Megjelent:Tehetség 2004.1-4.

A tehetségek leírása, felfedezése, gondozása

Dr. Heimann Ilona

A szerző az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karának docense, a Magyar Tehetséggondozó Társaság választmányi tagja

„Van egy téveszme, hogy a lángelmét nem lehet elnyomni, az utat tör magának. Csodát tör utat! Azt úgy el lehet nyomni és taposni, mintha ott sem lett volna."

Szentgyörgyi Albert Nobel-díjas kutató fent idézett sorai 1973-ban hangzottak el, de ma is feltehetjük a kérdést: vajon nem tűnnek el, nem vesznek feledésbe a kiváló adottságokkal rendelkező tehetségek? A válasz sajnos igen, annak ellenére, hogy a kiemelkedő képességű gyermekek támogatása egyre fontosabb társadalmi feladat hazánkban, Európában és azon túl is. Különösen vonatkozik ez a hátrányos helyzetű – a kulturálisan eltérő, a fogyatékos, a képesség deficites – tehetségek, az alulteljesítők nagy csoportjára.

Mit tehetünk annak érdekében, hogy ez a veszteség csökkenjen?

A válasz: felfedezni, felkarolni, gondozni, fejleszteni, védeni, kibontani a tehetséget.

Azokat a problémákat szeretném bemutatni, érinteni, amelyek a tehetség fogalmát, a tehetséggondozást meghatározzák, körülfonják. Teszem azt annak reményében, hogy hozzájárulok a szakszerű, gyakorlati tehetséggondozáshoz és minél több, színes tehetséggondozó műhely beindulását segítem elő.

A következőkben az angol 3 *„D"*-re támaszkodva ismertetem - a teljesség igénye nélkül - a tehetség meghatározása, azonosítása, gondozása körüli problémákat. A három alapelv: a *leírás* (Descipition), a *felfedezés* (Discovery), a *gondozás* (Development) egymástól különálló területek, mégis elválaszthatatlan egységet alkotnak.

Leírás

Mi a tehetség? Ki a tehetséges?

A leírás a tehetség mibenlétét, jellegzetességét, összetevőit, típusait fejti ki, foglalkozik a tehetséggel és örökletességgel, a tehetség környezeti hatásainak törvényszerűségeivel.

A tehetségről való vélekedés egyidős az emberiséggel, kortól és kultúrától függően változik. A tehetség negatív felhangokkal terhes, nem egyértelmű fogalom. Jól példázza azt a tudományos szemléletet nélkülöző néhány tehetségkép, mint pl.: A tehetség nem más, mint a természetfeletti, misztikus erő, istenek, múzsák vagy démonok ajándéka. A rendkívüli képességek idegrendszerbéli eltérések következménye éppen, úgy mint az eszelősség, vagy őrültség.

Lombroso (1891) nevéhez kötődik az a vélemény, miszerint a tehetségesek mentálisan terheltek. Következtetéseit életrajzi adatok, anekdoták elemzéseiből nyerte, miszerint a

tehetségesek kis növésűek, sápadtak, soványak. Sok közöttük a balkezes, alkoholista, drogos. A tehetség ára melankólia, depresszió, neurózis. A tehetségnek, a zsenialitásnak a különböző elmebetegségekhez való kapcsolódása a mai napig része a közgondolkodásnak. Ma a tehetség mibenlétére és modelljére vonatkozóan több tucat elképzelés van forgalomban.

Vonásorientált modellek, egytényezős modellek

Ez az irányzat a tehetséget egy stabil vonásnak tekinti, azzal azonosítja. Máig legerősebben ható vonáselmélet L. M. Terman nevéhez kötődik, aki a tehetséget a kimagasló intelligenciával azonosítja. Terman a Stanford-Binet intelligencia teszt segítségével 15oo fő 8-12 éves gyereket választott ki és azonosított, akiknek IQ értéke 135 vagy annál magasabb volt, és követte életútjukat. A longitudinális kutatást 1921-ben kezdte el, amely halálát követően (1956) még ma is tart. A termani értelmesség hangsúlyos felfogás az intelligenciát örökletes jelleggel ruházta fel. Hitt abban, hogy az intelligencia az élet során mindvégig megmarad és kivételes teljesítményeket eredményez. Élete alkonyán kénytelen volt szembesülni tévedésével, mert a követéses vizsgálatokból kiderült, nem a legintelligensebb egyénekből lettek a legnagyobb alkotók. A képesség mellett a környezeti tényezők, a személyiségjegyek is erősen befolyásolják a tehetség érvényesülését.

A későbbi intelligencia kutatások egy differenciáltabb tehetségkép megfogalmazását eredményezték C. Sperman **(**1927) szerint az intelligencia nem homogén képesség, hanem két faktorral határozható meg: az általános (G) és a speciális (S) faktorral. A „G" öröklött, a környezeti hatásoktól független energetikai tényező, az „S" tanulás következtében alakul ki, és ez határozza meg a képesség jellegét, megnyilvánulásait.

Gardner (1983) a következő 7 intelligenciatípust különbözteti meg: nyelvi (T.S. Elliot), logikai-matematikai (A. Einstein), vizuális-térbeli (P. Picasso), zenei (I.Sztravinszkij), testi-kinesztetikus (M. Graham), intraperszonális (S. Freud), interperszonális (M. Gandhi).

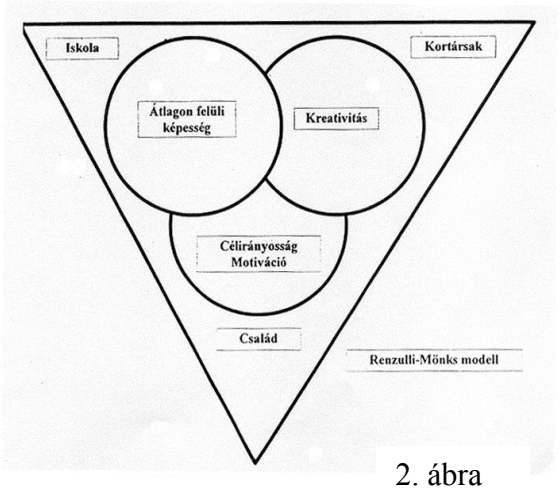
Az intelligencia mellett jelentősek a kreativitás hangsúlyos elméletek is. Torrance (1969) kutatásai arra hívják fel a figyelmet, hogy a tehetséges gyerekek mintegy 70%-a kimarad a tehetségfejlesztésből, ha csupán intelligenciatesztekkel történik a kiválasztásuk.

A többtényezős modellek nem csupán leírják a tehetség összetevőit - legyenek azok örökletesek vagy tanultak -, hanem a közöttük levő összefüggéseket is megvilágíthatják.

A J. Renzulli-féle tehetségmodell (1978) szerint három egyenértékű személyiségkör, mint az átlag feletti képesség, a kreativitás, és a feladatkötelezettség metszéspontjában található a tehetség. (1.ábra) Később az átlag feletti képességeket differenciáltabban írja le, csoportosítva azt a G és S faktor köré. A feladatkötelezettségnél pontosítja az összetevőket: érdeklődés, kitartás, önbizalom, énerő. Ezek, mint energetikai faktorok segítik a tehetség kifejlődését.

J. Mönks (1987) szerint a tehetség kibontakozásának alapfeltétele a támogató környezet. A

1. ábra



2. ábra

Renzulli modellben szereplő belső tulajdonságok csak a körülvevő kulturális hatteren keresztül juthatnak érvényre.

Az egyes személyiséggyűrűk értelmezése Herskovits (1998) alapján:

Átlag feletti képességek

Magas szintű elvont gondolkodás, fogalomalkotás, kombinációs készség; jó memória, és beszédkészség; kiváló matematikai logika, téri viszonyok átlátása; speciális képességek (pl. zenei, pszichomotoros stb.); bizonyos területen meglepő mennyiségű ismeret; alkalmazkodóképesség, új helyzetekben feltalálja magát; kritikus, független gondolkodás; gyors, pontos, szelektív információfeldolgozás; a lényeges és lényegtelen szétválasztásának képessége.

Kreativitás

Gördülékeny, rugalmas és eredeti gondolkodás; ötletgazdagság, szokatlan feladat- és helyzetmegoldások; fogékonyság az új és különös iránt, problématalálás; kíváncsiság, merészség és szellemi játékosság; a konvenciókkal kevéssé törődik, nonkonformizmus; bizonytalan helyzetek toleranciája; humorérzék.

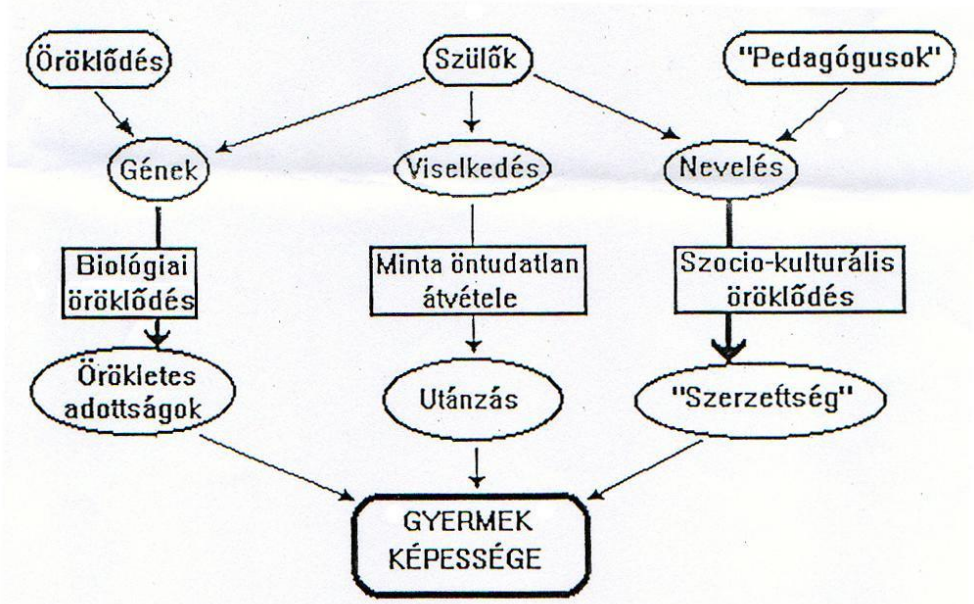
Feladatkötelezettség

Elmélyült érdeklődés, lelkesedés képessége; kitartás, állhatatosság, önállóság-sokszor makacsság; belülről motiváltak, érdeklődésvezéreltek; önbizalom, énerő, hit saját képességében, hogy fontos dolgot tud létrehozni; magas célokat tűznek ki maguk elé az őket érdeklő területen; önkritikusak, mások kritikájára reakciójuk változó.

A környezet szimbolizáló fordított háromszög sarkai: a család (amely értékeket ad), az iskola (kapukat nyit), az iskolatársak (akik katalizátorként hatnak). A Mönks-Renzulli modell a belső körökön is módosított, a feladatkötelezettséget motivációra változtatta. E modell alapján a gyerekek 15-2o %-a, míg az intellektuális képesség azonosítása szerint, a gyerekek felső 2,2-2,3 %-a tekinthető potenciálisan tehetségesnek. Az egyre szaporodó

tehetségmodellek is érzékeltetik, milyen nehéz a tehetségnek egy mindent magába foglaló definícióját adni. Íme egy meghatározás Harsányi Istvántól (1994): *Tehetségesen azt a velünk született adottságokra épülő, majd gyakorlás, céltudatos fejlesztés által kibontakoztatott képességet értjük, amely az emberi tevékenység egy bizonyos, vagy több területén az átlagosat messze túlhaladó teljesítményeket tud létrehozni.*

A bemutatott elméletek és a definíció is érzékelteti a tehetség és örökletesség problémáját. Czeizel Endre-féle hármas öröklődési forma jól mutatja a szerzettség és örökletesség



Czeizel E.: Számadás a talentumról 96.o.)

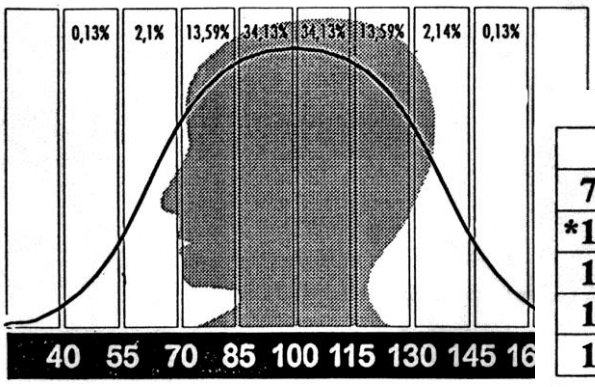
kapcsolódását, arányait a gyermeki képességek kialakulásában.

Felfedezés

Milyen módon és milyen módszerekkel, hány éves korban ismerhető fel a tehetség?

A Renzulli-Mönks-modell a gyermekek 15-20 %-át, míg a sokak által használt intelligencia-azonosítás csupán a töredéküket minősíti tehetségesnek.

A Gauss-görbén ábrázolt intelligencia eloszlásból látható, hogy a népesség kétharmada 85 és



alacsony (70 alatt) és a kiemelkedően magas

	Népesség %
70 IQ alatt értelmi fogyatékos	2,2-2,3
*130 IQ felett kivételesen értelmes	2,2-2,3
145 IQ felett minden 1000. ember	0,1-0,13
160 IQ felett *Magyarországon* kb.	*(330 ember)*
175 IQ felett *Magyarországon* kb.	*(2-3 ember)*

4. ábra

* Iskolai évfolyamonként /150 e. gyerek / 3 ezer tehetséges általános iskolai vonatkozásban kb. 24 ezer intellektuálisan kiemelkedő gyerek.

A tehetség megjelenése is eltérő. Lehet például szabályos (magas tanulmányi szint, sikeres gyors tanulás), takart (képességeinek töredékét használó, alulteljesítés), problémás (agresszivitás, iskolaellenesség, álmodozás), kreatív (nonkonformitás, szokatlan kérdésfeltevés). A képességek mérhetősége is különböző. Bizonyos képességeket önmagukban nem lehet mérni, mert valamilyen kvalitatív teljesítményt fejeznek ki. A tehetségfajták jelentkezhetnek eltérő módon és időben: míg a G faktor korán, esetleg már 3-6 éves korban felismerhető, az S faktor csak később azonosítható. A tehetségígéretek személyisége tehát sokszínű, eltérő akarati, erkölcsi, szociális értékekkel jellemezhetők, s változatos a környezeti, kulturális hátterük is.

Hogyan ítélhetjük meg nagyobb biztonsággal a tehetséget?

(Teszi fel a kérdést Gefferth és Herskovits, 1990.)

Számtalan eljárás, standardizált teszt, értékelési skála áll rendelkezésre. Ha Renzulli-modelljét vesszük alapul, akkor lényegében a következő mérőeszközök szükségesek:

Objektív módszerek: képességmérő és más pszichológiai tesztek, teljesítménymérő tesztek. Szubjektív módszerek: önjellemzés íratás, megfigyelés, beszélgetés, adatok és események feljegyzése, tevékenységek és teljesítmények elemzése, tanulmányozása, kérdőívek felvétele, szülők, tanárok, kortársak köréből, ezek értékelése, környezettanulmány, háttérelemzés, azonosító listák. Számos tulajdonságlista létezik, amelyek megbízhatóan jelzik a tehetséget. Ahhoz, hogy egy potenciális tehetséges tanulót felismerhessünk és beazonosítsunk, sohasem elegendő egy-egy mérést vagy módszert használni.

Fejlesztés

Mi a célja a tehetséggondozásnak? Szükséges-e a tehetségesek külön fejlesztése? Kik, miként, milyen képesség birtokában fejlesszék a tehetségeseket?

A kérdések megválaszolására Nagy László 1903-ban írt gondolatai ma is útmutatóként szolgál: „a gyermekek nem búzaszemek a vékában, a gyermekek mindegyike külön individuum, akinek saját törekvése, gondolatvilága….- értelmi képessége van - ezért külön elbánásban kell részesülnie.”

Számos országban törvény rendelkezik a tehetségesek gondozásáról (pl.: USA, Japán, Kína, Ausztrália, Nagy-Britannia, Izrael, Franciaország, stb.) és így központilag támogatják a különböző tehetségprogramokat.

NÁLUNK A KÖZOKTATÁSI TÖRVÉNY IS INTLÉZKEDFIK ERRŐL!

A „finn-modell” ellenzi a szelektáló speciális tehetséggondozó programokat, de egy széleskörű differenciálás révén lehetővé teszi a gyerekek személyreszóló fejlesztését.

A tehetséggondozás célja az alábbiakban foglalható össze: az elkallódás veszélyének elkerülése, a tehetség önmagára találtatása, harmonikus fejlődésének elősegítése. E célok az alábbi feladatokban valósíthatók meg: a gyermek tehetségével összefüggő „erős oldalának”

fejlesztése (pl. matematika), illetve „gyenge oldalának” kiegyenlítő fejlesztése (pl. olvasás). Fontos a tehetséggel össze nem függő területek fejlesztése (pl. manuális foglalkozás), a problémamegelőző, légkörjavító foglalkozások, terápiák programba iktatása (egyéni törődés). A tehetséggondozás leginkább bevált útjai a következők: Elkülönítés (dissociating), gyorsítás (accelaratio), gazdagítás (enrichment). A gyakorlatban adódhatnak közöttük átfedések. A fő különbség az oktatás ütemében, mélységében és stratégiájában ragadható meg.

Elkülönítés

Az elkülönítés a gyerekek szelekciójára épül s a képességek, teljesítmények, alapján történő válogatás eredményeként homogén csoportok képezik a tehetségprogram alapját.

Gyorsítás

Azon a pszichológiai megfigyelésen alapszik, hogy azonos korú gyermekek fejlődése, és érési üteme eltérő. Ez még inkább igaz a tehetséges gyermekekre, akiknek mentális fejlődési üteme esetenként jóval túlhaladja a hasonló korú osztálytársaikét.

A hagyományos iskolákban, osztályokban az „átlagos” gyerekek fejlődési üteméhez igazodik az oktatás. „Ez a helyzet bizonyos mértékig olyan, mintha egy átlagos gyermeket az értelmi fogyatékos gyermekek osztályába helyeznénk el” véli Terrasier (1985). Szerinte az ilyen oktatási rendszerben a „tehetséges gyermek képességei az évek során gyakorlás és fejlődés híján” elsorvadnak.

Dúsítás

A tehetséggondozó rendszerek közül a gazdagító programok a legelterjedtebbek. Tanórán, és iskolai helyszíneken kívül működnek, s rendkívüli tantárgyak beiktatásával, kurzusok felvételével teszik eredményesebbé az osztálytermi munkát, egészítik ki a hagyományos módszereket. Szervezeti formák, fejlesztési színterek: Osztályon belüli differenciálás és individualizáció; osztályok közötti, évfolyamon belüli differenciálás (nívócsoportok); tanórán és iskolán kívüli projektek, foglalkozások (könyvtár, múzeum); idő előtti beiskolázás, osztályátlépés, 3 év anyaga 2 év alatt.

Egyéb formák: Tanácsadói rendszer kiépítése a tehetség diagnosztizálásához, tantervek kidolgozásához; tehetségfejlesztő tanárok és tanácsadók bevonása a fejlesztő munkába, a problémák megbeszélésére; nyári táborok, tanfolyamok; a tehetséges gyermekek részben elkülönített oktatása; tehetségesek iskolája, többnyire a különös tehetségek gondozására (sport, zene, stb.) gyakran bentlakásos formában.

Az ismertetett lehetőségek leginkább az amerikai iskolarendszerben működnek. Magyarországon a 80-as évek második felétől egyre több iskola igényelte, hogy több ismeretet kapjanak a tehetséggondozásról, mivel tehetségfejlesztő programokat indítottak. A tanártovábbképző tanfolyamok (60 majd 120 órában) a kezdeti időktők megfeleltek az elvárásoknak. A szakirányú továbbképző szakok közül elsők között jelent meg „a tehetségfejlesztési szakértő” szak képesítési követelménye, s Debrecen mellett Budapesten is (ELTE TFK) elkezdődött a képzés. Célja, hogy a pedagógusokat felkészítse a

tehetségfejlesztés speciális feladataira: a diagnosztizálásra, a magatartási problémák és tünetek felismerésére; jártasságra az irányításban, a tanácsadásban, a speciális foglalkozások, vezetésében. A gyakorlatban folyó tehetséggondozói munka igazolja azt a sokak által hangoztatott véleményt, hogy a tehetségeseknek mást, és másként kell tanítani.

IRODALOM

Barbara Feger: Tehetséggondozó programok In.: A tehetségfejlesztés alapjai (szerk.: Balogh László, Herskovits Mária) KLTE, Debrecen 1993.

Davis G.-Rimm, S (1985): A dúsítás. Az értékes dúsító tevékenységek kiválasztása In.: A tehetség alapjai (szerk.: Balogh L. Herskovits M.) KLTE, Debrecen, 1993.

Gefferth Éva-Herskovits Mária (1990): Csak keresni kell …, Pedagógiai Tükör Kiskönyvtára, Szolnok.

Gyarmathy Éva (1994): A Renzulli-modell felhasználásának lehetőségei a tehetséggondozásban In.: Tehetség és személyiség (szerk.: Balogh L.-Herskovits M.) KLTE, Debrecen.

Harsányi István (1994): Tehetségvédelem, Magyar Tehetséggondozó Társaság, Budapest

Heimann Ilona (1996): Tehetséggondozás a gyakorlatban, Művészeti Vizuális Nevelés

Herskovits Mária: A tehetséggondozó Központ első három éve Tehetség és Társadalom című nemzetközi konferencia előadásai, Debrecen, 1998.

Herskovits Mária (1994): Irányzatok a nemzetközi tehetséggondozásban In: Tehetség és személyiség (szerk.: Balogh L.- Herskovits M.) KLTE, Debrecen

Terrasier, I. Ch. (1985) Diszszinkrónia-egyenlőtlen fejlődés, In: A tehetségfejlesztés alapjai (szerk: Balogh L. – Herskovits M.) KLTE, Debrecen, 1993