A MAGYAR TEHETSÉGSEGÍTŐ SZERVEZETEK SZÖVETSÉGE
(MATEHETSZ) KIADVÁNYSOROZATA

Alapítás éve: 2013

A szerkesztőbizottság elnöke:
Dr. Balogh László

A szerkesztőbizottság titkára:
Dr. Tóth László

Szerkesztőbizottság:

Bajzák Eszter	Kormos Dénes
Dr. Bodnár Gabriella	Kovácsné Dr. Nagy Emese
Dr. Dávid Imre	Dr. Mező Ferenc
Dr. Dávid Mária	Dr. Polonkai Mária
Gajda Attila	Dr. Révész György
Dr. Heimann Ilona	Sarka Ferenc
Dr. H. Nagy Anna	Turmezeyné Dr. Heller Erika

Szerkesztőségvezető:
Bucsi Szabó Zsolt

Szerkesztőségi tagok:
Komjáti Viktória
Szabó Zsuzsa
Detrich Miklós

A szerkesztőség címe:
1119 Budapest, Mérnök utca 39.

ISSN 2064-5449

© A Szerzők, 2014

Felelős kiadó:
Bajor Péter, a MATEHETSZ elnöke

Nyomda: D-Plus K .

AZ „ESÉLY ÉS ÖSZTÖNZÉS” KOMPLEX TEHETSÉGSEGÍTŐ MODELL PEDAGÓGIAI KUTATÁSÁNAK RÉSZEREDMÉNYEI

Kiss Albert

Zalabéri Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola
kiválóra akkreditált tehetségpont
Levelezési cím: Zalabér, Dózsa György utca 5.
E-mail: kisalbert.zalaber@gmail.com

Tartalom

Absztrakt 3
1. Az esély és ösztönzés komplex tehetséggondozó modell 3
1.1 A modell alapja 3
1.2. Komplex tehetségsegítő modell 4
2. A komplex tehetségsegítő modell a mindennapi praxisban 5
2.1. Szunnyadó tehetségígéretek azonosítása 5
2.2. Megfelelő légkör kialakítása 6
2.3. Gyenge oldalak fejlesztése 7
2.4. Kiegészítő tevékenységek biztosítása 9
2.5. Erős oldalak fejlesztése 10
3. Pedagógiai paradigma a komplex tehetségsegítő modell megvalósításához 11
3.1. Pozitív pedagógiai klíma 11
3.2. A komplex tehetségsegítést szolgáló integráció 12
3.3. A pozitív pedagógiai klímában megjelenő integráció 13
4. Az empirikus kutatás részeredményei 14
Irodalom 15

Absztrakt

A tanulmány egy 2010-ben megkezdett pedagógia-módszertani empirikus akciókutatás részeredményeiről számol be, amelyet egy kiválóra akkreditál tehetségpontban (a Zalabéri Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskolában) végeznek. A kutatás azt a feltételezést vizsgálja, hogy a társadalmi esélyegyenlőtlenségben élő hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tehetségígéret személyiségére leginkább jellemző partikularitás – a szunnyadó tehetségének kibontakoztatásával, a komplex tehetséggondozás segítségével – elmozdítható az individualitás irányába. A kutatás közben elért részeredményként az „Esély és Ösztönzés” tehetségsegítő modell és annak kidolgozási tapasztalata kerül bemutatásra.

Kulcsszavak: társadalmi esélyegyenlőtlenség, partikularitás – individualitás, „Esély és Ösztönzés” komplex tehetségsegítő modell, pozitív pedagógiai klíma, integráció

1. Az esély és ösztönzés komplex tehetséggondozó modell

Az esély és ösztönzés komplex tehetségsegítő modell egy 2010-ben megkezdett (3 tanévet átölelő) pedagógia-módszertani empirikus akciókutatás részeredményein alapszik, amelyet a zalabéri kiválóra akkreditált tehetségpontban végzünk. A kutatás azt a feltételezést vizsgálja, hogy a társadalmi esélyegyenlőtlenségben élő hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tehetségígéret személyiségére leginkább jellemző partikularitás – a szunnyadó tehetségének kibontakoztatásával, a komplex tehetséggondozás segítségével – elmozdítható az individualitás irányába.

1.1. A modell alapja

A hátrányos helyzetű kistérségben való lét kihat-e térségben élő családok értékválasztására, a gyermeknevelésre, az általános iskolás tanulók jövőjére. Az itt élő családokban érvényesülő értékválasztások és az ebből adódó mindennapi élet minőségei kulturális és társadalmi különbségeket eredményeznek a családok és a gyermekek között. Ezek a különbségek magukban hordozzák a társadalmi esélyegyenlőtlenséget, a kulturális és a társadalmi diszkrimináció veszélyét. Meg gyelésünk alapján megállapíthatjuk, hogy a *társadalmi esélyegyenlőtlenség a hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók személyiségének kibontakozását a partikularitás felé sodorja, amely elnyomja az individualitást és a benne szunnyadó – kivételes képességet, a kreativitást, az elkötelezettséget, a becsvágyat – tehetséget.* A társadalmi esélyegyenlőtlenségben élő hátrányos

helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű – általános iskolás korú – tehetségígéretek személyiségének mindennapi életére elsődlegesen a partikularitás jellemző. A világot, amelybe beleszülettek, többnyire magukból kiindulva észlelik és manipulálják a saját önnön hétköznapi boldogulásuk céljából.

Kutatási tapasztalataink szerint a partikularitással értékütköztetést vállaló, *individualitást preferáló iskolánkban zajló személyiségfejlesztő pedagógiai folyamatok hatással vannak a tehetségígéretekre*. E hatások nem azonnaliak. Hosszas, több éves szunnyadó időszakot követően előtérbe kerül a tehetségígéretekben rejtőzködő individuum, amelyre egyre jellemzőbb a tudatos viszonyulás a kortársközeg reprezentánsainak szellemi teljesítményéhez, valamint ahhoz a mintához, amely alapján azokat a tulajdonságokat részesítik előnyben, amelyeket értékesebbnek tartanak (lásd *1. ábra*).



1. ábra. A társadalmi esélyegyenlőtlenségből a nagyobb esélyig

Megállapíthatjuk, hogy *minél erőteljesebb az individuummá fejlődés a tehetségígéretek személyiségében, annál inkább megmutatkozik bennük a szunnyadó tehetség.* Felszínre törnek a kivételes képességeik, a tanulási folyamatokban kreatívan vesznek részt, és erőteljesebbé válik bennük a motiváció, az elkötelezettség és a becsvágy az elismerésre. Ezáltal nagyobb esély kínálkozik a tehetségígéretek kibontakoztatására a komplex tehetséggondozással.

1.2. Komplex tehetségsegítő modell

Az „Esély és Ösztönzés" komplex tehetséggondozó modellünk (lásd *2. ábra*) *magában foglalja:1.* a szunnyadó tehetségígéretek azonosítását; *2.* a megfelelő légkör kialakítását; *3.* egy adott tehetséges gyermek (tehetséggel összefüggő) gyenge oldalainak fejlesztését, kiegyenlítését; *4.* olyan területek támogatását, amelyek kiegészítik a direkt fejlesztést; *5.* a tehetséges gyermek erős oldalainak fejlesztését (Balogh, Mező, Kormos, 2011, 22. o.).

Az eddigi komplex tehetséggondozásunk tapasztalati alapján úgy látjuk, hogy a szunnyadó *tehetségígéretek azonosításához* adekvát a meg gyelés és a pszichológiai módszerek alkalmazása; a *megfelelő légkör* kialakításához ered-

ményesek a dráma- és projektpedagógia módszerei, valamint az ösztönző rendszer alkalmazása. A *kiegészítő tevékenységek*hez jól illenek a képzőművészeti és a tárgyformálási alkotások, a néptánc művelése és a diákönkormányzat működtetésében vállalt társadalmi szerepek. *A gyenge oldalak azonosításához* felhasználhatóak a pszichológiai vizsgálati módszerek, a fejlesztéséhez a kreatív önképző kör működtetése, valamint a diák-önkormányzati tevékenység. A tehetséges gyermek *erős oldalának* fejlesztéséhez jól alkalmazható a tudományos diákkör, a művészeti alkotás, valamint az aktív társadalmi tevékenység.

<table>
<tr><td colspan="4">ESÉLY ÉS ÖSZTÖNZÉS – KOMPLEX TEHETSÉGSEGÍTŐ MODELL</td></tr>
<tr><td>5.
ERŐS OLDALAK FEJLESZTÉSE</td><td>Művészeti projektek</td><td>Tudományos diákkör</td><td>Diákönkormányzat</td></tr>
<tr><td>4.
KIEGÉSZÍTŐ TEVÉKENYSÉGEK</td><td>Sport, diákönkormányzat</td><td>Művészi alkotás, sport, diákönkormányzat</td><td>Művészi alkotás, sport</td></tr>
<tr><td>3.
GYENGE OLDALAK FEJLESZTÉSE</td><td colspan="3">Diagnosztizálás (szakpszichológus), kreatív önképző kör, társadalmi szerepvállalás</td></tr>
<tr><td rowspan="2">2.
MEGFELELŐ LÉGKÖR KIALAKÍTÁSA</td><td colspan="3">Pozitív pedagógiai klíma
(értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Drámapedagógia, projektpedagógia, ösztönző rendszer</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1.
TEHETSÉGAZONOSÍTÁS</td><td>Művészi alkotásra nyitottak</td><td>Tudomány iránt érdeklődők</td><td>Aktív társadalmi szerepet vállalók</td></tr>
<tr><td colspan="3">Meg gyelés, pszichológiai vizsgálati módszerek felhasználása
(tehetségsegítő pedagógusok)</td></tr>
</table>

2. ábra. Esély és Ösztönzés – komplex tehetségsegítő modell

2. A komplex tehetségsegítő modell a mindennapi praxisban

2.1. Szunnyadó tehetségígéretek azonosítása

Meg gyelést végeztünk a tehetségígéretek azonosításához a tanórai és a tanórán kívüli folyamatokban. A meg gyeléshez feljegyzéseket alkalmaztunk. A feljegyzések eszköze a „Szocializációs képességek füzete” (Laskay, Pados, Cseh Németh, 2011).

A „Szocializációs képességek füzete” taneszközünkben leírtak segítségével beavattuk a tanulókat abba az értékvilágba, amely túlmutat a partikuláris lét

mindennapi cselekedetein. Ezt az értékvilágot a „*Társas viszonyulások, viszony a diáktársakhoz és a felnőttekhez*”; „*Viszonyulások az élethez, az élőlényekhez és a környezetükhöz*”; „*Viszonyulás az iskola épületéhez, a berendezési tárgyakhoz, taneszközökhöz*”; „*Viszonyulás az iskola által közvetített alapértékekhez*” és az „*Aktív részvétel és feladatvállalás az iskola közösségi életében*” fejezetekben értelmeztük a tanulók és szüleik számára. A taneszközt tanévindításkor kapták meg a tanulók, amelyben a meg gyelt jó és rossz cselekedeteket egyaránt feljegyezték a pedagógusok. A meg gyelt cselekedetek feljegyzéseiről a tantestület negyedévenként konzultált, és értékelte a cselekedeteket, majd visszajelzést adott a tanulók számára. Az értékelésben négyfokú skálát alkalmazott: példaértékű, jó, megfelelő, fejlesztendő.

A pszichológiai vizsgálati módszerek (Dr. Tóth, 2004, 7–24. o.) közül a „Tanulási erősségek” becslő skálát, a „Kreatív szabadidő tevékenység” kérdőívet és a „Tehetség (Renzulli–Hartman)”-skálát alkalmazták a pedagógusok a tehetségígéretek azonosításához.

A szocializációs füzet és a pszichológiai vizsgálatok alkalmazását a pedagógusok összesítették, és a fentiek alapján végezték el a tehetségígéretek besorolását. Eszerint a tehetségígéretek leginkább a művészeti alkotásra nyitottak, kevésbé a tudomány iránt érdeklődnek, még kevésbé a társadalmi szerepben aktívak.

2.2. Megfelelő légkör kialakítása

A tehetségígéretek számára a megfelelő légkör kialakításához a dráma- és projektpedagógia módszereit és az ösztönző rendszerünket alkalmaztuk.

A megfelelő légkör kialakításához leginkább a drámajátékok gyakorlatait alkalmaztuk a tantárgyi tanulás folyamataiban a tehetségígéretek (hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű) gondozásakor. A lazító és koncentráló gyakorlatokat, majd a feszültségoldó és a kapcsolatteremtő játékokat az aszociális magatartás megelőzésére, valamint a tehetségígéretek kiemelkedő teljesítménye által másokban kiváltott szorongás kezelésére végeztük. Az általunk leggyakrabban alkalmazott drámapedagógiai módszerek: lazító és feszültségoldó játékok; koncentráló játékok; kapcsolatteremtő játékok (Kaposi, 1993, 71–73. o.).

A megfelelő légkör kialakításához a projektpedagógia módszereit is alkalmaztuk a pedagógiai folyamatokban. Többnyire a folyamatorientált projekteket részesítettük előnyben, amelyben „*a munka lényegi részét az út, a folyamat teszi ki, az eredmény nem látható előre. Az olyan szakaszok, mint a téma megtalálása, a tervezés rugalmassága, a spontán ötletek megvalósítása, a közös munka állnak előtérben. Jelentős szempont a kutatás, a kísérletezés, az értelmezés, a vizsgáló meg gyelés és a vizsgálat.*” […] Emellett – kisebb arányban –eredményorientált projekteket is alkalmaztunk: „*Ezen projektek esetében mindenekelőtt egy termék előállítására szolgáló új módszereket, szervezési módokat ismerhetünk meg és*

próbálhatnak a tanulók” (Hegedűs, Szécsi, Mayer, Zombori, 2002, 86. o.). Folyamatorientált projektek, pl. „Zalabéri kiserdő”; „Pirotechnikai lánc”. Eredményorientált projektek, pl. pénzbevétel szervezése a diákönkormányzat számára: büfé működtetése; tombolaárusítás; leselejtezett számítástechnikai eszközök értékesítése. A megvalósult projektek tartalma, témája alapján létrejöttek a tananyag témájához és tananyagon túlmutató témákhoz (a tanórán kívüli folyamatokhoz) köthető projektek. A tananyag témájához köthető, tanórákon tárgyalt témák: reál, humán, művészet, technika. A tanórákon kívüli folyamatokhoz köthető projektek: népek és kultúrák, hagyományok és ünnepek, diákönkormányzati rendezvények.

A megfelelő légkör kialakításához még ösztönző rendszert is alkalmaztunk, amely kialakításakor a tehetségígéretek és szüleik motiválására törekedtünk. E motiválás során a nembeli értékek menti nemes becsvágyat erősítettük az érintettekben, amellyel a személyiségük partikularitását kívántuk elmozdítani az individualitás felé. E rendszerrel ösztönöztük a tehetségígéreteket: az intellektuális képességeik optimális kibontakoztatására, a folyamatos tanulásra; a tudományos ismeretek kreatív megismerésére; a művészi alkotásra; az aktív társadalmi életre, a közjóért tevésre; az egészséges életmódra. Az ösztönző rendszer negyedéves értékeléseken alapszik, amelyet a tantestület végez a diákönkormányzat és a szülők bevonásával. Az értékelés kiterjed az egyes tanulóra és az osztályközösségekre is. Az ösztönzés formái: erkölcsi elismerés (oklevelek, érmek, címek), költségek átvállalása (taneszköz, étkezés, utazás, képzés, tábor), vásárlási utalvány (élelmiszer, ruházat, papír-írószer). Az ösztönző rendszert támogatják az iskolatársulás önkormányzatai, az „Anti-Drill Alapítvány” civil szervezet. A jutalmazás félévkor és év végén történik.

2.3. Gyenge oldalak fejlesztése

A tehetségígéretek számára a gyenge oldalakat diagnosztizáltuk, majd a fejlesztéséhez a kreatív önképzőkört működtettük, és a diák-önkormányzati tevékenységet alkalmaztuk. Szakpszichológus bevonásával a tanulók intelligenciáját és a kreativitását vizsgáltattuk meg. A szakpszichológus az intelligenciát a Raven Standard Progresszív Mátrixokkal (non-verbális intelligenciateszttel) és a Cattel Intelligenciavizsgálattal, míg a kreativitást a Mondatbefejezésekkel, a Szokatlan használat teszttel, a Távoli asszociációk teszttel, a Körök teszttel és a Képbefejezés teszttel mérte. Az eredményről a pedagógusokat és az érintett szülőket is tájékoztatta (Czillinger, 2011). A szakvélemény alapján terveztük meg a „kreatív önképző körben” és a „diákönkormányzatban” folyó képességfejlesztő tevékenységeket.

Kreatív önképző kört hoztunk létre a tehetségígéretek és a tehetségesek fejlesztéséhez, a gyenge oldalaik közös fejlesztéséhez. A személyiségfejlesztéshez

drámajátékokat és komplex drámafoglalkozásokat tartottunk. A drámajátékokat heti rendszerességgel jelenítettük meg a foglalkozásokon. Ezen belül önismereti játékokat; csoportismereti játékokat; bizalomjátékokat; interakciós játékokat; szituációs játékokat alkalmaztunk (Kaposi, 1993).

A képességfejlesztéshez folyamatorientált projekteket terveztünk, melyek témái a tananyagon túlmutatóak. Negyedévenként indítottuk a középtávú projekteket…" (Hegedűs, Szécsi, Mayer, Zombori, 2002, 84–95. o.). A projektben részt vevő tanulók közép létszámú csoportban dolgoztak, de a projekt elemeit kiscsoportban oldották meg: pl. A hideg (Cseh Németh Zs., Kiss, Cseh Németh L., 2010.) ; A teremtés (Cseh Németh Zs., Kiss, Cseh Németh L., 2011). A személyiségfejlesztést és a képességfejlesztő projekteket a komplex drámafoglalkozásokkal (D típusú dráma és szakértő játékok) integráltuk. A projekteket szakértői játékokkal zártuk, aminek folyamatát így vezettük: tanítási terület, témaválasztás,a téma szűkítése, fókuszálása, egy ktív történet vázának felrakása, a kontextus építése (ktív szerepek, távolított idő és hely, konvenciók alkalmazása, döntési helyzetek, döntések): pl. Fókuszban a hideg (Cseh Németh Zs., 2010), Fókuszban a teremtés (Cseh Németh Zs., 2011).

A diákönkormányzat működtetésén belüli tevékenységek tervezésekor feladatunknak tekintettük a tehetségígéretek gyenge pontjainak fejlesztését is. Ezen belül kitüntetetten a társadalmi esélyegyenlőtlenség csökkentésének céljából teret adtunk a tehetségígéretek számára az iskola társadalmi közegében a különböző szerepek felkínálásával. E motivációval a személyiségük kibontakozását a partikularitás háttérbe szorításával úgy befolyásoltuk, hogy a társadalmi szerepeken keresztül az individualitásra helyeztük a hangsúlyt. A diákönkormányzaton belül az *aktív társadalmi részvétellel*, szerepekkel az erkölcsös, önálló életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes emberek, felelős állampolgárok nevelését segítettük (Kiss, 2011). Az aktív társadalmi szerepvállalás megoszlását a tehetségígéretek (hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek) körében az alábbiakat a *3. ábra* mutatja:

3. ábra. Aktív társadalmi szerepvállalás (2010–2013)

A százalékos megoszlás a kutatás (3 tanév) összesített szerepvállalását mutatja a tehetségígéretek körében. Leginkább az i ú polgárőr, a karbantartó és az egészségőr szerepét vállalták.
A diák-önkormányzati vezetőségen belül az osztályokat képviselők megoszlásának változása azt mutatja, hogy az egymást követő tanévekben megerősödött, növekedett a hátrányos helyzetűek szerepe, státuszuk megbecsültsége (lásd *4. ábra*).

4. ábra. Az osztályt képviselők aránya

2.4. Kiegészítő tevékenységek biztosítása

A tehetségígéretek számára kiegészítő tevékenységet biztosítottunk. E tevékenységek órarendi keretét a helyi pedagógiai programunkban érvényesülő – a tantestületünk által fejlesztett – Képességfejlesztő és értékőrző kerettanterv (KÉK) szabályozta. Kiegészítő tevékenységeket a tanórán kívüli, szabadon választható foglalkozásokkal kínáltunk: festészet, énekkar, sport, dráma, színjáték, néptánc, zene, számítástechnika, vállalkozás. Emellett a tömegsporttal és a diákönkormányzat által szervezett tevékenységek támogatásával a szabadidős tevékenységek körét bővítettük. E programok választásának százalékos megoszlását az *5. ábra* mutatja:

5. ábra. Kiegészítő tevékenységek választása (2010–2013)

2.5. Erős oldalak fejlesztése

A tehetségígéretek erős oldalainak fejlesztéséhez a meglévő speci kus képességekre építettünk a tudomány iránt érdeklődők, a művészi alkotásra nyitott és a társadalmi szerepekben aktív hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tanulóknál. A számukra szervezett szabadon választható és szabadidős foglalkozásokkal, továbbá a tehetséggondozó műhelyekkel (tudományos diákkör és művészeti projektek) biztosítottuk az intenzív dúsítást és elmélyülést az előre haladásukhoz.

A tudományos diákköri munkát vállaló tanulók az alábbi tevékenységeket folytatják a tudományos diákkörben. *„[…] az érdeklődési körükbe eső (képességeik szerint megérthető) tudományos ismereteket önműveléssel (információs forrásközpontok használatával, tudományos problémák és kutatási módszerek megismerésével) tárják fel. A diákok eközben képességeiknek, tudásuknak és érdeklődési köreiknek megfelelő szubjektív alkotásokat hoznak létre úgy, hogy tudományos ismeretterjesztő szöveget alkotnak; számukra érthető kutatási módszereket alkalmaznak; a megértett tudományos problémákat a saját mikrokörnyezetükben (természeti, társadalmi, gazdasági, nyelvi) vizsgálják, mikrokutatást folytatnak”* (Kiss, 2009, 18. o.). A tudományos diákkörben készült néhány pályamunka címe:

- 2010/11-es tanév: „Párválasztás”; „Digitális taneszköz készítése a kémiai elemek vizsgálatához”; „A ValóVilág4 tévéműsor kritikai elemzése” stb.
- 2011/12-es tanév: „A facebook közösségi oldal használatának vizsgálata”; „A must forrásának vizsgálata” stb.
- 2012/13-as tanév: „Az orvvadászat”; „A kukorica és a bab csírázásának vizsgálata”; „Az ökölvívás és a pankráció összehasonlítása”; „A kommunikáció tapasztalatainak vizsgálata az iskolánk diákönkormányzatának működtetésében” stb.

A művészeti projekten belül végzett tanulói tevékenységek a következők: *„Az alkotó diák: az értékduál mentén műélvező és művészi alkotást létrehozó tevékenységeket folytat; a társadalom normatív jellegét, korlátait megéli az egyén képességeinek kibontakozásával (szabadságának megélésével és lehetőségeinek tudatosodásával); művészeti tevékenységeket folytat (fest, énekel – zenél, népi táncol, verset szaval, prózát mond, színjátékot ad elő, drámafoglalkozáson vesz részt)”* (Cseh Németh L., Dézsi, 2010, 3. o.).

A művészeti projekteken belül megvalósult alprojektek: „Karácsonyi alprojekt”; „Alkotói napok alprojekt”; „Művészeti bemutató alprojekt”. A megvalósult művészeti projektek programjai rögzítésre kerültek, amelyek megismételhetőek és eredményeik mérhetőek.

3. Pedagógiai paradigma a komplex tehetségsegítő modell megvalósításához

3.1. Pozitív pedagógiai klíma

Az „Esély és ösztönzés” komplex tehetségsegítő modell kiépítése közben megyggyőződésünkké vált, hogy a mindennapi gyakorlatunkban alkalmazott együttműködő-korlátozó nevelési stílus, ***pozitív pedagógiai klíma*** és a benne érvényesülő jellemnevelés segíti a hátrányos és halmozottan hátrányos tanulók szunnyadó tehetségének felismerését és kibontását. *„Az együttműködő (kooperatív) nevelési stílus alaptónusa a megértve együttműködő, fejlesztő pedagógiai magatartás. Alapmotívuma nem a kudarcok kerülése, hanem a közös eredményre való törekvés. […] Ám valljuk, hogy a gyermek tisztelete és megbecsülése nem vezethet elnéző lágy szeretethez. Ezért hangsúlyozzuk, hogy az együttműködés mellett mindig fontos a felelősségteljes korlátozás is*” (Zsolnai, 1995, 216. o.).

Nézetünk szerint ebben a pozitív pedagógiai klímában, a tanulási folyamatokat átszövő, közvetett személyiségfejlesztési folyamatokban kitüntetetten érvényesülő jellemnevelés segíti a Gagné-féle katalizátorok (lásd *6. ábra*, Balogh, Mező, Kormos 2011, 50. o.) hatását a szunnyadó tehetség kibontakoztatásában.



6. ábra. F. Gagné tehetségfejlődési modellje

Tapasztalatunk azt mutatja, hogy a pozitív pedagógiai klímát leginkább az ***értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia*** biztosítja. E pedagógia a „*jellemnevelés folyamatának tervezése során két irányban gondol végig pedagógiai célokat. Az egyik a pozitív értéktartalmú jellemnevelés. A másik a negatív értéktartalmú jellemfejlődést megakadályozni szándékozó pedagógiai prevenció*" (Zsolnai, 1995, 174. o.).

Kutatási részeredményeink szerint *a pozitív pedagógiai klíma és a benne érvényesülő jellemnevelés hatására gyengül a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók személyiségében a partikularitás elsődlegessége, és erősödik az individualitás. Ennek következtében érzékelhetőbbé válnak a szunnyadó tehetség jelei: kivételes intellektuális-, szocio-a ektív, perceptuális/motoros és egyéb képességek, továbbá a tanulási tevékenységekben erőteljesebben mutatkozik meg a kreativitás.*

3.2. A komplex tehetségsegítést szolgáló integráció

A fenti pedagógiai klímában folytatott integrációs tevékenységünk tapasztalatai alapján úgy véljük, hogy *az iskolai integrációs program szükségessége (többek között) a kedvező szociokulturális hátterű, valamint a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók közti különbségek rendkívüli sokféleségéből és nagyságából adódik*. E különbségek nem írhatók le kizárólagosan valamely tantárgyban elért iskolai eredményekkel, és nem kezelhetők egyedül a tantárgyi di erenciálásban megmutatkozó felzárkóztatással és/vagy tehetséggondozással. Lényegesen többet foglal magában az integráció. A mi értelmezésünkben az integráció: a tanulásirányítási folyamatokat átszövő, közvetett *személyiségfejlesztő folyamatok* tervezése, annak irányítása és értékelése. Az „Esély és Ösztönzés" komplex tehetségsegítést szolgáló iskolai integráció lényegét (Zsolnai nyomán) a tanulási folyamatban értelmezzük, ami „*valamilyen értékes dologra irányul és a tanuló ezt az értékes dolgot tanulja, továbbá ennek az értékes dolognak a tanulását a pedagógus segíti*" (Zsolnai, 2010, 62–63. o.).



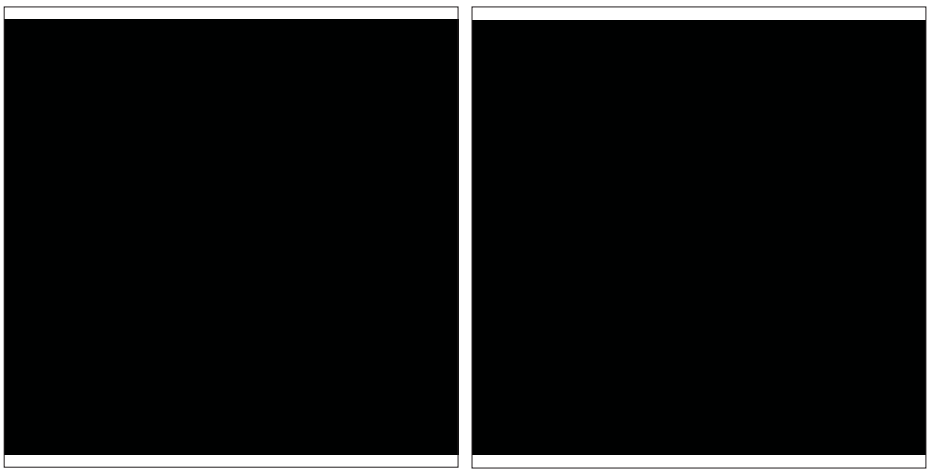
7. ábra. Az integráció lényege

3.3. A pozitív pedagógiai klímában megjelenő integráció

A pozitív pedagógiai klímában megjelenő integrációval kitüntetett gyelmet fordítottunk a szociokulturális különbségekből adódó kon iktusok prevenciójára, hiszen e kon iktusok nagymértékben hozzájárulnak az individualitás elnyomásához a partikularitással szemben.

A pozitív pedagógiai klímában érvényesülő jellemnevelés (adott nívójú célok és értékek manifesztálása) hatékonyságát elsődlegesen az attitűd és a kommunikációban megjelenő nyelvi agresszió változásával követtük. A hatékonyság mérésének módszereként a dokumentumelemzést és a meg gyelést választottuk. A dokumentumelemzés során a Szocializációs képességek füzete feljegyzéseiről, a meg gyeléskor pedig az iskolai közösségi terekben megjelenő agresszióról gyűjtöttünk mérhető információkat.

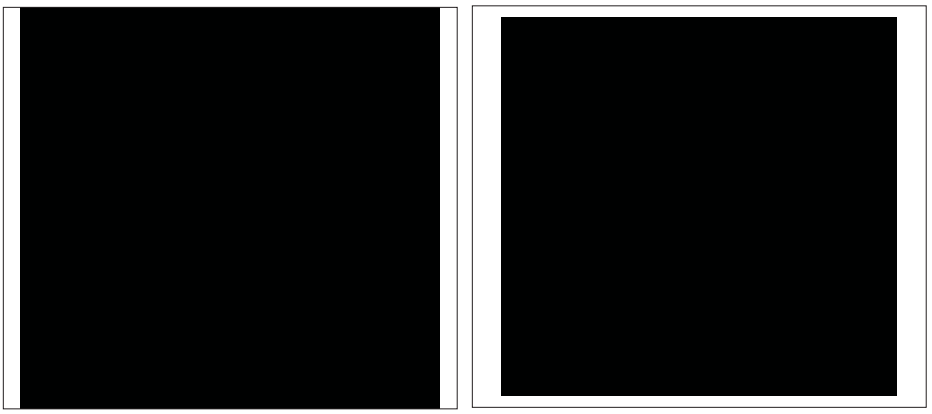
A szocializációs füzetbe bekerült jó és rossz cselekedetek közül: a tárgyakhoz (iskola épülete, berendezési tárgyak, taneszközök); valamint a közösségi élethez (aktív részvétel és feladatvállalás) való viszonyulások számát mértük. Az adatok elemzése azt mutatja, hogy mindkét viszonyulásban a jó cselekedetek százalékos aránya monoton nő, a rosszaké monoton csökken *(8a–b ábra)*. A kon iktusban érintett szemlélők arányában növekedés, majd csökkenés - gyelhető meg. Mindkét esetben azt tapasztaltuk, hogy a jó és a rossz cselekedetek aránya megfordul a jó cselekedetek javára.



8. ábra. Jó és rossz cselekedetek a tárgyakhoz (a) és a közösséghez (b) való viszonyulásokban (2010–2013)

A további méréshez a diákok verbális agressziójának megjelenését számszerűsítettük. Ezen belül a diáktársakhoz és a pedagógusokhoz való verbális (ká-

romkodások) és nem verbális (fenyegető testhelyzetek) kommunikáció megjelenését *(9a–b ábra)*.



9. ábra. A diákok agressziója a diáktársakkal (a) és a pedagógusokkal (b) szemben

A gra konok adataiból leolvasható, hogy a diáktársakkal és a pedagógusokkal szembeni agresszióban a verbális és a nem verbális agresszió egyaránt csökken. A kon iktusokban érintett szemlélők aránya csökken, majd stagnál. Az agreszszió t nem mutatók aránya mindkét féllel szemben monoton növekszik. A diáktársakkal és a pedagógusokkal szemben az agressziót mutató és az agressziót nem mutató diákok százalékos aránya megfordul az agressziót nem mutatók javára.

4. Az empirikus kutatás részeredményei

Az empirikus kutatás részeredményeiként – az „Esély és Ösztönzés” komplex tehetségsegítő modell fejlesztése közben – megfogalmazható kijelentéseink az alábbiak:

A szunnyadó tehetségígéretek azonosításához alkalmazott „Szocializációs képességek füzet” feljegyzései és a pedagógusok által alkalmazott pszichológiai vizsgálati módszerek eredményei segítik a pedagógusok tehetségazonosítási munkáját.

A megfelelő légkör kialakításán belül a megelőzéshez és a légkörjavításhoz alkalmazható a dráma- és projektpedagógia módszere, valamint az ösztönző rendszer.

A gyenge oldalak azonosításához felhasználhatóak a pszichológiai vizsgálati módszerek, diagnosztizálásához a szakpszichológus segítsége, a gyenge oldalak fejlesztéséhez a kreatív önképzőkör működtetése, továbbá a diák-önkormányzati tevékenység.

A kiegészítő tevékenységek feltöltődést biztosítanak a tehetségígéretek számára, melyek közül leginkább a festészetet, a drámát, a sportot és tömegsportot, a vállalkozást és a diák-önkormányzati tevékenységet választják.

A tudományos diákkörben és a művészeti projektekben folyó dúsítás mélyíti a tehetségígéretek ismereteit, az alkotási folyamataikat és az alkotásukról történő kommunikációjuk minőségét.

A pozitív pedagógiai miliőben zajló integráció során a Szocializáció képességek füzetekben készült feljegyzések és meg gyelt cselekedetek alapján kijelenthető, hogy a tehetségígéretek viszonyulása a tárgyakhoz és a közösségi élethez összességében javuló, emelkedő tendenciát mutat – a rossz viszonyulások csökkenése mellett.

A jellemnevelő folyamatok hatására a tehetségígéretek kommunikációjában a verbális és a nem verbális agresszió – a diáktársakkal és a pedagógusokkal szemben – csökkenő tendenciát mutat.

A hátrányos helyzetű kistérségben működő kiválóra akkreditált tehetségpont (Zalabér) tehetségígéreteinek személyisége – a mindennapi életében érvényesülő partikularitás háttérbe szorításával – elmozdítható az individualitás felé a szunnyadó tehetségük kibontásán keresztül a komplex tehetséggondozás segítségével.

E kijelentések általános érvényű helytállóságának, mértékének megállapításához további kutatás (innováció, reprezentált mintavétel, mérések, értékelések elvégzése) szükséges.

Irodalom

Balogh László, Mező Ferenc, Kormos Dénes (2011): *Fogalomtár a Tehetségpontok számára.* Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest, *22*, 50.

Czillinger Éva (2011): *Zalabéri Általános Iskola tehetséggondozó programja keretén belül történt intelligencia és kreativitás felmérés.*

Cseh Németh László, Dézsi Ágnes (szerk.) (2010): Szabálykövetéstől az eredetiségig az általános iskolai művészeti nevelésben projekt (kézirat). Zalabér, 3.

Cseh Németh Zsuzsanna (2010): Fókuszban a hideg (kézirat). Zalabér.

Cseh Németh Zsuzsanna (2010): Fókuszban a teremtés (kézirat). Zalabér.

Cseh Németh Zsuzsanna, Kiss Albert, Cseh Németh László (2010): A hideg projekt (kézirat). Zalabér.

Cseh Németh Zsuzsanna, Kiss Albert, Cseh Németh László (2011): A teremtés projekt (kézirat). Zalabér.

Hegedűs Gábor, Szécsi Gábor, Mayer Ágnes, Zombori Béla (2002): *Projektpedagógia.* Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar, Kecskemét, *86*, 84–95.

Kaposi László (szerk.) (1993): *Játékkönyv.* Marczibányi Téri Művelődési Központ; Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, Budapest. 71–73.

Képességfejlesztő és értékőrző kerettanterv (KÉK) 2. számú melléklet a 17/2004. (V.20.) OM rendelethez.

Kiss Albert (2009): *Tudományos diákkör az általános iskolákban – Zalabér szerepe az első tíz évben.* Pannon Egyetem – ÉKP Országos Központja, Pápa, 18.

Kiss Albert (2011): Diákönkormányzat működtetése egy hátrányos helyzetű ÉKP-s kisiskolában (kézirat). Zalabér.

Laskay Anna, Pados Eszter, Cseh Németh Zsuzsanna (2011): M(i)ért pont érték, szocializációs füzet (kézirat). Zalabér.

Dr. Tóth László (2004): *Pszichológiai vizsgálati módszerek a tanulók megismeréséhez.* Pedellus Tankönyvkiadó, Hektográf Nyomda, Püspökladány, 7–24.

Zsolnai József (1995): *Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia.* ÉKP Központ – Holnap Kkt., Tárogató Kiadó, Budapest, *174*, 216.

Zsolnai József (2010): *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba.* Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézet Oktató és Kutatóközpontja, Pápa, 62–63.

Közlési feltételek

A *Géniusz Műhely* a tehetséggel kapcsolatos tudományos kutatás minden területéről közöl műhelytanulmányokat és műhelydokumentumokat.

A kéziratokat magyar nyelven kell benyújtani, és a *muhely@tehetseg.hu* e-mail címen kell a szerkesztőségbe juttatni. A kéziratok terjedelme 80 000 karakter lehet az irodalomjegyzékkel együtt. Ésszerű mennyiségű ábra és táblázat ebbe nem számítandók bele.

A kéziratokat a szerkesztőbizottság a tudományos folyóiratoknál megszokott módon bírálja el. A megjelenés kizárólagos szempontja a munka színvonala.
Az elbírálás során felmerülhet olyan igény, hogy a folyóiratban terjedelmi okok miatt csak rövidítve bemutatható vizsgálati eszközök, adatok, statisztikai számítások leírását a szerző teljes terjedelmükben juttassa el a bírálókhoz.

A folyóiratban megjelent tanulmányokért, cikkekért tiszteletdíj nem jár.

A kiadványsorozatba szánt kéziratokkal kapcsolatos formai követelmények részletes leírása megtalálható a *tehetseg.hu/geniusz-muhely* honlapon.