

A TEHETSÉGGONDOZÁS PSZICHOLOGIÁJA*

GYARMATHY ÉVA

MTA Pszichológiai Kutatóintézet
E-mail: gyarme@mtapi.hu

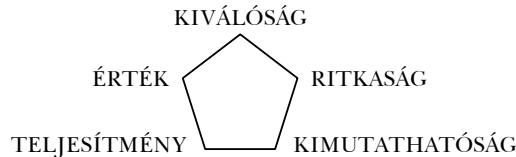
Beérkezett: 2010. 01. 10. – Elfogadva: 2010. 02. 20.

A tehetség nem egyszerűen a képességek kiemelkedő volta, hanem sajátos attitűd és viszonyulás, amelynek alapja a kiemelkedő teljesítményekhez vezető szokásostól eltérő észlelést és reakciómodot adó különleges idegrendszer. Olyan eltérés, amely gyakran zavaró a társadalom számára, s így beilleszkedési nehézségeket okoz. Ezért tehetségként legtöbbször az „átlag tehetséget” tudjuk azonosítani, akik kiemelkedő képességekkel rendelkeznek, és csak annyira térnek el az átlagtól, amennyit még a környezet tolerálni képes. A zseniális gondolkodók esetében a szokásos eljárások, legyenek azok vizsgálatok, nevelési módszerek vagy szocializációs hatások, kevésbé működnek, mert ezek az átlagosakra vagy közel átlagosakra méretezettek.

Kulcsszavak: *tehetséggondozás, intelligenciatesztek, pszichiátriai diagnózis, kreativitás*

A TEHETSÉG KRITÉRIUMAI ÉS ÖSSZETEVŐI

A tehetség kritériumait STERNBERG (1993) egy pentagonális modellben írta le. Ennek alapján a tehetség ritka, kiváló, kimutatható, értéket létrehozó teljesítményben jelenik meg.



1. ábra. STERNBERG (1993) pentagonális modellje

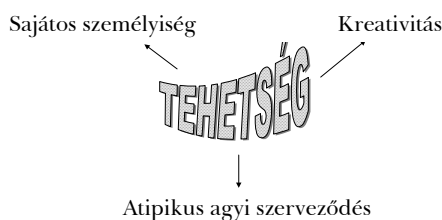
* Az előadás *A kreativitás 50 éve a pszichológiában* című konferencián a Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából 2009. november 11-én hangzott el Budapesten, az MTA Nagytermében.

Ez az implicit meghatározás nyilvánvalóvá teszi, hogy a szlogen, miszerint „mindenki tehetséges”, eleve téves. Mindenki lehet kiváló, és lehetnek kiemelkedő képességei és teljesítményei. Ha például a POLGÁR László (2008) által leírt módon nevelnénk a gyerekeket, akkor messze mai képességeik feletti kognitív teljesítményre lennének képesek. Amíg ez a nevelés nem általános, addig tehetségnek tűnnek azok, akiknek a környezet ezzel a hatékony nevelési módszerrel több lehetőséget adott képességeik kifejlesztéséhez. Természetesen ők is lehetnek átütő tehetségek, de a ritkaság miatt olyanok is bekerülnek a tehetségek körébe, akiket „átlag tehetségnek” nevezhetünk, mert teljesítményeik megfelelő környezeti háttér mellett sokak számára elérhető szintűek.

Az ilyen egyének még ritkák, és így minden tekintetben megfelelni látszanak a tehetség kritériumainak. Viselkedésük, attitűdjük, viszonyulásaik sajátosak, mert a szocializáció során a szokásostól eltérően alakult idegrendszerük.

Amennyiben a Polgár László-féle nevelési módszer általánossá válna, az így fejlődő generációban általános lenne az a kognitív szint, amely a mai helyzetben még ritka. A kognitív képességek és a teljesítménymotiváció széles körben történő növelése által a korábban ritka teljesítmények általánossá válhatnak, és ugyanaz a teljesítmény már nem azonosítható tehetségként. Vagyis a tehetségnevelés általánossá válása megszüntetné a tehetséget, ha a fent említett szlogen igaz lenne.

A tehetségnek azonban csak egy része a kompetencia és a kompetenciára törekvés, amely a környezet által gyorsan fejleszhető. A tehetség azonban nem egyszerűen a képességek kiemelkedő volta, hanem sajátos attitűd és viszonyulás, amelynek alapja a kiemelkedő teljesítményekhez vezető szokásostól eltérő észlelést és reakciómódot adó különleges idegrendszer.



2. ábra. A tehetség összetevői

Ez a különlegesség lehet a zsenialitás alapja. Olyan eltérés, amely gyakran zavaró a társadalom számára, és így beilleszkedési nehézségeket okoz. Ezért tehetségként legtöbbször az „átlag tehetséget” tudjuk azonosítani, azokat, akik kiemelkedő képességekkel rendelkeznek, és éppen csak annyira térnek el az átlagtól attitűdjeikben, reakcióikban, személyiségükben, amennyit még a környezet tolerálni képes. A zseniális gondolkodók esetében a szokásos eljárások, legyenek azok vizsgálatok, nevelési módszerek vagy szocializációs hatások, kevésbé működnek, mert ezek az átlagosakra, közel átlagosakra méretezettek. Következésképpen a tehetség megjelenésének szintje a környezet toleranciájától függ.

Jelen tanulmány három felvetésen alapul:

- Az átütően tehetségesek sajátos gondolkodása és személyisége lehetetlenné teszi a tesztek megbízható használatát.
- Az átlagtól való akár jelentős eltérés sem feltétlenül ok a pszichiátriai diagnózisra.
- A tehetséget nem mérni kell, hanem utat kell engedni a megjelenésének.

A TEHETSÉGVIZSGÁLATOK

Az elmúlt század 20-as éveiben a Stanford Egyetemen Lewis TERMAN (1925) munkatársaival az általuk kifejlesztett intelligenciatesztre alapozva követéses vizsgálatot indított a tehetségek vizsgálatára. Több mint 1500 magas IQ-pontszámot elért fiatalot vontak be a kiválogatottak csoportjába („Termites”). A kiválogatott sok tehetségből azonban egyetlen egy Nobel-díjas sem lett. Jól teljesítettek ezek a kiváló intellektusú egyének az életben, de nem átütően. Az elért siker szintje nem az intelligenciával, hanem a családi háttérrel korrelált (ODEN, 1968).

A jól felépített vizsgálatban igen sok adatot sikerült nyerni, de az eredmények csak korlátozottan használhatók a tehetség mai fogalmának és a tehetséggondozás alapjainak meghatározásához. A vizsgálatnak ugyanis legalább két gyenge pontja volt, amelyek az eredményeket erőteljesen befolyásolták:

1. A tesztelésre a tanárok jelölték a gyerekeket.
2. Az alkalmazott vizsgálati eljárás, az intelligenciateszt nem a tehetséget azonosítja.

A tanárok elsősorban a többé-kevésbe beilleszkedni képes kiváló gyerekeket jelölik tehetségként. Ezek a gyerekek általában a jobb szocio-kulturális háttérű családokból kerülnek ki. Egy későbbi vizsgálatban kiderült, hogy egy a Terman-féle „géniuszokhoz” hasonló szociális háttérű, de az intelligenciaszint szempontjából válogatatlan csoport sikeressége nem különbözött szignifikánsan az eredeti csoportétól (SOROKIN, 1956).

Sokszor azonban a tanárok látják meg a különleges tehetségeket. Így kerülhettek be a jelöltek közé William Shockley és Luis Alvarez, későbbi fizikai Nobel-díjasok. Az intelligenciateszten azonban nem feleltek meg, így kiestek a vizsgálati csoportból, nem kerültek be a „Termite”-ok közé.

Az intelligenciatesztek nem alkalmasak a tehetség azonosítására. Ennek ellenére a mai napig a tehetségazonosításban a vezető eljárás az intelligencia mérése. STERNBERG (1992) már több mint egy évtizede leírta, hogy a képességtesztek nem használhatók a tehetségidentifikációs folyamat során, mert a tehetség összetettebb konstruktum, semhogy teszttel megragadható lenne. Sternberg maga példázza ezt a problémát. Ismert elméletalkotó, az Amerikai Pszichológiai Társaság egyik elnöke is volt. Tizenegy évesen rendkívül gyenge eredményt ért el egy intelligencia-vizsgálaton. Ez indította az értelmi képességek kutatására. A nagyon intelligens gyerekek gyakran nem értik a teszt kérdéseit, mert túl egyszerűek számukra. Keresik a kihívást, és nem találják, vagy olyasmit találnak, amire a tesztalkotó nem is gondolt. Közben szerzik a mínusz pontokat (STERNBERG, 2008).

A kreatív gondolkodás lényege, hogy a szokásostól eltérően észleli a világot. Egy kreatív egyénnek egy sztenderd eljárásban nem a kognitív képességei, hanem a szokásostól eltérő gondolkodása mutatkozik meg. Ennek figyelembevételére nem készültek fel sem a képességtesztek alkotói, sem a vizsgálatvezetők.

A tehetséges gyerekek a szokásostól eltérően látják a világot. Például egy nagyon okos hatéves kislány, aki úgy értékelte az embereket, hogy van, aki megérdemli a tudást és van, aki nem, a vizsgálatvezetőnek nem mondta meg a jó választ. Nem tartotta érdemesnek rá. Egy hatéves, rendkívül okos gyereknél ez teljesen adaptív viselkedés, de megkapta az értelmi fogyatékos minősítést. Szerencsére sikerült elintézni, hogy mégis normál első osztályban kezdhesse az iskolát. Három év múlva megnyerte a megyei matematikaversenyt.

A vizsgálati eljárások megbicsaklanak a különleges egyének esetein. Nemcsak azért szerethető azonban valaki „értelmi fogyatékos” papírt, mert tehetséges. A sajátos neurológiai rendszer, különböző teljesítménybeli problémákhoz vezethet. A figyelemzavarral küzdők egyik jellemzője, hogy nem tudnak koncentrálni átlagos helyzetben. Ha azonban valami kihívást jelent, azaz nehéz a feladat, akkor képesek összeszedni a figyelmüket. Az intelligenciateszt protokollja azonban azt mondja, hogy ha három vagy négy elemet nem oldott meg a vizsgálati személy, akkor nem kell folytatni az adott feladatot. Így értelmi fogyatékos papírja van olyan rendkívül intelligens figyelemzavaros gyerekeknek, akik a legnehezebb tesztfeladatokat is meg tudják oldani, illetve főleg azokat tudják megoldani, de a könnyebbekkel nem boldogulnak, mert a figyelmüket nem tudja lekötöni.

A neurológiai sajátosságok közé tartoznak a specifikus tanulási zavarok, így ezek egyik megjelenési formája a diszlexia, amely az olvasás elsajátítása terén jelentkezik a leglátványosabban. A részképességekbeli eltérés miatt, bizonyos képességek és készségek, mint az olvasás, a szokásostól eltérően fejlődnek, és ez az eltérés iskolai teljesítményzavarokhoz és a képességméréseken is gyengébb eredményhez vezet. Így kapott például egy kiváló, nemzetközi szintű fiatal barlangászunk értelmi fogyatékos papírt gyerekkorában. A diszlexiás egyének bizonyos részterületeken nem tudnak megfelelően teljesíteni. Ezek a részképesség-területek lényegesen befolyásolják az intelligenciateszt-eredményeket, és 10 vagy 20 pontnyi veszteséget is okozhatnak (GYARMATHY, 2000).

Többen vannak a nagy alkotók között is, akiket értelmi fogyatékosnak vagy gyenge képességűnek tartottak, pedig csak egy kicsit másképp gondolkodnak. Az olyan kaliberű emberek, mint például Pablo Picasso, akit értelmi fogyatékosnak tekintettek, pedig csak diszlexiás és diszkalkuliás volt, nem tesztelhető, nem azonosítható egyszerűen tehetségként. Amíg nem volt intelligenciateszt, az iskolai teljesítmény jelezte a képességekről alkotott társadalmi véleményt. Polgár László könyvében leírja, hogy Thomas Mann háromszor bukott meg a tanulmányai során, Robert Röntgenről megállapították, hogy rendkívül tehetségtelen, James Wattól az volt a vélemény, hogy nehézkes és ostoba (POLGÁR, 2008).

Attól függően, hogy valaki mennyire tér el az átlagostól, mennyire más, és a gondolkodása mennyire felel meg az elvárásoknak, vagy mennyire képes beilleszkedni, számos pszichiátriai diagnosztikai kategóriába belekerülhet. Például Einsteinról életrajzi adatok alapján megállapították már a diszlexiát (KANTHA, 1992)

és az autizmust is (FITZGERALD, 2000; ELLIOT, 2003). Nem ő az egyetlen alkotó azonban, akire többféle diagnózis is húzható. A rekordot talán a magyar Seth F. Henriett tartja, akinek 27 éves korára értelmi fogyatékoság, diszkalkulia, hiperaktivitás és Asperger-szindróma diagnózisa volt már. Kiváló költő, író, festő, művei folyóiratokban és könyvekben is megjelentek.

Vajon amikor tehetségről, kreativitásról van szó, akkor mit keresünk? Azt, hogy valaki megfelel-e az elvárásoknak, be tud-e illeszkedni, vagy azt, hogy tud-e másoktól nagyon eltérően gondolkodni?

A KICSI ÉS A NAGY KREATIVITÁS

A kreativitás legalább két formában jelenik meg. Megkülönböztetik a „little c”-t és a „big C”-t (GARDNER, 1993; SIMONTON, 2003). Nem értékítélet, hogy „kis kreativitás” és „nagy kreativitás”, hanem eltérő működést jelent, a kreativitás eltérő típusait.

A kis „c” mindannyiunkban megvan, az a mindennapi kreativitás, ami igen jól fejleszthető és azonosítható is. A kis kreativitás mérésére alkalmasak a kreativitás-tesztek. A mentálhigiéné szempontjából is lényeges, hogy minél jobban sikerüljön a rugalmas, nézőpontváltásra képes, a lehetőségeket meglátó gondolkodást kialakítani már gyerekkorban. Ezért volna olyan fontos, hogy a kreativitás megjelenjen az iskolákban, a tananyag átadásában.

A „little c” azonosítása egyre jobban megoldott, és egyre többet tudunk róla, de a kérdés az, hogyan azonosítható a „big C”? A „big-C” egy-egy terület teljes újrafelmérésére irányuló vágy. A „big C” értelemben kreatív személyiség szerkezetükben különböznek a tipikus tehetséges vagy nem tehetséges gyerekektől. Hangosan vagy csendesen rebellesek, gyermekkoruk gyakran feszültségtelei és traumatikus (GOERTZEL, GOERTZEL, 1962; GARDNER, 1993; SULLOWAY, 1996). Úgy tűnik, egyelőre legjobban éppen ez a független gondolkodás, amelyet általában beilleszkedési zavarként azonosít a környezet, jelzi a „big-C”-t. MÉREI (1973) nagyon pontosan megfogalmazta azt a sajátos személyiséget, amely a kreatív, alkotó egyénre jellemző, ill. amely az alkotást megalapozza, amikor azt írta, hogy a kreatívok nem alkalmazkodnak, hanem létrehoznak, nem megtanulnak, hanem rátalálnak vagy kitalálnak.

NEUROLÓGIAI EREDETŰ TELJESÍTMÉNYZAVAROK ÉS A KREATIVITÁS

Számos jellemzője van a tehetségnek, amelyet leírtak a szakemberek, de van néhány olyan jellemző, amelyek nagyon gyakran megjelennek, ha a tehetségről van szó:

- hajlam az autoritás megkérdőjelezésére,
- alacsony monotoniatűrés,
- szokásostól eltérő észlelés,
- kihívás hiányában rendbontó viselkedés,
- alkotási vágy,
- fáradhatatlanság.

Ezek a jellemzők nem feltétlenül teszik kellemes gyerekké, diákká, társsá, állampolgárrá a tehetséget. Ráadásul, ha a fenti listát összevetjük egy hiperaktív személy jellemzőivel, meglepően nemcsak hasonlóknak, de azonosnak is találjuk. Nem könnyű megkülönböztetni a két populációt, a kreatív, tehetséges és a hiperaktív egyént. Michael Kearney, a csodagyerek, aki tízévesen elvégezte az egyetemet, hároméves korában kis híján gyógyszert kapott, mert hiperaktívnek minősítették (KEARNEY, KEARNEY, 1998). Valóban hiperaktív egy olyan gyerek, aki megtanul 14 hónaposan olvasni, de ez ellen nem kell gyógyszert adni.

Egyre több kiemelkedő zeneszerzőt, képzőművészt, színészt, természettudóst, politikust azonosítanak életrajzi adatok alapján hiperaktívnek (BYRNE, 2009). Thomas Alva Edison (SZÁVA, 1969) és Nikola Tesla (CHENEY, 2001) életrajzából kiderül, hogy a két nagyon különbözően megítélt, kiemelkedő feltaláló egyéniség gyerekkorában nagyon hasonlóan a hiperaktivitás/figyelemzavar jeleit mutatta.

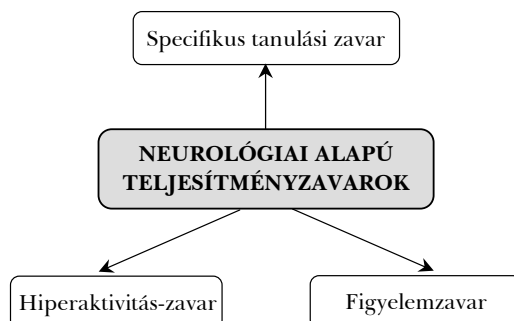
A különleges gondolkodású emberek esetében neurológiailag jól azonosítható az eltérés, az a különlegesség, ami megmutatkozik a kiemelkedő teljesítményekben is. Ezeket lehet a hiperaktivitás viselkedéses jeleiként azonosítani, de a hiperaktivitás különböző jellemzői tekinthetők kreatív működésnek. Vagyis a hiperaktív egyének esetében genetikusan adott olyan sajátosság (ELIA, GAI és munkatársai, 2009), ami a tehetség alapja lehet.

A figyelemzavar a figyelem kontrolljának gyengesége. Nem figyelemhiány, mert a szórt, könnyen elterelődő figyelem mellett adott esetben, ha az egyén érdeklődését bevonza egy tárgy, hiperfókuszálás alakulhat ki. Figyelemzavar esetén az egyén csak arra nem tud figyelni, ami éppen előtte van, mert közben más ingerek elvonják figyelmét. Gyakran a belső képekben merül el, amit álmodozásnak minősít a külvilág. Hiperfókuszáláskor viszont csak az az inger létezik, amely a figyelmet leköti, és semmi más.

Ez a sajátos figyelmi működés nagyon hasznos is lehet. Például a „vadász” feladata, hogy fürkészen, keressen, figyelme sokfelé szóródjon, de amikor megtalálja a vadat, a figyelem teljes fókuszálására van szükség (HARTMANN, 2006). Ha valaki alkotó tevékenységet folytat, nagyon hasonlóan kell hogy dolgozzon. A kreatív tehetség olyasmit is észrevesz, amit más nem, és ha megtalálja a tárgyat, akkor figyelmét teljesen beszűkíti. Frank Lloyd Wright a neves építész oly mértékben el tudott merülni ábrándozásaiban, hogy kiabálni kellett vele, hogy felocsúdjon (SECRET, 1992). Thomas Alva Edison képtelen volt figyelni az iskolában, tanítója eltanácsolta (SZÁVA, 1969). Robert Frost a költő figyelmetlensége miatt szintén ki kellett hogy maradjon az iskolából, és más kiváló írók, tudósok és felfedezők is hasonlóan jártak (TORRANCE, 1963).

Sajátos észlelési és reakciómód jellemzi azokat az egyéneket, akik specifikus tanulási zavarok, hiperaktivitás- és figyelemzavar miatt nem tudnak megfelelni a szokásos elvárásoknak. Ezek a zavarok sok tekintetben hasonló eltérések, és gyakran együtt jelennek meg (így még komolyabb teljesítményproblémákat okozva). Ezért lehet közös elnevezésük a *neurológiai eredetű teljesítményzavar*. Megegyezők három jellemzőben, amelyek minden más teljesítménybeli gyengeségtől elkülönítik őket: neurológiai eredetűek, intelligenciától függetlenek, kultúrafüggek.

Mindhárom sajátosság lehet örökletes és szerzett neurológiai eltéréseken alapuló. Bármely intelligenciaszinten megjelenhetnek, viszont megjelenésük sok tekintetben a környezet függvénye. A társadalmi-kulturális tényezők befolyásolják a neurológiai eltérés mértékét, minőségét és a különleges észlelés és reakció megítélését (GYARMATHY, 2007).



3. ábra. Neurológiai alapú teljesítményzavarok

Mindhárom eltérés esetén jellemző a jobb agyfélteke szokásosnál dominánsabb működése. Információfeldolgozásukat az egészséges, vizuális megközelítés jellemzi, szemben a többségre jellemző és az iskola által is preferált elemző-verbális feldolgozással. Iskolai sikerességük emiatt bizonytalan, és könnyen beilleszkedési zavarokhoz vezet a kudarc, amihez hozzájárul a sajátos észlelés és reakciómód alakította viselkedés is.

CRAMOND (1995) az agyi struktúrák, kognitív feldolgozás, temperamentum összehasonlításával vizsgálta a hiperaktivitás/figyelemzavar és kreativitás kapcsolatot. Egyezéseket talált, mint például: neurobiológiai anomáliák, jobb agyféltekei dominancia, magas figurális kreativitás, perifériális ingerek használata problémamegoldás során, élménykeresés, érzékenység és erős reakciók.

Nagyon hasonlóak a teljesítménybeli zavarok is. A szakirodalom elemzése azt mutatja, hogy tanulási zavarok, hiperaktivitás, impulzivitás, figyelmetlenség és társas viselkedésbeli problémák mutatkoznak a kreatív egyéneknél (CRAMOND, 1995). Ugyanezek a jellemzői a neurológiai eredetű teljesítményzavaroknak, tehát a kreativitás gyakran a neurológiai teljesítményzavarokhoz hasonló viselkedéssel jár. Ha nem is egyenlő a kreativitás a specifikus tanulási zavarok, hiperaktivitás/figyelemzavar-szindrómákkal, de ezek az eltérések neurológiai alapot adnak a kreativitásnak.

A DIGITÁLIS KORSZAK ÉS KIHÍVÁSAI

A mai generáció a korábitól jelentősen eltérő kultúrában nő fel. Ez a kultúra sajátosan befolyásolja az idegrendszer fejlődését. A domináns jobb agyféltekei feldolgozás egyre gyakoribb, s ezzel együtt egyre több gyerek kapja a tanulási zavarok diagnózist (GYARMATHY, 2007), mert az iskolai tanulásban egyelőre hátrányt jelent a bal agyféltekei, szekvenciális, elemző feldolgozás gyengése, és nem jelent előnyt a jobb agyféltekéhez köthető kiváló egészteljes, vizuális feldolgozás. Az életmód és a kultúra változása nemcsak a neurológiai teljesítményzavarokra genetikailag hajlamos egyénekre hat, hanem általánosan változtatta meg a gyerekek viselkedését, képességeit, érdeklődését és lehetőségeit. Az iskolai oktatás nem alkalmazkodott ehhez.

A korábitól jelentősen vizuálisabbá vált világban a gyerekek is sokkal több információhoz juthatnak a képek által, mint korábban ez lehetséges volt. A máit közvetlenül megelőző generációnak sem volt lehetősége annyi információt szerezni, mint a harmadik évezred fordulóján születetteknek. A gyerekek több ismerettel rendelkeznek, de a gondolkodás fejlődéséhez szükséges természetes fejlesztések kimaradhatnak az életükből. Kevesebb testi inger, mozgás és mozgatás jellemzi a csecsemőkort a könnyebb gondozási feltételek miatt. A gépek használatának általánossá válása a mindennapi életben, a háztartás egyszerűsödése, a családi tevékenységek csökkenése, a népi és gyermekjátékok eltűnése a neurológiai harmonizációt gyengíti, a szenzomotoros integráció késik, illetve gyengébb. A felolvasás hiánya a verbalitás, képzetalkotás és a szekvencialitás lassabb és alacsonyabb szintű fejlődéséhez vezet (GYARMATHY, 2007).

Digitális bennszülötteknek nevezik azokat, akik abban a korban nőttek fel, amikor a háztartásoknak része volt már a digitális technika, a számítógép, internet-elérés. A mai kor gyermekei másképp tanulnak, másképp gondolkodnak. Könnyen kezelnek egy időben sok információt, gyorsan dolgozzák fel a vizuális ingereket, gyorsan tudnak reagálni, dönteni. Ezzel szemben a módszeres információfeldolgozásban gyengék. Egészen más a gondolkodásmódjuk a vizuális világban felnövő egyéneknek, mint a digitális bevándorlóknak, akik ezen időszak előtt voltak gyerekek. Ez utóbbiak idegrendszerének alakulására, működésére szintén hatnak a digitális eszközök, de nem ugyanolyan mélységben, mint azokéra, akiknek a neurológiai érését és szocializációját érinti a digitális világ (PRENSKY, 2001).

A technikai és kulturális változások jelentősen megváltoztatták a gyerekek tanulási módját. Az iskolai tanítás azonban lényegében nem változott. Az egyre gyakoribbnak látszó tanulási zavarok és az egyéb neurológiai eredetű teljesítményzavarok arányának növekedése egyértelműen ennek a kulturális résznek tulajdonítható. Tanulási zavar helyett sok esetben tanítási zavarról van szó (GYARMATHY, 2007). Számos olyan kiváló képességű gyerek kap tanulási zavar vagy hiperaktivitás/figyelemzavar címkét, és az iskolában gyenge minősítést, aki képességeinek megfelelő tanítási környezetben kiemelkedő teljesítményt érhetne el.

ASPERGER-SZINDRÓMA, HIPERAKTIVITÁS/FIGYELEMZAVAR
VAGY CSUPÁN TEHETSÉG

Nemcsak a specifikus tanulási zavarok, hiperaktivitás/figyelemzavar-szindrómák gyakorisága növekedett meg. Egyre több, az autisztikus spektrumba soroló diagnózis születik. Ezzel együtt megnövekedett az autisztikus jeleket mutató tehetségek kutatása. Számos kiemelkedő alkotóról derítik ki, hogy megfelel az autisztikus spektrum kritériumainak. IOAN (2006) könyvében életrajzi adatok alapján azonosítja az Asperger-szindrómát többek között Bartók Béla, Eric Satie, Alan Turing, Glenn Gould és Jonathan Swift esetében. FITZGERALD (2005) huszonegy híres író, filozófus, zenész és festő esetében életrajzi adatokra alapozva diagnosztizált Asperger-szindrómát. A társas viselkedést, a nyelvet, a humor sajátosságait, a furcsa szokások és a megszállott érdeklődés jeleit kereste. A kreativitás és az autisztikus spektrum-szindróma kapcsolatát mutatta ki.

Vannak kutatók, akik azonban a leírt sajátosságokat kizárólag a kreatív egyén jellemzőinek tartják. SACKS (2001) és ELLIOT (2003) szerint ezeknél a kiváló elméknél inkább csak az intellektuális lassúsággal szembeni türelmetlenségük és az elhivatottság, megszállottság okozta a társas viselkedés zavarait és az elszigetelődést.

Nagyon sok hasonlóság van az autisztikus spektrum és a neurológiai teljesítményzavarok, hiperaktivitás/figyelemzavar között. KENNEDY és BANKS (2002) elemezve a kétféle tünetegyüttest megállapítja, hogy mindkét esetben ugyanazok a tünetek: frontális végrehajtófunkciók-beli eltérés, nagy- és finommozgásbeli gyengeség, extrém érzékenység, zavarok a társas készségek, a kommunikáció és a viselkedés fejlődésében. A nyilvánvaló hasonlóságok és a sok kettős diagnózis ellenére kevés vizsgálat indult a két szindróma kapcsolatának vizsgálatára, és a terápiák nem találkoznak. Pedig mindkét tünetegyüttes esetében kimutathatóan nagy hatása van a terápiában a mozgásnak, a zenének, a társas készségek fejlesztésének.

Jelen tanulmány szempontjából kiemelendő, hogy mindkét tünetegyüttes esetében csökkennek a zavarok, ha belső indíttatású, alkotó tevékenységre van lehetőség az egyénnek. A következtetés egyszerre ijesztő és örvendetes.

A neurológiai eltérések megfelelő környezeti feltételek között kiemelkedő alkotások létrehozására alkalmas tulajdonságokká válhatnak. A nagy alkotók mai szemmel, utólag vizsgált jellemzői diagnosztikai kategóriák kritériumainak felelnek meg, miközben STERNBERG (1992) tehetségkritériumainak is megfeleltethető. A diagnózisokkal jellemzett egyéneknek azonban kisebb esélye van kiemelkedő teljesítményre. Túl gyorsan pszichiátriai diagnosztikai kategóriák után kiálunk, ha zavaró eltérésekkel találkozunk. Érdemes lehet ezeket a különlegességeket nem zavarként, betegséggé, hanem lehetőségként kezelni, és a képességeknek és a tehetség neurológiai alapjainak fejlődéséhez megfelelő neurológiai harmonizációs környezetet biztosítani.

Nem lesz minden neurológiai eltérésből tehetség, ahogyan nem lesz minden neurológiai szabályosságból sem. Úgy tűnik azonban, hogy a különleges idegrendszer inkább szabály, mint kivétel az átütő tehetség esetében, és ha kiemelkedő képességekkel társul, megfelelő környezetben zsenialitáshoz vezet, mert a „big C” alapjai adóttak.

MŰVÉSZETEK, STRATÉGIAI JÁTÉKOK ÉS TÁRSAS KAPCSOLATOK

A tanítást is meg kell feleltetni a gyerekeknek, ha mégannyira másképp működnek is, nemcsak a gyerekeket kell a tanításhoz igazítani. Az emberi agy rendkívül képlékeny. Tanúi vagyunk annak, milyen mértékben képes alkalmazkodni, változni, a környezet kihívásainak megfelelően fejlődni az agy. A környezet változása hatalmas változásokat hoz létre az idegrendszerben és ezzel a teljesítményekben is, ami a tehetség gondozásnak kiváló lehetőséget nyújt. Nagy lehetőség, mert azt jelenti, hogy van esélyünk arra, hogy egyszerű környezeti változtatásokkal, óriási növekedésnek adjunk utat. A korai fejlesztés általánosság tétele és az iskolai tanításnak a kor kihívásai irányában történő megváltoztatása a feladat.

Az ember számára a neurológiai harmonizáció egyik legfontosabb eszköze volt mindig is a művészet és a társas játékok, amelyek nemcsak az iskolából, de a családokból is kikoptak, eltűntek. Passzív befogadóvá váltak az emberek. Hiányzik az aktív zenélés, a szépművészeti alkotások, a szerepjátás, a társasjátékok. Egyelőre még az óvodások játékában leírja a szakirodalom ezeket a tevékenységeket, de ki tudja meddig érhetők még tetten a kisgyerekeknél ezek a spontán önfejlesztő tevékenységek, amelyekre a nagyobb gyerekeknek, sőt a felnőtteknek is szükségük lenne.

Egyre több olyan tanulmány jelenik meg, amely kimutatja a zenének, a mozgásnak és egyéb természetes tevékenységeknek a különböző neurobiológiai zavarokként azonosított szindrómák esetében kifejtett jelentős terápiás hatását (KENNEDY, BANKS, 2002; GYARMATHY, 2007; RAPPAPORT, BOLDEN és munkatársai, 2009).

A megoldás, hogy visszakerülnek a művészetek és a stratégiai játékok a mindennapokba, és a társas kapcsolatokra építő tevékenységek segítik megint a fejlődő idegrendszernek megtalálni az egyensúlyt. A társas helyzetek és a sokféle tevékenység megkönnyíti a sokféleség elfogadását.

Amit ma zavarként azonosítanak a szakemberek, tekinthető lehetőségnek is. A másság nem feltétlenül hiba, amelyet ki kell küszöbölni, mert akkor a legtöbb zseniális alkotót ki kellett volna küszöbölni mint hibát. A tehetség mindenképpen az átlagostól való jelentős eltérés, és nem egyszerűen mennyiségben, hanem minőségben. Ha nem is mindenki tehetséges, de mindenki, a sajátos nevelés igényűnek nevezettek is beleértve, lehet tehetség, csak szárnyakat (lehetőségeket) és nem mankókat (korrekció, korrepetáció, terápia) kell adni neki.

IRODALOM

- BYRNE, N. (2009) *Child Genius can also be ADHD Ritalin Candidate Child Genius can also be ADHD Ritalin Candidate*. PRLog Free Press, San Francisco, CA. Press release: Oct 12, 2009
<http://www.prlog.org/10372336-child-genius-can-also-be-adhd-ritalin-candidate.html>

Megjegyzés [B. Á.1]: Irodalomjegyzékben RAPPORT

- CHENEY, M. (2001) *Tesla: Man Out of Time*. Simon and Schuster, New York
http://en.wikipedia.org/wiki/International_Standard_Book_Number
- CRAMOND, B. (1995) The coincidence of ADHD and creativity. *Research-based decision making series*. The National Research Center for the Gifted and Talented. Storrs, CT
- ELIA, J., GAI, X., XIE, H. M., PERIN, J. C., GEIGER, E., GLESSNER, J. T., D'ARCY, M., DEBERARDINIS, R., FRACKELTON, E., KIM, C., LANTIERI, F., MUGANGA, B. M., WANG, L., TAKEDA, T., RAPPAPORT, E. F., GRANT, S. F., BERRETTINI, W., DEVOTO, M., SHAIKH, T. H., HAKONARSON, H., WHITE, P. S. (2009) Rare Structural Variants Found in Attention-Deficit Hyperactivity Disorder Are Preferentially Associated with Neurodevelopmental Genes. *Molecular Psychiatry*, published online, June 23, 2009
- ELLIOT, G. (2003) Einstein and Newton showed signs of autism. *New Scientist*,
<http://www.newscientist.com/article/dn3676-einstein-and-newton-showed-signs-of-autism.html>
- FITZGERALD, M. (2000) Einstein: brain and behavior. *Journal of Autism Developmental Disorder*, 30 (6), 620–621.
- FITZGERALD, M. (2005) *The genesis of artistic creativity: Asperger's syndrome and the arts*. Jessica Kingsley Publishers, London
- GARDNER, H. (1993) *Creating minds: An anatomy of creativity seen through the lives. Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham and Gandhi*. Basic Books, New York
- GYARMATHY É. (2000) Tanulási zavarok, átlagon felüli intelligencia és a MAWI-GY. *Pszichológia*, 20 (3), 243–270.
- GYARMATHY É. (2007) *Diszlexia. Specifikus tanítási zavar*. Lélekben Otthon Kiadó, Budapest
- HARTMANN T. (2006) *Betegség vagy adottság? (A figyelemzavar és a hiperaktivitás új értelmezése)*. Pagony-PxB, Budapest
- IOAN, J. (2006) *Asperger's Syndrome and High Achievement: Some Very Remarkable People*. Jessica Kingsley Publishers, London
- KANTHA, S. S. (1992) Albert Einstein's dyslexia and the significance of Brodmann Area 39 of his left cerebral cortex. *Medical Hypotheses*, 37 (2), 119–122.
- KEARNEY, K. J., KEARNEY, C. Y. (1998) *Accidental Genius*. Woodshed Press, Murfreesboro, NT
- KENNEDY, D., BANKS, R. (2002) *The ADHD Autism Connection*. Waterbrook Press, Colorado Springs
- MÉREI F. (1973) Előszó. In MILLAR, S. (ed.) *Játépszichológia*. 7–35. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
- ODEN, M. H. (1968) The fulfillment of promise: 40-year follow-up of the Terman gifted group. *Genetic Psychology Monographs*, 77, 3–93.
- PIIRTO, J. (1992) *Understanding those who create*. Ohio Psychology Press, Dayton, OH
- POLGÁR L. (2008) *Nevelhetsz zsenit...* Kossuth Kiadó, Budapest
- PRENSKY, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon. MCB University Press*, 9 (5), 1–6.
- RAPPAPORT, M. D., BOLDEN, J., KOFLER, M. J., SARVER, D. E., RAIKER, J. S., ALDERSON, R. M. (2009) Hyperactivity in Boys with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): A Ubiquitous Core Symptom or Manifestation of Working Memory Deficits? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37 (4), 521–534.
- SACKS, O. (2001) Henry Cavendish: an early case of Asperger's syndrome? *Neurology*, 57 (7), 1347.

Megjegyzés [B. Á.2]: Szövegben: RAPPAPORT és munkatársai

- SANDLER, M. (2005) *Famous People with Attention Deficit Disorder or Attention Deficit traits*. <http://www.thecreativelearninginstitute.com/famouspeople.htm>
- SECRET, M. (1992) *Frank Lloyd Wright: a biography*. Alfred A. Knopf, New York
- SIMONTON, D. K. (2003) Scientific Creativity as Constrained Stochastic Behavior: The Integration of Product, Person, and Process Perspectives, *Psychological Bulletin*, 129 (4), 475–494.
- STERNBERG, R. J. (1992) Ability tests, measurements and markets. *Journal of Educational Psychology*, 84 (2), 134–140.
- STERNBERG, R. J. (1993) Procedures for identifying intellectual potential in gifted: A perspective on alternative “Metaphores of Mind.” In HELLER, K. A., MÖNKS, F. J., PASSOW, A. H. (eds) *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. 185–208. Pergamon, Oxford
- STERNBERG, R. J. (2008) Keynote speech. *11th International Conference of European Council for High Ability*. 2008. szeptember 18., Prága
- SZÁVA I. (1969) *A Menlo-parki varázsló. Edison életregénye*. Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest
- TERMAN, L. M. (1925) *Genetic studies of genius. Vol. 1. Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford University Press, Stanford, CA
- TORRANCE, E. P. (1963) *Education and the creative potential*. University of Minnesota Press, Minneapolis

CÍM ANGOLUL!

GYARMATHY, ÉVA

Giftedness is not simply about exceptional abilities, but crucially involves a special kind of approach and attitude, the basis of which lies in a nervous system allowing for unusual modes of perception and ways of reaction that pave the way to outstanding achievements. This is a deviation that is often annoying for the society and may thus give rise to problems of integration. As a consequence, it is generally the “average gifted” that can be identified as gifted – those who have exceptional abilities and differ from the average only to an extent still tolerated by their environment. Regular procedures – whether assessments, teaching methods or socializing effects – are less effective in the case of truly ingenious thinkers, because these procedures are all fitted for the average or near average.

Key words: *provision of the gifted, tests of the intelligence, psychiatric diagnosis, creativity*