

Korai tehetséggondozás: tehetségek az óvodában

Dr. Péter-Szarka Szilvia



A hazai és külföldi tehetséggondozó programok többsége a felső tagozatba lépő, illetve az ennél idősebb korosztályt

célozza. Ennek hátterében több ok húzódik. Egyrészt elmondható, hogy az óvodáskorú gyermekek számára készült képességmérő eszközök érvényessége és megbízhatósága többnyire megkérdőjelezhető. Az ilyen fiatal gyermekek esetében az érzelmi beállítódás és aktuális lelkiállapot erőteljesen befolyásolhatja a vizsgálat eredményét, illetve mivel a képességek alakulása még javában zajlik, nehéz meghatározni a vizsgálati eredmények előrejelző erejét. Az értelmi képességek megszilárdulása és határozottabb megnyilvánulása miatt könnyebb és egyszerűbb ezeket a kisiskoláskor után mérni, azaz a tehetséggondozó programba való beválasztás folyamata jelentősen egyszerűsödik a későbbi életévekben. Ezen kívül elmondható, hogy a felső tagozatba lépő gyermekek már birtokában vannak az alapvető tanulási készségeknek, elsajátították az alapvető ismeretszerzési technikákat, melyeket többé-kevésbé egyedül is képesek alkalmazni, így könnyebb számukra megtervezni a tehetséggondozási folyamatot. Tovább nehezíti a kisgyermekek tehetséggondozását, hogy szüleik gyakran nincsenek tisztában a tehetséges gyermek jellemzőivel és az igénybe vehető szolgáltatásokkal, ezért a gyermek az erőteljes családi függőség miatt kimarad az egyébként elérhető lehetőségekből. Ugyanakkor látnunk kell, hogy e nehézségek miatt az óvodáskorú vagy alsó ta-

gozatos kiemelkedő képességű gyermekek gyakran háttérbe szorulnak (Whitmore, 1987), nehéz számukra megtalálni a hatékony pedagógiai hátteret.

A megfelelő ellátás érdekében feltétlenül szem előtt kell tartanunk, hogy a tehetség fogalma ebben a korai életkorban még a potenciál, a lehetőség értelmében jelenik meg, kiteljesedése, kibontakozása csak több évvel később várható. Ellenkező esetben, ha túl korán jelentjük ki a gyerekről, hogy valamilyen speciális területen kiemelkedő képességei vannak, könnyen megeshet, hogy elvágjuk előre az egyéb területek megismerésének lehetőségét, vagy a környezeti elvárások miatt idő előtt nagy nyomásnak, érzelmi túlterhelésnek lesz kitéve. Ez a későbbi életkorokban is elkerülendő, de óvodás- és kisiskoláskorban különösen negatív következményekkel járhat. Ezért általánosságban azt fogalmazhatjuk meg, hogy a tehetséges kisgyermekek gondozásának legfőbb célja a gyermeki képességek kibontakoztatási feltételeinek megteremtése, a tanulás iránti érdeklődés felkeltése, az interakciós képességek és egyéb alapvető (nyelvi, mozgásos) készségek fejlesztése, valamint a szülők támogatása (Tóth, 2000).

Gyarmathy Éva (2002) az óvodáskorú vagy alsó tagozatos tehetségeket a tehetségesek egyik különleges csoportjának tekinti, akik többek között az alulteljesítők, a szocio-kulturálisan hátrányos helyzetűek vagy a tanulási zavarral küzdő tehetségesekhez hasonlóan speciális ellátást igényelnek. Ezeknek a különleges csoportoknak a tagjai esetében a kiemelkedő képességek olyan tényezőkkel járnak együtt, melyek megnehezí-

tik a megfelelő fejlődést, így a tehetséggondozás területén, ha nem kapnak speciális támogatást, hátrányban vannak.

Az utóbbi években szerencsére azt láthatjuk, hogy a tehetség felismerése és gondozása egyre fontosabbá válik már a korai életévekben is, ezzel is megnövelve a potenciális tehetségek kibontakozásának esélyeit. Egy 2008-as konferencia végén például a bölcsődei és óvodai dolgozók állásfoglalásukban rögzítették, hogy szerintük ma már nem igaz, hogy ebben a fiatal korosztályban sok az alulellátott tehetség, mivel az óvodák alaptévékenységük részének tekintik a kisgyermekek tehetséggondozását, ahol vezető érték a gyerekek optimális fejlesztése, a differenciált foglalkozás-vezetés. Természetesen sok problémával szembesülnek, melyek között ott van a magas csoportlétszám, a szerény szakmai figyelem és elismertség, a nyomon követés hiánya, a különböző szintű nevelési-oktatási intézményekkel való kapcsolatok nem megfelelő volta és a szükséges szakmai hálózat hiánya, ezen túl nehezíti dolgukat a szülők rossz beidegződése és elvárása az óvodai tehetséggondozástól. Ezzel együtt egyre több óvoda vállalja fel a kiemelkedő képességű gyermekek igényeinek szakszerű kielégítését.

Fejlődéslélektani vonatkozások

Mi jellemzi az értelmi képességek alakulása szempontjából az első 6-7 életévet? A fejlődést az első hónapokban és években elsősorban a belső érési folyamatok vezérlik, melyek az épp aktuális tanulási tapasztalat megszerzésére készítik a gyermeket (Vajda, 2009). A Piaget által leírt fejlődési szakaszok kö-

zül a szenzomotoros fázisban van a gyermek, ami azt jelenti, hogy az információ felvétele és feldolgozása elsősorban érzékelési, észlelési és motoros folyamatokon keresztül történik (Piaget, Inhelder, 1999). Ha ebbe a spontán folyamatba erőltetetten beleavatkozunk, külső sémákat erőltetünk a gyermek környezetére és túlszervezzük azt, akkor éppen az önálló tapasztalatszerzés és sémaszervezés, a „tanulás megtanulásának” lehetőségétől fosztjuk meg a gyermeket. Vagyis az első 2-3 életévben egy kellően ingergazdag, szeretetteljes, biztonságos, kiszámítható és rendszerességet biztosító, a nagymozgások gyakorlását lehetővé tevő környezet teljesen elég egy egészséges gyermeknek, ezen túl nincs szüksége szervezett fejlesztési, képzési formákra. A gyerek alapvetően nem „lemaradt”, akinek folyamatosan be kell hoznia a hiányságait. Az ezt a korosztályt célzó játékos programok, dalos-mozgásos foglalkozások elsősorban a szülők számára jelentenek kikapcsolódást, érzelmi feltöltődést, ismeretszerzési és kapcsolatteremtési lehetőségeket, melyek összességében növelhetik szülői kompetenciaérzésüket, csökkenthetik szorongásaikat, így, ha ezeket megfelelően kezelik, természetesen pozitívan járulhatnak hozzá a felsorolt környezeti tényezők biztosításához a szülői magatartásformákon keresztül. Ahogy Vajda Zsuzsanna megfogalmazza, „az életkori sajátosságokat figyelembe vevő szabadidőtevékenységek önmagukban kedvezőek lehetnek, ha az arányuk nem lép túl egy bizonyos határt” (2009, 11. o.). Mivel a szülők gyakran úgy érzik, hogy programot kell csinálniuk a gyerekeknek, figyelmen kívül hagyják, hogy a túlságosan sok inger a feldolgozás minőségének a rovására megy, és szorongást eredményezhet.

A kognitív fejlődés szempontjából a 2–6 éves gyermek a műveletek előtti szakaszban van (Piaget,

Inhelder, 1999). A gyermek ekkor még nem képes valódi mentális műveletek elvégzésére, azaz az információkat logikai úton összekapcsoló és átalakító mentális cselekvésekre (Cole, 2006). Jellemző rá az egocentrizmus, azaz hogy a világot kizárólag a saját nézőpontjából veszi figyelembe, a látszat és valóság megkülönböztetésének nehézsége, valamint a mágikus gondolkodás jellemzői, az animizmus (megszemélyesítés), artificializmus (művi előállítás elve) és az ok-okozati tényezők össz-



szekeverése. 6-7 éves korban történik meg a gyermek testi, értelmi és érzelmi fejlődésében az a fordulat, mely képessé teszi őt a szervezett és szándékos tanulásra, az iskolai, formális oktatásban való részvételre. Ezelőtt nemcsak értelmetlen, de megterhelő és gátló hatású lehet a verbális absztrakciókon, műveletek végzésén és formális gondolkodáson alapuló oktatásban részesíteni a gyermeket

Tudnunk kell, hogy a fejlesztés és tanulás nem pusztán módszertani és technikai kérdés: a gyermek attól tanul igazán hatékonyan, akit ismer, szeret. A szociális tanulás mechanizmusa elsősorban nem a tárgyi környezettől, hanem a szeretetteljes, bensőséges kapcsolattól indul meg, ami az alapvető motivációs bázist teremti meg az azonosulás számára.

A tehetség korai jelei

Az első 6-7 évben többnyire még nem beszélhetünk speciális tehetségterületekről, bár néhány sportághoz köthető vagy zenei képesség már ebben az életkorban is

megnyilvánulhat. Azt is láttuk, hogy a hagyományos képességvizsgáló eljárások nem nyújtanak teljes biztonságot az azonosításhoz. De akkor hogyan állapíthatjuk meg, miből láthatjuk, ha egy óvodás gyermek tehetséges?

Általában megfigyelhető rajtuk egy erőteljes tanulási vágy és explorációs aktivitás. A tehetséges gyerekekre jellemző lehet, hogy nincs számukra érdektelen dolog, mindent ki akarnak próbálni. Ez bizonyos fokig természetes, hiszen feltehetően energiája sem átlagos szintű, de könnyen felületességet eredményezhet az elmélyültség és a koncentráció rovására (Füllér, 1999). Ha azonos korú, nemű, társadalmi helyzetű gyerekekhez hasonlítjuk, többnyire fejlettebb szókincs, nagyobb általános tájékozottság, széleskörű érdeklődés, kitartóbb figyelem, kreatív problémamegoldás, élénk képzelet, jó emlékezőképesség, kíváncsiság jellemzi, érzelmi szempontból pedig az idősebb gyerekekhez való csatlakozás, mély érzelmek átélésére való képesség, magasfokú empátia, amely azonban az érzelmi élet sérülékenységet is eredményezheti.

Tapasztalhatjuk azt is, hogy az ígéretes gyerek személyiség- és képességbeli jellemzői nincsenek összhangban egymással. Terrasier (1994) a diszszinkronia, azaz egyenetlen fejlődés fogalmával írja le azt a jelenséget, amikor egyes részterületek fejlődése felgyorsul, míg másoké lemarad, így egyenlőtlenség alakul ki például az intellektuális és az érzelmi, társas érettség, a verbális és nonverbális képességek, az intellektuális és a pszichomotoros fejlettség között. Ennek eredményeképpen a gyermek elszigetelődhet a társaitól, beilleszkedési nehézségekkel vagy önértékelési zavarral küzdhet. Tovább bonyolítja a helyzetet a versengésre, tökéletességre való

törekvés, mely a kudarcok feldolgozását nehezíti.

Mint korábban említettem, a tehetség korai azonosítása során az objektív mérőeszközökkel mért eredményeket minden életkorban, de az első 6-7 évben különösen befolyásolja a gyermek érzelmi beállítódása és aktuális állapota, ezért ezek kizárólagos használata mindenképp kerülendő, az ezek alapján levont következtetésekkel pedig igen körültekintően kell bánni. Ehelyett a gyermek alaposabb, teljesebb megismerésére kell törekednünk, és többféle formális és informális forrásból származó eredményre kell támaszkodnunk. A pszichológusok és fejlesztőpedagógusok által használható speciális tesztek (pl. HAWIK, Stanford-Binet, Frostig, Emberrajz) mellett a szülők és a tágabb környezetből származó észrevételek, célzott megfigyelések és a gyermeki produktumok tanulmányozása erre jó lehetőséget biztosít (Tóth, 2000). Emellett érdemes sokrétű, komplex kihívásokkal szembesíteni a gyermekeket, ahol megmutathatják képességeiket. E tevékenységek során figyelniük kell a „különleges” megnyilvánulásokat, melyek szokatlan, különleges megoldások, intenzív érdeklődés, nagy öröm, elmélyült figyelem ismételt megjelenése formájában jelentkezhetnek (Csermely, 2010).

Néhány gondolat a „siettetésről”

A pedagógia és pszichológia képviselői az utóbbi években egyre elterjedtebbé váló siettetés jelensége miatt több fórumon is szót emeltek (Elkind, 2001, Vajda, 2009). Mit is jelent a siettetés? Napjainkban a szülők részéről gyakori magatartássá vált, hogy csecsemőjüket vagy óvodáskorú gyermekeiket mindenhová magukkal vigyék, felnőttek környezetbe helyezték, egyre korábbi életszakaszban kezdődő fejlesztő, élményszerző fog-

lalkozásokra vigyék, nyilvánosság elé tárják a hétköznapijait, gyakran figyelmen kívül hagyva a gyermek valódi pszichés szükségleteit. A kisgyermek fokozott alvásigénye, a biztonságérzet és a rendszeresség biztosítása ezekben a helyzetekben gyakran szenved csorbát. A szülők és pedagógusok számára pedig egyre nehezebb eldönteni: mikor teszünk jót a gyerekekkel. Biztosítsunk-e számára minél hamarabb „értelmes” és felnőttes elfoglaltságot, vagy hagyjuk őket szabadon rendelkezni a saját idejükkel? És mi a helyzet a tehetséges, kiemelkedő képességű gyerekekkel?

A válasz persze nem egyszerű. Napjaink komplex társadalmi változásai, az időhiány, a családi szerkezetek átalakulása mellett a kutatási adatok sem egyértelműek: némelyik a gyerekek túlterheléséről, az egyre korábban kialakuló pszichoszomatikus alapú „stresszbetegségekről” beszél, mások pedig azt találják, hogy nem a sok elfoglaltság, hanem éppen ennek hiánya vezethet emocionális problémákhoz (Vajda, 2009). Mi hát a megoldás?

Úgy vélem, minden gyermeknek joga van a valódi gyermekkorhoz, annak a szabad és gondtalan megéléséhez, ugyanakkor joga van a képességeinek megfelelő képzéshez is. A pedagógiai programok kidolgozóinak minden esetben szem előtt kell tartaniuk ezt a kettősséget, így óvodáskorú gyermekek, de még kisiskolások esetében is különös hangsúlyt kell fektetni a szabad játék lehetőségére, a stresszmentes és szeretetteljes környezetre, a játékos, saját kedvből történő tanulásra a teljesítménycentrikus és jutalmazás-büntetés alapú oktatási formák helyett, ugyanakkor biztosítani kell számukra a megfelelő ismeret- és élményszerzést, a szakszerű pedagógiai támogatást. Gond

elsősorban akkor van, ha e feltételek maximális biztosítása nélkül kapja a gyermek a „fejlesztést”. Ha az időhiányban szenvedő szülő úgy gondolja, hogy kisgyermekke jobb kezekben van a fejlesztő foglalkozásokon, mint nála, ha a gyermekkel töltött idő rövidege miatt lelkiismeret-furdalásában komoly összegeket költ a gyermek szakszerű szórakoztatására és fejlesztésére, akkor nem szabad csodálkoznunk az ezt az érzést kihasználó piacorientált vállalkozásokon, amelyek szolgáltatásuk eladása érdekében pedagógiai és pszichológiai érvekkel támasztják alá programuk helytállóságát és szükségességét. A korai fejlesztő programokat kínálók védelmében azt mindenképpen el kell mondani, hogy többségük valóban szakszerű és sok esetben hiánypótló pedagógiai szolgáltatásokat nyújt. A problémát elsősorban az a szülői hozzáállás jelenti, mely szerint a családi élet nevelési hiányosságait, hibáit ezen a téren be lehet pótolni.

Mit kell tennünk?

Egyre több bölcsőde, óvoda és általános iskolai alsó tagozat törekszik a tehetségek megfelelő ellátására. Ezeknek az intézményeknek nagy szerepük van a gyermekek szokás- és szabályrendszerének kialakításában, jelentős élményekhez, tapasztalatokhoz juttatja őket, ami különösen fontos a hátrányos helyzetű családban nevelkedő kisgyermekek számára. A szülőkkel való együttműködés első lépései is itt történnek, jó, ha a család idejében megismerheti a tehetséges gyermekek nevelésének szépségeit és nehézségeit, így a megfelelő elvárásokkal fordul a gyermek felé.

A tanulás ebben az életkorban lényegében a tevékenységeken és a játékon keresztül történik. A gyermekek magas értelmi fejlettsége gyakran arra csábíthat

ja nevelőit, hogy formális oktatási formákkal és verbális absztrakciókkal terhelje a gyermeket, de ez csak az idő előtti elfásulást és unalmat fogja eredményezni. Milyen feltételeket biztosítsunk tehát a hatékony játékos tanulás megalapozásához? Füllér (1999) szerint szükséges, hogy legyen a gyermeknek egy olyan helye, ahol úgy rendezheti játékait, dolgait, hogy mélyebben belemerülhessen foglalatosságaiba, kapjon elég időt, amikor megszakítás és beavatkozás nélkül játszhat. Célsezerűbb egyszerűbb játékokat is biztosítani gyermek számára, mert képzelőerejét jobban megdolgoztatja. Legyen lehetősége a lakáson kívül, a természetben is játszania, valamint szerezzon tapasztalatot és kapcsolódjon be a szülők munkájába, hogy utánozhassa az élet tevékenységeit. A játékos tanulási formák mellett, melyek a szabad választás elvén alapulnak, a projekt módszerek tűnnek még ebben a fiatal életkorban célravezetőnek. Ezen túl fontos, hogy a gyermeknek érzelmei szabad kifejezésére is legyen módja művészeti tevékenységeken vagy szerepjátékokon keresztül, halljon sok mesét, és korlátozott ideig nézzen televíziót. Nagyon fontos gondolat, hogy meg kell találni a megfelelő egyensúlyt az élményekkel való elárasztás és a gyermek érzékeinek védelme között.

Az érzelmdús, meleg, elfogadó, feltétel nélküli szeretetet biztosító környezet szintén elengedhetetlen, hiszen csak olyan légkörben tudja a gyermek az alkotó képzeletét kibontakoztatni, ahol elfogadják őt pozitív és negatív tulajdonságaival együtt, ahol tudják, hogy a hibázás a tanulás része, ezért nem róják fel neki a gyengébb teljesítményt, hanem a kudarc tűrésére, a szorongás csökkentésére is megtanítják. A megfelelő motiváció megteremtéséhez is szükséges

a támogató és szeretetteljes szülői attitűd, hiszen a gyermek sokszor a felnőtt kedvéért tesz meg bizonyos dolgokat, a szülők, nevelők és persze maguk a gyermekek által kitűzött célok pedig erőfeszítésre serkentik őket.

A kreativitást ösztönző szociális környezeti tényezők közé sorolhatjuk a nyitottság, a pozitív mintaadás, az útmutatás, segítségnyújtás, a humorérzék és empátia jelenlétét, a fizikai környezeti tényezőkhöz pedig az ingergazdag, a kutató és felfedező tevékenységhez szükséges eszközöket biztosító, a fiziológiai szükségleteket kielégítő (és a megfelelő szociális ellátórendszerrel bíró), ezáltal a spontán figyelemelterelődést megakadályozó tényezőket (Mező, Mező, 2003). Az iskolai sikeresség érdekében a speciális foglalkozások mellett jelen kell lennie a téri tájékozódást, nagymozgásokat és testsémát fejlesztő elemeknek is, amelyekkel elkerülhető a tanulási zavarok kialakulása, ugyanakkor lehetővé kell tenni, hogy a gyermek a neki megfelelő időben kerüljön iskolába (Inántsypap, 2008).



Mivel a tehetséges gyermek is elsősorban gyermek, kerülnünk kell a túlterhelést elsősorban a szabad választási

lehetőségekre támaszkodva, valamint biztosítanunk kell az élmények, tevékenységek széles skáláját, hogy megfelelő érzelmi és motivációs háttérrel nyújtsunk, valamint hogy ne szűküljön be a gyermeki tevékenység a sikeresnek tűnő területre.

Végül Csermely Péter (2010) gondolatait idézem az óvodai tehetséggondozás „sorskérdéseivel” kapcsolatban: Elsőrendű fontosságú, hogy a megfelelő óvodai te-

hetségnevelésnek legyen iskolai folytatása, mely lehetővé teszi az önálló vélemény, az igényesség és kudarc-tűrés kialakulását, kitarásra, fókuszálásra nevel, az erős oldalak mellett a gyengébb területekre is figyel, a családdal való kapcsolattartás fontosságát felismeri, valamint a tehetséggondozók rekreációját, felüdülését is támogatja, hogy a gyermek pedagógusai maguk is kreatív és hatékony szakemberek legyenek.

IRODALOM:

- Bölcsődei, óvodai tehetséggondozás (2008) A magyar társadalom a tehetség szolgálatában. Közzétett konferenciai beszámoló. www.tehetsegpont.hu/dokumentumok/bolcsodei.doc Letöltve 2010. július
- COLE, M., COLE, S. R. (2006): Fejlődés-lélektan. Osiris, Budapest
- CSERMELY Péter (2010): A tehetséggondozás és az óvodai gyakorlat. http://www.tehetsegprogram.hu/sites/all/files/hir_kepek/a_tehetseggondozas_es_az_ovodai_gyakorlat_Csermely_Peter.pdf Letöltve: 2010. július
- ELKIND, D. (2001): The Hurried Child. Addison-Wesley, Reading, MA.
- FÜLLÉR Gizella (1999): Tehetséggondozás korai gyermekkorban?! Iskolakultúra 3: 32-38.
- GYARMATHY Éva. (2002) Alulteljesítő tehetségesek. Az általánostól a különösig. Pszichológia különszáma. Gondolat, Budapest. 251-275.
- INÁNTSYPAP Judit (2008): Iskolakezdet és társas motívumok. Iskolakultúra 7-8: 128-133.
- MEZŐ F., MEZŐ K. (2003): Kreatív és iskolába jár. Kocka Kör, Debrecen.
- PIAGET, J., INHELDER, B. (1999): Gyermeklélektan. Osiris, Budapest.
- TERRASIER, J. (1994): Diszszinkronia – egyenlőtlen fejlődés. In: Balogh, L., Herskovits, M., Tóth, L. (szerk.): A tehetségfejlesztés pszichológiája. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen. 93-104.
- TÓTH László (2000): Tehetség-kalauz. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- VAJDA Zsuzsanna (2009): Siettetett gyerekek. Iskolakultúra 9: 3-14.
- WHITMORE, J. (1987): Conceptualizing the issue of underserved populations of gifted students. Special Issue: Gifted underserved. Journal for the Education of the Gifted. Vol 10(3)

A szerző a Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézet, Pedagógiai Pszichológiai Tanszékének oktatója.