

Tehetségidentifikáció

A legújabb kutatások tükrében*

A tehetséges gyerekekkel való foglalkozás első fontos állomása a kiválasztás. Régen idejét múlta az a szemlélet, mely szerint a legjobb tanulókat, vagy egy intelligencia-tesztben a legmagasabb pontszámot elérő gyerekek legfelső, mondjuk 5%-át nevezzük tehetségesnek. Általánosan elfogadott nézet szerint a legjobb közelítést a többdimenziós vizsgálati módszer nyújtja (Davis, Rimm, 1985. p.83.).

A gyerekek többszemponútú vizsgálatának többsége a Renzulli-féle "háromkörös" (háromgyűrűs) modellre épül, amely három tehetséget jelző, alapvetően fontos tulajdonságcsoporthoz különít el. (Renzulli, 1986. p.53.)

1. Felső átlagot elérő általános intelligencia, vagy speciális képesség.
2. Feladatelkötelezettség.
3. Kreativitás.

Ezeknek a tulajdonságköröknek a találkozása jelzi a tehetséget. Ennek alapján a jövőben kiemelkedő teljesítményre képes gyerekek felismerhetőek, és speciális programokkal fejleszthetőek.

A fenti tulajdonságok mérésére rendkívül sokféle eljárás ismert. Számos teszt és kérdőív áll rendelkezésre, de ahhoz hogy a tehetségválasztás ne legyen felesleges pénzkiadás és valóban azt kapjuk eredményként amit akartunk, a tehetség megjelenési formái mellett ismerni kell az egyes módszerek előnyeit, hátrányait, és azt, melyik milyen helyzetben, mely populációra alkalmazható.

A vizsgálati módszer kialakításánál figyelembe kell venni, hogy milyen tehetségprogramba szeretnénk résztvevőket válogatni. Nyilvánvaló, hogy specifikusan egy területen működni kívánó pl. grafikai, színjátzó, kémikus stb. műhely speciális képességet kell hogy mérjen, míg egy általános tehetséggondozó program tágabban értelmezett szellemi képességeket kell vizsgáljon. Ugyanakkor mind az általános, mind a speciális tehetség feltárásánál szükség van a motiváció, energetikai háttér (2. kör), és az alkotóképesség, a gondolkodás hajlékonyságának (3.kör) mérésére.

Az értelmi képességek mérésére szolgáló intelligencia-tesztek közül a legmegfelelőbbnek azok az eljárások tűnnek, amelyek a vizsgált személy szociális és kulturális háttérétől függetlenül mérik a gondolkodást. A reprodukív jellegű próbák kevésbé tudják elválasztani a gyerekekben lévő szellemi lehetőséget az addigi élete során megszerzett ismeretektől, és így a hátrányos helyzetű tehetséges fiatalok kisebb valószínűséggel kerülnek be egy tehetséggondozó programba. Vizsgálataink során kiderült, hogy a reprodukív intelligencia-tesztek az iskolai eredményességgel korrelálnak a legjobban, ily módon nem nyújtanak lényegesen új információt számunkra. Más problémát vet fel a csoportosan végzett tesztelés. Ez igen gazdaságos, és a szűrő munkában nagyon jól használható módszer, de könnyen kimaradhatnak azok a gyerekek, akik ugyan kitűnő szellemi képességekkel rendelkeznek, de motivációs bázisuk nem ad megfelelő nyomást a teljesítmény elérésére. Pedig a motivációs háttér fejleszthető, és így jogosan érte kritika Renzulli hármaskör elképzelését, mivel nála a feladat-tudat hiánya kizárja a tehetséget.

Renzulli teljes koncepcióját érdemes azonban figyelembe vennünk, és rájövünk, hogy éppen az ilyen hibák elkerülésének szándéka vezette, amikor a tehetségidentifikációban kialakította az úgynevezett tehetségmező fogalmát, ami a lehetséges kiválóaknak egy széles merítése. A gyerekek 25%-át sorolta ide, és olyan tehetségprogramot dolgozott ki, amely lehetőséget adott az alkotó tevékenységre, és végül az elért, valódi produktumok jelölték ki az igazi tehetségeket. Így nála nem különül el élesen a tehetség kiválasztása és fejlesztése.

Nem Renzulli az egyetlen szaktekintély, aki a kiemelkedő képességű gyerekek kiválasztásában a folyamatos feltárás módszerét alkalmazta. Éppen az alulteljesítő, a hátrányos helyzetű, rejtett tehetségek nagy száma vezetett sok kutatót arra a felismerésre, hogy az oktatáshoz

* Az iskolakultúra mindenkor örömmel közli a különböző pedagógiai, tanári, szülői szervezetek állásfoglalásait, elképzeléseit, még akkor is, ha azok nem esnek egybe a szerkesztőség szakmai véleményével. Szívesen adunk helyet a szerzőpáros fejlesztési koncepciójának is, bár bevalljuk, mi a "finn modell" elkötelezett hívei vagyunk.

(A szerkesztő)

szorosan kapcsolódó tehetséggondozó programokat javasoljanak, és dolgozzanak ki (J. Whitmore, 1985. J. J. Gallagher & R. D. Courtright, 1986.).

Már egy ilyen látszólag számszerűen jól mérhető tulajdonság, mint az intelligencia, és annak vizsgálata is kérdésessé tette a teszthasználat kizárólagosságának helyes voltát, és felvetette a gyerekek folyamatban történő értékelésének szükségességét, a következő vizsgálandó terület pedig végképp bizonyítja, hogy a tehetségkutatásban egyre inkább a tehetség személyiségjegyeinek jut fontos szerep.

Az alkotó ember energetikai bázisát is a motiváció, ez a belső hajtóerő adja. A feladatalkötelettség magában foglalja a kitartást, szivósságot, és az önbizalmat is, valamint a személy hitét abban, hogy képes valami fontosat létrehozni. A lelkesedésre való képesség személyiségvonás, de nem nyilvánul meg mindenben, csak megfelelő szituációban jelentkezik.

Hasonló a helyzet a kreativitással is. Sokféle teszttel mérik, de igazából egyik eszköz se nyújt megbízható információt, mert az alkotóképesség is - bár általában is jellemzi a személyiséget - különböző területekhez kapcsolódik.

Mindez nem jelenti azt, hogy ne lennének használható módszerek ezeknek a tulajdonságoknak a mérésére, de mutatja, hogy kellő szakértelem és odafigyelés nélkül elvesz a legfőbb cél, hogy minden tehetség kapjon lehetőséget a kibontakozásra; és ne a jó középszert, hanem az igazi alkotóerőt támogassuk, ha tehetséggondozásról van szó.

A tehetségidentifikáció szakirodalmában újabban nagyon előkelő helyet kapott a gyermekek környezetében élők véleményének vizsgálata.

A pedagógusok tapasztalat szerint akkor tudnak helytálló diagnózist adni, ha speciális ismeretekkel, szemlélettel és érzékenységgel rendelkeznek. Ezt tanfolyamokon, tréningeken teszik számukra elsajátíthatóvá.

Nagyon jó eredményeket mutat a kortársak véleményének összegzése. Úgy tűnik, hogy a gyerekek ismerik egymást, fontos információt nyújthatnak, a megfelelő kérdéseket kell feltennünk nekik.

A szülők kikérdezése is eredményes lehet, ha nem értékelést, hanem objektív adatokat gyűjtünk a gyermek előéletéből.

Mindezekhez a vizsgálatokhoz számos kérdőív áll rendelkezésre a külföldi szakirodalomban, így lehetőségünk van válogatni azok magyarországi adaptálásához.

Az eddigiekből is kitűnhetett, hogy a tehetségidentifikáció igen összetett probléma, de kiterjedt kutatás folyik, és igen nagy mennyiségű adat, módszer gyűlt össze. Feladatunknak most azt tekintjük, hogy olyan identifikációs anyagokat alakítsunk ki, amelyek a legkülönbözőbb igényeknek megfelelnek. Pedagógusok, illetve pszichológusok által jól használható tesztek, kérdőíveket rendszeresítünk, csoportos szűrésre, illetve egyéni vizsgálatra. Mindehhez hozzátartozik a pedagógusok továbbképzésére szolgáló anyagok összeállítása is, mivel a tehetséggondozás legfontosabb résztvevői a tehetséges gyerekek mellett a hozzáértő pedagógusok.

Összefoglalva: a tehetséggondozásban az identifikáció nem választható el élesen a fejlesztéstől, mivel a kiemelkedő produktivitás csak folyamatos megfigyeléssel, és megfelelő környezet biztosításával mutatkozik meg, mert az átlag feletti képesség mellett sajátos személyiségvonások és energetikai jellemzők alkotják a tehetséget mutató egyént. Ezért a tehetségprogramokhoz történő kiválasztáshoz többdimenziós vizsgálati anyag összeállítása célszerű, és fontos szerep jut a hozzáértő szakembereknek ezek alkalmazásában. Ehhez legelőször megfelelő módszereket kell kialakítanunk, és el kell indítanunk a pedagógusok továbbképzését.

A kiemelkedő képességű gyerekek fejlesztésének lehetőségei

A Magyar Tehetséggondozó Társaság a tehetségek felismerését, fejlesztését és segítését célzó kutatások, programok, iskolák és egyéb kezdeményezések összefogását tekinti feladatának, hogy a rendelkezésre álló erőforrásokat minél hatékonyabban lehessen felhasználni, a kutatási eredmények minél rövidebb idő alatt eljussanak a gyakorlatba, és a különböző - külföldről is adaptált - módszerek, információk minél szélesebb körben váljanak ismertté.

A tehetség különböző definíciói helyett azt a közös elemet emelnénk ki, amely minden definícióban benne van, hogy "átlagfeletti". Ebből az is következik, hogy nem lehet mindenkit tehetségesnek tekinteni, mert így értelmét veszti a fogalom. Természetes azonban hogy mindenkinek vannak relatíve jó képességei, és mindenkinek - beleértve a kiemelkedő képességűeket - joga, hogy optimálisan fejlesszék. Azokban az országokban, ahol a közösségekben az egyéni, differenciált fejlesztés feltételei leginkább megtalálhatók (pl. Finnország) ezért nem beszélnek külön tehetséggondozásról. Amíg azonban ezek a feltételek sem anyagilag, sem szemléletben nem adóttak, az országnak elemei érdeke, hogy preferálja azon területet, ahol a befektetés a legnagyobb határfokkal térül meg.

A MTT társadalmi szervezet, és mint ilyen, elsősorban az egyéni kezdeményezések támogatására, összehangolására jött létre; de szakmai tapasztalatait felajánlja minden, a tehetséggondozás fejlesztésére irányuló tevékenységhez. Elsőrendű fontosságúnak tartja, hogy a tehetséggondozás a közoktatás szerves része legyen, és emellett támogat minden kellőképpen szakszerű csoportos vagy egyéni kezdeményezést.

A MTT támogatja a sokszínűséget és sokféleséget a tehetséggondozásban, mivel a nagyon különböző területi, kulturális és szociális sajátosságoknak jelentős szerepe van az oktatásban, és ez még fokozottabban mutatkozik meg a kiemelkedő képességű gyerekek és fiatalok esetében. Ezért fontos a helyi kezdeményezések ösztönzése, és a már meglévő műhelyek erősítése, ezek összekapcsolása. Ugyanezen szemlélet alapján társaságunk többretegű megoldást tart megfelelőnek hazánk tehetséggondozási koncepciójának kialakításában. Ismereteink alapján különböző országok oktatási minisztériumai különböző modelleket részesítenek előnyben, ill. valósítanak meg filozófiájuk és lehetőségeik függvényében, és igen eltérő a minisztérium által koordinált programok, és a helyi kezdeményezések aránya is (Németország, USA, Hollandia, Anglia, Izrael).

Alapvető lenne, hogy minél több iskolának legyen saját tehetséggondozó programja. Emellett helyi, akár magán, alapítványi vagy állami támogatású, kifejezetten a kiváló képességű gyerekek oktatására alapított iskolák működhetnek, de kisebb, a tehetséges gyerekeknek a hivatalos oktatáson felüli képzést nyújtó intézmények létrehozatala is kívánatos.

Lehetséges eljárások

A tehetséggondozásban jelenleg háromféle metódus létezik.

1. *Léptetés* (gyorsítás), amelynek során a tehetséges gyerek egyszerre két vagy több év anyagát sajátítja el, tanulmányi időt rövidítő vizsgát tesz, koránál magasabb osztályfokra jár.

2. *Elkülönítés*, miszerint a tehetségesek számára külön iskolákat ill. iskolákban külön osztályokat alapítanak, amelyek a gyerek teljes oktatását vállalják.

3. A *gazdagítás* az az eljárás, melynek során a normál iskolai munka mellett kap személyre szóló képzést a tehetséges gyerek. Tapasztalatok szerint ez a módszer a legmegfelelőbb a gyerekek alkotóképességének kialakulásában fontos szerept játszó személyiségfejlődés szempontjából. A komplex gazdagító programokról (pull-out programok, Renzulli-modell stb.) részletes anyagok állnak rendelkezésünkre.

Célszerű mindhárom módszert és kombinációikat figyelembe venni, amikor a tehetséggondozás kialakításáról van szó, így a módszerek tekintetében is biztosított a sokféleség.

Óvodákban, úgy látjuk, könnyebben nyílik lehetőség az egyéni bánásmód alkalmazására, ha az óvónő megfelelő szemlélettel rendelkezik. Viszont az *általános iskolát tekinthetjük a legjelentősebb és egyben legneuralgikusabb területnek a tehetséggondozásban.* (Itt kallódik el a legtöbb gyerek.) Ezért igen fontos lenne, ha az MKM segítségére lenne az általános iskoláknak saját tehetséggondozó politikájuk kialakításában. Ebben a munkában a MTT szakmai bázisa és a már kialakulóban lévő iskolapszichológusi és fejlesztőpedagógusi hálózat komoly segítséget jelenthet. A MTT feladatának tekinti a pedagógusok felkészítésében való aktív részvételt is, a továbbképzés és a pedagógusképzés kereteit felhasználó előadások, szemináriumok és tréningek szakmai háttérének biztosítását. Erre vannak már próbálkozások a debreceni *Kossuth Lajos Tudományegyetemen.*

Az iskolákban futó *tehetséggondozó programok* mellett az úgynevezett *gazdagítást szolgáló intézmények* felállítása szükséges. Ezeknek a feladata az átlagon felüli alkotóképességgel rendelkező gyerekeknek a normál iskola melletti képzése, szociális-vezetői képességeiknek, egész személyiségüknek a fejlesztése. (Van olyan ország, ahol a kiemelkedő képességű gyerekek a hét egy napján iskolai tanulás helyett fejlesztő programban vesznek részt.)

A középiskolákban, elsősorban a jószívnalú gimnáziumokban a specializációk révén már ma is komoly tehetséggondozás folyik, amihez anyagi és szakmai támogatást kell nyújtani. A *pedagógusok szemléletében* a jogos tantárgycentrikusság fellazítására, a *személyiségfejlesztés* nagyobb hangsúlyára kellene törekedni.

A kiemelkedő képességű gyerekeknek és szüleiknek speciális *tanácsadásra, irányításra van szükségük.* Kívánatos lenne ilyen jellegű szolgáltatás biztosítása akár iskolánként, akár központokban. Társaságunk már működtet egy tanácsadó szolgálatot tehetséges gyerekek és szüleik számára, de amíg ezt szakembereink csupán szabadidejükben, társadalmi munka jelleggel látják el, igen kis kapacitással üzemel. Hasonló feladatot végez néhány iskolapszichológus iskolájában, így vannak már alapjai ennek a területnek is.

Összefoglalva: a MTT a tehetséggondozásban a sokféleség, és a helyi - akár már meglévő - kezdeményezések támogatását tartja célszerűnek. Az iskolarendszerben elsősorban az általános iskolákban hiányzik a kiemelkedő képességű gyerekekre kidolgozott politika, amelyet a világos preferenciák és az anyagi lehetőségek függvényében lehet meghatározni. A hatékony

tehetséggondozás lényeges alkotóeleme, hogy olyan központok és kisebb műhelyek jöjjenek létre, amelyek a tehetséges gyerekek igényeit elégítik ki.

IRODALOM

- Joseph S. Renzulli: *The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity*. In: *Conceptions of giftedness*. Ed. R.J.Sternberg & J.E.Davidson, 1986.
- James J. Gallagher & Richard D. Courtright: *The educational definition of giftedness and its policy implications*. In: *Conceptions of giftedness*. Ed. by R.J.Sternberg & J.E.Davidson, 1986.
- Gary A. Davis & Sylvia B. Rimm: *Education of the Gifted and Talented*, 1985
- Joanne Whitmore: *New Challenges to Common Identification Practices*. In: *The Psychology of Gifted Children*. Ed. by Joan Freeman, 1985

HERSKOVITS MÁRIA – GYARMATHY ÉVA

Egy "kalendáriumi év" magrójára

Az előző tanévben tanítója lettem egy olyan első osztálynak, amelyik a "12 évfolyamos Általános és Szakképző Iskola" tantervei szerint tanul, Tiszafüreden, a Széchenyi Iskolában. A kezdőszakaszban a művészeti nevelés egy új, komplex tantárgynak, a "Kalendárium"-nak a feladata. (A tantárgyat 1991-ben az "Iskolatársulás'12" tanítói, tanárai maguk dolgozták, fejlesztették ki.) Tapasztalatom szerint ez a foglalkozási kör nagyban segíti azt az általános törekvést, amely a gyermekek személyiségének fejlesztésére irányul.

Nagyanyáink, nagyapáink mindennapi életét, hiedelemvilágát, hétköznapi tevékenységét, ünnepeit és főleg játékaikat megismerve gyermekeink egy színes, emberközeli világot is "átélhetnek", s amely a mai fiatalság környezetére alig jellemző. A jeles napok szokásainak gyakorlása arra is jó, hogy egy kicsit jobban odafigyeljenek egymásra, társaikban észrevegyék az értéket, meglássák ügyességét, vagy azt, hogy miben szorul segítségre. Ez az empátia és tolerancia természetesen nem csak a kalendáriumi napokat jellemzi, a többi tanítási órát is "belengi", ezért óriási a "pedagógiai haszna" egy-egy ilyen projektnek.

Felmerül a kérdés a hagyományos tantárgyi rendszerhez képest, mennyivel nyújt többet a művészeti műveltségi kör projekt módszerrel, "projektnapokon", a kalendárium ürügyén való feldolgozása. Ilyenkor a gyermek önkéntes alapon vesz részt a foglalkozáson. Semmi nem "kötelező", hanem "lehet". Ki-ki megmutathatja azt, amiben ő a legügyesebb, hiszen választhat a tevékenységek közül, így nő az önbizalma.

A hagyományok felelevenítéséhez, a gyermekjátékok eljátszásához, kézműves tevékenység elvégzéséhez mi magunk – tanítópár és gyerekek együtt – alakítjuk ki a környezetet, rendezzük át a termet, megbeszéljük az eszközök, bútorok célszerű elhelyezését, jelmezeket tervezünk és készítünk stb. Ez a kreativitást éppen úgy fejleszti, amint a közösséget is építi, nem beszélve "a magamnak készíteni" ízeről.

Alkalmat ad azoknak a gyerekeknek is a sikerélmény átélésére, akik az osztály spontán játékaiban alárendelt szerepet játszottak a "vezéregyéniségek" mellett. Nincs teljesítményösszehasonlítás. Minden megoldás jó, így kudarcélmény nélkül telnek ezek a napok. Korábban, a hagyományos tanítási formánál, a produkciós szemlélet, az alkalmi rendezvények, akciók jellemezték a gyermekmunkákat. Ezek a gyermekek kisebb, tehetségesebb, előnyösebb helyzetben levő rétegét érintették. Pozitívumaik miatt ezután is szükség van ezekre, de a Kalendárium új elemekkel egészíti ki mindezt: nyitottság érvényesül, szülők, idősebb testvér bevonása, az önkéntesség nagyobb szabadságot biztosít; érvényesül a játékosság, a gyermek fő tevékenysége.

Milyen legyen a tanító, aki a "Kalendáriumot" a Parasztkalendárium alapján tanítani szeretné? Vezető, irányító és aktív közreműködő. Találja meg azt a pontot, ahol kreatív, eredetivé válik minden gyerek. Dicsérő szándékkal is gyakran értékeljen. Jellemezze az egyén maximális tisztelete. (Nem leereszkedik, hanem felnő a gyerekekhez!) A játékban, improvizációban, ismétlem nincs rossz megoldás!

Az első osztályban a következő jeles napokat dolgoztuk fel komplex projekt módszerrel: vásár, szüret, Lucázás, farsang, húsvét.