

ALULTEJESÍTŐ TEHETSÉGESEK ALTERNATÍV OKTATÁSA

A TEHETSÉGGEL KAPCSOLATBAN SZÁMOS HIEDELEM ÉL a köztudatban. Sokszor halljuk, hogy mindenkiben van tehetség, máskor pedig azt, hogy a tehetség nem lehet eltaposni, az úgyis megmutatkozik. Vagyis sokan azt tartják, hogy optimális lehetőségek esetén mindenkiből Einstein vagy Mozart válhatna. Mások viszont épp ellenkezőleg, azt gondolják, hogy semmit nem kell tenni, mert az igazi zsenialitás utat tör magának bármilyen körülmények között.

A módszeres kutatások azt mutatják, hogy ezen hiedelmek egyike se felel meg a valóságnak. A tehetség sokkal összetettebb konstruktum annál, hogysen ilyen leegyszerűsített gondolatokba szorítható lenne.

Tehetség

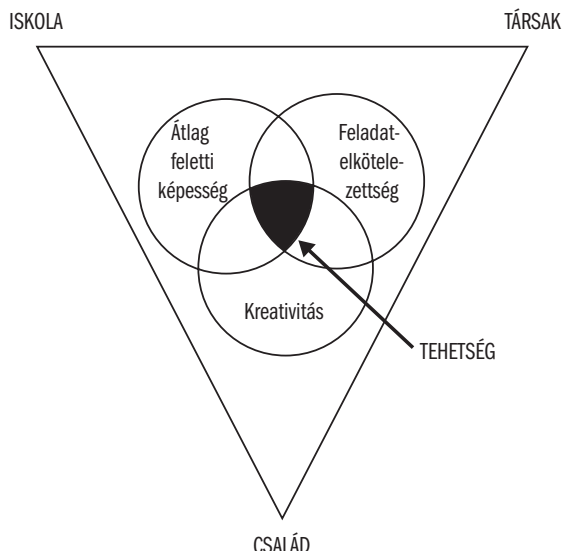
A tehetség nem egzakt tulajdonság, amely az egyén pontosan meghatározható jellemzője (lásd még: *Sloboda 1990*). Még csak nem is tulajdonság, ami megfelelő eszközökkel azonosítható. A tehetség lehetőség az egyénben, amely külső és belső tényezők interakciójában jön létre. A tehetség viselkedés és attitűd, értékrendszer és önészlelés. A tehetséges egyén gondolkodásmódjában és ennek következtében a világgal való kapcsolatában tér el az átlagostól.

A tehetségesek gyakran leírt jellemzői a kiemelkedő képességek, kíváncsiság, rugalmas gondolkodás, alkotóerő, belső hajtóerő, hit abban, hogy valami kiválót tud alkotni. Mindezek a megjelenési formái annak a belső érzésnek, amely alkotásra sarkall és tesz képessé. Ezen jellemzők azonosítása azonban sok nehézségbe ütközik, mert csak megfelelő környezeti háttér esetén jelennek meg.

Renzi (1978) klasszikus „háromkörös modellje” szerint három tulajdonságcsoport – átlag feletti képességek, kreativitás, feladatelkötelezettség – interakciója által jön létre a tehetség. *Mönks* (1992) ezt a modellt kiegészítette a környezeti háttérrel, amelynek három sarkalatos pontja van: iskola, társak, család. Az iskola, az oktatás kapukat nyit, tudást nyújt. Ezért is került a képességek köréhez. A társak a fejlődésben katalizátorok, motiváló hatásuk van, így elsősorban a feladat-elkötelezettség terén erősítik a tehetség alakulását. A család pedig értékeket ad, jelentős szerepe lehet a kreativitás alakulásában.



1. ábra: Renzulli-Mönks modell



Tannenbaum (1986) „pszichoszociális modelljében” a véletlent mint külön tényezőt sorolja fel, ezzel hangsúlyozva, hogy a szükséges egyéb faktorok ritka egybeesése az, ami a kiválóságot tehetséggé teszi.

2. ábra: Tannenbaum pszichoszociális modellje



Gagné (1991) „megkülönböztető modell”-je lényeges továbblépés. Elkülöníti a természetes képességeket és a módszeresen fejlesztett készségeket, amelyek szakemberré tesznek egy adott területen. Vagyis megkülönbözteti az átlag feletti képességekkel rendelkező tehetséget és az emberi tevékenységek valamely területén átlag feletti teljesítményt nyújtó tehetséget.

A különleges tehetséget a tudás és a szükséges készségek megszerzéséhez felhasznált képességek alkalmazása, az intraperszonális (motiváció, önbizalom,

érdeklődés, kitartás stb.) és környezeti katalizátorok (család, iskola, véletlen stb.) támogatásával valamint szisztematikus tanulással és gyakorlással hozza létre.

A képességek és készségek Gagné által felrajzolt interakciója feltételezi, hogy egy adott képesség több különböző tehetség kifejlődésében is szerepet játszhat, és bármely tehetség több képességből is eredhet. Következésképpen a korábbi modellel szemben Gagné azt állítja, hogy nincs olyan képesség, amely minden tehetség előfeltétele.

Fontos következménye a definíciónak, hogy a kiemelkedő teljesítményt elérők biztos, hogy kiemelkedő képességekkel is rendelkeznek (akár azonosításra kerülnek ezek a képességek, akár nem), míg a kiemelkedő képesség maga nem jelenti, hogy kiemelkedő teljesítményre képes az egyén. Ezt legjobban az alulteljesítő tehetségesek bizonyítják.

3. ábra: Gagné „megkülönböztető modellje”



Sternberg és Davidson (1986) szerint a tehetséget nem felfedezzük, hanem feltaláljuk. A tehetséget az adott kor választja ki magának. A külső tényezők – a társadalom és a kultúra, az oktatás, a család – meghatározzák, hogy milyen tehetség az, amely utat tud magának törni. Ezért a tehetség koronként, társadalmakként és kultúránként eltérő lehet.

Sokan születnek olyan lehetőségekkel, amelyek a későbbi tehetség alapjai lehetnek. A környezet szelektál, hogy mely lehetőségeket erősíti meg. Tehetség abból lesz, akinél a belső és külső tényezők szerencsés találkozása folytán kialakul és teljesítménybe fordul a kiválóság.

Az oktatás szerepe ennek a szerencsés találkozásnak az elősegítése. Minél több lehetőséget nyújt a kiemelkedő képességek megmutatkozására, és a képességek minél szélesebb spektrumában biztosítja ezen lehetőségeket, annál többféle tehetségnek ad teret.

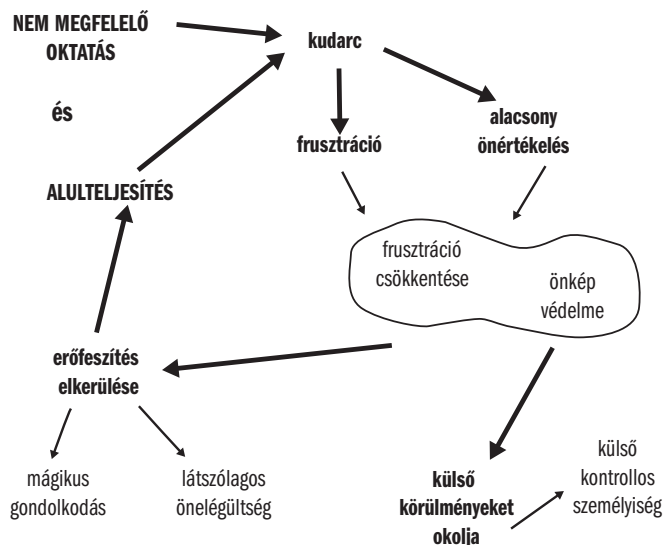


Alulteljesítés és alulellátottság

Valószínűleg az oktatásban dolgozók legtöbbször egyetért a megállapítással, hogy az alulteljesítés járványszerűvé vált. Egyre kevesebb diák tud képességeinek megfelelő teljesítményt elérni az iskolákban.

Az alulteljesítés kialakulásában kiinduló tényező a gyermek képességeinek nem megfelelő mennyiségű és minőségű oktatás. Ez kudarchoz, majd az önértékelés romlásához vezet. Ahhoz, hogy önértékelését mégis elfogadható szinten tartsa, a diák kerüli az erőfeszítéseket, mert ha nem tett erőfeszítést, akkor a kudarc erre vezethető vissza, és nem kell a képességeiben keresnie a hibát. Innen kezdve megállíthatatlanul beindul az „alulteljesítés ördögi köre”.

4. ábra: Az alulteljesítés ördögi köre



Az alulteljesítő diák szeretne magabiztosnak látszani, mint aki fél kézzel képes bármit elérni, szeretné azt hinni, hogy egyszer majd fantasztikus teljesítményeket ér el, bár a kisujját se mozdítja. Azt gondolja, hogy a kiválóság erőfeszítés nélküli sikert jelent. Erre a mágikus gondolkodásra egyébként erőteljesen rádolgoznak a filmipar és a média egyéb eszközei a különleges képességű hősök tömegével. Az erőfeszítés nélküli teljesítmény korunk ideáljává vált. Ez a szemlélet pedig éppen a tehetséggé formálódás ellen hat, hiszen mindegyik tehetségmodell leírja, és maguk az alkotók is hangsúlyozzák az erőfeszítés, elkötelezettség meghatározó szerepét. (Például Edison szerint 99 százalék verejtek.)

Mindazonáltal sokan, akik az iskolában gyengén teljesítettek, az életben jól megállják a helyüket. Az iskolai eredményesség egyre kevésbé korrelál a későbbi sikerességgel. Számos tehetség azonban nem találja meg az utat a társadalmi sikeresség felé, mert az iskolai kudarcok és azok következményei lehetetlenné

teszik érvényesülésüket. Ilyenkor az alkotó erő gyakran önpusztító feszültséggé válik, vagy antiszociális irányban jut érvényre.

A hagyományos oktatási rendszer nem tud megfelelni a kor kihívásainak. Az oktatás messze lemaradt a társadalom, a tudomány, a technika és a művészetek által megváltoztatott világtól. Összehasonlítva akár a néhány évtizeddel ezelőtti tanulókkal, a mai tanulók egészen másképp gondolkodnak, más értékeket vallanak, egészen másként ítélik meg az oktatást. A tudást, ismereteket és készségeket számos egyéb, az iskolai oktatásnál színesebb és érdekesebb forrásból meg tudják szerezni.

Ugyanakkor sok területen nagy nehézségekkel küzdenek a mai tanulók. A hagyományos elemző, szekvenciális információfeldolgozási mód terén egyre többen mutatnak elmaradást. Sok a tanulási zavarokkal küzdő, a szocio-kulturális hátrányos helyzetű, a viselkedési és érzelmi zavarok miatt beilleszkedni nem tudó gyermek. Egyelőre azonban az oktatás nem talált ezekre a problémákra megoldást.

Nyilvánvalóan ezért is nő egyre az alulteljesítőők száma. A fenti gondolatokat tovább véve az alulteljesítőket alulellátottaknak nevezhetjük, hiszen gyakran nem a fejlődésüknek megfelelő ellátást kapják az iskolákban. Ennek egyik jele, hogy egyre több az alternatív oktatást kereső szülő és diák.

A magániskolák, alapítványi iskolák nyitottak az új módszerekre, nyitottak arra a szemléletre, hogy a gyerekek képességeihez lehet igazítani az iskolát, azokra a képességekre lehet alapozni, amelyek adott gyermeknél lehetőséget jelentenek a fejlődésre, és nem selejtként kezelik azokat, akik nem tudnak megfelelni az iskola elvárásainak.

Módszerek az alulteljesítő tehetségek gondozásában

Korunkra elismerten a gyors változás az, ami leginkább jellemző, az iskolára a szinte teljes változatlanóság. Így a kiemelkedő teljesítményeket elérő egyének képzésében egyre kevésbé lesz meghatározó a hivatalos állami oktatás.

Ha a harmadik évezred tehetségét szeretnénk meghatározni, elkerülhetetlenül az oktatásban egyre nagyobb gondot jelentő „másság” kérdésével kell foglalkoznunk. A hagyományos oktatás az átlagot célozza, az átlag feletti képességekkel rendelkező diákokra nincs felkészülve. Még nehezebben boldogulnak azok a tehetséges gyerekek, akik nemcsak felfelé, de oldalt is kilógnak a sorból. Képességeik nem egyszerűen meghaladják az átlagost, hanem eltérnek attól, nem egyszerűen képességeik alatt teljesítenek, hanem az iskolai oktatás során folyamatosan frusztrálódnak, mert bár kiemelkedő értelmi képességekkel rendelkeznek, nem az iskolai értelemben vett fontos területeken és módon tudnak hatékonyan gondolkodni.

A tehetséggondozásnak minél több és többféle kiváló képességű egyén számára kell lehetőséget nyújtani ahhoz, hogy a szunnyadó képességeket kiemelkedő teljesítménybe fordíthassa. Ehhez szükséges a tehetség szabálytalan formáinak el- és felismerése, a másság elfogadása. Az oktatásban elengedhetetlen, hogy minél többféle képességterületet ismerjenek el és fejlesszenek. Ezáltal az eltérő



tehetségeket, így a ma még jobbra alulteljesítő tehetségeket is korábban lehet azonosítani és gondozni.

Azok az oktatási módszerek, amelyek nem kizárólag a kogníció, és azon belül is a verbális, analízis gondolkodást kívánják meg a diákoktól, hanem a téri-vizuális, globális információfeldolgozást ugyanolyan értékűnek kezelik, megfelelőek a különböző, most még alulteljesítő tehetségeknek. Így a képzőművészetek, színjátszás, zene, mozgás és technika, nem kizárólag a „futottak még”, a bizonyítvány alján található tantárgyakhoz (ún. készségtárgyakhoz) kellene, hogy kapcsolódjanak, hanem minden tantárgyban meg kellene, hogy jelenjenek.

Az alulteljesítés megállításában fontos szerepe lehetne a régóta ismert, de alig alkalmazott módszereknek, amelyek sok szinten és sokféleképpen adnak kulcsot a tanulnivalóhoz. Az oktatásban a különböző megközelítések egyszerre kellene, hogy jelen legyenek.

A párhuzamos tanmenet, ahol az ismereteken kívül a gyakorlat, a tananyaggal kapcsolatos egyéb területek és az egyén szempontjai is megjelennek, alapsabb és a tanuló érdeklődéséhez jobban kapcsolódó tudást biztosít. A tananyagot négyféle oldalról közelíti, vizsgálja és sajátíttatja el. Nincs szükség a tananyag megváltoztatására, csak a megközelítés módja színesebb. A gyerek az ismereteken túl a tanulnivalónak más tananyagokkal, tudományterületekkel vagy akár művészeti tevékenységekkel kapcsolatos oldalait is megismeri, sőt, ez a módszer személyes kapcsolatot alakít ki a gyerek és a tanult ismeretek, készségek között. Így a többoldalú tanmenetben amellet, hogy mélyebb elsajátításra van lehetőség, számos, a hagyományos oktatásban felfedezetlen képesség és egyéni tulajdonság megmutatkozhat.

5. ábra: Párhuzamos tanmenet

ALAPOK	KAPCSOLATOK	GYAKORLAT	EGYÉNI SZINT
Tények	Kiterjesztés más	Kipróbálja	Saját érzései, lehetőségei, céljai, ötletei
Fogalmak	tudományterületekre	Gyakorolja	Mire jó nekem?
Készségek	Hogyan hat másokra?	Kísérletezik	Hogyan tudok megküzdeni vele?
Amit a tudomány fontosnak ítél	Milyen hatással van a világra?	Készség szintre viszi	Nehéz? Érdekes?
Mire való?	Asszociációk	Etikai kérdések	Új? Meglepő?
Hogyan használható?		Szabályok	
		Fogások	

A különböző megközelítések sorrendjét lehet változtatni. A megfelelő tanmenet kidolgozásához a következő kérdéseket kell feltenni:

- Mi a céloom?
- Melyik legyen a domináns? (A többi ennek a tükrében jelenik meg)
- Hogyan egészítik ki egymást a tantervek?
- Melyik gyerekeknek melyekre van leginkább szüksége – mire van szüksége?

Összefoglaláskor, számonkérés során a tanuló mint szakértő és felhasználó a szerzett tudást a négy csoportba lejegyzí.

Példa a párhuzamos tanterv gyakorlati megvalósításához:

Vízi élőlények

ALAPOK	KAPCSOLATOK	GYAKORLAT	EGYÉNI SZINT
Megismert vízi élőlények: Növények: moszatok, hínár, vízliliom stb. Állatok: e gysejtűek, csigák, pióca, vízipók, szúnyog, halak stb.	Erdő világa Környezetvédelem – vizek védelme Hazai vizeink Egyéb vizek Úszásfajták Víz fizikája	Kirándulás a vízparton Élővilág megfigyelése Tabló, gondolattérkép készítése Élőlények azonosítása képről	Saját akvárium Halételek Utazások Kedvencek, és amelyiknek nem tetszenek Miért jó ismerni a vizek élővilágát?

Bloom (1956) rendszere régóta ismert az oktatásban. Ha semmi mást nem alkalmazna a mai oktatás a módszeréből, csak a kimeneti formák sokaságát, amelyek a hat gondolkodási szinthez kapcsolhatóak, már sokkal színesebb, és a tehetségesek, sőt az alulteljesítő tehetségesek számára is megfelelőbb tanítást biztosíthatna az iskola.

6. ábra: Bloom rendszere

MEGISMERÉS	MEGÉRTÉS	ALKALMAZÁS	ELEMZÉS	SZINTÉZIS	ÉRTÉKELÉS
Grafikon	Képregény	Gyűjtemény	Grafikon	Kivonat	Bírósági tárgyalás
Táblázat	Óraadás	Fénykép Szobor	Táblázat	Hirdetés	Vita
Térkép	Magyarázat	Modell	Keresztretjvény	Megbeszélés	Megbeszélés
Információs lap	Osztályozási térképek	Illusztrációk	Kérdőív	Pantomim	Vezércikk
Könyv olvasás		Térképek	Beszámoló	Színarab Játék	Esszé
Munkalap		Szerkezetek	Titkosírás	Tánc	Levél
		Rejtvény	Szerződés	Vers	Tudományos előadás
		Album	Felmérés	Újságcikk	
		Napló		Kincs keresés	Tervezet

Clark (1986) szerint a tanulás-tanítás a kreativitás, érzelmek és érzelkek szintjén is feldolgozott ismeretekkel lehet hatékony. Integratív oktatási modellje Jung azon elméletén alapul, hogy a gondolkodás fejlődése magába foglalja a tanuló gondolatait, érzéseit, érzékszervei által nyert észleleteit és a ráérzéseit, intuícióit.

A tanmenetet négy működés használatával szervezik:

- 1) Gondolkodás – kognitív működés
- 2) Képzelet – intuitív és kreatív működés
- 3) Érzelmek – emocionális működés
- 4) Érzelkek – fizikai működés

Williams (1970) értő-érző viselkedést megvalósító modellje három területen elemzi az oktatást: tantárgyak, tanár viselkedése, tanulók viselkedése.

A tanár viselkedésével meghatározza a tanítás módját és légkörét. A tanár a következő eszközök alkalmazásával tudja az értő-érző viselkedést kiváltani:



- | | |
|------------------------------|--|
| 1) Paradoxonok | 10) A bizonytalanság elviselése |
| 2) Sajátosságok | 11) Intuitív kifejezés |
| 3) Analógiák | 12) Fejlődés biztosítása |
| 4) Ellentmondások | 13) Kreatív emberek és folyamat vizsgálata |
| 5) Provokatív kérdések | 14) Helyzetek értékelése |
| 6) Példák a változásra | 15) Kreatív olvasás |
| 7) Példák a szokásokra | 16) Kreatív meghallgatás |
| 8) Szervezett-random kutatás | 17) Kreatív írás |
| 9) Kutatási készségek | 18) Vizualizáció |

A tanulókat a következő területeken kívánja erősíteni:

- 1) Gondolkodás: folyékony, rugalmas, eredeti, elmélyült
- 2) Érzelmek: kíváncsiság, kockázatvállalás, összetettség, képzelet

A több modalitásban történő tanulás és a projekt módszer (*Tagai 1982; Hortobágyi 1991; Gyarmathy 2003*) valamint a gondolattérkép használata (*Gyarmathy 2001*) a tehetségek gondozásának szintén hatékony eszközei mellett, hogy az alulteljesítő populációknak is segítséget jelentenek.

Minden tehetség háttérben található olyan személy, aki jelentős hatással volt a fejlődésére. Ez általában családtag vagy tanár. Különösen fontos szerepe lehet ilyen személyeknek az alulteljesítő tehetségek esetében.

A gondozásban kiemelt helye kell legyen a szervezett gazdagító és mentor programoknak, amelyek segítik a gyerekeket abban is, hogy olyan társakkal, személyekkel kerüljenek kapcsolatba, akik fejlődésüket katalizálják.

Magániskolák és az alulteljesítő tehetségesek

A következőkben három olyan magániskolát mutatunk be, ahova a közönséges oktatásban megfelelően teljesíteni, illetve beilleszkedni nem tudó tanulók kerülnek. Mindhárom iskolának először az alapelveit, majd a tehetséggondozó gyakorlatát ismertetjük.

A *Burattino Iskolába* kifejezetten nehéz sorsú, halmozottan hátrányos helyzetű családok gyerekei kerülnek. Az iskola kísérletet tesz arra, hogy meggátolja az ingerszegény, kulturálisan elmaradott környezetben élő gyerekek teljes perifériára szorulását, illetve a társadalmi helyzetükből fakadó esélyegyenlőtlenségük újratermelődését. Az iskola tanítványainak mindegyike súlyos veszélyeztetettségnek van kitéve, a szülők többsége sem a gyermek anyagi, sem egyéb biztonságát nem tudja megadni.

A Burattino nem teljesítményorientált intézmény. Pedagógiája szerint kis osztálylétszámok (max. 15–16 fő), gyakori kiscsoportos, illetve egyéni foglalkozások vezethetnek a gyerekekben rejlő képességek optimális fejlesztéséhez. A képességfejlesztéshez és a részképesség-kiesés (diszgráfia, diszlexia, diszkalkulia) korrekciójához gyógypedagógust és fejlesztőpedagógust biztosítanak. Az egy évfolyamon tanuló gyerekek tudásszintjének különbözősége szükségessé teszi az egyénre szabott tanítási eljárások alkalmazását. Az iskola hagyománya, hogy a tanítás-tanulás folyamatának örömszerző tevékenységnek kell lennie.

A Burattino iskolában a tehetséggondozás egyik fő terepe a drámafoglalkozás. Ennek keretében nemcsak eljátszanak darabokat, hanem maguk alkotnak. Minden nagyobb alkalomra tanárok és gyerekek közös szerzeményeit adják elő.

Másik művészeti terület a képzőművészet, ahol a tanulóknak lehetőségük nyílik alkotásra, önmaguk kifejezésére.

Az egyszemélyes foglalkozások biztosítják a személyre szóló figyelmet, amelyre mindenkinek szüksége van, de a tehetségek esetében ez különös jelentőségű a képességeknek teljesítménybe fordítása érdekében. A tehetség útjának egyengetése tutor illetve mentor rendszeren keresztül is megvalósul. A segítő legfontosabb feladata, hogy elhitesse a fiatallal, hogy valóban értékes, amit létrehoz. Ezek a személyes kapcsolatok valamilyen szinten a család pótlását is jelentik.

A *Gyermekház Általános Iskola és Gimnázium* tehetséges, sajátos oktatási igényű tanulókkal foglalkozik. Tanulók diszlexiás, diszkalkuliás, diszgráfiás, hiperaktív, és/vagy különböző magatartászavarral küszködő gyermekek, akik tehetségesek, de a szokásos iskolákban képességeik alatt teljesítenek, sikertelenek, nem képesek merev keretek között dolgozni, emocionálisan instabilak, és ezért sokszor rajtuk marad az iskolaellenesség bélyege.

Az iskola pedagógiája számos program és módszer ötvözetéből alakult ki, mintát adva az újszerű szemlélet és eljárások felhasználására a tehetséges sajátos oktatási igényű tanulók minél eredményesebb oktatása-nevelése érdekében.

Építenek a tanulók divergens gondolkodására, ugyanakkor figyelnek a lemaradók felzárkóztatására is. Sok esetben ugyanazokat a tanulókat érinti, amikor tehetséggondozásról és a lemaradások kezeléséről van szó. A tanulókkal való foglalkozás szemléletében megtalálhatók azok az elemek, amelyek a tehetségek gondozása és a fejlesztés szempontjából fontosak, mint például az intellektuális kihívás, kreativitás, vezetői és társas készségek fejlesztése, sportbéli, zenei és kézműves tehetség kibontakoztatása.

A gyerekeknek egyéni és csoportos hangszeres és énekes fellépési lehetőségeket biztosít az iskola. Rajz és festészet terén egyéni, ill. szakköri foglalkozások, kiállítások, árverések szervezése jelent nemcsak alkotó tevékenységet, hanem megmutakozási lehetőséget is.

Az iskolában tehetséggondozó órarendi sáv áll a diákok rendelkezésére, hogy érdeklődésüknek megfelelő területeken elmélyedhessenek. Ezek a foglalkozások kötelezően választható heti kétórás tantárgyak. A diákok félévenként élhetnek a váltási lehetőséggel. Így több területet is megismerhetnek, illetve ha valamelyik téma nem kedvükre való, nem kell több éven át járniuk érdeklődés nélkül. Ezen tehetséggondozó foglalkozások keretében, de sok iskolai tantárgyon belül is a tanárok előszeretettel alkalmazzák a projekt módszert, amely a diákok érdeklődésére és önálló tevékenységére épít.

A *Kincsesház Általános Iskola* befogadó intézmény, melynek nevelési programja négy alapvetet fogalmaz meg:

- 1) Sikerélményt szerezni a tanulási folyamatban.
- 2) Hatékony módon fejleszteni a lemaradókat.



3) Lehetőséget biztosítani a tehetségeseknek.

4) Tervezni, alkotni, teremteni, tanítani.

Az iskola alapvető feladatának tekinti a gyerekekben rejlő fejlődési lehetőségek teljes kiaknázását és csökkenteni a szorongást, amely meggátolja a tanulást, az alkotást és mindenfajta teljesítményt nehezíti és fáradságossá tesz. Az iskola már szemléletével is erős, humánus értékrendet kíván megalapozni.

A tehetséggondozás egyenlő a kompenzációval. Egyszerre foglalkoznak a gyermek teljes fejlődésével, tehát kiemelkedő képességeivel, esetleges tanulási zavarával, hiperaktivitásával.

A zene, sport, képzőművészet nagy szerepet kap az iskola életében. Rendszeres megmutatkozási lehetőségek biztosítják, hogy a gyermekek erőfeszítései megérősítést kapjanak.

Az iskola vezetője szerint leghatékonyabb a zene. Nagyon gyorsan tanulnak, 2–3 hónap alatt művészi szintre juthat el egy-egy kiváló képességű gyermek. Fél év alatt például annyit fejlődtek a tanulók, hogy egy színvonalas CD-t is ki tudtak adni (délsláv jellegű zenét).

A fejlesztés és tehetséggondozás szakkörök, sportkörök keretében napi rendszerességgel folyik. Ez a napi rendszeresség a legfontosabb, mert a gyerekek folyamatosan tudnak gyakorolni, elmélyülhet a tudásuk.

Az egyszemélyes foglalkozás a jellemző eleinte, csoportba csak később kerülnek a gyerekek, amikor már jól látszik a tehetség, és a társakkal való kapcsolatot további segítséget jelent.

Az iskolában igen fontosnak tekintik a személyes kapcsolatokat. A gondozónak is hiperszenzibilisnek kell lennie, rá kell éreznie a gyermek belső húrjaira, csak akkor tud ezekkel a rendkívül problémás gyerekekkel kapcsolatot kialakítani. Amikor ez a kapcsolat megvan, attól kezdve tud a gyermek fejlődni.

Az iskola vezetése fontos feladatának tekinti, hogy minél több gyermek legyen integrálható az állami oktatásba. Ehhez mind módszertani, mind konzultációs segítséggel kívánnak hozzájárulni.

Jelen tanulmányban csupán három magániskolának az alulteljesítő tehetségek ellátásában alkalmazott eljárásait ismertettük. Vannak más iskolák is, amelyek felvállalják a tehetségesek, és ezen belül az alulteljesítő gondozását, de ezek is többnyire alapítványi vagy magániskolák, mint például a budapesti Géniusz és a Talento, a várpalotai Képesség- és Tehetségfejlesztő Iskola, a veszprémi Alapítványi Általános Iskola és Gyermek Háza vagy a szentendrei AGY Humán Reál Tanoda, hogy csak néhányat említsünk a sok kezdeményezésből.

A cél természetesen az lenne, hogy a hivatalos oktatás ne teljesen az alapítványi és magániskolákra utalja át a másságuk miatt problémás gyerekeket, hanem minél több ilyen tanulónak megfelelő integrációs lehetőségeket biztosítson. Ehhez jó alap lehet az ezekben az alternatív iskolákban kipróbált szemléletnek és módszereknek a megismerése és adaptálása.

Összegzés

Az iskola mint a kultúra továbbadásának egyik fontos intézménye, a hagyományok őrzője is. Ez könnyen vezethet ahhoz a manapság tapasztalt helyzethez, hogy a társadalmi változásokat nem képes megfelelően követni. Így értékeiben, eszközeiben és módszereiben egyre jobban eltér attól a közegetől, amelyből jönnek és amelyben a helyüket meg kell, hogy majd állják a tanulók.

A hagyományos oktatásban egyre több az átlagtól eltérő, tehetséges, tanulási nehézségekkel küzdő, szocio-kulturálisan hátrányos valamint viselkedési és érzelmi zavarokat mutató tanuló, aki nem kapja meg a megfelelő ellátást. Így nő az alulteljesítők, illetve a fentiek alapján alulellátottnak nevezendők száma is.

Már régóta rendelkezésre állnak olyan kidolgozott módszerek és eszközök, amelyek éppen ezeknek a diákoknak segítenének a legtöbbet, de általában is hatékonyabbá tennék a tanítást. Mégis csupán igen elszórtan találkozhatunk ezen lehetőségek használatával. Az iskola továbbra is az átlagos gyermekeket célozza meg elvárásaival és módszereivel, és az ezeknek nem megfelelő tanulókat bünteti.

A bemutatott magániskolák mellett, hogy nyilvánvalóan mind képességek, mind viselkedés terén problémás gyerekekkel foglalkoznak, felvállalták a tehetség fejlesztésének feladatát is. Felismerték, hogy a tehetség megjelenése nem kizárólag a kiválóan teljesítők esetében lehetséges, hanem igen gyakran komoly nehézségek takarásában is jelen van.

Mindhárom iskolában előnyt élveznek azok a területek, amelyek elsősorban globális gondolkodási stílust, szimultán információfeldolgozást kívánnak, mint például a művészetek. Másik, egyaránt jellemző eleme ezen magániskolákban folyó tehetséggondozásnak az alkotó, rugalmas környezet. Végül, de semmiképpen nem utolsó sorban, ezekben az iskolákban a személyes kapcsolatokkal segítenek a gyermekek fejlődésében, a tehetségek esetleges megmutatkozásában.

Kevésbé alkalmazott megoldás a mindennapi oktatásba beépített tehetséggondozás, amelynek módszerei még nem terjedtek el szűkebb körben sem. A tananyag feldolgozása akár a fent említett projektek formájában vagy párhuzamos tanmenetként, Clark integratív vagy Williams értő-érző modelljében, Bloom rendszerének használata stb. (Clark, 1986; Williams, 1970; Bloom, 1956) egyelőre a gyakorlati pedagógiába nem került át, bár már több évtizede kidolgozott módszerek.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy az alulteljesítő tehetségek gondozása egyelőre szinte teljesen az alternatív oktatást biztosító iskolákra hárul. Ideje azonban, hogy a hivatalos állami oktatás is valamilyen szinten felvállalja azokat a kihívásokat, amelyeket az egyre több átlagostól eltérő oktatási igényű gyermek jelent.

GYARMATHY ÉVA & KUNNÉ SZÖRÉNYI KATALIN



IRODALOM

- BLOOM, B. S. (ed) (1956) *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. White Plains, Longman.
- CLARK, B. (1986) *Optimizing Learning: The Integrative Educational Model in the Classroom*. Columbus, Merrill.
- GAGNÉ, F. (1991) Toward a Differentiated Model of Giftedness and Talent. In: Colangelo & Davis (eds) *Handbook of Gifted Education*. Boston, Allyn & Bacon.
- GYARMATHY É. (2001) Gondolattérkép. *Tanítani*, No. 18–19.
- GYARMATHY É. (2003) Projektek a tehetséggon-
dozásban. *Tanítani*, No. 22–23.
- HORTOBÁGYI K. (1991) Projekt kézikönyv
(Altern füzetek).
- MÖNKES, F. J. (1992) Development of Gifted
Children: The Issue of Identification and
Programming. In: MÖNKES & PETERS (eds)
Talent for the Future. Assen/Maastricht, Van
Gorcum.
- RENZULLI, J. (1978) What Makes Giftedness?
Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappa*,
No. 60.
- SLOBODA, J. (1990) Musical Excellence – How
Does it Develop? In: HOWE, M. J. A. (ed)
*Encouraging the Development of Exceptional Skills
and Talent*. London, British Psychological
Society.
- STERNBERG, R. J. & DAVIDSON, J. (1986)
Conceptions of Giftedness: a map of the ter-
rain. In: STERNBERG, R. J. & DAVIDSON, J. E.
(eds) *Conceptions of Giftedness*. Cambridge,
Cambridge University Press.
- TAGAI I. (1982) *John Dewey*. Budapest, Kossuth
Könyvkiadó.
- TANNENBAUM, A. J. (1986) Giftedness: A
Psychosocial Approach. In: STERNBERG, R. J. &
DAVIDSON, J. E. (eds) *Conceptions of Giftedness*.
Cambridge, Cambridge University Press.
- WILLIAMS, F. E. (1970) *A Total Creativity
Program for Individualizing and Humanizing
the Learning Process*. Englewood Cliffs,
Educational Technology Publications.