

A hallgatói aktivitás fokozása és mérése a PTE KTK tehetségbank rendszerével

Balogh Gábor – Farkas Ferencné – Bányai Edit

Pécsi Tudományegyetem

A TANULMÁNY CÉLJA

A Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar (PTE KTK) Kompetencia- és Tehetségfejlesztő Központjában (KTK Tehetségpont) új módszerek alkalmazásával segítjük a tehetséges hallgatók kibontakozását. Fő kutatási kérdésünk az volt, hogy az egyetem falai között mivel töltik idejüket a kiemelkedő teljesítményű hallgatók? Milyen tevékenységeket végeznek, és hogyan lehet őket tanterven felüli erőfeszítésre ösztönözni? Tudatosan kifejlesztett motivációs és teljesítménymérő új eszközünk a tehetségpont-gyűjtő füzet, amit három féléve alkalmazunk. Ebben a hallgatók összegyűjthetik féléves aktivitásaikat, és segítségével a KTK Tehetségpont folyamatosan bővítheti tehetségbankját, hiszen akik gyűjtik a pontokat, bekerülnek az adatbázisunkba. Az ebből keletkező információhalmazból állítottuk elő a tehetségprofilokat, amellyel az aktivitások fókuszait tudtuk azonosítani szakonként, képzési szintenként és nemenként. Célunk az volt, hogy feltárjuk, vannak-e szignifikáns különbségek a hallgatói aktivitásprofilok között a fenti ismérvek alapján.

ALKALMAZOTT MÓDSZERTAN

Kutatócsoportunk empirikus kutatásának alapját egy 132 fős minta (tehetségbank) képezte. A hallgatók összesen 5 602 sikerpontot gyűjtöttek három félév alapján. Ebben az adatbázisban a legaktívabb hallgatók szerepelnek, így az általuk megjelölt tehetségprofilokat először leíró statisztikák alapján generáltuk, majd szakok, nemek és képzési szintek szerint leszűrtük. Ezek alapján varianciaanalízissel vizsgáltuk, hogy mely aktivitások tekintetében azonosíthatóak szignifikáns eltérések a tevékenységpreferenciák között.

LEGFONTOSABB EREDMÉNYEK, ÚJDONSÁGOK

Az új módszerrel, a tehetségpontok gyűjtésével magasabb aktivitásra lehet ösztönözni a hallgatók egy részét, és teljesítményükről információkat szerezhethetünk, ez alapján kirajzolódna a tehetségprofilok. Kimutattuk, hogy a képzési szinteken felfelé haladva (alapképzéstől a mesterképzés felé), egyre inkább jellemzőbbek a tudományos tevékenységek a tehetségprofilokban, míg az üzleti étellel kapcsolatos aktivitások ennek komplementereként csökkennek.

GYAKORLATI/GAZDASÁGPOLITIKAI JAVASLATOK

A három féléven keresztül alkalmazott tehetségpont-gyűjtési rendszerünk bevált, félévente legalább 50-60 hallgatót tudunk mozgósítani, aktivizálni vele, jó lehetőséget ad a tehetségek azonosítására, eredményeik elismerésére (pl. díjátadó keretében), tevékenységük megismerésére. Az általunk kifejlesztett pontgyűjtési módszerrel széles körű információkkal tudjuk feltölteni a tehetségbankunkat, amellyel körvonalazhatóvá válnak a tehetségprofilok, elkülöníthetővé válnak a különböző orientációval, tevékenységfókusszal (pl. tudományos, üzleti, művészeti vagy sport) rendelkező tehetségek.

Kulcsszavak: tehetségpontok, motiváció, teljesítménymérés, hallgatói tehetségprofilok, felsőoktatás

BEVEZETÉS

A megváltozott hallgatói összetétel (generációs attitűdök, elvárások, finanszírozási lehetőségek, stb.) új módszertani kihívások elé állítja a felsőoktatási tehetségfejlesztő szakembereket. Hogyan lehet vonzani, fejleszteni, motiválni a tehetséges hallgatókat, és miképpen nyerhetnek információt róluk a tehetséggondozók? A téma a jövő értelmiségijeinek és tehetségük kibontakozásának elősegítése szempontjából kulcsfontosságú és aktuális a gazdasági felsőoktatásban. Kutatási motivációkat a tehetségbank modelljében rejlő lehetőségek adták, amellyel lehetővé tesszük, hogy minden rendelkezésre álló információt begyűjtsünk a hallgatói erőfeszítésekről, eredményekről egy egységes adatbázisban oly módon, hogy ebben a hallgatókat is érdekeltté tesszük. A hallgatók a tehetségpontok gyűjtésével egyúttal egy olyan versenyben vesznek részt, amely magasabb aktivitásra motiválja a résztvevőket. A pontok regisztrációja alapján jobban megismerhetők a hallgatói aktivitásprofilok (akár nemek és szakok szerint is), hiszen tevékenységek szerint lehet listázni a résztvevők főbb eredményeit. Kutatási célkitűzésünk olyan koncepció (tehetségbank modell) tesztelése, amely választ adhat a felsőoktatásban érvényesülő kihívások egy részére, és intenzívebbé teheti a hallgatói kiválóság kibontakozását, eredményeik elismerését.

A TEHETSÉGBANK KONCEPCIÓJA A FELSŐOKTATÁSI TEHETSÉGGONDOZÁSBAN

A felsőoktatási tehetségfejlesztésben az egyik legfontosabb cél a tehetségesebb hallgatók azonosítása, motiválása, és számukra tehetségfejlesztő lehetőségek biztosítása képességeik kibontakoztatására. A tanulmány főbb *kutatási kérdései*:

- Hogyan lehet megtalálni a tehetségeket a hallgatói tömegben?
- Mivel foglalkoznak a kiemelkedő teljesítményű hallgatók?
- Vannak-e különbségek szakonként, képzésenként és nemenként a tehetségprofilokban?
- Hogyan lehet a hallgatókat további erőfeszítésekre motiválni?

A Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán (PTE KTK) működő tehetségfejlesztő rendszer új módszert alakított ki, hogy a fenti kérdésekre választ kaphasson, és kiépítesse *tehetségbankját* (talent pool). A Kompetencia- és Tehetségfejlesztő Központ (KTK Tehetségpont) versenyt hirdetett a hallgatók között, amelynek

lényege, hogy egy pontgyűjtő fűzetben (tehetség-napló) gyűjthetik a féléves aktivitásaikat. A félév végén leadják a fűzeteket, és bekerülnek a tehetségbankba az adatok, amelyeket karrier-tanácsadási, visszajelzési és kutatási célokra is fel lehet használni. *Az új módszer funkciója kettős:*

- *Motiváció:* a hallgatók nyerevényekért (anyagi és erkölcsi elismerésért) részt vesznek a versenyben, ezáltal növelik az aktivitásaikat, amivel hozzájárulnak saját és környezetük fejlődéséhez. Módszerkísérletünk a hatékonyabb tudásátadásra (oktatási keretek közötti és tanterven felüli egyaránt), a közösségépítésre és a gyakorlatorientációra fókuszál.

- *Információgyűjtés:* a tehetségfejlesztő rendszerrel feltérképezhető, hogy milyen tevékenységekből gyűjtötték össze a hallgatók pontjaikat. Ezek az információk bekerülnek a tehetségbankba, és egyéni, szakos, képzési és intézményi szintű tehetségprofilok is képezhetők belőle. A hallgatói sikerek bemutatása az egyetemi újságban, az elismerések, a díjadtadók, az aktivitásokat összegző diplomamelléletek és oklevelek tovább inspirálhatják a hallgatói közösséget a közös érdeklődési területek mentén. Célunk, hogy tudjanak egymás eredményeiről.

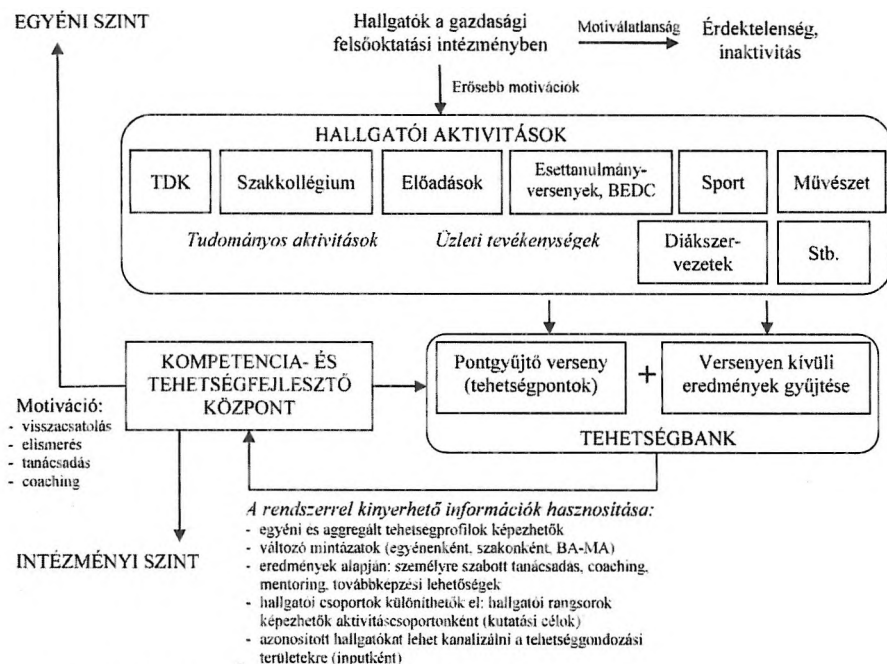
A KTK Tehetségpont irodája folyamatosan gyűjt minden olyan hallgatói erőfeszítést és eredményt, amelyek a tantervi követelményeket meghaladják. A tehetségbankba bekerülnek a pontgyűjtő verseny adatai, amit kiegészít az iroda minden olyan hallgatói eredménnyel, ami nyilvánosan elérhető, azaz gyűjti például a tudományos diákköri (TDK) helyezéseket, esset tanulmány-versenyek és sportesemények eredményeit, stb. Minden hallgatói teljesítményre meghatározott pontot lehet kapni, és a legtöbb pontot gyűjtő hallgatók díjazásban részesülhetnek, és a dékán adja át számukra az elismerő okleveleket. A pontgyűjtés így a féléves hallgatói teljesítmények önbevalláson alapuló naplózását jelenti, ugyanakkor fontos, hogy minden pontot oktató vagy vállalati, sport- vagy művészeti szakember igazol aláírásával. Célunk ezzel a módszerrel a hallgatók tudatosságának, vállalati programok iránti érdeklődésének élményalapú fokozása, és biztosítani számukra a visszatekintés lehetőségét az egyetemi éveikre. A hallgatók maguk választják ki a számukra érdekesnek tűnő feladatokat, és önállóan tűzik ki céljaikat. Az újszerű tehetséggondozási módszer koncepcióját az 1. ábrán szemlélthetjük.

A következőkben a pontgyűjtő (tehetségbank) módszer felépítését megalapozó nemzetközi és hazai szakirodalom vonatkozó eredményeit mutatjuk be. A tehetségbank relevanciájának alá-

támasztásához definiáljuk a tehetség fogalmát, és vázoljuk a tehetségek menedzselésének legfontosabb szempontjait a felsőoktatásra vonatkozóan.

Ezt követően ismertetjük a tehetségbank adatain végzett kutatásunk hipotéziseit, módszertanát és eredményeit.

1. ábra: A tehetségbank modell koncepcionális felépítése, rendszere a PTE KTK-n



Forrás: saját szerkesztés

Tanulmányunkat a következő struktúra alapján állítottuk össze: az alábbiakban összegző áttekintést adunk a témánk szempontjából releváns hazai és nemzetközi szakirodalmi háttérrel, ezt követően az empirikus kutatást, az alkalmazott módszertant és a felmérés eredményeit mutatjuk be. Végül az elméleti következtetéseket és a gyakorlati lehetőségeket bemutató konklúziókat fogalmazzuk meg.

TEHETSÉGEK MENEDZSELÉSE A GAZDASÁGI FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEKBE – A SZAKIRODALMI KUTATÁS TÜKRÉBEN

Az alábbi alfejezetekben először a tehetséges hallgatók szempontjából tárgyaljuk menedzselésük kulcskérdéseit, majd a tehetséggondozó személyek

(oktató, mentor, coach, tanácsadó) és a tehetségfejlesztő rendszerek motiváló hatását és lehetőségeit is bemutatjuk.

A tehetség fogalma és motivációja

A tehetség egyéni szinten sokféleképpen megnyilvánulhat. Célunk, hogy ezeket az egyéni kiválósági területeket aggregáljuk intézményi (szervezeti) szinten. Az általánosan elfogadott modell szerint a tehetség átlagon felüli általános mentális és speciális képesség(ek)ből, kreativitásból és a feladat iránti elkötelezettségből (motivációból) áll (Renzulli 1978, Balogh 2004, Gyarmathy 2006). Azt, hogy végül is kit tekint a munkaerőpiac tehetséges munkaerőnek, a régióként, iparágként, szervezetenként is változó munkáltatói kompetenciaelvárások határozzák meg (Balogh 2015). A tehetség 1%-a kivételes képességből és 99%-a szorgalomból jön létre; a tehetség kibontakozása

„tízezer óra” gyakorlást követel meg (Levitin 2007, Gladwell 2009, Csermely 2011). A friss diplomások körében végzett friss felmérések is visszaigazolják a fentieket, hiszen a megkérdezettek is a *képességeket* (dönteni tudás, jó képességek, testi ügyesség, alkalmazkodó képesség, jó iskola), a *kemény munkát* (komoly munka, kiváló teljesítmény, elhivatottság, talpraesettség, kemény munka, magabiztosság) és a *céltudatosságot* (optimizmus, kitartás, céltudatosság) tartották a legmeghatározóbbnak a siker szempontjából (Budavári-Takács 2015). Ebből az is következik, hogy a motiváció és szorgalom a kulcstényezők a tehetségek menedzselésében.

Amotiváció olyan belső energiával látja el a tehetséges hallgatót, amely kiemelkedő képességeinek mozgósítására ösztönzi a magas teljesítmény elérése érdekében (Gyarmathy 2006). Gagné (1999) modellje szerint a szunnyadó tehetség olyan speciális és kiemelkedő képességeket hordozhat, amelyek külső és belső motiváció nélkül inaktív maradhatnak, így a potenciális tálumum elkallódhat. *A szunnyadó tehetség akkor tud kibontakozni, ha megkapja a szükséges katalizátorokat.* Ezek a katalizátorok lehetnek intrapersonális (belső-intrinzik motiváció, érdeklődési terület, kitartás, akarat, jellemvonás) és környezeti (külső-extrinzik motiváció, személyek, feladatok, események, fizikai és szociális környezet) elemek.

Számos olyan *belső akadály van, amik gátolhatják a tehetség kibontakozását.* Ezek a következők lehetnek: érdeklődéssel, motivációval kapcsolatos problémák (saját érdeklődési terület kialakulatlansága, belső motiváció hiánya, nem saját vágyait, hanem a szülők álmait követi, szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között, beszükkültség, túlzott specializáció), identitással kapcsolatos kérdések, önértékeléssel kapcsolatos kérdések, szociális készségekkel kapcsolatos kérdések, affektív problémák (szorongás, stressz, indulatosság, dühkitörések, szomorúság, levertség), megküzdéssel kapcsolatos problémák (kitartás hiánya), rendszerezettséggel kapcsolatos problémák (időbeosztás hiánya, gyakorlatiasság hiánya, szétszórtság), tanulási problémák (Bagdy és Isai. 2014). Következésképpen a tehetségfejlesztő irodák szolgáltatásai között a fenti problémák kezelésével *is foglalkozni kell akár coaching, akár mentoring, akár pszichológiai tanácsadás formájában.*

Bagdy et al. (2014) kutatásaihoz hasonlóan mi is a *tehetség prediszpozicionális felfogását* alkalmazzuk, miszerint minden hallgató hordoz magában olyan speciális elemeket, amelyeket azáltal lehet azonosítani és katalizálni, hogy minél több inger, élmény éri a hallgatókat, és azon az úton tud

továbbhaladni, amiben megtalálta igazi erősségeit. A tehetségek menedzselésében Egy lehetséges terminológia szerint az inkluzív megközelítés olyan stratégiai irányválasztás, ami *erősségalapú tehetségfelfogást* jelenít meg, vagyis minden hallgatóra tehetségként lehet tekinteni: *kiválósági területeiket kell azonosítani és továbbfejlesztetni.* Az exkluzív szemlélet differenciálná a hallgatókat (pl. szakollégiumok), ám ezek demotiválóan is hathatnak a kívül maradókra, hiszen azt deklarálhatja egy-egy exkluzív módszer, hogy a be nem kerülők nem tehetségesek, ezzel szemben a programban résztvevők között felerősödhet az elitista viselkedés, arrogancia.

Tanulmányunkban tehetségnek tekintjük mindazon hallgatókat, akik az átlagos hallgatói aktivitást messze felülmúlják mind szorgalom (input oldal), mind eredmények (output oldal) tekintetében. A magas szintű teljesítmény a közgazdász hallgatók esetében adódhat tudományos, oktatási, közösségi, üzleti tevékenységből, illetve kapcsolódhat hozzá sport- és művészeti aktivitás is. Ezt támasztja alá a Gardner- (1993) és a Piirto-féle (1999) tehetségtipológia is, ami alapján a gazdasági felsőoktatásban a leginkább jellemző típusok: tudományos tehetség, üzleti-gazdasági-vállalkozói tehetség. Bár sokszor lehet megfigyelni a két típus egymást jól kiegészítő és erősítő jelenlétét egy-egy fiatal tehetségben, Holland (1997) érdeklődésmo­dellje is szembe helyezi az elsősorban dolgok, ötletek iránt nyitott *kutatói személyiség típusokat* az adatokat és embereket középpontba helyező *vállalkozói típusokkal.* Túlyomórésszt ebbe a két fajtába lehet besorolni a hallgatókat.

A tehetségsegítő feladata a felsőoktatásban

Harangi (2008) szerint a *tanulás kontextusa, tartalma, módszere és a tanár (facilitátor) személye meghatározó a kompetenciák tudatos fejlesztésében, és e tekintetben Magyarországon alapvető változásokra lenne szükség.* Motivációs szempontból felvetődik a kérdés, hogy a mostani elsős egyetemisták milyen szinten tartják élménygazdagnak és érdekesnek egyetemi órákat, bejármak-e a szemináriumokra, illetve, hogyan lehet felkelteni az érdeklődésüket, és mit jelent egyáltalán számukra a tudás (Bernschütz – Pethes 2015). Csikszentmihályi modellje alapján a hallgatók akkor élnek át az ún. *flowt*, azaz „akkor teremődik meg az áramlat-élmény, ha a magas követelmények kiváló képességekkel találkoznak...” (Csikszentmihályi 1997, 37) Ebből következik, hogy a *magas követelmény stresszt idéz elő az alulfejlett képességűek esetében.*

Fontos tehát, hogy az oktatók tudatosan mérjék fel a tanórákon is a hallgatók képességszintjét, és ehhez mérten határozzák meg az elérendő célokat.

Dúró (2016) szerint a *jó tehetséggondozó kritériumait* az alábbiak szerint lehet meghatározni: *hiteles, elfogadó, empátikus*. Szükség van továbbá a pedagógus érzelmi intelligenciájára, dominánsabb személyiségjegyeire és érdeklődési területeire is, hiszen csak így válik vonzóvá a fiatal tehetség számára a sokoldalú érdeklődési forma. A tehetséggondozónak fejlesztenie kell az akarakteröt, a közösségi szellemet, a motivációt a tehetségben. A fejlesztőnek a következő tulajdonságokkal kell rendelkeznie: *magas szintű tárgyi tudás, módszertani kultúra, sikerorientáció, intellektuális kíváncsiság, lelkesedés, jó szervezőkészség, rugalmasság, magas szintű motivációs képesség, fejlett kérdezőskultúra, jó humorérzék*. Valamint fontos, hogy „a demokratikus vezetési stílus kedvez a képességek és a tehetség kibontakozásának. (...) Ha a tehetségtől ugyanannyit követelnek, mint az átlagtól, akkor alulteljesítenek, ami óriási pazarlás, és könnyen elvezethet a tehetséges gyerek elszűrküléséhez.” (Dúró 2016, 24)

A mai magyar felsőoktatás egyik *legnagyobb problémája* a tehetséggondozásban Csermely (2010a) szerint, hogy „*tyűkpárti*”, azaz egységes, *homogén tömegként gondol a hallgatókra*. A valóság azonban az, hogy vannak közöttük sasok (de ők túl gyorsak), rigók (túl zajosak), pulykák (nem fér be az iskolapadba). Ezt a metaforát használva igaz, hogy a tyúkok húsa kevés, épphogy repdesnek, és nem éppen tetszetős a hangjuk, de az az előnyük, hogy egyszerűen és egységesen kezelhetők. Konklúzió, hogy „az oktatásnak nyitottnak kell lennie az egyénre szabott programokra ahhoz, hogy elviselje, sőt segítse a sasokat, a rigókat és a pulykákat is.” (Csermely 2010a, 38) Ennek megoldásaként az oktatás mindennapi gyakorlatává kell tenni az *egyéni tanulási utak támogatását*, ehhez az *oktatók módszertani fejlesztése* szükséges. Ehhez szükség van a pedagógiai szemléletváltásra, a pedagógusképzés reformjára, az oktatói továbbképzésekre, hiszen az oktatók szerepe a tehetségek motiválásában – az órák minőségén keresztül is – rendkívül fontos.

Tehetségfejlesztési rendszerek szempontjai

Rendkívül fontos a tehetséggondozó hagyományok fejlesztése (szakollégiumok, tudományos diákkörök, doktori helyek szárnának emelése, több emelt szintű kurzus), kiemelkedő tehetségek kezelése (komplex programok, személyes mentorálás, life coaching, egyéni szakok, szabad témaválasztás a

doktori programon), tehetséghálózatok és -csomópontok erősítése (tehetségvonzás és -hazáhozatal az EU-ból és a világból), tehetséghasználás (munkaerő-piaci visszajelzés, ötletek ipari alkalmazása) is (Csermely 2010b). Weiszburg (2008) szerint a két fő probléma a magyar felsőoktatásban a *tehetségek felismerése és a hallgatók tehetségpályán tartása*. Megoldásként fontos kialakítani a tehetségdemokráciát vagy tehetségmeritokráciát, mert a *tehetségek is sokfélék, így a tehetségprogramoknak is a sokféleség irányában kell fejlődniük* (Csermely 2011). A módszerek közötti választás során érdemes figyelembe venni, hogy „a felsőoktatásnak minden eddiginél jóval összetettebb feladatot kell megoldania, hiszen a hagyományos tárgyi tudásátadás csak egy, a felkészülést szolgáló komponensek közül.” (Noszkay 2006, 53) Ezt érdemes személyre szabott tehetséggondozó beszélgetések során összehangolni a hallgatók egyéni céljaival, vezetett karrier-portfóliójával.

Fontos szempont az is, hogy a diplomás pályakezdők tanulmányuk befejezésekor gyakran nem rendelkeznek elegendő és reális információkkal a munkaerőpiacról (Csehé Papp 2015). A felsőoktatási intézményeknek érdemes *külső céges szakembereket is bevonni* a tehetséggondozás folyamatába, meghívni őket rendezvényeikre, előadás tartására, vagy mentorként egy-egy hallgatói tanácsadói projektre. A hallgatói munkaerő-piaci tájékozottság javulhat a karrierirodák látogatásával, pályaorientációs tanácsadáson való részvétellel is (Csehé Papp 2015). Az üzleti szférával való kapcsolat azért is nélkülözhetetlen, mert a *tudásalapú iskoláknak a jövőben erősebb társadalmi-gazdasági beágyazottsággal*, nyitott rendszerként, valódi tudásközpont formájában kell segítenie a fiatalokat abban, hogy a környezet inspiráló sokszínűségével, kihívásaival találkozassanak, és gyakorolhassák a tanultakat valós situációban is (Ollé 2012).

A *konstruktív versengés miliőjének* megerősítésével fokozható a kreativitás, az innováció, a flow érzete, és hozzájárul a reziliencia (megküzdési képesség) ki- vagy továbbfejlődéséhez. (Lauter és tsai. 2012) A vállalkozói attitűd bizonyos személyiségjegyeit (pl. kockázatvállalás, újítás, kihíváskeresés, kísérletezés, stb.) is fokozottabban lehet fejleszteni co-opetition (kooperatív verseny) módszerrel (Bedő – Csapi 2015). Az egyéni és közösségi sikerek hozzájárulnak a csoportszintű tanulási folyamatokhoz, és a megfelelő légkör megteremtése, a hallgatói lelkesedés együttesen pozitív hatással lehet a teljes szervezeti viselkedésre is (Kispál-Vitai 2013).

A versengés mellett aktivitásra motiválhatja a hallgatókat a *gamifikáció (játékosítás)*, amit itt nem vállalati marketingeszközként értelmezünk, hanem mint egy oktatás-módszertani eszközt, hiszen „*a játék történelmi idők óta a pedagógiai metódika része. (...) A játékban a játékos felszabadul, hinni kezd önmagában, világmegváltó küldetéseket azonosul. Ily módon egyfelől kamatoztatja a kreativitását, másfelől olyan attitűddel kezd tevékenykedni, amikiválóerőforrásaz egyénésaközösség számára.*” (Rigóczy 2016, 69) Például, ha a hallgató elvégez egy küldetést, akkor kikerülhet a dicsőséglalra, és az ezzel megszerzett pontjait ajándékokra válthatja be. A gamifikált visszajelzési és értékelési rendszerek jellemzői: pontrendszerek gyűjtögetésre és fejlődésre ösztönöznek, *haladás élményét nyújtják*, a hallgatók így a félév során *jobban átlátják saját tevékenységüket* (önismeret, visszajelzés), *maguk szabhatják meg az elérni kívánt célokat*, az oktatók és a tehetséggondozók számára is hasznos, mert összképet ad a hallgatók fél éves teljesítményéről, így személyre szabott visszajelzéseket, tanácsokat adhatnak), fenntartja a tanulás alapvető motivációs jellegét (Fromann – Damsa 2016). „A hallgatók készségei, hajlamai, érdeklődései nagyon különbözőek – lehetőséget kell nekik adni arra, hogy ezek ismeretében maguk válasszanak, milyen típusú tevékenységbe kívánnak energiát fektetni.” (Dessewffy – Láng 2015, 605) Fontos tehát a hallgatók önállóan kiválasztott érdeklődési területeire fókuszálni, valamint nemcsak az elért (achieved) eredményeket, hanem a szándékolt (intended) erőfeszítéseket is érdemes elismerni (Halász 2012). Például, ha egy hallgató részt vesz egy versenyen, ügyesen szerepel, mégsem végez a dobogó tetején. A PTE KTK tehetségbankja ennek megfelelően gyűjti a befektetett energiát (pl. részvételt előadásokon, versenyeken, stb.) és az elért eredményeket (pl. helyezést ér el egy esettanulmány-versenyen) egyaránt. A hallgatók számára érdekesebb lehet egy visszajelzési rendszer, ha maga a mérés is élményt nyújt, és játékos formában rajzolódik ki pl. a fél éves teljesítmény (Kenéz 2015).

NEMZETKÖZI FELSOÓKTATÁSI TRENDEK A TEHETSÉGEK MENEDZSELÉSÉBEN

A tehetségek menedzselése az oktatási intézményekben globális szinten is kurrens témának számít. Lénárd (2011) kutatásai alapján az oktatási módszerek nemzetközi trendjei azt mutatják, hogy a hagyományos pszichológiai és szociológiai

szemlélet kezd háttérbe szorulni, és a gazdasági megközelítések felértékelődnek, ami változásra készíti a pedagógiai gyakorlatokat. „A készségek elsajátítása információfeldolgozási folyamatok sorozatán keresztül történik.” (Lénárd 2011, 20) USA, Ausztria, Finnország, Izrael, Nagy-Britannia, Németország, Spanyolország, Szingapúr és Szlovénia legjobb gyakorlatainak vizsgálata alapján megállapítható, hogy a tehetséggondozási rendszerek csak akkor hoznak igazi eredményt, ha azok *tudatosan, célzottan és szakszerűen felépítettek*. Nincs olyan egyedülálló módszer, amelynek alkalmazásával 100%-osan garantált lenne az előre definiált eredmény elérése, helyette *egyénre szabott fejlesztéssel*, a fiatal tehetség *megértésével* és a *hozzá igazodó stratégiák* alkalmazásával lehet előrelépni. Nagyon nehéz mérni egy-egy technika hasznát az elért sikerekben, ám azok, akik a jelenlegi erőfeszítéseikkel a többiek előtt állnak, nagy eséllyel kibontakoztathatják tehetségüket, és ezzel akár a *gazdaságtársadalmi fejlődéshez is hozzájárulhatnak* a jövőben (Györi – Nagy 2011). Sőt, a tehetségesebb hallgatóknál az önszabályozó tanulási stratégiák sokszor még nagyobb fejlődést idézhetnek elő (Zimmermann, Pons 1986). Az amerikai oktatási rendszerben számos tanulmány foglalkozik a kiemelkedő teljesítményű diákokkal-hallgatókkal (high-achieving students). Közös ajánlásuk, hogy legyenek *jól felkészült tehetséggondozók*, kínáljanak *változatos programokat* a hallgatók számára, amiben kipróbálhatják magukat, *gyűjtsenek információkat a tehetségekről*, és adjanak *visszajelzést* számukra, valamint lehetőséget az önállóan megtervezett tanulási folyamatra. (Plucker 2015, Sontag – Stoeger 2015, Rambo-Hernandez – Warne 2015)

Nemzetközi szakirodalmi kutatásunk további fontosabb megállapításait az 1. táblázatban strukturáltuk az azokban megjelenő javaslatok mentén. Egyetértés mutatkozik abban, hogy a tehetségfejlesztő programok kialakításakor arra kell törekedni, hogy a rendszernek legyen küldetése, változatos és sokszínű programokat ajánljon a hallgatók figyelmébe, támogassa a hallgatók önálló tanulási stratégiáját. Továbbá legyenek jól felkészült mentorok, gyűjtsenek információt a hallgatókról, és adjanak számukra visszajelzést, megfelelően inspiráló környezetben konstruktív verseny érvényesüljön. Valamint kompetenciafókusszal rajzolódjon ki a hallgatók tehetségprofilja, adjon lehetőséget a tanulmányokon kívüli aktivitások elismerésére, legyen lehetőség coaching-tanácsadási szolgáltatások igénybe vételére, ismerje el a diák szervezeti munkát is, mint fejlesztő tevékenységet, támogassa a vegyes (évfolyamok, képzések közötti) csoportok

létrejöttét és együttműködését. Azonosítsa és részesítse elismerésben a kiemelkedően aktív hallgatókat, újszerű pedagógiai módszereket alkalmazzon. Fontos ugyanakkor, hogy ne általánosítsa a rendszer, az egyes tehetség típusoknak megfelelően, személyre szabottan kell a tehetséget menedzselni.

Következtetésünk, hogy a Kar tehetségfejlesztő központjában kidolgozott, és működtetett tehetségbank (pontgyűjtő) rendszer a fenti szempontoknak eleget tesz, hiszen koncepcionálisan felépített, a hallgatók maguk választhatják ki, hogy inkább üzleti, tudományos, esetleg sport- vagy művészeti tevékenységgel szeretnének foglalkozni. Munkájukat mentorok és coachok segítik, a pontgyűjtő verseny motiválja a hallgatókat, és a tehetségbankban összegyűlt információkról, kirajzolódó tehetségprofilokról visszajelzés adható számukra. A megoldásunkhoz hasonló kutatást nem találtunk

a nemzetközi szakirodalomban, ami konkrétan a tehetségprofilok meghatározásával foglalkozna, így felmérésünk hiánypótló a felsőoktatási tehetségmenedzselési módszerek között. Összegezve az új módszer mind a motivációs, mind az információgyűjtő- és szolgáltató funkciókat ellátja, ugyanakkor terveink között szerepel a pontgyűjtő füzet mobil applikációs változatának elkészítése is, hiszen a fiatal generációkra nagy hatást gyakorolnak az infokommunikációs technológiák. Valamint hozzá kell tenni, hogy a hivatkozott tanulmányokból fakadó sok elszigetelt információt valójában nehéz egyetlen nagy képpé rendezni, azok nem általánosíthatók, így az ebből eredő bizonytalanság megnehezíti a kutatói vizsgálódást.

A következő fejezetben vázoljuk a tehetségbank adataira vonatkozó hipotéziseket, a mintát, a módszertant és az eredményeket.

1. táblázat: A nemzetközi szakirodalmi kutatás legfontosabb megállapításai

| Megállapítások, következtetések | Következmény | Forrás |
|---|---|------------------------|
| A hallgatói teljesítményeknek felsőoktatási rangsorokban is fontos szerepe van, ám még a németországi gazdasági egyetemeken sem gyűjtik szisztematikusan ezeket az információkat, ill. ha gyűjtik is, az adatok sokszor hiányosak. | Hallgatói eredmények gyűjtése | Clermont, Dirksen 2016 |
| A tehetséggondozásban a hallgatók elégedettségét a következő tényezőkkel lehet emelni: fejlesztő tevékenységek, oktatási módszerek, hallgatói kapcsolatok, berendezések és számítógépes háttér, központi adminisztráció, oktatók. | Megfelelő környezet kialakítása | Al-Zoubi, Rahman 2015 |
| A kompetenciaalapú oktatás uralkodó nézetté vált az Európai Unióban a felsőoktatás kapcsán. Ennek ellenére gyakran korlátozottak a lehetőségek az egyes hallgatók fejlődésének és eredményeinek mérésére az oktatási folyamatban. Érdemes azonosítani azokat a kompetenciákat, amelyeknek a tantervszerű fejlesztését célszerű tovább erősíteni tehetséggondozó programokkal, módszerekkel. Fel kell mérni a hallgatók profilját is, amelyről visszajelzést kell adni számukra. | Kompetenciafókuszos Tehetségprofil Visszajelzés | Bergmann et al. 2015 |
| A fegyelmetlen hallgatók motivációja javult a különböző programokban történő bevonódás esetén németországi felmérés szerint. Tanulmányi eredményükre is pozitív hatással volt az aktív részvétel. | Hallgatók bevonása, motiváció | Arens et al. 2015 |
| Fel kell ismerni azokat a tehetségeket is, akik jelenlegi teljesítményük alapján nem biztos, hogy megfelelnek a klasszikus tehetség fogalomnak, azaz nem tűnnek ki. Sokkal több magas potenciállal rendelkező hallgató van, mint ahányat az oktatási rendszer felfedez, mert az eredményekre koncentrálván őket nem azonosítják tehetségként. | Tehetségek körültekintőbb azonosítása | Ritchotte et al. 2016 |

| | | |
|---|---|--------------------------|
| Kapcsolat mutatható ki a tanterven kívüli extra tevékenységek és az ennek hatására javuló tanulmányi eredmények között. | Extra aktivitások | Camp, 1990 |
| A jó tanulmányi eredménnyel rendelkező hallgatók új tapasztalatok megszerzésére irányuló nyitottságát ronthatják a gondolkodásukban, személyiségükben lévő látens belső gátak. | Coaching szükségessége | Peterson 2000 |
| A különböző évfolyamok közös tevékenységei pozitív hatással vannak a fiatalabbak integrációjára, a tanulmányi eredményekre, a hallgatók közötti kapcsolatokra és az éhhatékonyaságra. | Vegyes csoportok | Thomas et al. 1987 |
| A diákszervezetek munkájában való részvétel sok szempontból hozzájárul a hallgatók személyes fejlődéséhez. | Diákszervezeti munka | Williams, Winston 1985 |
| A hallgatói eredményeket és érdemeket gyűjteni kell az intézménybe történő belépéstől a kilépésig. Intézményesített program szükséges ahhoz, hogy mémi lehessen a hallgatók sikereit. A folyamatnak tükröznie kell az intézmény küldetését és koherens koncepcióját. A tehetséggondozás fontos feladata, hogy a hallgatói aktivitásokat ne csak eredményorientáltan, hanem befektetési szemléletben is megvizsgálja. A fejlesztő eszközöket és a hallgatói teljesítményekre vonatkozó standard értékelési szempontokat érdemes helyi szinten, az adott intézmény keretei között definiálni. | Információgyűjtés, koncepció és tehetségstratégia | Jakobi 1987 |
| Az amerikai tehetséggondozási gyakorlatokban is kulcsfontosságú szereppel bír a tehetségek motivációjában és fejlesztésében a tehetségek szakszerű azonosítása, elismerése, kiemelése, jutalmazása mind anyagi (pl. jutalmak, ösztöndíjak), mind erkölcsi (pl. oklevelek, díjátadók) szempontból. | Azonosítás, elismerés, motiváció | McPherson, Schapiro 1998 |
| A globális felmérés alapján általános trend, hogy a hallgatók diverzitása újabb oktatási és pedagógiai módszerek kialakítását sürgeti a felsőoktatásban. A legtöbb országban sok intézmény küldetése, hogy kevesebbet oktasson az alapvető diszciplinák mentén, és több utat ajánljon a hallgatók minél szélesebb köre számára a különböző szakmai programokból. Alapvetően kétféle típusú tehetséget különböztetnek meg a világ egyetemei: technikai ismeretekkel professzionálisan felvértezett, speciálisan képzett tudományos szakemberek, valamint a gyakorlatias, kreatív, gyorsan tanuló, generalista tudással rendelkező, vezető típusú tehetségek. | Több szakmai program Újszerű pedagógiai módszerek Tehetségtipusok | Altbach et al. 2009 |

Forrás: saját szerkesztés

EMPIRIKUS KUTATÁS A PTE KTK-N – TEHETSÉGBANK ÉS TEHETSÉGPROFILOK

Az alábbiakban bemutatjuk azt az adatbázist, amelyben a 2014-2015 közötti kiváló hallgatói teljesítményeket gyűjtöttük össze a pontgyűjtő versennyel. A minta tulajdonságainak bemutatását követően a nemeket, a szakok és a képzési szintek tehetségprofilját hasonlítjuk össze. Ezek alapján a kutatás hipotézisei:

H₁: Nemek szerint szignifikáns különbségek vannak a tehetségprofilok között a PTE KTK tehetségbankjában.

H₂: Az egyes szakok között eltérések azonosíthatók az aktivitásokban.

H₃: A képzési szintek (alap-, mester-, doktori képzés) tehetségprofiljai szignifikánsan különböznek.

Az összegyűjtendő aktivitások sokféleek lehetnek, a pontgyűjtő füzetben több mint 60 sort különböztetünk meg az egyes tevékenység típusok szerint, ugyanakkor ezek néhány homogén csoportba rendezhetők. A füzet egyes tételeit és az értük járó pontokat az intézmény oktatói közösségének bevonásával alakítottuk ki. A fő kategóriák a következők:

- *Oktatás és oktatásszervezéshez kapcsolódó pontok:* előadáson való részvétel, előadás tartása, szakmai rendezvény szervezése, elnyert ösztöndíjak, tanulmányi versenyeken való részvétel stb.

- *Diákszervezeti tagság és társadalmi-közéleti tevékenység:* aktív közösségépítő tevékenység például diákszervezetekben, társadalmi szervezetekben (egyetemi vagy egyetemen kívüli, városi, régiós, vagy a tágabb környezetben, akár külföldön érvényesülő társadalmi hatások). Csak a PTE KTK-n legalább 10 darab diákszervezet működik, és a pezsgő hallgatói életben sok hallgató több szervezetben is végezhet szervező munkát, alkotó tevékenységet, és szerezhet akár vezetői tapasztalatot is. Például Janus Pannonius Közgazdasági Szakkollégium, Fészek (a Kar hallgatói lapja), Tehetségért Mozgalom, AIESEC stb.

- *Tudományos-kutatói pontok:* TDK, OTDK, tudományos szemináriumok szervezése, vagy részvétel konferenciákon, publikációk stb.

- *Üzleti élethez, vállalkozásokhoz kapcsolódó tevékenység:* esettanulmány-versenyek, tanácsadói projektek, szakmai munkák, szimulációs versenyek, részvétel a Kar Simonyi Üzlet- és Gazdaságfejlesztési Központ versenyében stb.

- *Sport- és művészeti aktivitás:* sporteseményeken való szereplés, helyezés, zeneművészeti, képzőművészeti tevékenység, kiállításokon való

sikeres részvétel, díjak elnyerése, fellépések, koncertek stb.

Az utolsó pontból is látható, hogy esetünkben a tehetség fogalmába nemcsak a szakmai kompetenciák tartoznak bele, hanem ennél kielégőbb kontextusban is értelmezzük a kiemelkedő értelmiségi ideáltípusát. Az ily módon előre kialakított aktivitástípusok hallgatónként teljesen eltérő arányban jelenhetnek meg, és hogy az összesített teljesítmények milyen mintázatokat öltönek az egyes nemek, szakok vagy képzések vonatkozásában, azt a következőkben mutatjuk be.

MÓDSZERTAN ÉS A MINTA TULAJDONSÁGAI

Tehetségbankunkban 132 fő szerepel, és olyan kiemelkedő teljesítménnyel rendelkező hallgatókat foglal magában, akik a 2014/2015-ös tanév őszi félévétől a 2015/2016 őszi félévéig, azaz három félév alatt mutattak jelentős aktivitást a többi hallgatóhoz képest. Az önbevallásos jelleg és a minta nagysága miatt a kutatás reprezentativitása nem biztosított a teljes hallgatói sokaságra vonatkozóan, hiszen a tehetségbank elsősorban a magas aktivitású hallgatókat tömöríti. Ez a 132 fő tehát a legaktívabbakat reprezentálja, és az adatbázis összesített pontjai alapján (súlyozva a féléves tanulmányi átlagokkal) felállított rangsor első helyezettjei azok a tehetségek, akik nemcsak képességeiket, hanem szorgalmukat is saját fejlődésük szolgálatába állították.

Az alábbiakban vázoljuk a tehetségprofilokat, és ezt követően bemutatjuk az SPSS-sel elvégzett varianciaanalízisek (ANOVA) eredményeit is. Alapvető kutatási kérdésünk azt volt, hogy kimutatható-e szignifikáns különbségek szakok, nemek, képzési szintek szerint a tehetségprofilok között?

A mintában a nők aránya 58%, a férfiaké 42%. A versenyben résztvevő hallgatók szakok szerinti megoszlását az alábbi táblázat mutatja. Ebből látható, hogy a tehetségbank kétharmadát az alapszakos hallgatók teszik ki, míg a kevesebb, mint egyharmadát a mesterszakosok, illetve 5%-ukat a doktori képzésekben résztvevő PhD hallgatók.

**2. táblázat:
A tehetségbankban szereplő hallgatók szakok szerinti megoszlása (2014-2015, százalék)**

| Képzési szint | Szak megnevezése | Szak aránya a mintában | Képzési szint aránya a mintában |
|----------------------|---|------------------------|---------------------------------|
| Alapképzés (BA) | Gazdálkodási és menedzsment alapszak | 39% | 67% |
| | Kereskedelem és marketing alapszak | 14% | |
| | Pénzügy és számvitel alapszak | 13% | |
| | Turizmus-Vendéglátás alapszak (2015-től) | 1% | |
| Mesterképzés (MSc) | Marketing mesterszak | 11% | 28% |
| | Közgazdasági elemző mesterszak | 7% | |
| | Pénzügy mesterszak | 3% | |
| | Vezetés-szervezés mesterszak (magyar és angol nyelven) | 8% | |
| Doktori képzés (PhD) | Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola; Gazdálkodástani Doktori Iskola | 5% | 5% |
| Összesen | | 100% | 100% |

Forrás: saját szerkesztés N=132 elemű minta alapján

A következőkben bemutatjuk azokat az eredményeket, amelyekből kiderül, hogy a hallgatók szakok szerinti megoszlása harmonizál-e a pontok szakok szerinti megoszlásával, vagy vannak-e eltérések?

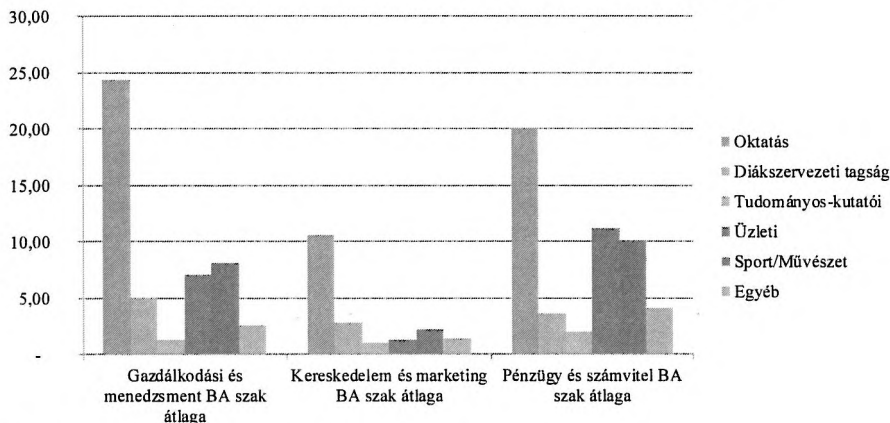
A KUTATÁS EREDMÉNYEI

A PTE KTK tehetségbankjában szereplő összesített hallgatói aktivitás 5 602 pontot jelenít meg a 2014 és 2015 őszi szemesztere között eltelt három félévben. (Viszonyítási alapként egy előadáson való részvétel 2 pont, egy esettanulmány-versenyen vagy TDK-n elért helyezés 15-20 pont, diákszervezeti tagság 5 pont.) Az összpontszám 60%-át a nők gyűjtötték össze, 40%-át férfiak. Az egy félév alatt összegyűjtött maximális teljesítmény 169 pont volt. Az egy főre jutó átlagos pontok a nők esetében 44,5 pont, a férfiaknál ugyanez 39,7 pont. A PTE KTK teljes hallgatói teljesítményének megoszlása a tevékenységek típusa szerint: az összpontszám 43%-a az oktatáshoz, az oktatásszervezéshez kötődő aktivitásokból fakad, 17%-a sportból vagy művészetből, 14%-a az üzleti élethez kapcsolódó versenyekből, 12%-a tudományos-kutatói munkából, 8%-a diákszervezeti és közösségi aktivitásból, míg

további 6% olyan egyéb tevékenységekből, amelyek nem szerepeltek előzetesen a pontgyűjtő füzet listájában, de újonnan elismert, egyedi és speciális tevékenységeket jelölnek.

A 2. ábra összehasonlítási lehetőséget ad az alapszakok egy főre jutó pontjai között: kiegyensúlyozott képet mutat a Gazdálkodási és menedzsment (GM), a Kereskedelem és marketing (KM), valamint a Pénzügy és számvitel (PSZ) szakon tanulók teljesítménye. A nemrég elindított Turizmus-vendéglátás szakot kiszűrtük az alacsony mintaelemszámok miatt. A szakos megoszlásban a pontok fele oktatási tevékenységből származik, 17%-a sportból és művészetből és 15% üzleti aktivitásból. A KM szakos hallgatók a diákszervezeti tagságban és az oktatáshoz kapcsolódó erőfeszítésekben tűnnek ki, míg a PSZ szakosok az üzleti pontokra és a sport-művészet kategóriára fókuszáltak, miközben az oktatási pontjaik a másik két szakhoz képest jóval alacsonyabb arányt tesznek ki. A kisebb eltérések ellenére a H₁ hipotézist nem igazolta a varianciaanalízis, vagyis a szakok között nem azonosítható szignifikáns eltérés.

2. ábra:
Az alapszakok tehetségprofiljai
a hallgatók 2014-2015 közötti egy főre jutó átlagos aktivitása alapján



Forrás: saját szerkesztés N=132 elemű minta alapján

Nemek szerinti bontásban látható a 3. táblázatban az abszolút pontok megoszlása, és megállapítható, hogy a férfiak egyedül a sport-művészet kategóriában szereztek több pontot, mint a nők, bár az is látható volt a minta tulajdonságainál, hogy a bekapcsolódott hallgatók 58%-a nő volt. A legnagyobb aktivitás különbség a két nem között az oktatási tevékenységekben volt, a női résztvevők itt tettek szert nagyobb előnyre a férfiakhoz képest a pontszámok tekintetében. *Variációanalízist elvégezve ugyanakkor a H₀ hipotézist el kellett vetnünk, azaz nincs szignifikáns különbség a tehetségek nemek szerinti tehetségprofiljában.*

A 3. táblázatban képzési szintek szerint is megfigyelhetők a szerzett pontok: az alapképzésen (BA) jóval több résztvevő volt, mint mesterképzésen (MSc), ugyanakkor a tehetségprofil nagyjából hasonló aktivitást rajzol ki, hiszen az oktatási aktivitás után a sport-művészet, üzleti, diákszervezeti tevékenység következik. Egyedül a tudományos pontok tekintetében van fordított sorrend, ami még a doktori képzéseken is látható. A tudományos-kutatói aktivitás a BA-tól kezdődően, az MSc-n keresztül a doktori képzésig fokozatosan emelkedik, és az üzleti tevékenység lecsökken, azaz tulajdonképpen e két tevékenység komplementere egymásnak.

A pontszámokat egy főre vetítve látható (3. táblázat), hogy nemenként hogyan alakultak a hallgatói teljesítmények. A nők a legtöbb kategóriában termelékenyebbek voltak a férfiaknál, utóbbiak a sport-művészet, tudományos-kutatói és diák-

szervezeti tagságban előzték meg a nőket. Ahogy korábban említettük, az oktatási aktivitásban jelentős lemaradást mutatnak a férfiak a nőkhöz képest, ugyanakkor a varianciaanalízis nem mutatott ki szignifikáns különbségeket a nemek szerinti vizsgálat során.

Az egy főre jutó átlagos pontszámok megmutatják a képzési szintek tehetségprofiljait is a 3. táblázatban. A doktori képzés összesített relative kevés pontszámok csupán az alacsony létszám miatt tűnik elmaradásnak, hiszen a termelékenységi mutató szerint az a néhány PhD-hallgató, aki részt vett a versenyben, kétszeres hatékonysággal tudott pontokat szerezni, mint a BA és az MSc képzések hallgatói. Képzési sajátosságukból fakadóan tudományos-kutatói pontszámuk messze a BA és az MSc képzések fölött vannak. A többi aktivitásnál hasonló viselkedés figyelhető meg az alap- és mesterképzéshez képest.

Variációanalízissel bizonyítható az összefüggés a tudományos aktivitás és a képzési szintek között: az alapszakoktól a mesterképzésen át a doktori szintig folyamatosan emelkedik a tudományos pontok aránya a tehetségprofilokon belül. Az F-hányad értéke 12,37, az F-próbához tartozó valószínűség szignifikancia szintje 0,000. Fontos hozzátenni, hogy a képzési szinteken felfelé haladva az üzleti aktivitások fordított (csökkenő) tendenciát mutatnak, és itt is szignifikáns sztochasztikus kapcsolatot találtunk (F-hányad: 2,54, szignifikancia szint: 0,024). *A H₀ hipotézist elfogadtuk.* Fontos hozzátenni, hogy a doktori képzés nélkül

3. táblázat:

Összesített és átlagolt pontszámok nemek és képzési szintek szerint az egyes aktivitástípusok alapján (2014-2015, pontszámok)

| Aktivitás típus | Összes pontszám | Nemek szerint | | | | Képzési szintek szerint | | | | | |
|----------------------|-----------------|-----------------|------------------|--------------------|----------------|-------------------------|--------------|------------------|--------------------|-----------|---------------|
| | | Összes pontszám | | Átlagos pontszámok | | Összes pontszám | | | Átlagos pontszámok | | |
| | | Nők összesen | Férfiak összesen | Nők átlaga | Férfiak átlaga | BA összesen | MSc összesen | Doktori összesen | BA átlag | MSc átlag | Doktori átlag |
| Összpointszám | 5602 | 3379 | 2223 | 44,46 | 39,70 | 3331 | 1 445 | 547 | 42,71 | 43,79 | 91,17 |
| Oktatás | 2430 | 1603 | 827 | 21,09 | 14,77 | 1602 | 637 | 132 | 20,54 | 19,30 | 22,00 |
| Sport/Művészet | 965 | 452 | 513 | 5,95 | 9,16 | 570 | 305 | 55 | 7,31 | 9,24 | 9,17 |
| Üzleti | 765 | 492 | 273 | 6,47 | 4,88 | 522 | 128 | 15 | 6,69 | 3,88 | 2,50 |
| Tudományos-kutatói | 669 | 356 | 313 | 4,68 | 5,59 | 105 | 182 | 307 | 1,35 | 5,52 | 51,17 |
| Diákservezeti tagság | 465 | 265 | 200 | 3,49 | 3,57 | 330 | 110 | 15 | 4,23 | 3,33 | 2,50 |
| Egyéb | 308 | 211 | 97 | 2,78 | 1,73 | 202 | 83 | 23 | 2,59 | 2,52 | 3,83 |

Forrás: saját szerkesztés N=132 elemű minta alapján

is lefuttattuk a számítást, és így is szignifikáns volt a BA és MSc közötti különbség. A doktori képzés tudományos teljesítménye evidencia, hiszen a PhD-hallgatók feladata a tudományos pontok gyűjtése, a mesterképzés esetében ugyanakkor ez új eredmény. *Megállapítható, hogy a tudományos és az üzleti élettal kapcsolatos aktivitások egymás komplementerei az egyéni döntésekben, és míg a BA-hallgatók az üzleti világ felé orientálódnak, addig a mesterszakos hallgatók nagyobb eséllyel orientálódnak a tudományos vonal irányába.* További kutatási irányt vehet fel a kérdés, hogy az orientációban mekkora szereppel bírnak az oktatók és az oktatási folyamat.

A megfelelő számú mintaelemmel rendelkező alap- és mesterszakok, valamint a doktori képzést összesítése alapján összehasonlíthatóvá váltak az egyes szakok tehetségprofiljai, az egy főre jutó összpontszámok mentén. Ez alapján a PhD-hallgatók a leghatékonyabb pontgyűjtők, őket követik a Pénzügy mesterszakos hallgatók, majd a Marketing MSc, a GM alapszakosok, majd a Közgazdasági elemző MSc szakosok, a Vezetés-szervezés MSc és végül a Kereskedelem és marketing BA szakos hallgatók.

A tehetségprofilok sajátosságait kiemelve megállapítható, hogy:

- a Pénzügy mesterszakon a legmagasabb az egy főre jutó oktatási és diákszervezeti pontok száma;
- a Marketing mesterszakon a legmagasabb az egy főre jutó sport-művészeti pontok száma;
- a tudományos-kutatói aktivitások tekintetében a PhD hallgatókat a Vezetés-szervezés mesterszakos hallgatók követik, majd e tekintetben a Közgazdasági elemző és a Marketing mesterszak következik a rangsorban;
- üzleti tevékenységek szempontjából a Pénzügy és számvitel alapszakosok gyűjtötték a legtöbb egy főre jutó pontot;
- a Gazdálkodási és menedzsment alapszakosok az BA szakok között az oktatási és a diákszervezeti tevékenységek esetében kiemelkedően aktívak.

KÖVETKEZTETÉSEK, ÖSSZEZÉS

Tanulmányunknak két fontos célkitűzése volt: az első, hogy bemutassa a *tehetségbank komplex rendszerét*, annak felsőoktatási tehetségmenedzselésben alkalmazható *motivációs* és *információs* hatásait, felhasználási területeit. A második cél a programba került *hallgatók aktivitásának összesítése és összevetése* volt annak érdekében, hogy képet kapjunk

arról, milyen *tehetségmintázatok* jellemzik hallgatóinkat, illetve *vannak-e tevékenységpreferenciák* szakok, nemek és képzési szintek szerint a fiatal tehetségek között?

Hazai és nemzetközi szakirodalmi kutatással validáltuk a modell relevanciáját a tehetséggondozás területén. A koncepció alapján a pontgyűjtő füzet (tehetségnaplóval) a hallgatók maguk határozhatják meg azt, hogy a számos fejlesztő lehetőség közül melyikben szeretnének részt venni, aktivitásukkal pontokat szerezhetnek, amelyért felkerülhetnek a PTE KTK dicsőségfalára, elismerésben részesülhetnek. A féléves munka során mentorok, coachok és karrier-tanácsadók segítségét kérhetik. A pontgyűjtés élményt jelent a hallgatók számára, és a félév végén *visszajelzést* kaphatnak *tehetségprofiljukról*, visszanézhetik teljesítményüket, annak értékét, és el tudják helyezni magukat a többi hallgató között *aktivitásorientáció* (üzleti, tudományos, sport, művészet) és *rangsor* szempontjából is.

A program sikeres, a módszer megmozgatta a hallgatókat, képes volt *többlet teljesítményre* ösztönözni a hallgatókat, és választ ad napjaink tehetséggondozási kihívásainak egy részére. Jelen kutatásba már nem kerülhettek be a legfrissebb félév eredményei, ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy 2016 tavaszi félévében már 97 fő teljesítménye került be újonnan a tehetségbankba, ami mutatja a program népszerűségét, valamint a minta bővülése további kutatási lehetőségeket is biztosít.

A modell újszerű abban, hogy a *hallgatói érdekelttség* megteremtésével oly módon gyűjtik aktivitásaikat, hogy minden információ a tehetségbankba áramlik, és egyúttal a hallgatók motiváltak is aktivitásaik naplózásában. Az információk alapján elemezhetőkké válnak a tehetségprofilok egyéni szinten, valamint szakok, képzések és nemek szerint is, ami tudományos hipotézisek tesztelését, *egyedi tehetségmintázatokot és aktivitáspreferenciák azonosítását* teszi lehetővé. Ezt a módszert a felsőoktatási tehetségmenedzsment tudományterületén belül helyezzük el – ám számos kiterjesztése értelmezhető (pl. közoktatás, komplex tehetséggondozási programok, szervezetés tehetségmenedzsment, stb. esetében) –, amely mint újszerű és komplex módszer, alkalmazható más egyetemeken is.

A *rendszer korlátai* között említhetjük az önbevallásos jelleget, ami azt a kockázatot hordozza magában, hogy azon hallgatók körében, akik részt vesznek a pontgyűjtésben, szinte teljes körű információval rendelkezünk egy adott félévre (a hallgatók a füzet leadásakor nyilatkoznak adatai felhasználhatóságáról), más – szintén tehetséges – hallgatókról viszont csak azokat az eredményeket tud-

juk összegyűjteni a tehetségbankunkban, amelyek nyilvánosságra kerültek (pl. sikeres versenyszereplés), holott valószínűleg számos más aktivitásuk is volt, amelyek nem kaptak publicitást.

A tehetségpont gyűjtésével több, mint 130 hallgatót aktivizáltunk az elmúlt három félévben, akik 5 602 sikerpontot regisztráltak rendszerünkben. Ezek alapján modellezni tudtuk a „tipikus hallgató tehetségprofilját intézményünkben, miszerint az aktivitások 43%-a az oktatáshoz kapcsolódó, 17% a sport/művészet, 14% az üzleti, 12% a tudományos, 8% a diákszervezeti és 6% egyéb tevékenységekből származik. Varianciaanalízissel kimutattuk, hogy a képzési szinteken felfelé haladva növekszik a tudományos érdeklődés, ugyanakkor nem találtunk szignifikáns eltéréseket nemek és szakok szerinti összehasonlításban. Következésképpen tehetséggondozási akciókat – a minta eredményei alapján – nem érdemes nemek vagy szakok szerint diverzifikálni, ám képzési szintenként érdemes más fókusszal kiválóságokat. A tehetségbank-modell alkalmas az üzleti és a tudományos tehetségek azonosítására, így számukra biztosíthatók a személyre szabott fejlesztési módszerek és az elismerés lehetősége (pl. diplomamelléklet formájában is). Próbálkozásaink körét bővíteni fogjuk a jövőben, hogy több hallgatók érhünk el, az ehhez kapcsolódó terveinket érleljük a következő félévek tapasztalatai alapján is.¹

HIVATKOZÁSOK

- Altbach, P., Reisberg, L., Rumbley, L. (2009), *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. France, Paris: World Conference on Higher Education, UNESCO
- Al-Zoubi, S., Rahman, M. (2015), „Talented students' satisfaction with the performance of the Gifted Centers” *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 4 1, pp.1-20
- Arens, A., Morin, A., Watermann, R. (2015), „Relations between classroom disciplinary problems and student motivation: Achievement as a potential mediator?” *Learning and Instruction*, 39 pp.184-93
- Bagdy E. – Kövi Zs. – Mirmics Zs. (2014), *A tehetség kibontakozása*, Budapest: Helikon Kiadó
- Balogh G. (2015), „A regionális tehetséggazdálkodás vizsgálati módszerei a PTE KTK hallgatóinak példáján”, *Tér és Társadalom*, 29 2, 127-48. old.
- Balogh L. (2004), *Iskolai tehetséggondozás*, Debrecen: Debreceni Egyetem Kossuth Egyetemi Kiadó
- Bedő Zs. – Csapi V. (2015), „Vállalkozói kompetencia-fejlesztés”, Kuráth G., Hérané Tóth A., Sipos N., *PTE Diplomás Pályakövető Rendszer tanulmánykötet 2015*, Pécs: PTE, 149-66. old.
- Bergsmann, E., Schultes, M. T., Winter, P., Schober, B., Spiel, C. (2015), „Evaluation of Competence-Based Teaching in Higher Education: From Theory to Practice” *Evaluation and Program Planning*, 52 10, pp.1-9
- Bernschütz M. – Pethes B. (2015), „A digitális birkatudat nyomában – Z generációs kommunikációs viselkedési minta”, *Marketing & Management*, 49 3, 68-79. old.
- Budavári-Takács I. (2015), „A siker útjai”, *Életpálya-tanácsadás*, 7, 51-6. old.
- Camp, W. (1990), „Participation in Student Activities and Achievement: A Covariance Structural Analysis”, *The Journal of Educational Research*, 83 5, pp.272-8
- Clermont, M., Dirksen, A. (2016), „The measurement, evaluation, and publication of performance in higher education: An analysis of the CHE research ranking of business schools in Germany from an accounting perspective”, *Public Administration Quarterly*, 40 2, pp.341-86

¹ Nagy örömmel fogadjuk a Tisztelt Olvasók észrevételeit, javaslatait a Kompetencia- és Tehetségfejlesztő Központ e-mail címén: tehetseg@ktk.pte.hu

- Csehné Papp I. (2015), „Diploma után”, *Életpályatanácsadás*, 5, 37-42. old.
- Csermely P. (2010a), „A tyúk, a sas, a rigó és a pulyka”, *Harvard Business Review*, 12 9, 37-8. old.
- Csermely P. (2010b), „A tehetség gondozás és az óvodai gyakorlat. Hogyan ismerjük fel, és hogyan gondozhatjuk a legjobban a tehetséges gyermekeket?”, http://www.tehetsegprogram.hu/sites/all/files/hir_kepek/a_tehetseg_gondozas_es_az_ovodai_gyakorlat_Csermely_Peter.pdf (2016.07.02.)
- Csermely P. (2011), „Hol kell vigyázni a tehetség gondozásra?”, *Új Katedra*, 5-6, 22-3. old.
- Csikszentmihályi M. (1997), *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*, New York: Basic Books
- Dessewffy T. – Láng L. (2015), „Egyetem 2.0? Felsőoktatás az információs korban”, *Magyar Tudomány*, 176 5, 597-607. old.
- Dúró Zs. (2016), „A pedagógus mint tehetségmentor”, *Tehetség*, 24 1, 24-5. old.
- Fromann R. – Damsa A. (2016), „A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban”, *Új Pedagógiai Szemle*, 66 3-4, 76-81. old.
- Gagné, F. (1999), „My Convictions about the Nature of Abilities, Gifts, and Talents”, *Journal for the Education of the Gifted*, 22 2, pp.109-36
- Gardner, H. (1993), *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books
- Gladwell, M. (2009), *Kivételesek. A siker másik oldala*, Budapest: HVG Kiadó
- Gyarmathy É. (2006), *A tehetség. Fogalma, összevetői, típusai és azonosítása*, Budapest: ELTE Eötvös Kiadó
- Györi, J., Nagy, T. (2011), „New trends in talent support: Lessons in good practice from nine countries”, In: Györi, J. (ed.), *International horizons of talent support, I.* Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 229-42. old.
- Halász G. (2012), „Hallgatói kompetenciavizsgálatok”, *Educatio*, 21 3, 401-22. old.
- Harangi L. (2008), „A tudásgazdaság munkásainak kompetenciái – elvek és gyakorlat”, *Humánpolitikai Szemle*, 19 11, 3-14. old.
- Holland, J. (1997), *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources
- Jakobi, M. (1987), „College Student Outcomes Assessment: A Talent Development Perspective”, *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 7, pp.1-141
- Kenéz A. (2015), „Gamification – a játékok alkalmazása a marketingben és a marketingoktatásban”, *Marketing & Menedzsment*, 21 4, 36-51. old.
- Kispál-Vitai Zs. (2013), *Szervezeti viselkedés*, Harlow: Pearson
- Lauter A., Polner B., Orosz G. (2012), „Szervezeti kreativitás a konstruktív és destruktív versengés tükrében”, *Alkalmazott Pszichológia*, 4, 5-30. old.
- Lénárd S. (2011), „Összefoglaló jelentés az oktatáskutatás főbb nemzetközi trendjeiről”, *Új Pedagógiai Szemle*, 61 6, 2-20. old.
- Levitin, D. (2007), *This Is Your Brain on Music: The Science of a Human Obsession*, New York: Plume (Penguin)
- McPherson, M., Schapiro, M. (1998), „The student aid game”, *Meeting need and rewarding talent in American higher education*, Princeton, New Jersey: Princeton University Press
- Noszkay E. (2006), „Új utak, új módszertani megoldások a felsőoktatásban – O & TUMEN, a kompetenciaalapú képzés tudásmenedzselési módszere”, *Vezetéstudomány*, 37 10, 50-61. old.
- Ollé J. (2012), „A tudás alapú társadalom iskolája”, *Információs Társadalom*, 12 3, 7-14. old.
- Peterson, J. (2000), „Latent Inhibition and Openness to Experience in a high-achieving student population”, *Personality and Individual Differences*, 28 2, pp.323-32
- Piirto, J. (1999), *Talented children and adults: Their development and education*, Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall
- Plucker, J. (2015), *Common Core and America's High-Achieving Students*, USA, Washington: Thomas B. Fordham Institute
- Rambo-Hernandez, K., Warne, R. (2015), „Measuring the Outliers – An Introduction to Out-of-Level Testing With High-Achieving Students”, *TEACHING Exceptional Children*, 47 4, pp.199-207
- Renzulli, J. (1978), „What Makes Giftedness? Re-examining a Definition”, *Phi Delta Kappa*, 60 3, pp.180-4
- Rigóczki Cs. (2016), „Gamifikáció (játékosítás) és pedagógia”, *Új Pedagógiai Szemle*, 66 3-4, 69-75. old.
- Ritchotte, J. A., Suhr, D., Alfurayh, N. F., Graefe, A. K. (2016), „An exploration of the psychosocial characteristics of high achieving students and identified gifted students: implications for practice”, *Journal of Advanced Academics*, 27 1, pp.23-38

- Sontag, Ch., Stoeger, H. (2015), „Can highly intelligent and high-achieving students benefit from training in self-regulated learning in a regular classroom context?”, *Learning and Individual Differences*, 41 pp.43-53
- Thomas, J., Iventosch, L. Rohwer, W. (1987), „Relationships among student characteristics, study activities, and achievement as a function of course characteristics”, *Contemporary Educational Psychology*, 12 4, pp.344-64
- Weiszburg T (2008), „Tehetséggondozás a felsőoktatásban”, *Magyar Tudomány*, 169 8, 998-1002. old.
- Williams, M., Winston, R. (1985), „Participation in Organized Student Activities and Work”, *NASPA Journal*, 22 3, pp.52-9
- Zimmermann, B., Pons, M. (1986), „Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies”, *American Educational Research Journal*, 23 4, pp.614-28

Balogh Gábor, PhD, adjunktus
baloghg@ktk.pte.hu
Dr. Farkas Ferencné, CSc, egyetemi docens
farkasne@ktk.pte.hu
PTE KTK Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet

Dr. habil. Bányai Edit, PhD, egyetemi docens
edit@ktk.pte.hu
PTE KTK Marketing és Turizmus Intézet

Enhancing and measurement of student activity with the talent pool system at University of Pécs Faculty of Business and Economics

AIMS OF STUDY

The Competence and Talent Development Center helps the talented students with new methods. The study examines the challenges in talent management and higher education and suggests new techniques to measure and enhance student's performance. We have been using a new tool (point collection diary) for 3 semesters, so we can collect the activity points of talents and we created a talent databank which allows us to follow up our student's achievements and generate talent profiles. Our hypothesis is that there are significant differences between talent profiles by degree programs (BA, MA, PhD) and gender.

METHODOLOGY

We conducted an empirical research. The sample size 132 (talent database). The students collected 5,602 point. We used descriptive statistics and analysis of variance (ANOVA).

MOST IMPORTANT FINDINGS

More students are active in scientific activities in MA program than in BA program and more students are active in business activities in BA program than in MA program, so these two types of activities are in complementary relationship.

PRACTICAL SUGGESTIONS

This tool (talent point diary) can motivate the students and we can analyze their activities, so we can draw the talent profiles of students, programs and the Faculty.

Keywords: talent points, talent profiles, higher education, performance evaluation, motivation