

A HAZAI TEHETSÉGGONDOZÁS PROGRAMJAI, VÁLTOZÁSOK AZ ELMÚLT HÁROM ÉVTIZEDBEN

BALOGH LÁSZLÓ

Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége

E-mail: laszlo.balogh@arts.unideb.hu

Benyújtva: 2020. november 24. – Elfogadva: 2020. december 21.

Három évtizeddel ezelőtt jelentős változások kezdődtek a hazai tehetséggondozásban. A tanulmány első részében ennek főbb társadalmi és tehetségpedagógiai okait elemzi a szerző. Ezt követően arról olvashatunk, hogy mi jellemzi napjainkban az egyéni tehetségfejlesztő programokat pedagógiai és pszichológiai szempontból, miben kell még fejlődnünk. A szerző bemutat egy általa készített új folyamatmodellt, amely szempontokat ad a rendszerszerű egyéni fejlesztő programok kidolgozásához. A harmadik fejezetben az utóbbi tíz év állam által finanszírozott átfogó nemzeti tehetséggondozó programjairól kapunk képet, azok eredményeivel együtt.

Kulcsszavak: *tehetségfogalom, tehetséggondozás, tehetségazonosítás, komplex fejlesztés, tanácsadás, együttműködés, a tehetséggondozás rendszere*

BEVEZETÉS

A magyar tehetséggondozásnak nagy hagyományai vannak az elmúlt évszázadokra visszatekintve (Tóth és Sarka, 2020), és a szervezett programok megjelenése óta – a 19. század második fele – jelentős sikereket is hozott ez a munka, nemzetközi mércével mérve is. A második világháború utáni évtizedekben volt némi megtorpanás, bár a hatvanas évektől újra megjelentek a tehetségkeresés és -fejlesztés államilag is támogatott formái is több tehetségterületen. Ezek elsősorban a speciális képességek fejlesztésére koncentráltak, márpedig a tehetséges gyermekek fejlesztése ennél jóval összetettebb feladat, *s csak a komplex fejlesztő program tud megfelelni a követelményeknek* (Ranschburg, 1989). A rendszerváltás kezdetén aztán újabb nagy lendületet vett a programok fejlesztése, s az elmúlt harminc év összességében felfelé ívelést mutat a nemzeti tehetséggondozásban. Ahhoz, hogy reálisan értékeljük hazai tehetséggondozó programjainkat, fontos áttekinteni az elmúlt három évtized nemzetközi trendjeinek hazai érvényesülését, az itthoni szakmapolitikai és szakmai változásokat, valamint a gyakorlati fejlesztő programok eredményességét és ma is meglevő gyenge pontjait. Ezek közül három fő aspektust emelek ki elemzésemben:

- A magyarországi tehetséggondozás háttértényezőinek változásai a rendszerváltás évtizedeiben.
- Mi jellemzi az említett időszakban a tehetséggondozó programjainkat a tehetségígéretek egyénre szabott fejlesztése szempontjából?
- A hazai tehetséggondozás szakmai és anyagi kereteit jelentő, az egész nemzetet átfogó programok az ezredfordulótól.

A MAGYARORSZÁGI TEHETSÉGGONDOZÁS HÁTTÉRTÉNYEZŐINEK VÁLTOZÁSAI A RENDSZERVÁLTÁS ÉVTIZEDEIBEN

Ahogy az előbb már jeleztük, a nyolcvanas évek közepétől fellendülés volt tapasztalható a tehetséggondozásban Magyarországon. Ennek több szakmai és társadalmi oka is volt:

- Az iskolarendszer változásai, az iskolai autonómia erősödése növelték a tehetséggondozás iránti érdeklődést.
- A Nemzeti Alaptanterv az iskoláktól kívánta meg az általuk használt tanterv elkészítését, s ez lehetőségeket kínált a tehetségfejlesztő programok beépítésére.
- A társadalmi változások felerősítették a teljesítményorientáltságot az élet minden területén.
- A társadalmunkban erősödő gazdasági megosztottság, pontosabban a szegényebb rétegek létszámának növekedése az eddiginél is nagyobb felelősséget rótt az iskolákra, a szakemberekre a tehetségfejlesztés terén.

A tehetséggondozás hatékonyabbá tételében a nemzetközi kapcsolatoknak is egyre nőtt a szerepe, s ez is hatással volt a magyarországi fejlődésre is. Kiemelkedő jelentőségű, hogy 1987-ben megalakult az Európai Tehetségtanács (European Council for High Ability – ECHA). Az ECHA (és a korábban, az 1975-ben létrehozott Word Council for

Gifted and Talented, WCGT is) olyan nemzetközi szervezet, amely a tehetséggel kapcsolatos kutatások, a tanárképzés, a posztgraduális képzések, a fejlesztő programok, a tanácsadás és egyéb szolgáltatások információcseréjét segíti elő évtizedek óta. Már a kezdet kezdetén bekapcsolódtak a magyarországi szakemberek is az európai szervezet munkájába. 1987-ben megalakult az ECHA Magyarországi Tagozata Gefferth Éva vezetésével, összegyűjtve az érdeklődő hazai szakembereket, majd ebből a „mag”-ból 1989-ben létrejött a Magyar Tehetséggondozó Társaság (MTT), amely kb. ötszáz fős tagságával jelentős szerepet vállalt és vállal ma is a hazai tehetséggondozás korszerű formáinak elterjesztésében (www.mateh.hu). A hazai tehetséggondozás addigi eredményeinek elismerését jelentette, hogy a szervezet megalakulásától 20 éven át folyamatosan volt magyar tagja az ECHA vezetőségének: Gefferth Éva, Herskovits Mária, majd Balogh László személyében. Azt követően pedig 2012–2020-ig a magyar Csermely Péter professzor töltötte be az elnöki funkciót, bizonyítva e tény is a magyar tehetséggondozás jelentős fejlődésének nemzetközi elismerését az elmúlt évtizedekben.

További lendületet adott a hazai programok fejlődésének, hogy Csermely Péter vezetésével létrejött 2006-ban a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács és a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (MATEHETSZ), az eddigieknél is koncentráltabbá téve a tehetséggondozó munka elméleti és gyakorlati szakembereinek intenzív együttműködését. Ennek eredményeként is elindult Magyarországon a tehetségprogramok uniós támogatása (Magyar Génius Program). Másrészt csaknem ugyanebben az időpontban a törvényhozás legfőbb szerve, az Országgyűlés is jelentősen segítette a 126/2008. (XII. 4.) OGY számú határozatában elfogadott (2028-ig tartó) Nemzeti Tehetség Program társadalmi, szakmai irányelveivel és anyagi támogatásával a magyar tehetséggondozás hazai és határon túli programjainak fejlődését. A 2011-ben elfogadott új köznevelési törvény az előzőeknél is nagyobb szakmai hangsúllyal és részletesebben szabályozta a tehetséggondozás gyakorlatát, ami az elmúlt évtized programjaira volt nagy hatással.

MI JELLEMZI AZ EMLÍTETT IDŐSZAKBAN A TEHETSÉGGONDOZÓ PROGRAMJAINKAT A TEHETSÉGIGÉRETEK EGYÉNRE SZABOTT FEJLESZTÉSÉNEK SZEMPONTJÁBÓL?

Amint azt már korábban is említettük, a tehetségfejlesztés mai hazai gyakorlati programjai – összesített értékelésben – messze meghaladják a harminc évvel ezelőtti szintet, azonban a további előrelépéshez érdemes válaszolni az írás címében feltett kérdésre, ez útmutatást adhat a következő évek tehetséggondozó munkájához. Amióta megjelentek a múlt század második felében a komplex modellek a tehetséggondozásban, világszerte evidencia, hogy rendszerszemlélet nélkül nem lehet sikeres a tehetségfejlesztés folyamata. Számos komplex tehetségmodellt fejlesztettek ki világszerte az elmúlt négy évtizedben, már a kilencvenes években elterjedtek közülük Magyarországon a Mönks–Renzulli-modell (Mönks–Knoers, (1997) és a Czeizel-féle (1997) modell. E modellek – s az előbbi kettőn kívül még sok további modell (Balogh, L., 2011a) – biztos fogódzókot adnak a tehetségigérek azonosításához, valamint a fejlődésükhöz szükséges programszolgáltatásokhoz. További négy olyan „fejlesztő modellt” kell kiemelnünk a két fenti „alapmodellen” kívül, amelyek a tehetségfejlesztés gy-

korlatában kiemelkedő szerepet játszanak: Ziegler (2005) akciótop modellje, Heller (1999) hatékony tanítási környezet modellje, a Betts-féle (1986) Autonóm Tanuló Modell és Gagné (2011) „megkülönböztető modellje” (Balogh, 2016; Balogh és Révész, 2020; Czeizel és Páskuné, 2015). Ezen modellek és a tehetségfejlesztésben szerzett saját kutatási eredményeim (Balogh, 2004a, 2012a, 2016) alapján készítettem egy modellt (Balogh, 2019) az egyéni tehetségfejlesztő programok folyamatának bemutatására (1. ábra). Ez *rendszeresen összegzi a tehetségfejlesztő folyamat legfontosabb elemeit, s kiindulási pontul szolgálhat a szakemberek számára fejlesztő munkájuk eddiginél szisztematikusabbá és hatékonyabbá tételéhez.* Az alábbiakban bemutatjuk ezt a modellben általam használt kifejezések értelmezésével együtt, a félreértéseket elkerülendő.

Magyarázat a modell elemeinek értelmezéséhez:

I/A: A tehetségkeresésben a folyamatosság követelménye azt jelenti, hogy az óvodáskortól az általános és középiskolán keresztül a felsőoktatásig szisztematikusan kell keresni, felderíteni a tehetségigéreteket, ez fontos feladata az intézményi nevelésnek minden korosztályban. I/B: A sokirányú információforrást a fejlesztő szakemberek, a szülők, a tanulóktársak és a tehetségigéret együttesen jelentik a tehetségkeresési folyamatban. I/C: A komplexitást az alkalmazott kereső módszerekben a teljesítménytesztet, az I/B pontban felsorolt személyek adott tehetségigéretre vonatkozó jellemzései, a kérdőívek és a tehetségkereső programok együttesen eredményezhetik. II. Amennyiben valamely intézményben, tehesség gondozó szervezetben teljesítménye, tulajdonságai stb. alapján feltűnik egy tehetségigéret, a vezetőség tehesség gondozásért felelős tagjához ezt az információt el kell juttatni, s a vezetőségnek fel kell kérnie egy hozzáértő belső szakembert az eset tanulmányozására. Meggyőző

A TEHETSÉGFEJLESZTÉS GYAKORLATÁNAK FOLYAMATMODELLJE (Balogh L. 2019)



1. ábra. A tehetségfejlesztés gyakorlatának Balogh-féle folyamatmodellje (Balogh, 2019, 5)

információk esetén el kell indítani az egyéni fejlesztési terv kidolgozását. *III.* Az egyéni fejlesztési terv kidolgozása, majd a megvalósítása is *az előző pontban jelzett szakember koordinációjában történik.* *III.1.* A tehetségigéretről szerzett információk rendszerbe szedéséhez hagyományosan a következő főbb szempontok adnak keretet: *erős oldalak, gyenge oldalak, társas kapcsolatok, szabadidős programok.* *III.2.* A következő személyeket kell mozgósítani az egyéni fejlesztési terv készítéséhez: az adott intézményben, szervezetben dolgozó vagy „külső” *pedagógusok és más fejlesztő szakemberek, pszichológus, tanácsadó, mentor, tutor stb., akik az adott tehetségigéret fejlesztésében részt vesznek, valamint a szülők és a tehetségigéret.* *Csapatmunka szükséges már a tervezés – és természetesen a megvalósítás – egész folyamatában is.* *III.3.* Az itt felsorolt három elem egy rendszerben történő kezelése elengedhetetlen, hiszen *csak olyan célokat szabad megjelölni, amelyek eléréséhez rendelkezésre állnak a megfelelően képzett szakemberek, valamint a szükséges pedagógiai és pszichológiai eszköztár, ezek nélkül a célok üres légvárat jelentenek.* *III.3/A:* A célok megjelöléséhez is alkalmas a fentebb már említett, a gyakorlatban jól bevált rendszer: *a tehetségigéret erős és gyenge oldalai, társas kapcsolatai, szabadidős programjai.* *III.3/B:* *(Nincs hozzáfűznivaló!)* *III.3/C:* A célok eléréséhez szükséges pedagógiai és pszichológiai eszköztár rendszerezéséhez a *gazdagítás, gyorsítás, differenciálás és tanácsadás módszerei, szervezeti formái* adnak megfelelő keretet. *III.4.* A kijelölt fejlesztésicél-együttes elérését segítő program- és feladattervek ezek, amelyek egy-egy közreműködő szakemberhez kötődnek. A programokban *meg kell nevezni a felhasználásra kerülő pedagógiai, pszichológiai eszközrendszert is.* *III.5.* Az előző pontban jelzett tervek elkészülte után a közreműködő szakembereknek *összhangba kell hozniuk programjaikat, megteremtve annak feltételét, hogy képes legyen azokat teljesíteni a tehetségigéret.* *IV/A:* Kiemelt szempontok a tehetségigéret feladatmegoldásai során: *sokszínű „tevékenységi repertoár”, autonómia, kreativitás.* *IV/B:* Elengedhetetlen a sikeres fejlesztő munkához *a szakemberek együttműködésében a folytonosság, a személyes megbeszélések gyakorisága.* *IV/C:* A szülőkkal való együttműködésben is fontos a *rendszeresség, valamint a gazdag tartalom és a sokszínű szervezeti keretek.* *V/A:* A következő személyeknek feltétlenül részt kell venniük a program megvalósításának értékelésében: *a programot megvalósító belső és külső szakemberek, a szülők és a fejlesztett tehetségigéret, valamint az intézmény, szervezet vezetésének képviselője.* Így valósulhat meg igazán a sok szempontú, korrekt értékelés, s vonhatók le a tanulságok is a további tehetségfejlesztő munkához. *V/B:* A szakemberek folyamatos személyes megbeszélésein túl *2-3 havonként – a közreműködők együttes ülésén – az aktuális átfogó értékelés elengedhetetlen, ez alapján szükség esetén korrekciókat kell elvégezni a fejlesztési tervben.* A *program befejezésekor pedig szükséges egy szisztematikus összegző értékelés, amely egyben alapja is lehet egy újabb fejlesztő programnak.* *V/C:* A komplex, szisztematikus összegző értékelést biztosító *főbb szempontok* a következők: *a kitűzött célok elérése, az egyes szakemberek programjainak szerepe ebben, a szakemberek együttműködése egymással és a szülőkkal, a pedagógiai, pszichológiai eszközrendszer alkalmazása.* *VI.* Amennyiben a *tehetségigéret fejlesztése más intézményben folyik tovább, addigi teljesítményéről, fejlődéséről az információkat át kell adni az új intézménynek.* Ez fontos feltétele a hatékony tehetségfejlesztésnek, *hiányában sok felesleges ismétlődés, üresjárat lehet e munkában, valamint fennáll a tehetségigéret elkallódásának veszélye is!*

A fenti modellben *öt olyan elem szerepel, amelyeknek kiemelkedő szerepük van az egyéni tehetségfejlesztő programok hatékonyságában.* Fontos ezeket egyenként szemügyre venni, hogy világosan lássuk, miben léptünk előre, s milyen gyenge pontok vannak még ma is

a hazai tehetség gondozó programokban. Ez utóbbiak jelenthetik a további program-fejlesztés kiindulási pontjait:

- *tehetségkeresés, -azonosítás,*
- *komplex célkitűzések érvényesülése a fejlesztésben,*
- *a fejlesztés pedagógiai, pszichológiai eszközrendszerének használata,*
- *a fejlesztés főbb szereplőinek együttműködése a folyamatban,*
- *a tehetségfejlesztő programok értékelése.*

Tehetségkeresés, -azonosítás

A tehetségfejlesztő programok szempontjából kiemelkedő jelentősége van a tehetségkeresésnek, -azonosításnak, hiszen a korrekt program csakis a gyerek, fiatal alapos ismeretére épülhet. A tehetség fejlesztésére kiválasztott stratégiáknak, eszközöknek korrekt méréseken, sok szempontú megfigyeléseken kell alapulniuk, felderítve, hogy az egyénnek mire van szüksége a fejlődéshez (Dávid és Dávid, 2020a; Endepohls és Ruf, 2005; Ziegler, Fischer, Stoeger és Reutlinger, 2012).

Milyen hiányosságok voltak e téren tapasztalhatók a gyakorlatban a nyolcvanas években?

A fiatal döntően a tanulmányi eredménye alapján került be a tehetségfejlesztő programokba. Ezen túl a tantárgytervezet teljesítménye jelentette a fő támpontot abban, hogy tehetséges-e valaki vagy nem. Pszichológiai vizsgálati módszereket alig használtak a tehetségkeresésben. A kreativitásra, személyiségtulajdonságokra szinte egyáltalán nem figyeltek a keresési folyamatban. Összességében tehát nem érvényesült a komplexitás a programokba való beválogatásban.

Mi jellemzi a mai helyzetet?

Nagy általánosságban történt előrelépés e területen is, de szép számmal vannak még gyenge pontok is. *A fejlesztő folyamat kiindulási pontjául szolgáló tehetségkeresés, -azonosítás alrendszer még ma is sok hiányossággal működik, nagy az egyenlenség e tekintetben az intézmények és szervezetek között. A mai gyakorlat legfőbb problémái:*

- Elméletileg a *tehetségkeresésnek az óvodáskortól a felsőoktatásig egyetlen töretlen folyamatnak kellene lennie*, amelyben az információk az egyik intézményből, osztályból vagy iskolatípusból a másikba kerülve a gyerekekkel együtt szintén átkerülnek. *A gyakorlatban az információáramlás komoly akadályokba ütközik, alig van olyan intézmény, szervezet, ahonnan a tehetségígérettel együtt továbbadják e fontos információkat is.*
- A másik fő probléma, hogy a hatékony tehetségazonosítás érdekében még a mostaninál is *többfajta módszert kellene alkalmazni*, minél több forrásból szerzünk a tanulóra vonatkozó információkat teljesítményéről, képességeiről, annál megbízhatóbb az azonosítás. *Sajnos, ez a módszertani repertoár a gyakorlatban gyakran szegényes* (Balogh, 2016, 2019; Dávid, 2008; Dávid és Dávid, 2020a).

- A tehetségkeresésben a harmadik nagy problémát az jelenti, hogy gyakran *nem építünk a szülőkre és a tehetségigéret társaira ebben a folyamatban*, döntően csak a szakemberek (pedagógusok, pszichológusok stb.) megfigyeléseit, véleményét, valamint a teljesítménymérési eredményeket vesszük alapul a tehetség azonosításához (vö. Balogh, Bolló, Dávid, Tóth és Tóth, 2014; Dávid és Dávid, 2020a).

Összességében megfogalmazható, hogy a fejlesztő folyamat kiindulási pontjaul szolgáló tehetségkeresés, -azonosítás alrendszer bár fejlődött az elmúlt évtizedekben, de még ma is sok hiányossággal működik, nagy az egyenetlenség e tekintetben az intézmények és szervezetek között.

Komplex célkitűzések érvényesülése a fejlesztésben

A korábban már említett korszerű tehetségmodellek megszületése után természetesen fogalmazódott meg az az igény a gyakorlati fejlesztő munkában, hogy a tehetség komplex értelmezésével összhangban levő komplex fejlesztő programokra van szükség. A kilencvenes években már történt némi előrelépés: a tehetséges fiatal erős oldala mellett a lehetséges gyenge oldalak közül a tanulási motiváció, a tanulási stratégiák és az önértékelés problémái keltették fel a fejlesztő szakemberek érdeklődését, s elindultak a gyakorlati fejlesztő programok (Balogh, 2001, 2003, 2012a; Balogh és Nagy, 1991, 1995, 1996; Persson, Joswig és Balogh, 2000).

Világszerte sokan foglalkoztak a komplex tehetséggondozó programok tervezésének kérdéseivel (Balogh, 2012a), a gyakorlatot közvetlenül leginkább segítő elmélet Feger (1997) munkásságából származik, amely széles körben elterjedt a tehetséggondozásban élenjáró országok körében. Az általa megfogalmazott *négyes célrendszer teljes körűvé teheti a tehetségfejlesztő programokat: a tehetségigéret erős oldalá(i)nak, gyenge oldalainak, kiemelten társas kapcsolatainak a fejlesztése, valamint a pihenést, feltöltődést biztosító programok szervezése állnak a középpontban*.

Mi a helyzet ma Magyarországon?

A fejlesztő szakemberek körében itthon ez a négyes célrendszer a leginkább ismert, letisztult alrendszer az általam fentebb felsorolt öt fő elem közül, ugyanakkor ritkán működik teljesen komplexen, mind a négy elemet magába foglalva. A Feger-féle négy célcsoport közül az erős oldal fejlesztése található meg leginkább a fejlesztési tervekben – összhangban a magyar tehetséggondozás évszázados hagyományaival is, a gyenge oldal és a társas kapcsolatok fejlesztése, valamint a feltöltődés, lazítás célkitűzései gyakran bele sem kerülnek a tervezett programokba (Bagdy, 2014; Balogh 2020a; Harmatiné, 2011; Polonkai 2011, 2014). A tehetséges gyerek hatékony fejlesztéséhez mind a négy terület fontos, s a korszerű külföldi tehetséggondozó programokban többnyire ezek mindegyike kiemelt figyelmet kap (Eyre, 1997; Gordon Györi, 2011, 2012).

A fejlesztés pedagógiai, pszichológiai eszközrendszerének használata

A komplex fejlesztési célkitűzések áttekintése után logikusan fogalmazódik meg a kérdés: milyen pszichológiai, pedagógiai eszközrendszert használhatunk a fejlesztő programok hatékony megvalósításához? Közel fél évszázada, hogy kutatók és gyakorló szakemberek keresik erre a választ, s a tudomány mai állása szerint négy nagy csoportba sorolhatók ezek az eszközök, módszerek: a *gazdagítás, gyorsítás, differenciálás és tanácsadás*. Ezen csoportok mindegyikének megvannak a maga értékei, azonban a valóságban ezek akkor hatékonyak, ha egységes rendszerben működnek a *tehetség felismerésében és fejlesztésében*. Magyarországon a nyolcvanas-kilencvenes években elsősorban a differenciálás lehetőségeire építettek a pedagógusok és más szakemberek, a másik három eszközrendszer alig-alig kapott szerepet a tehetségfejlesztő programokban.

Mi a helyzet itthon napjainkban ezen a területen?

A szakirodalom alapján világos kiindulási pontok fogalmazhatók meg (Balogh, 2012a, 2016), azonban rendkívüli egyenetlenség jellemzi ezen eszközrendszer gyakorlati megvalósítását. *A legfejlettebb és legelterjedtebb a fentiek közül a hazai gyakorlatban a gazdagítás eszközrendszere* (Balogh 2020b; Páskuné, 2015; Polonkai, 2011, 2014); *a gyorsítás a sportban és művészetekben evidencia, az intellektuális területen alig találunk rá példát; az érdemi differenciált fejlesztés sokszínű eszközrendszere szintén csak a tehetséggondozásban folyamatosan sikereket elérő köznevelési intézményekben, egyéb szervezetekben található meg* (Balogh, 2012a, 2020b); *a tanácsadás pedig a leggyengébb pont ebben az alrendszerben, nincs kellően kiterjesztve: a szakszolgálatok a tevékenységi körükbe tartozó ezen feladatokat csak részlegesen tudják megoldani*. Nem véletlenül fogalmazta meg a szakterület két kiváló hazai szakteremtője, Herskovits Mária és Ritoók Magda (2013) a következőket. „A tehetségsegítés rendszerének továbbfejlesztése szempontjából szükséges a tehetség-tanácsadás szintjeinek differenciálása. A tehetségpontok valamennyi típusánál szerepel a tanácsadás, azon belül az életviteli/életvezetési tanácsadás mint feladat. A tanácsadáson belüli szintekre vonatkozó felkészültségi, képzettségi követelmény azonban még nem jelenik meg az akkreditációs követelményekben. A tehetségsegítés továbbfejlesztésének fontos feltétele, hogy megfogalmazódjanak a tanácsadási feladatszintekhez kapcsolódó kompetencia-követelmények” (Herskovits és Ritoók, 2013, 209). Ahhoz, hogy ezek a kompetenciakövetelmények realizálódni tudjanak, megfelelő számú felkészült szakemberre is szükség van! Az ideális az lenne, ha minden iskolában, tehetséggondozással foglalkozó egyéb intézményben, szervezetben dolgozna ilyen szakember (Balogh, 2016; Dávid, 2020; Dávid és Révész, 2013; Herskovits és Dávid, 2013).

A fejlesztés főbb szereplőinek együttműködése a folyamatban

A fejlesztő programok sikeres teljesítésére akkor van esély, ha jól körülhatároljuk azokat a személyeket (és funkcióikat), akik közreműködése szükséges a hatékony megvalósításához. *A kutatások és a gyakorlati tapasztalat alapján a következő személyeknek és*

együtműködésüknek van kiemelt szerepe a tehetségfejlesztő programok sikeres megvalósításában (Balogh, 2012a, 2016; Dávid és Polonkai 2020; Polonkai, 2015; Révész, 2020): *a fejlesztésben közvetlenül közreműködő szakembereknek, akik napi kapcsolatban vannak a fejlesztendő fiatallal (döntően pedagógusok, de más foglalkozásúak is lehetnek: edzők, mesterek, művészek), a tanácsadónak, a pszichológusnak, a mentornak, tutornak stb. és a szülőnek – a fejlesztendő tehetségigéreten kívül.* Külön is ki kell emelni ezek közül a szakemberek szülőkkal való együtműködésének fontosságát. Ennek az együtműködésnek a gyerek, fiatal fejlődésében általában is óriási szerepe van, és ez a tehetségigéretre is érvényes (Balogh és mtsai, 2014, Mönks és Ypenburg, 2011; Révész 2020).

Összességében erről az alrendszerrel is az állapítható meg, hogy általában véve „gyenge láncszem” a tehetségfejlesztés mai hazai gyakorlatában, nem történt átfogó előrelépés az elmúlt három évtizedben. Vannak jó példák a gyakorlatban, de jelentős szemléletváltásra és gyakorlati intézkedésekre van szükség ahhoz, hogy a hatékony együtműködés feltételei megteremtődjenek a tehetségfejlesztő intézményekben és más szervezetekben.

A tehetségfejlesztő programok értékelése

Önmagában nincs jó vagy rossz program, ez mindig azon múlik, hogy a célkitűzéseink elérésével mennyire segítettük a tehetséges tanulók fejlődését. *A tehetségfejlesztő programok hatását – a tehetségigéret fejlődésének korrekst megítéléséhez – legalább két fő területen kell értékelnünk. Az egyik a képességek fejlődése – döntően a tehetségigéret erős oldalára koncentráltva, amely tehetségének specialitását mutatja. A másik fő értékelési szempont a teljesítményt befolyásoló háttértényezők fejlődése: személyiségtényezők (kiemelten motiváció, énkép, önértékelés, szorongás stb.), társas kapcsolatok, információfeldolgozási stratégiák stb.* Ezen elemek fejlődésének vizsgálatát egyrészt speciálisan felkészült (pl. tehetségszakvizsgázott) pedagógusok végezhetik bizonyos területeken, másrészt azonban a személyiség mélyebb rétegeit érintő vizsgálatokat és intelligenciaméréseket csak pszichológusok végezhetnek (Bagdy, 2014; Balogh, 2016; 2019; Dávid és Dávid 2020b; Dávid I. és Herskovits, 2011; Herskovits és Ritoókné, 2013).

A két fő értékelési szempont közül az első, a speciális képességek fejlődésének mérése, elemzése évtizedek óta általánosan elterjedt az intézményeinkben és más tehetséggondozó szervezetekben, azonban a háttértényezők változásainak felderítése sok kívánnivalót hagy maga után. A tehetségigéret fejlődése szempontjából mindkét fő értékelési aspektusnak kiemelkedő jelentősége van: az alkalmazott speciális vizsgálati módszerek segítségével olyan információk birtokába juthatunk, amelyek alapján a tanulókra szabott egyéni fejlesztési programok kidolgozását és korrekcióját elvégezhetjük folyamatosan (Bagdy, 2014; Balogh, 2017; Balogh és mtsai, 2014; Dávid és Dávid 2020b; Révész, 2020).

A HAZAI TEHETSÉGGONDOZÁS SZAKMAI ÉS ANYAGI KERETEIT JELENTŐ, AZ EGÉSZ NEMZETRE KITERJEDŐ PROGRAMOK AZ EZREDFORDULÓTÓL NAPJAINKIG

Az első fejezetben bemutatott háttértényezők kedvező alakulása, valamint az előbbieken összegzett korszerű pszichológiai, pedagógiai szakmai szempontok megjelenése a tehetség-szakirodalomban és a fejlesztés gyakorlatában egyre inkább ráirányította a kormány és a minisztériumok vezetőinek is a figyelmét a hazai tehetséggondozás gyenge pontjaira. Így születtek meg az ezredfordulótól az Országgyűlés és a minisztériumok által rendeletileg és anyagilag is jelentősen támogatott, az ország egészére (gyakran a határainkon túlra is) kiterjedő tehetséggondozó programok. Ezek közül mutatjuk be villanásszerűen a legfontosabbakat.

Arany János Tehetséggondozó Program

Az Oktatási Minisztérium 2000-ben indította el ezt a programot azzal a céllal, hogy az ötezer lakosnál kisebb települések okozta hátrányokat kompenzálják a tanulók gimnáziumi képzésében. A részt vevő tanulók nemcsak hatékony szakmai fejlesztésben, de anyagi támogatásban is részesülnek. Az eddig eltelt húsz év maximálisan bizonyította az AJTP sikerét, a program nemzetközi relációban is nagy elismerésre tett szert. Az ebben végzett tanulók jelentős része kezdetektől fogva a felsőoktatásban tanul tovább, s ott is megállják a helyüket (további részletek: Balogh, 2004b; Polonkai, 2020a, 2020b; Tóth, 2020).

A Nemzeti Tehetség Program

2006-ban megalakult a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács. Ennek vezetője, „Csermely Péter professzor fontosnak tartotta, hogy a tehetségek segítségével kapcsolatos elképzeléseket a Tanács minél szélesebb körben vitassa meg. Az együttgondolkodásban a civil szervezet mellett partnernek bizonyult a szakminisztérium, az Országgyűlés Oktatási és Tudományos Bizottsága is... A Magyar Köztársaság Országgyűlése 2008. december 4-én elfogadta a Nemzeti Tehetség Programról, a Nemzeti Tehetség Program finanszírozásának elveiről, valamint a Nemzeti Tehetségügyi Koordinációs Fórum létrehozásának és működésének elveiről szóló határozatot [126/2008. (XII. 4.) OGY határozat]. A Nemzeti Tehetség Program elfogadásával az Országgyűlés 2008-tól kezdődően 20 évre határozott meg kiemelt feladatokat a tehetségsegítésben, a tehetséggondozásban” (Kormos, 2014, 293).

A Nemzeti Tehetség Program mozgósította a civil szervezeteket is, ezek is jelentős szerepet vállaltak és vállalnak – kiemelten a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetségének ma már több mint negyven tagszervezete – a megvalósításban. Milyen programok kerültek a középpontba az elmúlt több mint tíz évben? „Az intézményi és szakmai támogatás által is a gyermekek, tanulók, hallgatók személyes segítése: megértés, felis-

merés, elfogadás; komplex szempontú fejlesztés, gondozás; mozgástér tágítása, mobilitás; társadalmi kapcsolatok szélesítése (mentor); csoportos és egyéni fejlesztések biztosítása; anyagi támogatás (ösztöndíj); oktatási szintek és területek közötti átmenetek segítése; felsőoktatási tehetségtámogatás szélesítése és a program megvalósítása által pedig a rendszerszintű változások ösztönzése...” (Bajor, 2020a, 681). Hallatlanul széleskörű az a tehetséggondozó munka, amelyet támogat az NTP, s ehhez rendelkezésre állnak az anyagi források is: egyfelől az állampolgárok 1%-os SZJA-felajánlásaiból, másfelől az állami finanszírozásból (további részletek: Bajor, 2020a; Kormos, 2014; www.nemzetitehetségkozpont.hu; www.tehetseg.hu).

A Magyar Génius Program

A Magyar Génius Program jelentős uniós támogatással valósult meg 2009 és 2011 között a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége szakmai és anyagi koordinálásában. A Tehetségpontok, a Tehetségsegítő Tanácsok hálózata, a Tehetségnapok (új típusú interaktív és fesztiváljellegű rendezvények), a tehetségsegítés jó gyakorlatainak leírása és átadása, valamint a képzések új rendszere egyaránt szolgálták a pedagógus és civil segítők szakmai felzárkóztatását és kapcsolatteremtését. Néhány kiemelkedő adat az eredményekből: 25 733 fiatal került be a programba; 23 tehetséggondozással kapcsolatos kötetet adtak ki; 13 795 pedagógus vett részt továbbképzéseken ennek keretében; a Géniusz Portál látogatóinak száma a program idején 364 779 volt. Mindezek a számok bizonyítják, hogy nagy volt az érdeklődés már tíz évvel ezelőtt is a szakemberek körében az új tehetséggondozó elméletek és programok iránt, s a fiatalok is szívesen vettek részt a „kötelezőn” túli fejlesztő programokban (további részletek: www.tehetseg.hu; Bajor 2020b).

A Tehetséghidak Program

Az előző programra épült ugyancsak a MATEHETSZ koordinálásában és uniós támogatással 2012–2015 között lebonyolított Tehetséghidak Program. Ennek kiemelt szakmai szempontjai a következők voltak: a tehetséges gyerek, fiatal a középpontban; egyéni fejlesztési programok nagyobb számban; a tevékenység-központúság kiterjesztése a fejlesztési folyamatban; a személyiségfejlesztés erősítése; a fejlesztő szakember, a szülő és gyerek (fiatal) együttműködésének erősítése. Néhány fontosabb eredmény: 35 ezer diák vett részt a projekt során egyéni és csoportos fejlesztő programokban; a tehetségsegítők, mentorok és pedagógusok számára indított képzéseken 6600 fő vett részt; a nemzetközi mobilitás keretében 387 tanuló (és kísérője) 30 országba kiutazva fejlesztette tehetségét; a program végére több mint ezer tehetségpont regisztrált a MATEHETSZ-nél; a kommunikációs offenzíva keretében az elérték száma meghaladta a 665 ezer főt (pedagógus és más szakember, szülő, fiatal) (további részletek: www.tehetseg.hu, Bajor 2020b).

A Tehetségek Magyarországa Program

Az előző két pontban jelzett programok szerves folytatásaként dolgozták ki ezt a programot is a 2016–2020 közötti időszakra, ugyancsak uniós támogatással. Konzorciumi formában működik a program, a fő kedvezményezett az Új Nemzedék Központ (mai neve: Nemzeti Tehetség Központ), partner a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Mivel a program teljesítése még tart, ezért most még csak a főbb célkitűzéseket tudjuk felsorolni, amelyek szervesen épülnek a Nemzeti Tehetség Programban, valamint a Magyar Géniusz Programban és a Tehetséghidak Programban elért szakmai eredményekre. Néhány fontosabb célkitűzés: a tehetségszűrés, azonosítás rendszereinek, komplex eszközeinek fejlesztése; jó gyakorlatok megvalósítása, felkutatása, terjesztése; speciális csoportos tömbösített tehetségfejlesztő programok megvalósítása; egyéni támogatások (gazdagító fejlesztés, mentor, mentális támogatás, utazás); tutor segítői szolgáltatás kialakítása; ösztöndíjak a programba bevont fiatalok részére. Ezek a célkitűzések megvalósításuk során már eddig is nagyszámú szakembert és fiatalat mozgósítottak, a végső leltárt a program befejezése után lehet elkészíteni (további információk: www.tehetsegkozpont.hu; www.tehetseg.hu).

DISZKUSSZIÓ

Az előzőekből egyértelműen levonható a következtetés: az elmúlt harminc év összességében felfelé ívelést mutat a hazai tehetséggondozásban. Már a rendszerváltás kezdetén jelentősen nőtt Magyarországon az érdeklődés a tehetséggondozás lehetőségeinek bővítése iránt, e századunk első évtizedében pedig nagy lendületet vett a programok fejlesztése (Balogh, 2011b, 2012b). Közel egy évtizede már hazánkban is minden fontos tényező: korszerű elméleti alapok, hatékony gyakorlati fejlesztő módszerek, nagyszámú felkészült szakembergárda, széles körű Nemzeti Tehetség Program, uniós támogatású programok, anyagiak stb. (Bajor, Balogh, Bucsi-Szabó Polonkai és Révész, 2020) rendelkezésre állnak ahhoz, hogy programjaink még hatékonyabbak legyenek, s hosszabb távon elérjük azt az optimális célt, hogy ne vesszen el egyetlen tehetségígéretünk sem. Ugyanakkor azt is meg kell állapítani, hogy nagy még az egyenetlenség a tehetséggondozó programok szakmai színvonalában területi és intézményi összehasonlításban. Egyrészt azon kell fáradoznunk a következő években, hogy legyen mindenütt intézményi, szervezeti szintű komplex fejlesztő program, másrészt, hogy a kiemelkedő tehetségígéretnek kapjanak lehetőséget speciális egyéni tehetségfejlesztő programok megvalósítására. Harmadrészt, amióta megjelentek a múlt század második felében a komplex modellek a tehetséggondozásban, világszerte evidencia, hogy rendszerszemlélet nélkül nem lehet sikeres a tehetségfejlesztés folyamata, ennek az eddiginél jobban kell érvényesülnie a fejlesztés gyakorlatában is. E három szakmai szempontból történő előrelépés jelentősen segítheti a további dinamikus fejlődését a nemzeti tehetséggondozásnak.

IRODALOM

- Bagdy, E. (2014). *Fény és árnyék*. Géniuszt Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.
- Bajor, P. (2020a). A Nemzeti Tehetség Program. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.), *A tehetség kézikönyve* (pp. 672–685). Budapest: MATEHETSZ.
- Bajor, P. (2020b). A MATEHETSZ szerepe a Nemzeti Tehetség Programban. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.), *A tehetség kézikönyve* (pp. 686–704). Budapest: MATEHETSZ.
- Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk., 2020). *A tehetség kézikönyve*. Budapest: MATEHETSZ.
- Balogh, L. (2001). Programmes and Practices of Gifted Education in Eastern Europe and the Balkans. In Balogh, L., & Tóth, L. (Eds). *Gifted Development at Schools: Research and Practice* (pp. 57–69). Debrecen: University of Debrecen.
- Balogh, L. (2003). Az iskolai tehetségevelés helyzete hazánkban – európai kitekintéssel. *Alkalmazott Pszichológia*, 2, 89–102.
- Balogh, L. (2004a). *Iskolai tehetséggondozás*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Balogh, L. (2004b). Az Arany János Tehetséggondozó Program pszichológiai vizsgálatainak országos elemzése. In Balogh, L., Bóta, M., Dávid, I., & Páskuné Kiss, J.: *Pszichológiai módszerek a tehetséges tanulók nyomon követéses vizsgálatához* (pp. 7–37). Budapest: Arany János Tehetséggondozó Program Intézményeinek Egyesülete és az Arany János Programiroda.
- Balogh, L. (2011a). Theory and Practice in One Conception. In *Talent Development and Excellence*, 3.1. 29–30.
- Balogh, L. (2011b). Research Results and Decision Making. In *Conference Summary – Hungarian EU Presidential Conference on Talent Support and First European Talentday*. (pp. 16–17). Budapest: Magyar Géniuszt Program.
- Balogh, L. (2012a). *Komplex tehetségfejlesztő programok*. Debrecen: Didakt Kiadó.
- Balogh, L. (2012b). Professor F.J. Mönks, the Greatest Mentor, Facilitator of Talent Nurture in Hungary. In Ziegler, A., Fischer, C., Stoeger, H., & Reutlinger, M. (Eds). *Gifted Education as a Lifelong Challenge* (pp. 25–42). Berlin, Zürich, Münster: LIT Verlag.
- Balogh, L. (2016). *Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai*. Debrecen: Didakt Kiadó.
- Balogh, L. (2017). Iskolai tehetséggondozás: elvi alapok és gyakorlati aspektusok. In N. Kollár, K., & Szabó, É. (szerk.). *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve*. III. kötet (pp. 173–203). Budapest: Osiris Kiadó.
- Balogh, L. (2019). Érvényesül-e a rendszerszemlélet a tehetséggondozás gyakorlatában? *Tehetség*, 27(1), 3–5.
- Balogh, L. (2020a). A komplex tehetségfejlesztő programok kidolgozásának tartalmi szempontjai. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.). *A tehetség kézikönyve* (pp. 210–233). Budapest: MATEHETSZ.
- Balogh, L. (2020b). Pedagógiai és pszichológiai módszerek és eszközök a tehetségfejlesztő programok megvalósításához. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.). *A tehetség kézikönyve* (pp. 234–275). Budapest: MATEHETSZ.
- Balogh, L., Bolló, Cs., Dávid, I., Tóth, L., & Tóth, T. (2014). *Pedagógusok, szülők együttműködése és a kollégiumok szerepe a tehetségfejlesztésben*. Géniuszt Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.
- Balogh, L., & Nagy, K. (1991). The Development of Personality, Abilities and Social Relations in a Special Class. *European Journal for High Ability*, 2, 134–138.
- Balogh, L., & Nagy, K. (1995). A follow up study of pupils having taken part in a complex talent development program. In Katzko, M. W., & Mönks, F. J. (Eds), *Nurturing Talent – Individual Needs and Social Ability* (pp. 210–216). Assen, The Netherlands: Van Gorcum.

- Balogh, L., & Nagy, K. (1996). Developing Talented Children: Problems and Experiences. In Cropley, A. J., & Dehn, D. (Eds), *Fostering the Growth of High Ability: European Perspectives* (pp. 65–74). Norwood – New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Balogh, L., & Révész, Gy. (2020). Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási pontjai. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.), *A tehetség kézikönyve* (pp. 47–82). Budapest: MATEHETSZ.
- Betts, G. T. (1986). *The Autonomous Learner Modell for the Gifted and Talented*. Mansfield Center: CT, Creative Learning Press.
- Czeizel, E. (1997). *Sors és tehetség*. Budapest: Minerva Kiadó.
- Czeizel, E., & Páskuné Kiss, J. (2015). *A tehetség definíciói, fajtái*. Debrecen: Didakt Kiadó.
- Dávid, I. (2008). A tehetség azonosításának elméleti háttere és gyakorlati nehézségei a hazai gyakorlat tükrében. In Balogh L., & Koncz I. (szerk.), *Kiterjesztett tehetséggondozás* (pp. 23–32). Budapest: Professzorok az Európai Magyarorszáért.
- Dávid, I., & Herskovits, M. (szerk.) (2011). A Nevelési Tanácsadók Országos Egyesülete és a MATEHETSZ együttműködésében létrejött szakmai bizottság jelentése és ajánlái a nevelési tanácsadóknak folyó tehetséggondozó munka szakmai protokolljára. Kézirat. Budapest: MATEHETSZ.
- Dávid, M. (2020). Tanácsadás, módszertani segítségnyújtás. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.), *A tehetség kézikönyve* (pp. 276–331). Budapest: MATEHETSZ.
- Dávid, M., & Dávid, I. (2020a). A tehetségigéretes keresése, azonosítása. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.). *A tehetség kézikönyve* (pp. 98–152). Budapest: MATEHETSZ.
- Dávid, M., & Dávid, I. (2020b). A komplex tehetséggondozó programok hatásvizsgálata. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.), *A tehetség kézikönyve* (pp. 586–603). Budapest: MATEHETSZ.
- Dávid, M., & Polonkai, M. (2020). A fejlesztő szakemberek szerepei, együttműködésük. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.). *A tehetség kézikönyve* (pp. 605–627). Budapest: MATEHETSZ.
- Dávid, M., & Révész, Gy. (2013). *Tehetség-tanácsadás*. Kézirat. Budapest: MATEHETSZ.
- Endepohls, M., & Ruf, U. H. (2005). Primary school teacher's criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*, 2, 219–228.
- Eyre, D. (1997). *Gifted Children in Schools*. London: David Fulton Publishers.
- Feger, B. (1997). Tehetséggondozó programok. In Balogh, L., Polonkai, M., & Tóth, L. (szerk.), *Tehetség és fejlesztő programok* (pp. 45–47). Debrecen: A Magyar Tehetséggondozó Társaság – KLTE Pedagógiai-Pszichológiai Tanszék.
- Gagné, F. (2011). Academic Talent Development and the Equity Issue in Gifted Education. *Talent Development and Excellence*, 3(1), 3–22.
- Gordon Györi, J. (2011). *A tehetséggondozás nemzetközi horizontja I*. Gényusz Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.,.
- Gordon Györi, J. (2012). *A tehetséggondozás nemzetközi horizontja II*. Gényusz Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.
- Harmatiné Olajos, T. (2011). *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*. Debrecen: Didakt Kiadó.
- Heller, K. A. (1999). Individual (Learning and Motivational) Needs versus Instructional Conditions of Gifted Education. *High Ability Studies*, 10(1), 9–22.
- Herskovits, M., & Dávid, I. (2013). A pszichológiai szűrés és mérés általános elvei és gyakorlata. In H. Nagy, A. (szerk.), *Szakmai ajánlások pszichológusoknak tehetséggondozáshoz*. Kézirat. Budapest: MATEHETSZ.
- Herskovits, M., & Ritoókné, N. (szerk.) (2013). *Tehetsegek vonzásában*. Budapest: FETA.

- Kormos, D. (2014). A Magyar Tehetséggondozó Társaság szerepe a Nemzeti Tehetség Program megvalósításában. In *Magyar Tehetséggondozó Társaság Almanach* (pp. 290–326). Debrecen: Magyar Tehetséggondozó Társaság.
- Mönks, F. J., & Ypenburg, I. H. (2011). *Ha tehetséges a gyerek...* Géniusz Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.
- Mönks, F. J., & Knoers, A. M. P. (1997). *Ontwikkelingspsychologie*. Assen: Van Gorcum.
- Páskuné Kiss, J. (2015). *Tanórán kívüli iskolai és iskolán kívüli programok a tehetséggondozásban*. Géniusz Műhely. Budapest: MATEHETSZ.
- Persson, R. S., Joswig, H., & Balogh, L. (2000). Gifted Education in Europe – Programs, Practices and Current Research. In Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J., & Subotnik, R. (Eds), *International Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 703–734). Amsterdam – Lausanne – New York – Oxford – Shannon – Tokyo: Pergamon Press.
- Polonkai, M. (szerk.) (2011). *Tíz jó gyakorlat a hazai tehetséggondozásban*. Géniusz Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.
- Polonkai, M. (szerk.) (2014). *Gazdagító programok jó gyakorlatai*. Géniusz Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.
- Polonkai, M. (szerk.) (2015). *Pedagógusszerepek a tehetséggondozásban – gyakorlati megközelítések*. Géniusz Könyvek. Budapest: MATEHETSZ.
- Polonkai, M. (2020a). 20 éves az Arany János Tehetséggondozó Program. *Tehetség*, 28(2), 3–4.
- Polonkai, M. (2020b). Arany János Programok. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.), *A tehetség kézikönyve* (pp. 662–671). Budapest: MATEHETSZ.
- Ranschburg, J. (1989) (szerk.). *Tehetséggondozás az iskolában*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Révész, Gy. (2020). A fejlesztő szakemberek és a szülők együttműködése a tehetséggondozásban. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.), *A tehetség kézikönyve* (pp. 605–627). Budapest: MATEHETSZ.
- Tóth, L., & Sarka, F. (2020). A hazai tehetségsegítés története, eredményei 1990-ig. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi-Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. (szerk.). *A tehetség kézikönyve* (pp. 22–46). Budapest: MATEHETSZ.
- Tóth, T. (2020). Az Arany János Tehetséggondozó Programról. *Tehetség*, 28(2), 5–6.
- Ziegler, A. (2005). The Actiotope Model of Giftedness. In Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Eds), *Conceptions of Giftedness* (pp. 411–436). New York: Cambridge University Press.
- Ziegler, A., Fischer Ch., Stoeger, H., & Reutlinger, M. (2012). *Gifted Education as a Lifelong Challenge*. Münster: LIT Verlag.

THE PROGRAMS OF HUNGARIAN GIFTED EDUCATION,
THE CHANGES OF THE LAST THIRTY YEARS

BALOGH, LÁSZLÓ

Thirty years ago important changes emerged in gifted education in Hungary. In the first part of the present study the author analyses the main reasons of it in the society and in the official system of gifted education. In the second part we can read about the individual developmental programs of the gifted education: what we have to do to develop on a higher level in this work? The author presents a new process-modell, made by himself which gives points of views to plan and to realize systematical individual gifted developmental programs. Finally we get picture of the „big gifted education programs” – financed by the Hungarian State last ten years – and about the main results of these programs.

Keywords: *gifted-concept, gifted education, complex developmental programs, counseling, cooperation, system of gifted education*