

Hátrányos helyzetű tehetségesek

Dr. Péter-Szarka Szilvia



A tehetség utat tör magának... - szokták mondani. De vajon igaz-e ez a mondás? Valószínűleg van olyan tehetség, aki a zord környezeti tényezők ellenére is ki tud bontakozni és meg tudja mutatni átlagon felüli képességeit, ám a gyakorlatban dolgozó pedagógusok többsége inkább ennek az ellenkezőjével találkozik: olyan fiatalokkal, akik a külső körülményeik, családi vagy anyagi helyzetük miatt nem tudják érvényre juttatni tehetségüket.

Nemcsak a mindennapi tapasztalatok, de a tehetséggel kapcsolatos elméleti modellek is megfogalmazzák a környezeti tényezők fontosságát. Czeizel (2004) négygyűrűs táalentummodellje a belső adottságokon túl hasonló fontosságú meghatározó tényezőknek tartja a családot, az iskola, a kortárs csoportok és a társadalom szerepét, Gagné (1993) Megkülönböztető tehetségmodellje (DMGT-Differentiated Model of Giftedness and Talent) pedig a szunnyadó és a megnyilvánuló tehetség közti átjárást biztosító folyamat két fő katalizátorának az intraperszonális és környezeti tényezőket nevezi meg. E modellek alapján is azt láthatjuk, hogy a környezet támogató vagy serkentő körülményei, csakúgy mint a negatív, elnyomó hatások jelentős befolyással bírnak a tehetség alakulására.

A hátrányos helyzet

A hátrányos helyzet fogalmának meghatározása igen relatív, hiszen ami egy adott társadalomban vagy időszakban normálisnak és elfogadottnak számít, az más helyen és időben deviánsnak, vagy a többség életszínvonalához, életminőségéhez képest alacsonyabbnak, hátrányosnak nevezhető. Liskó szerint (2002) a szülők iskolázottsága, egzisztenciális biztonsága, a családok stabilitása, az eltartottak száma, a családok nagysága, a szülők devianciája és a kisebbségi etnikai helyzet

azok a meghatározó paraméterek, melyek alapján a hátrányos helyzet mértékét definiálhatjuk. Ebben a tekintetben a hátrányos helyzet egy skálaként értelmezhető fogalom, melynek egyik végén azok állnak, akiknek a családjuk a fenti szempontok alapján kevésbé érintett, míg halmozottan hátrányosnak nevezhetjük azokat, akiket ezek közül több paraméter negatív megnyilvánulása is jellemez. A pedagógiai értelemben is használt hátrányos helyzet fogalma azokat a gazdasági, társadalmi és kulturális körülményeket jelöli, melyek az iskolai haladás szempontjából a többséghez képest kedvezőtlenebb helyzethez vezetnek (Fejes, Józsa, 2005).

A hátrányos helyzet fogalmát érdemes több oldalról is értelmezni, ugyanis a tanulásra gyakorolt hatásuk nem ugyanolyan mértékű. Fejes és Józsa (2005) vizsgálatai szerint az anyagi, nyelvi és érzelmi hátrány nem egyforma módon és mértékben befolyásolja a tanulási kedvet: a legerőteljesebb negatív hatást egyértelműen az érzelmi hátrány gyakorolja a tanulási motivációra, míg a pusztán anyagi hátrányban élő tanulók nincsenek jelentős lemaradásban a többiekkel. A különböző hátrányok halmozódása, összeadódása természetesen jelentősen csökkenti a motiváltságot. Ezeket a negatív hatásokat tovább erősíti az a tény, hogy azokban az iskolákban, ahová több hátrányos helyzetű gyerek jár, többnyire az oktatás tárgyi és személyi feltételek is rosszabbak (Liskó, 2002).

A hátrányos helyzetű tehetséges tanulók jellemzői

Gyarmathy Éva (2002) a hátrányos helyzetű tehetségeket a tehetségesek különleges csoportjába, az alulteljesítők közé sorolja, vagyis esetükben a lehetséges és a megvalósuló teljesítmény közt jelentős különbség jelenik meg. Ennek hátterében több tényező áll. Egyrészt az alapvető higiénés és fizikai szükségletek hiányossága gyakran megnehezítik, sőt lehetetlen-

né teszik a tanulást. Éhesen, villany, íróeszköz, felszerelés nélkül nehéz tanulni. Emellett a családi értékrend is nehezítheti a tanuló dolgát, mivel ha a tudás és tanulás nem jelent értéket számukra, a gyermek tanulási kedve is jelentősen csökken (Van Tassel-Baska, Willis, 1987).

Az iskolai teljesítményben megjelenő hiányosságok elsősorban abból fakadnak, hogy szókincsük, ismereteik, éppen a kevésbé élménygazdag környezet következtében szegényebb és hiányosabb. Gondolkodásmódjuk is gyakran eltér az iskolai tanulás során leginkább használatos analitikus információfeldolgozási módtól, ehelyett a globális tanulási mód, valamint a téri-vizuális információfeldolgozás jellemzőbb rájuk (Gyarmathy, 2003).

Liskó (2002) rámutat, hogy a hátrányos helyzetben lévő családok gyermekei gyakran nem megfelelő higiénés körülmények között élnek, a tárgyi környezet hiányosságai hátráltatják a tanulást, tanulás iránt kedvük pedig a szülők szerény elvárásai és szűkös munkaerőpiaci perspektívái következtében igen alacsony. A nyelvi hátrányok megjelenése, az iskolai szabályokhoz való alkalmazkodás nehézségei, valamint a szülők alacsony együttműködési készsége és a gyermekek iránti „felnöttes” (keresetvékenység, gyermekvállalás) elvárásai megnehezítik a zökkenőmentes iskolai életet.

A jó iskolai teljesítmény eléréséhez szükséges képességek hiányosságai miatt a hagyományos képességvizsgáló eljárások többsége nem alkalmazható sikeresen a hátrányos helyzetű tehetségesek azonosítására, ugyanis gyakran éppen a vizsgálni kívánt képességekben történő elmaradás okozza az alulteljesítést. A tehetségazonosítás céljára így alkalmasabb egy olyan vizsgálati eljárás, mely a dinamikus becslés eljárásával, egy mediatiszt tanulási eljárás sikerességének meghatározásán keresztül vizsgálja a képességeket. Feuerstein (1979) vizsgálati mód-

szerre egy teljesítményvizsgálatot követően olyan helyzetbe hozza a tanulót, ahol lehetősége nyílik az adott feladat megoldásához szükséges gondolkodásmód elsajátítására. A vizsgálat végén újra megtörténő tesztelés eredménye a „tanítási folyamat” sikerességének, azaz a tanításra való fogékonyság mértékének megállapítására alkalmas. A tehetséggazonosítás további alternatív eszköze lehet maga a tevékenység, azaz ha a tanulónak több területen lehetőséget biztosítunk különböző, nem csak iskolai jellegű tevékenységek végzésére. Az ebben megnyilvánuló teljesítmény, érdeklődés és elkötelezettség alapján választhatóak ki a komplex tehetséggondozásba bevonható fiatalok.

A hátrányos helyzetű tehetségesek gondozása

A tehetséggondozás általános alapelveinek többsége a hátrányos helyzetű tanulók esetében is alkalmazható, azonban az átlagtól eltérő környezeti és képességbeli feltételek miatt különös odafigyeléssel, egy-egy részterület koncentrált fejlesztésével végezhető a gondozás. A nehéz anyagi helyzetben lévő tanulókkal való foglalkozás során nem lehet figyelmen kívül hagyni az alapvető testi, fiziológiai szükségleteket, vagyis sok esetben, akár külön szociális szakemberek bevonásával is, gondoskodni kell a tanuló megfelelő étkezési, ruházati ellátásáról, a lehetséges támogatások megszerzéséről.

A tehetséggondozás folyamata során az erős oldal támogatása különösen fontos, ugyanis ez biztosítja a megélt sikereken keresztül az élnélküliség érzésének megszüntülését, a sikerélmény pedig további tevékenységre, gyakorlásra, tanulásra sarkallja a tanulót. Ebben a folyamatban a nehézséget az erős oldal megtalálása, azonosítása jelentheti: a kiemelkedő terület ugyanis nem biztos, hogy iskolai tantárgyhoz, iskolai oktatási formákhoz köthető módon jelenik meg. A mindenki számára elérhető gazdag programkínálat így az erős oldal felfedezéséhez, az érdeklődés kialakításához, a kíváncsiság felkeltéséhez gyakorlatilag nélkülözhetetlen. A gyenge oldal kompenzá-

ciója különös odafigyelést igényel. A verbális képességek, a gondolkodás fejlesztése mellett a tanulás iránti kedv fokozása, élmények biztosítása, a jövőkép megfelelő alakítása is különös jelentőségű. A személyiségfejlesztés szempontjából a helyes önértékelés kialakítása, a szorongás csökkentése, az értékrend ki- vagy átalakítása, a szociális, kommunikációs készségek fejlesztése játszhat központi szerepet.

A hátrányos helyzetű tanulók oktatásában különösen fontos, hogy helyet kapjanak olyan oktatási módszerek, mely a tanulók aktivizálását, differenciálását, motiválását segítik. A frontális oktatás, éppen a verbalitás túlsúlya, a kitartó figyelem szükségessége és a tanulók viszonylagos passzivitása miatt nem igazán működőképes ezekkel a tanulókkal. Ezzel szemben a kooperatív oktatási módszerek, a különféle csoportos vagy páros feladatmegoldások, a projektmunka, a kreativitást és problémamegoldást elősegítő feladatok, módszerek, pl. gondolattérkép, asszociációs láncok alkotása sokkal eredményesebb lehet. Ezek a módszerek nemcsak a hátrányos helyzetű, hanem minden tehetséges tanuló tanításában igen hatékonyak lehetnek.

Az oktatási módszerek változatos alkalmazása mellett egyéb olyan programokat is nyújthat az iskola, mely a tanulás értékeit hordozza, a gondolkodás és a tájékozottság fejlődését szolgálja, az önkifejezést segíti. Ide tartozik például a generációk közötti párbeszéd rendszeres gyakorlása, a táblajátékok alkalmazása (például a hejőkeresztúri iskolában), a művészeti nevelés erőteljes bevonása (például az Igazgyöngy Alapítvány munkájában), személyiségfejlesztő, önismeret-növelő csoportos foglalkozások tartása (például az Arany János Tehetséggondozó Programban), drámafoglalkozások (például a Burattino Iskolában), vagy különleges zene és sportfoglalkozások (például a Kincsház Általános Iskolában). A nyitott, elfogadó és elkötelezett mentorok megjelenése az iskolában szintén jelentősen támogatja a tanulókat, hiszen ezek a felnőttek nemcsak szakmai téren segíthet-

nek, hanem saját tapasztalataikat felhasználva, azokat továbbadva támogathatják a tanulókat mindennapos gondjaikban (Fejes, Kasik, Kinyó, 2009).

Szerencsére az utóbbi években a hátrányos helyzetű tehetséges tanulók kilátásainak javítására több országos és regionális program született, ezek mennyisége azonban a hátrányos helyzetű gyerekek számát látva még mindig csekélynek tűnik. Egyre több iskolának kell felvállalnia a jövőben, hogy befogadja ezeket a tanulókat, sok idő és energia befektetésével megtalálja a hozzájuk vezető utat és képességeik kibontakoztatásában maximális módon támogassa őket.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- CZEIZEL Endre (2004): *Sors és tehetség*. Urbis Könyvkiadó, Budapest.
- FEJES József Balázs, JÓZSA Krisztián (2005): A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. *Magyar Pedagógia*, 2: 185–205.
- FEJES J. B., KASIK L., KINYÓ L. (2009): Bevezetés a mentorálás kutatásába. *Iskolakultúra* 5–6: 40–54.
- FEUERSTEIN, R. (1979): *The dynamic assessment of retarded performers*. Baltimore, MD: University Park Press.
- GAGNÉ, F. (1993) Constructs and Models Pertaining to Exceptional Human Abilities. In: Heller, Mönks, Passow (Ed.): *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Pergamon, Oxford. 69–88.
- GYARMATHY Éva (2002) Alulteljesítő tehetségesek. Az általánostól a különös. *Pszichológia* különszáma, Gondolat, Budapest. 251–275.
- GYARMATHY Éva (2003) Tehetséggondozás – Szocio-kulturálisan hátrányos helyzetű kiemelkedő képességekkel rendelkező gyerekek alulteljesítése. *Tanítási*, 24–25: 70–78.
- LISKÓ Iлона (2002): A hátrányos helyzetű tanulók oktatásának minősége. *Új Pedagógiai Szemle*, 2: 56–69.
- VAN TASSEL-BASKA, I., WILLIS, G. (1987) A three year study of the effects of low income on SAT scores among academically able. *Gifted Child Quarterly*, 31, 169–173.

A szerző a Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézet, Pedagógiai–Pszichológiai Tanszékének oktatója.