

KÖNYVEKRŐL

Ellen Winner: Gifted children: Myths and realities

Basic books, 1996. 449 o.

Lewis Terman e század elején megkezdett kaliforniai tehetségkutatásai, majd az ötvenes években bekövetkezett „szputnyiksokk” óta a tehetség kérdése a leggyakrabban vizsgált jelenségek egyike az amerikai pedagógiában, pszichológiában és pedagógiai pszichológiában. Ellen Winner, amerikai pszichológia professzor a *Gifted children: Myths and realities (Tehetséges gyerekek: Mítoszok és valóság)* című könyvében kilenc olyan alapvető vélekedést vizsgál meg, amely a tehetséges gyerekekkel, illetve a tehetséggel általában értve kapcsolatos, és amelyek mind laikus, mind szakmai körökben közkeletűek, de legalábbis újra és újra felbukkannak. A könyv világos szerkezete jól tükrözi Ellen Winner koncepcióját. A kötet bevezetőjét a szerző által mítosznak nevezett kilenc vélekedés rövid ismertetése követi. E részben nagyon tömören azzal is megismerkedhet az olvasó, hogy melyik mítosz miért problematikus, vagyis miért kíván mélyebb megismerést, kritikai megközelítést. A következő nagy részben a szerző részletezően mutatja be az utóbbi évtizedek tehetség-kutatásainak eredményeit, tanulságait, egy-egy témakörre akár 30–50 oldalnyi bemutatást és elemzést szánva. A kötet végén Winner az olvasónak immár a korábbinál bővebbé vált ismeretei tükrében ismét sorban áttekinti a kilenc mítoszt, s tömören összefoglalja, hogy e mítoszok miért nem tarthatók, s milyen érvényes állításokat érdemes helyettük elfogadni. Ezt követik a jegyzetek, majd a bibliográfia, amelyekről jelen recenzióban ugyancsak szó-lunk még majd.

Mielőtt bármihez hozzákezdene, a kötet bevezetőjében Ellen Winner azt próbálja meg tisztázni, milyen atipikus vonások különböztetik meg kvalitatíve a tehetséges gyerekeket a szokatlanul erős motivációjuk miatt az átlagosnál keményebben dolgozó, s az átlagot csupán ebből fakadóan meghaladó, magasasan teljesítő társaiktól. A szerző három vonást nevez meg: (1) *A tehetséges gyerekek koraérettek.* Ez alatt azt érti Winner, hogy a tehetséges gyerekek hamarabb kezdenek el művelni egy adott területet, mint mások, és gyorsabban fejlődnek az adott területen a többiekénél. (2) *A tehetséges gyerekek a saját ütemükben való haladáshoz ragaszkodnak.* Winner ez alatt több dolgot is ért: részint azt, hogy a tehetséges gyerekek kevesebb segítséget igényelnek a területükön való fejlődéshez, mint a többiek, illetve azt, hogy a tehetséges gyerekek *per definitionem* kreatívak. (3) *Rendkívüli elkötelezettség az adott terület magas fokú elsajátítására, az ott való teljesítésre.* E célok felé a szerző szerint benső (*intrinzik*) motiváció hajtja a tehetséges gyerekeket, miközben gyakran élük át a „áramlás”-nak, a *flow*-nak Csikszentmihályi Mihály által leírt jelenségét.

Túl azon, hogy mindhárom szempont megfontolásra érdemes, némileg meglepő, hogy e tételeket Ellen Winner axiómákként szögezi le, vagyis megkérdőjelezhetetlen alapállításokként a nélkül, hogy bizonyítaná a kijelentések érvényességét. Pedig amennyire hitelesnek tűnnek a fenti állítások, legalább annyi kétséget is ébreszthetnek bennünk. Bár az adott területen való koraérettség például, s ebből fakadóan a korai kivételes teljesítmény valóban gyakori jellemző jegye a tehetségeseknek, s vannak egész kultúrák (pl. Távol-Keleten a kínai), amelyekben valóban kizárólag a korai tehetségjegyeket mutató személyeket tekintik tehetségesnek, azért azzal is tisztában van mindenki, hogy az egyetemesen kimagasló személyek között is vannak számosan, akik még fiatal felnőtt korukban sem mutattak az átlag jótól pozitív irányban jelentősen eltérő teljesítményt (pl. *Einstein, a vámos Rousseau* stb). Hasonlóan elnagyoltnak tűnik a benső motiváció és a *flow* hangsúlyozása. Noha a benső motiváció kétségtelenül igen fontos mind a tehetségesek fejlődésében, mind a tehetségesként való teljesítésben, s kétségtelen, hogy vannak személyek, akik *pusztán intrinzik motivációtól vezéreltetve* kiemelkedőt hoznak létre, a szakirodalom már rég túllépett e motiváció kizárólagos, etikai vonatkozásokkal is legalizált favorizálásán, és a benső motivációt egyre inkább a külső motivációval, illetve egyfajta teljesítménymotivációval együtt látja és látta érvényesnek. Más jelentős szerzők sokasága mellett éppen a *flow* kérdésében

legautentikusabb szerző, Csikszentmihályi Mihály szentel nagy figyelmet e kérdésnek a tehetséges kamaszokról szóló saját kutatásait összegző kötetében. A flow-ról pedig megjegyzésképp csak annyit, hogy a magyar származású amerikai kutató, Csikszentmihályi flow-elméletének éppen az az egyik gyengéje, hogy a fogalmat megalkotó szerző nem vizsgálta, hogy gyakoriságban, intenzitásban, jellegében stb, tehát kvalitatíve és kvantitatíve különbözik-e egymástól az a flow-élmény, amelyet egy kimagasló tehetség, vagy egy középszintű eredményeket produkáló, de erősen motivált, mély érzelmi belevetettséggel, hosszú távon összefogottan dolgozó személy él át.

Az alábbiakban a *Winner* által taglalt kilenc tehetségmítoszt tekintjük át, olykor kritikai megjegyzésekkel kísérve azokat.

1) Az általános tehetségesség mítosza

Az általános intellektuális tehetség jelenségét azért tartja mítosznak a szerző, mert az egy általános intellektuális erő feltételezéséből indul ki. *Winner* szerint ez a nézet azért sem tartható, mert még az a gyerek is, aki valamely területen kiemelkedő, egy másikon akár átlag alatti is lehet. Ehhez kapcsolódik az is, hogy már 2–3 éves gyerekekénél is megfigyelhető, hogy tehetségük nagyon erősen területspecifikus. A szerző szerint a legtöbb gyerek intelligenciaprofilja, képességprofilja kiegyensúlyozatlan.

Mégis, vannak gyerekek, akikre ráillik az általános tehetségesség mítosza, vannak, akik személyiségük, eredményeik folytán megerősítik ezt a mítoszt. *Winner* szerint azokra a gyerekekre illik az általános tehetségesség képe, akiknek tantárgytól, pontosabban tantárgyi területektől függetlenül kiemelkedőek az iskolai teljesítményeik (vagyis mind a numerikus/természettudományos területeken, mind a verbális/társadalomtudományi területeken kimagaslóak, önállóan és kreatívan oldanak meg feladatokat, és rendkívül erős benső motivációjuk van a tanulásra).

Winner érdekes módon annak ellenére kitart az általános tehetségesség mítosz mivolta mellett, hogy ő maga igen plasztikusan mutat be két általánosan tehetségesnek nevezhető gyereket, illetve érzékenyen és értően elemzi *Lewis Terman* fentebb már említett longitudinális vizsgálatának ide vonatkozó adatait. Ha *Winner* ellenérveit tekintjük, kétségtelen, hogy mind az intelligenciastruktúrában, mind pedig ennek tantárgyi eredményesség értelmében vett megjelenési módjában (a kettő korántsem azonos!) a tehetséges gyerekek nagy része komoly kiegyensúlyozatlanságot mutat. (A tehetséges gyerekek kiegyensúlyozatlan intelligenciastruktúrájára vonatkozóan ld. *Herskovits* és *Gyarmathy* kutatását!) Kétségtelen, hogy a legtöbb általánosan tehetséges gyerek felnőtt korára területspecifikusan tehetségessé válik, mint ahogy azt *Feldman* csodagyerekekkel folytatott vizsgálatai is mutatják. Kétségtelen, hogy a legtöbb tehetséges autisztikus gyerek, illetve bizonyos tehetséges szellemi fogyatékosok esetében el kell ismernünk a szélsőséges kognitív kiegyensúlyozatlanság tényét. Ezzel együtt is valószínűleg termékenyebb hozzáállás lenne megvizsgálni, hogy milyen specifikus kognitív, személyiségbeli stb. karakterisztikumai vannak azoknak a *tehetségesek között kisebbségben lévő* gyerekeknek, akik *valóban* általánosan tehetségesek, mi több, még felnőtt korukra is ilyenek maradnak (*goethei típusú tehetség*), semmint azt mondani, hogy az általános tehetségesség többnyire csak mítosz.

2) A tehetséges, de nem intellektuálisan tehetséges gyerekek mítosza

A könyv e részének taglalásakor a magyar recenzens nyelvi nehézségekbe ütközik. E részben ugyanis *Winner* abból indul ki, hogy az angolban a „talented” szót lehetséges az „intellektuálisan tehetséges” értelemben érteni, míg a „gifted” szó a *művészi vagy sporttehetségeket* jelöli. A szerző a mellett érvel, hogy a kettő elkülönítése csupán mítosz, hiszen a fentebb már ismertetett 3 tehetségvonás minden területen minden tehetséges gyerekre egyaránt érvényes. E téren némi nehézséget okoz – s erre *Winner* is felhívja a figyelmet –, hogy a *gifted-talented* különbségtevés a tehetségkutatás egyik fontos alakjának, *Gagné*nak az elméletében is fellelhető, de gyökeresen más értelemben, mint *Winnernél*, illetve az angol anyanyelvű laikus személyeknél.

3) A kivételes IQ mítosza

E részben a szerző arra hívja fel a figyelmet, hogy a tehetségekről akár kutatóként, akár laikusként szinte mindig magas intelligenciát feltételezünk, még ha tudjuk is, hogy ez nem az egyetlen faktora a tehetségnek. Ezzel szemben *Winner* ismét arra hívja fel a figyelmet, hogy a tehetséges személyek intelligenciája akár szél-

sőségesen kiegyensúlyozatlan is lehet, mint például az „*idiot savant*”-ok esetében. (E fogalmat, melyet a magyar nyelvű szakirodalom alig használ, igen nehéz lefordítani: szó szerint „bölcset idiótát” jelent, de ez a kissé régies hangzású magyar szókapcsolat félrevezető. Olyan szellemileg fogyatékos és/vagy autista személyeket takar a megnevezés, akik valamely területen kiemelkedően tehetségesek.)

Bár az intelligencia, a kognitív működés kérdését gondosan végigtekinti a szerző a könyvben, valójában azért nehéz feloldania e mítoszt, mert sem a tudományos gondolkodásban, sem a laikusok vélekedéseiben nem igazán tisztázott, mi is a kapcsolat az intelligencia és a kognitív működés között (vagy csak nagyon kevesek próbálnak meg válaszolni erre, mint pl. *Mike Anderson*). Azonos a két dolog vagy különböznek egymástól? Milyen érvek szólnak a mellett, hogy azonosak? Ha különböznek, miképpen, milyen módon, milyen értelemben mások? Ha különböznek, milyen kapcsolat van a kettő között fejlődéslelektanilag, működésmódot tekintve stb.

A tehetségesek kivételes intelligenciájának mítosza nyilvánvalóan abból az elképzelésből fakad, hogy minden emberi tevékenység, tehát minden kivételes emberi teljesítmény is a humán kognitív működésének eredménye. Ebből következően logikusnak látszik az, hogy a kivételes teljesítmény valamilyen kivételes kognitív működés következménye. Ha pedig a kognitív működést és az intelligenciát azonosnak, illetve lineárisan párhuzamosnak tekintjük (minél jobban működik az egyik, annál erősebb a másik is, illetve fordítva), akkor megintcsak logikusnak adódik az elgondolás, hogy a kiemelkedő teljesítmény kiemelkedő intelligenciából következik. A mítosz megszüntetéséhez tehát az intelligencia, a kognitív működés, és mindezek kulturálisan megragadható eredménye, vagyis a (kivételesen értékes) teljesítmény pontosabb meghatározásaira, egymástól való világos elhatárolására lenne szükség.

4–5) Az öröklés mindenhatóságának mítosza;

A nevelés, a környezet, az erőfeszítés mindenhatóságának mítosza

Az előbbi mítoszt a laikus személyek, az utóbbit néhány szakember mítoszának tartja *Winner*. E véleményeloszlásra vonatkozó megállapítás elharmarkodottnak, leegyszerűsítőnek tűnik. A laikus személyek gondolkodására ugyanis éppen az az eklekticizmus jellemző e téren is, mint sok más területen (erősen szituatív, hogy több lehetséges álláspont közül melyik mellett érvelnek, nem pedig rendszerszerű, s jelen esetben pl. a kétféle érvelés totális oppozíciója többségük számára sem világos nem lenne, sem pedig zavaró). A fenti kijelentésnek a szakemberekre vonatkozó fele elfogadhatóbbnak tűnik, bár azzal együtt sem általánosíthatónak, hogy Magyarországon a legeredményesebb tehetségpedagógusok egyike, *Polgár László* az utóbbi vélekedést képviseli szinte szélsőséges formájában. A szerző helyesen vezeti viszont le, hogy a 4–5. mítoszban megnevezett probléma a tehetség kétféle kognitív megközelítésével is egybeesik, nevezetesen: az egyik felfogás szerint a tehetséges gyerekek kognitív működésmódja kvalitatíve különbözik másokétól, míg a másik álláspont szerint e gyermekek, a tehetséges személyek *legalábbis kiinduló állapotukban* ugyanolyan kognitívval rendelkeznek, mint mások, amit aztán legfeljebb a szélesen értett környezet (nevelés, gyakorlás stb.) változtat meg. *Winner* a mellett érvel, hogy a veleszületett atipikus agyi struktúra, a speciális (intellektuális) képességek mint potenciálok a tehetséget meghatározók, amivel természetesen nem azt akarja mondani, hogy tanítás és gyakorlás funkciótlan dolgok lennének. De azt állítja, hogy a veleszületetten jó képességűek nem igényelnek annyi támogatást, mint az átlagosak vagy az alattiak, és bár elismeri, hogy kivételesen kemény munkával is létre lehet hozni kimagasló teljesítményt, de úgy tartja, hogy míg a tehetségeseknél a motiváció és kiterjedt gyakorlás a tehetség *eredménye*, addig az átlagosaknál a képességek (gyengébb) konstrukciója a motiváció és a kiterjedt gyakorlás *oka*.

Nem véletlen, hogy *Winner* az öröklés vs. környezet vitát szóba hozza: valóban, ez a tehetségről való gondolkodás egyik legfontosabb, legvitatottabb pontja. Nagyon sok mindent meghatároz, ha például egy pedagógus vagy egy anyagi forrásokkal rendelkező személy vagy szervezet egyik vagy másik vélekedés mellett foglal állást. Ezzel együtt is két megjegyzés kívánkozik ide:

Vannak arra utaló jelek, miszerint *maga a kérdéses oppozíció a mítosz*, lehet, hogy másképp, más fogalmi keretekben fölített kérdések eredményeképpen a *nature/nurture* oppozíció maga mint mítosz megszűnne.

Bár előfordul, hogy némelyik több komponensű tehetségmodellt kidolgozó kutató *a tehetséget valamiféle „kompenzációs” modellben* próbálja megragadni, senki nem dolgozott ki részleteiben, majd ellenőrzött vizsgálatosan egy ilyen tehetségmodellt. Meg kellene vizsgálni, hogy valójában milyen érvek szólnak a mellett, hogy *elvessünk* egy olyan modellt, amely arra épülne, hogy a kulturálisan manifesztálódó tehetséges teljesít-

mény sokféle, egymást adott esetben kompenzáló kognitív, személyiségbeli stb. faktor eredménye lehet. A gyengébb kognitív működésmódot egy nyilvánvalóan erős külső vagy belső motiváció, vagy egy gyengébb memóriateljesítményt adott esetben a kognitív stílusban jelen lévő rugalmasság vagy könnyedség mint kreatív potenciál kompenzálhatja, és így tovább, ezeknél persze sokkal összetettebb és hierarchizáltabb kombinációkban.

6) *A túlságosan motivált szülő mítosza*

E mítoszról szólva *Winner* megállapítja, hogy sokan úgy tartják, a tehetséges gyerek valójában a túlzottan motivált szülők terméke, akik minden energiájukat erre fordítva mintegy „előállítják” a tehetséges gyereket. E mítoszra az amerikai szerző elgondolkodtató módon válaszol, amikor napjaink kutatási eredményeire is hivatkozva azt állítja, hogy a dolog többnyire inkább fordítva áll: minden gyerek, így a tehetséges gyerek is „szignálokat” küld a szüleinek, a környezetének, jelezve, hogy azt várja, megfelelően stimulálják őt ahhoz, hogy kibontakoztassa a képességeit. A tehetséges gyerek nem ebben különbözik a többiekétől, hanem abban, hogy mások a képességei és ennek megfelelően mások az ezek kibontakozásra vonatkozó igényei is, mint a többieknek.

Kár, hogy a szerző nem foglalkozik azzal, hogy a túlságosan motivált szülő mítoszával mindamellett az is a probléma, hogy akár laikusok, akár a tömegkommunikáció prominens személyei, akár szakemberek használják ezt a kifejezést, maga a megfogalmazás, ily képpen a megközelítésmód túlságosan diffúz ahhoz, hogy annak perspektívájában érdemlegeset lehessen mondani a tehetségről, annak kibontakozásáról. Többek között az is probléma ezzel a mítosszal, hogy nem veszi figyelembe a gyerek sajátos igényeit: ami az egyik gyerekeknek még kevés szülői motiváció, az a másik gyerekeknek már személyiségromboló lehet. Hasznos lett volna, ha a könyv szerzője azt is megemlíti, hogy az elmúlt évek távol-keleti szülői attitűdvizsgálatai s európai-amerikai vizsgálatok ugyancsak egyre inkább arra mutatnak, hogy fontos és termékeny szempont elkülöníteni egymástól a *folyamatorientált* és az *eredményorientált* személyeket. Mindkét szülői karakter lehet a laikus értelemben véve *célorientált, teljesítményorientált*, de az egyik esetben a *cél csupán rövid távú szülői célokban, mindennek előtt a konkrétan megragadható eredményben fókuszálódik, amelyért mindent fel kell, fel lehet s érdemes is feláldozni, míg a másik esetben a célhoz vezető folyamaton, hosszú távon értelmezhető összetevőkön (pl. a gyerek személyiségfejlődésén, szociális kapcsolatai kibontakozásán stb.) is nagy, akár még a cél elérésénél is nagyobb hangsúly van. A probléma a tehetséges gyerekek esetében általában nem a célorientált, teljesítményorientált szülővel van (egy tehetséges gyerekeknek sokkal komolyabb teherterhelés az iniciatívák nélküli szülő), hanem az eredmény-, nem pedig folyamatorientált szülői motiváltsággal.*

7) *A tehetségesek sugárzó egészségességének mítosza*

Miközben a legkülönbözőbb kultúrákban és legalább az antikvitás kora óta elterjedt mítosz az, hogy az (intellektuálisan) tehetségesek gyerekek fizikailag gyengék, kapcsolattalanok, pszichésen sérülékenyek, deviáns életvitelűek stb., *Lewis Terman* első, 1920 körüli adatai óta létezik egy paradox „ellenmitológia” is, mely szerint a tehetséges gyerekek az átlagot meghaladóan jók nemcsak szellemi, hanem fizikai, pszichikai, szociális és életviteli értelemben is. *Ellen Winner* helyesen érzékelteti, hogy a „tehetségesek sugárzó egészségességének” mitológiája legalább annyira helytelen – s tegyük hozzá: veszélyes is –, mint az ellenkezője. Nyilvánvaló, hogy a *Terman* által kialakított mitológia abból fakad, hogy az először a kaliforniai iskolai tanárok által, majd a közülük *Terman* által még külön kiválogatott tehetséges gyerekek között jelentősen nagyobb számban voltak olyanok, akik kimagaslóan jó szociális (anyagi-műveltségű) családi háttérből érkeztek, mint akár az átlagos körülményekből. Mai napig minden hasonló tehetségválogatás eredménye az, hogy a jó családi háttérből sokkal több tehetséges gyereket identifikálnak, mint az átlagos vagy az alattiakból. A jó háttérrel biztosító családok éppen attól jobbak, hogy a szülők jobb érzelmi környezetet biztosítanak a gyerekeiknek, több kulturálódási, sportolási, helyesebb táplálkozási és életviteli lehetőséget stb., mint az átlagos vagy az alatti családokban a szülők. A *Terman*-kutatás ezen paradoxonára már számos bíráló rámutatott, *Winner* helyesen teszi, amikor e mítosz bírálatában az ő eredményeikre épít.

Arra azonban nem világít rá a szerző, hogy e mítosz mindaddig nem válaszolható meg kellőképpen, amíg nincsenek megfelelően egybevethető tehetségkutatások. Ez alatt azt értjük, hogy ma a tudományos és az ismeretterjesztő szakirodalomban is egyaránt tehetségesnek nevezik azokat a gyerekeket, akik *abban az értelemben* tehetségesek, hogy jobbak, mint iskolájuk kontrollcsoportjának diákjai, vagy *abban az értelemben* tehetsége-

sek, hogy körzeti, megyei, országos szinten jobbak, mint a többiek, vagy éppenséggel *abban az értelemben* tehetségesek, hogy egyetemes érvényű produktumok létrehozói a saját területükön akár már gyermekkorukban, legyen az zene, matematika vagy filmszínészet. Teljesen eklektikus és egybevetetlen az, amilyen tehetség-fogalommal a legkülönfélébb kutatók dolgoznak. Kérdés, hogy ha nem a *Termanéra* emlékeztetően kimagaslóan jó iskolai vagy regionális szinten tehetséges gyerekeket (a későbbi bankigazgatókat és egyetemi dékánokat) vizsgálnánk a tehetségkutatásokban, mint ahogy azt igen gyakran tesszük, hanem azokat is, akikből aztán – függetlenül a családi háttérüktől – *Einsteinek, Celanok és Emily Dickinsonok* lesznek, az ő esetükben is e ragyogóan jó fizikai, pszichikai, szociális eredményeket kapnánk-e. Valószínűleg nem. A módszertani probléma itt persze az, hogy miközben megfelelő eszközökkel rendelkezünk ahhoz, hogy meglehetősen jó találati aránnyal identificaljuk a Terman-értelemben véve tehetséges gyerekeket, azért arra továbbra sincsenek eszközeink, hogy nagy találati biztonsággal azonosítsunk olyan elemista vagy középiskolás gyerekeket, akikből aztán „garantáltan” *Schumanok és Schopenhauerek* lesznek.

8) *A mítosz, amely szerint minden gyerek tehetséges*

Ez valóban az egyik legközkeletűbb mítosz mind a laikusok, mind a pedagógiai szakemberek körében, s mint ahogy azt *Winner* is említi, a tehetségesek számára az egyik legkellemetlenebb, mert gyakran e vélekedés mögé bújva akadályozzák meg szülők, iskolaigazgatók, oktatási miniszterek, hogy a tehetséges gyerekek képzésére külön forrásokat, speciális kereteket biztosítsanak. Egyetérthetünk a szerzővel abban, hogy ez a vélekedés összekeveri, összemosza azt a tényt, hogy bár *minden emberi lény azonos abban, hogy rendelkezik fizikai, szellemi potenciálokkal (adottságokkal), ebből nem következik az, hogy e potenciálok azonosak. Winner* meggyőzően világít rá, hogy miközben a társadalmak, kultúrák könnyebben elfogadják, hogy a művészetben az átlagot meghaladó gyerekeknek mégiscsak kell a speciális oktatás (balettintézet, zeneiskola, képzőművészeti gimnázium stb.), addig az „elitizmus” vádját emlegetve kevésbé hajlamosak ezt elfogadni az intellektuálisan tehetséges gyerekekénél. Hozzáfűzhetjük, hogy a megítélés e kettőségének meglétét az attribúciós vizsgálatok is alátámasztják. Japánban például a kultúra egészét átható közkeletű elképzelés, hogy *az adottságok nem meghatározóak*, s a teljesítménybeli különbségek inkább az erőfeszítés különbségeiből fakadnak; ami viszont jelen témánk szempontjából elgondolkoztató lehet, hogy még Japánban is hajlamosabbak voltak vizsgálati személyek azt hangsúlyozni, hogy az emberek nem-intellektuális területeken különböznek egymástól adottságaikban, mint azt, hogy intellektuális területen is különböző szintű adottságokkal rendelkezhetnek.

9) *Annak mítosza, hogy a tehetséges gyerekek kimagasló felnőttekké válnak*

Bár a könyvben ismertetett kutatások alapján *Winner* meggyőzően bizonyítja e tétel helytelenségét, ez az a mítosz, amit a recenzens a legkevésbé érez valóban mítosznak: az USA-ban, Magyarországon és a világ más pontjain is általánosan elismert, hogy a csodagyerekeknek és a koraéretten tehetségesen teljesítő gyerekeknek csak egy elenyésző része válik kimagaslóan tehetséges felnőtté, vagyis hogy ilyen értelemben kevés a *mozarti* (mind gyermekkorában, mind felnőttkorában kimagaslóan teljesítő) tehetség. A kutatások is, mindenek előtt *Redford* és *Feldman* munkái ezt erősítik meg: tehát nem egészen világos, *Winner* miért sorolja a fenti vélekedést a gyakori mítoszok közé. Ha valami, akkor érthető módon sokkal inkább az érdeklő mind a szakembereket, mind a laikusokat, miért van az, hogy olyan *sok* tehetséges gyerekből csak olyan *kevés* válik aztán tehetséges felnőtt.

Az *Ellen Winner*-könyv nagy erénye, hogy a fent bemutatott mítoszok kritikáját úgy adja meg a szerző, hogy érvei apparátusául rendkívül szélesen áttekinti az utóbbi évtizedek tehetségkutatásait és az e témához kapcsolódó más pedagógiai és pszichológiai kutatásokat. Ily módon a könyv abban az értelemben véve „forrásműként” is használható, hogy az olvasó összegyűjtve, csoportosítva, strukturáltan találhatja meg benne mindazon munkák leírását és eredményeit, amelyek az utóbbi pár évtizedben meghatározók voltak a tehetségkutatásban. Az izgalmas kérdéseket feldolgozó szakkönyvben szó esik például a tehetség és az intelligencia kapcsolatáról s mint említettük, a szélsőségesen kiegyensúlyozatlan intelligencia struktúrájú tehetségesek, főképp az autisztikus gyerekek kérdéseiről, a memória és a tehetség összefüggéseiről, a zenei és a képzőművészeti tehetségekről. Külön részeket szán *Ellen Winner* a tehetségesek magányosságára vonatkozó tudnivalóknak, a nemi különbségeknek a tehetségességben, a személyiségtényezőknak, mint például a motivációnak vagy a patológia kérdéseinek, a család, az iskola, a szocializáció kérdéseinek. Mindezt az ismeretet a kötet az ame-

rikai *trade bookok*, vagyis „kereskedelmi könyvek” módján tárja az olvasó elé. Ennek az USA-ban rendkívül elterjedt, itthon csak elvétve megtalálható kiadványtípusnak az a lényege, hogy a szerző a főszöveget az ismeretterjesztő szakirodalomra jellemző olvashatósággal és hivatkozások nélkül, csupán jegyzetszámokkal el látva alkotja meg; a szakkérdések iránt mélyebben, részletesebben érdeklődő olvasó a kötet végén az ott összegyűjtött jegyzetek alapján ismeri meg az igazán szakmai adatokat és érveket, illetve lelheti fel a szakirodalmi hivatkozásokat, amelyeknek aztán az igen bő bibliográfiában lehet pontosabban utánanézni. Ezt a mintát követi tehát az *Ellen Winner-könyv* is, amely azonban még egy másik vonását tekintve „jellegzetesen amerikai”: az olvasóban a könyv főszövegének és ötvenoldalas bibliográfiájának áttekintése azt a (tév)képzetet keltheti, hogy a jelzett időpontban az adott témában, tehát a mi esetünkben a tehetségkutatásban (*szinte*) *kizárólag az USA-ban* zajlottak érdemleges munkák, illetve ha bármi fontos történet is máshol, az csakis olyan dolog lehet, amit az legalizál, hogy angol nyelven jelent meg a róla szóló beszámoló. Miközben kötelességünk felhívni erre az egyoldalúságra a figyelmet, egyben azt is meg kell jegyeznünk, hogy a fenti ténymegállapítással nem sok újat mondunk. Az USA-ban született, s többnyire elsősorban amerikai piacra szánt tudományos és ismeretterjesztő munkáknak évtizedek óta szinte mindegyikére igaz az, hogy bennük kizárólag az amerikai kutatásokat rögzítő, s legfeljebb még az angol nyelven publikált munkákra való hivatkozás lelhető fel (s azt is tudjuk, hogy ma már az európai szakkönyvek jó részére is ugyanez az igaz). Pedig egy-egy olyan könyv esetében, mint *Winner* munkája, amelynek célja éppen vagy többek között egy adott szakterület utóbbi évtizedekbeli kutatásainak *áttekintő* bemutatása, fájó hiány, hogy nem szerepelnek olyan hivatkozások, amelyek francia, német, spanyol vagy orosz, netán kínai vagy japán nyelven megjelent, s ilyen-olyan okokból angolra nem lefordított munkákra vonatkoznának. S éppen a tehetség-téma esetében ez az egyoldalúság még egy speciális szakmai kérdést is felvet: ha egyszer a tehetség kérdése iránti érdeklődés éppen a Szputnyik-sokk hatására erősödött fel az USA-ban, miképpen lehet, hogy szinte egyetlen egyszer sem hivatkozik *Winner* a volt Szovjetunióban vagy a jelenlegi Oroszországban zajló e tárgyú vizsgálatokra vagy akár csak ismeretterjesztő közleményekre? Ugyanakkor örömről szólhat, hogy mi, magyarok a kötet több pontján, s igen csak pozitívan kiemelve említődünk meg. Szó esik arról, hogy egy olyan kis lélekszámú nemzet is, mint a miénk, milyen nagy, egyetemes hatású tehetségeket dobhat felszínre, ha az adott kultúrában értéket jelent a tehetség, s az egyes iskolák, illetve az iskolarendszer egésze megfelelően gondozza, támogatja a tehetségeket.

Ellen Winner tehetségkönyve a recenziókban jelzett hiányosságokkal, hibákkal és ellentmondásokkal együtt is e kutatási terület egyik fontos új munkája. Nem véletlen, hogy a kötetet a megjelenése óta már több nyelvre is lefordították, például németre. Itthon nyilvánvalóan hiánypótló lenne ez a munka, bár csakis némi adaptációval lehetne kiadni, merthogy bizonyos részek az amerikai viszonyok közvetlen ismerete nélkül szinte értelmetlennek lennének még az amúgy tájékozott hazai szakmai olvasók számára is.

Gordon Győri János

Fekete Hajnal, Major Éva és Nikolov Marianne (szerk.): English Language Education in Hungary: A Baseline Study

The British Council Hungary, 1999. 257 o.

A tanulmánykötet célja átfogó képet adni az angol nyelv oktatásának helyzetéről Magyarországon a századforduló és a 2004-re tervezett idegennyelv-oktatást is érintő vizsgareform előtt. Fő erénye a nyelv-tanulás és -tanítás több szempontú elemzése, illetve helyének és szerepének bemutatása az összes érintett szemszögéből. A hangsúly a kimenet szabályozásán, a tervezett új vizsgarendszer kialakításán van. Mind a 17 szerző az angol nyelvtanítás területén jól ismert szakember. Mivel a kötet nem kizárólag az angol nyelvtanítás szakirodalmában jártas olvasónak szól, érdemes lett volna röviden bemutatni őket a könyv valamely részében.