

Doc. dr. sc. Josip Ivanović

Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
Magyarságkutató Tudományos Társaság Szabadka

TEHETSÉGGONDOZÁS A MULTIKULTURÁLIS KÖRNYEZETBEN

Összefoglalás

A szerző megállapítja annak szükségességét, hogy, amikor tehetségről beszélünk, elsősorban arra a logikusan felmerülő legfontosabb kérdésre adjunk választ, hogy »mi a tehetség«. Nem csak egy helyes válasz adódik, hanem számos és különböző, amelyek több szempontból vizsgálják a körülményeket, mint például: *megjelenésének ideje* (tehetséges gyerek – felnőtt alkotó), *a viselkedés jellegzetességei vagy a leendő viselkedés előrejelzése* (alkotás – potenciális tehetség), *a viselkedés típusa* (általános képességek – különleges képességek), stb. Mindenesetre azok a tehetséges gyerekek, akikről a szakértő megállapítja, hogy különleges adottságaik vannak, melyek nagy eredmények elérésére teszik őket képessé. Ahhoz, hogy valóra váltsák a lehetőségeket és maximálisan teljesítsenek önmaguk és a társadalom számára, ezeknek a gyerekeknek megkülönböztetett tantervekre és oktatási szolgáltatásokra van szükségük, amelyek jelentős mértékben meghaladják a rendes iskolai programok nyújtotta lehetőségeket. A helyzet még bonyolultabb, ha figyelembe vesszük, hogy mindez multikulturális környezetben játszódik. Egyre több tudományos ágazat, elsősorban társadalmi, humán, kultúrológiai, szociológiai és pedagógiai tudományág érdeklődése irányul a multikulturalizmusra. Ennek keretében jelenünk és jövőnk megköveteli a multikulturális társadalomban való nevelést és oktatást, illetve a multikulturális oktatást az iskolában, a tömegtájékoztatóban, és a multikulturális légkört a társadalmi közösségekben. Ilyen összetett körülmények közepette, a tehetséges diákokkal való munka mindenképpen kihívást jelent.

Kulcsszavak: tehetség, adottság, multikulturális társadalom, multikulturalizmus, a multikulturalizmus és az oktatás viszonya, a multikulturális oktatás lehetőségei.

Bevezető gondolatok

Ahogy fejlődött a tehetség természetének felismerése, úgy változott a tehetségről alkotott felfogás is. Tekintettel arra, hogy ezek a felfogások gyakran párhuzamosan léteznek, időnként félreértések adódhatnak, ezért áttekintünk néhányat a legjelentősebbek közül, és munkadefinícióként megkíséreljük felállítani a különböző megközelítések valamiféle rezultánsát, amelyet a tehetséges gyerekekkel folytatott munka körülményeinek, lehetőségeinek és feltételeinek további elméleti elemzésekor alkalmazni fogunk. Amikor tehetségről beszélünk, a logikusan felmerülő legfontosabb kérdés, hogy »mi a tehetség«. Nem csak egy helyes válasz adódik, hanem számos és különböző, amelyek több szempontból vizsgálják a körülményeit, mint például: *megjelenésének ideje* (tehetséges gyerek – felnőtt alkotó), *a viselkedés jellegzetességei vagy a leendő viselkedés előrejelzése* (alkotás – potenciális tehetség), *a viselkedés típusa* (általános képességek – különleges képességek) stb. (M. Čudina-Obradović, 1990)

A tehetség, mint magas fokú általános intellektuális képesség (Terman)

A legismertebb és hosszú ideig a legbefolyásosabb kutatást Lewis Terman amerikai pszichológus kezdte 1921-ben. Terman figyelemmel kísérte 1,450 (7 és 15 éves kor közötti) gyermek fejlődését, akik az intelligenciateszten elért eredmények alapján a legjobbak 1% -át képezték. Terman és munkatársai nagyszámú, ezeknek a tehetséges gyermekeknek az oktatási és szakmai teljesítményére, produktivitására és az életkörülményekhez való alkalmazkodására vonatkozó adatot elemeztek ki, egészen érett korukig kísérve őket. (L. M. Terman et al., 1925)

A tehetség legősibb és legelterjedtebb felfogása az *intelligencia pszichometrikus definíciójából* ered. Abból a megfigyelésből, hogy a különféle problémák megoldásának képessége harang alakú görbén helyezkedik el (a legnagyobb az átlagosan sikeres, és egyenlő az átlagon alul és az átlagon felül sikeres egyének aránya), ered-e képesség – az intelligencia mérésének lehetősége.

Az intelligenciatesztekkel azokat a képességeket mérjük, amelyek lehetővé teszik az egyénnek, hogy feltalálja magát új helyzetekben, hogy elvont fogalmakat és viszonyokat, absztrakt szimbólumokat használjon, ami pedig lehetővé teszi számára, hogy gyorsan és megértéssel gyarapítsa tudását.

Az ezzel a definícióval szembeni legfőbb kifogások a következők:

1. Alacsony fokú előreláthatóság
2. Nem azonosítja a tehetségesek egy részét

3. A felismerés területére korlátozza a tehetség fogalmát
4. Fenntartások az IQ-val, mint képességi mércével szemben

A tehetség, mint a divergens vélemény általános képessége (Wallach)

Az alkotói magatartás elérésének szempontjából fontos sajátosságnak számít a *kreativitásra való hajlam*. Mint ahogyan az intelligenciatesztek azt mérik fel, általában hogyan találjuk fel magunkat problémás helyzetekben, a kreativitástesztek segítségével a divergens produktivitás általános képességét állapítjuk meg. Ez a divergens alkotóképesség általában *az ötletek fluens mivoltában* nyilvánul meg, és különféle tesztekkel mérhető, amelyek azt követelik meg a vizsgált személyektől, hogy számos új megoldást, ötletet, szempontot találjanak (M. Wallach & N. Kogan, 1965).

E felfogás szerint az a tehetséges egyén, aki új ötletek gyártásának igen magas fokú képességével rendelkezik, mert neki van a legtöbb esélye arra, hogy termékeny alkotó váljék belőle.

A tehetség, mint alkotó-kreatív képesség (Tannenbaum)

A megfigyelés, hogy a tehetséges, de nem produktív egyének nem produkálnak különleges, rendkívüli eredményeket, de azok sem, akiknek a teljesítménye nem tartalmaz semmi újat, eredetit, új hozzájárulást valamihez, ahhoz a következtetéshez vezetett, hogy a tehetség nem csupán produktivitást, hanem egyszersmind kreativitást is jelent (A. J. Tannenbaum, 1983).

Eszerint a tehetség a tulajdonságok (képességek, motiváltság és kreativitás) specifikus összessége, amely lehetővé teszi az egyéneknek, hogy kifejezetten átlagon felüli eredményt érjen el, alkosson az emberi tevékenység valamely területén, és alkotása új és eredeti hozzájárulás legyen ahhoz.

Azok tehát a tehetséges gyerekek, akik valamely területen produktív-kreatív eredményt érnek el vagy arra potenciális képességet mutatnak. Nekik olyan oktatási szükségleteik vannak, amelyek túllépnek a standard tantervek keretein, és a fejlődés olyan tartalmát, eljárásait és feltételeit teszik szükségessé, amelyek bonyolultabbak, átfogóbbak és minőségileg eltérnek a rendes programoktól, annak érdekében, hogy kifejleszthessék a produktív-kreatív eredmények eléréséhez szükséges összes tulajdonságot.

A tehetség, mint a gondolati folyamatok minőségbeli felhasználásának képessége (Sternberg)

A tehetség vizsgálatának minőségi szempontjai azt elemzik, *miért* érnek el egyesek jobb eredményeket a teszten vagy találják fel inkább magukat problémás helyzetekben, mint mások. Megállapítást nyert, hogy ők minőségesebben irányítják a gondolati folyamataikat. Ez a minőségesebb irányítás (tervezés, döntéshozatal és ellenőrzés) a kifejezettebb és minőségesebb metakogníció (a saját felismerési folyamatainkra vonatkozó tudásunk) eredménye, amely egy átfogó, gazdag és mély tudásalapból táplálkozik (R. J. Sternberg, 2003).

E szerint a felfogás szerint az a tehetséges egyén, akinek a kiemelkedő képességei és nagyfokú motiváltsága lehetővé teszik egy minőséges, rugalmas általános és specifikus tudásbázis kialakulását, amelynek elemeit egy meghatározott pillanatban új, kreatív módon lehet felhasználni.

A tehetség, mint magas fokú területi-különleges képesség (Bloom, Feldman, Gardner)

A tehetséges magatartás és tehetséges teljesítmény fejlődési folyamatainak vizsgálata arra a felismerésre vezetett, hogy az a tehetséges egyén, aki a fejlett általános intellektuális képességei mellett különösen kiemelkedő képességekkel rendelkezik egy meghatározott specifikus terület iránt, amelynek elsajátítására rendkívüli motiváltságról, odaadásról és »elkötelezettségről« tesz tanúbizonyságot, ami pedig a család és a szélesebb körű társadalmi közösség megértésére, támogatására és tevékeny szerepvállalására talál (D. H. Feldman – Csíkszentmihályi M. & H. Gardner, 1994).

Ezzel tehát meghatároztuk a tehetséges egyén még néhány sajátosságát:

- A tehetség nem egy sajátosságnak, hanem a tulajdonságok – a képességek és a személyiség kombinációjának eredménye.
- A tehetség a képességek különféle tartományaiban (doménjeiben) jelenik meg, vagy egy kifejezett képességként, vagy a képességek kombinációjaként, amelyek az emberi tudás és tevékenység egy meghatározott területén jutnak kifejezésre.
- A tehetség megnyilvánulhat alkotó-kreatív tevékenység és eredmények formájában, vagy potenciálisan, latensen, csírájában, ami a környezet támogatásával, serkentéssel és ápolással alkotó tehetséggé, illetve alkotóképességgé fejlődik.

A tehetség definíciója, mint a fentiekben ismertetett elméleti megközelítések rezultánsa

Az általános képességek korlátai és a körülmény, hogy nem nyújtanak bizonyosságot, ha a tehetséges magatartás előrejelzéséről van szó, elégedetlenséget keltettek, és a tehetség definíciójának kibővítéséhez és módosításához vezettek, aminek eredménye a *többszörös tehetség* definíciója.

A többszörös tehetség definíciója szerint azok a gyerekek a tehetségesek, akikről a szakértő megállapítja, hogy különleges adottságaik vannak, melyek nagy eredmények elérésére teszik őket képessé. Ahhoz, hogy valóra váltsák a lehetőségeket, és maximálisan teljesítsenek önmaguk és a társadalom számára, ezeknek a gyermekeknek megkülönböztetett tantervekre és oktatási szolgáltatásokra van szükségük, amelyek jelentős mértékben meghaladják a rendes iskolai programok nyújtotta lehetőségeket.

A kiemelkedő teljesítmények elérésére képes gyerekek közé tartoznak azok, akik eredményt értek el vagy potenciális képességekről tettek tanúbizonyosságot a következő területeken (egyenként vagy kombinációban):

- Általános intellektuális képességek,
- Különleges képességek egy tudományos területen,
- Kreatív és alkotó gondolkodás,
- Vezetői képességek,
- Különleges képességek valamely művészet terén,
- Pszichomotoros képességek (tánc, sport, stb.).

A többszörös tehetség definíciója elsőbbséget élvez az előzőekhez viszonyítva: az emberi tevékenység több olyan területét öleli fel, amelyen kifejezésre juthat a tehetség (I. Koren, 1989).

Ennek a definíciónak az a fő hiányossága, hogy szintén az »iskolai tehetséget« favorizálja, míg az alkotóképesség előrejelzésének szempontjából jelentősebbnek bizonyult az a fajta tehetség, amely a megszerzett tudás alkalmazását teszi lehetővé, amely a tudásnak valami hasznos és új létrehozására irányuló aktív használatára helyezi a hangsúlyt.

A multikulturális társadalomban való életre felkészítő nevelés és oktatás

Tekintettel arra, hogy a globalizáció, mint korunk meghatározó folyamata nyomán a világ egyre kifejezettebben multietnikus, multikonfesszionális, és egyre nagyobb a lakosság keveredése, reálisan várható, hogy a XXI. században még nagyobb lesz a gazdasági, tudományos-műszaki és kulturális összefonódás a Földön, és akkor természetes, hogy a nevelési-oktatási rendszerek elfogadják a multikulturalizmus eszméjét, mint minőségének és hatékonyságának fontos tulajdonságát. A multikulturalizmus lényeges meghatározójukká válik, illetve az oktatás minőségének egyik jelentős indikátora, és ezáltal az egyéni és a társadalmi haladás jelentős tényezője. (S. Stojakov & R. Rodić, 2000).

A gazdasági, kulturális és minden egyéb integrációra irányuló európai törekvés lényege kifejezésre jut az oktatás ún. „európai dimenziójában”, amely 1988 óta kidolgozásra került az Európa Tanács számos határozatában, hogy átfogóan végül 1991-ben külön határozatban nyerjen magyarzatot. Abból indul ki, hogy manapság minden egyén nemcsak saját hazájának, hanem Európának és a világnak is polgára, s ezért a diákok és egyetemi hallgatók „európai tudatának” formálására kell törekedni. Az „európai dimenzió” fogalom lényege más nemzetek és országok megértése és közeledése. A fiatalok európai identitása nem fogja őket megfosztani a világhoz való tartozásuktól, sem nemzeti, regionális és lokális hovatartozásuk gyökereitől. Ez azt jelenti, hogy a multikulturális nevelésben és oktatásban figyelembe kell venni az általános, a különleges és az egyéni egységét. A kultúra pluralizmusáról, mint az oktatás európai dimenziójának részéről szóló dokumentum kifejezetten hangsúlyozza, hogy a multikulturalizmus oktatásba való bevezetése egyike azon feltételeknek, hogy a jövő Európája egy határok nélküli nagy országgá váljon.

A „multikulturalizmust” a „globális oktatás” egyik ágának tartják, amely felöleli még a békéért való oktatást és az ökológiát. Az európai különbözőségek megértése a népek és országok kultúrájában, a különböző kultúrák iránti nyitás magában foglalja azt, hogy minden kultúrának van identitása és meg is őrzi azt.

Az „oktatás európai dimenziója” koncepciójának ilyen értelmezése és a multikulturális nevelés és oktatás, mint annak szerves része, jelentős változásokat követel a nevelési és oktatási rendszer széleskörű változtatásainak keretében, kezdve a célok és feladatok újraértelmezésétől, a tantervek jelentős módosításán és az iskolák munkájának átszervezésén keresztül, egészen a tanároknak az ilyen fajta nevelésre és oktatásra való általános műveltségi, módszertani-didaktikai és pedagógiai felkészítéséig a tanárképző intézményekben. A multikulturalizmus és interkulturalizmus oktatási koncepciójának kidolgozásakor, ami a tanterveket illeti, hangsúlyozzák, hogy az „európai dimenzió” bevezetése alatt nem egy Európával foglalkozó tantárgy bevezetése értendő, hanem az, hogy minden oktatási területet (történelem, földrajz,

társadalomtudományok, a közgazdaság és jog alapjai, műszaki tudományok stb.) áthatnak ezek a témák.

Külön ki kell emelni, hogy a nemzetközi együttműködés és megértés alapjának az idegen nyelvek szolid elsajátításán kell nyugodnia. Az Európa Tanács és az európai országok ezen kívül nemzetközi jellegű külön programokat készítettek az európai dimenzió bevezetésére az iskolákba, ezek közül a legfontosabb, legismertebb és legátfogóbb a Sokrates és a Leonardo program. A szabad aktivitás keretében ún. európai klubok alakulnak a diákok és a tanárok önkéntes társulásaiként, amelyek szerteágazó tevékenységet fejtenek ki az iskolában (kutatások, vitadélutánok, projektek, zene, folklór, színház, újság, sport, interjúk, európai hetek, diákcsere stb.). A multikulturalizmus népszerűsítése ezáltal különféle formákat és tartalmat kapott.

Külön tudományos és szakmai rendezvényeken foglalkoztak, az európai kontinens szinte minden térségében, számos ország tapasztalatainak kritikai felülvizsgálásával, ami a multikulturális nevelést és oktatást illeti. Ezeknek a találkozóknak a sajátossága, hogy a munkájukban részt vesznek a világ számos országának tudósai és szakértői.

Néha azonban úgy tűnik, hogy mindez nem elég ahhoz, hogy kellő kritikussággal átfogóan felmérjük és irányítsuk a nevelési-oktatási gyakorlatot, annak eredményeit, hiányosságait és mulasztásait. Ezért e munka is azon törekvések sorába tartozik, hogy a nevelés és oktatás multikulturális dimenziójáról az országban, sőt a régióban (balkáni országok) kerüljenek megszervezésre külön tudományos kutatások, amelyek a nemzetközi, európai és a saját korábbi pozitív tapasztalataink alapján is értékes adatokat szolgáltatathatnának a pedagógiaelméletnek, valamint a multikulturális oktatás nevelő-oktatási gyakorlatának fejlesztéséhez (J. Ivanović, 1999).

Miután 2001 folyamán a Szerb Köztársaságban helyreálltak a demokratikus viszonyok, majd (2002 februárjában) meghozták A nemzeti kisebbségek jogainak és szabadságának védelméről szóló törvényt, létrejöttek a feltételek az oktatásra való jog érvényesítéséhez azok számára a nemzeti kisebbségek számára is, amelyek létét addig teljes mértékben ignorálták (horvátok). Ez az időszak azonban még mindig nem kedvezett a multikulturális oktatási rendszer bevezetésének. Azon jogok érvényesítésének az intézményesítése volt folyamatban, amelyeket egyes kisebbségek (elsősorban a horvátok) egyáltalán nem gyakoroltak. Abban az időszakban kerültek kidolgozásra a tantervek és programok, folyt a munka a káderek és a kisebbségi alrendszerek működéséhez szükséges egyéb előfeltételek (J. Ivanović, 2006 & 2008) megerősítésén. A kutatások megerősítették, hogy nem létezik intézményesen biztosított lehetőség az anyanyelvű oktatásra való jog érvényesítésére (Göncz L. & J. Ivanović, 2007), és még csak nem is beszélhetünk a nevelés és oktatás multikulturális megközelítésének bevezetéséről (J. Ivanović, 2007c).

Különbözőek az egyenjogúság és a multikulturalizmus nevelésben és oktatásban való érvényesítésének módjai, mint ahogyan különböző a számos etnikai csoport és állam kultúrája is. A modellek összehasonlító elemzése a következő variánsokat mutatja ki: 1. anyanyelvű oktatás az iskoláskor előtti neveléstől az egyetemi oktatásig; 2. egyéb nevelői tevékenységek anyanyelven; 3. kétnyelvű nevelő-oktató munka (bilingvizmus); 4. a nyelv és irodalom, történelem, földrajz és zenei oktatás tanterveinek specifikumai; 5. külön programok annak a nemzetnek a kultúrájáról és történelméről, amelyből a nemzeti kisebbség származik; 6. a társadalmi környezet nyelve; 7. multikulturális oktatás a sajtó, rádió, televízió, internet és kiadói tevékenység által (J. Ivanović, 2007a).

A multikulturalizmus legkényesebb kérdéseinek egyike mindenképpen a „domináns” (többségi) és a „kisebbségi” nemzeti csoportok kultúrája közötti viszony a konkrét államközösségekben. Egyes szerzők a társadalmi csoportok kultúrájának kölcsönös viszonyát, interakcióját „integrációnak” nevezik. Ezek a viszonyok, amennyiben nem kölcsönösök és egyenjogúak, igen könnyen olyan irányba tolódhatnak el, hogy semmibe veszik és tagadják a kisebbségi csoportok szélesebb körű kulturális szükségleteit, jogait és érdekeit, ami azután a beolvadás különféle formáihoz vezet. Másfelől olyan helyzet is kialakulhat, amelyben annyira túlhangsúlyozzák saját kulturális szükségleteiket és jogaikat, hogy kerülnek az együttműködést, interakciót, egybefonódást, ami könnyen vezet szeparatizmushoz, elszigeteltséghez és kulturális gettósításhoz. Emiatt megállapítást nyert, hogy a többségi nemzet oktatási rendszerén belül létre kell hozni a kisebbségi oktatás alrendszerét (J. Ivanović, 2007b).

A lehetséges következtetések felé

Végezetül, hogy metszetét adjuk a két kérdéskör: a tehetség és a multikulturalizmus vizsgálatának, el kell mondanunk, hogy a multikulturális oktatás fókuszában olyan személyiségnek kell állnia, akinek alaptulajdonságai közé tartoznak a széles intellektuális látókör, a fejlett és megvalósult képességek, az önállóság, kritikus szellem, a szabadság, tolerancia és a demokratikus irányultság. Csak egy ilyen személyiség érezheti és fejlesztheti ki annak szükségét, hogy megismerje és tiszteletben tartsa a vele együtt, az európai és a szélesebb nemzetközi környezetében élő többi nép különböző kultúráinak gazdagságát. A

személyiség multikulturalizmusa szintén lényeges tulajdonsága, identitásának jellegzetessége, amely lehetővé teszi számára a személyi prosperitást, és a társadalmi közösségnek éppen az ilyen tagjai teszik lehetővé azt, hogy könnyebben áthidalhatóak legyenek a társadalmi ellentmondások, szociális és etnikai feszültségek és viszályok, ily módon humánusabbá téve az emberi viszonyokat és serkentve a haladást annak minden dimenziójában.

A tehetség kutatói külön kiemelik, hogy a tehetség kibontakozásának éppen az ingergazdag környezet, a kihívások kedveznek. A multikulturális környezet és abban való oktatás éppen ennek kedvez, mert ha valahol is létezik az élet és a valóság felfogásának tarkasága, az a többnemzetiségű, többvallású, többnyelvű, egyszóval a multikulturális környezet. És ha például a kétnyelvűség gondot jelent a gyengébb képességű és teljesítményű gyerekek számára, éppen a fordítottja érvényes a legkülönfélébb tehetséggel rendelkező gyerekek esetében. Ebben az értelemben a multikulturalizmusról, mint jelenségről és valóságról, különösen a vajdasági valóság stílusában, nyugodtan elmondható, hogy tulajdonképpen „természetesen differenciált környezet” a tehetséges gyerekek fejlődése számára.

A „kreativitás pontjának” létrehozása, és az európai pontok hálózatába való bekapcsolódása modellértékű lehet a kisebbségi oktatási alrendszerek létrehozásában, más szegmentumokban is nemcsak Vajdaságban, hanem a Szerb Köztársaság szélesebb területén és más európai térségekben, amelyekre jellemző a multikulturalizmus, és amelyek sokat tesznek annak érdekében, hogy a multikulturalizmus pusztá meglétét átalakítsák az élő interkulturalizmus aktív elvévé.

Szakirodalom:

- Čudina-Obradović, Mira (1990): *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Feldman, David H. – Csikszentmihályi, Mihaly & Gardner, Howard (1994): *Changing the World: A Framework for the Study of Creativity*. Publisher: Greenwood Publishing Group, Incorporated.
- Göncz, Lajos & Ivanović, Josip (2007): *Linguistic Minorities in Serbia*, In: „11th International Conference on Minority Languages (ICML XI) – Conference Abstract – Pécs, 5-6 July 2007”, Budapest – Pécs: Research Institute for Linguistic, Hungarian Academy of Science – Research Institute for Ethnic and National Minority Studies, Hungarian Academy of Science & Faculty of Political and Legal Sciences, University of Pécs, 33.
- Ivanović, Josip (1999): *A tanuló személyiségének megismerése – A megismerés leggyakoribb módszerei a nevelő-oktató folyamatban, ÚJ KÉP – Pedagógusok és szülők folyóirata*, Szabadka: Vajdasági Módszertani Központ, 3(III), Tanármelléklet III:s.p.
- Ivanović, Josip (2006): *Manjinsko obrazovanje u Republici Srbiji: stanje i perspektive*, Znanstveni časopis – Pedagojska istraživanja, Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo & Školska knjiga, 2(III):215-247, prosinac 2006.
- Ivanović, Josip (2007a): *A középiskolás fiatalok értékrendszere – Egy kutatás eredményeinek bemutatása*, In: *Professziók – etikák – relációk – A szaketikák és a tudás a mai társadalomban*, Válogatás a 2006-ban és 2007-ben megrendezett Szaketikák konferenciák anyagából Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, 119-126.
- Ivanović, Josip (2007b): *Mogući modeli obrazovanja na jezicima manjina u Republici Srbiji*, In: „Međunarodni interdisciplinarni naučni skup – Evropske dimenzije reforme sistema obrazovanja i vaspitanja – Zbornik radova sa skupa”, Novi Sad: Odsek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu, 129-135.
- Ivanović, Josip (2007c): *Pedagoška važnost učenja materinskog jezika i njegovanja nacionalne kulture u manjinskim školama*, In: „Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja – 2. svezak”, Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo, 224-233.
- Ivanović, Josip (2008): *A tanító-tanuló viszony aspektusai a korszerű neveléstudományban*, In: *A tanítóképzés egykor és ma – a nemzetközi tudományos konferencián elhangzott munkák gyűjteménye*, Szabadka: Újvidéki Egyetem – Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 112-118.
- Koren, Ivan (1989): *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*, Zagreb: Školske novine.
- Sternberg, Robert J. (2003): *Giftedness According to the Theory of Successful Intelligence*. In N. Colangelo & G. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (88-99). Boston MA: Allyn and Bacon.
- Stojakov, Svetoslav & Rodić Rade (2000): „Multikulturalizam i obrazovanje”, *Pedagogija*, Beograd: 2(XXXIII):89-106.
- Tannenbaum, Abraham J. (1983): *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan.

Terman, Lewis M., et al. (1925): *Genetic Studies of Genius: Vol. 1, Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Wallach, Michael & Kogan, Nathan (1965): *Modes of Thinking in Young Children. A Study of the Creativity-Intelligence Distinction*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, Inc.

WORKING WITH GIFTED PUPILS IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Abstract

The author establishes a fact that, when talking about giftedness, first of all one should give an answer to the main question imposing itself: what is giftedness? There is not a single correct answer, but many different answers taking into consideration many conditions such as: *the time of appearance of giftedness* (a gifted child – an adult creator), *the characteristics of behavior or future behavior* (creativity – potential giftedness), *the type of behavior* (general abilities), etc. In any case, gifted and talented children are those identified by a specialist as extremely capable of great achievements. In order to be able to fulfill their abilities in order to achieve the maximum contribution to himself/herself and to the society, those children need differentiated programs and educational services overcoming extensively what is provided by a regular school curriculum. The issue becomes even more complex if we take into consideration that the scenery is a multicultural environment. Multiculturalism is more and more in the scope of interest of many scientific, primarily social, humanistic, culturological, sociological and pedagogical disciplines. Within this framework, education in multicultural society, that is, multicultural education in school, in mass media and multicultural environment in social community is the imperative of the present and the future. Working with the gifted in such complex conditions represents a challenge by all means.

Key words: giftedness, talent, multicultural society, multiculturalism, multiculturalism vs. education, possibility of multicultural education.

RAD S DAROVITIM UČENICIMA U MULTIKULTURNOJ SREDINI

Sažetak

Autor konstatira potrebu da, kada se govori o darovitosti, prije svega valja odgovoriti na glavno pitanje koje se nameće, a to je »što je darovitost«. Ne postoji jedan ispravan odgovor, već mnogobrojni i različiti odgovori koji uzimaju u razmatranje mnoge uvjete kao što su: *vrijeme njenog javljanja* (darovito dijete – odrasli stvaralac), *karakteristike ponašanja ili predviđanje budućeg ponašanja* (stvaralaštvo – potencijalna darovitost), *vrstu ponašanja* (opće sposobnosti – specifične sposobnosti), itd. U svakom slučaju darovita i talentirana su ona djeca koja su od stručne osobe identificirana kao naročito sposobna za velika postignuća. Da bi mogla realizirati svoje mogućnosti i ostvariti maksimalan doprinos za sebe i za društvo, ta djeca imaju potrebe za diferenciranim programima i obrazovnim uslugama koje znatno prelaze ono što omogućuje redovni školski program. Stvar se usložnjava još više imamo li na umu da se sve to odvija u multikulturnoj sredini. Multikulturalizam biva sve više u području interesa mnoštva znanstvenih, prvenstveno društvenih, humanističkih, kulturoloških, socioloških i pedagoških disciplina. U okviru toga, odgoj i obrazovanje u multikulturnom društvu, odnosno, multikulturno obrazovanje u školi, u masmedijima i multikulturalni ambijent u društvenoj zajednici, imperativ je sadašnjeg i budućeg vremena. A rad s darovitim učenicima u ovako složenim uvjetima, svakako predstavlja poseban izazov.

Ključne riječi: darovitost, talent, multikulturno društvo, multikulturalizam, odnos multikulturalizma i obrazovanja, mogućnosti multikulturalnog obrazovanja.