

# GLOBALIS TENDENCIÁK A TEHETSÉGNEVELÉSBEN – TEHETSÉGGONDOZÓ PROGRAMOK

GORDON GYŐRI JÁNOS

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar

E-mail: gyori.janos@ppk.elte.hu

Beérkezett: 2021. március 12. – Elfogadva: 2021. március 13.

*A tehetségnevelés mára univerzálisan elterjedt eszközei a tehetséggondozó programok, illetve a vegyes tehetséggondozó tevékenységek (Gagné, 2018). Míg az előbbieket hosszú távú, a tanulók fejlesztését akár több életkori és fejlettségi szakaszon keresztül komplexen támogató tehetségnevelési tevékenységek, amelyek jellegzetesen egy vagy néhány alapvető tehetségpedagógiai alapkoncepció köré szerveződnek, az utóbbiak rövid távú, egy-egy kisebb téma vagy tevékenységelem köré épülő fejlesztések, amelyeket a tanulók tipikusan mozaikosan választgatnak össze maguknak. Jelen tanulmány a tehetséggondozó programokra fókuszál. A szerző négy területen mutat be két-két tehetséggondozó programot, a vezetői tehetség fejlesztésére, a közoktatási és felsőoktatási tehetségnevelésre, az offline és online tehetséggondozásra, valamint a kisebbségi tanulók tehetséggondozására hozva példákat. Noha a cikk egyik példája azt mutatja meg, milyen változások történnek a tehetséggondozásban a globalizáció hatására, ahogyan azt manapság értjük, általában is az mondható, hogy a mai tehetséggondozás nemzetközi szinten az egyre globálisabbá válás irányába igyekszik haladni: arra törekszik, hogy egyetlen potenciális tehetségterület, egyetlen megfelelő tehetségazonosítási lehetőség, egyetlen oda való személy, egyetlen társadalmi csoport, egyetlen képzési lehetőség se maradjon ki a tehetséggondozás lehetőségeiből, elvetve a korábbi, nem kevésbé elitista irányvonalak számos jellemzőjét. Az új fejleményeket elemezve a tanulmány végén a szerző megfogalmazza azt a véleményét, miszerint a tehetséggondozás terén lezajló jelenlegi gyors fejlődés után a mesterséges intelligencia megjelenése hoz majd igazán kopernikuszi fordulatot a tehetséggondozásban.*

**Kulcsszavak:** tehetséggondozó programok, globális tendenciák, komplexebbé válás

Ha abból a gyakran említett feltételezésből indulunk ki, miszerint a világon egyenlő eloszlásban születnek olyan személyek, akik a tehetségesekre jellemző, kimagasló teljesítmények létrehozására képesek, akkor különösen megnő a jelentősége mindazon kontextuális tényezőknek, amelyek végül oda vezetnek, hogy egy potenciális tehetség valóban kibontakozik-e vagy sem. Mint ahogy azonban az élettevékenységek és a társadalmi működésemek sokfélesége miatt lehetetlen megnevezni, hogy valójában hányféle tehetségterület létezik, amelyen kibontakozhat és kivételes teljesítményeket hozhat létre egy személy, azt is lehetetlen maradéktalanul számba venni, hogy hányféle kontextuális tényező és pontosan milyen hatásmechanizmusokkal befolyásolhatja ezt a kibontakozást. Ugyanakkor valószínűleg nem helytelen azt gondolni, hogy e tényezők között kitüntetett helyet foglalnak el azok, amelyeknek éppen az a közvetlen célja, hogy a tehetségek kibontakozását segítsék elő.

Mint minden más pedagógiai intervenció, a tehetséggondozó tevékenységek is abból az önlegitimációs axiómából indulnak ki, miszerint a pedagógiai behatások ahhoz segítik hozzá az embereket, hogy egy adott területen hatékonyabban fejlődjenek, mint ahogy azt e behatás nélkül, biológiai, pszichológiai és szociális érlelődésük természetes kibontakozásának során és annak eredményeként meg tudnák tenni. Tekintve a tehetség és a kontextuális tényezők imént említett sokféleségét, nyilvánvaló, hogy a tehetséggondozó tevékenységek is nagy fokú sokféleséget mutatnak. E változatosság mögött azonban egy sor olyan tényező húzódik meg, amely globális kihívásként valamennyiüket érinti – legfeljebb a válaszaik különböznek egymástól.

Jelen tanulmány némi elméleti és általános áttekintést követően ezek közül a globálisan jelen lévő kihívások közül fókuszál néhányra. A gyakorlati szakemberek – jelen esetben a tehetséggondozó programok kidolgozói és működtetői – számára a kihívások dilemmák formájában jelentkeznek, amelyekre válaszként ideológiailag megalapozott, a gyakorlatban megfelelően működő megoldásokat kell adniuk. Természetesen elméletben sem elgondolható, a való életben pedig végképp kivitelezhetetlen, hogy bármilyen tehetséggondozó program tökéletes és végleges választ tudjon adni egy-egy globális kihívásra. Eppen ezért a tehetséggondozás különféle formáira – így a jelen tanulmányban bemutatottakra is – érdemes inkább úgy tekinteni, mint próbálkozásokra, amelyek több-kevesebb sikerrel képesek megoldani egyes dilemmákat, miközben másokat megválaszolatlanul hagynak, és akár maguk is újabb dilemmákat generálnak.

## TEHETSÉGGONDOZÓ PROGRAMOK ÉS VEGYES TEHETSÉGGONDOZÓ TEVÉKENYSÉGEK

A hétköznapi életben – de valójában a tehetséggondozás kérdésével foglalkozó szakmai munkákban is – a legkülönfélébb tehetséggondozó tevékenységeket illetjük a *program* megnevezéssel. Ugyanakkor néhány korábbi szerző hasonló álláspontjára alapozva Francois Gagné (2018) joggal veti fel, hogy jelentős különbség lelhető fel a tehetséggondozó programok, illetve az általa angolul *provision*nek nevezett tevékenységek között. Mivel ez utóbbit lényegében lehetetlen pontosan lefordítani magyarra, a következőkben *vegyes tehetséggondozó tevékenységekként* lesz róluk szó.

Míg a tehetséggondozó programok egységes elméleti alapon működő, a tehetséges személyeket a tehetségkibontakoztatásuk során hosszan támogató, szisztematikusan

felépített komplex tevékenységrendszerek, amelyekben számos összehangolt részelem harmonizáló egységként működik, addig a vegyes tehetséggondozó tevékenységek rövid távúak, fragmentáltak, és csupán a tehetségfejlesztés egy-egy részére koncentrálnak, tekintet nélkül más, kapcsolódó részelemekre. Magyarországi kontextusban tehetséggondozó programnak nevezhető mindenekelőtt az Arany János Programok rendszere (Polonkai, 2019), de ilyenek a matematika tagozatos osztályok, a Zeneakadémia képzési rendszere vagy éppenséggel az egyes fociakadémiák tehetségfejlesztési programja is. Ugyanakkor az iskolai szakkörök, a művelődési házak tehetséggondozás célú rendezvényei vagy rendezvénysorozatai is – és még sok minden más – a vegyes tehetséggondozó tevékenységek körébe tartozik.

Noha egészen más szakmai felkészültséget, emberi és egyéb forrásokat igényel egy tehetséggondozó program kidolgozása és működtetése, mint a vegyes tehetséggondozó tevékenységeké, mindkettőre szükség van, mert mindkettő értékesen fejlesztheti a tehetségeket. Míg a tehetséggondozó programok egyik erénye éppen a szisztematikus felépítettség és a rendelkezésre álló nagy apparátus személyi, tudásbeli, anyagi és egyéb értelemben, amelyek együtt – megfelelő alkalmazás esetén – jó eséllyel vezetnek produktív tehetséghez, addig a vegyes tevékenységeknek éppen a rugalmassága, az adott téma, tudásterület iránt érdeklődő személy sajátos jellemzőihez való könnyű igazíthatósága, a rövid távú elköteleződésből származó könnyű változhatósága jelent egyebek mellett előnyt.

Ugyanakkor a kétféle fejlesztésben történő részvétel jellemző esetben nem szimmetrikus. Azok, akik hosszú távú, szisztematikusan felépített tehetséggondozó programokban vesznek részt, gyakran kiemelkedően aktívak a vegyes tehetségfejlesztő tevékenységek terén is: szakkörökbe, klubokba járnak, nyári tehetséggondozó táborokban, versenyekben való részvétellel és más módokon is fejlesztik a tudásukat. Ugyanakkor azok, akik vegyes tehetségfejlesztő tevékenységekben aktívak, nem feltétlenül választanak tehetséggondozó programot is, többek között éppen azoknak hosszú távú elköteleződést kívánó, kevésbé flexibilis jellege miatt. Igaz, a kevésbé való elköteleződés és a hosszú távú, szisztematikus fejlesztés hiánya annak a kockázatát is megnöveli, hogy valaki végül is képessé válik-e egy adott tudásterületen kimagasló teljesítményre – mint hogy ezt pusztán rövid távú, mozaikosan egymás mellé kerülő kisebb fejlesztésekből valószínűleg nehezebb elérni, mint a másik utat járva. Ezért inkább az figyelhető meg, hogy ha valaki egy tehetségterület iránt intenzíven érdeklődik, és jónak is mutatkozik benne, akkor előbb vagy utóbb valamilyen programszerű tehetséggondozó fejlesztést is választ magának azon a területen.

## A TEHETSÉGGONDOZÁS VILÁGA – ÁLTALÁNOS ÁTTEKINTÉS

A tehetséggondozás világában átfogó tendenciának tekinthető, hogy az egyszerűbbtől a komplexebb, dinamikusabb megközelítések irányában halad a változás. Mióta Francis Galton tevékenységének köszönhetően a 19. század második felében megszületett a tehetség tudományos elmélete (Galton, 1869), ez a változás a tehetséggel kapcsolatos valamennyi területen megfigyelhető: a tehetségkoncepciókban, a tehetségazonosításban, a tehetségek gondozásában és a tehetség társadalmi hasznosításában egyaránt.

A komplexebbé válás folyamata nagyon világosan tükröződik a tehetségkonceptiókban. Míg a kezdeti tehetségmodellek alapvetően egyelemű tehetségkonceptiók voltak – szerzőik a tehetséget a kimagasló intelligenciával, a szokásost meghaladó motivációval vagy a kivételes személyiségjellemzők adottnak tekintett meglétével magyarázták –, a későbbi koncepciók ezek kombinációit, a még későbbiek pedig ezek dinamikus kombinációit tartalmazták, illetve tartalmazzák, kiegészülve az egyén benső világán kívüli számos társadalmi tényezővel, mint például a társadalom értékrendje, kultúrája, gazdasági realitásai és hasonlók (Dai, 2018). Ugyancsak lényeges eleme a tehetségkonceptiók komplexebbé/dinamikusabbá válásának, hogy a tehetséget ma sokkal kevésbé látják a szakemberek statikus, adottan meglévő személyiségjellemzőnek, semmint inkább dinamikus jelenségnek, amely adott életkori szakaszban, adott társadalmi környezetben magas szinten tud fejlődni és manifesztálódni, míg más pályaszakaszokban, más körülmények között kevésbé vagy egyáltalán nem.

Hasonlóan a komplexebbé, dinamikusabbá válás útján halad a tehetségazonosítás is. Ziegler (2008, in Stoeger, Balestrini és Ziegler, 2018) például a tehetségazonosításnak négy fajtáját, egyben négy történeti fázisát is különíti el. Az első fázis a tehetség viszonylagos státusán alapuló azonosítás, amelynek során pusztán azt veszik figyelembe, hogy egy személy a képességeit és/vagy teljesítményét tekintve másokhoz képest hol helyezkedik el. A következő megközelítés sokkal inkább a be nem váltott tehetségek okainak azonosítására fókuszált, semmint arra, hogy a korábbiakhoz képest milyen más fejlesztések segítségével lehetett volna ezeket a személyeket is az optimális, magas teljesítmények eléréséhez hozzásegíteni. Ebben a megközelítésben főként a deficitek, az alulteljesítés azonosítása dominált, például annak a feltevésnek a nyomán, hogy egy személy azért nem aktualizálja a magas potenciáljait magas teljesítményekben, mert hiányzik hozzá a megfelelő intelligencia, motiváció vagy személyiség-összetevők. Nagy fordulatot hozott mindezen értelmezések terén a harmadik paradigma, amely a fejlődésorientált értelmezési megközelítést, illetve magát a tehetségazonosítást a tanulás, a teljesítmény létrehozásának autentikus környezetekben próbálta elvégezni, nem pedig csupán az ebben az értelemben „laboratóriumnak” tekinthető iskolai kontextusokban. A negyedik paradigma pedig végképp megfordította, és egy összetettebb, dinamikusabb értelmezési kontextusba helyezte a korábbi tehetségazonosítást azáltal, hogy nem a tehetségfejlesztés izolálható előfeltételének tekinti a szűrezen alapuló tehetségazonosítást, hanem a tehetségfejlesztés során azonosítja a tehetségeket. Fontos megjegyezni még, hogy a Galton óta eltelt másfél évszázad során a tehetségazonosítás egész társadalmi kontextusa jóval komplexebbé vált, mint amilyen az korábban volt: szemben a korábban társadalmi elit fókuszú tehetségazonosítással, ma számos társadalomban igyekeznek bevonni a tehetségazonosításba (és ezzel együtt a tehetséggondozásba és tehetséghasználásba is) a társadalom legszélesebb köreiből való személyeket: a tehetségazonosító meritések egyre inkább kiterjednek a nem főáramú nyelvi, etnikai, vallási, eltérő testi, pszichés vagy mentális fejlődésű, különféle kulturális másságokkal, hátrányos szociális feltételekkel vagy más, nem tipikus jellemzőkkel rendelkező személyekre is, az egyének meritokratikus lehetőségeinek szélesítése, egyben társadalmi integráció és kohézió erősítése, a társadalmak általános és a gazdasági mint speciális terület fejlődése érdekében is.

Maga a tehetségfejlesztés is komplexebbé vált az idők során. Míg a klasszikus tehetségfejlesztési paradigma lényege a tehetségterület, a tudásterület fókuszált fejleszté-

se volt, addig a mai tehetséggondozás jóval szélesebb kontextust nyit a fejlesztésnek. A szűken értelmezett tudásterületi fejlesztéssel együtt ma kiemelt szerepe van az olyanféle transzverzális képességek fejlesztésének is (Arató és mtsai, 2014), mint a kritikai gondolkodás, kommunikációs készségek, kreativitás, az önmenedzselési készségek, intra- és interperszonális, pszichés készségek fejlesztése, a társadalmi felelősségérzet kialakítása, a jövő- és környezetorientáltság fejlesztése, a felelős állampolgáriság, etikus gondolkodás kidolgozása, valamint a kooperációs készségekkel együtt a konstruktív versengés készségeinek kialakítása (ez utóbbira ld. Fülöp, 2008) és továbbiak. Ugyancsak komplexebbé vált a tehetséggondozás abban a vonatkozásban, hogy a pusztán vagy főként az iskolára, a formális oktatás területeire fókuszáló tehetséggondozás mellett egyre gazdagabban vannak jelen és működnek együtt a társadalmak egyéb entitásai is a tehetségfejlesztés területén, mint például civil szervezetek, nem formális vallási közösségek, profitérdekeltségű vállalkozások, az oktatásipar és még számos más társadalmi csoport. Mindamelllett a tehetségfejlesztés egy harmadik szempontból is komplexebbé vált: az egy tudásterületre való fókuszálás mellett megjelentek a több és többféle tudásterületet integráló fejlesztések, mint például a matematikai tehetség fejlesztése az alkalmazott matematikai készségek fejlesztésével együtt, az informatikai tehetséggondozás számos más területtel integrálva – és még hosszan lehetne folytatni a példákat a természet-, a társadalomtudományok, a művészetek vagy további tudásterületek terén.

Végül: hasonló komplexebbé válás zajlott le a tehetségek társadalmi hasznosításának terén is. Míg korábban maga a tudásterület kivételesen magas szintű birtoklása volt a tehetséges személyek magas igényeket támasztó munkapozíciókba történő alkalmazásának feltétele, ma egyre inkább figyelembe veszik mindazoknak a készségeknek és gondolkodásmódoknak a jelenlétét is, amelyeket az imént mint transzverzális és további jellemzők neveztünk meg. Az emberi tudásrendszerek komplexitásának és integráltságának növekedése miatt (is) különösen fontossá váltak azok a tehetségek, akik maguk is több területet integrálva tudnak egyszerre magas szintű teljesítményt létrehozni, illetve számos más tehetséges személlyel tudnak projektenként más-más tudáskompozíciójú teamekben együttműködni. Ezen belül is különösen értékessé váltak a tehetségterületükön/tehetségterületeiken globális együttműködési készségekkel rendelkező személyek, minthogy mára mindazon tudásterületek közül, amelyeken valaki tehetségesnek mutatkozhat, számos nőtte túl a szűken lokális vagy némileg tágabban értett nemzeti kereteket, és vált globális területté, amelyen a tehetségek globális szintű versengése és együttműködése zajlik, legyen szó a sport, a tudományok, a művészetek vagy a társadalmi működések más területéről is.

## TEHETSÉGGONDOZÓ PROGRAMOK ÉS VEGYES TEHETSÉGFEJLESZTŐ TEVÉKENYSÉGEK A NEMZETKÖZI TÉRBEN

A továbbiakban – a szűkös területi lehetőségek miatt számos más szóba jöhető szempontot mellőzve – csupán négy területre összpontosítunk:

- a vezetői tehetség fejlesztésére,
- a tehetségnevelésre a közoktatásban és a felsőoktatásban,
- az offline és online tehetséggondozásra,
- a kisebbségi tanulók jelenlétére a tehetséggondozásban.

*A vezetői tehetség fejlesztése keleten és nyugaton*

Noha a vezetői tehetség a társadalmak számára legfontosabb tehetségterületek közé tartozik, más tehetségterületekhez – mint például a természettudományos, nyelvi, művészeti, sport vagy egyéb területekhez – képest csak viszonylag ritkán esik róla szó (a fontos kivételek között ld. mégis Vidergor és Sisk 2013; Matthews, 2004). A vezetői tehetségterület az egyike azon területeknek, amelyek esetében nyilvánvaló, hogy a tehetséges személyek személyiségjellemzői mellett döntő fontossága van magának a társadalmi kontextusnak, hiszen éppen ebben és erre vonatkozóan manifesztálódik a vezetői tehetség.

*Young Leaders' Scholarship (YLS) program, Japan*

A Japán Oktatási Minisztérium (MEXT) által támogatott, 2001 óta működő Young Leaders Ösztöndíj Program ambiciózus célja az, hogy a vezetői készségeikben tehetségesnek mutakozó, felsőoktatási életkorban lévő fiatalokat ne csak Japánban, hanem egész Kelet-Ázsiában, sőt globálisan is támogassa. A program öt szegmenséért, területéért különféle japán egyetemek, illetve nemzeti intézmények felelősek. Ezek írják ki a kormányzati, önkormányzati vezetésben, valamint egészségügyi, jogi és közgazdaságtan terén tehetséges fiatalok számára az egyéves ösztöndíjra szóló pályázási lehetőségeket. A program keretében szerezhető MA-szintű egyetemi végzettséggel Japánban és Japánon kívül is elhelyezkedhetnek a fiatalok. Mint más hasonló programok, ez is egybekapcsolja a téma iránt érdeklődő és tehetséges fiatalok felsőfokú képzését a jövő vezetői generációjának hálózatépítésével, valamint a japán puha befolyás (softpower) növelésével: a programban részt vevők ugyanis japán nyelvet is tanulnak, a japán kultúrával, életmóddal, intézményrendszerekkel is megismerkednek a tanulmányaik során.

*The Oprah Winfrey Leadership Academy for Girls (OWLAG)*

A híres és ezzel együtt jelentős vagyonnal is rendelkező afroamerikai médiaszemélyiség, Oprah Winfrey 2007-ben indította útjára az Oprah Winfrey Vezetőképző Akadémiája Lányoknak nevű programját. Ennek keretében – az akkori dél-afrikai köztársasági elnökkel, Nelson Mandelával történt korábbi megegyezése alapján – Oprah Winfrey alapítványa egy bentlakásos iskolát indított 14–18 éves tehetséges dél-afrikai lányok számára. A képzés indításának többféle személyes motivációja is volt: egyrészt Oprah Winfrey saját gyermekkori sorsa, hátrányos helyzete, másrészt a Nelson Mandelának való elkötelezettsége, harmadrészt az afrikai kontinens fejlesztésének szándéka (Applegarth és mtsai, 2010). Az intézmény fenntartásához a kezdetek óta több tucat dél-afrikai és nemzetközi vállalat is csatlakozott. Az iskolát egy önálló campuson helyezték el, amely egyrészt kiváló színvonalú, biztonságos körülményeket biztosít az ott tanuló és élő több száz tehetséges lánynak, másrészt azonban megnehezíti azt, hogy az intézményben tanuló nők valós társadalmi környezetben érezhessék magukat, és ebben a kontextusban értelmezzék és gyakorolhassák a képzés során az intézményben elsajátítottakat. Ugyancsak ellentmondásossá teszik a program helyzetét az idők során kipattant, szexuális és fizikai bántalmazások miatti botrányok (Doan, 2018), illetve hogy egyes esetekben nem igazán rászoruló vagy a képzési igényeknek megfelelő tanulók jutottak be az intézménybe.

A japán és a dél-afrikai tehetségprogram eltérően értelmezi a vezetői tehetségek fejlesztését. Míg a japán ösztöndíj politikai és szakpolitikai területeken választ és fejleszt vezetői tehetségeket, a dél-afrikai program szélesen értelmezve a társadalom jól képzett, következő vezető generációját kívánja képezni, pontosabban annak is egy speciális csoportját: női vezetőket. Míg a japán tehetséggondozó program egyértelműen egy állami fejlesztési terv megvalósítása, amelynek egyik fontos vetülete a japán felsőoktatás nemzetköziesítésének megerősítése is, addig a Winfrey-iskola egy elhivatott magán-személy kezdeményezése, de a helyi állammal való megegyezéssel, azzal egyetértésben, idővel helyi, illetve amerikai vállalatok együttműködésével is. Míg a japán program a világ egyik leggazdagabb országának és legfejlettebb infrastruktúrájának előnyeit kínálja (több mint 200 ezer yen havi ösztöndíjjal és egyéb előnyökkel) a nemzetközi jelentkezőknek, függetlenül az illetők társadalmi helyzetétől vagy egyéb jellemzőitől, addig a dél-afrikai program egy sokszorosan hátrányos helyzetű csoportnak – rászoruló fekete lányoknak – kínál fel egy fejlődő országban közülük csak kevesek számára elérhető lehetőségeket, így hozva helyzetbe őket jövőbeni társadalmi pozíciójuk tekintetében. A japán program lehetővé teszi, hogy bizonyos szakmai területeken japán nemzetközi hálózatokat hozzon létre: több nemzetközi munkaerőt a japán társadalomban, illetve több Japánban képzett, de nemzetközileg működő szakembert a régióban és azon túl is – ezzel is hozzájárulva az ország puha befolyásának (*soft powerjének*) erősítéséhez. Ugyanakkor a dél-afrikai program egyértelműen a helyi vezetőréteg kinevelésére fókuszál, az ország általános versenyképességének növelése a leszakadó társadalmi csoportokhoz tartozó tehetségek helyben történő helyzetbe hozásával.

### *Tehetséggondozó programok a közoktatás és a felsőoktatás szintjén*

Az imént bemutatott japán és dél-afrikai program abban is különbözik egymástól, hogy míg az előző a felsőoktatási tehetséggondozás körébe tartozik, az utóbbi a közoktatás terén valósul meg. A nemzetközi szakirodalomban nemigen – vagy legfeljebb angolul *public education* formájában – használt *közoktatás* megnevezés az 1–12. évfolyam tanulóit foglalja magába, egyes esetekben az óvodás korosztállal kiegészítve érti ezt a tanulói populációt. A 3/6–18 éves korosztály és a fiatal felnőtt korosztály tehetséggondozásának logikája, lehetőségei, előnyei és hátrányai természetesen különbözőek.

#### *A PENTA program*

Az Educational Program for Children with Academic Talent (spanyol rövidítésben: PENTA) Chile katolikus egyetemei egyikének, a Pontificia Universidad Católica de Chilének a tehetséggondozó programja 6–12. évfolyamon tanuló, kimagaslóan tehetséges iskolások számára (Arancibia, Lissi és Narea, 2008). Az elméleti tantárgyak területén tehetséges tanulók számára tervezett és fenntartott programba bármely tudományterületről bekerülhetnek fiatal tehetségek, akik középiskolai tanulmányaik hat éve alatt bármilyen hosszán maradhatnak a programban. A programba nagy alapotással válogatják be a tehetségeket: a tehetségazonosító processzus 5 hónapon és számos lépésen keresztül tart, viszonylag szokásosnak mondható eszközökkel (taná-

ri javaslat, Raven-teszt, motivációmérés stb.). A programba évente bekerülő állami, önkormányzati és magániskolai 50-60 tanuló szombatonként az egyetem professzorai által tartott kurzusokon vehet részt: egy kurzuson egy tanév egésze során. A tanulók kognitív és szociális/érzelmi területeit is fejlesztő PENTA programban részt vevő tanulók közül sokan szereznek a tehetséges fiataloknak fenntartott állami ösztöndíjat az egyetemi tanulmányaikhoz, és közel felük a PENTA-t szervező katolikus egyetemen folytatja a tanulmányait.

#### *Az európai felsőoktatási Honors Programs*

Az európai felsőoktatási Honors Programokról szólva egy olyan, több országban működött felsőoktatási tehetséggondozó programtípust lehet megnevezni, amelyeknek egy részét egy közös európai szervezet, a European Honors Council fogja egybe. Az honors jellegű tehetségprogramok létrehozása eredetileg az Egyesült Államokhoz kötődik – ott közép- és felsőszinten egyaránt működik (Gordon Györi, 2003) több mint 60 éve (Sederberg, 2008). Magát az angol megnevezést nehéz lefordítani: szó szerint kitüntetés, tiszteletet jelent; tehetséggondozási szempontból leginkább talán hallgatói kiválósági programnak lehetne fordítani a programtípus nevét. A kiválósági programok szelektív felsőoktatási tehetséggondozó programok, amelyek egyértelmű feltételeket, célokat szabnak, egyben az átlagos képzést meghaladó színvonalú plusz lehetőségeket biztosítanak a programokba bekerülő hallgatóknak. Különböző európai országok különbözőképpen valósítják meg a hallgatói kiválósági programjaikat, amelyeket általában azzal is vonzóvá tesznek a tehetségesek számára, hogy az egyetemi diploma mellé külön tanúsítványt kapnak a hallgatók arról, hogy egyetemük hallgatói kiválósági programját is elvégezték. Kimutatható, hogy az egyetemi oktatók különleges, őket magukat is nagymértékben fejlesztő lehetőségnek tekintik, hogy honors jellegű programokban is oktassanak az intézményükben, és igyekeznek minél magasabb szinten megfelelni e programok hallgatóinak. Bár némelyik hallgatói kiválósági programban a hallgatóknak fizetniük kell a magas szintű oktatás lehetőségéért, inkább az a jellemző, hogy az egyetemük vagy az egyetemi tehetséggondozásban érdekelt vállalatok külön ösztöndíjat fizetnek nekik.

A felsőoktatási vagy ahhoz is kapcsolható tehetséggondozások logikája az, hogy olyan fiatalokat igyekeznek magukhoz vonzani, akik életkorban és képességeikben már közelebb állnak a munkaerőpiachoz, különösen annak magas tehetségigényű szegmenséhez, mint a szokásos tanulmányi előmenetellel rendelkező iskolás vagy felsőoktatási diákok. Nem véletlen, hogy a programokat gyakran piaci cégek is támogatják anyagiilag és/vagy egyéb módokon. A chilei tehetséggondozó program azoknak az egyetemi, a világ számos pontján működő programoknak a sorába tartozik, amelyek a (közép) iskolai tehetséges tanulók számára biztosítanak különféle formákban egyetemi színvonalú tehetséggondozást. Az ilyen programok az iskolai tanulók felől nézve iskolán kívüli extrakurrikuláris lehetőségeket biztosítanak, részleges tehetségakceleráció formájában. A részleges tehetségakceleráció azt jelenti, hogy ezek a tehetségek ugyan felsőoktatási kurzusokat végeznek el már iskolás korukban (amelyek elvégzése eredményeként a világ több országában akár egyetemi krediteket is szerezhetnek az isko-



lások), de közben a közoktatás főáramában maradnak, a saját életkorú diaktársaik körében. E programok arra is lehetőséget biztosítanak, hogy olyan fiatalokat vonzzanak a felsőoktatásba, akik ugyan a közoktatásban a kötelező iskolázás miatt még részt vesznek, de anyagi vagy egyéb okok miatt a felsőoktatási részvételre nem gondolnak vagy (anyagi vagy egyéb okokból) gondolhatnak. Ilyen esetekben ugyanis az egyetemek is célzottabban tudnak ösztöndíjakat felajánlani, hiszen ezekről a tanulókról nemcsak annyit tudnak, hogy hátrányos helyzetűek, hanem az évek során szoros figyelemmel kísérhetik, és így számtalan információt szerezhetnek e tanulók fejlődéséről, motivációjáról és más, rájuk jellemző tényezőkről. Ugyanakkor az ilyen egyetemi/iskolai programoknak általában nem titkolt célja az egyetemek tehetséghalászata is: minél hamarabb minél több fiatal tehetség azonosítása és az egyetemhez vonzása. Mint látható a chilei egyetem példáján is, ez a stratégia hatékonyan tud működni, jelentős mértékben hozzájárulva ahhoz, hogy az adott egyetem számos fiatal tehetséget vonzon magához.

Az egyetemi kiválósági programok a felsőoktatási tehetséggondozás széleskörűen elterjedt csoportját alkotják. Különösen hatékonyak akkor, ha a programokban részt vevő hallgatók nemcsak oktatási többlet-, hanem plusz kutatási-fejlesztési lehetőségekhez is jutnak. Nem véletlen, hogy ezeket a programokat gyakran piaci cégek is támogatják.

Mint a fenti példákban látható, a tehetséggondozás gyakran nem (csak) az adott életkori oktatási szint érdeke, hanem a következő(k)é is, amelybe akár e későbbi oktatási (majd piaci) szereplők is szívesen investálnak a kölcsönös haszon reményében.

### *A tehetséggondozás személyes jelenlétén nyugvó, illetőleg online formái*

Amennyire elképzelhetetlen volt korábban, hogy a tehetséggondozás személyes jelenlét nélkül valósuljon meg, annyira egyértelmű lett mára – és nem a jelen tanulmány elkészítése idején már több mint egy éve tartó Covid-járvány alatti részleges vagy sok esetben teljesen online oktatás miatt –, hogy az interneten keresztül történő tehetséggondozásnak az esetleges hátrányai vagy veszélyei mellett jelentős előnyei is lehetnek. Az interaktív internet megjelenése új lehetőségeket nyitott meg a tehetséggondozás terén, amelyeknek valószínűleg még csak kisebbik részét használjuk ma, mint amennyit lehetővé tesz majd a jövő. Ugyanakkor mindez egyáltalán nem teszi feleslegessé a személyes jelenléttel zajló tehetséggondozást, amely egyes területeken (például a tánc, a zene, de számos más területen is) eleve elhagyhatatlan nemcsak hosszabb, hanem gyakran még rövidebb távon is.

### *A Juilliard School tehetséggondozó rendszere*

A Juilliard School az Amerikai Egyesült Államok világszerte elismert zenész- és színészképző felsőoktatási intézménye, amelyet röviden csak mint Juilliard említenek. A több mint 110 éves intézmény erősen szelektív művészeti tehetséggondozó egyetem (Subotnik, 2004). Az intézmény meggyőződése, hogy megfelelő képzés segítségével az

adottságok magas színvonalú kompetenciákká fejleszthetők, majd magas szakmai tudással rendelkező és ezen keresztül kimagasló művészeti teljesítmények létrehozására képes személyeket lehet segítségével képezni. A magas szintű képzést az oktatók és a hallgatók szelektív válogatása, a gondosan felépített kurrikulum, a hallgatókkal folytatott személyes fejlesztőmunka színvonala, a jelentős oktatói együttműködés, valamint az intézményben évtizedek óta halmozódó, személyes, de megosztott tapasztalatokon nyugvó szakmai tudás biztosítja. A hallgatók esetében a már elért képzettség mellett fontos tényezőt jelentenek a szociális készségek és személyiségjellemzők; ez utóbbiak a zenészképzésnek ezen a legmagasabb szintjén minden más faktornál fontosabb tényezőnek tekinthetők. A Juilliard úgy működik, mint egy nagy tehetséggondozó műhely, amelyben a személyes tanári/tanulói együttműködések döntő fontosságot nyernek. Az intézmény működésének ugyancsak fontos eleme az intézményi fejlesztés kulturális összetevőinek, az egyéni, társas, szakmai és társadalmi viszonyrendszerek finom értése és figyelembevétele.

#### *A World Giftedness Center Global Talent Mentoring Hub (GTMH) programja*

A Tehetség Világközpont Globális Tehetségmentoráló programja egy 2005-ben megkezdett, CyberMentor (KiberMentor) nevű német tehetséggondozó programból nőtt ki, a program német vezetőinek, valamint az Egyesült Arab Emírség egy tehetséggondozó centruma együttműködésének köszönhetően. A 2020-ban indult programban a világ bármely táján fellelhető természettudományos és az orvosi tudományokhoz szükséges területeken tehetséges, legalább 16 éves fiatalok juthatnak olyan fejlesztéshez, amelyet ugyancsak a világ bármely táján fellelhető, nemzetközileg elismert mesterek biztosítanak az interneten keresztül. Az angol nyelven zajló program mind egyéni, mind pedig kiscsoportos és csoportos online képzési lehetőségeket biztosít a mentoráltak számára. Az eredeti német programnak ritkán, de rendszeresen megvalósítható személyes találkozások is a részét képezték. A program világszerte számos, a tehetséggondozás terén élenjáró oktatási intézménnyel működik együtt (Magyarországon a Fazekas Mihály Fővárosi Gyakorló Általános Iskola és Gimnáziummal), ezek az intézmények egyaránt aktívak a tehetségek programba való küldésében, a mentorálásban és a szervezési munkában. A program a Dubaiban székelő Hamdan Bin Rashid Al Maktoum Foundation for Distinguished Academic Performance szervezet támogatásának köszönhetően ingyenes a mentoráltak számára.

A tehetséggondozás személyes jelenléten nyugvó formái olyan természetesek, hogy egészen a jelen korokig valószínűleg elképzelni sem igen lehetett, hogy ez másképp is lehetne. Az olyan intézmények, mint amilyen például a Juilliard is, ezt a mintát, a tehetségfejlesztők és tehetségfejlesztésben részesülő tanulók műhelymunkaszerű együttlétén nyugvó mintáját követik. Az alkotó művészeti képzésben az intézményi hagyományokon, megosztott tapasztalati tudásokon, a megfelelő kurrikulumokon és más fontos tényezőkön túl döntő szerepet játszanak a személyiségbeli tényezők az oktatók és a hallgatók részéről. A Juilliard olyan művészeket képez, akik a világ bármely pontján – ahol a klasszikus nyugati zene értékkel bír – megállják a helyüket. Az internetes tehetséggondozás azonban, mint amilyen például a Tehetség Világközpont Globális Tehetségmentoráló programja is, globálisan képes összekapcsolni a tehetségfejlesztést

igénylő fiatalokat a világ bármely táján tevékenykedő mentorokkal. Ez egyértelműen megsokszorozza és új szintekre emeli a lehetőségeket a tehetséggondozás legmagasabb régióiban azáltal, hogy egy globális platformra helyezi a tehetségeket és a tehetséggondozókat, a tehetséggondozási lehetőségeket, bárhol éljenek és tevékenykedjenek is az ebben érdekelték a világon. Igaz, erre csak olyan területeken-részterületeken van igazán érvényes módon lehetőség, amelyek nem feltétlenül igénylik a személyes együttlétet. A globális szintű tehetséggondozás soha nem látott módon tudja összekapcsolni a tehetséggondozás szereplőit, miközben új szereplőket is képes világszinten bevonni e közös tevékenységrendszerbe. Az itt bemutatott példa azért is tanulságos, mert megmutatja, hogy e lehetőségek mentén egészen új szereplők is be kívánnak és be is tudnak lépni a tehetséggondozás világába, sőt, akár globális kezdeményező szerepet is vállalnak ott. Az imént bemutatott esetben az Egyesült Arab Emírség egy nagy szellemi és anyagi tőkével rendelkező szervezete az, amely a tehetséggondozás egy szegmensének globális kezdeményezőjeként és támogatójaként lép fel.

### *Tehetségnevelés kisebbségi tanulók körében*

A hagyományos tehetséggondozás egyik jellemzője az, hogy – akár az ilyen programok kidolgozóinak és működtetőinek szándékai ellenére – elsősorban a társadalmak kedvezőbb helyzetben lévő családjaiból és/vagy a többséget alkotó társadalmi csoportokból származó tanulónak tud lehetőségeket biztosítani a továbbfejlődésben. Miközben ez a tehetségeket segíti, a társadalmi különbségeket növeli, ami sem az osztálytársadalmi kohézió, sem pedig a kisebbségekhez tartozó egyének és közösségek fejlődése szempontjából nem kedvező. Az ebből fakadó felelősséget felismerve ma egyrészt a legtöbb tehetséggondozó program igyekszik olyan strukturális elemeket is integrálni a saját rendszerébe, amelyek méltányos lehetőséget biztosítanak a kisebbségi tanulók számára is a bejutásra és a fejlődésre, vagy kifejezetten a hátrányos helyzetű csoportokba tartozó tehetségekre fókuszáló programokat hoznak létre a szakemberek.

#### *North Carolina Academically or Intellectually Gifted Program (AIG)*

Az egyesült államokbeli Észak-Karolina Academically or Intellectually Gifted Programja (AIG; Akadémikus és Intellektuális Területeken Tehetségesek Programja) valójában nem is egy konkrét tehetséggondozó program, hanem inkább egy szakmai ernyőrendszer, amelynek keretében az AIG szakmai alapelveivel egyetértő iskolák a helyi oktatási hatóságok felügyelete mellett alakítják ki tehetséggondozó tevékenységeiket. A program kifejezetten arra irányul, hogy az amerikai tehetséggondozásban hosszú távon alulreprezentált kisebbségekhez tartozó, de tehetséges tanulók bekerüljenek a tehetséggondozó programokba, és azokban helytálljanak, elvégezzék őket. A program amerikai kontextusban a tehetségprogramokban alulreprezentáltaknak tekinti az etnikai és kulturális szempontból kisebbségi tanulókat, a kedvezőtlen anyagi körülmények között nevelkedő gyerekeket, a nem angol anyanyelvűeket és a kétszeresen speciális nevelési igényű tanulókat (tehetséges és valamilyen speciális nevelési igényű tanulók), valamint akik mindezek közül egyszerre több kategóriába is beesnek. Mint az AIG fejlesztői Van Tassel-Baska és mások munkáira is építve megállapítják (Van Tassel-Baska,

Feng és De Brux, 2007), ezek a tanulók a másságaik miatt (is) eleve nagyon nehezen kerülnek be a tehetséggondozó programokba, mert nem felelnek meg a standard kritériumoknak, gyakran alulteljesítők is; nehezen maradnak bent a programokban, és gyakran nem biztosított a továbblépésük sem. Ezért olyan széleskörűen kialakított programokra van szükségük, amelyek mind a tehetségprogramokba való bejutásukat, mind a bentmaradásukat, mind pedig a továbblépésüket elősegítik.

Az AIG program lényegét olyan standard programalapelvek, standardok alkotják, amelyeknek elfogadása és követése helyezi közös platformra a tehetséggondozó programokat működtető helyi oktatási ügynökségeket Észak-Karolinában. Az alapstandardok a következők: a kisebbségek szempontjából is méltányos tehetségazonosítás; az iskolaközösség egészét átfogó tehetségprogram; a tehetséges tanulók akadémikus, intellektuális, szociális és érzelmi igényeit egyaránt kielégítő kurrikulum; magas színvonalú, folyamatosan továbbképzett oktatók; együttműködés a megfelelő szakmai szervezetekkel és a családokkal; minőségbiztosítás (North Carolina Academically or Intellectually Gifted Program Standards Unpacking Documents, 2018).

Noha az AIG-nek kifejezett célja, hogy a tehetségprogramokban alulreprézantált társadalmi csoportok tanulói jussanak be nagyobb számban ezekbe a képzésekbe, a trendeket egyelőre minden erőfeszítés ellenére sem tudták megfordítani: egyes vizsgálatok legalábbis azt mutatják, hogy a kelet-ázsiai és fehér amerikai tanulók továbbra is felülreprézantáltak a programokban, míg a fekete, spanyol és amerikai indián tanulók alulreprézantáltak (Fordés Triplett, 2019).

### *Mully Children's Family (MCF)*

A kenyai Mully Gyermekek Családja programot 1989-ben indította útjára Dr. Charles M. Mulli, kenyai multimilliomos vállalkozó és filantróp. A katolikus vallási alapelveken szerveződő program a kezdetek óta már több mint 23 ezer súlyosan veszélyeztetett gyerekeknek nyújtott biztonságot, orvosi ellátást, pszichológiai támogatást, formális és informális, valamint tehetséggondozó oktatást.

Az MFC különösen nehéz sorsú, különösen veszélyeztetett gyerekekkel foglalkozik. Mint a program honlapja is összefoglalja: a program keretében biztonsághoz és társadalmi rehabilitációhoz jutó gyerekek között vannak utcán nevelkedő gyerekek, árvák, elhagyott gyerekek, fizikai és szexuális abúzust elszenvedett gyerekek, tiltott gyermekmunkát végzők, fizikailag és mentálisan sérült gyerekek, szélsőséges nyomorban élők, gyermekanyák, HIV/AIDS-fertőzött gyerekek és mások, sokféle etnikai csoportból – néhánynaposaktól 19 éves fiatalokig.

Az MCF egyik kiemelt pedagógiai területe a tehetséggondozás (Mully Children's Family, 2021), ezen belül a sport és a kulturális előadó-művészetek. A sporttal – karatéval, labdajátékokkal – a gyerekek versengésben, küzdőképességben való fejlesztését célozzák meg egy olyan területen, amelynek műveléséhez nem szükséges korábban megszerzett, magas szintű intellektuális háttér. A Kenyában egyébként igen fontosnak számító karatéban az MFC diákjai nyerték meg a korosztályos bajnokságot 2014-ben, és így abban az évben ők képviselték Kenyát az Afrikai Ifjúsági Játékokon. A kulturális tehetséggondozás főleg a képzőművészet, valamint a tánc és a zene terén zajlik. Ezek segítségével a gyerekek etnikai hovatartozását, etnikai identitását igyekeznek megad-

ni vagy helyreállítani, és ugyancsak magas szintű teljesítmények elérésére ösztönözní őket ezen a téren.

Mindezen tehetséggondozási tevékenységektől, valamint a formális oktatás és egyéb szolgáltatásától azt remélik, hogy a gyerekek felismerik a speciális tehetségterületi képességeiket, erősségeiket és lehetőségeiket, megismerik jogaikat és felelősségeiket.

A mai tehetséggondozó programok tudatosan törekszenek arra, hogy kiküszöböljék vagy ellensúlyozzák mindazon hatásokat, amelyek ahhoz vezetnek, hogy egyes közösségekből jóval kevesebb tanuló jusson be a tehetséggondozó programokba, mint ami az adott társadalmi csoport esetében létszámukból vagy egyéb jellemzőikből következően várható vagy kívánatos lenne. Ez egyben azt is jelenti, hogy a tehetséggondozó programok igyekeznek elkerülni a társadalmi értelemben vett elit mivolt veszélyét, miközben adott tudásterületeken kiemelkedő („elit”) teljesítményekre képes tanulók képességfejlesztését végzik. Egyes közösségek azért válhatnak alulreprézantálttá a tehetséggondozó programokban, mert a tanulók nem válogatódnak be vagy nem maradnak bent ezekben a programokban, minthogy az alulreprézantált közösségekből származó gyerekek gyakran alulteljesítők is egyben. Egyes programokban tehetségmentorok segítségével, a felvételi rendszerek átalakításával, a programok kulturális jellemzőinek kedvezőbbé tételével, az alulreprézantált etnikai közösségek kulturális jellemzőihez igazított kurrikulumok által, a szülők bevonásával, az iskolakörzetek speciális strukturális változtatásaival próbálják segíteni e tanulók jobb bekerülését és tartósabb bentmaradását a tehetséggondozó programokban.

Gyakran azonban a helyzet megváltoztatására vonatkozó szándékok, az allokált erőforrások, a megfelelően kialakított tehetséggondozó programelemek sem elegendők ahhoz, hogy a tehetséggondozó programok elérjék fontos társadalmi céljaikat, és a szelektált fejlesztési csoportok a tehetséggondozásban ne váljanak egyben szegregálódó (elit) csoportokká is, ahogyan azt az AIG program is mutatja. Bár ez a program éppen az alulreprézantált tehetséggondozásba történő jobb bevonását tűzte ki központi céljául, és ennek érdekében már hosszabb ideje működik a program, valójában ezt a célt mindeddig nem tudta teljes mértékben elérni.

Az alulreprézantált közösségek egyik csoportja nem etnikai, hanem anyagi helyzete alapján definiálható: a szegénységben élő gyerekek hasonló nehézségekkel néznek szembe a tehetségprogramokba való bekerüléskor és a bentmaradás során, mint az etnikailag hátrányos helyzetű társaik, és a kettő gyakran össze is ér: az etnikailag hátrányos helyzetű közösségekben nevelkedő gyerekek gyakran szegénységben is élnek. A hátrányos helyzet azonban minőségileg különbözik azoktól a szélsőséges helyzetektől, amelyekben számos gyerek él a világon, így Kenyában is: az árva, éhező, utcán, felnőttek nélkül felnövekvő, súlyosan veszélyeztetett gyermekek helyzetétől. Szemben az AIG-vel, amely társadalmilag kedvező helyzetű, valamint alulreprézantált és anyagi nehézségeket is elszenvedő tanulókkal egyaránt foglalkozik, a kenyai MFC program kizárólag olyan, súlyosan veszélyeztetett tehetségekre összpontosít, akiknek a többsége egy ilyen program nélkül nemhogy valamely tehetségprogramba nem jutna be, de még az alapvető iskolázásba sem. Fő fejlesztési területe a sport és a művészetek – olyan területek, amelyeknek művelése megelőző formális képzésben való részvétel hiányában is elképzelhető. Míg a sport a versengésre tanítja a gyerekeket, a művészetek a kulturális

kontinuitás (Chandler és Lalonde, 1998) és így a kulturális identitás megerősítésének lehetőségét biztosítja számukra.

A különlegesen veszélyeztetett gyerekek tehetség gondozását olykor azért övezi vita, mert a programok mögött nemritkán olyan alapítók, donátorok állnak, akik ugyan hasonló nyomorból és nélkülözésből indultak a maguk útjára, mint a később általuk támogatott gyerekek, de aztán a gazdagságnak valamely magas fokára érkeve valójában már egy másik realitás felől szemlélve építik fel a súlyosan deprivált környezetben nevelkedő tehetségeket támogató programjaikat. A tanulmányban most bemutatottak közül nemcsak a Mully Children's Family program ilyen, hanem például Oprah Winfrey lányiskolája is. Az ilyen tehetség gondozó programok kritikusai többek között azért kritizálják ezeket a rendszereket, mert a létrehozóik szélesen és mélyen deprivált, nagy gyerektömegeket súlyosan veszélyeztető környezetben e gyerekek egy kis töredéke számára olyan mesés lehetőségeket hoznak létre, amelyek ugyan kielégíthetik a saját filantropkapitalista nárcizmusukat (Bishop és Green, 2008; Doan, 2018), és valóban fejlesztőleg hathat ezekre a kiemelt fiatalokra, de kiragadva őket a saját kulturális környezetükből, egy irreális, hamis jóléti világ illúziójába helyezve őket teszik ezt (Applegarth, 2010). Tehetségpedagógiai szempontokból azonban elsődlegesen azt érdemes mérlegelni, hogy valóban tehetségeket tudnak-e azonosítani ezekben a programokban, belépnek-e és ott maradnak-e a fejlesztésben a tehetségek, hasznos-e a fejlesztés, amelyet biztosítanak számukra, valamint hogy milyen módon támogatják a saját környezetükbe való visszatérést, hogy ott aztán valóban aktív, vezető ágensekké tudjanak válni. Olyanok vezetőkké, akik képesek ahhoz hozzájárulni, hogy minél többen megtalálják a deprivált helyzetből kivezető útjukat.

## ÖSSZEGZÉS

Jelen tanulmány kiindulópontja az az állítás volt, miszerint a tehetség gondozás minden összetevőjében – a tehetségelméletekben és -modellekben, a tehetségazonosításban, a tehetségfejlesztésben és a tehetség gondozásban egyaránt – az egyszerűbbtől az összetettebb, komplexebb rendszerek irányába, a statikus felfogástól a dinamikus tehetségkoncepciók irányába halad a fejlődés. Utalva az imént említett többi területre is, a tanulmány középpontjába a tehetség gondozást állítottuk, és nemzetközi példákkal illusztráltuk a terület korábbiakhoz képest komplexebb jellemzőinek némelyikét. Egy-egy példával illusztráltuk többek között azt, hogy a tehetség gondozás milyen területekkel bővült az elmúlt évtizedekben, milyen újabb társadalmi csoportok tagjai kerültek be a tehetség gondozás körébe, milyen életkori szakaszokban vált a korábbiakhoz képest széleskörűvé a tehetség gondozás, vagy hogy milyen új lehetőségek nyíltak meg a technikai változásoknak köszönhetően a tehetség gondozás terén. Noha egyik példánk azt mutatta meg, milyen változások történnek a tehetség gondozásban a globalizáció hatására, ahogyan azt manapság értjük, általában is az mondható, hogy a mai tehetség gondozás nemzetközi szinten az egyre globálisabbá válás irányába igyekszik haladni: arra törekszik, hogy egyetlen potenciális tehetségterület, egyetlen megfelelő tehetségazonosítási lehetőség, egyetlen oda való személy, egyetlen társadalmi csoport,

egyetlen képzési lehetőség se maradjon ki a tehetséggondozás lehetőségeiből, elvetve a korábbi, nem kevésbé elitista irányvonalakat.

A lehetőségek bővülése, egyre igazságosabbá és méltányosabbá válása azonban új-fajta kihívásokat is hoz magával. Minél diverzebb lehetőségeket hoznak magukkal a tehetségelméletek, a tehetségazonosítási eljárások, a tehetséggondozási és a tehetség-hasznosítási formák, nemritkán annál bizonytalanabbakká válnak az egész tevékenység-rendszer körvonalai is. Miközben a hagyományos, például egyelemű tehetségazonosításra és -fejlesztésre épülő megközelítések szűknek bizonyultak abban, hogy reálisan fel lehessen ismerni és fejleszteni lehessen valamennyi tehetséget, a mai megközelítésekben olykor mintha elmosódnának a határok, hogy kik is a tehetségesek, és milyen módszerek is azok, amelyek a leginkább megfelelő pedagógiával fejlesztik őket.

Mindazonáltal valószínűleg el kell fogadni, hogy e rendszerek komplexebbé és dinamikusabbá válása sok bizonytalanságot is magával hozott a legutóbbi időkben. Ugyanis egyértelmű, hogy ezek a keretek igazságosabb és méltányosabb lehetőségeket hoznak olyan egyének és csoportok számára, amelyeknek kirekesztődése a tehetséggondozás világából korábban sem ezeknek az egyéneknek, sem szűkebb társadalmi csoportjaiknak, sem a társadalmak egésze számára nem voltak sem igazságosak, sem kedvezőek. Mindebből az következik, hogy a tehetséggondozás világában érdemes új egyensúlyokat keresni, és ezek mentén tovább építeni a tehetség tudományát és a tehetségfejlesztés gyakorlatát, így készülve fel a már jelenleg is itt lévő, de lényeges hatásaiban várhatóan csak a közeljövőben mutatkozó nagy változásokra. Elképzelhetetlen ugyanis, hogy a mesterséges intelligencia markánsabb megjelenése és egyre szélesebb körű alkalmazási lehetősége ne rendezze át gyökeresen – sokkal gyökeresebben, mint az internet megjelenése – a tehetségkibontakoztatás világát. De ez már egy másik történet lesz.

## IRODALOM

- Applegarth, C., Bacon, L., Edwards, A., Kennedy, K., Scheiffer, S., & Yang, L. (2010). An inspired model or a misguided one: Oprah Winfrey's Dream School for Impoverished South-African girls. *Harvard Business Review*. Letöltve 2021. 03. 12-én: <https://case.hks.harvard.edu/an-inspired-model-or-a-misguided-one-oprah-winfreys-dream-school-for-impooverished-south-african-girls/>
- Arancibia, V., Lissi, M. R., & Narea, M. (2008). Impact in the school system of a strategy for identifying and selecting academically talented students: The experience of Program PENTA-UC. *High Ability Studies*, 19(1), 53–65.
- Arató, F., Balogh, L., Bodnár, G., Gyarmathy, É., Péter-Szarka, Sz., & Vass, V. (2014). Ez is tehetséggondozás. *Iskolakultúra*, 4, 100–120.
- Bishop, M., & Green, M. (2008). *Philantropiccapitalism: How the rich can save the world*. Bloomsbury Press.
- Chandler, M. J., & Lalonde, C. (1998). Cultural continuity as a hedge against suicide in Canada's First Nations. *Transcultural Psychiatry*, 35, 191–219.
- Dai, D.Y. (2018). A history of giftedness: A century of quest for identity. In Pfeifer, S. I., Foley, M., & Shaunessy-Dedrick, E (Eds), *APA Handbook of giftedness and talent* (pp. 1–23). American Psychological Association. DOI: <https://doi.org/10.1037/0000038-011>

- Doan, E. (2018). *Oprah Winfrey's Leadership Academy: A Philanthrocapitalistic Mission*. Letöltve 2021. 03. 12-én: <https://theurgetohelp.com/articles/oprah-winfreys-leadership-academy-a-philanthrocapitalistic-mission/>
- Ford, J.E., & Triplett, N. (2019). *E(race)ing inequities: How race influences who is designated gifted in North Carolina*. Letöltve 2021. 03. 12-én: <https://www.ednc.org/eracing-inequities-academically-or-intellectually-gifted-aig/>
- Fülöp, M. (2008). Paradigmaváltás a versengéskutatásban. *Pszichológia*, 28(2), 113–140.
- Gagné, F. (2018). Academic talent development: Theory and best practices. In Pfeifer, S. I., Foley, M., & Shaunessy-Dedrick, E. (Eds), *APA Handbook of giftedness and talent* (pp. 163–183). American Psychological Association. DOI: <https://doi.org/10.1037/0000038-011>
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. London: Macmillan.
- Gordon Györi, J. (2003). *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*. Budapest: Pont Könyvkiadó.
- Matthews, M. S. (2004). Leadership education for gifted and talented youth: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(1), 77–113.
- Mully Children's Family (2021). *Talent development, children camps and outreach programs*. Letöltve 2021. 03. 12-én: <https://www.mullychildrensfamily.org/projects/talent-development-children-camps-and-outreach-programmes/>
- North Carolina Academically or Intellectually Gifted Program Standards Unpacking Documents (2018). Letöltve 2021. 03. 12-én: <https://files.nc.gov/dpi/documents/advancedlearning/aig/resources/development/aig-unpacking-standards.pdf>
- Polonkai, M. (2019). Arany János Programok. In Bajor, P., Balogh, L., Bucsi Szabó, Zs., Polonkai, M., & Révész, Gy. B. (Eds), *A tehetség kézikönyve* (pp. 666–675). Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Sederberg, P. C. (Ed.) (2008). *The Honors College Phenomenon*. National Collegiate Honors Council.
- Stoeger, H., Balestrini, D. P., & Ziegler, A. (2018). International perspectives and trends in research on giftedness and talent development. In Pfeifer, S. I., Foley, M. & Shaunessy-Dedrick, E. (Eds), *APA Handbook of giftedness and talent* (pp. 25–37). American Psychological Association. DOI: <https://doi.org/10.1037/0000038-011>
- Subotnik, R. F. (2004). Transfoming elite musicians into professional artists: A view of the talent development process at The Juilliard School. In Shavinina, L. V., & Ferrari, M. (Eds), *Beyond knowledge: Extracognitive aspects of developing high ability* (pp. 137–166). Lawrence Erlbaum.
- VanTassel-Baska, J., Feng, A. X., & De Brux, E. (2007). A Study of Identification and Achievement Profiles of Performance Task-Identified Gifted Students Over 6 Years. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(1), 7–34.
- Vidergor, H. E., & Sisk, D. A. (2013). *Enhancing the gift of leadership: Innovative Programs for All Grade Levels*. The International Centre for Innovation in Education (ICIE).



## GLOBAL TENDENCIES IN GIFTED EDUCATION: GIFTED DEVELOPMENT PROGRAMS

GORDON GYŐRI, JÁNOS

*According to Gagné (2018), talent development programs and mixed talent development activities (provisions) are universally used tools in talent education. While the former are long-term talent development activities that comprehensively support the development of learners through several age and developmental stages, typically organized around one or a few basic concepts in talent development, the latter are short-term developmental activities, based on a smaller theme or activity element, and they are mosaically selected by the students. The present study focuses on talent development programs. The author presents two-two talent development programs in each of four areas, giving examples of leadership talent development, public and higher education talent education, offline and online talent management, and talent management for minority students. Although one example of the article shows the changes that are taking place in talent management as a result of globalization, as we understand it today, it can be said in general that today's talent management is moving towards becoming increasingly global at the international level: no suitable opportunity for talent identification, no person there, no social group, no training opportunity should be left out of the possibilities of talent management, rejecting many features of the previous, rather elitist lines. Analyzing the new developments, at the end of the study, the author formulates his opinion that after the current rapid development in the field of talent management, the emergence of artificial intelligence will bring a truly Copernican turn in talent management.*

**Keywords:** *talent development programs; global trends; developing complexity*

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek. (SID\_1)