

PÁLYAORIENTÁCIÓS JÓ GYAKORLATOK A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A HÁTRÁNYOS HELYZETŰ FIATALOKRA

Mező Ferenc – Dorner László

Az alábbiakban a tehetség fogalmát, jellemzőit és szabályozó dokumentumokban történő megjelenését követően kitérünk a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek jellemzőire, oktatási helyzetére, tehetségazonosításának és -gondozásának lehetőségeire és kihívásaira. Hangsúlyozni szükséges, hogy a tehetséggondozás kiemelt feladata a tanulók sikeres jövőképek megalapozása, az ennek gátjaként megjelenő akadályok (ezek megjelenési valószínűsége a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók esetében várhatóan nagyobb, mint társaik esetében) csökkentése, a tanulók komplex, több területre kiterjedő támogatása, kísérése, a pályorientáció segítése, különös tekintettel a STEM tárgyakra. Ezekre az alapokra építve kerül bemutatásra a hátrányos helyzetű tanulók tehetséggondozásában megjelenő pályorientációs jó gyakorlatok tárgyalása.

Jelen tanulmány címében körülírt tanulócsoporthat három átfogó jellemzővel bír: 1) bizonyított teljesítményük vagy prediktív tehetségidentifikációs vizsgálatban nyújtott teljesítményük alapján tehetségesnek tekinthetők, 2) a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetűnek tekinthetők, 3) pályorientációs döntés előtt állnak, pályorientációs tanácsadásra van szükségük.

A tehetség fogalma, megjelenése a köznevelési szabályozó dokumentumokban

A Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (a továbbiakban: Köznevelési törvény) egyik novuma a korábbi közoktatási törvényekhez képest, hogy rögtön az 1. §-a utolsó mondatában a köznevelési intézmények deklarált feladatává teszi a tehetséges gyermekek, tanulók segítését: e törvény „*kiemelt célja a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás*”. Látható, hogy a tehetség fogalma mellett a hátrányos helyzettel összefüggésben megjelenik a társadalmi leszakadás megakadályozása is. A köznevelési törvény 4.§ 13. pontjában lévő értelmező

rendelkezések körében található a tehetséges és a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyermekeket, tanulókat is tartalmazó ellátási kategóriák felsorolása is:

4.§ 13. kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló:

- a) különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló:
 - aa) sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló,
 - ab) beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló,
 - ac) kiemelten tehetséges gyermek, tanuló,
- b) a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló,
- c) tartós gyógykezelés alatt álló gyermek, tanuló,

Lényeges hangsúlyozni, hogy e kategóriák a legtöbb esetben nem egymást kizáró jellegűek - így például egy gyermek, tanuló egyaránt lehet kiemelten tehetséges és hátrányos helyzetű is. A Köznevelési törvény fogalomrendszerében a tehetséggel kapcsolatban az alábbi meghatározás olvasható:

4. § 14. pont: „kiemelten tehetséges gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki átlag feletti általános vagy speciális képességek birtokában magas fokú kreativitással rendelkezik, és felkelthető benne a feladat iránti erős motiváció, elkötelezettség”.

A tehetséges gyermekekkel, tanulókkal kapcsolatos különleges bánásmód kapcsán három (egymással rendkívül szorosan összefüggő) témakör jelenik meg gyakran a szakirodalomban, ezek: a) a tehetség fogalma, b) a tehetségdiagnosztika, c) a tehetséggondozás.

A tehetség fogalmát tekintve a Köznevelési törvény sajátossága, hogy miközben az 1.§-ban a „tehetséggondozás” kifejezést használva a tehetséges gyermekekre és tanulókra utal, valójában a tehetséges tanulók fogalmát nem definiálja, hiszen a 4.§ 13-14. pontjában található fogalom meghatározások a „kiemelten tehetséges” gyermekekre, tanulókra utalnak. Következmény: a Köznevelési törvény hatálya alá tartozó formális (tehetségdiagnosztikai- és gondozói tervvel bíró, tehát tervezett, tudatosan átgondolt) tehetséggondozásra történő törekvések (például: iskolai tehetséggondozó programok) esetében a tevékenységet ellátók e törvény 4.§ 14. pontja szerint kell, hogy értelmezzék a kiemelten tehetséges gyermek, tanuló fogalmát. De ha nem „kiemelten tehetséges”, hanem „csak „tehetséges gyermekek, tanulók gondozását kívánják ellátni, akkor más tehetségmeghatározást (tehetségkonceptiót, -modellt, definíció) is használhatnak. Ha azonban egy formális tehetséggondozást végző szervezet nem tartozik a Köznevelési törvény hatálya alá (lásd például: a szakképzés bizonyos eseteit, a felsőoktatási intézmények vagy civil szervezetek, cégek tehetséggondozó törekvéseit), akkor szintén alkalmazhatnak eltérő tehetségmeghatározást. Néhány közismert tehetségkonceptió például (1. táblázat):

- a) Terman-konceptió: a tehetséget a kimagasló intelligenciával azonosító megközelítés (Terman, 1925). Tehetségdiagnosztikai következménye: intelligenciavizsgálatok végzésével azonosítható a tehetség.

Tehetségnevelést érintő következménye: az intellektuális képességeket kell fejleszteni, ha a tehetségkonceptiónak történő minél nagyobb megfelelés irányába történik a fejlesztés.

Kritika: az intelligenciát, mint egyetlen kizárólagos tehetségprediktort előtérbe állító konceptió mára már túlhaladottá vált, mert nem veszi figyelembe a szerényebb intellektuális képességeket igénylő tehetségterület eseteit, illetve a tehetség kibontakozását segítő személyen belüli és kívüli (környezeti) tényezőket.

- b) Scheifele-konceptió: a tehetséget a kreativitással azonosító megközelítés (Scheifele, 1953).

Tehetségdiagnosztikai következménye: kreativitásvizsgálatok végzésével azonosítható a tehetség.

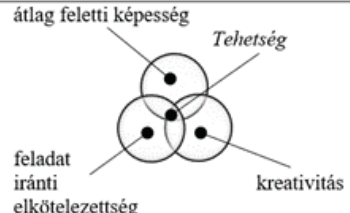
Tehetségnevelést érintő következménye: a kreatív képességeket kell fejleszteni, amennyiben a tehetségkonceptiónak történő minél nagyobb megfelelés irányába történik a fejlesztés.

Kritika: a kreativitás, mint a tehetség egyetlen előrejelző tényezőjére fókuszáló megközelítés napjainkban már szintén elavultnak tekinthető, mivel nem veszi figyelembe a szerényebb kreativitást igénylő tehetségterületeket, továbbá a már említett, a tehetség kibontakozásában szerepet játszó személyen belüli és kívüli tényezőket sem.

- c) Renzulli-féle háromgyűrűs tehetségmodell, miszerint a tehetséget három egymást metsző halmaz középpontjában találhatjuk. E három halmaz (tehetségkomponens) a következő: átlag feletti képesség, kreativitás, feladat iránti elkötelezettség (Renzulli, 1986).

Tehetségdiagnosztikai következmény: a Renzulli-féle háromgyűrűs tehetségmodellben felvetett prediktorok (képességek, kreativitás és feladat iránti elköteleződés) vizsgálata és/vagy a teljesítmények vizsgálata.

Tehetségnevelést érintő következmény: a gondozás fókuszálhat a Renzulli-modell tehetségkomponenseinek fejlesztésére (pl. képesség-, kreativitásfejlesztésre, a belső motiváció erősítésére), vagy e komponensek magas értéke esetén a tehetségmenedzsmentre, más tehetség- (vagy éppen: hiány-) területek fejlesztésére koncentrálnak.

Szerző	A tehetségkoncepció lényege	Tehetségazonosítást érintő következmények	Tehetséggondozást érintő következmények a tehetségkoncepciónak...	
			...még nem megfelelő személyek esetében:	...már megfelelő személyek esetében:
Terman (1925):	a tehetség nem más, mint kiemelkedő intelligencia ($IQ \geq 130$)	Tehetségazonosítás például: intelligencia-vizsgálat révén	intellektuális képességek fejlesztése	nem (feltétlenül) az intellektuális képességek fejlesztése
Scheifele (1953):	a tehetség nem más, mint átlag feletti kreativitás	Tehetségazonosítás például: kreativitásvizsgálat révén	kreativitás fejlesztése	nem (feltétlenül) a kreativitás fejlesztése
Renzulli (1986):	<p>átlag feletti képesség</p>  <p>feladat iránti elkötelezettség</p> <p>kreativitás</p>	Tehetségazonosítás például: képességek, kreativitás és feladat iránti elkötelezettség vizsgálata révén	A képességek és/vagy a kreativitás és/vagy a feladat iránti elkötelezettség fejlesztése	Nem (feltétlenül) a képességek és/vagy a kreativitás és/vagy a feladat iránti elkötelezettség fejlesztése

1. táblázat: Néhány jellegzetes tehetségkoncepció. Forrás: Mező (2022, 10-11. o.)

A tehetségazonosítás, amint az már a fentiekből részben kiderült - alapvetően kétféle orientációjú lehet:

- a) Prediktív (előrejelző) jellegű tehetségdiagnosztika. Ilyen esetben a tehetségkoncepcióban jelzett tehetségprediktorok, -komponensek vizsgálata történik meg. A vizsgálat módszertani jellege lehet: megfigyelés, kísérlet, interjú, tartalomelemzés, kérdőívfelvétel, tesztesés. A prediktív tehetségdiagnosztika azonban nem képes százszázalékos előrejelzést tenni, így az alábbi négy lehetséges kimenetele lehet:
 - helyes találat: a prediktorok helyesen mutatták, hogy a jövőben kiemelkedő teljesítményeket ér el a gyermek, tanuló
 - helyes elutasítás: a prediktorok helyesen jelezték, hogy nem várható kiemelkedő teljesítmény a vizsgálati személytől az adott tehetségtérületen;
 - téves találat: a prediktorok jóslata ellenére a gyermek, tanuló a későbbiekben nem nyújt átlag feletti teljesítményt.
 - téves elutasítás: a prediktorok sugallta eredmények ellenére a gyermek, tanuló átlag feletti teljesítményeket mutat a jövőben.
- b) Bizonyított teljesítményen alapuló tehetségdiagnosztika. Az átlag feletti teljesítmények egyben azt is jelzik, hogy a megvalósulásukhoz szükséges tehetségkomponensekkel rendelkezett az adott személy az adott pillanatban. A problémát ebben az esetben egyrészt az jelenti, hogy az átlag feletti (különösen: a kreatív) teljesítmények az esetek

többségében nem gyermekkorban, nem az iskolai tanulmányok évei alatt jelentkeznek. Másrészt a teljesítmény “bizonyítottsága” is problémás bizonyos esetekben (tekintve, hogy előfordulhatnak olyan egyszeri, megismételhetetlen, múlandó események, amelyek nem volt hiteles szemtanúja, nem maradt fenn róla semmilyen bizonyíték). Lényeges megemlíteni, hogy tehetségterületenként eltérő konkrét prediktorkat és teljesítményeket célszerű figyelembe venni a tehetségdiagnosztika során. Tehetségterületek lehetnek például a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége által Gardner (1983) többszörös intelligencia-modelljéből átvett intelligenciaterületek alapján:

- matematikai-logikai,
- természeti,
- nyelvi,
- testi-kinesztetikus,
- térbeli-vizuális,
- zenei,
- intraperszonális,
- interperszonális tehetségterület.

A tehesség gondozást tekintve a következő főbb területekkel találkozhatunk a gyakorlatban: a) tehességfejlesztés (gyorsító és/vagy gazdagító programok révén), b) tehességmenedzsment (a fejlesztés helyett már a tehességhasznosítást igénylők esetében), c) tehesség tanácsadás, d) anyagi támogatás biztosítása a tehesség kibontakoztatása érdekében.

A hátrányos helyzet kompenzálása megtörténhet például ingyenes vagy kedvezményes díjszabású programok, mecenatúra, szponzorálás, ösztöndíjtámogatás, eszközkölcsonzés, bevétellel járó tehességhasznosítások (fellépések, kiállítások, termék-/szolgáltatás eladások, jogdíjak stb.) révén, vagy akár a tehesség tanuló családjának szóló foglalkoztatási programok, vállalkozásfejlesztő programok, támogatások biztosítása révén (tekintve, hogy a család anyagi helyzetének tartós növelése révén az adott tanuló tehességsegítésére fordítható családi források is biztosítottá válhatnak).

Hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók

A hátrányos helyzetű, vagy halmozottan hátrányos helyzetű tanulók kapcsán az 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szabályozza a kategóriába való besorolást.

(1) Hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll:

- a) *a) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családbafogadó*

- gyámról - önkéntes nyilatkozata alapján - megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családbafogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor az Szt. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy,*
- b) *b) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családbafogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor az Szt. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy,*
- c) *c) a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált településfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.*

(2) Halmozottan hátrányos helyzetű

- a) *az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az (1) bekezdés a)-c) pontjaiban meghatározott körülmények közül legalább kettő fennáll,*
- b) *a nevelésbe vett gyermek,*
- c) *az utógondozói ellátásban részesülő és tanulói vagy hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt.*

Akire a fentiek igazak, azok számára a törvény meghatározza:

- *A hátrányos helyzetű és a halmozottan hátrányos helyzetű gyermeknek joga van ahhoz, hogy fokozott segítséget kapjon a fejlődését hátráltató körülmények leküzdéséhez és esélyeinek növeléséhez.*
- *21/C. § * (1) A települési önkormányzat a szünidei gyermekétkeztetés keretében a szülő, törvényes képviselő kérelmére a déli meleg főétkezést a hátrányos helyzetű gyermek és a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő, halmozottan hátrányos helyzetű gyermek részére ingyenesen biztosítja,*
- *38/B. § * (1) A tanoda elsősorban rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő, vagy hátrányos helyzetű vagy halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek és kivételesen fiatal felnőttek számára nyújtott, önkéntesen igénybe vehető társadalmi felzárkózást segítő, a személyiségfejlődés egészét szem előtt tartó, preventív szolgáltatás*
- *161/Q. § * (1) * (2) Azon gyermekek, tanulók, akik hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetük alapján 2013. szeptember 1-jén a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó, Kollégiumi vagy Kollégiumi-Szakiskolai Programjában, az Útravaló Ösztöndíjprogramban, óvodai fejlesztő programban, képességkibontakoztató és integrációs felkészítésben vesznek részt vagy ezek bármelyikére felvételt nyertek, az óvodai kötelezettség vagy a tankötelezettség befejezéséig a 2013. augusztus 31-én*

hatályos szabályok szerint minősülnek hátrányos helyzetűnek, illetve halmozottan hátrányos helyzetűnek (<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv>).

A jogszabályi környezet tehát az alacsony iskolázottság, alacsony jövedelem és nem egészséges lakhatás kritériuma szerint sorol egy gyermeket a hátrányos kategóriába, és ezek fennállása esetén rendszeres gyermekvédelmi kedvezményt, iskolai hátránykompenzációs programokat és ingyenes étkeztetést biztosít.

A szociokulturálisan hátrányos helyzet mindenképpen hatást gyakorol a fejlődésre. A hátrányos helyzet több szállal kapcsolódik a társadalmi egyenlőtlenség, kirekesztés és a szegénység fogalmához, melyek régóta fennálló, folyamatosan aktuális problémát jelentenek világszerte, és releváns jellemzőjük, hogy továbbadódna a generációk között. Hazánkban kifejezetten erős a tanulói teljesítmény és a családi háttér közötti összefüggés (Fejes és Józsa, 2005, idézi Kocsis és Bocsi, 2022), mindezt a kompetencia tesztek és a PISA felmérések eredményei is tükrözik. A hátrányos helyzetű iskolákban gyakran fellelhetőek a tanulói összetételből eredő problémák, és magasabb a tanulási nehézséggel, a viselkedési problémával küzdő tanulói létszám, ugyanakkor kevés helyen érhetőek el a segítő munkatársak, illetve a szakember általi segítségnyújtáshoz való hozzáférés nehezebb (Buda, 2017, idézi Kocsis és Bocsi, 2022). Az alacsony szocio-ökonómiai helyzet okozta hátrányok tovább fokozódhatnak egy adott intézményrendszerbe vagy az iskolába bekerülve. A gyermekkorban elszenvedett negatív életesemények (pl. bántalmazás, elhanyagolás), a lelki értelemben korai felnőtté válás, az érett felnőtt szerepek gyermekkori felvállalásának következményei (pl. a parentifikáció, mely a szülő–gyermek szerep felcserélődését, a gyermek életkorának nem megfelelő mértékű felelősséggel való felruházását jelenti) a családi szocializációs nehézségek, a családból történő kiemelés szoros kapcsolatban vannak későbbi életkorban megjelenő különböző problémákkal. A tanulás, mint érték átadása, és ezáltal a továbbtanulás facilitálása, ami a hátrányos helyzetből való legfőbb kitörési lehetőséget biztosítja, közvetve a család támogatásán keresztül is megvalósulhat. Lényeges feltétel, hogy a család tudja és akarja is taníttatni gyermekét (Ferge, 2006). Várnagy és Várnagy (2000) arra a megállapításra jutott, hogy a hátrányos helyzetben élő tanulók tanulási sajátosságait és motivációját megvizsgálva az tapasztalható, hogy kevésbé vélekednek értékként a tanulásról, ami a pozitív élmények, a sikerek, a pozitív megerősítések hiányában alakulhat ki. A hátrányos helyzetű tanulók körében a továbbtanulás a pályaválasztás során kevésbé bír fontos szereppel, abban az esetben is, ha a gyermek adottságai miatt indokolttá válna a továbbtanulás lehetőségének megragadása, s emiatt a felnövekvő fiatal generáció automatikusan hátrányos helyzetben marad. A tanulási motiváció kialakításában, fejlesztésében kiemelkedően fontos szerepe van az iskola intézményrendszerének, mint másodlagos szocializációs színtérnek. Az oktatási-tanulási folyamatban a motiválásnak mindenkor jelen kellene lennie, mint cél, és mint eszköz egyaránt, azonban a hátrányos helyzetben

lévő tanulók esetében jellemző a tanuláshoz szükséges motivációk fejletlensége, valamint az iskolához fűződő negatív attitűd és a negatív tanulási énkép, amely kihatással van a további teljesítményükre (Józsa, 2007; Várnagy és Várnagy, 2000; Kocsis és Bocsi, 2022). Összességében a hátrányos helyzet esetén megnő a szunnyadó tehetségek aránya, hiszen a kedvezőtlen szociokulturális körülmények, a sorozatos negatív életesemények, veszteségek negatív hatást gyakorolhatnak a tehetség kibontakozására.

Gaszó (2006, idézi Kocsis és Bocsi, 2022) szerint az iskolában jelenlévő esélyegyenlőtlenség csökkentése oly módon valósulhatna meg, ha az oktatás a hátrányos helyzetben nevelkedő tanulók egyéni fejlődési sajátosságaihoz, lehetőségeihez igazodna, ami hatására a készségek, képességek, és az alapismeretek területén fejlődés lenne elérhető. Ennek kapcsán érdemes megemlítenünk a *pozitív fiatalkori fejlődés elméletét*, mely a gyermek és serdülőkorú képességek és erősségek, valamint a kibontakoztatásukhoz szükséges feltételek vizsgálatát helyezi fókuszába, szembehelyezkedve a hiányosságokat, a problémás viselkedést szem előtt tartó megközelítésekkel. Az elmélet szerint minden gyermek rendelkezik olyan erősségekkel, melyek megfelelő környezeti kontextus mellett eredményes fejlődést tesznek lehetővé. A személyiség kapcsán kiemelten fontos az énkép (a saját magáról kialakított kép), mely lehet testi, szociális, társas, de akár tanulási énkép is. Ennek kapcsán érdemes megvizsgálnunk, hogy a tanuló a vele történt dolgokat, a sikereket és a kudarcokat milyen okoknak tulajdonítja. Vélheti úgy, hogy önmaga felelős az eredményeiért (belső kontrollós attitűd, pl. azért kapott rossz jegyet, mert nem tanult), de úgy is, hogy rajta kívül álló okok a felelősek (külső kontroll, pl. azért kapott rossz jegyet, mert nem kedveli a tanára). Az énvédő mechanizmus következtében a gyermekek és a felnőttek is hajlamosabbak a sikereket elsősorban belső, míg a kudarcokat inkább külső okoknak tulajdonítani. Ugyanakkor vannak olyanok, akik a legtöbb dolog okát kívül, illetve vannak, akik belül, önmagukban keresik. Ettől függetlenül lényegesen különböző jellegű és erejű motívumok keletkezhetnek, ami alapvetően meghatározhatja a későbbi viselkedést. Azok a gyermekek, akik többnyire úgy látják, hogy a velük történeteket - legyen az akár tanulási, akár más tevékenység – nem tudják befolyásolni, azok nem lesznek motiváltak új tanulási stratégiák kidolgozására, a korábbiak megváltoztatására. A *tanult tehetetlenség* fogalom leírója, Seligman kimutatta, hogy amennyiben egy ember vagy állat azt tapasztalja, hogy a viselkedésnek semmilyen hatása nincs, bármit tesz, nem tudja elkerülni a negatív ingereket, akkor egy idő után feladja, nem próbálkozik. Tehát ha sok kudarc ér egy tanulót, és nem tapasztalja meg a belső kontrollt, tehát hogy van hatása a tanulás kimenetelére, egy idő után már nem fog próbálkozni sem, stresszhelyzet esetén megnő a szorongása, és nem tesz semmit a kudarc elkerülésére (Németh, 2019). Fontos nevelési cél tehát, hogy a gyermekek tanulási motívumaiba optimális mértékben belső kontrollós motívumok épüljenek be (Józsa, 2007). Ennek kapcsán Józsa (2007) kiemeli az *elsajátítási motíváció* fogalmát, mely szerint a teljesítménycélok (pl. legyen jó jegyem egy tárgyból) mellett elsajátítási

célok (pl. ne adjam fel a kihívásokkal szembesülve/szeressem meg azt a folyamatot, ahogy egyre jobb vagyok valamiben) kitűzése is fontos a tanulási eredményesség kapcsán. Végül a motiváció kapcsán az öndeterminációs elméletet érdemes megemlítenünk (Ryan és Deci, 2017), mely szerint a személyben a növekedés és belső integráció folyamatai biztosítják a teljes és egészséges működést. Elsősorban azok a társas hatások, helyzetek és magatartásmódok járulnak hozzá az egészséges működéshez, melyek kielégítik a személy úgynevezett pszichológiai alapszükségeit. Ezeknek a szükségleteknek a kielégítésére intrinzik, azaz belülről vezérelt módon vagyunk motiváltak, egyidejű és minél magasabb fokú beteljesülésük pedig alapvetően szükséges a személy és az emberi közösségek egészséges működéséhez. Az elmélet szerint a három alapszükséglet a következő: a) autonómia, azaz annak az igénye, hogy szabadon, saját elhatározásainkat követve, külső kényszerektől minél kevésbé befolyásolva cselekedhessünk; b) kompetencia, azaz annak az igénye, hogy magunkat, mint hatékony és eredményes létezőket tapasztaljuk meg; és c) kapcsolódás, azaz a szereteten, támogatáson és tiszteleten alapuló viszony másokkal. E három tényező alkotja a magatartás fő motiváló erőit (Martos, 2016).

A hátrányos helyzet és a tehetség összefüggése kapcsán Dudás Marianna (2013) arra hívja fel a figyelmet, hogy a jelenlegi hazai iskolai gyakorlat inkább növeli az esélyegyenlőtlenséget, ugyanis elsősorban a tehetség felfedezésére irányul. Ez ugyanakkor növeli annak az esélyét, hogy csak azok a tanulók kerülnek a tehetségnevelés látószögébe, akik életében a családi nevelés, a gének, a nevelési környezet, a magasabb társadalmi helyzet kedvező módon találkoznak. Vagyis a potenciális tehetségek nem elsősorban a hátrányos helyzetben lévők közül kerülnek ki, és nagyon kevés az olyan gyermek, aki a rosszabb szociokulturális háttér, körülmények között is képes boldogulni, így alapvetően tévhit, hogy a tehetség mindig utat tör magának, hanem a feltételek megteremtése részben társadalmi felelősség. Gyarmathy (2015) idézi Frasiert (1979) aki a hátrányos helyzetű gyermekeket vizsgálva kitért a tehetséges hátrányos helyzetű gyermekekre is. Őket kreatívnak, és főleg a téri-vizuális feladatokban kiemelkedő teljesítményeket mutatónak írja le. Hozzáteszi, hogy a kíváncsiság, a kérdések jelezhetik a tehetséget ezeknél a gyermekeknél. Szerinte a tanároknak erre kellene figyelni, sőt, erre kellene biztatni ezeket a gyermekeket. Speciális programokat javasol kidolgozni a szocio-kulturálisan hátrányos tehetséges gyermekek számára. A mentor szerepét különösen jelentősnek tartja a tehetséges hátrányos helyzetű gyermekek életében, ahogy erre a fejezetünk későbbi részében konkrét példákon keresztül ki fogunk térni.

A hátrányos helyzetű tehetséges tanulók pályaorientációs problémáival kapcsolatban történő megelőző, közbeavatkozó jellegű intézkedések esetében tehát egyaránt szükséges reagálni az alábbi három tanulói jellemzőre:

- a) a tehetséggondozásra,
- b) a hátrányos helyzetre,
- c) a pályaorientációs problémára.

Pályaorientáció

Az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat szakszótára (ELGPN szakszótár, Jackson, 2013, 26. o.) alapján „a szakmai tanácsadás (vocational guidance) szinonimájának is tekinthető pályaorientáció (career guidance) „meghatározása megegyezik az élethosszig tartó pályaorientáció (lifelong guidance) definíciójával.” Ezzel összefüggésben pedig az élethosszig tartó pályaorientáció (lifelong guidance): „Olyan tevékenységek összessége, amelyek bármilyen korosztályhoz tartozó állampolgárok számára, életük bármely pontján lehetővé teszik, hogy felmérjék képességeiket, kompetenciáikat és érdeklődésüket; hogy észszerű oktatási, képzési és foglalkoztatási döntéseket hozzanak; valamint, hogy menedzselni tudják egyéni életútjukat a tanulás, munka és egyéb olyan területeken, ahol ezeket a képességeket és kompetenciákat sajátíthatják el vagy használhatják” (Jackson, 2013, 12. o.). Jelen fejezetnek nem célja a pályaorientáció fogalmának és gyakorlatának részletezése, mindamellett e témával kapcsolatban lásd a 2. táblázatot, illetve Borbély és mtsai (2020), Borbély-Pecze, Pálvölgyi és Tajtiné (2021), Jackson (2013), Mező (2021), UNESCO (2002) műveit. A pályaorientáció módszer-tanáival kapcsolatban pedig Olteanu (2019) és Tajtiné (2021) tanulmányait ajánljuk a téma iránt érdeklődők figyelmébe. A különleges bánásmódot igénylő tanulóknak szóló speciális pályaorientáció aspektusait tekintve Mező (2015) a tehetségesek, Tudlik (2019) a sajátos nevelési igényű tanulók kapcsán tesz ajánlásokat (megjegyzés: e két különleges bánásmódot igénylő tanulócsoporthoz „közös metszetre”, a tehetséges sajátos nevelési igényű diákokra a kétszeresen különleges tanulókat kifejezéssel is szokás utalni).

Tevékenység átfógo megnevezése, ha a célcsoport:		Jellemző feladatok				
		Segítő tevékenység megnevezése	Információ átadás	Döntéshozatal az információk alapján	Döntés megvalósításához vezető tevékenységek, folyamatok meghatározása	Döntést megvalósító terv végrehajtása
14-18 évesek	Minden kor- osztály					
Pályaorientáció	Életpálya-tanácsadás (Lifelong Guidance, L.L.G)	Tájékoztató	✓			
		Tanácsadás	✓	✓		
		Tervezés	✓	✓	✓	
		Menedzselés	✓	✓	✓	✓

2. táblázat: A pályaorientációval kapcsolatos segítő tevékenységek közötti különbség.

Forrás: Mező (2021, 17. o.)

Pályaorientációs problémák a tehetséges és/vagy hátrányos helyzetű tanulók esetében egyaránt jelentkezhetnek, és általában véve az alábbi három kategóriába sorolhatók:

1. A tanulónak semmilyen pályaorientációs, továbbtanulási elképzelése sincs,
2. A tanulónak van egy határozott továbbtanulási elképzelése,
3. A tanulónak többirányú továbbtanulási elképzelése is van.

Az alábbiakban áttekintjük e lehetséges pályaorientációs elképzelések alapján megkülönböztethető tanuló csoportokat a tehetség és a hátrányos helyzet aspektusából.

A hátrányos helyzetű tehetséges tanulók némelyikére jellemző lehet, hogy nincs elképzelése arról, hogy mit és hol szeretne továbbtanulni, illetve milyen területen szeretne dolgozni a jövőben. Tapasztalat szerint ez nem azokra a specifikus tehetségekre jellemző, akiknek egy vagy több jól körülírható tehetségterülete van, hiszen ők általában e területe(ke)n szeretnék érvényesülni a jövőben. E probléma elsősorban azokra a tanulóakra lehet jellemző, akik egy tehetségazonosítást célzó vizsgálat során jó eredményeket érnek el (például kimagasló intelligenciával rendelkeznek a vizsgálat eredményei szerint), de a bennük rejlő lehetőségeknek még nem találtak az érdeklődésüknek is megfelelő specifikus tehetségterületet. Segítésük érdekében így egyrészt az érdeklődési körök feltárására, alakítására és az azokhoz kapcsolódó lehetséges szakmák, foglalkozások megtalálására irányuló pszichológiai pályaorientációs tanácsadás javasolható, amit ezután a szakma- illetve foglalkozásjellemzőket ismertető és a továbbtanulási lehetőségeket vázoló információs pályaorientációs tanácsadás követhet. Az információs pályaorientációs tanácsadás során lényeges szempont a tanuló szociális/anyagi lehetőségeihez illeszkedő továbbtanulási lehetőségek és esetleges ösztöndíjak, egyéb kedvezmények bemutatása is.

A határozott továbbtanulási, pályaorientációs elképzeléssel rendelkező hátrányos helyzetű tehetségek nagy valószínűséggel saját tehetségterületükön szeretnék érvényesülni a jövőben. Alapesetben a tanulóknak a képességeket és az érdeklődést feltáró pszichológiai pályaválasztási tanácsadás is javasolható, azonban most tehetséges tanulókról van szó, akik esetében az adott területen kiemelkedő képességeket korábbi (bizonyítékon alapuló vagy prediktív) tehetségidentifikáció már elvileg feltárta, az érdeklődésük pedig a tehetségterületükhöz kapcsolódik, így a pszichológiai pályaorientációs tanácsadás helyett a rehabilitációs (egészségügyi), illetve információs tanácsadás kap nagyobb szerepet. A rehabilitációs pályaorientációs tanácsadás keretében célszerű visszajelzést adni arról, hogy egészségügyi pályaalkalmassági szempontból reális-e az elképzelésük. Amennyiben nem reális az elképzelés, akkor e tanulók lényegében átsorolódnak az előző, vagyis semmilyen továbbtanulási elképzeléssel nem bíró tanulók csoportjába, s az ott leírtak szerinti pályaorientációs stratégiát célszerű követni esetükben. Az információs tanácsadás keretében pedig tájékoztatni szükséges e tanulókat a választott szakma, hivatás mibenlétéről, az ellátandó tevékenységekről, a munkakörülményekről, a várható fizetési kilátásokról,

karrierlehetőségekről, és természetesen a tanulmányi feltételekről és lehetőségekről - különös tekintettel a hátrányos helyzetből adódó nehézségek leküzdésére.

A többféle érdeklődési körrel rendelkező hátrányos helyzetű tehetséges tanulók esetében mindenekelőtt célszerű feltárni azt, hogy a többféle elképzelés közül melyek illeszkednek tehetségprofiljukhoz, s elsősorban ezen pályaválasztási, továbbtanulási irányok esetében érdemes folytatni a tanácsadást - ezzel máris leszűkül a választható továbbtanulási lehetőségek köre. Ezek után egyrészt az egyes szakmákkal kapcsolatban külön-külön is érdemes az előző tanulócsoporthoz kapcsán jelzett habilitációs és információs tanácsadási folyamatot megvalósítani, s az ezek után fennmaradó lehetőségek (pl. kémia és biológia iránti reális érdeklődés) esetében célszerű ezek közös keresztmetszetéhez illeszkedő szakmák (például: biokémiai) irányba tartó tanulmányok folytatása tekintetében is információs tanácsadást folytatni. Mindeközben természetesen itt is kiemelt figyelmet kell fordítani a hátrányos helyzet kompenzálásának lehetőségeire. E tanácsadási folyamat végkifejlete kétféle lehet: a) egy vagy több lehetséges továbbtanulási, pályaválasztási lehetőséggel kapcsolatban sikerül a tanulónak egy döntést hozni vagy azt előkészíteni, b) amennyiben a tanuló többféle pályae érdeklődési köre közül mindegyiket kénytelen elvetni, akkor az ellátása szempontjából a tanuló átkerül a hátrányos helyzetű tehetséges, de pályaeorientációs elképzelés nélküli diákok fent tárgyalt csoportjába. Ez utóbbi esetben a pályaeorientációs folyamat annak a feltárására kell irányuljon, hogy milyen további lehetőségek közül választhat még a tanuló.

A tehetséggondozás célját tekintve Feger (1997) a következő főbb kategóriákat javasolja megkülönböztetni: a) a tehetséggel összefüggő erős oldal támogatása, b) a tehetséggel összefüggő gyenge oldal támogatása, c) a tehetségtől független terület támogatása, d) légkörjavítás.

Ha továbbgondoljuk a Feger-féle tehetséggondozási célrendszer erős/gyenge oldallal kapcsolatos felvetéseit annak függvényében, hogy a tehetség, a hátrányos helyzet és a pályaeorientációs problémák miként jellemezhetnek egy-egy diákot, akkor az alábbiakra juthatunk. A 3. táblázat a tehetség, a hátrányos helyzet és a pályaeorientációs probléma fennállása alapján összegzi a Feger-féle tehetséggel összefüggő erős/gyenge oldalak lehetőségeit.

Tehetség	Hátrányos helyzet	Pályaorientációs probléma	Megjegyzés	Tehetséggel összefüggő erős/gyenge oldal
✓	✓	✓	Hátrányos helyzetű tehetséges tanulók pályaorientációs problémával.	<i>Erős oldal:</i> tehetség egy vagy több területen <i>Gyenge oldal:</i> lehetséges ismeret és/vagy képesség és/vagy módszertani és/vagy / személyiség jellegű probléma, továbbá a pályaorientációs probléma <i>Nem a tehetségből eredő gyenge oldal:</i> hátrányos helyzet
✓	✓	✗	Hátrányos helyzetű tehetséges tanulók pályaorientációs probléma nélkül	<i>Erős oldal:</i> tehetség egy vagy több területen <i>Gyenge oldal:</i> lehetséges ismeret és/vagy képesség és/vagy módszertani és/vagy / személyiség jellegű probléma <i>Nem a tehetségből eredő gyenge oldal:</i> hátrányos helyzet
✓	✗	✓	Nem hátrányos helyzetű tehetséges tanulók pályaorientációs problémával	<i>Erős oldal:</i> tehetség egy vagy több területen <i>Gyenge oldal:</i> lehetséges ismeret és/vagy képesség és/vagy módszertani és/vagy / személyiség jellegű probléma, továbbá a pályaorientációs probléma
✓	✗	✗	Hátrányos helyzetű tehetséges tanulók pályaorientációs probléma nélkül	<i>Erős oldal:</i> tehetség egy vagy több területen <i>Gyenge oldal:</i> lehetséges ismeret és/vagy képesség és/vagy módszertani és/vagy / személyiség jellegű probléma

Jelmagyarázat:

✓: fennáll, a tehetségsegítés szükséges e téren

✗: nem áll fenn, a tehetségsegítés nem szükséges e téren

3. táblázat: A tehetség, a hátrányos helyzet és a pályaorientációs probléma fennállása alapján megkülönböztethető tanulócsoportok és a tehetséggel kapcsolatos erős/gyenge oldalak általános jellemzése. Forrás: a Szerzők

A STEM (természettudományos, technológiai, mérnöktudományi és matematikai) tárgyak vonatkozásában a Feger-féle erős/gyenge oldalak a következőképpen alakulhatnak (1. ábra):

a) A STEM-tárgyak egyike/mindegyike a tanuló tehetséggel összefüggő erős oldalának tekinthetők.

Példa: a diák matematikából tehetséges.

A tehetségfejlesztés valószínű módja a STEM-tárgyakkal kapcsolatban: gyorsító és/vagy gazdagító program biztosítása az adott tehetségterületen.

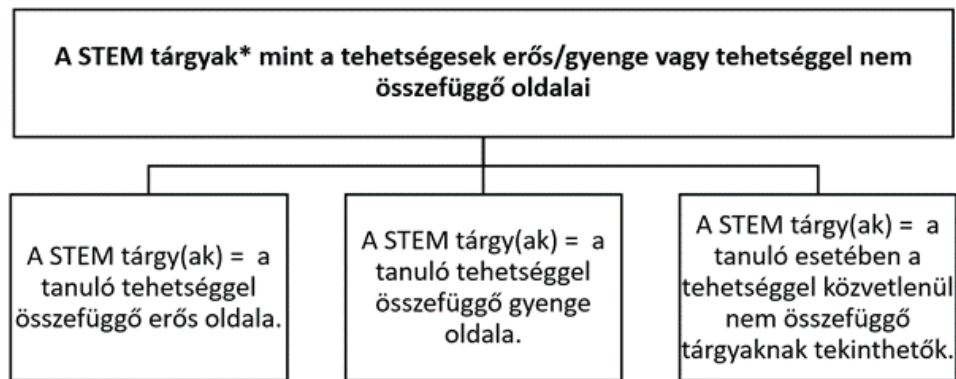
- b) A STEM-tárgyak egyike/mindegyike a tanuló tehetséggel összefüggő gyenge oldalának tekinthető.

Példa: a diák a fizika iránt érdeklődik, de gondjai vannak az azzal kapcsolatos matematikai alapokkal.

A tehetségfejlesztés valószínű módja a STEM-tárgyakkal kapcsolatban: gazdagító tehetségfejlesztő program, esetenként egyszerű korrepetálás biztosítása a gyenge oldalnak tekintett területen.

- c) A STEM-tárgyak a tehetséggel közvetlenül nem összefüggő tárgyaknak tekinthetők. Példa: a sport vagy művészeti téren tehetséges diák a STEM-tárgyak nélkül is kimagasló teljesítményt ér el a saját tehetségterületén.

A tehetségfejlesztés valószínű módja a STEM-tárgyakkal kapcsolatban: a STEM-tárgyakkal kapcsolatos képzés biztosítsa annak érdekében, hogy a köznevelési követelményeket a tanuló legalább elégséges szinten teljesíteni tudja.



* STEM tárgyak: természettudományos, technológiai, mérnöktudományi és matematikai tárgyak

1. ábra: A tehetséggondozás jellemző esetei a STEM-tárgyak vonatkozásában. Forrás: a Szerzők

Ha a tanuló úgy érzi, van benne valami kiemelkedő, vagy ő komolyan érdeklődik és elkötelezett egy terület iránt, de ezt a környezete nem értékeli, vagy nem ismeri föl, akkor a környezet támogatása híján a potenciál nagy valószínűséggel nem mutatkozik meg valódi teljesítményben. Ha a személyes énkép komoly ellentétbe kerül a társas énképpel és társas támogatással (pl. „Ha tanultabb leszek, kilógok a közösségből”), akkor ez olyan belső értékkonfliktust eredményez, amely komoly nehézséget, akadályt jelent a tanulásban. A hátrányos helyzetű tehetséges tanulók mindezek miatt gyakran alulteljesítők, vagyis esetükben a lehetséges és a megvalósuló teljesítmény közt jelentős különbség mutatkozik meg. Ennek hátterében több tényező állhat. Egyrészt az alapvető higiénés és fizikai szükségletek hiányosságai gyakran megnehezítik, sőt lehetetlenné

teszik a tanulást. Éhesen, villany, íróeszköz, felszerelés nélkül nehéz tanulni. Emellett a családi értékrend is nehezítheti a tanuló dolgát, mivel, ha a tudás és tanulás nem jelent értéket a közvetlen környezetük számára, a gyermek tanulási kedve is jelentősen csökken (Van Tassel-Baska, Willis, 1987, idézi Fodor, 2021). Az iskolai teljesítményben megjelenő hiányosságok elsősorban abból fakadnak, hogy szókincsük, ismereteik éppen a kevésbé élménygazdag környezet következtében szegényebb és hiányosabb, valamint gondolkodásmódjuk is gyakran eltér az iskolai tanulás során leginkább használatos analitikus információfeldolgozási módtól, ehelyett a globális tanulási mód és a téri-vizuális információfeldolgozás jellemzőbb rájuk (Gyarmathy, 2010). Liskó (2002) rámutat, hogy a hátrányos helyzetben lévő családok gyermekei gyakran nem megfelelő higiénés körülmények között élnek, a tárgyi környezet hiányosságai hátráltatják a tanulást, tanulás iránt kedvük pedig a szülők szerény elvárásai és szűkös munkaerőpiaci perspektívái következtében igen alacsony. A nyelvi hátrányok megjelenése, az iskolai szabályokhoz való alkalmazkodás nehézségei, valamint a szülők alacsony együttműködési készsége és a gyermekek iránti „felnöttes” (keresőtevékenység, gyermekvállalás) elvárásai megnehezítik a zökkenőmentes iskolai életet (Fodor, 2021).

Fontos kiemelnünk, hogy találkozhatunk ún. kettős különlegességű tanulókkal is. A sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési és tanulási zavarokkal küzdő, valamint a hátrányos helyzetű tanulók ugyanúgy lehetnek tehetségesek, ha a tehetség kritériumainak megfelelnek. Az egyenetlen képességstruktúra, az egyenetlen, diszharmonikus fejlődés sok kudarcot okozhat esetükben. A kisebbségi helyzet az integráció problémái miatt gyakran zavarokhoz vezet. Emiatt aztán a kettős különlegességű egyének gyakran, de nem mindig kerülnek az alulteljesítő tehetségek csoportjába. Emiatt ennek a populációnak az ellátása különösen nagy szakmai gondosságot, odafigyelést kíván. Sokszor maga a tehetség is zavart okoz, és ekként kerül azonosításra, és nem tehetségként. Ezért az átütő tehetség is gyakran a kettős különlegességűek közé kerül, legtöbbször viselkedészavarok címkével (Gyarmathy, 2023).

Jó gyakorlatok a hátrányos helyzetű tanulók tehetség gondozására

A Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (MATEHETSZ) és a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács (NTP) által fenntartott tehetseg.hu-n található „Teheségtérkép” (Net1) 2024.04.06-i állapota szerint a „hátrányos helyzetű” kereső kifejezésre kapott találatok száma a következőképpen alakul:

- jó gyakorlatok esetében: 32 db (az összes, 328 db jó gyakorlat 9,7 %-a),
- tehetségsegítő tanácsok kapcsán: 13 db (a 66 tehetségsegítő tanács 19,7%-a),
- tehetségpontok vonatkozásában: 381 db (az 1490 tehetségpont 25,6%-a).

Noha a „hátrányos helyzetű” kereső kifejezés mind az egyes gyermekek, tanulók, mind a települések vonatkozásában is használatos lehet (és ezt a fontos különbségtételt a fenti gyakoriságok nem jelzik), az mindenesetre megállapítható, hogy a MATEHETSZ és az NTP tehetséggondozó hálózatában nyilvántartott szervezetek és jó gyakorlatok esetében a tehetség és a hátrányos helyzet fogalma kapcsolódik egymáshoz. Tekintve, hogy az érdeklődők a Net1 oldalon e jó gyakorlatokra, szervezetekre egyenként is rákereshetnek, ezekről részletesebb információkat nyerhetnek, jelen tanulmányban ezekre ugyan felhívjuk a figyelmet, de terjedelmi korlátok miatt nem térünk ki részletesen, csak néhány példát említünk.

A hazai hátrányos helyzetet kompenzálni törekvő tehetséggondozó programok közül szervezettségét, fennállásának idejét, a beválogatott tanulók létszámát és a program hatékonyságát tekintve is kihagyhatatlan az Arany János Tehetséggondozó Program (AJTP). A 2000-ben indult AJTP országsszerte biztosít szociálisan hátrányos helyzetű és egyben tehetséges tanulók (tanévenként kb. 2000 fő) számára ötéves gimnáziumi képzést kollégiumi ellátással. Amint az az Oktatási Hivatal AJTP-t bemutató weboldalán (Net2) olvasható, a program révén a „...hátránykompenzációs tevékenységek, a tehetséggondozás, a személyiség- és képességfejlesztés segítségével a diákok reális esélyekkel jelentkezhetnek felsőoktatási intézményekbe, és szerezhhetnek a munkaerőpiacon versenyképes tudást. Specifikus ismeretek átadása – tanulásmódszertan/kommunikáció, önismeret és személyiségfejlesztés – biztosítja a szociális képességek fejlesztését, a személyiségfejlesztést, segítik a tehetséggondozást és a hátránykompenzációt. A 9/AJTP előkészítő-gazdagító év a hátránykompenzációt, a felsőbb évfolyamok a hagyományos gimnáziumi vagy szakgimnáziumi oktatás keretei között pedig a tanulók személyiségének, szociális képességeinek fejlesztése mellett egyéni fejlődésük differenciált segítségét, szakmai jövőképük kialakítását és a program tanulmányi céljainak – továbbtanulás, valamint „C” típusú középfokú nyelvvizsga, ECDL bizonyítvány és gépjárművezetői engedély megszerzése – sikeres teljesítését célozzák.” Az AJTP-ben részt vevő tanulók mintegy 70-75%-a felsőoktatási intézményben vagy felsőfokú szakképesítést adó képzésben folytatja tanulmányait.

Érdemes kiemelni továbbá, hogy bár a tanodaprogramok alapvető célja a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók támogatása, a hátrányos helyzetű gyerekek iskolán kívüli képzése, felzárkóztatása, ezen felül a tehetséggondozásban is jelentős szerepet töltenek be. A tanoda szerepet játszhat az iskolai teljesítmény javításában, a konkrét tananyag elsajátításához szükséges háttérismeretek, kompetenciák és készségek erősítésével, amihez különféle alternatív pedagógiai módszereket alkalmazhat. Emellett a diák személyiségének minél teljesebb kibontakoztatásával, önismeretének fejlesztésével, pozitív énképének erősítésével is segíti elérni mindezt, ez pedig utat mutat a tehetséggondozás felé. A jelenlegi keretek közt leggyakrabban különböző szakkörök formájában: táncsoport, zenekar, színjátszás, sport, média, kézművesség, társasjáték stb. valósul

meg. 2014. június 25-én megalakult a Tanodák Tematikus Tehetségsegítő Tanácsa (a 4T), a hátrányos helyzetű gyermekek tehetséggondozását összefogó koordinációs fórum, civil kezdeményezésre létrejött független szervezet, mely a kezdetekkor öt munkacsoportban húsz civil szervezetet számlált alapító tagként az ország minden régiójából. Céljaként tűzte ki többek közt a szervezetek igényeinek megfogalmazását, a kormányzati szervekkel a tehetségsegítéssel kapcsolatos véleményezést és társadalmi ellenőrzést, a tanodaprogramok tehetségsegítő feladatának biztosítását és széles körű, aktív kapcsolati hálózat kiépítését a tehetséggondozásban résztvevők, az állami és a civil szféra, illetve a gazdasági élet szereplői közt. A munkacsoportok feladatkörében a Tanoda Platformhoz hasonlóan a módszertani műhelyeken és a pályázatokon való részvétel, a tehetségfejlesztő módszertanok elsajátítása, a jó gyakorlatok disszeminációja kiemelt szerepet tölt be (Nagyné Árgány, 2015). Példaként említhetjük az Igazgyöngy Alapítvány Toldi Tanodáját, mely kapcsán a minél hamarabbi beavatkozási pontokat kereső, az otthoni tanulási környezet, valamint a szülői kompetenciák és a közösség fejlesztését is magában foglaló, egyéni figyelmet és bánásmódot, fejlesztést biztosító programokat emelhetjük ki (Net3), ahol utóbbi években sikerrel alkalmazták projektek keretében a társasjátékokat szociális kompetenciafejlesztő céllal, az egyéni tanulás-támogatási helyzetek elemeként¹ (Net5). Emellett a művészeti tehetséggondozás kiemelt terepe az Alapítvány másik kezdeményezése, az Igazgyöngy Alapfokú Művészeti Iskola, mely hármas fókuszú vizuális nevelésen alapul: a gyermekközpontú vizuális nevelés hátránykompenzációval és szociális kompetenciafejlesztéssel egészül ki. Ennek következtében minden tanórán, feladatba ágyazottan mindhárom fókusz teljesül (Net4). Ezzel a szemlélettel a vizuális nevelés egy tágan értelmezett pedagógiai hatás lesz, melyben lehetőség nyílik alkotásba ágyazottan fejleszteni pl. a figyelemkoncentrációt, a finommotorikát, a vizuális memóriát, a logikai gondolkodást, vagy éppen segíteni más tantárgyak ismeretanyagának a bevéését. Az alkotási folyamat, a sikerélmény pedig segíti az önbizalom és más személyes kompetenciák, a kooperatív munkaforma pedig a társas kompetenciák fejlődését (Net5).

A tutor, mint tanulássegítő, támogató jelenhet meg a tehetséggondozásban. Mentler (2019) kiemeli, hogy a hatékony tutorálás differenciált, egyéni és csoportos fejlesztések, tanácsadás keretében valósul meg. Az egyéni fejlesztés során közvetít, támogat, tanácsot ad a fiatal erős és gyenge oldalainak fejlesztése érdekében. Ugyanakkor tehetséges gyermekek kis csoportját közös tevékenységre, együttműködésre hívja, ahol megismerhetik egymást, együtt gondolkozhatnak. Érdeemes a fiatal komplex személyiségfejlesztésére

¹ A társasjáték-pedagógia kapcsán ugyancsak kiemelhető a Piarista Szakközépiskola, Szakgimnázium és Kollégium alutaljesítő, de különféle területeken tehetségesnek tartott szakmunkástanulói, tehetségfejlesztő szakemberei és Hegedűs Csaba társasjáték-fejlesztő szakember kollaborációjával létrehozott Falánk Óriás c. kooperatív társasjáték (Net5)

törekedni, ha szükséges pszichológus és fejlesztő pedagógus vagy gyógypedagógus bevonásával, és a szociális segítségnyújtás is indokolt lehet. Egy hátrányos helyzetű tanuló tutorálási folyamatát bemutató esettanulmányában Mentler (2019) rámutat, hogy nem csak a Tutor Programba való bekerülés, majd az aktív közös munka jelentett segítséget a fiatalnak, hanem a tárgyi segítség (jelen esetben dobfelszerelés vásárlása a zenei tehetségigéretnek) is hatékonyan egészíti ki a segítő-támogató folyamatot. Emellett az is látható, hogy a pedagógusok szerepe is kiemelhető: a tutorált kapcsolatba került MUSE pedagógusokkal, akik egy művészeti-nevelési program keretében képzőművészettel, drámapedagógiával, zeneművészettel ismertették meg a hátrányos helyzetű gyermekeket, és a művészet eszközével segítették a tanulók személyiségfejlődését. Az egyik oktató a képzőművészet eszközeit a dobolással ötvözte, ezáltal a tanuló érdeklődési területét további fejlesztésre „használva”, más pedagógusok pedig a sport területén megfigyelhető ügyességét is észrevették.

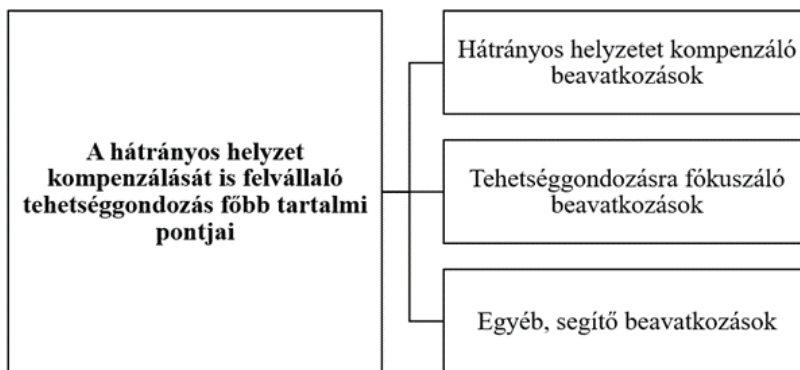
A mentorprogramok ugyancsak jó lehetőséget kínálnak a tehetséges diákoknak, különösen a hátrányos helyzetben lévőknek, hogy támogatást kapjanak és inspirációt merítsenek tapasztalt szakemberektől vagy kortárs mentoroktól. A mentorprogramok segíthetik a diákokat a célok kitűzésében és azok elérésében, valamint az önbizalom és az önbecsülés fejlesztésében (Dávid, 2014). Erre példa a Tanítsunk Magyarorszáért program is. A kezdeményezés célja, hogy a nehezebb helyzetben lévő kistéleptülséken élők, legalábbis a diákok számára biztosítsa annak a lehetőségét, hogy sikerrel boldoguljanak az életben. Ehhez meg kell teremteni a lehetőséget, hogy sikeresen tanuljanak tovább, és helyezkedjenek el a munkaerőpiacon, ennek érdekében a pályaismeret-pályaorientáció középponti részét képezi a mentorok által szervezett kiscsoportos vagy egyéni programoknak. Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem a második körben került be a programba, a 2018/19-es tanévben, ekkor még csak hét egyetem volt részese a programnak. 2023-ban országsszerte már 17 felsőoktatási intézmény több mint 1000 mentora, több mint 4000 mentorálttal dolgozott együtt és több mint 100 általános iskolában volt jelen a program. A program lehetőséget biztosít a főként 6-8. osztályos tanulók számára arra, hogy saját településük mellett - a mentor jelenlétével és támogatásával - időről időre megismerjék a tőlük távolabb fekvő helyszíneket is, miközben önismeretük, pályaaorientációjuk fejlesztésre kerül, tanulmányi nehézségekben a mentor erőforrásaihoz mérten segítséget kaphatnak. Mivel maga a program magas hátrányos helyzet arányú iskolákban került bevezetésre, feltehetően hozzájárul a kettős különlegességű tanulók tehetséggondozásához is, amely személyes mentori jelenléttel és fejlesztő aktivitással valósul meg (Net6).

A Nemzeti Tehetség Központ a tehetségek és a tehetséggondozás ügyének elkötelezett támogatójaként, minden tevékenységével igyekszik a lehető legtöbbet megtenni a tehetséges diákok támogatásáért és képességeik érvényre juttatásáért, hogy megtalálhassák a helyüket akár a tudomány, a sport, vagy a művészetek világában. Az NTK

egyik zászlóshajója a „Snétberger Program”, amely középpontjában a különleges zenei tehetséggel rendelkező roma és hátrányos helyzetű fiatalok tehetséggondozása áll. Minősített Tehetséggondozó Műhelyeik hálózatban működve részt vesznek a helyi tehetségprogramok kidolgozásában, a tehetségszűrési, és -azonosítási rendszerek bevezetésben, rendezvények szervezésében. A központ szervezi a legkiválóbb tehetséggondozó szakemberek, pedagógusok, szervezetek és települések elismerését megvalósító „Bonis Bona – A nemzet tehetségeiért” és a „Tehetségbarát Önkormányzat” díj pályázati folyamatát, valamint az OKTV díjkiosztó rendezvényt (Net6).

A hátrányos helyzetű tanulók tehetséggondozását egy konkrét programon keresztül szemlélve az alábbi gyakorlati megfontolások, tartalmi elemek vázolhatók fel (2. ábra):

1. Hátrányos helyzetet kompenzáló beavatkozások: a gyermeknek, tanulónak, szülőnek, törvényes gondviselőnek, pedagógusoknak, tehetséggondozásba bevont szereplőnek nyújtott tanácsadástól a családok, gyermekek, tanulók pénzügyi támogatásáig, illetve adományokkal, költségkedvezményekkel történő segítségig terjedhet a beavatkozások általános köre.
2. Tehetséggondozásra fókuszáló beavatkozások: a tehetséggondozás terén közismert (Feger, 1997) erős/gyenge oldalt fejlesztő, a tehetséggel nem összefüggő, légkörjavítás jellegű tehetséggondozó célú beavatkozások jellemzők ezen a téren.
3. Egyéb, segítő beavatkozások



2. ábra: Hátrányos helyzetű tanulók tehetséggondozásának főbb tartalmi pontjai.

Forrás: a Szerzők

Amennyiben részletesebben érdeklí a tehetségazonosítás és -gondozás témaköre, műveltségi területekre lebontott specifikus tehetségfejlesztő anyagokat talál az alábbi linken: Net7

Az alulteljesítő tehetséges tanulókat segítő gyakorlatokat talál az alábbi linken: Net8

Zárógondolatok

A hátrányos helyzetű tehetséges gyermekek, tanulók segítése nemcsak az ő és családjaik érdeke, hanem nemzeti közügynek tekinthető feladat. Ráadásul pedagógiai/pszichológiai szakmai szempontból és etikai megfontolásokból is tarthatatlannak tekinthető az az álláspont, hogy tehetséges, illetve tehetséggondozásra érdemes az, aki e szolgáltatást meg tudja fizetni. Ennek az eszmének a megvalósításához a Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény, illetve a Nemzeti Tehetség Program megalapításáról szóló 126/2008. OGY rendelet nagymértékben hozzájárul. Az említett törvény a köznevelési intézmények deklarált feladatává tette a tehetséggondozást, a Nemzeti Tehetség Program és a vele párhuzamosan létrehozott Nemzeti Tehetség Alap pedig a köznevelési intézményrendszeren belül, s azon kívül is támogatja a hátrányos helyzet kompenzálását is célzó tehetséggondozást.

A pályaaorientáció - azon belül például a STEM tárgyakkal kapcsolatos pályaaorientáció - a tehetséggondozást is szolgáló tevékenység, amelyre sokkal nagyobb figyelmet kellene fordítani - élethossziglan.

Irodalom

126/2008. (XII. 4.) OGY határozat a Nemzeti Tehetség Program elfogadásáról, a Nemzeti Tehetség Program finanszírozásának elveiről, valamint a Nemzeti Tehetségügyi Koordinációs Fórum létrehozásának és működésének elveiről

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

Borbély-Pecze Tibor Bors, Suhajda Csilla Judit, Kenderfi Miklós, Tajtiné Lesó Györgyi és Juhász Ágnes (2020): Pályakonstrukció és pályaaalkalmasság - Egyazon életpálya két olvasata. *Új Pedagógiai Szemle*, 2020(9-10), 13-33.

Borbély-Pecze Tibor Bors, Pálvölgyi Lajos és Tajtiné Lesó Györgyi (2021): Pályaaeducációs tanulásmenedzsment-rendszerek: Elvárások és példák. *Új Pedagógiai Szemle*, 71(9-10). 83-105.

Dávid Mária (2014). A tehetség természete és támogatási igényei. In: Gefferth Éva (szerk.): *Mentorálás a tehetséggondozásban*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.

Dudás Marianna (2013). A hátrányos helyzetű gyermekek tehetséggondozásának rendszerszemléletű megközelítése. Letöltés: 2024.06.05. URL: <http://www.irisro.org/pedagogia2013januar/0414Dud%C3%A1sMarianna.pdf>

Fejes József Balázs és Józsa Krisztián (2005). A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. *Magyar Pedagógia*, 105(2), 185-205.

- Feger Barbara (1997): Tehetséggondozó programok. In: Balogh László, Polonkai Mária és Tóth László (szerk.): *Tehetség és fejlesztő programok*. MTT és KLTE Ped.-Pszich. Tanszék közös kiadványa, Debrecen. 47-57.
- Ferge Zsuzsa (2006): Struktúra és szegénység. In: Kovách Imre (szerk.): *Társadalmi metszetek*. Budapest, Napvilág Kiadó, 490-500.
- Fodor Szilvia és Klein Balázs (2021). *A Nemzeti Tehetség Központ online mérési rendszere Alapelvek, képességmérés, tanári értékelés*. Budapest: Nemzeti Tehetség Központ. https://tehetsegekmagyarorszaga.hu/sites/default/files/documents/tehetsegmuhely_12_kotet.pdf
- Gardner, Howard (1983): *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gazsó Ferenc (2006): Társadalmi struktúra és iskolarendszer In: KOVÁCH Imre (szerk.): *Társadalmi metszetek*. Budapest, Napvilág Kiadó, 207-224. p.
- Gyarmathy Éva (2010). *Hátrányban az előny – A szociokulturálisan hátrányos tehetségesek*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest. http://tehetseg.hu/sites/default/files/12_kotet_net_color.pdf
- Gyarmathy Éva (2015): A harmadik évezred kihívásai és a tehetség új szemlélete. *Parlando*, 2015(2). Letöltés: 2024.06.03. URL: https://www.parlando.hu/2015/2015-2/GyarmathyEva-HARMADIK_EVEZRED.htm
- Gyarmathy Éva (2023): A kettős különlegességű tehetség. Letöltés: 2024.06.01. <https://www.diszlexia.hu/KettosKulonleges.pdf>
- Jackson, Charles (Ed.)(2013): *Az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELG-PN) szakszótára –ELGPN Glossary*. Budapest: The European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN). Letöltés: 2021.10.10. URL: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/hungarian/az-europai-palyaorientacios-szakpolitikai-halozat-elgpn-szakszotara-elgpn-glossary/>
- Józsa Krisztián (2007): *Az elsajátítási motiváció*. Budapest, Műszaki Kiadó.
- Kocsis Nóra és Bócsi Veronika (2022). A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram eredményessége. *Különleges Bánásmód-Interdiszciplináris folyóirat*, 8(2), 87-101.
- Liskó Ilona (2002). A hátrányos helyzetű tanulók oktatásának minősége. Új Pedagógiai Szemle, 52(2), 56–69. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00057/2002-02-ko-Lisko-Hatranos.html>
- Martos Tamás (2016): Motiváció, értékek és társas kapcsolatok: az öndetermináció elméletének alapjai. In: Baritz Sarolta Laura, Dabóczy Gergely (szerk.): *Emberközpontú gazdaság: A Keresztény Társadalmi Elvek a Gazdaságban (KETEG) képzés szakkönyve*. Budapest: KETEG Oikonomia Kutató Intézet Alapítvány, 242-255.
- Mentler Mariann (2019): A tutor szerepe egy hátrányos helyzetű fiatal tehetség életútjának alakulásában. In: Domján Gabriella (szerk.): *Jó gyakorlatok a tutorrendszerben*,

- 78-92. Letöltés: 2024.06.11. URL: https://tehetseg.hu/sites/default/files/tutoralas_dokumentumai/jo_gyakorlat_a_tutorrendszerben_2019.pdf
- Mező Ferenc (2021): Javaslat a pályaaorientáció témakörében gyakori fogalmak rendszerezésére. *Különleges Bánásmód*, 7(4), 7-19. DOI: 10.18458/KB.2021.4.7
- Mező Ferenc (2022): Komplex intézményi tehetséggondozás tervezése, különös tekintettel a sajátos nevelési igényű gyermekekre I. In: Benda Luca (szerk.) *Egyéni fejlesztés, személyre szabott nevelés*. B58. 1-34. o. Budapest: Raabe Klett Oktatási Tanácsadó és Kiadó Kft.
- Mező Katalin (2015): Pályaaorientáció, pályatanács-adás tehetségeseknek. *Magiszter*, 13(2), 57-69. Letöltés: 2021.10.08. URL: http://epa.niif.hu/03900/03976/00015/pdf/EPA03976_magiszter_2015_02_057-069.pdf
- Nagyné Árgány Brigitta (2015). A tanodahálózat szerepe és lehetőségei a hátrányos helyzetű gyermekek tehetséggondozásában. *Acta Scientiarum Socialium*, 43, 109-123.
- Németh Erzsébet (2019): Segély helyett rámpát-A külső-belső kontroll attitűd és a szegénység kapcsolata. *Annales Universitas Budapestiensis de Metropolitan*, 12, 29-46. p.
- Net1: *Tehetségtérkép a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (MATEHETSZ) honlapján*. Megnyitva: 2024.04.06. URL: <https://tehetseg.hu/tehetsegterkep>
- Net2: *Arany János Tehetséggondozó Program*. Az Oktatási Hivatal weboldala. Megnyitva: 2024.04.06. URL: <https://www.oktatas.hu/AJP/AJTP>
- Net3: *Igazgyöngy Alapítvány - Toldi Tanoda*. Megnyitva: 2024.06.04. URL: <https://igazgyongyalapitvany.hu/tanoda/>
- Net4: *Igazgyöngy Alapítvány- Művészeti Iskola*. Megnyitva: 2024.06.04. URL: <https://igazgyongyalapitvany.hu/muveszeti-iskola/>
- Net5: *Kreativitás és Tehetség Konferencia, 2019, konferenciakötet*. Elérhető: https://nevtud.ppk.elte.hu/dstore/document/1366/KreaTehet_KONFk%C3%B6tet_20190508_1.pdf
- Net6: *A Nemzeti Tehetség Központól és a Tanítsunk Magyarországért programról. A Tanítsunk Magyarországért Program weboldala*: Megnyitva: 2024.06.05. URL: <https://www.tanitsunk.hu/hu/page/program>
- Net7: *Tehetségkönyvtár*. Megnyitva: 2024.06.07. URL: <https://tehetseg.hu/tehetsegkonyvtar>
- Net8: *Alulteljesítő tehetségek fejlesztésére fókuszáló jó gyakorlat gyűjtemény*. Létra Egyesület. Megnyitva: 2024.06.05. URL: https://www.letraegyesulet.hu/wp-content/uploads/2023/01/Alulteljesito-Tehetsegek-Jo-gyakorlat-gyujtemenye_HU.pdf
- Olteanu Lucián Líviusz (2019): A pályaválasztás során fellépő döntéshozási nehézségek. *OxIPO –interdiszciplináris tudományos folyóirat*, 1(1), 53–59. DOI: 10.35405/OXIPO.2019.1.53

- Renzulli, Joseph (1986): The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity, In: Sternberg, R. J. & Davidson, J. E. (eds.): *Conceptions of Giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press
- Ryan, Richard. M. & Deci, Edward L. (2017): *Self-determination theory Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York/London, The Guilford Press.
- Tajtiné Lesó Györgyi (2021): *Pályaaoris ötlettár-Iskolai pályaaorientációs munka az offline és online térben*. Budapest: Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal. ISBN: 97896326413, 9789632641317
- Terman, Lewis M. (1925): *Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford (CA): Stanford University Press
- Tudlik Csilla (2019): Akadályozottság, sajátos nevelési igény és pályaválasztási algoritmus az IPOOmodell alapján. *OxIPO–interdiszciplináris tudományos folyóirat*, 2019(1), 61–73. DOI: 10.35405/OXIPO.2019.1.61
- Scheifele, Marian (1953): *The gifted child in the regular classroom*. New York (NY): Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University
- UNESCO (2002). Handbook of Career Counselling. Letöltés: 2021.10.14. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125740e.pdf>
- Van Tassel-Baska, I. & Willis, G. (1987). A three year study of the effects of low income on SAT scores among academically able. *Gifted Child Quarterly*, 31(4), 169–173.
- Várnagy Elemér és Várnagy Péter (2000): *A hátrányos helyzet pedagógiája*. Budapest: Corvinus Kiadó.