

dalmi tapasztalás; az izolált tananyagrészek helyett – a Dalton-tervről szólva kissé anakronisztikus kifejezéssel – „interdiszciplináris” tanterv jön létre a különféle tárgyak „részleges egyezéseivel” (lásd fentebb!) lázongó magatartását. A „beavatottság” érzését megélő diákság munkabíró képessége nő, így fokozatosan terhelhető – persze az egyéni képességekhez, tempóhoz mérten (melyet a módszerből fakadó individualizálódás folytán a jó tanár optimálisan meg tud ítélni, egyénenként). A feladattervek és teljesítménylapok nem csak a diák számára segítenek a feladatok átállásában, valamint az időbeosztás megtervezésében, hanem a tanár számára is hasznosak: általuk még adminisztrálhatóbbá, összehasonlíthatóbbá, s ha kell, büntethetőbbé (Lásd Foucault fentebb!) válik a diák, elkerülve viszont az uniformizálás veszélyét.

A módszer egyik jelszava, az együttműködés részben erre a (tanár–diák) viszonyra utal, részben a diákok közti kooperációra – mely felelősségre szoktat, közösségi életre nevel. A Dalton-terv tehát, mint Parkhurst írja, az egyéni és társadalmi tapasztalatot próbálja meg bevinni az iskola fa-

lai közé. Ez a még ma sem általánosan megvalósultnak mondható szándék azt a jogos vágyat szorgalmazza, mely az iskolát visszahelyezné abba a közegbe, melyben mint intézmény létrejött, és melytől szemmel láthatólag elválasztott. Egy ilyesféle, nem dogmatikusan alkalmazott, tudatosan a tanulói hatékonyságot célzó módszer (természetesen a Dalton laboratóriumi tervek hibáit elkerülve) képes lehet visszanyerni azt az érdeklődést (érdeket) az oktatásban mező „játékosai” számára, mellyel már valóban játékosá válnak – nem pedig, mint Bourdieu koncepciója feltételezi, harcossá.

Irodalom

- BOURDIEU, PIERRE: *Sociology in Question*. SAGE Publications, London – New Delhi, 1993.
BOURDIEU, PIERRE: *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Gondolat, Bp., 1978.
FOUCAULT, MICHEL: *Felügyelet és büntetés: A börtön története*. Gondolat, Bp., 1990.
PARKHURST, HELEN: *A Dalton-terv*. Tankönyvkiadó, Bp., 1982.
POKOL BÉLA: *Bourdieu elméletének alapkategóriái. A társadalmi mező fogalma*. In: *Elméleti szociológia*, Miskolc, 1995. 2. sz.

Garai Zolt

Tehetségnevelés: a család szerepe és kapcsolata az iskolával

Ma is keveset tudunk arról, hogy a családi hatások milyen mechanizmussal, milyen utakon fejtik ki hatásukat. Ennek valószínűleg az lehet a magyarázata, hogy rendkívül nehéz és hosszadalmas lenne tudományos és objektív eszközökkel nyomon követni a családi interakciókat, mikrotörténeteket és mindezek lelki lenyomatait, arról már nem is beszélve, hogy az állandó monitorozás módosítaná a család megszokott életrendjét. Ezért maradnak az eddig bevált módszerek: interjúk, kérdőívek, skálák, családrajzok, közvetlen és rövid ideig tartó megfigyelések, esetleg kísérleti helyzetek, irodalmi alkotásokból a családregények, illetve önéletrajzi írások.

Pedig a családnak mint primer szocializációs színtérnek a fontosságát minden társadalomtudós (pszichológus, szociológus, irodalmár, történész stb.) elismeri (Bagdy, 1986; Ariés, 1987; Neményi, 1988; Satir, 1994). A szülői háznak, a családi neve-

lésnek meghatározó szerepe van a tehetséges gyerekek fejlődésében is (Albert, 1983; Czeizel, 1997; Davis-Rimm, 1985; Harsányi, 1994 stb.).

A személyiség alakulásának, fejlődésének nyomon követhetlenségét, kifürkészhetet-

lenségét vallja *N. Ginzburg* itáliai esszéíró, akinek a szemében a fejlődés nem más, mint misztérium; tehát nem tudhatjuk pontosan, hogy az ember hogyan fejlődik, hogyan hat rá a környezete, és hogy milyen lehetőséget ragad meg. Egyetlen lehetőséget lát, mégpedig azt, hogy szeressük a gyermekünket és ebben a meleg elfogadásban (és nem követelésben) és segítségben a gyerekek kell megtalálnia a saját maga számára legkielégítőbb és legmegfelelőbb utat. Így határozza meg a nevelést: „olyan kapcsolat, amit létrehozunk önmagunk és gyermekeink között, egy bizonyos légkör, amelyben az érzéseink, ösztöneink és gondolataink kivirágzanak” (*Ginzburg*, 1985, 98. old.). Mindezek a gondolatok a humanisztikus pszichológia gondolkörébe is jól beilleszthetők.

Azon túl, hogy valóban nehéz meghatározni a fejlődés fontos mozzanatait, mégis szinte mindannyian rendelkezünk arra vonatkozó tapasztalatokkal, hogy milyen alappillérek, építőkövek és nevelési keretek, feltételek kellene a harmonikus fejlődéshez, a képességek kibontakoztatásához. Így születtek meg a tehetséggel kapcsolatban is azok a kívánalmak, amelyek a hatékony nevelés feltételeit foglalják magukban. Harsányi összegző írásában például a következő szükséges feltételeket ajánlja a tehetséges gyerekek neveléséhez: céltudatosságot rugalmas következetességgel, lelki kultúrát, szenzitivitást, empátiát, társadalmi-, érintkezési-, kapcsolatteremtési-, kommunikációs kultúrát, emberséget, mozgékony szellemiséget, nyitottságot, akció- és reagálóképességet, az odafigyelés képességét (Harsányi, 1994, 139. old.).

A család szerepével foglalkozó kutatók persze más-más arányban tulajdonítanak szerepet az öröklődésnek a képességek alakulásában, így van, aki az öröklődés szerepét nagyrészt elhanyagolhatónak tartja (például Howe), mások viszont nagy mértékben meghatározónak tartják. A pszichológia örök kérdését (öröklődés avagy környezet) találhatjuk meg a tehetség kérdéssel kapcsolatban is, és az elfogadható álláspont természetesen az, hogy mindkettőnek meghatározó szerepe van. Az egyik (az öröklődés) mindig adott, míg a másik (a nevelés) rajtunk, szülőkön, nevelőkön múlik.

A tehetséges gyerekek képességeinek felszínre hozatalában és fejlesztésében a családnak, a folyamatos és pozitív szülői hatásnak feltétlenül központi szerepe van. Ugyanezt vallják és látják gyakorló pedagógusok, akik a másodlagos szocializációs szintén, az iskolában a családi nevelés hatásait közvetlenül is le tudják mérni. De milyennek kell lennie a családnak, hogy a tehetségpotenciálok megnyilvánulhassanak, láthatóvá, majd kézzel foghatóvá váljanak? Hogyan látják ezt a pedagógusok? Vizsgálatunkban azért választottuk őket, mert munkájuk során különböző képességű és nagyon eltérő családi hatásokkal találkozhatnak, azaz bőséges tapasztalattal rendelkeznek ezzel a kérdéssel kapcsolatban.

A vizsgálat

Vizsgálatunkban 122 pedagógustól kértünk írásbeli választ két kérdésre:

1. Milyen eszközökkel tudja leginkább elősegíteni a család a tehetség kibontakozását?

A 336 választ 5 nagy és 20 alkategóriába soroltuk be. A válaszok gyakoriságát és százalékos megoszlását az 1. táblázat mutatja be.

Az eredmények értelmezése

A szakirodalmi adatokkal egyezően a pedagógusok is a család harmóniáját, érzelmi közvetítő szerepét, a biztatást, az odafigyelést, a gyerek munkája iránti érdeklődést, a közös élményeket tekintik a legfontosabbnak, pontosabban ezen kategóriák valamelyikét a tanárok 99,98%-a fontosnak tartotta. Az általuk adott 336 válaszból 122 válasz esik ezen nagy kategória valamelyikére, ami annyit jelent, hogy válaszaik több, mint egyharmada kerül ezen nagy kategóriaosztályba. Ezen belül is a kiegyensúlyozott, jó családi légkör ugrik ki 54 %-kal, vagyis a tanárok több, mint fele ezt a tényezőt tartja elengedhetetlennek a gyerekek képességeinek kifejlődésében. Ez az egy alkategória (I.1.) egyébként közel egyötödét (19,64%-át) öleli fel a válaszokból összeállított összkategóriának, a három alkategória együttvéve pedig 36,31%-ot (lásd a táblázatot, illetve a kategóriák %-os megoszlását).

Kategóriák	Válasz- gyakoriság	A tanárok %-os megoszlása	A kategóriák %-os megoszlása
I. ÉRZELMI FEJLŐDÉS	122		36,31
1. Harmonikus család (érzelmi háttér, biztonságérzet, nyugodt légkör, jó kapcsolatok)	66	54,09	19,64
2. Erzelmi támogatás (támasztás, támogatás, segítség, elismerés, odafigyelés, érdek- lődés a gyerek munkája iránt)	43	35,24	12,80
3. Közös élmények (közös programok, együtt járás)	13	10,65	3,87
II. SZELLEMI FEJLŐDÉS	112		33,31
1. Tanulási feltételek biztosítása, érdeklődés kieltérítése, szűke- sített tevékenység biztosítása	26	21,31	7,73
2. Anyagi támogatás	25	20,49	7,44
3. Könyvek, folyóiratok, szakirod.	13	10,65	3,86
4. Különórák, szakkörök, tanfoly.	12	9,83	3,57
5. Eszközök, tárgyak (pédikúrás számítógép, hangszer)	8	6,55	2,38
6. Kulturális életheztség (színház, hangverseny stb.)	12	9,83	3,57
7. Szülők iskolázottsága	7	5,73	2,09
8. Ingeregettség	9	7,37	2,67
III. KÖZVETÍTŐ SZEREP	49	14,58	
1. Mások elfogadása (tolerancia, hóbortok)	20	16,39	5,96
2. Példaadás, modellek (személyes példák, célbejuttatás élethely)	16	13,11	4,76
3. Értékek átadása (a tudás mint érték, helyes értékrend kialakítása)	9	7,37	2,67
4. Önállóság	4	3,27	1,19
IV. SZOCIALIZÁCIÓS SZÍNTER	29	8,65	
1. Jó kapcsolat a pedagógussal	23	18,85	6,84
2. Iskola, pedagógus tudatos megismerése	6	4,91	1,79
V. TEHETSÉGKIDŐZÁS	24	7,15	
1. Tehetség képességfejlesztése	13	10,65	3,87
2. Tehetség felismerése	7	5,73	2,09
3. Szakember segítség	4	3,27	1,19

1. táblázat

A következő nagy kategória a szellemi fejlődés biztosítása, amelynek 8 alkategóriája van, és ami az összválasztásnak a másik, közel egyharmadát jelenti, a pedagógusok 336 válaszból 112 esik ezen kategóriaosztály valamelyikébe. A kategóriákra kivetített %-os megoszlása 33,31% (lásd a kategóriák %-os megoszlásának táblázatát), ami azt is jelenti, hogy a tanárok közül szinte valamennyien fontosnak tartották valamelyik alkategóriát, vagyis a tehetség kibontakozásához és fejlesztéséhez anyagi támogatásra, eszkö-

zökre (számítógép, hangszer), könyvekre, különórákra, kulturális lehetőségekre (mozi, színház, hangverseny, kiállítás, utazás) is szükség van.

A III. kategória a család közvetítő szerepe, amely 14,58%-os súllyal szerepel a lehetséges kategóriákon belül. Fontos tehát az értékek közvetítése (ezen belül is a tudásnak mint értéknek a közvetítése, a példaadás, a szülői modell, illetve a tehetségnek mint másságnak az elfogadása, tolerálása. Mindezeket 49 ízben tartották lényegesnek (a lehetséges 336 választásból).

Kategóriák	Válaszgyakoriság	A tanárok % -os megoszlása	A kategóriák % -os megoszlása
I. Általános, folyamatos, jó kapcsolat, információcsere, együttműködés	56	45,90	30,61
II. Célok tisztázása, egyeztetése, közös álláspont, azonos követelményrendszer	27	22,13	14,75
III. Munkamegosztás, közös tehervétel, a fejlődés közös értékelése	27	22,13	14,75
IV. Pedagógus tanácsa, szakmai, módszertani segítségnyújtás	18	14,75	9,85
V. Tehetség központosított jelzése	17	13,99	9,30
VI. Tehetség, képesség felismerése	15	12,29	8,20
VII. Szülők anyagi támogatása	5	4,09	2,74
VIII. Támogatás, odafigyelés, elfogadás	5	4,09	2,74
IX. A tanuló megismerése	4	3,27	2,30
X. Közös programok	4	3,27	2,30
XI. Pályaválasztás	3	2,45	1,64
XII. Gyermekszereket	2	1,63	1,11

3. táblázat

A IV. kategória, a másodlagos szocializációs szintérnek a megválasztása 8,65%-ot képvisel, vagyis a szülőnek tehetséges gyermeke érdekében jól meg kell néznie, hogy milyen iskolát, és milyen pedagógust választ, ezen túlmenően pedig törekednie kell jó kapcsolat kialakítására a pedagógussal.

Az V. kategória a tehetségek gondozásával kapcsolatos, azaz a szülőnek fel is kell ismernie, fejlesztenie is kell gyermeke tehetségét, szükség esetén pedig szakember segítségét is igénybe kell vennie. Mindezeket a pedagógusok 24 alkalommal nevezték meg, ami a kategóriák eloszlásában már csak 7,15%-ot jelent, de nagyon fontos, hogy külön hangsúlyt kapott.

I. Érzelmi fejlődés	3	6	, 3	1
II. Szellemi fejlődés	3	3	, 3	1
III. Közvetítő szerep	1	4	, 5	8
IV. Szocializációs szintér	8	, 6	5	
V. Tehetséggondozás	7	, 1	5	

2. táblázat

A kategóriák százalékos megoszlásának áttekintő táblázata

Család és iskola

A család és iskola kapcsolatát úgyis fel foghatjuk, mint az elsődleges és másodlagos

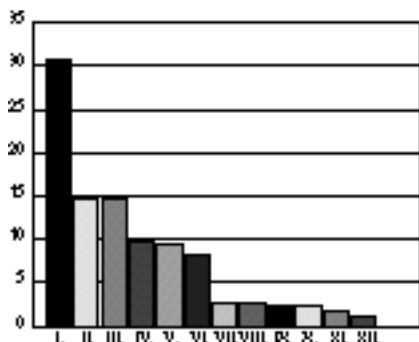
szocializációs hatások összehangolását, illetve annak szükségességét. Ennek az iskolai életben a pedagógusok óriási szerepet tulajdonítanak, jogosan, hiszen az iskolában hatékonyan oktatni és nevelni csak együttműködve lehet és a tehetséges gyerekek vonatkozásában ez különösen így van.

Ezért vizsgálatunk második kérdése az volt, hogy „Miben tud hatékonyan együttműködni a pedagógus és a szülő a tehetség kibontakoztatásában?” (Ugyanezt a kérdést a másik oldalról – a szülők oldaláról – is érdemes lenne megvizsgálni és összevetni a pedagógusok véleményével, ami további vizsgálati terveik között szerepel.)

Eredmények: a pedagógusok a feltett kérdésre összesen 183 választ adtak, és ezen válaszokból kialakított kategóriák a 3. táblázatban láthatók.

A táblázat adataiból láthatjuk, hogy a pedagógusok a folyamatos kapcsolattartást, információcsere, együttműködést, a dolgok közös megbeszélését, egymás tájékoztatását, a közös beszélgetéseket, a jó kapcsolatot jelölik meg leggyakrabban A lehetséges tizenkét kategóriából ez a kategória 30,61%-os súllyal szerepel, tehát igen hangsúlyos.

Válaszgyakoriság alapján a következő kategóriát (II.) a célok tisztázása, egyeztetése, az azonos követelményrendszer, közös állás-



pont kialakítása képezi 27 szavazattal, vagyis a tanárok több, mint egy ötöde (22,13%-a) adta ezt a választ. Szintén 27-es gyakorisággal következnek a III. kategória, amely a munka megosztását, a közös teherviselést, a problémák közös megoldását, a fejlődés közös értékelését foglalja magában, ezt a nevelők szintén 22,12%-a tartja fontosnak. Viszonylag magas számban (18-an) jelölték be a IV. kategóriát, vagyis azt, hogy a szülő fogadja el a pedagógus tanácsait, szakmai, módszertani segítségnyújtását a tehetséges gyerekre vonatkozóan, ami természetesen nem meglepő, hiszen gyakorló pedagógusokról van szó, akik nyilvánvalóan ezt az együttműködést a saját oldalukról nézik. (Érdekes lehetne ugyanezt a kérdést megnézni a szülők szemszögéből is.) Az V. és VI. kategóriával már az előző kérdéshez kapcsolódóan is találkoztunk, vagyis a tehetséget és képességeket fel kell ismerni, és fejleszteni, ezek összesen 32-szer jelennek meg a 183 válaszhoz viszonyítva. A szülők anyagi támogatása, a támogató, odafigyelő, elfogadó magatartás, a tanulók személyiségének megismerése, közös programokon való részvétel, a pályaválasztás elősegítése, a gyermekek szeretete együttvéve 23 választ eredményezett.

- I. Állandó, folyamatos, jó kapcsolat, információszerezés, együttműködés (30,6%)
- II. Célok tisztázása, egyetértés, közös álláspont, ismeretkövetés/nyújtás (14,7%)
- III. Munkamegosztás, teherelviselés, a fejlődés közös értékelése (14,7%)
- IV. Pedagógustanácsok, szakmai, módszertani segítségnyújtás (9,8%)
- V. Tehetség, képesség, fejlettség (8,3%)
- VI. Tehetség, képesség, fejlődés (8,3%)
- VII. Szülők anyagi támogatása (2,7%)
- VIII. Támogatás, odafigyelés, elfogadás (2,7%)
- IX. A tanulás megismerése (2,0%)
- X. Közös programok (2,0%)
- XI. Pályaválasztás (1,6%)
- XII. Gyermek szeretet (1,1%)

Mindezen kategóriák egymáshoz viszonyított súlyát a következő oszlopdiagramon figyelhetjük meg:

Irodalom

- ALBERT, R. S.: *Genius and Eminence*. Pergamon Press, Oxford, 1983
- ARIÉS, PHILIPPE: *Gyermek, család, halál*. Gondolat, Bp., 1987
- BAGDY EMŐKE: *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Tankönyvkiadó, Bp., 1986
- CZEIZEL ENDRE: *Sors és tehetség*. Bp., 1997
- DAVIS, G. A.–RIMM, S. B.: *A tehetséges gyermek nevelése a családban*. in: *A tehetségfejlesztés pszichológiája* (szöveggyűjtemény). KLTE, Debrecen, 1996
- FREEMAN, J.: *Gifted Children Growing up*. Cassell, Heinemann, Portsmouth, NH, 1991
- GINZBURG, N: *The Little Virtues*. Manchester, England: Carcanet, 1985
- GRANT, B.: *The Place of Achievement in the Life of the Spirit and the Education of Gifted Students*. Roeper Review, Vol. 18, No. 2, 132–134., 1995
- HARSÁNYI ISTVÁN: *Tehetségvédelem*. Magyar Tehetségvédő Társaság, Bp., 1994
- HOWE, M. J. A.: *The Origins of Exceptional Abilities*. Blackwell, UK, 1990
- NEMÉNYI MÁRIA (szerk.): *A család*. Gondolat, Bp., 1988
- SATIR, VIRGINIA: *A család együttélésének művésze*. Bp., 1994

Bóta Margit