

*Szolnoki Tudományos Közlemények XV.  
Szolnok, 2011.*

**Farkas Bertalan Péter<sup>1</sup>–Borosné Szlávik Mária<sup>2</sup>**

## **KÖRNYEZET, KÖZÖSSÉG, KOOPERÁCIÓ – A VERSEGHY FERENC GIMNÁZIUM TEHETSÉGFEJLESZTŐ MŰHELYÉNEK TAPASZTALATAI**

*A természettudományi és műszaki ismeretek és kompetenciák mind a hazai, mind a nemzetközi pedagógiai igények középpontjában állnak, mert ezek tehetik alkalmassá tanulóinkat az új technológiák, módszerek, sémák átvételére, a körülöttük zajló folyamatok, jelenségek megfigyelésére, értékelésére. E tézist vallva született az a kezdeményezés a szolnoki Verseghy Ferenc Gimnáziumban, amely több hónapon keresztül alakított, formált ki egy közösséget, és amelyet úgy neveztünk, KörnyészMűhely. A tehetséggondozó műhely szakmai vezetői – Farkas Bertalan Péter és Borosné Szlávik Mária, az iskola tanárai – szemléletváltást sürgettek a tehetséggondozás lehetőségeinek kihasználásában. E tanulmány a műhelyben zajló pedagógiai munkáról számol be, különös tekintettel azokra a módszerekre, amelyek a tanulóink szociális és együttműködési kompetenciáit hivatottak fejleszteni.*

*ENVIRONMENT, COMMUNITY, COOPERATION – OBSERVATIONS OF THE WORKSHOP FOR GIFTED  
STUDENT AT VERSEGHY FERENC GRAMMAR SCHOOL (SZOLNOK, HUNGARY)*

*The scientific and technical knowledge and skills are central topics of both of domestic and international educational needs, because they make our students suitable for adapt new technologies, methods and models and observe and evaluate the surrounding processes and phenomena. To profess these thesis an initiative was born at Verseghy Ferenc Grammar School, which has formed a community over several months, called KörnyészMűhely. The professional leaders of the gifted education workshop – Bertalan Péter Farkas and Mária Borosné Szlávik – have called for a change of attitude to exploit the opportunities of talent management. This study presents the pedagogical work taking place in the workshop, especially the methods, which can develop the social and cooperation competences of our student.*

## **A VERSEGHY FERENC GIMNÁZIUM TEHETSÉGGONDOZÓ TEVÉKENYSÉGE**

*A Verseghy Ferenc Gimnázium Szolnok város gimnáziumai közül a legpatinásabb és egyben az egyik legkedveltebb intézmény. Az alapvetően természettudományos beállítottságú iskolába a város és a megye általános iskoláiból, illetve a Pest megyéhez tartozó településekről is sokan je-*

---

1 Verseghy Ferenc Gimnázium (5000 Szolnok, Tisza park 1.). E-mail: [bertalanp.farkas@gmail.com](mailto:bertalanp.farkas@gmail.com)

2 Verseghy Ferenc Gimnázium (5000 Szolnok, Tisza park 1.). E-mail: [net323@gmail.com](mailto:net323@gmail.com)

A cikket lektorálta: Neumann Viktor. Demonstrátor munkatárs, oktató, Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kara Természettudományi Kommunikáció és UNESCO Multimédiapedagógia Központ.

lentkeznek. Jelenleg négy évfolyamon zajlik az oktatás, évfolyamonként 4-4 osztállyal, az iskola tanulólétszáma átlagosan 520-560 fő között mozog. Minden évfolyamon van természettudományi tagozat, ahol emelt óraszámú kerül az órarendekbe a fizika, a biológia és a kémia. Az iskola fő profiljának tekintett természettudományos képzést speciális matematika tantervi osztály, valamint speciális angol nyelvi és speciális német nyelvi program, valamint társadalomtudományi tagozat egészíti ki, utóbbin tanulóink nagyobb óraszámúban tanulják a történelmet, a magyar nyelv és irodalom tantárgyat, illetve a földrajzot.

Az oktatás színvonalát hosszú évtizedek óta a minőségi oktatói-nevelői munka határozza meg. A kiemelkedő verseny- és felvételi eredmények is jól prezentálják az iskola hatékonyságát, ugyanakkor az intézmény alapvető hitvallása az elkötelezett, tisztességes, elhivatott felnőttek kicsíráztatása. Az eredményesség tekintetében az iskola a megye egyik legkiemelkedőbb középiskolája, országos szinten is jegyzett intézmény. A *Verseggy Ferenc Gimnázium* minden pedagógusa nagy hangsúlyt fektet a tehetséges tanulók felkutatására és azonosítására, a későbbiekben a diákok felkészítésére a különböző megmérettetéseken. Figyelemmel kísérhetjük diákjaink tehetségét a szaktárgyi tanórai munkában, a házi és az iskolán kívüli tanulmányi versenyeken, szakköreinken, az egyes osztályok közösségi munkájában, a kórusban, a sportban, az iskolai színházi előadásokon, az iskolai újságban vagy akár a diákönkormányzati munkában. Az általános és speciális képességeken alapuló folyamatos fejlesztő munkán belül nagyon fontos szerepet kap a földrajzi-környezeti gondolkodás is.



1. ábra. A Verseggy Ferenc Gimnázium 180. tanévéhez kötődő eseménysorozat hivatalos logója

Az iskola a megye nagy múltú, sok területen kiemelkedő eredményeket felmutató gimnáziuma. Az intézmény megítélése, népszerűsége a nyolcadikos diákok körében évek óta kiemelkedő, a túljelentkezés minden tagozaton több mint ötszörös, az első helyen jelentkező aránya rendszeresen több mint 1,5-szeres (a KIR statisztikai adatai szerint). Az országos kompetenciamérések eredménye az országos átlagot 20 %-kal haladja meg mind szövegértésből, mind matematikából.

A tehetséggondozás tevékenységét komplexen kezeljük. Egy sikeres TÁMOP projekt lehetőséget biztosított arra, hogy az iskolában olyan tehetséggondozási koncepció kerüljön kidolgozásra, amely átfogja az egész tantárgyi és közoktatási rendszert. Ennek keretében elkezdődhetett a tehetségek szűrése már 7-8. osztályban – együttműködve az általános iskolákkal. Kidolgozásra kerülhettek az értékelés módszerei, valamint a tehetségek követésének módja az érettségit követően. Ez a program megteremtette a feltételeit annak, hogy már az általános iskolában kiválasztásra kerüljenek olyan hátrányos, vagy halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek is, akiknek körülményeikből adódóan egyébként nem lenne lehetőségük a gimnáziumi továbbtanulásra. [1] A projekt megvalósítása jelenleg is folyamatban van. E projekt fogja át az egész intézmény tehetséggondozó munkáját, amelyben a 2011 tavaszán megalapított speciálisan természettudományos tehetséggondozó műhely egy egészen különös helyet foglalt el.

A *Verseghy Ferenc Gimnázium* tehetséggondozó tevékenysége – a tapasztalatok alapján – eredményes és hosszútávon fenntartható. Az iskola az elmúlt 181 évben sok kiemelkedő és munkájában elkötelezett fiatal felnőttet adott és ad ma is Szolnok, a megye és az ország közéletébe, szellemi elitjébe. Erre a tevékenységre, illetve a diákjaink szakmai és emberi teljesítményeire vagyunk igazán büszkék. [2]

## A KÖRNYÉSZMŰHELY ALAPELVEI ÉS TEHETSÉGKÉPE

A sokoldalú tehetséggondozó munka 2011 tavaszán egy újabb kezdeményezéssel bővült. Az *Oktatásért Közalapítvány* a Nemzeti Tehetségprogrammal együttműködve pályázatot írt ki közoktatásban működő tehetséggondozó műhelyek támogatására. [3] A pályázat kiírása és beadási határideje között igen kevés idő állt rendelkezésre a pályázati csomag összeállítására, és a pályázat tehetség-eszményének (*Renzulli, J. S.* tehetségképe) megfelelő tanulók kiválasztására, a tematika összeállítására.

A pályázati anyag elkészítői, a műhely későbbi szakmai vezetői – akikkel hamarosan részletesebben megismerkedünk – abban elkötelezettek voltak, hogy az intézmény tehetségfejlesztő tevékenységébe illeszkedő, ugyanakkor attól jól elkülöníthető – mind szakmailag, mind tartalmi formai kereteiben, mind fiskális értelemben (amely a kiírás szerint kívánatos is volt) – programot állítsanak össze. A pályázati fordulók abszolválása után megkezdődhetett a valós szakmai munka – *2011 februárjában megalakult a KörnyÉszMűhely*, a 180 éves Verseghy Ferenc Gimnázium első komplex tehetségfejlesztő műhelye. A műhely 30 órás programját fenntarthatósági és praktikus szempontból blokkokra osztottuk, összesen 10 darab háromórás foglalkozást hoztunk létre (amely, mint majd látjuk, jócskán kibővült a közösség és a tanulók igényeinek, valamint a program kívánalmainak megfelelően). Úgy véljük, ez lehetővé tette az egyes témákban való hosszabb elmélyülést, a módszertani lehetőségek szélesebb kihasználását, és – másik aspektusból tekintve – elősegítette a műhely résztvevőinek komplex fejlesztését. A műhely programja a *2010-2011. tanév tavaszi félévében* zajlott le, és egy *Tehetségnappal, a KörnyÉszMűhely Diákszimpoziumával* zárult. [2]

### A műhely tematikája, alapelvei

Alapelvünk volt, hogy nem zárkozhattunk be a hétköznapiakba, az eddigi módszerekbe, nem szorítkozhattunk a korábbi keretekre. Az intézményben hosszú ideje dolgozó kollégák segítségével sok tapasztalatot szereztünk más intézmények tehetséggondozó munkájával kapcsolatban, és azt láttuk, hogy a fogalomban rejlő széles perspektíva nincs kellőképpen kihasználva. Azt gondoltuk, hogy ideje megvilágítani azokat a kiaknázatlan, rejtett területeit a tehetséggondozásnak, amelyre – tapasztalataink szerint – nem fektetnek kellő figyelmet a hasonló programok. A tehetséggondozás ma már nem csak azt jelenti, hogy tanulóinknak különórákat tartunk, versenyekre készítjük fel őket vagy akár személyekhez vagy tantárgyakhoz kötődő szakköröket indítunk nekik. *A gondoskodás, a tehetséggondozás hitünk szerint ma már sokkal több ennél – komplex, értelmi és érzelmi fejlesztés.* [2] Alapvetésünk később igazolást nyert, tanulóink ezzel a – bár nem új, de újszerűen értelmezett – fogalomkörrel könnyen megbarátkoztak, és rövidesen természetes igényükké vált a foglalkozások összetettsége.

A komplex természettudományos profilú tematikánkban kiemelt helyen szerepeltek a média-és múzeumpedagógia elvei, valamint az erre épülő gyakorlatok és módszertani kultúra, a környezeti

nevelés, az infokommunikációs eszközök, módszerek alkalmazása a természettudományos témakörök feldolgozása keretében, illetve a földrajzi-környezeti jó gyakorlatok alkalmazása. Nem próbáltuk meg tantárgyi vagy akár műveltségi területi keretek közé szorítani a tartalmakat – témaköröket, eseteket, problémákat dolgoztunk fel, a természettudományos logika és gondolkodásmód fejlesztése céljából – ezzel biztosítva azt, hogy a keresztmunkák és keresztkompetenciák megfelelően előtérbe kerülhessenek. A műhely tevékenysége során a témakörökben való szabad gondolkodás és feladatmegoldás igazán sikeres vállalkozássá vált.

SSZ.	FOGLALKOZÁS CÍME
1	Nyitó foglalkozás
2	Tanulási stílusok és motiváció
3	Médiapedagógia lehetőségei a természettudományokban
4	Környezeti nevelés in situ
5	IKT a tanórán
6	Terepi munka (Rákóczifalva)
7	Föld Napja I.
8	Tiszafa örökbefogadás
9	Föld Napja II.
10	Múzeumpedagógia lehetőségei a természettudományokban
11	Záró foglalkozás
12	Tehetségnap
13	Vizsgálatok
14	Műhelykirándulás

1. táblázat. A *KörnyÉszMűhely* tematikája (2010-2011. tanév tavaszi félév)

A műhely *kiemelt feladata* tanulóink *érzelmi és pszichológiai fejlesztése is*, amelynek folyamatát iskolapszichológus segítségével terveztük meg, végeztük és ellenőriztük folyamatosan. A foglalkozások alapvető célja volt a *divergens gondolkodás képességének fejlesztése, a problémamegoldó gondolkodási sémák kialakítása, a természettudományos, valamint logikai-matematikai képességek fejlesztése*. A különböző *tanulói együttműködések*, páros-és csoportfeladatok, a kölcsönös függőség elősegítette tanulóink *szociális és együttműködési képességeinek fejlődését*, a szerteágazó témakörök pedig a *hazai és nemzetközi állampolgársági élményt*, valamint a *globális problémák iránti felelősségtudatot és érzékenységet* is megerősítették tanulóinkban. Ezekről később még részletesen lesz szó.

### Tehetségmodellek – a teljesség igénye nélkül

A tehetséggondozó műhelyünket életre hívó Közalapítvány az amerikai *Renzulli-féle* tehetségmodellt részesítette előnyben. Ezzel a modellel a műhely szakmai vezetői könnyen azonosulni tudtak, ugyanakkor mindenképpen előnyösnek tartották, ha nem csak a preferált modellel kapcsolatban gondolkodnak. Széleskörű kutatómunka indult, amelynek célja a 20. század második felében kibontakozó tehetségmodellek tanulmányozása, amelyet nem mulaszthatunk el ezen keretek között összefoglalni – segítve a továbbhaladást és eligazodást a témában.

*Mi a tehetség?* – tették fel a kérdést már az antik görög kultúra művelői is. Felgyorsult világunkban, az egyre differenciálódó munkafolyamatokban, a szakosodás és a diverzifikált tudás korában joggal mondhatjuk: valamiben mindenki tehetséges. A komplex tehetségek kiválogatása és fejlesztése azonban komoly előkészületeket, felismerést és kiválasztást kíván meg. Ennek fontosságát több hazai és nemzetközi szakirodalom is kiemeli. [4] [5] [6] [7]

Az imént említett szakspecifikus ismeretek és képességek térhódításának első időszakában – a 19-20. század fordulóján – a kutatókat mind Európában, mind a tengerentúlon élénken foglalkoztatta az, hogy mely tényezők vagy a tényezők összessége hívja életre az egyes emberekben szunnyadó tehetséget.

A legelső, alaposan átgondolt emberi intelligencia- és képességmodellt *Thurstone, L.L.* (1938) vezette be a szakirodalomba. [8] *Thurstone* szerint az intelligencia több elemi tényezőből áll, ezzel elvetette a korban elfogadott, ún. általános intelligencia elvét (amely *Spearman, C. E.*, 1927 nevéhez fűződik). [9] [10] *Thurstone* hét alapvető, ún. *elsődleges faktort* határozott meg: a nyelvi megértés, a szótalálás gyakorisága és beszédfolyékonyság, a számolás, a téri viszonyok felfogása, az észlelési sebesség és képesség, az emlékezet és a következtetés. *Cattel, R. B.* (1963) *folyékony és kikristályosodott intelligencia-modellje* a téma szempontjából azért jelent előrelépést, mert a tehetséges gyerekek a modelljében szereplő érvelés, kiváló memóriefunkciók és a feldolgozási sebesség terén gyakran magas intelligenciáról tesznek tanúbizonyságot. [11] A továbbhaladás szempontjából időrendben kiemelendő még *Guilford, J. P.* személye, aki a divergens gondolkodás leírásával indította el a kreativitás fogalmát önálló, az intelligenciától megkülönböztetett útján. [12] [13] *Sternberg, R. J.* az információfeldolgozási modelljeivel került be a pedagógiai-pszichológiai szakirodalomba. [14] A mentális folyamatok elemzésére épülő modellje azonban alapot adott egy tehetségkonceptió megalkotására is [15], amelyet később a gyakorlati alkalmazásait tekintve is vizsgált. [16] *Sternberg*<sup>3</sup> ugyanis azt kutatta, hogy az egyén miképpen használja a képességeit, és ezek a képességek milyen viszonyban állnak a környezettel. [4]

## A Renzulli-modell

A korábbi értelmezéseket és fogalmi kereteket egyesítő komplex tehetségmodellek közül az első és máig legelfogadottabb a *Renzulli, J. S.* által még 1978-ban kialakított, ún. *háromkörös modell*. Az elképzelés – az újabb és újabb pszichológiai és pedagógiai publikációk hatására – folyamatosan finomodott, alakult, bővült, de alapjait tekintve nem változott. *Renzulli* a tehetségre jellemző viselkedést három alapvető tulajdonságcsoport – az *átlag feletti képesség, a kreativitás és a feladat iránti elkötelezettség* – integrációjaként írja le (2. ábra). Tehetséges az a gyermek, aki megtestesíti vagy képes magában kifejleszteni ezt az integrációt, és képes alkalmazni valamely, az emberség számára potenciálisan értékes területen. Ami számunkra kifejezetten fontos a modellben, hogy az átlag feletti képességeket, a kreativitást, valamint a feladat iránti elköteleződést – mint a megelőző kettő hajtómotorját – *egyenrangú tulajdonságcsoportoknak* tekinti. [4]

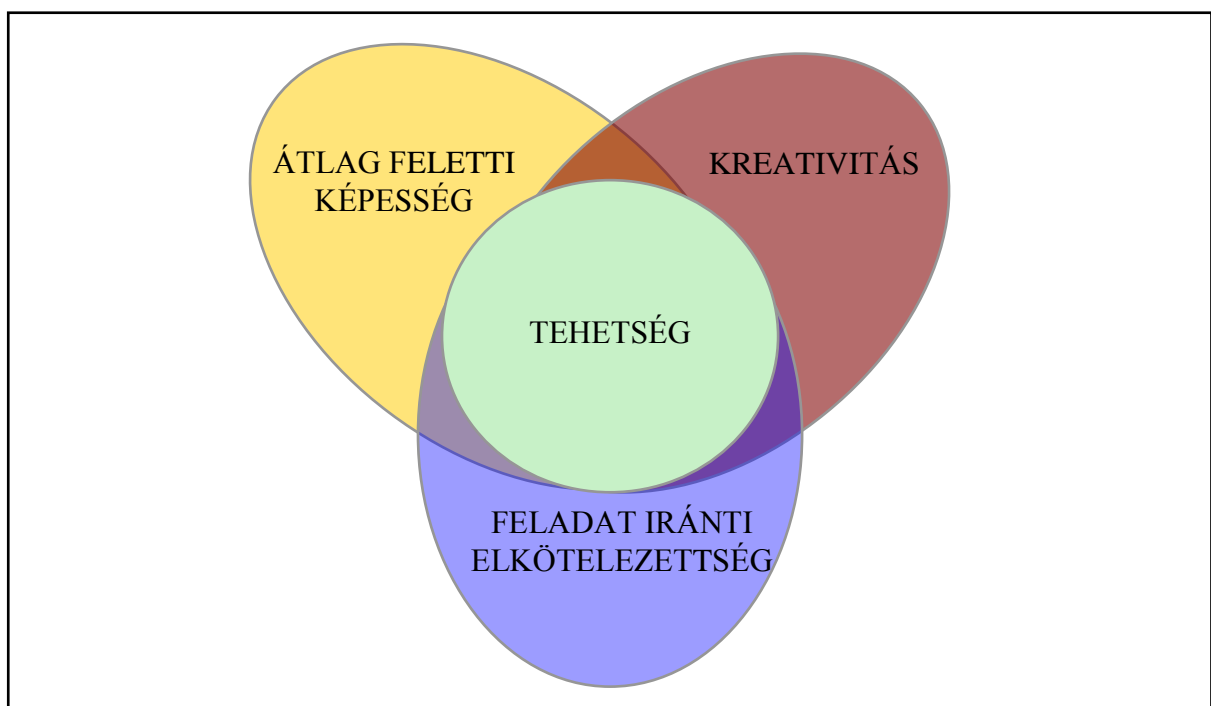
*Renzulli* modelljének két alapvető előnye van. Elsőként, hogy az összetevők komplexitásában, illetve ezek megjelenésében látja a tehetséget, másrészt, hogy nem szükséges megállapítanunk, hogy az adott személy (legyen pl. egy tanuló) éppen miben tehetséges, vagyis hogy milyen – a

---

<sup>3</sup> *Sternberg, R. J.* munkásságáról, a tehetség-kiválasztásban végzett kutatásairól, valamint a mellette említett szerzőkkel való elméleti kapcsolódási pontokról részletesebben számol be HABERMANN M. GUSZTÁV: A „tehetség” értelmezése, a tehetséges tanulók kiválasztásának módszerei, In: RANSCHBURG JENŐ (SZERK.): Tehetséggondozás az iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.

későbbiekben ismertetett – ún. speciális képességekkel rendelkezik. Ez utóbbi vezet el ahhoz a megállapításhoz, hogy a *Renzulli-modell* tulajdonképpen a tehetségek potenciáljának a társadalom által értékesnek tartott lehetőségeit sem zárja rövidre – éppen ellenkezőleg: szabadjára engedi azt. [7]

Tekintsük át, pontosan mit is értünk a *Renzulli-féle* tehetségstruktúra tulajdonságcsoportjain! A tulajdonságcsoportok közül éppen az összes többi energetizáló faktorának tekintett *feladat-elkötelezettség* változott a legkevesebbet. Ennek legfontosabb összetevői az érdeklődés, a kitartás, az önbizalom, az énerő és a kritikus gondolkodás. [4] Fontosnak tartjuk elmondani, hogy a műhelymunka keretében – és általában az intézményben – kiemelten fontos ez az elköteleződés, a feladat, a munka iránti tisztelet és alázat, valamint a kitartás, és a tanulóban szunnyadó erő felszabadítása, céljaik és feladataik megvalósításában. Azt gondoljuk, a modell ezen része sem hanyagolható el, s kezelhető csupán támogató faktorként.



2. ábra. A Renzulli-féle háromkörös modell. [4]. Az ábra a szerző saját szerkesztése.

A *kreativitás* is több elemből épül fel: originalitás (eredetiség), flexibilitás (rugalmasság), fluencia (folyékonyság, könnyedség), szenzitivitás (problémaérzékenység), újrafogalmazás (redefiniálás), és a kidolgozottságra törekvés (elaboráció). Ez a tulajdonságcsoport is meghatározó a tehetség funkcionálásában, hiszen a tehetséges személyekre egyebek között éppen az jellemző, hogy új problémahelyzetekben új megoldásokat találnak, s ez kreatív képességek nélkül elképzelhetetlen. [17]

Az *átlag feletti képességek* tulajdonságcsoportját később *Renzulli* is differenciáltabban írta le, mint a kezdetekkor. Azonban már a '70-es években e tulajdonságcsoportba tartozott a magas szintű elvont gondolkodás, a verbális- és számgondolkodás, a jó memória és a folyékony beszéd, a téri viszonyok kiváló átlátása (térbeli tájékozódás), alkalmazkodóképesség (régisémák új helyzetben való alkalmazása), illetve a gyors, pontos és szelektív információfeldolgozás. Az átlag feletti képességek csoportja később kiegészült az ún. speciális képességekkel is. [4]

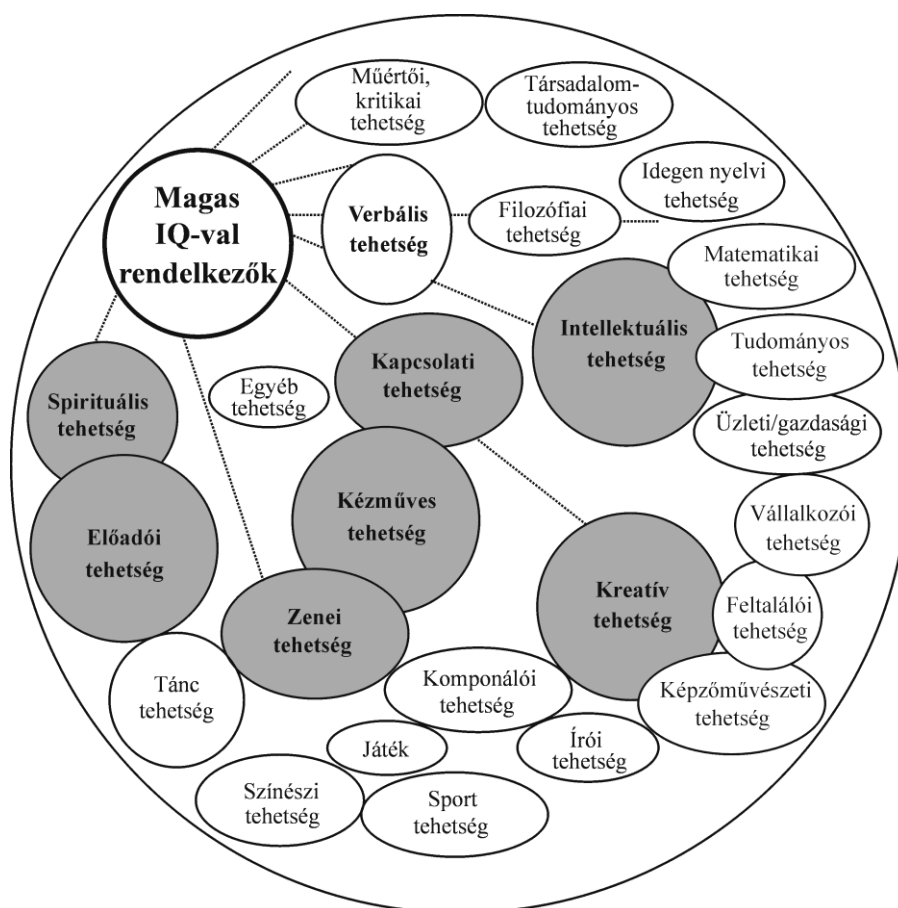
A *speciális képességek* adják meg a személyes profilját a tehetséges személyeknek – az átlag feletti képességek sok tevékenységre teszik őket alkalmassá, de nem mindegy, az élet mely területén lesznek valóban tehetségesek. A speciális képességek lényegében az általános képességek különböző kombinációinak egy vagy több speciális területen történő alkalmazása vagy speciális területen mutatott képesség a szükséges tudás és technikák megszerzésére és megfelelő felhasználására. [18] [19] A speciális képességek sokfélék, a legelfogadottabb rendszerező képlet *Gardner, H.* nevéhez fűződik, akinek az ún. sokoldalú intelligencia-modell<sup>4</sup> köszönhetjük. [17] *Gardner* 1983-ban mutatta meg *sokoldalú (vagy többszörös) intelligencia-elméletét* [20], később (1991-ben) meghatározta az ún. *humán intelligenciákat*, amely nem más, mint hét egymástól független emberi intellektuális képesség. [17] [21] Az egyén – különböző mértékben – a következő speciális intellektuális képességekkel rendelkezhet: logikai-matematikai, nyelvi-verbális, testi-mozgásos, térbeli-vizuális, zenei, interperszonális és intraperszonális. Számunkra az a fontos, hogy az adott tehetség a rá jellemző intelligenciaprofil komponenseit hogyan használja fel a problémamegoldásban, vagyis hogy mely területen lesz tehetséges, hol bontakoztathatja ki magát. Azt bizonyosan tudjuk, hogy az egyes tanulóink valamilyen dominanciával biztosan rendelkeznek. Amennyiben felfedeztük, hogy az egyes tanulóknál milyen dominancia rejtőzik, két út áll előttünk. Az egyik, hogy a tanuló már meglévő domináns speciális képességeit fejlesztjük tovább, a másik, hogy azokat a képességeit igyekszünk fejleszteni, amelyek nem dominánsak számára. Mindkét út – vagy a kettő kombinációja is – lehet eredményes, fontos azonban, hogy a céljainknak megfelelően cselekedjünk. [22] A speciális képességek további – részben *Gardnertől* eltérő, attól azonban némileg differenciáltabb – lajstromba szedése *Piirto, J.* nevéhez fűződik. (3. ábra) [23]

A további, a nemzetközi és hazai irodalomban is közismert és elfogadott elméleteket itt nem részletezzük, ugyanis a jelenlegi témánk szempontjából kitérőt jelentenének. Szűklátókörűségre vallana azonban, ha nem ejtenénk legalább szót *Mönks, F. J., Tannenbaum, A. J.*, vagy éppen *Czeizel Endre*<sup>5</sup> tehetségmodelljeiről. A közös mindegyik, *Renzullit* követő modellben, hogy valamiféle komplexitást vél felfedezni a tehetség működésében, illetve megerősíti, hogy a tehetség, mint fogalom, nem írható le egyetlen vagy akár csak néhány tényező meghatározásával és esetleges mérésével.

---

<sup>4</sup> Angolul: multiple intelligences.

<sup>5</sup> Ezen modellekről részletesen beszámol például HABERMANN M. GUSZTÁV: *A „tehetség” értelmezése, a tehetséges tanulók kiválasztásának módszerei*, In: RANSCHBURG JENŐ (SZERK.): *Tehetséggondozás az iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.*, illetve összefoglaló, lényegkiemelő jelleggel GYARMATHY É.: *A tehetség fogalma, összetevői, típusa és azonosítása*. ELTE Eötvös Kiadó, 2006.



3. ábra. Piirto, J. modellje: a speciális képességek térképe.

### A tehetség gondozást végző szakemberek a műhelyben

A *KörnyÉszMűhely* szakmai vezetését a földrajz munkaközösségben is szoros szakmai együttműködéssel bíró két pedagógus látta és látja el. Kapcsolatuk különlegessége, hogy mesterről és tanítványáról van szó, amely remek táptalajt biztosított a közös gondolkodáshoz és az együttműködéshez.

*Borosné Szlávik Mária*, a *Verseghy Ferenc Gimnázium* biológia-földrajz szakos tanára, szaktanácsadó elsősorban a pályázat lebonyolításával, valamint a terepi munkák, illetve a múzeumpedagógiai foglalkozás megszervezésével szerzett elvülhetetlen érdemeket. A *KörnyÉszMűhely* pályázati-és a megvalósult szakmai alapprogramjéért, az intézményben tartott foglalkozások vezetéséért, valamint a műhely *szakmai blogjának* működtetéséért *Farkas Bertalan Péter*, a *Verseghy Ferenc Gimnázium* földrajz-történelem szakos tanára, tananyagfejlesztő felelt.

A műhely pszichológiai felméréseit és azok kiértékelését, valamint a tehetségeknek való tolmácsolását, továbbá a közösség folyamatos monitor-vizsgálatait szakember, a gimnáziumban is iskolapszichológusi feladatokat ellátó gyógypedagógus, pszichológus végezte. Fontosnak tartottuk e területen is szakember jelenlétét és permanens támogatását, mert azt gondoljuk, hogy a tehetség gondozás nem állhat meg a szaktárgyi tudásnál és képességek fejlesztésénél.

Szakmai partnereink és támogatóink közül kiemelkedő szerep jutott a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, Pedagógiai Szakmai és Szakszolgálat, a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Tehetségsegítő Tanács, valamint az Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kar Természettudományi Kommunikáció és UNESCO Multimédiapedagógia Központ munkatár-



sainak, akik a közoktatásban szerzett tapasztalataik, pedagógiai kutatómunkáik eredményeinek megosztásával tovább erősítették a műhely szakmai alapjait. [2]

## A MŰHELYBEN VÉGZETT TEVÉKENYSÉGEK

Az előzetes pályázati anyaghoz képest a műhely tematikája, de különösen az egyes foglalkozásokhoz tartozó feladatok, játékok és közös munkaterv sokat bővült, fejlődött. A foglalkozások címe és főbb vonalai nem változtak, de a profiljuk, az egyes foglalkozások belső, és a foglalkozások közötti külső koherenciája szinte az utolsó pillanatig alakul. Nem kívántuk rögzített tartalmakhoz láncolni a tehetségeket, végül így rögzítve a földhöz az egész *KörnyÉszMűhely*.<sup>6</sup> [24] A következőkben a műhelyben végzett tevékenységekről lesz szó. Először bemutatjuk a tehetségek közötti kapcsolattartás eszközeit, utána pedig néhány, együttműködési készséget fejlesztő gyakorlat módszereit és a bennük rejlő lehetőségeket tárjuk fel.

### A műhely résztvevőinek kapcsolattartása

Ennek a fejezetnek azért szánunk részletesebb kifejtést, mert azt gondoljuk, hogy a műhelyben folyó munka elengedhetetlen kellékévé vált a szinte folyamatos, dinamikus kapcsolattartás. Igényelték ezt az elvégzendő feladatok is, de leginkább mi magunk, akik részt vettünk a péntek délutáni foglalkozásokon. Fontos volt, hogy akár online is együtt legyünk vagy éppen kialakítsunk egy közös felületet a programjainknak, tevékenységeinknek.

A kapcsolattartás eszközeiként a következőket tudjuk megjelölni: a legfontosabb volt a minden héten szervezett *foglalkozásokon való személyes kontaktus*, illetve a gyerekekkel zajló, *szaktárgyi órákon való találkozás*, ahol természetesen nem a műhely és tevékenységei képezték a fő napi-rendi pontokat, ugyanakkor – a tehetség fogalmát tágabban értelmezve – itt volt (és van) lehetőség megmutatni magukat tehetségeinknek. A tanórákon azonban a tehetségfejlesztést végző tanárra is nagy felelősség hárul, mintát, példát kell nyújtani minden olyan tevékenységben és személyiségjellemzőben, amelyeket egy tehetségnevelést végző pedagógusnak szükség szerint tulajdonítunk. Elsősorban a tanulóink számára vált fontossá az iskolán kívüli társas életben való személyes kontaktus. Ez kezdetekben nehézkesen indult be, amelynek okát abban leltük, hogy a műhely résztvevői különböző osztályokból érkeztek. Nyilvánvaló módon először az egy osztályból (vagy egy szorosabb közösségből) érkezők tartottak össze és működtek együtt szívesen. Ezt a zárkózottságot különböző csoportdinamikai feladatokkal, az összetartó csoportok közös bázisának támogatásával, ugyanakkor a különböző csoportok tudatos, folyamatos bevonásával, keverésével próbáltuk meg csökkenteni.

A személyes kapcsolattartáson kívül azonban igyekeztünk dinamikát vinni a kommunikációba, *online eszközökkel*. Ez a kommunikáció részben önkéntes volt és egyre inkább kifejlődött, kiteljesedett, de természetesen részben szándékos és kvázi kötelező is volt olykor a csatornák használata: projektfeladatok, elvégzendő munkafolyamatok kapcsán. Az online eszközök közül – szakmai szempontból – kiemelkedő szerepet tölt be a műhely ún. *szakmai blogja*. A szakmai blog kiemelt célja volt, hogy a szakmai élményeket, pedagógiai tapasztalatokat a széles közönség elé tárja. A blogok – még a szakmai blogok is – személyes hangvétellű naplók. A *KörnyÉszMűhely* szakmai

---

<sup>6</sup> KörnyÉszMűhely szakmai blog: *A nyitány* c. bejegyzés.  
[URL: <http://kornyeszmuhely.blogspot.com/2011/03/nyitany.html>]

blogja<sup>7</sup> abban a szellemben indult el, hogy a tanulóinknak támpontot, felkészülési lehetőséget, ötleteket biztosítsunk a feldolgozandó témakörök kapcsán, továbbá pedagógiai élményeket, ötleteket, módszereket mutassunk kollégáinknak, az intézményen belül és kívül egyaránt. Többek között ezért döntöttünk úgy, hogy a blogunkat a *Creative Commons szerzői jogi liszensszel* védjük le. A „CC”, vagyis a creative commons<sup>8</sup> nem más, mint az ún. web 2.0 tipikus szerzői jogi konstrukciója, amely segít biztonságosan megosztani és publikálni információkat a nagyvilággal. Azóta a szakmai blogunk sokat fejlődött – mind szemléletében, mind a megosztani kívánt tartalmak mennyiségében és minőségében is. Reflektív napló a műhely vezetői részéről, továbbá publikálási lehetőség diákoknak és tanároknak egyaránt. Sikerként könyvelhetjük el, hogy a széles pedagógiai közönség (különösen a megyénkben, de országos szinten is) megismerkedhetett a műhely tevékenységével a blogon keresztül. További siker, hogy tehetségeink már rendszeres látogatói a szakmai blogunknak, és oda általában olyan linkeken keresztül érkeznek, amelyek ugyancsak irányítottak, a tehetségek természetes platformján születtek. [2] A tanulóinkkal közösen arra jutottunk, hogy érdemes volna egy olyan hálózaton kommunikálni, amely számukra eleve természetes közeget jelent. Így született még a kezdetekkor az ötlet, hogy a műhely – önálló személyiségként – hozzon létre egy oldalt a nemzetközi szinten is legrangosabb, ma már több mint 700 millió regisztrált felhasználót tömörítő *közösségi oldalon*. Több okból is praktikusnak tűnt ez: egyrészt a szakmai blog (és persze általában a blogok) tárhelye nem alkalmas nagyméretű médiafájlok megosztására, illetve nem alkalmas kellőképpen a közösségépítésre, élménymegosztásra. A közösségi oldal lehetőséget teremtett a képek és videók – előre szelektált és lektorált – publikálására, illetve egy hírfolyam létrehozására, amelynek frissítéseiről – a műhely összes jelentősebb eseményéről – tanulóink azonnal informálódhattak. Az online kapcsolat harmadik pillére egy *levelezőlista* volt, amely önállóan sosem töltött be kivételes funkciót, ugyanakkor a blog és a közösség oldal háttereként kiválóan alkalmas volt hosszabb lélegzetvételű információcserére, levelezésre. Az egyetlen, mással nem helyettesíthető funkciója és előnye a levelezőlistának az, hogy csak a műhely résztvevői – tanulók és tanárok – vesznek benne részt, vagyis ez a csoport zárt. Ez lehetőséget biztosított a tanulók és tanáraik által készített anyagok biztonságos megosztására, továbbítására, illetve olyan információcserére, amely publikálása nem volt kívánatos. A műhely intenzív élményt nyújtó kapcsolattartó hálózata kiváló alapot adott a műhelyen kívüli tevékenységek indukálásához, illetve ezek megszervezéséhez, továbbá a *közösségépítéshez*. A műhelyben folyó kapcsolattartási hálózatról a 4. ábra számol be. Az ábra célja a probléma felvázolása és egy megoldási alternatíva nyújtása, így nem részletezi a különböző csatornák közötti keresztkapcsolatokat és összefüggéseket, valamint ezek jelentéstartalmát.

---

<sup>7</sup> [URL: <http://kornyeszmuhely.blogspot.com/>]

<sup>8</sup> A *creative commons* kifejezés magyarul – tükörfordítással – nem értelmezhető, elfogadott jelentése: kreatív közjavak. A CC-ről több információ a következő honlapon található: [URL: <http://creativecommons.org/>]



4. ábra. A KörnyÉszMűhely kapcsolattartási hálójának sematikus ábrája. Az ábra a szerző saját szerkesztése.

### Kooperációs készségeket fejlesztő tevékenységek a műhelyben

Az előző fejezetben tárgyalt kommunikációs csatornák is tulajdonképpen a kooperáció egy formájának tekinthetők. A következőkben azonban arra próbálunk koncentrálni – három feladaton, jó gyakorlaton keresztül –, hogy hogyan lehet módszertani eszközökkel, együttműködési-kooperációs készségeket fejlesztő feladatokkal eredményeket elérni e területen. Az első tárgyalt lehetőség a vitamódszer, amelynek elméleti alapjait itt nem részletezzük, inkább az alkalmazási lehetőségeire szorítkozunk. A másik két bemutatott módszer azonban részben összefonódik, ugyanis alapvető igényt támasztott az infokommunikációs eszközök felé is.

#### *A vitamódszer alkalmazása az atomenergia példáján*

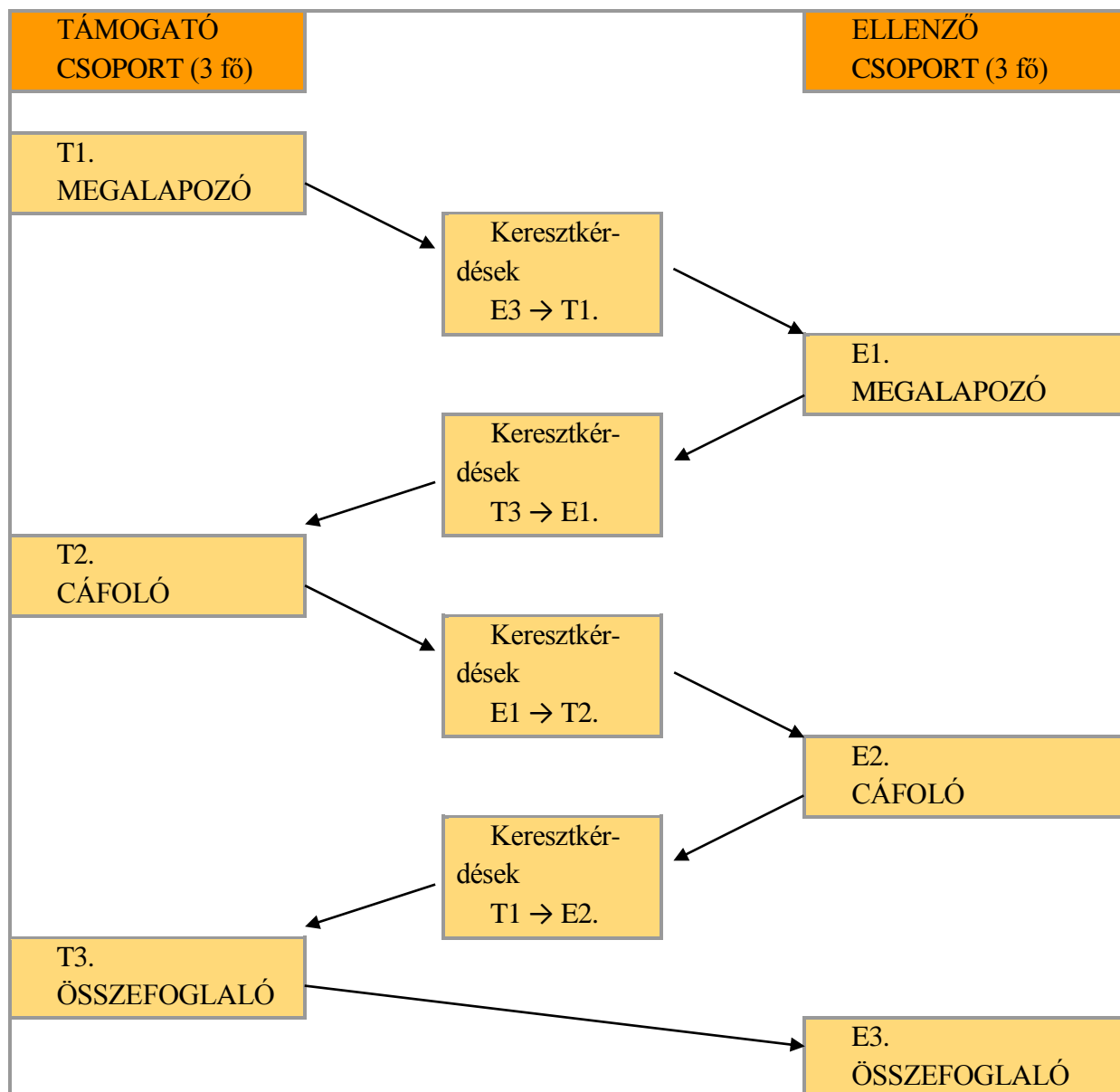
A vitamódszer alkalmazása nem újkeletű a közoktatásban. A vita és az érvelés tudománya azonban nem kizárólagosan a humán tantárgyak kiváltsága – tanulóinknak meg kell tanulniuk véleményt formálni, érvelni, és – ha kell – vitázni az őket körülvevő természeti és társadalmi-gazdasági környezettel kapcsolatban is. Ezért kezdtük el a műhelyben is a vitamódszer gyakorlását.

A *Föld Napja II. foglalkozás* egyik fő témája az energiakérdés és a tiszta energiák problémája volt. A foglalkozást megelőzően a tehetségeknek informálódniuk kellett az energiagazdaság aktuális kérdéseiről, illetve opcionális feladat volt egy ezzel kapcsolatos prezentáció elkészítése is, amelyet a foglalkozáson megtekintettünk és értékeltünk. Kiváló vitaindító prezentáció<sup>9</sup> született az *atomenergia* kapcsán. A háromórás foglalkozást a bemutatóval kezdtük, majd kötetlen beszélgetés kezdődött a témában, amely a további feladatokat is remekül felvezette. Az első feladat az atomenergiával kapcsolatos szakmai vélemények, érzések összegyűjtése volt, *ín. mellette-ellene táblázatba* sorakoztatva ezeket. Miután egy vita indításához kellő számú vélemény került elő, röviden ismertettük a rövidesen megtartandó vita részleteit.

<sup>9</sup> [URL: <http://kornyeszmuhely.blogspot.com/2011/05/az-atomenergia-valaszuton-vitaindito.html>]

Az általunk kiválasztott vitastílus egy bonyolult rendszer, az ún. *Karl Popper-féle vita adaptációja*. Ennek a stílusnak a műhelyben egy egyszerűsített, rövidített változatát próbáltuk ki, kiváló eredménnyel. A Karl Popper-vita arra szolgál, hogy elősegítse a csoportokon belüli kooperációt. A csoportokban három-három fő játszik. A stílus arra ösztönzi a diákokat, hogy mind felkészülés-kor, mind magán az eseményen együtt dolgozzanak, és jól összpontosítsanak egymásra és a szemben álló félre. [25] A Karl Popper-vita forgatókönyvéről az 5. ábra számol be.

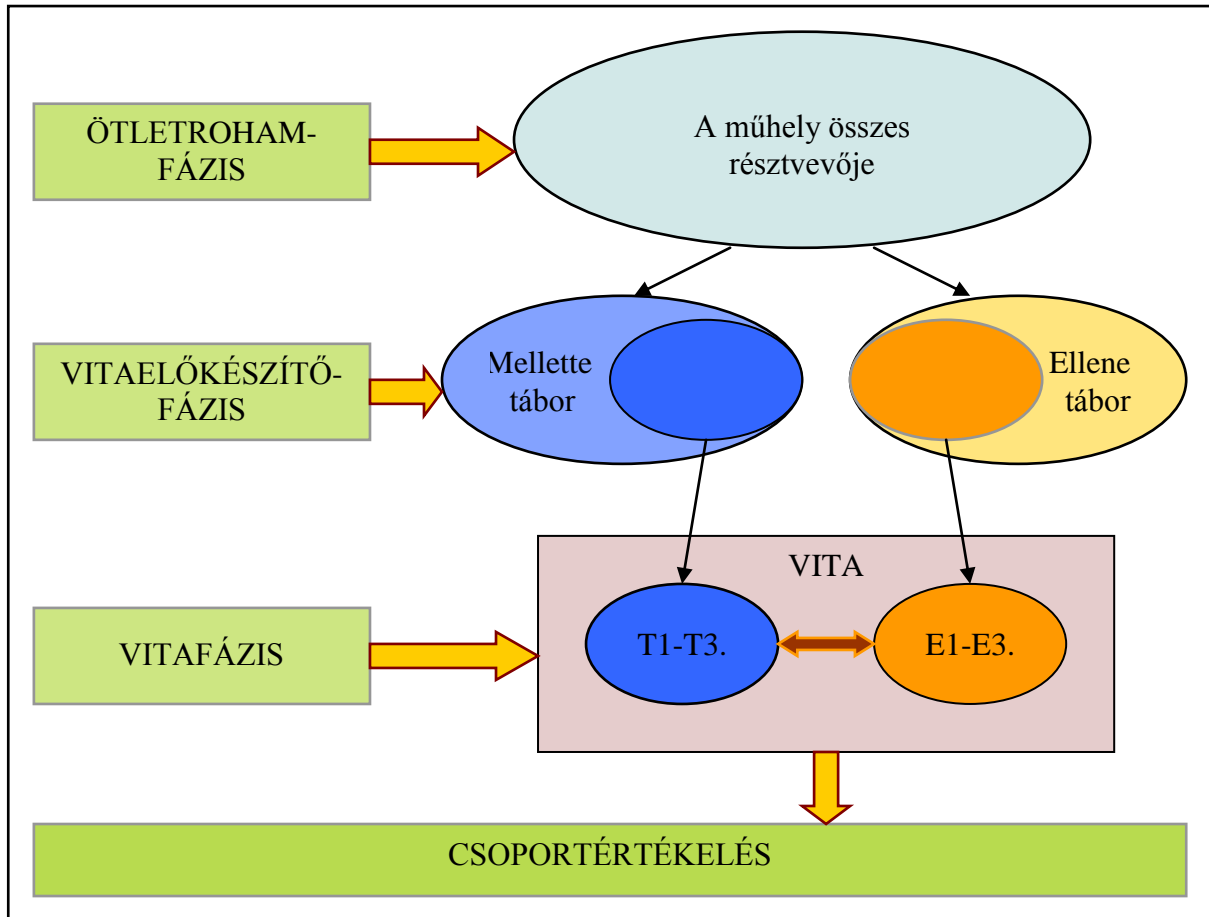
Az érvelés módszertanának megértése több nehézséget is okozott – hiába próbáltuk meg a lehető legegyszerűbb formára lecsupaszítani. Mindenképpen kiemelendő ennek a mozzanatnak a megfelelő előkészítése, egyéb esetben a vita sikertelenné válhat, tanulóink pedig a vitából kudarcélménnyel távoznak. A vitában az érvelés *Steven Toulmin-féle módszerét alkalmaztuk*. Toulmin, S. angol filozófus megkérdőjelezte az arisztotelészi érvelés lehetőségeit a mindennapok természetes élethelyzeteiben. [26] Toulmin, S. szerint az érveknek három alkotóeleme van: az állítás, amely nem más, mint amit el akarunk fogadtatni a hallgatósággal, az indoklás, amellyel megindokoljuk álláspontunkat, és amellyel összekötjük a hallgatóság megnyerésére, meggyőzésére szolgáló magyarázatot. A műhely résztvevői – a *mellett-ellene táblázat* feltöltése után – két csoportra váltak szét, majd az volt a feladatuk, hogy érveket sorakoztassanak fel a pusztá állítások segítségével. Tekintve, hogy ilyen feladattal korábban egyáltalán nem találkoztak, valójában arra voltunk kíváncsiak, hogy a tehetségeink hogyan oldják meg a váratlan problémát, hogyan reagálnak az új helyzetre, és hogyan képesek egy olyan feladatban jól teljesíteni, amelyben nincs gyakorlatuk. Kiváló lehetőség volt számunkra, hogy megfigyeljük munkájukat, kreativitásukat. A műhely szakmai vezetői a két csapat természetes tagjaiként terelgették a tanulók gondolatait, módszertani támaszt nyújtottak; fontos: nem irányították, csak támogatták a csoport munkáját. Eleinte nehézkesen ment az érvek összeszedése, később ez megváltozott és szinte záporoztak a jobbnál jobb ötletek, érvek-érvek-kezdemények. A cél az volt, hogy minden csoport rendelkezzen legalább tíz érveléssel, valamint legalább öt ellenérveléssel (amelyet feltehetően a másik csoport gyűjt össze). Utóbbira azért volt szükség, hogy a cáfolatokat és az ellenérvelést is gyakorolják tanulóink. Ezután elkezdődhetett a vita az 5. ábrán bemutatott forgatókönyv szerint, amelyet utána részletesen, csoportszinten elemeztünk, értékeltünk.



5. ábra. A Karl Popper-vita forgatókönyve. Az ábra a szerző saját szerkesztése.

Mire is volt jó számunkra a vitamódszer? – diákjaink megtanultak érvelni (illetve elvetették ennek a tudásnak a magvait), megtanultak nyilvánosan beszélni, megnyilatkozni, és megtanultak újra és újra más-más csapatként együtt dolgozni. A kooperáció, a szociális és együttműködési készségek az Európai Unió által meghatározott kulcskompetenciák egyike, amelyek a Nemzeti Alaptanterv 2007. évi dokumentumával implementálódott a magyar közoktatásba: „A személyes, értékorientációs, interperszonális, interkulturális, szociális és állampolgári kompetenciák a harmonikus életvitel és a közösségi beilleszkedés feltételei, a közjó iránti elkötelezettség és tevékenység, felöleli a magatartás minden olyan formáját, amely révén az egyén hatékony és építő módon vehet részt a társadalmi és szakmai életben, az egyre sokszínűbb társadalomban, továbbá, ha szükséges, konfliktusokat is meg tud oldani.” [27] Kiemelten fontosnak tartjuk azt – mind a műhelyben, mind az egész intézményben –, hogy az ún. szociális és állampolgári képességek és készségek fejlesztésében előremozduljunk a gimnáziumi évek alatt, mert ezek a képességek tehe-

tik alkalmassá tanulóinkat a társas életre, az együttműködésre, a team-munkára, amely növelheti versenyképességüket és sikerességüket a felsőoktatásban és a munkaerőpiacon is. A vitamódszer is kiváló lehetőséget biztosított az együttműködésre, több szinten. A feladat megoldása során a tanulóink többféle csoport szerepbe kerültek, ezt szemlélteti a 6. ábra.



6. ábra. A vitamódszer alkalmazása a KörnyÉszMűhelyben. Az ábra a szerző saját szerkesztése.

Az ún. *ötletroham-fázisban* a műhely összes résztvevője egy csoportként működött együtt, amikor a *mellette-ellene táblázatot* töltöttük fel *állításokkal*. A *vitaelőkészítő-fázisban* már két, egymással szemben álló csoport gyűjtötte össze az egyes állításokhoz kapcsolódó *érveket*, eközben kiválasztották azt a három személyt, aki „frontemberként” képviseli majd a csoport érdekeit (ezeket a személyeket jelöltem az 5. ábrának megfelelően *T1-T3.* és *E1-E3.* szimbólumokkal). A *vitaelőkészítő-fázis* másik fontos momentuma az volt, hogy a vitában részt vevők szerepeit tisztázza, illetve felkészítse, trenírozza őket a nyilvános beszédre és az érvek ütköztetésére. A végső, ún. *vita*fázisban a támogató és ellenző tábor 3-3 kiválasztott tagja *vitázik, áll szemben egymással, ütközteti érveit* az 5. ábrának forgatókönyve alapján. Az egész folyamatot – mint általában minden pedagógiai mozzanatot, különösen a csoportos feladatokat – értékelés, csoportértékelés követte, amelyben tevőleges részt kellett vállalniuk a tanulóinknak is. Különösképp érdekes volt megfigyelni, hogy a foglalkozás végére szervezett csoportértékelés során mekkora mértékben növekedett meg a valódi, kidolgozott érvek és gondolatok száma a korábbi foglalkozások hasonló csoportértékeléseéhez képest. *A vitamódszer talán elérte célját? – korai lenne ezt mondani.* De elindított egy folyamatot, egy utat, amelyet azóta is következetesen járunk.

## Virtuális kooperáció

Az előző fejezetben a vitamódszer egy együttműködést erősítő lehetséges módozatát ismerhettük meg. Most egy attól alapjaiban különböző módszer bemutatása következik. Nemcsak az eszközökben vagy a felhasznált csatornáknban más ez: az infokommunikációs eszközök és módszerek használata egy szemlélet az oktatásban. Ezzel kapcsolatban két jó gyakorlat-kezdeményt mutatunk be Önöknek; mindkét gyakorlat megvalósult a műhely keretei között.

Az „*IKT a tanórán*” c. foglalkozás egyik célja a „*digitális bennszülött-digitális bevándorló*” fogalomkörrel való ismerkedés volt. A fogalmak 2001-ben születtek, *Prensky, M.* jóvoltából. [28] [29] A részletes kifejtésüket elhagyva megjegyzendő, a foglalkozáson azt szerettük volna megvizsgálni (és bizonyítani), hogy a digitális világ valóban annyira passzol-e a tanulóink személyiségéhez, hálózati kultúrájukhoz, mint ahogyan azt a szakirodalom állítja. A tanulóink feladata az volt, hogy hálózati kommunikációban, hálózati eszközökkel, csoportmunkában hozzanak létre ún. megosztott dokumentumokat és a kész prezentációikat ágyazzák be egy előre elkészített weblapba. A foglalkozásról – amennyire az idő engedte – élő közvetítés<sup>10</sup> zajlott az interneten, a szakmai blogunkban. Tekintve, hogy ilyen élő közvetítést, „műsorszórás” még nem csináltunk, nagy kihívás elé állítottuk magunkat is, különösen, ha figyelembe vesszük azt, hogy ilyen próbálkozással korábban soha nem is találkoztunk közoktatásban eltöltött időnk alatt. A foglalkozás részleteit itt nem tárgyaljuk (hiszen az megtalálható a blogbejegyzésben), helyette a feladat kooperációs készségeket fejlesztő tevékenységeire helyezük a hangsúlyt. A tanulóink úgy működtek együtt, úgy kommunikáltak, hogy egymással szóban nem beszélgethettek, és egy közös dokumentumon kellett dolgozniuk. Az elkészült közös prezentációk végül egy – előre elkészített sablon segítségével létrehozott – weblapba<sup>11</sup> kerültek beágyazásra, amelyek segítségével természetesen a csoportok tagjainak elő is kellett adniuk a témájukat. Hogyan, milyen irányba fejlesztette ez az együttműködési készségeket? – a tanulóknak nyilvánvalóan együtt kellett dolgozniuk, és rendkívül gyorsan, nagyjából 50-60 perc alatt elkészíteni egy működőképes előadást, prezentációval kísérve. A feladatok gyors felosztásának képessége, az információk szelektált gyűjtése és rendszerezése, egymáshoz illesztése, az ezekről folytatott rapid kommunikáció rendkívüli felfokozott helyzetet teremtett a műhely résztvevői között, csoportokon belül, de a csoportok között is. Az egymásra utaltság érzése percek alatt kialakult a csoportokban, mert tudták, mindannyiuk hozzáadott értéke szükséges a kész produktumhoz. Fontos: a csoportoknak nem az volt a céljuk, hogy „legyőzzék” a másikat, jobbat-szebbet alkossanak náluk, erre figyelni egyébként idejük sem nagyon volt. A valódi cél – amelyet kiválóan teljesítettek – az volt, hogy egy abszolút új helyzetben, abszolút új eszközökkel és módszerrel hozzanak létre valamilyen terméket, csoportos munka keretében. Az eredmény a blogban és a weblapon megtalálható, a részletes módszertan és az elvégzett feladatok, valamint a nehézségek pedig megtalálhatók a blogunk aktuális bejegyzésében.

Az információs és kommunikációs technológiák (IKT) térhódítása az iskolákat, az oktatást sem hagyhatja érintetlenül – akármennyire is próbáljuk bezárni az ajtót a 21. század közoktatásának szokásai előtt, előbb-utóbb a reteszek nem bírják tovább. Ezért volna fontos nem reteszekkel védekezni, hanem alkalmazkodni, megújulni és támogatni azokat a kezdeményezéseket, platformokat, amelyekkel tanulóink újra és újra megnyerhetők, motiválhatók az iskola és a tudás iránt.

<sup>10</sup> [URL: <http://kornyeszmuhely.blogspot.com/2011/04/elo-ikt-foglalkozas.html>]

<sup>11</sup> [URL: <https://sites.google.com/site/kornyeszmuhelyikt/>]

Ennek szellemében szerveződött meg a *KörnyÉszMűhely Tehetségnap* nevű rendezvénye, amely kiváló alkalmat biztosított e szemlélet népszerűsítésére.

A *Tehetségnap* programjával és eseményeivel kapcsolatban újfent szakmai blogunkat említhetjük<sup>12</sup>, részben, mert az esemény leírása és kifejtése kitérő lenne témánk szempontjából, másrészt a hangsúlyt újfent az együttműködésre és a közösségi élményre szeretnénk fektetni. A *Tehetségnapra* tanulóinknak az *IKT-foglalkozáson* megismert módszerek alapján egy közösen – háromfős csoportokban – szerkesztett, ún. megosztott dokumentumot, prezentációt kellett készíteniük. A nagy különbség a két esemény között, hogy a *Tehetségnapon* bemutatott prezentáció (és egy ahhoz tartozó 3-5 oldalas írásos szakmai anyag) elkészítésének ideje nem 50-60 perc volt, hanem összesen csaknem másfél hét. A tehetségeknek ismét együtt kellett működniük, és bár az egymásra utaltság kevésbé volt tapintható, mint korábban, minden csoportnál megfigyelhető volt az összmunka – senki sem akarta kivonni magát az eseményre való felkészülés „terhei” alól. A kooperáció akkor volt igazán szembetűnő – mind számunkra, mind a *Tehetségnapon* megjelent szülőknek, nagyszülőknek és nézőközönségnek –, amikor a közösen elkészített prezentációt is együtt kellett megtartaniuk a gyerekeknek. A délutáni órákban a meghívott előadóink szakmai bemutatói után pedig – a korábbi csoportokat felbontva, a szülőket, vendégeket bevonva – egy játékos vetélkedő vette kezdetét, amelyet követően a műhely pályázati forrásaiból, illetve nagylelkű szponzoraink és támogatóink jóvoltából szerzett ajándékokat oszthattunk ki tehetségeink számára. Egy teljes napon át újra együtt volt a műhely összes résztvevője, meghívott vendégeinkkel, szülőkkel kiegészülve. Eközben tehetségeinknek a nap egyes szakaszaiban legalább négy különböző csoportszerepben kellett helyt állniuk. Ezek az alkalmak, szempontváltások, helyzetek azok, amelyek felkészítik gyermekeinket a felnőtt életre.

## A KÖZÖSSÉG HATALMA

Az iskolában folyó munkát kívülről, csak felületesen ismerő személy könnyen lózungnak nevezhetné e fejezetcímet. Röviden – egy apró példán keresztül – szeretném azonban bebizonyítani, hogy amit tettünk, nem volt hiábavaló. A közösségeknek, ha van koherenciájuk, vannak közös értékeik, közös „nyelvük”, óriási megtartó erejük, hatalmuk keletkezik. Nem mindent átható, deklaratív hatalom ez – belső, internalizált élmény. Azt gondoltuk, fél év, röpké 3-4 hónap alatt ezt nem lehet elérni. De utóbb, a rendezvényeinkre, a foglalkozásokra, és a foglalkozásokat követő vagy éppen a műhelytől teljesen függetlenül, önszerveződő jelleggel létrejött eseményekre visszatekintve, megváltozott álláspontunk. Hipotézisünk nem igazolódott, ugyanakkor ezt nem tekintjük veszteségnek, sőt, éppen ellenkezőleg.

A műhely 2010-2011. tanév tavaszi félévére tervezett „hivatalos” rendezvénysorozata június elején befejeződött. Augusztusban a már korábban említett közösségi oldalon tanulóink közös képekkel jelentkeztek egy „műhely” nevű albumban. Két hónappal a műhely „nyári szünetének” kezdete után tanulóink abszolút önszerveződő jelleggel programot szerveztek maguknak, ahol egy – barátokkal, ismerősökkel – kibővült csapat vett részt. Azt gondoljuk, ennél nagyobb sikert nem könyvelhet el egy hasonló, teljesen alapjaitól induló tehetségfejlesztő műhely.

A *Verseghy Ferenc Gimnázium* ebben a tanévben is tovább folytatja tehetséggondozó tevékenységét, a TÁMOP pályázaton kívül, azt követően is. Az intézmény 181. tanéve – minden vá-

---

<sup>12</sup> [URL: <http://kornyeszmuhely.blogspot.com/2011/06/tehetsegnap-beszamolo.html>]



rakozás szerint – legalább olyan sikeres lesz, mint a megelőzőek. E cikk megjelenésekor pedig a *KörnyÉszMűhely* újraindulásának is szemtanúi lehetnek kedves olvasóink blogunkon és a közösségi oldalon keresztül.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] TÁMOP 3.4.3-08/2 kódszámú projekt pályázatából származó – azóta megvalósult – célok. A projektről 2011 novemberében készül záró beszámoló.
- [2] FARKAS BERTALAN P. (SZERK.): Bemutatkozik a KörnyÉszMűhely – a Verseghy Ferenc Gimnázium tehetségfejlesztő műhelye. Verseghy Ferenc Gimnázium, Szolnok, 2011.
- [3] OKTATÁSÉRT KÖZALAPÍTVÁNY NTP-OKA-XXI. „KÖZOKTATÁSBAN MŰKÖDŐ TEHETSÉGGONDOZÓ MŰHELYEK TÁMOGATÁSA” C. PÁLYÁZAT. [URL: <http://oktatasert.hu/ntp-oka-xxi-kozoktatasban-mukodo-tehetseggondozo-muhelyek-tamogatasa-c-palyazat>]. Letöltés ideje: 2011. 09. 28.
- [4] GYARMATHY É.: A tehetség fogalma, összetevői, típusa és azonosítása. ELTE Eötvös Kiadó, 2006.
- [5] GYARMATHY É.: A tehetség. Háttere és gondozásának gyakorlata. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2007.
- [6] RANSCHBURG J.: A tehetséges tanulók speciális képességeinek elméleti és gyakorlati kérdései. In: Ranschburg Jenő (szerk.): Tehetséggondozás az iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.
- [7] KITANO, MARGIE K. – KIRBY, DARRELL F.: Gifted Education. A Comprehensive View. New Mexico State University, 1986.
- [8] BALOGH LÁSZLÓ, HERSKOVITS MÁRIA (SZERK.): A tehetségfejlesztés alapjai. Elmélet és módszerek. Debrecen, KLTE, 1993.
- [9] THURSTONE, L. L.: Primary Mental Abilities. Chicago, 1938.
- [10] SPEARMAN, C. E.: The Abilities of Man. New York, 1927.
- [11] CATTEL, R. B.: Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. In: Journal of Educational Psychology, 54. pp. 1-22.
- [12] GUILFORD, J. P.: Creativity. American Psychologist, 5. pp. 444-454. 1950
- [13] GUILFORD, J. P.: The Nature of Human Intelligence. McGraw-Hill, New York, 1967.
- [14] STERNBERG, R. J.: Toward a triarchic theory of human intelligence. Behavioral and Brain Sciences, 7. pp. 269-315.
- [15] STERNBERG, R. J. – DAVIDSON, J.: Conceptions of Giftedness: a map of the terrain. In: STERNBERG, R. J. – DAVIDSON, J. E. (EDS.) Conceptions of Giftedness. Cambridge University Press, Cambridge, pp. 3-20. 1986.
- [16] STERNBERG, R. J.: A triarchic view of giftedness: Theory and practice. In: COLANGELO, N. – DAVIS, G. A. (EDS.): Handbook of gifted education, 2nd Ed., pp. 43–53,. Boston: Allyn & Bacon. 1997.
- [17] BALOGH LÁSZLÓ: Elméleti kiindulási pontok tehetséggondozó programokhoz. A Nemzeti Tehetségsegítő Tanács 2007. január 5-6-i tanácskozásához. Tehetség 2007/1. pp. 3-5.
- [18] RENZULLI, J. S.: The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J. – DAVIDSON, J. E. (EDS.) Conceptions of Giftedness. Cambridge University Press, Cambridge, pp. 53-92. 1986.
- [19] RENZULLI, J. S. – REIS, S. M.: The Enrichment Triad. In: Renzulli (ed.): Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented. Mansfeld Center, CT, Creative Learning Press, pp. 216-266., 1986.
- [20] GARDNER, H.: The Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic Books, New York, 1983.
- [21] GARDNER, H.: The Unschooled Mind. Basic Books, New York, 1991.
- [22] FARKAS BERTALAN P. – NEUMANN V.: A Föld Napja – tanári útmutató és módszertani segédlet a jeles nap természeti-társadalmi integrált feldolgozásához. Educatio Kft., IKT Műhely, 2010. (*suli.net.tan pályázat különdíjas*).
- [23] PIIRTO, J.: What makes giftedness? Reexamining a definition. Phi Delta Kappa, 60, pp. 180-184. 1999.
- [24] KÖRNYÉSZMŰHELY SZAKMAI BLOGJA. [URL: <http://kornyeszmuhely.blogspot.com/>] SZERKESZTŐ: FARKAS BERTALAN P.. A részletes URL elérhetőségek minden esetben lábjegyzetben találhatóak.
- [25] PTE BTK Disputa Honlap. [URL: <http://sophia.btk.pte.hu/disputa/egyebek/kezi/2.html>]. Letöltés ideje: 2011. 10. 05.
- [26] TOULMIN, S.: The Uses of Argument, Cambridge, England: Cambridge University Press, 1969.

- [27] NEMZETI ALAPTANTERV 2007. Oktatási és Kulturális Minisztérium. [202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról. A NAT 2007 a rendelet mellékletében szerepel.]
- [28] PRENSKY, M.: Digital Natives, Digital Immigrants. In: On The Horizon, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001
- [29] Prenskey, M.: Digital Natives, Digital Immigrants Part II: Do They REALLY Think Differently? In: On The Horizon, MCB University Press, Vol. 9 No. 6, December 2001