

Innovációk a hazai tehetséggondozásban



TEHETSÉG KÖNYVEK 3

Innovációk a hazai tehetséggondozásban

A Nemzeti Tehetség Program támogatásával,
az „NTP-TVSZ-15-M-0001” pályázat keretében készült



TEHETSÉG KÖNYVEK 3

Innovációk a hazai tehetséggondozásban

Szerkesztette: Mayer József



2016

Szerzők: Bodó Márton, Cs. Ferenczi Szilvia, Mayer József, Sebestyén Virág, Szalóki Mihály,
Szegő Dóra, Szombathelyi Szilvia, Török Balázs

Szerkesztő: Mayer József

Szakmai lektor: Fuszek Csilla

© Bodó Márton, Cs. Ferenczi Szilvia, Mayer József, Sebestyén Virág,
Szalóki Mihály, Szegő Dóra, Szombathelyi Szilvia, Török Balázs, 2016

© Család-, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet, 2016

Kiadó:



Család-, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet,
Budapest, 1134 Tüzér utca 33–35.

ISBN 978-615-5558-69-6

Felelős kiadó: Farkas Péter

Nyomdai előkészítés és borító: Salt Communications Kft.

Nyomtatás: Tibuktu Bt.

Tartalomjegyzék

Előszó	7
Bevezetés – MAYER JÓZSEF	9
I. fejezet – TÖRÖK BALÁZS A TEHETSÉGGONDOZÁS OKTATÁSI INTEGRÁCIÓJA – NEMZETKÖZI ÉS HAZAI TAPASZTALATOK Az elszámoltatás és eredményességmérés lehetőségei	11
II. fejezet – BODÓ MÁRTON, Cs. FERENCZI SZILVIA, MAYER JÓZSEF, SEBESTYÉN VIRÁG, SZALÓKI MIHÁLY, SZEGŐ DÓRA, SZOMBATHELYI SZILVIA MESTEREK ÉS TANÍTVÁNYOK – MESTERTANÍTVÁNYOK	37
1. „Magának a tehetséggondozónak kell megtalálnia azokat a szavakat, amivel a tanítványát az édes gyümölcsök felé tudja terelni.” Beszélgetés Oláh Gáborral.....	37
2. „Mindig nyerni akartam, mindenkit le akartam győzni, és szerettem edzésre járni...” Beszélgetés Erdei Zsoltal.....	42
3. „A tehetséget hosszú távon kell gondozni...” Polgár-Veres Árpád, a Vasas Sportegyesület sportszakmáért felelős elnökhelyettesének gondolatai.....	44
4. „Az iskola kísérletező, az oktatás határait feszegető intézmény lett...” Sarlós Erzsébet igazgató, Telki Általános Iskola.....	47
5. „Azt gondolom, hogy a tanár felelőssége és a képzés felelőssége, hogy a tehetséges gyerekeket érdeklődővé tegye.” Zenei nyári tábor Velencén – Budapest XIII. Kerületi Fischer Annie Zenei Alapfokú Művészeti Iskola.....	51
6. Példakép komplex irodalmi és kézműves tehetségsegítő és hagyományápoló műhely és tábor Kisnánai Szent Imre Általános Iskola.....	56
7. „Nekünk hihetetlenül fontos, hogy a fogyatékossgal élő diákok megmutathassák magukat.” Gyöngyhalászat Tehetséggondozó Verseny.....	62
8. „Mindenkint abban erősítünk, amiben tehetséges...” Mezőkövesdi Szent László Gimnázium és Közgazdasági Szakközépiskola.....	67
9. „Szakmai meggyőződésből mondom, hogy nem mindent lehet, és nem mindent kell mérni, még a tehetséggondozásban és a pedagógiában sem...” Magvető programsorozat – Zsoboki komplex néprajzi tehetséggondozó tábor.....	73
III. fejezet – Cs. FERENCZI SZILVIA, SEBESTYÉN VIRÁG, SZALÓKI MIHÁLY, SZEGŐ DÓRA, SZOMBATHELYI SZILVIA PROGRAMRÓL PROGRAMRA	79
1. Adj esélyt! – programsorozat a jászkiséri roma tehetségekért.....	79
2. Edison Klub (Csorvás).....	82
3. Hétszín tehetségsegítő versenysorozat (Tiszavasvári).....	84
4. Magból kenyér (Vigántpetend).....	86
5. Nagykanizsai Honvéd Kaszinó Városi Diákszínpad.....	89
6. Az improvizáció jelentősége és használata az alapfokú zeneoktatásban (Pomáz).....	92

7. Együtt a tehetségekért (Tatabánya)	94
8. Matematika Tehetséggondozó Szakkör (Szeghalom)	98
9. NyelVelünk több állomásos nyelvi vetélkedő (Kaposvár).....	101
10. Kollégiumi „SZTEP” – Szociális Kompetenciafejlesztő Tehetségprogram (Szombathely)	104
IV. fejezet – Szerkesztette és írta: MAYER JÓZSEF	
INNOVÁCIÓK ÖSSZEKAPCSOLÁSA ÉS ADAPTÁCIÓJA	107
PROGRAMADAPTÁCIÓ A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN	137
Összegzés – MAYER JÓZSEF	149
Fontos linkek a tehetséggondozásban – Összeállította: BODÓ MÁRTON	151
Felhasznált irodalom	153

Előszó

FARKAS PÉTER

A Nemzeti Tehetség Program alapvető célja a tehetséggondozó programok és az egyéni tehetségek fejlesztésének a támogatása.

Közös kincs a tehetség: ha segítik a fiatalokat tehetségük kibontakoztatásában, a tudományokban, a művészetekben vagy a sportban elért sikereik az egész közösség hasznára is válhatnak.

A tehetség olyan ajándék, amellyel lehet élni, el is lehet herdálni, s észrevétlen is maradhat. A pedagógusoknak és a segítő szakembereknek nagy a felelősségük abban, hogy reményt adjanak a tehetséges fiataloknak, és kitartásra neveljenek.

Fontos cél, hogy Magyarországon ne kallódjanak el a tehetséges fiatalok és kibontakozásukat ne akadályozzák nehézségek.

A Család-, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet Nemzeti Tehetség Programjának projektje keretében folyó kutatások és jó gyakorlatok gyűjtésének eredményeit mutatják be a megjelenő kötetek.

E kötet arra vállalkozik, hogy ismertesse a tehetséggondozás oktatási integrációjának nemzetközi és hazai tapasztalatait; egy következő fejezetben, *Mesterek és tanítványok* címmel bemutasson értékes tehetséggondozókat; majd betekintést nyújtson sikeres hazai tehetségfejlesztő programokba; s végül szemléltesse, hogy miként lehetséges a jó gyakorlatok, programok adaptációja.

Reméljük, hogy a könyv jól szolgálja majd az új szakmai kapcsolati hálózatok létrejöttét is.

A hazai tehetségek felkarolása közös ügyünk!

Farkas Péter

a Család-, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet főigazgatója

Budapest, 2016 júniusa

Bevezetés

MAYER JÓZSEF

Az elmúlt évtizedben számos közoktatási intézmény, egyetemi programok, civil, és más jellegű szervezetek, az általuk kiadott könyvek és egyéb kiadványok, valamint különféle típusú internetes felületek foglalkoztak a tehetség felismerésének, azonosításának és a gondozásának kérdésével Magyarországon. Az elméleti kérdések felvetése és tisztázása mellett sok esetben teret kaptak azoknak a jó gyakorlatoknak a leírásai is, amelyek egy-egy tevékenységet, módszertant, valamint ezeknek az implementációjához szükséges feltételeket tartalmazták.

Jelen kötet ehhez a sokszínűséghez igyekszik hozzájárulni. A kötet gerincét több különféle témájú kutatásból¹, a Család, Esélyteremtés és Önkéntes Házak (CSEÖH) munkatársaitól kért információkból, valamint számos interjú és fókuszcsoportos beszélgetés anyagaiból válogatott iskolai és más, elsősorban civil szervezetekhez kapcsolható, tehetséggondozással kapcsolatos innovációk bemutatása képezi. Kiegészítésképpen pedig a tehetséggondozó szakemberekkel készült interjúkon keresztül a tehetséggondozás aprómunkájába kaphatunk betekintést.

Egy bevezető tanulmány segítségével bemutatjuk azt is, hogy az elmúlt években a nemzetközi és hazai oktatáspolitikai-döntéshozói törekvések területén milyen változások történtek a tehetséggondozással összefüggésben. Ennek kapcsán nem tekinthető véletlennek, hogy a kötetben bemutatásra kerülnek olyan innovatív megoldások is, ahol a hangsúlyok a hátrányos helyzetű tanulók fejlesztésére, ezen belül esetenként a tehetséggondozás és hátránykompenzáció összekapcsolására helyeződnek. A bemutatott innovációk a kidolgozottság különböző fokán állnak. Az általuk felölelt programok célcsoportja pedig a sajátos nevelési igényű tanulóktól az élsportolókig terjed, egymástól különböző tehetségterületeket érint (sport, zene, természettudományok, országismeret, stb.) Az adaptációs fejezet abban segíthet, hogy egy-egy ilyen innováció miként, milyen lépésekben, milyen eszközökkel fejleszthető jó gyakorlattá.

A kötet létrejöttében fontos szerepet kapott az a szándék, hogy segítséget nyújtson azoknak az intézményeknek, szervezeteknek, akik nem rendelkeznek az önálló innovációhoz szükséges belső erőforrásokkal és kapacitásokkal, azonban a kötetből megismerhető módszereket, ötleteket be tudják építeni – adaptálni – saját tevékenységi rendszerükbe.

A kötetben megjelenő konkrét információk lehetőséget nyújtanak arra is, hogy új szakmai kapcsolatok jövhessenek létre, vagy akár arra, hogy már meglévő tehetségtámogató hálózatokhoz kapcsolódhassanak új, vagy akár az e kötet kapcsán megismert szereplők is.

A szerzők szándéka szerint a kötetnek van még egy fontos üzenete, amelyre az interjúkban megszólaltatott szereplők is több alkalommal kitérnek. Ez pedig nem más, mint annak a tudatosítása, hogy egy-egy intézmény vagy szervezet életében egy új szakmai program elindítása komplex és többrétegű változássorozattal jár együtt, amelynek a következményeit célszerű a vezetőknek és a beosztott munkatársaknak együttesen, közösen gondolkodva elemezni. Nem könnyű ez a feladat, hiszen – legyen szó a tehetséggondozás bármely szereplőjéről – az időháztartásban bekövetkező változásokhoz történő alkalmazkodás figyelmen kívül hagyása, vagy éppen az új feladatokkal együtt járó munkateher-növekedés menedzselésének az elhanyagolása számos – egyébként kikerülhető – konfliktus forrásává válhat.

1 Lásd erről: Kállai Gabriella (szerk.) (2016): *Hozzáférés és esélyek a tehetséggondozásban*. CSINI; Mayer József (2015): *Egy fejlesztés anatómiája*. OFI.

A kötetnek több szempontú olvasata is lehetséges. Lesznek olyanok, akik *csak* az újdonságok iránt érdeklődnek, de nyilván sokak számára betöltheti a *kézikönyv* funkcióját is. A kötetben megjelenő szövegek *eltérő műfajokat* képviselnek, amelynek szintén lehet konzekvenciája az olvasási stratégiákra. Lehet a szövegeket folyamatosan olvasni, ahogy a szerkesztő elhelyezte, de arra is van lehetőség, hogy egy-egy fejezetnek, vagy egy-egy kisebb szövegrésznek saját olvasói szándékaink szerint új kontextust adjunk. Ebben a törekvésben a kötet szerzőinek a kommentárjai is igyekeznek segítséget nyújtani.

Mayer József

Budapest, 2016. május 2.

1. FEJEZET

TÖRÖK BALÁZS

A TEHETSÉGGONDOZÁS OKTATÁSI INTEGRÁCIÓJA – NEMZETKÖZI ÉS HAZAI TAPASZTALATOK

AZ ELSZÁMOLTATÁS ÉS EREDMÉNYESSÉGMÉRÉS LEHETŐSÉGEI

BEVEZETÉS

Az egyes országok tehetségügyével foglalkozó, gyarapodó számban hozzáférhető leírások gazdagon bemutatják, hogy az oktatásban miként azonosítják a tehetséges gyerekeket, milyen közpolitikai intézkedések kapcsolódnak a tehetségügyhöz, és a céloknak megfelelően milyen tevékenységek, programok jelennek meg a gyakorlatban (Gordon Győri, 2011). Tanulmányunk az oktatásban érvényre jutó tehetséggondozáshoz kapcsolódó nyomon követés, értékelés, elszámoltatás és eredményességmérés funkciókat vizsgálja, azonban a rendszerben való gondolkodás elvárása megköveteli, hogy egészében áttekintsük, a tehetségügy mentén az oktatási rendszerek jelenlegi működésében mely opciók milyen mértékben kidolgozottak (Bangó, 2005; Luhmann, 2009). Az eredményesség kérdésköre mellett ezért a leírás kitér a tehetségügy közpolitikai alakítását befolyásoló tényezőkre, érték-választásokra, szupranacionális hatásokra és néhány ország inspiratív gyakorlatára is. Az oktatási rendszerekre kitekintő írásunk elsősorban az angolszász országok (Egyesült Államok, Anglia, Ausztrália) elveire és gyakorlatára koncentrál. Ennek az az oka, hogy az oktatáskutatás és -fejlesztés terén az utóbbi évtizedekben meghatározó jelentőségű audit kultúra leginkább éppen az angolszász országokban vált elterjedté (Meyer–Benavot, 2013). Az Egyesült Államok tagállamainak gyakorlatára azért koncentrálunk, mert megállapítható, hogy a globálisan terjedő audit kultúra egyik kisugárzó centrumaként napjainkban Észak-Amerika jelölhető meg, ahol a társadalomtudományok kvantitatív szcientizmusa már a korábbi évtizedekben előkészítette a metodikai alapokat az iskolai teljesítmények és a tanulói adottságok, képességek – azonosított tehetségek – összefüggéseinek vizsgálatára (Tröhler, 2013:144)². A más országok oktatási rendszereire történő kitekintés azonban nem öncélú, mert mindeközben a hazai rendszer működésére vonatkozó utalások is megfogalmazódnak. Hangsúlyozni kívánjuk, hogy jelen írás leszűkítetten kezeli a tehetségügyet, ugyanis csupán a tehetségügy oktatási vonatkozásaira koncentrál. Az írás mindössze annak felvázolására törekszik, hogy jelen körülmények között a tehetség kérdésköre az oktatás terén milyen metodikákkal és milyen mértékben kidolgozott.

AZ OKTATÁSI RENDSZER FUNKCIÓTERÜLETEINEK EGYENLŐTLENSÉGE

Az oktatási rendszerek a történelem során fokozatosan bővítették társadalmi funkcióikat, és az időben előrehaladva, a tanulók sajátosságait figyelembe véve, ennek megfelelően növelték vagy csökkentették a rendszer érzékenységét. Az oktatás korai időszakában például számos oktatási rendszerben jelentőséget

2 Megjegyzendő, hogy az utóbbi évtizedekben Németországban fókuszáltak kutatásokat a tehetségprogramok sikerességét meghatározó tényezők vizsgálatára (Ziegler et al., 2012).

tulajdonítottak a tanuló nemének, ezért a fiú és lány tanulók külön intézményekben nevelkedhettek. A társadalmi folyamatok következtében a nemek szerinti differenciálás a későbbiekben veszített jelentőségéből, miközben erősödhetett a működés vallási vagy etnikai diverzitásnak megfelelő tagoltsága. Napjainkban az oktatási rendszerek működésének egyik meghatározó sajátossága, hogy a rendszeren belül alkalmazott azonosítási eljárások révén nagyfokú érzékenység alakult ki a tanulói hátrányokkal szemben, és ehhez képest kisebb mértékű érzékenység mutatkozik a tanulói tehetségek iránt. Magyarországon ennek az az egyik jele, hogy míg a hátrányos helyzetűek rendkívüli támogatásai országos lefedettséggel elérhetőek, addig a tehetségesek számára hozzáférhető támogatások ennél esetlegesebbek. Az oktatási rendszerek tanulói sajátosságokra érzékeny funkcióterületei tehát nem egyenlő mértékben fejlődtek az elmúlt évtizedekben. Általánosan jellemző, hogy a kompenzatorikus ellátást igénylő tanulókkal szemben nagyobb érzékenység alakult ki az oktatási rendszerekben, mint a tehetségük révén különleges gondoskodást igénylő tanulóknál.

Az oktatásra vonatkozó reflexiók történetiségéből eredő következmény, hogy a tehetségek gondozásának feladatköre eltérő korszakokban eltérő mértékben kidolgozott. Az utóbbi évek fejleménye, hogy a tehetség fogalmát nemcsak a tanulmányilag sikeresebb, hanem a támogatásra szoruló (esetleg hátrányos helyzetű) tanulók körében is értelmezik. Ennek jele többek között a tehetségek azonosítására vonatkozó tesztek specializálódása, melynek során a hátránnyal élők számára hoznak létre tesztváltozatokat vagy önálló teszteket (Plucker et al., 1996; Sarouphim, 1999). A jelenség hátterében egyidejűleg többféle ok is megjelölhető. Egyfelől ismert tény, hogy a rendszerek többnyire az anomáliák mentén fejlődőképeseek, a problémák feldolgozása révén vezérelhetőek. Mivel a lemaradók, a lemorzsolódók, a korai iskolaelhagyók vagy az iskolaellenes kultúrában felnövőök jól látható és tapasztalatilag megragadható problémákat generálnak a rendszerek működésében, ezért az ilyen tanulókra nagyobb figyelem jut. A kompenzatorikus oktatás középpontba kerülésének hátterében szerepet játszik az is, hogy állami szinten az oktatástól várható el leginkább, hogy a családban keletkező hátrányokat valamilyen mértékben kompenzálja a tanulók iskolai életútja során. Mivel a társadalom jelenlegi szervezettségében a család nevelő funkciója nem koordinálható külső hatásokkal, azaz a családi nevelés gyakorlata nem befolyásolható igazán társadalompolitikai módszerekkel, ezért a társadalmi beilleszkedés szempontjából kedvezőtlen családi szocializáció korrekciójára másutt, az oktatás rendszerén belül lehetséges kísérletet tenni. Mindezek a tényezők, megerősítve az egyenlősítés mellett prekonceptiózusan elköteleződött politikai értékrendekkel – ideológiákkal –, olyan irányba vezérlik az oktatási rendszereket, melyek a kompenzatorikus funkcióterületek megerősödését eredményezik más funkcióterületek rovására. Mint a későbbiekben látni fogjuk, az egyes funkcióterületek versengése következtében érdekellentét mutatható ki a kompenzatorikus oktatás és a tehetséget figyelembe vevő oktatás között. A történelmileg megalapozott politikai ideológiákban és ítéletrendszerekben kialakítottnak tekinthető egy olyan értékelési eljárás, amely alapján a tehetséggondozás „elitképzésként” értelmezhető³, majd az egyenlőség ideája nevében a nyilvánosság és a politikum terében nyomás alá helyezhető. Az egyenlősítő – kompenzatorikus – célokat vallók szerint az oktatási rendszert úgy kell alakítani, hogy lehetőség szerint egyenlő belépési esélyt és haladási utat biztosítsanak valamennyi tanulónak. Az egyenlősítés normatív álláspontján állók szerint az oktatási rendszer működési hibájaként fogható fel, hogy folyamatosan *különbségeket hoz létre* a diákok között, amit az iskolákban végzett tanulói eredményességmérések világosan láttatnak is. Szerintük a mérések alapján mindenkor elkülönített alutjeljesítő csoportjára kell koncentrálni elsősorban, és kevesebbet kell törődni azokkal, akik az oktatási ráfordításokat nagy hatékonysággal hasznosítják. Kozma Tamás a megközelítési módok különbségeit ideológiai mintázatokhoz is rendelte: „A liberalizmus oktatáspolitikája arra törekszik, hogy mindenkinek esélyt adjon a fejlődésre, és hogy mindenki elérhesse a saját fejlődési plafonját. A szocializmus oktatáspolitikája viszont a lemaradókat igyekszik fölzárkóz-

3 Főleg a nyugati társadalmakra jellemző tehetségfelfogás, mely szerint a tehetség egy szűk réteg sajátja.

tatni, akár azon az áron is, hogy a jobbakra kevésbé figyel.” (Meleg, 1999:220). Az eltérő ideológiai alapok eltérő célválasztásokat eredményeznek, ami a források allokálásának gyakorlatában is megmutatkozik.

Az oktatás funkcióterületeinek egyenlőtlen fejlettsége mutatkozik meg abban, hogy az átlagostól eltérő jellegzetességeket mutató hátrányos helyzetű tanulók pontos beazonosításának, nyilvántartásának és egyedi vagy csoportos kezelésének funkcióterületein az oktatási rendszerek többségében nagyobb differenciáltsággal és nagyobb teljesítőképességgel végeznek műveleteket, mint a tehetségek/átütő tehetségek optimális fejlődéséhez szükséges kreatív klíma meghatározása és biztosítása terén. Az erőforrások allokálásához kapcsolódó versengésben megfigyelhető az is, hogy a tehetséggondozás elmaradását is kompenzálható hátránnyként jelenítsék meg. Az elvesztegetett tehetségek rendszerdiagnózisa alapján szükséges támogatásként – kompenzációként – tematizálható a tehetségek segítése.

Bár a fizikai, értelmi vagy viselkedési nehézségekkel jellemezhető tanulók számára kialakított szolgáltatások és támogatások mellett a legtöbb oktatási rendszerben megjelentek az átlagosnál tehetségesebb tanulók számára biztosított támogatások is, ezek kevésbé kidolgozottak, támogatottak, rendszerbe szervezettek, mint a kompenzatorikus funkciók. Mivel az oktatási rendszerek történeti képződmények, kultúránként és régióként jelentős mértékben eltérő, hogy az adott rendszerben mennyire kidolgozottak a kompenzatorikus és a tehetséggondozást érintő funkcionálisok, illetve hogy miként és mennyiben használják ki az ezekben rejlő lehetőségeket. Az oktatási rendszerek fejlődésének szempontjából jelentőségteljes fogalmi innovációnak tűnik a relatív tehetségfogalom alkalmazása. A relatív tehetségfogalom elfeltevése, hogy mindenki tehetséges valamiben, és tehetségét csak a környezetével való interakcióban fedezheti fel és bontakoztathatja ki. E tehetségfelfogás alapján a tehetség kialakulása interakcióalapú co-evolutív folyamat, amelyet az oktatás esetében a tanulónak és tanulási környezetének kölcsönös egymásra hatása hajt előre. E modell alapján a tehetség kibontakoztatására nem alakítható ki egységes modell, erre törekedni sem célszerű. Legfeljebb olyan eljárásrend munkálható ki, ami az iskoláknak nagy szabadságot biztosít a tehetség felderítése és azonosítása terén, valamint annak kontextusba ágyazott kibontakoztatásában.

A tehetséggondozás funkcióterületének relatív fejletlensége vonatkozásában figyelembe kell venni azt a tapasztalatot is, hogy az oktatási rendszerek sajátos fejlődési elmaradást mutatnak más társadalmi rendszerekkel összevetésben. Míg a gazdaságban az egyenlegek révén mindenkor világos döntés hozható arról, hogy valami gazdasági szempontból kielégítően működik-e, addig az oktatásban korlátozott mértékben rendelkezünk olyan általánosítható érvényű indikátorral, ami alapján megítélhető lenne, hogy az oktatás működése mennyire megfelelő. Bár a tanulói eredményességmérések révén (PISA, TIMSS, OKM) az oktatás egyes funkcionálisai jól megragadhatóvá, mérhetővé és intervallumskálákon összevethetővé váltak, más területeken hasonló fejlődés nem mutatkozott. Az oktatást továbbra is jellemzi az úgynevezett „technológiai deficit”, aminek következtében az oktatásban inkább csak ajánlásokat – jogyorkolat-jellegű mintákat – lehet propagálni a folyamatok vezérlésére, és nem magasan specifikált eljárásrendeket. Mivel az oktatás kommunikációra alapozott, ezért általános érvényű, egyértelmű oksági hatások kimutatása meglehetősen nehézkes. A tehetséggondozás funkcióterületének fejlettségét tehát az is meghatározza, hogy a tehetség azonosítására vonatkozóan nincsenek egyértelmű kódolási, azonosítási és kezelési eljárások, így a tehetséggondozási aktivitások jelenleg nehezen teherők átláthatóvá, mérhetővé, monitorozhatóvá és arányskálák révén összevethetővé. A jelenség háttérben azonban nem csupán az oktatásirányítás eszközrendszerének alulfejlettsége és a már említett technológiai deficit jelölhető meg okként. A tehetségügy alacsony koordináltságának háttérben annak is nagy szerepe van, hogy a tehetségek az egyénekhez rendelt azonosíthatóak, és jellemzően egyedi formációkban jelentkeznek. A tehetséggondozás egyénspecifikus megközelítési módot igényel, sajátosan emergens jelenség, ahol az általános ok-okozati összefüggések analitikai eszközei részlegesen alkalmazhatóak; a fejlesztési célok konstellációi sajátlagosak, a fejlesztés eltérő utakon lehetséges, és a tanulók reakcióinak megfelelően akár újra is tervezendő. A tehetséggondozás területén tehát más pedagógiai feladatokhoz mérten kevésbé alakítható ki egyértelműsített technológia, eljárásrend.

Bármennyire is gyarapszanak a tehetségügyi kezdeményezések és bővülnek a tehetséggal kapcsolatos diagnosztikák és mérőrendszerek, rendszerirányítási szempontból kockázati tényezőt jelent, hogy jelenleg elsősorban kvalitatív adatok alapján – nominális vagy ordinális skálán – mérhető és követhető nyomon a gondozási tevékenységek. Ha azt feltételezzük, hogy az európai oktatási rendszerek evolúciója az értékelési rendszerek fejlettségén alapszik, akkor a tehetséggondozás területére vonatkozóan az oktatásirányítás alulfejlettsége is megállapítható. Ha ugyanis az oktatási rendszer valamely bővülő funkcióterületén hiányoznak az egyértelmű kódolási, értékelési és mérési eljárások, akkor a funkcióterület leginkább volumenében, extenzivitásában fejlődőképes, minőségi változásokat eredményező mechanizmusok kevésbé alakulhatnak ki abban. A jövő kérdése, hogy a tehetséggondozás funkcióterülete a kompenzációs területekhez hasonlóan fejlődik-e a jövőben, vagy továbbra is jellemzője marad a „koordinálatlan specifikitás” és a „technológiai deficit”, minek következtében leginkább jó gyakorlatok propagálásán és nemzeti, illetve nemzetközi összehasonlításokon keresztül lesz versenyképes más funkcióterületekkel.

A tehetségügy fejlődésének lehetőségeit lehatárolja annak a fogalmi keretrendszernek az állapota, amely alapján a tehetséggondozás tematizálható, operacionalizálható. Mivel a tehetséggondozás egyén-specifikus tevékenység, ezért a témára vonatkozó szakirodalom elsőrendűen pszichológiai eredetű, ami némileg gátolja az általánosabb – rendszerirányításban használható – fogalmak kidolgozását és elterjedését (Kroesbergen et al., 2016; Dedrick et al., 2015; Robinson, 2012; Subotnik et al., 2012; Bray – Kehle, 2011; Assouline et al., 2010; Geake – Gross, 2008). A tehetséggondozás funkcióterületének továbbfejlődése tehát szemantikai innovációkat is igényel.

A TEHETSÉGGONDOZÁS OKTATÁSI INTEGRÁCIÓJA

A tehetséggondozás funkcióterülete eltérő eljárásrendekkel kidolgozott az egyes oktatási rendszerekben. Fontos különbség figyelhető meg abban a tekintetben, hogy milyen mértékben integrálódtak a tehetséggondozás funkcióterületének eljárásrendjei valamely oktatási rendszer működésébe. Az alábbiakban bemutatott, általunk kialakított típusok kapcsán megjegyezzük, hogy nincsenek tiszta formációk. A típusok analitikai fogalmak, melyek alapján valamely oktatási rendszer domináns jellemzői mutathatók be, ami alapján azonban nem zárható ki, hogy egyéb, a dominánstól eltérő jellegzetességek is megjelenjenek a vizsgált rendszerben. Mivel az oktatási rendszerek történelmi képződmények és társadalmi konstrukciók, ebből eredően a típusváltás sem kivételes jelenség. A politikum terében aktuálisan elfogadott célok következtében a tehetséggondozás funkcióterületét fejlődés/stagnálás/hanyatlás jellemezheti egy adott időszakban.

1. Vannak országok, melyekben a tehetséggondozás az oktatási rendszer teljes spektrumában helyet kapott, így a tehetségkibontakoztatás minden tanuló számára és az ország minden területén megközelítőleg egyenlő feltételekkel elérhető szolgáltatásként, és igénybe vehető szervezett keretek között. Az így jellemezhető országok egy részében több, másokban kevesebb az extra – oktatási rendszeren kívüli – tehetséggondozás volumene. E modellbe sorolható például Nyugat-Ausztrália oktatási rendszere, ahol rendszerszinten szabályozott, és helyi felelősségi körben megvalósított formában van jelen a tehetséggondozás:

a. Az oktatási rendszerben folyamatosan gondozott közpolitikai terület a tehetséggondozás.

A tehetséggondozásra vonatkozó oktatáspolitikai dokumentumok szinergikus kapcsolatban állnak más célokkal, így például a lemorzsolódás mérséklését célzó intézkedések felvetik a „rejtett tehetség” fogalmát, jelezve, hogy a szociokulturális hátrányból adódó viselkedésvizár elfedheti az esetlegesen meglévő tehetséget (Carman–Taylor, 2010).

b. A tartományi oktatásigazgatásban a tehetségügy az általános igazgatóság felügyelete alá tartozik, ahol vizsgálják és bemutatják a tehetséges tanulók által elért eredményeket. Az

igazgatóság többek között egyeztető szerepet is ellát, így együttműködik a tananyagokat és szakmai anyagokat készítő szakemberekkel, képviseli a tehetségügyet állami és nemzetközi szintereken, konzultál a szülők és más érintettek – pl.: szakmai szervezetek, felsőoktatási intézmények – képviselőivel, rendszeresen monitorozó jelentést készít a kitűzött oktatáspolitikai célok eléréséről.

- c. Az implementációt támogató eszközrendszer folyamatosan frissített formában áll rendelkezésre.
- d. Az oktatási rendszerben használt tehetségfogalmak világosan és átláthatóan lehatároltak. A tehetség azonosításának helyi szinten kidolgozott programja beépül az intézményi működésbe.
- e. A kurrikuláris tartalmak figyelembe veszik a tehességfelfogásból eredő igényeket. Intézményi szinten nem csupán jogosultság, hanem kötelezettség is a tananyagok összehangolása a tehetséges tanulók tanulmányi, társas és érzelmi szükségleteivel. A tehetségnek megfelelő tananyag differenciáláshoz központi szakmai támogatás biztosított.
- f. Az oktatás metodikája is alárendelhető a tehetségesek szükségleteinek. A csoportmunka, a nyitott kérdések alkalmazása, az online tanulás, a tanulók tutori szerepbe léptetésének gyakorlata, az egyéni kutatómunka, a hipotézis-tesztelések, a szerződés szerinti tanulás – mind a tehességfelfogás érdekében javasolt eszközök.
- g. A gyorsított ütemű előrehaladás rendszerszerű szabályrendszere gördülékennyé teszi az erre vonatkozó intézményi gyakorlatot.
- h. A tehességfelfogás működtetéséhez szükséges felelősségi körök pontosan elhatároltak iskolai szinten kidolgozott specializált szerepkörökkel, beleértve a tanárok továbbképzésének felelősségét is. Ugyancsak kidolgozottak az identifikációs eljárásrendek, melyek többszereplős döntési folyamatokra alapozottak.
- i. Az iskolai tehetségek azonosítási folyamatai szakmai anyagokkal és mérőeszközökkel meg támogatott formában folynak: tanórai aktivitás, szülői interjú, standardizált tesztek, IQ-teszt, kreativitást mérő standard tesztek, viselkedési profil, interjúk, tanulmányi előmenetel, az adott korosztály szintjénél magasabb tesztek, pszichometriai tesztek segítségével (Carter–Hamilton, 1985; Dedrick et al., 2015; Department of Education, 2016).
- j. Az iskolai – lokális – tehességfelfogás a központi szabályzásnak megfelelően beágyazott a szülő-iskola kapcsolatrendszerbe.
- k. Regionális szintű támogató háttér kialakítása révén az iskolák egymást fejleszthetik, illetve lehetőséget kapnak olyan programok lebonyolítására, melyekre saját erőforrásaikból nem lennének képesek.
- l. Továbbképzési rendszer szolgálja, hogy a tehességfelfogás eltérő feladatait ellátó szereplők új ismeretek birtokába jussanak (Policy and implementation, 2004).

Az ausztrál modellhez kapcsolódóan megjegyzendő, hogy Nyugat-Ausztráliában a diákok egyötöde a katolikus iskolarendszer intézményeiben tanul, ahol a tantervi sajátosságok és az extra tanulási lehetőségek is szolgálják a tehességfelfogást. Ezzel is összefüggésbe hozható, hogy a legjobban teljesítő 50 intézmény egyharmada tartozik a katolikus oktatás rendszerébe (Catholic Education Office of Western Australia, 2016).

2. Más országokban a tehességfelfogás inkább az oktatás egyfajta szatellit-rendszereként működik, aminek következtében a szolgáltatások sporadikusan, eltérő minőségben és tartalommal szerveződnek, és ennek megfelelően egyenlőtlenül érhetőek el a diákok és szülők számára. Ezekben az országokban a szolgáltatások sokfélesége figyelhető meg, és természetesen kevesbé standardizált feltételek mellett vehetők igénybe. E modellben a tehetségek azonosítása jellemzően az egyes kidolgozott programokhoz kötött, melyek eltérő tehetségkonstellációkat azonosítanak, és támogatnak, számot

vetve a tehetségpályák egyediségével. A tehetségügy jelenlegi kidolgozottságát figyelembe véve ennek a csoportnak a jellegzetességei megjelennek a hazai oktatási rendszerben elérhető programkínálatban is. Magyarország esetében azonban a tehetséggondozás jelentős méretű országosan kidolgozott struktúrákkal is rendelkezik. Az iskolai tagozatos osztályok, a fakultáció rendszere, a teljes országos lefedettséggel működő művészetoktatás mellett említhető az OKTV, az OTDK, illetve a Nemzeti Tehetségpontok hálózata. Megjegyzendő, hogy a sporadikusan működő tehetséggondozási programok és kezdeményezések előnye, hogy teret engednek az innovációnak, ami jól megfigyelhető az Egyesült Államok erősen kompetitív alapon működő oktatási (és gazdasági) rendszereiben.

3. Vannak továbbá olyan országok, melyekben a tehetségügy átmeneti állapotban van abban az értelemben, hogy megjelentek a tehetséggondozás integrációjának egyes elemei az oktatási rendszerben, a folyamat azonban nem zárult le, így egyelőre az iskolai autonómiától, a tanárok módszertani szabadságától és az egyes területen megjelenő szülői igényektől meghatározottan fejlődik a tehetségügy. Jellemző, hogy a tehetségügy oktatási integrációs folyamatának háttérben általában megtalálhatóak azok az extrakurrikuláris szolgáltatások és oktatási rendszeren kívüli szereplők, akik a tehetségügy támogatóiként és előremozdítóiként játszanak szerepet. Nagy általánosságban ebbe a csoportba tartozik az Egyesült Államok, ahol az oktatás piaci megszervezésének is vannak hagyományai, ezért gazdag tehetséggondozási programkínálat található az oktatási rendszeren kívül⁴. Figyelembe kell venni azonban, hogy az Egyesült Államokban a tehetséggondozás tagállami kompetenciakörbe tartozik, ezért találunk olyan államokat is, ahol a tehetséggondozás jelenleg nem integrálódott a tagállami oktatáspolitikába, az a helyi oktatási autoritások autonóm döntéseinek függvényében alakul.

A kialakított tipizálás kapcsán jelezzük, hogy önmagában, kontextusfüggetlenül egyik típus sem mondható optimálisnak. Eltérő oktatási rendszerek, más és más utakon fejlődnek, és találják meg a tehetségsegítés optimális formáit és eszközeit.

TEHETSÉGÜGY ÉS OKTATÁSPOLITIKA

A társadalmak szervezésében a mindenki számára kötelező döntések meghozatalának területe a politikai rendszer, mely a kapitalista demokráciákban a kormány–ellenzék dinamikájának megfelelően működik. Az oktatási rendszer szervezése és értékrendi orientálása a politikai rendszer aktuális működésének függvényében alakul. Ebből következően a tehetséggondozást érintő rendszerfolyamatok megértésében a politikai értékválasztások, ideológiák játszanak szerepet. Megjegyezzük, hogy jelen leírásunkban az ideológiafogalmat a funkcionalista társadalomleírásoknak megfelelően neutrális jellegű elemzési technikai eszközként vesszük igénybe. Az ideológia fogalma ebben a formában csupán arra utal, hogy az oktatás politikai koordinációja során bizonyos célok és értékek a tapasztalatok szerint nagy valószínűséggel fordulnak elő együttesen, ezért észszerű a fogalmi egybefoglalásuk⁵ (Nehrkorn, 2001).

4 Csekély részben ilyen irányú szolgáltatásbővülésnek tekinthető például az otthoni tanulás (*home schooling*) terjedő gyakorlata is.

5 Az ideológia fogalma tisztán elemzési technikai használata értékelésmentes, és minden normativitást elkerülve az ideologikus megközelítésekhez képest külső megfigyelési pontot rögzít (Luhmann, 1999:18). Bemutatja, de sem támogatólag, sem ellenzőleg nem konnotálja azokat az intézkedéseket, szakpolitikai kezdeményezéseket, melyek a politika vagy média kommunikációs térben hatásokat keltenek, és többnyire támogató/ellenző kontextusokban kerülnek bemutatásra. Az elemzői neutralitás következetes fenntartásának azért is van kitüntetett jelentősége, mert az oktatáskutatás és oktatásszociológia egyes nagyhatású irányzatai társadalomkritikai megközelítést alkalmaznak, azaz elemzéseik során mintegy „vitába” kerülnek a létező társadalmi valósággal, és annak megváltoztatására fejlesztik ki procedurális javaslatukat.

FEJLESZTÉS A LEHETŐSÉGEK SZERINT – A RELATÍV ÉS AZ ABSZOLÚT TEHETSÉG FOGALMA

A tehetségfogalom oktatási alkalmazásának egyik feltétele annak pontos tartalmi lehatárolása. A mindenki tehetséges valamiben állítás alapján a tehetségfogalom egyszerűen az egyének tanulási képességét jelzi. Ezt a fogalmat nevezhetnénk szituatív vagy relatív tehetségfogalomnak is, mert segítségével minden helyzetben fellelhető valamiféle potencialitás, amit képességeknek, valamire irányuló tehetségeknek nevezhetünk.

A tehetség másik – standardizáltabb – fogalma az oktatás és a társadalmi rendszerek működéséhez kapcsolódik. Akit matematikai országos verseny alapján tekintünk tehetségesnek, annak a tehetsége az oktatásban kidolgozott mérési/értékelési eljárások alapján válik láthatóvá. A standardizált mérések alapján tehetségesnek tekintett tanulók az átlagtól kedvező irányban eltérő teljesítményeikkel igazolják magukat. A két tehetségfogalom alapvetően különbözik egymástól. Például a standardizált méréseken tehetségesnek bizonyulók többnyire a kompetenciamérések felső kategóriáiban találhatóak, míg a relatív tehetségfogalom bárki esetében alkalmazható – így a kompetenciamérés alapján hiányosságokat felmutató tanulók esetében is. A tehetségfogalom oktatásba illesztésének egyik feltétele, hogy a relatív tehetségfogalom helyett mért értékeken alapuló, standardizált tehetségfogalom álljon rendelkezésre. (Természetesen csak a mérhető tehetségterületekre vonatkozóan érvényes az állítás, amely mellőzi a nem vagy csak részlegesen mérhető tehetségterületeket, illetve az oktatásban nem fejleszthető tehetségterületeket.)

A tehetség és annak fejlesztésére kialakított, széles körben elterjedt definíció Gagné nevéhez fűződik, aki a Megkülönböztető Tehetségmodell (*Differentiated Model of Giftedness and Talent*, DMGT) kialakítója. (Gagné, 2015:23) A DMGT különbséget tesz a kiváló adottság (*giftedness*) és a tehetség (*talent*) között. Gagné szerint a „különböző területeken megnyilvánuló kiemelkedő természetes adottságok⁶ szolgálnak nyersanyagként a tehetségfejlődés folyamatához⁷, vagyis egy meghatározott tevékenységterület tudás- és készségrendszerének⁸ szisztematikus elsajátításához. A tehetség fejlődésének folyamatát intraperszonális⁹ és környezeti¹⁰ katalizátorok sora segíti elő vagy gátolja.” A DMGT tehetségfejlesztési koncepciója hat alkotóelem alapján bontható ki folyamatként: „(1) gazdagított tanmenet/képzési program, (2) egyértelmű és kihívást jelentő kiválósági cél, (3) szelektív hozzáférési kritériumok, (4) szisztematikus, rendszeres gyakorlás, (5) a haladás rendszeres és objektív értékelése, (6) személyre szabott, gyorsított haladás” (Gagné, 2015:24).

A TEHETSÉGGONDOZÁS FUNKCIÓTERÜLETE A JOGSZABÁLYILAG IRÁNYÍTOTT MAGYAR OKTATÁSBAN

Minden oktatási rendszer társadalmi konstrukció, ezért az oktatási rendszereken belül a tanulók differenciált kezelését célzó tevékenységek folyamatos változása figyelhető meg. A magyar oktatási rendszer működését koordináló 2011-ben megjelent jogszabály két funkcióterület vonatkozásában fogalmaz meg speciális figyelmet a tanulók irányában: „kiemelt célja a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi

6 Mentális: intellektuális, kreatív, szociális, perceptuális; fizikai: izomzat, testi tulajdonságok; motoros kontroll.

7 Tevékenységek; haladási jellemzők; befektetések.

8 Elméleti, tanulmányi; technikai, műszaki; tudományos kutatás; művészi; szociális; vállalkozói; ügyintézői; stratégiai játékok; sportok.

9 Vonások: fizikai; mentális; célirányos viselkedés: tudatosság; motiváció; akarat.

10 Milió; személyek; oktatási szolgáltatások.

leszakadás¹¹ megakadályozása és a tehetség gondozás” (NKT 2011:1.§ (1)). A kompenzatorikus oktatás és a tehesség gondozás jogszabályi fogalmi rendszerének vizsgálata arra is felhívja a figyelmet, hogy a jogszabály fogalmi apparátusa – és így feltehetően az oktatásszervezés gyakorlata is – differenciáltabban képes megragadni a kompenzációs beavatkozásokat igénylő hátrányokat, mint az oktatási javak kiemelten hatékony hasznosítására utaló tehetséget. A kompenzatorikus célok mentén kimunkált fogalomrendszer alapján olyan célcsoportokat különít el a törvény, mint a „beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló”, „hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló”, „sajátos nevelési igényű tanuló”, „lemorzsolódással veszélyeztetett tanuló”. Ehhez képest a tehesség gondozási rendszerfunkciók mentén lényegesen kevésbé differenciált és kidolgozott fogalmi apparátust találunk. Az is megfigyelhető, hogy a kompenzatorikus oktatást megalapozó fogalmak tartalmilag nagyobb „felbontóképességgel” és differenciáltsággal rendelkeznek, mint a tehesség gondozás fogalmi apparátusa. Ennek igazolására elegendő a szakértői bizottságok által a sajátos nevelési igényű gyerekek vonatkozásában használandó magas egzaktságú, komprehenzív fogalmaira utalni (NKT 2011:4§ 25.). Magyar vonatkozásban elmondható tehát, hogy az oktatási rendszer kompenzatorikus részfunkciói jelenleg lényegesen differenciáltabban kidolgozottak az oktatás jogszabályilag irányított területein, mint a tehesség gondozást érintő részfunkciók. Az oktatási rendszer tehát a tehesség gondozás funkcióterületein egyelőre alulfejletnek tűnik, legalábbis a specifikus figyelmet igénylő másik területhez, a kompenzatorikus oktatáshoz viszonyítva.

A hazai jogszabály az intézményi funkciók meghatározása során a 6-8 évfolyamos gimnáziumok vonatkozásában kifejezetten jelzi a tehesség gondozás fontosságát, megállapítva, hogy „a gimnázium a tehesség gondozás speciális feladatának ellátására akkor működhet hat vagy nyolc évfolyammal, ha az ott folyó oktatás külön jogszabályban meghatározott emelt szintű követelményeknek megfelel” (NKT 2011:11. § (2)). Ezen túlmenően a művészeti szakközépiskola működésének szabályozása tartalmazza a párhuzamos oktatás lehetőségét, ha az iskola „a tehesség gondozás keretében művészeti szakvizsgára készít fel” (NKT 2011:12.§ 4.), valamint a szakkollégiumi feladatok körében jelenik meg a személyközpontú tehesség gondozás (NKT 2011:17§ 3.). A tehesség ügy, továbbá a kollégiumi nevelés és oktatás kontextusában kiemelt, ahol a szükséges szakmai végzettségek egyikeként a tehesség fejlesztő tanár kerül megnevezésre (NKT 2011). Mindezekon túlmenően az általános iskolai feladatellátás (NKT 2011:10.§), a szakszolgálati és a pedagógiai szakmai szolgáltatási feladatokör érintkezik a tehesség fogalommal.

A pedagógiai feladatok ellátását végző személyek közül a pedagógusok tevékenységeinek meghatározásában tételesen megfogalmazott, hogy „a pedagógus alapvető feladata (...) hogy a) nevelő és oktató munkája során gondoskodjék a gyermek (...) tehességének kibontakoztatásáról, ennek érdekében tegyen meg minden tőle elvárható, figyelembe véve a gyermek egyéni képességeit, adottságait, fejlődésének ütemét, szociokulturális helyzetét, (...) c) segítse a tehesség felismerését, kiteljesedését, nyilvántartsa a tehesség tanulókat” (NKT 2011:62. § (1)). A jogszabályi keretek tehát világos feladatmegjelölésekkel dolgoznak, azonban ezek intézményi és osztálytermi szintű megvalósításának differenciált eszköztartalma egyelőre nem került kialakításra. Más országok – például Ausztrália – gyakorlatát összevetve a hazaival úgy látszik, hogy a tehesség gondozás egyelőre standardizált módon épült be az oktatási rendszer működésébe.

Ausztráliában – mint a tanulmány későbbi részében bemutatjuk – standardokra épített, procedurálisan megalapozott, felelősségi körök elhatárolásán nyugvó tehesség gondozási rendszer épült ki, amelynek előnye, hogy rendszerszerűen, a közoktatás valamennyi tanulója számára elérhetővé teszi a tehesség gondozási szolgáltatásokat. Magyarországon a helyzet némileg más, mivel az oktatási jogszabályok révén vezérelt tehesség gondozás egyelőre kevésbé standardizált, folyamatvezérelt, akár úgy is fogalmazhatnánk, hogy a tehesség gondozás a hazai oktatásnak az egyik szatellitfunkciója, amelynek működése nem integrálódott a kompenzatorikus funkciókhoz hasonlóan az osztálytermi működés

11 Tanulmányunkban a társadalmi leszakadás megakadályozását összefoglalóan kompenzatorikus oktatásnak nevezzük, míg a tehesség gondozás fogalmát változatlan formában vesszük át.

alappolyamataiba. A tehetségek kezelése részlegesen rendszerbe szervezett, hálózatosodott, ezért a tanulók számára területileg és időben sporadikusan elérhető. Az integráció részlegességére, a tehetséggondozásnak a rendszerműködés szempontjából externalizált pozíciójára utal, hogy a Nemzeti Tehetség Program egyelőre részlegesen használja ki a köznevelési intézmények tevékenységének koordinálásában rejlő lehetőségeket a tehetségsegítés fejlesztése terén. A Köznevelési Törvény ugyanis kimondja, hogy „a tehetséggondozás kereteit a Nemzeti Tehetség Program jelöli ki, amelyet a Nemzeti Tehetség Alap támogat. A Nemzeti Tehetség Program és Alap az oktatásért felelős miniszter irányítása alatt, jogszabályban foglaltak szerint működik. A Nemzeti Tehetség Program elérendő célokat jelölhet ki a köznevelési intézmények számára, és tartalmazza a feladatok finanszírozásának módját is” (NKT 2011:47.§ 11.). Hasonló externalizáltság figyelhető meg a miniszteri hatáskör gyakorlásában is: „a miniszter a (...) tehetségsegítésért, így különösen a tehetséggondozásért való felelőssége körében a köznevelésben résztvevőkre tekintettel támogatást nyújthat” (NKT 2011:78.§ 2a).

A TEHETSÉGGONDOZÁS OKTATÁSPOLITIKAI MEGHATÁROZOTTSÁGA

Magyarország legutóbbi 25 évének történetét figyelembe véve megfigyelhető, hogy a rendszerváltást követő oktatáspolitikákban elsősorban a kompenzatorikus oktatás keretei és eszközei bővültek, miközben kevesebb figyelem esett a tehetséggondozásban rejlő lehetőségek tervszerű kiaknázására és az ennek megfelelő programok kidolgozására (EMMI, 2014). Általánosságban elmondható, hogy a tehetségügy akkor fejlődhet valamely oktatási rendszerben, ha az arra vonatkozó reflexió társadalmi figyelmet és megfelelő mértékű politikai támogatást kap. Ezek nélkül a tehetségügy akár stagnáló állapotba is kerülhet. A Magyarországon kialakult helyzetet – amely például a 2000-ig terjedő időszakig a mérsékelt fejlesztések koraként is jellemezhető – több tényező is meghatározta. Ezek egyike, hogy a szocialista korszakban a hátrányok kezelésének narratívája lényegesen kidolgozottabb állapotba került, mint az átlagostól kedvező irányban eltérő – tehetségesek – gondozásának narratívái. Az 1989-es változások utáni közpolitikákban természetes módon domináltak a szocialista múltban is kimunkált kompenzatorikus céltételezések, és ebben a tekintetben az oktatás területe sem tekinthető kivételnek.

A tehetséggondozás háttérbe szorulásában szerepet játszott az is, hogy a szupranacionális környezet – melynek hatása az Európai Unióhoz történő 2004-es csatlakozás folyamatában egyre inkább felerősödött –, számos olyan célt közvetített, melyek könnyen átfordíthatók voltak a hazai oktatás kompenzatorikus funkcióinak erősítése érdekében elvégzendő feladatokra (OECD, 2014a). A magyar oktatási rendszer tehát képes volt növelni kapcsolódóképességét szupranacionális környezetére felé azáltal, hogy a kompenzatorikus célokra vonatkozó közpolitikákat állított össze, és azokat gondozta. A tehetség fogalmának kibontásával mindez sokkal kevésbé lett volna lehetséges, ugyanis a szupranacionális tér működését meghatározó szervezetek a lehetőségeik szerint a liberális/neoliberális értékek alapján koordinálták az általuk befolyásolható nemzeti szintű folyamatokat. Például a transznacionális tér önállóodásában kiemelt szerepet játszó OECD értékválasztásait, ideológiai jellemzőit vizsgáló elemzők egy része arra utalt, hogy az 1990-es években az OECD szerepvállalásában változás állt be¹². A szervezet túllépett a pártatlan *think-tank* szerepkörön és közpolitikaformáló autoritásként is kínálta szolgáltatásait. A szervezetnek a kormányokat érintő vizsgálataira, kritikáira és fokozott aktivitására a reakciók meglehetősen sokféleek voltak, az ellenérdekeltek oktatást érintő véleményét szimbolikus erővel összegzi Heinz Meyer iro-
nikus megszólalása a 2011-es PISA-konferencián, ahol „az oktatás önjelölt világhoz tartozó miniszteriumának”

12 A változásokat globális összefüggések alapján értelmező egyes elemzők szerint a jelenségek az Egyesült Államok és Európa közötti értékválasztásokon alapuló konfliktusokra utaltak vissza. Az 1990-es években kibontakozott érdekharcban az USA kerekedett felül, így az OECD szervezeteiben is a neoliberális elvek vezérelte projekt került előtérbe, szemben annak szociáldemokrata jellegű európai alternatívájával (Meyer–Benavot, 2013:20).

titulálta az OECD-t (Hivatkozva: Kamens, 2013:123). Az OECD tevékenységére vonatkozó ideológiaelemzések például a PISA vonatkozásában azt is jelzik, hogy az oktatási rendszerek teljesítőképességének egyik fontos diagnosztikai szempontja az oktatási rendszerek kompenzatorikus hatékonysága lett, ami a szociális érzékenység elemzői koncepciókba építésének markáns jele. Az OECD-nek mint a szupranacionális tér egyik jelentős szereplőjének ideológiai értékválasztásait a PISA-elemzések alapján vizsgálva megállapíthatjuk, hogy annak fontos eleme az oktatás kompenzatorikus szerepének figyelembe vétele, miközben lényegében teljes mértékben hiányzik az adatok interpretatív fogalmi apparátusából a tehetség kifejezés. Hasonló eredményeket kapnánk az Európai Unió oktatásfejlesztést érintő célkitűzései vonatkozásában is, amelyekről igazolható, hogy sok tekintetben követik a jelentős konceptualizáló és operacionalizáló befolyással rendelkező OECD-t (Porter, 2007:2). Összefoglalóan megállapítható tehát, hogy a globálisan terjesztett oktatásirányítási értékelvek alapján az oktatás kompenzatorikus funkciója dominanciát szerezhetett az ezek figyelembe vételével megkonstruált nemzeti cselekvéstervekben, miközben az oktatás tehetséggondozó funkciója háttérbe szorult (Török, 2013:92). A szupranacionális oktatáspolitikai célkínálat tehát a kompenzatorikus funkciók megerősödése irányba terelte a magyar oktatási rendszert. Lassú, sporadikusan megjelenő és terjedő változások csak az ezredfordulót követően indulhattak Magyarországon (OFI, 2015). A tehetséggondozás ügyének előtérbe kerülését szolgáló megoldáskeresésnek tekinthető, hogy kidolgozásra kerültek olyan fogalmi konstrukciók, melyek összekapcsolhatóvá tették a kompenzatorikus és tehetséggondozási célú forrásfelhasználást (pl.: Arany János Tehetséggondozó Program).

A tehetséggondozás háttérbe szorítása, mint látni fogjuk, az Egyesült Államokban is megfigyelhető volt, ahol a *No Child Left Behind* reformprogram eredményezte a kompenzatorikus oktatási funkciók megerősítését, és a tehetséggondozás ügyének stagnálását, időnkénti mellőzését.

ÉRTÉKALAPÚ CÉLVÁLASZTÁSOK

Az oktatáspolitikai célok értékrendi előfeltevésektől meghatározottak. Az oktatás és a kapitalista gazdaság összefüggésének leírására az oktatásszociológiában két eltérő teoretikus keret különíthető el (Brown–Lauder, 2010:230). A konszenzus- és a konfliktuselméletek az oktatás társadalmi szerepét lényegileg eltérő módokon fogják fel. A konszenzuselmélet alapjain állók jellemzően a tudásgazdaság motorját és a társadalmi mobilitási lehetőségek biztosítékát látják az oktatásban (Drucker, 1993). Értelmezésük szerint az oktatás/tanulás jól konceptualizálható az emberi erőforrás (*human capital*) elméletének a segítségével, hiszen mind társadalmi, mind egyéni szinten igazolódik, hogy a több oktatási/tanulási ráfordítás nagyobb jövedelmezőséget eredményez. A konszenzusteória kísérő jelensége a készségek – kompetenciák – középpontba helyezése, melyek segítségével az emberi erőforrás teóriája részletezően és szofisztikáltan kidolgozható, emellett elvégezhető az oktatási rendszer funkcióinak a gazdaság számára kedvező korrekciója is. (Az oktatási rendszer egészét érintően megvalósuló tanulmányi eredményességmérések tulajdonképpen behatárolják azoknak a tanulónak a körét, akik az adott oktatási rendszerben a tanulmányi eredményesség mért területén a leginkább teljesítőkészek.) A munkapiacon teljesítőképés tudás – a kompetencia – középpontba helyezése rámutat arra, hogy a konszenzusteória szerint optimális esetben az oktatást elsősorban a gazdaság felől közvetített igények vezérlik. Ha a gazdaság tudásigényes szektoraiban felértékelődik a kreativitás, az innovativitás, akkor az ilyen tehetséggel rendelkezők oktatási felkészítését külön támogatással is célszerű megerősíteni.

Ezzel szemben a konfliktusteória szerint az oktatás a társadalmi csoportok közötti érdekharcból meghatározott terep, ahol a szociális igazságosság gyakran háttérbe szorul a célként kitűzött gazdasági versenyképesség fokozása miatt. E koncepció alapján a tehetséggondozás kockázati tényező, mert olyan rendszerfunkciót dolgoz ki, ami szükségszerűen vezet a kibocsátás egyenlőtlenségéhez, hiszen növekedni fog a tanulmányi eredményességben mért távolság a legjobbak és a más eredményességi csoportokba

tartozók között. A gazdaság és oktatás viszonyát elsősorban a társadalmi egyenlőtlenségek kontextusában értelmezve a konfliktusteória képviselői általában az egyenlőtlenségek újratermelődése és az esélyek egyenlőten elosztása témakörök irányában bővítik elemzési kapacitásaikat és vizsgálati módszereiket, és e kutatásoknak megfelelően pozicionálják a tehetséggondozás ügyét koncepcióikban (Freeman, 2003). A társadalmi igazságosság kritériumain alapuló diagnózisokban kevésbé koncentrálnak a gazdaság produktívásával összefüggő kérdésekre, annak ellenére, hogy az oktatási javak megtérülésére vonatkozó közgazdasági modellek között akadnak olyanok is, melyek szerint az oktatási javaknak a társadalmi méltányosság alapján történő közvetítése a gazdasági hatékonyságot (összkibocsátást) is kedvezően befolyásolhatja (Stiglitz, 2012).

Az egyes oktatáspolitikai döntések elemzésekor általában kimutatható, hogy megalkotásuk idején a konfliktus- vagy a konszenzusalapú teoretikus előfeltevés határozta meg erőteljesebben a politika által aktuálisan felvállalt célkitűzéseket. A tisztán tehetséggondozásra létrehozott programok, melyek az oktatási ráfordításokat magas hatékonysággal hasznosító diákok számára kedvezőek, általában a konszenzusteória jellemzőit viselik. A kompenzatorikus programok, melyek az alulteljesítő – tehát az oktatási javakat és ráfordításokat alacsony hatékonysággal felhasználó – tanulók számára nyitottak, jellemzően a konfliktusteória alapján kerülnek kidolgozásra. Léteznek olyan megoldások is, amikor a két célkitűzés együttesen jut érvényre. Ilyen például a magyarországi Arany János Tehetséggondozó Program, amelynek keretében tehetséges, hátrányos helyzetű tanulók kapnak kiemelt támogatást, de arra is akad példa, hogy korábbi kompenzatorikus (felzárkóztató jellegű) programokat átneveznek tehetségkibontakoztató programokká, így egyes kompenzatorikus programok tehetséggondozásként is figyelembe vehetők.

A tehetséggondozási és kompenzatorikus oktatási célokot képviselők közötti érdekkonfliktus a rendelkezésre álló erőforrások allokálásának problémájaként is értelmezhető. Egyes emberierőforrásmodellek szerint ugyanis a tehetséggondozás és a kompenzatorikus oktatás között „átváltási viszony” mutatható ki. Ha az ilyen összefüggést feltételező modelleket elfogadjuk, akkor azok az erőforrások, amelyeket a méltányosságot előtérbe helyező kompenzatorikus oktatásra használnak fel, „elvonásként” foghatók fel a hatékonysági alapú – tehetséggondozási – célok vonatkozásában, és ez az összefüggés megfordítva is igaz (Stiglitz, 2000:110). A forráselosztási arányok mindenkori kialakítását a társadalmak a politikai rendszeren keresztül oldják meg. A mindenkori kormányzó pártok programjainak (oktatáspolitikájának) elemzése mutathatja meg azt, hogy a korábbiakhoz képest milyen irányú változásokat valósítanak meg a politikai felelősséget viselőik. Az egyes társadalmak politikai rendszerében érvényre jutó aktuális politikai értékrendtől függ tehát, hogy az oktatási célra rendelkezésre álló erőforrásokat milyen konstrukcióban használják fel.

1. Az oktatásra fordítható források allokálhatók kompenzatorikus célok dominanciája mellett, ilyenkor több forrást kapnak a hátrányban lévők.
2. A források allokálhatók egyenlő alapon, ilyenkor minden tanulót egyenlő ráfordítással oktatnak, függetlenül hátrányos vagy kedvező helyzetétől.
3. Lehetséges a forrásokat úgy is felhasználni, hogy azok részesülnek több juttatásban, akik a rájuk fordított erőforrásokat nagyobb hatékonysággal képesek hasznosítani, mint ami az átlaga jellemző.

Az oktatási rendszerek komplexitásából adódóan az eltérő irányban ható allokációs konstrukciók egyidejűleg is jelen lehetnek, de általában megállapítható, hogy a politika mely társadalmi érdekeket (csoportokat) helyez előtérbe. (A társadalomban egyidejűleg jelen vannak a kompenzatorikus és a tehetséggondozásra irányuló igények és érdekek.)

Az oktatási rendszerek teljesítőképességének fejlesztésében az utóbbi évtizedekben meghatározó szerepet játszottak a nemzetközi összevethetőséget biztosító tanulmányeredményesség-mérések, amilyen például az OECD–PISA-mérés (Balázi et al., 2013; Meyer–Benavot, 2013). A mérések fontos szerepe az, hogy a szupranacionális szinten kidolgozott célrendszerek és modellek alapján informálják a nemzeti oktatási rendszereket aktuális teljesítőképességükről. A nemzetközi mérések tanulmányozása alapján megállapítható, hogy a PISA-mérések eredményeinek a tehetséggondozás kontextusában nem készül olvasata, noha a mérések alapján elkülöníthető lenne a legmagasabb teljesítményt nyújtó tanulók köre. Rájuk vonatkozóan állítható, hogy az oktatási ráfordításokat egyéni tulajdonságaik következtében a legnagyobb hatékonysággal hasznosítják. A tehetségfogalom mellőzése és az elemzési értelemösszefüggések jelenlegi megformáltságának hátterében az OECD–PISA értékrendi előfeltevéseit feltételezhetjük. A PISA-adatok jelenlegi olvasata az oktatás szegregatív jellegének, illetve kompenzatorikus funkcióinak szentelnek figyelmet, mellőzve a tehetséggondozásra – esetleges elitképzésre – vonatkozó koncepciókat (OECD, 2013a). Az OECD értékválasztásának köszönhetően a tehetség meglehetősen ritkán használt fogalom a szervezet kiadványaiban, bár a munkapiaci folyamatok és a felsőoktatás leírásában megjelenik a munkaerőáramlás egyik tényezőjeként, vagy az agyelszívás egyik célcsoportjaként (OECD, 2014c).

A SPORADIKUS FEJLŐDÉS ELSŐSORBAN A RENDSZEREK TÖRTÉNETI JELLEGÉTŐL MEGHATÁROZOTT

Számos országban, így például Kanadában is léteznek olyan támogató és ösztöndíjprogramok, melyek a felsőoktatásban végzettek közül a tehetségesebb hallgatók számára hozzáférhetőek, az elhelyezkedésüket támogatandó (OECD, 2015:9).

A tehetségesek tekinthető emberi erőforrások az oktatáson kívül is jelentős értéket képviselnek, ezért megfigyelhető, hogy a gazdag országok érdekeltek azok begyűjtésében és megtartásában. Az OECD-országok többek között oly módon érvényesítik szándékaikat, hogy dominánsan jelen vannak a globális egyetemi rangsorokban, a legtöbb kutatás náluk folyik, ellenőrzik a kulcsfontosságú folyóiratokat és a tudáselosztás más eszközeit, oktatják a PhD-fokozatot szerző elitet, és sok lehetőséget kínálnak a nemzetközileg mobil tudáselit számára. Az emberi erőforrás vonzerejének tekintetében főleg az angol nyelvű világ előnye figyelhető meg, aminek hosszú távú következménye a különféle erőforrások centrumországok irányába történő áramlása (OECD, 2013b:103). Az agyelszívásnak is nevezett jelenség a fejlődő világ számára a tehetségek exportját – az elhagyott országok fejlődési mutatóinak romlását – eredményezi. Egyre inkább megfigyelhető a centrumok tagoltsága is, így a centrumországok is versenyeznek egymással, megőrzendő, visszaszerzendő tehetséges és tanult állampolgáraikat (OECD, 2014b). 2013-ban közel három millió hallgató tanult országának határain túl, melynek legnagyobb része a fejlődő országokból indult útnak. Az Egyesült Államokban tanuló mintegy 764 000 tanuló 22 milliárd dollárral járul hozzá évente az amerikai gazdaság teljesítményéhez. Becslések szerint a nemzetközi tanulómobilitás mintegy 70 milliárd dollár forgalmat generál a különböző országokban (OECD, 2013b:103).

A perifériális helyzetet a szubszaharai Afrika példája mutathatja, ahol világviszonylatban a legalacsonyabb a kutatók száma, ahogyan az orvosoké is. Ennek az is oka, hogy a szakembereknek az OECD-országok kedvezőbb életlehetőségeket kínálnak. 1990–2000 közötti időszakban tömegesen áramlottak harmadfokú végzettséggel rendelkezők az OECD-országokba, vagy éppen az EU-ba (OECD, 2013b:104). Valamivel kedvezőbb – félperifériális – Dél-Afrika és Botswana helyzete, ahol afrikai viszonylatban relatíve fejlett oktatási rendszer működik, kedvezőbb fizetésekkel, így képesek más afrikai országokból tehetségeket vonzani (OECD, 2013b:105).

TEHETSÉGGONDOZÁS A MAGAS AUDIT KULTÚRÁVAL RENDELKEZŐ OKTATÁSI RENDSZEREKBE – AZ AMERIKAI EGYESÜLT ÁLLAMOK

Az oktatási rendszerek fejlesztésének alapjául azok a problémák szolgálnak, melyeket az oktatás működésére és eredményességére vonatkozó reflexióban azonosítanak és megoldandónak ítélnék. Az utóbbi évek tehetséggondozásra vonatkozó Egyesült Államokbeli kutatások azt jelezték, hogy a tehetségesként azonosított kiváló tanulók egy része sikeresen halad az oktatási rendszerben, és életútját, karrierútját tekintve is eredményesebbnek bizonyul másoknál (Hebert, 1993). Egyéb, az iskolai faktorokra vonatkozó kutatások arra hívják fel a figyelmet, hogy azoknak a tanulóknak egy része, akik kiváló tehetségek az általános és középiskolában, alulteljesítenek a felsőfokú oktatásban, vagy akár lemorzsolódnak onnan (Reis–McCoach, 2000). Vannak számítások, melyek szerint a lemorzsolódás a tehetséges hallgatók 5%-át teszi ki, de arra is vannak adatok, hogy a tehetséges hallgatók egy része a felsőoktatás második évében alulteljesítővé válik (Reis–Renzulli, 2011:456–457).

Bár az Egyesült Államok a tehetséggondozási programok mennyiségét tekintve a kedvező helyzetű országok közé tartozik, a kutatások mégis arra hívták fel a figyelmet, hogy a tehetséges gyerekek gyakran kevesebb kihívással találkoznak, mint ami a fejlődésük szempontjából optimális lenne. Az államszövetség egészére vonatkozó diagnózisok szerint a tanárképzésben és a továbbképzési rendszerben a tehetséges gyerekek oktatásának tartalmi nem kellőképpen kidolgozottak és differenciáltak, ezért az oktatási helyzetekben a lehetőségeknél kevesebb kihívás, differenciálás, továbbfejlesztés valósul meg (Archambault, 1993). A tantervek alakítása és továbbképzések bővítése lehetséges útja annak, hogy a tanárok hatékonyan alkalmazzák az intézmények készségstratégiáját (Reis–Renzulli, 2011:477).

A TEHETSÉGÜGY KÖZPOLITIKÁI

Az Egyesült Államok közpolitika-alkotására jellemző módon adatgazdag áttekintő elemzések keretében vetődött fel a tehetséggondozás kérdése (Renzulli–Reis, 1991). Egy 1993-ban megjelent elemzés megfogalmazása szerint „csendes krízis figyelhető meg a tehetséges gyerekek oktatásában”. Bár a tehetség minden társadalmi réteg körében jelen van és az egész társadalomban megfigyelhető, a jelentés felhívta a figyelmet az iskolai oktatás gyengeségére a tehetségek vonatkozásában (États-Unis. Department of Education, 1993). (A tehetség fogalmát tág értelemben használták, így abba beleértették mindazokat, akik a korosztályi átlaguknál jobban teljesítenek intellektuális, kreatív és/vagy művészi képességeiket illetően.)

A 2011-ben megjelent Thomas B. Fordham Institute vizsgálata éles megvilágításba helyezte azt a tényt, hogy a legmagasabb tudásszinteket elérő tanulók teljesítménye csökkenőben van az utóbbi években; ez a globális közösségekben a versenyszellem alapján javuló eredményekre törekvő Egyesült Államok számára a pozícióromlás veszélyét jelzi (VanTassel-Baska, 2007).

Az Egyesült Államok oktatásfejlesztés-politikájának meghatározó jellegű eseménye volt a *No Child Left Behind* (NCLB) törvény módosítás 2001-es elnöki aláírása, mely az oktatási rendszer egészének fejlesztését tűzte ki célul (Török, 2011). A fejlesztéspolitika módszerét tekintve a gyenge teljesítményű iskolák kerültek a középpontba, aminek következtében ebben az időszakban sem kerülhetett az oktatáspolitikai fősodrába a tehetség ügye. Ugyancsak ebben az irányban hatott az is, hogy az NCLB keretében megvalósult standardizációra törekvés közvetlen ellentmondásban áll azzal a nyitottabb, inkluzívabb oktatásszervezési megközelítéssel, amely nagyra értékeli a tanulók közötti differenciákat. Tomlinson állítása szerint „az NCLB célja a nemzet figyelmét felhívni és az erőforrásokat mobilizálni az alulteljesítő tanulók érdekében, hogy megfelelő teljesítményt érjenek el. Az iskolákban nincs szándék arra vonatkozóan, hogy a tanulók teljesítményét növeljék, ha már elérték a kívánatos szintet, vagy hogy a kívánatos tudásszinten álló tanulókat magasabb teljesítményre ösztönözzék, vagy a kívánatos tudásszint felett teljesítőket még tovább juttassák” (Tomlinson, 2002).

Az oktatáspolitikai fontos eseménye volt az *Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004* (IDEA, 2004) törvénymódosítása, amely az egyenlőség, elszámoltathatóság és kiválóság szempontjait érvényesítette a hátrányokkal küzdők támogatásának az érdekében. Az IDEA rendszerében alkalmazott mérési eszközrendszer (*response to intervention*) felvetette annak a lehetőségét, hogy a tehetséges gyerekek oktatásában a sokféle elkülönült tehetségazonosítási mérés helyett hasonló modell kerüljön bevezetésre az iskolai teljesítménnyel összefüggésben. A helyzetet azonban nehezíti, hogy sem tagállami, sem szövetségi szinten egyelőre nincs egyetértés abban a tekintetben, hogy pontosan milyen definíció alapján határozható meg a tehetség. Ebből következően a tesztelési, azonosítási eljárások is eltérő koncepcionális háttereken alapszanak, és jelentős mértékben eltérhetnek egymástól (Reis–Renzulli, 2011:460). A 2008-as évet követően némileg megnövekedett a figyelem a tehetséges gyerekek oktatása iránt, legalábbis erre utal, hogy több erőfeszítés történt a számukra fontos iskolai szolgáltatások fejlesztése (Reis–Renzulli 2011:478).

A tehetségügy területén aktivitást mutató Thomas B. Fordham Institute elnöke, Chester Finn szerint az ország egésze – a gazdaság és a társadalom – egyaránt veszít azon, hogy kevésbé koncentrál az oktatás az intellektuális potencialitások növelésére. Az ország jövőjéről van szó, és szerinte ennek érdekében újra kell gondolni azokat az oktatáspolitikai elveket és filantropista elképzeléseket, melyek akadályát képezik annak, hogy figyelembe vegyék a tehetséges tanulók érdekeit.

Akadályként a következőket jelölte meg:

- Az Egyesült Államokban elterjedt a túlzott mértékű reagálás az elitizmusra, a kiválóságra.
- Széles körben elterjedt hiedelem, hogy az egyenlőség kizárólag a jövedelmi viszonyok, a kisebbségi státusz, a hátrányos helyzet kontextusaiban értelmezhető.
- Általános hiedelem, hogy a kiemelkedő képességű gyerekek akkor is sikeresek lesznek, ha az oktatási rendszer nem nyújt speciális szolgáltatásokat a számukra.
- Általános nézet, hogy a tehetség fogalma eleve hibás fogalom, az oktatás helytelen megközelítéséhez vezet.
- A tehetséges gyerekek oktatása terén nincsenek megfelelő minőségű kutatások arra vonatkozóan, hogy mi hoz megfelelő eredményt.
- Az elitizmus keltette riadalom és az anyagi erőforrások hiánya miatt a tehetségek oktatásának világa visszavonul és alulmarad a lobbiharcban.
- Elterjedt az a téves elképzelés, hogy a differenciált oktatás lehetővé teszi minden tanár számára, hogy minden egyes tanuló sikeres tanulását biztosítsa egy kevert összetételű tanulócsoportban.

Látható, hogy a tehetség témájának előtérbe kerülése az ideológiai jellegű előítéletek megkérdőjelezését is jelenti. Ahogyan más országokban is, úgy az Egyesült Államokban is erős összefüggést mutat a tehetség témájának tárgyalása a politikai jellegű értékviszáltsátsokkal. A liberális filozófiát valló irányzatok és politikai erők egy fokozatosan kiterjedt hatalmú államban gondolkodtak, mely a kapitalista társadalomból lehetőségek szerint fokozatosan kialakítja a jóléti társadalmat. A neoliberaisnak mondott politikai filozófia idején azonban a „szélső értékeken” (leszakadók, tehetségek) teljesítőket érintő politikák nyomás alá kerültek (Smith–Max-Neeff, 2011).

FEJLESZTÉSI IRÁNYOK

A tehetséggondozás fejlesztésének és irányainak kijelöléséhez erős szövetségi kormányzati felhatalmazás lenne kívánatos az elemzések szerint. A tagállami szinten felelősséget viselők többsége úgy ítéli meg, hogy a tehetségügy érdemi javulása elsősorban a tanulási tevékenységek elszámoltathatóságától, a tanárok

differenciálóképességének fejlesztésétől, a legjobb gyakorlatok széleskörű elterjesztésétől, valamint a szülők elkötelezettségétől várható. A tagállamok felelőseinek többsége állítja, hogy a jelenlegi stagnáló helyzet hátterében a szövetségi koordináció hiánya mutatható ki. A központosítás iránti igény fogalmazódik meg abban, hogy a szövetségi törvény hiányát 28 tagállam ítéli kedvezőtlennek, vagy nagyon kedvezőtlennek (Langley, 2015:16).

A tagállami szintű jövőképekben, fejlesztési tervekben a figyelem arra irányul, hogy a tehetséggondozó programok hozzáférhetővé váljanak a kedvezőtlen szocioökonómiai státusszal jellemezhető tanulók, az etnikai csoportokhoz tartozók, a fizikailag korlátozottak vagy a vidéken élők számára is. Ezen túlmenően a tagállami szintű cselekvési potenciál növelését a források bővülésében, a tagállami jogosultságok és kompetenciák bővítésében, a tanárok állásba lépése előtti képzésében látják. A tanárképzés vonatkozásában megfogalmazódó cél, hogy a tanárképzés és a továbbképzés egyaránt tegye képessé a tanárokat a tehetséges tanulók oktatására. (Ugyanakkor nem kötnék formális vagy nonformális kompetencia elismertetéshez a tehetséggondozásra irányuló pedagógusi felkészültséget.) (Langley, 2015:48)

Az egyes tagállamok eltérő intenzitással fejlesztik a tehetséggondozási rendszerüket, többségük esetében megfigyelhetők változások. A tagállami gyakorlatban a következő területeken voltak megfigyelhetők a változási folyamatok a legutóbbi években:

- Finanszírozási források volumenének növelése; új finanszírozási konstrukciók kialakítása.
- Szabályozást érintő fejlesztések:
 - Jogszabályi könnyítések a gyorsított tanulmányi továbbhaladás érdekében (Steenbergen-Hu–Moon, 2011).
 - Jogszabályi könnyítések a végzős évfolyamokban tanulók számára a kettős beiskolázás¹³ lehetőségének biztosítása érdekében (Minnesota).
 - A tehetséggondozásban résztvevő tanárok képesítési követelményeinek fejlesztése (Delaware).
 - A korai óvodába lépésre vonatkozó szabályozások alakítása.
 - A szolgáltatásokra és azok megvalósítására vonatkozó előírások rögzítése (Minnesota).
 - A helyi oktatási szolgáltatók számára fejlesztési terv készítésének előirányzása.
 - Útmutató a tehetséges tanulók azonosításához és értékeléséhez.
 - A tehetséges tanulók vonatkozásában célértékek meghatározása az éves tevékenységek orientálására (Colorado).
 - A tagállami oktatásirányítási szervezetén belül a tehetséggondozás területének megerősítése, igazgatási önállósítása (cél a stratégiai tervezési eszközök kimunkálása a tehetséggondozás funkcióterülete számára (Észak-Carolina).
 - Partneri együttműködés a jogszabályalkotók és a tehetséggondozás szakterületén működő testületekkel, szervezetekkel (pl. *National Association for Gifted Children*).
 - Washingtonban az tehetséggondozás integrációja terén mutatkozott továbblépés azzal, hogy az ún. *Highly Capable Students Program* (HCP) részévé vált a tagállam alapfokú oktatását meghatározó előírásoknak. Ezzel a tehetséggondozás komplexitása tovább nőtt, és fokozottabban integrálódott rendszerfunkcióvá vált.
 - A tagállami együttműködésben fejlesztett *Common Core Standard* (CCS) szabályzó funkcióját a tehetséggondozás vonatkozásában is igyekeznek figyelembe venni egyes államok. A tanárképzés és a tantervek tehetséggondozásnak megfelelő változtatását a CCS változásainak elfogadását követően tervezik kivitelezni egyes tagállamok (Gavin et al., 2009).

13 A kettős beiskolázás (*dual enrollment*) azt jelenti, hogy a tanuló az életkorilag számára előírt oktatási/képzési forma mellett egyidejűleg egy másik, magasabb szintű képzési formában is részt vesz. Ilyen lenne, ha valaki az általános iskolai képzést a közép-fokúval egyidejűleg teljesíti.

- A tehetséggondozás megvalósítását célzó fejlesztések:
 - A tehetséggondozási feladatok ellátását szolgáló videókönyvtári szolgáltatások indítása (Dél-Carolina).
 - A tehetség azonosítását szolgáló tesztbank felállítása (Arizona).
 - Online tanártovábbképzések a tanulók differenciált kezelésének céljával.
 - Tantervbe illeszkedő célzott tananyagforrások szolgáltatása.
 - Programfejlesztési útmutatók hozzáférhetővé tétele.
 - Nyári programkínálat bővítése (Arkansas) (Lee et al., 2015; Matthews–McBee, 2007).
 - Regionális hálózati pontok kialakítása a szolgáltatások egyenlőbb elosztása érdekében (vidék, falu elérése).
 - Partneri kapcsolatok erősítése a megvalósítói körben, valamint tanácsadói csoportok működtetése (Kalifornia, New Jersey).
 - Felsőoktatási intézmények bevonásával újszerű megoldások kialakítása (Kalifornia).
 - A tehetséggondozásban alulreprezentált tanulói populáció támogatására irányuló programok azzal a céllal, hogy ők is megjelenjenek a tehetségprogramokban. Az úgynevezett *twice-exceptional*¹⁴ tanulókra irányuló figyelem növelése. Wisconsinban komplex program indult az 2e tanulók azonosítására, programjainak megvalósítására és a családok elköteleződéskéne növelésére (Assouline et al., 2010; Foley-Nicpon et al., 2013; Fugate et al., 2013; Burney, 2010; Martin et al., 2010; Schultz, 2012; Willard-Holt et al., 2013).
 - A jelenlétre és az e-learningre épülő programok kombinálása az elérhetőség növelése érdekében (Langley, 2015:44–46).

IRÁNYÍTÁS, IGAZGATÁS – KÖZPOLITIKAI ESZKÖZÖK

A tehetséggondozás jelenlegi helyzetét meghatározza, hogy a szövetségi kormányzat nem rendelkezik jogosultsággal a tehetséggondozás területének koordinálására, nincsen a tehetségügyet érintő szövetségi szintű jogszabály, ezért a tehetségügy tagállami felelősségi és hatáskörben irányított tevékenység, melyben a helyi intézményszervezési szintnek is nagy jelentősége van (Langley, 2015:11). Megfigyelhető, hogy bár az egyes tagállamok jelen körülmények között nagy szabadsággal formálhatják a tehetséggondozás ügyét, a valóságban számos tagállamban inkább általánosan – megfelelő differenciáltság és specificitás nélkül – foglalkoznak a tehetség ügyével, gyakran a helyi intézményfenntartókra, intézményekre bízva a legjobb gyakorlat megtalálását vagy kimunkálását. 40 vizsgált tagállam közül 32-ben volt megtalálható a tehetséggondozás valamilyen mértékű jogi és/vagy közpolitikai szabályozása. A szabályozási jogosultság gyakorlása meglehetősen eltérő hordozókra épült. Ennek megfelelően volt, ahol a tagállam oktatási törvénye, volt, ahol az oktatásirányítás szervezetének közpolitikai dokumentuma, volt, ahol az adminisztratív szabályozás dokumentumai, esetleg a SEA ajánlásai, vagy a speciális igényűek és hátrányosul élők oktatására vonatkozó jogszabályok hordozták a tehetséggondozás ügyét (Langley, 2015:23).

Egy 41 tagállamra kiterjedő vizsgálat keretében kitént, hogy 17 tagállamban alkalmaznak irányítási szinten legalább egy teljes idejű munkatársat a tehetséggondozással összefüggő irányítási, adminisztratív és fejlesztési feladatok ellátására (Langley, 2015:19). 24 tagállam vezetésében ez a feladatkör részmunkaidőben ellátott. Szakértői tanácsadó testülettel az államok közel fele rendelkezik, melyek többségükben állandó bizottságok, de akad néhány ad hoc jelleggel működő is. Az állandó bizottságok esetében nem ritka, hogy a speciális igényűek ügyeit is ezekben vitatják meg (Langley, 2015:20). A bizottságok feladatköre sokféle, a legjellemzőbbek a következők:

¹⁴ Időnként 2e rövidítéssel jelölik. Jelentése az intellektuálisan tehetséges gyerekekre vonatkozik, akik egyidejűleg valamilyen hátránnyal élnek.

- Vizsgálják az egyes oktatásügyi intézkedések hatását a tehetséges tanulókra vonatkoztatva.
- Ajánlásokat fogalmaznak meg a jogszabályalkotóknak, és az oktatáspolitikai formálóinak.
- A tehetségesek oktatására vonatkozóan ajánlásokat tesznek a tagállami oktatásigazgatás szervei felé.
- Népszerűsítik a tehetséggondozást, és informálják a tagállami lakosságot a tehetségügyről.
- Hat tagállamban a bizottsági tevékenységek eredményeként legalább háromévente írott jelentések készülnek a tehetséggondozás helyzetéről (Langley, 2015:20).

A tagállamok tehetséggondozási gyakorlatának eltérése a fejlődés jelenlegi fázisában lehetőséget teremt eltérő modellek kipróbálására, összevetésére és a legsikeresebb megoldások propagálására. A szabályozás kialakítása, a finanszírozási technikák, a szakmai elvárások rögzítése és az ehhez rendelt emberierőforrás-fejlesztés, valamint az eredményesség mérése az egyes államoknál eltérő, amit lehetséges fejlesztésimodell-repertoárnak tekinteni a továbbépítés sikeresebbé tétele érdekében. Az egyes tagállamok modelljeinek áttekintése a tanulmány terjedelmét meghaladó vállalkozás lenne, azonban a különböző tagállamokban alkalmazott irányítási, igazgatási eszközök áttekintése hasznos lehet.

GYORSÍTOTT ELŐREHALADÁS ÉS JÁRTASSÁG IGAZOLÁSA

A gyorsított előrehaladás témája 2004-ben került az érdeklődés homlokterébe, amikor Colangelo és munkatársai a tehetséggondozásban tapasztalható elmaradást nemzeti szinten úgy értelmezték, mint ami az Egyesült Államok növekvő versenyhátrányát idézi elő (Colangelo et al., 2004).

Az USA-ban jelenleg valamennyi államban megengedett a tanulmányi előrehaladás ütemének gyorsítása. Az államok egy részében (13) intézkedések is segítik a tehetséges tanulók gyorsított előrehaladását az oktatásban, míg más tagállamok az erre vonatkozó döntéseket a helyi intézményfenntartó testületekre delegálják. (További 15 államban nincsen közpolitikai szintű szabályozási szándék.)

A korábban megszerzett tudásra vonatkozó elismertetési eljárások széleskörű fejlődése következtében a meglévő jártasságok tanulmányi beszámítása (kreditálása) 19 tagállamban megengedett, míg 4 tagállamban tiltott. A többi tagállamban (14) a helyi oktatási autoritások jogosultsága a meglévő jártasság igazoltatásának szabályozása. A lokális iskolafenntartók általában meghatározott procedúrák alapján ismerik el a meglévő jártasságokat, melyek között megtalálhatók az államilag hitelesített kurzusok elvégzéséhez kapcsolódó mérések, előadások, vizsgák, standardizált és nem standardizált tesztek, portfóliók, laboratóriumi kísérletek, szóbeli vizsgák. Tizenhét államban lehetséges a jártasság elismertetése oly módon is, hogy az magasabb iskolaszinten (pl. középfokon) beszámítható kreditet eredményezzen (Lynch, 1990).

Az óvodáztatás jelentőségének felismerése a tanulmányi életút szempontjából természetes módon veti fel a tehetségesek korai óvodáztatásának igényét. A tagállamok azonban megoszlanak a korai óvodába lépés lehetőségét illetően: 13 tagállamban jelenleg nem engedélyezett a korai óvodába lépés. 7 tagállamban kifejezetten engedélyezett ez a gyakorlat, 19 tagállamban a helyi oktatási autoritásnak van döntési jogosultsága – 10 tagállamban ez a folyamat oktatáspolitikailag szabályozott, a többiben nincsenek a helyi fenntartóra vonatkozó előírások. Ahol engedélyezett, ott is megfigyelhető, hogy a gyerek képességeinek vizsgálata és érdekeinek figyelembe vétele alapján hoznak döntést az illetékesek (Feiring et al., 1997). Ezzel elkerülhető az a gyakorlat, hogy az esetlegesen versengő szülők körében egyfajta divattá váljon az óvoda minél korábbi kezdése.

A tagállamok többségében (28) megengedett gyakorlat a „kettős beiskolázás” (*dual enrollment*), mely lehetővé teszi, hogy a tehetséggondozásban résztvevő tanuló magasabb oktatási szinten működő intézménybe is járjon (főiskola, egyetem). A tagállamok egy része a kettős beiskolázást évfolyamhoz vagy életkorhoz köti, így egyes államokban ez a lehetősége a 14 vagy 16 évesek számára elérhető. Az államok többségébe az kettős beiskolázással járó költségeket a családok fizetik, azonban sok államban szerepet

játszik ebben a helyi oktatási intézmény fenntartója, az országos tehetség gondozási alapítvány, vagy egyéb ösztöndíjat adományozó szponzor (Langley, 2015:41–44).

A TEHETSÉG AZONOSÍTÁSA

A tehetség azonosítása tekintetében a nagy múltú audit kultúrával rendelkező Egyesült Államok kedvező helyzetben van, ugyanakkor a tehetségek sokfélesége, a különbségtétel a szintek között, illetve a tanulók sajátos viselkedése és a szociokulturális háttértényezők figyelembe vétele megnehezíti az azonosítást, besorolást (Joseph–Ford, 2006). Egyes kutatók azon a véleményen vannak, hogy a tehetséget inkább előrevetíteni helyes, mint annak meglétét állítani (Sternberg–Davidson, 2005). Az utóbb évtizedek jelentős változása, hogy a tehetséges tanulók azonosításában megszűnt a hagyományos IQ-tesztek dominanciája (Brown et al., 2005). A tehetségre vonatkozó újabb definíciók multidimenzionálisak, ugyanakkor jellemzőjük, hogy az általános tehetségfogalom helyett egyre inkább specifikus, pontosított, szűkített fogalmiságot használnak, ami előnyére válik a programok céljainak (Sternberg–Davidson, 2005). A folyamatnak megfelelően egyes kutatások szerint a motivációs tényezőket, az énképet és a kreativitást is figyelembe kell venni az intellektuális teljesítőképesség mellett (Sternberg–Davidson 2005). Más kutatók a gyors tanulás képessége mellett a figyelemlkontrollt, a memóriahatékonytságot, az érzékelést, az elszántságot valamely adottság fejlesztésére, és a feladattartás képességét javasolják szempontként figyelembe venni (Helier–Perleth–Lim, 2005).

ÉLETKOR

Az intellektuális/kognitív adottságok stb. teszteléssel történő azonosítására a legtöbb szakértő szerint a hat- és kilencéves kor között célszerű sort keríteni. Csak kivételes esetben ítélik indokoltnak az iskoláskor előtti tehetség mérését, ugyanis az eredmények az iskoláskor előtt nem megbízhatóak (Reis–Renzulli, 2011:463).

A tehesség gondozás tagállami oktatáspolitikai irányításának feltétele a tehetségfogalom lehatárolása. Ehhez némi támpontot ad a *No Child Left Behind Act* szövetségi joganyag, mely tartalmazza a tehetséges tanulók definícióját, ezen túlmenően azonban kevésbé orientálja a tagállami oktatásirányítást (NCLB, 2002). 39 vizsgált tagállam közül 2015-ben 37 rendelkezett a tehetségre vonatkozó definícióval, azonban meglehetősen eltérő jogforrásokban volt az fellelhető. 13 államban kapott helyet a fogalom a tagállami alapjogban, másutt a szabályzatokban és egyéb forrásokban volt fellelhető. A tehetségfogalom definitív tartalma jellemzően a következő tényezőkre terjedt ki: intellektuális, értelmi képességekre; elméleti képességekre; előadóművészeti vagy képzőművészeti képességekre; kreativitásra; a feladattartás képességére stb. Csak a tagállamok kisebb részére volt jellemző, hogy a tehetség definíciójába belefoglalták a szociokulturális hátránnyal élőket, a korai iskolaelhagyókat, a kulturális és etnikai sajátosságokkal rendelkezőket, a fizikai hátránnyal élőket, a vidéken vagy területi elszigeteltségben élőket. A tehesség gondozás korlátozott központi koordinációjának a jele, hogy 7 tagállamban az intézmények saját fogalmat alakíthatnak ki és használhatnak a tehetség elkülönítésére, munkájukban nem szükséges alkalmazniuk a tagállami fogalmakat (Langley, 2015:27–28).

33 tagállamban az iskolák számára előírás a tehetségeket meghatározott kritériumok és módszerek alapján beazonosítani, azonban ezek az azonosítási kritériumok 12 államban kidolgozottak és előírtak tagállami szinten, 21 tagállamban helyi szinten meghatározhatók. (3 államban kötött az azonosítás eszközrendszere mind tagállami, mind iskolai szinten.) 8 tagállamban jelenleg sem iskolai, sem tagállami szinten nincs előírt módszer és kritériumrendszer a tehetségek azonosítására. A leginkább elterjedtnek látszó módszerek, az IQ-teszt, a tanulói teljesítményadatok, a tagállamban alkalmazott eredményességmérés tesztek és a portfóliók. Az azonosítási módszerek sokféleségének következménye, hogy a tagállamok

között mozgó – költöző – tehetséges tanulók nem mindig vannak könnyű helyzetben. Bár 5 államban a szabályok lehetővé teszik, hogy a korábbi tagállamban azonosított tehetséget elismertnek tekintsék az új lakhelyen is, másik 5 tagállamban nem lehetséges érvényt szerezni a korábbi tehetségigazolásoknak. Bár a tehetség azonosításának (elismerésének) tagállamon belüli transzferálása megoldottnak tűnik, a döntéseket sok esetben helyi, intézményi szinten kell meghozni, így azok némi esetlegességet mutathatnak.

21 tagállamban az azonosítás folyamatában a szülőknek is részt kell vennie, aki a későbbi szolgáltatások igénybevételéről is dönthet.

A tagállamok nagyon eltérőek abban a tekintetben, hogy a tehetséges tanuló kinek vagy minek a jelzése alapján kerül beazonosításra. 19 tagállamban a pedagógusok jelzése, másik 19 tagállamban a szülők kezdeményezése a meghatározóbb. Szerepet kapnak még a tagállami kompetenciamérések, melyek jelzik a tehetségigéreteket.

A tehetségek tényleges beazonosítása tekintetében az egyes tagállamok nagyon eltérő módokon teljesítenek. 18 tagállam jelezte, hogy a tehetségeket 100%-ban, azaz teljeskörűen azonosították az iskolás populációban. Más tagállamok azonban 16–99,7% közötti adatokat jeleztek vissza a beazonosított tehetségek vonatkozásában. (Néhány állam adatai nem érhetők el a tehetségszűrések eredményességére vonatkozóan.)

A tehetségek beazonosításának eltérő metodikája következtében eltérő azoknak a tanulóknak az aránya, akik tehetségesnek bizonyulnak. Két tagállamra jellemző azonban, hogy limitálja a tehetségként kezelhető tanulók arányát, képességterületektől függően a tanulók 3–5%-a szelektálható a tehetségesek csoportjába.

Említésre méltó az Ausztráliában is megfigyelhető gyakorlat a tehetség azonosítása terén. A tehetségügyet koordináló oktatáspolitikai dokumentum előírja, hogy az intézményi szinten történő tehetségazonosítási eljárásrendekben különbséget kell tenni a tényleges átlag feletti teljesítmény és lehetséges átlag feletti teljesítmények között (Policy and implementation, 2004:5).

A korosztályi átlag lehetséges felülmúlásának figyelemmel kísérése a tanulóknak meglévő potencialitások irányában teszik érzékenyebbé a pedagógiai gyakorlatot. Az ausztrál rendszer kapcsán arra is érdemes figyelni, hogy a korosztályi átlagos képességszinttől való kedvező irányú eltérés alapján definiált tehetségfogalom meglehetősen szélesre szabja a tehetséggondozási támogatásba bevont tanulók körét, hiszen így a tanulók mintegy fele a tehetségprogramok kedvezményezettjévé válhat.

11 tagállamra volt jellemző, hogy a tehetségként azonosított tanulók körében nagyobb arányban található lányok, mint fiúk. A tanulók összetételére általánosságban jellemző, hogy csekély arányban található köztük hátránnyal élők, illetve alacsony szocioökonómiai státusszal jellemezhetőek (Langley, 2015:28–32).

Említésre méltó Arizona államban a szülők bevonásának céljával kialakított rendszer, mely az intézmények számára kötelezővé teszi a szülők pontos informálását a tehetséggondozási programokról, szolgáltatásokról és az ezzel összefüggő lehetőségekről. A tagállamban valamennyi szülő számára biztosított a lehetősége annak, hogy gyermekét a tehetségtesztelési eljárásokba bevonja. A háromévente lefolytatott tesztelési eljárások eredményeiről a szülők kérésre részletes tájékoztatást kapnak.

BEAVATKOZÁSOK, PROGRAMOK

Az Egyesült Államokban elérhető tehetséggondozási támogatások és programok sokfélesége többek között a szövetségi szintű és a tantervi szintű szabályozás hiányára vezethető vissza (Olszewski-Kubilius–Clarenbach, 2012). A tagállamok lokális iskolafenntartói által tehetségesként azonosított tanulók számára jellemzően a következő szolgáltatások, programok válnak elérhetővé:

- bővített tartalmú vagy emelt szintű kurzusok,
- rugalmas ütemezésű vagy gyorsított ütemű kurzusok,

- kettős beiskolázás (eltérő fokozatú oktatási szintek egyidejű végzése),
- az iskolától függetlenített tanulmányok végzésének lehetősége,
- interdiszciplináris tantervekre épülő kurzusok,
- egyéni tanulástámogatás,
- csoportos tanulás más oktatási szinten tanulókkal,
- más tehetséges tanulókkal együtt-tanulás,
- különféle ösztöndíjak,
- egyéni oktatási program szerint haladás,
- mentorálás,
- tanácsadás,
- levelező kurzusok,
- online kurzusok,
- magasabb szintű gondolkodási készségeket erősítő kurzusok (kreatív gondolkodás, kritikai gondolkodás, problémamegoldó-képesség fejlesztése) stb.

32 államban volt megfigyelhető, hogy programokat írtak elő a tehetséges tanulók számára, melyek jellemzően az intellektuális fejlődést, az elméleti készségek gyarapítását tűzték ki célul. Az intézményi szinten kialakított szolgáltatások és programok az intellektuális fejlesztésen túlmenően többek között tartalmazták a képzőművészeti és előadóművészeti tehetségek kibontakoztatására, a kreativitás elősegítésére irányuló szolgáltatásokat is.

A tehetség gondozás során alkalmazott szolgáltatási formák eltérő mértékben terjedtek el az egyes tagállamokban. Leggyakoribb forma (11 tagállamban), hogy a tehetség gondozás a normál osztálytermekben, az ottani környezetben valósul meg. 10 tagállamban elterjedtek az olyan foglalkoztató szobák, ahol a tehetséges tanulók számára megfelelő tanulási környezet került kialakításra (pl. a kreativitást, az alkotást lehetővé tevő környezet). 8 tagállamban foglalkoznak elkülönített csoportban is a tehetséges tanulókkal, mely metodikát széleskörű szakmai megvitatások övezik. Ennek hátterében olyan értékválasztások állnak, melyek az integrációs törekvéseket erősítik (és kerülendőnek tekintenek mindenféle differenciálást), másfelől pedig a heterogén és homogén oktatási környezetek hatékonyságát érintő tudományos kutatások szaporodó eredményei (Adams-Byers et al., 2004; Frank Webb et al., 2016).

Intézményi szintre kidolgozott eszközrendszernek tekinthetők a SEM (*Schoolwide Enrichment Model*), amely mintegy 2500 intézményben került bevezetésre. Az eszközrendszer alapján az iskola szervezeti életébe és oktatási gyakorlatába tervszerűen beilleszthetők a tehetség gondozás procedúrái. A program alapján szélesíthető a tehetséges gyerekek tanulási tapasztalati világa, az érdeklődésüknek, tanulási stílusuknak és a bontakozó tehetségüknek megfelelően nyomon követhetők, erősíthető eltökéltségük és elköteleződésük. A SEM hasznosságát – jógyakorlat-jellegét – számos kutatás igazolta, melyek alapján igazolható a modell eredményessége, így nemzetközi elterjedése is megfigyelhető. A modell kutatása során azonosítják a kulcsszereplőket, a résztvevő tanulók kreativitásának változását, a résztvevők személyes és szociális fejlődését, vizsgálják a modell használhatóságát kulturálisan diverzifikált és speciális igényekkel élő populációk körében, kutatják a tanulók énhatékonyságának változását, a modell illeszkedését a tantervekbe, a diákok tanulási stílusának változását. A legutóbbi időszakban továbblépés történt az információs technológiák, adatbázisok használatba vétele révén. Az elektronikus portfóliók, a tantervi tervezés támogatása, az e-learning csoport-környezetben rejlő lehetőségek kiaknázása, a tanulói profilok alapján történő fejlesztési célok, tananyagforrások selektálása egyaránt a tehetség gondozás eszközrendszerének a bővülését idézték elő.

A tehetségtámogatási programok körében önálló csoportot képeznek a kompenzatorikus célokat előtérbe helyező kezdeményezések. Az M3 és az M2 projektek egyaránt a matematikai gondolkodás fejlesztése céljával jöttek létre. A *Middle Years Program* a 10. évfolyamon tanulók számára kínálja a fejlődés lehetőségét az algebra, a geometria, az angol nyelv és más idegen nyelvek területén. Jelentős szerepet játszanak az ösztöndíjprogramok is, mint például a *Next Generation Venture Fund*, amely elsősorban az afro-amerikai és egyéb kedvezőtlen helyzetű etnikai csoportokhoz tartozó gyerekek számára kínálja a tehetséggondozási támogatást. Az EXCITE projekt érdekessége, hogy a közoktatási és felsőoktatási intézmények együttműködése alapján terem lehetőséget bővített tanulási lehetőségek elérésére a tanulók számára. A projektek jellemzői, hogy eredményességüket nyomon követéses vizsgálatok, nemzeti vagy nemzetközi mérések eredményei alapján igazolják.

NYOMON KÖVETÉS, ÉRTÉKELÉS ÉS EREDMÉNYESSÉG

Az Egyesült Államok magasán fejlett audit kultúrája az oktatás területén is érezte hatását. A NCLB-törvény által kimunkált irányítási és ellenőrzési rendszer az oktatáspolitikai törekvéseket hosszú távon meghatározta, azonban az audit kultúra erősödésének következményei a tehetséggondozás területén lényegesen kevésbé érzékelhetők, mint amennyire a NCLB által megkövetelt monitorozási eljárásrendben megjelentenek. A jelenlegi helyzetben egyes tagállamokban a standardizáció lassú előrehaladása figyelhető meg, másutt azonban egyelőre meglehetősen sokféle változatban érvényesülnek az értékelés és az elszámoltatás alapelvei (VanTassel-Baska, 2006). Az értékelési és elszámoltatási eljárások kidolgozottsága tekintetében a tehetségterületet általános alulfejlettség jellemzi, mint arra a tehetséggondozás nemzeti – szövetségi – szintű összehangolását végző NAGC (*National Association for Gifted Children*) megállapította (NAGC, 2014). A nagy presztízzsel rendelkező szervezet mindenekelőtt arra hívta fel a figyelmet, hogy a tehetséges tanulók teljesítményének mérésére kipróbált, megfelelő mérési tartománnyal rendelkező tesztet kell használni, hogy világosan azonosítható legyen a tanuló életkori szintjén felüli teljesítőképessége. A probléma legegyszerűbb megoldása a mérőeszközök tekintetében meglehetősen jól ellátott Egyesült Államokban, hogy a tanuló tanulmányi szintjénél magasabb szintű aktuális mérőeszközöket használják. Ez a módszer a tehetséges tanuló gyorsított ütemű előrehaladását segítő program kimunkálásában jelent segítséget. Egy másik terjeszteni kívánt értékelési eljárás a számítógéppel támogatott adaptív tesztelési eljárások alkalmazása, melyek lehetővé teszik a tanuló tudásszintjének pontosabb behatárolását. A szakmai szervezet felhívja a figyelmet arra, hogy a tesztek és értékelések a tehetséggondozás rendszerébe illesztve kerüljenek felhasználásra, így a kapott eredmények alapján szükséges megvalósítani és/vagy módosítani a gondozási és támogatási feladatokat, programokat, illetve ha szükséges, változtatni a tanuló besorolását. A kompetencia és tudástesztek és egyéb értékelési eljárásokban gyűjtött adatok alapján lehetséges az emelt szintű tananyagok célzott programokba emelése, az instrukciók és megvalósítási módszerek frissítése, és az olyan egyedi beavatkozás megtervezése, melyek leginkább szolgálják a tanuló fejlődését. Irányelv, hogy a tehetséges tanulók záró értékelése a fenti elveknek megfelelően mindig a felsőbb tanulmányi szintek, vagy emelt tanulmányi szintek elvárásainak megfelelően történjen, és ne az életkori csoportjának megfelelő szintelvárások szerint. Fontos gyakorlati elvárás, hogy a mérési és értékelési eredményeknek nyilvánosaknak kell lenniük a tehetséges tanulók számára, azonban az eredményeket tanulócsoportonként célszerű közzétenni, figyelembe véve a személyiségi jogokat.

Az értékelési eljárások pontosabbá tételét szorgalmazó szakmai ajánlások felhívják a figyelmet arra, hogy a tanulókra vonatkozó iskolai, tankerületi vagy nemzeti szintű döntéseket indokló adatoknál és érvrendszereknél mindig figyelembe kell venniük a tanulók faji/etnikai identitását, szocioökonómiai státuszát és egyéb meghatározóan fontos jellegzetességeit – az ebben az értékelési eljárásrendben kapott eredmények mindig értelmezhetők a kompenzatorikus oktatás kontextusában is. A szocioökonómiai változók használatával a tehetséggondozás megfélelősége vizsgálható a társadalmi esélykiegyenlítés kon-

textusában is, illetve a tehetség gondozás rendszere differenciáltabbá tehető a tehetségek beazonosításának funkcióterületén is. Az értékelési szakirodalomban is megfigyelhető, hogy problematikusnak tekintik a tehetségek egyenlőtlen eloszlását, azt a tényt, hogy kedvezőtlen szociokulturális státuszú tanulók lényegesen kisebb arányban jelennek meg a tehetségprogramokban, mint a kedvezőbb helyzetű tanulók. A kialakítani kívánt mérési és értékelési rendszernek az említett kompenzatorikus elvek mentén olyan formában kell rendelkezésre állniuk, hogy mindenkor látható legyen a tanulók faji/etnikai identitása, szociokulturális háttere és a tehetség gondozás ennek megfelelő társadalmi hatékonysága. Az értékelési rendszernek – bár jelenlegi állapotában nem felel meg az kitűzött céloknak – egyszerre kell lehetővé tennie a tehetséges tanulók szükségleteinek kiszolgálását, támogatnia a programfejlesztéseket és a szolgáltatások bővítését, valamint információkat biztosítani a tehetség gondozásban dolgozók szakmai fejlődéséhez (NAGC, 2014).

A tehetség gondozás funkcióterületén folyó szerteágazó tevékenységek következtében jellemzőnek tekinthető, hogy a programok és projektek értékelési eljárásai magukhoz az egyedi projektekhez és programokhoz kapcsolódóan kerülnek kidolgozásra. A tehetség gondozás jellegéből adódóan nem alakítható ki a tehetség gondozás rendszerére vonatkozóan olyan általánosan érvényes értékelési eljárás, amelynek bevezetése rendszerszinten kínálna megoldásokat. A magyarországi tehetségkapu pályázat, mely egységes, nemzeti, komplex tehetségazonosítási rendszer kidolgozását és bevezetésének támogatását célozta, a tehetség gondozás sokféleségét alapul véve fejlesztette a funkcióterületet. A tehetség gondozás területe jelen állapotában némileg hasonló az tanulói eredményesség- és kompetenciamérések bevezetése előtti időszakra. A kompetenciák definiálása, a kulcskompetenciák azonosítása, mérhetővé tétele előtt a sokféleség jellemezte a tanulói eredményességmérések területét, ami a fejlesztői aktivitások sokféleségének gyarapodását eredményezte. A TIMSS, a PISA és a teljes körű nemzeti kompetenciamérések megjelenése óta a fejlesztéspolitikákat számszerű eredmények alapján lehetséges orientálni, még akkor is, ha ezek az eredmények módszertani megfontolások alapján esetenként vitathatóak. A tehetség gondozás területének jelenlegi összetettsége a kompetenciamérésekhez hasonló standardizált mérőeszközzel nem rendelkezik, és kérdés, hogy a jövőben fog-e rendelkezni. Azok a szándékok, melyek az oktatási rendszer egészében mindenki számára egyenlő feltételekkel, egyenlő tartalommal elérhető szolgáltatásként kívánják megformálni a tehetség gondozást, elkerülhetetlenül egyfajta standardizálódás irányába terelik a tehetség ügyét. Azok a szándékok, melyek a tehetség gondozási szolgáltatások egyénre szabott jellegét helyezik előtérbe, kevésbé kívánhatják standardizált formában megvalósítani a tehetségek támogatását. Ez utóbbi esetben a célkitűzések helyi, iskolai szinten fogalmazódnak meg, és a vizsgálódások a célkitűzések adekvát jellegére, és a lokálisan megtervezett fejlesztési folyamatok megfelelőségére terjedhetnek ki.

A szakirodalom alapvető különbséget tesz a folyamatorientált értékelési modell és az (kimenet-) eredményorientált modell között. Az előbbi a folyamatok szabályozottságát vizsgálja, a standardok meglétét és figyelembe vételét. Az utóbbi – a kimenetorientált – modell a programban résztvevő tanulók eredményein méri le a hatékonyságot (Carter–Hamilton, 1985). Az ilyen jellegű mérések szakértelemigénye jelentős, ráadásul valódi hatékonyságmérési eredményeket csak akkor kaphatnak a kutatók, ha a kontrollcsoportok teljesítményeit is figyelembe vehetik a beavatkozások hatásának vizsgálatokor (Worrell–Schaefer, 2004).

Az Egyesült Államokban 40 vizsgálatba vont tagállamból 21-ben monitorozzák, auditálják az iskolákban megvalósuló tehetség gondozási programokat (VanTassel-Baska, 2006). Ennek egyik módja, hogy az iskolákban alkalmazott tehetség gondozási programot benyújtják a tagállam oktatási ügynökségéhez (hivatalához), amely gyakorlat azonban csak 12 tagállamban kötelező érvényű. Az engedélyeztetési procedura eltérő programelemekre és tartalmakra terjed ki. Leggyakoribb – 10 tagállam gyakorlatában jelenik meg –, hogy a tehetséges tanulók azonosításának módszereit, és a beavatkozási programterveket kell engedélyeztetni. 8 tagállamban programértékelést kell benyújtani és a pedagógus-továbbképzéseket is engedélyeztetni szükséges. Néhány tagállamban jóváhagyás szükséges a tehetség gondozásban dolgozók alkalmazásához, a tehetség fogalom definiálásához, a finanszírozáshoz, a családok bevonásának módszereitől és a tanárok szakmai fejlesztéséhez. Colorado államban emellett a tanulók előrehaladásának

monitorozása a diákok megkérdezésével is megvalósul. Colorado több tekintetben is fejlettebb elszámoltatási szabályzással rendelkezik, mint más tagállamok. A coloradói tehetséggondozás éves rendszerességű áttekintésének folyamatában egyaránt részt vesznek a tagállami oktatási igazgatóság tagjai és a helyi (iskolai) szinteken dolgozók. A megfogalmazódó ajánlások kijelölik a fejlesztéspolitikai prioritásokat, bemutatják a tehetségprogramok erősségeit. Április 15-ig éves rendszerességgel gyűjtenek adatokat a programokban kedvezményezett tehetséges tanulók eredményeiről, és az egész államra kiterjedően foglalmazznak meg egységes tehetséggondozási fejlesztési tervet. 3–4 évente sort kerítenek a programokat megvalósító intézmények személyes látogatáson alapuló monitorozására. A fejlesztéspolitikák sikerességét regionális hálózatok segítik. Az adminisztratív feladatokat ellátók rendszeres önértékelésben mutatják be tevékenységeiket.

A vizsgálat 40 tagállamból 24 esetében elvárás az iskolák felé, beszámolót kell benyújtaniuk a tehetséggondozási szolgáltatásaikról. A beszámolókból olyan témakörök szerepelnek, mint a szolgáltatásokban biztosított lehetőségek, a tanártovábbképzések, a programértékelés, a demográfiai folyamatok hatása a szolgáltatásokra, a programokba bevont tanulók teljesítményei (előadásai), valamint a tehetségazonosítási procedúrák.

11 államban készült beszámoló a tehetséggondozás helyzetéről, melyekben indikátor az ellátott tanulók száma, a tanulók számára elérhető programok száma és a programokban felkínált lehetőségek, a kettős beiskolázásban résztvevők száma, a tanulási lehetőségek növekedése, a tanulói teljesítmények alakulása (előadások), és az elkülönített tehetséggondozási csoportokra vonatkozó adatok.

A tehetséggondozás egyik legintenzívebben fejlődő területe a tesztparhoz kapcsolható, ahol újabb és újabb kutatási eredmények alapján fogalmazódnak meg javaslatok a tesztek javítására, megfigyelési spektrumuk szélesítésére (Delcourt et al., 2007; Evans–Marken, 1982; McCoach et al., 2013). A törekvések között jelentős szerepet játszanak azok, amelyek erősíteni igyekeznek a tesztek kulturális meghatározottságát. Bár a kulturálisan neutrális értékelés célkitűzése teljes mértékben sohasem érhető el, a kulturális különbségeknek a mérési eredményekre gyakorolt hatása valamelyest csökkenthető (Joseph–Ford, 2006).

Az intézményi szintre kidolgozott SEM (*Schoolwide Enrichment Model*) eszközrendszer egyik szervezési és nyomon követési eszköze az egyénre szabott Compactor dokumentum, melyen az oktatók és szülők aláírása egyaránt szerepel. A dokumentum három vonatkozásban rögzíti a tervszerű fejlesztés feltételeit:

- Azonosítja mindazokat a tantervi területeket és témaköröket, melyek mellőzhetők annak érdekében, hogy a tanulónak ne kelljen foglalkoznia már ismert tartalmakkal, vagy ne kényszerüljön számára felesleges ismétlésekre.
- Behatárolja azokat az eljárásrendeket, ami alapján biztosítható, hogy az egyéni tanrend szerint haladó tehetséges tanuló a felmentései ellenére minden lényeges alapkészség és alapismeret birtokába jut.
- Meghatározza azokat a tevékenységeket, melyeknek célja a tanuló tapasztalatait tehetségének megfelelően gyarapítani, tanulási környezetét számára optimálisan gazdagítani (Reis–Renzulli, 2011:466).

A tehetséggondozási programok értékelése jellemzően a program specifikus jellegétől függ, azonban a minőségbiztosításhoz hasonlóan értékelési keretrendszerek állnak a tehetséggondozást megvalósítók rendelkezésére. Ezekben az értékelés jellemzően két eltérő területre vonatkozóan terjed ki: egyfelől a tanulói eredményesség változásának vizsgálatára, másfelől a program egészének értékelésére, amiben valamennyi programelem jelentőségét, hatását igyekeznek felmérni. A tanulási eredményesség mérése

során a tanuló előzetes és beavatkozás utáni teljesítményméréseken vesz részt, melyek lehetővé teszik a diák előrehaladásának pontos feltérképezését. Egyes tehetségterületeken (például a művészeti tehetségterületeken) inkább a produktumalapú értékelés gyakorlatát követik. Az értékelések és mérések jellemzője, hogy a tanuló oktatási szintjét (életkori csoportját) meghaladó tudáselemekre és kompetenciákra vonatkozó részeket tartalmaznak. Az értékelésekben nagy jelentősége van az oktatóknak, ugyanis a mérések által szolgáltatott kvalitatív és kvantitatív adatok alapján neki kell a tanuló erősségeit és gyengeségeit figyelembe véve kialakítani azt a támogatási profilt, ami a további támogatási tervet, tevékenységeket meghatározza. A tehetséggondozásért felelős oktató ugyanakkor nem egymagában hoz döntéseket, hanem tehetséggondozási szakemberekkel végzett szakmai egyeztetések, illetve a szülőkkel folytatott beszélgetések alapján.

A tehetséggondozási programok egészének értékelésére vonatkozó tevékenységeket a keretrendszer a következőkben határozzák meg (NAGC, 2016):

- Az oktatóknak meg kell bizonyosodni arról, hogy az általuk tehetségazonosításra és -értékelésre használt mérőeszközök valamennyi szakmai elvárásnak megfelelnek (megbízhatóság és érvényesség tekintetében), hogy a mérőeszközök megfelelően széles spektrumban és megfelelő szinten mérnek ahhoz, hogy a tehetség kimutatható és nyomon követhető legyen (országonként eltérő lehet, hogy ki mit használhat).
- A mérések és értékelések vonatkozásában elvárás, hogy összetett indikátorokkal ragadják meg a változási folyamatokat, visszajelezve a tanuló gyarapodását az ismeretek (tartalmak), a gondolkodási készségek, a tehetségterületen használt fejlesztési programelemek, és az érzelmi fejlődés vonatkozásában.
- Az oktatóknak nyilvánosan hozzáférhető, részletes értékelést kell adniuk az alkalmazott programok és szolgáltatások megfelelőségéről, részletesen bemutatva a gyűjtött kvalitatív és kvantitatív adatokat.
- A programokra vonatkozó külső értékelések is szükségesek, melyek lebonyolítását előzetesen kidolgozott értékelési tervek alapján valósítják meg a tehetséggondozás területén nagy áttekinthetőséggel rendelkező szakemberek. Az értékelési tervek jellemzően kimeneti méréseken alapuló adatfelvételeket tartalmaznak, melyek során azt vizsgálják, hogy a kitűzött céloknak megfelelően milyen mértékben változott a tehetséges tanulók teljesítőképessége. Az értékelési eljárásokban jellemzően megjelenített tématerületek a következők:
 - tehetségazonosítás,
 - célzott tantervek,
 - a támogatási és beavatkozási programok,
 - a tanulók előrehaladásának folyamatos monitorozása,
 - tanácsadó és pályaeorientációs programok,
 - az oktatók kvalifikációja és továbbképzései,
 - a szülők és helyi közösségek bevonása,
 - a programok forrásai és finanszírozása,
 - programtervezési folyamatok, irányítás és megvalósítás.
- A programok megvalósításában résztvevő oktatók szerepet vállalnak az eredmények bemutatásában (írott és szóbeli formában) és jelzik, hogy az értékelési tapasztalatokat és eredményeket milyen módon hasznosítják a program következő fázisaiban.

Megjegyzendő, hogy a tehetséggondozási programokban az oktatók komplexen kiegyensúlyozott értékelési rendszer alapján követik nyomon a tanulói teljesítmények változását. Ennek részei:

- az előzetes, bemeneti mérések,
- az ismétlődő formatív értékelések, melyek lehetővé teszik a programok korrekcióját,
- a tanulói igények rendszeres felmérése,

- a differenciált oktatási és képzési tervek,
- az eredmények alapján korrigált tervek. (A tevékenységeket irányító programtervek tehát az értékelés következtében elvégzett korrekciókat is magukban foglalják.)

ÖSSZEFOGLALÁS

Az egyes oktatási rendszerek eltérő evolutív állapotban vannak abban a tekintetben, hogy milyen mértékig használják a tehetséggondozásban rejlő lehetőségeket. Tanulmányunkban három alapvető rendszerfejlődési tendenciát különítettünk el annak megfelelően, hogy a tehetséggondozás milyen mértékben integrálódott az oktatási funkció rendszerébe. Egyes országokban az oktatás normál, mindennapos gyakorlatában standardizált keretek között megjelenített a tehetséggondozás részfeladata, ezért az azzal kapcsolatos szolgáltatások (tehetséggonosítás, -programok, -értékelés) minden tanuló számára elérhetők.

Más országokban a tehetséggondozás egyelőre kevésbé integrálódott az oktatási rendszer működésébe, ezért inkább az iskolák szintjén koordinált, esetleg lokális hálózatokban megszervezett formációkban van jelen az oktatásban. Az oktatási rendszerek evolúciója szempontjából magasabb komplexitást képviselnek azok az integrált tehetséggondozási megoldások, melyek a tehetséggondozás részfunkciót a rendszer egészébe integráltnak bontják ki. Bár a standardizálás, az irányítás, az azonosítás és teljesítménymérés intézményi és tehetséghálozáti szinten kedvezőtlen hatásokat generálhat, a tehetséggondozás rendszerbe integrált változata hosszabb távon mégis tervszerűbben megvalósított és szélesebb körben elérhető oktatási szolgáltatást eredményez.

Az Egyesült Államokban kialakult gyakorlat vizsgálatának azért tulajdonítottunk nagy jelentőséget, mivel a tehetségügy szövetségi szabályozásának jelenlegi hiánya miatt a tehetséget érintő közpolitikák és implementációs folyamatok pluralisztikus modellek szerinti gyarapodása figyelhető meg a tagállamok körében. Teljes körű áttekintésre jelen tanulmányunkban nem vállalkozhattunk, azonban a főbb célkitűzések, fejlesztési irányvonalak tanulsággal szolgálhatnak a feladatspecifikációban és az audit kultúrában az Egyesült Államoknál szerényebb hagyományokkal rendelkező országok számára.

Áttekintésünkben kimutatható volt, hogy az oktatási rendszerekben a kompenzatorikus részfunkciók jelenleg lényegesen differenciáltabban kidolgozottak az oktatás jogszabályilag irányított területein, mint a tehetséggondozást érintő részfunkciók. Az oktatási rendszer tehát a tehetséggondozás funkcióterületein egyelőre lényegesen alulfejlettebbnek tűnik, mint a specifikus figyelmet igénylő másik területen, a kompenzatorikus oktatás terén. Mindebben szerepet játszik az is, hogy a szupranacionális oktatáspolitikai célkínálat az elmúlt időszakokban a kompenzatorikus funkciók megerősödésének az irányába terelte az oktatási rendszereket, ami Magyarország esetében is igaz. Magyarország vonatkozásában elmondható, hogy a tehetséggondozás oktatási jogszabályokkal vezérelt formái egyelőre kevésbé standardizáltak, kialakulatlanok a folyamatvezérlés feltételei, ezért úgy is fogalmazhatnánk, hogy a tehetséggondozás hazai oktatási rendszer egyik gyorsan fejlődő kiegészítő rendszere, amelynek működése részlegesen integrálódhatott az osztálytermi működés alapfolyamataiba. A tehetségek kezelése részlegesen rendszerbe szervezett, hálózatosodott, ezért a tanulók számára területileg és időben sporadikusan elérhető. Ugyanakkor kiemelendő, hogy a magyar oktatási rendszer gazdag hagyományokkal rendelkezik a tehetséggondozás területén, ha például olyan funkciókat veszünk figyelembe, mint az alapfokú művészetoktatás vagy a tanulmányi versenyek intézményesített gyakorlata.

A tehetséggondozás gyakorlatának sokfélesége – mely sok tekintetben elkerülhetetlennek tűnik – egyelőre a standardizálás ellen hat, azonban az integráció irányába történő elmozdulás ilyen viszonyok között is lehetséges, amihez többek között a következő lépések szükségesek:

- a tehetségügy általános igazgatási kompetencia alá vonása;
- a tehetségfogalom definiálása (a támogatási programok a populáció hány százalékára terjedjenek ki);

- standardizált azonosítási mérőeszközök bevezetése (a definiált tehetségterületeknek megfelelő mérések);
- a tanulók adottságainak, képességeinek azonosítását célzó mérési eljárások teljes tanulói kört érintő lefolytatása (intézményi szintű szelekció);
- az iskolában elérhető programkínálat kialakítása (a tehetséggondozásba bevontak számára nyújtott ellátás);
- a tehetségesek számára kínált extra jogosultságok meghatározása (pl.: egyéni tanulmányi rend, gyorsított előrehaladás stb.);
- a tehetséggondozásban működő pedagógusok kompetenciáinak fejlesztése;
- a tehetségügy monitorozása, bemutatása és megjelenítése az oktatáspolitikai-formálási folyamatokban.

Az oktatási rendszerek többségében a tehetséggondozás funkcióterületén az értékelési és elszámoltatási eljárások alulfejlettsége figyelhető meg. A standardok részleges kidolgozottsága, lokális érvényessége nehezíti a tevékenységek rendszerszintű összehangolását, ugyanakkor világos igények fogalmazódtak meg a programokhoz és szolgáltatásokhoz kapcsolódó értékelési és eredményességmérési eljárások tökéletesítésére. Azokban az országokban, ahol a tehetséggondozás funkcióterületére kidolgozott keretrendszerek bevezetése megtörtént és alkalmazásuk általános elvárássá vált, jelenleg a mérési és értékelési eljárások szakszerűbbé tétele jelentkezik kihívásként. Különösen a sokféle extrakurrikuláris programra és szolgáltatásra épített tehetséggondozás eredményességének összehasonlításokon alapuló, áttekinthető értékelése jelent nehézséget. Az ilyen irányú fejlesztések egyelőre a magyarországinál sokszorosán fejlettebb elszámoltatási és audit kultúrával rendelkező országok számára is komoly kihívást jelentenek, megoldásuk akkor várható, ha a rendszerek központosítási és koordinációs törekvései a tehetséggondozás funkcióterületére is kiterjednek.

II. FEJEZET

**BODÓ MÁRTON, Cs. FERENCZI SZILVIA, MAYER JÓZSEF,
SEBESTYÉN VIRÁG, SZALÓKI MIHÁLY, SZEGŐ DÓRA,
SZOMBATHELYI SZILVIA**

MESTEREK ÉS TANÍTVÁNYOK – MESTERTANÍTVÁNYOK

BEVEZETÉS

A következő fejezetnek a főszereplői azok a pedagógusok és szakemberek, akik tehetséggondozó programok tervezésében, szervezésében, lebonyolításában, de elsősorban a gyermekeknek a tehetséggondozó programokba történő bevonásában töltenek be meghatározó szerepet.

Elsődleges célunk az volt a megszólaltatásukkal, hogy bepillantást nyerhessünk – és jelen esetben ezt tartjuk nagyon fontosnak – abba az „aprómunkába”, abba a folyamatba, amelynek az eredményeképpen megszülethet és működésbe léphet egy-egy program.

Az általuk képviselt szakmai tudásnak és tapasztalatnak a megosztása fontos lehet a már „gyakorlott” tehetséggondozók számára is, de a legnagyobb haszonnal talán azok olvashatják az interjúkat, akiknek kevesebb tapasztalatuk van saját intézményükben vagy szervezetükben az önálló, tehetséggondozáshoz kapcsolódó innovációk kidolgozásában.

Válogatásunk szempontjai nem véletlenek: fontosnak tartottuk, hogy az olvasók lehetőség szerint minél szélesebb körképet kapjanak arról, hogy hazánkban kik és milyen módon foglalkoznak tehetséges gyermekekkel. Ezért nemcsak a már „reflektorfényben” lévő oktatási programok pedagógusaival, tehetségfejlesztő szakembereivel beszélgettünk, hanem olyanokkal is, akik csak szűkebb környezetük számára ismert programok megvalósítói. Azt gondoltuk, hogy ez a kötet segíthet abban, hogy nagyobb nyilvánosság elé léphessenek, és reméljük, hogy ez – mint egyfajta folytatható lehetőség – másokat is tevékenységük bemutatására, valamint az abból fakadó eredmények megosztására inspirál majd.

1. „MAGÁNAK A TEHETSÉGGONDOZÓNAK KELL MEGTALÁLNI AZOKAT A SZAVAKAT, AMI- VEL A TANÍTVÁNYÁT AZ ÉDES GYÜMÖLCSÖK FELÉ TUDJA TERELNI.”

Beszélgetés Oláh Gáborral

Oláh Gábor a Patrona Hungariae Katolikus Iskolaközpont kémiatanára, vegyészmérnök; Bonis Bona – A nemzet tehetségeiért díj – 2013, a Tehetségek Szolgálatáért életműdíj és a Rátz Tanár Úr Életműdíj tulajdonosa.



Nagyon sokféle tehetségfelfogás van, Ön mint szakember, hogyan tudná definiálni?

Nem könnyű feladat, ezért is van annyi elmélet, annyi koncepció, sok kutatónak, tudósnek sokféle véleménye.

Magam részéről leginkább a Czeizel Endre-féle definícióhoz, tehetségelmélethez, tehetségképhez tartozom, aki a hagyományos Mönks által megfogalmazott tehetségfogalmat kibővívte egy sorsfaktort is beletesz a tehetségképebe.

Czeizel Endre a maga orvosi háttérével ezt csak az élettartammal és a fizikai aktivitással egészíti ki.

A számomra leghitelesebb tehetségképet a Nobel-díjas tudós, Oláh György adja. A széles alapozású intellektuális műveltség mellett az egyéni, speciális érdeklődést, kreativitást, szorgalmat is a tehetségfogalom részeként értelmezi. De ő is beszél többször is a könyvben arról, hogy neki szerencséje volt, a szónak minden értelmében – ezt vehetjük isteni adománynak is, meg a szónak a teljes értelmében szerencsének is. Például szerencsének tartja, hogy a Nobel-díjához vezető kutatásokat azon a tanszéken, azon a szegény, háború utáni Budapesten elkezdhette. Véletlenül talált rá a témájára és a professzora teljesen mással foglalkozott, és nem is értett egyet vele, hogy ő ezzel foglalkozzon, de engedte neki, az ő szerencséjére. A professzor megbetegedése miatt kevesebbet volt az intézetben, ezáltal ő, az ő kis csoportja önállóan tudott dolgozni, ezek olyan összejátékok, amelyek őt segítették, s ennek is következménye volt, hogy ő aztán később Amerikában ezért az egész kutatásáért Nobel-díjat kaphatott. Tehát van a tehetséggondozásban sok-sok tudatos elem is, kell is hogy legyen, ami kiszámítható, megtervezhető, de van egy nagy adag szerencse is; amit mondom, Czeizel Endre szerencsének mond, mondhatnánk ezt isteni kegyelemnek, és az én hitem szerint ez isteni kegyelem vagy gondviselés.

Én gyakorló tehetséggondozó szakember vagyok, ezért elméleti szinten semmi mást nem tennék ehhez hozzá. Elfogadom ezeket az elméleteket, sőt nagyon jónak tartom, azt tartom inkább fontosnak, hogy mindenki, aki tehetséggondozással foglalkozik, ismerje ezeket az elméleteket, mert ezekből sok olyan indítást kaphat a maga munkájához, amelyet önmagától nehezebben találna meg.

Hogy lehet megtalálni egy osztályban egy tehetséget? Van egy elméleti háttér, de ez a gyakorlatban hogy történik?

Az elméleti háttérből fontos meglátni azokat a tulajdonságokat, amelyek a tehetséges diákokat jellemzik. Például a széles körű érdeklődés, a kreativitás, a másképpen gondolkodás, újféle, különleges asszociációs képességek jellemzik őket, de a nyelvi tehetség is, amit a mai világban nagyon fontosnak tartok, mert nem lehetünk csak a mi magyar nyelvünkön tehetségesek, hanem ebben van egyfajta nemzetköziség.

Leginkább az iskolai körülmények között az érdeklődés fenntartását, az időráfordítást, a gondolkodni, kérdezni merés képességét tartom olyan készségeknek, amelyekre lehet építeni.

Nagyon fontosnak tartom azt is, Oláh György írja le a pesti Piarista Gimnáziumról, hogy sok nagyon jó tanáregyenység tanított igényesen. Legnagyobb hatással rá, akit nevesít is ebben a könyvében, Öveges József fizikatanár volt. Ő, a Nobel-díjas kémikus, a kémiatanárára nem emlékszik. Ezzel együtt ő kémiából lett Nobel-díjas és valahol a fizikatanár egyénisége fogta őt meg.

Azt írja Övegesről, hogy a csodálatos egyszerű kísérletei és az egyénisége hatott rá – szerintem ez önmagáért beszél. Ő nem írja azt, hogy őt megtalálták volna, mint tehetséges diákok, ő mindig mindenkől kitűnő volt (kivéve a testnevelést, ennek is megvolt az oka). Oláh György is mondja, hogy a széles körű intellektuális humán műveltség fontos, mert ebből gazdagodott az ő kreativitása is. Én azt gondolom tehát, hogy ha az ember az érdeklődést felkelti a diákokban, már van miről beszélni és kezdődhet a munka. Legyen szó kémiáról, zenéről, fizikáról, nyelvről vagy más tudományágról.

Mióta foglalkozik tehetséggondozással?

Mióta tanár vagyok. A Petrik Szakközépiskolában kezdtem, oda a kémia iránt érdeklődő diákok jöttek, és már ott is volt OKTV-helyezett diákom.

De ez a 80-as években nem volt így kimondva, versenyre készítettünk föl, volt többféle verseny, de ezt az idők hozták meg, hogy kiderüljön, ez mennyire fontos; és büszkék lehetünk arra a sok-sok tehetséges emberre, akik a magyar oktatásból kerültek ki és a világ számos táján öregbítik hírnevünket.

Hogy lehet ezt statisztikailag megközelíteni? Hány diák van egy osztályban, aki tehetséges, akit érdemes felkarolni?

Minden osztályban vannak tehetséges diákok, de igazán kiugróan tehetséges nem túl sok van. Ahogy a statisztikák mutatják, mindig születnek tehetséges diákok, és a mi feladatunk az, hogy megtaláljuk és biztassuk őket.

Madame Curie, aki az egyetlen kétszeres Nobel-díjas, és egyetlen női Nobel-díjas, azt vallja, hogy mindnyájunkban van tehetség, és ebben hinnünk kell. Én keresztény emberként azt vallom, hogy Isten talentum nélkül senkit nem enged ebbe a világba. Lehet, hogy valaki kettőt kapott, vagy hármat, vagy ötöt, de mindnyájan kaptunk. Akinek kettő van, annak annyit kell kibontakoztatnia, akinek öt, annak ötöt, akinek száz, annak százat, és nem szabad azt hagynunk, hogy valaki úgy érezze magát a mi iskolarendszerünkben, hogy ő nem tehetséges, neki ki kell találnia, hogy ő miben jó. Ha másban nem, akkor a segítségben, a biztatásban, vagy a mosolyban, a háttér biztosításában, aztán mások a zenében, a művészetekben. Mindenki tehetséges valamiben, ebben mélységesen hiszek, mindenki céllal születik ebbe a világba.

A kémia mellett mik azok a területek, amelyek fontosak még ahhoz, hogy valaki ezen a területen kibontakozzon?

A kémiatudomány, mivel természettudomány, mellette nagyon fontos a matematika, a legtöbb verseny is ezt a kettőt ötvözi; a nemzetközi diákolimpiákon is ezzel nyernek a magyar diákok. A másik a nyelv, Oláh György példáján is, aki leírja, hogy már diákkorában kiválóan beszélt németül és franciául. Mi magyarok nem tehetjük meg, hogy a nyelvi intelligenciát nem fejlesztjük, mert a mi nyelvünk nem világnyelv. Jelenleg a nemzetközi tudomány világnyelve az angol (bár ez nem mindig volt így), szóval ebben is kell, hogy valaki tehetséges legyen. Természetesen a zenei tehetség kibontakozása – Kodály nemzete is vagyunk – megtermékenyítheti a kémiát, Oláh György is gyönyörűen zenélt például, sőt nagyon jól sportolt, annak ellenére, hogy tesiből csak kettese volt. Evezett és focizott is. Az esküvői képén az evezős klub állt neki dízsorfolat. Ez mind-mind összefügg azzal, hogy tehetségétől értékes embernek érezte magát, és bátran mert kreatívan hozzáállni az adott kutatási témához. Ha valaki sikeres más területeken is, akkor az megtermékenyítheti az ő tudományában a helytállását.

Milyen konkrét diák esetén tudná bemutatni ezt a folyamatot?

Czeizel Endrének nagyon érdekes írása van a magyar Nobel-díjasokról, amiből kiderül, hogy mindegyik megfelelő középszintű, felső-középszintű támogató családból született. Ez átsütött az egész életükön, akik el akartak valamit érni, azokat nemcsak az iskola, hanem a család is támogatta.

A diákom, akiről beszélni szeretnék, az a petrikes életemben volt, nagyon visszahúzódó, csöndes, rendkívül okos fiú, akihez az én nyitottságom és az életkedvvel teli tanításom volt a kulcs, ahogy ő utólag elmondta. Ő ezért hajlandó volt plusz energiákat beletenni, nyilván önmagában is volt ehhez ambíció, és hogy eljárjon a szakköreimre, és külön foglalkoztam vele, így OKTV-n az első 10-ben benne volt. Az ELTE-n végzett, és kutató lett belőle, és most egy budapesti gyógyszergyárnak a főmérnöke, sikeres szakember, a maga visszahúzódásából szép országos sikereket ért el. Ez egy szép példa volt arra, hogy tanár így hathat egy diákra sok egyéb hatás közepette.

Ez átalakulhat egyfajta stigmává is, igaz?

A kortárs csoportban is vannak olyan nehézségek, amikkel meg kell küzdeni egy tehetséges diáknak, mert vannak olyan diákcsoportok, ahol ciki tehetségesnek lenni és ezzel a diáknak és a tanárnak is meg kell küzdeni.

Másrészt, aki több talentumot kapott valamilyen területen, azok a diákok általában, jellemzően más területen kevesebb tehetséget kaptak. Azért mert magányosabbak, vagy szorgalmasabbak, és időt, energiát fektetnek abba a területbe, amiben ők ügyesek, ugyanakkor másban pedig gyengébbek maradnak. Nagyon sok tehetséges ember nehezebben kommunikál, magányosabb és erre nekünk figyelni kell. Nagyon nagy irodalma van ennek, hogyan kell elérni, hogy elfogadják legyenek, boldogok legyenek, és higgyenek

abban a nehézségek ellenére, hogy ők tehetségesek. Erre nem lehet receptet adni, minden diák, minden közösség más.

Milyen lehet az a rendszer, ami biztosítani tudja a tehetségek felfedezését és kibontakoztatását?

A tanterveink túlzottan egyenlő részt várnak el mindenkitől, és én ezt nem tartom jónak. Mindenkitől elvárjuk, hogy mindenből jól teljesítsen a mai világban. Én azt gondolom, hogy nem ezt kellene. Én annak lennék a híve, hogy kellene létrehozni vagy jobban támogatni olyan iskolákat, amelyek inkább a humán vagy a reál vonalat erősítik. Ezeket a tagozatos gimnáziumokat nem tartottam rossznak, amik voltak 20-30 évvel ezelőtt.

A tanárok szempontjából vizsgálva pedig azt gondolom, a tanároknak nagyobb szabadságot kellene adni: az a rengeteg feladat, amit el kell látniuk a megemelt óraszámok miatt, megnehezíti azt, hogy a tanárok önfeláldozóan és jó szívvel tudjanak a legjobb diákokkal foglalkozni. Nagyon nagy odaszánás kell ahhoz, hogy az ember a sok-sok órája mellett délutánonként még szakköre készüljön. Pláne a mi tudományunkban, nekünk elő kell készítenünk azokat a kísérleteket. A diákok abban az 50, 70, 90 percben nem várhatnak arra, hogy melyik eszköz hol van, tiszta-e, elő van-e készítve, annak ott kell lenni kellő időben, hogy a munka folyjon. Erre a legtöbb tanárnak nincsen ideje. Nagyon sok iskola szegény, olyan értelemben, hogy kevés az eszköze hozzá, hogy megfelelő órát tartson.

Ebben a Patrona Hungariae Iskolaközpont szerencsés helyzetben van, mert az elődeink rengeteg mindent felhalmoztak, külföldről is, de a pótlás így is nagyon nagy áldozatokat igényel a fenntartónktól.

Én ebben a két dologban látom a jelenlegi problémát: a diákok, illetve a tanárok túlterheltségében.

A tehetséggondozó és a tehetséges diák viszonyáról azt gondolom, hogy pedagógiai sikereim nagyrészt annak is köszönhetőek, hogy én magam is kutató-vegyészként végeztem az egyetemen, és eredetileg nem tanárnak készültem. Átszivárogoz az én életemnek ez a szemlélete a diákokkal való munkába, a bátor kérdés, a felfedezhető tanulásnak az elmélete. Én hiszem, a Jóistennek terve volt ezzel, hogy én pontosan ezen az úton jutottam el oda, hogy ma, itt a Patronában, 21. éve vagyok tanár. Tehát azt gondolom, hogy a tehetséges tanárok jobban fel tudják karolni a tehetséges diákokat.

Aki maga is kutatószemléletű, önmagát képz, nyitott szívvel jár a világban, mer kérdéseket föltenni, mer elfogadni meghökkenítő válaszokat is.

Milyen személyes eredményei vannak és milyen kudarcokat élt át a tehetséggondozás terén?

A pedagógusnak az a kudarc, ha egy tehetséges diák úgy dönt, hogy mégsem az én tudományomban fejti ki tehetségét. El kell fogadnunk, hogy minden ember szabadnak születik, ha a Jóisten megengedi, hogy szabadon döntsünk jó és rossz között, akkor nekem meg kell engedni, hogy a diákom szabadon döntsön az egyik jó és a másik jó között. Ennek a fájalmát el kell fogadni, ez benne van a pakliban.

A sikereket pedig az ember nem szokta méricskélni, nyilván jóleső érzéssel gondolok vissza a diákjaimra, akik sikereket értek el.

Volt számtalan diákom, akikkel különböző projekteken indultunk és nyertünk díjakat. Mi vagyunk az egyetlen iskola, akik – az osztrák kémia tanároknak van egy projektversenye – kétszer is elhoztuk a külföldiek által elnyerhető legnagyobb díjat, a különdíjat. Erre nagyon büszke vagyok, hiszen a mi iskolánkban csak lányok tanulnak, és nagyon fontosnak tartom pont Madame Curie példáján, hogy igen, a lányokkal is lehet természettudományokban sikereket elérni és kell is, hiszen a női nem éppúgy alkalmas a sikerek elérésére, még a természettudományokban is. Én férfiként mondom ezt...

Van-e valami többlet abban, hogy ez egy lányiskola?

Az érzelmekre, a melegségre, a tudomány szépségére kell hatni, és bátran kell erre hatni. Úgy érzem, itt jobban kell önmagát adnia egy tanárnak a tanár-diák kapcsolatban.

Miként jellemezhető a szorgalom és a tehetség viszonya?

Edison mondta azt, hogy 1% tehetség és 99% szorgalom. Szerintem nem ennyire túlzó az arány, de mindenképpen igaz, hogy a tehetség szorgalom nélkül nem tud kibontakozni. Leginkább én a Szentírásban találok meg, hogy aki kapott talentumot és dolgozott vele, annak mind hozott eredményt, gyümölcsöt. Olyan egy sem volt, aki dolgozott vele és nem kapott gyümölcsöt. A tudomány bizonyítja ezt, a zenészek között vizsgálták, hogy aki szorgalmasabb a művészetében, annak van eredménye. Szorgalom nélkül nincsen tehetség.

Hogyan épül fel a tehetséggondozás az intézményben?

Szervezett módon. Vannak tehetségnapjaink, ahol a diákjaink előadhatnak, sőt meg vannak szólítva, hogy adjanak elő. Nyilván ezt fölülírja sokszor az aktualitás: idén Ferenc pápának a *Laudato si'* enciklikájának a megjelenése, máskor a női identitás, híres nők, tehetséges nők, mindig megvan ennek a tematikája. Vannak szakköreink, színjátszó körünk, zeneiskolánk, ahol sok-sok oldalról fejlesztjük a gyerekeket. Megkínáljuk őket sokféle dologgal. Van egy tanárunk, aki a Rubik-kocka kirakását tanítja a gyerekeknek. Én nem tudnék ilyet csinálni, én sudokut szoktam tanítani, abból bajnokságot is rendezünk. Azért mondom, hogy hiszem azt, a tehetséges nevelőknek hamarabb lesz tehetséges diákja. Visszük a gyerekeket regionális és országos versenyekre, projektekre.

A tehetséggondozásnak ilyen rendszere alakult itt ki, humán, reál, zenei vonalon óvodáskortól kezdődően. Iskolapszichológusunk is van több éve, aki segíti ezt a munkát különböző tesztek segítségével, akár személyes tanácsadással tanárok, diákok, szülők felé.

Keressük az utakat és jó másoktól tanulni. A katolikus iskoláknak van egy tehetségtanácsa és ahhoz csatlakoztunk tavaly. Bekapcsolódunk a helyi vérkeringésbe is, a Ferencvárosi Önkormányzat Pedagógiai Intézetével van kapcsolatunk. Részt veszünk a helyi közösség ünnepein, előadásokat tartanak a gyerekeink, műsorokat tartanak szülőknek. Sok-sok oldalról próbáljuk megközelíteni a témát.

A gimnáziumba jár Bogányi művész úr lánya, aki szintén a tehetség nagykövete a magyar közéletben, és azt gondolom, ha ő idejártatja a lányát, akkor valamit megkap ebből az ő lánya is, aki szintén nagyon tehetséges.

Nyilván a tanterv mindnyájunkat kötelez arra, hogy haladjunk, a tanárnak meg kell tanítania a tudományát. Ugyanakkor van lehetőség már az óra szervezésében arra, hogy a tehetségek a maguk különlegesebb gondolkodásával, ügyesen megfogalmazott kérdéseivel kitűnjenek a többiek közül és ezért dicséretet kapjanak. Szeretném azt elmondani, hogy számomra Madame Curie élete rendkívül pozitív példa. Nálam kilencedik osztályban, amikor a radioaktivitás a tananyag, a lányok kaphatnak három ötöst azért, ha elolvassák a Madame Curie életéről szóló könyvet és írnak egy személyes olvasónaplót. Sok-sok éve csinálom ezt. Az egyik fényes pontja Kata írása volt erről, mert ő merete vállalni az ő humán műveltségével, hogy ő tényleg egy személyes nézőpontot ad vissza egy tudós nőnek a zsenialitásáról, küszködéséről, emberségéről és vállalta azt, hogy benne voltak fenntartások, és kérdések, hogy Curie tényleg jó anya volt-e stb. Kata egy kémiai kifejezéssel nagyon jól megfogalmazta, hogy a tanár katalizátor. Meg kell kínálni a diákokat lehetőségekkel és az eredmény annál többértébb tud lenni, minél többféle a tanár kínálata.

Ott, abban a helyzetben az adott sportolónak, tanulónak, művészpálántának hogy kell beadni, hogy mégis merjen továbbmenni, hogy mégis vállalja a nyűgét, a lemondást, ami az adott dologgal jár, ami minden tudománynak más és más, ezt ott kell kitalálnia. Arra nem lehet általános receptet adni, hogyan érzük el azt, hogy akarjon továbbtanulni. Az összes közül szerintem a legfontosabb az akaratnak a fókuszba helyezése, hogy akarj több lenni és magasabbra jutni. Ezt magában kell eldöntenie, és ha ez belül nem születik meg, akkor hiába mondogatjuk neki. Ez jöhet egy mufurc hozzáállásból is. Én például amikor olvastam a Kinizsi 100-as túráról, annak ellenére, hogy nem szoktam nagyobbakat túrázni, mondtam a többieknek, hogy elmegyek rá. Azt mondták, az biztos, hogy neked ez nem fog sikerülni, nem olyan vagy, hogy ez neked sikerülne! És ez a momentum, hogy bennem nem bíztak ők, végighajtott

engem azon, hogy megcsináltam. Nem a magam nevéen, mert Vadász Zsolt nevéen mentem, akinek nem volt sportorvosi igazolása. Tehát '81-ben megcsináltam, meg is van róla a papírom. Egyszer-egyszer még a negatív attitűdnek a felvillantása is működhet. Nyilván a pozitív példával jobban lehet motiválni, de mondom, ez már önmagában is művészet, hogyan tudom ezt az adott helyzetben megcsinálni.

El kell fogadnunk, amik elődeink mondtak! Arisztotelész mondta, hogy a „Tudomány gyökerei keserűek, gyümölcsei édesek”. Abban, hogy a gyökerei keserűek, benne van mindaz a küszködés, a kudarc, ami a munkánkkal együtt jár. És nekünk tanárként is fel kell vállalnunk, el kell mondanunk adott esetben, hogy nekem hol voltak keserű gyökereim, és hol vannak az édes gyümölcseim. Magának a tehetséggondozónak kell megtalálnia azokat a szavakat, amivel a tanítványát az édes gyümölcsök felé tudja terelni.

2. „MINDIG NYERNI AKARTAM, MINDENKIT LE AKARTAM GYŐZNI, ÉS SZERETTEM EDZÉSRE JÁRNI...”

Beszélgetés Erdei Zsolttal

Erdői Zsolt, becenevén Madár, Európa- és világbajnok, olimpiai bronzérmes ökölvívó. Az ő neve fémjelzi a Madárfészek Ökölvívó Akadémiát, melynek ő a szakmai vezetője és egyik edzője is.



Nagyon korán van még. Reggel kilenc óra és már vége az edzésnek. Nagyon nehéz a gyerekeket rávenni arra, hogy bejőjenek az edzőterembe ilyen korán reggel?

Ma már a gyerekeket nagyon nehéz lekötni, de tudni kell, hogy azok, akik idejönnek, mindnyájan nagyon tehetségesek. A gyerekek itt akadémiai körülmények és feltételek között készülhetnek. Ez azt jelenti, hogy az intézmények mögött állami támogatás van, és ezeket a forrásokat mi az előírt terveknek megfelelően használjuk fel. Önmagában az, hogy a nevet adom ehhez a programhoz, az nem

elég. Tiszteletesen és becsületesen kell itt mindenkinek dolgozni. Én a szakmai feladatokat tartom kézben és felügyelem. Edzésterveket írok, részt veszek az edzéseken, tehát aktív részese vagyok a fiúk életének.

Az imént az a fiú Zsolti bának szólított, miközben az egész ország Madárként ismer.

A versenyzőkkel magázódunk, úgyis mondhatnám, hogy olyan „félhaveri” kapcsolat alakul ki. Barátságáról nem lehet szó, részben a korkülönbség miatt. A versenyzők tisztelnek, és a magázódás miatt van egyfajta távolságtartás, amelynek, hangsúlyozom, a tiszteletadás az alapja.

Mi az, amit ti igazán hozzá tudtok tenni a fiatalok életéhez?

Nemcsak az a feladatunk, hogy a legtöbbet kihozzuk a szakmai munka során a versenyzőkből, hanem az is, hogy általában támogatást nyújtsunk számukra az élet egyéb területein. Ez sok esetben nem könnyű feladat, még akkor sem, ha tudjuk, hogy én is ennek a sportnak a világából jöttem, és magam is hasonló problémákat éltem meg és át, mint a jelenlegi versenyzőink. Nemcsak én, hanem a többi edző is tudja, hogy a problémák mikor komolyak, és akkor segíteni kell, és mikor van a dolognak „kamu-jellege”.

Hogyan találtak rá egy-egy tehetséges fiatalra?

Jelenleg négy akadémia van¹⁵, és azt hiszem, hogy mi működünk a legjobban eredményesség szempontjából. Eredetileg mi kerestük a tehetségeket, de ma már fordítva van, ők jönnek hozzánk. Elmentünk versenyekre és ott láttuk, hogy kik lehetnek azok, akikkel érdemes lenne foglalkoznunk. Persze több esetben előfordult, hogy a kiválasztottak elmaradtak. Ez így természetes. Fontos ebben a sportban a szelekció. Bizonyos létszám felett nem lehet eredményes munkát végezni. Csak a legjobbakkal tudunk foglalkozni, de ezt ki kell érdemelni. Volt már arra példa, hogy renitens versenyzőtől meg kellett válnunk, mert bomlasztotta a csapatot. Mindenkit nem tudunk megmenteni.

Rátérve a dolog szociológiájára, nekünk az is a feladatunk, hogy tisztességes embereket neveljünk. A példamutató magatartás az edzők részéről komoly befolyásoló tényező. Persze azokkal a gyerekekkel nehezebb, akik olyan környezetből jönnek, ahol nem áll előttük megfelelő szülői minta. Ezek a feladatok komoly kihívást jelentenek az edzők számára, de nem szoktunk ezek elől megfutamodni. Nem könnyű az ország minden tájáról érkezett gyerekekből jó közösséget, erős csapatot formálni. A mi feladatunk az, hogy a különbségeket, az esetleges ellentéteket kiegyensúlyozzuk, feloldjuk. Az itt lévők többsége a serdülőkorban van, legyen szó akár lányokról vagy fiúkról, és ennek a kornak a problémái, azok feloldása is a feladatunk.

Az akadémiai támogatás miatt az eredményesség nagyon fontos. Közel 20-25 versenyző kap ösztöndíjat. Az akadémianál persze nagy a szórás, mert vannak itt profi versenyzők is, meg olyanok, akik olimpiai kvalifikációs versenyre készülnek. Fontos az is, hogy itt készül Bacskai Balázs, akik magyar bajnok volt. Nem mindegy, hogy például az edzéseken ki „kesztyűzik” a jövő versenyzőjével. Magam is így vagyok ezzel. Ez a munka a szenvedélyem, szerencse, hogy nem ebből kell megélnem. Azt a tudást, amelyet pályafutásom során megszereztem, szeretném itt kamatoztatni. Az egy másik kérdés, hogy én milyen edző vagyok. Általában nem igaz az, hogy aki jó versenyző volt, abból biztosan jó edző lesz. De szerintem én jó edző vagyok, nálam fejlődnek a gyerekek.

A kérdés az, hogy miért? Azt hiszem, azért, mert tudok jó motivációt adni. Nem biztos, hogy én másképpen tanítom a balegyenest, mint a többi edző, de tőlem, Erdei Zsolttól sok mindent elfogadnak. Az edzői szakma egy kicsit pszichológiai is, fontos, hogy az embernek legyen egy „hatodik érzéke”. Mindent meg lehet tanítani, de amikor látom a gyereken, hogy valami nincs a helyén, akkor megpróbálok annak az okát kipuhatolni. Az a legfontosabb, hogy az adott pillanatban az ember találja meg a legodaillőbb kifejezést és a hangnemet.

Úgy tűnik, hogy az akadémianál dolgozók jó munkát végeznek. Négy versenyzőt adunk felnőtt versenyekre és ez önmagáért beszél. De nem szabad „elszállni magunktól”. A külföldi versenyzők eredményei állandó fejlődésre készítetnek bennünket. Gyorsan változik az ökölvívás világa, és ehhez alkalmazkodni kell. Tíz évvel ezelőtt például pontozógépes rendszer volt, abban kellett küzdeni. Ma már más lehet a bírók szemlélete is, például azért, mert nemcsak a tiszta ütéseket értékeli, hanem a versenyző agilitását is. Tudni kell tehát, hogy a bírók milyen elvek mentén ítélnének.

Mennyiben mások most a fiatalok, akik itt öklöznek nálatok, mint annak idején, amikor te lementél az edzőterembe, gyerekként?

Annak idején nekem a boksza a szenvedélyem volt, meggyőződés, hogy ez volt a sikereim alapja. Mindig nyerni akartam, mindenkit le akartam győzni, és szerettem edzésre járni. Ez ma kevésbé van így, és ezt én problémának látom. Nekem a belső motivációm nagyon erős volt, a ma gyerekei inkább eredményorientáltak. Az edzéseken nekünk ma sokkal jobban hajtani kell a gyerekeket, mint ahogy annak idején az én esetemben az edzőnek arra szüksége volt. Ritkán látni ma a tekintetükben azt, hogy szét akarják ütni a homokzsákokat.

15 Budapestén kívül Nagykanizsán, Hajdúszoboszlón és Győrben van ökölvívóakadémia.

Mik a terveid a közeljövőben itt, a Madárfészekben?

Fontos terveim vannak a jövőt illetően. Nyertünk egy pályázatot és ennek a segítségével szeretnénk ezt a bázist átalakítani. Például bővíteni az edzőtermet, de általában a körülményeket szeretnénk javítani. Kellene egy nagyobb tér, hogy egyszerre rá lehessen látni mindenkire. Persze most sem rosszak a körülmények.

Az is fontos a számomra, hogy nemcsak névadója vagyok az akadémiának, hanem résztvevője is az itt folyó munkának. Szeretem tudni minden versenyzőről, hogy milyen állapotban van. A fiatalembereket jobban lehet terhelni, az idősebbek sok esetben már a megszerzett tapasztalataikat használják fel az eredmények érdekében. Vigyázni kell arra, hogy ne hajszoljuk túl a versenyzőket. Itt nem lehet a dolgokat számokkal mérni.

Négyen vagyunk itt edzők, jól tudunk együttműködni. Nekünk csak a szakmai feladatokkal kell foglalkozni, a papírmunkát külön igazgató végzi. Az ő feladat a pénzügyek intézése is. Jár a versenyzőkhöz például pszichológus, s az ő munkája és észrevételei is fontos elemét képezik a versenyzők felkészítésének.

3. „A TEHETSÉGET HOSSZÚ TÁVON KELL GONDOZNI...”

Polgár-Veres Árpád, a Vasas Sportegyesület sportszakmáért felelős elnökhelyettesének gondolatai



A Vasas kiemelt sportegyesületnek minősül...

Igen. Tudni kell, hogy jelenleg összesen 22 sportág tartozik részben vagy egészben az egyesülethez. Van, amelyiknek célja a versenygyőzelem, ilyen például a vízilabda, de például atlétikában elsődlegesen utánpótlás-nevelés zajlik. Az aerobikra pedig inkább szabadidős tevékenységként gondolunk. Tehetségkutatásra az ilyen típusú sportoknál nincs szükség. Ott a részvétel a fontos. Tény azonban, hogy több mint 2500 után pótláskorú sportoló képzéséről beszélhetünk a Vasas esetében évente. A képzési fázistól függ, hogy van-e helye a tehetségmentedzsmentnek vagy nincs.

Milyen követelményeknek kell megfelelni ahhoz, hogy kiállítsák róluk a tehetségbizonyítványt?

Van, ahol már egész fiatalon kiderül: a torna, az úszás ilyen; itt 14 éves kortól már eredménycentrikus felkészítés zajlik. Labdasportoknál kulcskérdés, hogy hány tehetséggel rendelkezik egy szakág. Minél több tehetséget tud kinevelni, annál több lehetőséget kap a szakosztály. Egy bizonyos életkor felett a tehetséges sportolóból válogatott lesz. Akinek később helye lehet a felnőtt nemzeti válogatottban is. Ez legtöbbször objektíven mérhető teljesítmény alapján jön létre. Ugyanakkor egy vezetőedző, szövetségi kapitány szubjektív döntésén is múlik, hogy ki kerül be egy csapatba. Van olyan, hogy 20 év felett is még várjuk, hogy egy-egy ígéretes versenyző eredményes lesz. Mások pedig nagyon fiatalon „megbélyegezzük” azzal a sportolókat, hogy tehetségesek. A legtöbb esetben ez nem válik be. Például a labdarúgásban, ami a legprofesszionálisabb sportnak tekinthető, 100 gyerekből, ha 2 tud valamilyen módon első osztályú felnőtt csapathoz csatlakozni.

Az biztos, hogy a Vasason belül más a tehetség fogalma a csapat és egyéni sportágaknál, és más 14 éves kor alatt és 14 éves kor felett. Más az anyaegyesület és a szakosztályi szintek megközelítése.

Először olyan programokat állítunk össze, amelyek a tehetség felkutatását, kiválasztását jelentik. Ezt követi az egyéni támogatás, mentorálás, majd a versenyeztetés ideje jön el. Nyomon kell követni, hogy hogyan halad a sportoló fejlődése. A sport fogalma és a tehetség fogalma szorosan összekapcsolódik a versenysportoknál, az utánpótlásképzés esetében és az élsportnál egyaránt. A tehetségek a bajnokságok kimenetelét tudják eldönteni.

A tehetséggondozás 14-16 éves kortól indul. Egy-egy gyerek számára, életkori sajátosságának, biológiai érettségének megfelelően, meghatározott célok mentén kell biztosítani a fejlesztést. Ez csak egyénileg működhet. A programokhoz szívet és lelket kell hozzáadni, nem csak vigyázó szemeket. Nem lehet sémákat ráhúzni a sportoló gyerekekre, a programokra. Tervezni kell, nézni kell, hogy ki miben gyenge, hogy ott lehessen fejleszteni, ahol szükséges. A fejlesztés együtt jár egyre komolyabb differenciálással. Ugyanakkor a fejlesztés során számos dologra egyszerre kell figyelni; ehhez szükséges az aktív kapcsolat a versenyzővel és a szülőkkel is. Az iskolai kötelezettségeknek is eleget kell tennie a sportolónak. Embert nevelünk és sportolót képzünk. Arról sem szabad elfeledkezni, hogy a sportolónak a családi vagy a magánéletében is rendezett viszonyok kellene ahhoz, hogy meghatározott eredmények születhessenek. A súlyát adja a támogatásoknak, hogy egy olimpiai győzelemből akár 4 évig egy teljes sportág meg tud élni.

A feltételrendszer biztosítása szükséges a sportolók támogatásához, különben elkallódik a tehetség. A finanszírozás megváltozott az elmúlt években. A TAO támogatási rendszere a látványsportoknál indult el. Direkt állami támogatást is kap a Vasas SC, mint kiemelt fővárosi egyesület. Sportinfrastruktúrát érintő támogatásokban is részesülünk. 2010 előtt több volt a magánforrás, ma az állami a fontosabb. Következésképpen az állami sportirányítás stratégiai céljainak kell elsősorban megfelelnünk, minél jobb az eredményesség, annál több támogatás hívható le. Az eredményesség fő mutatói a világversenyegek pontszerző eredményei. Ma már a formaidőzítés nem csak az egyéneken múlik elsősorban, hanem az infrastruktúrán, a stábon, az egyén képességein, szorgalmán, teherbírásnál és a szülői háttérrel is.

Magyarországon olimpiacentrikus gondolkodás uralkodik. Ez dominál. Tény, hogy messze az ország gazdasági teljesítőképességének határa felett teljesítünk. Mivel Magyarországon fiatal korban elkezdnek foglalkozni a tehetségekkel, ez versenyelőnyt jelent. Nyugat-Európában kevés olyan központi program van, ami a tizenéves korosztályokat is megszólítja és menedzseli az eredményesség irányába. Magyarországon működik ilyen, a Sport XXI és a Héraklész program. Ma már kevés olyan olimpikon van, aki tehetséggondozó programokban ne vett volna részt. A tehetséggondozás egy eszköz arra, hogy a szakemberek által javasolt tehetségeket felkaroljuk, és az eredményesség érdekében egyénre szabott szolgáltatásokat adjunk nekik. Sportáganként előírt módszertana van a kiválasztásnak, a tehetségek támogatásának. Szilágyi Áron esetén például ez egészen fiatalon elkezdődött, több mint 10 évvel ezelőtt. Minden idők legfiatalabb kardvívó világbajnoka 5 éves szerződést kapott a Vasastól, még az olimpia előtt évekkel, Gerevich György edző javaslatára, hogy ebből a fiúból olimpikon lehessen.

Nincs az a pénz, amit ne lehetne elkölteni a sport világában. A meglévő anyagi bázis biztosítja az alapműködést. Bizonyos korosztályoknál csak extraforrások bevonásával kivitelezhető a tehetséggondozás. Ezekből a tehetséggondozáshoz kapcsolódó szakmai megoldásokat is lehet időről időre fejleszteni. Ennek köszönhető, hogy ezen a téren 3 éve a preventív tevékenységre is hangsúlyt fektetünk. A testet meg kell óvni: a sportsérülésektől, a túlterheléstől, a versenysport káros következményeitől. A veleszületett fizikai problémák megfelelő kezelését kell biztosítani. A cél, hogy a sport és a versenyzés ne ártalom legyen. Egy-egy jó technika elsajátításához szakembergárda kell. A szellemi, lelki prevenció szintén feladatunk. Ebben segít pl. a sporttáplálkozási, a sportpszichológiai tanácsadás. A szellemi fittség fenntartása kiemelt jelentőséggel bír, hogy képes legyen a sportoló a tét elviselésére, minden helyzetben meg tudjon birkózni a feladattal. Erre folyamatosan vonunk be új eszközöket és szakembereket. Ráadásul ehhez új központ fog létesülni, ahonnan az ellátás magas színvonalon biztosítható lesz a felnőtt csapatok számára, valamint a tehetséggondozásban résztvevőknek. Ez is az olimpiai szereplés fokozásához igazodik.

A versenyzők szakosztályi és edzői javaslatra kerülnek be kiemelt programokba. Anyagi, tárgyi és személyi támogatást kapnak, például tagdíj kedvezmény, kiemelt eszköz használat, ruházat, nemzetközi versenyeztetés és egyéni specifikus képzéseket. Teljesítményüket diagnosztikai eljárásokkal segítjük. A programban limitált számú sportoló vehet részt, a csapatsportoknál szakosztályonként és korosztályonként 2-3 fő.

Az utánpótlás tervezése csak egyéni tervezés alapján lehetséges a csapatsportok terén is. *Az egyéni fejlesztés a lényeg.* Mászt jelent ez a vízilabdánál és mászt mondjuk a vívósportban. Utóbbinál a cél a sikeres-

séghez például, hogy minél több nemzetközi versenyen elinduljon. A rutinszerzés hasznos, hogy tudjon a sportoló tanulni másoktól. A mentális képességek nagyon fontosak minden sport esetében, a képesség és a motiváció szorzata adja meg a teljesítményt.

Hogyan kapcsolódnak a szülők az egyesületben zajló munkához?

Sportáganként eltérő protokoll van a szülőkkel való kapcsolattartásra. Labdarúgónál például negyedéves jelentés készül, amelynek 4 lába van: sportszakmai, tanulmányi előmenetel, jellemzés (magatartás, hozzáállás, munkamorál), illetve a versenyztetés. Ez dokumentálva van az akadémiai rendszerben. Emelt szintű szolgáltatás keretei között ezt várja el a rendszerbe lépő szülő.

Verseny van a szülőkért is. 14 éves korban a szülő megnézheti, hogy a klub mit tud ajánlani. Sok-e a tagdíj, viszik-e külföldre a gyereket, a ruházat ingyenes-e vagy nem? A Vasas egyedi helyzetben van a 105 éves hagyománya miatt. 3 helyszínen is fenntart sportközpontot és számtalan létesítményt bérel. Nagyon széles körben nyújt szolgáltatásokat, indít csapatokat, teljes korosztályi vertikumban és a fogyatékossgal élőknek is nyújt lehetőséget. Marketingben is tesz ezért az egyesület. Az eredményesség ugyanakkor a legnagyobb hívó szó. A sajtóreklám a legeredményesebb: legendákkal, ikonikus sportolókkal, kiváló edzőkkel és kiugró teljesítményekkel lehet ide vonzani a gyerekeket. A Vasas megkerülhetetlen tényező ma a sportokban Magyarországon. De a falakon kívülre is ki kell lépünk: webes megjelenítés, Facebook-kampány, sportágválasztó rendezvények, kiadványok, iskolákkal való kapcsolattartás szintén a működés elemei. Sőt, egyre inkább mi is a digitális világ részévé válunk. Több saját fejlesztésű szoftvert használunk, hogy a szükséges visszajelzéseket meg tudjuk adni. Ilyen a Kubala Akadémián a LEF, ami számos funkcióval (nyilvántartó, elemző, játékos megfigyelő, eseménynaptár) rendelkezik. És ilyen egyesületi szinteken a MyVasas online felület, amin keresztül a tagdíj is megfizethető. A folyamatos fejlesztés és az eredményesség a sikerek kulcsa.

A szakemberek fejlesztésében van-e újdonság? Vannak-e új szerepek?

Két nagy változás van. A kiemelt edzőknek a képzettség megszerzését és a továbbképzést már központi-
lag menedzselik kiemelt edzői programok keretében. Az edzőknek a munkakör része, hogy továbbképzéseken, konferenciákon is részt vegyenek. Ezek az edzők sokat utazhatnak külföldre is. Minél több nemzetközi versenyen vesz részt valaki, annál több megoldást leshet el másoktól. A szabályrendszer folyamatos változását is követni kell pl. doping és versenyszabályozás esetén. A kiemelt sportágfejlesztések révén az edzők olyan eszközökhöz tudnak hozzájutni, amivel a szakmai tudásukat bővíthetik, taktikai módszertanukat fejleszthetik: pl. szoftvereket használhatnak. Az edző érdeke, hogy képezze magát. Az edzők képzettségéről szóló jogszabály is megadja a kereteket. A sikerek fenntarthatóságához hozzájárul az is, hogy foglalkozunk a szakemberek utánpótlásával is. Ezért létrehoztunk többek között gyakornoki programot a Testnevelési Egyetemmel együttműködve. A gyakornokok meg tudják nézni a mindennapokban a gyakorlati oldalát is sportmenedzsernek és a sportedzőségnek. A fiatalok a gyakornoki munka után akár szerződést is kaphatnak.

Muszáj szólni a létesítmények fejlesztésekről is. Az infrastrukturális háttér az egyik alapja a sportágak és az érintettek versenyképességének. Ezen a téren vannak még lemaradásaink, de az elmúlt évek sportbarát kormányzati intézkedések okán most hirtelen több évtizedet ugorhatunk előre fejlettségben. Korábban külső partnerek bevonásával lassabb ütemben tudott építkezni az egyesület, a jövőben ez állami támogatásból történik, így a folyamat lényegesen fel fog gyorsulni. Itt meg kell jegyezni, hogy a fent körülírt sikerek és jövőképek záloga továbbá, hogy harmonikus az együttműködése az egyesületnek az olimpiai bizottsággal, a sportszövetségekkel, a sportterületért felelős minisztériummal.

Mi az egyedi vonása a Vasasnak a tehetség gondozás terén?

Egy tehetségesnek gondolt játékos beállítása a csapatba nem egyenlő a tehetség gondozással, ha közben a többi szükséges feltétel – szisztematikusság, hosszú távúság, tervezhetőség, kiszámíthatóság, türelem – nem

teljesül. Úgy vélem, hogy strukturált döntéshozatalban a Vasas egyedi. Ha az elmúlt évek eredményeit megnézzük, akkor egészen biztos elmondhatjuk a Vasasról, hogy sok jó döntést hozott és a sportnemzeti státusz megtartásában oroszlánrészt vállalt országosan. Jó döntésnek bizonyult, hogy a Vasas megőrizte széles portfólióját, ami más egyesületekre kevésbé jellemző. A labdarúgást, a kosárlabdát és a judót leszámítva egyesületi formában és központosítottan működik minden sportág. Centrális az irányítás, de a szakosztályokra is komoly szerep hárul, hiszen a szakmai munka megszervezéséért ők a felelősök. A napi sportszakmai döntések, ide értendő a tehetségek felkészítése is, a szakosztályoknál dőlnek el. Az anyaegyesület a működési kereteket határozza meg, kivéve az említett három sportnál, ami viszont kiszervezett formában működik, koordinációs szerep jut az egyesületnek. Persze egy nagy családnál mindenkinek megvan a maga hozzáadott értéke.

4. „AZ ISKOLA KÍSÉRLETEZŐ, AZ OKTATÁS HATÁRAIT FESZEGETŐ INTÉZMÉNY LETT...”

Sarlós Erzsébet igazgató, Telki Általános Iskola



A Telki-sakkprogram elindítása előtt milyen volt ez az iskola? Mi jellemezte, illetve mi jellemzi ezt az iskolát?

Az iskola 2001-ben alakult. 2002-től tanítok itt, és 2010-től vagyok igazgató. A tantestület és az önkormányzat teljes támogatásával kezdtem ezt a munkát. Mindenki számított arra, hogy egy olyan igazgató jön, aki „egységesíti” az iskolát. Az iskola jellemzője, hogy vannak olyan gyerekek, akiknél a szociokulturális háttér messze magasabban van az átlag feletti, ahogyan a szülői elvárások is azok. De van néhány olyan gyerek is, aki szociálisan rendkívül hátrányos helyzetű, nagyon szegény vagy éppen valamilyen okból érzelmileg szenved hiányt.

Ezeknek a szülőknek nagyon nehéz lehet, amikor egy osztályban azt látják, hogy a gyerekek egy csoportjának mindene megvan, míg az ő gyerekeik több területen hiányt szenvednek. Ilyenkor fokozottan nehéz megélni a nagy különbséget.

Hogyan született meg a sakkprogram?

Először kiépítettük a kéttannyelvű tanítási rendszert és amikor másfél év után láttuk, hogy működik, akkor vetődött fel bennünk, hogy kellene mellé még valami. Olyasmi, ami azoknak a gyerekeknek szól, akik nem vesznek részt a kéttannyelvű oktatásban. Ne érezzék azt, hogy számukra nem ad többet az iskola, mint a kötelező tantárgyi tartalmakat.

Egy családi ebéden a nagyobbik gyermekem, aki klarinétművész, azt mondta, hogy szerinte sakkoznak a diákok, mert ő nem tudna e nélkül úgy teljesíteni, ahogy teljesít. Ebben az időben hallottam Dúró Zsuzsának a rádióban a sakk fejlesztő hatásáról szóló interjút. Így indult el Pregitzer Györggyel, aki sakkoktató és a mai napig versenyző, az önkormányzat támogatásával a heti kétórás sakkszakköri programunk, amit a szülők is finanszíroztak. Ekkor rájöttünk, nagyon jó, hogy van a sakk, de kell hogy létesüljön valami kapcsolat a sakk és a hétköznapi élet, a matematika, a környezetismeret stb., tehát a tantárgyak között. Ezért kitaláltuk azt, hogy a matematikába integrálva alakítunk ki olyan szemléletet, hogy a gyerekek nyitottak és befogadóak maradjanak mindenre, és képesek legyenek összekötni a sakkban szerzett tudásukat a hétköznapi ismereteivel. Megtapsztaltuk, hogy a sakk a szociális kompetenciáktól kezdve a vállalkozói kompetenciáig sok mindent fejleszt. Ekkor az elsőben és a harmadikban dolgozó tanítónőkkel együttműködve elkezdtük az úgynevezett sakk-logika bevezetését. A kollégák nagyon

sokat hospitáltak egymás óráin, illetve Pregitzer György óráin, és így kialakult egy jógyakorlat-repertoár.

Ez ment két évig, amikor a NAT és a kerettanterv változásával párhuzamosan elgondolkodtunk azon, miként folytassuk az eddigi jó gyakorlatunkat. Mindeközben a képzésbe bevont gyerekeknek dr. Dúró Zsuzsa mérte a logikus gondolkodását, a kreativitását, a motivációját, illetve a harmadikosnál az érdemjegyek alakulását is. Azt láttuk, hogy egy év rengeteget számít, és ezt a méréseink is igazolták.

2013-ban kollégáimmal átgondoltuk a képzést, és összeállítottunk egy programot. A matematika kerettanterv adott volt és azt alapul véve próbáltunk minden tartalmat a sakkból és a logikából is hozzárendelni. Nagyon szerencsés egybeesés volt, mert az egész első osztályos sakklogika-programot fel lehetett úgy építeni, hogy jól harmonizáljon a matematikával és a környezetismerettel is.

Hamarosan az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet akkreditálta a programunkat, így választható kerettanterv lett belőle. Most már látjuk, hogy túl sok tartalmat raktunk bele a négy év képzési anyagába, ami csak a zsenik számára teljesíthető, ezért a tapasztalatok alapján most finomítjuk. A harmadik osztály után érdemes osztályszinten differenciálni, csoportot bontani, így a gyorsabbik csoport számára lesz teljesíthető a korábbi tantervjavaslatunk.

Cél, hogy a közeljövőben ezen változtatva egy olyan helyi tanterv készüljön, ami valóban mindenki számára teljesíthető. A tantervi akkreditáció után a sakk-logika tantárgy oktatása beépült a pedagógiai programba, a tantárgyfelosztásba, a diákok órarendjébe.

Az iskolai keretek között történő sakk-logika oktatásának a híre elterjedt szűkebb és tágabb környezetünkben, és emiatt a korábbinál nagyobb számban kezdtek el jönni hozzánk a gyerekek. Mind a mai napig ez tapasztalható. Mára kinőttük az iskolánk épületét.

A sakkoktató kolléga túlerhelthté vált, és nem lehetett azt elvárni, hogy mindenhol ő tanítsa a sakkot. Ezért néhány kolléga elkezdett sakkozni tanulni úgy, hogy a sakkoktató kolléga tanítja őket, illetve az OFI 60 órás továbbképzésén is részt vettek. Így a program népszerűsítésében (bemutatóórák) szerepet vállalnak. A kollégák egy része elvégezte a sakk-logika programjának a képzői felkészítését, így ők is képzőkké váltak. Rájuk a pedagógusok továbbképzésében számítunk. Mivel azt tapasztaltuk, hogy egyre többen akarják megismerni, átvenni ezt a képzésformát, a sakk-logika programot, elhatároztuk, hogy készítünk egy kézzelfogható tananyagot. Szükség volt tankönyvre, munkafüzetre, tanári segédletre. Ez azért is vált szükségessé, mert az általunk tartott bemutatónapok után százával jöttek a telefonok. Sokan szerették volna átvenni ezt a programot, és a segítségünket kérték. Adogattunk persze óravázlatokat, meg tematikus tervet, de ez nyilvánvalóan kevés volt. Az elsős sakk-logika tankönyv és kézikönyv is készen van mára.

Nagyon fontos a pedagógiai tudás ebben a programban, például annak az ismerete, hogy a tanulók egy bizonyos életkorban milyen szintű tananyag befogadására képesek. Itt van például az idő kérdése. Ha másodikban elvisszük őket versenyre, ott sakkóra van, viszont ekkor még nincs időérzéke a gyerekek többségének. Az 11–12 éves kor körül alakul ki. Nagy kérdés volt az, hogyan vezessük be a sakkóra használatát, de ne várjunk tőlük többet, mint amennyit az életkori sajátosságaikból adódóan képesek befogadni. Nagyon fontos különbséget tenni a sakkoktatás, és a sakk-logikára épülő pedagógiai fejlesztése között.

Nemzetközi szinten is elismert a képzésünk, már Angliából is jelezték, hogy a mi módszerünk szerint akarnak oktatni. Egy nemzetközi együttműködésben is részt fogunk venni az Erasmus+ keretében angolokkal, szlovákokkal, osztrákokkal, izlandiakkal együtt. Egy cambridge-i tanár is eljött megnézni, hogy mit csinálunk, és elismerte a módszertanunk létjogosultságát, hogy a sakkot össze lehet kötni a logikán keresztül a mindennapi élettel.

Időközben az iskolapszichológusunk azt javasolta, hogy végezzem el a szenzomotoros szemléletű állapot- és mozgásvizsgálatra felkészítő képzést, mert ennek kapcsán jobban ráláthatunk arra, hogy a gyerekek viselkedésének milyen mélyebb összetevői vannak. Nemcsak a vizsgálatra irányuló képzést, hanem a terápiára feljogosító kurzust is elvégeztem. Ezek után világossá vált számomra, hogy a szen-

zomotoros gyakorlatoknak óriási szerepe van a gyermekek idegrendszerének fejlesztésében, így a szenzomotoros gyakorlatokat bevittük a logikaórákra.

Ennek a legnagyobb jelentősége az első két osztályban van. Ám van egy olyan hatodik osztályunk, ahová 21 gyerek jár és ebből 11-nek van szakvéleménye. Két gyerek SNI-s, 9 pedig BTM-es.

A gyerekeknél az iskolapszichológussal együtt elvégeztük a fent említett ÁMV-vizsgálatot. A szenzomotoros teszt az idegrendszer érettségét méri. A gyerekeknél a mérési eredmény messze elmaradt az életkoruknak megfelelő szinttől. Ezért heti négy órában alkalmaztam náluk szenzomotoros szemléletű fejlesztést, mely javarészt az általam kreált gyakorlatokból állt. A pszichológusunk véleménye szerint, ha 12 éves gyerekekkel sikerül bármilyen eredményt elérni, akkor az korszakalkotó, mert ezekkel a gyerekekkel ennyi idősen ilyen szempontból már nem foglalkoznak. (Azóta a mérés megtörtént és a javulás az idegrendszer érettségének tekintetében messze felülmúlta a várakozásunkat. Az eredményt a tantárgyi jegyek is tükrözik!)

Gyógytestnevelés szakos tanár is vagyok, így az ott szerzett tapasztalataimat is integráltam a szenzomotoros fejlesztésbe, gyakorlatrepertoárba. Ezt építettük be a logikaórák anyagába. Minden órán van szenzomotoros elem az elején és a végén, ami az első osztályban a legfontosabb.

A 12 éves gyerekekből álló csoportommal nagyon „szenvedtünk” az elején. Ők is és én is.

Ugyanakkor számos diákról kiderült, hogy tanulmányi előmenetelének a legfőbb gátja az idegrendszeri éretlenség. Ennek számos megnyilvánulási formája volt; a szerialitás, a posztrotációs nyitagság, a többszoros figyelme hiánya, vagy akár néhány csecsemőkorai reflex jelenléte. Ezeket kellett első lépésben kezelni különféle szenzomotoros szemléletű gyakorlatokkal. Amikor már mindenki tudta az életkorának megfelelő mozgásokat, akkor lehetett elkezdni a logikus gondolkodás fejlesztését. Persze a gyerekek nem egyszerre fejlődnek, de ezeken a lépcsőkön mindenkinek végig kell mennie.

A sakk-logika oktatására épül a felső tagozatos tehetséggondozásunk.

Mi nem valljuk feltétlenül azt a nézetet, hogy mindenki tehetséges valamiben. (Bár ez attól függ, hogy a „tehetség” szót hogyan definiáljuk.) Lehet, hogy valaki nagyon szeretne egy területen tevékenykedni, de abban nem tehetséges. Aki nagyon jó, azzal egy pedagógus külön foglalkozik tehetséggondozás címén, vagy versenyfelkészítés céljával, legyen az matematika, kreatív írás, kézműves foglalkozás, dráma. Aki nagyon szeretne, az is mehet az ezeket a területeket gazdagító tanórán kívüli foglalkozásra, de tehetséggondozó szakkörre csak a területen kiemelkedők járhatnak.

Milyen volt a tantestület hozzáállása a sakk-logika bevezetéséhez?

A kollégák 80%-a minden fejlesztést támogat, 10%-a várja, hogy nyugdíjba menjen és mindössze 10%-a az, aki megnehezíti a dolgunkat. Az önkormányzat korábban segített abban, hogy a motiválatlan kollégákkal megegyezés születhessen elmenetelükről. Akik benne vannak a sakklogika-program oktatásában, rendkívül lelkesek, cserélgetik egymás között a differenciáló feladatokat, látják az eredményeket.

Milyen eredményekre gondolt itt?

Például nincs fegyelmezési probléma az órán a programban részt vevő osztályokban. Egy szülő fogalmazta meg, hogy van győztes és vesztes helyzet a sakkban, ezek a szerepek gyakran cserélődnek, és ez támogatja a tanulók életben való együttműködését is. Megtanulnak a tanulók kooperálni. Az iskola elé felfestettünk egy nagy sakkasztalt. Úgy játszottak ezen a gyerekek, hogy ők a bábuk és közösen döntenek el, mi legyen a következő lépés, így kénytelenek összedolgozni. Eredmény továbbá, hogy az országos kompetenciaméréseken mind a matematikát, mind a szövegértést illetően remekül teljesítenek azok a tanulóink, akik az alsó tagozatban sakk-logikát tanultak.

Hogyan lehet megszervezni a tantestület működését a motiválatlan kollégák mellett?

Összeszedtünk 60 tevékenységet, ami az iskolában előfordul. Minden kolléga bejelölt 3-at, amit szívesen csinál, és 3-at, amit nem akar. Igyekeztünk ennek megfelelően beosztani a feladatokat. Ebben benne van

minden: sakk-logika, SzMSz-készítés, házirend, teremdekoráció stb. Mindenkinek az legyen a feladata, amit szívesen csinál. Persze van, aki semmivel sem akar foglalkozni. Ezzel nem lehet mit kezdeni. Az eredményeket irigyelni szokták egymástól a kollégák, a munkát kevésbé.

Kikre lehet bízni a tehetség gondozást?

Emberileg és módszertanilag is a legjobbak kellene erre a feladatra a pedagógusok közül. Volt egy kiváló drámatanárunk, volt egy zseniális „félbolond” biológusunk, akinek tele volt a hátizsákja fogakkal. Volt egy kiváló matematikatanárunk a Fazekas Gimnáziumból, aki nyugdíjasként segítette munkánkat. A kollégákat kértem, hogy hospitáljanak nála, és tanulják meg tőle a szakmai fortélyokat.

Sajnos nagyon sok a pályaelhagyó, és sokszor a legjobbak mennek el. A kreatívírás- és retorikatanár, most ment el bolti eladónak nagy sajnálatunkra. Külön sporttal és zenével nem foglalkozunk, mert ehhez nincs kiemelkedő tanárunk. A helyi zeneiskolába küldjük a zenei tehetségeinket. Ha valaki nagyon kreatív és a logikai gondolkodása fejlett, akkor számára van robotika. A képzőművészet terén is vannak tehetséges diákjaink. Angol tehetség gondozás is van, aki nagyon tehetséges nyelvekből azoknak bevezettük az orosz. Természetesen sakk tehetség gondozás is van az iskolában. A tehetségazonosítás után a diák választ, hogy melyik foglalkozáson vesz részt.

Felmerült-e már, hogy más intézmény is átveszi ezt a programot? Hány tanárnak kell értenie egy iskolában a sakkhoz, hogy megfelelően tudják adaptálni a programot?

Az iskola kísérletező, az oktatás határait feszegető intézmény lett. Amikor láttuk, hogy ez a sakkprogram mennyire fejlesztő hatású, megkerestem két Tanodát a környéken: Bicskén és Budaörsön. Elmentem és meséltem a programunkról. A Budaörsi Tanodában szombatonként szoktak foglalkozásokat szervezni, kérték, hogy menjünk át. Leültünk a gyerekekkel táblás játékokat játszani. Az egyik diák zseniális volt. Minden nehézségű feladatot meg tudott oldani úgy, hogy soha nem sakkozott korábban. A Tanoda 120 hátrányos és halmozottan hátrányos gyerekekkel foglalkozik. Ha a sakklogika-programot a programba illesztett szenzomotoros szemléletű gyakorlatokkal be tudnák vezetni a tanodák, megkönnyítené a nehézsorsú gyermekek számára az integrációt.

Az általános iskolákban átvehető a sakklogika-program a szabad órakeret 10%-a terhére. Az OFI-val közösen tartunk továbbképzést pedagógusoknak, ha legalább 20 fő jelentkező van a továbbképzésre. Ez folyamatba ágyazott képzés. Ha van egy innovatív tantestület, igazgató és vállalkozó szellemű kolléga, akkor el lehet kezdeni a bevezetését. Nincs szükség az alkalmazás során nagyon összetett tudásra. A „szoftvert” kell használni tudni. Egyedül lelkesedésre van szükség. A továbbképzéseinken végzett pedagógusok iskoláiban szeptembertől megjelenik a sakk-logika oktatása. Ez 35–40 iskolát jelent. Ezen kívül vannak olyan intézmények is, akik belevágnak és a tanári kézikönyv instrukciói alapján, sakkoktató bevonásával kezdik el a sakk-logika oktatását.

A tanári kézikönyv minden mozzanatot leír. Abszolút adaptálható bárhol. Pázmádon is adaptálták a programot és vevők rá a gyerekek, tetszik a szülőknek is.

Korábban minden programot kritizáltak a szülők. A sakk-logika program 5 éve megy és még nem volt, aki belekötött volna.

5. „AZT GONDOLOM, HOGY A TANÁR FELELŐSSÉGE ÉS A KÉPZÉS FELELŐSSÉGE AZ, HOGY A TEHETSÉGES GYEREKEKET ÉRDEKLŐDŐVÉ TEGYE.”

Zenei nyári tábor Velencén – Budapest XIII. Kerületi Fischer Annie Zenei Alapfokú Művészeti Iskola¹⁶



A Budapest XIII. Kerületi Fischer Annie Zenei Alapfokú Művészeti Iskolában 1943 óta folyik zeneoktatás. Az iskola fontos pedagógiai célkitűzése, hogy a zeneoktatás eszközeivel formálják a gyermekek személyiségét, fejlesszék kreativitásukat, képességeiket és lehetőséget biztosítsanak a kiemelkedő tehetségeknek. Az iskolának közel 1000 növendéke van, az orgona és a hárfa kivételével valamennyi hangszeren tanulhatnak a diákok. Az oktatás központi tanterv alapján, 12 évfolyamon történik és kizárólag zenei tantárgyakat tartalmaz.

A Zeneiskola sok éve nyári tábort szervez, amelyhez támogatást nyújt a Nemzeti Tehetség Program is. A zenei tábor egy hétig tart, Velencén kerül megrendezésre, ahol 8-tól 22 éves korig várják a résztvevő fiatalokat.

Az interjúban résztvevő beszélgetőpartnereink: Jankó Katalin (hegedű tanszakvezető) és Ujháziné Gyöngyössy Beatrix (gítár tanszakvezető) igazgatóhelyettesek.

Egy zeneiskolában hogyan lehetne értelmezni a tehetséggondozást?

Ez egy nagyon összetett dolog, hiszen bizonyos adott képességek és adottságok nélkül valóban nem lehet tehetségről beszélni, pláne a zenei vonalon. De ez csak az egyik része a tehetségnek. A másik része a tehetségnek, hogy a gyermeket olyan mértékben érdekli a dolog, hogy tesz is ezért valamit. Ugyanakkor azt gondolom, hogy a tanár felelőssége, és a képzés felelőssége az, hogy a tehetséges gyerekeket érdeklődővé tegye.

A zeneiskola esetében mi lehet a szerepe a tehetséggondozásban a szülőnek és az iskolának?

Nagyon komoly szerepe van, mind a szülőnek, mind pedig a tanárnak. A mai világban rettentően kitért a lehetőségek. A szülők is próbálnak minél több irányban lehetőséget adni a gyerekeknek: nyelvben, sportolásban vagy zenében. Ennek következtében előállhat – és gyakran elő is fordul az, hogy – mindebből csak egy kicsit fejlesztünk.

Ahhoz nagyon sok munka kell, hogy egy növendék ki tudjon állni a színpadra, és olyan produkciót tudjon előadni, hogy mindenki előtt egyértelművé váljon a tehetsége.

Hogy idáig eljusson egy gyerek, abban a szülőnek is nagyon nagy szerepe van – vagy kellene, hogy legyen. Nekünk is komoly támogatásra lenne szükségünk a szülők részéről, de olyan helyzetben vagyunk a pedagógustársaimmal, hogy azért is hálásak vagyunk, ha a szülők a zenetanulás lehetőségét biztosítják a gyerekeknek, és nem küldik el más foglalkozásra.

Mindig nagyon örülünk, ha a szülő érdeklődik a gyermek zenei tanulmányai iránt, ha támogatja az otthoni gyakorlást. Természetesen a szülői támogatásnak vannak fokozatai, nem mindegy, hogy mennyire támogatja a szülő a gyermeket, mennyire érdeklődik a zenei tanulmányai iránt, mennyire követeli meg, hogy a zeneiskolát is olyan komolyan vegye, mint a többi tanórát.

Az iskola a gyerekek számára biztosítja az adott hangszert, amelyen tanul, tehát nem anyagi kérdés a zenetanulás. Kiemelném még azt is, hogy rendkívül nagy szerepe van annak is, hogy a szülő támogassa a gyermekét abban is, hogy a növendék napi szinten vegye elő az adott hangszerét és gyakoroljon

¹⁶ További információ a zeneiskoláról és a programról: <http://www.13kerzeneiskola.hu/> (Letöltés dátuma: 2016. május 17.)

rajta. Fontos továbbá, hogy a gyerek lássa otthon, hogy a szülők elfogadják a klasszikus zenét. És nem utolsósorban az is lényeges, hogy *a szülő is részt vegyen az iskolai életben, a különböző rendezvényeken, legyen aktív tagja az iskolai közösségünknek.* Vannak saját és vendégkoncertjeink, a gyerekek és velük a szülők is látják a tanárokat, a kortársaikat, hogy hogyan szerepelnek színpadon.

Vannak nagyon tehetséges gyerekek, és vannak kevésbé tehetséges gyerekek, ezt hogyan lehet pedagógiai eszközökkel kezelni?

Az első években ezt még nagyon nehéz eldönteni, ezért minden tanulónál abból indulunk ki, hogy mivé válhatna. De ezek a kérdések az évek folyamán kiderülnek. Nagyon komoly munka a hangszeres tanulás mellett a zeneelméleti képzés, a szolfézs, és manapság egyre gyakoribb az ezzel kapcsolatos ellenállás. A gyerekek és a szülők nehezebben fogadják el, hogy erre is nagyon nagy szükség van, mert az elmélet alátámasztja a hangszeres játékot.

Amennyiben a gyerekről kiderül, hogy nagyon tehetséges és várhatóan életpályaszerűen fogja ezt a mesterséget művelni, akkor az azt jelenti, hogy nagyon nagy foglalkozási időigénye lesz a növendéknek. Ha egy negyedikes gyerek nagyon tehetséges, és belőle vélhetően zenész lesz, akkor neki napi minimum három órát kellene gyakorolnia a hangszerén, ami nagyon nehezen megoldható, mert *egy tízéves gyereket nem lehet egyirányú utcába állítani még, és muszáj, hogy a hangszeres gyakorláson kívül másban is kipróbálhassa magát.*

Hogyan lehet a közepes és a nagyon tehetséges gyerekeket együttkezelni? Mindenképpen az a jó, és nálunk ez is a gyakorlat, hogy együtt foglalkozunk a gyerekekkel. A nagyon tehetséges gyerekek húzzák a többieket, motiválják őket. Persze ez egyéniségfüggő is, de szerencsére nem igazán jellemző a „nekem ez úgysem sikerül”-attitűd.

Példának említeném a zenei táborokat, ahol a tanulók a nap 24 órájában együtt vannak, és így az élet különböző területein is találkoznak egymással. Ennek köszönhetően nemcsak azt tudják egymásról, hogy a másik nagyon jól hegedül vagy gitározik, hanem azt is, hogy jól pingpongozik vagy éppen jókat lehet vele beszélgetni. Sokkal közelebb kerülnek egymáshoz, és így megszűnik az a bizonyos átléphetetlen tűnő fal, hogy „én úgysem fogok oda eljutni”. Így inkább az rögzül, hogy „ő is olyan gyerek, mint én”. A kialakuló kis közösségek, mint például *egy kamaragyüttes, zenekar, vagy egy kórus, nagyon hatékonyan segíti a közepes képességű gyerekek fejlődését.*

A tanév folyamán a példamutatás két fórumon is megmutatkozik: az úgynevezett tanszaki koncertjeinken – 17 tanszakon különböző hangszereket tanítunk – látja a kisebb évfolyamos diák, hogy a nagyobb diák hova jutott. A másik lehetőség, hogy a növendékek a kamarakoncerteken kipróbálják magukat és megismerjék más hangszeren tanuló társaikat.

A közös muzsikálás során megismernek a gyerekek más instrumentumokat is, így a fő hangszer mellett gyakran választanak egy melléktanszakot is. Előfordul olyan is, hogy a gyerekeknek jó zenei képességei vannak, jó a ritmusérzéke, jó a hallása, de valamiért nem az az ő hangszere, amelyet korábban választott, vagy valamilyen mozgáskoordinációs problémái vannak. Ilyen esetben irányítani kell őt, hogy a meglévő tehetségét könnyebben kibontakoztathassa mondjuk a kevésbé nehéz zongorán, vagy valamilyen fúvós hangszeren.

Visszatérve a kérdéshez, a nagyon tehetségesek és a közepesen tehetséges gyerekek részére bevezettük az A és B tanszakot (ez máshol is így van), ahol kicsit differenciálunk. A „B” tagozat egyrészt több foglalkozást jelent, magasabb az óraszámot, és ennek már egy egészen más követelményrendszere van. Lényegesen magasabb tudásszint az elvárás az évvégi vizsgákon vagy a meghallgatásokon. A lehetőséget majdnem minden gyermek megkaphatja, mert van egy „elő-B” tagozat, amikor azt mondjuk: „most egy évig próbáljuk ki, hogy mi történik akkor, ha te ezekkel az elvárásokkal, feladatokkal találkozol!” A vizsgák nyilvánosak, így a szülők is látják, hogy a gyerekük hol tart magához és a többiekhez képest, abban a közegben mit tudott teljesíteni.

Egy laikus szülő mennyire tudja felmérni egy gyerek tehetségét, illetve azt, hogy mire képes a gyereke?

A szülőknek az a „feladatuk”, hogy úgy gondolják, az ő gyerekük a legjobb, de ezért jó az, ha a szülőnek van lehetősége látni a többi diák teljesítményét is. Vannak koncertek, ahol más tanárok diákjaival együtt szerepelnek a gyerekek, vannak rendszeresen házi versenyek, fesztiváljaink, ahol pl. a hegedű tanszak tíz tanárának az összes diákja szerepel. Vannak persze „szülői próbálkozások”, de ha a gyerek nem szeretné, nem akarja ilyen szinten tanulni a zenét, mert őt, mondjuk a foci jobban érdekli, akkor ezt a szülő is előbb-utóbb (nem utolsósorban, a napi harcokba belefáradva) elfogadja.

A kollégákkal a tantestületen belül hogyan szoktatok beszélni a tehetséges diákokról, mennyire vitatjátok meg közösen a gyerekek fejlődését?

Ebben az iskolában hetven tanár dolgozik, ezért általában megkeressük egymást, ha úgy érezzük, hogy valaki kapcsán beszélnünk kell. Egyéni zeneoktatást végzünk, így az oktatás jellegéből adódóan, egyéni és speciális esetek, problémák merülhetnek fel.

A tanulóink félfévente, évente vizsgáznak és versenyeznek, ezért az adott tanszakon ismerjük egymás növendékeit is, tudjuk, hogy melyik gyerek milyen képességekkel rendelkezik. A tanszakon belül próbálunk lehetőségeket biztosítani a tanulóknak, akiknél az érdeklődés és a képesség is megvan, hogy minél eredményesebb legyen majd a későbbi zenetanulása. Kurzusokra és meghallgatásokra visszük őket. Ha valamiért megakadunk egy diák esetében – ilyen is van –, akkor keresünk külső segítséget, szakmabelieket. Vannak külső segítők (neves előadóművészek) is, akikhez elvisszük a tanulót, megbeszéljük vele, hogy mit lát ő, miben lehetne segíteni, támogatni még jobban egy-egy növendéket, hogy a tehetsége minél erőteljesebben megnyilvánuljon.

A tanév folyamán jellemzően többször is van értékelő beszélgetés, ahol a tanár elmondja, a tanuló jelenleg hol tart, mit kell fejleszteni ahhoz, hogy még eredményesebb legyen. Ezek szóbeli és írásbeli értékelések. Ezen túl a versenyekre (ezeket fesztiváloknak nevezzük, elsősorban azért, hogy a szülőknél rangsori probléma ne legyen) mindig hívunk külső szakembereket, aki végigjárta ezt az utat, és ott gyerekenként megbeszéljük, mitől lehetne ennek a növendéknek a képessége jobban kibontakoztatható, mit tudunk tenni.

Általában nem tapasztalunk rivalizálást a gyerekek között. Van egy-két kiugró tehetségünk, de ők a személyiségükkel elragadják a többieket, és szinte csüngnek rajtuk.

Szeretném, ha most rátérnénk a zenei táborra. Elmesélnétek, hogyan kezdődött el a tábor?

A kezdet nagyon régre, több mint 35 évre nyúlik vissza. Onnan jött az első lehetőség, hogy volt két nagy együttesünk, egy vonós és egy fúvós zenekarunk. Ez a két együttes szívesen dolgozott volna együtt is, kvázi szimfonikus zenekarként. Élve egy kerületi önkormányzati lehetőséggel, kimehettünk akkor Szlovákiába két hétre. A tábornak nagy íve volt már ebben az időben is: egyetemistától hatévesekig jöttek el a fiatalok. Nagyon hangulatos volt és szakmailag sokat adott: minden nap kora délelőttől ebédig, majd a délutáni szabadidős programot követően, este megint zenéltünk, vagyis naponta kétszer. Két héten keresztül a gyerekek csak a zenével foglalkoztak, ennek még a következő tanévben is érződő nagyon nagy hatása volt.

Ezután a tábor kerete egy kicsit változott, de a tábor szakmai felépítése ugyanaz maradt. Ma már nehéz a gyerekeket két hétre elvinni, és meg is drágult a táborozás, ezért kb. 15 éve Velencére szervezünk egy hetet. Létszámszerűen kevesebben vagyunk (ez több mint 75 gyereket jelent így is) és korosztályilag is változott a növendékek összetétele. Ma már egy egyetemista vagy egy gimnazista nehezebben tudja magát szabaddá tenni. De szakmailag ez így is nagyon intenzív hét. A szülőket is meg tudjuk hívni a záróelőadásra, mivel közel van a helyszín Budapesthez, és így még nagyobb sikere van a tábornak. Ez minden növendék számára elérhető, akkor is, ha nem játszott még zenekarban – pont az az egyik legjobb dolog, hogy kipróbálhatják ezt is, megismerhetik az együttzenélés örömeit.

Hangszerileg a táborozók összetétele az elején a fúvós és a vonós zenekar miatt kötöttebb volt, most más hangszeren tudó gyerekek is jöhetnek, és változatos kamaracsoportokat alakítunk ki. Egy-két éve tapasztaljuk, hogy néhány egyetemista is újra el szeretne velünk jönni, vállalva, hogy felügyelnek a kicsikre. Napi két próbát tartunk, de a gyerekek nem tiltakoznak, örömmel jönnek. Ez felér az év közti heti két próbával, az egy hét alatt nyugodtan mondhatjuk, hogy legalább egy hónap munkáját végezzük el. Ráadásul az ott megtanult produkciókat tudjuk kamatoztatni, és később például kerületi rendezvényeken előadni, illetve szeptemberben tartunk egy táborismétlő koncertet vetítéssel egybekötve.

Fontos kiemelni az együttzenélés élményét, azt, hogy „szakmai” barátságok szövődnek, amelyek akár évekre is megmaradnak, későbbiekben közös produkciók születnek.

A zenetáborok, amiket szerveztek több évtizede, milyen pluszt adnak a gyerekeknek a tehetség-gondozás szempontjából?

A legfontosabb a példamutatás: motiváltabbá válnak a tanulók, mert a nagyobb gyerekektől látják, hogy mit lehet elérni. Ugyanakkor sokan vannak, akik a színpadi szereplést stressznek élik meg, kevésbé szeretnek szerepelni, de egy zenetáborban, oldottabb légkörben, jobban megnyílnak. Például az ebédlöben felépítünk egy koncerttermet, így a tanulónak nem a vizsgán kell először szembesülnie a stresszhelyzetekkel. A műsorválasztásunk is kicsit eltér az iskolai programtól, a vonósok filmzenét játszanak, mi, gitárosok becsempészünk egy kis flamencót. De ami nagyon fontos, az a kortársak szemében az elismerés megélése. Tavalyelőtt volt egy gitáros-fuvolás flamencoprodukció – csüngtek a diákok rajtuk.

Ha a szakmai oldalát nézem, naponta kétszeri gyakorlás szaktanárral, szólampróbák, ahol a zenekari darabot szaktanárral átveszik a diákok. Ez az intenzív foglalkozás, vagyis az, hogy az adott problémát mindennap újra előveszi a diák a tanárral, nagyon segíti a hangszeres tudás fejlesztését.

Ezenkívül szervezünk egyéb programokat, hogy a diákok más területen is bemutatkozhasanak olyan oldalukról, amit mi sem ismerünk. Szakmailag, de a közösségi élmények szempontjából is jó dolognak gondolom ezt a tábort.

Ezeknél a gyerekeknél is szempont, hogy merjenek társasági életet élni, a kamarazenének ez is az egyik alapja. A társzművészetek is előkerülnek, a tábor ideje alatt meghirdetünk rajz- és versíró versenyeket, és tényleg nagyon jó kis remekek születnek, annyira, hogy ki szoktuk tenni őket az iskola folyosójára, a verseket pedig megzenésítik a gyerekek. Gyakran tartozik reneszánsz tánctanítás is a szabadidős programok közé.

Honnan nyertek inspirációt a tábor programjához?

Az egész évi munkánkból, és azok a tervek is a tábor alatt kerülnek megvalósításra, amit nem tudunk megvalósítani a tanév alatt (például a társzművészetek bevonása). A tábor szakmai programját az együttesvezetők dolgozzák ki, megbeszélik a szaktanárokkal és a gyerekekkel, hogy mit szeretnének, és mi valósítható meg 5 nap alatt. Az első próbán aztán kiderül, hogy végül mi a realitás. Ezenkívül megtervezzük és felkészülünk a szabadidős programokra, a vetélkedőkre, ezek nemcsak zenei kérdések, hanem bevonódnak a más művészeti ágak is, igyekszünk tréfás és gondolkodtató kérdéseket összeállítani.

Hogyan éritek el, hogy ne a tanórák folytatása legyen ez a tábor, hanem valóban egy nyári kikapcsolódás?

Azzal kezdeném, hogy a tanórákkal szemben, a táborban spontán alakulnak ki csoportok, nem pedig egy tanszak vagy egy szolfézsóra alapján. A környezet szintén sokat hozzátesz, mivel kisebb faházakban szállunk meg, illetve sokat vagyunk a szabadban. A diákok is más oldalról ismernek meg bennünket, tanárokat: együtt játszunk, strandolunk. Más lesz a kapcsolat velünk is, ami szintén visszaköszön később a tanév alatti közös munkában. Erősödik az egymással szembeni felelősségvállalás, egy zenekarban mindenkinek jól kell teljesítenie, és ilyenkor odajönnek hozzánk, hogy még segítsünk, hallgassuk meg,

hogy biztosan jó legyen. Ez is egy jó dolog, ha egy gyerek úgy érzi, hogy még nem játszik olyan jól, mint a többiek, akkor oda mer jönni hozzánk, tudunk együtt dolgozni, rögtön korrigálni.

A tábornak az egyik nagy erőssége, hogy más oldaláról is megismerjük a gyereket, például egy nagyon csendes, halk szavú tanulóról kiderül, hogy nagyon sok élet van benne. Ha megfelelő közegbe kerül, akkor abszolút oldott gyerek válik belőle. Számos aspektusból megismerhetjük a gyerek személyiségét, és a pedagógusok ezt a tudást kamatoztathatják az iskolai életben is. A tábori és az iskolai közösség szorosan erősíti és támogatja egymást. *Nemcsak a pedagógus ismerheti meg jobban a tanulóit, hanem a tanuló is a pedagógusait, akikkel az iskolában szinte egész nap együtt vannak.* A bizalmi tőke megteremtése és annak fenntartása megkerülhetetlen a jó közösségépítéshez. Ez a bizalmi tőke a táborban a különböző programok kapcsán létrejöhet, erősödhet.

Rengeteg spontaneitást is szül a tábor: például a reggeli szobaszemléhez összeraknak a gyerekek egy kis saját produkciót, vagy költenek egy dalt, hogy több pontot kapjanak.

Fontos az is, hogy az idősebb gyerekek aktívan bekapcsolódnak a tábor szervezésébe, lebonyolításába, pl. foci bajnokságot szerveznek, segítenek a gyakorlásnál, felügyelik a kisebbeket, elviszik őket fagyizni. A kicsik pedig felnéznek rájuk, nagyon szeretik őket. Nem is a felügyelést emelném ki, hanem az együttműködést, hiszen a kicsik a nagyobb gyerekeket könnyebben elfogadják, mint bennünket akár. A nagyok részéről is van egy nevelő hatása ennek, megtapasztalják a felelősség érzését. Ahogy említettem, sokszor nehéz megfelelő időpontot találni a nagyobbak miatt, de mivel közel van, néha csak egy-két napra ugranak le.

Mit javasoltok azoknak az iskoláknak, akik hasonló tábort szeretnének beindítani az iskolájukban? Mire érdemes odafigyelni a szervezésénél, hogy a tábor sikeres és eredményes legyen?

Elsőként a helyszín jutott eszembe, kell hogy legyen egy olyan helyiség, ami átalakítható úgymond kvázi koncerthelyiséggé. *Nem utolsósorban szükséges egy jól összecsiszolt pedagógusokból álló csapat (nálunk 9-10 fő), akik valóban maguk is közösség – és társaságépítő szerepet töltenek be ebben a tábori programban.* Nagyon fontos azt is hangsúlyozni, hogy a pedagógus hajlandó legyen a napi 24 órás lelkesedésre. *Legyen elég empátiája és kreativitása ahhoz, hogy minden nap újabb és újabb színes programokat kínáljon a gyerekeknek.* A pedagógus ne gyerekmegőrzésnek érezze ezt a hetet, hanem valóban lelkesedéssel és kitartással másokat is motiváljon a minél eredményesebb munkára. Javasolnám az első táborszervező pedagógusoknak, hogy először érdemes egy kisebb közösséggel elindulni. Például negyven gyerekkel. *Természetesen kell egy cél, amiért megszervezzük a tábort, és olyan lelkes pedagógusok, akik tudnak a kijelölt céllal azonosulni. Mindenképpen hangsúlyozni kell, hogy színes és ötletes programok kerüljenek megvalósításra.* Idetartozik az is, hogy a táborba minél több hangszer jelenjen meg.

Vannak persze buktatói is egy ilyen tábornak, hiszen nagyon vegyes korcsoportok is összejönnek, és emiatt nem minden programot lehet megvalósítani. Szükséges már a nulladik napon tisztázni a gyerekek előtt, hogy a táborban mik a szabályok. Vannak fegyelmezési feladatok, de ha a pedagógus is következetes, akkor nem lehet nagy probléma, akadály a programok megvalósítása.

Továbbá szakmailag is kihívás olyan darabot találni, amit a különböző fejlődési szinten lévő gyerekek el tudnak játszani. Ugyanakkor egymásra is nagyon figyelnek, és nagyon hat rájuk, ha látják a többieket játszani. Sokszor ott maradnak a kisebb gyerekek, hogy megnézzék a nagyobbak próbáit.

A tábor egyik legnagyobb erőssége az, hogy zenepedagógiailag nagyon sok lehetőséget ad: a gyerekek akár többet láthatnak egy hét alatt, mint szétszórva az év során, a zenetanulás klasszikus formája így összekapcsolódik sokfajta élménnyel. A tábor másik nagy erőssége a közösségépítés, ami nem adatik meg számunkra évközben.

6. PÉLDAKÉP KOMPLEX IRODALMI ÉS KÉZMŰVES TEHETSÉGSEGÍTŐ ÉS HAGYOMÁNYÁPOLÓ MŰHELY ÉS TÁBOR

Kisnánai Szent Imre Általános Iskola



A Példakép komplex irodalmi és kézműves tehetségsegítő és hagyományápoló műhely és tábor célja a gyerekek megismertetése a roma nemzetiség irodalmi és nyelvi örökségével, mestersegeivel, a természetes anyagok felhasználásának roma hagyományaival, valamint az érdeklődés felébresztése a tárgyalgatás, a kézművesség mesterfogsainak elsajátítása iránt. Jelleget tekintve ez egy komplex gazdagító-ismeretátadó, teljesítményre ösztönző program.

A Példakép tehetségműhely egy olyan tehetséggondozási program, amely túlmutat az általános iskola tantárgyi zárt világán;

a valós világ problémáira reagál, melyek megoldása kreativitást igényel. Az ezen folyamatok elsajátítása során végzett tevékenységek rendszere fejleszti a tanulók gondolkodásmódját mint hatékony problémamegoldó eszközt. Az itt végzett munka motiválja a gyerekeket pályorientációjuk során.

A program folyamán szintén fontos a pozitív attitűd kialakítása a gyerekekben lakóhelyük irodalmi és kézműves hagyományaival szemben, így hatékonyan készítve fel őket a tudásalapú társadalomban való helytállásra, és elősegíti a későbbi társadalmi integrációjukat. A műhely sikeressége esetén fejlődik a tanulók önbecsülése, önművelése, önfegyelme, kitartása, bővül érdeklődésük, kialakul bennük a tisztelet a fáradságot jelentő alkotómunka iránt.

A tehetséggondozó műhely megvalósító intézménye a Kisnánai Szent Imre Általános Iskola, egy három jó gyakorlatot megvalósító Tehetségpont.¹⁷

A most következő beszélgetést az iskola igazgatójával, Szlama Tibornéval (magyar nyelv és irodalom szak) és a műhely vezetőjével, Harangozó Csabánéval (tanító) folytattuk.

Kérem, hogy röviden mutassák be a Példakép komplex tehetséggondozó programot!

A Példakép program az iskolai kézműves szakkörökből nőtt ki. Onnan indultunk el, hogy a két kolléganő már nem tudott annyi kézműves szakkört indítani, ahány jelentkező lett volna az iskolában ezekre a szakkörökre, és láttuk, hogy valamit változtatni kell ezen, nem csak szakkörben kell gondolkodni.

Erre nagyon jó lehetőséget adtak először az NTP-OKA által kiírt pályázatok, illetve a MATEHETSZ-es pályázatok. Szinte az elsők között döntöttük el, hogy Tehetségpontként fog az intézményünk működni, át kellett gondolni, hogy mit jelent egy jó gyakorlat. Rájöttünk, hogy tulajdonképpen a kézműves foglalkozások már akkor jó gyakorlatként működtek az iskolában, csak mi nem hívtuk őket annak. Majd elkezdtük a műhely programjának a kidolgozását.

Mi is fejlődünk, sokat változtunk 2005 óta. A technika szakos tanár kolléganőm elvégzett egy népi játék és kismesterségek oktatója felsőfokú képzést, és bőrműves szakoktató. Ahogy egyre több gyerek jelentkezett a szakkörre, én is megtanultam tőle a bőrművességet, aztán elmentünk egy kosárfonó tanfolyamra, megtanultuk a kosárfonást, aztán úgy gondoltuk, hogy jó lenne agyagozni, azt is megtanultuk, majd a szövés-fonást is. Amihez kedvünk volt, azt mind megtanultuk, felhalmoztunk annyi tudást, amire azt mondtuk, hogy ebből már lehet egy komplex programot csinálni.

A kolléganők olyan programban gondolkodtak, amely egyszerre tehetséggondozó, ugyanakkor a hátrányos helyzetű, és roma tanulóink esetében hátránykompenzáló is. Mindig úgy lehet alakítani a programot, ahogy az adott iskola létszáma, a tanulók összetétele igényli, és ahogy a lehetőségek engedik. Ez a program pályázati források nélkül is működhet, de egy-egy pályázat keretében műhelynek, tábornak, szülő-diák szabadidős tevékenységnek, mindennek átdolgozható.

¹⁷ <http://tehetseg.hu/> (Letöltés dátuma: 2016. május 17.)

Attól függően, hogy milyen a gyerekek háttere, mennyiben kell mást adni, illetve miben más a program?

A program minden tanuló számára nyitott, mindenki, aki érdeklődik, az részt vehet rajta. A program lehetőséget ad arra, hogy a kollégák a nagyon jó kézügyességű, művészien alkotó tehetséges tanulókkal foglalkozzanak, ugyanakkor cél az is – ahogy itt ennél a roma Példakép tehetséggondozó műhelynél is látjuk –, hogy példát mutassunk, munkára neveljünk.

Három éve van nálunk cigánynépismeret-oktatás is. Nem volt kérdés, hogy a tanórába beépített egy óra mellett a másik kettőt is erre a kultúrára, a kézműves szakkörre áldozzuk, és büszkén mondom, hogy annyira népszerű ez a programunk, hogy az iskola összes tanulója, roma-nem roma, jár erre az órára.

De akkor kifejezetten a roma tehetséggondozó műhelyben roma tanulók vesznek részt?

Úgy gondolom, hogy tehetséget fejleszteni csak integráló környezetben lehet. Tehát nem emelünk ki senkit sem, vannak hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű, és vannak roma és nem roma tanulóink. Aki szeretne jönni a szakkörbe, az jöhet, egymást tanítják itt a gyerekek. Az ügyesebbek tanítják a gyengébbeket, és hatalmas sikerélményekhez jutnak azáltal, hogy egymástól is tanulnak. Ebben a programban azt a részét emeljük ki a cigány népismeretnek, meg a roma kultúrának, amiről nem esik szó az órákon.

A mi komplex programunkban például benne vannak a roma eredetmesék is. Volt egy olyan tehetséges cigány tanuló, aki a saját népének az eredetét keresve a kutató gyerekek országos konferenciájának szintjéig jutott el. Az ő munkáját beépítve, a szakkör első részében a gyerekek eredetmeséket dolgoznak fel. A képzőművészethez fordulunk, a gyerekek illusztrálják az eredetmeséket, festményeket készítenek, nemezelnek, anyagozással is megjelenítik a mesék szereplőit. Volt olyan pályázatunk, amiben roma szótárt készítettünk. Nem tudunk cigányul, a gyerekek sem nagyon, de behozták otthonról az eszközök neveit, például a szövőszékkel kapcsolatos kifejezéseket. Megpróbáltuk a régi, romákhoz köthető kézműves tevékenységeket összeszedni, keresni akartunk olyan embereket, akik esetleg űzik ezeket a mesterségeket, de nem nagyon találunk már ilyet. Így, hogy át tudjuk adni a diákjainknak, mi tanultuk meg például a kosárfonást.

Emellett a cigány mesemondó versenyekre is elmennek a gyerekeink mindig.

Összefoglalva tehát: volt egy komoly ismeretanyagunk, ami pont összetalálkozott az OKA-s vagy NTP-s pályázati kiírásokkal. Így született meg ez a komplex program. Volt olyan év, hogy roma koordinátort is alkalmaztunk, aki azóta már kollégánk, akinek egyébként a osztályfőnöke is voltam, majd az Ec-Pec Alapítvány segítségével érettségizett, és itt maradt pedagógiai asszisztensnek. Az első Példakép szakkörünkben ő is benne volt, mentünk táborba is vele. Amikor a cigány népismereti órát bevezettük, a szülők nem értették, hogy miért kell erre az órára annak is járni, aki nem cigány – de ma már nincs ilyen probléma.

Ezeknek a gyerekeknek heti három órával több van a cigány népismereti óra miatt, de pont ezt nem érzik tehernek, és nagyon szívesen jönnek.

Hogy csatlakozhatnak a gyerekek az évek során ebbe a komplex programba?

Első osztálytól csatlakoznak. Nálunk a cigány népismereti oktatás elsőtől harmadikig, és ötödiktől hetedikig működik. Ők ebben a keretben kapnak heti két szakköri órát, de van még egy harmadik, választható szakkör is a negyedik és nyolcadikos diákoknak. Az egész iskolát feleleli ez a program.

A legjobb tehetségazonosítás a tehetséggondozás, bekerül a programba a gyerek és ott kibontakozik a tehetsége. És ha csak annyit érünk el vele, hogy meg fogja becsülni a kétkezi munkát, amit ott végez, akkor ez nekünk már nagy eredmény. Szintén komoly eredmény, ha a gyerek behozza a szülőt a programjainkra, a közös táborra, a közös kirándulásra. A MATEHETSZ-pályázatokban volt olyan közös szülő-diák programunk, ahol a szülőket nem lehet leállítani, annyira várták már, hogy mikor lesz már felnőtt kézműves program. Egyik évben tartottunk egy húszórás szakkört az iskolában a gyerekeknek, ahol minden témakör végén volt egy intenzív nap, amire meghívtuk a szülőket. Volt olyan, hogy a

karácsonyi ünnepkört dolgoztuk fel, volt olyan, hogy a húsvétot, és a végén, a közös, az intenzív napon, a szülők jöttek, kalácsot ettünk, a gyerek tanította a szülőt szőni, tojást festeni, a szülő hozott sonkát stb. – nagy ünneplés volt.

Van ennek közösségformáló funkciója is?

Feltétlenül. Azokat a szülőket, akiket korábban nem tudtunk becsalni, most hívni sem kellett. Olyan szülők jöttek el az iskolába, akikre nem is számítottunk. Csináltunk nekik bőros, agyagos, szövés-fonás szakkört. A legnépszerűbb mindig a kosárfonás, a gyerekek körében is, mert azonnal haza tudja vinni a produktumot. Mondják is, hogy évek óta megvan otthon: anya abban tartja a kenyeret. Célunk az, hogy hasznosítható produktumokat készítsünk, hogy érezzék meg a gyerekek azt, ha valamit fáradtságos munkával elkészítenek, annak az eredményét ők és a szülei is tudják használni. Mondtuk nekik, hogy az első eladjuk a jótékonyági vásárban, csak a másodikat vihetitek haza. Most már az iskolának dolgoznak, maguknak, a diákönkormányzatnak. A tehetséggondozó műhely az egész tanévet lefedi, csak a pályázatokhoz, jó gyakorlat bemutatásokhoz kell igazítani. Tavalý az NTP-s pályázatban az volt a feltétel, hogy a fény nemzetközi éve jelenjen meg a programban. Megjelenítettük úgy, hogy belevettük a gyertyaöntést, módosítottuk tehát a tematikát. Ezek a pályázatok mindig eszközzel és anyaggal is támogatják az intézményt.

Említetted a módszertani képzést. Kik látogatnak ide, milyen céllal?

Sokszor megkapjuk, hogy könnyű nektek, mert sok a hátrányos helyzetű, meg sok a roma, ezért minden pályázaton nyertek. Vagy azt gondolják rólam, hogy kényszerítem a kollégákat, hogy pályázatot írjanak és ezt a 32 óra terhére tegyék. Mi tudjuk, hogy nem így van. Amikor évi szinten 5 és 10 millió forint között nyertünk, az közel sem mindig a cigány tanulók miatt van. Szerintem, aki nem ír pályázatot, az nem tud nyerni. Mi mindig egyszerre több NTP-s pályázatban gondolkodunk. Tavalý mentoráló intézményi címre pályázhattunk ezzel a jó gyakorlattal. Jelentkeztek tantestületek, volt, aki teljes létszámmal eljött, ez volt a kirándulásuk, eljöttek egy jó gyakorlatot megismerni. Míg másnak gondot okozott a pályázat keretében, hogyan szedje össze a jó gyakorlat bemutatásához az embereket, mi nem tudtunk már időpontot adni, annyi volt a látogatásra jelentkező. 117 kolléga jött el a környékről a műhelymunkát bemutató nyílt órára 15 vagy 17 intézményből, és nem csak a környékről, hanem pl. Kisköréről is. Azt láttuk, hogy megváltozott a szemléletük. Lehet, hogy elgondolkodtak azon, nem csak a romákról szól a pályázás. Nagy a verseny az iskolák között. A mentoráló intézmény ad nekünk olyan pluszt, hogy az idelátogatók úgy mennek el innen, hogy megértik: valamit mi mégis tudunk. Sokan vissza is járnak hozzánk. Havonta lehetett jönni a nyitott műhelybe és kéthavonta tartottunk workshopot. Az elsón még feszengve ültek a vendégségbe érkezett kollégák, majd elkezdték a kosarat fonni, azután eljöttek a másodikra, megtanultak egy újabb technikát, ötleteket gyűjtöttek. Végül felnőttképzést is tarthattunk, megcsináltuk a programot a kosárfonó tanfolyamra és két 20 órás tanfolyamot indítottunk tavaly nyáron, ahol a felnőttek is fonták a kosarat, mint a kisangyal. Ennek a dolognak van egy olyan varázsa, ami a felnőtteket is megfogja. Sokszor megkaptuk azt a végén, hogy végre egy olyan továbbképzés, amin valamit tanultunk, amit hasznosítani lehet. De olyan is volt, hogy a végén megkérdezték: hol vannak a roma tanulók? Nem tűnt fel nekik, mert nem rendetlenek a gyerekek. Ugyanúgy dolgoznak, ahogy a nem romák. Az együtt dolgozás gyerek, tanár és szülő között speciális kapcsolatot teremt, elsimítja a távolságokat, és olyan dolgokról lehet beszélni, amiről máshol nem.

A kezdetektől mostanáig ahogy eljutottatok, és elnyerte a mostani formáját a műhely és a program, mit emelnétek ki, ami leginkább nehézséget jelentett, amivel meg kellett küzdeni?

Az anyagi fenntarthatóság. Pályázatot kell mindig írni ahhoz, hogy anyag és eszköz legyen. Meg az, hogy annyira növekednek az óraszámok, hogy a két kolléga nem tudja ellátni a feladatot, most már tanítják be az új kollégákat, akik szerencsére nyitottak rá. Olyan is van, hogy nulla forintból dolgozunk egy évig, és a

fenntartó is támogat bennünket, nagyon nyitott a tankerület. Amikor esetleg nem tud a fenntartó pénzt adni nekünk, akkor lehetőséget teremt arra, hogy pénzhez jussunk. Például részt vehettünk a gyöngyösi 19. századi piacon, ahova vihették a gyerekek a portékáikat, és nagy örömmel jöttek haza a gyerekek, hogy mennyi pénzt gyűjtöttek össze, amit újra beforgattak az anyagköltségbe. Nagy bánatunk volt, hogy hosszú évekig nem volt az agyagozáshoz étgetőkemencénk, Vécstre jártunk az alkotóházba. Végül MATEHETSZ-es eszközbeszerzési pályázaton nyertünk étgetőkemencét. Nehézség a pályázatoknál, hogy olyan, mintha megszakadna a folyamat. Tart egy projekt, és akkor jönnek is a kollégák, de amikor ennek vége, akkor újat kell keresni. Nem jelenik meg egy adatbázis a fenntartó részéről, például csak informálisan tudunk a hejőkeresztúri modellről, és nem ismerjük, hogy a szomszédban milyen jó gyakorlat van. Hiába van feltöltve nekünk a Génius portálon ez a jó gyakorlatunk, azt sem látogatja minden iskola. A kötetek, megjelenések ezért jók. A *Közoktatásban* is megjelent a népismeret óráról és a jó gyakorlatról egy cikk, akkor volt is érdeklődés. Voltak a jó gyakorlatos referenciainitézmények, de azok is megszűntek. Nehézséget jelent, hogy egy-egy jó gyakorlatot más is megismerjen.

Mennyire igényel egy ilyen szakmai műhely vezetése speciális szaktudást a pedagógustól?

Teljesen. Mindenképpen technika, vagy rajz szakos tanárnak kell lennie. És ehhez jönnek hozzá a mesterségek. A bőrös mesterséget pl. 5 évig tanulta a kollégánő, a kosárfonó tanfolyam 90 órá volt. A többi magunktól tanultuk meg. Adaptálni nem fontos a komplex program minden elemét. Nekünk egy témakörünk szól az eredetmondákról, a meseillusztrációról, egy az öltözködési kultúráról, egy a hagyományos bőrös mesterségről. Azokat vehetik át, amihez van hozzáértő kolléga. A cigány népismeret plusz két óra osztályonként. Szabadon lehet azzal a két órával mozogni. Mi nemcsak múzeumlátogatásban gondolkodunk, hanem itt a cigány népismeret keretében is minden héten két óra kézműves foglalkozás van. Nagy büntetés, ha nem jöhetnek, nem szeretik kihagyni. Az idei év célja pedig a tankönyh. Majd a szappanfőzés és a lekvárkészítés is megjelenhet az órákon. Addig tudunk megújulni, amíg mi magunk, pedagógusok tudunk megújulni. Amíg van ötlet, mi kellene még. A módszereinkből a tanítóink is vesznek át, alkalmazzák anyák napjára, programokra készítenek anyagot, ötleteket kapnak tőlünk. Az iskola életére olyannyira hat, hogy most már harmadik éve kézműves anyák napja van nálunk, tehát akkor eljönnek az anyukák, és a műsor után agyagozik mindenki.

Hogy hat vissza ez a tevékenység a szaktárgyi készségekre, teljesítményekre?

Ha a gyerekek egy szakkörön elsajátítják a szabálykövető magatartást, akkor az a tanórákon is megjelenik. Komplex a program, ezért nagyon komplex az is, amit a gyerek meg tud tanulni a program ideje alatt, pl. egymás segítségét.

Nálunk működik az Arizona program¹⁸ azok számára, akikkel az órán magatartási problémák vannak: a nevelő, vagy a pedagógiai asszisztens kiviszi az erre a célra fenntartott tréning szobába a gyermeket, ahol kettesben beszélgethet vele, és megpróbál rájönni, hogy mi lehet az oka a helytelen viselkedésének. Azt tapasztalom, hogy nem érünk el vele olyan sikert, mint a népismereti órákkal, a táblajátékos óráinkkal és a csoportmunkára építő óráinkkal. Tehát a gyerekek magatartásán ezek a módszerek tényleg változtatnak. És ha a magatartása változott a tanórán, azt a módszereink sikerének tekintjük. Az elmúlt évben kevesebb rendetlenkedő gyerek volt már. A 16 óráig való benntartózkodással is volt gond. Akkor, amikor indult, gyakran kérték a szülők, hogy ekkor és ekkor hadd jöjjön el. Most már nem akarják őket elvinni, úgy gondolják, hogy hasznosan telik a délután.

¹⁸ Az Arizona program lényege, hogy annak érdekében, hogy a tanítás zavartalanul folyhasson az osztályban, amennyiben egy gyerek rendetlenül viselkedik, kikísérik egy külön erre a célra fenntartott szobába az ügyeletet teljesítő pedagógushoz. A tanító kérdéseket tesz fel a gyereknek, hogy így ráébredje, zavarta a környezetét és főleg diáktársait. [http://www.weores-szeged.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=481&Itemid=85 (Letöltés dátuma: 2016. május 17.)]

Akkor, amikor egy pályázatot írunk, akkor meg szoktuk kérdezni a diákokat is, hogy mit szeretnének. Csendben maradnak, és azt mondják, hogy „maguk tudják”, „de hát itt minden van”. Úgy érzik, hogy sok lehetőségük van – annyi kirándulás, program, pályázat van. Az ország szinte minden részére elvittük a gyerekeket, erre figyelünk is a pályázatoknál, mindig megnézzük, hogy hol nem voltunk még az országban. Ingyenes programot nem csinálunk nekik, de az önrész az mindig nagyon alacsony. A hatodikos gyerekek nemrég osztálykirándulást pályáztak meg. Ahhoz nem kellett hozzányúlni. Annyira figyeltek korábban, amikor megbeszéltük a tervezést, annyira megtanulták, hogy szinte le is bonyolították. Most már a szülőktől is kapjuk a pályázati felhívásokat. Vécsen, a szomszédos községben nincs már iskola évek óta, és a helyiek nagyon értékelik, hogy ezeket a programokat oda is elvisszük. Van Vécsen táborozási lehetőség, időnként elmegyünk oda, és akkor úgy érzik az ottani gyerekek is, hogy a mi iskolánk az övék is. Volt, hogy a polgármester is leült szőni az alkotóházban a gyerekekkel. Gyakran a tehetségnapot is átvisszük, volt olyan év, hogy itt is és ott is megtartottuk.

Van „Tehetségekötő kiskönyvük”. Az mit jelent?

Ez is NTP-s pályázat keretében született meg. Mi itt Heves megyében hamar csatlakoztunk a tehetségponthoz, ezért a megyei Tehetségsegítő Tanács munkájában is jelen vagyunk. Ők pályáztak arra, hogy óvoda, általános iskola és gimnázium számára dolgozzunk ki tehetségekötést. Ennek az lett volna a célja, hogy minden tehetségpont megyei szinten átvehesse ezt, és akkor, amikor az óvodából kapja az iskola a gyereket, már van neki egy kis tehetségekötő útlevele, amiben látjuk, hogy ő rajzban volt tehetséges, és felajánlhatjuk neki, hogy ebben a rajzszakköri munkában vegyen részt. Ez ugyanígy folytatódik az általános iskolában, ahol mi 8 éven keresztül követjük, hogy milyen tehetséggondozó műhelyben vett részt, milyen eredményei vannak. A mi gyerekeink viszik, a gyerekek kezében van ez a kiskönyv, a „mesterlevél”. Azt odaadja a felvételiztető tanárnak. Aki részt vett a programban, az egri Szilágyi Erzsébet Gimnázium és a pástorvölgyi iskolák, ők tudják, hogy ez micsoda, a többiek rácsodálkoznak először. A felvételiztető látja, hogy táncra járt, zeneiskolába, oklevelei vannak, milyen tehetségműhelyekben vett részt. A nyolcadikosok kérik is, hogy ezt szeretnék vinni, mert hallják a többiektől, hogy milyen jó megmutatni ezt a mesterlevelet. Gondolom, ha egy felsőoktatási intézménybe valaki elvinné a mesterlevelét, akkor körbepetnének, mert nem tudnák, mi ez. Ezt egy pályázat keretében a Heves Megyei Tehetségsegítő Tanács dolgozta ki. Egy kis átdolgozással országosan lehetne alkalmazni. De sajnos meghal a pályázat végére. Nincs folytonosság, de még megyei szintűvé sem tudott válni. Mi ezt szívesen csináljuk. Ezt gépen is lehet vezetni, de jó, ha kézbe is lehet venni a kis könyvecskét.

Mennyire mérhető a különböző területeken, a műhelyfoglalkozásokon való teljesítmények, eredmények?

Nem hiszem, hogy mérni kellene. A produktum az maga mérés. Nem győzzük a gyerekeket foglalkoztatni. Ha megkérdezzük év végén, hogy mi lesz jövőre? Mondják, hogy „én is, én is szeretnék jönni a programra!” Szerintem nem kell mindent mérni. Az eredmény, hogy látom rajtuk, szeretik amit csinálnak; odahívnak, hogy megmutassák az alkotásukat, és úgy mennek végig Gyöngyösön az árujukkal, hogy arra büszkék – ez mérhető eredmény. Az is eredmény, hogy mentoráló intézmény lett a programunk, hívnak bennünket más intézményekbe, hogy a jó gyakorlatunkat átadjuk. Most már nem csak jönnek hozzánk, hanem várják azt, hogy menjünk, és vigyünk anyagot is, gyerekeket is. Így volt ez Abasáron is, Visontán is. Most a hetedikeseink mennek Felvidékre a Határtalanul program keretében.

Összesen hány tanuló van és abból mennyi tekinthető hátrányos helyzetűnek?

147 volt az október 1-jei statisztikai állapot szerint, most talán 141-nél tartunk. Ahogy szigorodott a jogszabály, csökkent a hivatalosan hátrányos helyzetű tanulók aránya. De azért ez nem tükrözi a valós állapotokat. A rendszeres gyermekvédelmi alapján a 140-ből 101 kapna ingyenesen tankönyvet. A szülőnek kell kérni a halmozottan hátrányos státuszt, de ha nem kéri, akkor nem mennek ki megnézni.

Sokan nem kérik, mert szégyellik a körülményeiket. Mi egy 50%-os intézmény vagyunk minden szinten, mert 50% a hátrányos helyzetű, 50% kb. a roma, 50% a bejáró, tényleg egy befogadó iskola vagyunk. Volt év, amikor 90-en voltunk, akkor kezdtük ezeket a programokat. 2005-ben még bezárásra volt ítélt ez az iskola, mert nem volt meg a létszám, pedig abban az évben adta át Hiller István az új szárnyat több 100 millióból felújítva. Előrefelé menekültünk, és megpróbáltuk az iskolát olyan vonzóvá tenni, hogy visszajöjjenek azok, akik elmentek.

Mi segített ebben? Mi volt a siker kulcsa?

A kollégák szemléletváltására volt szükség. Át kell érezni, hogy csak az számít, hányan vannak a hetedik-nyolcadikban, és nem az, hogy milyen tananyagot végeztek el. Nagyon sokat dolgozunk. Nem tudunk olyat mondani, amit ne próbáltunk volna ki. Tehetségpont, Örökös ökoiskola, Erőszakmentes iskola is vagyunk, és célunk, hogy az európai tehetségálózatba is bekerüljünk. Érezni kellett, hogy nekünk mindezekért harcolni kellett. A demográfiai hullámmal nem tudunk mit kezdeni. A szívünk szakad meg, hogy jelenleg 6 leendő elsősünk van, mert nem született több. Nincs gyerek. Mindig reménykedünk, nem adjuk fel. Tavaly 19 jött be a környező településekről. Személyes sikerként éltük meg, amikor egy hatodikos gyerek, aki nem nálunk kezdte az elsőt, hanem a szomszéd faluban, visszajött: a szülő azt mondta, hogy ide akarja hozni. Mondtam neki, hogy több lett a roma, mint volt. A szülő azt válaszolta, hogy tudom, de itt annyi mindent csináltak, annyi lehetőség van a gyerekeknek. Nem hagyhatjuk abba, mert a gyerekek és a szülők megszokták, hogy ilyen színes programot kapnak. Tavaly 13 pályázatot bonyolítottak a kollégáim, 30 millió forintból, ez mind a gyerekek programjaira ment el, kifejezetten tevékenységekre, kirándulásokra, és eszközökre kapta az intézmény. Ez nagy lehetőség, de nagy munka is. Néha elgondolkodunk, hogy lejjebb kellene adni, de van, amire kifejezetten hívnak, és van, amit pedig a kollégák választanak. Törekszünk rá, hogy minden belső erőforrásból történjen. Nem szeretek kifizetni pénzeket pl. utazásszervezésre, mert a kollégáim ebben profik.

Mi a lényege ennek az új szemléletváltásnak? Milyen ez az irányvonal?

Fontos a közösség. A szülők megnyerése volt az első szempont. Ha ehhez az kell, hogy közösen kézműveskedjünk, kiránduljunk, akkor erre lehetőséget kell adni. Mi szeretjük a nyílt lapokat. Ha probléma van, azt is megbeszéljük. Az iskolarendőrtől a családgondozóig mindent megpróbáltunk. Javult a helyzet, az iskolarendőrt is régen láttam. Nem mindig volt így, de ha a gyerekek hasznosan tölthetik az idejüket bent az iskolában, ha érdekli őket, amit tesznek, akkor úgy mennek haza, hogy jól érezték magukat. Ez jött ki a diáktanácson is. Fontos az innovatív szemléletmód, folyamatosan váltani kell, menni kell előre. Új célokat, új eszközöket, új forrásokat kell mindig keresni. Az igazgató kollégák szokták kérdezni, hogyan csinálom. Nálunk is először 2-3 kolléga volt, aki bevonódott, lelkesen csinálta. Amelyik osztályfőnök lelkesebb volt, az meg tudta jobban nyerni a szülőket, majd a többi tanár is „felzárkózott”. Mindenki azt látta, hogy ha programot tud felajánlani a gyerekeknek, a szülőknek, ezzel pedagógusként is nagyot nő a szemükben. És anyagilag sem mindegy a kollégáknak. Abba is hagytuk a szülőtermesztést. Valaki szöveget kapál, valaki pályázatot ír. Mi ehhez értünk, ezt szeretjük, ezt szívesen csináljuk. Nagyon sokat, és nagyon jól dolgoznak a kollégáim.

Ahogy rálátsz a környező települések iskoláira, és más iskolákra, akkor hogy látod, általánosságban most Magyarországon mi jelenti a legnagyobb nehézséget, vagy problémát a tehetséggondozás területén?

Hogy nem mernek bátrak lenni. Sokan kérnek segítséget tőlünk, pl. a Tehetségpont regisztráció esetén: nem akarják sokan elhinni, hogy náluk is van jó gyakorlat. Aztán rájönnek, hogy tényleg...

A szabad iskolaválasztás is megköti mindenki kezét. Hozzánk is messzebről jönnek jó gyakorlatot nézni. A hálózatosodást az öli meg, hogy sok iskolában félnek attól, ha odamegyek egy programmal, akkor a gyerek inkább ide szeretne jönni. A jó gyakorlatok megosztása konkurenciát szül, nem együttműködést

teremt. Egyre nagyobb gond lesz a tanárok leterheltsége. Mi magunkon is érezzük ezt, sokszor még éjfélkor küldjük egymásnak az e-maileket.

Ha azt szeretnénk, hogy a pedagógusok a pályázásból és a programok lebonyolításából is kivegyék a részüket, akkor csökkenteni kell a leterheltségüket. A képzésben megjelent a tehetségfejlesztő pedagógus, de a pedagógusszakma még mindig nem vonzó.

Hogyha meg kellene fogalmazni egy-két dolgot, amiben megragadható, hogy mitől újszerű, innovatív ez a program, amit csináltok itt, akkor mit emelnétek ki?

Attól, hogy bárki bekapcsolódhat a programba tanulmányi eredménytől függetlenül; tehát azok sem maradnak ki belőle, akiknek a jegyei nem olyan jók. Attól, hogy a program mindenkinek szól. Azt valljuk, hogy mindenki tehetséges valamiben, csak meg kell keresni, és hagyni kell, hogy ő maga rájöjjön arra, hogy ő miben tehetséges. Különlegessége a programnak, hogy a szülő-gyerek-pedagógus hármass kapcsolatára folyamatosan építünk. A program nagyon közel hozza a szülőt az iskolához. A nyílt napunkon nem csupán a gyerekek, a szülők is elkezdnek dolgozni előbb utóbb. A gyerekek nagyon sok pluszt kapnak, a vendégektől sem ijednek meg, a minősítéskor is úgy viselkednek, mintha „betanítottuk” volna őket. Bárhova elmennek, ott meg tudnak nyilatkozni, prezentációt adnak elő, a magabiztosságukat megszerzik, és nem félnek innen Kiszánáról elmenni Egerbe, Gyöngyöstre. Közben pedig megtanulják egymást elfogadni, és együtt tudnak dolgozni a romákkal. Nagyon nagy dolog, hogy ezt megtanulják, mert a társadalomnak így kell működnie, együtt élünk. Megértették a szülők, hogy ha nem a településről költözik el, hanem itt marad és együtt él velük, akkor a gyerekeknek is meg kell tanulni együtt élni és dolgozni a romákkal. Befogadó iskola vagyunk, és befogadó gyerekeket nevelünk. Ez a legnagyobb hozadék, ez az életben nagy előnyt jelent majd számukra. A pályáorientációjukat is segítjük. Megtanulják, hogy a munkát be kell fejezni, hogy kész produktumuk legyen, ne hagyjon félben dolgokat, ne adja fel, ha valami nehéz. Ezeket nagyon szépen megtanulják. Most volt a Szakmák Éjszakája, és ott a gyerekek mindent kipróbáltak, amit lehetett. Odaültek a kézműveshez, az asztaloshoz, és dolgoztak. A szülők sokszor nem hiszik el, hogy az iskolában milyen ügyes a gyerekek. Szóval itt olyan légkör van, ahol dolgozni kell. Nem panaszkodni, hanem megcsinálni. Ez az út jó irányba vezet.

7. „NEKÜNK HIHETETLENÜL FONTOS, HOGY A FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ DIÁKOK IS MEGMUTATHASSÁK MAGUKAT.”

Gyöngyhalászat Tehetséggondozó Verseny¹⁹



A Gyöngyhalászat Tehetséggondozó Tanulmányi Verseny célja a sajátos nevelési igényű, enyhe értelmi fogyatékos tehetséges tanulók kiemelkedő eredményének bemutatása. A többfordulós verseny a 2012/2013-as évtől országos tanulmányi verseny, a versenyeken a magyarországi és határon túli, nappali rendszerű képzést folytató általános iskolák 5-8. évfolyamos, enyhe értelmi fogyatékos tanulói vehetnek részt, eddig évente kb. 400 diák. A versenyfeladatok hét témakörben zajlanak:

¹⁹ További információ a programról: <http://www.gyongyhalaszat.hu/verseny> (Letöltés dátuma: 2016. május 17.)

1. Ember és társadalom (társadalmi ismeretek, történelem)
2. Művészetek (ének-zene, rajz)
3. Életvitel (gyakorlati ismeretek, technika)
4. Ember és környezet/természet (természetismeret, fizika, kémia, biológia, földrajz)
5. Informatika
6. Matematika
7. Magyar nyelv és irodalom

A havi fordulókat elektronikus úton kerülnek lebonyolításra, a diákok tanári és szülői segítséget is igénybe vehetnek, a döntőn személyesen vesznek részt a fiatalok, és önállóan kell megoldaniuk a feladatokat.

A tanulmányi verseny ötletgazdája és a fenntartója az Éltes Mátyás Egységes Gyógypedagógiai Intézmény, Általános Iskola és Speciális Szakiskola, Egységes Pedagógiai Szakszolgálat.

A Gyöngyhalászat Tehetségpont a TÁMOP 3.4.4. pályázat jóvoltából jött létre. A Nemzeti Tehetség Program támogatta az országos döntő lebonyolítását.

Az interjút a Gyöngyhalászat elnevezésű tehetséggondozó program és verseny megalapítóival, szervezőivel, felkészítő tanáraival, feladatíróival készült, egy kerekasztal-beszélgetés során.

Mit jelent a fogyatékos gyermekek esetében a tehetséggondozás?

Egy fogyatékossgal élő gyerek esetében egészen másként kell értelmezni a tehetséggondozást, mint egy ép értelmű diáknál. A mi esetünkben a maradvány részképességet próbáljuk meg kiaknázni. Vannak képességeik, amelyek jobbak, és vannak, amelyek a fogyatékoságukon belül is részképességeik, amelyek erősebbek. Megpróbáljuk megragadni, mi az, amiben egy-egy gyermek az osztálytársaihoz vagy korcsoportjához viszonyítva kiemelkedő adottságokkal rendelkezik. A másik szempont a tehetséggondozás folyamatában, hogy elérjük, kitartó legyen a diák és motivált. Már a tanév végén felméri a diákokkal foglalkozó felkészítő gyógypedagógusok, hogy kiket érdemes a szeptembertől induló tehetséggondozó csoportba és programba beválogatni.

A motiváltság szerintem a legfontosabb. Minden osztályban van néhány diák, aki alkalmas a tehetséggondozásra. Öröm velük dolgozni és azt látni, hogy elindulnak egy szintről nagy segítséggel, fokozatosan egyre önállóbbak lesznek. Az igazi siker, amikor a tanítvány túlnó a mesterén és egy-egy feladatnál a megoldásra már ők adják az ötletet.

Én elsősorban tanító vagyok és csak másodsorban gyógypedagógus. Sokáig tanítottam általános iskolában és később kerültem erre a területre. Amikor ide kerültem, azt hittem, hogy meg fogom váltani a világot a 8 gyerekemmel, mert korábban 30 diákkal kellett dolgoznom az osztályomban. Nem ez történt, és kezdtem kicsit elveszíteni a hitemet. Egyszer csak aztán jött ez a lehetőség, hogy 2010-től egy pályázatnak köszönhetően bekapcsolódott az iskola a tehetséggondozásba. Abban mindig egyetérttünk, hogy közöttük is vannak tehetségesebb gyerekek valamilyen területen, és akkor azt gondoltam, hogy ebbe benne kell lenni, együttműködni.

A gyakorlatban hogyan kerülnek be a diákok a Gyöngyhalászatba?

Én a matematikai tehetséggondozást vezetem. Először beszélek a negyedikes osztályfőnökkel, aki mindennapos kapcsolatban van a diákokkal, illetve azzal a kolléganővel, aki a matematika oktatását végzi. Ő tudja felmérni a gyermek képességeit, meghallgatom, hogy ők kiket ajánlanak. Utána elbeszélgetek a diákkal, hogy miről szól a verseny, amire felkészülünk. Elmondom, hogy zajlik a versenyzés, az erre való felkészülés mennyi plusz munkával jár. Ezt követően indul el a következő évtől a felkészítés. A matematikai felkészítés a fogyatékossgal élő gyerekeknél nem egy egyszerű dolog. Nagyon nehéz a rendszerességre rávenni a diákokat. Van olyan diákom, aki nagyon tehetséges matematikából, de mindig ki kell várnom azt a pillanatot, amikor az adott diák olyan passzban van, hogy hajlandó dolgozni. Az

külön izgalmas, hogy az országos verseny napján tudja-e hozni a formáját vagy sem. Az egyik diákunk első helyen áll az országos listán ennek a türelmes felkészítésnek a következményeként.

Történelemből készítem fel a gyerekeket már évek óta. A gyerekekkel együtt várjuk hónapról hónapra, hogy milyen témakörök, milyen kérdések jönnek. Ezen a területen azért lutri egy kicsit a felkészítés, mert a tantárgy 5. osztályban indul, ezért előzetes ismeretek nincsenek hozzá. Szükséges fokozottan a pedagógus és a diák motiváltsága. A szövegértés és a logikai gondolkodás nagyon kell hozzá, külön kihívás, hogy megértsék a diákok az időbeliség fogalmát. Eleinte több segítséget kapnak, és fokozatosan engedjük őket, egyre önállóbban végzik ezeket a feladatokat. Megtanítjuk őket a könyvtárhasználatra, a kronológiák használatára, a kutatásra, hogy amit talált pl. interneten, azt hogyan használja fel. A diákok, akik az egyik évben a feladatok kitöltésére jelentkeztek, többnyire a következő évben is részesei a felkészítésnek. A mostani 8. osztályos diákjaim is több éve versenyeznek már. Úgy kellett nekik elmagyarázni, hogy ez már az utolsó év, mert jövőre már nem járnak hozzánk.

Hogyan készülnek fel a gyerekek az egyes fordulókra?

Vannak diákok, akik több tantárgyból is indulnak. Van, aki 2 vagy 3 tantárgyból is részt vesz ezeken a tanulmányi versenyeken pl. matematikából és történelemből. A szülők is tudnak ebben támogatást adni, ha esetleg otthon van számítógépük, a gyerek a saját postafiókjából, otthonról is tud dolgozni a feladatokon. Ugyanakkor a családok többsége maga is sok problémával küzd, mi azt tapasztaljuk, hogy jellemzően nem érdekli őket a tanulás.

Az előnye ennek a versenyrendszernek, hogy kihasználja a diák meglévő képességeit, de nagyon szükséges a pedagógusok biztatása is: hogy hajrá, most csináljuk. A kollégák lelkesedése a diákokra is átragad.

Hogyan lett az ötletekből egy országos verseny?

2010-ben kiírták a TÁMOP 3.4.3. és 3.4.4.-es programokat. Megpályáztuk, megnyertük, és a Gyöngyhalászat Tehetség gondozó Verseny a TÁMOP 3.4.3., a Gyöngyhalászat Tehetségpont pedig a TÁMOP 3.4.4. pályázat révén jöhetett létre. Előzménye volt, hogy természettudományos munkaközösségünkkel egy megyei levelezős versenyt szerveztünk, de akkor még számítógép nélkül. Akkor még informatikaoktatás se volt, a verseny postai úton ment, egy félév után érdektelenségbe fulladt. A számítógép nagy motiváló erő, főleg az első időkben volt az. Az első ötletünk az volt, hogy kellene egy levelező versenyt csinálni. Korábban is voltak levelezős versenyek, de a mi SNI-s gyermekeinknek nem volt ilyen típusú verseny. A pályázat adta a lehetőséget, hogy egy 8 fordulós, a végén döntővel záródó versenyt szervezzünk. A pályázat keretében megvolt, hány diákot kell bevonni a felkészítésbe és felkészítő konferenciát, képzést kaptak a pedagógusok a feladatra. Rendszeresen kimentünk az iskolákba, visszajelzéseket kértünk, nyomon követéssel finomítottuk a verseny részleteit. A következő évben már nem volt támogatás, ezért létrehoztunk öten egy alapítványt saját erőből. 5 éves fenntartás volt előírva, de az iskolák, akik részt vettek korábban benne, nem tudták forrás nélkül tovább csinálni. Nehézséget jelentett az is, hogy a településekről nem tudtak eljönni a döntőre. A díjakat könyvkiadóktól és játék-nagykereskedésektől szedtük össze adományokként. Eleinte kis könyvkiadók (Múlt és Jövő) ajánlottak fel könyveket díjként, mára már nagyobb kiadók is becsatlakoztak (Móra, Magvető). Mindennek örültünk, mert ha a felajánlás nem volt megfelelő a gyerekek számára, akkor a felkészítő pedagógusoknak tudtuk adni. A következő évtől el tudtuk kezdeni az 1%-okat gyűjteni az alapítvány számára. Ettől kezdve lett országos a verseny. Nagy segítséget jelentett, hogy a KLIK a saját levelezőrendszerén keresztül kiküldte a felhívást az iskoláknak, mert hiába gyűjtöttük ki az országos nyilvántartásból a gyógypedagógiai intézményeket, nem volt friss ez az adatbázis.

Évről évre emelkedik a résztvevő intézmények száma. Tavaly már tudtunk döntőt szervezni és a Gyöngyhalászatban résztvevő néhány diákunknak egy táborozást is az NTP-s pályázati támogatásból. Szintén a Nemzeti Tehetség Program keretében konferenciát is szerveztünk azoknak a kollégáknak, akik ezt már csinálják, vagy ezután szeretnének bekapcsolódni. Közben próbáljuk az 1%-okat gyűjteni, napi

kapcsolatban vagyunk a felkészítő tanárokkal és a diákokkal is. Például a felkészítők jelzik felénk, ha a pontozásban problémát látnak, és természetesen javítjuk, ha indokolt a felvetés. Éppen tegnap egy órán keresztül vitatkoztunk a márciusi magyar feladatlapokról egy kollégával, de igaza volt, így újra számoltuk a pontozást. Örülünk, amikor a tanárok odafigyelnek ezekre a dolgokra, látszik, hogy az a két pont, amit ezzel nyerne, mennyire fontos, pedig a szóban forgó gyerekek a döntőbe kerülését nem befolyásolta. A pontok sokszor nem is a helyezést befolyásolják, hanem növelik a diákok motivációját.

Az elején milyen nehézségekkel találkoztatok? Milyen kihívásokat találtak a programban?

Nekem az egyik nehézség az volt az elején, hogy nem minden gyereknek én tanítom a matematikát, azért a kollégákra kellett hagyatkozni. Ha már a kolléga javasolta a gyereket, akkor pedig az jelentette a kihívást, hogyan lehet a diákokat meggyőzni arról, ez egy jó dolog, mivel akkor még ezt nem ismerték a gyerekek, és amit nem ismernek, attól félnek. Technikai nehézségek is voltak: nem volt üres gép, nem volt üres terem, nem működött az internet. Most azért már kialakult ennek is a gyakorlata, otthon a saját laptopomra letöltöm, és onnan veszem elő a feladatokat, ha kell. Továbbá, ahogy említettem, fontos, hogy a diák is jó passzban legyen. A rendszerességre való szoktatás szintén komoly kihívás. Kezdetben, amikor a gyerekek még nem tudták, hogy mi ez, nem volt könnyű őket motiválni. Volt egy kezdeti lelkesedés, ám amikor rájöttek, hogy például matematikából havonta 7 olyan feladat érkezik, amelynek nem sok köze van ahhoz, amit órán tanulnak, mert azokat a tudásokat kellene egy kicsit másként hasznosítani, akkor azért voltak, akik ezzel leálltak.

Én elsősorban a szervezésben veszek részt. Az első két évben az okozott nehézséget, hogyan nyújtuk meg a többi iskolában dolgozó kollégát a Gyöngyhalászatnak. Más iskolában dolgozók is hozzánk hasonló problémákkal küszködtek, állandó nehézséget okozott számukra is a technikai feltételek megteremtése. Ehhez mi is alkalmazkodtunk, ezért ma a feladatlapok kétféle módon kerülnek megszerzésre, igazodva a technikai feltételekhez. A másik probléma a kollégák megszólítása, a személyes kapcsolat megszervezése volt. De néhány éven belül kialakult egy szakmai kapcsolatháló, ha nem is személyesen, de e-mailen keresztül rengeteg szakemberrel megismerkedtünk. Nagy előrelépés volt, hogy tavaly tudtunk a pedagógusoknak felkészítő konferenciát tartani, ahol a mi mentortanáraink és feladatíróink elmentek, és tudtak a kollégák velük konzultálni, kérdezni tőlünk. Nagyon sok pozitív visszajelzést kaptunk, a kollégák elmondták, hogy mennyire szeretik ők is és a diákjaik is ezt a versenyt. Meglepő volt, hogy több volt a kistélepülésről érkező kolléga (és a versenyen résztvevő gyerekek között is felülreprezentáltak), akik nálunk is nehezebb körülmények között segítik a felkészülést erre a versenyre. Nekünk hihetetlenül fontos, hogy a fogyatékossgal élő diákok is megmutathassák magukat.

Feladatírói oldalról nagy kihívás volt a papíralapú gondolkodásról áttérni a számítógépre, a feladatoknak a technikai kivitelezését megtanulni, hogyan kell például a mondatelemzési feladatokat megvalósítani a képernyőn, hogyan kell helyesen beszúrni a képeket. Nekünk is meg kell újulni, hogy ne csak a témakör változzon, hanem a feladattípusok is. Kiküldés előtt mindig lektoráljuk a feladatsort, tartalmilag, pedagógiaiilag és a technikai kivitelezést illetően is. Ez az én feladatom, így látom, hogy a feladatírás milyen hatalmas munkát igényel. Ugyanakkor ezt csak órakedvezménytel tudjuk honorálni, más iskolában pedig nem tudják ezt biztosítani. A diákok időnként felismerik a feladattípusokat, és örülnek neki, sikerélményt ad, hogy könnyebben, akár önállóan meg tudják oldani. A tematizációnál logikai sorrendre is figyelünk, és az utolsó kérdések átvezetnek a következő hónap feladataira: például Mária Terézia után II. József jön.

Mit jelent a felkészítés ebben a tehetség gondozó programban?

A Gyöngyhalászatban a mentorálás nehézségét azt jelenti, hogy ez egyéni verseny, az egyéni felkészülést kell segíteni. Mára nálunk az a gyakorlat alakult ki, hogy egy alkalommal egy diákot készítünk fel, egy diákkal foglalkozunk. Vannak olyan iskolák, ahol a gyerekek órai keretek között oldják meg a feladatokat. Ezt is lehet természetesen, de ezek a gyerekek így nem fejlődnek az önállóság, az önálló kutatás területén, ami a versenyünk egyik célja. Amikor tantárgy szerint történik az egyéni felkészítés, akkor a

gyermek sokkal mélyebben megismeri a tantárgyi logikát, sokkal jobban el fog mélyülni az adott területen – ne felejtjük el, a gyerekek többsége ötödiktől nyolcadikig végigcsinálja a versenyt.

A mentor kollégáknak az első években ez igen nehéz feladatot jelentett, mert ki kellett dolgozni a mentorálás új stratégiáját. A mentorálás egy egészen más szituáció, mint az órai munka, hiszen egy-egy gyermeket egyénileg készítünk fel, ez sokkal személyesebb kapcsolat, ráadásul olyan feladatokat kell megoldani egy diáknak, amit valaki külső szereplő talált ki. Mára olyan sikeres lett a programunk, hogy a gyerekeknek a többsége, akit bevonnak ötödikben, egészen nyolcadikig benne marad a programban. A diákok nagyon lelkesé válnak: „már pedig ők indulnak idén is, a tanárnő akár akarja, akár nem!” A pedagógusnak kulcsszerepe van abban, hogy a kis másságot nagy mássággá tegye és elérje, hogy a diák éveken át szeressen részt venni a programban. Ezzel a programmal megmutathatjuk, hogy nemcsak sportban tud egy értelmileg akadályozott gyermek kiemelkedni, de tantárgyi tudásban is.

Első évben megyei szinten és második évben országos szinten zajlik a verseny. Ez azt is jelenti a felkészítő pedagógusok és a gyerekek számára, hogy más szinteken, több versenytárral kell megmérkőzniük.

Milyen koncepció alapján állítjátok össze a feladatlapokat?

A felkészítő tanárok a 32 kötelező órából 4-et otthon tölthetnek feladatírással, 3 kolléga csinálja a feladatsorokat. A pontozást ketten végezzük párhuzamosan. Minden hónap végén összesítjük az eredményeket, és aztán ez felkerül a honlapra. Márciusban már felkerül a honlapra az addigi eredmények összesítése is, hogy a diákok lássák, kinek van esélye bekerülni a döntőbe, illetve azok, akik több tantárgyból is elindultak, el tudják dönteni, hogy melyik tantárgyból indulnak a döntőben. A döntőbe csak egy tantárgyból juthat be minden diák.

Nagyon örültem, mikor felkértek feladatíráásra. Komoly kihívás volt középiskolai tanárként végiggondolni, hogy az 5. osztályos történelem terén milyen feladatokat érdemes adni a fogyatékossgal élő tanulóknak. Fontos, hogy a feladat a fogyatékossgal élő diáknak felkeltse az érdeklődését, új ismeretet adjon, egy kis tanári segítség mellett a diák önállóan kutakodjon. A saját diákjaimon látom ennek a tehetséggondozásnak az eredményét, mivel ez a program már több éve fut. Vannak olyan diákok, akik már végigcsinálták, és a Gyöngyhalászatnak köszönhetően hozzánk érdeklődőbb és több ismerettel rendelkező diákként érkeznek.

A feladatlapoknál természetesen kiindulópont, hogy az illeszkedjen az életkori sajátosságokhoz és a tantervhez, de ezen túl elvárás, hogy új tudást adjon. Olyan formában fejlesztjük a gyerekek kompetenciáit, amire órán nincs lehetőség, ez leginkább a kutatás, az információkeresés gyakorlása. Fontos, hogy ha a diák kikerül az iskolából, és kíváncsi valamire, akkor készség szinten tudja használni például az internetet, a számítógépet. A lényegkiemelő képesség elsajátítása is nagyon fontos. Azt már tudják, hogyan kell keresni valamit az interneten, de az eléjük kerülő információból kiszűrni a választ a feltett kérdésre – ez az igazi kihívás. Megoldásként nem fogadjuk el, ha a diák csak kijelöli és egyszerűen, strukturálatlanul bemásolja a szöveget. Amikor természetismeretből összeállítok egy feladatsort, akkor mindenképpen törekszem, hogy legyen benne olyan feladat, ami kapcsolódik a mindennapi élethez, gyakorlathoz, például, hogyan kell kihívni a tűzoltókat, ennek milyen lépései vannak, milyen információkat kell mindenképpen közölni egy segélykérésnél, vagy mit jelentenek a vetőmagok hátulján lévő ikonok. Matematikából egyértelműen a logikai gondolkodás fejlesztésére helyezük a hangsúlyt. Erre ezeknél a gyerekeknél megint kevesebb idő jut tanórai keretek között, ott sokszor csak a mechanikus számolás valamilyen szintű elsajátításáig jutnak el, komolyabb logikai feladatok, szöveges feladatok jellemzően nem kerülnek elő. Informatikából nagyon eltérő a diákok felkészültsége, mivel minden iskolában más évfolyamon kezdődik az informatikaoktatás. Nálunk elsőtől kezdik a gyerekek, mivel a rehabilitációban, a gyógypedagógiai fejlesztésben az informatika alkalmazása nagy lehetőséget jelent, itt nagyon sok képességfejlesztő feladat létezik. Strukturális problémát jelent, hogy a gyógypedagógusok között kevesen rendelkeznek informatikatanári képesítéssel.

Szerintetek milyen eredmény születne, ha ezeket a feladatlapokat tipikus fejlődésű gyerekek is kitölténék? Lenne-e vajon akkora különbség, amit általában várunk? Nekünk nagyon hangsúlyosnak tündtek a tanulástechnikai részei a feladatsoroknak, ami a tipikus fejlődésnél is komoly kihívás.

Számunkra azért fontos, hogy ne a tárgyi tudás legyen a hangsúlyos, mert ezeknek a diákoknak a többségéből, ha sikeresek a tanulásban, akkor részképesítéses szakmunkás lesz, aki ugyanúgy fog dolgozni, családot nevelni, ugyanolyan választó állampolgár lesz, mint a többi, más iskolába járó diáktársa.

Egy másik feladatunk a kíváncsiság felkeltése. Ezeknél a gyerekeknél – a fogyatékoságukból következően – ez egy alapvető különbség a tipikus fejlődésű kortársaikhoz képest.

Szerintem nem lenne különbség. Ha tipikus fejlődésű gyerekek körében lenne ez a verseny, nem biztos, hogy sokkal jobb eredményeket érnének el. Sőt, meg vagyok arról győződve, hogy egyes esetekben ezek a gyerekek másképpen vagy jobban teljesítenének. A feladataink olyan képességek fejlesztését célozzák meg, ami a tanuláshoz mindenképpen nélkülözhetetlen. A jövő iskolája szerintem már nem a tárgyi tudáson fog alapulni, hanem azon, hogyan mobilizálják a diákok a tudásukat, hogy tudnak utánanézni mindennek, és autodidakta módon hogyan tudják fejleszteni tudásukat. Jó kiindulópont lehet az oktatás, ismeretszerzés hatékony fejlesztéséhez ez a versenyrendszer. Ezek mellett egyéb kompetenciákat is erősítünk, például megtanulják, hogyan kell levelet írni, milyen udvariassági formulák vannak, hogyan kell fájl csatolni, hivatkozni, megszokják az elektronikus ügyintéztést.

8. „MINDENKIT ABBAN ERŐSÍTÜNK, AMIBEN TEHETSÉGES...”

Mezőkövesdi Szent László Gimnázium és Közgazdasági Szakközépiskola



A Gazdagító programjár a matematika területén tehetséges tanulók számára című program – más néven Matekozás könnyedén! – lényege a középiskolások matematikai tudásának erősítése, ezen belül is a tanórai anyag elmélyítése, a foglalkozásokon tanultak gyakorlatban való alkalmazása, a közösségteremtés, a játék, valamint a kommunikációfejlesztés.

A tanórán kívüli foglalkozások szakkör-jelleggel, kötetlen hangulatban zajlanak: a tanulók feladatokat oldanak meg, közösen gondolkodnak, megoldásokat keresnek. Nemcsak a szaktanár, de a korban hozzájuk közelebb álló mentor (volt diák) is bekapcsolódik a munkába.

Három tömbösített alkalom egészíti ki a programot. Az első ilyen napon a gyerekek a könyvtárban játszanak (sakk, tőzsejáték, Rubik-gömb stb.), de közben feladatuk is van: a matematikai logikával kapcsolatba hozható prezentációt kell készíteniük.

A másik nap az együttműködés jegyében telik; olyan területtel ismerkednek meg a tanulók, ahol eszközként jelenik meg a matematika: egy tervezőirodát látogatnak meg, majd maguk is mérnek (mérőszalaggal, jegyzeteket készítenek), ez alapján terveznek és végül prezentációt készítenek.

A program záró eleme egy közös kirándulás, amely során a száraznak, unalmasnak hitt tananyag élettelen telik meg, kézzelfoghatóvá válik.

A programgazda a Mezőkövesdi Szent László Gimnázium és Közgazdasági Szakközépiskola, a környék egyik legnagyobb középiskolája, közel 600 tanulóval, kollégiumi férőhelyekkel és 7 választható tagozattal. Az iskola rendelkezik Tehetségpont minősítéssel, két jó gyakorlat működik az intézmény pártfogságában.²⁰

²⁰ <http://tehetseg.hu/> (Letöltés dátuma: 2016. május 17.)

Az interjú az iskola igazgatónövével, Juhász Jánosnéval (magyar nyelv és irodalom, illetve történelem szak), a programot vezető szaktanárral, Febér Dénessel (matematika, illetve fizika szak), valamint Rigó Attilánéval (magyar nyelv és irodalom, illetve néprajz szak) készült. Mindhármuknak komoly szerepe van iskolájuk tehetőségmozgatójának sikeres megvalósításában.

Kérem, hogy néhány mondatban foglalja össze, hogy mi a legfontosabb a Matekozás könnyedén! programban, mik a célkitűzései!

Én azt gondolom, hogy a legfontosabb a matematika tantárgynak – amit alapvetően elméleti tantárgyként szoktunk kezelni – a gyakorlatias megközelítése.

Nyilván azon kívül, hogy gyakorlatias, elméleti is egy bizonyos szinten, mert közben szakköri foglalkozások is vannak, amik keretében versenyekre készülünk. Azaz kombináljuk a kettőt; de ebben a programban tényleg a gyakorlati rész dominál, ahol például mérési feladatok, térképek és tervek nézegetése fordult elő leginkább. A gyakorlatiasság mellett fontos az idősebbekkel, a volt diákokkal való kapcsolatteremtés és beszélgetés is.

A programunk tulajdonképpen egy úgynevezett „gazdagító programpár”²¹ struktúrájában valósul meg. Ennek az a lényege, hogy a tanórai foglalkozások mellett délutánonként vannak tanórán kívüli foglalkozások, illetve tömbösített foglalkozások is, amiket mi hétvégenként valósítottunk meg. Ezek adtak inkább lehetőséget arra, hogy a volt diákokkal találkozzunk. Néhányuk el tudott jönni hétköznap is, de a szombati programok voltak azok, ahol kicsit lazításként és pályaeorientációs céllal meglátogatták a tervezőirodát és az építészirodát. Ekkor tudtuk egy kicsit a diákok gyengébb oldalait erősíteni, könyvtárat látogatni, csoportban dolgozni. Játsoztak a gyerekek logikai játékokkal, beszélgettek az idősebbekkel. Illetve lazítás volt a kirándulás is.

Ezek a volt diákok milyen korosztályt képviselnek? Tehát ők már dolgoznak valamilyen szakmában, területen?

Ezek olyan egykori diákjaink voltak, akik nálunk végeztek, és épp a felsőfokú tanulmányaikat folytatták. Szerintem nagyon jól jött, hogy elmondták a véleményüket az adott egyetemről, főiskoláról, arról a pályáról, amire ők készülnek. Különösen a 11–12. osztályosok nagy figyelemmel hallgatták őket, mert pályaválasztás előtt voltak. Nagyon hasznos dolgokat mondtak el, hogy miért érdemes egy bizonyos egyetemre menni, mit fognak ott tanulni, milyen lehetőségek vannak elhelyezkedés szempontjából. A volt diákok a szakkörre is bejártak, illetve ezekre a tömbösített foglalkozásokra is eljöttek.

Ha egy kicsit továbbgondoljuk a hétvégi programalkalmak tartalmát, mind olyanok voltak, amiben a korábban végzett, hosszabb-rövidebb ideje már dolgozó diákok voltak a segítségünkre. Nemcsak a pályaeorientációt, de magát a pálya megismerését is segítették. A meghívott volt diákjaink elsősorban matematikából tehetséges tanulók voltak, akik korábban is sikereket értek el nálunk, és a többiek épp ezért felnéztek rájuk.

Milyen tehetségdefinícióban gondolkodnak? Kit tartanak tehetségnek?

Szakomnál fogva elsősorban matematikai tehetségekkel foglalkozom – de természetesen a tehetség fogalma szélesebb körű ennél –, én azt tekintem tehetségnek, aki matekból ügyes volt, versenyeken (OKTV, megyei fordulók) ért el eredményeket. Azért az is hozzátartozik, hogy egy szaktanár általában az adott szakterületen kiemelkedő képességeket figyeli, pedig az is nagyon fontos, hogy a gyerekek legyen

21 A nevelési év/tanév szorgalmi időszakában a napi tanórán kívüli foglalkozásokat (pl. műhelyfoglalkozások, szakkörök, önképzőkörök, kiscsoportos mentorálás) néhány napos, szabadidőben megszervezendő bentlakásos vagy nem bentlakásos intenzív (tömbösített) alkalmakkal összekötni. Ezen programelemek (nevelési évben/tanévben tanórán kívüliek, valamint szabadidőben zajló) gazdagító programpárokat alkotnak, tartalmilag egymásra épülnek, és így nyújtanak lehetőséget a tehetséges gyerekek, tanulók számára impulzusok szerzésére, érdeklődésük felkeltésére, érdeklődési körük kiszélesítésére, tehetségük fejlesztésére.

kreativitása, elkötelezettsége, motivációja, feladattudata, azaz a tehetségfogalomban ezeknek együtt kell megjelenni.

Hogyan alakult ki ez a program?

Valójában egy tehetséggondozó pályázat gondoltatta át velünk, hogy egy gazdagító programpár kereteiben hogyan tudnánk a gyermekek számára legkedvezőbben kialakítani a programot. Az, hogy mi mikor milyen párt választunk, azt nagyban meghatározza az, hogy mikor valósítható meg a program. Például középiskolában az áprilistól kezdődő időszakban a tábor kivitelezése nagyon nehéz, mert a tanulóknak, különösen a végzősöknek, már egészen másra, az érettségire kell koncentrálniuk. Ez meghatározza, milyen típusú programpárokból lehet választani. A hétvégi alkalmak ilyenkor praktikusabbak.

Van, ami máshogy alakult, mint ahogy tervezték, máshogy valósult meg a programban?

Igen, a kirándulások, hiszen azok komoly költségekkel is járnak (utazás és étkezés). Igyekszünk olyat kitalálni, ami viszonylag olcsó és ráadásul még érdekli is a gyerekeket. Mert hiába olcsó és közel van, ha a gyerekeket nem érdekli. A helyszínekhez kapcsolódóan nincs konkrét feladatuk, de visszajelzést szeretünk kapni: mit tapasztaltak, mi volt a legérdekesebb? A látogatások együttműködések alapulnak, felkészülnek rá a fogadók, hogy megyünk, körbevezetnek a látogatások során, színes programot állítanak össze.

A szakmai program annyiban változik tanévenként, hogy mindig egy-egy évfolyamra koncentrálnak, ez alakítja a belső tartalmat. A keret annyira egyszerű és ettől rugalmas, hogy nem nagyon volt olyan váratlan helyzet, ami fennakadást okozott volna. A műhely maga jól bejáratott, hosszú idő óta működik, pályázatoktól függetlenül is. Nagy rutint szereztek a kollégák. Általában az intézményben 4 fő területen zajlik tehetséggondozás: matematika, természettudomány, nyelv és humán-művészeti.

A Matekozás könnyedén! elnevezésű szakkör szakmai programja hogyan épül fel?

Amennyiben egy gyerek érdeklődik, bevonjuk a csoport munkájába, ha van rá lehetőség. Általában az emelt szintű matematikát tanulók közül szoktak kikerülni ezek a tanulók. A műhelymunka kicsit elméletibb jellegű, de a látogatások, amikor például az udvaron méréseket végeztek, hogy megtervezzék az iskolaudvar átalakítását, ez már teljesen az ő fantáziájukra volt bízva. Méréseket végeztek és eltervezték miket valósítanának meg.

A tervezőiroda íránt is nagy az érdeklődés, szeretik látogatni. Épp a látogatás idejére esett a majdani, az iskolaudvarban felépítendő uszoda tervezése; így lehetett a látottakat a valósághoz kötni, ettől még izgalmasabbá vált a program. Arra is volt lehetőség, hogy a diákok megismerjék a tervezőprogramokat, lássák, hogy ma már nem úgy valósul meg a tervezés, ahogy régebben. Kiderült, hogy a matematika hogyan kerül felhasználásra gyakorlatban. Rájöttek a diákok arra, hogy a matematikai ismeretek adják meg a lehetőséget ahhoz, hogy később azzal foglalkozhassanak, amivel akarnak.

Az udvar felmérése nagyon egyszerűen történt, a legegyszerűbb eszközökkel (papír, ceruza, számológép, mérőszalag), hogy a gyakorlatban, ha a szükség úgy hozza, tudják alkalmazni pl. a százalékszámítást, a kerület, a terület kiszámítását stb.).

A könyvtári órákon a diákok a forráshasználatot gyakorolták: ott az volt a cél, hogy a gyenge oldalakat erősítsük. A kommunikációs kompetenciákat szeretttük volna fejleszteni. A feladatuk az volt, hogy csoportokat alkotva, valamilyen logikai játékhoz kapcsolódóan prezentációt adjanak elő. Ehhez a klasszikus forrásokat kellett használniuk, mint például a katalógust, és aki élelmes volt, az megtudta, hogy van digitális adatbázis, ami nagyban megkönnyítette a munkájukat. Ez persze kommunikációt igényelt, hogy van-e, vagy nincs, és aki nem volt hajlandó megtenni ezt a lépést, az elveszett a katalógusfiókokban, aki pedig ügyes volt, rögtön megtudta, hogy mennyivel egyszerűbben is meg lehet oldani a feladatot.

Ilyenkor a diákok egy egész délelőttöt töltenek a könyvtárban. Használtunk logikai játékokat is, amikhez korábbi pályázatok és beszerzések útján jutottunk hozzá. Az időt ők osztották be. Közben időnként megjelentek a volt diákok, mentorok is, pár perces előadásai és a velük való beszélgetés után a

gyerekek folytatták a munkát. Mi csak annyit mondtunk meg, hogy mikor fog sor kerülni a prezentációkra, és rendelkezésükre bocsátottuk a szükséges eszközöket, bemutattuk a könyvtárosokat, de minden mást önállóan kellett megoldaniuk, ami sikerült is nekik időre fennakadás nélkül.

Van valamilyen visszajelzés arról, hogy segített-e a program a pályaválasztásban?

Voltak visszajelzések, bár statisztikailag azt nem mértük, hogy milyen százalékban járult hozzá konkrétan ez a program a pályaválasztáshoz. Úgy tűnik, hogy többeknél hatott arra, hogy milyen területre mentek. De ilyen felmérést nem csináltunk.

A szülők bekapcsolódtak ebbe a programba?

Tájékoztatást kaptak a programról és kérdőíves visszajelzési lehetőség volt a szülők esetében. Egyéb módon ebbe nem, de más jellegű programba be tudtuk vonni őket. Például előző évben olyan gazdagító NTP-programba, aminek az egyik eleme a tanár-diák-szülő kapcsolat megerősítése volt.

Milyen módon profitálhat ebből a többi pedagógus?

Én úgy látom, hogy ezeknek a programoknak a hatására több kollégát lehet megnyerni az ehhez hasonló programokra, egyszer-egyszer maguk is kezdeményeznek. Nagyon fontos a motiváció a tanárok esetében is.

A helyi média is nagy segítségünkre van, mindent igyekszünk annyira nyilvánossá tenni, amennyire lehet: bevonva a helyi televíziós csatornáktól kezdve az iskolarádióig át mindent, amire lehetőségünk adódik. Városi szinten nagyon jól együtt tudunk működni a mezőkövesdi újsággal és televízióval, tehát ők rendszeresen segítenek abban, hogy sokan tudjanak arról, ami az iskolában zajlik. A kollégák is mindig tudnak egymás munkájáról, nem csak egy adott programról, hanem egymás projektjeiről is.

Volt más iskola részéről megkeresés, hogy adaptálhassák a programot?

Igen, egy miskolci szakközépiskola meg is vásárolta a programot egy pályázat keretében. Ők kerestek meg minket, és a kolléga meg is indokolta, hogy miért: pontosan az egész egyszerűsége, könnyen kivitelezhetősége, rugalmassága, a differenciálás lehetősége volt az, ami tetszett neki. Ezek után gyakorlatilag személyesen elvittük nekik a teljes anyagot, digitális és nyomtatott formában is átadtuk. Természetesen lehetőségük volt szakmai konzultációra is. Nagyon tetszett nekik. Főleg, hogy a kirándulásokon kívül nem túl pénzigényes, és szinte bármilyen körülmények között jól alkalmazható.

Mennyire lehet ezt továbbvinni pályázat után a pályázattól függetlenül?

Ami problémás terület, az a kirándulások szervezése, vagyis sokkal inkább a finanszírozása. Ezt kénytelenek vagyunk önköltséges alapon megoldani és a szülőkre támaszkodni. A programok egy részét az iskola a saját forrásaiból, vagy az alapítvány segítségével tudja biztosítani.

Ha ki kéne emelni néhány elemet, ami a leginkább a védjegye, vagy ami különlegessé teszi a programot, mi volna az?

Azt gondolom, hogy az egyszerűsége és a hatékonysága. És a gyakorlatiasságát emelném ki. Nagyon várták a kirándulásokat, hiszen minden, ami gyakorlatias, és ami nem az iskolában zajlik, az érdekesebb lehet. Például egy csatajelenet megnézése a tavaszi hadjárat emlékére, ahol részletekbe menően megismerkedhettek a gyerekek a történetekkel az állatok felkészítésétől kezdve az ágyúk működéséig. Védjegye lehet az is, hogy sokféle dolog van benne. Sokféle területet érint, hiszen igen színes a program, sok tantárgyat, a történelemtől kezdve a lógondozáson át csomó területre enged bepillantást. Ez különösen motiválóan hathat a gyerekekre és összefüggésben van a pályaaorientációval, segíti az elképzeléseiket. Nem könnyű ma a diákoknak sem tanácsot adni, vagy a döntéseikben bármilyen segítséget adni, de talán ilyen élmények segíthetnek abban, hogy megtalálják a megfelelő területet, ahol a legjobban ki tudnak majd bontakozni.

Általánosságban a tehetséggondozásban milyen nehézségek akadnak? Milyen körülmények jelentenek problémát?

Az biztos, hogy nagy segítséget jelentenek a pályázatok. De nehézséget okoz a pályázati kiírások kései megjelenése, az elbírálás, a határidők. Ha csúszunk, akkor hogyan lehet beilleszteni. Azért ez mindig nehézséget jelent, mert az évnek van egy rendje és valahogy ebbe a keretbe bele kell illeszkednie a programoknak. Az adminisztráció, a KLIK felé is, nagyon hosszadalmas.

A pályázatokon túl nekünk mindig abban kell gondolkodnunk, hogy kisvárosi iskola vagyunk. A nagyvárosban élő gyerekeknek sokkal több lehetőség adódik. Előfordul, hogy egy gyermeknek kiemelkedő szakköri lehetősége lenne, de kimarad belőle, mert a szülő nem tudja megoldani az utaztatást. Aki Mezőkövesden lakik, az talán még szerencsésebb, de azt, aki csak a környező településeken, még elengedni sem fogják egyedül. Rengeteg lehetőségtől elesnek, ezt nekünk kell itt megoldanunk. Ez nem Budapest, nem Miskolc, nem Debrecen, hanem Mezőkövesd. Ez óriási feladat, ezért működtetünk 4 tehetségműhelyt, mert nekünk nagyon sokfélét kell kínálnunk. Ez egy kihívása, vagy sajátossága a tehetséggondozásnak egy kisvárosban.

Ha kevesebb felé kellene az erőforrásainkat koncentrálni, másképp lehetne dolgozni, de itt az a cél, hogy egy gyerek minél több területen kipróbálhassa magát, minél többfélét lásson. Ebben nagyon nagy szerepe van a kollégáknak, mert nem elég, ha van egy jó pályázati lehetőség, azt valakinek meg kell töltenie tartalommal, ami ráadásul vonzó, illetve kell, aki megvalósítja. Meg kell találni a megfelelő kollégákat és a megfelelő tartalmat adni a programoknak. A tehetséggondozáshoz még hozzátartozik, hogy találjunk együttműködő partnereket, miközben mindig számolni kell azzal is, hogy a források milyen lehetőséget adnak ehhez.

A diákok hány százalékának tudnak programokat vagy lehetőséget biztosítani?

Kifejezetten a tehetséggondozás kapcsán két szempontból beszélhetünk. Egyrészt vannak a tanórai lehetőségek: csoportbontásokkal és emelt óraszámokkal. Ezt gyakorlatilag minden diákunknak biztosítani tudjuk. Az egyéb, a tanórán kívüli alkalmakon is sokféle lehetőséget igyekszünk nyújtani, de ebben már számít, hogy a gyermek mennyire motivált, érdeklődő és elkötelezett bizonyos dolgok iránt, ezek a lehetőségek a tanulók 20–25%-át érintik. A rendszeres jellegűek mellett, vannak alkalmi programok is, amik segítik a tehetséggondozást, de valamilyen eseményhez/alkalomhoz kötődnek. Ezek további, hasonló létszámú tanuló bevonását teszik lehetővé. Azt gondolom, hogy jó arányban tudjuk elérni a diákokat, de az ő érdeklődésüktől is függ, hogy hány programon vesznek részt. Van, aki mindenben részt vesz, van, akit nem lehet rávenni semmire.

Most félévkor a humán-művészeti munkaközösség végzett egy felmérést, ami alapján 600 gyerek közül 184 vett részt valamilyen humán-művészeti versenyen csak az első félévben. Az éves versenyrészvételeket és eredményeket az év végi munkaközösségi beszámolóban megosztjuk az igazgatónővel.

Tavaly kezdtünk el egy adatbázist kialakítani, ahol adott tanulóra vonatkozóan a tantárgyi, kompetencia és versenyeredményeit követjük. Ezzel végigkísérve őt a 4 év alatt. Ez sok mindentől árulkodik: érdeklődés, eredmények, és segíthet neki a későbbiekben is. Az is kiderül ebből, hogy hol vannak a tanulók gyengébb pontjai, hogyan lehetne esetleg ezekből felhozni. Ez nagyon nagy munka, és egyelőre még csak kísérleti stádiumban van, meglátjuk majd négy év múlva, hogy amelyik adatokról azt gondoltuk, egy gyermekkel kapcsolatban érdemes gyűjteni, valóban kellene-e és ilyen formában, vagy esetleg cserélni kell egyes elemeket. Szeretnénk, hogy nyomon követhetővé váljon egy-egy gyermek fejlődése.

Az adatbázis ötletét a saját igényünk szülte. A tehetséggondozásnak is a folyamata lenne a lényeg. Próbáltuk az általános iskolákkal is felvenni a kapcsolatot, hogy tudjuk, akik onnan jönnek, milyen versenyeken vettek részt, de ez elakadt. Szerencsére a felsőoktatási intézményekkel nagyon jó a kapcsolataink, amelyek többségében jól kidolgozott tehetséggondozás működik. Szerintem a „tehetségútlevél”, amit ez az adatbázis ad egy-egy gyerekről, esetleg várják is. Kicsit olyan ez az útlevél, mint egy önéletrajz.

Nyilván ez plusz munkával jár, de összességében jól fogadták a kollégák is. Ha folyamatában tudjuk rögzíteni, illetve ha hozzászokik valaki a rutinjához, az könnyít a munkán. Az értekezleteken pedig elhangzik, hogy ki milyen versenyen milyen eredményt ért el.

A diákoknak nincs hozzáférésük az adatbázishoz, de tudnak róla, kérhetnek belőle információt, ha szükségük van rá például a továbbtanuláshoz. A szülők írásos engedélyt is kérjük.

Említette, hogy a program erőssége, hogy egyszerű és mégis hatékony. Miben jelentkezik a hatékonysága?

Nem csak ott jelentkezik, hogy a diák a továbbtanuláskor várhatóan jól fog teljesíteni, hanem ha otthon mondjuk ki kell számítani, mennyi tapétát kell venni két szobára, kivéve a nyílászárókat, akkor azon nem kell két napot gondolkodnia. A hétköznapi józan gondolkodás, ami hiányzik a gyerekekből, mert túl elméleti síkú az oktatás. Lehet, hogy egy diák jó matekból, de egy szöveget már nem tud beverni a falba. Hasznos, ha valamit lát és ki is próbálhat. Jó, ha kicsit manuálisan is kipróbálja magát. Manapság otthon már nem vonják be a gyerekeket a különböző munkákba, a mindennapi élethez szükséges ismereteket nem hozzák magukkal, pedig valahol ezekre is szert kell tenniük, hogy megállják a helyüket a világban.

Miben ragadható meg a sikeressége egy ehhez hasonló programnak? Mi az, amit fontosnak tartanak, mi mutatja, hogy sikeres egy tehetség gondozó program?

A legnyilvánvalóbb visszajelzés a gyermek részéről az, hogy jönni akar legközelebb is. A program végén szottak lenni kérdőíves megkérdezések is, hogy mennyire ítélték jónak a foglalkozásokat. Szerencsére itt nem ciki bekapcsolódní egy ilyen programba, hanem jutalom, érdem, megtiszteltetés, ami szintén a programok megítélését tükrözi.

A műhelyben hogyan történik a kiválasztása a diákoknak?

Önkéntes alapon jelentkeznek: akinek sikerélménye van, általában azt gondolja, hogy azzal a területtel neki érdemes foglalkoznia, ezért leginkább maguktól jönnek a diákok. Nincs létszámkorlát, aki szeretne, az jöhet is a foglalkozásokra.

Volt rá példa, hogy egy komplex helyzetben, ahol többféle területen próbálhatta ki magát egy gyermek, kibontakozott olyan területen, ahol korábban nem látszott a különösebb érdeklődés vagy tehetség?

Inkább a magabiztosságuk, határozottságuk változott, jobban mertek a nyilvánosság előtt megjelenni. Teljesen más tehetségterületet felfedezni kevésbé volt jellemző. Fontos a tehetség gondozás szempontjából, hogy a mi iskolánkba felvételi vizsga után kerülhetnek a gyerekek, számos adat származik ebből, és emiatt ők is tisztában vannak a saját erősségeikkel és gyengeségeikkel. Természetesen olyan előfordul, hogy valaki több területen is tehetséges, de erről általában már korábban is tudomásuk van. Az biztos, hogy a komplex fejlesztések egyértelműen jó hatással vannak a diákokra, ezt jól lehet látni.

De előfordul, hogy egy gyermeket minden érdekel, mi viszont tudjuk, hogy egy idő után el fog fáradni, ezért néha kell szabályozni, hogy pl. most inkább a felvételi tárgyaira koncentráljon, ne vegyen részt a következő prózamondó versenyen.

A különböző területeken dolgozó szaktanárok hogyan tudnak együttműködni?

Fizikailag is egy légtérben vagyunk, ami nagyon hasznos. Segítjük egymást a próbaérettségi felügyeletétől a szakmai beszámolóig. Ha egy diákkal bármiféle probléma felmerül, összehívjuk az öt tanítókat, és átbeszéljük, mit tehetünk. Azt azért el kell mondani, hogy járnak hozzánk BTM-es és SNI-s gyermekek is, akik között szintén sok a tehetséges. Ha kijön egy szakvélemény, azonnal összeülünk, és átbeszéljük a lehetőségeket, illetve hogy milyen eltérő módszereket érdemes alkalmazni (pl. csak szóban feleltetés).

És mondjuk egy BTM-es vagy SNI-s gyereket, aki tehetséges, mennyiben kell másképp fejleszteni?

Volt például egy gyermek, akinek az írással és olvasással volt problémája, de gyönyörűen szavalt, amihez hallás után tudta megjegyezni a szöveget. Nyilván differenciáltunk, őt csak szóban feleltettük, és ez remekül működött. Minden tantárgyból szóban érettségizett, jól is sikerült neki.

Mindenkit abban erősítünk, amiben tehetséges, és tényleg nagyon szépen fejlődnek a diákjaink. Ami aggasztó, hogy a kollégák itt tényleg mindent megtesznek a gyerekekért, amit lehet, de hogy mi lesz vele utána, ha kikerül az életbe, azt sajnos mi nem tudjuk. Még azt is el tudom képzelni, hogy ez kontraproduktív lesz, védtelen lesz a kudarcokkal szemben, hiszen az iskolai védőháló megszűnik.

9. „SZAKMAI MEGGYŐZŐDÉSŐL MONDOM, HOGY NEM MINDENT LEHET, ÉS NEM MINDENT KELL MÉRNI, MÉG A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN ÉS A PEDAGÓGIÁBAN SEM...”

Magvető programsorozat – Zsoboki komplex néprajzi tehetséggondozó tábor



A Hagyományok Háza Népművészeti Módszertani Műhelye szervezésében 2016-ban második alkalommal valósul meg a hagyományismereti tábor Kalotaszegen, a Zsoboki Bethesda Gyermekotthonban nevelkedő és a Szórványiskola-Központba járó közel 70, óvodás és általános iskolás korú gyermek számára, a Nemzeti Tehetség Program támogatásával. A négynapos program kiemelt célja az élményközpontú ismeretterjesztésen, a gyermeki aktivitásra és kreativitásra épülő tudásközvetítésen túl a módszertani továbbképzés. Ennek keretében a néphagyomány elemei

mint a fejlesztés Hagyományok Háza által képviselt és kipróbált jó gyakorlatai kerülnek átadásra a gyermekotthon nevelői és az Ágoston Sándor Alapítvány önkéntesei számára. A program megvalósítói a Hagyományok Háza munkatársai, valamint külsős kézműves oktatómesterek, táncpedagógusok, népzeneészek, népi énekesek, mesemondók. A program folytonosságát az Ágoston Sándor Alapítvány tette lehetővé, meghívásukra a Hagyományok Háza táncos, kézműves, néprajzos szakemberei (Babinecz Sándor, Csiki Lóránt, Csiki Virág, Dóra Fruzsina, Legeza Márta) három alkalommal, negyedévente visszatérhettek Zsobokra.

A zsoboki program a Hagyományok Háza egy hosszabb távú kezdeményezésének egyik első állomása. A Magvető programsorozat a társadalmi felelősségvállalás jegyében indult útjára, melynek célja, hogy nevelőotthoni körülmények között élő gyermekek számára tegyék hozzáférhetővé a hagyományokra épülő komplex foglalkozásaikat.

Az interjúban részt vevő beszélgetőpartnereink: Dr. Sándor Ildikó néprajzkutató, a Hagyományok Háza Népművészeti Módszertani Műhely Oktatási és Közművelődési Osztályának vezetője és Legeza Márta, a Hagyományok Háza Népművészeti Módszertani Műhelyének munkatársa

Kérlek, meséljétek el, hogyan alakult ki ez a speciális célcsoportnak szóló tábor?

A Hagyományok Házának van sokféle, gyerekeknek szóló ismeretterjesztő és oktató programja, amiket évek óta csinálunk. Ezekből kiemeltük azokat a részeket, amelyekről úgy gondoltuk, hogy ebben a gyermekotthonban egy majdnem egyhetes programban jól összefűzhetőek. Van köztük kézművesség, hangszerbemutató, népdaléneklés, tánctanítás, népi játékok és a néprajzi-honismereti ismereteknek vagy tudásnak egyfajta élménypedagógiai jellegű foglalkozásba való beágyazása. A gyerekeknek arra van szükségük, hogy minőségi időtöltésben részesülhessenek.

Ti milyen tehetségdefinícióban gondolkodtok, amikor gyerekekkel foglalkoztok?

Itt nem kiválogatott gyerekekkel, hanem az intézmény²² valamennyi lakójával foglalkozunk. Ez életkorilag is nagyon széles metszetet jelent, háromévestől a majdnem húszévesig. Etnikai háttér szempontjából is vegyes, magyar, román és cigány gyerekek vegyesen vannak, magyar ajkú többséggel. A nyelvi nehézségeket a gyerekek hidalják át. Mindenféle egyéb készség-képesség szempontjából is vegyes a társaság. Tehát nem kiválogatjuk a nagyon tehetségeset, és foglalkozunk vele, hanem megnézzük, hogy ki miben tehetséges – mindenki az lesz majd valamiben. A többi programra is igaz, hogy nem válogatunk. A néphagyomány egyébként erre nagyon alkalmas, mert itt van egy sokműfajúság. Mi mindent komplexen csinálunk, tehát együtt van a zene, a mozgás, a költészet és a tárgyalkotó rész is. Mindenki csinálja mindegyiket, és mindenki találja meg azt, ami neki a legjobban „fekszik”, mi pedig nyitottak vagyunk erre a fajta viszonyulásra. Módszertanilag gazdag eszköztárral dolgozunk, amely segíti azt, hogy mindenki megtalálja, amiben jó, vagy amiben erős, vagy mi az, amiben igazán jól érzi magát. Mi azt a részt emeljük ki, abból kapnak a résztvevők megerősítést.

Milyen módszerekkel dolgoztok?

Ami a közös mindnyájunk számára: ahogy a paraszti kultúrában a gyerek a felnőttől mindent gyakorlatilag eltanul. Ez az „ellesős-utánzós módszer”. Nálunk a foglalkozásvezetők mindvégig tevékenyen részt vesznek a foglalkozásokban. A tánctanár ugrál, a kézműves sző, fon, stb. Résztvevőként együtt dolgozunk velük. A másik része viszont a korszerűbb pedagógiai módszerek alkalmazása, ami inkább „műfajspecifikus”. A táncpedagógus pl. motívumanalízisen alapuló módszert alkalmaz, a kézműves a kooperatív technikákat használja. Ezért nagyon fontos, hogy ezeket a 10-15 év alatt kicsiszolt technikákat vittük el egy éve az „ismeretlen” terepre. Természetesen bennünk is kérdés volt, hogy mindez hogyan fog ott bevalni.

Mennyire sajátos a gyermekotthonban élő gyerekközösség? Mennyiben kell velük máshogy dolgozni?

Számunkra is kihívás volt ez a terep, mert én különösen kíváncsi voltam arra, hogy milyen ezekkel a gyerekekkel dolgozni úgy, hogy csapatban foglalkozunk velük. Egészen más egy olyan csapattal együtt dolgozni, akik összeszokottak, és lehet, hogy azokat a kihívásokat, amiket egy gyermekotthoni közeg jelent, csapatban jobban kezelik. A gyerekek nagyon vegyes szociokulturális háttérrel rendelkeznek. Vannak köztük árvák, félárvák, vagy épp olyan gyerekek, akikről lemondtak. Nagy a korosztályi különbözőség is, és óriási az igény a személyes figyelemre, hogy foglalkozzanak velük, lekössék őket. Az év nagy részében két pedagógussal, két nevelővel vannak 70-en, ezért nem jutnak a felnőttektől minőségi időhöz. Tőlünk olyan intenzív programot kapnak, hogy néha azt tapasztaljuk, kell nekik egy kis „szusz”, hogy be tudják fogadni. Azt tapasztaljuk, hogy komoly eredményeket tudunk elérni a rendszeres foglalkozásokkal. Gondoljunk bele abba, hogy kb. 70 gyerek, akik egyébként az adott körülmények között meglehetősen jól szocializáltak és tisztességes egzisztenciális körülmények között lévő gyerekek, nem kapnak szinte egyáltalán személyes figyelmet. A két felnőttnek nincs ideje, hogy az ő egyéni búját-baját meghallgassa, nincs intimitás a kapcsolatok szintjén, hiszen ez egy „kaszárnya” típusú hely, 4–6 fős elhelyezéssel. Hálóterem vannak, de nincs a gyerekeknek személyes tárgya, nincs helye, ahol az ő dolgai volnának. Eredetileg is sérültek a gyerekek alapvető kötődései, de így még az intézeti lét alatt sem tudnak kiépülni úgy, mint ahogy pl. egy lakásotthonban felnövő magyarországi gyerek esetében ez megtörténhet. Olyan eszközöket próbálunk keresni, amivel ezeket a deficiteket tudjuk valamilyen mértékben kompenzálni és ezeknek a gyerekeknek a speciális igényeit szolgálja. Ezért is kis csoportban foglalkozunk velük. Ezeknek a gyerekeknek azelőtt soha nem adatott meg, hogy napi fél órát csak vele legyenek szoros kontaktusban.

22 Bethesda Gyermekotthon és Szórványközpont Iskola, Zsobok

Egészen más a tárgyakhoz való viszonyuk – most épp ládikókat fogunk a nagyokkal készíteni, amibe a személyes dolgaikat tehetik. Nagyon lelkesek, viszont a kirtartásuk kevés. Nehéz őket lekötni, hosszú távon tevékenységet folytatni velük.

Milyen módon vonjátok be a nevelőket a munkába?

Ez tavaly úgy nézett ki, hogy felajánlottuk, hospitálóként nézzék végig a foglalkozásainkat. Az, hogy tavaly odamentünk négy napra, és nem minden gond az ő vállukon ült, ez nagy segítség volt nekik, hosszú évek után egy lélegzetvételnyi szünet volt számukra.

Idén egy picit emeltük a tétet, és kértük, hogy nézzék meg, mit és hogyan csinálunk – azzal a céllal, hogy átmenhessenek egy-egy gyakorlatot a munkájukba. Ehhez kézbe adjuk a segédanyagokat, a játékleírásokat. Minden nap van kb. 1 óra, amikor kimondottan a helyi pedagógusoknak adunk lehetőséget szakmai konzultációra. Megbeszéljük, hogy miként adaptálhatóak az eszközeink a gyermekotthon „mindennapi létébe”. Már tavaly is a vágyaink között szerepelt, hogy ne évente 4 napig tartson a „csoda”, azt szeretnénk, hogy itt elinduljon valami. Ehhez a helyi pedagógusokat meg kell nyerni. Csak úgy tudtuk megismerni és megérteni az ottani pedagógusokat, hogy odamentünk a gyermekotthonba. Nagy türelemre és empátiára van szükség a részünkről is. Azt kell elérnünk, hogy ők kopogtassanak és hívjanak meg bennünket. Nem támasztunk komoly elvárásokat a nevelőkkel szemben, csupán azt kérjük, hogy legyenek jelen a foglalkozásokon, ugyanis ilyenkor egészen más funkcióban lehetnek a gyerekekkel, ami a gyerekeknek is nagyon fontos.

A négy nap elég, de a lényeg a rendszeresség. Annak köszönhetően, hogy néhányan vissza tudunk menni negyedévente, örömmel tapasztaltuk, hogy a pedagógusok alkalmazzák a módszereinket. Ebben mérhető igazán az eredmény, a gyerekek is megismerték a módszereket és szeretik a foglalkozásainkat. Mivel vegyes életkorú a társaság, az együjtjátásnál nem titkolt vágyunk, hogy a nagyobbak közül kinevelődjenek azok a fiatalok, akik ezeket a módszereket alkalmazni tudják majd a kisebb gyerekeknél.

Hogy látjátok, más hasonló profilú intézményben mennyire lenne adaptálható ez a gyakorlat?

A Magvető programsorozatnak a zsboki csak az egyik eleme. A Breznó közti gyermekotthonból és a Bolyai Gyermekotthonból is szoktunk fogadni gyerekeket a programjainkra, és nekik is szoktunk táborokat tartani. Felmértük, hogy a kapacitásunk véges, tehát tíz ember ehhez kevés. Mehetnénk sokfelé, hiszen számos gyermekotthon van. A személyes kötődések alapján választottuk ki Kalotaszéget. Szeretnénk, ha ott ez mintaprojektünk lenne.

Mi változott a kezdetekhez képest?

Azért kell a rendszeresség, hogy nyomon követhető legyen, milyen eredmények születnek a program hatására. Egy alkalom után ez még nem mérhető. Negyedévente van rendszeres kapcsolatunk a gyerekekkel, fontos, hogy személyesen kötődjenek hozzánk, tudják, hogy ha mi elmegyünk, akkor vissza is jövünk. Már ismerik a programtípusoknak a rendszerét is, tudják, hogy mi az, ami vár rájuk. Emellett fontos a nevelők módszertani képzése, hogy helyben tudják a programot alkalmazni, másrészt pedig hogy az önkéntesek is részt tudjanak benne venni.

Az is felmerült bennünk, hogy jó lenne kiépíteni egy olyan hálózatot, aminek köszönhetően a Hagyományok Háza tanfolyamain részt vett önkéntesek közül felmérhetnénk azokat, akikben van motiváció, van tudás, és szívesen továbbadnák a megtanultakat. Szeretnénk, ha szélesebb körben elterjedhetne ez a program.

Milyen finanszírozásban valósul meg a program?

A Nemzeti Tehetség Programtól kaptunk támogatást, ennek finanszírozásából jött létre ez a program. A szakemberek tiszteletdíját, utazását, szállását az NTP fizette, az Ágoston Sándor Alapítvány pedig

az önkénteseivel vett részt a programban. Tőlük kértük, hogy vegyenek részt a programban, mert számukra óriási hozadék lehet, ha a módszereinket megismerik, hiszen ők rendszeresen járnak ebbe a gyermekotthonba, ők táboroztatják a gyerekeket.

Hogy hat vissza a program magára az intézményre? Milyen hatással van a nevelőkre?

Nekünk természetes volt, hogy rögtön az ott lévő pedagógusok szerepéről is gondolkodjunk. Ennek az az oka, hogy a Hagyományok Háza alapvetően egy szakemberképző intézmény. Rengeteg pedagógusnak tartunk akkreditált, és egyéb képzéseket, tehát ebben is van rutinunk. A pedagógusok képzésével biztosítjuk, hogy a program fenntartható legyen, a képzés segíti az adaptáció elindulását, egyfajta impulzust ad a kollégáknak.

Mivel tudjátok mérni még a program eredményességének a hatásait?

Szakmai meggyőződésből mondom, hogy nem mindent lehet, és nem mindent kell mérni, még a tehetséggondozásban és a pedagógiában sem. Azt gondolom, hogy az a mező, amiben mi vagyunk most, ott nem a mérés az üdvözítő út. A pedagógiai antropológiát mint módszert alkalmazzuk visszajelzéseként. Ez egy naplózás típusú módszer, amikor valaki tudja, hogy milyen impulzus került a gyerekközösségbe, és tetten éri, hogy az spontán módon megjelenik, továbbmegy, akkor ezt rögzíti. Azt kértük az ottani fejlesztő pedagógustól, hogy amit lát, azt néha írja meg nekünk. Arról van nagyon karakteres visszajelzésünk, hogy milyen tevékenységek folytatódnak tovább. Akár egy-egy gyerek szintjén is. Aztán elkezdtünk azon gondolkodni, vajon miért éppen az a tevékenység lett sikeres. Például a kézműves foglalkozások nehezen működtek. Egy idő után sajnos otthagyták, szétszórták a kellékeket. Ennek az az oka, hogy nincs intim terük, a saját kezük munkáját nem becsülik meg. Egy tárgy típus működött csak, a körmönfonással készülő karkötő. Megértettük, hogy ez az, aminek rögtön van eredménye, azonnal hordható. Ilyenkor megértjük, ami történik, ezt nem lehet mérni. Ezek a dolgok nem tervezhetőek, itt reflektív pedagógiai hozzáállásra van szükség. A történeket megpróbáljuk értelmezni, ez a pedagógiai antropológia. Ha az ember megtalálja rá a magyarázatot, akkor sokkal inkább fogja tudni, hogy milyen módon, hol lehet hatékonyabban beavatkozni. Csinálhatnánk itt mi mindenféle remek mérést, de nem azt mutatná, amire kíváncsiak vagyunk.

Mi történik akkor, ha látjátok egy-egy szakterület kapcsán, hogy egy gyerek tehetséges?

Ha látjuk a gyereken, hogy tehetséges, jobban odafigyelünk rá, és adott esetben plusz feladatot kap. Két oka van annak, hogy a különösen tehetséges gyerekek kiemelését mi nem tartjuk elsődleges feladatnak. Az egyik az a fizikai távolság, a másik pedig az, hogy arra akarjuk képessé tenni őket, hogy ezt a tehetséget a csoportba forgassák vissza – ennek szerintem nagyobb a hozzáadott pedagógiai értéke. Hogy az önellátás elinduljon a közösségen belül, és ehhez a tehetséges gyerek is hozzátegye a maga részét. Ezt mi a népi kultúrából tanuljuk. A faluközösségek kulturális önellátásra voltak berendezkedve, és számunkra az a kérdés, ezt hogy lehet adaptálni ma. Nem mindenhez jön kívülről a szakember.

Mik azok a legfontosabb tapasztalatok, amik kikristályosodtak és szeretnétek beépíteni?

A kézművességnél az életkori és létszámbeli csoportbontást továbbfejlesztjük, és ennek az emberi erőforrás részét is megteremtettük. A kézművességnél említettük a kitartás problémáját. A legnagyobbaknál, 16–20 éveseknél megcéloztuk azt, hogy egy tárgyat fognak három-négy napig készíteni, ami nyilván nem azonnali produktumot. Kicsit messzebbre karóztuk ki a célokat. A szombati zárás sem volt eddig rendszer. Akadályjátékkal vagy forgószínpadszerű feladattípussal készülünk. 10 fős csapatokban végigmegyünk azokon a tevékenységeken, amiket kínálunk nekik.

Ez egy elég speciális program a gyermekotthoni környezetben. Ez véleményetek szerint mennyire adaptálható?

Ez már egy adaptáció! Az itt alkalmazott tevékenységi típusok a Hagyományok Háza családi és bejárós tábori tevékenységeinek, munkaformáinak az adaptációját jelentik, hasonló alapkonceptióval.

Falubeliek is bekapcsolódtak a programba?

Igen, ez az időpontnak volt köszönhető. Az iskola második hetében utaztunk le Zsobokra, amikor a gyerekek picit szabadabbak. Ez közel megduplázta a létszámot. Ez egy kis falu, ahol a gyermekotthon és szórványiskola egy intézmény. A gyermekotthonban bentlakó gyerekek szabadon kijárhatnak, de be is engednek bárkit. A kapu oda-vissza nyitott. Együtt járnak iskolába a helyiekkel. Más gyermekotthonos gyerekekhez képest jól szocializáltak. Mi a gyermekotthonos gyerekekkel számoltunk, és első nap tapasztaltuk, hogy 30–40 gyerekkel többen vannak. A falubeli gyerekeknek is egyedi lehetőség volt ez a program. Meg kellett oldani a helyzetet.

Ha meg kéne fogalmazni, hogy mitől más, mitől különbözik a többi tehetséggondozó programhoz képest, akkor mit emelnétek ki, mi az, ami egyedivé teszi?

Ennek a Magvető sorozatnak az a legnagyobb értéke, hogy azt a tudást, hogy az kiforrott már az elmúlt évtizedek alatt az intézményünkben, azt egy teljesen más környezetben alkalmazzuk. Megnézzük, hogy a néphagyomány különböző területeire épülő foglalkozásokkal mit tudunk elérni a gyermekotthoni gyerekközegben. Nem egy műveltségi, tantárgyi területről beszélünk, hanem a néphagyományról komplexen, ami sok tehetségterületet fejleszt. Ami a szervezetünk számára innováció, hogy mi ennek a programnak a keretében kezdtük el tudatosan a társadalmi felelősségvállalást gyakorolni. Egy ilyen nagy intézmény életében ez egy nagyon fontos lépés. Amikor a saját dolgaikat egy ilyen kontextusba át tudjuk helyezni, az jó próba, és ha az ember megtapasztalja, hogy egy ilyen nagyon speciális közegben is jól működik a program, akkor az komoly visszajelzés a számunkra. Ez nagyobb „kunszt”, mintha egy középosztálybeli gyerek fejlődik, akit annyi féle hatás ér. Ott mindig kérdéses, hogy mit adunk mi a fejlődéséhez. Itt sokkal egyértelműbb, hogy mi a program hatása, a hozzáadott pedagógiai érték. Tapasztaljuk, hogy a programnak van utórezgése, elköteleződéssel, és szeretettel jönnek a kollégák is.

Mit gondoltok, hogy mi az a tehetséggondozás, amire ma igazán szükség volna, és érdemes volna támogatni?

Ennek kapcsán fontos megjegyezni, hogy ez nem a mi szakterületünk. Nem vagyunk klasszikus értelemben vett oktatási intézmény. De azt gondolom, hogy módszertanilag legyen sokszínű. Az, hogy én mit tekintek a fogalom szintjén tehetséggondozásnak, az egy alternatív megközelítés. Azt tartom fontosnak, hogy erről lehessen többféleképpen gondolkodni. Az elmúlt egy évben lehetőségem volt belelátni egy egészen más karakterű tehetséggondozásba, ami a „legek” kiemelésén és versenyeztetésén alapult. Ha választanom kellene, hogy ilyet csinálok vagy olyat, akkor a zsobokit választanám. Azért, mert látom, hogy egy gyerekkel melyik mit csinál. A kiemelésen és versenyeken alapuló tehetséggondozáskor folyamatosan azon gondolkodtunk, hogy milyen kármentés legyen, hogyan csökkentjük az ártalmakat, amiket ezek az ütközések okoznak. Amikor a gyerek hozzászokik, hogy hetente mutatja a televízió, mindenki őt likeolja, osztja meg és kommenteli, akkor káros érzécsalódás történik. Egy gyereket nem lehet erre felkészíteni. Ez a legnagyobb lépték, de mindannyian ismerjük a „jó tanuló”, aki az összes versmondó versenyen nyer. Nagyon félre tud vinni a kiemelés és a versenyeztetés. A faluközösség is számon tartotta, hogy ki a jó táncos, énekes, mesemondó. Nincs arról szó, hogy elkennék, ki a jó. Az ő tudására mindenki mint mértékadóra tekint a saját közegén belül. De mindenkinek van helye, szerepe és módja énekelni, táncolni és hímezni.

III. FEJEZET

**CS. FERENCZI SZILVIA, SEBESTYÉN VIRÁG, SZALÓKI MIHÁLY,
SZEGŐ DÓRA, SZOMBATHELYI SZILVIA**

PROGRAMRÓL PROGRAMRA

BEVEZETÉS

Ebben a fejezetben általunk válogatott tehetséggondozó programokat mutatunk be. Bár néhány esetben jó gyakorlatként írják le fejlesztéseiket, mi magunk egyelőre még nem sorolnánk e produkciókat e kategóriába. Úgy látjuk, hogy többségük „köztes” helyzetben van, mert bár megtörtént a programok tartalmi kialakítása, elindult a megvalósítás, de hátra van még számos olyan mozzanatnak (kritériumrendszerek véglegesítése, standardizálás, beválás-mérések elvégzése stb.) – figyelembe véve ezen a területen a nemzetközi elvárásokat is – a kidolgozása, amelyek után (és következtében) valóban a „jó gyakorlattá válásról” beszélhetünk.

A válogatás szempontjai sok szempontból azonosak voltak azokkal, amelyekkel az előző fejezetben éltünk. Igyekeztünk a rendelkezésre álló keretek között „széles skálán” mozogni.

Miért tartjuk fontosnak ezt a fejezetet? Azok az olvasók, akik csak ötleteket keresnek saját céljaik megvalósításához (esetleg a már meglévő elképzelések kiegészítéséhez) használják „étlapként” a leírtakat. Az egymást követő leírások tehát olvasgatók lineárisan is, de jó megoldás lehet az is, amikor az ember „tallózza” halad előre – mint az étlapokon általában – a lehetőségek között.

A cél elsősorban az, hogy az olvasottak inspirációkat adjanak, elősegítsék azt, hogy iskolákban (és más szervezetekben) az innovációról történő gondolkodás megjelenjen, vagy ha már jelen van, újabb és újabb dimenziókat, nézőpontokat kaphasson.

1. ADJ ESÉLYT! – PROGRAMSOROZAT A JÁSZKISÉRI ROMA TEHETSÉGEKÉRT

MEGVALÓSÍTÓ

JÁSZKISÉRI CSETE BALÁZS ÁLTALÁNOS ISKOLA
5137 Jászkisér, Petőfi út 1.

RÖVID LEÍRÁS

Az Adj esélyt! kiscsoportos, interaktív foglalkozások keretében fejleszti a művészeti kompetenciákat, a kommunikáció és az önkifejezés készségeit, a lényegkiemelést, az elemző és szintetizáló képességet, teret ad a kreativitás kibontakozásának. A program 26 foglalkozást tartalmaz, mely fél szemesztert ölel fel. Része egy színházlátogatás és egy saját színházi előadás. Egyes foglalkozások a családok számára nyitottak, a szülők is aktívan részt vehetnek.

Az első blokk személyiségfejlesztésre épül, páros munkaformában, dramatikus és önismereti játékokkal, társas kommunikációt fejlesztő gyakorlatokkal. A foglalkozások második blokkjában nyelvi, írási, olvasási, nyelvhasználati és beszédkészséget fejlesztő játékok segítségével dolgozzák fel a korábban elhangzottakat. A cigány képzőművészet és a cigány népi díszítésmódok megismerése által az identitás erősítése és a pozitív önkép erősítése is fontos cél. A programban nagy számban vesznek részt a HHH, az SNI-s, a BTMN-s tanulók.



ALKALMAZÁSI TERÜLET

KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none"> • önkifejezés • vizualitás művészetek • több szempontú gondolkodás • kommunikáció • irodalom • nyelvi kompetenciák 	általános iskola	10–14 évesek

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
szaktanárok	<ul style="list-style-type: none"> • terem • művészeti foglalkozás eszközei • digitális eszközök: számítógépek, internet, nyomtató • diákok előadását befogadó tér

CÉLOK

Az iskola tanulóinak több mint 40%-a halmozottan hátrányos helyzetű. Az iskola szakmai programja a hátránykompenzációra épül és a hátrányos helyzetű tehetségek kibontakozását próbálja segíteni, különös tekintettel a roma származású tanulókra. E tanulók tehetségterületei nehezebben azonosíthatóak. Tehetségük kibontakoztatása más tanulási keretek között érhető el, mint a nem hátrányos helyzetű tanulóké.

A számukra rendelkezésre álló lehetőségek hiánya hívta életre azt az igényt, hogy olyan, műhelyszerű közeget teremtsenek, ahol – szakítva az órai keretekkel – saját egyéni képességeik szintjéről indulva, egyéni bánásmódot alkalmazva bontakoztathatják ki képző- és előadóművészi képességeiket.

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • a képző- és előadóművészeti elemek együttes oktatása • komplex, összetett, vizuális, manuális, olvasási, írási és beszédkészség együttes fejlesztése • a szülők bevonása • a programhoz kapcsolódó nagyszabású infrastrukturális fejlesztés, mely növelte a közösségi terek számát és minőségét 	<ul style="list-style-type: none"> • hátránykompenzáció • a lemorzsolódás csökkentése • az órai keretek között megszerzett tudás további fejlesztése, elmélyítése • a kevésbé egyértelmű tehetségigérek azonosítása • a szülőkkel való kapcsolat erősítése

ÉRTÉKELÉS
<p>A program eredményességéről a diákok motivációja, a pedagógusok és szülők visszajelzései tanúskodnak, valamint a diákok év végi eredményei: a programban résztvevők tanulmányi eredményei és magatartása egyaránt javult.</p>

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS	EGYÜTTNEVELÉS
<p>A programban nagy számban vettek részt HHH, az SNI, a BTMN-s tanulók</p>	<p>A program lehetővé teszi a különböző tanulmányi eredményű, társadalmi helyzetű gyerekek közös fejlesztését.</p>

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:
<p>http://csetebalazs-iskola.hu/eselyt-a-tehetsegnek-ntp-2015.php</p>

ADAPTÁCIÓ
<p>Jelen jó gyakorlat egy korábbi program továbbfejlesztett változata. A korábbi gyakorlatot átvették: Tószeg, Hajdúnánás, Berettyóújfalú, Kunhegyes, Balmazújváros, Mezőtúr, Döge, Napkor, Békéscsaba és Hajdúdorog általános iskolái. Az adaptáció hospitálással, helyszíni tapasztalatszerzéssel majd mentorálással történt.</p>

Vélemények

Tanár szemszögéből:

Nagyon jól éreztem magam a foglalkozások alkalmával. Amiben a legnagyobb eredményét látom ennek a programnak, az az, hogy általa a tanulóknak olyan készségeit, képességeit fejlesztjük, ami könnyebbé teszi számukra a társadalomba való beilleszkedést. Ez a program mindazt nyújtja a gyerekek számára, amiből a hátrányos helyzetük miatt kimaradnak. Míg egy átlagos család többször eljut adott esetben színházba egy évben, közülük többen még a város határát sem lépték át. (Pincziné Balla Magdolna – megvalósító nevelő)

Diák szemszögéből:

Minden alkalommal nagyon jól éreztem magam. Egyszer sem hiányoztam. A legjobban az tetszett, amikor szituációs játékokat játszottunk. Rengeteget nevtünk. Nem is akartunk hazamenni. A tanár néni már úgy tuszkolt ki minket a teremből, mert a szüleink már azt sem tudták hol vagyunk. Nagyon jó volt, hogy a két óra közötti szünetben közösen készítettünk uzsonnát, közösen fogyasztottuk el. A színház csodálatos volt. Majdnem elsírtam magam, mikor bementünk. Szeretnék nagykoromban én is színész lenni. (Tanulói vélemény)

2. EDISON KLUB (CSORVÁS)

MEGVALÓSÍTÓ

CSORVÁSI GULYÁS MIHÁLY ÁLTALÁNOS ÉS ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA
5920 Csorvás, István király utca 34.

RÖVID LEÍRÁS

Az Edison Klub 1988 óta működik Csorváson. A klub célja a feltalálás, a kitalálás megtanítása, a kreativitás fejlesztése.

A klub nyitott műhelyként működik, ahol a gyerekek a helyi közösségből származó szakemberek – mérnökök, üzletemberek, orvosok, kutatók – támogatásával próbálják a megálmodott ötleteiket tesztelni és megvalósítani.

A klub a kreativitás erősítését, az önállóságot és a tapasztalati tanulást támogatja, az ötlet kidolgozásától a megvalósítás összes fázisán keresztül. A gyerekek megtanulnak kreatívan megközelíteni és feldolgozni problémákat, megismerkednek a projektmenedzsment alapvető lépéseivel, elsajátítanak bizonyos vállalkozói kompetenciákat.

A klub a gyerekek számára közösségi térként is működik, ahol vannak előadások, lehet társasjátékozni, barátkozni, egymástól kötetlen formában tanulni. A klubban való részvétel nem kapcsolódik össze a tanulmányi eredményekkel, így integrációs feladatot is ellát, aktívan támogatja a szociális készségek (alkalmazkodás, kooperáció) elsajátítását.



ALKALMAZÁSI TERÜLET

KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none">természettudományos kompetenciadigitális kompetenciahatékony és önálló tanuláskezdeményező készség és vállalkozói kompetenciákmatematikai-logikai közösségfejlesztés	általános iskola gimnázium, szakiskola, szakközépiskola kollégium	10–18 évesek

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
<ul style="list-style-type: none"> • pedagógusok • különböző területről szakemberek (mérnökök, üzletemberek...) 	<ul style="list-style-type: none"> • átlagosan felszerelt technikaterem • természettudományos kísérleti eszköztár • alkotás megvalósításához szükséges kézi szerszámok

CÉLOK
<p>Az Edison Klubban és A hónap feltalálója elnevezésű programban részt vevő tanuló képes lesz:</p> <ul style="list-style-type: none"> – felismerni környezetében a problémahelyzeteket – a problémahelyzetek ismertetésére, annak rövid, tömör megfogalmazására – a problémahelyzetekre alkotó módon válaszolni – megoldási terveket készíteni – az elképzelt megoldást megvalósítani eredeti formában, vagy makett, modell alakjában – az elkészült munkát értékelni a tervezett célok szerint és az adódó hibákat kijavítani – munkáját kiselőadás formájában bemutatni. <p>A projektek kialakítása, kivitelezése 2–3 fős teamekben történik.</p>

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • a hagyományos iskolai keretektől elszakadó, problémaorientált gondolkodásmód támogatása • az elméleti tudás gyakorlati felhasználásának támogatása 	<ul style="list-style-type: none"> • pedagógusok és diákok kapcsolatának fejlődése • gyerekek kreativitásának és problémaértelmezésének, -megoldásának fejlődése • közösségépítés: lehetőség olyan gyerekek bevonására, akik egyébként nehezen illeszkednek be közösségekbe

ÉRTÉKELÉS
<p>A projektek végigkísérése és értékelése folyamatos. A hónap feltalálója verseny díjazása az egész iskola közönsége előtt történik.</p>

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS	EGYÜTTNEVELÉS
<p>A program a tanulmányi eredményektől függetlenül, a közoktatásban tanulók számára igyekszik élmény-pedagógiai, tapasztalati tanulást népszerűsítő programot nyújtani.</p>	<p>A program lehetővé teszi különböző tanulmányi eredményű, társadalmi helyzetű gyerekek együttműködését.</p>

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:
<p>http://edisonklub.hu/</p>

ADAPTÁCIÓ
<p>A programhoz motivált pedagógusokra van szükség, egy jól felszerelt technika tanteremmel elindítható a program.</p>

3. HÉTSZÍN TEHETSÉGSEGÍTŐ VERSENYSOROZAT (TISZAVASVÁRI)

MEGVALÓSÍTÓ

TISZAVASVÁRI ÁLTALÁNOS ISKOLA
4440 Tiszavasvári, Ifjúság út 8.

RÖVID LEÍRÁS

A 2007 óta évről évre megvalósuló verseny kb. 100–120 gyereket érint évente. A program keretében kiemelkedően teljesítő és lassabban haladó gyerekek együttes fejlesztésére nyílik lehetőség. A teljes iskolaévet felölelő, hétfordulós versenyen minden évben a 3. és 4. osztályos tanulók vehetnek részt. A verseny fordulói más-más tárgyerület területén tehetségeket gyereket szólítanak meg. Minden évben más tantárgyi és témafókusszal dolgoznak, egyre több diák bevonásával. A verseny előkészítése, lebonyolítása, értékelése évről évre 6–8 tanár munkaközösségként való együttműködésében valósul meg.

A verseny egy-egy fordulójában feladatsorokat kell megoldaniuk a diákoknak, majd minden forduló végén egy produktumot kell létrehozni. Az eredményeket fordulónként értékelik, a szülőket és a tanulókat is tájékoztatják az iskola faliújságján és honlapján. A nyertes pályamunkákat kiállítják. A versenysorozat zárására ünnepélyes keretek között került sor, ahol díjakat, jutalmakat vehetnek át a legjobb munkákat készítőik.

A 2013/2014-es tanévben a versenyhez kapcsolódóan létrehoztak egy tehetségműhelyt, melyben a versenyben kiemelkedő gyerekeket hetente egyszer, 8–10 fős csoportban, délutáni foglalkozások keretében fejlesztik tovább. A foglalkozások a verseny fordulójának témájához kapcsolódnak.



ALKALMAZÁSI TERÜLET

KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none">• anyanyelv szövegértés• történelem• matematika, logika• vizualitás, manualitás• művészetek• környezet• földrajz• digitális kompetencia	általános iskola	9–10 évesek

<ul style="list-style-type: none"> • önálló tanulás • könyvtárhasználat • közösségfejlesztés 	általános iskola	9–10 évesek
---	------------------	-------------

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
szaktanárok munkaközössége	<ul style="list-style-type: none"> • terem • könyvtár • digitális eszközök: számítógépek, internet, nyomtató • gyerekek produktumainak kiállításához szükséges tér és eszközök

CÉLOK
<p>Cél, hogy a Hétszín versenysorozatban részt vevő diákok tárgyi tudása nem tantárgyhoz kötött módon, hanem játékosan bővüljön. Önállóan szerezzenek új ismereteket és motiváltak legyenek a kitartó munkára. Az alternatív eszközökkel az órai keretek között kevésbé jól teljesítő diákokat is bevonják, ezáltal kibontakozhatnak tehetségterületeik. A kiemelkedően tehetséges és a kevésbé jól teljesítő tanulók egyaránt sikerélményhez jutva, együtt fejlődjenek. A versenyfordulók zárófeladata minden esetben egy produktum, mely a diákok és a szülők felé is reprezentálható – a kiállításoknak közösségfejlesztő szerepe is van. A versenyeredmények, díjak motiválják a diákokat a programhoz való csatlakozásra és az adott tárgyerületen való ismeretszerzésre. A kiállítások, díjkiosztók a szülőket az iskolába vonzzák, erősítik az iskola és a szülők kapcsolatát.</p>

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • nem tantárgyerülethez kötött jelleg • önkéntes részvétel • inkluzivitás: minden, a korosztályi feltételnek megfelelő tanuló bekapcsolódhat, rugalmas időkeretben • tartalmaz kutatómunkát • tartalmaz kísérleteket • az elméleti tananyag gyakorlatban való hasznosulása, a hétköznapi élettel való összekötése 	<ul style="list-style-type: none"> • a gyerekek problémamegoldásának fejlődése • a kevésbé egyértelmű tehetségigérek azonosítása • a szülők szerepének erősítése a tehetségfelmérésben • a szaktárgy irányába való érdeklődés felkeltése • szaktárgyi tudás elmélyülése • a kibontakozó tehetségek tehetségműhelyben való továbbfejlesztése • pedagógusi teammunka erősítése

ÉRTÉKELÉS
<p>A verseny keretében a diákok által készített produktumokat a szaktanárok értékelik és a kiemelkedőeket díjazták. A programról visszajelzést ad a népszerűsége, az évről évre növekvő diáklétszám. Az iskola a diákok szaktárgyi tudására és fejlődésére irányuló mérésértékelési rendszert dolgozott ki.</p>

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS	EGYÜTTNEVELÉS
<p>A versenyben a Tiszavasvári Általános Iskola minden 3. és 4. osztályos tanulója részt vehet. Felmenő rendszerben, 2007 óta minden 3. és 4. osztályba lépő diákot érint a program.</p>	<p>A program lehetővé teszi a különböző tanulmányi eredményű, társadalmi helyzetű gyerekek közös fejlesztését.</p>

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:

<http://www.tiszavasvari-iskola.hu/?q=node/135>

ADAPTÁCIÓ

A jó gyakorlatot a Tiszalöki Általános Iskola adaptálta, a Tápop 3.1.4 pályázat keretében. Az iskolával évek óta jó az együttműködés. A vezetői szintű egyeztetés után a tiszavasvári pedagógusok mentorálásával került sor a jó gyakorlat tiszalöki sajátosságokhoz igazított adaptációjára.

Vélemények

Diák szemszögéből:

Szeretem ezt a versenyt, mert a feladatok sokszínűsége hozzájárul ahhoz, hogy körbeutazzuk a Földet. Számomra ez nagyon hasznos, mert sok új dolgot tanulok belőle. Megtudtam például, hogy melyik kontinensen milyen állatok élnek, és melyek a főbb országok, tájegységek. Legjobban az utolsó feladatokat kedvelem, ahol a kreativitásomat is kiélhetem. Ebben kell rajzolni, társasjátékot, szöveget tervezni az adott kontinenshez kapcsolódóan. (Nyánku Lili Anna, 3. a osztályos tanuló)

Tanár szemszögéből:

Immár 9. éve vagyok részese a Hétszínvilág tehetséggondozó program, hétfordulós levelezős versenysorozatának, mint a jó gyakorlat megvalósításában részt vevő pedagógus.

Emlékszem még arra a pillanatra, amikor tagja lettem a csapatnak, s azóta is minden tanévben újult erővel és persze nagy-nagy lelkesedéssel látok hozzá a munkának. Nagy kihívás számunkra a gyerekek kreatív feladatainak kitalálása is. A munka mellett a hétszín számomra kreativitást, rendkívüli rugalmasságot, még jobb alkalmazkodóképességet, ismereteim bővítését, alkotói szabadságot, találmányosságot, s újabb informatikai kompetenciát is nyújtott. Büszke vagyok arra, hogy a gyerekek szeretik a Hétszínvilág feladatokat, várják, sőt kérdezik, hogy mikor lesz már kijavítva, vagy dicsérnek egy-egy számukra érdekes feladatot. Úgy érzem, hogy a „hétszínészkedés” nélkül kevesebb lennék, kevesebbet érnék. (Lévai Andrea – a jó gyakorlat megvalósításában részt vevő pedagógus)

4. MAGBÓL KENYÉR (VIGÁNTPETEND)

MEGVALÓSÍTÓ

NAP KÖR VÁNDORISKOLA – NAP KÖR ALAPÍTVÁNY
8293 Vigántpetend, József Attila utca 1.

RÖVID LEÍRÁS

A Magból kenyér elnevezésű program arra vállalkozik, hogy alsó tagozatos gyerekekkel egy tanév során végigjárja a mag útját a vetéstől a kenyérsütésig.

A magtól a kenyérig tartó úton vezetik végig a harmadikosokat a szántástól az aratásig, a vetéstől a kenyérsütésig. Ennek az ingergazdag, sokfajta tevékenységet magába foglaló útnak fontos tapasztalata, hogy az érintetlen természet erőforrásait a felelős emberi munka által ki lehet használni saját boldogulásunkra. Az épülő kemencéhez szükséges agyagot a föld, a vesszőt a patakparti fűzfák, a fát az erdő adja, amit két kezük segítségével kenyérsütésre alkalmas kemencévé formálhatnak. A különféle mesterségekkel való ismerkedés során a gyermek megtapasztalhatja az alkotás útját: hogyan lesz a botból nyárs vagy szék, a gyapjúból kistáska vagy tolltartó, a magból kenyér és új vetőmag. Ezekhez a folyamatokhoz a gyermekek élményszerűen tudnak kapcsolódni.



Nagy munkában a kicsik

ALKALMAZÁSI TERÜLET		
KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none"> • természeti nevelés • kertművelés • kézművesség • kommunikáció • matematikai-logikai • közösségfejlesztés 	általános iskola	9–10 évesek (harmadik osztályosok)
HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY	
befogadó osztálytanító, aki saját osztályát kíséri végig a folyamaton (kompetencia: nyitottság, érdeklődés, minimális kertművelési tudás)	<ul style="list-style-type: none"> • kerti szerszámok • tradicionális szántó-vető-arató eszközök • kis kézimalmos • kemence 	
CÉLOK		
<ul style="list-style-type: none"> – egy hosszú távú, teljes munkafolyamat élményszerű megtapasztalása – közösségi munka, szociális kapcsolatok fejlődése – a gyerekek, szülők és tanárok együttműködésének élménye – témnapokon vegyes életkorú csoportok együttműködése – mesterségekkel való ismerkedés: alkotás, kreativitás – a természet művészi eszközökkel való megragadása: érzelmi nevelés – a természet körforgásának megélése: behelyezkedés a világba, kihasználva a természet erőforrásait – a természet és az emberi munka harmonikus kapcsolata: tudatos és felelős életre nevelés – a természeti erőforrások felelős használata 		

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • olyan kétkezi tevékenységekkel valósul meg a program, amely a megszokott iskolai foglalkozásoktól nagyon eltérő: ennek következtében olyan helyzetekbe kerülnek a gyerekek, amelyben más-más arcukat, képességeiket lehet beazonosítani • cselekvéseken alapuló tanulás • projektszemlélet, csapatmunka 	<ul style="list-style-type: none"> • pedagógusok szakmai fejlődése új impulzusokkal • szülői aktivizálódás (iskolaközösség fejlesztése) • gyerekek kreativitásának fejlődése

ÉRTÉKELÉS
<ul style="list-style-type: none"> • közösségi fejlődési napló és fejlesztési terv írása, elemzése • gyermekmegfigyelés • konzultáció szülőkkel, pedagógusokkal

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS	EGYÜTTNEVELÉS
A program a közoktatásban tanulók számára igyekszik élménypedagógiai, tapasztalati tanulást népszerűsítő programot nyújtani.	A program a közoktatásban tanulók számára igyekszik élménypedagógiai, tapasztalati tanulást népszerűsítő programot nyújtani.

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:
<p>Tehetségblog: http://blog.tehetseg.hu/2015/04/18/tapasztalni-jo Jó gyakorlat: http://tehetseg.hu/jo-gyakorlat/magbol-kenyer-erintetlen-termeszet-es-emberi-munka https://www.youtube.com/watch?v=_3o-MJzNtdo&feature=youtu.be</p>

ADAPTÁCIÓ
A programot befogadta egy általános iskola, ahol hátrányos helyzetű, főképp roma származású harmadik, negyedik osztályosok vesznek részt a folyamatban. Számukra úgy adaptálták a programot, hogy egy esélyegyenlőségi munkatárs is részt vesz a programban, aki a folyamatot cigány népismerettel, szokások, kézművesség és receptek megismertetésével gazdagítja.

5. NAGYKANIZSAI HONVÉD KASZINÓ VÁROSI DIÁKSZÍNPAD

MEGVALÓSÍTÓ

NAGYKANIZSA HONVÉD KASZINÓ
8800 Nagykanizsa, Ady út 7.
NAGYKANIZSAI CIVIL KERESZTAL EGYESÜLET
8800 Nagykanizsa, Kálvin tér 5.

RÖVID LEÍRÁS

A Nagykanizsai Honvéd Kaszinó Városi Diákszínpad a színjátszást és a klasszikus irodalmat kedvelő gyermekeket és fiatalokat tömöríti, és terem számukra lehetőséget képességeik kibontakoztatására hátrányos és nem hátrányos helyzetű tagokat is befogadva. Nagykanizsán kívül a járás és Zala megye különböző falvaiban és más városaiban tart bemutatókat a közönség szórakoztatására a társulat évi körülbelül 50 alkalommal, melyeket saját maga, illetve a város szervez. Jutalmul minden év júniusában egy egyhetes tábort tölt el együtt a csapat.

A tevékenység kiemelten segíti a fiatalok magyar és világirodalomhoz való kötődésének kialakulását, a színház-, a pódium-, és a zeneművészet megkedveltetését és életük megszépítését. A kulturális oktatás mellett a karitatív munkára, önkéntességre nevelés kap kiemelt hangsúlyt. (A szervezett előadásokra és egyéb tevékenységekre is jellemző a karitatív jelleg.)

A gyermekek és fiatalok fejlődését különböző beszédtechnikai órákkal, iskola melletti korrepetációval és felzárkóztatással, egyéni és csoportos tehetséggondozással, valamint etikai és társadalmi fejlesztéssel segíti elő.



A társulat egyik próbája

ALKALMAZÁSI TERÜLET

KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none"> • interperszonális • intraperszonális • nyelvi • testi-kinesztetikus • térbeli-vizuális • zenei 	<ul style="list-style-type: none"> • civil szervezet • civil informális közösség 	7–26 évesek (általános iskolás kortól felnőttkorig)

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
<ul style="list-style-type: none"> • két művészeti vezető az irányításhoz (hasznos képzettségek: pl. ifjúságsegítő szakma, tehetséggondozó akkreditáció, művészeti díjak és elismerések) • a működtetés legfőbb jellemzője az önkéntesség 	<ul style="list-style-type: none"> • terem • színpad • közösségi tér (megléte és fenntartása) • nyomtatványok • szövegekönyvek • nyelvi beszédműveléses gyakorlatok • könyvek

CÉLOK

A diákszínpad célja nyitott, az élet minden területén magabiztosan és bizalommal mozgó fiatalok és közösségeik kinevelése. Ezt úgy kívánja megvalósítani a program, hogy felkutatja a tehetséges fiatalokat, majd segíti és gondozza őket szabadidős tevékenységek keretében: az irodalom, a zene, a pódiumművészet megszerettetésével, értékes irodalmi, zenei és dramatikus művek megtanulásával és bemutatásával. Mindezzel segíti és kiegészíti az iskolai pedagógiai munkát. Közösségi munka kereteiben támogatja az életre való tanulást és felkészülést, ezen kívül szociális, karitatív érzékenységet, elkötelezettséget alakít ki, biztonságos közeget teremt a hátrányos helyzetű fiatalok számára.

Célja továbbá bemutatkozási és fellépési lehetőséget biztosítani a szereplést és színjátszást kedvelő hátrányos és nem hátrányos helyzetű fiataloknak.

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • a csoport egyedisége elsősorban a karitatív jelleg, önkéntes megmozdulások és programok ötvözése a művészettel • a fiatalokkal korban hozzájuk közel álló tehetséggondozók foglalkoznak, akik követendő példát és számukra elfogadható, életszerűbb programokat tudnak létrehozni 	<ul style="list-style-type: none"> • tehetségek felismerése, támogatása • gyermekek és fiatalok képességeinek fejlődése számos különböző területen: lelki fejlődés, szociális érzékenység, empátia, szellemi és kulturális, előadóművészet, magabiztosság, tanulási kompetencia • közösség kialakulása • lét- és munkaképes felnőttek nevelése

ÉRTÉKELÉS

- megfigyelés, felmérések, próbák, előadások
- versenyeken való részvétel és eredmények
- továbbtanulásra való hatás

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS	EGYÜTTNEVELÉS
A program egyaránt kínál helyet hátrányos és nem hátrányos helyzetben élő gyermekeknek és fiataloknak.	A csapat jellegzetessége, hogy a korkülönbség okozta frusztráció és idegenkedés már fiatal korban megszűnik, mivel a különböző generációk együtt dolgoznak, így megismerik és elfogadják egymást.

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:
<p>Beszámoló Magyar klasszikus a diákszínpad előadásában http://portal.civiliroda.eu/component/content/article/21-helyi-civil-hirek/377-magyar-klasszikus-a-diakszinpad-eladasaban-</p> <p>Tehetségpont http://tehetseg.hu/tehetsegpont/tp-101-001-073</p>

ADAPTÁCIÓ
Jelenleg Nagykanizsán túl Szombathelyen kezdték kiépíteni ezt a kezdeményezést. A célcsoport: középiskolások és egyetemisták, akik szintén hátrányos helyzetűek, SNI-s diákok, illetve tanulási nehézséggel küzdők. A csoportot a nagykanizsai csapat egyik pedagógusa fogja ellátni. Kapcsolatot szeretnének kiépíteni regionális szinten a két város közt, kommunikációs hálóttá létrehozni, mely során a fiataloknak lehetőségük lesz ki-törni megszokott életükből, illetve kölcsönösen támogathatják egymást.

Vélemények

A társulat tagjainak szemszögéből:

Amellett, hogy színjátszást tanulunk, az énekre is nagy hangsúlyt fektetünk. Növeli az önbizalmunkat, a beszédkészséget, közben megismerjük egymást, és életre szóló barátságok kötődnek. Mi nemcsak egy átlagos csoport vagyunk, hanem egy család is, amire nagyon büszkék vagyunk, hisz kevés olyan csoport van, ahol ennyi szeretet veszi körül a tagokat. (14 éves csoporttag – nő)

A program nekem először is egy olyan teret nyújt, ami kiszakít kicsit a külvilág fáradalmaiból. Nagyon szeretem, hogy olyan emberekkel lehetek együtt, akikkel egy az érdeklődési köröm és megbeszélhetünk bármit egymással. Bár nem a színésszettel szeretnék foglalkozni, mégis mint szabadidős tevékenység, úgy gondolom, fejleszti a kulturális, az előadói képességeimet.

Az pedig, hogy rengeteg darabban mint főszereplő kaphattam szerepet, igazán jót tesz az önbizalmamnak. (20 éves csoporttag – férfi)

A művészeti vezetők, a diákszínpadot megvalósítók szemszögéből:

(...) vagyok, a nagykanizsai Honvéd Kaszinó Városi Diákszínpad egyik társrendezője. Számomra ez a csoport nagyon sokat jelent: Egy második családot, egy menedékhelyet, szórakozási lehetőséget és még sorolhatnám. A társaság meglehetősen sokszínű, mindenki igazi egyéniség, és mi így szeretünk velük dolgozni; ez is izgalmasabbá teszi a foglalkozásokat. A fiatalokkal elég közvetlen a kapcsolatunk, ezért könnyebben szót értünk velük, és sokkal élvezhetőbbé válnak a találkozások. Szemmel látható a fejlődés az összes diák, fiatal felnőtt esetében. Folyamatosan javul az énektudásuk, beszédük, koncentrációjuk, csapatmunkájuk, mozgásuk és a közérzetük is. Egyre több helyen mutatkozik be a csapat kisebb-nagyobb előadásokkal, ezzel tapasztalatuk is rohamosan nő. Ami számomra a legfontosabb, hogy látom az élvezetet mind a csoporttagok, mind a vezetők, mind a nézők szemében, mivel a jó hangulatot könnyen át tudják adni a fiatalok. Nekem pedig tökéletes gyakorlás,

tapasztalatszerzési lehetőség a velük töltött idő és munka, mivel pedagóguspályára készülök. Ez a csoport sokak számára nyújthat segítséget, mutathat utat példaértékű tevékenységével, ezért továbbra is minden energiámmal azon lesznünk, hogy gondozzuk a tehetségeket, ápoljuk a kapcsolatokat és lehetőségeket biztosítsunk diákjaink számára. (nő)

Ennyi év távlatából elmondhatjuk, sok-sok dologra lehetünk már büszkék. Elsősorban arra, hogy a csoportnak a környezetében (a városban és környékén is) nagyon jó híre van. Nemcsak a fiatalok körében, de a különböző műsorokat szervező szakemberek körében is, akik örömmel hívják meg szerepelni a sugárzóan jókedvű társaságot. Büszkék lehetünk a csoport azon tagjaira, akik az előadóművészetek körében sikerrel szerepeltek különböző fesztiválokon, megmérettetéseken, s díjakkal, különböző művészeti minősítésekkel tértek haza.

Büszkék lehetünk arra, hogy a város különböző, hátrányokkal élő emberekkel foglalkozó intézményei már várják, hogy a csoport ellátogasson hozzájuk, tagjai foglalkozzanak az ott élőkkel, vigyenek fényt az életükbe.

Büszkék lehetünk azokra a csoporttagokra, akik jól teljesítenek iskoláikban a tanulás során is. Azokra, akiket ennek alapján felvettek egyetemekre, művészeti szakközépiskolákba. És büszkék vagyunk azokra, akik a csoport segítségével tudták leküzdeni különböző dolgokban megmutató hátrányaikat, azokra, akik így tudtak kiteljesedni, önállóan, de csoportban is tenni képes, jó közösségi szellemű, erkölcsi tartással rendelkező fiatalokká válni. Az egyik kedvenc élményem, amely bizonyítja a tehetséget és odaadást, a Tartuffe előadása volt Sümegen, általános és középiskolás diákoknak:

A dörgő vastapsot eredményező bemutatót követően a helyi gimnázium diákszínpadát irányító tanár úr odajön a csoport vezetőjéhez. Szívből gratulál, majd azt kérdezi:

– Azt látom, hogy nagyon tehetséges gyermekeitek vannak, de árul el, azt a nénit hogyan tudta becsábítani a gyerekek közé, aki a nagymamát ilyen fergetegesen játszotta?

– Azt a nénit? – kérdez vissza csoportvezetőnk, majd elkiáltja magát: – Dorka drágám! Gyere ide, mutakozz be a tanár úrnak.

És a kanizsai gimnázium első osztályába járó ifjú hölgy odajön, bemutatkozik, és megilletődötten fogadja a rá zúduló gratulációkat. (férfi)

6. AZ IMPROVIZÁCIÓ JELENTŐSÉGE ÉS HASZNÁLATA AZ ALAPFOKÚ ZENEOKTATÁSBAN (POMÁZ)

MEGVALÓSÍTÓ TELEKI-WATTAY MŰVÉSZETI ISKOLA 2013 Pomáz, Templom tér 3.
RÖVID LEÍRÁS
<p>A Pozsár Eszter nevéhez fűződő gyakorlat egy kidolgozott módszertani útmutató olyan tanároknak, akik klasszikus zenei képzésben részesültek, de szeretnék használni az improvizációt munkájuk során.</p> <p>Az útmutató két részből áll: az első egy rövid módszertani leírás, amely bemutatja, hogy miről szól a módszer, milyen elveken alapszik, mi lenne a követelmény a felhasználó pedagógus részéről, a második rész pedig egy tematikus feladatsorból áll konkrét gyakorlatok formájában.</p> <p>Ezek a konkrét gyakorlatok lehetőséget teremtenek az improvizáció alkalmazására olyan tanárok számára is, akik nem ilyen szemléletű oktatásban részesültek.</p>



Az együttzenélés és az improvizáció öröme

ALKALMAZÁSI TERÜLET		
KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none"> esztétikai–művészeti tudatosság és kifejezőképesség spontán és felkészülést igénylő improvizáció hatékony, önálló tanulás matematika kezdeményező-képesség vállalkozói kompetencia 	művészetoktatási intézmény	10–18 évesek

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
<ul style="list-style-type: none"> zenetanításra jogosító diplomával rendelkező, a módszertant és gyakorlatot megfelelő minőségben elsajátított tanár 	<ul style="list-style-type: none"> terem (világos, zajmentes, megfelelő méret) laptop/számítógép és projektor hangszerek zongora [opcionális] CD-lejátszó [opcionális] kíséret alkotására alkalmas számítógépes program (pl.: Band-in-a-Box) [opcionális]

CÉLOK
<p>A módszer kidolgozását a gyerekek minél élvezetesebb és hatékonyabb módon való tanítása iránti vágy indokolta.</p> <p>A cél, hogy a gyerekek minél jobban magukénak érezzék a zenét, a megszerzett tudást ne csak passzív, de aktív módon is birtokolják, kreativitásuk, gyakorlati kedvük fejlődjön és az adott tananyagot a „létrehozás tudásának birtokában” még jobban tudatosítsák, és mindeközben még jól is érezzék magukat. A végcél az, hogy a zenét komplex módon szemléljék, és minden területére kiterjedően alkalmazzák a komplex improvizációt. Célja továbbá bemutatkozási és fellépési lehetőséget biztosítani a szereplést és színjátszást kedvelő hátrányos és nem hátrányos helyzetű fiataloknak.</p>

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • klasszikus zene oktatásában eddig nem volt jellemző az improvizáció a mindennapi tanításban • a gyerekek az improvizáció által sokkal jobban magukénak érzik azt a zenei anyagot, amit saját maguk hoznak létre; minőségi többletet jelent, ha a gyermek nem reprodukálja, hanem önálló felhasználója és „előállítója” lesz a zenének, ami segíti a mélyebb rögzülést 	<ul style="list-style-type: none"> • fejleszti a növendékek kreativitását, alkalmazkodóképességét és önkifejezését • a reprodukálás mellé belép az alkotás, a kreatív önálló munka, ami nagyfokú tudatosságot igényel, elmélyítve ezzel a megszerzett ismereteket • a részt vevő gyermekek biztonságosabb, önállóbb és szabadabb hangszerkezelése, erősödő motiváció a hangszer tanuláshoz

ÉRTÉKELÉS
<ul style="list-style-type: none"> • szülők és tanárok pozitív visszajelzései • a módszer egyre népszerűbbé válása • a gyermekek motivációja nő és javulnak a tanulmányi (elsősorban természettudományos) eredményeik

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:
<p>Az improvizáció jelentősége és használata az alapfokú zeneiskolában: http://www.twmi.hu/?q=webpage/23</p> <p>Tehetségpont http://tehetseg.hu/tehetsegpont/tp-120-000-096</p>

ADAPTÁCIÓ
<p>A kidolgozott jó gyakorlat (módszertani útmutató és konkrét gyakorlatok) egy az egyben átvehető.</p> <p>Több zeneiskolával valósult már meg együttműködés; Pozsár Eszter megismertette a gyakorlat elméleti hátterét az érdeklődőkkel, átadta nekik az általa kidolgozott gyakorlatsorokat, melyeket először a tanárokkal, majd diákokkal végeztek, később pedig szupervíziós feladatokat is ellátott.</p> <p>Eddigi adaptálók: Teleki Wattay Művészeti Iskola – Pomáz, Szobi Kodály Zoltán Művészeti Iskola – Salgótarjáni Zeneiskola, Kontrasztko Kft. – Pécs (Alapfokú Művészeti Iskola), Vujcsics Tihamér Zeneiskola – Szentendre, Kalász Suli Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola – Budakalász, Baptista Alapfokú Művészeti Iskola – Kisújszállás (nyári tábor keretében)</p>

7. EGYÜTT A TEHETSÉGEKÉRT (TATABÁNYA)

<p>MEGVALÓSÍTÓ BÁZIS GYERMEK ÉS IFJÚSÁGI EGYESÜLET Tatabánya, Kós Károly u. 2. (postacím: 801 Tatabánya, Pf. 1286) PERON MUSIC ALAPÍTVÁNY 2800 Tatabánya, Szent Borbála tér 1.</p>
<p>RÖVID LEÍRÁS</p> <p>Néhány fiatal zenekart kíván alapítani – de hogyan érdemes nekiállni? Hogyan érdemes tanítani a gyereket úgy, hogy a megfelelő hangszereken tanuljon, a megfelelő tanárnál, a megfelelő intézményben? Milyen módon szokhatnak össze a gyerekek a zenekarban, a gyakorlásban, a fellépésben, a tehetségük kommunikálásában?</p>

Nagyon fontos kérdés a szülő szerepe: miként tudja helyesen támogatni tehetséges gyermekét? Ezekre a kérdésekre keresi a választ az Együtt a tehetségekért program.

A jó gyakorlat a hazai tehetségrendszer valódi szereplőinek ismeretét kínálja, és valóban hasznos módszereket, ismereteket ad egy zenekar megalapításához és sikeres működtetéséhez. A tehetségfejlesztés nem a nagyobb mennyiségű ismeretanyag elsajátítását jelenti, hanem inkább a különböző képességek „edzését”. Igyekszik a fiatalok ambícióit, információéhségét felhasználni arra, hogy szabadidejükben önkéntesen fejlesszék magukat, szöjének terveket és tűzzenek ki célokat.

THE YOUNG REBELS – A ROCKKAMASZOK MEGHÓDÍTOTTÁK A MUSIC EXPO KÖZÖNSÉGÉT

A legnagyobbak mellett játszottak

**KOMÁROM-ESZTERGOM-
BUDAPEST
TÖRÖK ZSUZSA**

Egyedüli Komárom-Esztergom megyei formációként lépett színpadra hétvégén a Music Expo-n a The Young Rebels nevű együttes. A tñirockbanda átlagéletkora tizenhárom év, és széleseben robbantak be a köztudatba idén tavaszszal: szinte minden hétvégén játszanak valamelyik megyei rendezvényen. A fiúk közül ketten már korábban lerakták névjegyüket a hazai zenei vi-



Gerencsér Patrik a „Süss fel, nap” tehetséggondozó programban tűnt fel, mestere Alapi István, az Edda gitárosa.



„Tizenhárom évesen olyan erővel tolják a rockot, hogy űrület!” – mondta egy látogató.

lágban: a tatabányai Gerencsér Patrik szólógitáros a „Süss fel, nap” tehetséggondozó programban tűnt fel, a tatai Lőrincz Álmos énekest Az ének iskolája első évfolyamában láthatta a közönség. A színházi múlttal rendelkező, vértesszőlősi Asztalos Róbert dobossal és a tehetséges környei Németh Ákos szólógitárossal egészült ki a zenekar, mely saját számokkal hódítja meg a közönséget. Andrásik Remo, a Music Expo főszervezője így nyilatkozott a

Kisalföldnek: „A nyári, szolnoki Gitármánia táborban léptek fel a fiúk. Nagyon tetszett a szakmának, amit csinálnak. Az »Öröm a zene« tehetséggondozó döntőjébe azért nem küldtük őket, mert borzasztóan fiatalok még a mély vízhez. De már akkor megegyeztünk, hogy versenyen kívül szeretnénk őket is itt látni, a budapesti Music Expo színpadán” – mondja Andrásik Remo. „Azt tanácsolom nekik, csak így tovább, írjanak saját dalokat és valósítsák meg

azt, ami a lelkükben, a fejükben van. És soha ne engedjenek saját álmaikból, zenéljenek, mert látszik, hogy a zene boldoggá teszi őket. Ez a legfontosabb.”

A The Young Rebels zenekart a Peron Music Alapítvány is elkísérte a zenei vásárra, s meghívta a bandát az induló, tatabányai Beat Barlangba, ahol ők csinálhatják az első házi bulit. A rockkamaszok nagy sikert arattak a Musik Expo látogatói előtt.



Lőrincz Álmos Az ének iskolájában még egy csengő hangú kisfiú volt, most rocker.

A The Young Rebels sikeres formációja a Peron Music Alapítvány támogatásával

ALKALMAZÁSI TERÜLET

KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
zenei képzés és háttér	civil szervezetek együttműködése	14–18 évesek

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
<ul style="list-style-type: none"> • kompetencia- és közösségfejlesztő mentor (egyéni kompetencia- és közösségfejlesztés, együttműködés a szülővel és gyerekekkel, problémamegoldás, konfliktusfeloldás) • menedzser típusú segítő mentor (zenei, zenekari fejlődés elősegítése, az együttes menedzseri feladatainak az ellátása, problémamegoldás, konfliktusfeloldás) 	<ul style="list-style-type: none"> • közösségi tér • próbaterem • zenei hangszerek kiegészítővel • erősítők a hangszerekhez • szállítóeszköz (kisbusz) • flipchart tábla, papír, post-it, tollak

CÉLOK
<p>A fő célok: a fiatalok igényrendszerére épülő zenei fejlődés kereteinek folyamatos tágitása, a kompetenciák fejlesztése, módszertani támogatása, keretek pontosítása. Mindezzel a zenei területen egymásra épülő sikerek, mérföldkövek elérése. Konkrét cél: fiatalok zenekarba rendezése, zenekari közösség kovácsolása az alkotó közeg megteremtésével.</p> <p>Az együtt a tehetségekért módszer civil területen gyakorlatba helyezve úgy éri el mindezt, hogy összhangban van a magyar tehetségpontok alapelveivel, szolgálja a fiatal tehetségek tehetségterületen való gyors haladását, sikerorientált és civil megközelítéséből a legnagyobb empátiával oldja meg az adott feladatokat, valószínűsíti meg a fejlesztési célokat.</p>

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • tudatosítja a tanulás és a befektetett energia jelentőségét, a gyerekek igényeire és tudására épít • a tehetség és szülő a siker közös elérésében érdekelt, kereteiket és céljaikat a benne szereplők határozzák meg • a civil és iskolai terület tudását közösen hasznosítja • struktúrában és stratégiában gondolkodik, következetes és ugyanakkor változásmenedzselésre képes 	<ul style="list-style-type: none"> • időbeni ütemeztettség felépítése a tehetségterületen • a partnerség és együttműködés alapelveinek megismerése • kompetenciák személyre szabott fejlesztése • célok felépítése stratégiával • közös ismeretek • magas kooperációs készség kialakítása • zeneipari ismeretek elsajátítása a zenei fejlesztések mellett

ÉRTÉKELÉS
<ul style="list-style-type: none"> • a zenei tudás folyamatos fejlődése mérhető • (zenei) tehetségkutatón való szereplés (szakmai visszajelzés és tanácsadás) • fellépések helyszíne, száma, a közönség száma • saját dalok írása, saját hangfelvételen való megjelenés és klip készítése • sajtómegjelenés száma

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:
<p>Tehetségpont http://tehetseg.hu/tehetsegpont/tp-150-002-152</p>

Vélemények

A szülők szemszögéből:

Számomra fantasztikus dolog a gyermekemmel együtt dolgozni.

Talán nekem azért igazán különleges ez, mert magam is zenei területen munkálkodom, így a közös színpadi produkciók is szóba jöhetnek, aminél felemelőbbet nem igazán tudok elképzelni. Jó érzés, hogy szakmailag is tehetek a csapatért, de ez mit sem von le főztjeinek értékéből, ami legalább olyan nélkülözhetetlen. [...]

Köszönet és hála mindenkinek és a programnak is.

Én nagyon büszke vagyok a fiamra, aki a csapatmunkában és elfogadásban érett nagyot, és mindegyik srácra a felnőttekhez méltó profi munkáért. (nő)

Nekem roppant nagy örömet okoz, hogy együtt tudok dolgozni a fiammal, és a többi sráccal. Nem vagyok zenész, mégis sok feladatot tudtam találni, hogy segítsék abban, amit a fiam nagyon szívesen csinál. Ez közöttünk szoros kapcsolatot alakított ki, amely a legjobb érzés a világon, egy apa-fia hibátlan kapcsolat. Ez egy közös program a fiúk tehetsége felhasználásával. Szerintem ebben a családi hangulatú munkásságban roppant gyorsan fejlődnek a gyerekek, még a saját tempójukban is. Hiszen minden percben örömet akarnak nekünk szerezni, és szereznek is. Rengeteg még a rejtett tartalékuk, de mégis annyira kifejlődtek, hogy saját korosztályukban profik lettek. Ebben a csapatban mindenki megtalálta azt a feladatot, amit szívesen csinál és a csapat hasznára van. Így vagyunk egy nagy család, közösség. Rengeteg öröm van benne. Jelen pillanatban szerintem az országban egyedülállóak a fiúk. Felsőbb korosztályokba is bátran oda mernek állni. Egy ilyen program tele van pozitív dolgokkal. Mindenkinek ajánlom. Imádni valóak a gyerekek! Egy ilyen program szerintem egy új jelenség, ami azt mutatja, hogy ez nagyon hasznos és erre szükség van. (férfi)

Egy gyerekben felfedezni azt, hogy tehetséges valamiben, mindig nagy boldogság. Főleg ha az a saját gyermeked. Aztán, hogy ezzel mit tudunk kezdeni mi szülők, az már nagy kihívás. Mivel én sosem voltam színpadi ember, sem zenész, ezért a felismerésen túl minden olyan szakmai tanács, útmutató nagy segítség, amivel haladhatunk előre, ami által felszínre hozható az, ami a szülői lelkesedésen és tenni akaráson túlmutat. Ezért szimpatikus nekem ez a program, mert mindezt megkaphatjuk általa.

Büszke azért vagyok, mert látom, hogy eredményes, hogy nem általános dolgokról szól, hanem specifikusan a gyermekre lebontva – akár a mindennapokban is – sikeresen használható; sőt nálunk rögtön egy kis csapatról van szó! Az is nagy büszkeség, hogy minden szülő ugyanolyan lelkesedéssel vesz részt benne – ez bennünket is összekovácsolt és hálás vagyok nagyon az „új családtagjainknak” is.

Mit értünk el? Stabilitást, állandóságot, biztonságot, hogy nem egyedül kell megbirkózniuk a folyamatos feladatokkal, váratlan szakmai szituációkkal, hanem mindig van hová fordulni, és ezáltal az eredmények is gyorsabban jönnek. Köszönjük szépen mindenkinek! (nő)

A gyerekek szemszögéből:

Én nagyon örülök, hogy segít az édesapám minket és a többi szülő is. A segítségük nélkül nem tartanánk itt, sőt az is lehet, hogy létre se jött volna a The Young Rebels. Sok helyen valószínű, hogy ezért nem bontakoznak ki a tehetséges gyerekek, mert szüleik nem veszik észre, hogy miben kell nekik segíteni, vagy egyszerűen nem tudnak. Nálunk ez a szülői és gyerekösszefogás jó dolog.

Ez a program az életem eddigi legnagyobb vágyát segítette, hogy legyen egy rockzenekarom, egy jó kis csapat, és ez 13 éves koromban már megvalósult. A szülők biztosítják, hogy a legjobb tanároknál tudjak

képezni magunkat, megveszik a legjobb hangszereket nekünk és a fellépéseinket is ők szervezik, hogy minél több ember megismerhessen minket és megmutassuk tudásunkat.

Nagyon sok helyen megismertek minket, eléggé híresek lettünk, sok helyre hívnak fellépni minket, jó a csapat, jó a közösség, és sokan emiatt is irigykednek ránk, hogy ilyen összetartó csapat vagyunk. (14 éves fiú)

Nekem ez a program nagyon sok jó élményt adott, hisz egy csomó fellépési lehetőséget kaptunk. Büszke vagyok arra, hogy idáig eljutottunk, és hogy a fiúkkal együtt zenélhetek.

Szeretem, hogy nem idegenekkel kell dolgozni, és a társaság is nagyon jó, hisz már mondták, olyan ez a csapat, mint egy nagy család, és ez engem megnyugtat, hogy ennyien állnak mellettünk. Nagyon jó közösség lettünk és jól működik a zenekar. Én ezt gondolom. (13 éves fiú)

A mentor szemszögéből:

A tehetséggondozás mindig hoz kérdéseket. A programunk a szülőkkal, gyermekekkel, esetenként a pedagógusokkal különleges lehetőség az együttműködésre. A felvetődő problémák megfogalmazása is nagyon sokszor feladat, és megoldásuk is rendkívüli lehet. A teljes partnerség hozadéka ebben az esetben a tehetséges fiatalok együttműködése, a szülők munkájának koordinálása, az energiák pozitív szinten tartása. Valós közösséggé formálásukban mindenki aktívan teszi dolgát, nem kevés alázattal. Az eredmény? A fiatalok teszik, amit szeretnek: koncerteznek, zenélnek igazi közönség előtt. Haladásuk tervezett, támogatott, szakmailag megalapozott. Tapasztalatokat szereztek tanulásban, zsűrizésben, fellépésben. A tehetségeutatótól eljutottak a televízióig, a klubkoncerttől a fesztiválokig. Ez nem kevés. (férfi)

8. MATEMATIKA TEHETSÉGGONDOZÓ SZAKKÖR (SZEGHALOM)

MEGVALÓSÍTÓ TILDY ZOLTÁN ÁLTALÁNOS ISKOLA ÉS ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA 5520 Szeghalom, Tildy Zoltán utca 19–21.
RÖVID LEÍRÁS
Komplex fejlesztőprogram, célja matematika tantárgyból a tananyagon túlmutató ismeretek fejlesztése és tanulmányi versenyekre való felkészítése a megismerő funkciók, kreativitás, valamint a szociális kompetenciák fejlesztése mellett. A programba kiválasztás után kerülhetnek be a tanulók, a foglalkozások heti egy alkalommal, 90 percben zajlanak. A Békés Megyei Pedagógiai Szakszolgálat tehetséggondozó koordinátorával közösen vezetik a foglalkozásokat.
A PROGRAM ALAPELVEI
Állandóság Az elmélyült tevékenykedtetés akkor valósulhat meg, ha a tanulók biztonságérzete ki van elégítve. Ezt szolgálja a terem, a felnőttek, az eszközök helyének állandósága, valamint a foglalkozások felépítésének rituáléja.
Fokozatosság A fokozatosság elve érvényesül a feladatok nehézségében, valamint az önismereti részeknél a külvilágtól az egyénig való eljutás folyamatában.
Komplexitás A matematikai tehetséggondozó programban komplex módon jelennek meg a személyiségfejlesztés, a képességfejlesztés, valamint a matematikai képességek fejlesztésének elemei.

Integráció

A program megvalósítása során fontos a különböző képességek integrált alkalmazása, értve ezalatt a kogníciót, érzelmeket és az intuíciót.

Értékrendszer

Lehetőség biztosítása a személyes értékrendszer megismerésére, kialakítására.

Kihívás

Magas szintű tanulási élmény biztosítása, mely segíti a kitartást, az elfogadást, az önismeret elmélyülését.

Multiszenzorális érzékeltetés

Az érzékszervek sokoldalú bevonásával kívánjuk az ismeretanyagot átadni a tanulóknak és elmélyíteni azt.

Játékosság

A gyermek fő tevékenységi formája a játék, mely önmagában is motiváló hatású, ezáltal segítve elő a tanuló aktív részvételét a tevékenységbe.



Játékos matek negyedikeseknek

ALKALMAZÁSI TERÜLET		
KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none"> • matematikai kompetencia • érzékelés, észlelés • megfigyelés • elvonatkoztatási képességek • önismeret • együttműködés 	<p>általános iskola</p>	<p>10 évesek (negyedik osztályosok)</p>

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
<ul style="list-style-type: none"> • két pedagógus szükséges, tehetséggondozó és tanító, illetve matematikus 	<ul style="list-style-type: none"> • fejlesztő pedagógiában használt eszközök • saját készítésű feladatlapok • versenyek feladatlapjai (Zrínyi Ilona matematikai, Bolyai matematikai feladatlapok)

CÉLOK
<p>A negyedikes tehetséges tanulókat megismertetni saját képességeik kibontakoztatási lehetőségeivel, az együttműködés eredményességével.</p> <p>A matematikai ismeretek bővítésével, versenyfeladatok megoldásával alkalmassá tenni a tanulókat egy magasabb szinten való gondolkodásra.</p> <p>A tanulók személyiségének, érzelmi intelligenciájának fejlesztése, melyek körülölelik a matematikát.</p>

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • a két pedagógus együttes munkája, mivel a tehetséggondozó pedagógus speciális eszközeivel, módszereivel fejleszti a tanulókat • a tanító matematikai érdeklődésével és versenyre való felkészítéssel teljesen újszerűvé teszi a matematikai oktatást 	<ul style="list-style-type: none"> • a tanulók sokkal több matematikai ismerethez jutnak társaiknál • megtanulnak egymáshoz alkalmazkodni, közös produktumot létrehozni • saját képességüket fel tudják mérni, reális önértékelésük lesz • a matematikai versenyeken eredményesek lesznek

ÉRTÉKELÉS
<ul style="list-style-type: none"> • a versenyeken elért eredmények • a tanulók megfigyelései • feljegyzések

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS:
<p>A szülőknek nem kell anyagilag hozzájárulniuk, de a versenyek nevezési díját és az utaztatást ők fedezik.</p>

ADAPTÁCIÓ
<p>A gyakorlatot még nem adaptálták más intézményben. A részt vevő két intézmény dolgozóinak szervezett nyílt órákra sok érdeklődő kolléga látogatott el.</p>

Vélemények

A TANULÓ SZEMSZÖGÉBŐL:

Mit ad neked ez a program?

Lehetőségem van matematikából új ismereteket megtanulni, felkészülhetek versenyekre. Már két országos versenyen is részt vettem. A Matekguru és Vakond Vágta versenyeken Nyíregyházán. Éva névvel a játékokon keresztül a figyelmem és a memóriám is fejlődik.

Mire vagy büszke a szakkörrel kapcsolatban?

Arra vagyok a legbüszkébb, hogy bevélogattak mint tehetséges tanuló, és így tudom, hogy tehetségesnek tartanak.

Miért szeretsz részt venni a szakkörön?

Nagyon jó gyakorlatokat csinálunk és megismerkedhetek más osztályba járó negyedikesekkel is. A tanító nénik nemcsak arra figyelnek, hogy tanuljunk, hanem arra is, hogy jól érezzük magunkat.

Mit értetek el a szakkörön?

Tehetségünket tovább fejlesztették. Felnőtt korunkban is több lehetőségünk lesz az itt tanultak segítségével, nem csak a matematikai tudásunk, a versenyeken való szereplésünk lett jobb, de az egymáshoz való viszonyunk is, és a a bátorságunk is több lett. (4. osztályos tanuló)

A TANÁR SZEMSZÖGÉBŐL:

Mit ad nekem ez a program?

Nagyon sok örömet, új lehetőségeket a matematikaoktatásban. Új módszerek kipróbálásának lehetőségét. A tehetséggondozó kollegámtól rengeteg ötletet, hogyan lehet az oktatást színesebbé tenni.

Mire vagyok büszke a szakkörrel kapcsolatban?

A tanulóim egyre sikeresebbek a versenyeken. Büszke vagyok, hogy a tanulóink egymásra figyelnek. Sikerült több gyereket bátorítanunk és meggyőznünk, hogy az együttműködés jó dolog.

Miért szeretek részt venni a szakkörön?

Rengeteg örömet jelent. Sokat tanulok, ezért örülök, hogy kidolgoztuk ezt a programot. Látni a tanulók fejlődését, érdeklődését, szeretetét teljesen feltölt.

Mit értünk el a szakkörön?

Megtanítottuk e gyerekeket a tehetségük kihasználására, az együttműködésre, érvelésre. Problémamegoldásokon keresztül a gondolkodásukat is fejlesztettük. Teljesen új programmal, a pedagógia megújulását is létrehoztuk a saját lehetőségeinket kihasználva. (Tanító, matematika tantárgyi versenyfelkészítő)

9. NYELVELÜNK TÖBB ÁLLOMÁSOS NYELVI VETÉLKEDŐ (KAPOSVÁR)

MEGVALÓSÍTÓ

KAPOSVÁRI KLEBELSBERG KÖZÉPISKOLAI KOLLÉGIUM
7400 Kaposvár, Álmos vezér utca 1.

RÖVID LEÍRÁS

A Nyelvelünk egy többállomásos nyelvi versenysorozat különböző szintű angol vagy német nyelvtudással rendelkező diákcsoportoknak. A programelemek az első félév után különböző időpontokban kerülnek megrendezésre, a versenyen 40–80 fő vesz részt.

Az állomásos vetélkedő célkitűzése a kommunikatív kompetencia fejlesztése teammunka során. A tanulók egyéni erősségeik meghatározásával egy-egy feladatmegoldásban vállalt tevékenységükkel járulnak hozzá a csapat eredményességéhez. A feladatok során maguk határozhatják meg, ki melyik szerepet tölti be a végrehajtásban, ezáltal stratégiai gondolkodásuk és problémamegoldásuk is fejlődik.

Felvázolódik a tanulók erős és gyenge oldala, ami segítség fejlesztésük tervezésében, a profilhoz illő nyelv-vizsgarendszer választásában.

A program átfogó célja a tanulók és az évfolyamok közötti társas kapcsolatok minőségének fejlesztése, a felsőoktatásban, a munka világában nélkülözhetetlen eredményes együttműködési, problémamegoldási és kommunikációs stratégiák megalapozása, az idegen nyelv eszközfunkciójának tudatosítása.



ALKALMAZÁSI TERÜLET

KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none"> • idegennyelvi kompetenciák • kommunikáció • szociokulturális kompetencia • önállóság • közösségfejlesztés 	<ul style="list-style-type: none"> • középiskola • kollégium 	15–19 évesek

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
<ul style="list-style-type: none"> • idegennyelv-szakos pedagógus • bármely szakos pedagógus vagy pedagógiai asszisztens: az állomásos feladatok koordinálásához, értékeléséhez • technikai munkatárs: hangosításhoz, képi dokumentáláshoz 	<ul style="list-style-type: none"> • mindennapos tanítási-tanulási folyamatban használt eszközkészlet • számítógép, nyomtató, videokamera, díjak jutalmazáshoz

CÉLOK

- az idegen nyelv tanulásához szükséges belső motiváció kialakítása
- kommunikatív kompetencia fejlesztése (mindennapokban előforduló kommunikációs helyzetek feldolgozása)
- szociokulturális kompetencia fejlesztése (országismeret, kulturális nyitottság)

A motivációs célkitűzés tükröződik a tanulók idegen nyelvi programokban mutatott aktivitásán, a rendszeres foglalkozásokba bevontak számában, tanulmányi eredményeik javulásában, nyelvvizsga- és versenyeredményeikben. A teammunkára való nevelés, az egyéni erősségek kamatoztatása, a gyenge oldal megtámogatása a közös munka folyamán viszonyítható a menetlevél, kérdőívek, előadások eredményei alapján. Az előadások előkészítésében is tükröződik a feladatok innovatív, kreatív ötletekkel történő megvalósítása. A tanulók társas kapcsolatai gyarapodnak, mélyülnek, korábban alig ismert társakkal kooperálnak.

ÚJSZERŰSÉG

A program hagyományos tanórai idegennyelv-oktatás keretein és lehetőségein túllépve segíti az idegen nyelv oktatását, arra „kényszerítve” a diákokat, hogy életszerű helyzetekben használják az angol vagy német nyelvtudásukat.

HATÁSOK, EREDMÉNYEK

- a tanulói motiváció, szaktárgyra vonatkozó tanulmányi eredmények
- nyelvvizsgák, versenyen elért eredmények
- a tanulók közötti kapcsolatok bővülése, minőségi fejlődése
- a nyelvhasználattal kapcsolatos attitűd formálódása

ÉRTÉKELÉS

A programot követően értékelő kérdőívet töltenek ki a résztvevő diákok.

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS

A program a közoktatásban tanulók számára igyekszik élménypedagógiai, tapasztalati tanulást népszerűsítő programot nyújtani.

EGYÜTTNEVELÉS

A program a közoktatásban tanulók számára igyekszik élménypedagógiai, tapasztalati tanulást népszerűsítő programot nyújtani.

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:

http://www.klebi.sulinet.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=630:qnyelveluenkq&catid=58:cimlapiras-nagykeppel

ADAPTÁCIÓ

A jó gyakorlat bármely településtípuson adaptálható, hangsúlyozottan az idegen nyelvi oktatást, tehetséggondozást végző intézményekben: kollégiumban, az általános iskola felső évfolyamaiban, gimnáziumban, szakközépiskolában. A program szükség szerint igazítható az eltérő tanulói igényekhez.

10. KOLLÉGIUMI „SZTEP” – SZOCIÁLIS KOMPETENCIAFEJLESZTŐ TEHETSÉGPROGRAM (SZOMBATHELY)

MEGVALÓSÍTÓ

HORVÁTH BOLDIZSÁR KOLLÉGIUM
9700 Szombathely, Magyar László utca 2.

RÖVID LEÍRÁS

A Kollégiumi Nevelés Országos Alapprogramjához illeszkedő, komplex személyiségfejlesztő program csoportos és egyéni foglalkozások keretében elsősorban szociális kompetenciákat fejleszt: az együttműködést, a csoportmunkára való készséget, az empátiát, az önismeretet, az érzelmi intelligenciát. A 10–14 fős csoportfoglalkozások tanévenként kb. 30 alkalommal valósulnak meg a pedagógiai szakszolgálat pszichológus szakembereinek vezetésével, a kollégiumi nevelőtanárok bevonásával. A program a teljes középiskolás korosztályt célozza meg, a résztvevő kollégisták 16 iskola diákjai. Évi 2–3 alkalommal egyéni fejlesztésre is lehetőség nyílik, pszichológus szakember bevonásával.

Ezen kívül a program részét képezik a külső előadó bevonásával megvalósuló pódiumbeszélgetések, melyek a teljes kollégiumi közösség előtt nyitottak, céljuk a szociális érzékenyítés, mintaadás. Vendégei több területen tehetséges diákok, vagy fogyatékkal élő tehetségek.

A pszichológus szakemberek tehetségkonzultációkat tartanak a nevelőtestület tagjainak részvételével, melyek funkciója a mérések eredményeinek megvitatása, a programra való közös reflexió, az egyéni fejlesztési tervekhez való segítségnyújtás.



ALKALMAZÁSI TERÜLET

KOMPETENCIA	INTÉZMÉNYTÍPUS	KOROSZTÁLY
<ul style="list-style-type: none"> • önismereti • személyközi • szociális • interkulturális 	középiskolai kollégium	14–18 évesek

HUMÁNERŐFORRÁS-IGÉNY	ESZKÖZIGÉNY
<ul style="list-style-type: none"> • pszichológus • nevelőtanár 	<ul style="list-style-type: none"> • csoportmunkára és egyéni fejlesztésre alkalmas termek • laptop • manuális alkotómunkához szükséges eszközök

CÉLOK
<p>Cél a tanulói önismeret fejlesztése, a reális énkép és testtudat kialakítása, a feszültségoldás, a problémamegoldó készségek fejlesztése, a kreativitás kibontakoztatása. A program indirekt célja a tehetségazonosítás. Mindez önismereti technikák, stratégiai-együtműködési játékok, problémamegoldó és szerepjátékok segítségével történik.</p> <p>A kollégium pedagógiai programjában kiemelt helyen szerepel a tehetséggondozás, elsősorban sport és művészet tehetségterületen. Ezért a jó gyakorlat céljai között szerepel a kiemelt tehetségek háttértámogatása a tanulmányi kötelezettségek sikeres teljesítéséhez, a gyenge oldaluk fejlesztésével, a versenyzéssel járó mentális terhek csökkentésével. Szervezetfejlesztési szempontból az identitás- és kötődéstudat, az intézményi jövőkép fejlesztése a cél.</p>

ÚJSZERŰSÉG	HATÁSOK, EREDMÉNYEK
<ul style="list-style-type: none"> • a csoportos és egyéni foglalkozások kiegészítik egymást • a pszichológusok és a nevelőtanárok együtműködésében valósul meg a program • vegyes korcsoporttal dolgoznak • a foglalkozások eredményeit tehetségkonzultációk keretében visszacsatolják a diákokkal való napi munkába 	<ul style="list-style-type: none"> • fejlődik a diákok teammunkára való képessége • nő a diákok tanulási motivációja, javulnak iskolai eredményeik • a közösségi konfliktusok felszínre kerülnek • a kevésbé jól teljesítő tehetségigérek kibontakoznak • változik a nevelőtestület szemlélete • erősödik az intézményi közösség és bővül a pedagógiai kapcsolatrendszer

ÉRTÉKELÉS
<p>Az eredményesség mutatója a programban benmaradó diákok száma, a diákok visszajelzései, a csoportlétkör, a nevelőtanárok megfigyelései és visszajelzései. A MATEHETSZ minősítési gyakorlata által az intézmény tehetségpontból 2015-ben akkreditált kiváló tehetségpont lett.</p>

EGYENLŐ ESÉLYŰ HOZZÁFÉRÉS	EGYÜTTNEVELÉS
<p>A kollégiumi nevelésnek otthonpótló, mintaadó, tehetséggondozó és hátránykompenzáló szerepe van. A kollégiumi háttér biztosítja a tanulók számára a szabad iskolaválasztás lehetőségét. Külön erőfeszítéseket teszünk az eltérő családszerkezetű és a sajátos nevelési igényű diákok fejlesztésének hatékonyságáért.</p>	<p>A programban egyszerre valósul meg a kiemelkedően tehetséges gyerekek fejlesztése a hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű diákok hátránykompenzációjával.</p>

MEGJELENÉSEK, TOVÁBBI INFORMÁCIÓK:

<http://vaol.hu/szombathely/mi-az-osszefugges-a-tehetseg-es-a-boldogsag-kozott-ezt-is-megtudhattak-a-szombathelyi-diakok-1756123>

ADAPTÁCIÓ

A program adaptációja még nem történt meg. A program jól adaptálható nem kollégiumi környezetbe is. A program keretében tehetségworkshopot tartottak, melyen öt tehetségpont együttműködésével osztották és vitatták meg a tapasztalatokat.

Vélemények

A diák szemszögéből:

A programban részt vevő diákok főleg 14–16 év körüliek. Segíti a csapatmunkát, a képzelőerőt és persze önmagunk fejlesztését is. A programot elsősorban én a társaságért kedvelem, és azért is, mert sok egyéniség jár oda, akiket lehetséges, hogy személyesen sosem ismertem volna meg. A feladatok pedig segítenek egymás megismerésében. (Darvalics Liza 9. évfolyam, Géniusz csoport)



Csoportos foglalkozás (Tehetségprogram)

A tanár szemszögéből:

Csoportomból a tehetségprogram kezdő és haladó csoportjaiban is vannak részt vevő diákok. A tehetségprogramos foglalkozásokon rövid idő elteltével felveszik a ritmust, és felszabadultan, jó hangulatban érkeznek vissza az együttes munka után. Olyan együttműködési stratégiákat tanulhatnak meg, illetve gyakorolhatnak, aminek aztán nemcsak tanulmányaik során, hanem a felnőtt életük különböző területén is hasznát láthatják. Jó az is, hogy nem az eddig megszokott szoba- és csoportközösség diákjaival, hanem a program elején ismeretlen kortársakkal kell együttműködniük. A programvezető pszichológus nagy segítségemre volt abban, hogy pszichológusi szaktudásával az általam jelzett problémákra választ keresett, szükség esetén a megfelelő szakemberhez irányított.

(Bogáti Imréné a Márkus Emília tanulócsoporthoz vezető tanára, diákjai a Talentum és Virtus tehetségprogramos csoportok munkájában vesznek részt)



Tehetségworkshop

IV. FEJEZET

SZERKESZTETTE ÉS ÍRTA: MAYER JÓZSEF

INNOVÁCIÓK ÖSSZEKAPCSOLÁSA ÉS ADAPTÁCIÓJA

BEVEZETŐ MEGJEGYZÉSEK

Az alábbi fejezetben két innováció összekapcsolására teszünk javaslatot. A lehetőséget erre elsősorban a témák hasonlósága adja meg. A két produktum központi elemét a hazai, illetve a határokon túli magyarsággal összefüggésbe hozható kulturális és földrajzi nevezetességek megismertetése képezi. Ennek a szükségességét itt nem kell hangsúlyozni, már csak azért sem, mert ezekről az egyes anyagok szakmai fejezeteiben bőségesen esik majd szó.

Közismert, hogy az általános iskolai tanulók jelentős hányada – itt most nem részletezhető okok miatt – szűkebb környezetén túl alig-alig rendelkezik személyes élményekkel és benyomásokkal más tájegységekről, azok különféle jellegű nevezetességeiről. Különösen a hátrányos helyzetű tanulók számára lehet nagy jelentősége annak, ha bevonhatók válnak az ún. országismereti programokba.

Ez a felismerés vezette a szakiskolai közismereti program alkotóit is, akik az Osztályközösség-építő Program egyik kulcselemévé tették ezt a célt. Az alábbi fejezetek bemutatása ezt a szándékot illusztrálja.²³

Forrás: Közismeret tankönyv_szakiskola_9-10_évfolyam_2. kötet

23 A témára vonatkozó részletes leírást egyrészt a kerettanterv (Közismereti kerettanterv a szakiskolák 9–11. évfolyama) számára és az Osztályközösség-építő Programhoz készült módszertani útmutatóban található. www.ofi.hu_kerettantervek (Letöltés dátuma: 2016. május 17.)

A.

ORSZÁGJÁRÓ KIRÁNDULÁSOK

A Fóti Ökumenikus Általános Iskola és Gimnázium Országjáró Kirándulásának kezdete a honfoglalás millecentenáriumához kötődik. 1996-ban a honfoglalás 1100. évfordulóját az iskola felső tagozata kétnapos ópusztaszeri kirándulással ünnepelte. E kirándulás sikere adta az ötletet, hogy évente szervezzenek olyan programot, amelyen Magyarország egy-egy részét járják be diákjaikkal. A program megtervezésénél az volt a cél, hogy a tanulók megismerjék hazánk természeti szépségeit, történelmi és irodalmi emlékhelyeit, nagy múltú városait, műemlékeit, intézményeit.

Magyarország területét négy részre osztották, és évente más-más területet jártak be. Így a felső tagozat alatt diákjaik eljuthatnak minden országrészbe.

A kirándulások háromnaposak, és minden tanévben szeptember végén kerülnek megrendezésre. Az Országjáró Kirándulásokon a teljes felső tagozat egyszerre vesz részt.

Az innováció részletes leírása²⁴

I. AZ ADATOK

Az innováció témája:	Országjáró Kirándulások
Műveltségi területek:	magyar nyelv és irodalom; ember és társadalom; földünk és környezetünk; művészetek
Helyszín:	Magyarország tájegységei
Iskolatípus:	általános iskola
Érintett évfolyamok:	5–8. évfolyam
Tartalmi egységek:	4 alkalom/kirándulás
A foglalkozás típusa:	tanórán kívüli, tanulmányi kirándulás
Időkeret:	3 nap, a teljes program 4 évig tart, azaz összesen 12 nap
Célok (kiemelt és általános célok):	A program célja a honismeret és az aktív állampolgárság fejlesztése.
Fejlesztési fókusz:	nemzeti identitás, hazafias nevelés
Tulajdonos:	Fóti Ökumenikus Általános Iskola és Gimnázium
Előkészületek:	Az Országjáró Kirándulások nagyon körültekintő és részletes, több pedagógust is érintő tartalmi és technikai előkészítést igényelnek.
Gyűjtés dátuma és helyszíne:	Fót, 2014. május 8.
További információk:	http://okusuli.hu/

24 További információk: Fóti Ökumenikus Általános Iskola és Gimnázium, Rádóczi Éva programfelelős pedagógus (link: <http://okusuli.hu/>), valamint Makovics Erika Anna programgazda.

II. TARTALMI LEÍRÁS

Az Országjáró Kirándulások egy olyan komplex program, amely elsősorban tanórán kívüli tevékenységeket foglal magába, de jelentősen épít az ismeretek, élmények tanórán történő előkészítésére és feldolgozására.



- A tevékenység négy darab háromnapos osztálykirándulás keretében valósul meg, amely 4 évre elosztva lefedi Magyarország teljes területét.
- Az Országjáró Kirándulások autóbuzos túrák, amelyek mindig szeptember végén valósulnak meg. Az időpont azért fontos, mert így a kirándulások során feldolgozott témák be tudnak épülni a tanórai munkába is.
- A kirándulásra a felső tagozat diákjai és pedagógusai együtt indulnak. A 8 osztályra (kb. 200 tanuló) 20 pedagógus felügyel.
- A programokat a szervezők részletesen kidolgozzák, az útvonalat minden alkalommal előzetesen bejárják, így a kirándulások megvalósítása során minimálisan csökken a helyben megoldandó váratlan feladat. A sokéves tapasztalat, a meglátogatott helyek pontos ismerete hozzájárul a zökkenőmentes lebonyolításhoz (egy-egy helyszín megtekintése a teljes tanulói csoporttal, stb.).
- A szervező pedagógusok nem csupán a nevezetességek megtekintését, hanem a szabadidős programokra, az utazási idő színvonalas kitöltésére is fejlesztenek programot, gondolva a vetésforgóban megvalósuló városnézésre.
- Mivel az Országjáró Kirándulások teljes mértékben beépülnek az intézmény pedagógiai programjába, ezért kulcskérdés, hogy azon valamennyi diák szociális helyzetétől függetlenül részt tudjon venni. Ennek érdekében a kirándulások költségeit az iskola alacsonyan tartja (szerény szállás, étkezés, rászorulóknak alapítványi támogatás, stb.).

- Az Országjáró Kirándulások hagyományos programja, hogy a résztvevők ünnepség keretében koszorút helyeznek el egy jeles történelmi emlékhelyen (pl. Ópusztaszer, Mohács stb.).²⁵

III. TAPASZTALATOK, ERŐSSÉGEK. KIHÍVÁSOK – VÁLASZOK

Az igény, ami életre hívta:

Az intézmény 1996-ban hangsúlyt kívánt helyezni a millicentenárium megünneplésére, így a teljes felső tagozat bevonásával tanulmányi kirándulást szerveztek Ópusztaszerre, az akkor elkészült Feszty-körkép restaurálásának megtekintésére.

Előzmények:

A program kidolgozásának nincs közvetlen előzménye, azonban a Fóti Ökumenikus Általános Iskola és Gimnázium a kirándulásokat rendszerben tervezi:

1. Általános iskola, alsó tagozat: Erdei Iskolák (helyszín elsősorban az iskola környezete, azaz Pest megye).
2. Általános iskola, felső tagozat: Országjáró Kirándulás (helyszín Észak-Magyarország, Dél-Magyarország, Észak-Dunántúl, Dél-Dunántúl).
3. Gimnázium: Nemzetjáró Kirándulások (Kárpátalja, Erdély, Délvidék, Felvidék)

IV. ÚJSZERŰSÉG

A program annyiban innovatív, hogy a tanulmányi kirándulásokat rendszerbe szervezi, a kirándulások tartalmát tantestületi összefogással részletesen kidolgozza, a kirándulások során az élménypedagógia eszközeivel megszerzett ismereteket felhasználja, beépíti a tanórai keretekbe, azokra épít a tantárgyi tartalmak feldolgozásánál.

Az is újszerű elem a kirándulásokban, hogy a közösségfejlesztés új dimenzióit vezeti be, egyrészt a tantestületen belül, másrészt a teljes tagozatok vonatkozásában. A közös pedagógiai előkészítő munka, a megvalósításban való együttes részvétel, illetve az utókövetésben tapasztalt problémák és eredmények megvitatása hatékonyan előmozdíthatja a pedagógusok közötti együttműködést.

A több évfolyamot is érintő, kiemelten közösségfejlesztő program pedig nagymértékben támogatja a diákok szociális kompetenciáinak fejlesztését, egymás elfogadását, segítségét, amelynek jelentős pozitív hatásai lehetnek a diákok oktatása és nevelése területén is.

Az innováció szempontjából meg kell említeni, hogy a jelentős intézményi beágyazottságú és nagy hagyományokkal rendelkező program folyamatos megújítása a szervezők célja: ez azt jelenti, hogy be kívánunk vonni új nevezetességeket a programba (pl. poroszlói Ökocentrum, stb.). Tehát amellett, hogy a program az intézmény védjegye, nagy tradícióval rendelkezik, mégis jellemzi a folyamatos megújítás, megújulás.

Amennyiben az Országjáró Kirándulások jó gyakorlatának átadása és adaptációja megtörténne, úgy ez a típusú tanulmányikirándulás-modell az Erdei Iskola már bevált, elterjedt rendszeréhez hasonlóan, egy azt kiegészítő kirándulástípus lehetne, így a tanulmányi kirándulások az oktató-nevelő munka egyre hangsúlyosabb elemévé válhatnának.

V. ERŐFESZÍTÉS, LOGISZTIKA

Az Országjáró Kirándulások előkészítése, végrehajtása, az eredmények, ismeretek, élmények tanórai beillesztése jelentős erőfeszítést és szervezést kíván a pedagógusoktól. Ki kell azonban emelni, hogy az előkészítő feladatokban egy pedagógusteam vesz részt, azaz a terhek megoszlanak, az eredmények hosszú

²⁵ A kirándulások teljes és részletes programja a mellékletben található (Bácska-Bánát).

távon és több szereplő által is hasznosíthatóak, így elmondható, hogy a hagyományos osztálykirándulásokhoz képest a befektetett idő és erőfeszítés jobban hasznosul.

Az előkészítés több elemre bontható:

1. Tartalmi előkészítés (programok összeállítása, a kirándulás programjának előkészítése és feldolgozása tanórai, tantárgyi keretekben);
2. A kirándulások technikai előkészítése (szállás, busz, étkezés, emberi erőforrások, stb.).
3. Bejárás: annak érdekében, hogy ilyen nagy létszámú program esetében minimálisra lehessen csökkenteni a váratlan eseményeket, a szervezéssel megbízott pedagógusok minden esetben bejárják a kirándulás teljes útvonalát egy korábbi időpontban, és ott a választott szállásokat, étkezési helyeket, megtekinteni kívánt nevezetességeket ellenőrzik, elsősorban abból a szempontból, hogy ekkora létszám fogadására alkalmasak-e és milyen formában.
4. Tanórai felkészülés tanóránként, illetve osztályfőnöki órán az adott tájegység nevezetességeire, irodalmi múltjára, történelmére a tanév végén.

VI. ÉRTÉKELÉS, ELLENŐRZÉS

A kirándulások értékelésére nincsen minőségbiztosítási rendszer (pl. kérdőívek, stb.), de a teljesítés során a pedagógusok folyamatosan értékelik és javítják a folyamatot (megelőzően, a kirándulásokon naponta, a kirándulásokat követően, az éves tanmenetbe történő beillesztéskor, a következő kirándulások előkészítésekor), azaz a fejlesztés, értékelés egy ciklikus tevékenység.

A diákok visszajelzéseinek elsődleges formája az útinapló, amelynek elkészítése az 5–6. évfolyamon opcionális, 7–8. évfolyamon kötelező. Az útinaplót a tanulók bármely választott tantárgy keretében elkészíthetik, ami a hagyományostól eltérő, innovatív feldolgozást is lehetővé tesz.

Szintén a visszajelzés formája a fotópályázat, amely kiválóan dokumentálja az egyes kirándulások programját, hangulatát, de ez a kreatív feldolgozási mód a tanulók fejlesztésének, sok esetben pályorientációjának is jó módja.

VII. PEDAGÓGIAI ÉRTÉK, EREDMÉNYEK

Az Országjáró Kirándulások az élménypedagógia, a tapasztalati úton tanulás megvalósulása által jelentősen növeli a pedagógiai munka eredményességét, illetve valamennyi szereplő számára együtt megélt élményeket nyújt.

A kirándulások hozzájárulnak a társadalmi hátrányok csökkentéséhez, hiszen gazdag tartalmú programot biztosítanak valamennyi tanuló számára, és az iskola a hozzáférést mindenki számára biztosítja.

A pedagógusok számára több szinten is hozzájárul a program szakmai fejlődésükhöz: a munkatársakkal végzett közös előkészítés, végrehajtás, feldolgozás folyamán a tanárok egyrészt új ismereteket szerezhhetnek egymástól, másrészt átadhatják saját tapasztalataikat. Ez a szervezeten belüli tudásmenedzsment, a közösségi tanulás, a csapatépítés, és fejlesztés kiváló eszköze.

VIII. ADAPTÁLÁS

Amellett, hogy az Országjáró Kirándulások a tanulmányi kirándulásokat új dimenzióba helyezhetik (lásd *IV. pont, Újszerűség*), a jó gyakorlat másik legnagyobb értéke a rugalmas adaptáció lehetősége.

A jó gyakorlat központi eleme a tervszerű, a pedagógiai programba szervesen beépülő tanulmányi kirándulások rendszere, amely így lehetőséget ad egy komplett projekt, az ország teljes területének, fő nevezetességeinek megismerésére 4 év alatt, tantárgyi ismeretekbe *ágyazódva*. Amennyiben az átvevő iskola ezt a prioritást alkalmazza, úgy a jó gyakorlat adaptálását tervező iskola bátran választhatja a fokozatos megvalósítást, illetve iskolai keretek közül egy-egy osztályra alkalmazva is működőképes.

Kinek?

A jó gyakorlat kiválóan alkalmazható az 5–12. évfolyamon. Tekintettel a programok nagyon igényes és gazdag választékára, várhatóan minimális tartalmi változtatás szükséges a 9–12. évfolyamon való megvalósításhoz.

Az Országjáró Kirándulásokat az ötletgazda a teljes felső tagozaton, valamennyi osztály bevonásával valósítja meg. Azonban a program osztályszinten, évfolyamszinten is tökéletesen működhet. Kisebb méretben a program előkészületei egyszerűsödnek, azonban csökken az egyéb területeken várható eredmény is (szociális kompetenciák fejlesztése, közösségfejlesztés).

Időtartam:

Az Országjáró Kirándulások programja 4 alkalomra, alkalmanként háromnapos kirándulásra lett kifejlesztve. Amennyiben az intézmények 2 napos kirándulásokat valósítanak meg, úgy rövidebb útvonal, kevesebb célállomás is tervezhető. Szintén egy lehetséges adaptációs irány, ha 8–12 évfolyamos iskolák a teljes programot 2x4 évben, 2 napos kirándulások keretében valósítják meg. A többletidőt több sporttal, szabadidős, természetismereti programmal lehet megtölteni.

Erőforrásigény:

A kirándulások megvalósításához valójában nincs szükség több pedagógusra, mint a normál tanulmányi kirándulások esetében (osztályfőnök+kísérő tanár). Azonban a teljesen kidolgozott munkaprogram segítség lehet az igényes programkidolgozáshoz.

Az Országjáró Kirándulások az ötletgazda szervezésében a gazdag program ellenére kevesebb anyagi ráfordítással valósulnak meg, mint az átlagos tanulmányi kirándulások (3 nap, 15-16 ezer forint). Ennek oka, hogy az intézmény számára prioritás, hogy a kirándulások minimálisan terheljék a családok költségvetését, ezért tornatermi szállást, szerény étkezést vesznek igénybe. Amennyiben az adaptáló intézmény kényelmesebb szállást, nagyobb ételválasztékot akar nyújtani, várhatóan az is megvalósítható átlagos költségkeretből, mivel a kulturális programok olcsóbbak, mint egyéb élményprogramok (aquapark, bobozás stb.).

Adaptációhoz szükséges további információ az ötletgazdától:

Előkészítő feladatok, a tanulmányi kirándulások tapasztalatainak, a megszerzett ismeretek beépítése a tantervi, tanórai tartalmakba.

ORSZÁGJÁRÓ KIRÁNDULÁSOK

PROGRAMLEÍRÁS

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁJUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
<p>Dél-Alföld 3 nap</p>	<p>Ópusztaszer – Nemzeti emlékpark: Feszty-körkép, Falumúzeum, tanyasi iskola, szegedi árvíz bemutatója, honfoglalás kori lovasbemutató - a tanulók ismerjék meg a népünk honfoglalásának emlékére készült nemzeti emlékhely látványosságait – a honfoglalás korának időszakát - a milleniumi ünnepek korát, és életmódját - az alföldi népeletet - az éltető és pusztító Tiszát - az Alföld növény- és állatvilágát</p> <p>Szeged: Alsóváros – ferences látogatóközpont - A tanulók interaktív foglalkozások keretében ismerjék meg a ferences rend történetét, a szerzetesi életformát, a kommunista terror ferences áldozatait, valamint a gótikus építészeti elemeit</p> <p>Séta a belvárosban, Fogadalmi templom, Egyetem központi épülete, Dóm téri pantheon, köztéri szobrok - a tanulók térkép segítségével keressék fel a legfontosabb szegedi látnivalókat, a város életében fontos szerepet betöltő személyek köztéri szobrait és elevenítsék fel azok szerepét</p>	<p>Előzetes feladat: - a kirándulás programjainak közös áttekintése tanóra keretében - a tájegység földrajzának tanulmányozása feladatlap kitöltésével</p> <p>Interaktív feladat: tanóra a tanyasi oskolában</p> <p>Feladatlap a magyar tanyavilág feldolgozásához csoportonként</p> <p>Főhajtás az 1100 évre emlékezőve: honfoglalás dala, néptáncbemutató/vers, koszorúzás</p> <p>Interaktív program: a látogatóközpont szervezésben film, feladatlap Bálint Sándorról</p> <p>Városnézés, interaktív feladatlap: fotók és térkép segítségével</p>	<p>Történelem és társadalomismeret: - népünk honfoglalása és a mil-leneumi időszak - szerzetesi közösségek - életmód a két világháború között - Klebersberg Kunó munkássága - 1956-os forradalom</p> <p>Magyar nyelv és irodalom: Petőfi Sándor és az alföldi íróink, költőink (Móra Ferenc, Juhász Gyula)</p> <p>Földünk és környezetünk: az Alföld és a Tisza, Szeged</p> <p>Biológia: az alföldi erdő világa, a Kiskunsági Nemzeti Park</p> <p>Hon- és népismeret: - dél-alföldi falumúzeum, - a szögdi nemzet és Bálint Sándor, - nemzetünk nagyjai - a kalocsai sárköz néprajza - az alföldi pásztorélet</p> <p>Ének-zene: - gregorián énekek - egyházi zene - keresztény ifjúsági énekek</p> <p>Rajz és vizuális kultúra: a gótika és a barokk művészettörténeti stílusok jellemzői</p> <p>Technika és életvitel: gyógynövényeink, a bőrzés technikája, a paprika feldolgozása, paprikafűzés, a csipkekészítés folyamata</p>



HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁ- JUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
Dél-Alföld 3 nap	<p>Kiskunmajsa '56-os múzeum - a tanulók a múzeum meg- tekintésével elevenítsék fel az '56-os forradalom és szabad- ságharc eseményeit</p> <p>Kiskunhalas – csipkemúzeum - a tanulók ismerjék meg a Halasi csipke – hungaricum – készítésének folyamatát, a csipkegyártás hazai eredmé- nyeit</p> <p>Kalocsa – székesegyház - a tanulók ismerjék meg a Szent István idejében létrehozott kalocsai érsekség történetét, valamint a barokk építészet jellemzőit, orgo- nakoncerten ismerkedjenek különböző korok egyházzenei alkotásaival</p> <p>Kiskőrös: Petőfi Sándor szülőháza és emlékháza - a tanulók elevenítsék fel a szülőházban Petőfi gyermek- korát, majd az emlékházban idegenvezető segítségével ismételjék át a költő tevékeny- ségét és műveinek jelentőségét</p> <p>A Kiskunsági Nemzeti Park bemutatóhelye (Bugac/Ba- kodpuszta), - a tanulók a nemzeti park növény- és állatvilágával, az alföldi pásztorélettel, a hagyó- mányos magyar állatfajtákkal és népies ételekkel ismerkednek - kalocsai hagyományőrző cso- port vezetésével megismerik a népviseletet és a kalocsai táncokat</p>	<p>Megemlékezés az áldozatok emlékeről az '56-os kápolnában</p> <p>Petőfi-versek sza- valása az autóbuszon útközben jutalomért</p> <p>Táncház, szekerezés, pusztaolimpia</p>	<p>Néptánc: kalocsai táncház</p> <p>Testnevelés és sport: népi játékok</p>

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁ- JUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
Észak-Dunántúl 3 nap		<p>Előzetes feladat: - a kirándulás program- jainak közös áttekin- tése tanóra keretében - a tájegység földraj- zának tanulmányozása feladatlap kitöltésével</p>	<p>Történelem és társadalomis- meret: - az államalapítás kora, - céhek világa a hazai kisváro- sokban, - reformkor, - rendszerváltás időszaka</p> <p style="text-align: right;">→</p>

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁ- JUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
<p>Észak-Dunántúl 3 nap</p>	<p>Pannonhalma: bencés látogatóközpont, milleniumi emlékmű - a tanulók ismerjék meg a bencés apátság vallási, kulturális, oktatási és művészettörténeti jelentőségét népünk életében - ismerjék meg egy élő szerzetesi közösség életét</p> <p>Fertőd: Eszterházy-kastély - a tanulók ismerjék meg a barokk korszakának főúri építészét, életvitelét és a barokk zenei világát, valamint J. Haydn jelentőségét</p> <p>Nagyecenk: Széchenyi-kastély, Mauzóleum - a tanulók gróf Széchenyi István személyén keresztül tekintsék át népünk egyik legdicsebb korszakának, a reformkornak a politikai eseményeit, gazdasági jelentőségét és eredményeit</p> <p>Fertő-Hanság Nemzeti Park: Fertőrákosi kőfejtő, Pán-európai piknik emlékhelye, hajózás a Fertő tavon - a tanulók ismerjék meg a nemzeti park természeti és kulturális értékeit - elevenítsék fel a rendszerváltás időszakának eseményeit</p> <p>Lébény: Árpád-kori templom - a tanulók tanulmányozzák a román és a gótikus építészeti stílust</p> <p>Pápa: Református Kollégium - a tanulók megtekintik a Kollégium kiállítási anyagait, felidéznek ezekhez kapcsolódó ismereteiket és megismerik az intézmény múltját és jelenét</p> <p>Képfestő múzeum, céhtörténeti kiállítás - a tanulók tanulmányozzák a céhek életét, a régi mesterségek eszközeit és egy ma is élő népi mesterség munkafázisait és termékeit</p>	<p>Interaktív foglalkozások a látogatóközpont szervezésében</p> <p>Koncert a korszak zenei világának ismertetésével</p> <p>Feladatlap gróf Széchenyi István munkásságáról</p> <p>Megemlékezés és köszörszórás gróf Széchenyi István sírjánál</p> <p>Természetfotók készítése (fotópályázat kiírásával)</p> <p>Gregorián ének tanulása, vázlatrajz készítése a templom egy részletéről vagy középkori jelenetek bemutatása források feldolgozásával</p> <p>Petőfi és Jókai élet-rajzának és műveiknek felelevenítése feladatlapokon</p>	<p>Magyar nyelv és irodalom: - első magyar nyelvemlékek - Petőfi Sándor - Jókai Mór - a táj egyéb irodalmi vonatkozásai</p> <p>Földünk és környezetünk: - Fertő-Hanság Nemzeti Park - Kisalföld - Bakony - hazai porcelángyártás</p> <p>Biológia: a Fertő-Hanság Nemzeti Park állat- és növényvilága</p> <p>Ének-zene: - a gregorián énekek - Haydn és a barokk zene</p> <p>Rajz és vizuális kultúra: a román, gótika, barokk stílus jellegzetességei</p> <p>Hon- és népismeret: - a népi barokk - képfestő népi mesterség</p> <p>Testnevelés és sport: - népi játékok - csapatjátékok</p>



HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁJUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
Észak-Dunántúl 3 nap	<p>Herend: porcelán minimanufaktúra és múzeum</p> <p>- a tanulók ismerjék meg a herendi hungaricum történetét és a porcelánkészítés munkafázisait</p> <p>Veszprém: vár és székesegyház</p> <p>- a tanulók elevenítsék fel az államalapítás időszakát Boldog Gizella ereklyéjének megtekintésével és a püspöki várban tett sétával</p>	<p>Interaktív program a minimanufaktúra szervezésében</p> <p>Gregorián ének tanulása</p>	

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁJUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
Dél-Dunántúl 3 nap	<p>Pákozd: az 1848-as honvéd-múzeum, I. világháborús katonai bemutató, Don-kanyar emlékmű, a magyar honvédség napjainkban</p> <p>- a tanulók terepasztal és a kiállítási anyag segítségével elevenítsék fel az 1848/49-es forradalom és szabadságharc első csatáját és annak jelentőségét, a honvédsereg egyenruháit és fegyverzetét</p> <p>- idézzék fel az I. világháború okait, eseményeit, az OMM hadseregének részvételét, a katonák életét a háborús frontokon</p> <p>- emlékezzenek meg a II. világháborúban odaveszett 2. magyar hadseregére a doni emlékműnél</p> <p>- tekintsék át ma hol és miként van jelen magyar katona a világban</p> <p>Szena: zselici falumúzeum, kazettás mennyezetű református templom</p> <p>- a tanulók ismerjék meg a Dél-Dunántúl néprajzi csoportjainak: Somogy, Zselicség, Ormánság népi építészetét</p>	<p>Előzetes feladat:</p> <p>- a kirándulás programjainak közös áttekintése tanóra keretében</p> <p>- a tájegység földrajzának tanulmányozása feladatlap kitöltésével</p> <p>Interaktív kiállítási bemutató használatával</p> <p>Etnofotók készítése (fotópályázat kiírásával)</p> <p>Somogyi népdal tanulása</p>	<p>Történelem és társadalom-ismeret:</p> <p>- a kereszténység kialakulása, ókeresztények élete</p> <p>- mohácsi csata és a három részre szakadt ország, végvári harcok</p> <p>- élet a török hódoltság területén</p> <p>- 1848/49-es forradalom és szabadságharc – pákozdi csata és a honvédsereg</p> <p>- magyar katonák az I és II. világháborúban</p> <p>- a magyar honvédség feladata napjainkban</p> <p>Magyar nyelv és irodalom:</p> <p>- Janus Pannonius</p> <p>- históriás énekek</p> <p>- a táj egyéb irodalmi vonatkozásai</p> <p>Földünk és környezetünk:</p> <p>- Velencei-tó</p> <p>- Dunántúli-dombság</p> <p>- Mecsek</p> <p>Ének-zene:</p> <p>- históriás énekek</p> <p>- somogyi és sárközi népdalok</p> <p>Rajz és vizuális kultúra:</p> <p>- kazettás mennyezet készítése</p> <p>(- Csontváry, Vasarely)</p> <p>Hon- és népismeret:</p> <p>- zselici falumúzeum</p> <p>- a Sárköz néprajza →</p>

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁJUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
<p>Dél-Dunántúl 3 nap</p>	<p>- tanulmányozzák a népi építészet remekének számító kazettás mennyezetű templomot, ismerjék meg a református templomok térhasználatát és annak szimbolikus jelentőségét</p> <p>Szigetvár: Zrínyi és Szulejmán emlékpark, a szigetvári vár - a tanulók idézzék fel az ország három részre szakadásának történetét, a végvári harcokat - ismerjék meg Szigetvár ostromát, Zrínyi Miklós és társai hősiességét és önfeláldozását - tanulmányozzák a végvárakra jellemző védelmi rendszert - ismerjék meg a török idők emlékeit</p> <p>Pécs: székesegyház, ókeresztény sírok, Jakováli Haszandzsámi, múzeumok, városnézés - a tanulók ismerjék meg a Szent István által alapított püspöki székesegyházat, annak művészettörténeti jelentőségét - idézzék fel Janus Pannonius életét és műveit - tekintsek meg a világörökség részeként számon tartott ókeresztény sírokat és eleve-nítsék fel a keresztény vallás kialakulását, elterjedését és az ókeresztények életmódját - a Jakováli Haszandzsámiban ismerjék meg a mohamedán vallás jellegzetességeit és a vallásgyakorlás módját - lehetőség szerint látogassanak meg Pécs híres múzeumai és aktuális kiállításai közül egyet pl. Csontváry, Zsolnay, Vasarely, stb. - fotók segítségével városnézés keretében keressék fel a város legjellegzetesebb helyeit</p> <p>Mohács: nemzeti emlékpark - a tanulók idézzék fel a mohácsi csata menetét és Kanizsai Dorottya személyét - tanulmányozzák a korszak fegyvereit - ismerjék meg a Nemzeti Emlékparkban kialakított szimbólumrendszert</p>	<p>Népi játék vagy csapatjáték a falumúzeumban</p> <p>Kazettás mennyezet készítése rajzórán az iskola aulájában</p> <p>Szakmai idegenvezetés, és részletek felolvasása a Szigeti veszedelemből, a végvári vitézek élete: historiás énekek és versek a korszakból</p> <p>Szakmai idegenvezetés</p> <p>Keresztény énekek tanulása</p> <p>Szavalás Janus Pannonius műveiből</p> <p>Idézetek a Bibliából</p> <p>Városnézés interaktív feladatlap: fotók és térkép segítségével</p> <p>Interaktív szakmai vezetés</p> <p>Koszorúzás és emlékezés az elesett hősökre és a törökök által elpusztított lakosságra</p>	<p>Testnevelés és sport: - népi játékok - csapatjátékok</p>

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁJUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
Észak-Dunántúl 3 nap	Decs: tájház, alkotóház, sárközi viselet, táncház, népi ételek - a tanulók ismerjék meg a Sárköz néprajzi jellegzetességeit: népi építészetét, a sárközi gazdálkodást, tárgyi kultúráját, jellegzetes szötteseit és viseletét, népi ételeit, népzenejét, táncait és a sárközi szokásokat	Szakmai idegenvezetés Népi ételek kóstolása , néptánc és népviselet bemutató , kézműves bemutató : szövés és gyöngyözés, táncház, sárközi népdalok tanulása	

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁJUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
Észak-Magyarország 3 nap (Az iskola a 2014/15-ös tanévben már (Recsk-Eger-Debrecen-Tisza-tó, Ökocentrum) útvonalon teljesítette a túrát. (R. É. programgazda kiegészítése)	Bélapátfalva: ciszterci apátság templom - tanulók ismerjék meg a ciszterci rend jellegzetességeit és a műemléktemplom történetét - tanulmányozzák a román és a gótikus stílus elemeit Eger: vár, Gárdonyi-emlékház, minaret, városnézés - a tanulók elevenítsék fel az Egri csillagok történetét (előzetes feladat), a várban pedig keressék fel a regény helyszíneit és idézzék fel az egri hősök tetteit és a végvári életet - ismerjék meg Gárdonyi Géza életművét - városnézés során tekintsék meg a város jellegzetes helyszíneit Lillafüred: Kisvasút – Ómassa, Hámori-tó, Szent István-barlang, Fátyol vízesés - a tanulók ismerjék meg a Bükk Nemzeti Park természeti értékeit, elevenítsék fel a karsztjelenségekről tanultakat - tanulmányozzák a hazai kohászat kezdeteinek történetét és eredményeit	Előzetes feladat: - a kirándulás programjainak közös áttekintése tanóra keretében - a tájegység földrajzának tanulmányozása feladatlap kitöltésével Gregorián énekek tanulása Vázlatrajz készítése a templom egyes részleteiről Közösségi játék Szakmai idegenvezetés Feladatlap a török idők várharcainak koráról és Gárdonyi Gézáról Tinódi Lantos Sebestyén és a históriás énekek	Történelem és társadalomismeret: - szerzetesrendek története - a három részre szakadt ország, várháborúk kora, végvári élet - rendi függetlenségi mozgalmak a 17. században - a kuruc kor és a Rákóczi-szabadságharc - reformkor - 1848/49-es forradalom és szabadságharc Magyar nyelv és irodalom: - Gárdonyi Géza - históriás énekek - régi iskolai könyvtárak értékei - a táj egyéb irodalmi vonatkozásai Földünk és környezetünk: - Bükki Nemzeti Park - Tokaj-hegyalja - Miskolc – ipari város Biológia: Bükk Nemzeti Park növény- és állatvilága Ének-zene: - gregorián énekek - históriás énekek - kuruc dalok - matyó népdalok

HELYSZÍN	TEVÉKENYSÉGEK ÉS HOZZÁJUK KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIAI SZEMPONTOK	A FELKÉSZÜLÉS ÉS A FELDOLGOZÁS MÓDSZEREI	KAPCSOLÓDÓ TANTÁRGYI TERÜLETEK ÉS TÉMÁK
<p>Észak-Magyarország 3 nap</p> <p>(Az iskola a 2014/15-ös tanévben már (Recsk–Eger–Debrecen–Tisza-tó, Ökocentrum) útvonalon teljesítette a túrát. (R. É. programgazda kiegészítése)</p>	<p>Miskolc: deszkateplom - ismerjék meg a templom építésének és újjáépítésének történetét és tájékozódjanak a város gazdasági szerepéről</p> <p>Monok: Kossuth Lajos szülőháza - a tanulók szakmai idegenvezetéssel tekintsék meg a szülőházat és töltsék ki a feladatlapot</p> <p>Sárospatak: Református Kollégium Múzeuma és Könyvtára, Rákóczi vár - a tanulók elevenítsék fel a reformációról tanult ismereteiket - tanulmányozzák a protestáns iskolák történetét és szerepét a magyar oktatásban (J. Comenius szerepe) - ismerjék meg a hajdani iskolák életét - ismerjék meg a Kollégium könyvtárának értékeit - elevenítsék fel a 17-18. századi hazai függetlenségi mozgalmakat és a Rákóczi család kiemelkedő alakjainak szerepét a magyar történelemben - tanulmányozzák a reneszánsz és a klasszicista építészet stílusjegyeit</p> <p>Mezőkövesd: matyó népviselet bemutató, táncház, Kisjankó Bori Emlékház - a tanulók ismerjék meg a matyók jellegzetességeit: a summás életet, a viseletet és annak szimbólumrendszerét, a matyó hímezés mintáit és a táncukat</p>	<p>Szakmai idegenvezetés</p> <p>Feladatlap: Kossuth Lajos életéről és politikai pályájáról, koszorúzás és megemlékezés a szülőháznál</p> <p>Szakmai idegenvezetés</p> <p>Feladatlap: - protestáns oktatás és könyvtár - II. Rákóczi Ferenc élete</p> <p>Kuruc énekek tanulása</p> <p>Interaktív bemutató a látogatóközpont szervezésében</p> <p>Matyó táncház</p>	<p>Rajz és vizuális kultúra: - a román, a gótika, a reneszánsz és a klasszicizmus építészeti elemei</p> <p>Hon- és népismeret: - a matyók néprajza</p> <p>Testnevelés és sport: - régi párviadalok</p>

Az innovációk összekapcsolása – kommentár:

Az „országjáró” program megismerését követően melyek lehetnek a legfontosabb kérdések, amelyek az olvasóban felmerülnek?

- Hogyan lehet ezt a programot a helyi tantervvel harmonizálni?
- Hogyan lehet a tantestület tagjait felkészíteni egy komplexitást igénylő szakmai tevékenységre?
- Hogyan lehet az egyes programok (képviselői) között olyan szakmai kapcsolatot teremteni, amely lehetővé teszi az egymástól eltérő módszertani kultúrával rendelkező és akár szakmai tekintetben is eltérő álláspontokat képviselő tantestületek együttműködését
 - a programfejlesztés, valamint
 - a programterjesztéssel együtt járó disszeminációs területeken?

A kérdések megválaszolása előtt nézzük meg egy másik iskola innovációját!

A megoldás annyiban tér el a most bemutatott programtól, hogy a tervező modulrendszert alkalmazott. Ennek a célja nem csak az egyes tartalmi elemek kiválasztása volt, hanem sokkal inkább az, hogy lehetőséget nyújtson arra, hogy a programban részt vevő (vagy éppen abban nem szerepet vállaló) pedagógusok a tanulók kirándulásokon szerzett tapasztalatait beépíthessék, hozzákapcsolhassák az általuk tanított tantárgyak megfelelő témáihoz, tematikai egységeihez.

B.

BARANGOLÁS BURGENLANDBAN, KÁRPÁTALJÁN ÉS ERDÉLYBEN

A MODUL CÍME: BARANGOLÁS BURGENLANDBAN

A modul felhasználási területe: 8. évfolyam
Készítette: Kelemen Sándorné
Iskola neve: Szolnoki Fiumei Úti Általános Iskola

Modultérkép

A modul kiemelt és általános céljai:

- A tanulók érdeklődésének felkeltése a trianoni határokon túlra került nyugat-magyarországi területek iránt, amelyek Burgenland néven Ausztria részét képezik.
- Vegyék észre, milyen érdekes szórakozás, hogy az interneten megkeresett információ mindig újabb kérdéseket vet fel, amelyek újabb keresésre ösztönöznek. Válgjon természetessé számukra a kíváncsiság, az önművelés, amelynek legjobb eszköze az internet.
- Ismerjenek meg és ismerjenek el jelentős emberi teljesítményeket az élet sokféle területén.

Tartalmi fókusz:

Ez a modul egy négy évfolyamra kidolgozott program nyolcadikosoknak szánt eleme. Része lehet egy nemzeti összetartozás hete alkalmából szervezett projektnapnak, megalapozója egy vetélkedőnek, tudati előkészítője egy ünnepi műsornak, de beépíthető a történelemszakkör munkájába is.

Nagyrészt tanítási-tanulási folyamathoz köthető tevékenységeket végeznek a gyerekek az internet segítségével. Megvalósításához szükség van projektorra vagy digitális táblára, és legalább páronként egy számítógépre internet-hozzáféréssel.

Burgenland számos érdekességet kínál az interneten keresgélőknek. (Várai és a hozzájuk kapcsolódó izgalmas élettörténetű személyiségek, az Esterházyak és Haydn, a Fertő tája, az '56-os emigránsok menekülési útvonala: az andai híd, Hany Istók mondája és számtalan egyéb látnivaló.)

A gyerekek párban vagy csoportban dolgoznak (a létszámtól és a számítógépek számától függően) az összegyűjtött és feldolgozott ismeretekről beszámolnak a többieknek, így a szociális kompetenciák fejlesztése is középpontba kerül.

Fejlesztési fókuszok: Az anyanyelvi és a digitális kompetenciák, a kognitív képességek, az ismeretszerzés iránti motiváció, vizuális és auditív felfogóképesség, kommunikáció, empátia, együttműködés.			
A MODUL KAPCSOLÓDIK A KÖVETKEZŐ MODULOKHOZ	BARANGOLÁS KÁRPÁTALJÁN, BARANGOLÁS ERDÉLYBEN, BARANGOLÁS A FELVIDÉKEN ÉVFOLYAM: 5, 6, 7.		
A MEGVALÓSÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES SZAKMAI KOMPETENCIÁK	TÖRTÉNELEM, FÖLDRAJZ VAGY INFORMATIKA SZAKOSOK ELŐNYBEN, DE NINCS SZAKHOZ KÖTVE		
1. RÉSZMODUL CÍME: VÁRAK ÉS SORSOK	2. RÉSZMODUL CÍME: KÖZÖS KINCŚÜNK: A FERTŐ TÓ	3. RÉSZMODUL CÍME: KIRÁNDULJUNK BURGENLANDBAN!	KOMMENTÁR
Célok Legyenek képesek az internet segítségével információkat keresni, azokat felhasználni. Korábban szerzett ismereteiket tudják felidézni, új összefüggésben felhasználni. Párban együttműködve, esetenként tanári segítséggel tudjanak PowerPoint prezentációt készíteni a megadott témában, és azt társaik számára érthetően, élvezetes stílusban bemutatni.	Célok Becsüeljék meg a természet és az emberi alkotómunka értékeit. Érezzenek tiszteletet azok iránt, akik másokat önzetlenül képesek segíteni. Fejlődjön beleélőképességük. Váljon szokásukká, hogy ha a tanult ismeretekkel kapcsolatban kérdésük van, megkeresik a választ az interneten.	Célok Gyönyörködjenek az emberi kultúra alkotásaiban. Tudják elkülöníteni a mondák valóságalapját és mesés elemeit. Legyenek képesek vizuális élményekre reflektálni. Fejlődjön önállóságuk, kreativitásuk, szervezőképességük. Értsék meg, hogy a különböző tantárgyak tananyaga az ismereteknek egy picit szelete. Legyen igényük a világ minél teljesebb megismerésére.	Látjuk, hogy részmodulok lehetőséget kínálnak a rendelkezésre álló feltételekhez pontosan illeszthető tartalmi tervezésre, legyen szó akár az időtényezőről, akár az anyagi forrásokról. (M. J.)
A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: Anyanyelvi: tájékozódás és lényegkiemelés webes szövegből. Véleménynyilvánítás tanulási módszerekről, internetes források megbízhatóságáról. Digitális: prezentációkészítés, kiselőadás. Matematikai: százalékszámítás, összehasonlítás. Személyes és szociális: a jelentős emberi teljesítmény elismerése, együttműködés társakkal, kitartó munka, +önbizalom, motiváció.	A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: Vizuális és auditív felfogóképesség. Anyanyelvi: szövegértés, beszéd. Tanulási: figyelem, ok-okozati összefüggések feltárása, internetes források megtalálása, felhasználása. Személyes és szociális: empátia, érzelmek kifejezése, önállóság.	A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: Vizuális és auditív felfogóképesség. Anyanyelvi: szövegértés, érvelés, kommunikáció a közös munka során. Figyelem, alkotó képzelet, kreativitás. Kritikus gondolkodás Digitális: prezentáció készítése, előadása.	
Tartalmi egységek bemutatása Burgenland kialakulása jellemzői: – 1. feladatlap megoldása (Wikipédia) Etnikai összetételének változása (1920–2001) – 2. feladatlap	Tartalmi egységek bemutatása Videofilm a Fertő tóról (14 perc) 4. feladatlap megoldása (a filmhez kapcsolódó kérdések) Beszélgetés a világorökségi értékek védelméről.	Tartalmi egységek bemutatása Videofilm Eisenstadtról (5 perc) Gyorskeresés: az Esterházyak és Haydn. Videofilm: Hany Istók balladája (2 perc)	→

<p>Tartalmi egységek bemutatása A „várvidék” várai, a várakhoz kapcsolódó híres személyiségek – a 3. feladatlap megoldása (többféle megadott internetes forrásból) Prezentáció készítése és bemutatása (párban vagy csoportban)</p>	<p>Tartalmi egységek bemutatása Az andai híd szerepe 1956-ban. Hogyan őrzik '56 emlékét Burgenlandban? (keresés megadott címszavakra) Beszélgetés az emigráció valószínű okairól, a menekültek segítségéről.</p>	<p>Tartalmi egységek bemutatása Mit mond róla a Wikipédia? – összehasonlítás, véleménynyilvánítás. Háromnapos burgenlandi kirándulás programjának megtervezése (párban vagy csoportban). Prezentáció készítése, a képes programterv bemutatása.</p>	
RÉSZMODUL IDŐKERETE 120 PERC	RÉSZMODUL IDŐKERETE 120 PERC	RÉSZMODUL IDŐKERETE 120 PERC	
A MODUL ÖSSZÓRASZÁMA: 360 PERC			

MODULLEÍRÁS

RÉSZLETES MODULLEÍRÁS:

1. A feldolgozás során alkalmazott módszerek leírása:

A tanulóknak sok előzetes ismerete lehet a feldolgozandó témákkal kapcsolatban. Ezek felelevenítése rövid megbeszéléssel történik.

Az ismeretek megszerzésében a tanulók munkáját kérdéssorok segítik. Ezeket internetes kereséssel válaszolják meg megadott link, kulcsszó vagy cím alapján, de esetenként az információkat szolgáltató oldalakat is önállóan választhatják ki. A tanár a gyerekek között járkalva szükség esetén segít, tanácsot ad, illetve a többi tanuló segítségét is igénybe veheti bárki.

Vannak olyan feladatsorok, amelyek minden csoport számára azonosak. Ezek megoldását közös ellenőrzés, megbeszélés, javítás követi. Vannak olyanok is, amelyek minden csoport számára más-más kutatási területet jelölnek ki. Ezek eredményét PowerPoint programmal készített prezentáció segítségével mutatják be egymásnak a csoportok, így megosztva a többiekkel a tudásukat.

A feladatok gyakran adnak lehetőséget arra, hogy a gyerekek ok-okozati összefüggéseket keressenek, véleményt mondjanak.

A modulzáró feladat a párok vagy csoportok számára: háromnapos kirándulás tervezése Burgenlandba. Ehhez szabadon kereshetnek az interneten különböző turistáknak szánt oldalakon. A tanulócsoporttól és a tevékenységre szánható időtől függően valóságos projektté bővíthető a tevékenység. A csoportok (vagy párok) terveit össze lehet hangolni, útvonaltervet és komolyabban átgondolt költségvetést készíteni.

1. részmodul: 120 perc

VÁRAK ÉS SORSOK

<p>1. Párok vagy csoportok alakítása, a program előkészítése</p> <p>Színkártyák húzásával vagy szimpátia alapján párokat, illetve csoportokat alakítunk. Célkitűzés – tanári közlés</p>	<p>A nemzeti összetartozás napjához közeledve bejárunk képzeletben egy olyan területet, amelyet az első világháborút lezáró békediktátum értelmében elcsatoltak hazánktól. Szeretném, ha felfedezőútnak tekintenének ezt a foglalkozást, amelynek során az internet segítségével sok érdekes információ birtokába juthattok. Az utolsó részmodulban egy burgenlandi kirándulás közös megtervezése lesz a feladatok.</p> <p style="text-align: right;">→</p>
--	---

<p>2. Tájékozódás, adatok leolvasása A történelmi Magyarország felbomlása c. térképről.</p> <p>(Történelmi atlasz 5–8. osztályosok számára, Mozaik, 40. oldal B.) frontális munka</p> <p>(Történelemtankönyv – Mozaik, 8. o., 15. oldal)</p>	<p>Nézzétek meg a történelmi atlaszban, hogy mely országok-hoz csatoltak területeket a történelmi Magyarországból! (Csehszlovákia, Románia, Szerb-Horvát-Szlovén Királyság, Ausztria, Olaszország, Lengyelország)</p> <p>Hogyan nevezik azt a területet, amely Ausztriához került? (Burgenland)</p> <p>Nézzétek meg a táblázatban, hogy az első világháború vesztes államai közül melyik két ország vesztette el eredeti területének legnagyobb részét! (Ausztria: 72%-át, Magyarország: 71,4%-át)</p>
<p>3. Tájékozódás a tanulók előzetes ismereteiről (beszélgetés)</p>	<p>Mit tudtok Burgenlandról? Jártatok-e már ott?</p>
<p>4. Az 1. feladatlap megoldása</p> <p>Hogyan nevezzük ezt a területet magyarul? (Őrvidék, Felső-Őrvidék vagy Várvidék)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miért nincs hivatalosan elfogadott magyar elnevezése? (Nem alkotott ez a terület egységes földrajzi vagy közigazgatási egységet Magyarországon az elszakítás előtt) - Melyik provincia része volt ez a terület a Római Birodalom idején? (Pannónia) - Mikor foglalták el a magyarok? (900 körül) - Melyik család foglalta el 1490 után az itt található uradalmakat? (a Habsburg család) - Miért került 1625–1649 között Magyarországhoz? (magyar főurak birtokába került, ők érték el a Magyarországhoz csatlósást) - Mikor és hol írták alá azt a békeszerződést, amely a terület Ausztriához csatolásáról rendelkezett? (1919. szeptember 10., Saint Germain) - Kik léptek fel fegyveresen a terület elcsatolása ellen? (a Rongyos Gárda) <p>Tanári magyarázat: az első világháborút megjárt szélsőjobboldali tisztek által alakított szabads csapatot nevezték így.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Milyen nevet adtak az általuk kikiáltott államnak? (Lajtabánság) - Bár senki nem ismerte el önálló államként a Lajtabánságot, mégis sikerült néhány változtatást elérnie az akciónak. Melyek ezek? (az 1919-ben tervezettnél kisebb terület került Ausztriához, Sopronban és környékén pedig népszavazás döntött a hovatartozásról) - Mekkora terület és népesség került végül Ausztriához? (kb. 4.000 négyzetkilométer, 292 ezer lakossal) - Honnan ered az elnevezése: Burgenland? (németül mind a három vármegye – Moson, Sopron és Vas – neve, amelyből területet kapott Ausztria, a burg (vár-) szóval kezdődik. - Melyik államhoz tartozott Burgenland 1938 októberétől 1945-ig? Miért? (a Harmadik Birodalomhoz, ugyanis a hitleri Németország megvalósította az Anschlusst) - Hol írták alá azt a békét, amelynek értelmében visszaálltak az 1938-as határok? (Párizsban) <p>A feladatok megbeszélése, javítása frontális munkával.</p>	<p>Ha információkat szeretnétek róla szerezni, hol, hogyan keresnétek? (Valószínűleg a Wikipédiát jelölik legmegbízhatóbb forrásnak, de turisták számára készült tájékoztatók, a YouTube-ra feltöltött amatőr videók is szóba kerülhetnek.)</p> <p>Miért kezdik sokan a Wikipédián a keresést? (Forrásokat megjelölő, ellenőrzött, a megbízhatósági szintről is tájékoztató tudástár.)</p> <p>Keressétek meg a Wikipédián a Burgenland címszót, és a szöveg alapján válaszoljatok az 1. feladatlap kérdéseire. A csoport minden tagja kap feladatlapot, de elég, ha egy lapon jegyizzate a válaszokat!</p> <p>Osszátok meg a munkát! (egyik keres, a másik ír)</p> <p>Beszéljük meg a megoldásokat!</p>
<p>Burgenland várai</p> <p>A csoportok 1-1 kártyát húznak, amelyen egy burgenlandi vár és egy személy neve áll.</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Fraknó vára és Esterházy Pál B. Léka vára és Nádasy Ferenc C. Borostyánkő vára és Almásy László D. Németújvár vára és Batthyány-Strattmann László 	<p>Burgenland – amint a neve is mutatja, várvidék.</p> <p>Szomszédaink szépen megőrzik a múlt értékeit, így a várakat is, amelyek magyar történelemben jelentős szerepet játszó főnemesi családjaink történetéről mesélnek. Négy várral mi is megismerkedünk.</p> <p>Minden csoport (pár) húzzon egy várnevet! Megkapjátok a várhoz tartozó feladatlapot. A megadott internetes oldalon keressétek meg a válaszokat!</p> <p style="text-align: right;">➔</p>

<p>3. Melléklet: 3. számú feladatlapok az A, B, C, D csoport számára</p> <p>Csoportmunkában (páros munkában) PowerPoint prezentációt kell készíteniük a várról, illetve a várhoz kötődő személyről.</p> <p>Előzetes megbeszélés: hogyan készül a képekkel illusztrált kiselőadás?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alapos felkészülés a témából (a lényegkiemelésben, a sorrend eltervezésében segítenek a feladatlap kérdései) - Képek válogatása, bemásolása a bemutatóba. - Feliratok beszúrása. - Ügyeljünk az olvashatóságra, átláthatóságra. - Fontos a megfelelő kontraszt a háttér és a betű színei között. - Egy diára ne írjuk sokat. - A tartalom legyen a középpontban, ehhez válasszunk megfelelő design-t. - Nem kell mindent beleírni a prezentációba! Legyen a fejünkben az előadás anyaga! <p>A csoportok megnézik és meghallgatják egymás előadásait. (Az előadás történhet úgy, hogy digitálisan kivetítjük a PPT-t, de kisebb létszám esetén jó megoldás az is, ha a gyerekek körbeállják azokat, akik éppen bemutatják saját munkájukat. A prezentációk elmentése.</p>	<p>Ezután készítsetek PPT-t, amelyen bemutatjátok a várat és a személyt! A képeken feliratokat is alkalmazhattok. Feladatlapok segít abban, hogy a többi csoport számára bemutatót készíthessetek a megadott témáról. A válaszotokkal kiegészített kérdések az előadásotok gondolatmenetét adják, amit kiegészíthettek egyéb érdekességekkel, képekkel.</p> <p>Elevenítsük fel, amit 6. osztályban informatikából tanultatok a prezentációkészítésről! Hogyan járulhat hozzá az előadásmód a bemutató sikeréhez? (A pontos, világos, érthető beszéd, megfelelő hangerő, tempó, a hallgatósághoz való alkalmazkodás nagyon fontos.)</p> <p>Mentsétek el a PPT-t, hogy később is hasznát vehessük!</p>
<p>4. Önértékelés, egymás értékelése, tanári vélemény</p>	<p>Minden csoport számoljon be röviden arról, hogyan sikerült megosztani a munkát, és ki mivel segítette a közös felkészülést és az előadást!</p> <ul style="list-style-type: none"> Miben kell még fejlődniük? Melyik csoport munkáját találtátok a legértékesebbnek? Miért? Mondjátok el a véleményeteket az ismeretszerzésnek erről a módjáról!

2. részmodul: 120 perc

KÖZÖS KINCSEINK: A FERTŐ TÓ

<p>1. Tájékozódás a tanulók ismereteiről Beszélgetés</p> <p>Videofilm megtekintése (14:11 perc) Címe: Fertő tó – ahol a látóhatár végtelen</p> <p>A film megnézése után a következő kérdésekre kell válaszolniuk a csoportoknak:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mi a „Fertő” jelentése? (mocsaras tó) 2. A tó névjegye: <ol style="list-style-type: none"> a. területe (320 km²) b. a vízzel borított felület nagysága (230 km²) c. átlagos mélysége (1,5 m) d. a nád magassága (3 m) e. a Fertő-Hanság Nemzeti Park címerállata (nagy kócsag) f. a világörökség részévé nyilvánítás éve (2001) 3. Milyen állatok tenyésztésével óvják a természetvédelmi területet a nád, a bokrok és fák túlzott elszaporodása ellen? (vízi bivaly, szürke marha, fehér szamár) 4. Melyik családnak van halászati joga a Fertő tavon? (Esterházy) 	<p>Mit tudtok a Fertő tóról? Jártatok-e már ott?</p> <p>Nézzétek meg a Fertő tóról szóló 14 perces videofilmet! Utána oldjátok meg a feladatlapot! Szükség esetén keressetek olyan oldalakat, amelyekből megszerezhetitek a hiányzó információt!</p> <p style="text-align: right;">➔</p>
---	--

<p>5. Milyen halakban bővelkedik a tó? (angolna, ponty, süllő, csuka)</p> <p>6. Milyen tényezőkkel kell összehangolni a Fertő tó gazdasági hasznosítását? (a természet megóvásával és a turizmus-sal)</p> <p>7. Melyik nemzetközi szervezet nyújt ebben segítséget Magyarországnak és Ausztriának? (UNESCO)</p> <p>A feladatok megoldásának ellenőrzése, megbeszélése.</p> <p>Beszélgetés</p>	<p>Hasonlítsátok össze a videofilm és a Wikipédia által nyújtott információkat az élmény és a felhasználhatóság szempont-jából!</p> <p>Milyen értékek kerülhetnek a Világörökségek közé? Mit vállal az az állam, amelyik csatlakozik az egyezményhez?</p> <p>Ha a Fertő tó ausztriai szakaszára (Neusiedler See) szeretnénk ellátogatni, milyen módon keresnénk szállást és programot?</p>
---	--

<p>2. Az andai híd Történelmi ismeretek felidézése és kiegészítése internetes információkereséssel.</p> <p>Megbeszélés.</p> <p>Melléklet: 4. feladatlap: Az andai híd http://www.csukas.sulinet.hu/regihonlap/burg2/felsoburghtmoldalak/andau.htm</p> <ol style="list-style-type: none"> Mi Andau magyar neve? (Mosontarcsa) Mi történt itt 1956 novemberében? (Körülbelül 20 ezer ember menekült át Magyarországból Ausztriába a forradalom leverése után.) Összesen hányan hagyták el ezekben a hetekben az országot? (kb. 200 ezren) Kik állítottak az andai hídnál emlékoszlopot a forradalom 10. évfordulóján? (az amerikai magyarok) Hogyan gyarapodik a falutól a hídig vezető út melletti „szoborutca”? (1992 óta minden évben nemzetközi alkotótábor szerveznek. A táborban készült alkotásokat elhelyezik az út mellett.) Milyen üzenetet hordoznak ezek az alkotások? (tiltakoznak a kirekesztés, a gyűlölet és az erőszak ellen) <p>A megoldások, az információkeresési variációk megbeszélése.</p>	<p>Történelemből tanultátok, hogy 1949-ben „leereszkedett a vasfüggöny” Ausztria és Magyarország határán is. Mit jelent ez a politikai metafora? (a kommunista országok által kiépített akadályrendszer – szögesdrót, aknamező... – amely a két tábort fizikailag is elválasztotta egymástól)</p> <p>Nézzétek meg az interneten, mi tette lehetővé 1956 novemberében, hogy a szabadságharc leverése után százezrek meneküljenek Ausztriába!</p> <p>Az információ megkereséséhez a Wikipédia Vasfüggöny című oldalán „A vasfüggöny magyarországi szakaszának története” című részletet ajánlom. (Technikai problémák és a politikai helyzet enyhülése miatt 1955 őszétől kezdtek felszedni az aknákat. 1956 szeptemberéig végeztek a munkával. 1957 márciusában a kormány elrendeli az újratelepítését sokkal megbízhatóbb aknamezővel.)</p> <p>A Fertő tőről összeállított filmben láttátok az andai hidat. Több internetes oldal is segítségetekre lehet abban, hogy többet is megtudjatok róla.</p> <p>Keressétek meg a választ a kérdésekre!</p>
--	---

<p>3. Csoportmunkában az 1956-os emigráció lehetséges indítékainak összegyűjtése, megbeszélése, lejegyzése.</p> <p>Közös megbeszélés.</p>	<p>Csoportotokban beszéljétek meg, és egy lapra írjátok le, szerintetek milyen indítékok vezették azokat, akik 1956 végén úgy döntöttek, elhagyják az országot!</p> <p>Hogyan viselkedtek az osztrákok a magyar menekültekkel? (Segítették őket, támogatták, hogy eljuthassanak abba az országba, ahol le kívánnak telepedni.)</p>
--	--

<p>4. Önértékelés, értékelés, tanári vélemény</p>	<p>Körkérdés:</p> <p>Mi tetszett ezen a foglalkozáson, és mivel voltál elégedetlen?</p> <p>Miben segítettek mások, és te kinek segítettél?</p>
--	--

3. részmodul: 120 perc

KIRÁNDULJUNK BURGENLANDBAN!

<p>1. Burgenland tartományi székhelye: Eisenstadt – Kismarton</p> <p>Esterházy – Haydn-fantázia (5 perc) https://www.youtube.com/watch?v=WtOYMG6CM_E Beszélgetés, reflektálás a filmre.</p>	<p>Látogassunk el Burgenland tartományi székhelyére: Eisenstadtba!</p> <p>Mi a város magyar neve? Nézzetek meg egy 5 perces videót! Kit jelenített meg a fehér parókás férfi? (Joseph Haydn) Hogyan, miért kötődött ő Kismartonhoz? (Esterházy Pál és utódai alkalmazták udvari zeneszerzőként) Mit tudtok Joseph Haydnról? (koncentráció az énekekkel) Milyen benyomást tett rátok a kismartoni Esterházy-kastély?</p>
<p>2. Hany Istók balladája (2:18 perc)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=zkLNOiyioLo A videó megnézése és megbeszélése frontális munkaformában.</p> <p>Változat: Készíthetünk a csoporttal gyurmaanimációt Hany Istók mondája alapján. https://www.youtube.com/watch?v=oKsAK4lZrZo</p>	<p>A Fertő tóhoz több mesés történet is fűződik. A legismertebb ezek közül a Hany Istókról szóló. Egy két és fél perces videóból megismerhetjük a történetet. Nézzetek meg a Wikipédián, mi a valóságalapja Hany Istók történetének! Ha képregényben szeretnénk ábrázolni a monda esemény-sorát, milyen képkockákat terveznétek?</p>
<p>3. Háromnapos burgenlandi kirándulás tervezése</p> <p>(páros vagy csoportmunka) PowerPoint prezentáció készítése. A tervezet bemutatása a többieknek.</p>	<p>Minden csoport (pár) tervezze meg egy háromnapos burgenlandi kirándulás programját! Készítsetek időtervet és útvonaltervet! Válasszatok szálláshelyet! Tájékozódjatok a szállások és programok áráiról! Tervezeteket mutassátok be egy PPT-ben! A PPT-t mentsetek el.</p> <p>Minden csoport számoljon be röviden arról, hogyan sikerült megosztani a munkát, és ki mivel segítette a közös felkészülést és az előadást! Miben kell még fejlődnotok? Melyik csoport munkáját találtátok a legértékesebbnek? Miért? Hogy éreztétek magatokat a modul megvalósítása során?</p>
<p>4. A foglalkozás értékelése</p> <p>Értékelés, önértékelés, tanári vélemény.</p>	

3. Értékelés, önértékelés:

A feladatok megoldása után rendszerint egyeztetést, önellenőrzést, rövid értékelő megbeszélést tartunk.

Mivel a feladatok túlnyomó részét párban vagy csoportban főként a számítógépen oldják meg a tanulók, a tanárnak lehetősége van a gyerekek munkáját segíteni, a bizonytalanokat bátorítani, a jól dolgozókat dicsérni. Az esetleges problémákat azonnal meg lehet beszélni. A részmodulok végén is először a csoportok beszámolóit kérjük, és csak azután mondja el észrevételeit, véleményét a pedagógus. A szándékunk az, hogy ne kötelező feladatnak, hanem önként és szívesen vállalt tevékenységnek érezzék a gyerekek, amit csinálnak. Ennek érdekében rugalmasan kezeljük az időbeosztást. Nem az a fontos, hogy végighajszoljuk a gyerekeket a feladatokon, hanem az, hogy amit elvégeznek, az számukra élményszerű és fejlesztő legyen.

Az, hogy melyik feladatot végzik örömmel, és melyik feladat kíván több időt, esetleg nem bizonyul megoldhatónak a tanulók számára, a pedagógusnak is jelzés arra, hogy min változtasson.

4. A tanuló(csoport) által létrehozott (csoportos) produktumok:

Az első részmodul során a burgenlandi várakról és a várakhoz kötődő személyekről PowerPoint prezentációt készítenek a párok (vagy csoportok). A harmadik részmodul időtartamának nagyobbik részét egy háromnapos burgenlandi kirándulás tervezetének elkészítésével töltik. Ezt is prezentáció formájában mutatják be.

5. A modul várható eredménye:

Nyitottabbá, érdeklődőbbé válnak az Ausztriához csatolt magyarországi terület, Burgenland magyarsága, magyar vonatkozású emlékei iránt. Látókörük bővül. Az új információk beépülnek a meglévők közé, segítve azok elmélyülését. Gyakorlottabbá válnak az internetes információszerezésben és felhasználásban, a prezentációkészítésben. A mindennapi tanulás során rutinosabban fordulnak információkért az internethez, ezzel fejlődik az információs társadalmi technológiák alkalmazásának képessége.

A MODUL CÍME: BARANGOLÁS KÁRPÁTALJÁN

A modul felhasználási területe: 5-6. évfolyam
Készítette: Kelemen Sándorné
Iskola neve: Szolnoki Fiumei Úti Általános Iskola

Modultérkép

A modul kiemelt és általános céljai:

- Bővüljön és mélyüljön a tanulók tudása a honfoglalással, a mondákkal és a mesékkel kapcsolatban.
- Erősödjön nemzeti azonosságtudatuk.
- Tudjanak csoportban együtt dolgozva a mondából mesét, a meséből bábjátékot alkotni.
- Tudjanak síkbábokat készíteni, azokkal bábjátékot előadni.
- Fejlődjön jártasságuk az önálló ismeretszerzésben könyvek és az internet segítségével.
- Ismerjék meg és alkalmazzák az egymástól tanulás munkaformáit.

Tartalmi fókusz:

Az 5–6. osztályos tanulók 10–15 fős csoportja számára a dráma, az irodalom, a nyelvtan, a történelem és a rajz tantárgyak tananyagához kapcsolódó, a tanulást segítő tevékenységek. A csoport az érdeklődés alapján szerveződik. Májusban már az 5. osztályosok is tanulják a honfoglalást. A legjobb erre az időszakra tenni a foglalkozásokat. Játékos és „komoly” feladatok, egész csoportos, kiscsoportos, páros és önállóan végzett munkaformák váltakoznak. A jó hangulatban végzett alkotó munka során erősödhet az önbizalmuk és a csoportkohézió. A feladatok és játékok többnyire kapcsolatban vannak Kárpátaljával. Indirekt módon bővülnek ismereteik a határainkon túli területek kultúrájával kapcsolatban.

Fejlesztési fókuszok:

- Szociális kompetenciák: együttműködés és munkamegosztás a csoportban, szerepvállalás, segítség, irányítás, önbizalom, pozitív beállítódás, tolerancia, kommunikációs készség, konfliktustűrés.
- Megismerő kompetenciák: információk keresése, elemzése, alkotó felhasználása, problémamegoldó gondolkodás, beszéd- és szövegtérítési képesség.
- Anyanyelvi kompetenciák: olvasás, felolvasás, szövegalkotás, kreatív nyelvhasználat, dramatisztizálás.
- Kéz ügyesség, vizuális memória.
- Tájékozódás történelmi térképeken.
- Digitális kompetencia.

A MODUL KAPCSOLÓDIK A KÖVETKEZŐ MODULOKHOZ	BARANGOLÁS ERDÉLYBEN (5–6. ÉVFOLYAM)	
A MEGVALÓSÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES SZAKMAI KOMPETENCIÁK	MAGYAR, TÖRTÉNELEM VAGY DRÁMA SZAKOS TANÁRI KOMPETENCIÁK, OLYAN TANÁRI ATTITÚD, AMELY A TANULÓKAT PARTNERKÉNT KÉPES KEZELNI.	
1. RÉSZMODUL CÍME: A HONFOGLALÓK NYOMÁBAN	2. RÉSZMODUL CÍME: A SZINEVÉRI-TÓ LEGENDÁJA	3. RÉSZMODUL CÍME: A VALÓSÁG ÉS ANNAK TÜKÖRKÉPE
<p>Célok</p> <p>Erősödjön az a képességük, hogy a különböző tantárgyakban megtanult ismeretelemeket új helyzetekben előhívják és felhasználják tevékenységük során.</p> <p>Fejlődjön a szövegértésük: adatkeresés, összefüggések felismerése, a szöveg mögöttes tartalmának megfigyeltése.</p> <p>Ismerjék meg és tiszteljék a nemzeti emlékhelyeket.</p> <p>Legyenek képesek állítások igazságtartalmának megítélésére.</p> <p>Tudjanak több információt tartalmazó állításokat megfogalmazni tanult történelmi eseményekkel kapcsolatban.</p> <p>Legyenek képesek történelmi tárgyú képek értelmezésére, az ábrázolt jelenet átélésére, reprodukálására.</p> <p>Használják egyre rutinosabban az internetes keresőoldalt, tudjanak információkat gyűjteni kulcsszavak használatával.</p> <p>Munkamenet leírása alapján legyenek képesek munkadarabot elkészíteni.</p> <p>Törekedjenek a pontos munkavégzésre.</p> <p>Fejlődjön a térbeli és időbeli tájékozódó képességük.</p> <p>Erősödjének szociális kompetenciáik: kommunikációs és kooperációs készségük, konfliktuskezelésük.</p> <p>Fejlődjének személyes kompetenciáik: precizitás, feladattudat, érzelmek átélése és kifejezése.</p> <p>Tudják, hogy a nemzethez tartozás fontos része a népi hagyományok, a népművészet, a tárgyi kultúra ismerete és őrzése.</p>	<p>Célok</p> <p>Bővüljön szókincsük az emberi tulajdonságok kifejezésével kapcsolatban.</p> <p>Tudjanak következtetni a viselkedésből a jellemre.</p> <p>Ismerjék a meseelemeket, és tudják alkalmazni történetek mesévé alakításakor.</p> <p>Erősödjön az önkifejezés képessége.</p> <p>Gazdagodjon képzelet- és érzelmeviláguk.</p> <p>Ismerjék meg a síkbábok készítésének technikáját, a monda dramatizálásának és mesévé alakításának módszerét.</p> <p>Tervezzenek és adjanak elő bábjátékot síkbábokkal.</p> <p>Tudjanak figyelni a másik ember beszédének értelmi és érzelmi tartalmaira.</p> <p>Hangolják össze a szóhasználatot, a kiejtést, a gesztusokat a beszédhelyzettel.</p> <p>Ismerjék a beszéd zenei eszközeit, és tudják alkalmazni a jelenetek eljátszásában.</p> <p>Legyenek képesek csoportban együttműködni és a munkát megosztani.</p> <p>Értékeljék reálisan önmaguk és egymás munkáját.</p> <p>Erősödjének szociális kompetenciáik: kommunikációs és kooperációs készségük, konfliktuskezelésük.</p>	<p>Célok</p> <p>Fejlődjön önállóságuk a tanulás szervezésében.</p> <p>Alkalmazzák a szövegelemzés alapvető eljárásait: a téma megálapítása, a lényeg kiemelése, adatok keresése, az időrend, ok-okozati kapcsolatok felismerése.</p> <p>Erősödjének szociális kompetenciáik: segítés, együttműködés, vezetés, versengés.</p> <p>Erősödjének személyes kompetenciáik: a felelősség, önértékelés.</p> <p>A gyengébb tanulók is szerezzenek sikerélményt.</p> <p>Legyenek képesek fokozódó mértékben a testbeszéd értelmezésére.</p> <p>Legyenek képesek szövegek műfaji különbségének érzékelésére: mese, monda, tudományos és ismeretterjesztő szöveg.</p> <p>Fejlődjön a kérdések megfogalmazásának képessége.</p> <p>Vegyenek részt a csoportban folyó beszélgetésben, vitában, legyenek képesek mások véleményének meghallgatására.</p> <p>Digitális kompetenciák: tudjanak az interneten oldalakat megtalálni kulcsszavak segítségével.</p>
<p>Tartalmi egységek bemutatása</p> <p>A tanulók megismerik a Vereckei-hágónál álló honfoglalási emlékművet.</p> <p>Felidézik a honfoglalás körülményeit.</p> <p>Tanulmányozzák a honfoglalásról készült híres festményeket, amelyeket drámai eszközökkel meg is jelenítenek.</p> <p>A szövegi társolyalemez kapcsán a csoportok feladatokat oldanak meg az internet segítségével.</p>	<p>Tartalmi egységek bemutatása</p> <p>Szókincsbővítés ráhangoló játékokkal.</p> <p>Következtetés a magatartásból a jellemre.</p> <p>A Szinevéri-tó mondjának olvasása, elemzése kérdések segítségével csoportmunkában.</p> <p>A monda átírása mesévé: mesés befejezés írása meseelemek beépítésével, mesei igazságszolgáltatás alkalmazásával.</p>	<p>Tartalmi egységek bemutatása</p> <p>Együttműködés párokban, a testnyelv értelmezése.</p> <p>Párbeszéd megfogalmazása.</p> <p>Koncentrációs gyakorlat egy Munkácsy-kép megfigyelésével.</p> <p>Népmese olvasása, kérdések megfogalmazása és megválaszolása – egymástól tanulás.</p>

<p>Megadott munkamenet alapján egyéni munkával minden tanuló tarsólyalemezt, övteretet vagy hajkorongot készít.</p> <p>László Gyula <i>50 rajz a honfoglalókról</i> című könyvéből részleteket dolgoznak fel csoportmunkában. Ismeteikről beszámolnak társaiknak.</p> <p>Népmesét, népszokást ismernek meg. Jártasságot szereznek a különböző szövegtípusok felismerésében, elemzésében.</p>	<p>A mese dramatizálása: a jelenetek, a párbeszéd megírása.</p> <p>Síkbábok készítése: csoportos tervezés, munkamegosztás, egyéni megvalósítás.</p> <p>A csoport által megalkotott mese előadása síkbábokkal.</p> <p>Értékelés és önértékelés.</p>	<p>Népmese olvasása, kérdések megfogalmazása és megválaszolása – egymástól tanulás.</p> <p>Egy népszokás megismerése népmese és ismeretterjesztő leírás alapján.</p> <p>Különböző szövegtípusok összehasonlítása a kommunikációs célok és a nyelvi megformálás szerint.</p> <p>Az interjúkészítés gyakorlása.</p> <p>A Szinevéri-tó keletkezésének tudományos magyarázata. Összehasonlítás a monda mesés magyarázatával.</p> <p>Választható feladat: keresés az interneten kulcsszó segítségével. (Egy kárpátaljai érdekesség.)</p>
<p>RÉSZMODUL IDŐKERETE 2 X 60 PERC</p>	<p>RÉSZMODUL IDŐKERETE 2 X 60 PERC</p>	<p>RÉSZMODUL IDŐKERETE 2 X 60 PERC</p>
<p>A MODUL ÖSSZÓRASZÁMA: 6 X 60 PERC</p>		

A MODUL CÍME: BARANGOLÁS ERDÉLYBEN

A modul felhasználási területe: 6. évfolyam
Iskola neve: Szolnoki Fiumei Úti Általános Iskola

Modultérkép

A modul kiemelt és általános céljai:

- Bővíljen és mélyüljön a tanulók tudása Erdély történelmével kapcsolatban.
- Erősödjön nemzeti azonosságtudatuk és a határokon túli magyarokkal való összetartozás érzése.
- Fejlődjön jártasságuk a kooperatív munkaforma alkalmazásában, az egymástól tanulásban.

Tartalmi fókusz:

- Június 4-én, az 1920-as trianoni békediktátum aláírásának évfordulóján nemzetünk határokon átvélő egységére emlékezünk. Ez a modul azt a célt tűzi ki, hogy a gyerekek ismereteire építve, más szemszögből vizsgálva, néhol ki is bővítve erősítse érdeklődésüket az elszakított területek magyarsága iránt. Ezzel a nemzeti összetartozás érzését ültethetjük el a gyerekekben. Ne fordulhasson elő az, hogy nyolcadikos korukban így fogalmaznak: „azok a magyarok, akik a trianoni béke után a határokon túlra költöztek...” Néhány éve Erdélyben, a Gábor Áron emlékmű tövében döböntünk rá, hogy a Határtalanul! program keretében oda utazott tanulóink nem ismerik a Gábor Áron rézagyúját: nincs az ének tantervében. Gábor Áron neve a történelemkönyvünkben sem szerepel. Egy nemzedék múlva nem tudják majd, hogy ki volt.
- A modul része lehet egy nemzeti összetartozás hete alkalmából szervezett programnak, esetleg megalapozója egy vetélkedőnek, tudati előkészítője egy ünnepi műsornak.
- A modul négy-, ötfős csoportok tevékenységét feltételezi. Megvalósítása lehetséges 10–15 fős tehetséggondozó történelem-szakkörben vagy akár teljes osztálykeretben is.
- Mivel a modulban megtervezett tevékenységek feltételezik a csoportokban való együttműködést, feladatmegosztást és egymástól tanulást, közös produktum létrehozását, a szociális kompetenciák fejlesztésére is alkalmas.
- Az egyik feladat során mintát és ösztönzést kapnak a gyerekek egy érdekes szabadidős tevékenységhez, az animációs történelmi videó készítéséhez. Amennyiben ezt fontosnak tartja a pedagógus, és képes rá motiválni a tanulók egy kis csoportját, további szabadidős tevékenységet is elindíthat.

Fejlesztési fókuszok:

- Szociális kompetenciák: együttműködés és munkamegosztás a csoportban, szerepvállalás, segítség, irányítás, önbizalom, pozitív beállítódás, tolerancia, kommunikációs készség, konfliktustűrés.
- Megismerő kompetenciák: információk keresése, elemzése, alkotó felhasználása, problémamegoldó gondolkodás, beszéd- és szövegértési képesség.
- Anyanyelvi kompetenciák: felolvasás, kiselőadás, szövegalkotás, kreatív nyelvhasználat.
- Kézügyesség, vizuális memória.
- Tájékozódás történelmi térképeken.
- Digitális kompetencia.

A MODUL KAPCSOLÓDIK A KÖVETKEZŐ MODULOKHOZ	BARANGOLÁS KÁRPÁTALJÁN (5–6. ÉVFOLYAM)	
A MEGVALÓSÍTÁSHOZ SZÜKSÉGES SZAKMAI KOMPETENCIÁK	TÖRTÉNELEM-BÁRMELY SZAKOS TANÁR	
1. RÉSZMODUL CÍME: A PARTIUMBAN	2. RÉSZMODUL CÍME: SZÉKELYFÖLDÖN	3. RÉSZMODUL CÍME: ERDÉLY HŐSEI
<p>Célok Legyenek képesek hallás útján ismereteket szerezni, azokat rövid jegyzetekben rögzíteni. Szerezzenek jártasságot az Erdély térképén való tájékozódásban. Fejlődjön jártasságuk a kooperatív munkaforma alkalmazásában és az egymástól tanulásban. Értsék meg azt a folyamatot, hogyan lett Magyarország és benne Erdély soknemzetiségű. Tudjanak az internetről adatokat keresni és azokat a szükséges módon felhasználni. Erősödjön magyarságtudatuk és a nemzeti összetartozás érzése.</p>	<p>Célok Tudják, hol van Székelyföld, és hogy ott 700 ezer magyar él egy tömbben. Szerezzenek jártasságot a rovásírás alkalmazásában. Ismerjenek meg székelyföldi helyi mondákat és azok valóságalapját. Tudják, hogyan készülnek a székelykapuk, ismerjék meg a hagyományos motívumvilágot. Közös munkával készítsenek székelykaput rajzolásal, festéssel. Becsülik meg a nemzeti múlt értékeit, hagyományait.</p>	<p>Célok Ismerjék meg a székelység néhány hős alakját, történelmi emlékhelyét. Érezzenek felelősséget a nemzeti emlékhelyek megbecsülése iránt. Fejlődjön kifejezőképességük szóban és írásban. Erősödjön a csoport összetartása, a kooperáció. Erősödjön motivációjuk a történelem iránt. Tudjanak az internetről adatokat keresni és azokat felhasználni.</p>
<p>A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: Anyanyelvi kompetenciák: szövegértés, szövegalkotás, jegyzetelés, beszámoló készítése. Digitális kompetencia: adatok és képek keresése az internet segítségével. Személyes és szociális kompetenciák: együttműködés, feladatmegosztás, egymás meghallgatása, segítése, egymástól tanulás. A magyarságtudat és a nemzeti összetartozás érzésének erősödése. Tanulási képességek: lényegkiemelés, csoportosítás, összehasonlítás. Matematikai kompetencia: százalékszámítás, összehasonlítás.</p>	<p>A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: Anyanyelvi kompetenciák: lényegkiemelés webes szövegből, szövegalkotás, kifejező mesélés, értő olvasás, véleményalkotás. Matematikai kompetencia: százalékszámítás, összehasonlítás. Tájékozódás térképen. Rovásírás olvasása és alkalmazása. Memóriafejlesztés. Szociális kompetencia: közös tervezés, egyénre szabott részfeladatok megoldása a csoportban kialakított munkamegosztással. Vizuális nevelés: székelykapu alkotása rajzzal, festéssel, közös munkával. Érzelmi intelligencia: empátia. A hagyományok tisztelete.</p>	<p>A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: Anyanyelvi kompetenciák: lényegkiemelés webes szövegből. Értő olvasással szöveg és vers értelmezése, elemzése, összehasonlítása, véleményalkotás. Szövegalkotás: személyiség méltatása tettei és hatása alapján. Érzelmi intelligencia: mások áldozatvállalásának tisztelete. Szociális és személyes kompetencia: együttműködés és munkamegosztás a csoportban, szerepvállalás, segítség, irányítás, önbizalom, pozitív beállítódás, tolerancia, kommunikációs készség, konfliktustűrés.</p>

<p>Tartalmi egységek bemutatása Hol élnek magyarok Romániában? Hol van a Partium? Kik voltak a Partium híres szülöttjei? Hogyan őrzik a településhez kötődő nagy magyarok emlékét? Számoljuk ki a magyarok arányát néhány partiumi településen! A nagyszentmiklósi aranykincs rejtélye. Hogyan lett Magyarország és benne Erdély soknemzetiségű? – rendszerezés a tankönyv és az atlasz segítségével. Erdély aranykora – animációs videofilm Bethlen Gáborról.</p>	<p>Tartalmi egységek bemutatása Hol van Székelyföld? A magyarok aránya néhány székelyföldi településen. Ismerkedjünk a rovásírással! A Gyilkos-tó és a Szent Anna-tó mondája – „idegenvezetés” A helyi mondák valóságalapja – kiselőadás. Hogyan készül a székelykapu? Rajzoljunk székelykaput! – kooperatív munka.</p>	<p>Tartalmi egységek bemutatása Gábor Áron, a hős ágyúöntő. A székelyföldi Thermopülai: a Nyerges-tető. Szövegtípusok összehasonlítása megadott szempontok alapján. Helyi monda alkotása. Kolozsvár és Hunyadi Mátyás – internetes információszerzés, a megszerzett tudás bemutatása kiselőadással. A modul során szerzett élmények és ismeretek számbavétele. Önértékelés, csoportértékelés.</p>
<p>RÉSZMODUL IDŐKERETE 120 PERC</p>	<p>RÉSZMODUL IDŐKERETE 120 PERC</p>	<p>RÉSZMODUL IDŐKERETE 120 PERC</p>
<p>A MODUL ÖSSZÓRASZÁMA: 360 PERC</p>		

Befejezésül szeretnénk egy másik lehetőségre is felhívni a figyelmet. A fentiekben a tehetségfejlesztés hangsúlyai az iskolán kívüli programokra helyeződtek. Azonban azt is fontosnak tartjuk, hogy ezekre a programokra – még a programok megkezdése előtt (vagy egy ahhoz csatlakoztatott felkészítő szakaszban) – a tanulók rendelkezésre álljanak olyan (alap)ismeretek, amelyek kulcsfontosságúak a tanulás során.

Ilyennek gondoljuk a térképészeti alapismereteket. Noha alsó tagozatban már megtörténik a térképpel való megismerkedés (Lásd: az Első atlaszom típusú megoldásokat), mégis komoly jelentősége lehet még a jól képzett tanulók esetében is a szintre hozásnak, vagy ha ez nem releváns, akkor tudásgazdagításnak.

Az alábbi program ezt célozza. Felhasználásában a tanulók előzetes tudásának lesz meghatározó szerepe. Érdemes tehát e szerint differenciálni.

- Ha tehetségfejlesztő csoportban azonos életkorú tanulók vannak jelen, akkor egy rövid tájékozódást követően könnyű eldönteni, hogy szükséges-e az 1. és a 2. részmodulban felvetett kérdésekkel foglalkozni. (Vélhetőleg a magasabb évfolyamra járó tanulók esetében lehet ilyen helyzetekről beszélni.)
- Ha a felső tagozatra éppen belépő tanulók is jelen vannak a csoportban, akkor számukra a térképismeretre kell a hangsúlyt helyezni, és ebben az esetben az 1. és a 2. modul anyagát is célszerű velük megismertetni. A hatékonyságot mindenképpen növeli, ha mindez a földrajzi ismeretek közvetítő tantárgyat tanító pedagógussal egyeztetésben történik.

C.

JÓ JÁTÉK A TÉRKÉP

A modul felhasználási területe: 5–8. évfolyam

Modultérkép

A modul kiemelt és általános céljai:

Segíti az eligazodást a különböző típusú térképeken és fejleszt a térképhasználatot

Tartalmi fókusz:

Tanítási-tanulási folyamatok köthető tevékenységek

Fejlesztési fókuszok:

Elemzőképesség, tanulási képesség, tájékozódás, logikus gondolkodás, képzelőerő, önállóság, összpontosítás, szókinccs fejlesztése, kifejezőkészség fejlesztése, prezentációs képesség fejlesztése, csapatmunka, szervezettség

A MODUL KAPCSOLÓDIK A KÖVETKEZŐ MODULOKHOZ		HAZÁNK TÁJAIVAL ÉS A KÖRNYEZŐ ORSZÁGOKKAL FOGLALKOZÓ PROGRAMOKHOZ	
A MEGVALÓSÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES SZAKMAI KOMPETENCIÁK		FÖLDRAJZ SZAKOS PEDAGÓGUS ÉS/VAGY FEJLESZTŐ PEDAGÓGUS ÉS/VAGY GYÓGYPEDAGÓGUS	
1. RÉSZMODUL CÍME: FEDEZD FEL A FÖLDET!		2. RÉSZMODUL CÍME: FEDEZD FEL EURÓPÁT!	
3. RÉSZMODUL CÍME: FEDEZD FEL MAGYARORSZÁGOT!			
Célok A fejlesztő, felzárkóztató feladatok segítik a tanulókat a világtájak és felszínformák gyakorlásában, és segítik a Föld domborzati és országai térképeken történő eligazodásban.		Célok A fejlesztő, felzárkóztató feladatok segítik a tanulókat a világtájak és felszínformák gyakorlásában, és segítik az Európa domborzati és országai térképeken való eligazodásban.	
A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: <ul style="list-style-type: none"> - tanulási képesség - térképhasználat - tájékozódás - elméleti tudás alkalmazása - szókinccs - önállóság - kitartás - magabiztosság - összpontosítás 		A részmodulban fejlesztendő kompetenciák: <ul style="list-style-type: none"> - tanulási képesség - térképhasználat - tájékozódás - elméleti tudás alkalmazása - szókinccs - önállóság - kitartás - magabiztosság - összpontosítás 	
Tartalmi egységek bemutatása <ol style="list-style-type: none"> 1. Ismételjünk! 2. Térképi feladatok 		Tartalmi egységek bemutatása <ol style="list-style-type: none"> 1. Ismételjünk! 2. Térképi feladatok 	
RÉSZMODUL IDŐKERETE 2 ÓRA		RÉSZMODUL IDŐKERETE 2 ÓRA	
RÉSZMODUL IDŐKERETE 2 ÓRA		RÉSZMODUL IDŐKERETE 2 ÓRA	
A MODUL ÖSSZÓRASZÁMA: 6 ÓRA			

JÓ JÁTÉK A TÉRKÉP

BEVEZETŐ

Térképet nagyon sok tanórán – természetismeret, földrajz, történelem, irodalom, biológia – használnak a gyerekek.

A **modul célja**, hogy játékos feladatokon keresztül fejlessze, gyakorolja a térképhasználatot, segítse a térképi tájékozódást, biztosabbá tegye a térképhasználatot.

A modul **három részmodul**ból áll:

- az elsőben a **világtérkép**en való tájékozódást segítő feladatok,
- a másodikban **Európa** domborzati és Európa országai térképek, míg
- a harmadikban **Magyarország** domborzati és közigazgatási térképe

kerül a középpontba. Minden részmodul a világtérkép és a térképi színek átismétlésével kezdődik, ezután következnek a térképhasználatot elmélyítő feladatok.

A részmodulokban található feladatok egyénileg, páros munkában és csoportban is végezhetőek. Egyaránt alkalmasak gyakorlásra, fejlesztésre és felzárkóztatásra. A feladatok és megoldásaik a mellékletben találhatóak.

1. RÉSZMODUL: FEDEZD FEL A FÖLDET!

A RÉSZMODUL IDŐKERETE	2 óra
A RÉSZMODUL CÉLJA	A fejlesztő, felzárkóztató feladatok segítik a tanulókat a világtérkép és felszínformák gyakorlásában, és segítik a Föld domborzati és országai térképeken történő eligazodásban
TANÁRI TEVÉKENYSÉGEK	A tanár lemásolja az 1. sz. melléklet ből a világtérképet, a 2. sz. melléklet ből a felszínformákat és laminálja (ezeket a későbbi részmodulokban is használja). Lemásolja és laminálja a 3. sz. melléklet szókérdőívét (földrészek és óceánok). Előkészíti a földrészek és óceánok vaktérképét. Lemásolja a 4. sz. melléklet feladatait. Ellenőrzi a feladatok megoldásait.
TANULÓI TEVÉKENYSÉGEK	A tanuló átismétli a világtérképet és felszínformákat. Elhelyezi a földrészek és óceánok neveit a vaktérképen. A tanuló megoldja a tanár által kijelölt feladatokat.
MUNKAFORMÁK	<ul style="list-style-type: none">• Önálló munka• Páros munka• Csoportmunka• Frontális munka
SZÜKSÉGES ESZKÖZÖK	Térkép, lamináló, papír, íróeszköz, lamináló fólia

2. RÉSZMODUL: FEDEZD FEL EURÓPÁT!

A RÉSZMODUL IDŐKERETE	2 óra
A RÉSZMODUL CÉLJA	A fejlesztő, felzárkóztató feladatok segítik a tanulókat a világtérkép és felszínformák gyakorlásában, és segítik Európa domborzati és országátérképein való eligazodásban.

TANÁRI TEVÉKENYSÉGEK	A tanár használja az ismétléshez a laminált lapokat – 1. és 2. sz. melléklet . Lemásolja az 5. sz. melléklet szókérttyáit és laminálja. Előkészíti az Európa vaktérképet. Lemásolja a 6. sz. melléklet feladatait. Ellenőrzi a feladatok megoldásait.
TANULÓI TEVÉKENYSÉGEK	A tanulók ismétli a világtájakat és felszínformákat. A tanuló elhelyezi vaktérképen Európa határait. A tanuló megoldja a tanár által kijelölt feladatokat.
MUNKAFORMÁK	<ul style="list-style-type: none"> • Önálló munka • Páros munka • Csoportmunka • Frontális munka
SZÜKSÉGES ESZKÖZÖK	Térkép, lamináló, papír, íróeszköz, lamináló fólia

3. RÉSZMODUL: FEDEZD FEL MAGYARORSZÁGOT!

A RÉSZMODUL IDŐKERETE	2 óra
A RÉSZMODUL CÉLJA	A fejlesztő, felzárkóztató feladatok segítik a tanulókat a világtájak és felszínformák gyakorlásában, és segítik a hazánk domborzati és közigazgatási térképein való eligazodásban.
TANÁRI TEVÉKENYSÉGEK	A tanár használja az ismétléshez a laminált lapokat – 1. és 2. sz. melléklet . Lemásolja a 7. sz. melléklet szókérttyáit és laminálja. Előkészíti a Magyarország vaktérképet. Lemásolja a 8. sz. melléklet feladatait. Ellenőrzi a feladatok megoldásait.
TANULÓI TEVÉKENYSÉGEK	A tanuló átismétli a világtájakat és felszínformákat. A tanuló elhelyezi vaktérképen Magyarország tájait, folyóit, tavait. A tanuló megoldja a tanár által kijelölt feladatokat.
MUNKAFORMÁK	<ul style="list-style-type: none"> • Önálló munka • Páros munka • Csoportmunka • Frontális munka
SZÜKSÉGES ESZKÖZÖK	Térkép, lamináló, papír, íróeszköz, lamináló fólia, internet

A 3. RÉSZMODUL FELADATAI, LÉPÉSEI

Munkaforma: A tanulók önállóan, párban vagy csoportokban dolgoznak.

3.1 Ismételjünk!

A tanár átismétli a tanulóval (tanulókkal) a világtájakat és a felszínformákat.

3.2 Térképi feladatok

3.2.1 Helyezd el vaktérképen Magyarország tájainak, folyóinak és tavainak a nevét!

A 7. számú melléklet szókérttyáinak nyomtatása, laminálása és kiosztása. A tanuló(k) elhelyezi(k) a vaktérképen hazánk tájainak, folyóinak és tavainak a nevét.

3.2.2 A 8. számú melléklet lemásolt feladatai:

Feladatok Magyarország domborzata térképhez:

- Mi a legmagasabb pontja?
- Szótagolós
- Melyik folyó partján fekszik?
- Melyik folyó vagy tó neve hiányzik?

Feladatok Magyarország közigazgatása (megyék) térképhez:

- Megye – megyeszékhely
- Időutazás – megyeszékhelyek római kori neve
- Kezdőbetűk
- Hiányzó magánhangzók

Az ellenőrzést végezheti a tanár, a tanuló végezhet önellenőrzést (a tanár odaadja a megoldásokat), vagy páros munka esetén ellenőrizhetik egymást a tanulók.

A modul várható eredménye:

A tanuló a modul elvégzése után képes lesz:

- Térképen való eligazodásra
- Önálló ismeretszerzésre
- Elméleti tudásának gyakorlati alkalmazására

Záró megjegyzések:

Az általános iskola felső tagozatába járó tanulók fejlesztését célozták meg a bemutatott programok. Amiért felvetettük az „összeillesztés” lehetőségét, az egyrészt azért volt lehetséges, mert a megtervezett tartalmak pontosan illeszkedve kiegészítették egymást, másrészt módszertanukban is mutattak hasonlóságot.

Amíg a hazai tájak megismertetését célzó programban kiemelt hangsúlyt kapott a tehetséggondozás, addig a másik esetben ez a szándék markáns módon összekapcsolódott a hátránykompenzációval.

Hogyan használhatják ezeket a programokat azok az iskolák és szervezetek, amelyeknek nem áll valamilyen ok miatt rendelkezésükre az önálló fejlesztéshez szükséges feltételrendszer?

- a. Az adaptációhoz mellékelünk egy sémát, amely lehetőséget nyújt arra, hogy minden intézmény/szervezet a „maga arculatára” tudja alakítani a programot.
- b. Arra is van lehetőség, hogy a helyi fejlesztések (akár rész-) eredményeit „becsatornázzák” a rendelkezésre álló anyagokba. Nyilván eldöntendő kérdés – és erre is biztosítunk „megoldási kulcsokat”, hogy az adaptáció során meddig tekinthető átvételnek a program, és mikor érkezik el az a pont, amikor már önálló, helyi fejlesztésről beszélünk.

PROGRAMADAPTÁCIÓ A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN

BEVEZETÉS

Az elmúlt évek számos kutatása bizonyította, hogy a köznevelési rendszerben – és sok esetben azon kívül – működő intézményeknek és szervezeteknek nem áll rendelkezésükre olyan erőforrás, amely alkalmas lenne saját fejlesztések elindítására és fenntartására. Más a helyzet abban az esetben, ha ezek a szereplők lehetőséget kapnak már meglévő, kidolgozott, kipróbált programok alkalmazására.

Ekkor ugyanis látszólag nem kell mást tenni, mint a rendelkezésre álló „használati utasításban” foglaltak szerint eljárni és működtetni a programot. A gyakorlat azonban annyiban más – és ez közismert probléma –, hogy mivel minden intézménynek és szervezetnek megvannak a maga sajátosságai, ezért az alkalmazás során rákényszerül arra, hogy saját arculatára formálja a rendelkezésre álló anyagot, ami mindenképpen jelentős szakmai kihívást és feladatot jelent az érintettek számára.

Ebben a fejezetben amellet érvelünk, hogy mindenfajta új tevékenység megjelenésének egy szervezet életében változások sorát kell elindítania. Ezekről a folyamatokról a szervezetben dolgozóknak pontos képének (ismeretük) kell lennie, még abban az esetben is, ha közvetlenül nem válnak részeseivé a történéseknek.

A „rész-egész” kapcsolatrendszerében, egymáshoz való viszonyulásban gondolkodva arra a következtetésre lehet jutni, hogy az új program(elem) sikeres beemelése a szervezet egészébe hosszabb, több lépcsőben lezajló folyamat eredménye lehet. Az alábbiakban egy lehetséges útvonalat mutatunk be, s egyúttal amellet érvelünk, hogy az adaptációs folyamat lépései éppen azok egymásra épülése/egymásba fonódása miatt nem spórolhatók meg.

TERVEZÉS AZ INTÉZMÉNY SZINTJÉN

Az új program (tevékenység) befogadására az intézménynek/szervezetnek is fel kell készülnie. Vegyük sorban a szükséges tevékenységeket!

SORSZÁM	AMIN CÉLSZERŰ VÁLTOZTATNI	ÉRVEK A VÁLTOZTATÁS MELLETT
1.	Az „iskola (szervezet) küldetésnyilatkozatát”, pedagógiai programját és „rejtett tantervét” újra célszerű az új cél érdekében átgondolni	Ha nem a tehetséggondozás elve és gyakorlata állt a szakmai munka centrumában, akkor az erre irányuló tartalmi átalakítást/módosítást a kulcsfontosságú dokumentumokban végre kell hajtani. Már ebben a fázisban nagy jelentőséget kap a tantestület/szervezet azon tagjainak az álláspontja, véleménye, akik a változtatás szükségessége mellett állnak. Különösen nagy jelentősége van ezen a területen a menedzsment tagjainak, illetve az egyéb pozíciókat (pl. munkaközösség-vezető, programfelelős) betöltő pedagógusoknak, egyéb szakembereknek.
2.	A tanárszerepet	Nem szükséges hosszan érvelni amellet, hogy a hagyományos tanárszerepet fel kell váltania a tanulókat támogató mentori/tutori/fejlesztői stb. szerepnek, annak minden szakmai konzekvenciájával együtt. (Nyilván nem iskolajellegű szervezet esetében előnyt jelenthet, ha a feladatra olyan szakembereket szerződtetnek, akik rendelkeznek az ahhoz megfelelő tudással.)

SORSZÁM	AMIN CÉLSZERŰ VÁLTOZTATNI	ÉRVEK A VÁLTOZTATÁS MELLETT
3.	A „tanórát”, illetve az iskolai időháztartás nehezen változtatható mintázatait	Át kell gondolni a pedagógusok módszertani kultúráját, a tanórák és a tanórákhoz kapcsolódó különféle típusú programok (pl. korrepetálás, felzárkóztatás, középiskolai előkészítő, már meglévő tehetséggondozó tevékenység) teljes hálózatát.
4.	Az intézményben szerepet vállaló pedagógusok továbbképzésének tervezését	El kell készíteni az iskolában dolgozó pedagógusok kompetencia-térképét és ennek függvényében újragondolni a továbbképzési (ha van) stratégiát. Ha ez utóbbi dokumentum hiányzik, meg kell alkotni. Ezt a feladatot a nem iskolai jellegű szervezeteknek is célszerű elvégezni.
5.	Az iskola külső kapcsolatrendszerét (partnerhálózatát)	Újra kell gondolni az tehetséggondozás (és egyúttal párhuzamosan az esélyteremtés) szemszögéből azoknak az intézményeknek (egyéb szereplőknek) az iskolával történő kapcsolatát, akik már eddig is támogató szerepet töltek be valamilyen cél érdekében. És fordítva, a nem iskolai jellegű szervezetek esetében.

Magától értetődőnek tekinthető az, hogy az új feladat implementálásakor nem kerülhető meg az iskola/szervezet vezetőinek sem a véleménye, sem pedig a bevonása a folyamatba. Ezen a szinten az intézmény vezetőjének/vezetőinek kell a szükséges lépéseket megtenni.

1. LÉPÉS ²⁶ AZ INTÉZMÉNYVEZETÉS SZAKMAI ALAPON TÖRTÉNŐ MEGERŐSÍTÉSE ÉS/VAGY ÁTSZERVEZÉSE	
Mire használható?	A cél az intézményvezetés megerősítése a feladat megvalósításához szükséges szakmai kompetenciákkal, azokkal, amelyekkel az eddig nem rendelkezett. Alapvetően három megoldásban gondolkodhatnak: <ul style="list-style-type: none"> a. Kibővítik a vezetést olyan belső munkatárssal, aki képes a helyi szintű fejlesztés szakmai irányítására és koordinálására. b. Ha nincs belső erőforrás, kívülről hozott munkatárssal oldhatják meg ezt a kérdést. c. Képzésen vesznek részt.
Hogyan használható?	A menedzsment feladatait „újraosztják”. Ebben az esetben a tehetséggondozásért felelős igazgatóhelyettes (vagy szakmai vezető) egyszerre lát el vertikális és horizontális feladatokat: <ul style="list-style-type: none"> a. általános iskolában az alsó és felső tagozat, valamint az egyes szakmai (tantárgyakra épülő) munkaközösségek között, b. középiskolában a különféle típusú tagozatok, vagy a közismereti és szakképzési területek integrációja érdekében. Nem iskolai jellegű szervezet esetében is célszerű, ha a feladatnak (projektnek) önálló menedzsmentje van.

²⁶ A következőkben javasolt tevékenységek sorrendje változtatható. A valóságban az itt bemutatott lépések sokszor egymással párhuzamosan, egymást le- és átfedve valósulnak meg.

<p>Önreflexiót segítő kérdések</p> <p>Ezeknek a kérdéseknek azért van komoly jelentősége, mert viszonylag korán eldönthetővé válik, hogy lehetséges-e a program átvétele/beillesztése a szervezet kultúrájába, vagy valamilyen – eddig nem látott ok miatt – arra nem kerülhet sor.</p>	<p>a. Rendelkezik-e az igazgató azokkal a módszertani ismeretekkel, amelyek elősegítik egy új vezető beosztású munkatárs kiválasztását?</p> <p>b. Képes-e felmérni a személyi döntés(ek) következményeit mind a vezetés, mind pedig a tantestület tagjai esetében?</p> <p>c. Meg tudja-e egyértelműen fogalmazni az új szereplő számára azt a feladat-együttest, amelyet be kell töltenie/el kell végeznie?</p> <p>d. Van-e elképzelése arról, hogy milyen módszerek segítségével erősítheti mind a vezetésben, mind pedig a tantestület egészét tekintve az új munkatárs pozícióit?</p>
<p>Lehetséges buktatók, kockázatok</p>	<p>A döntés legfőbb kockázatát az jelenti, hogy az régi/új munkatárs nem tudja beváltani a kinevezéséhez fűzött reményeket.</p> <p>Mint minden döntésnek, nyilván ennek is van kockázata, de ez mérsékelhető, minimalizálható oly módon, hogy a döntést előkészítő szakaszban az intézmény vezetője minél több információs forrás (referenciaegyüttes) megszerzésére törekszik.</p>

<p>2. LÉPÉS AZ INTÉZMÉNYBEN MŰKÖDŐ MUNKAKÖZÖSSÉGI RENDSZER TELJES VAGY RÉSZLEGES ÁTALAKÍTÁSA</p>	
<p>Mire használható?</p>	<p>A cél egy problémacentrikus munkaközösségi szerkezet kialakítása. Ebben az esetben ez azt jelenti, hogy az iskola egészéből kell szerveződnie egy olyan munkaközösségnek, amelynek az alapvető feladata intézményi szinten a tehetséggondozás elősegítése.</p> <p>Kétféle elképzelés is lehetséges:</p> <ol style="list-style-type: none"> az új szisztéma kiegészíti a hagyományos tantárgyi rendszert, vagy azt oly módon váltja, hogy horizontálisan beépülve alakítja át azt. <p>Nem iskolajellegű szervezet esetében a feladatot ellátó csoport (team) megszervezését kell megoldani.</p>
<p>Hogyan használható?</p>	<p>A munkaközösség vezetője az iskolai menedzsment tagjává válik egyrésztől, másrészt pedig meghatározó szerepet tölt be a munkaközösség-vezetők között.</p> <p>A cél egy rendszeresen működtetett szakmai fórum kialakítása, amely működtetheti és alkalmazhatja a vezetés számára a téma szempontjából fontos eszközöket: pl. tanulói teljesítménymérések eredményeit, összegezhetheti a pedagógusok önreflexió anyagait stb.</p>
<p>Önreflexiót segítő kérdések</p>	<ol style="list-style-type: none"> Melyek voltak azok az egyeztetési mechanizmusok, amelyek hozzájárultak ahhoz, hogy a szervezeti/szerkezeti változások megindulhattak az intézményben? Kik voltak a legfontosabb (intézményen belüli és azon kívüli) partnerek ebben a folyamatban? Elégedettek voltak-e a partnerek az együttműködés hatékonyságával és eredményességével?
<p>Lehetséges buktatók, kockázatok</p>	<p>Az új szervezeti egységek kialakítása többletfeladatot ró az intézmény számos (általában a vezetésben érintett) munkatársára (pl. az SzMSz átdolgozása, a tantestület szakmai tájékoztatása és felkészítése a helyzetek és feladatok kezelésére).</p>

3. LÉPÉS

AZ INTÉZMÉNYEN BELÜLI TUDÁSMEGOSZTÁS (TUDÁSMENEDZSMENT) CSATORNÁINAK INTÉZMÉNYESÍTÉSE

Mire használható?	Rendkívül pazarló megoldás az, hogy a pedagógusok továbbképzéseken megszerzett tudása intézményesen nem „térítődik meg”. A cél ezért az, hogy kialakításra kerüljön egy olyan fórum, amelynek a feladata a behozott tudásnak a „menedzselése”. Ez másképpen azt jelenti, hogy intézményben minden pedagógus megismeri (és ha ismeri, akkor fel is használhatja) azokat a kutatási és fejlesztési eredményeket, amelyeket a különféle konferenciákon, továbbképzéseken megismert. A fórum önmagában is alkalmassá válik a pedagógusok intézményen belüli képzésének és önképzésének a megvalósítására/támogatására.
Hogyan használható?	A tudásmegosztás időt igényel, ezért erre a szükséges időmennyiséget fel kell szabadítani, és igaz ez a pedagógusok időbeosztása szempontjából is. Fundamentumát a különféle típusú munkaközösségek alkotják, akik egy-egy szakmai nap/félnap stb. megszervezéséért szakmai felelősséget vállalnak. A menedzsment feladata kettős: a. a pedagógusok továbbképzésének éves tervezése, b. és ezzel párhuzamosan a helyi szintű szakmai napok beépítése a tanrend egészébe.
Önreflexiót segítő kérdések	1. Tisztában van-e a vezetés a szervezet/szervezeti változás következményeivel, legyen szó a működés/működtetés stabilizálásáról vagy a személyeket érintő problémákról? 2. Tudatában van-e a vezetés azoknak az előnyöknek, amelyek az „erőforrás-gazdálkodásból” származnak az intézet egészére nézve, valamint a személyekre vonatkozóan?
Lehetséges buktatók, kockázatok	Egy szakmai tudásmegosztó fórum rendszeressé tétele az intézményben csak komoly szakmai együttműködés eredményeképpen jöhet létre. A szakmai együttműködések intenzitásának erősítése nemcsak a menedzsment feladata, hanem a munkaközösség-vezetői szinté is. E két szint nem megfelelő együttműködése a pedagógusok elégtelen involválódását eredményezheti. A pedagógiai know-how elsajátítási folyamata, azaz valóban megszervezhető-e a tudás átadása? A jó gyakorlatok átvétele nem biztos, hogy továbbképzések hagyományos módján átadható.

4. LÉPÉS

A TEHETSÉGGONDOZÁST TÁMOGATÓ BELSŐ INFORMÁCIÓS RENDSZER KIALAKÍTÁSA

Mire használható?	Ez a megoldás azt a célt szolgálja, hogy az intézményben (a nem iskolai jellegű szervezetek látókörében) időben megtörténjen a tehetségesnek ítélt tanulók azonosítása/felismerése/regisztrálása, és ettől kezdve a intézményben/szervezetben dolgozók megtehessek a szükséges lépéseket a tanulók bevonására a programokba, és/vagy elkezdődhessen a programok adaptációjának az előkészítése a felismert tehetséges tanulók támogatása érdekében.
--------------------------	---

<p>Hogyan használható?</p>	<p>Az információs fórum szerencsés esetben olyan felület, amely képes összegezni azokat az információkat, amelyek a tanulókra vonatkoznak. Ilyen információk lehetnek a hiányzásra, a tanulói teljesítmény kritikus csökkenésére/növekedésére, az iskolában zajló különféle típusú konfliktusok számáról/okairól, a különféle versenyeken elért tanulói eredményekről stb. szőlők, de természetesen ez a lista bővíthető.</p> <p>A feladat részben szakmai jellegű, mert az információk értelmezését/elemezését optimálisan annak a munkaközösségnek kell elvégezni, amely a tehetség gondozásra/felismerésre „szakosodott”, másrészt a háttérben informatikai tudással rendelkező szakemberek részvétele is szükséges, hiszen az ő tudásuk biztosítja az információk folyamatos összegyűjtését és karbantartását.</p> <p>Az információs szolgáltatás csatornáinak a kiépítése (pl. intranetrendszer) és a pedagógusok hozzáféréseinek a biztosítása a vezetés feladata.</p>
<p>Önreflexiót segítő kérdések</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Általában használja-e az intézmény vezetése, és ha igen, hogyan, a fejlesztés érdekében azokat a külső és belső információkat, amelyek az egyes döntések meghozatalához nélkülözhetetlenek? 2. Milyen megoldásokat alkalmaz a vezetés annak érdekében, hogy a tantestület tagjai felismerjék és rendszeres adatszolgáltatással támogassák az információs rendszer működését?
<p>Lehetséges buktatók, kockázatok</p>	<p>Az információs rendszer működtetésének az alapját a pedagógusok rendszeres időközökben (hetente, kéthetente, havonta) nyújtott információs tevékenysége képezi. Ennek elmaradása (vagy gyenge minőségű előállítása) a rendszer egészének a működtetését veszélyeztetheti.</p> <p>A beérkező információk feldolgozása a szakmai szereplők számára időigényes feladat, amelyet nem lehet megspórolni. Mindezek nélkül nem lehet megalapozott szakmai döntéseket hozni az intézmények szintjén sem.</p> <p>Nem minden információ lehet nyilvános, szülővel való egyeztetés szükséges a felmérésekről stb.</p>

5. LÉPÉS

A PEDAGÓGUSOK TOVÁBBKÉPZÉSÉVEL ÖSSZEFÜGGŐ STRATÉGIA ÚJRATERVEZÉSE AZ INTÉZMÉNYBEN DOLGOZÓ PEDAGÓGUSOK KOMPETENCIATÉRKÉPÉNEK AZ ELKÉSZÍTÉSE ALAPJÁN

<p>Mire használható?</p>	<p>Az intézményben dolgozó pedagógusok kompetenciaterképét azoknak a szakmai tudásoknak az együttese alkotja, amelyekről egyrészt van formális dokumentum (diplomák, továbbképzésekről szóló igazolások stb.), másrészt pedig azok a kompetenciák, amelyekről a vezetésnek vannak informális ismeretei (pl. azoknak a személyes hobbiknak az együttese, amelyeknek az eredményei „beforgathatók” az intézmény szakmai tevékenységébe).</p> <p>A tevékenység mögött az a cél húzódik meg, hogy azok a pedagógusok/szakemberek foglalkozzanak a tehetséges tanulókkal, akik a „legmegfelelőbb” kompetenciákkal, szakmaisággal rendelkeznek.</p>
<p>Hogyan használható?</p>	<p>A kompetenciaterkép összeállítása és elemzése képezi a stratégiai döntések alapját. A vezetés ezeknek az információknak a birtokában eldöntheti, hogy melyek azok a szakmai területek, amelyek az intézményben megerősítésre szorulnak, és melyek azok a „tudáshiányok” a tantestületben, amelyek a pótlásáról valamiképpen gondoskodni kell.</p>

Önreflexiót segítő kérdések	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hisz-e a vezetés abban, hogy az egyéni tudáskészlet megújítása évről évre kötelező feladat a szakmai munka minőségének a garantálásához? 2. Hisz-e a vezetés abban, hogy vannak-e/lesznek-e eszközei ahhoz, hogy felismertesse/elfogadtassa a pedagógusokkal az egymástól történő tanulás fontosságát?
Lehetséges buktatók, kockázatok	<p>A feladat el nem végezése vagy a kialakított információs bázis nem figyelembe vétele (pl. indokolatlan egyéni igények kielégítése a szükséges rovására) a megalapozott tervezés egészét veszélyezteti.</p>

6. LÉPÉS AZ ISKOLÁBAN ZAJLÓ, A TANÓRÁKHOZ KAPCSOLÓDÓ PROGRAMOK (PL. KORREPETÁLÁS, TEHETSÉGGONDOZÁS, FELZÁRKÓZTATÁS STB.) HATÁSVIZSGÁLATÁNAK KIDOLGOZÁSA ÉS ALKALMAZÁSA	
Mire használható?	<p>Kulcsfontosságú a tanórákhoz kapcsolódó programok hatékonyságának és eredményességének a megmérése. Ennek hiányában a programokra fordított források valójában „ablakon kidobott” pénznek tekinthetők. A vezetés számára kulcskérdés a működő programok monitoringjának a kidolgozása és folyamatos működtetése.</p> <p>Ez a tevékenység különösen fontos azokban az esetekben, amikor új program beépítéséről van szó. Megfelelő idő elteltével fel kell tenni a kérdést, hogy az adaptációba fektetett energia vajon megtérül(t)-e, vagy esetleg korrekciós lépésekre van szükség?</p>
Hogyan használható?	<p>A monitoring eredményeinek az elemzése kulcs annak a megítélésében, hogy az iskolának mire van, illetve mire nincs szüksége. A folyamatos nyomon követés személyi feltételeinek a kialakításában részben a vezetés tagjaiban, részben pedig azokban a munkatársakban érdemes gondolkodni, akik rendelkeznek az értékeléshez/méréshez szükséges tudáselemekkel.</p> <p>A tehetséggondozás érdekében létrehozott új programokat „pilot-jelleggel” célszerű kipróbálni, és sikeressége esetén véglegesíteni.</p>
Önreflexiót segítő kérdések	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elkötelezett-e a vezetés olyan indokolt változtatások végrehajtására, amelyek erőteljesen érintenek/sértenek egyéni vagy csoportos érdekeket a tantestületen belül? 2. Hisz-e a vezetés a folyamatos szakmai nyomon követés fontosságában, amelyben a hangsúly elsősorban szakmai, és nem az ellenőrzői funkcióra helyeződik?
Lehetséges buktatók, kockázatok	<p>Azokkal a programokkal kapcsolatos döntések, amelyek se nem hatékonyak, se nem eredményesek, esetleg nem születnek meg, akkor a helyzet konzerválódása alapvetően veszélyezteti a tehetséggondozás programját. (Általában célszerű ezt a döntést meghozni, hiszen a „rentabilitás” kérdése az iskolákban sem kerülhető meg.)</p>

7. LÉPÉS

A MENTORÁLÁS MINT ÚJ TANÁRI (TANULÁST/TEHETSÉGGONDOZÁST/HÁTRÁNYKOMPENZÁLÁST TÁMOGATÓ) SZEREP VÁLLALÁSA

Mire használható?	<p>A tanulók támogatásának ma – minden intézménytípusban – ez a leginkább elfogadott módja. Kedvező arányok esetén (1 pedagógusra 2–5 tanuló eshet) az egyéni tanulás(i útvonala) rendkívül hatékonyan támogatható. A tehetséggondozás esetében azonban még ennél is kedvezőbb arányok kialakítása is elképzelhető, ami a szervezet egészét tekintve (lásd fentebbi!) csak megfelelő megtérülés esetén tartható fenn hosszabb távon.</p> <p>A másik előnye az, hogy nemcsak lehetővé válik a tanulók alaposabb megismerése, hanem az is, hogy <i>kölcsönös elfogadottság esetén új típusú tanár-diák kapcsolat bontakozhat ki, amely erős eszköze lehet a tanuló tanulás és iskola iránti elköteleződésének.</i></p> <p>Minden intézménytípusban alkalmazható.</p>
Hogyan használható?	<p>A mentori tevékenység alapvetően a tanórán kívüli időszakokban fejtheti ki hatását. A mentor „hatásköre” a tanulás támogatásán túl kiterjedhet olyan területek támogatására is, amelyek a tanuló életvitelével/életvezetésével/hobbijával függnek össze.</p> <p>A mentor és mentorált kapcsolatával egy új típusú kapcsolati háló jön létre az intézményben, amelynek a hatása a tanuló iskolán kívül tevékenységére is erős hatással lehet.</p> <p>Ez a mentori tevékenység a tehetséggondozásban ott válik különösen fontossá, ahol a tehetséggondozás és a hátránykompenzáció nehezen szétválasztható együtttest képeznek.</p>
Önreflexiót segítő kérdések	<ol style="list-style-type: none">1. Végiggondoltam-e, hogy egy mentornak milyen tulajdonságokkal, tudáselemekkel (szakértelemmel) kell rendelkeznie?2. Képesnek tartom-e magamat arra, hogy elsajátítsam ezt az új szakmai professziót?3. Felmértem-e azt, hogy valóban elköteleződtem-e a tanulókkal kapcsolatos problémák sokrétű, intenzívebb megismerésére, kezelésére és a megoldások keresésére?
Lehetséges buktatók, kockázatok	<p>A legnagyobb kockázatot az jelenti, ha a mentor igyekszik megspórolni azt a tanulási folyamatot, amely ennek a tevékenységnek az ellátásához feltétlenül szükséges. A szakszerűtlen mentori támogatás számos, nem kívánt következménnyel járhat.</p> <p>A mentori támogatás egyik alapelemét az időtényező jelenti. Ez nem takarítható meg.</p> <p>A lehetséges kockázatot csökkenti,</p> <ol style="list-style-type: none">a. ha a mentor személyéről átgondolt szakmai döntés születik,b. ha rendelkezik az intézmény „mentorok munkaközösségével”, amely a szakmai támogatás mellett a mentori tevékenység „monitoringját” is elvégezheti.

8. LÉPÉS

MIKROTANTESTÜLETI RENDSZER KIALAKÍTÁSA

<p>Mire használható?</p>	<p>A mikrotantestületek azoknak a pedagógusoknak az összességét jelentik, akik egy osztályban/egy évfolyamon tanítanak. A cél ezeknek a létrehozásával az, hogy a pedagógusok alapvetően individuális tervezési tevékenysége (amely az esetek többségében egy-egy tanmenet elkészítésre szorítkozik) kollektív formát öltjön egy-egy osztály esetében.</p> <p>A mikrotantestületi rendszer beépítése az intézmény gyakorlatába új típusú (rendszeres és intenzív) szakmai kapcsolatrendszer és kommunikáció kibontakozását segítheti elő.</p> <p>Különösen nagy jelentősége lehet ezeknek a mikroközösségeknek a tehetségfelismerés és gondozás területén.</p>
<p>Hogyan használható?</p>	<p>A mikrotantestületnek éves terve van, amely az alábbi területekre terjed(het) ki:</p> <ol style="list-style-type: none"> az osztály által tanult tantárgyak tartalmi elemeinek a harmonizálása (ezáltal pl. kiszűrhetővé válnak az átfedések, feltárhatók és hasznosíthatók az ún. tantárgyközi tartalmak, hatékony időgazdálkodást tesz lehetővé, stb.) a tanulói teljesítmények folyamatos és komplex módon megítélhető nyomon követése a tanórákhoz kapcsolódó tanulói programok szükség szerinti tervezése, optimalizálása (pl. szükség esetén intenzív felzárkóztatás szervezése vagy komplex tanulást támogató „Én már tudok hatékonyan tanulni”-típusú programok szervezése stb.) a szülői értekezletek új típusú megszervezése (ahol pl. a mikrotantestület vezetőjén kívül a mikrotantestület minden tagja részt vesz). A tehetséges és hátrányos helyzetű tanulók akár egy időben történő hatékony (párhuzamos) támogatása <p>A mikrotantestületek elvben minden intézménytípusban megszervezhetőek. Kisiskolák (ahol csak egy vagy két osztály van évfolyamonként) esetében a hangsúly a tervezésre helyeződik, nagyobb intézmények esetében a logisztikát is alaposan át kell gondolni.</p> <p>A legnagyobb jelentősége a mikrotantestületeknek a szakképző intézményekben lenne, ahol a közismereti, valamint a szakmai/elméleti és gyakorlati tárgyakat oktatók alkotnák a testületet.</p>
<p>Önreflexiót segítő kérdések</p>	<ol style="list-style-type: none"> Mérlegelnem kell, hogy tudok-e, akarok-e, alkalmas vagyok-e a team-munkában történő munkavégzésre? Átgondoltam-e, hogy a mikrotantestület keretei között történő munkavégzés nemcsak a munkára fordított időtöbblettel jár, hanem olyan erőforrás-gazdálkodással is, amely megsokszorozhatja saját munkám hatékonyságát és eredményességét? Gondolkodtam-e azon, hogy tudom-e kezelni azokat a szakmai és emberi okokból kirobbanó konfliktusokat, amelyek elkerülhetetlenek az ilyen típusú munkavégzés esetében? Fontosnak tartom-e, hogy a merev tantárgyi határok helyett egy rugalmas, egymás tantárgyait inspiráló, új szakmai kihívásokat tartalmazó, tanulásra készítő szakmai közegben végezhessem a munkámat? →

<p>Lehetséges buktatók, kockázatok</p>	<p>A mikrotantestületek kialakításával átterveződik a pedagógusok időháztartása. Az osztályra vonatkozó szakmai jellegű konzultációk, a tananyag kollektív tervezése többletidőt igényel. A legfontosabb eleme a rendszernek az, hogy az adott feladatokat, amelyek a közös tervezésből adódnak, napról napra mindenkinek el kell végeznie, mert különben a rendszer működésképtelenné válik. Ezért az együttműködés alapfeltételévé a bizalom válik. Ennek megrendülése vagy hiánya a szisztéma működésképtelenségét eredményezheti.</p> <p>Mérlegelni kell azt is, hogy egy-egy pedagógus hány darab mikrotantestület tagjaként fejthet ki eredményes tevékenységet! (Ennek az optimalizálása az intézmény menedzsmentjének a felelőssége.)</p>
---	---

Az eddig elmondottak célja elsősorban az volt, hogy ráirányítsa a figyelmet arra, hogy egy-egy új program elindítása – még abban az esetben is, amikor pusztán „csak” átvételről van szó, komplex döntési mechanizmust, az abban megjelenő lépések alapos átgondolását, a feladat elvégzéséhez szükséges szereplők megfontolt és tudatos kiválasztását igényli.

Ebben kétségtelenül kulcsszerepe van az intézmény vezetőinek, két okból mindenképpen:

- a. elsősorban azért, mert rajtuk múlik, hogy a tervezett tevékenység bekerül(het)-e az intézmény portfóliójába,
- b. másodsorban azért, mert az ő felelősségük annak a szakmai feladatokat ellátó stábnak az összeállítása, amelytől elvárható az adott területen a hatékonyság és az eredményesség biztosítása.

TERVEZÉS A PROGRAMOK SZINTJÉN

A másik fontos feladategyüttest az átvett program tartalmának az adaptációja képezi. Nézzük ebben az esetben is a lehetséges lépéseket, tennivalókat:

1. A téma kiválasztása és a témaválasztás megerősítése

Ebben a fázisban a tehetséggondozással foglalkozó (vagy azzal foglalkozni kívánó) pedagógusok/munkatársak és az intézmény/szervezet vezetőinek az együttműködése kulcskérdés.

- Vezetői döntést igényel, hogy a kiválasztott téma beleillik-e (beilleszthető-e) az intézmény profiljába?
- Vezetői felelősségi körbe tartozik a programmal kapcsolatos anyagi jellegű feltételek átgondolása, végsősoron annak a mérlegelése, hogy a program fenntartható-e annak befejezéséig a rendelkezésre álló feltételek mellett.

Ekkor érdemes tisztázni azokat a szakmai célkitűzéseket is, amelyek a program kiválasztását motiválták.

2. Az átvett program szakmai megtervezése

- A program időtervének elkészítése és beillesztése az intézmény/szervezet időháztartásába
- A programban szerepet vállaló személyek kiválasztása, tevékenységük szakmai és időtervének elkészítése

- A program tartalmi tervezése²⁷
 - Az oktatási-nevelési folyamat melyik szakaszában ajánlott használni a programot
 - Mihez kapcsolódik a program? (hagyományos tantárgy(ak)hoz, tantárgyakon kívül valósul meg, már meglévő, az intézményben már működő programhoz illeszkedik stb.)

A program bevezetésének ez az egyik legfontosabb szakasza, gyakorlatilag ekkor kell az adaptációt megoldani. Mire lehet támaszkodni?

- *Szakmai háttér biztosítása*: azoknak a tudományos, művészeti, gyakorlati stb. ismereteknek a biztosítása, amelyekre a pedagógusoknak/szakembereknek szükségük van ahhoz, hogy szakmai szempontból sikeres lehessen az adaptáció. Ebben a menedzsmentnek kulcsszerepe lehet.
- *Pedagógiai háttér létrehozása*: azoknak a pedagógiai készségeknek és módszertani eljárásoknak a felhasználása, amely a tervezők birtokában vannak.

3. Az adaptációs folyamat első ellenőrző állomása

Ebben a fázisban érdemes az addig végzett munkával kapcsolatban kérdéseket feltenni: pl. „Mit tudtam megoldani és miben kell változtatnom?”, „Vannak-e olyan kérdések vagy problémák, amelyek további vezetői döntéseket igényelnek?”

4. A program megvalósításának terve(zése) – a kidolgozás fázisa (Az alapkérdés: „Hogyan valósítsam meg?”)

Ez a szempont a programadaptáció különösen hangsúlyos eleme. Itt szerepel a tehetséggondozással összefüggő, arra irányuló folyamat részletes bemutatása, a tennivalók – sorszámmal ellátott pontokba szedett – rendszere. Fontos, hogy ez a leírás reális, részletes, közvetlenül alkalmazható megoldásokat kínáljon. Tartalmazhat alternatívákat, elágazásokat is. Itt van lehetőség arra, hogy a fejlesztők intenzívebb tanítási/fejlesztési módszerekre/megoldásokra, érdemi differenciálásra, kooperatív tanulási technikákra, projektmunkák szervezésére is gondoljanak.

5. A tanulói teljesítmények és a programkivitelezés értékelése

Az alapkérdés az, hogyan illeszthető a programban szerepet vállaló tanulók teljesítményének az értékelése az intézmény értékelési kultúrájába? Ez különösen akkor lehet fontos, ha nem tanórai jellegű programról van szó.

A programértékelése kétféle módon történhet:

- a. az abban résztvevők önértékelésére,
- b. de a vezetőség felkérhet erre a feladatra külső (vagy a programban nem részt vevő belső) személyt is.

²⁷ Például az ajánlott feldolgozási mód alternatíváinak leírása pontokba szedve, sorszámmal ellátva. Ezek segítségével a felhasználók saját helyi igényeikhez igazíthatják a programot. A változatok pontjai között szerepelhetnek például érdekes ötletek, más eszközigénnyel alkalmazható, illetve módszertani kidolgozások tekintetében eltérő megoldások.

6. A program eredményes és hatékony működtetéséhez szükséges források, szakirodalom elérhetőségének biztosítása.

Nem kell hosszasan érvelni amellelt, hogy a folyamatos szakmai tájékozódás (önképzés) az egyik legfontosabb tennivaló. Ehhez fontos az intézményi háttér, az ott rendelkezésre álló infrastruktúra (PC és internet/intranet használata és elérhetősége, könyv és médiatár stb.).

Emellelt jó megoldásnak látjuk azt is, ha a fejlesztők/megvalósítók lehetőséget kapnak más intézményekben zajló programok megtekintésére, szakmai műhelyeken és konferenciákon történő részvételre.

Összegzés

MAYER JÓZSEF

Az egyes fejezetek nyomán felmerülhet az olvasóban, hogy a szerzők miért az *innováció* kifejezést alkalmazzák, és miért nem élnek a szinte már „megszokott” *jó gyakorlatok elnevezéssel*. Az első válasz erre az, hogy a kötetben bemutatott *innovációk* még nem rendelkeznek azokkal a nemzetközileg is elfogadott kritériumokkal az összességével, amelynek a hiánytalan megléte a feltétele annak, hogy egy fejlesztési folyamat nyomán létrehozott „terméket” jó gyakorlatként lehessen leírni és ekként ajánlani adaptációra az érdeklődők számára.²⁸ Ezt nem negatívumként mondjuk, hiszen ha a cél *már dokumentált jó gyakorlatok bemutatása lett volna, akkor az olvasók ezekről számos más kötetben vagy éppen honlapokon kaphattak volna bőszes tájékoztatást*. Jelen esetben a figyelmünk inkább azokra a folyamatokra terjedt ki, amelyek – ha lehet ezt a furcsa kifejezést alkalmazni – úton vannak a jó gyakorlattá válás felé, és pedig azért, mert a létrehozott termékek szakmaisága ezt megelőlegezi. Nyilvánvaló, hogy a cél elérése érdekében az *innovátoroknak* még számos feladatot el kell végezni, de ez már egy olyan feladat, amely(ek)nek az eredményeiről egy másik kötetnek kell majd beszámolnia.

A magunk részéről az *innováció* meghatározásakor abból a nemzetközi közösség által elfogadott definícióból indulunk ki, amely a legutóbb 2005-ben frissített ún. *Oslo kézikönyvben* található.²⁹ Az *Oslo kézikönyv* az *innovációt* úgy határozza meg, mint „új, vagy egy jelentősen javított termék (áru vagy szolgáltatás) vagy eljárás, új marketingmódszer, vagy új szervezeti megoldás bevezetését az üzleti gyakorlatban, a munkahelyi szervezetben vagy a külső kapcsolatokban” (OECD, 2005). Az *Oslo kézikönyv* hangsúlyozza azt, hogy *innováció* a gazdaság bármely szektorában és a közsférában is folyhat.”³⁰

A másik kérdés, amit hangsúlyozni szeretnénk, az a tehetségek felismerésének kérdése az iskolákban vagy más szervezetekben. Ez tekintjük „zéró” pontnak, vagy másképpen a szervezeti (és/vagy egyéni) kultúra (kulturális beállítottság) döntő momentumának, amelyre intézkedések, cselekvések, interakciók stb. sokasága épül(het) az elérendő cél megvalósítása érdekében. Tehát nem elégedhetünk meg a spontán megoldásokkal ezen a területen (sem), csakis kidolgozott módszertanok és komplexitásra törekvő intézmény- és szervezetfejlesztési eljárások alkalmazásával. Felkészültek-e erre a pedagógusok és más szakemberek³¹? Nyilván a kulcsot ez utóbbi kérdés megválaszolása jelenti az eredményes tehetségfelismerés és gondozás területén.

28 Lásd a pedagógiai jó gyakorlat adaptáció kapcsán részletesen: Bodó Márton – Molnár Karolina – Vörös Andrea (2015): Jó gyakorlat, in Varga Attila (szerk.): *Gyakorlat – reflexió – innováció. Nevelési-oktatási programok részvételi alapú fejlesztése*, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 55–64.

29 A pedagógiai jó gyakorlatoknak többféle modellje létezik. (Részletesen lásd Bodó–Molnár–Vörös, 2015:53–55)

30 *Javaslat a nemzeti oktatási innovációs rendszer fejlesztésének stratégiájára* (vitaanyag), 2011. szeptember, OFI

31 Az alkalmazható módszerekre a teljesség igénye nélkül mutatunk néhányat: megfigyelés, tanári jellemzés, (iskolai motiváció vizsgálata), tesztek (intelligenciavizsgálat), kérdőívek (tanulási stratégiák, orientáció vizsgálata), felmérések (általánosak és szaktárgyiak), iskolapszichológusok véleménye (szorongásvizsgálat), szülői jellemzés, tanulóársak jellemzése, külső partnerek (pl. edzők, magántanárok stb.) visszajelzései stb.

A bemutatott példák olvasása során ezt mindenki megítélheti saját maga is. Mint minden innováció esetében – nem először hivatkozunk erre – a *szakmaiságot* tarjuk meghatározó elemnek. Az *innovátorok* szakmaiságáról – amely egyrészt a tehetségek felismerésére, másrészt az innovációk megtervezésére és kivitelezésére irányul – az interjúk nyomán győződhetünk meg és szerezhetünk tapasztalatokat.³² (Nyilván nem kerülhető meg ebben az esetben az a kérdés sem, hogy az e területen dolgozó szakemberek közül hányan rendelkeznek saját – gyermek- és fiatalkori – élménnyel a tehetséggondozás területéről?)

Végül – de nem utolsósorban – igyekeztünk a *innovációk adaptációira* is hangsúlyt helyezni. Az elmúlt évek kutatási és fejlesztési tapasztalatai ugyanis arról győztek meg bennünket, hogy az adaptáció *is egy olyan folyamat, amely speciális szakmai képességeket igényel. Ezért tartjuk magától értetődőnek azt, hogy intézmények és szervezetek külső támogatására ezen a területen is alapvetően szükség van, mégpedig azért, mert ennek hiányában kétséges és kockázatos vállalkozássá válhat a megindított folyamat.*

Reményeink szerint kötetünkkel egyrészt számos ponton tudjuk segíteni azokat, akik a tehetséggondozás területén munkálkodnak, másrészt felvetéseinkkel újabb szakmai kommunikációhoz, vitákhoz és együttműködések formálódásához tudunk hozzájárulni.

Mayer József

Budapest, 2016. május 21.

32 Csak példa arra, hogy mire kell figyelni a hétköznapiakban annak érdekében, hogy a tehetséges tanulók időben felismerhetők, kiválaszthatók és fejleszthetők legyenek: jó emlékezet, gyors előrehaladás a tanulásban, sokrétű (számos tantárgy iránt megmutatkozó) érdeklődés, logikus következtetés, elvont(abb) gondolkodásra való törekvés, értelmes kérdés (gazdag/abb kérdéskultúra), szokatlanul fejlett szókincs, eredetiség, jó megfigyelőképesség, intelligens társalgás, csillapíthatatlan tudásvágy, gyors felfogás.

Fontos linkek a tehetséggondozásban

ÖSSZEÁLLÍTOTTA: BODÓ MÁRTON

Arany János Kollégiumi Program: <http://www.ajkp.hu/aktualis> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Arany János Kollégiumi Szakiskolai Program: <http://www.ajkpsz.hu/hireink> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Arany János Tehetséggondozó Program oldala: <http://www.ajtp.hu> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Az **Emberi Erőforrás Támogatáskezelő** által működtetett programok, pályázatok (pl. **Bursa Hungarica**, **Útravaló-Macika**) felülete: <http://www.emet.gov.hu/> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Bonis Bona – A nemzet tehetségeiért pályázat felülete: <http://tehetseg.ujnemzedek.hu/> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

A **Család-, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet Tehetséggondozó programjainak** oldala: <http://www.tehetseg.net> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Az **Iskolatáska** jó gyakorlat felületének **tehetséggondozásra vonatkozó jó gyakorlatai** (22 db): https://iskolataska.educatio.hu/index.php//jogyakorlatotlet/kereso_lista/kereses/srcTipus=0&srcFhNev=&srcMegye=0&srcTlp=&srcFenntarto=0&srcMegnevezes=&srcInfTip=0&srcEvfolyam=0&srcCelCso p=0&srcRefJogyakChk=N&srcAlkterulet=0&srcTargyak=0&srcCimke=tehetseggondoz%C3%A1s (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Az **Emberi Erőforrás Támogatáskezelő** által működtetett **Nemzeti Tehetség Program** oldala: http://www.emet.gov.hu/hatter_1/nemzeti_tehetseg_program/ (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

A **Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetségének** honlapja: www.tehetseg.hu (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

A **Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetség** 40 kötetes ingyenesen letölthető **szakmai kiadványai** mind nyomtatott, mind elektronikus formában elérhetőek, korlátozott számban ingyenesen megrendelhetőek, egy-egy részterületét mutatják be a tehetséggondozásnak: <http://tehetseg.hu/tehetsegkonyvtar> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetség „műhelytanulmányok – műhelydokumentumok” (az angolszász tudományos világban elterjedt „working papers”) műfajában a tehetséggondozásról sorozatban évente 6 kiadványt jelentet meg, jelenleg 21 kiadvány érhető el: <http://tehetseg.hu/geniusz-muhely-kiadvanyok> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Nemzeti Köznevelési Portál tehetséggondozással kapcsolatos anyagai: <https://portal.nkp.hu/Search?keyword=tehets%C3%A9ggondoz%C3%A1s#student-block> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Az **Oktatási Hivatal tanulmányi versenyek** felülete: http://www.oktatas.hu/koznevelis/ikt_korkep/hirek/iskolataska (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Az **Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet tehetséggondozással kapcsolatos anyagai:** <http://ofi.hu/search?s=tehets%C3%A9ggondoz%C3%A1s> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Az **Országos Tudományos Diákköri Tanács** 2011-ben indította el a **Tehetségútlevél Programot**. A Program célja, hogy a köznevelési és a felsőoktatási tehetséggondozás közti hidat megteremtse: <http://tehetsegutlevel.hu/hu/> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

- A **Tempus Közalapítvány Erasmus+** felülete: <http://www.tka.hu/palyazatok/108/-erasmus> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)
- A **Tempus Közalapítvány jó gyakorlat** felülete: <http://www.tka.hu/palyazatok/583/jo-gyakorlatok> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)
- Az **Új Nemzedék Központ** honlapja: <http://www.ujnemzedek.com/> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)
- Az **Új Nemzedék Központ Tudásbázisának** célja, hogy olyan elméleti háttéranyagok és a gyakorlati megvalósítást segítő módszertani szakanyagok tárháza legyen, amelyet sikerrel alkalmazhatnak munkájuk során a pedagógusok és az ifjúsággal foglalkozó más szakemberek: <http://bip.ujnemzedek.hu/tudasbazis/> (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)

Felhasznált irodalom

- Adams-Byers, Jan; Whitsell, Sara Squiller; Moon, Sidney M. (2004): Gifted Students' Perceptions of the Academic and Social/Emotional Effects of Homogeneous and Heterogeneous Grouping. In *Gifted Child Quarterly* 48 (1), 7–20pp. DOI: 10.1177/001698620404800102.
- Archambault, Francis X. (1993): *Regular classroom practices with gifted students. Results of a national survey of classroom teachers*. Storrs, Conn., [Washington, DC]: University of Connecticut; U.S. Dept. of Education, Office of Educational Research and Improvement, Educational Resources Information Center (Research monograph, 93102).
- Assouline, Susan G.; Foley Nicpon, Megan; Whiteman, Claire (2010): Cognitive and Psychosocial Characteristics of Gifted Students With Written Language Disability. In *Gifted Child Quarterly* 54 (2), 102–115pp. DOI: 10.1177/0016986209355974.
- Balázs Ildikó; Ostorics László; Szalay Balázs; Szepesi Ildikó; Vadász Csaba (szerk.) (2013): *PISA 2012. Összefoglaló jelentés*. Oktatási Hivatal. Online: http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatasi/nemzetkozi_meresek/pisa/pisa2012_osszefoglalo_jelentes.pdf (Letöltés dátuma: 2015. december 28.)
- Bangó Jenő (2005): Niklas Luhman rendszerelmélete és a konstruktivista nevelés. In *Századvég* 11 (38), 147p.
- Bodó Márton; Molnár Karolina; Vörös Andrea (2015): Jó gyakorlat. in Varga Attila (szerk.): *Gyakorlat – reflexió – innováció. Nevelési-oktatási programok részvételi alapú fejlesztése*, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 49-64pp.
- Bray, Melissa A.; Kehle, Thomas J. (Eds.) (2011): *The Oxford handbook of school psychology*. New York: Oxford University Press (Oxford library of psychology).
- Brown, Phillip; Lauder, Hugh (2010): Economic globalization, skill formation and the consequences for higher education. In Michael W. Apple, Stephen J. Ball, Luís Armando Gandin (szerk.): *The Routledge international handbook of the sociology of education*. London, New York: Routledge (The Routledge international handbook series).
- Brown, Scott W.; Renzulli, Joseph S.; Gubbins, E. Jean; Siegle, Del; Zhang, Wanli; Chen, Ching-Hui (2005): Assumptions Underlying the Identification of Gifted and Talented Students. In *Gifted Child Quarterly* 49 (1), 68–79pp. DOI: 10.1177/001698620504900107.
- Burney, Virginia H. (2010): High Achievement on Advanced Placement Exams: The Relationship of School-Level Contextual Factors to Performance. In *Gifted Child Quarterly* 54 (2), 116–126pp. DOI: 10.1177/0016986209355972.
- Carman, Carol A.; Taylor, Debra K. (2010): Socioeconomic Status Effects on Using the Naglieri Nonverbal Ability Test (NNAT) to Identify the Gifted/Talented. In *Gifted Child Quarterly* 54 (2), 75–84pp. DOI: 10.1177/0016986209355976.
- Carter, Kyle R.; Hamilton, Wilma (1985): Formative Evaluation of Gifted Programs: A Process and Model. In *Gifted Child Quarterly* 29 (1), 5–11pp. DOI: 10.1177/001698628502900101.
- Catholic Education Office of Western Australia (2016): WACE results 2015. Catholic Education sustains improved WACE performance. Leederville. Online: http://internet.ceo.wa.edu.au/Publications/Documents/MediaStatements/MediaRelease_WACE%20results%202015.pdf (Letöltés dátuma: 2016. május 20.)
- Colangelo, Nicholas; Assouline, Susan G.; Gross, Miraca U. M. (2004): *A nation deceived. How school hold back America's brightest students*. Iowa City: Univ. of Iowa (The Temelton National Report on Acceleration).

- Dedrick, Robert F.; Shaunessy-Dedrick, Elizabeth; Suldo, Shannon M.; Ferron, John M. (2015): Psychometric Properties of the School Attitude Assessment Survey–Revised With International Baccalaureate High School Students. In *Gifted Child Quarterly* 59 (1), 38–54pp. DOI: 10.1177/0016986214559596.
- Delcourt, Marcia A. B.; Cornell, Dewey G.; Goldberg, Marc D. (2007): Cognitive and Affective Learning Outcomes of Gifted Elementary School Students. In *Gifted Child Quarterly* 51 (4), 359–381pp. DOI: 10.1177/0016986207306320.
- Department of Education (2016): Identification, Provision, Inclusivity, Monitoring and Assessment. Online: <http://www.det.wa.edu.au/curriculum-support/gifted-and-talented/detcms/navigation/identification-provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/> (Letöltés dátuma: 2016. február 27.)
- Drucker, Peter F. (1993): *Post-capitalist society*. 1st pbk. ed. New York, NY: HarperBusiness.
- EMMI (2014): *Köznevelés-fejlesztési stratégia*. EMMI. Online: <http://www.kormany.hu/download/6/fe/20000/K%C3%B6znevel%C3%A9s-fejleszt%C3%A9s.pdf> (Letöltés dátuma: 2014. november 28.)
- États-Unis. Department of Education (1993): *National Excellence. A Case for Developing America's Talent*. Washington, D.C.: The Dept.
- Evans, Ellis D.; Marken, Dan (1982): Multiple Outcome Assessment of Special Class Placement for Gifted Students: A Comparative Study. In *Gifted Child Quarterly* 26 (3), 126–132pp. DOI: 10.1177/001698628202600307.
- Feiring, Candice; Louis, Barbara; Ukeje, Ikechukwu; Lewis, Michael; Leong, Philip (1997): Early Identification of Gifted Minority Kindergarten Students in Newark, NJ. In *Gifted Child Quarterly* 41 (3), 76–82pp. DOI: 10.1177/001698629704100303.
- Foley-Nicpon, Megan; Assouline, Susan G.; Colangelo, Nicholas (2013): Twice-Exceptional Learners: Who Needs to Know What? In *Gifted Child Quarterly* 57 (3), 169–180pp. DOI: 10.1177/0016986213490021.
- Frank Webb, Anne; Vandiver, Beverly J.; Jeung, Stevie (2016): Does Completing an Enriched Writing Course Improve Writing Self-Efficacy of Talented Secondary Students? In *Gifted Child Quarterly* 60 (1), 47–62pp. DOI: 10.1177/0016986215605359.
- Freeman, Joan (2003): Gender Differences in Gifted Achievement in Britain and the U.S. In *Gifted Child Quarterly* 47 (3), 202–211pp. DOI: 10.1177/001698620304700304.
- Fugate, C. Matthew; Zentall, Sydney S.; Gentry, Marcia (2013): Creativity and Working Memory in Gifted Students With and Without Characteristics of Attention Deficit Hyperactive Disorder: Lifting the Mask. In *Gifted Child Quarterly* 57 (4), 234–246pp. DOI: 10.1177/0016986213500069.
- Gagné, François (2015): *A tehetségfejlesztés nemzetközi horizontja az esélyteremtés szemszögéből. F. Gagné tehetségfejlesztési modelljének elemzése*: Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (Géniusz Könyvek)
- Gavin, M. Katherine; Casa, Tutita M.; Adelson, Jill L.; Carroll, Susan R.; Sheffield, Linda Jensen (2009): The Impact of Advanced Curriculum on the Achievement of Mathematically Promising Elementary Students. In *Gifted Child Quarterly* 53 (3), 188–202pp. DOI: 10.1177/0016986209334964.
- Geake, John G.; Gross, Miraca U. M. (2008): Teachers' Negative Affect Toward Academically Gifted Students: An Evolutionary Psychological Study. In *Gifted Child Quarterly* 52 (3), 217–231pp. DOI: 10.1177/0016986208319704.
- Gordon, Györi János (szerk.) (2011): *A tehésgondozás nemzetközi horizontja, I. Jó gyakorlatok az Európai Unión belül és kívül*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége: Géniusz Könyvek, http://tehetseg.hu/sites/default/files/17_kotet_net_color.pdf (Letöltés dátuma: 2016. február 27.)
- Hebert, T. P. (1993): Reflections at graduation: The long-term impact of elementary school experiences in creative productivity. In *Roeper Review* (16), 22–28pp.

- Helier, KA., Perleth, Ch. & Lim, T.K. (2005): The Munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. In Robert J. Sternberg, Janet E. Davidson (szerk.): *Conceptions of giftedness*. 2nd ed. Cambridge U.K., New York: Cambridge University Press.
- Joseph, Laurice M.; Ford, Donna Y. (2006): Nondiscriminatory Assessment: Considerations for Gifted Education. In *Gifted Child Quarterly* 50 (1), 42–51pp. DOI: 10.1177/001698620605000105.
- Kállai Gabriella (szerk.) (2016): *Hozzáférés és esélyek a tehetséggondozásban*. Budapest: CSINI
- Kamens, David H. (2013): Globalization and the emergence of an audit culture. In Heinz-Dieter Meyer, Aaron Benavot (szerk.): *PISA, Power, and Policy. The emergence of global educational governance*. Oxford: Symposium books (Oxford studies in comparative education, Vol. 23(1)).
- Kroesbergen, Evelyn H.; van Hooijdonk, Mare; van Viersen, Sietske; Middel-Lalleman, Marieke M. N.; Reijnders, Juliët J. W. (2016): The Psychological Well-Being of Early Identified Gifted Children. In *Gifted Child Quarterly* 60 (1), 16–30pp. DOI: 10.1177/0016986215609113.
- Langley, Susan (2015): 2014–2015 State of the States in Gifted Education. Policy and Practice Data: National Association for Gifted Children and The Council of State Directors of Programs for the Gifted. Online: <http://www.nagc.org/sites/default/files/key%20reports/2014-2015%20State%20of%20the%20States%20%28final%29.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. február 29.)
- Lee, Seon-Young; Olszewski-Kubilius, Paula; Makel, Matthew C.; Putallaz, Martha (2015): Gifted Students' Perceptions of an Accelerated Summer Program and Social Support. In *Gifted Child Quarterly* 59 (4), 265–282pp. DOI: 10.1177/0016986215599205.
- Luhmann, Niklas (1999): Igazság és ideológia. In Niklas Luhmann: *Látom azt, amit te nem látsz*. Edited by Dóra Bittera. Budapest: Osiris (Horror metaphysicae).
- Luhmann, Niklas (2009): *Szociális rendszerek: egy általános elmélet alapvonalai*. Társadalomelmélet – kommunikációtudomány. Budapest: Gondolat Kiadó : AKTI.
- Lynch, Sharon J. (1990): Credit and Placement Issues for the Academically Talented Following Summer Studies in Science and Mathematics. In *Gifted Child Quarterly* 34 (1), 27–30pp. DOI: 10.1177/001698629003400106.
- Magyar Országgyűlés (2011): 2011. évi CXCV. törvény – a nemzeti köznevelésről. NKT, revised 2/28/2016. In *Jogtár*. Online: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV (Letöltés dátuma: 2016. február 28.)
- Martin, Laurie T.; Burns, Rachel M.; Schonlau, Matthias (2010): Mental Disorders Among Gifted and Nongifted Youth: A Selected Review of the Epidemiologic Literature. In *Gifted Child Quarterly* 54 (1), 31–41pp. DOI: 10.1177/0016986209352684.
- Matthews, Michael S.; McBee, Matthew T. (2007): School Factors and the Underachievement of Gifted Students in a Talent Search Summer Program. In *Gifted Child Quarterly* 51 (2), 167–181pp. DOI: 10.1177/0016986207299473.
- Mayer József (2015): *Egy fejlesztés anatómiája*. OFI
- McCoach, D. Betsy; Rambo, Karen E.; Welsh, Megan (2013): Assessing the Growth of Gifted Students. In *Gifted Child Quarterly* 57 (1), 56–67pp. DOI: 10.1177/0016986212463873.
- Meyer, Heinz-Dieter; Benavot, Aaron (szerk.) (2013): *PISA, Power, and Policy. The emergence of global educational governance*. Oxford: Symposium books (Oxford studies in comparative education, Vol. 23(1)).
- NAGC (2014): *Accountability for Gifted and Talented Student Learning. Position Statement*. Szerk.: Brent Mundt. National Association for Gifted Children. Online: <http://www.nagc.org/sites/default/files/Position%20Statement/Accountability%20for%20Gifted%20and%20Talented%20Student%20Learning.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. április 1.)

- NAGC (2016): *Standard 2: Assessments*. National Association for Gifted Children. Online: <http://www.nagc.org/resources-publications/resources/national-standards-gifted-and-talented-education/pre-k-grade-12-0> (Letöltés dátuma: 2016. április 1.)
- Nehrkorn, Stefan (2001): Systemtheorie: Niklas Luhmann. In *Humboldt-Gesellschaft* 2001.
- OECD (2013a): *Chair's Summary: Informal Meeting of OECD Ministers of Education on Fostering Skills and Employability through Education*. Szerk.: Richard Yelland. OECD. (JT03346235) Online: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/books> (Letöltés dátuma: 2015. november 27.)
- OECD (2013b): *Imbe Annual Report: State of Higher Education 2013*. (JT03349611) Online: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/books> (Letöltés dátuma: 2015. november 27.)
- OECD (2014a): Education and Social Progress. Final draft of the ESP international report „Skills for Social Progress”. (JT03364410) Online: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/books> (Letöltés dátuma: 2015. november 26.)
- OECD (2014b): *OECD Skills Strategy Diagnostic Report: Norway*. (JT03377281) Online: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/books> (Letöltés dátuma: 2015. november 27.)
- OECD (2014c): Working Party on Indicators of Educational Systems. Progress Report on Special Needs Education: Exploring Possible Categories. OECD. Online: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/books> (Letöltés dátuma: 2015. november 27.)
- OECD (2015): Education Policy Outlook: Canada. (JT03374678) Online: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/books> (Letöltés dátuma: 2015. november 27.)
- OFI (2015): *Tehetség gondozás, tehetség fejlesztés*. Online: http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/tehetseg_gondozas_web_0.pdf (Letöltés dátuma: 2016. április 1.)
- Olszewski-Kubilius, Paula; Clarenbach, Jane (2012): *Unlocking Emergent Talent: Supporting High Achievement of Low-Income, High-Ability Students*. Washington, DC. Online: [http://www.nagc.org/sites/default/files/key%20reports/Unlocking%20Emergent%20Talent%20\(final\).pdf](http://www.nagc.org/sites/default/files/key%20reports/Unlocking%20Emergent%20Talent%20(final).pdf) (Letöltés dátuma: 2016. március 31.)
- Plucker, Jonathan A.; Callahan, Carolyn M.; Tomchin, Ellen M. (1996): Wherefore Art Thou, Multiple Intelligences? Alternative Assessments for Identifying Talent in Ethnically Diverse and Low Income Students. In *Gifted Child Quarterly* 40 (2), 81–91pp. DOI: 10.1177/001698629604000205.
- Porter, Tony (2007): The Role of the OECD in the Orchestration of Global Knowledge Networks.
- Reis, Sally M.; Renzulli, Joseph S. (2011): Challenging Gifted and Talented Learners with a Continuum of Research-Based Interventions Strategies. In Melissa A. Bray, Thomas J. Kehle (szerk.): *The Oxford handbook of school psychology*. New York: Oxford University Press (Oxford library of psychology).
- Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000): The underachievement of gifted students: what do we know and where do we go? In *Gifted Child Quarterly* 44 (3), 152–170pp.
- Renzulli, Joseph S.; Reis, Sally M. (1991): The Reform Movement and the Quiet Crisis in Gifted Education. In *Gifted Child Quarterly* 35 (1), 26–35pp. DOI: 10.1177/001698629103500104.
- Robinson, Ann (2012): Psychological Science, Talent Development, and Educational Advocacy: Lost in Translation? In *Gifted Child Quarterly* 56 (4), 202–205 pp. DOI: 10.1177/0016986212456077.
- Sarouphim, Ketty M. (1999): DISCOVER: A Promising Alternative Assessment for the Identification of Gifted Minorities. In *Gifted Child Quarterly* 43 (4), 244–251pp. DOI: 10.1177/001698629904300403.
- Schultz, Susan M. (2012): Twice-Exceptional Students Enrolled in Advanced Placement Classes. In *Gifted Child Quarterly* 56 (3), 119–133pp. DOI: 10.1177/0016986212444605.
- Smith, Philip B.; Max-Neeff, Manfred A. (2011): *Economics unmasked. From power and greed to compassion and the common good*. Totnes, Devon, UK: Green Books.

- State of NSW, Department of Education and Training (2004): *Policy and implementation strategies for the education of gifted and talented students*. Policy and implementation. Online: <http://www.curriculumsupport.education.nsw.gov.au/policies/gats/assets/pdf/polimp.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. február 27.)
- Steenbergen-Hu, Saiying; Moon, Sidney M. (2011): The Effects of Acceleration on High-Ability Learners: A Meta-Analysis. In *Gifted Child Quarterly* 55 (1), 39–53pp. DOI: 10.1177/0016986210383155.
- Sternberg, Robert J.; Davidson, Janet E. (szerk.) (2005): *Conceptions of giftedness*. 2nd ed. Cambridge U.K., New York: Cambridge University Press.
- Stiglitz, Joseph (2000): A kormányzati szektor gazdaságtana. Budapest: KJK KERSZÖV ((Közgazdasági és jogi kiadványok)). Online: <http://mokka.hu/mokka/record/MOKKAS0003668395> (Letöltés dátuma: 2016. február 27.)
- Stiglitz, Joseph E. (2012): *The Price of Inequality*. [How Today's Divided Society Endangers Our Future]. 1st ed. New York: W.W. Norton & Co.
- Subotnik, Rena F.; Olszewski-Kubilius, Paula; Worrell, Frank C. (2012): A Proposed Direction Forward for Gifted Education Based on Psychological Science. In *Gifted Child Quarterly* 56 (4), 176–188 pp. DOI: 10.1177/0016986212456079.
- Tomlinson, Carol Ann (2002): Proficiency is not Enough. In *Education Week* 22 (10), 36, 38p.
- Török Balázs (2011): Lebilincselő reformok. In *Educatio* 20 (4), 535–549pp.
- Török Balázs (2013): Ki írja a szabályokat? – Az OECD–PISA mérések és az oktatás globális kormányzása. Recenzió: Meyer H. D. és Benavot A. (szerk.) (2013) PISA, hatalom és irányelvek. A globális oktatásirányítás felemelkedése. Southampton: Oxford: Symposium Books. In *Új Pedagógiai Szemle* 11-12.
- Tröhler, Daniel (2013): The OECD and Cold War Culture: thinking historically about PISA. In Heinz-Dieter Meyer, Aaron Benavot (szerk.): PISA, Power, and Policy. The emergence of global educational governance. Oxford: Symposium books (Oxford studies in comparative education, Vol. 23(1)).
- USA Congress (2002): No Child Left Behind Act, NCLB. In: *Public Law* 107–110. Online: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>. (Letöltés dátuma: 2016. február 27.)
- VanTassel-Baska, Joyce (2006): A Content Analysis of Evaluation Findings Across 20 Gifted Programs: A Clarion Call for Enhanced Gifted Program Development. In *Gifted Child Quarterly* 50 (3), 199–215pp. DOI: 10.1177/001698620605000302.
- VanTassel-Baska, Joyce (2007): Leadership for the Future in Gifted Education: Presidential Address, NAGC 2006. In *Gifted Child Quarterly* 51 (1), 5–10pp. DOI: 10.1177/0016986206297087.
- Willard-Holt, Colleen; Weber, Jessica; Morrison, Kristen L.; Horgan, Julia (2013): Twice-Exceptional Learners' Perspectives on Effective Learning Strategies. In *Gifted Child Quarterly* 57 (4), 247–262pp. DOI: 10.1177/0016986213501076.
- Worrell, Frank C.; Schaefer, Barbara A. (2004): Reliability and Validity of Learning Behaviors Scale (LBS) Scores With Academically Talented Students: A Comparative Perspective. In *Gifted Child Quarterly* 48 (4), 287–308pp. DOI: 10.1177/001698620404800404.

Innovációk a hazai tehetséggondozásban

E kötet tanulmányai bepillantást nyújtanak a tehetséggondozással kapcsolatos innovációk világába. A könyv első felében a szerzők interjúikban megszólaltatják azokat a szakembereket, akik szakértelmük révén a fejlesztések mögött állva egyrészt elősegítik a tehetségek kibontakozását, másrészt támogatják további fejlődésüket-fejlesztésüket. A könyv középső részében működő innovációkat mutatunk be körképszerűen. A befejező szakasz célja pedig az, hogy módszertani támogatást nyújtson azoknak, akik intézményeik vagy szervezeteik számára tehetséggondozó programokat szeretnének adaptálni.

A kötetben foglalt anyag horizontját a nemzetközi tapasztalatok elméleti jellegű összefoglalása, és a programadaptációk gyakorlati célú megvalósításának a támogatásáig terjedő íve alkotja. Ezért e kötetet haszonnal forgathatják mind a tehetséggondozással foglalkozó pedagógusok és más végzettségű szakemberek, mind pedig a köznevelési intézmények és egyéb szervezetek vezetői is.

