

**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**  
**Кафедра педагогіки та психології**

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

**Кваліфікаційна робота**  
**РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ СЕРЕД УЧНІВ**  
**ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ШКОЛАХ М. БЕРЕГОВА**

**САКАЧ ЕРІКА ОЛЕКСАНДРІВНА**

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: 013 Початкова освіта

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена Вченою радою ЗУІ

Протокол № 7 /27 жовтня 2020 року

Науковий керівник:

**Біда Олена Анатоліївна**  
**доктор педагогічних наук, професор**

Консультант:

**Поллої Каталін Дезидерівна**  
**старший викладач**

Завідувач кафедру:

**Біда Олена Анатоліївна,**  
**доктор педагогічних наук, професор**

Робота захищена на оцінку \_\_\_\_\_, «\_\_» \_\_\_\_\_ 202\_ року

Протокол № \_\_\_\_\_ / 2021

**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки та психології**

**Кваліфікаційна робота**

**РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ СЕРЕД УЧНІВ  
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ШКОЛАХ М. БЕРЕГОВА**

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Виконала: студентка IV-го курсу

**Сакач Еріка Олександрівна**

Освітня програма: 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Біда Олена Анатоліївна**

**доктор педагогічних наук, професор**

Консультант: **Поллої Каталін Дезидерівна**

**старший викладач**

Рецензент: **Депчинська Іветта Аттілівна**

**кандидат педагогічних наук, доцент**

Берегове  
2021

## **II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

**Pedagógia és Pszichológia Tanszék**

# **TEHETSÉGGONDOZÁSI LEHETŐSÉGEK BEREGSZÁSZ MAGYAR TANNYELVŰ ISKOLÁIBAN**

**Szakdolgozat**

**Képzési szint: alapképzés**

**Készítette: Szakács Erika**

**IV. évfolyamos hallgató**

**Képzési program: 013 Tanító**

**Témavezető: Bida Olena**

**a pedagógia tudományok doktora, professzor**

**Konzulens tanár: Pallay Katalin**

**adjunktus**

**Recenzens: Depcsinszka Ivett**

**a pedagógia tudományok kandidátusa, docens**

## Зміст

ВСТУП.....	6
I. ПОНЯТТЯ ТАЛАНТУ. МОДЕЛІ ТАЛАНТІВ .....	8
1.1 Моделі талантів .....	10
1.2 Визначення та виявлення таланту.....	15
II. РОЗВИТОК ТАЛАНТІВ.....	20
2.1 Розвиток талантів у школі та поза школою .....	23
2.2 Розвиток талантів на Закарпатті.....	27
2.3 Дистанційне навчання в обстежених школах та в угорській перспективі. Вплив дистанційного навчання на розвиток талантів .....	33
III. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ .....	37
3.1 Результати опитування. Вплив соціодемографічних факторів на результати .....	37
3.2 Дослідницькі питання та гіпотези.....	38
3.3 Статистичні аналізи.....	39
IV. ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТАЛАНТІВ В УГОРСЬКОМАВНИХ ШКОЛАХ БЕРЕГОВА .....	40
4.1 Сукупні результати.....	40
4.2 Результати перед дистанційним навчанням.....	48
4.3 Результати після дистанційного навчання .....	54
ВИСНОВКИ .....	63
РЕЗЮМЕ .....	64
ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА.....	65
ДОДАТКИ.....	67

## Tartalom

BEVEZETÉS.....	6
I. A TEHETSÉG DEFINÍCIÓJA, TEHETSÉGMODELLEK BEMUTATÁSA.....	8
1.1 Tehetségmodellek .....	10
1.2 A tehetség felismerése, azonosítása.....	15
II. TEHETSÉGGONDOZÁS .....	20
2.1 Tehetséggondozás iskolában és iskolán kívül.....	23
2.2 Tehetséggondozás Kárpátalján .....	27
2.3 A távoktatás a vizsgált iskolákban és magyarországi távlatban. A távoktatás hatása a tehetséggondozásra .....	33
III. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS MÓDSZERTANI HÁTTERE.....	37
3.1. A kutatás eszköze.....	37
3.2 Kutatási kérdések, hipotézisek.....	38
3.3 Statisztikai elemzések .....	39
IV. TEHETSÉGGONDOZÁS VIZSGÁLATA BEREKSZÁSZ MAGYAR TANNYELVŰ ISKOLÁIBAN.....	40
4.1 A felmérés eredményei. Szociodemográfiai tényezők hatása az eredményekre .....	40
4.2 Távoktatás előtti eredmények .....	48
4.3 Távoktatás utáni eredmények .....	55
ÖSSZEGZÉS .....	63
PEZIOME .....	64
FELHASZNÁLT IRODALOM .....	65
MELLÉKLETEK .....	67

## BEVEZETÉS

Szakedolgozatunk a tehetséggondozással és annak vizsgálatával foglalkozik. A téma fontosságát abban látjuk, hogy minden pedagógusnak és tanító szakos hallgatónak jártasnak kell lenni a tehetséggondozás témakörében, mivel ha a tehetséget nem veszik észre időben, vagy esetleg elfojtják azt, személyiségfejlődés zavarához is vezethet. Emiatt esett választásunk a tehetséggondozás területére, valamint mivel ez egy nagyon aktuális és fontos téma, illetve kevesen foglalkoztak ennek kutatásával kárpátaljai vonatkozásban.

Célunk elsősorban az, hogy a szakirodalmi források segítségével feldolgozzuk a tehetséggondozás elméleti hátterét, illetve feltérképezzük, hogyan működik a tehetségek fejlesztése Kárpátalján és milyen lehetőségek kínálkoznak arra. Másrészt az, hogy kutatás keretében feltárjuk, milyen arányban élnek a beregszászi magyar tannyelvű kisiskolások ezekkel a lehetőségekkel és ez hogyan befolyásolja a teljesítményüket, illetve milyen különbségek mutatkoznak meg a távoktatás előtt és után született eredmények között.

A szakirodalmi részben feldolgozzuk a tehetség fogalmát, annak jellemzőit, tehetségmodelleket. Feltárjuk azt, hogyan történik a tehetségek azonosítása és fejlesztése, milyen lehetőségek kínálkoznak Kárpátalján a gyerekek és fiatalok számára a tehetséggondozással kapcsolatosan. Kitérünk arra is, hogy a vizsgált iskolákban és magyarországi távlatban hogyan zajlott a távoktatás időszaka, és ez milyen hatást gyakorolt a tehetséggondozásra.

A kutatásunk célcsoportját Beregszász negyedik osztályos tanulói alkotják. A kutatás eszköze kérdőív. A kérdőíves kutatás során felmértük, hogy a kitöltöttek milyen arányban vesznek részt Genius által biztosított tehetséggondozás programokon, illetve az összeállított feladatok alapján milyen eredményt érnek el azok a gyerekek, akik részt vettek a programban, és milyen eredményt azok, akik nem. Kutatási kérdéseinket és hipotéziseinket a bemutatott szakirodalmi forrásokra építve fogalmazzuk meg. A kutatásunk során arra keressük a választ, hogy hogyan befolyásolja a gyerekek eredményét a Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel, milyen különbség mutatkozik meg a lányok és a fiúk által elért pontszámok között, melyik típusfeladat fog a legnagyobb nehézséget okozni a gyerekeknek, illetve milyen hatással volt a diákok eredményére a távoktatás. A vizsgálandó kérdések alapján a következő hipotéziseket állapítjuk meg: a fiúk matematikából jobban teljesítenek a lányoknál. a matematikai feladatok nagyobb nehézséget okoznak a többi tárgytól, a Genius tehetséggondozó foglalkozásokon részt vett gyerekek

eredményesebbek a programot nem látogató társaiktól, valamint a távoktatás negatívan hatott a tanulók teljesítményére.

A legfontosabb szakirodalomként Balogh László és Gyarmathy Éva könyveit említeném meg. E művek segítségével részletes betekintést nyertünk a tehetséggondozás elméleti hátterébe.

## I. A TEHETSÉG DEFINÍCIÓJA, TEHETSÉGMODELLEK BEMUTATÁSA

A tehetség fogalmára számos értelmezés született. Szűkebb értelemben tehetséges emberekhez sorolják a nagy alkotókat, híres embereket, azokat, akik valamiben átlagon felülően teljesítenek. Tágabb értelemben a tehetség kiterjed minden olyan emberre, aki valamiben jól teljesít. A tehetség fogalmáról alkotott nézetek sok hasonlóságot mutatnak (Dávid, 2015). Azonban nem lehet egyértelműen meghatározni, mivel összetett, több tényezőtől épül fel. Rengeteg kutató foglalkozott a tehetség definiálásával, és a következő jellemzők voltak azonosak a meghatározásokban: átlagon felüli, kiemelkedő teljesítmény valamiben; meghatározó a genetika és a környezet, azonban nagy szerepet játszanak a személyiségjegyek. Fontos, hogy a jó teljesítményhez párosuljon kreatív gondolkodás is, enélkül nem beszélhetünk tehetségről. Az iskolában több esetben a pedagógusok tehetséges gyerekek közé sorolják a jó tanulókat, akik minden órára készülnek és jól teljesítenek, azonban ez nem elég ahhoz, hogy tehetségesnek tituláljunk bárkit (Hamar, 1998). A Köznevelési törvény (2012) úgy határozza meg a tehetség fogalmát, miszerint azok a különleges bánásmódot igénylő gyerekek és tanulók tekinthetők kiemelkedően tehetségeseknek, akik a következőkkel rendelkeznek: átlag feletti általános és speciális képességek, nagyszabású kreativitás, valamint magas fokú motiváció az adott feladat iránt. Marland (1972) meghatározása szerint tehetséges gyermekek azok, akiknek szakember által magas színvonalú adottságok vannak megállapítva, amelyek segítségével kiemelkedő teljesítményt tudnak nyújtani. Harsányi István (1994) szerint a tehetség alapjaként a genetikai adottságok szolgálnak, illetve a tehetség olyan képesség, amelyhez gyakorlásra és fejlesztésre van szüksége az egyénnek, ezáltal pedig képes lesz arra, hogy átlagon felül teljesítsen. Feldhusen (1985) definíciója alapján a tehetség az iskolás években azokban a képességekben nyilvánul meg, ami elősegíti a kimagasló tanulást és teljesítést, felnőttkorban pedig az átlagon felüli teljesítményt, alkotást (Szelczi – Bencéné Fekete, 2014).

Vekerdy Tamás (2016) szerint a tehetség deviáns, ugyanis a tehetséges gyermek gondolkodása különbözik a szokványostól, mivel az divergens. A jelenlegi oktatási rendszer viszont a konvergens gondolkodást részesíti előnyben. Azt fontos azonban megemlíteni, hogy az új dolgok a divergens gondolkodás által keletkeznek. Ezt támasztja alá a történelemből számos példa. Ilyen például Sir Winston Churchill, akit „butácska gyerekként” neveztek. Az iskolában több tanár meg akarta buktatni. Ennek ellenére volt egy tanár, aki lehetőséget fedezett fel benne és segített neki a továbbiakban. Vekerdy (2016) ezt tehetséggondozásnak nevezi. Mint ahogy a példa is szemlélteti, a tehetséges gyerekek sem



kimagaslók minden területen, emellett elmondható, hogy egyes tantárgyakból rosszul is teljesíthetnek. Ugyanis ami nem kelti fel az érdeklődésüket, azt mellőzik. Ebből kifolyólag szükség lenne arra, hogy a pedagógusok legyenek elfogadók és segítőkészek ezekkel a tanulókkal. Több iskola nem könnyíti meg a tehetséges gyerekek helyzetét és azok képességeinek kibontakoztatását. Vekerdy (2016) szerint a tehetségesek hajlamosabbak sokkal jobban az agresszív viselkedésre és a depresszióra, mint az átlag. Tudni kell róluk, hogy feszültebbek, idegesebbek, azonban ez nem nyilvánul meg viselkedésükben. A tehetséges emberekre jellemző, hogy bátrabbak az átlagnál és mernek új dolgokba belevágni, kísérletezni és nem félnek a kudarctól (Dudás, 2016).

A VanTassel-Baska féle jellemzés (1989) két csoportba sorolta be a tehetséges gyerekek jellemzőit:

- kognitív,
- affektív.

A tehetséges gyerekeknél szembetűnő, hogy más kognitív viselkedés figyelhető meg rajtuk a korai szakaszokban is, mint az átlagnál. Jellemző, hogy ők hamarabb tanulnak és jól tudnak számolni, egy adott matematikai feladat vagy kirakójáték megoldásánál az egyszerű kivitelezés helyett bonyolultabban gondolkodnak. Jó és tartós koncentrációs képességük van, illetve tudnak több dologra is odafigyelni. Memóriájuk rendkívül jó és maradandó, egy adott eseményt részletesen memorizálni tudnak. Szellemi fejlettségük nincs egyhangban a fizikaival, mivel az előbbi előrébb haladott. Ide tartozik az is, hogy a nyelvfajlás terén is fejlettebbek, mint az átlag. Nagyobb és választékosabb a szókincsük, hamarabb meg tudnak tanulni olvasni. Vágynak arra, hogy megértsék a körülöttük lévő világot, ha valami felkelti az érdeklődésüket, arról kérdeznak, kíváncsiak. Képesek arra, hogy egyedül is tanuljanak, sőt jobban szeretnek önállóan dolgozni, megoldani feladatokat. Kimagasló kreativitással rendelkeznek, amit több területen is felhasználnak. A tehetséges gyerekek érzelmi képességei is eltérőek az átlagnál. Rendkívül fontos számukra az igazságosság, a szabályok betartása, és ha igazságtalanságot észlelnek, annak hangot adnak. Jó humorérzéssel rendelkeznek, képesek könnyebben venni a körülöttük történő dolgokat. Hajlamosak arra, hogy túlérzékenyek legyenek 1-1 szituációban, például ha osztálytársaik csúfolják, jobban a szívére veszik. Már akár óvodáskorukban foglalkoztathatja őket az élet és halál kérdése, és bár értelmi szinten fel tudják fogni mit jelent, érzelmileg még nem. Jellemző, hogy a tehetséges gyermekek maximalistábbak a kortársaiknál. Törekednek a tökéletességre és nehezen kezelik, ha valami nem úgy sikerül, ahogy eltervezték. Fontos elmagyarázni nekik, hogy ők is hibázhatnak, nem kell törekedni a tökéletességre. Képesek arra, hogy rövidebb

időn belül megoldják a kitűzött feladatokat, mint kortársaik, ezért ezt figyelembe véve hasznosan kell felhasználni náluk ezt a plusz energiát, nem szabad hagyni, hogy unatkozzanak a fennmaradó időben. Erősebben kötődnek a szüleikhez, tanáraikhoz és barátaikhoz, sok esetben később munkahelyükhöz is, tehát egy feladat megoldása során sokkal odaadóbbak és elmélyültebbek, mint az átlag (Balogh, 2004).

Landau (1980) három fokozatot állapított meg a kiemelkedő képességű embereknél:

- képesség,
- tehetség,
- zsenialitás.

A képesség jellemzően egy adott területen, tevékenységben nyilvánul meg. Azonban a tehetség az a kiemelkedő képességű egyén személyiségének a része, ennek segítségével tud magasabb szinten teljesíteni kulturális és szociális területen szintúgy. A zsenialitás sokkal ritkábban fordul elő és jóval magasabb szintű megnyilvánulások jellemzőek rá, mint a képesség vagy a tehetség fokozatoknál (Gyarmathy, 1998).

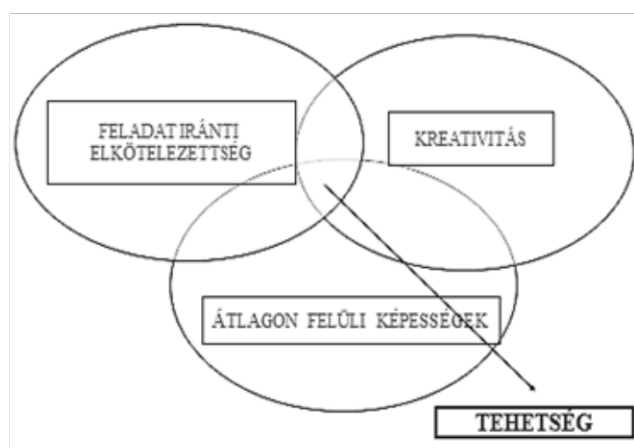
## 1.1 Tehetségmodellek

Számos tehetségmodellt említenek a szakirodalmak, amik olyan elméleti alapként szolgálnak, amelyek által összegezhetők a tehetség lényeges motívumai.

### 1. *Joseph Renzulli három körös tehetségkonceptiója*

Joseph Renzulli (1978) három körös tehetségkonceptiója jelentős szerepet tölt be a tehetségkutatásban. Modelljében a következő három tulajdonságot írta le: átlagon felüli képességek, feladat iránti elkötelezettség és a kreativitás. Az átlagon felüli képességek összességét adják az általános és specifikus képességek egyaránt. A feladat iránti elkötelezettséget úgy kell érteni, hogy az egyént vonzza az adott feladat, szeretne vele foglalkozni. A kreativitás már összetettebb fogalom, ami lényeges összetevője a rendkívüli tehetségnek. Renzulli úgy véli, hogy ezeknek a tulajdonságoknak az önálló léte esetében nem beszélhetünk tehetségről, csak ha mindhárom jelen van az egyénben. Tehát minden tulajdonság megléte nélkülözhetetlen, mind fontos szerepet tölt be (Balogh, 2011). Általános képességekhez tartozik a jó memória, gyors, pontos és szelektív információfeldolgozás, kimagasló elvont gondolkodás, alkalmazkodóképesség stb. Az általános képességek kombinációi adják a speciális képességeket egy-egy speciális területen való alkalmazás során, mint például fényképészet, újságírás, matematika stb. (Gyarmathy, 1998).

1. ábra: Renzulli háromkörös tehetségmodellje

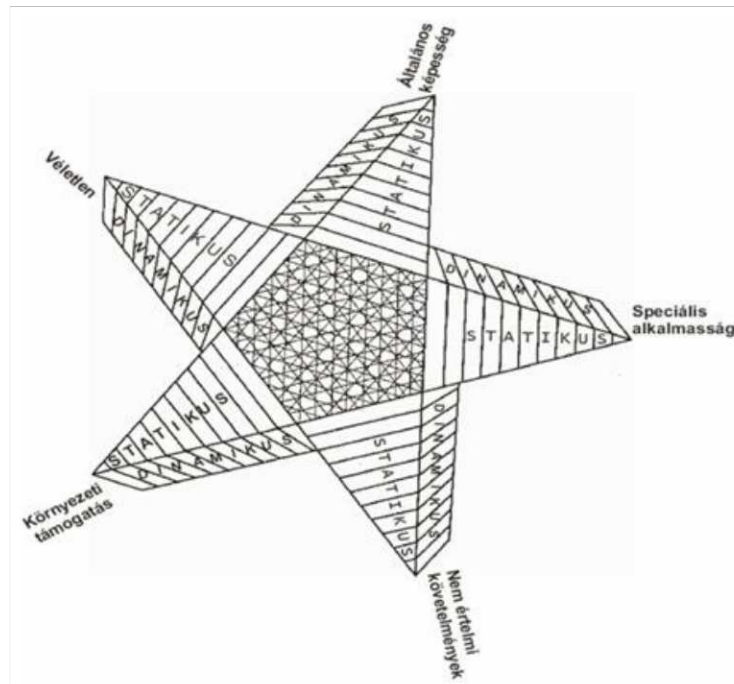


Forrás: Bárányné Jámbori és mtsai, 2011.

## 2. Abraham Tannenbaum csillag modellje

Tannenbaum (1983) szerint a tehetség meglétéhez nélkülözhetetlen a személyes és a környezeti tényezők. Ezeket a tényezőket egy csillag alakzatban szemlélteti, ahol annak öt ága jelöl egy-egy faktort. Modelljében a következő elemek kölcsönhatása játszik: általános képességek, speciális alkalmasság, nem értelmi tényezők, környezeti támogatás, és a véletlen (Gyarmathy, 2006). Az általános képességek alatt Tannenbaum az általános intelligenciát érti, ami intelligencia tesztekkel mérhető. A speciális alkalmasság azt jelenti, hogy az egyén kivételes tehetséggel rendelkezik, amit a körülötte lévők elismernek. A nem értelmi tényezők azok a személyes képességek, amelyek a személyiségünk részei, mint például az önkép, motiváció stb. A környezeti támogatás fontos szerepet tölt be a tehetség fejlődésében. A tehetséges gyermeket egyaránt kell, hogy támogassa szülei, barátai, rokonai és a pedagógusok is. Pozitív visszajelzés és támogatás nélkül a gyermek kudarcként élheti meg ezt a rendkívüli képességet. A véletlen faktor szintén jelentős szerepet tölt be. Ezek azok a tényezők, amelyek véletlenszerű eseményeket idéznek elő, ennek ellenére szükségszerűek a tehetség kibontakoztatásában (Balogh, 2011).

2. ábra: Tannenbaum csillag modellje

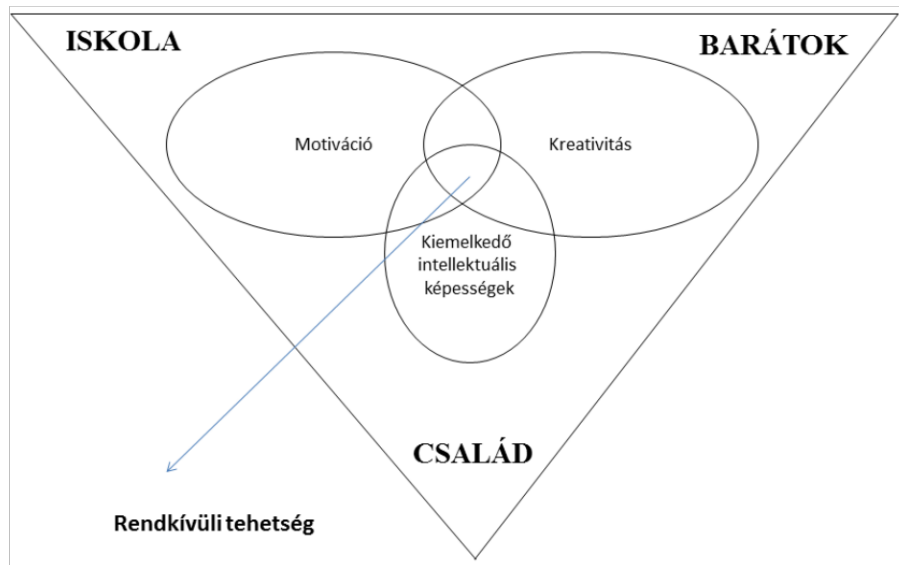


Forrás: Bárányné Jámbori és mtsai, 2011.

### 3. Franz Mönks többtényezős tehetségmodellje

Mönks tehetségmodellje (1997) abban különbözik a többi modelltől, hogy a kivételes képességeken, motiváción és a kreativitáson túl belesorolja még a családot, az iskolát és a társakat is. Ezen kívül szerinte nem csak a rendkívüli intelligenciával rendelkező embereket tekinthetjük tehetségeseknek, tehát nem kizárólag az intellektuális képességek tartoznak a különleges képességekhez, hanem a motorikus, társadalmi és művészi egyaránt, vagyis például Pablo Picasso művész is tehetségesnek számít. A kivételes képességeken túl magasfokú akaraterővel és kitartással kell rendelkeznie az egyénnek ahhoz, hogy a feladatvégzés öröm legyen számára. A kreativitás és a produktív gondolkodás szintén lényeges. A társadalmi színterek közül a család tölti be a legfontosabb szerepet, hiszen az ő feladat az egészséges és kiegyensúlyozott élet nyújtása a gyermeknek, illetve hogy felismerje és támogassa a gyermek rendkívüli adottságát. Ezek elmulasztása rossz irányban befolyásolja a gyermek fejlődését. A másik fontos színtér az iskola, hiszen a pedagógusok feladata a tehetség gondozása, fejlesztése és annak felismerése, ha még nem történt meg. Végül a társak is központi szerepet töltenek be a tehetséges gyerekek életében. Mönks azokat a gyerekeket sorolja ide, akik szintén hasonló fejlettségi szinttel rendelkeznek. A nem azonos fejlettségű szinten lévő gyerekek sokszor gátolhatják a tehetséges gyerekek fejlődését, valamint ronthatják önképét (Balogh, 2011).

3. ábra: Mönks többtényezős tehetségmodellje

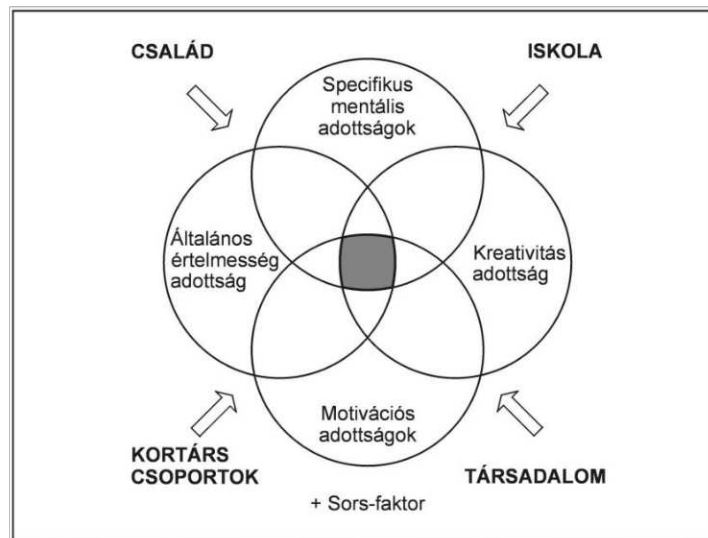


Forrás: Bárányné Jámbori és mtsai, 2011.

#### 4. Czeizel Endre $2x4+1$ faktoros modellje

Czeizel Endre (1997) Magyarországon kiemelkedő szerepet töltött be a tehetségkutatásban. Kiinduló elmélete a Renzulli-féle három körös modell. Abban különbözik ettől a modelltől, hogy különválasztja az átlagon felüli képességeket általános intellektuális és speciális mentális képességekre. A külső tényezők, amelyek Mönks modelljében találhatóak, itt bővülnek még eggyel, a társadalommal. Ezekon kívül pedig megjelenik még egy faktor, a sors, vagyis ahhoz, hogy a tehetség ki tudjon bontakozni, elengedhetetlen bizonyos élettartam és optimális egészségi állapot (Balogh, 2011). Tehát a modell belső tulajdonságokat, környezeti és sorsszerű tényezőket tartalmaz. Általános képességekhez soroljuk a kiemelkedő intelligenciát, a jó memóriát, az átlag feletti elvont gondolkodást, fejlett anyanyelvi készségeket stb. A speciális képességekből sokféle van, amelyek által képes az egyén 1-1 kimagasló teljesítményt véghezvinni. A kreativitás az a személyiségvonás, amely által képesek vagyunk új dolgot létrehozni. Nagy szerepet játszik a kreativitás során a fantázia és a logika. A motiváció a tehetség hajtóereje, az egyén akarat ereje egy feladat iránt. A sors nagy hatást gyakorol a tehetség megvalósulásában, mint például az, hogy milyen családba és korba születik a gyermek, milyen hatást gyakorolnak különböző élethelyzetek az életére (Dávid, 2015).

4. ábra: Czeizel 2x4+1 faktoros modellje

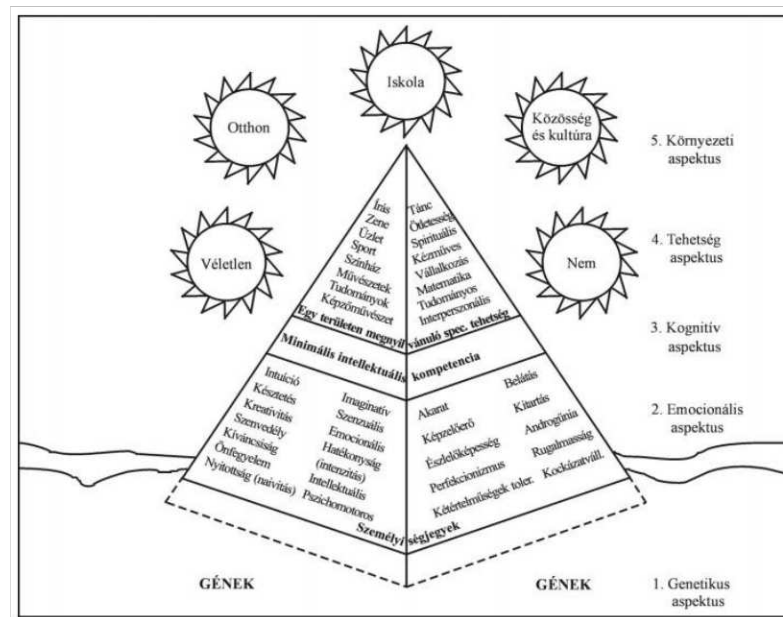


Forrás: Balogh, 2004.

#### 5. Jane Piirto piramis modellje

Piirto (1999) modelljében öt nézőpontot ír le: genetikai, emocionális, kognitív, tehetség és környezeti. A genetikai alapok azok, amelyek öröklődnek szüleinktől. Az emocionális azokat a személyiségjegyeket foglalja magába, amelyek jellemzőek a tehetségesekre, mint például a kitartás, akarat, rugalmasság, kíváncsiság, kreativitás, észlelőképesség stb. A kognitív a minimális intellektuális képességek összessége. A tehetség azokat a speciális területeket tartalmazza, amelyek kibontakoznak a gyermek tevékenységeiben, mint a sportban, képzőművészetben, matematikában stb. A környezeti aspektushoz sorolja az otthont, az iskolát, a közösséget és kultúrát, amelyek döntő szerepet töltenek be, illetve a gyermek nemét és a véletlen adta lehetőséget is (Balogh, 2011).

5. ábra: Piirto piramis modellje



Forrás: Balogh, 2004.

### 6. Robert Sternberg WICS modellje

Sternberg (2004) tovább fejlesztette egy korábbi modelljét, amely nagy segítséget nyújt a tehetség felismeréséhez. A WICS egy rövidítés, ami a következő elemekből épül fel: bölcsesség (wisdom), intelligencia (intelligence), kreativitás (creativity) és szintetizálás (synthesized). Sternberg szerint a bölcsesség a legfontosabb tulajdonság, mivel lehet az ember intelligens és kreatív, de nem bölcs. Úgy értelmezi a bölcsességet, mint az intelligencia és a kreativitás hasznos felhasználása úgy, hogy a közös jó elérésére törekedve cselekszik az egyén. Az intelligencia az a képesség, ami lehetővé teszi a környezethez való alkalmazkodást, a hibák korrekcióját és a tapasztalatból való tanulást. A kreatív embereket a jó befektetőkhez hasonlítja, vagyis alacsony áron vesznek, és magas áron adnak el. Ez úgy értelmezhető, hogy kreatív ötleteket találnak ki, amelyek bár sokszor haszontalannak tűnnek, mégis hasznosnak bizonyulnak a későbbiekben. A szintetizálást arra érti Sternberg, hogy az fenti három tulajdonságnak egységet kell alkotnia, kölcsönhatásban kell lenniük egymással (Balogh, 2011).

### 1.2 A tehetség felismerése, azonosítása

Nem könnyű olyat felismerni, ami még nincs teljesen kifejlődve. A tehetség kialakulása egy folyamat, amiben bár az elejétől fogva adottak a tehetség jellemzői, azonban nem okvetlenül

olyan formában, hogy a környezet is fel tudja azokat ismerni. Maga a tehetség nem lappang, megnyilvánulásai a környezettől függenek. A tehetség világszerte jelen van a társadalmunkban, azonban szűklátókörű emberek hatására rosszul is megítélhetik őket, zavarként is azonosíthatják. Ennek elkerülése érdekében kell alapos megfigyelést végezni, mivel ez a leghatékonyabb módszer a tehetség felismerésére (Gyarmathy, 2013). Czeizel Endre hangsúlyozta, hogy a tehetséget keresni kell. Régen sokáig azt a nézetet vallották, hogy a tehetség magától kiteljesedik, ha hagyják kibontakozni. Azonban ezt a nézetet már jelenleg a legtöbb kutató tévesnek tartja, és úgy gondolják, hogy ez csak arra szolgált, hogy a megkönnyítse a pedagógusok feladatát levéve róluk a felelősséget, átruházva magukra az ígéretes tanulókra. A tehetség korrekt azonosítása nagyban függ az iskola és a pedagógusok hozzáállásától, követelményrendszerétől, jártasságától. Erre nagy hangsúlyt kell fektetni és kellőképpen elvégezni (Balogh, 2014). Elmondható, hogy minden korszakban a történelem során létezett annak az igénye, hogy azonosítsák azokat a különleges képességű gyerekeket, akik kitűntek társaiktól. Ezt befolyásolta az adott korszak szemléletmódja és gazdasági helyzete. Odafigyeltek arra, hogy az ígéretesebb gyerekek hozzáértő oktatásban és nevelésben részesüljenek. Az idő előre haladtával, ahogy fejlődtek a társadalomtudományok egyre bővültek a nézetek és módszerek az ígéretes gyerekek azonosítására nézve. Gyerekkorban még nem állíthatjuk kétség kívül egy gyermekről, hogy tehetséges, mivel nem biztos, hogy eljut odáig, hogy tehetségét ki tudja bontakoztatni. Ezt számos tényező befolyásolhatja, mint például betegségek, családi történések. Minden pedagógusnak, pszichológusnak fontos feladata az, hogy segítse és támogassa ezeket a gyermekeket abban, hogy amennyire csak engedik a körülmények és a képességek, ki tudjanak teljesedni. Ezt megelőzően azonban nyitott szemmel kell figyelni a gyerekek körében és felismerni, ha a tények utalnak arra, hogy tehetséges lehet az illető. Ahhoz, hogy a leghatékonyabban folyjon a tehetségek azonosítása két dolog szükséges: megfelelő tapasztalat a diákokról és pszichológiai módszerekben való jártasság. A tapasztalatszerzés a diákokról úgy valósulhat meg a legjobban, ha minél több időt tölt a pedagógus a gyerekekkel, minél több szempontot vizsgál meg, annál pontosabb lesz az azonosítás. Oda kell figyelni, hogy a jó tanulmányi eredmény még nem biztosíték a tehetséget illetően, illetve sokszor előfordul, hogy egy-egy tehetséges gyermek alul teljesít valamelyik tantárgyból. Sok esetben a tehetséges gyerekek visszahúzódóbbak társaiknál, emiatt komplikáltabb a felismerésük (Balogh, 2011).

Léteznek olyan elméletek is, hogy már csecsemőkorban megfigyelhetők a tehetségnek jelei, mivel csecsemők között is vannak különbségek az aktivitás és figyelem ráfordítás terén. Ezt bizonyítja az is, hogy tehetséges gyerekek szülei azt vallották visszaemlékezve,



hogy már újszülött- és csecsemőkorban gyermekeik kitűntek a környezetükre és az emberekre szánt odafigyelés, koncentráció végett. Jellemző rájuk, hogy korábban kezd kialakulni a beszéd és tudnak összefüggéseket észlelni. Azonban előfordul, hogy később fejlődik ki az átlagnál, mivel maximalistaságuk és pontosságuk miatt először magukban kell, hogy összhangban legyen a beszéd tudásuk, és csak aztán mutatják meg azt a kívüllátnak. Ezek viszont nem biztosítékok arra, hogy később tehetségesek lesznek az említett jellemzőkkel rendelkező gyerekek, a pontos azonosításhoz több kutatás szükséges. Már kisgyermekkor előtt megfigyelhető náluk a „miért” korszak, ami nem ér véget, velük marad végig. Addig kérdeznak, míg nem kapnak pontos választ a kérdéseikre. Óvodáskorra jellemző a tehetséges gyerekekre, hogy érdeklődnek az olvasás és az írás iránt, és ha ezeket észrevesszük és segítjük őket, meg is tanulhatnak írni és olvasni. Sajátos technikát alakíthatnak ki a számolásnál. Azt fontos tudni, hogy nem minden tehetséges gyermeknél fordulnak a felsoroltak elő. Ezek a korai fejlődési mutatók iskolás korban alsó osztályban megnehezíthetik a pedagógus munkáját, emiatt negatívan foghatja fel ezeket az adottságokat. Erre megoldást kell keresniük a szülőknek és a pedagógusnak. Ha nem ismerjük fel a tehetség ismertetőjegyeit a gyermekeknél, vagy elutasítjuk, esetleg megakadályozzuk azokat, fejlődési zavarok keletkezhetnek a gyermeknél. Emiatt kell megfelelő figyelmet fordítani az azonosításra, hogy a későbbiekben ne alakuljanak ki fejlődési zavarok (Mönks – Ypenburg, 2011).

A tehetséges gyerekek azonosítása több módon történhet. Megvalósulhat előre kitervelt feladathelyzetben, képességeket felmérő tesztekkel, az iskolában szerzett jegyek megvizsgálása alapján, illetve a gyerekek viselkedésének tanulmányozásával. Nehézséget okoz az, hogy nem mindig egyértelműek a jellemzők és nem mutatkoznak meg a teljesítmény során minden esetben. Minden oktatási intézményben tanulnak tehetséges gyerekek, ezek felismerése nem könnyű, főleg ha rejtve vannak valamilyen okból kifolyólag. A tanárok feladata, hogy ezeket a gyerekeket azonosítsák. (Szelczi – Bencéné Fekete, 2014).

A tehetséggondozás legnehezebb feladata a tehetséges gyerekek felismerése és azonosítása. A tehetségdiagnosztikának hármas célja van. Egyrészt a tehetségazonosítás, másrészt a beválogatás és a hatásvizsgálat. Tehetségazonosítás esetén a cél azok a jellemzők keresése az egyéneknél, amelyek megtalálhatóak a tehetségmodellekben. Ez nem csak egyszeri alkalom, hanem egy folyamat. A beválogatás azt a célt szolgálja, hogy a tehetségazonosítás után besorolja a gyerekeket tehetséggondozó programokba kritériumok alapján. A hatásvizsgálat során azt méri fel, hogy a tehetséges gyermeknek eredményes-e a kiválasztott tehetséggondozó program. Az azonosítás során mind pedagógiai, mind

pszichológiai módszereket használnak. Ezek a következők lehetnek: tesztek, felmérések, tanári- és szülői jellemzések, kérdőívek, az iskolában dolgozó pszichológus véleménye, tanulótársak jellemzése (Dávid, 2015). A rendszer jellegű azonosítást hangsúlyozzák, amelynek az alapja a széles körű módszerek alkalmazása. A folyamatban az egész tantestületnek részt kell vennie. A módszerek szelektálását és kiválasztását különböző szempontok befolyásolják. A választott módszer eredményessége többféle lehet, ez függ tantárgytól, életkortól és gyerektípustól egyaránt. A tehetséggondozás és felismerés összefügg egymással, mivel a produktív gondozás keretében esély van tovább megfigyelni a tehetséges gyermekeket. Sorsdöntő szerepe van annak, hogy felismerjük-e a tehetséget vagy nem, esetleg nem a megfelelő gyermeket tituláljuk erre a szerepre. Emiatt a következő dolgokat jó szem előtt tartani a pedagógusi munka során: a megbízható eredmény születéséhez több módszer által kell információt gyűjteni; nem elég csak pszichológiai módszereket alkalmazni; a felismeréshez szükséges a tanár és diákok állandó együttes munkája; a jó tanulmányi eredmény nem biztosíték az azonosításra; előfordul alul teljesítő tehetséges tanuló is; nem célszerű a „nem tehetséges gyermek” megnevezést egyik tanulóra sem használni, mivel vannak rejtőzködő tehetségesek is, akiket nem könnyű felismerni (Balogh, 2014).

A tehetség felismerését megkönnyíti a Van-Tassel-Baska (1989) által készített tulajdonságlista. Az átlagtól különbözik a tehetségesek kognitív fejlődése, mivel választékosabban alkalmazzák a szimbólumokat, jó problémamegoldó képességük és memóriájuk van, koncentrációs képességük fejlett. Jellemző rájuk, hogy nincs összhangban a fizikai és szellemi fejlettségük, emiatt célszerűbb az iskolában az értelmi korukat szem előtt tartani. Hamarabb elsajátítják a beszédet, írást és olvasást társaiktól, bővebb szókincsük van. Tudásvágyuk és kíváncsiságuk átlag feletti az őket körülvevő világ megértése terén. Nagymértékű kreativitás jellemezi őket, tág érdeklődési körük van, jobban szeretnek önállóan tanulni a maguk ütemében. Nagyfokú igazságérzetük van, jó humorral rendelkeznek, másként tudják szemlélni a történéseket. Hajlamosak a túlérzékenységre, maximalisták és feladatközpontúak. Szeretteikhez nagymértékben ragaszkodnak. Hamar foglalkoztatja őket az élet és a halál. Beilleszkedésükkel nincs gond, azonban történhet olyan, hogy unalomból rossz magatartást is mutathatnak a tehetséges gyerekek. Ahhoz, hogy minél pontosabb legyen az azonosítás, információhoz juthatunk a szülőktől és iskolatársaktól, pedagógusoktól, illetve különböző tesztek használatával. Az eredmények összegyűjtésekor és minősítésekor figyelmesnek kell lenni, hogy egy tehetséges gyermek se maradjon ki. Gyarmathy Éva (2013) szerint a legeredményesebb tehetségazonosítás maga a

tehetséggondozás. A tehetséggondozás arra szolgál, hogy lehetőséget adjon a gyerekeknek fejlődni, így könnyebben megmutatkozhat a tehetség és egyszerűbb az azonosítás is (Bárányné Jámbori és mtsai, 2011).

## II. TEHETSÉGGONDOZÁS

Már nagyon régóta létezik tehetségfejlesztés, tehetséggondozás, egyidős az iskola megjelenésével. Nagyban befolyásolják a tehetséggondozó programok a tehetség kibontakozását, emiatt szinte minden országban kedvelt kutatási téma a tehetséggondozás (Balogh, 2011). Tehetséggondozásnak nevezzük azt a folyamatot, amely során különböző módszerek által (mint a gazdagítás, dúsítás, differenciálás) a felismert tehetségigéreteket fejlesztjük megtervezett programok keretében. Ezeken a komplex programokon nem csak a képességek fejlesztése zajlik, hanem személyiségformálás is. Amikor tehetséggondozó programokat szerveznek, több szempont betartására és megteremtésére is oda kell figyelni, ezek a következők: a résztvevőknek nemcsak az erős, hanem a gyenge oldalát is fejleszteni kell, hogy ne akadályozza az a kiemelkedő képességeiknek a kibontakozását; meg kell teremteni a megfelelő és barátságos légkört a gyerekek és a pedagógusok, szakemberek között; illetve olyan programokat kell nyújtani számukra, amely során lehetőségük nyílik a pihenésre és kikapcsolódásra is. A személyiségfejlesztés során az a cél, hogy a gyerekek önismeretét, problémamegoldó és kommunikációs készségüket, valamint a stresszkezelési képességüket fejlesszék. A tehetséggondozás történhet tanórai kereteken belül és iskolán kívül egyaránt. Ezeknek összhangban kell lennie és átfedések kellenek, hogy legyenek a kettő között (Dávid, 2015). A fentiekben említett szempontokkal bővebben is foglalkozunk. Először is a tehetséges gyerekek erős oldalának a fejlesztése abban nyilvánul meg, hogy azokra a kiemelkedő képességekre összpontosítunk, amelyek a gyerekeknek egy vagy több területen megnyilvánulnak, mint például matematika, zene, sport, művészet stb. Másrészt nem hanyagoljuk azokat a területeket sem, amikben látszólag gyengébbek és nem megy olyan jól számukra. Pont amiatt kell ezekre nagy figyelmet fordítani, mert ezek a tényezők nagy akadályként szolgálnak a kibontakozás során. Erre régebben nem fektettek nagy hangsúlyt, azonban mostanság központi szerepben van a program során. Ilyen gyengítő tényező lehet 1-1 gyereknél az alacsony önértékelés, a motivátlanság, az információfeldolgozás hatékonyságának a hiánya stb. Ebben az esetben már a pedagógus tudása nem elegendő, segítségre van szüksége, mégpedig egy pszichológusra, tehát ennek a munkának pszichológiai töltésűnek kell lennie. Harmadszor ahhoz, hogy megfelelően zajlódjon a fejlesztés kiegyensúlyozott kapcsolatban kell állni a pedagógusoknak a diákokkal, illetve a gyerekeknek is társaikkal. Oda kell figyelni, hogy mindenki szóhoz jusson, és ne történjen olyan, hogy elveszíti a kedvét az egyik gyermek miatt, hogy nem tudott érvényesülni. Végül pedig elengedhetetlen biztosítani szabadidős programokat is a

gyerekeknek, hogy tudjanak kikapcsolódni, feltöltődni a sok tanulás után, egymással kommunikálni, szorosabb kapcsolatot kialakítani. Például egy táncóra, sportesemény vagy játékdélután keretében. Ez a négy szempont a tehetséggondozás célrendszere. Fontos, hogy a program során mind a négy szempont meg legyen teremtve a sikeres kibontakozáshoz (Balogh, 2014).

A tehetséggondozás összetett tevékenység. Három fajtáját különböztetünk meg:

- gazdagítás (dúsítás),
- gyorsítás (léptetés),
- kiválogatás (elkülönítés).

A gazdagítás/dúsítás azt jelenti, hogy azon a tananyagon kívül, amit kötelező az iskolákban megtanítani, még plusz képességfejlesztés történik, ezzel is gazdagítva a tehetséges gyerekek tudását. Passow (1958) a gazdagítás négy típusát fogalmazta meg: mélységben való-, tartalmi-, feldolgozási képességek- és tempóban történő gazdagítást. Renzulli (1977) a gazdagítást három szintre osztotta. Az első szintű gazdagítás során olyan témákról tanulhatnak, ami nincs benne a kötelező tananyagban és felkelti a tágabb érdeklődési körüket. A második szintű gazdagítás révén csoportokban dolgoznak a tanulók, a hangsúly azoknak a képességeknek a fejlesztése, amelyek elengedhetetlenek az alkotó munkához. Végül a harmadik szintű gazdagítás által problémamegoldó képességük van központi szerepben, a munkaforma pedig lehet egyéni és kiscsoportos egyaránt. A gazdagítás egyik hatékony módszereként megemlíthető a projekt módszer, amely során a gyerekeknek önállóan kell megoldani a feladatokat, összedolgozni, a pedagógus pedig felügyeli azt. Témát kell választani, célokat kitűzni, módszereket és feladatokat kiválasztani, ezeket megvalósítani, bemutatni és értékelni az eredményeket. Akkor hatékony 1-1 projekt módszer, ha az igényel logikai gondolkodást, ismeretalkalmazást, kreativitást, valamint ezeken kívül még a társas készségeket is fejleszti. A gyorsítás/léptetés arra szolgál, hogy mivel a tehetséges gyerekek fejlődése gyorsabb kortársaiknál, emiatt hozzájuk kell igazodni és nekik megfelelő haladási ütemet kell biztosítani. Ilyen gyorsítás lehet a korábbi iskolakezdés, speciális osztály kialakítása, osztályléptetés vagy a tanulási idő lecsökkentése. A kiválogatás/elkülönítés során a tehetséges tanulók oktatása és fejlesztése külön osztályban vagy akár külön iskolában történik. Azonban ennek a módszernek a hatékonysága megkérdőjelezhető, kutatók között változó a vélemény. Abban egyetértenek, hogy a tanórai kereteken végzett tehetséggondozás nem elegendő, szükséges ezeken kívül is programokat tervezni és ezeket összekapcsolni, egymásra építeni (Bárányné Jámbori és mtsai, 2011).

Ha a tehetséggondozás során szeretnénk kooperatív tanulást alkalmazni, akkor a differenciálás és a gazdagítás módszerét kell bővebben megvizsgálni. A differenciálás egyik elengedhetetlen része a tehetséggondozásnak. Azonban ennek a módszernek az alkalmazása gyakorlatban nagy kihívást jelent a pedagógusok számára, mivel bár ismerik egyenként a tanulók sajátosságait, képességeit, mégsem tudnak személyre szóló fejlesztés végezni személyenként. A differenciálás kialakítása során nagy szerepet játszik a gyerekek tudása, érdeklődési köre, képességei és motivációja, valamint minél több munkaformát kell alkalmaznunk, ezáltal is fejlesztve társas készségeiket. A kooperatív tanulás nagy hangsúlyt fektet a társas készségek fejlesztésére, ez az egyik legfőbb célja. Nem csak a csoportos tanulásról van szó, hanem egyéb munkaformák egyesítéséről is. Másik nélkülözhetetlen tényezője a tehetséggondozásnak a gazdagítás, ez az elsődleges célja. A fentiekben említett gazdagítás négy fajtájával bővebben is szeretnék foglalkozni, amelyet Passow (1958) jegyzett le. A mélységben való gazdagítás azt jelenti, hogy azt a tudást, amit a gyerekek megszereztek többféleképpen tudják felhasználni és alkalmazni, mint az átlagosan vagy gyengébben teljesítő diákok. A tartalmi gazdagítás során úgy alakítják ki a pedagógusok a tananyagot, hogy az a tanulók érdeklődéséhez igazodjon. A feldolgozási képességek gazdagításának keretében a tanulók feldolgozási-, kreatív- és kritikus gondolkodásuk fejlesztésén van a hangsúly. Ide ajánlott több tudomány ötvözésének a tevékenységei. A tempóban történő gazdagítás során egy megadott időben a tehetséges gyerekek több, és más tananyagot tanulnak, mint társaik, mivel ők képesek gyorsabban haladni az ismeretszerzéssel. Tehát a kooperatív tanulás során nem csak képességfejlesztés zajlik, hanem központi szerepben van a kortárs csoportok közötti kapcsolat erősítése. Mivel ismert, hogy a tehetséges gyerekeknek néha jobban gondjuk akad a beilleszkedéssel és a társas kapcsolatok kialakításával, mint az „átlagos” gyerekeknek, emiatt fontos nagy hangsúlyt fektetni ezeknek a fejlesztésére, hogy ki legyen elégítve ezen szükségleteik. Hogy megfelelően történjen a tehetséges gyerekek személyiségfejlődése, ahhoz szükséges, hogy társas- és érzelmi szükségleteiket ki tudják elégíteni, mert ennek elmaradása vezethet alul teljesítéshez, zavarokhoz. Dowdall – Colangelo (1982) a következőket írta az alul teljesítő tehetségesek viselkedéséről: labilisak, antiszociális viselkedést mutatnak, agresszívak, szociálisan éretlenek, érzelmi problémáik vannak, alacsony önértékeléssel rendelkeznek. Szem előtt kell tartani, hogy bár intellektuális fejlettségben előrébb járnak társaiktól, de érzelmi fejlődésükben nem. A kooperatív tanulás alkalmazása a tehetséggondozás keretében amiatt is hatékony, mert elősegíti a barátságos, támogató légkör kialakítását. Azok az osztályok, amelyek ezt a módszert alkalmazzák, elvégzett szociometriai felmérés mutatja,

hogy szorosabb és kölcsönös kapcsolatok jellemzik a tanulókat, nincs szegregálás a diákok között (Turmezeyné Heller, 2011).

Fontos, hogy a tehetséges gyerekeket minél hamarabb felismerjük és elkezdjük a fejlesztésüket. Ezt már alsó tagozaton szükséges elkezdeni. Azonban a pedagógusok számára nagy kihívást jelent a különböző tantárgyak megszerettetése, motivációjuk kialakítása és megtartása, valamint az érdeklődésük felhívása. Bár a tehetséges gyerekeknek nem jelent problémát motiváltan és kitartóan végezni a számukra megfelelő tevékenységet, azonban az már nem egyszerű, hogy azokat is megszerettesse velük a pedagógus, ami nem tartozik az érdeklődési körükbe. Erre a legalkalmasabb módszer ebben a korban a játék, mivel kitűnő a felszültségoldásra, örömforrás lehet számukra és elfeledtetni velük, hogy ők tanulnak. Ezt nem csak tanórán, hanem az iskolán kívüli tehetséggondozás során is ajánlott alkalmazni. Legtöbbször kialakul már negyedik osztályra a gyerekek belső motivációja, azonban mégsem szabad elhanyagolni a játék módszerének az alkalmazását. Lelkesíteni kell őket arra, hogy olyan feladatokat is elvégezzenek, amik bár nem tartoznak az érdeklődési körük alá, de mégis hasznosak számukra. Hogyha olyan feladatokat, játékokat adunk számukra, ami által pozitív megerősítést kaphatnak a gyerekek, ezáltal fejleszhető a feladat iránti elkötelezettségük és kitartásuk. A játékos feladatok alkalmazását úgy kell kialakítani, hogy kreativitásukat segítségül véve oldják meg azokat a tanulók (Szelczy – Bencéné Fekete, 2014).

## **2.1 Tehetséggondozás iskolában és iskolán kívül**

A tehetséggondozás egyik fontos tényezője, hogy milyen életkortól lehet elkezdeni a tehetséges gyerekeknél a fejlesztést. A túl korai fejlesztés és a mulasztás egyaránt probléma lehet. Legfőképp attól függ, hogy mikor jelennek meg a speciális képességek, készségek. Óvodáskorban történik az alapozás, vagyis először megfelelő érzelmi fejlődést nyújt az óvoda számukra. A tehetséges gyerekek elkülönítése nem ajánlott ebben a korban, későbbi problémákat idézhet elő. Kisiskoláskorban folytatódik az alapozás, azonban más formában, mint az óvodában. Ebben a korban már elkezdődik a tehetség általános képességeinek a fejlesztése. Speciális osztály létesítése nem ajánlott. Felső tagozaton és a gimnáziumi osztályokban a cél a tehetség felismerés, azonosítása, illetve továbbfejlesztése. Ebben a korban már adottak a képességek és lehetőségek a fejlesztéshez. A középiskola a legmegfelelőbb helyszín a hatékony speciális tehetségfejlesztésre. Ez megvalósulhat egy fakultáció, tagozat, speciális osztály stb. során, azonban nem szabad túlzásba sem vinni őket.

Ez az időszak arra is szolgál, hogy minden gyerek megtalálja az igazi értékeit, érdeklődési körét és felkészüljön a felsőoktatási tanulmányaira. Végül a felsőoktatásban teljesedik ki a tehetséggondozás, emiatt fontos, hogy ezeken a helyeken milyen lehetőségek vannak biztosítva a tehetségesek számára (Balogh, 2004).

Az iskolák rendszere és tanterve átlagos képességű diákok számára van kialakítva, ütemezve. Ehhez általában a gyengébb képességű diákok nem tudnak igazodni, ennek a problémának a megoldására alkalmazzák az iskolákban a felzárkóztatás és korrepetálás módszerét. Azonban azok a diákok, akik gyorsabban tudnának haladni a tananyaggal, vagyis a tehetséges diákok már kevésbé kapnak segítséget, sőt egyes iskolákban semmilyen formában nincs segítségnyújtás. Azoknak a diákoknak, akik gyorsabban haladnának a tananyaggal vagy mélyebben szeretnének foglalkozni 1-1 témával, nincs lehetőség ezeket a dolgokat kivitelezni. A legtöbb osztályban pusztán az életkor az, ami megegyezik a gyerekekben, hisz mind más és más, másképp fejlődnek, értelmezik a tanultakat, vagyis az életkor és a fejlődési kor sokszor nem egyezik meg. Erre számos pedagógus nincs felkészülve, nem kapott megfelelő képzést, és ebből adódnak elkerülhető problémák. Azt a tényt, hogy vannak tehetséges gyerekek el kell fogadni, és alkalmazkodni hozzájuk, hisz az iskola a diákokért van. Nem lehet elvárni azt tőlük, hogy tudásvágyukat elnyomják, igazodjanak az átlaghoz, hisz ezzel elveszjük tőlük a motivációjukat, sőt károsíthatjuk a személyiségfejlődésüket. Emiatt a lehető legtöbbet meg kell tenni azért, hogy minden diák kivétel nélkül a képességéhez mérten tudjon tanulni. Vannak olyan módszerek, amelyek által fejleszthetjük az iskolai kereteken belül is a tehetséges gyerekeket, de a legelterjedtebb a gyorsítás és az átlagnak készült tananyag gazdagítása. Ehhez azonban szükséges rugalmas oktatás, felszerelt iskola és bőséges taneszközök megléte, illetve motivált pedagógusok. Ezeken kívül fontos, hogy a tanárok önkéntesen akarjanak részt venni ebben és ne kényszerrel érezzék iránta, hanem tudjanak feltöltődni belőle. Gyorsítás megvalósulhat idő előtti beiskolázás vagy osztályugrás által, ellenben ezeket sokszor elvetik, mert úgy gondolják érzelmileg nem érettek a tehetségesek ahhoz, hogy idősebb korosztállyal tanuljanak. Erre azonban ellenpélda, hogy sok tehetséges gyereknek idősebb barátai vannak, mivel a nekik megegyező szintű társaságot keresik. A gyorsítás nem minden esetben jelent ugrást, megvalósítható 1-1 tantárgyból a tankönyv és tananyag gyorsabb átvételével, például egy évnnyi tananyagot átvenni fél év alatt és a fennmaradt időt hasznosan eltölteni. A gazdagítás megnyilvánulhat a tananyag bővítésében vagy elmélyítésében, ennek igazodni kell a gyerekek érdeklődési köréhez és képességeikhez (Mönks–Ypenburg, 2011).



A kooperatív technikák alkalmazásával is fejleszthetjük a tehetséges gyerekeket. Négy csoportba sorolhatjuk ezeket 1-1 oktatási folyamathoz kötve: ismeretszerzés, alkalmazás, rendszerezés és rögzítés, illetve ellenőrzés és értékelés során alkalmazott módszerek. Az ismeretszerzés fázisában használható kooperatív technikák a következők lehetnek: interjú előre megadott kérdésekkel (később megbeszélni az eredményeket), véleményvonal (egy tanár által megfogalmazott állítás mellett állást kell foglalni tízes skálán belül mennyire értenek vele egyet és ezt csoportosan megbeszélni), sarkok választása (az osztály 1-1 sarkához állításokat teszünk és mindenkinek választani kell egy sarkot, majd az azonos álláspontúak megbeszélnek azt), mozaik (a tananyagot szétosztjuk a diákok között, mindenki felkészül a saját részéből és előadja azt később a többieknek; lehet kiscsoportokat létrehozni és úgy szétosztani a részeket), telefon (az osztályban csoportokat alakítunk ki, és kimegy 1-1 diák minden csoportból (például a könyvtárba), a többieknek átadjuk a tananyagot, majd a visszatérőknek a többiek adják át a tanultakat), villámkártya (párban dolgoznak a diákok, a kártya egyik oldalán a kérdés, másik oldalán a válasz). Az ismeretek alkalmazására célszerű módszerek: kerekasztal (az asztal közepére egy lapot teszünk, amelyre sorban írnak a tagok például 1-1 felsorolásra, gyűjtésre stb., célszerű valamilyen megkülönböztetés használata (például színes tollak) a későbbi értékelés végett), edzés párban (páros munka, egyik az „edző” szerepében, tehát megfigyel, a másik „versenyző” szerepében megoldja a feladatot; a szerepek cserélődnek), feldarabolt mondatok (hiányos mondatok kiegészítése, csoportmunka), csoportkonzultáció (1-1 feladat megoldása csoportosan), gondolkodásfejlesztés kérdésalkotással (tanulók tesznek fel kérdéseket csoporttársaiknak) és csoportosítással (csoportmunka). A rendszerezés és rögzítés céljából alkalmazható gondolattérkép a fentiekben felsoroltakon kívül. A gondolattérkép végezhető egyénileg és csoportosan is. Kivitelezése a következő: középen a cím, belőle jönnek ki a kulcsfogalmak és a hozzájuk tartozó tényezők. Hatékonyabb lehet, ha különböző kiemelési formákat használnak a gyerekek. Az ellenőrzés és értékelés során is alkalmazhatóak a fenti módszerek, ezen kívül még a diákkvartett (a tanár feltesz egy kérdést, a diákok közösen megbeszélnek a választ, majd a tanár felszólít egy diákot, akinek meg kell mondania a megoldást; fontos, hogy közösen beszéljék meg és mindenki tudja a választ) és a csoportteszt (témazáró dolgozat előtt alkalmas a felzárkóztatás végett; a dolgozatban előforduló feladattípusok megoldása csoportosan) (Turmezeyné Heller, 2011).

Általában a tehetségek azonosítása és fejlesztése a tanórán zajlik, azonban magában nem elegendő ez. Ennek a legfőbb oka, hogy a tanórán belül nincs idő, sem lehetőség az individuális differenciálásra, emiatt szükségesek a tanórán és iskolán kívül megszervezett

foglalkozások, programok. Ezek a következőkben nyilvánulhatnak meg: speciális osztály kialakítása, tanórán belüli kiscsoportos, kooperatív és egyéni differenciált munka alkalmazása, fakultáció, hétvégi program, nyári kurzus, délutáni foglalkozás, mint például a szakkör, mentor-program stb. A választás során figyelembe kell venni a tanulók sajátosságait, tudását, a célkitűzéseket, valamint elengedhetetlen, hogy a tanórán belüli és kívüli fejlesztésnek összhangban kell lennie. A kettő eltér egymástól. A tanórán belüli fejlesztés során szükségszerű a differenciálás alkalmazása, illetve az, hogy fent kell tartani a tehetséges gyerekek érdeklődését. A tanórán kívüli fejlesztés során nagy hangsúly a gazdagításon van, és minél több munkaformát kell alkalmazni ezeken az alkalmakon (Balogh, 2014). A tehetséges gyerekek számára szervezett iskolán kívüli programok által a gyerekekben tudatosíthatjuk, hogy nem csak nekik vannak kiemelkedő képességük, vannak hozzá hasonlóak és ezáltal nem biztos, hogy ők a legjobban teljesítők, mert lehetnek olyan gyerekek, is, akik túlszárnyalják a másikat. Erre fel kell őket készíteni, hogy ne éljék meg csalódásként és ne vegye el a kedvüket. Ezek a programok arra is szolgálnak, hogy a résztvevők megosszák egymással a tudásukat, motiválják egymást, és korrigálják egymás hibáit viselkedésben és tudásban egyaránt. Ezek általában a következő területeken nyilvánulnak meg: természetvédelem, barkácsolás, kézművesség, sakk, zene, tánc stb. Azonban nem ajánlott minden foglalkozásba bevonni ezeket a gyerekeket amiatt, hogy lekössük a figyelmüket, hisz nekik sem végtelen a kapacitásuk, nem szabad túlterhelni őket (Mönks–Ypenburg, 2011).

A tehetséges gyerekek részére készülő tanterv összeállítása során a következő szempontokra érdemes odafigyelni:

- olyan szintet kell kialakítani, ami a tehetséges gyerekeket érdekli és kihívásként tudnak rá tekinteni;
- kihívások elé kell állítani őket, magas elvárásokat kell kitűzni számukra;
- olyan feladatokat kell adni nekik, amihez szükséges elmélyülni, kutatni, vizsgálni;
- megfelelő ütemet kell kialakítani, ami igazodik a tanulókhöz;
- a tanterv összetettségének igazodni kell a gyerekek kapacitásához;
- lehetőséget kell nyújtani a tantervnek, hogy érdeklődési körüknek megfelelően egy-egy konkrét területben el tudjanak mélyülni;
- projekt munkát kell alkalmazni, ahol kész produktumot készíthetnek a tanulók, amit a való életben is alkalmazni tudnak, azonban nem szabad túl sokszor használni ezt a módszert sem;

- folyamatos fejlesztésre van szükségük.

Egy jó tehetségprogram tartalmaz művészetekre vonatkozó készségfejlesztést is, amit érdemes már óvodáskortól elkezdni. Elősegíti saját maguk és mások megértésének a fejlesztését. Fejleszti esztétikai és érzelmi készségeiket, kritikus gondolkodásukat és véleményalkotásukat egy-egy zeneműről vagy festményről. Segíti az információk értelmezését és összegzését. A tehetségprogramok és az általános oktatási programok a következő tényezőkben térnek el egymástól:

- az alaptanterv összesűritése olyan formában, hogy azt a tehetséges gyerek gyorsabban el tudja sajátítani, tehát például azoknak a diákoknak, akik már jól olvasnak iskolakezdéskor, sajátos programot kell kialakítani, amivel fejleszthetik már szókincsüket, szövegértésüket és értelmezésüket;
- kritikus és kreatív gondolkodás alkalmazása és fejlesztése;
- tananyagok közötti kapcsolatra és kölcsönhatásra való fókuszálás;
- olyan tantárgyak megismertetése, ami nincs benne az általános tantervben, mint például jog, filozófia stb.;
- az önállóan irányított tanulás alkalmazása, ami növeli a felelősségtudatukat és a függetlenségüket;
- kialakítani a tehetséges diákokban a későbbi tanulás iránti elkötelezettségüket.

Végezetül pedig egy olyan tantervet kapunk, ami eltér az általánostól, sokkal nyitottabb és komplexebb, valamint a gondolkodás magasabb szintjét veszi alapul (Balogh, 2004).

Van Tassel-Baska (1993) három tehetségeseknek tervezett tantervet különböztet meg: tartalmi-, folyamat/eredmény- és ismeretelméleti modell. A tartalmi modell sajátossága a gyors tempó, hangsúly a készségek és ismeretek elsajátításán van, a tanár segítő, támogató szerepet tölt be. A folyamat/eredmény modell célja 1-1 témában való elmélyülés, egy produktum elkészítésére való felkészülés, hajtóereje a résztvevők érdeklődési köre, a tanár együttműködik a tehetségesekkel. Az ismeretelméleti modellben fő hangsúly egy-egy tantárgy teljes áttekintésén, értelmezésén van, fontos az elméleti tananyag, a tanár a kérdező, ő kezdeményezhet vitát, megbeszélést. Ezek a modellek önmagukban is alkalmazhatóak, de hatékonyabbak egyesítve egy tantervben (Polonkai, 2015).

## **2.2 Tehetséggondozás Kárpátalján**

Kárpátalja Ukrajna második legkisebb megyéje, az ország legnyugatibb részén fekszik. Területe 12 752 km<sup>2</sup>, lakossága körülbelül 1,2 millió fő. 13 járásból tevődik össze megyénk,

amelynek központja Ungvár. A lakosság etnikailag összetett: nagy mennyiségben ukránok élnek a területen, de a magyarok szintén nagyobb arányban vannak, mint a románok, oroszok és cigányok. Kárpátalja, ami Magyarország része volt, a történelem során több területhez is volt átcsatolva, mint például Csehszlovákiához, ismét Magyarországhoz, a Szovjetunióhoz, majd annak felbomlása után Ukrajnához került. Tehát elmondható, hogy Kárpátalja sokszínű és többnyelvű térség (Váradi, 2018). Kárpátalja lakosságából körülbelül 151 ezer fő magyar nemzetiségű. A 13 járásból csak a Beregszászi járásban élnek többségben magyarok, a többiben szétszórtan, vagyis összesen nézve nagyrészt az ukrán-magyar határ mentén kb. 200 kilométeres keskeny sávban. A területen lakó magyarság 71%-a falvakban él, akik több szempontból is hátrányban vannak. Járásonként a magyar nemzetiségű emberek aránya különbözik, ezek pedig a következők: a Beregszászi járás 76%-a, az Ungvári járás 33%-a, a Nagyszőlősi járás 26%-a, a Munkácsi járás 13%-a, a többi járásban pedig kevesebb létszámban vannak magyarok (Orosz, 2008). A 2020-as reform előtt 13 járás volt Kárpátalján. Azonban Ukrajna Legfelsőbb Tanácsának döntése alapján hat járásra osztották fel megyénket: Beregszászi, Ungvári, Munkácsi, Huszti, Técsői és Rahói járásra. Az országban a 490 járás közül pedig csak 138 maradt meg (Tóth, 2020).

1991. december 8-án megalapították a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetséget (KMPSZ), amelynek fő célja az volt, hogy különféle járásokban megtalálható magyar tannyelvű iskolák tanárait egy csoportba egyesítse. Később ezeknek az intézményekben tanulók számára szaktantárgyi vetélkedőket szerveztek, ahová bárki jelentkezhetett önkéntesen. Így ezzel a kezdeményezéssel a magyar ajkú eredményesen teljesített gyerekeknek is esélye lett fejleszteni és megmérettetni magukat másokkal. Kárpátalján is megrendezésre kerülnek évente a KMPSZ jóvoltából a Kazinczy Szépkiejtési Verseny, az Édes anyanyelvünk nyelvhelyességi vetélkedő, a Karádi és más versenyek, ezen kívül pedig törekednek arra, hogy minél több belföldi és külföldi vetélkedőkön részt vehessenek a tanulók. Évről évre nő a résztvevők száma ezeken a versenyeken. A letehetségesebb diákok részére a szövetség lehetőséget nyújt arra, hogy különböző külföldi és belföldi tehetséggondozó táborokban részt vehessenek. Bár nem a teljes anyagi költséget fedezi, hanem a résztvevőknek is be kell szállniuk a költségekbe, mégis egyre népszerűbbek ezek a táborok és nő az itteni résztvevő diákok száma. A vetélkedők megszervezése és kivitelezése egy-egy motivált és elkötelezett pedagógushoz köthető, ők irányítanak, azonban ezek lebonyolítása csapatmunka. A szövetség 1993-ban egy magyar nyelven íródott gyermeklapot indított el, melynek neve Irka. A gyermeklap nagy sikernek örvend évről évre, és egyre több példányszámban jut el a kisebbség számára. A felsőoktatási intézményekben

tanuló hallgatók számára létesíti a Kárpátaljai Magyar Szakkollégiumot, amelynek az a fő célja, hogy felkarolja és segítse a tehetséges főiskolásokat. Bár még nem teljes a tehetséggondozó rendszer Kárpátalján, de évről évre bővülnek a lehetőségek és egyre népszerűbbek ezek (Orosz, 2008).

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (II. RFKMF) és a Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szövetség (KMPSZ) megalapította a „GENIUS” Jótékonyági Alapítványt 2011-ben, amelynek fő célja a tehetséggondozás, -fejlesztés és -kutatás különböző magyar tannyelvű iskolákban és intézményekben Kárpátalján szerte. Ezen kívül még az alapítvány célja a tehetséggondozó programok szervezése, szolgáltatásai elérhetőségének megteremtése és biztosítása, minél több lehetőség nyújtása a tehetséges gyerekek számára, a résztvevők felelősségtudatának és tudásának gyarapítása, a középiskolák és felsőoktatási intézmények közötti „átjárás” megszervezése, kárpátaljai magyar értelmiségi réteg kialakítása, illetve a tehetséggondozás iránt elkötelezett tanárok motiválása, segítése és a közös munka kivitelezése. Az alapítvány számos különféle programot szervez és működtet évente több alkalommal is, ezek a következők:

- ✓ Tudományos Diákköri Konferencia;
- ✓ Zrínyi Ilona Szakkollégium;
- ✓ Fiatal Kutatók Konferenciája;
- ✓ Kárpátaljai Felsőoktatási Tehetséggondozó Tanács ülései;
- ✓ Kárpátaljai Tehetségsegítő Tanács ülései;
- ✓ Tehetségsegítő szakmai tantárgyfelelősök ülései;
- ✓ Nyári táborok;
- ✓ Tehetségnap;
- ✓ Sportversenyek elődöntői és döntői;
- ✓ Tehetségpontok;
- ✓ A tehetségpontokban résztvevő hallgatók KMPSZ tantárgyi vetélkedőkre való elszállítása (Orosz – Váradi, 2012).

Kárpátalján összesen 672 iskola működik, ebből 99 magyar tannyelvű intézmény. A „Genius” Jótékonyági Alapítvány (GJA) azt a célt tűzte ki maga elé, hogy a középfokú- és a felsőfokú oktatás között hidat építsen ki, képzéseket szervezzen a magyar ajkú diákok részére humán és reál tantárgyakból egyaránt. A képzések elvégzése után pedig a résztvevők vetélkedőkön és versenyeken mérhetik össze tudásukat társaikkal, amelyeket a KMPSZ és a GJA szerveznek. Nyolc tehetségpontban működnek ezek a képzések, többek között Aknaszlatinán, Tiszaújlakon, Beregszászban, Mezőváriban, Bátyúban, Nagydobronyban,

Munkácson és Ungváron. A képzésekre 88 iskolából érkeznek diákok, az utazást a GJA szervezi meg és szponzorálja. A tehetségpontok kiválasztásánál fő szempont az volt, hogy többnyire fedjék a magyar lakta településeket, valamint legyen elég felkészült pedagógus az intézményben. A középiskolákban kerülnek megrendezésre, kivételt képez Beregszász a nagy létszám miatt, ezért ott a II. RFKMF biztosít épületet a foglalkozásoknak. A képzések hétvégén zajlanak előre kidolgozott tanterv alapján, amelyeket felkészített és megfelelő szakmai tudással rendelkező pedagógusok tartanak. Időtartama 75 perc. Szombatonként három foglalkozás van levezetve (Szimkovics, 2014). A tehetségpontok célja, hogy felkutassa és fejlessze a tehetséges gyerekeket. A foglalkozások tantárgyak szerint vannak csoportosítva szombatonként: matematika-informatika-fizika, biológia-kémia-földrajz, irodalom-történelem-művészettörténelem, magyar-ukrán-angol, illetve alsós. Korosztály szerint vannak felosztva a résztvevők: 3–4., 5–6., 7–8., valamint 9–11. osztály. A képzések szeptembertől decemberig tartanak, hétvégenként változnak és ismétlődnek a tantárgyak. Minden tehetségpontban egyforma a tanterv és tananyag, melyet a Tehetségsegítő Szakmai Tantárgyfelelősök állítanak össze (szakemberek, pedagógusok), illetve el vannak látva az oktatáshoz szükséges technikai és tantárgyi eszközökkel. A képzésekre különböző iskolákból az osztályfőnökök válasszák ki az osztályban legjobban teljesítő diákokat. Évről évre egyre több gyermek vesz részt ezeken a programokon. A 2011-ben létrehozott hat tehetségpontban megtartott foglalkozásokon (Aknaszlatina, Bátyú, Beregszász, Nagydobrony, Tiszaújlak, Ungvár) a résztvevők száma összesen 1271 fő volt, míg 2012-ben bővült két helységgel (Munkács, Mezővári) és megnövekedett 1828 főre a létszám. 2017-ben pedig már 2032 fő vett részt a tehetséggondozó hétvégén (Váradi, 2018). Interjú készítettünk Katkó Évával, aki egyike azoknak, akik az alsó osztályosokra vonatkozó tehetséggondozó hétvégék szervezéséért és lebonyolításáért felelnek. Már a kezdetektől részt vesz a munkában és tanítja a résztvevőket. Magyar nyelv, matematika és olvasás azok a tantárgyak, amelyeket tanítanak a képzéseken a pedagógusok. Egy foglalkozás 60 percig tart jelenleg, azonban régen 75 percig tartott, de ez túl megerőltetőnek bizonyult számukra, ezért csökkentették le az időt. A harmadik és negyedik osztályos résztvevők 3-3 csoportra vannak osztva. Minden csoport részt vesz egy matematika, egy magyar nyelv és egy olvasás foglalkozáson. 2019-ben kiegészítették még ezt a három tantárgyat testnevelési, néptánc és kézműves foglalkozással. Ezek levezető foglalkozásokként szolgálnak. Azért lettek bevezetve, mert azt tapasztalták, hogy az alsós gyerekek nem tudnak figyelni már a délután folyamán, illetve mivel sok résztvevő felsős testvérével érkezik falvakra a programra és együtt indulnak haza a szervezett busszal, várniuk kell idősebb testvéreikre, ezért szerették

volna a szervezők, hogy hasznosan, de nem megterhelően töltsék el a gyerekek ezt az időt. Ezért lett megszervezve egyik hétvégén a néptánc, másodikon a testnevelési és harmadikon pedig a kézműves foglalkozás. Ezeken a gyerekek hétvégeként felváltva vesznek részt. Három hétvégét foglal magába ez a program, amit általában kéthetente szerveznek meg jelenleg, de régen volt, hogy egymás utáni hétvégeként volt megtartva. Egy szombati nap úgy zajlik, hogy 2 foglalkozás után egy 40 perces ebédszünet következik, majd még 1 foglalkozás és a napot a levezető foglalkozás zárja. Reggel héttől délután kettőig tart a program. Minden tehetségpontban tartanak foglalkozásokat a 3. és 4. osztályos gyerekeknek egységes program alapján. Az óravázlatokat még nyáron kidolgozzák, majd eljuttatják a 8 tehetségpontba. A magyar nyelv óravázlatot Hutterer Éva állítja össze, a matematikát Pally Katalin, az olvasást pedig Katkó Éva. A tehetségpontokon egy helyszínen zajlanak a foglalkozások minden korosztálynak, kivételt képez a Beregszászi tehetségközpont, mivel ott helyhiány miatt két helyszín van: a felsősök számára a II. RFKMF és annak Szakgimnáziuma nyújt helyszínt, míg az alsó osztályos gyerekeknek a Beregszászi Horváth Anna Gimnázium biztosít épületet. Az alsó osztályos gyerekek a következő KMPSZ által szervezett versenyeken vehetnek részt: Terebesi Viktor matematika verseny (3-4. osztály), Drávai Gizella nyelvhasználati verseny (3-4. osztály), Zrínyi Ilona matematika verseny (2-4. osztály), illetve különböző szavalóversenyek.

Az alapítvány által szervezett programokat Magyarország finanszírozza számtalan pályázatokon keresztül, amelyeket az Emberi Erőforrások Minisztériuma, Miniszterelnökség, Nemzetpolitikai Államtitkárság, illetve a Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt. Támogatásával viszik véghez, átlagosan 35-50 millió forintból évente. Az alapítvány munkásságát nem finanszírozza és nem támogatja Ukrajna. Két tanácsot működtet a GJA: a Kárpátaljai Tehetségsegítő Tanácsot 34 szakemberrel, akik az általános és középiskolás diákok tehetségazonosításáért és fejlesztéséért felelnek, valamint a Kárpátaljai Felsőoktatási Tehetséggondozó Tanácsot 18 szakemberrel, akik a felsőoktatási intézményekben tanulók tehetséggondozó programjait és az ösztöndíjait ellenőrzik. Az általuk szervezett programok két korosztályra oszthatók: a 7 és 17 év közöttiek, illetve a 17 és 35 év közöttiek programja. A 7 és 17 év közötti diákoknak különböző hagyományos és elektronikus úton szerveznek tehetségfejlesztést. Ilyen a nyolc tehetségpont működtetése, a tehetségnapok, a „Szól a Fülemüle!” kárpátaljai népzenei és néptánc tehetségkutató verseny, Buzánszky Jenő Labdarugó Kupa, Zupkó József Nemzetközi Kézilabda Emléktorna, valamint különböző táborok. A 17 és 35 év közötti hallgatók számára a következő programok állnak rendelkezésükre: Zrínyi Ilona Kárpátaljai Magyar Szakkollégium, a Fiala Kutatók

Konferenciája, Tudományos Diákköri Konferencia, más különböző konferenciák, és a Soós Kálmán ösztöndíjprogram. Az elektronikus tehetséggondozás kigondolója dr. Szilágyi Barnabás volt, az ő nevéhez fűződik a Mentors és a Szilencium programok. Az online programoknak az az előnye, hogy a résztvevők saját tempójukban tanulhatnak, ezzel is segítve azokat, akik gyorsabban haladnak társaiknál. Ez a formája a tehetséggondozásnak a 6. és 11. osztály közötti diákok számára nyújt fejlesztést. Egyrészt a Szilencium program matematikából, magyar nyelvből és irodalomból fejleszti a résztvevőket százezer feladat megoldása által felkészítve az emelt szintű érettségire és segíti a felzárkóztatást. Másrészt pedig angol nyelvet oktató program segítségével fejleszti a résztvevők nyelvtudását. A „Szól a fülemüle!” nevű kárpátaljai népzenei és néptánc tehetségkutató 7–14 éves gyerekek számára rendezik, amin csak és kizárólag gyerekek vehetnek részt felnőtt általi benevezéssel. Az előadás témája a magyar népzene és néptánc tájegységeiből kell, hogy kiválasztódjon. Előnynek számít, ha a résztvevő népviseletben a saját tájegységéből mutat be egy-egy népzenei vagy néptáncot. Lehet egyénileg, párosan vagy csoportosan is jelentkezni. Az elődöntő áprilisban, míg a döntő májusban kerül megrendezésre a II. RF KMF épületében. A döntőbe bekerült gyerekek felkészülését kétnapos felkészítő táborban zenészek és néptáncosok segítik. A GJA különböző tantárgyi versenyekre való felkészítő hétvégéket is rendez a tehetséges diákok számára, amelyeknek az a fő célja, hogy felkészítse a résztvevőket az országos, kárpát-medencei, illetve a nemzetközi versenyekre. Januártól márciusig tartanak 5-10. osztályos gyerekek számára, Beregszászban szervezik. A résztvevők a nyolc tehetségpontból érkeznek háromszor három napos képzésre. Az alapítvány évente rajzpályázatot is hirdet „Kárpátalja a művészetben, művészet Kárpátalján” néven, majd a tehetségesebb diákok részt vehetnek a Jankovics Mária Alkotótáborban és nyereményt is kapnak. A téma az minden éven meghatározott, viszont a kivitelezés nem. 5–9. osztályos gyerekeknek számára van meghirdetve. Júniusban tehetségnapot tart az alapítvány, ahol a legeredményesebb diákok vehetnek részt meghívásra. Különböző előadásokat nézhetnek meg, illetve oklevelek és ösztöndíjak is kerülnek szétosztásra ezen a napon. A Zrínyi Ilona Szakkollégium és a Soós Kálmán ösztöndíj a felsőoktatásban tanuló hallgatók számára nyújt lehetőséget arra, hogy támogassa kutatómunkájukat, kapcsolatot teremtsen a magyar tannyelvű felsőoktatási intézményekkel. A Fiatal Kutatók Konferenciája és a Tudományos Diákköri Konferencia szintén a főiskola hallgatók számára nyújt lehetőséget arra, hogy kutatómunkájukat bemutathassák diáktársaiknak és szakemberektől tanácsokat kaphassanak a további munkájukhoz, illetve jó lehetőség a kapcsolatépítésre és a fejlődésre (Váradi, 2018).



A GJA megszervezésében nyaranta a következő öt napos táborok kerülnek megrendezésre: Nagyberegi Népzenei és Néptánc Tábor (Nagydobronyban és Beregszászban is nagy létszám miatt), Jankovics Mária Alkotótábor, Színjátzó tábor, Sporttábor, Ifjúsági Üzleti Tábor és Keresztyén Balázs Olvasótábor. KMPSZ szintén szervez nyári táborokat a tehetségesebb gyerekeknek, akik jó eredményt értek el a versenyeken. Ilyen az angol nyelvű bibliatábor, a péterfalvi ének-, zene-, néptánc- és kézműves tábor, anyanyelvi Irka tábor, az Abacus matematikatábor, Természetvédelmi és természetismereti tábor, a Mikes Kelemen Hagyományörző Alkotótábor. Ezek a táborok nemcsak arra szolgálnak, hogy a résztvevők ismereteit bővítsék, hanem a kikapcsolódásra és az ismerkedésre is van lehetőség. Ezeken kívül pedig a szövetség által eljuthatnak a velencei és a zánkai táborokra is, amelyek Magyarországon vannak megrendezve. A KMPSZ nagy figyelmet fordít a szórványban élő magyar gyerekek taníttatására, emiatt indította el a Szórványprogramját, amelynek keretében szórványvidéken tanító pedagógusokat támogatja és képzéseket, módszertani tanácsokat, segédeszközöket nyújt számukra. Ezek a szórványvidékek a következők: Aknaszlatina, Rahó, Kőrösmező, Huszt és Nagybockskó. Ezekre a településekre segít magyar anyanyelvű tanárokat keresni a szövetség abból a célból, hogy ne vesszen el a magyar nyelv ezekről a területekről sem. Több esetben a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola végzős hallgatóiból kerülnek ki a szórványvidéken tanító pedagógusok. Elismerésre méltóak ezek az elkötelezett pedagógusok, mivel távol szülőfalutól próbálják feléleszteni és ápolni a lassan elfeledett magyar nyelvet, hagyományokat, kultúrát ezeken a helyeken (Orosz – Váradi, 2012).

### **2.3 A távoktatás a vizsgált iskolákban és magyarországi távlatban. A távoktatás hatása a tehetséggondozásra**

2019 decemberében új típusú koronavírus okozta betegség jelent meg Kínában, Vuhan városában, amely idővel tovább terjedt más országba is és egyre növekedett a fertőzöttek száma. A betegség a COVID-19 nevet viseli. Ukrajnában 2020 márciusában jelent meg, amelynek következtében szigorú intézkedéseket tettek országszerte, többek között a köznevelési intézmények átálltak távoktatásra a tanév végéig.

Kutatásunkban arra is kitérünk, hogy milyen hatással volt a tanulókra a távoktatás és hogyan valósult meg ez az időszak a vizsgált iskolákban. Ebből a célból interjút készítettünk a vizsgált iskolák pedagógusaival, akik beszámoltak a távoktatás formáiról és tapasztalataikról.

A Horváth Anna Gimnáziumban (akkori neve Beregszászi 6. Számú Horváth Anna Általános Iskola) a távoktatás során a tanulók számára a pedagógusok Google Tantermeket hoztak létre, ahol Meet-en keresztül tartották az online órákat. A fő tantárgyakból (matematika, magyar nyelv, olvasás, ukrán és angol nyelv, természetrajz) a Meet keretében tartották meg a pedagógusok az órákat, míg a kiegészítő tárgyakból feladatokat, ppt-előadásokat, videóanyagokat stb. küldtek ki a tanulók számára. Ezen kívül a Facebook közösségi oldalon is létrehoztak egy csoportot, ahová feltöltötték az említett tananyagokat, feladatokat, videókat stb. A számonkérés is online felületen zajlott, a házi feladatokat pedig a tanulók lefényképezve vagy videó formájában küldték el a tanárnak, aki miután leellenőrizte, korrigálva visszaküldte azokat. Például a percre olvasást videó formájában kellett elküldeni a pedagógusoknak. Az online órákon a diákok többsége részt vett, viszont vannak olyan gyerekek, akik technikai okok, főleg eszközhiány miatt nem tudtak becsatlakozni az órákra. Ezek a gyerekek is tanultak otthon, csak másképp oldották meg ezt a helyzetet. A távoktatás során több iskolai rendezvény is elmaradt, mint például a húsvéti kiállítás, március 15-i megemlékezés, farsang. A pedagógusok főként azoknál a diákoknál tapasztaltak lemaradást, akik nem tudtak csatlakozni az online órákra.

A Kossuth Lajos Líceumban (akkori neve Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola) a távoktatás során szintén Google Tantermeket alkalmaztak, ahol naponta az órák Meet keretében zajlottak. Az órák szünet nélkül váltakoztak, ami a gyerekeknek kissé megterhelő volt, de nem tudták másképp megoldani, ezzel is próbálták megkönnyíteni a gyerekek helyzetét, hogy ne kelljen folyamatosan hozzá- és lekapcsolódni a rendszerhez. Az órák reggel nyolc órától kezdődtek és órarend szerint folytatódtak. Voltak olyan témák egy-egy tantárgyból, amelyek nem igényeltek külön videó hívásban magyarázatot, emiatt ezekből a pedagógusok a szöveges magyarázatot töltötték fel a tanterembe, és csatolta hozzá a feladatokat. A magyar nyelv, matematika, ukrán és angol nyelv órák állandó jelleggel igényelték a Meet-en keresztüli magyarázatot, ezek mindig meg voltak tartva. A többi tárgyból témától függően volt megtartva az online óra, ha nehezebb és nem átlátható volt, akkor videó óra keretében zajlott. Könnyebb téma esetében magyarázó videókat, és interaktív feladatokat küldtek a tanárok. Voltak gyerekek, akik nem tudtak bejelentkezni az online órákra különböző okok miatt: nem tudták használni a rendszert, annak ellenére, hogy csatolva volt videó, vagy eszközhiány volt az akadály. Viszont a gyerekek többsége aktívan részt vett az órákon, aki pedig nem tudott becsatlakozni, az utólag feltöltötte a feladatokat a tanterembe. Sok rendezvény elmaradt a távoktatás során, mint a farsang, kirándulások, múzeumlátogatás, iskolai vetélkedők stb. Miután távoktatásról áttértek ismét iskolai keretek

közé, a pedagógusok nem észleltek nagyobb lemaradást a diákok körében. Azoknál a tanulóknál tapasztaltak némi hátrányt, akik nem tudtak részt venni az online órákon. A pedagógusok véleménye szerint akármilyen hatékonyan is működött a távoktatás, mégsem hasonlítható össze az iskolai keretek között zajló tanítással, mivel jelenléti oktatás esetén sokkal átláthatóbb, hogy a tanulók megértették-e a tananyagot. Tantermi oktatásnál a számonkérés során a gyerekek nem kapnak külső segítséget, így sokkal szembetűnőbb, ki hogyan értette meg az elsajátítandó tananyagot. A pedagógusok véleménye szerint a távoktatás nem tükrözi a tanulók tudásszintjét. Továbbá azt is hátrányként érzékelték, hogy a gyerekek szépírása és füzetvezetése romlott, mivel több dologra kellett irányulnia a figyelmüknek és nincs meg az íráshoz szükséges kényelmes pozíció sem, mint az iskolában. Ezen kívül a felmérő és témazáró dolgozatok esetében fordultak elő problémák, főleg a határidők túllépése volt gyakori.

Összességében mindkét iskolában a távoktatás Google Tanteremben és Meet-en keresztül zajlott. Bár az első hónap számos akadályt gördített a pedagógusok, a tanulók és a szülők számára is, végül hatékonyan lezajlott ez az időszak is. Az órák meg voltak tartva, a gyerekek kaptak folyamatosan feladatokat, tanultak, ezáltal nem tapasztaltak nagyobb lemaradásokat a pedagógusok. Kisebb hátrányok azoknál volt érzékelhető, akik technikai okok miatt nem tudtak részt venni az online órákon. Az iskolai rendezvények ebben az időszakban elmaradtak.

2020. március 16-tól Magyarországon is digitális távoktatást vezettek be az iskolákba. Voltak olyan intézmények, ahol időben elkezdődött a távoktatás, míg máshol néhány nap késedelemmel, de nagy összefogással mindenkinek sikerült beindítania. Több kutatás és felmérés is készült a távoktatással kapcsolatosan országszerte (Proháczik, 2020).

Proháczik Ágnes (2020) kérdőíves kutatását alapul véve az általa vizsgált tanulók (21 237) 50,29%-a azt vallotta, hogy a távoktatás során jóval több időt fordít a tanulásra, mint intézményi keretek között. Ez azzal magyarázható, hogy többségük még nem tudja megfelelően beosztani az idejét, alacsony a digitális kompetenciájuk az elvárthoz képest, közre játszódhat az is, hogy nem megfelelő oktatási platformot alkalmaznak az iskolák és/vagy nem felel meg a korosztály szintjéhez. Ezekon kívül még az okokhoz sorolható az is, hogy a készségtárgyakból való tananyagátadás és számonkérés sokszor rovására megy az elsőbbséget élvező tantárgyaknak vagy szerepet játszhat az is, hogy a pedagógusok között is vannak, akik nem rendelkeznek megfelelő digitális kompetenciával, nem tudnak optimális digitális tananyagot elkészíteni. A vizsgált pedagógusok (1922) 30,95%-a vallotta úgy, hogy teljes mértékben támogatja őket az intézményvezetés vagy fenntartó, ezeknél a személyeknél

nincs jelen a távoktatással kapcsolatban nehézségek, viszont 47,43%-a ötös skálán 3 vagy annál kevesebbel értékelte a támogatással kapcsolatos kérdést, vagyis ezek a válaszadók küzdenek nehézségekkel. A megkérdezett szülők (3099) válaszaik alapján arra a következtetésre lehet jutni, hogy az alsó tagozatos tanulók szülei szerfelett meg vannak terhelve, mivel sok segítséget és támogatást igényelnek a gyerekek a tanulás során és nekik is kell megoldani a feladatok feltöltését. Sok szülő home office-ban dolgozik emiatt, hogy lehetőségeihez képest a legjobb támogatást kaphassa gyermeke. A tanárok többsége, vagyis 95%-a napi szinten átlagosan 9 órát tölt a tanítással. A következő platformokat alkalmazzák nagyobb arányban a pedagógusok a digitális oktatás során: Google Classroom (legtöbben), KRÉTA, Facebook-csoport, Redmenta, Discord, Zoom, Messenger-hívás, Skype, Microsoft Teams. Kevésbé alkalmazott platformok a következők: Kahoot, Facebook-live, E-mail, Google Meet, Moodle. A diákok 19,20%-a nem tud részt venni a digitális oktatásban (Proháczik, 2020).

A digitális oktatás során világossá vált, hogy korosztályonként nem lehet azonos módszereket és megoldásokat használni a tanítási folyamatban. Szükség van a korosztályok között differenciálni és figyelembe venni azok életkori sajátosságait mind alap-, közép- és felsőfokú oktatás során egyaránt. A legalacsonyabb korcsoportot illetően az volt a legfőbb probléma, hogy nem volt iskolai környezetük, az otthonukat pedig nem tudták úgy felfogni, mint egy új tanulási környezetet, emiatt úgy tekintettek erre az időszakra, mint meghosszabbított szünidő. Körükben nehéz volt a pedagógusok számára a figyelmet fenntartani, és nehézségekbe ütköztek a számonkérés és ellenőrzés során is. Az idősebb korosztály kapcsán is felmerült az a probléma, hogy nem tekintették azonosnak az otthoni tanulást a tantermi keretekben zajló oktatással, viszont az érettségiző diákok már sokkal érettebben álltak hozzá. A távoktatás legkevésbé a főiskolai és egyetemi hallgatók számára okozott a legkevesebb nehézséget, mivel alacsonyabb számban van számonkérés itt és sokkal rugalmasabb az időbeosztásuk is, illetve kevésbé személyes a tanár-diák kapcsolat is körükben. Korosztálytól független azok a tantárgyak, amelyek főként elméleti tananyagot foglalnak magukba sokkal kivitelezhetőbb az online tanulás során, mint azok, amelyek gyakorlati tevékenységet igényelnek (Zakota, 2020).

### III. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS MÓDSZERTANI HÁTTERE

Kutatásunk célcsoportját Beregszász magyar tannyelvű iskoláinak negyedik osztályos tanulói képzik, azon belül is a Beregszászi Kossuth Lajos Líceum (akkori neve a Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola) és a Beregszászi Horváth Anna Gimnázium (akkori neve a Beregszászi 6. Számú Horváth Anna Általános Iskola) diákjai. Az említett intézmények a két legnépesebb iskola közé sorolható Beregszászban, így kutatásunk során a beregszászi negyedik osztályos tanulók jelentős részét el tudtuk érni. A Kossuth Lajos Líceumban három negyedik osztály működik a nagy létszám miatt, míg a Horváth Anna Gimnáziumban egy. A kutatásunk elvégeztük a távoktatás előtti és utáni időszakban is, így lett az adatbázisunk elemszáma összesen 161. A távoktatás előtti felmérés során 85 diák töltötte ki a kérdőívet, míg a karantén után 76 tanuló. Ez releváns részét képezi a beregszászi magyar tannyelvű iskolában tanuló negyedik osztályos tanulóknak. A járványügyi helyzet miatt a líceumban nem vehettünk részt kérdezőbiztosként a felmérésben, azonban a gimnáziumban engedélyezték a személyes részvételt.

#### 3.1. A kutatás eszköze

Kutatásunk eszköze a kérdőív volt. A kérdőív feladataihoz magyarországi tehetségfelmérő feladatlapokat vettünk segítségül, figyelembe véve az ukrainai tantárgyi programok tananyagát. A kérdőív két részből áll (1. számú melléklet). Egy rövid bemutatkozással, instrukcióval kezdődik. Az első rész kérdéseket tartalmaz, ahol válaszlehetőségek közül kell kiválasztani a kitöltőre jellemző tény. Rákérdeztünk a tanulók egyes társadalmi háttérváltozóira: nem, anyanyelv, melyik iskolában tanul. Mivel kutatásunk központi részét a tehetséggondozás képezi, ezért feltérképeztük, hogy a tanulók részt vettek-e a Genius tehetséggondozó hétvégén, illetve kérdésként szerepel, hogy mi a kedvenc tantárgyuk, és melyik tantárgyból van a legjobb jegyük. A második rész kidolgozós feladatokat tartalmaz matematikából, magyar nyelvből, illetve külön vizsgáltuk a tanulók szövegértését is. Matematikából három típusfeladat került be a kérdőívbe. Az első feladatban mértékegységeket kell átalakítani, a másodikban különböző műveleteket kell elvégezni, a harmadikban pedig a betűkkel megadott számokat kell leírni számjegyekkel. A matematikai rész összesen 32 pontot ér. A magyar nyelvi rész szintén három feladatból áll, amelyek értéke összesen 48 pont. A negyedik feladat képeket tartalmaz, amelyekhez 4–4 szó van párosítva, amelyik szó jelentése illik a képre, annak sorszámát be kell karikázni, amelyik nem, annak

sorszámát át kell húzni. Az ötödik feladat a helyesírást méri fel aszerint, hogy a szavakban be kell pótolni a hiányzó „j” vagy „ly” betűket. A hatodik feladat a nyelvtanhoz kapcsolódik, mivel a felsorolt főnevek közül alá kell húzni a tulajdonneveket és a hibás szavakat ki kell írni helyesen. Az utolsó feladat pedig szövegértés, amelynek értéke összesen 20 pont. Egy koreai tanmesét kell elolvasni, amelynek címe *Az ostoba medve*. A szöveg után feladatokat kell megoldani, ezzel is leellenőrizve azt, hogy a gyerekek mennyire figyeltek oda olvasás közben és hogyan értették meg az olvasottakat. Ki kell írni a mese szereplőit és a helyszíneket, sorszámozni kell a bekezdéseket és ez alapján a felsorolt állításokhoz a megfelelő bekezdés sorszámát kell megadni, illetve a feltett kérdésre alá kell húzni a helyes választ. Az elérhető pontszám összesen 100 pont.

### **3.2 Kutatási kérdések, hipotézisek**

Kutatásunk célja az volt, hogy feltárjuk, milyen tehetséggondozási lehetőségek kínálóznak a beregszászi magyar tannyelvű kisiskolások számára. Kérdőíves kutatásunk során felmértük, hogy a negyedik osztályos tanulók milyen arányban vettek részt a Genius által biztosított tehetséggondozó programokon. Megvizsgáltuk, hogy a kérdőívben összeállított feladatok alapján milyen eredményt mutatnak azok a gyerekek, akik részt vettek Genius által szervezett tehetséggondozó hétvégéken és milyen eredményt azok, akik nem. Ezen kívül felmértük azt is, hogy milyen teljesítményt nyújtottak a diákok a távoktatás bevezetése előtt és után. Kutatási kérdéseinket és hipotéziseinket a bemutatott szakirodalmi forrásokra építve fogalmaztuk meg. Vizsgálandó kérdés, hogy hogyan befolyásolja a gyerekek eredményét a Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel? Milyen különbség mutatkozik meg a lányok és a fiúk által elért pontszámok között? Melyik típusfeladat fog a legnagyobb nehézséget okozni a gyerekeknek? Milyen hatással volt a diákok eredményére a távoktatás?

Vizsgálatunkban a következő hipotéziseket fogalmaztuk meg:

H1: Gyarmathy (2009); Davis-Rimm, (1985) kutatásai alapján feltételezzük, hogy a fiúk matematikából jobban teljesítenek a lányoknál.

H2: Korábbi kutatási eredmények (Szénay 2009) alapján feltételezzük, hogy a matematikai feladatok nagyobb nehézséget okoznak a többi tárgytól.

H3: Váradí (2018) leírása alapján feltételezzük, hogy a Genius tehetséggondozó foglalkozásokon részt vett gyerekek eredményesebbek a programot nem látogató társaiktól.

H4: Különböző kutatások alapján (Pap, 2020; Gergi – Horgos, 2020) feltételezzük, hogy a távoktatás negatívan hatott a tanulók teljesítményére.

### **3.3 Statisztikai elemzések**

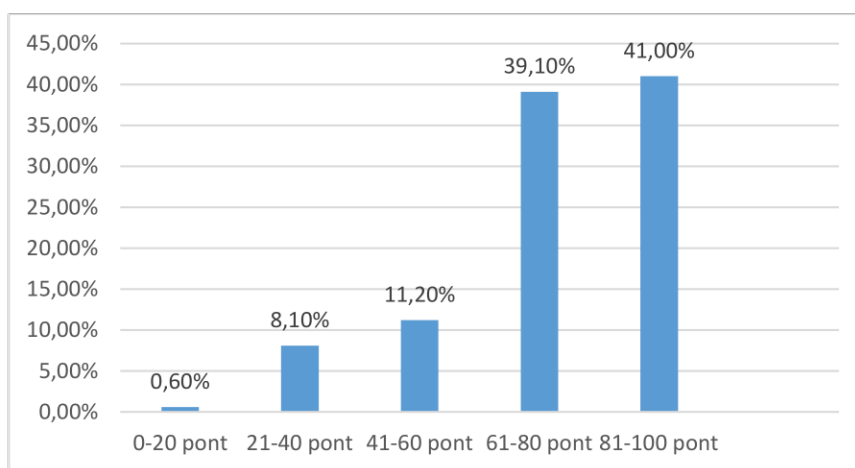
Az elemzéseket SPSS 22 programmal végeztük. Az adatok értelmezésére leíró statisztikát alkalmaztunk. Ezen kívül kétváltozós elemzéseket is végeztünk, erre szolgált a Chi-négyzet próba, amely segítségével társadalmi háttérváltozókat és tanulásra vonatkozó változókat (nem, anyanyelv, iskola, tehetséggondozás) hasonlítottunk össze az elért pontszámokkal.

#### IV. TEHETSÉGGONDOZÁS VIZSGÁLATA BEREKSZÁSZ MAGYAR TANNYELVŰ ISKOLÁIBAN

##### 4.1 A felmérés eredményei. Szociodemográfiai tényezők hatása az eredményekre

Mint fentebb említettük, a tanulók által kitöltendő feladatsorban maximálisan 100 pontot lehetett elérni. Az összesített eredmények alapján a kitöltők 0,6%-a 0–20 között ért el pontszámot, 8,1%-a 21–40 között, 11,2%-a 41–60 között, 39,1%-a 61–80 között és 41,0%-a pedig 81–100 között. Az eloszlásokat az alábbi ábra szemlélteti.

6. ábra: Elért pontszám szerinti megoszlás (N=161)

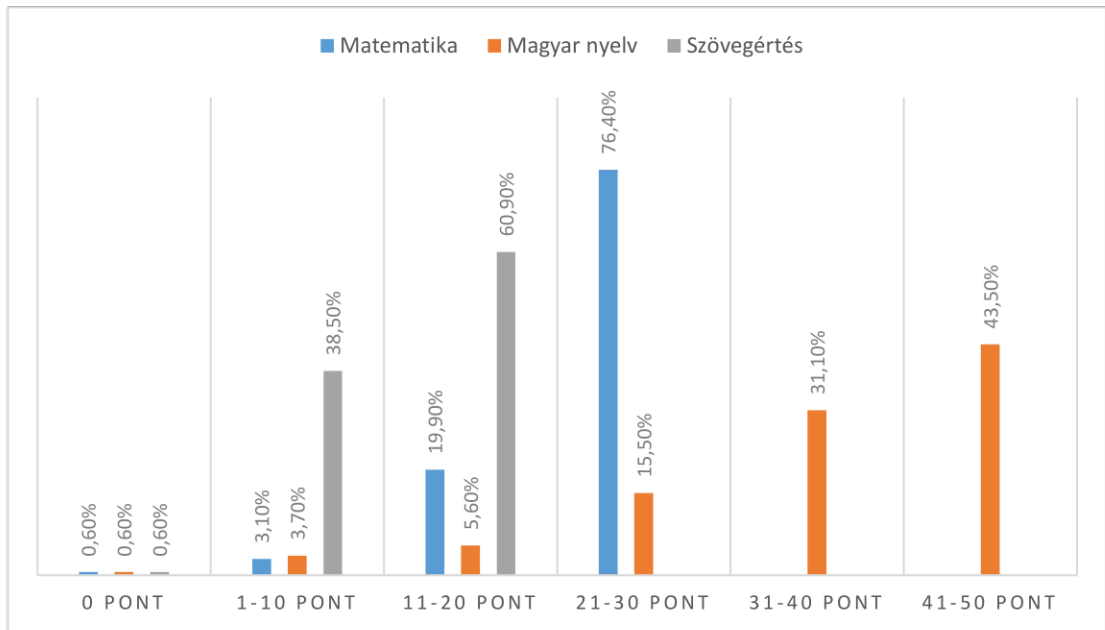


Forrás: saját szerkesztés.

A kérdőív feladatai matematikából, magyar nyelvből és szövegértésből mérték fel a tanulók tudását. Ezekből az elért pontszámokat külön vesszük, és úgy szemléltetjük a következő oszlopdiagramban. Matematikából összesen 32 pontot lehetett megszerezni, magyar nyelvből 48 pontot és szövegértésből pedig 20 pontot. A megkérdezettek 0,6%-a matematikából, magyar nyelvből és szövegértésből 0 pontot ért el, 3,1%-a matematikából, 3,7%-a magyar nyelvből és 38,5%-a szövegértésből 1–10 között ért el pontszámot, 5,6%-a magyar nyelvből, 19,9%-a matematikából és 60,9%-a szövegértésből 11–20 között, 15,5%-a magyar nyelvből és 76,4%-a matematikából 21–30 között, 31,1%-a magyar nyelvből 31–40 között, illetve 43,5%-a magyar nyelvből 41–50 között (lásd ábra). A vizsgálatban részt vett gyerekek a legeredményesebben a matematikai részben teljesítettek, míg legkevésbé a magyar nyelvben. Ennek alapján elmondható, hogy a második hipotézisünk, miszerint *a matematikai feladatok nagyobb nehézséget okoznak a többi tárgytól*, nem igazolódott be.



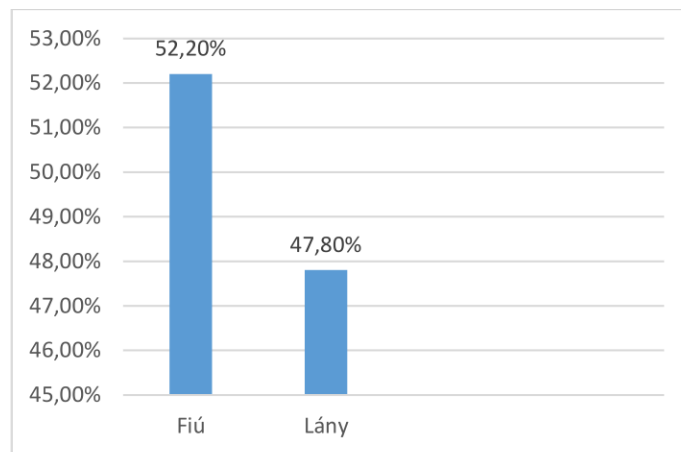
7. ábra: Tantárgy szerinti megoszlás (N=161)



Forrás: saját szerkesztés

A megkérdezettek 52,2%-a fiú, 47,8%-a pedig lány (lásd 8. ábra).

8. ábra: Nemek szerinti megoszlás (N=161)



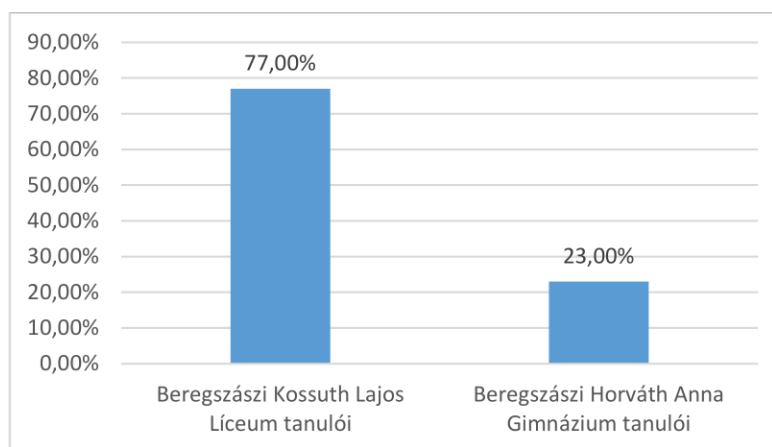
Forrás: saját szerkesztés

A nemek szerinti megoszlás és a pontszámok összehasonlítása esetében nem mutatható ki szignifikáns összefüggés. Az összefüggéseket tárgyakra lebontva is megvizsgáltuk. A matematika, a magyar nyelv, a szövegértés pontszámai és a nemek összehasonlítása között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés. Mivel nem kaptunk szignifikáns összefüggést a

matematika pontszámai és a nemek összehasonlítása során, ezért az első hipotézisünk, miszerint *a fiúk matematikából jobban teljesítenek a lányoknál*, nem igazolódott be.

A vizsgált személyek 77,0%-a a Kossuth Lajos Líceum tanulói, 23,0%-a pedig a Horváth Anna Gimnázium diákjai (lásd 9. ábra).

9. ábra: Iskolák szerinti megoszlás (N=161)



Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk a vizsgált iskolák az elért pontszámok összefüggéseit. A gimnázium diákjai gyengébben teljesítettek, mint a líceum tanulói. A körökben felülreprezentált azok aránya, akik 21–40 és 41–60 közötti pontszámot értek el, illetve az utóbbi iskola tanulói körében pedig azok aránya, akik 81–100 között szereztek pontszámot.

1. táblázat: Az iskolák és az elért pontszámok összevetése (%) (N=161)

		Beregszászi Kossuth Lajos Líceum	Beregszászi Horváth Anna Gimnázium	Chi-négyzet	Sig
Elért összpontszámok	<b>0–20 pont</b>	0,8	0	23,992	0,000
	<b>21–40 pont</b>	4,8	<u>18,9</u>		
	<b>41–60 pont</b>	6,5	<u>27,0</u>		
	<b>61–80 pont</b>	40,3	35,1		
	<b>81–100 pont</b>	<u>47,6</u>	18,9		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

Az iskolák és a magyar nyelvből elért pontszámok összehasonlításánál szignifikáns összefüggéseket találtunk. A gimnázium negyedikes tanulói közül felülreprezentált azok száma, akik 1–10 és 21–30 között értek el pontszámot magyar nyelvből, illetve azok száma, akik a fentebb már említett líceum tanulói és 41–48 között szereztek pontszámot. Ez azzal magyarázható, hogy a líceum nagyobb létszámú iskola, illetve Beregszászban ez a legrégebbi oktatási-nevelési intézmény és a magyar tannyelvű iskolák között presztízis intézménynek számít. Az utóbbi iskolában a tanulók döntő többsége (53,2%) 41–48 közötti pontszámot értek el, míg a legkevesebb arányban (1,6%) 1–10 között. Ezzel szemben az említett gimnáziumban a diákok többsége (35,1%) 21–30 és 31–40 közötti pontszámot ért el, míg legkevesebb arányban (8,1%) 11–20 között. Ezeket az eloszlásokat az alábbi táblázat szemlélteti:

2. táblázat: Az iskolák és a magyar nyelv pontszámok összevetése (%) (N=161)

		<b>Beregszászi Kossuth Lajos Líceum</b>	<b>Beregszászi Horváth Anna Gimnázium</b>	<b>Chi- négyzet</b>	<b>Sig</b>
Elért pontszámok magyar nyelvből	<b>0 pont</b>	0,8	0	31,255	0,000
	<b>1–10 pont</b>	1,6	<u>10,8</u>		
	<b>11–20 pont</b>	4,8	8,1		
	<b>21–30 pont</b>	9,7	<u>35,1</u>		
	<b>31–40 pont</b>	29,8	35,1		
	<b>41–48 pont</b>	<u>53,2</u>	10,8		

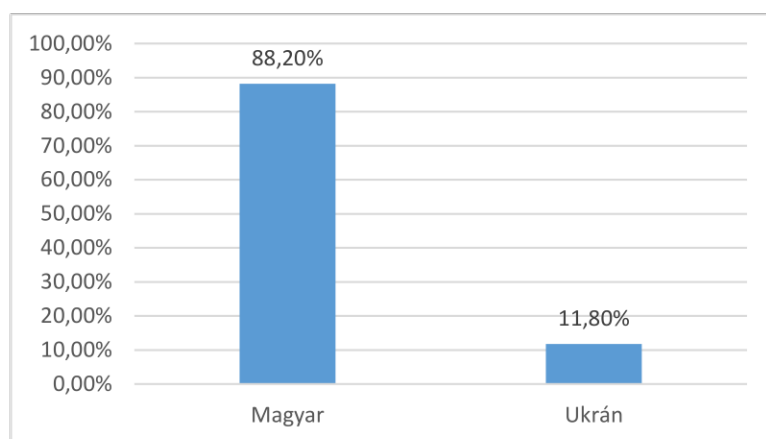
\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A matematika, a szövegértés pontszámai és az iskolák összehasonlítása között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés.

A kutatásban részt vett gyerekek 88,2%-a magyar anyanyelvű, 11,8%-a pedig ukrán (lásd 10. ábra).

10. ábra: Anyanyelv szerinti megoszlás (N=161)

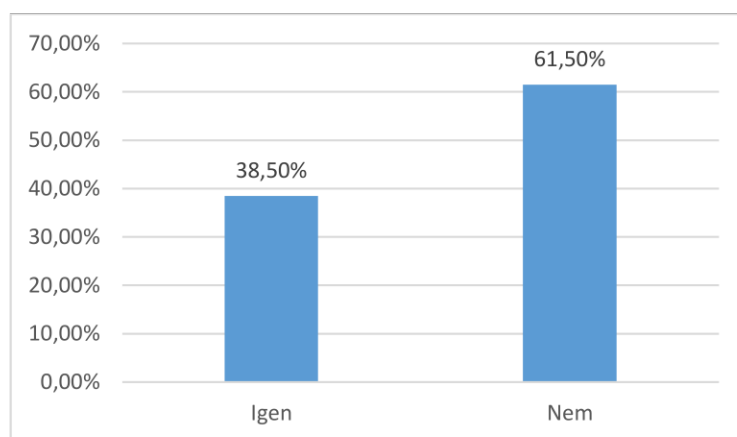


Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk az anyanyelv és a pontok összefüggését. Az összpontszámokban, a matematikai, magyar nyelvi és szövegértési részben elért pontokban sem találtunk szignifikáns összefüggést.

Mivel kutatásunk középpontjában a tehetséggondozás vizsgálata áll, feltérképeztük, hogy a negyedik osztályos tanulók részt vesznek-e a Genius tehetséggondozó programokon. A megkérdezettek 38,5%-a vett részt Genius tehetséggondozó hétvégéken, 61,5%-a pedig nem élt a lehetőséggel (lásd 11. ábra).

11. ábra: Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvételi arány (N=161)



Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk a Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összefüggését, és ez esetben szignifikáns összefüggéseket találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetséggondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik 81–100

közötti pontot értek el, illetve azok száma, akik nem éltek a lehetőséggel és 41–60 között szereztek pontot. Az eredmények igazolják, hogy a tehetséggondozó programban résztvevő tanulók jóval eredményesebbek a programot nem látogató gyerekektől. Ezzel beigazolódott harmadik hipotézisünk, miszerint a *Genius tehetséggondozó foglalkozásokon részt vett gyerekek eredményesebbek a programot nem látogató társaiktól*. Az eloszlásokat az alábbi táblázat szemlélteti:

3. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összevetése (%) (N=161)

		Igen	Nem	Chi-négyzet	Sig
Elért összpontszámok	<b>0–20 pont</b>	0	1	20,617	0,000
	<b>21–40 pont</b>	3,2	11,1		
	<b>41–60 pont</b>	3,2	<u>16,2</u>		
	<b>61–80 pont</b>	32,3	43,4		
	<b>81–100 pont</b>	<u>61,3</u>	28,3		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a matematikából elért pontszámok összehasonlításánál szignifikáns összefüggést találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetséggondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik a legmagasabb 21–32 között értek el összpontszámot matematikából, illetve azon tanulók száma, akik nem vettek részt és 11–20 közötti pontszámot értek el.

4. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=161)

		Igen	Nem	Chi-négyzet	Sig
Elért pontszámok matematikából	<b>0 pont</b>	0	1	13,678	0,003
	<b>1–10 pont</b>	1,6	4		
	<b>11–20 pont</b>	6,5	<u>28,3</u>		
	<b>21–32 pont</b>	<u>91,9</u>	66,7		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a magyar nyelvből elért pontszámok összehasonlításánál nem találtunk szignifikáns összefüggést.

A tehetséggondozó programon való részvétel és a szövegértésből elért pontszámok összehasonlításánál szignifikáns összefüggést találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetséggondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik a legmagasabb 11–20 között értek el összpontszámot szövegértésből, illetve azon tanulók száma, akik nem vettek részt és 1–10 közötti pontszámot értek el.

5. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=161)

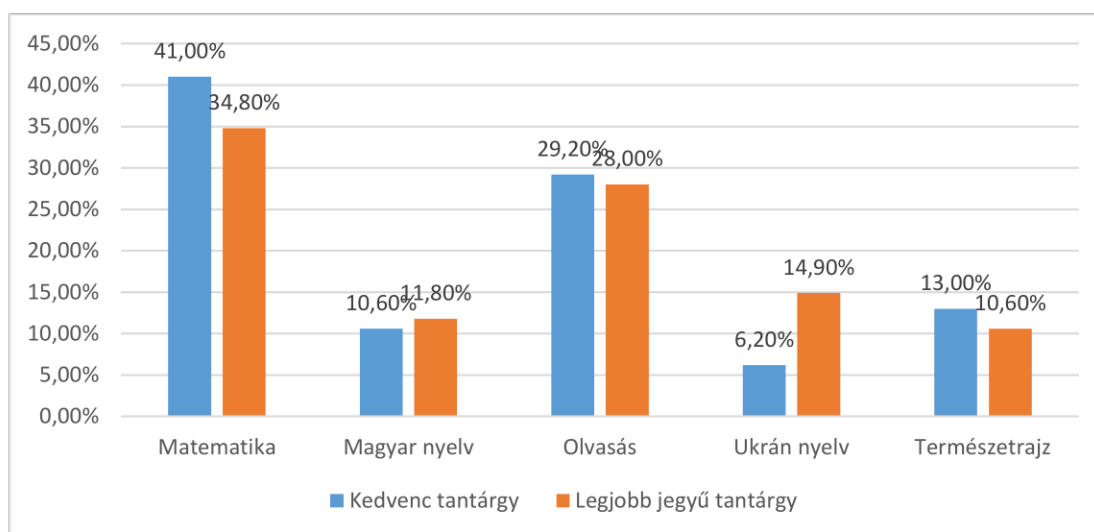
		Igen	Nem	Chi-négyzet	Sig
Elért pontszámok szövegértésből	<b>0 pont</b>	0	1	9,688	0,008
	<b>1-10 pont</b>	24,2	<u>47,5</u>		
	<b>11-20 pont</b>	<u>75,8</u>	51,5		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

Kutatásunk során felmértük, hogy a vizsgált populációnak melyik a kedvenc tantárgya és melyik tárgyból van a legjobb jegyük. A kérdőívet kitöltő gyerekek 41,0%-ának kedvenc tantárgya a matematika, 29,2%-ának az olvasás, 13,0%-ának a természetrajz, 10,6%-ának a magyar nyelv és 6,2%-ának az ukrán nyelv. A megkérdezettek 34,8%-ának a legjobb jegye matematikából van, 28,0%-ának olvasásból, 14,9%-ának ukrán nyelvből, 11,8%-ának magyar nyelvből és 10,6%-ának természetrajzból (lásd 12. ábra).

12. ábra: Kedvenc tantárgy és legjobb jegy szerinti megoszlás (N=161)



Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával feltérképeztük a vizsgált személyek által választott kedvenc tantárgyakat és azokat a tárgyakat, amelyekből a legjobb jegyük van bevallásuk szerint, és ezek mentén találtunk szignifikáns összefüggéseket. Felülreprezentált azoknak a tanulóknak a száma mind az öt tantárgy esetében, akiknek a kedvenc tantárgyukból van a legjobb jegyük.

6. táblázat: A kedvenc tantárgy és a legjobb jegy összevetése (%) (N=161)

Legjobb jegy		Mate- matika	Magyar nyelv	Olvasás	Ukrán nyelv	Termé- szetráaj	Chi- négy- zet	Sig
Kedvenc tantárgy	<b>Matema- tika</b>	<u>65,2</u>	7,6	10,6	10,6	6,1	126,1 62	0,000
	<b>Magyar nyelv</b>	5,9	<u>52,9</u>	29,4	11,8	0		
	<b>Olvasás</b>	21,3	6,4	<u>55,3</u>	10,6	6,4		
	<b>Ukrán nyelv</b>	0	10	10	<u>70</u>	10		
	<b>Termé- szetráaj</b>	9,5	4,8	28,6	14,3	<u>42,9</u>		

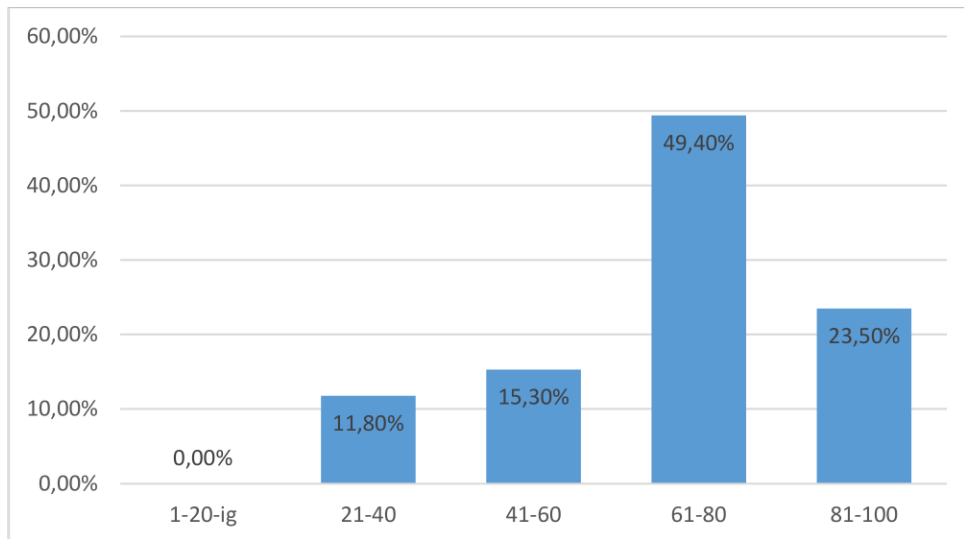
\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

## 4.2 Távoktatás előtti eredmények

A távoktatás előtt felmért kérdőíves kutatás során a kitöltők 11,8%-a 21–40 között ért el pontszámot, 15,3%-a 41–60 között, 49,4%-a 61–80 között és 23,5%-a pedig 81–100 között. Az eloszlásokat az alábbi ábra szemlélteti.

13. ábra: Elért pontszám szerinti megoszlás (N=85)

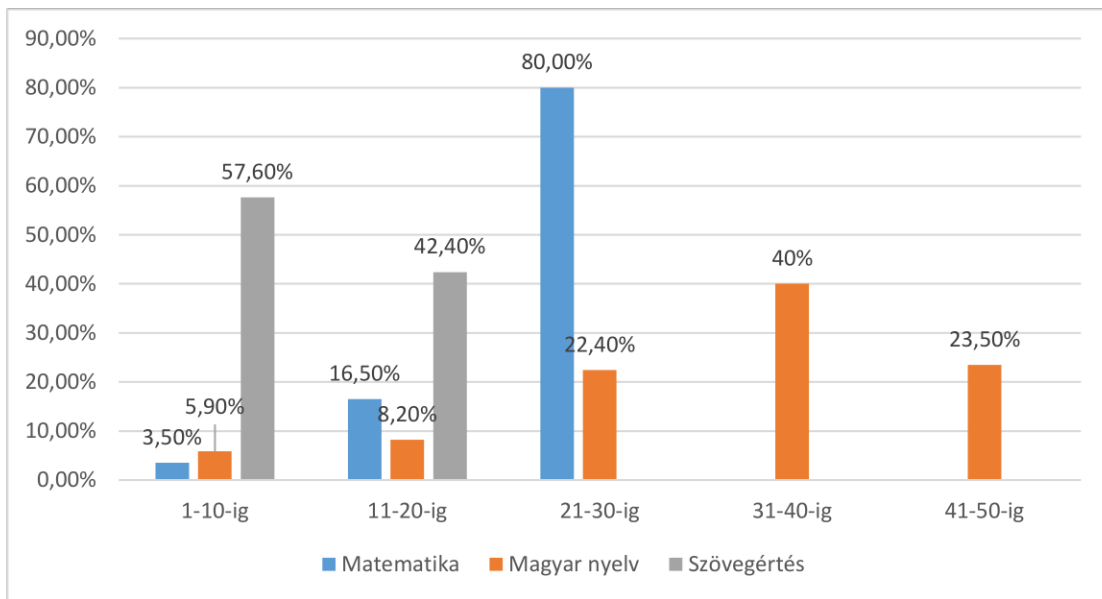


Forrás: saját szerkesztés.

A megkérdezettek 3,5%-a matematikából, 5,9%-a magyar nyelvből és 57,6%-a szövegértésből 1–10 között ért el pontszámot, 8,2%-a magyar nyelvből, 16,5%-a matematikából és 42,4%-a szövegértésből 11–20 között, 22,4%-a magyar nyelvből és 80%-a matematikából 21–30 között, 40%-a magyar nyelvből 31–40 között, illetve 23,5%-a magyar nyelvből 41–50 között (lásd 14. ábra).



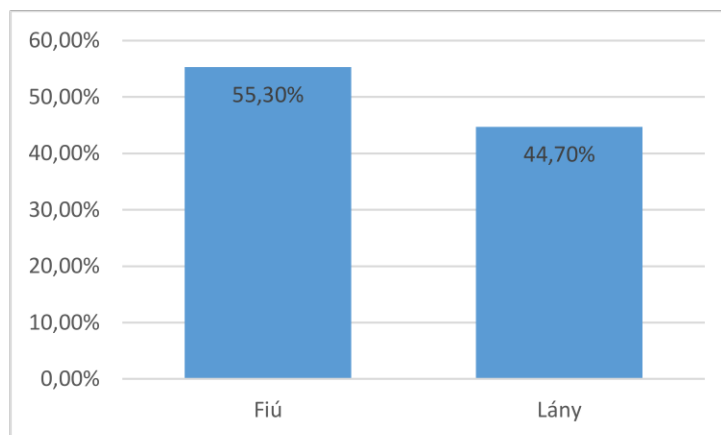
14. ábra: Tantárgy szerinti megoszlás (N=85)



Forrás: saját szerkesztés.

A megkérdezettek 55,3%-a fiú, 44,7%-a pedig lány volt (lásd 15. ábra).

15. ábra: Nemek szerinti megoszlás (N=85)



Forrás: saját szerkesztés.

A nemek szerinti megoszlás és a pontszámok összehasonlítása esetében nem mutatható ki szignifikáns összefüggés. Az összefüggéseket tárgyakra lebontva is megvizsgáltuk. A nemek és a matematikából elért pontszámok összehasonlításánál szignifikáns összefüggéseket találtunk. Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy a fiúk esetében felülreprezentált azok aránya, akik a maximális 21–32 közötti pontszámra teljesítettek matematikából. Az eloszlásokat az alábbi táblázat szemlélteti:

7. táblázat: A nemek és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=85)

		<b>Fiú</b>	<b>Lány</b>	<b>Chi-négyzet</b>	<b>Sig</b>
Elért pontszámok matematikából	<b>1–10 pont</b>	4,3	2,6	10,884	0,012
	<b>10–20 pont</b>	8,5	26,3		
	<b>21–32 pont</b>	<u>87,2</u>	71,1		

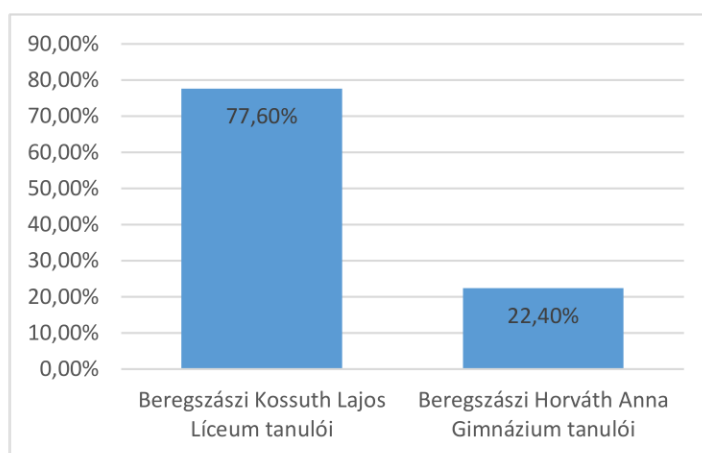
\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A magyar nyelv, a szövegértés pontszámai és a nemek összehasonlítása között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés.

A vizsgált személyek 77,6%-a a Beregszászi Kossuth Lajos Líceum tanulói, 22,4%-a pedig a Beregszászi Horváth Anna Gimnázium diákjai voltak (lásd 16. ábra).

16. ábra: Iskolák szerinti megoszlás (N=85)



Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk a vizsgált iskolák az elért pontszámok összefüggéseit. A gimnázium diákjai gyengébben teljesítettek, mint a líceum tanulói. A körükben felülreprezentált azok aránya, akik 21–40 közötti pontszámot értek el.

8. táblázat: Az iskolák és az elért pontszámok összevetése (%) (N=85)

		<b>Beregszászi Kossuth Lajos Líceum</b>	<b>Beregszászi Horváth Anna Gimnázium</b>	<b>Chi- négyzet</b>	<b>Sig</b>
Elért összpontszá- mok	<b>1–20 pont</b>	0	0	8,888	0,031
	<b>21–40 pont</b>	7,6	<u>26,3</u>		
	<b>41–60 pont</b>	12,1	26,3		
	<b>61–80 pont</b>	53	36,8		
	<b>81–100 pont</b>	27,3	10,5		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

Az iskolák és a magyar nyelvből elért pontszámok összehasonlításánál szignifikáns összefüggéseket találtunk. A gimnázium negyedikes tanulói közül felülreprezentáltak azok száma, akik 1–10 és 21–30 között érték el pontszámot magyar nyelvből. Az eloszlásokat az alábbi táblázat szemlélteti:

9. táblázat: Az iskolák és a magyar nyelv pontszámok összevetése (%) (N=85)

		<b>Beregszászi Kossuth Lajos Líceum</b>	<b>Beregszászi Horváth Anna Gimnázium</b>	<b>Chi- négyzet</b>	<b>Sig</b>
Elért pontszámok magyar nyelvből	<b>1–10 pont</b>	3	<u>15,8</u>	12,464	0,014
	<b>11–20 pont</b>	7,6	10,5		
	<b>21–30 pont</b>	16,7	<u>42,1</u>		
	<b>31–40 pont</b>	45,5	21,1		
	<b>41–48 pont</b>	27,3	10,5		

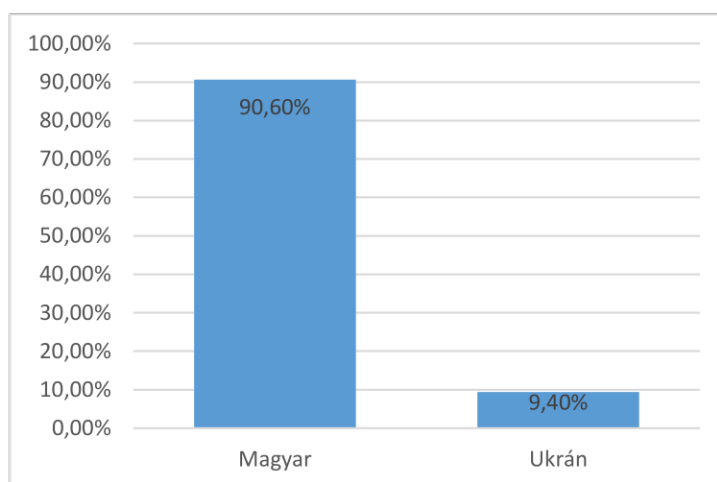
\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A matematika, a szövegértés pontszámai és az iskolák összehasonlítása között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés.

A kutatásban részt vett gyerekek 90,6%-a magyar anyanyelvű, 9,4%-a pedig ukrán volt.

17. ábra: Anyanyelv szerinti megoszlás (N=85)



Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk az anyanyelv és a pontok összefüggését. A szövegértés esetében kimutatható szignifikáns összefüggés. Az ukrán anyanyelvű gyerekek jelentősen kevesebb pontszámot értek el a szövegértési részből, kisebb arányban (12,5%) szereztek 10–20 közötti pontszámot, mint a magyar anyanyelvűek. Ezt szemlélteti a következő táblázat:

10. táblázat: Az anyanyelv és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=85)

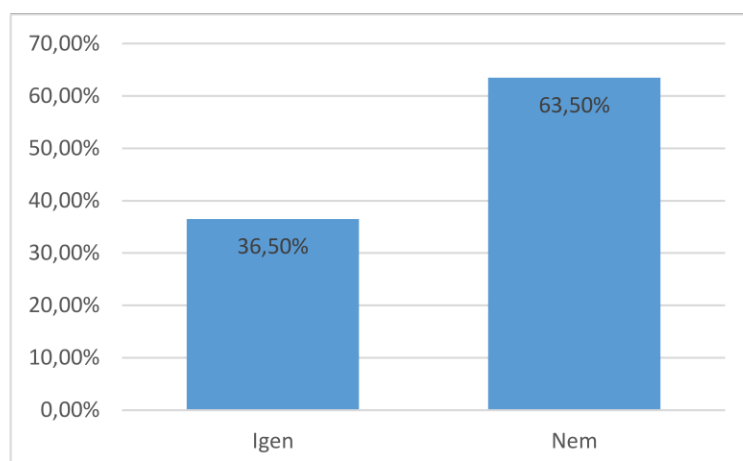
		Magyar	Ukrán	Chi-négyzet	Sig
Elért pontszámok szövegértésből	<b>1–10 pont</b>	54,5	87,5	3,703	0,045
	<b>10–20 pont</b>	45,5	12,5		

Forrás: saját szerkesztés.

Az összpontszámokban, a matematikai és magyar nyelvi részben elért pontokban nem találtunk szignifikáns összefüggést.

A megkérdezettek 36,5%-a vett részt Genius tehetséggondozó hétvégéken, 63,5%-a pedig nem élt a lehetőséggel (lásd 18. ábra).

18. ábra: Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvételi arány (N=85)



Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk a Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összefüggését, és ez esetben szignifikáns összefüggéseket találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetséggondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik 81–100 közötti pontot értek el.. Az eloszlásokat az alábbi táblázat szemlélteti:

11. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összevetése (%) (N=85)

		Igen	Nem	Chi-négyzet	Sig
Elért összpontszámok	<b>1–20 pont</b>	0	0	10,870	0,012
	<b>21–40 pont</b>	6,5	14,8		
	<b>41–60 pont</b>	6,5	20,4		
	<b>61–80 pont</b>	45,2	51,9		
	<b>81–100 pont</b>	<u>41,9</u>	13		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a matematikából elért pontszámok összehasonlításánál szignifikáns összefüggést találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetséggondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik a legmagasabb 21–32 között érték el összpontszámot matematikából. Azon tanulók, akik nem vettek részt, a Genius tehetséggondozó programban, leginkább 10–20 közötti pontszámot értek el.

12. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=85)

		Igen	Nem	Chi-négyzet	Sig
Elért pontszámok matematikából	<b>1–10 pont</b>	3,2	3,7	6,330	0,042
	<b>10–20 pont</b>	3,2	<u>24,1</u>		
	<b>21–32 pont</b>	<u>93,5</u>	72,2		

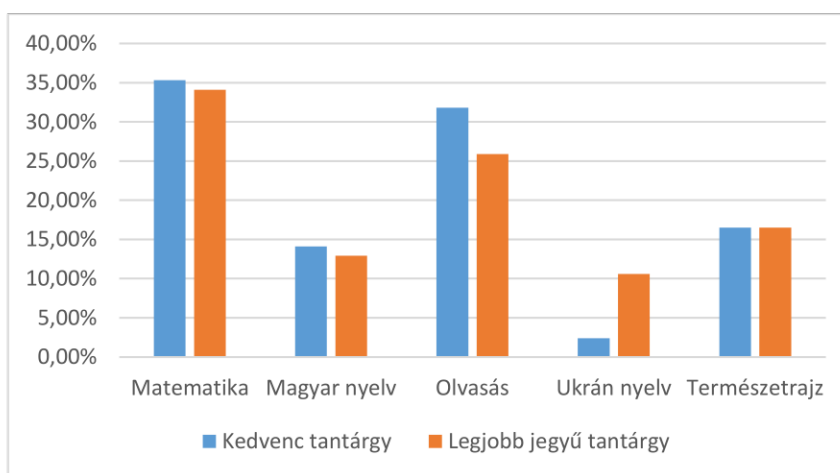
\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a magyar nyelvből, szövegértésből elért pontszámok összehasonlításánál nem találtunk szignifikáns összefüggést.

A kérdőívet kitöltő gyerekek 35,3%-ának kedvenc tantárgya a matematika, 31,8%-ának az olvasás, 16,5%-ának a természetrajz, 14,1%-ának a magyar nyelv és 2,4%-ának az ukrán nyelv volt. A megkérdezettek 34,1%-ának a legjobb jegye matematikából volt, 25,9%-ának olvasásból, 16,5%-ának természetrajzból, 12,9%-ának magyar nyelvből és 10,6%-ának ukrán nyelvből.

19. ábra: Kedvenc tantárgy és legjobb jegy szerinti megoszlás (N=85)



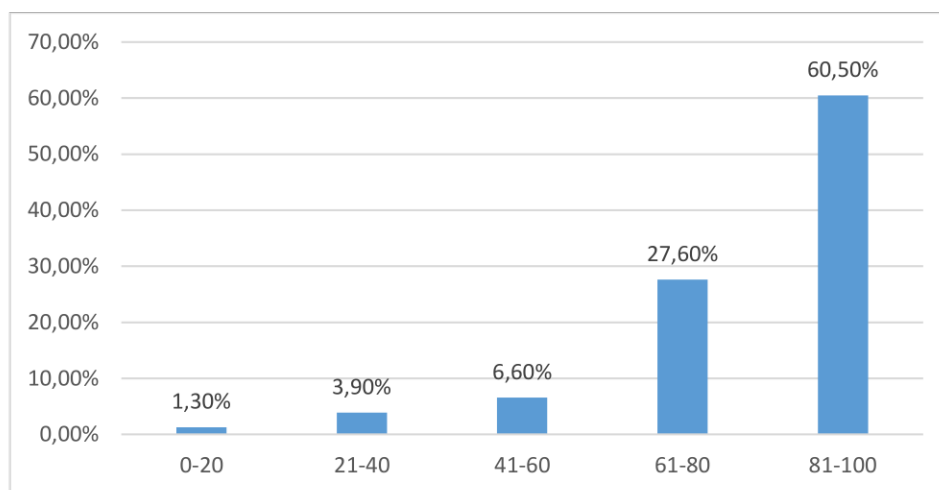
Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával feltérképeztük a vizsgált személyek által választott kedvenc tantárgyakat és azokat a tárgyakat, amelyekből a legjobb jegyük van bevallásuk szerint, azonban ezek mentén nem találtunk szignifikáns összefüggéseket.

### 4.3 Távoktatás utáni eredmények

A távoktatás után felmért kérdőíves kutatás során a kitöltők 1,3%-a 0–20 között ért el pontszámot, 3,9%-a 21–40 között, 6,6%-a 41–60 között, 27,6%-a 61–80 között és 60,5%-a pedig 81–100 között.

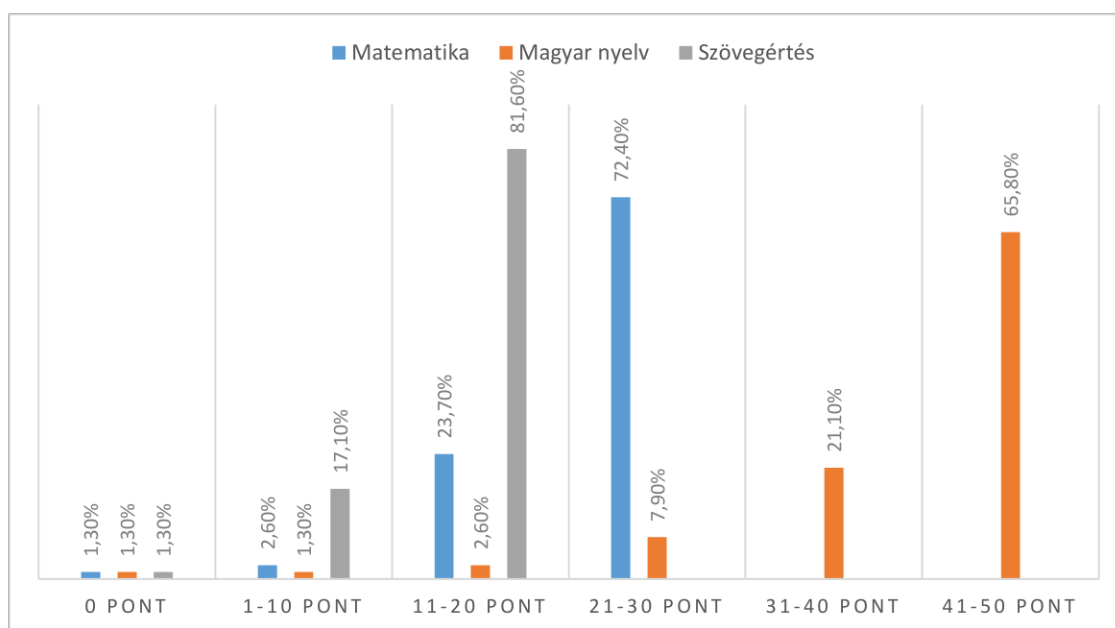
20. ábra: Elért pontszám szerinti megoszlás (N=76)



Forrás: saját szerkesztés.

A megkérdezettek 1,3%-a matematikából, 1,3%-a magyar nyelvből és 1,3%-a szövegértésből 0 pontszámot ért el, 1,3%-a magyar nyelvből, 2,6%-a matematikából, és 17,1%-a szövegértésből 1–10 között, 2,6%-a magyar nyelvből, 23,7%-a matematikából és 81,6%-a szövegértésből 11–20 között, 7,9%-a magyar nyelvből és 72,4%-a matematikából 21–30 között, 21,1%-a magyar nyelvből 31–40 között, illetve 65,8%-a magyar nyelvből 41–50 között.

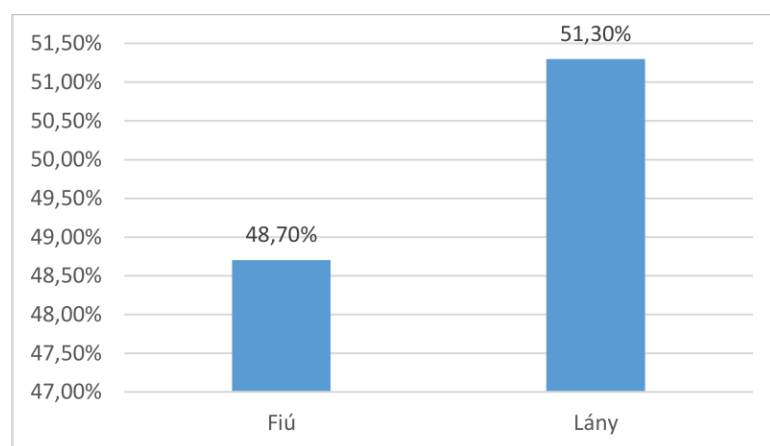
21. ábra: Tantárgyak szerinti megoszlás (N=76)



Forrás: saját szerkesztés

A megkérdezettek 48,7%-a fiú, 51,3%-a pedig lány volt (lásd 22. ábra).

22. ábra: Nemek szerinti megoszlás (N=76)



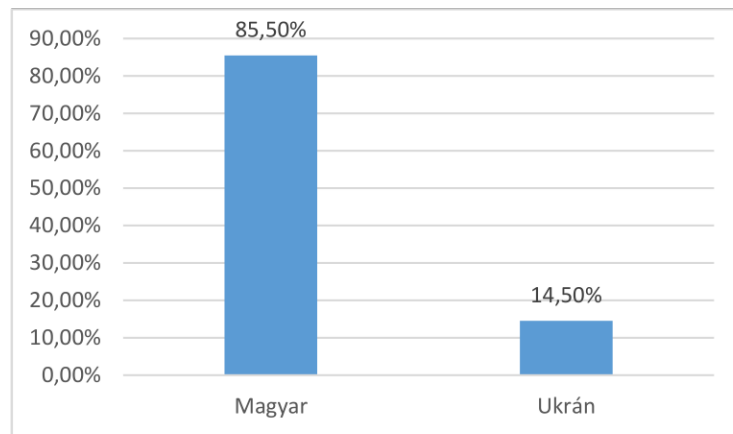
Forrás: saját szerkesztés

A nemek szerinti megoszlás és a pontszámok összehasonlítása esetében nem mutatható ki szignifikáns összefüggés. Ezen kívül a matematika, a magyar nyelv, a szövegértés pontszámai és a nemek összehasonlítása között sem mutatható ki szignifikáns összefüggés.

A kérdőívet kitöltő gyerekek 85,5%-a magyar anyanyelvű, míg 14,5%-a ukrán ajkú.



23. ábra: Anyanyelv szerinti megoszlás (N=76)

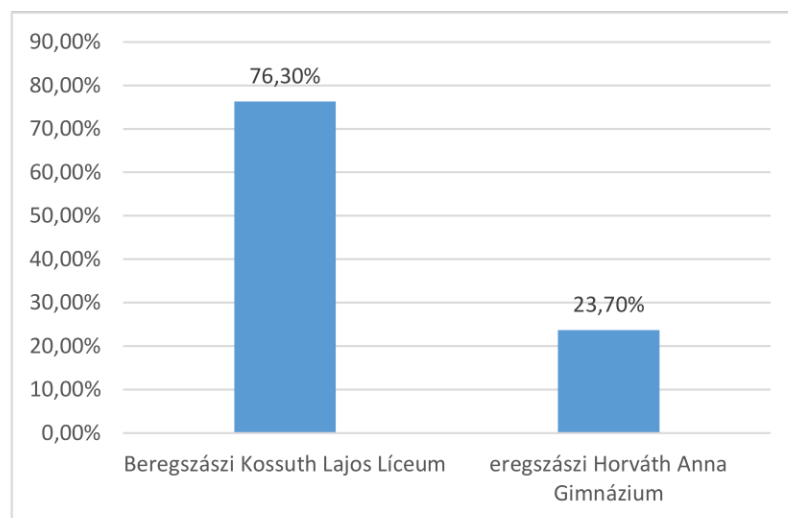


Forrás: saját szerkesztés

Az összpontszám, a matematikai, magyar nyelvi és szövegértési részben elért pontok, illetve az anyanyelv összehasonlítása között nem találtunk szignifikáns összefüggést.

A kitöltők 76,3%-a a Kossuth Lajos Líceumban tanul, míg 23,7%-a a Horváth Anna Gimnáziumban.

24. ábra: Iskolák szerinti megoszlás (N=76)



Forrás: saját szerkesztés

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk a vizsgált iskolák az elért pontszámok összefüggéseit, ahol szignifikáns összefüggéseket kaptunk. A líceum tanulói jobban teljesítettek, mint a gimnázium diákjai. Felülreprezentált azok a líceumban tanuló diákok száma, akik 81–100 közötti pontszámot értek el, illetve az utóbbi iskola tanulói körében pedig azok aránya, akik 41–60 között szereztek pontszámot.

13. táblázat: Az iskolák és az elért pontszámok összevetése (%) (N=76)

		<b>Beregszászi Kossuth Lajos Líceum</b>	<b>Beregszászi Horváth Anna Gimnázium</b>	<b>Chi- négyzet</b>	<b>Sig</b>
Elért összpontszá- mok	<b>0–20 pont</b>	1,7	0	23,945	0,000
	<b>21–40 pont</b>	1,7	11,1		
	<b>41–60 pont</b>	0	<u>27,8</u>		
	<b>61–80 pont</b>	25,9	33,3		
	<b>81–100 pont</b>	<u>70,7</u>	27,8		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

Az iskolák és a magyar nyelvből elért pontszámok összehasonlításánál szintén szignifikáns összefüggéseket találtunk. A gimnázium negyedikes tanulói közül felülreprezentáltak azok száma, akik 21–30 és 31–40 között érték el pontszámot magyar nyelvből, illetve azok száma, akik a fentebb már említett líceum tanulói és 41–48 között szereztek pontszámot. Az eloszlásokat az alábbi táblázat szemlélteti:

14. táblázat: Az iskolák és a magyar nyelv pontszámok összevetése (%) (N=76)

		<b>Beregszászi Kossuth Lajos Líceum</b>	<b>Beregszászi Horváth Anna Gimnázium</b>	<b>Chi- négyzet</b>	<b>Sig</b>
Elért pontszámok magyar nyelvből	<b>0 pont</b>	1,7	0	36,216	0,000
	<b>1–10 pont</b>	0	5,6		
	<b>11–20 pont</b>	1,7	5,6		
	<b>21–30 pont</b>	1,7	<u>27,8</u>		
	<b>31–40 pont</b>	12,1	<u>50</u>		
	<b>41–48 pont</b>	<u>82,2</u>	11,1		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

Az iskolák és a szövegértési pontszámok összehasonlításánál szintén szignifikáns összefüggéseket találtunk. Felülreprezentáltak azok száma, akik a gimnáziumban tanulnak és

1-10 között ért el pontszámot, illetve akik líceumban tanulnak és 11-20 között szereztek pontszámot.

15. táblázat: Az iskolák és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=76)

		<b>Beregszászi Kossuth Lajos Líceum</b>	<b>Beregszászi Horváth Anna Gimnázium</b>	<b>Chi- négyzet</b>	<b>Sig</b>
Elért pontszámok szövegértésből	<b>0 pont</b>	1,7	0	18,114	0,000
	<b>1–10 pont</b>	6,9	<u>50</u>		
	<b>11–20 pont</b>	<u>91,4</u>	50		

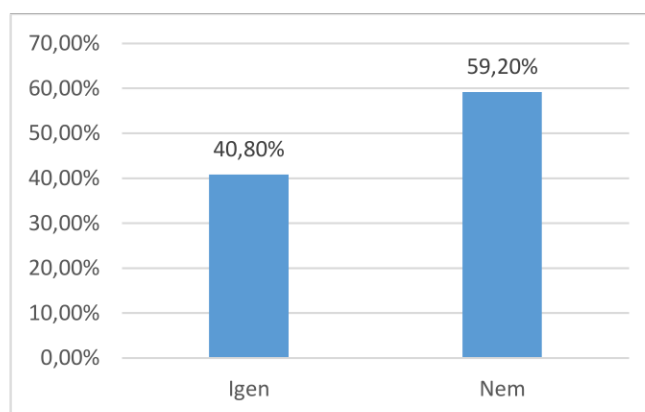
\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A matematika és az iskolák összehasonlítása között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés.

A megkérdezettek 40,8%-a látogatta a Genius tehetséggondozó hétvégéket, míg 59,2%-a nem vett részt bennük.

25. ábra: Genius tehetséggondozó hétvégén való részvétel szerinti megoszlás (N=76)



Forrás: saját szerkesztés

Chi-négyzet próbával megvizsgáltuk a Genius tehetséggondozó hétvégén való részvétel és az elért pontszámok összefüggését, ahol szignifikáns összefüggéseket találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetséggondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik 81–100 közötti pontot értek el. Az eloszlásokat az alábbi táblázat szemlélteti:

16. táblázat: A Genius tehetség gondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összevetése (%) (N=76)

		Igen	Nem	Chi- négyzet	Sig
Elért	<b>1–20 pont</b>	0	1	10,999	0,027
összpontszámok	<b>21–40 pont</b>	0	6,7		
	<b>41–60 pont</b>	0	11,1		
	<b>61–80 pont</b>	19,4	33,3		
	<b>81–100 pont</b>	<u>80,6</u>	46,7		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A Genius tehetség gondozó hétvégéken való részvétel és a matematikából elért pontszámok összehasonlításánál szintén szignifikáns összefüggést találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetség gondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik a legmagasabb 21–32 között érték el összpontszámot matematikából, illetve azon tanulók száma, akik nem vettek részt és 11–20 közötti pontszámot értek el.

17. táblázat: A Genius tehetség gondozó hétvégéken való részvétel és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=76)

		Igen	Nem	Chi- négyzet	Sig
Elért	<b>0 pont</b>	0	2,2	8,736	0,033
pontszámok matematikából	<b>1–10 pont</b>	0	4,4		
	<b>11–20 pont</b>	9,7	<u>33,3</u>		
	<b>21–32 pont</b>	<u>90,3</u>	60		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A Genius tehetség gondozó hétvégéken való részvétel és a magyar nyelvből elért pontszámok összehasonlításánál nem találtunk szignifikáns összefüggést.

A tehetség gondozó programon való részvétel és a szövegértésből elért pontszámok összehasonlításánál szintén szignifikáns összefüggést találtunk. Felülreprezentált azoknak a tehetség gondozásban részt vett gyerekeknek a száma, akik a legmagasabb 11–20 között

érték el összpontszámot szövegértésből, illetve azon tanulók száma, akik nem vettek részt és 1–10 közötti pontszámot értek el.

18. táblázat: A Genius tehetségondozó hétvégéken való részvétel és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=76)

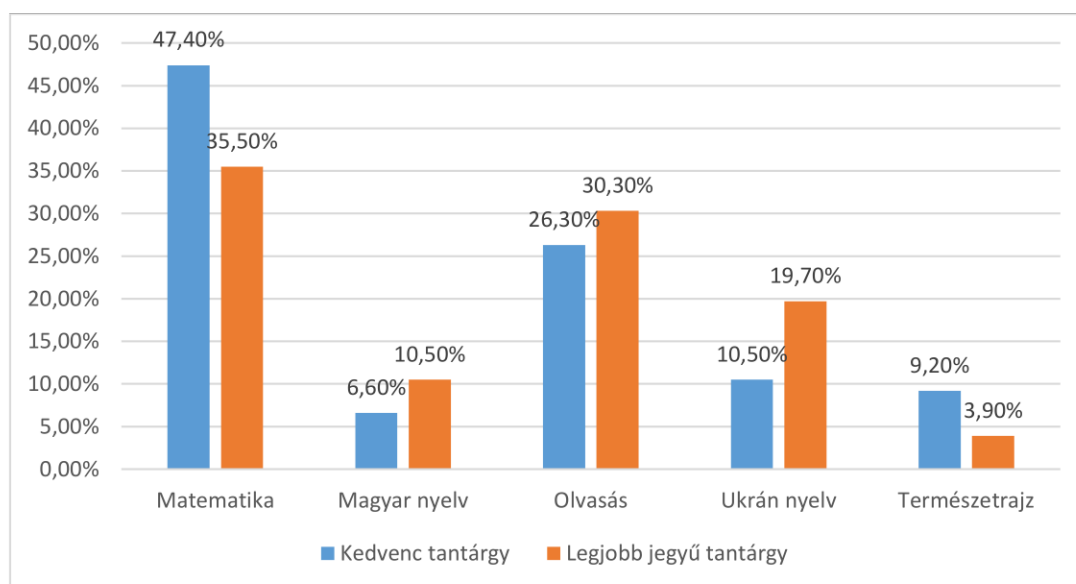
		Igen	Nem	Chi-négyzet	Sig
Elért pontszámok szövegértésből	<b>0 pont</b>	0	2,2	8,067	0,018
	<b>1-10 pont</b>	3,2	<u>26,7</u>		
	<b>11-20 pont</b>	<u>96,8</u>	71,1		

\*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

A kérdőívet kitöltő gyerekek 47,4%-ának kedvenc tantárgya a matematika, 26,3%-ának az olvasás, 10,5%-ának az ukrán nyelv, 9,2%-ának a természetrajz és 6,6%-ának a magyar nyelv volt. A megkérdezettek 35,5%-ának a legjobb jegye matematikából volt, 30,3%-ának olvasásból, 19,7%-ának ukrán nyelvből, 10,5%-ának magyar nyelvből és 3,9%-ának természetrajzból.

26. ábra: Kedvenc tantárgy és legjobb jegy szerinti megoszlás (N=76)



Forrás: saját szerkesztés.

Chi-négyzet próbával feltérképeztük a vizsgált személyek által választott kedvenc tantárgyakat és azokat a tárgyakat, amelyekből a legjobb jegyük van bevallásuk szerint, és

ezek mentén is találtunk szignifikáns összefüggéseket. Felülreprezentált azoknak a tanulóknak a száma matematika, magyar nyelv, olvasás és ukrán nyelv esetében, akiknek a kedvenc tantárgyukból van a legjobb jegyük.

19. táblázat: A kedvenc tantárgy és a legjobb jegy összevetése (%) (N=76)

Legjobb jegy		<b>Mate- matika</b>	<b>Magyar nyelv</b>	<b>Olvasás</b>	<b>Ukrán nyelv</b>	<b>Termé- szetrajz</b>	<b>Chi- négy- zet</b>	<b>Sig</b>
Kedvenc tantárgy	<b>Matema- tika</b>	<u>61,1</u>	5,6	11,1	16,7	5,6	43,099	0,000
	<b>Magyar nyelv</b>	0	<u>40</u>	40	20	0		
	<b>Olvasás</b>	20	10	<u>60</u>	10	0		
	<b>Ukrán nyelv</b>	0	12,5	12,5	<u>62,5</u>	12,5		
	<b>Termé- szetrajz</b>	14,3	14,3	57,1	14,3	0		

\*Az aláhúzással szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő

Forrás: saját szerkesztés.

Összehasonlítva a távoktatás előtt és után megkérdezettek teljesítményét a kapott eredmények alapján elmondható, hogy eredményesebben teljesítettek azok, akik már visszatértek ismét az intézményi kereteken belüli oktatásba. Ezt bizonyítja az, hogy az utóbbiak 60,5%-a 81-100 között ért el összpontszámot, míg azok, akik a távoktatás bevezetése előtt töltötték ki, 23,5%-a csupán. Ez a különbség megmutatkozott tantárgyakra lebontva is. Míg matematikából egyformán teljesítettek a tanulók, addig magyar nyelvből és szövegértésből eredményesebben azok, akik a távoktatás után töltötték ki a kérdőívet, mint akik azelőtt. A kapott eredmények alapján elmondható, hogy negyedik hipotézisünk, miszerint *a távoktatás negatívan hatott a tanulók teljesítményére*, nem igazolódott be. Az eredmények nem teljes mértékben arra utalnak, hogy a távoktatás alatt többet tanultak a gyerekek otthon, mint az iskolában. A távoktatás után a vírushelyzet miatt megváltozott a lekérdezés körülménye: míg a távoktatás előtt jelen tudtunk lenni kérdezőbiztosként a felmérésben, addig a karanténkorlátozások miatt nem. Előfordulhatott, hogy a pedagógussal közösen töltötték ki a gyerekek vagy segített benne a tanulóknak, vagy otthon töltötték ki a megkérdezettek szüleikkel, és emiatt is születhez jónál magasabb eredmény a távoktatás után, mint annak bevezetése előtt.

## ÖSSZEGZÉS

A szakdolgozatunkban a tehetséggondozással foglalkoztunk. A szakirodalmi részben feltártuk a tehetség fogalmát, és annak jellemzőit, a tehetségmodelleket, feldolgoztuk azt, hogyan lehet a tehetségeseket azonosítani és fejleszteni. Feltérképeztük, hogy milyen tehetséggondozási lehetőségek kínálóznak Kárpátalján, valamint kitértünk arra is, hogyan zajlott a távoktatás a vizsgált iskolákban és Magyarországon, és ez hogyan befolyásolta a tehetséggondozást. A kutatás során feltártuk, hogy milyen arányban vesznek részt a beregszászi magyar tannyelvű kisiskolások Genius tehetséggondozó hétvégén és ez milyen hatással van teljesítményükre és eredményükre, illetve milyen eredmények születtek távoktatás előtt és után.

Kutatásunk célcsoportját Beregszász negyedik osztályos tanulói képezték, eszköze pedig a kérdőív volt. A kutatási kérdések és a szakirodalmak alapján négy hipotézist állítottunk fel. A matematika pontszámai és a nemek összehasonlítása között nem találtunk szignifikáns összefüggést. Ez alapján elmondható, hogy első hipotézisünk, miszerint a fiúk matematikából jobban teljesítenek a lányoknál, nem igazolódott be. A második hipotézisünk, miszerint a matematikai feladatok nagyobb nehézséget okoznak a többi tárgytól, nem igazolódott be, mivel a kapott eredmények alapján ebből teljesítettek a legeredményesebben, legkevésbé pedig magyar nyelvből. A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért összpontszámok összehasonlításánál szignifikáns összefüggést találtunk. Az eredmények és Váradi Natália (2018) leírása igazolja, hogy a tehetséggondozó programban résztvevő diákok jóval eredményesebbek a programot nem látogató tanulóktól. Ezzel beigazolódott a harmadik hipotézisünk, miszerint a Genius tehetséggondozó foglalkozásokon részt vett gyerekek eredményesebbek a programot nem látogató társaiktól. A negyedik hipotézisünk, miszerint a távoktatás negatívan hatott a tanulók teljesítményére, nem igazolódott be, mivel jóval magasabb arányban értek el pontszámot 80-100 között a távoktatás utáni időszakban megkérdezettek (60,5%), mint a távoktatás bevezetése előtt kitöltöttek (23,5%).

A szakdolgozatunkat a pedagógusok figyelmébe ajánljuk, mivel ez egy nagyon aktuális és fontos téma a szakmánkban, ez pedig megköveteli a tehetséggondozás témakörének ismeretét. Azért fontos terület, mivel ha nem fordítanak kellő figyelmet a tehetség azonosítására és fejlesztésére vagy elfojtják azt, az negatív hatással lehet a gyermek teljesítményére és személyiségfejlődésére.

## РЕЗЮМЕ

У бакалаврській роботі ми розглянули деякі можливості розвитку талантів. Розділ літератури включає в себе інформації про поняття талант, його характеристику, моделі талантів, можливості його визначення та виявлення. У роботі ми намагалися знайти такі можливості, з якими вільно може користуватися закарпатська молодь, дослідили проходження дистанційного навчання на Закарпатті та в Угорщині. За допомогою дослідження ми обстежили можливі вияви, які можуть бути корисними для берегівських угорськомовних школярів, які впливають безпосередньо на їхній результат.

Інструментом нашого дослідження була анкета, а цільовою групою були берегівчани-четвертокласники. На основі дослідницьких питань та літератури ми склали чотири гіпотези. Перша гіпотеза про те, що хлопці мають кращі результати ніж дівчата – не підтверджена, оскільки при порівнянні гендерних та математичних балів не було виявлено значущої кореляції. Друга гіпотеза про те, що математичні задачі здаються важчими, ніж задачі з інших предметів - не підтверджена, тому, що виходячи з результатів, вони були набагато ефективнішими, ніж задачі, наприклад, з розуміння тексту. У третій гіпотезі йдеться про те, що діти, які брали участь у програмі управління талантами Genius, досягали кращих результатів, ніж їхні ровесники, які не відвідували його - підтверджена. Четверта гіпотеза про те, що дистанційне навчання негативно вплинуло на результати учнів – не підтверджена, тому що після дистанційного навчання досягнені учнями результати були більшими, коливалися в межах 80 – 100 балів (60,5 %), ніж результати перед початком дистанційного навчання (23, 5 %).



## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Balogh László (2004): *Iskolai tehetséggondozás*. Debrecen, Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Balogh László (2011): *A tehetség felismerése és fejlesztése*. Debrecen, Debreceni Egyetem – Pszichológiai Intézet – Pedagógiai-Pszichológiai Tanszék.
- Balogh László (2014): *Új irányok az iskolai tehetséggondozásban*. Budapest, Mindennapi pszichológia.
- Bárányné Jámbori Szilvia – Horvát-Militityi Tünde – Ráczné Török Erzsébet (2011): *Tanulók és tanulócsoportok megismerése – kiemelt figyelmet igénylő tanulók*. Mentor(h)áló 2.0 Program, TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0008 projekt.
- Davis, Gary A. – Rimm, Sylvia B. (1985): *Education of the Gifted and Talented*. New Jersey, Prentice Hall Inc., Englewood, Cliffs.
- Dávid Mária (2015): *Speciális igényű hallgatók/tanulók a felsőoktatásban és a felnőttképzésben*. Eger, Eszterházy Károly Főiskola.
- Dudás Dóra (2016): *A tehetség deviáns - Dr. Vekerdy Tamás a tehetségről*. Budapest, Mindset Pszichológia szaklap.
- Gergi-Horgos Mátyás (2020): *Az online oktatásra való átállás negatívan hat a kisiskolások teljesítményére*. Budapest, Mandiner.
- Gyarmathy Éva (1998): Tehetség és tanulási zavarokkal küzdő kiemelkedő képességű gyerekek. In: *Magyar pedagógia* 2. 135-153.
- Gyarmathy Éva (2002): Matematikai tehetség. In: *Új Pedagógiai Szemle* 5. 110-115.
- Gyarmathy Éva (2006): *A tehetség. Fogalma, összetevői, típusa és azonosítása*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- Gyarmathy Éva (2013): Tehetség és tehetséggondozás a 21. század elején Magyarországon. In: *Neveléstudomány* 2. 90-106.
- Hamar Mária (1998): A tehetséggondozás kérdései a mindennapok gyakorlatában. In: *Iskolakultúra* 3. 31-42.
- Mönks, Franz J. – Ypenburg, Irene H. (2011): *Ha tehetséges a gyerek...Útmutató szülőknek és tanároknak*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Orosz Ildikó (2008): Tehetséggondozás Kárpátalján. In: Mező Ferenc – Mező Katalin (szerk.): *Tehetség – határok nélkül*. Debrecen, Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület.

Orosz Ildikó – Váradi Natália (2012): Tehetséggondozás Kárpátalján. In: Demeter József (szerk.): *A Kárpát-medencei tehetséggondozás jó gyakorlatai*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.

Pap Szilárd István (2020): *Egy friss kutatás szerint a távoktatás keményen rontja a diákok tanulását minőségét*. Budapest, Mércse.

Polonkai Mária (2015): *Pedagógusszerepek a tehetséggondozásban*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.

Proháczik Ágnes (2020): A tantermi és az on-line oktatás (tanítás és tanulás) összehasonlító elemzése. In: *Opus et Educatio* 3. 208-219.

Séra Magdolna (2009): Az iskolai tannyelv választás szerepe a kárpátaljai magyar kisebbség jövője és társadalmi mobilitása szempontjából. In: Kötél Emőke – Szarka László (szerk.): *Határhelyzetek II. Kultúra – Oktatás – Nyelv – Politika*. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium.

Szelczy Ivett – Bencéné Fekete Andrea (2014): Matematikai tehetségek gondozása az általános iskola alsó tagozatán. In: *Acta Scientiarum Socialium* 41. 31-38.

Szénay Márta (2009): Tantárgyak, tanórák és a tanulói érdeklődés. In: Mayer József (szerk.): *A tanulók munkaterhei Magyarországon*. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

Szimkovics Tamás (2014): *Középiskolai informatikai tehetséggondozás az ukrainai magyar tannyelvű iskolákban*. Debrecen, Informatika a felsőoktatásban 2014 konferencia.

Tóth Dominika (2020): *Hat járást hagytak jóvá Kárpátalján*. Beregszász, Kárpátalja.ma.

Turmezeyné Heller Erika (2011): *A tehetséggondozás lehetőségei a kooperatív tanulásban*. Debrecen, Didakt Kiadó.

Váradi Natália (2018): *A „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány programjai és tevékenysége. Kárpátaljai Európai Tehetségpontunk bemutatkozása*. Budapest, Európai Tehetségközpont.

Zakota Zoltán (2020): Oktatás járvány idején – az alkalmazkodás nehézségei. In: *Civil Szemle* különszám 59-71.

## MELLÉKLETEK

### *1. számú melléklet: Ábrák és táblázatok jegyzéke*

1. ábra: Renzulli háromkörös tehetségmodellje .....	11
2. ábra: Tannenbaum csillag modellje .....	12
3. ábra: Mönks többtényezős tehetségmodellje .....	13
4. ábra: Czeizel $2x4+1$ faktoros modellje .....	14
5. ábra: Piirto piramis modellje .....	15
6. ábra: Elért pontszám szerinti megoszlás (N=161) .....	40
7. ábra: Tantárgy szerinti megoszlás (N=161) .....	41
8. ábra: Nemek szerinti megoszlás (N=161) .....	41
9. ábra: Iskolák szerinti megoszlás (N=161) .....	42
10. ábra: Anyanyelv szerinti megoszlás (N=161) .....	44
11. ábra: Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvételi arány (N=161) .....	44
12. ábra: Kedvenc tantárgy és legjobb jegy szerinti megoszlás (N=161) .....	47
13. ábra: Elért pontszám szerinti megoszlás (N=85) .....	48
14. ábra: Tantárgy szerinti megoszlás (N=85) .....	49
15. ábra: Nemek szerinti megoszlás (N=85) .....	49
16. ábra: Iskolák szerinti megoszlás (N=85) .....	50
17. ábra: Anyanyelv szerinti megoszlás (N=85) .....	52
18. ábra: Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvételi arány (N=85) .....	53
19. ábra: Kedvenc tantárgy és legjobb jegy szerinti megoszlás (N=85) .....	54
20. ábra: Elért pontszám szerinti megoszlás (N=76) .....	55
21. ábra: Tantárgyak szerinti megoszlás (N=76) .....	56
22. ábra: Nemek szerinti megoszlás (N=76) .....	56
23. ábra: Anyanyelv szerinti megoszlás (N=76) .....	57
24. ábra: Iskolák szerinti megoszlás (N=76) .....	57
25. ábra: Genius tehetséggondozó hétvégén való részvétel szerinti megoszlás (N=76) .....	59
26. ábra: Kedvenc tantárgy és legjobb jegy szerinti megoszlás (N=76) .....	61
1. táblázat: Az iskolák és az elért pontszámok összevetése (%) (N=161) .....	42
2. táblázat: Az iskolák és a magyar nyelv pontszámok összevetése (%) (N=161) .....	43
3. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összevetése (%) (N=161) .....	45

4. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=161) .....	45
5. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=161) .....	46
6. táblázat: A kedvenc tantárgy és a legjobb jegy összevetése (%) (N=161) .....	47
7. táblázat: A nemek és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=85) .....	50
8. táblázat: Az iskolák és az elért pontszámok összevetése (%) (N=85).....	51
9. táblázat: Az iskolák és a magyar nyelv pontszámok összevetése (%) (N=85).....	51
10. táblázat: Az anyanyelv és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=85) .....	52
11. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összevetése (%) (N=85).....	53
12. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=85) .....	54
13. táblázat: Az iskolák és az elért pontszámok összevetése (%) (N=76).....	58
14. táblázat: Az iskolák és a magyar nyelv pontszámok összevetése (%) (N=76).....	58
15. táblázat: Az iskolák és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=76).....	59
16. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és az elért pontszámok összevetése (%) (N=76).....	60
17. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a matematika pontszámok összevetése (%) (N=76) .....	60
18. táblázat: A Genius tehetséggondozó hétvégéken való részvétel és a szövegértés pontszámok összevetése (%) (N=76) .....	61
19. táblázat: A kedvenc tantárgy és a legjobb jegy összevetése (%) (N=76) .....	62

## 2. számú melléklet: Kérdőív

### Kérdőív

Szakács Erikának hívnak, főiskolai hallgató vagyok. A segítségedet szeretném kérni a kutatásomhoz. Az alábbi kérdőívben kérdéseket és feladatokat fogsz látni. Figyelmesen olvasd el a kérdéseket és karikázd be a helyes választ, majd oldd meg a feladatokat. Minden feladat előtt olvasd el figyelmesen, hogy mit kell az adott feladatban csinálni. Az eredmény nem számít bele az iskolai teljesítményedbe, nem kapsz rá érdemjegyet. Segítségedet köszönöm szépen!

**1) Hányadik osztályba jársz?**

.....

**2) Melyik iskolában tanulsz?**

- a) Beregszászi 3. Számú Zrínyi Ilona Középiskola
- b) Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola
- c) Beregszászi 6. Számú Horváth Anna Általános Iskola
- d) Beregszászi 9. Számú Általános Iskola
- e) Beregszászi 10. Számú Középiskola

**3) A felsorolt tárgyak közül melyik a kedvenced?**

- a) matematika
- b) magyar nyelv
- c) olvasás
- d) ukrán nyelv
- e) természetrajz

**4) Melyik tantárgyból van a legjobb jegyed?**

- a) matematika
- b) magyar nyelv
- c) olvasás
- d) ukrán nyelv
- e) természetrajz

**5) Részt vettél-e már GENIUS tehetséggondozó hétvégén?**

- a) igen
- b) nem

**6) Mi a nemed?**

- a) fiú
- b) lány

**7) Mi az anyanyelved?**

a) magyar

b) ukrán

## Feladatok

**1. Mértékegységváltás: a példa alapján alakítsd át a mértékegységeket, majd írd be a táblázatba az eredményeket!** **10 pont/**

1 óra	=	60 perc
7 nap	=	óra
96 hónap	=	év
5 év	=	hónap
8 km	=	m
10 cm	=	mm
25 dm	=	cm
2000 m	=	km
1000 mm	=	cm
440 cm	=	dm
2000 g	=	kg

**2. Kiszámoló: végezd el a műveleteket, majd írd be a helyes eredményeket a táblázatba!**

**12 pont/**









$46 + 7$	=	
$68 + 20$	=	
$18 + 8$	=	
$57 - 46$	=	
$81 - 58$	=	
$41 - 4$	=	
$7 \times 7$	=	
$8 \times 5$	=	
$3 \times 9$	=	
$54 : 6$	=	
$36 : 6$	=	
$56 : 7$	=	

**3. Számírás: a betűkkel megadott számokat írd le számjegyekkel!**

**10 pont/**

Számok betűkkel	Számjegyekkel					
Négyezer-hatszázöt			4	6	0	5
Kilencezer-hatszázhetven						
Háromszáznyolc						
Ötezer-kettőszáz						
Hatvanhat						
Kilenc						
Hétszáz						
Kettőezer-egyszáz						
Háromezer-hét						
Nyolcszázkilencven						
Négyszázharmincnég						

4. Képes szóolvasás: amelyik szó jelentése illik a képre, annak sorszámát karikázd be, amelyik nem, annak sorszámát húzd át! 25 pont/

<p><b>PÉLDÁK:</b> Lehet, hogy mind a négy számot át kell húzni. Lehet, hogy mindet be kell karikázni. Az is lehet, hogy egyet vagy néhányat kell bekarikázni, és a többit át kell húzni.</p>	<p>1. összeállít 2. mondani 3. kötelesség 4. legtöbbit</p> 	<p>5. repülő 6. lebeg 7. repül 8. bogár</p> 	<p>9. szakáll 10. sereg 11. falu 12. áll</p> 	<p>13. ülésen 14. megtanít 15. nyitva 16. muzsikál</p> 
<p>1. kapitány 2. lábas 3. köszön 4. part</p> 	<p>5. széles 6. folyik 7. folyó 8. húz</p> 	<p>9. köröm 10. időnként 11. meccs 12. zár</p> 	<p>13. hernyó 14. indul 15. szabály 16. zöld</p> 	<p>17. tízes 18. négyszáz 19. kétjegyű 20. keres</p> <p style="font-size: 2em; color: red;">400</p> <p style="font-size: 2em; color: red;">8 10</p>
<p>21. ideges 22. kótél 23. leng 24. fog</p> 	<p>25. biztonság 26. király 27. tanév 28. kard</p> 	<p>29. sportol 30. hord 31. srác 32. rúg</p> 	<p>33. nagymama 34. nagypapa 35. apró 36. pár</p> 	<p>37. konyak 38. erdő 39. tükör 40. ár</p> 

5. Pótold a hiányzó "j" vagy "ly" betűket!

10 pont/

A tanár fo....ton a he....esírási szabá....okat su....olta a tanulóba.

Ügyel... arra, hogy a tartá...ból ne fo....on ki több víz.

A re...tvényt he....esen megfe...tők ...utalomban részesülnek.

**6. Húzd alá azokat a főneveket, amelyeket nagy betűvel írnak, majd írd ki helyesen a hibás szavakat!**

**13 pont/**

Híd, bodri, ágy, iskola, ferenc, nap, lány, munkács, pepsi, számítógép, ukrájna.

---

**7. Szövegértés: olvasd el figyelmesen a mesét, majd oldd meg a mese után lévő feladatokat!**

**AZ OSTOBA MEDVE**

Egy parasztember fogott az erdőben egy kis medvebocsot, hazavitte és felnevelte. Olyan szelíd és kezes volt a fiatal medve, s úgy szerette a gazdáját, hogy folyton a sarkában járt, követte mindenüvé. A paraszt egy nap kiment gyomlálni a rizsföldjére, az erdő szélére – a medve persze megint ott cammogott a nyomában.

Delelőn állt a nap, a gazda megette a déli főtt rizsét, aztán a melegtől eltikkadtan a munkától fáradtan leheveredett egy sűrű lombú fa árnyékába, és elaludt.

A medve ott ült mellette, és az álmát vigyázta. Egyszer csak látta, hogy egy sereg légy telepszik a gazda arcára. Először mancsával hessegette őket, de azok újra meg újra visszaszálltak. Azt gondolta akkor az ostoba medve:

„Már vagy tízszer elkergettem a szemtelenjeit, de mindig visszarepülnek. Mit csináljak, hogy ne szálljanak vissza többet? Ha egy csapásra agyonütöm valamennyit, akkor nem háborgatják többé a gazdám álmát!”

Így okoskodott, aztán felemelte a mancsát, és hatalmasat csapott az alvó ember arcába. A szegény parasztnak azon nyomban eleredt az orra vére.

A medve szánta-bánta ostobaságát, de jó időbe telt, amíg szelíd, bánatos brummogással megbékítette a gazdáját. (koreai mese)

**6. Kik a mese szereplői és hol játszódik a történet?**

**5 pont/**

Szereplők: \_\_\_\_\_

Helyszín: \_\_\_\_\_

**7. Jelöld sorszámmal a bekezdéseket a szövegben!**

**6 pont/**

**8. Melyik bekezdésben olvashattál az alábbi állításokról? Írd a bekezdések sorszámát az állítások előtti vonalra!**

**7 pont/**

\_\_\_\_ Sok időbe telt, amíg a medve megbékítette a gazdáját.

\_\_\_\_ A gazda a munkától fáradtan egy sűrű lombú fa árnyékában elaludt.

\_\_\_\_ A medve azt gondolta, hogy egy csapással agyonüti a legyeket.

\_\_\_\_ Egy parasztember felnevelt egy medvebocsot.



\_\_\_ A parasztnak az ütéstől eleredt az orra vére.

\_\_\_ A medve látta, hogy egy csomó légy telepszik a gazdájára.

\_\_\_ A paraszt kiment gyomlálni a rizsföldjére.

**9. Miért csapott a medve a békésen alvó parasztember arcába? Húzd alá a helyes választ!**

**2 pont/**

Azért, mert haragudott a gazdájára, amiért elaludt.

Azért, mert mindig visszarepültek a legyek.

Azért, mert sajnálta a gazdáját, hogy nem hagyták pihenni a legyek.

**Elérhető pontszám: 100 pont**

**Elért pontszám:**

### *3. számú melléklet: Szülői beleegyező nyilatkozat*

#### **Szülői beleegyező nyilatkozat**

Én ..... hozzájárulok, hogy gyermekem ..... részt vegyen a Szakács Erika által vezetett pedagógiai kutatásban. A vizsgálat feladatokat tartalmaz a gyerekek ismereteinek a felméréséhez és megismeréséhez matematikából, helyesírásból és szövegértésből, valamint kérdéseket azzal kapcsolatban, hogy részt vettek-e már GENIUS tehetséggondozó hétvégén.

Dátum: .....

Aláírás: .....

Megjegyzés: a vizsgálat anoním módon zajlik, a résztvevők személyazonosságát nem adjuk ki harmadik félnek. A kutatás további részében kódrendszerrel különböztetjük meg az alanyokat.

Az elvégzett kutatás az évfolyammunkámhoz szükséges.

Завідувачу кафедри  
Біда Олені Анатоліївни

здобувача вищої освіти  
Сакач Еріки Олександрівни  
Початкова освіта  
IV курс, денна форма

### ЗАЯВА

З правилами чинного Положення «Про академічну доброчесність в Закарпатському угорському інституті імені Ф. Ракоці II» від «30» серпня 2019 року, згідно з яким виявлення плагіату є підставою для відмови в допуску роботи до захисту і застосування заходів дисциплінарної та академічної відповідальності, ознайомлений(а).

Про використання Системи виявлення текстових збігів/ідентичності/ схожості в роботах здобувачів вищої освіти повідомлений(а) та надаю свою згоду на обробку та збереження моєї роботи в Базі даних Інституту. Також надаю ЗУІ право на передачу моєї роботи для обробки та збереження в Системі виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та використання роботи для виявлення плагіату в інших роботах, які завантажувалися/завантажуються для перевірки Системою виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та користувачами, які мають доступ до цієї Системи, виключно в обмежених цілях для виявлення плагіату в текстах робіт.

Робота для перевірки Інституту надається в друкованому та електронному варіанті. Електронна версія моєї роботи збігається (ідентична) з друкованою.

28.05.2024

Дата



Підпис

**Bida Olena**  
**tanszékvezetőnek**  
**Szakács Erika**  
**IV. évfolyamos nappali tagozatos**  
**tanító szakos hallgatótól**

### **NYILATKOZAT**

A II. Rákoczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola 2019. augusztus 30-án kelt tudományetikai szabályzatának pontjaival, amelyek szerint plágium felfedezése esetén a diplomamunka nincs védéshez engedve, megismerkedtem.

Tájékoztatást kaptam a plágiumszűrő rendszer használatáról, hozzájárulok a munkám ellenőrzéséhez és tárolásához az intézményi adatbázisban. Felhatalmazom az intézményt, hogy a munkámat ellenőrzés után felhasználhassák a plágiumszűrő program működésénél a további munkák ellenőrzésének folyamatában.

A munkát ellenőrzés céljából elektronikusan és nyomtatott formában is benyújtottam az intézménynek. Munkám elektronikus változata azonos a nyomtatott példánnyal.

2024.05.28.

Dátum



Aláírás

Ім'я користувача:  
Моца Андрій Андрійович

ID перевірки:  
1007936686

Дата перевірки:  
20.05.2021 00:04:29 EEST

Тип перевірки:  
Doc vs Internet

Дата звіту:  
20.05.2021 00:18:41 EEST

ID користувача:  
100006701

Назва документа: Szakács Erika

Кількість сторінок: 63 Кількість слів: 15675 Кількість символів: 123804 Розмір файлу: 1.46 MB ID файлу: 1008027714

## 4.03% Схожість

Найбільша схожість: 1.79% з Інтернет-джерелом ([http://metszetek.unideb.hu/files/metszetek\\_202004.pdf](http://metszetek.unideb.hu/files/metszetek_202004.pdf))

4.03% Джерела з Інтернету

180

Сторінка 65

Пошук збігів з Бібліотекою не проводився

## 0% Цитат

Вилучення цитат вимкнене

Вилучення списку бібліографічних посилань вимкнене

## 0% Вилучень

Немає вилучених джерел