

BOGNÁRNÉ KOCSIS Judit

Pannon Egyetem, Veszprém
Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet
bkocsisj@almos.uni-pannon.hu

A TUDOMÁNPEDAGÓGIAI GONDOLKODÁS ÉS A TEHETSÉGGONDOZÁS ASPEKTUSAINAK VIZSGÁLATA

A tanulmány célja a tudománpedagógiai gondolkodás és a tehetségkutatás, a tehetséggondozás nézőpontjainak, felfogásmódjainak, összefüggéseinek vizsgálata. A szerző bemutatja a tehetség és a talentum fogalmainak különböző értelmezéseit, továbbá áttekintést ad tudománpedagógia művelésének lehetőségeiről, a tehetséggondozás néhány napjainkban választható útjáról. A tanulmány többek között rámutat arra, hogy pedagógusok számára a képességfejlesztés és a tehetséggondozás kiemelt feladat kell hogy legyen; valamint, hogy a tehetséggondozó programokban való aktív részvétel, az értelmes, erőt próbáló feladatok segítik a gyermekek kvalitásainak kibontakozását.

Kulcsszavak: talentum, tehetség, tudománpedagógia, tehetséggondozás, képességfejlesztés

A tudománpedagógiai gondolkodás alapvetései

A tudománpedagógia fogalmát Zsolnai József (Zsolnai 1996) vezette be a magyar nyelvű szakirodalomba. Értelmezése alapján a tudománpedagógia a pedagógia valamely témájának a tudományos kutatás módszereivel való megismerését jelöli, amelynek eredményeképpen született tudásra igazak a tudományos kutatás kritériumai (az igazolhatóság, a megbízhatóság, a tárgyilagosság és az érvényesség). A mindenkori pedagógiai kutatások célja a gyakorlat jobbítása, fejlesztése, így a tudománpedagógiának is az a célkitűzése, hogy ismeretköre a praxisba beépíthető legyen.

A tudománpedagógiai gondolkodás az alábbi szerepekkel bír:

- az alkotó tevékenység erősítése;
- az önálló gondolkodásra, véleményalkotásra nevelés;

- a kutatási eredmények bemutatása mások számára;
- a tudományok világában való eligazodás;
- a tudományok iránti elkötelezettség növelése.

A tudás iránti vágy felkeltésének és a maradandó tudás megszerzésének egyik leghatékonyabb útja a kutatás, a tudományok művelése. A kutatás folyamatában a kutató önálló, egyéni tanulást végez, amely nem merül ki csupán a tantárgyi tanulásban, hanem annál sokkal teljesebb, átfogóbb, élményekben gazdag tevékenységet jelöl.

A pedagógia világát számos tevékenység hatja át, így különböző funkciók különíthetők el (Zsolnai, 2010b kötetét felhasználva):

1. A kultúrát továbbvivő, átörökítő, hagyományozó funkció
2. A kultúrát teremtő funkció
3. A módosítás, kijavítás funkciója
4. Helyreállító funkció
5. Szükségletet kielégítő funkció
6. Fejlesztő, jobbító funkció
7. Önreflexióra nevelő, fejlesztő funkció
8. Önazonosság elérésére irányuló funkció

A pedagógia világában élők számára többfajta viszonyulási lehetőség kínálkozik az egyén szempontjából:

1. A pedagógia világának megismerése – episztemológiai szint.
2. A pedagógia határfokát, gyakorlati jelentőségét a tényleges, valóságos pedagógiai munka szempontjából vizsgálva – praxiológiai szint.
3. A pedagógia világának befolyásolása, abban alkotó módon való részvétel – kreatológiai szint.
4. A pedagógia világának, azok tényezőinek, összefüggéseinek vizsgálata, elemzése – az analízis szintje.
5. A pedagógia világról véleményalkotás (történhet hozzáértő és laikus szemmel) – az értékelés szintje.

A pedagógiát művelők számára Zsolnai (Zsolnai 1996) elvárásként fogalmazta meg a gondolkodás magas szintű művelését. Véleménye szerint a pedagógia célja azonban nem „tudóskák” nevelése, hanem a kognitív képességek és a szakmai kommunikációval összefüggő érvelési kompetenciák fejlesztése, erősítése. A pszichológusok közül néhányan kételkedve fogadták Zsolnai elképzelését,

mivel egyrészt a korai alkotásra készítetést megterhelőnek tartották a gyermekek, fiatalok számára, másrészt a pszichológia eredményei szerint énképzavarokhoz, gögghöz, nagyképűséghez vezethet ez a fajta kihívás.

Zsolnai József (Zsolnai 2005) szakmai életútjának egyik kiemelkedő eredménye, hogy a tudománypedagógia művelését az általános iskolások számára is kiterjesztette. Ez a gyakorlatban azt jelentette, hogy a 9–14 kor közötti tanulók tudományos kutatásokat végeztek/végeznek a saját érdeklődésüknek megfelelő témákban. Természetesen ehhez a köznevelési rendszerben dolgozó kutatópedagógusokra van szüksége, akik témavezetőként segítik a tanulók munkáját.

A pedagógus iskolai szakmai tevékenységének két fontos összetevője:

- egyrészt az adaptálás, azaz amikor egy már meglévő anyagot, struktúrát saját maga számára alkalmassá tesz, ha szükséges átalakítva (Pedagógiai adaptálás, amikor a pedagógusok kézhez kapott tankönyvekből, taneszközökből dolgoznak.);
- másrészt alkotás, azaz valami új létrehozása (lehet pl. művészi tevékenység is, amikor a pedagógus önkifejezésére lehetőség van).

A pedagógus alkotótevékenységének megnyilvánulási formái lehetnek:

- az egyéni alkotás: a pedagógus tevékenységének konkrét megnyilvánulása pl. óravázlat, saját készítésű mérőeszköz;
- a közös alkotás: a tanulóval közös tevékenység eredménye, pl. TDK dolgozat, azaz a tanulóval a pedagógus irányításával létrejött műve.

A pedagógiai alkotáshoz a pedagógus tudása, igyekezete mellett szükséges (lenne) az iskolai alkotó-innovatív légkör is, amely mintegy motiváló tényezőként segíti a munkáját.

A kreatológia az elmúlt évtizedekben előtérbe került kutatási, illetve tudásterület. Ez az interdiszciplináris tudomány az emberi alkotás létrejöttét több szempontból vizsgálja. Ezek a tudományterületek a következők:

1. alkotáspszichológia: az alkotó személyiségével, az ihlettel, az alkotás folyamatát segítő és gátló tényezőkkel foglalkozik, végigkíséri az alkotás folyamatát;
2. alkotásszociológia: az alkotás egyéni, csoportos és szervezeti lehetőségeivel foglalkozik, illetve azzal, hogy az emberiség, hogyan fogadja a kész alkotásokat, a fogadtatás körülményeivel a befogadók társadalmi helyzetével;
3. alkotástipológia: az alkotásokat csoportba sorolja különböző ismérvek alapján. E szerint elkülönítünk pl. művészeti, tudományos, műszaki alkotásokat;

4. alkotásmódszertan: azokat az eljárásokat foglalja össze, amelyek szükségesek egy tudományág területén létrehozandó alkotások megtervezéséhez, kivitelezéséhez, kiállításához stb.;
5. alkotástörténet: az emberiség által létrehozott alkotásokat gyűjti össze és próbálja megőrizni az utókor számára, amelyekből kiderül, hogy az egyes korokra mi volt a jellemző.

A kreatológiai kutatásokat, a kreatológia tudományát egy magyar kutató, Magyar Beck István (Beck 2003) ismertette világszerte. A kreatológiai és a tehetségtan összefüggésben van a pedagógiával, abban az értelemben, ahogyan a tehetség és az alkotás összefügg a család és az iskola körülményeivel. Minden alkotás emberi közösségben születik, emberek segítségével. A család és az iskola nélkül nem lenne senkiből tehetséges ember. Akár a család kötelékében marad az ember, akár elhagyja azt, mindenképp meghatározza az életét. Az iskolára ugyanez vonatkozik. Az egyénnek fel kell ismernie, hogy nem csupán alárendeltje a családjának és az iskolának, hanem a sorsáért maga is felel. Az anankológia (sorstan) nélkül sem a kreatológia, sem a talentológia, sem a pedagógia nem értelmezhető.

A tudománypedagógiai gondolkodás szerepe nemcsak az, hogy tudományos pályára ösztönözzön, hanem, hogy egyre szélesebb társadalmi rétegek számára fontos legyen a tudományos párbeszédnek nyomon követése.

A tudománypedagógia feladata az is, hogy a tehetséges fiatalokat és a kutatásra elkötelezetteket tudományfilozófiai, tudomány-szociológiai, tudomány-rendszerezés-tani ismereteket sajátítsanak el azért, hogy a tudományművelés szerteágazó, összetett világában eligazodjanak a kutatójelöltek. A tudománypedagógus a tudományosan megalapozott reflektív gondolkodás elsajátítását szorgalmazza. (Bognárné Kocsis 2014a)

A tanulók különböző szempontú csoportosítási lehetősége

A tanulók egyéni eltérései meghatározzák a tudománypedagógia művelésének lehetőségeit, módját. Az alábbiakban néhány tanulókra irányuló csoportosítás kerül bemutatásra.

Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) az alábbi kategóriákat határozta meg az SNI (sajátos nevelési igényű) tanulók megkülönböztetésére¹:

- *A kategória*: orvosi vizsgálatokkal kimutatható organikus patológiás (szenzoros, motoros vagy egyéb neurológiai) eltérések, súlyos képes-

1 Forrás: Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages Policies, Statistics and Indicators © OECD 2007 <http://www.oecd.org/edu/school/40299703.pdf>

ségzavarok (disabilities): Idetartoznak pl. a vakok, a gyengén látók, a siketek, a nagyothallók, kevéssé vagy súlyosabban értelmi fogyatékosok, vagy a halmozottan fogyatékosok;

- *B kategória:* viselkedési, emocionális rendellenességek, specifikus tanulási nehézségek, vagyis idetartoznak a tanulási zavarok, magatartási problémák és tanulási nehézségek csoportja;
- *C kategória:* szociális, kulturális, nyelvi hátrányokra következtethető vissza a probléma gyökere;
- *D kategória:* tehetséges tanulók (abilities): átlagos értéket meghaladó képességek, teljesítmények.

A gyermekeket, a tanulókat csoportosíthatjuk az átlaghoz viszonyítva a következő megkülönböztetés szerint is:

A. Az „átlagos” gyermek, tanuló sajátosságai:

- az iskolai tanulmányok elvégzéséhez megfelelő értelmi képességekkel és intelligenciával rendelkezik,
- szociokulturális környezete rendezett,
- a tudás megszerzése érdekében elegendő motivációval rendelkezik.

B. Az „átlagtól eltérő” gyermek:

I. Az átlagostól eltérő fejlődés jelentkezhethet az értelmi szinten, ebben az esetben beszélhetünk:

1. A tehetség: pozitív irányban való eltérés. A tehetséges tanuló a tehetségnevelés körébe tartozik. Az értelmességet, okosságot, intelligenciát, okosságot három összetevő határozza meg: a tanulás, a memória (emlékezet), a megszerzett ismeretek célszerű felhasználása. (Czeizel 1984)
2. Az értelmi fogyatékoság negatív irányba való elmozdulás, a gyógy-pedagógia foglalkozik vele. Pedagógiai szempontból fogyatékosnak számít az a gyermek, akiknél fiziológiai okok miatt nincs lehetőség a személyiségük normális fejlődésre.

A fogyatékoság típusai:

- a. értelmi fogyatékoság
- b. hallási fogyatékoság
- c. beszéd fogyatékoság
- d. mozgásfogyatékoság
- e. látási fogyatékoság

- II. *Az átlagostól való eltérés* előfordulhat érzelmi-akarati szinten is, ami beilleszkedési zavarhoz, magatartási rendellenességekhez, később deviáns-viselkedéshez vezethet, azon belül drog, alkohol vagy egyéb függőséget, öngyilkosságra való hajlamot, agresszív viselkedést vagy elmebetegséget okozhat.

A tehetség és a talentum fogalmának értelmezési sokszínűsége

A tehetség fogalmának, a tehetséges ember jellemzőinek számos megközelítése létezik, nincs egységesen elfogadott definíció. Az alábbiakban néhány szemléletmód bemutatására kerül sor. Czeizel Endre (Czeizel 1984) szerint a kivételes tehetségű ember jellemzői:

- A) Magas általános értelmi képesség:
 - a) lényegmegragadás,
 - b) elmélyült, elemző gondolkodás,
 - c) az általánosítás, a következtetés levonása (szintetizáló képesség).
- B) Eredetiség, amely megnyilvánulhat:
 - a) tartalomban, témaválasztásban,
 - b) problémafeltárásban,
 - c) módszerben,
 - d) kifejezésmódban (stílus).
- C) Kiemelkedő, kivételes tehetség, vagyis különleges képesség valamely területen pl. tudományos, zenei, művészi képesség stb.

Ranschburg Jenő (Ranschburg 1986) a kivételes képességek irányultsága szerint az alábbi tehetség típusokat különbözteti meg:

- a) tudományos tehetség: a természettudományi vagy a társadalomtudományi tantárgyak elsajátításában nyújt kimagasló teljesítményt,
- b) vezetői tehetség: a különböző csoportok, közösségek feladatorientált irányításában kiemelkedő,
- c) pszichomotoros tehetség: sport, mozgásművészet terén kiemelkedő képességű,
- d) művészi tehetség: a képző- és zeneművészet területén teljesítménye kiemelkedő.

J. P. Guilford (Guilford 1950) szerint az intelligencia szint és a kreativitás között nincs összefüggés, mivel az intelligencia mérése során a tesztek kitölté-

sénél konvergens gondolkodás szükséges, a kreativitás pedig divergens gondolkodást igényel. (Czeizel 1984:57)

Kreativitás (= alkotóképesség) legfőbb jellemzői lehetnek:

- a) flexibilitás = szellemi rugalmasság
- b) originalitás = eredetiség
- c) redefinitio = az újrafogalmazás, az átfogalmazás képessége (lehetővé teszi a probléma más szempontból való megközelítését)
- d) vizualizáció = a képzelet szabad áramlása, képzelőerő
- e) metaforikus gondolkodás = az ötletek más kontextusban történő sikeres felhasználása
- f) értékelés képessége = a kritikus (önkritikus) gondolkodás
- g) analízáló-szintetizáló képesség = a részletek aprólékos elemzése és az összefüggések feltárása
- h) transzformáció = a megszokott határok átlépése
- i) intuíció = ráérzés
- j) érzékenység
- k) önzés
- l) függetlenség

E. P. Torrance (Torrance 1965) vizsgálati eredménye arra mutatott rá, hogy a gyermekek 70%-a elkallódik az iskolai értelmi (intelligenciára) nevelés során. (Czeizel, 1984:58)

Geffert Éva–Herskovits Mária (Geffert–Herskovits 1990: 21–23) kutatásai alapján a tehetséges gyermek jellemzői az alábbi területeken mutatkozhatnak meg:

- a) az ismeretszerzés területén,
- b) a motiváció területén,
- c) a kreativitás területén,
- d) a szociális viselkedés területén.

Csikszentmihályi Mihály (Csikszentmihályi 1997: 321–336) a személyiségvonások szerepét hangsúlyozza a tehetség kibontakozásának feltételeiként. Kutatásain alapuló állásfoglalása szerint a tehetséges tanulókra jellemző sajátosságok:

- a) személyiségjellemzőik tekintetében: erős, kitartó figyelem, teljesítményre törekvés, nyitottság, érzékenység, jó értelmi képesség;
- b) szokásaikat illetően: kevesebb időt töltenek haszontalanul az ismerőseikkel, viszont közös tevékenységben, erőt próbáló alkalmakon szívesen vesznek részt barátaikkal, előszeretettel vannak egyedül, töltik haszno-

san idejüket – többnyire nem kell házimunkát végezniük és nem kell az iskola mellett dolgozniuk (a szokásaik kialakításában nagy szerepe van, hogy többnyire jómódú családban élnek, ahol ez a fajta gondolkodásmód, életvitel a jellemző);

- c) szexuális magatartásuk konzervatívabb az átlagos társaiknál, nem akarják, hogy az értelmes tevékenységüktől, gondolkodási idejükből időt vegyen el ez a terület;
- d) családi háttérüket a támogató, harmonikus, összetartó magatartás és az erős érzelmi kötődés jellemzi, ugyanakkor megjelenik a szülők részéről az erőt próbáló feladatok adása, biztatás is;
- e) az iskolában azokat a pedagógusokat kedvelik, akik jóindulatúak, segítőkészek és szeretik a tantárgyukat (ha a családban nem tapasztalja meg a gyermek a hasznos munka élvezetét, akkor az iskolában a pedagógusok pótolhatják ezt a hiányt);
- f) az érzelemre ható és a tudományos ismeretek megszerzésében való öröm fontos számukra, azaz nemcsak a zenében, sportban, rajzban való tevékenykedés tölti el őket örömmel, hanem ugyanennyire a természettudományokban, a matematikában elért eredmények is.

Csíkszentmihályi (Csíkszentmihályi 1997: 333) szerint a tehetség fejlesztése csak akkor lehet eredményes, ha örömet nyújt a gyermeknek, azaz flow élményt nyújt. Flow állapotnak hívjuk azt az érzést, amikor az ember belefeljedkezik valamely tevékenységbe, a feladatára koncentrált teljes mértékben, így elveszti a kapcsolatát a környezetével, a külvilággal és nem érzi az idő múlását, sem a fáradtságot.

Bagdy Emőke, Kövi Zsuzsanna és Mirnics Zsuzsa kutatásai (Bagdy–Kövi–Mirnics 2014) azt erősítették meg, hogy a tehetséges gyermekek környezeti vizsgálata mellett a személyiségére, a belső lelki folyamatainak elemzésére kell fókuszálni. A tehetséggondozásnak új irányáról írnak, a tehetségerők egyedi felszabadítását, a személyiség fejlesztő támogatását helyezik előtérbe.

Zsolnai (Zsolnai 1996) két tehetségtypust különböztet meg:

1. Pedagógiai tehetség az, aki
 - vagy a társadalmilag elvárt életkor előtt rendelkezik egy képesség-együttes átlagos mértékével vagy annál nagyobbbal;
 - vagy a társadalmilag elvárt életkorban rendelkezik egy képesség-együttes átlagosnál nagyobb mértékével.
2. Kreatológiai értelemben tehetséges az, aki alkotótevékenysége során az egész kultúra számára újat hoz létre.

Gyarmathy Andrea (Gyarmathy 2007) és Csermely Péter (Csermely 2011) tehetségképe hasonló, mivel mindketten több tényező (úgy mint kognitív, emocionális és szociális összetevők) jelenlétét, együttállását hangsúlyozzák. A kutatási folyamat során az általános iskoláskorú tanulók tudása széles körben fejlődik. Az életkori sajátosságokat figyelembe véve jól kihasználhatóak azok a motíváló tényezők, amelyek a kutatások, és az azt követő megmértetések során jelentkeznek.

A fogalmi értelmezések áttekintése után egyértelműen kijelenthető, hogy belső és külső körülmények együttesen határozzák meg a tehetséges embert. A szellemi képességek a központi idegrendszer magasabb rendű működésének megnyilvánulásai. Azonban ahhoz, hogy a genetikai adottság okossággá, tehetséggé váljon, számos más személyiség-összetevő szükséges pl. akarat, kitartás, becsvágy stb., valamint megfelelő társadalmi feltételek kellenek.

A tehetség értelmezési sokszínűsége után vizsgáljuk meg a talentum szó jelentését. A Magyar Értelmező Kéziszótár (Magyar Értelmező Kéziszótár 2003) szerint a talentum több jelentéssel bír:

1. A görög eredet jelentései:
 - kiváló képesség valamely területen;
 - régi pénzegység;
 - régi súlymérték: kb. 26 kg;
 - tehetséges ember.
2. A latin eredet jelentései: serpenyő, egykarú mérleg, majd a súly, ami a mérlegre került.

A talentum értelmezésköre a Bibliában, Máté Evangéliumában található. A talentumokról szóló példázat alapján, az adottsággal, a tehetséggel azonosítható fogalom. (Mt. 25, 14–30) A talentumok tehát valójában Isten ajándékai, kapott képességek az ember számára, amelyeket folytonosan fejlesztenie kell a keresztyén embernek. A példázat rámutat arra, hogy minden ember olyan mértékű adottságot, készséget kapott, amelyek segítségével képes teljesíteni az Isten által neki szánt életfeladatát. Mindenki van „talentumok”, azaz kapott értékek, készségek, adottságok, amelyek szorgalommal fejleszthetők, kibontakoztathatók. Ez a jelentés rávilágít arra is, hogy minden, ami az embernek van, ajándék. Kérdés, hogy az egyén arra használja-e, amire kapta, hiszen egyszer majd számon kérik tőle. (Bognárné Kocsis 2016)

A talentum Bibliai értelmezése és a tehetség fogalma között az a lényegi különbség, hogy a talentum gazdagabb jelentéssel bír, birtoklása egyben egyéni felelősséget is jelent az ember számára, amely kinccsel, értékkel el kell számolnia, hogy miként sáfárkodott vele.

Az olasz pedagógiai szótár értelmezése szerint (Flòres d'Arcàis 1987: 1216) a *talentum* szóból egyértelműen következik a tanuló felelőssége, hiszen neki kamatoztatnia kell a kapott tehetségét, el kell számolnia vele. A tehetség kibontakoztatása azonban nem csak a gyermek feladata, hanem a szülőé, a pedagógusé, tágabb értelemben a társadalomé is. Fel kell kutatni és a lehető leghatékonyabban kell fejleszteni a tehetséget a gyermekekben. Ahhoz, hogy kiderüljön, hogy ki, milyen területen rendelkezik különleges képességekkel, szükség van széles körű ismeretekre, megismerési folyamatokra, amelyek a személyes fejlődés lehetőségét, illetve fejlesztését jelenthetik hosszú távon. A tehetség csak konkrét tevékenységek végzése során válhat nyilvánvalóvá, ezért is mondhatjuk, hogy valaki tehetséges a zenében, a matematikában, a rajzban, vagy éppen a szervezésben.

A mai tehetséggondozás gyökerei

A mai tehetséggondozásnak több iránya figyelhető meg, amelyeknek csírája már az elmúlt századokban – lokálisan – megtalálható volt. A magyar tehetséggondozás történetét többek között Komjáthy István (Komjáthy 2004) kutatta, dolgozta fel, a témakör bemutatása az ő eredményeinek felhasználásával történik.

A tehetséggondozás történetiségének rövid áttekintése során nem hagyható ki a református kollégiumok szerepe, hiszen a szegényebb sorsú tanulók felkarolásában, a képességeik fejlesztésében már a XVIII. századtól kezdve kiemelkedő tevékenységet folytattak és a tehetséggondozás sajátos metódusát gyakorolták (pl. peregrináció, vitaszellem, kritikus gondolkodás, önképzőkörök, tudós-tanárok).

A magyar tehetségek felkutatásában a XX. században három markáns irány különböztethető meg: kettő ezek közül református kollégiumokból indult, az egyik a sárospataki, a másik a hódmezővásárhelyi modell, a harmadik irány pedig egy külföldi minta adaptációja. Vizsgáljuk meg az egyes modellek sajátosságait!

1. A sárospataki református kollégiumban 1935-ben indult meg a tehetségek kiválasztása, még pedig oly módon, hogy a falusi, kallódó gyermekek számára meghirdették a felsőbb iskoláztatás lehetőségét, azonban – helyhiány miatt – az összes arravaló gyermek helyett csak bizonyos számú tanulót vettek fel, kiválasztva a legjobb képességűeket. Vagyis a sárospataki modellt a célszerű válogatás, szelekció jellemzi. Harsányi István, kollégiumi tanár 1942-ben publikált erről *Népi tehetségkutatás, néhány társadalmi kérdés* címmel. (Komjáthy 2004: 140–142)

2. A hódmezővásárhelyi modell kidolgozásához valószínűsíthetően Sárospatak mintája adott biztatást a református nevelők számára. Szathmáry Lajos (Szathmáry 1940), hódmezővásárhelyi gimnáziumi tanár írása alapján a kollégium arra a megállapításra jutott, hogy a falusi gyerekek azért maradnak ki az iskolából, mert az ő észjárásuk, nyelvhasználatuk idegen az iskolaiétól. A refor-

mátus kollégium ezért úgy döntött, hogy a magyar, szegényebb sorsú gyermekek számára megszervezi a Tanyai Tanulók Otthonát, így 1939 szeptemberében ebben a szellemben megindult a tanítás.

Jól látható, hogy ebben a modellben nem a kiválasztáson van a hangsúly, hanem éppen ellenkezőleg, minden gyermek a maga észjárása szerinti, az egyéniségének megfelelő fejlesztést, oktatást kapjon. (Komjáthy 2004: 144–145)

Komjáthy (Komjáthy 2004) kutatásai alapján kijelenthető, hogy a szakasjtó a sárospataki mintát tartja célravezetőnek, a tapasztalatok beépítése, továbbfejlesztése mellett. A tehetségkutatás, a tehetséggondozás által nemcsak az alsó néposztály nyerhet, hanem a középosztály is. A kiválasztás lehetőséget ad művelt szakemberek képzésére, amely az egész társadalom számára kívánatos.

3. A magyar tehetséggondozásnak még egy útja jelen volt a XX. században, mégpedig a külföldi minta hazai adaptálása. A német tehetségkutatás már a XIX. század végén elindult a pszichológia fejlődésének, kutatási eredményeinek köszönhetően. A lélektani vizsgálatok alapján a német kutatók kijelentették, hogy megtalálták a tehetséges gyermekekre jellemző tulajdonságokat, továbbá azt is, miként lehet mérni azokat. Az intelligencia-tesztek nagyon gyorsan terjedtek és nagy népszerűségnek örvendtek Amerikában is. Fő problémát az jelentette, hogy a tesztek valóban csalhatatlanok, megbízhatóak legyenek. Ennek érdekében a tehetségvizsgákat két részre osztották: előzetes megfigyelésre és laboratóriumi vizsgálatra.

Alfred Binet és Théodore Simon intelligenciatesztjét Éltes Mátyás révén ismerhette meg a magyar tudományos élet; 1904-ben fordította magyarra. Az intelligenciatesztek magyarra adaptált változatai meghatározó jelentőségűek voltak a tehetségek kiválasztásában. A legismertebb próbák az emlékezetre, a figyelemre vonatkoztak, ezen kívül voltak az összefüggés felismerésére irányuló tesztek, a megértésre, a hasonlóság-különbözőség felismerésére, a kritikai képesség mérésére fókuszáló vizsgálatok.

A külföldi tehetségkutatás alapját a pszichológia fejlődése, az egzakt mérések kidolgozása jelentette, ennek eredményei jelentek meg később a pedagógiában. Ebből fejlődött ki az államilag támogatott Országos Magyar Falusi Tehetségmentés szervezete, 1942 májusában tartották az első értekezletet. Az angol Lewis Terman és a francia Alfred Binet és Théodore Simon tesztjeit vették alapul, annak módszereit kívánták meghonosítani Magyarországon. A tesztek az alábbi nyolc vizsgálati területre fókuszálnak:

1. figyelem
2. emlékezet
3. értelem
4. logikai erő

5. képzelő erő
6. elvonóképesség
7. kifejezőképesség
8. egyéniség jellemzői.

A magyar pedagógusok azonban nem fogadták kitörő örömmel az Országos Magyar Falusi Tehetségmentés elképzeléseit, az alábbi ellenvetéseket fogalmazták meg a tesztekre vonatkozóan:

- a módszer teljesen idegen a magyar észjárástól;
- a tesztek nem tesznek különbséget a gyermek és a serdülő között;
- túlságosan az értelmi képességre fókuszálnak a tesztek, nem veszik figyelembe a spontaneitást;
- túl hosszúak, kimerítőek, így eredményeik nem biztos, hogy megbízhatóak;
- nem ad egységes képet a gyerekekről, csak mozaikszerű eredményeket mutat, így nem pontosak és hitelesek.

A pedagógusok nem jobb teszteseteket, hanem az egész kérdés újragondolását kérték, a magyar viszonyok figyelembevételével. (Komjáthy 2004: 151–154)

Ha visszatekintünk a három tehetség felkutatására irányuló magyar modellre, akkor jól látható, hogy a református kollégiumok által létrehozott minta alulról jövő kezdeményezés alapján született, így érthető módon közelebb állt a magyar gondolkodáshoz, a magyar pedagógusok véleményéhez, a külföldről adaptált minta azonban nehezebben vert gyökeret, mivel nem illeszkedett a magyar mentalitáshoz.

A tudománypedagógia művelésének, a tehetséggondozásnak lehetőséges útjai napjainkban

Az alábbiakban néhány példa kerül bemutatásra, amelyek a tudománypedagógia művelésének és a tehetséggondozásnak lehetőségeit mutatják be.

1. Kutató Gyermek Tudományos Konferenciája

Zsolnai József tudománypedagógiai elméletét a gyakorlatban is kipróbálta, azaz 1997-ben a zalabéri általános iskolában akciókutatás keretében vizsgálta meg, hogy lehetséges-e a tudománypedagógia művelése gyermekek számára. A tehetségkutatásnak, a képességfejlesztésnek azt az útját vallotta, amely szerint bárki számára (szinte) bármely életkorban lehetséges a kutatás, az egyéni fejlődés. Szándékosan nem válogatott gyermekek között és nem úgynevezett elitiskolában gondolkodott. Programjának célja annak megmutatása, hogy a képességfejlesztés mindenki számára lehetőség, tanárnak, tanulónak egyaránt.

Az akciókutatás helyszíne egy teljesen átlagos település, a fővárostól távoli Zalabér lett, hogy amennyiben ott működik a program, akkor akár országos szinten is eredményes lehet. Az akciókutatás kezdetén Zsolnai a témavezetést vállaló pedagógusok számára feltételként szabta meg a tudományos életben való eligazodást, a legfrissebb tudományos eredményekben, a tankönyv és tantervelméletben, könyvtárhasználatban, a szövegértelmezésben való tájékozottságot, továbbá előírta, hogy alapos kutatómódszertani ismeretekre kell szert tenniük, mielőtt a kisdíjakokat és a serdülőket a tudomány világába bevezetnék. A pedagógusok önkéntesen vállalkozhattak témavezetésre a kisiskolások körében, ehhez azonban előtte Zsolnai József tudománytani, kutatómódszertani kurzusain kellett részt venniük. (Kezdetben öt-hat pedagógus jelentkezett a tehetséggondozásra.)

A kutatni kívánó tanulók a témavezetőjük támogatásával megkezdték a munkát. Több hónapos munka után elkészültek első alkotásnak tekinthető szellemi termékek, vagyis letisztázták, megszövegezték kutatási eredményeiket.

Az 1998-as esztendő fordulatot jelentett, hiszen Zalabéren a kutató diákok munkáinak színvonala bebizonyította, hogy már 9 és 14 év közötti életkorban is lehetséges a kutatásra nevelés, nemcsak az egyetemeken. 10-12 fő tanuló munkája igazolta a tudományos alkotásra nevelés eredményességét abban az esetben, ha a témavezető pedagógusok kutatómódszertani, tudományelméleti ismeretekkel rendelkeznek.

A következő évben a környező iskolákból hasonlóan széles érdeklődési körű, versenyekhez szokott diákok mérték össze a tudásukat a zalabéri diákokkal. A versenyszerű szereplés igazolta, hogy magabiztosabbak, a vizsgált kérdéskört alaposabban körüljárták a zalabéri diákok. Zsolnai József elképzelése tehát igazolást nyert, öt év kutatómunka után nyilvánvaló lett, hogy a kutatás nem megterhelő a gyermekek számára, ezért népszerűsíteni kezdte a tudományos diákköri munkát. 2003-ban az Oktatási Minisztérium az Oktatási Közönyben közzétette a komplex tanulmányi verseny kategóriában Kutató Gyermekek Tudományos Konferenciája (KGyTK) elnevezéssel.

2004-től már öt régióban folyik a munka: a Tiszántúli Régióban, a Duna-Tisza Köze Régióban, a Budapest és Környéke Régióban, a Dél-Dunántúli Régióban és a Nyugat-Dunántúli Régióban. A felsorolt régiók koordinálják a tudományos diákköri munkát. A regionális versenyeken általában a veszprémi Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézetének munkatársai a zsűri elnökök, valamint külső minősített kutatók és doktoranduszok voltak/vannak a zsűriben. Az országos döntőt Budapesten rendezték/rendezik meg minden évben. Az előadások tárgyának kategóriái: mikrokutatás, kutatómódszertan, ismeretterjesztés. Műveltségterületek: életvitel és gyakorlati ismeretek, művészetek, informatika, testnevelés és sport, anyanyelv és irodalom, Földünk és környezetünk, ember és természet, ember és társadalom.

A KGyTK két részből áll:

- egyrészt a tudományos diákköri munkára vállalkozó tanulók önként vállalják, hogy tanári és/vagy szülői segítséggel 15-30 oldalas diákköri dolgozatot írnak;
- másrészt a szóbeli megmérettetés során szabad előadásban bemutatják a tanulók vizsgálatuk eredményeit a regionális és továbbjutás esetén az országos fordulón.

Napjainkban már az egész országot lefedi ez a tehetségkutató verseny, így elmondható, hogy Magyarország kutatói utánpótlás-nevelési rendszere Zsolnai József elvei alapján kialakult. Kívánatos volna, ha a repetitív számonkérést felváltaná az alkotásra, az önálló gondolkodásra késztetés az általános iskolákban is. A kutatásban résztvevő tanulók kritikusabban látják a csak leckét ismételő, kikérdezésen alapuló iskolai világot, továbbá jelentős fejlődés tapasztalható a gyermekeknél az önművelés, önbecsülés, fegyelem és kitartás területén. (Bognárné Kocsis 2014a, 2014b)

2. Európai Tehetségközpont

A központ a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége keretében működik, így nem önálló intézmény. Alapvetően három fő feladatáról beszélhetünk:

- a) külföldi kapcsolattartás, a magyar példa bemutatása más nemzetek számára, szakértői csoportok szervezése, a külföldi fiatalok segítése a magyarokkal való információcseréhez;
- b) a külföldi példák bemutatása hazánkban, online anyag hozzáférhetővé tétele és kiadvány bemutatása, mely a Budapesti Európa Tehetségközpont munkáját, feladatait, céljait foglalja össze, konferenciák szervezése;
- c) angol nyelvű honlap létrehozása, európai tehetségterkép felrajzolása, adatbázis-bővítés, sajtótájékoztató megszervezése. (<http://talentcenterbudapest.eu/hu>)

3. Tehetséghidak Program

A program a köznevelési intézmények diákjait, tehetségfejlesztő programjait, civil szervezetek tehetségsegítő aktivitását, azaz magyar tehetséges fiatalokat támogat EU-s források felhasználásával.

A Tehetséghidak Program I. szakaszának néhány célkitűzése (2014-ig):

- a) a hátrányos helyzetű valamint sajátos nevelési igényű tehetségesek számára speciális programok kidolgozása;
- b) évközi és nyári gazdagító programok révén kiemelkedően tehetséges fiatalok támogatása;

- c) tehetséges fiatalok kortárscsoportjainak támogatása;
- d) a Tehetségpontoknál tanuló tehetséges fiatalok, a fiatalok szülei és pedagógusai kapcsolatrendszerének fejlesztése;
- e) tehetséggondozók és mentorok képzése;
- f) a tehetségsegítéssel kapcsolatos jó gyakorlatok terjesztése, a tapasztalatok átadásának biztosítása a magyarországi Tehetségpontok számára;
- g) a nemzeti tehetségéletpálya-nyilvántartó és- követő rendszer (TÉNYKÖR) kialakítása stb.

2014 őszétől a Tehetséghidak Program II. szakaszának néhány főbb célkitűzése:

- a) kiemelkedően tehetséges fiatalok számára egyéni személyiségtámogatás és pályaorientációs tanácsadás megszervezése, képzés, versenyzés, tapasztalatszerzés támogatása az Európai Unióban;
- b) tehetséges fiatalok és a munkaerőpiac kapcsolatának támogatása mentorprogram segítségével (Tehetség PiacTér);
- c) informatikai esélynövelő és hátránykompenzáló lehetőségek kifejlesztése és beépítése a tehetséggondozás folyamataiba;
- d) kommunikációs offenzíva a magyar társadalom tehetségbarát szemléletmódjának erősítése érdekében stb. (<http://tehetseghidak.hu/tehetseghidak-program>)

4. Arany János Tehetséggondozó Program (AJTP)

Az Arany János nevével fémjelzett program olyan 8. osztályos általános iskolás tanulók számára érhető el, akik:

- a) 5000 fő alatti településen laknak;
- b) szociálisan hátrányos helyzetűek;
- c) családi, anyagi okból vagy ezektől független okok miatt gimnáziumi továbbtanulása nem megoldható;
- d) akikről tanáraik úgy gondolják, jobb eredményeket érhetnek el, sikeresen teljesíthetik egy neves gimnázium elvárásait és felsőfokú tanulmányokat is folytatni szeretnének.

A program első éve a felzárkózás évének is tekinthető, hiszen öt évfolyamos képzésről van szó. Ebben az évben emelt óraszámú idegen nyelv és informatika órája van a diákoknak, tehetségsegítő pedagógusokkal és szakemberekkel dolgoznak együtt, önismereti, személyiségfejlesztő foglalkozásokon vesznek

részt, lehetőségük nyílik térítésmentesen nyelvvizsgát, ECDL vizsgát tenni, havi 5000 Ft-os tanulmányi ösztöndíjat kapnak. Az iskolák az AJTP-ban résztvevő gyerekek után kétszeres tanulói normatívát kapnak. (Bognárné Kocsis 2014a)

Összegzés

A tudománypedagógiai gondolkodásmód és a tehetség vizsgálatánál Csíkszentmihályi Mihály (Csíkszentmihályi 1997) és Zsolnai József (Zsolnai 1995) kijelentése szolgált alapnak, azaz hogy minden gyermek tehetséges valamilyen, akkor is, ha senki nem veszi észre. A pedagógusok feladata a képességfejlesztés, a gyerekek minél gazdagabb, sokrétűbb tevékenységgel való megismertetése, hiszen így lehetőség adódik a rendkívüli képesség felfedezésére, majd fejlesztésére.

Zsolnai József elméleti és gyakorlati eredményei megerősítik, hogy már az általános iskolában és nemcsak középiskolában, illetve az egyetemen lehetséges a kutatással, az alkotó munkával szakszerűen foglalkozni. Természetesen a tanulók számára nagy kihívást jelent ez a feladat, de az erőt próbáló, értelmes feladatokat szívesen végzik a (tehetséges) gyerekek.

A diákok a célszerű feladványok, kutatói munka során megtapasztalják, megtanulják az önművelődés, az egyéni tanulás lehetőségeit és sokat fejlődnek a fegyelmezett munka és a kitartás területén is. A kutatásban résztvevő tanulók tudását nemcsak a tananyag elsajátítása, majd visszamondása gyarapítja, hanem az ismeretkörök alaposabb feldolgozása, további összefüggések felfedezése, szóbeli bemutatása eredményeiknek.

A képesség- és tehetségfejlesztés során figyelni kell a következő szempontokra:

- a) a képesség- és tehetségfejlesztést már az iskolába kerülés idején el kell kezdeni;
- b) mindenki számára azonos esélyt kell adni a képesség- és tehetségfejlesztésre;
- c) nem szabad szakosítani a tanulókat ideje korán, kis biológusnak, kis matematikusnak stb., hiszen ez egyoldalú személyiség kialakulásához vezethet. (Zsolnai, 1995)

A képességek fejlesztésének tervezésekor ügyelni kell a kialakításra váró képességek pontos leírására, meghatározására, a szisztematizálásukra, továbbá arra, hogy milyen taneszközökkel, feladatsorokkal érhető el a fejlesztés.

Zsolnai József (Zsolnai 2005) több évtizeden keresztül foglalkozott a tudománypedagógiával és a tehetséges emberek felkutatásával a kisgyermek kortól a felnőttéig. A tehetségkutatást nemcsak elméleti szinten, hanem a gyakorlatban

is nyomon követte. A magyarországi tehetségkutatást nemzetpedagógiai ügynek tekintette, ami azt jelenti, hogy nemcsak a társadalmi elit szintjén, hanem a szegényebb rétegek között is kereste a tehetségeket. Az ő értelmezése szerint a tehetség és az alkotás szorosan összefügg egymással.

Napjaink tehetséggondozó programjai színes és gazdag kínálattal bírnak. Minden gyermek megtalálhatja a maga számára legmegfelelőbb kiírást.

Irodalom

- Bagdy Emőke–Kövi Zsuzsanna –Mirnics Zsuzsa 2014. *A tehetség kibontakozása*. Budapest: Helikon.
- Biblia 1989. Budapest: Magyar Biblia-Tanács-
- Bognárné Kocsis Judit 2016. A tehetséggondozás gyakorlatának református megközelítése. In *Neveléstudomány, sors, idő*. A 90 éves Orosz Sándor köszöntése. Szerkesztette: Géczy János–Tölgyesi József, Veszprém: Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar. 101–110.
- Bognárné Kocsis Judit 2014a. *Pedagógiai kutatások módszertana és statisztikai alapjai*. Veszprém: Pannon Egyetemi Kiadó.
- Bognárné Kocsis Judit 2014b. Általános iskolás korú gyermekek kutatásra nevelésének elméleti és gyakorlati kérdései. In *Sokszínű pedagógiai kultúra*. Szerkesztette: Torgyik Judit. Komarno:International Research Institute s.r.o., 1–9.
- Czeizel Endre 1984. *Az érték bennünk van*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Csikszentmihályi Mihály 1997. *Tehetséges gyerekek*. Budapest: Libri Kiadó.
- Csermely Péter 2011. *Honnan lehet felismerni a tehetséget?* <http://csermelyblog.tehetsegpont.hu/node/233>
- Geffert Éva–Herskovits Mária 1990. *Csak keresni kell... A tehetséges gyerekről nevelőknek*. Szolnok: Pedagógiai Tükör Kiskönyvtára.
- Gyarmathy Éva 2007. *A tehetség – Háttér és gondozásának gyakorlata*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Flòres d’Arcàis, Giuseppe 1987. *Nuovo dizionario di pedagogia*. Torino: Edizioni Paoline.
- Komjáthy István 2004. *A tehetségkutatás magyar módja*. Máriabesnyő – Gödöllő: Attraktor.
- Magyari Beck István 2003. *Érték és pedagógia*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pusztai Ferenc (szerk.) 2003: *Magyar értelmező kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Ranschburg Jenő 1986. *Képesség – tehetség. Pedagógiai Szemle*, 1986/ 9.sz., 856–867.
- Zsolnai József 1995. *Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia*. Budapest: Tárogató Kiadó.
- Zsolnai József 1996. *Az alkotó pedagógia programja*. In *Alkotó pedagógia*. Pécs: JPTE, 45–56.
- Zsolnai József 2005. *A tudomány egésze*. Budapest: Műszaki Kiadó.
- Zsolnai József 2010. *Egy gyakorlatközelítő pedagógia*. Pápa: PE MFTK.

Internetes források

Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages Policies, Statistics and Indicators©OECD2007 <http://www.oecd.org/edu/school/40299703.pdf> (Utolsó letöltés dátuma: 2016. márc. 17.)

Tehetséghidak Program <http://tehetseghidak.hu/tehetseghidak-program> (Utolsó letöltés dátuma: 2016. márc. 17.)

Európai Tehetségközpont <http://talentcenterbudapest.eu/hu> (Utolsó letöltés dátuma: 2016. márc. 17.)

Judit BOGNARNE KOČIŠ

ISTRAŽIVANJE ASPEKATA PEDAGOŠKO-NAUČNOG RAZMIŠLJANJA I ASPEKATA NEGOVANJA I PODRŽAVANJA TALENTOVANIH

Cilj rada je da se istraži povezanosti koja postoji između razmišljanja pedagoške nauke i one perspektive, onog shvatanja koji su karakteristični za pronalazak i negovanja talentovanih učenika. Autor predstavlja različite interpretacije pojma obdarenosti i talenta, daje pregled mogućnosti bavljenja pedagoškom naukom i o mogućim, aktuelnim putevima negovanja talentovanih. Studija, pored toga, skreće pažnju i na to da za pedagoge razvoj kompetencija i negovanje talentovanih treba da predstavlja prioritetan zadatak, i da aktivno učestvovanje u programima negovanja talentovanih, kao i razumni zadaci, u kojima se oprobava snaga, pomažu razvijanje dečjih kvaliteta

Ključne reči: talenat, obdarenost, naučna pedagogija, negovanje talenata, razvijanje kompetencija

Judit BOGNÁRNÉ KOC SIS

THE EXPLORATION OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL THINKING AND THE ASPECTS OF TALENT DEVELOPMENT

The goal of this study is to examine the views, concepts, and relationships between scientific-pedagogical thinking and talent search or talent development. The author introduces the different interpretations of ability and talent, and presents an overview of the possibilities in cultivating scientific-pedagogy and different ways of implementing talent development. Among other things, the paper points out that skill development and talent development should be a high priority task for teachers, as well as that active participation, meaningful and challenging tasks in talent development programs support the development of children's abilities.

Keywords: talent, ability, scientific-pedagogy, talent management, talent development