

A tehetséggondozás mint dinamikus modell

HR DR. MATHILDE ZEMAN

TEHETSÉGGONDOZÁS

Tehetséggondozás, a tehetségesek fejlesztése, a legtehetségesebbek fejlesztése, deficiorientált képesség/tehetségfejlesztés, tehetségesnek lenni, tehetségessé válni.....

Létezik-e kiút ebből a fogalmi dilemmából?

A tudomány mindenekelőtt abból indul ki, hogy léteznek KÉPESSÉGEK/TEHETSÉGEK, amelyeket gondoznak ill. amelyeket fejleszteni kell – a tehetség tehát mint HYPOTETIKUS KONSTRUKCIÓ (→ absztrakt fogalom) valósul meg egy gyermek/fiatal/felnőtt esetében.

Tehetséggondozás \leftrightarrow tehetségesek fejlesztése.

Ez a fogalom azt implicálja, hogy vannak KÜLÖNBÖZŐ tehetség típusok és hogy ezek KÜLÖNBÖZŐ MÉRTÉKŰ FEJLETTSÉGI FOKOZATOT érhetnek el – minden egyes tehetség egyetlen KONTINUUMBAN aktualizálódik.

A mindmáig tartó tudományos kutatások (TERMAN, 1954; TAYLOR, 1978; HELLER, 2001) felsorolják az erre vonatkozó példákat:

Kognitív tehetség (→ intellektuális téren)

- nyelvi tehetség
- matematikai tehetség
- természettudományos tehetség
- az információfeldolgozás sebessége
- .
- .

Szociális tehetség

- Kapcsolatteremtési képesség, kooperáció
- Érvényesülési képesség
- Beleérzőkészség

.

.

Motorika

- Finommotorika
- Nagymozgások
- Kézügyesség
- Kezek és lábak koordinációja
- Reakciósebesség

.

.

.

Nem áll módunkban valamennyi létező tehetség típus kimerítő felsorolása, amelyek láthatóak, hallhatóak, érezhetőek vagy egyéb módon észlelhetőek. Nemcsak az iskolai tantárgyaknak megfeleltethető tehetségek/képességek léteznek, hanem olyanok is, mint a konfliktusmegoldó képesség, a beszédkészség, a bölcsesség adománya....

Ezek a példák szemléltetik:

- SOKFÉLE TEHETSÉG létezik, amelyek
- egy sereg EGYEDI TEHETSÉGFÁKTOR alapján még tovább differenciálódnak.

A tudományos munkák úgy is értelmezik a TEHETSÉGET, mint KÉPESSÉGEKET, KOMPETENCIÁKAT illetve az általánosítás magasabb szintjén mint **SZEMÉLYISÉGFÁKTOROKAT** (→ Személyiségjegyek, HELLER, 2001):

Minden egyes ember a legkülönbözőbb személyiségfaktorokkal rendelkezik tehát,
amelyek egészen egyediek – és amelyeket fejleszteni kell.

Ebben az összefüggésben rögtön felmerül a tehetség (\leftrightarrow személyiségfaktorok) FEJLESZTÉSÉNEK kérdése. Ez voltaképpen az ADOTTSÁGOK – KÖRNYEZET JELENTŐSÉGÉNEK kérdése, amely immár több, mint száz éves kutatási hagyományokra tekinthet vissza.

A legújabb ezzel kapcsolatos kutatási eredmények (u.a. PLOMIN, 1994; SCHNEIDER, 1992; SCARR & Mc CARTNEY, 1983; ROTH, 1976) megerősítik a genetikai adottságok (\rightarrow fejlődési potenciák) és a környezet között meglévő differenciált KÖLCSÖNHATÁST:

A személyiségfaktorok (\rightarrow képességek/tehetségek) fejleszthetők.

Hogy ez milyen mértékben jár sikerrel, függ többek között az egyes személyiségfaktorok (\rightarrow képességek/tehetségek) interdependenciájától, az egyedi környezettől, és attól az időponttól is, amikor bizonyos tehetséggondozási teendőket alkalmazunk.

És: Nincsenek olyan tudományos eredmények/tanulmányok, amelyek alátámasztanák a képességek/tehetségek jelentőségének hierarchiáját (például a képzőművészeti készségek/képességek fontosságát a nyelvi tehetséggel szemben, a kognitív tehetség előnyét a szociális képességekkel/tehetséggel szemben,)

Ebből levezethető:

a tehetséggondozás ↔

a személyiségfejlesztés ↔

az egész ember, mint személy fejlesztése ↔

az individualizálás

és: a FEJLESZTÉS a különféle személyiségfaktorok (→ képességek/tehetségek) egyes elemeinek KÜLÖNBÖZŐ KONTINUUMÁBAN történik.

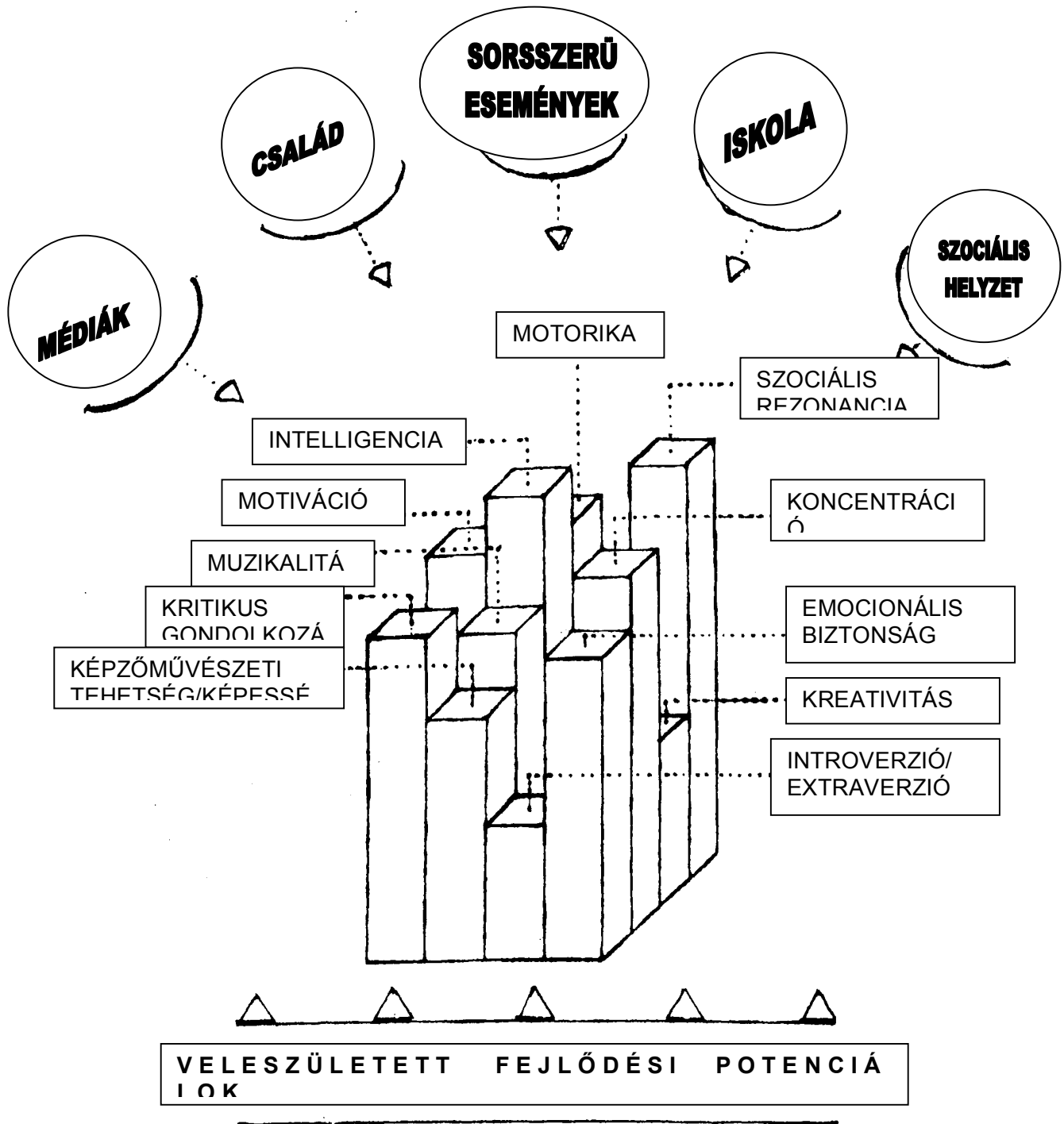
Minden gyermeknek szüksége van olyan környezetre, amely biztosítja számára saját egészen individuális emocionális, intellektuális és szociális potenciáljának megvalósítását. Ebből következik az iskola felelőssége: megfelelő, sokrétű, differenciált kínálatot kell nyújtania gyermekeink számára.

A tehetség realizálódása mint dinamikus modell - grafikus ábrázolás saját lapon.

E. LANDAU 1990-ben és 2001-ben alkotja meg az úgynevezett „**kreatív nevelésfilozófiát**“:

- individualitás konformizmus helyett
- az ismerőstől az ismeretlen felé
- nem a teljesítmény felett érzett, hanem a tanulási folyamat során szerzett öröm
- válaszadás helyett kérdésfeltevés
- interdiszciplináris, nem szigorúan kategorizált gondolkodásmód
- játékos tanulás
- szociális és nem csak individuális gondolkozás

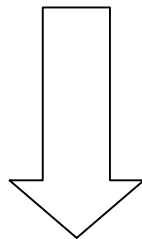
**A TEHETSÉG
REALIZÁLÓDÁSÁNAK
MODELLJE**
(Zeman M., 1998., 2001)



A TEHETSÉGGONDOZÁS

teendői

- individualizálás a tanórán
- nem kötelező gyakorlatok/szabadon választott tárgyak
- vetélkedők és olimpiák
- a megfelelő tanítási módszerek alkalmazása (nyitott módszer, „erdei iskola“, reformpedagógia.....)
- a fontossági sorrend megjelenése az iskola profiljában
- saját osztályok/saját iskola
- iskolán kívüli tevékenységek
- legisztikus lehetőségek



◆ **Akceleráció (gyorsítás, léptetés)**

◆ **Enrichment (gazdagítás, dúsítás)**

◆ **Szegregáció (elkülönítés)**

	TEHETSÉGGONDOZÁS	
T E H E T S É G G O N D O Z Á S	<p>TEHETSÉGGONDOZÁS</p> <p>Milyen képességekkel és kompetenciákkal, milyen pozitív és negatív tulajdonságokkal rendelkezik az egyes gyerek / tanuló és</p> <p>mely iskolatípusban és</p> <p>hol / melyik iskolában</p> <p>találja meg a</p> <p>lehető legjobb tanulási környezetet?</p>	T E H E T S É G G O N D O Z Á S
	TEHETSÉGGONDOZÁS	

IRODALOM

- BARRON, F. & HARRINGTON, D.M. (1981):
Creativity, intelligence and personality. Annual Review Psychology, 32
- BLOOM, B. (1985):
Developing talent in young people. Ballantine, New York
- HELLER, K. (2001):
Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter, Hogrefe, Göttingen
- LANDAU, E. (1990):
Mut zur Begabung, Ernst Reinhard Verlag, München, Basel
- LANDAU E. (2001):
Vortrag auf dem 4. Weltkongress des „World Council for gifted and talented children“, Barcelona
- OERTER, R. & MONTADA, L. (Hrsg.), (1995):
Entwicklungspsychologie (3. Aufl.), Beltz, Weinheim
- PLOMIN, R. (1994):
Genetics and experience. The interplay between nature and nurture. American Psychologist, 44
- ROTH, H. (1976):
Begabung und Lernen, Klett-Verlag, Stuttgart
- SCARR, S. & CARTNEY, K. (1983):
How people make their own environments: A theory of genotype – environment effects. Child Development, 54
- SCHNEIDER, W. (1992):
Zur Relevanz kognitiver und nicht kognitiver Voraussetzungen. In E.A. Hany & H.Nickel (Hrsg.): Begabung und Hochbegabung. Theoretische Konzepte, empirische Befunde, praktische Konsequenzen, Huber, Bern
- TAYLOR, C.W. (1978):
How many types of giftedness can your program tolerate? Journal of Creative Behaviour, 12
- TERMAN, L.M. (1954):
The discovery and encouragement of exceptional talent. In: Barbe, W. & Renzulli, I. (Eds): Psychology and education of the gifted (3rd ed), Irvington, New York
- WEINERT, F.E. (1992):
Wird man zum Hochbegabten geboren, entwickelt man sich dahin oder wird man dazu gemacht? In: Hany, E.A. & Nickel, H. (Hrsg.): Begabung, Huber, Bern

WEINERT, F.E. & HELMKE, A. (Hrsg.), (1997):
Entwicklung vor, während und nach der Grundschulzeit. In: Weinert, F. & Helmke, A.
(Hrsg.): Entwicklung im Grundschulalter. Beltz, Weinheim

WINNER, E. (1998):
Hochbegabt, Klett-Cotta, Stuttgart

Ülések és kongresszusok

- Tehetséggondozás
Szakértői tanácskozás, a BMUK (Oktatási Minisztérium) dokumentációja, 1984
- Hogyan ismerhető fel és hogyan fejleszthető gyermekeink tehetsége?
BMUK(Oktatási Minisztérium)-**írás**, Gehrler miniszterasszony
- A tehetség felismerése, a tehetség fejlesztése - **2000**: a bm:bwk (Oktatási Minisztérium) és a Salzburg-i Tehetségfejlesztési és Tehetségkutató Központ **Kongresszusa**
- **4. Világkongresszus** (World Council for gifted and talented children **2001** Barcelonában)

*Nem határozhatjuk meg, hogy merről fújjon a szél,
de előkészíthetjük a vitorlákat.
(régj tengerészközmondás)*