

Dr. Balogh Gábor

# TEHETSÉG

gondozás  
menedzsment  
áramlás



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM  
Közgazdaságtudományi Kar

Pécs, 2021

Pécsi Tudományegyetem  
Közgazdaságtudományi Kar

**Dr. Balogh Gábor**

**Tehetséggondozás, -menedzsment, -áramlás**

**Pécs, 2021**

Szerző: Dr. Balogh Gábor, Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar

Cím: Tehetség gondozás, -menedzsment, -áramlás

Szakmai lektor: Dr. Törőcsik Mária, PTE KTK

Olvasószerkesztők:

Pótó Judit, PTE KTK (1., 2., 5. fejezet)

Szabó-Bálint Brigitta, PTE KTK (8., 9., 10. fejezet)

Venczel-Szakó Tímea, PTE KTK (3., 4., 6., 7. fejezet)

Kapcsolattartó:

Dr. Balogh Gábor

Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar (PTE KTK)

Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet (VSZI)

Tel.: +36 72 501 599/23275

E-mail: [baloghg@ktk.pte.hu](mailto:baloghg@ktk.pte.hu)

© Dr. Balogh Gábor, PTE KTK, 2021

ISBN: 978-963-429-626-3

# Tartalomjegyzék

Bevezetés .....	1
1. A tehetség fogalma, építőkövei és egyszerűbb tehetségmodellek .....	2
1.1. A tehetségkép formálódása a történelemben .....	2
1.2. A tehetség fogalmának megközelítési lehetőségei.....	4
1.3. A tehetség építőkövei (egytényezős tehetségmodellek).....	6
1.3.1. Intelligencia .....	6
1.3.2. Kreativitás.....	10
1.4. Többtényezős tehetségmodellek és a motiváció szerepe.....	13
1.4.1. Renzulli háromkörös modellje.....	13
1.4.2. Motiváció a tehetség kibontakozásában.....	14
1.4.3. Sternberg tehetségmodelljei.....	17
2. Fejlődési tehetségmodellek és a környezet szerepe.....	19
2.1. Tannenbaum „csillag”-modellje.....	19
2.2. Mönks-Renzulli komplex tehetség-modellje .....	20
2.3. A tehetség genetikai háttere – Tehetségdiszpozíció és a „nature-or-nurture”-dilemma 21	
2.4. Czeizel 2*4+1 faktoros modellje .....	23
2.5. Gagné modellje .....	27
2.6. Piirto modellje.....	27
2.7. Tehetségföldrajz – Győri tehetségmodellje .....	30
3. A tehetséggondozás és tehetségfejlesztés elvei és technikái .....	33
3.1. A tehetséggondozás 21. századi új fókuszja és a tehetséggondozó mentor jellemzői	33
3.2. A tehetség fokozatai és megkülönböztető jellegzetességei .....	36
3.2.1. A tehetség fokozatai .....	36
3.2.2. Különbség a jó tanuló és a tehetséges tanuló között.....	37
3.2.3. Mi különbözteti meg a zsenit a többi embertől?.....	38
3.3. Tehetséggondozási módszerek a közoktatásban.....	42
3.4. Tehetséggondozás a gazdasági felsőoktatásban.....	44
3.4.1. Tudományos diákkör (TDK) .....	45
3.4.2. Szakkollégium.....	52
4. Tehetséggondozás hazai helyzetértékelése és szemelvények a külföldi jó gyakorlatokról	57
4.1. A tehetséggondozást nehezítő tényezők és problémák .....	57
4.2. Néhány jó példa (szemelvények) .....	59
4.3. A tehetségek tipikus problémamintázatai.....	63
5. Az egyéni kompetenciák fejlesztési módszerei a felsőoktatásban.....	68
5.1. A kompetenciák fejlesztési elvei a felsőoktatásban .....	68
5.2. Kritikus/kritikai gondolkodás és vitakészség fejlesztése.....	72
5.3. Tanulástechnika.....	76
5.4. Szakmai gyakorlat, mint a tehetséggondozás speciális módszere .....	77
5.5. Coaching stílusú tehetséggondozás és a hallgatói énmárka .....	80
5.6. Kísérletek a tanórai keretek közötti kompetenciafejlesztésre a PTE KTK-n .....	83
6. Hallgatói dilemmák és kutatási eredmények a tehetséggondozás kapcsán .....	88
6.1. Miért érdemes mesterképzésre, doktori képzésre menni?.....	88
6.2. Doktori képzés hatása a karrierre.....	95
6.3. Egyetemi hallgatók tehetségfejlesztő programokba vonzása .....	96
6.4. Hallgatók aktiválása – Tehetségpontok gyűjtése a PTE KTK-n, mint kísérleti módszer .....	99

7.	Munkáltatói kompetenciaelvárásokhoz illesztett tehetségpotenciál mérése, fejlesztése a gazdasági felsőoktatásban.....	106
7.1.	A munkaerőpiac keresleti és kínálati oldala a kompetenciák kapcsán.....	107
7.2.	Munkáltatói kompetenciaelvárások.....	109
7.2.1.	A munkáltatói kompetenciaelvárások, tehetségdefiníciók .....	109
7.2.2.	A pályakezdő tehetségek alkupozícióját befolyásoló tényezők a munkaerőpiacon 124	
7.2.3.	A pályakezdő közgazdász tehetségek sokszínűsége a munkaerőpiacon .....	125
8.	Szervezeti tehetségmenedzsment módszerek.....	129
8.1.	Szervezeti tehetségmenedzsment tehetség-definíciói .....	129
8.2.	A tehetségmenedzsmentet befolyásoló trendek .....	133
8.3.	Stratégiai tehetségmenedzsment elvek, alapkérdések és módszerek .....	135
8.4.	A tehetségmenedzsment alkalmazása során elkövethető tipikus hibák .....	143
9.	Tehetségek vonzása, fejlesztése, megtartása és globális menedzselése .....	148
9.1.	Tehetségek vonzása .....	148
9.2.	Fejlesztés és motiválás.....	152
9.3.	Tehetségek megtartása.....	156
9.4.	Globális tehetségmenedzsment szempontok .....	158
10.	Tehetségek áramlása a világban .....	167
10.1.	Elvándorlás, koncentráció és tehetséghiány .....	169
10.2.	A tehetség, az innováció és a regionális versenyképesség összefüggései .....	173
10.3.	Képzett migráció.....	178
10.3.1.	Nemzetközi cirkuláció és „agyelszívás”.....	178
10.3.2.	Nemzetközi tehetségáramlás motivációi és globális trendjei .....	182
10.3.3.	Képzett munkaerő áramlása Magyarországon.....	188
	Melléklet .....	194
	Kulcsszavak, idegen kifejezések, rövidítések és modellek jegyzéke.....	197
	Felhasznált irodalom .....	198

## Bevezetés

A tehetség fogalmával foglalkozó szakirodalmak többsége külön-külön tárgyalja az oktatásban (közoktatásban és felsőoktatásban), illetve a vállalati szférában alkalmazott tehetségmodelleket. Jelen mű célkitűzése, hogy több szempontot is integráljon annak érdekében, hogy az Olvasó – elsősorban a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar (PTE KTK) Tehetséggondozás c. kurzus hallgatói – számára széleskörű betekintést nyújtson a tehetségkutatás különböző témáiba. A helikopter-perspektíva segíthet abban, hogy globális rálátás alakuljon ki a tehetséghez kapcsolódó fogalmakban. Ahogy a tehetség is sokszínű és sokféleképpen jelenhet meg, úgy a hozzá kapcsolódó elméletek és megközelítések számossága is igen nagy. A jegyzet három főbb kérdéskör köré csoportosul:

1. *Ki, vagy mi a tehetség? Tehetség építőkövei, tehetségmodellek, tehetséggondozási módszerek és a mentorok szerepe, munkaerő-piaci elvárások és kompetenciák fejlesztése.*
2. *Melyek a szervezeti tehetségmenedzsment (TM) stratégiai kérdései, fókuszai, technikái, sajátos nézőpontjai? Hogyan határozzák meg a vállalatok saját tehetség definíciójukat, mit tartalmaznak a TM programok, és mit jelent a talent pool?*
3. *Melyek a tehetségek globális és régiók közti áramlásának okai és következményei? Globális tehetséghiány, elvándorlás, koncentráció, területi vonzerő és megtartóerő.*

*Az egyes modellek sorrendje a legkisebb egységtől (egyéni tehetségkomponensek, pl. intelligencia, kreativitás) indul, és az összetettebb koncepciók felé halad először az egyén szintjén, majd a szervezeti nézőpont bemutatása következik, és végül területi szempontból tárgyalom a tehetség kérdéskörét. A könyv nem foglalkozik részletesen a tehetséggondozás hazai és nemzetközi történetével, intézményeivel, elsősorban a jelenre és a PTE KTK hallgatóira fókuszál.*

A jegyzet több célt is lefed: abban szeretné támogatni az Olvasót, hogy azonosítani tudja saját tehetségtényezőit, információkat szerezzen a különböző tehetséggondozási formákról, fejlesztési lehetőségekről az oktatás, majd a munkavégzés során. Kibontakozott tehetségként a latin „bonis bona discere” (jótól jól tanulni) elvől kiindulva – mentor minőségben – tudatosan adja át saját tapasztalatait, és inspiráljon másokat is belső erőforrásaik katalizálására. Tehetséggondozóként pedig talán az inspiráció az egyik legfontosabb eszköz az energiák mobilizálásához.

A különböző karrierpályák (pl. akadémiai és nem akadémiai karrierút) felvázolásával, előnyeikre és hátrányaikra vonatkozó kutatási eredmények összegzésével az egyéni forgatókönyvek közötti döntési dilemmák tisztázását, és a reális helyzetkép megismertetését is remélem. Az órai keretek között az egyes témaköröket személyre szabottan tekintjük át, és – ahol lehet – csoportos coaching módszerrel kerülnek megvitatásra az egyéni kiválósági területek, célkitűzések, elért eredmények stb. További dilemma szokott lenni a hallgatóimnál, hogy hol helyezkedjenek el: Magyarország mely régiójában, illetve hazánkban vagy külföldön. Az ehhez kapcsolódó kérdéseket is érintem az utolsó fejezetekben.

A jegyzet tudatosan kever két nyelvezetet: minden témakörnél vannak tudományosabb stílusú, valamint ismeretterjesztő (könnyedebb) hangvételű részek is, hogy minden Olvasó megtalálhassa a számára hasznos, értékes és érdekes elemeket. A megértést a kulcsfogalmak és a lényeges mondatok kiemelésével igyekeztem megkönnyíteni. Kitekintésképpen számos szemelvény (pl. cikkészletek, kérdéssorok, kutatási eredmények, vélemények és beszámolók) egészíti ki a fő mondanivalót.

Köszönettel tartozom kollégáimnak, mentoraimnak, családomnak és a gazdag, sokrétű és színes programkavalkádot, kezdeményezéseket és intézményi támogató háttérrel adó PTE KTK-nak a kibontakozás lehetőségét mind a hallgatók, mind a tehetséggondozók számára. A munkában végig az a hiedelmem jelenik meg, hogy mindenki tehetséges valamiben, csak meg kell találnia, hogy mi az. Ehhez az aktív kereséshez kívánok kitartást és örömteli inspirálódást a Tisztelt Olvasónak.



# 1. A tehetség fogalma, építőkövei és egyszerűbb tehetségmodellek

A tehetség fogalmának definiálására számtalan meghatározás született. A tehetségekről kialakított kép (tehetségkép) évszázadokon át formálódott, és koronként, területenként, szakmánként máshogy tekintettek és tekintenek a különböző társadalmak a legtehetségesebb emberekre. Több korszakot is el lehet különíteni (Gyarmathy, 2006): misztikus felfogás, örület és elmebetegség felfogás, a tehetség pszichometriai korszaka és a kognitív pszichológia korszaka. Az első két korszakot korai tehetségképeknek nevezik, és máig jelen vannak a társadalmak előítéleteiben, gondolkodásában. A másik két korszak a tehetség tudományos megközelítései közé tartozik. A pszichometriai módszerek és a kognitív pszichológia egymással versengő és egymást kiegészítő irányzatok a tehetség kutatásában. A tehetség fogalmának komplex meghatározásakor ugyanakkor egyik irányzat kutatási eredményeit sem lehet nélkülözni. A fejezet célja, hogy bemutassa a tehetségkép formálódását, majd a tehetség meghatározására született modelleket és eredményeket, valamint választ adjon a következő kérdésekre:

- *Mikor számít valaki tehetségnek? Mely komponensekből áll a tehetség?*
- *Mi jellemzi őket? Hogyan viselkedhetnek?*
- *Milyen külső-belső tényezők hatnak rájuk?*

## 1.1. A tehetségkép formálódása a történelemben

Gyarmathy (2006) szerint az emberiség történetében mindig is látható volt a kiemelkedő tehetségek iránti érdeklődés, ám az egyes korszakokban eltért a megítélésük. Négy ilyen szakasz különíthető el, amelyből az első kettőt korai tehetségképeknek nevezünk, mert inkább vallási, majd orvosi szempontok jelentek meg benne, majd a következő két korszakot a tehetség tudományos megközelítései közé soroljuk:

1. **Transzcendentális, misztikus felfogás:** legősibb megközelítés, melyben emberfeletti erőket tulajdonítottak a kiemelkedő mentális erőnek, amit isteni eredetűnek tekintettek a civilizáció kezdetén. Az ókorban „sok görög filozófus hitte, hogy bölcsessége műzsák és démonok ajándéka. Pitagorasz elsősorban matematikusként ismert, de próféta és mágus is volt, és tanítványai úgy tisztelték, mint akit isteni ihlet vezérel. Szókratész hallotta démonja hangját, cselekedeteit szellem irányította. (...) Míg a tudás istenek ajándéka volt az ókorban, a sötét középkor megteremtette az ördögi, a boszorkányos tudást. Az egyház dogmáit megkérdőjelező vagy azon kívül eső gondolatokat megfogalmazó egyéneket keményen üldözték, és ennek számos, az átlagosnál eszesebb, külön gondolkodású férfi és nő esett áldozatául. Az alkimisták nem kevés miszticizmussal övezve, titokban művelték tudományukat. A kultúránkban mélyen gyökeret vert Faust-legenda a megismerhetetlent is megismerni akaró tudóst az ördöggel cimboráltatja. (...) A misztika a mai napig része a nagy alkotásoknak és alkotóknak. Haydn, a híres zeneszerző, leghíresebb munkáját, a Teremtés-szimfóniát, isteni adománynak tekintette. (...) Einstein Istennek énekelt, Newton nehezen született, túlélte egy pestist, Isten fiával azonosította magát. Bohr Dániel tudományos reneszánszának megalkotására érezte kiválasztottnak magát. (...) A kiválasztottság érzése általánosan jellemző a nagy tehetségekre. A zsenik egy kicsit mind misztikus gondolkodásúak.” (Gyarmathy, 2006: 10-11) Természetesen a középkorban létezett a tehetség pozitív értelmezése is: elsősorban egyházi hivatalok és tudományos akadémiák keresték a kiemelkedő képességű gyerekeket, hogy kitanítsák őket, ugyanakkor az újító szándékú „lángész” ezek a testületek is üldözték, amelynek az oka főként a hiúság, a féltékenység és a dogmatizmus volt, ez a kultúra ellenezte az újító eszméket.

2. **A tehetség, mint elmebetegség:** a sötét középkort követően a reneszánsz hozta el ismét az emberi értelem megbecsülését, ugyanakkor ebben a korszakban az örülettel, a fogyatékkal kapcsolattal össze a tehetségképet. Az egyházi kinyilatkozásokat Kopernikusz és Galilei munkái, valamint Kolumbusz felfedezései is megkérdőjelezték. „A reneszánsz orvosok a gondolkodást már az agy és az idegrendszer működésének tartották, és úgy vélték, hogy a rendkívüli gondolkodási képesség és viselkedés nem démonok ihlete vagy egyéb földöntúli erő hatására jelentkezik, hanem az idegi energiákban történő változás. (...) Bármely eltérés az általános elvárástól akár az örültség, az elmebetegségek irányába, akár a zsenialitás, a tehetség irányába mentális instabilitást jelzett. A tehetség megítélésének második korszakában, bár a kimagasló szellemi tevékenységet elismerték, csapásnak tekintették a rendkívüli szellemi energiákat. A zseniket fizikailag gyengének, esendőnek, neurotikusnak tartották. A szülők óvták a gyermekeket az intellektuális tevékenységektől. (...) Az eredeti gondolkodásmódot, gyors, erős értelmi képességet az örültséggel és eszelősséggel lényegében egyforma eredetűnek tekintették. Lombroso életrajzi adatokkal bizonyította számos kiváló alkotó, például Mozart, Burns és John Stuart Mill esetében a mentális tehetséget, és ennek alapján jellemezte a zseniket. Hatalmas anyagot gyűjtött össze anekdoták alapján. Adatai szerint a tehetségek kismivósúak, sápadtak és soványak. Sok közülük balkezes, alkoholisták, drogosok, csavargók. Meggyőződése szerint a tehetség ára melankólia, depresszió és neurózis.” (Gyarmathy, 2006: 11) Galton 1869-es írásában kifejtette, hogy nem tartja általános jellemzőnek a tehetségek esetében az esendőséget és a gyenge idegzetet. Több kutató a mai napig vizsgálja az elmebetegség és a rendkívüli képességek közötti kapcsolatot. „A zsenialitás rendkívül szokatlan viselkedéssel, érzelmi élettel, az alkotáshoz szükséges, az átlagember számára esetleg riasztó mértékű mássággal társulhat, amit nem feltétlenül kell elmebetegséggé azonosítani. (...) Az ihlettség, az alkotás láza idegrendszeri, közelebbről a limbikus rendszerbeli folyamatokra vezethető vissza. A misztikusság, a kiválasztottság érzése alapvető része a kiemelkedő alkotók kitartásának, megszállottságának.” (Gyarmathy, 2006: 12) Fontos megemlíteni ennél a tehetségképnél Vekerdy (2020) megközelítését is, miszerint *a tehetség mindig deviáns*: jellemző rájuk, hogy kitűnnek a többiek közül újfajta gondolkodásmódjukkal, kritikus gondolkodásukkal, és azzal, hogy megkérdőjelezzik a széles körben elfogadott nézeteket. Ez a konvencionális gondolkodás felől valóban deviánsnak tűnhet, ám másik oldalról magában hordozhatja a megújítás, a kreativitás és az előrelépés magját is.
3. **„Superman” tehetségkép (pszichometrikus megközelítés):** a 20. században megjelent új nézet szerint a tehetség sokszínű és sokféle lehet. Terman vizsgálatai szerint „nem csak intelligenciájukra nézve kiemelkedők, de erősek és egészségesek, szociálisan érettek.” (Gyarmathy, 2006: 12) Tehát a tehetségekről alkotott kép is jelentősen megváltozott a tudományos megközelítések beköszöntével. Ebben a korszakban többen (Terman, Galton) folytattak biológiai és öröklődéssel kapcsolatos kutatásokat is, amely révén elvetették azt a korábbi vélekedést, miszerint, ha gyerekkorban nem alkot maradandót valaki, akkor már nem is lehet belőle tehetség. A vizsgálatok eredményeképpen bebizonyosodott, hogy a megfelelő családi háttér és a kiegyensúlyozott személyiség eredményezhet felnőttkorban kiemelkedő teljesítményt, így ezzel a megállapítással teret kezdett hódítani a tehetségek gondozása is. Ebben a korszakban már tudományos eszközökkel, laboratóriumi körülmények között történt a tehetségek mérése, pl. érzékszervek működése, mentális gyorsaság, reakcióidő. A kísérletek nem igazolták, hogy ezek szerepet játszanának a kiemelkedő intellektuális képességekben. Binet munkásságának köszönhetően megjelentek az első intelligencia



tesztek, és ennek segítségével azonosították a tehetségeket. Érdekes, hogy „a nyugati világ lényegében ekkor jutott el arra a felfogásra, amelyet már az ókori Kínában is vallottak, ahol a kiemelkedő képességűek nagy tiszteletnek örvendhettek. Ott a közoktatási rendszer megindítását messze megelőzően már nagy gondot fordítottak a kiváló tehetségek felkutatására és fejlesztésére, hogy a császári udvarban magas posztok, hivatalok betöltésére alkalmas, a társadalom számára hasznos személyiségekké váljanak. A tehetségek felkutatásakor különösen nagy jelentőséget tulajdonítottak az érzékszervek kitűnő minőségének, az írásban és olvasásban elért jártasság magas fokának, a kiemelkedő emlékezeti teljesítménynek.” (Gyarmathy, 2006: 13)

4. **Kognitív pszichológiai megközelítés:** az előző korszakkal versengve és egymást kiegészítve jelent meg, mert az 1970-es években már egyre inkább láthatóvá váltak a pszichometriai korszak korlátai. Sok jelenségre nem ad magyarázatot az intelligencia teszt és más kvantitatív eszközök: megmutatják az emberek közötti eltéréseket, de nem magyarázzák meg az eltérések okait és létrejöttének mikéntjét. Szükségessé vált a kvalitatív eszközök bevonása is. A megközelítés képviselői olyan belső tehetség összetevőket kezdtek vizsgálni, amit a tehetségeken kívül más nem tud. Bár nem vetették el a motiváció és egyéb személyiségbeli jellemzők fontosságát, elsősorban a gondolkodási folyamatokra fókuszáltak. Az ismeretek belső struktúrájával, a problémamegoldási, gondolkodási és információfeldolgozási stratégiákkal kezdtek foglalkozni. „A kreativitás fogalmának megszületése utáni időszakban a tehetségek azonosításában a kreativitás tesztek váltak nélkülözhetetlenné, és kreativitást fejlesztő tréningeket dolgoztak ki és alkalmaztak. A század vége felé egyre inkább a teljesítmény kérdésköre került előtérbe. A tehetség örökletes és szerzett voltának vizsgálata azonban folyamatosan a kutatások középpontjában áll, és a mérleg nyelve az adott időszak szemlélete és vezető elméletei mellett a kutatók beállítottsága alapján mozdul egyik vagy másik irányba. Úgy tűnik, a harmadik évezredre a tehetség fogalmának a korábbiakhoz képest sokkal rugalmasabb megfogalmazása alakulhat ki.” (Gyarmathy, 2006: 14)

## 1.2. A tehetség fogalmának megközelítési lehetőségei

Az elmúlt évtizedekben a kutatók számos tehetségmodellt alkottak, és ezek rendszerezésére több lehetőség is kínálkozik. A tehetség fogalmának különböző modelljeit és meghatározásait Feldhusen és Jarwan (1993; idézi Gyarmathy, 2006: 15) hat kategóriába sorolta:

- Pszichometriai meghatározások: a tehetség azonosítását mérhető adathoz kötik, pl. min. 140-es IQ-hoz kötötte Terman a tehetségek csoportjának kialakítását.
- Vonás meghatározások: pszichológiai jellemzőkkel írják le a tehetséget, mint pl. átlagon felüli kíváncsiság, érdeklődés.
- Társadalmi szükségletekre koncentráló meghatározások: ezek szerint a társadalom felől érkező elvárások, értékek alapján jelenthető ki valakiről, hogy tehetség.
- Oktatási irányultságú meghatározások: az iskolák és az oktatás minőségi kritériumaira fókuszálnak, amelyek támogatják a tehetség kibontakozását.
- Különleges tehetségek meghatározása: egy-egy terület (pl. matematika, zene, természettudomány stb.) kiemelkedő egyéniségeire, konkrét emberek azonosítására koncentrálnak.
- Többdimenziós meghatározások: több tehetségfaktor integrált modelljei, pl. Renzulli háromkörös elmélete.

Bagdy és társai (2014) további – főként pszichológiai – megközelítési lehetőségeket vázoltak a tehetségek tipologizálására, illetve vizsgálatára:

- A tehetség **prediszpozicionális elmélete**: minden fiatal különleges valamiben, hordoz valamilyen egyedi potenciált a genetikai állományában, ami kivételessé teszi másokhoz képest.
- A tehetséggondozás **horizontális dimenziói**: a szülői, az óvodai-iskolai-egyetemi, a szociális és a nevelési környezeti tényezők, melyek megerősítik, bátorítják a fiatalokat.
- A tehetséggondozás **vertikális dimenziója**: a személyiség, a motivációk, az intraperszonális tényezők, a belső lelki világ mélységei és magasságai, problémái és kiválóságai tartoznak ide.
- **Elsődleges pozitív deviancia**: a kortársakhoz képest megnyilvánuló specifikus, egyedi jellemző, képesség. Ritkán figyelhető meg az, hogy egy tehetséges diák csak egyvalamiben kiemelkedő, az a gyakoribb, hogy több területen is megelőzi kortársait. Ezek az eltérések (devianciák) azt eredményezik, hogy a környezete is másképp ítéli meg őket, például meglepődnek az eredetiségén. Szintén jellemző rájuk a szerteágazó (divergens) gondolkodásmód, amit mások szórakozottságnak, figyelmetlenségnek láthatnak. Továbbá maguknak valónak gondolhatják őket, mert arra fókuszálnak, amivel foglalkozni szeretnének, és mással nem törődnek. Jellemző, hogy a teljesítményük változékony, egyenetlen. Erősségük az asszociációs készség, a kreativitás, az alkotó fantázia. Ugyanakkor lelki egyensúlyuk sérülékenyebb, kevésbé stabil, például önbizalomhiányban szenvedhetnek, kevésbé tűrik a frusztrációt, szorongások gyötörhetik őket. Napi rutinjuk eltérhet a többiekétől, akár napi több órát tanulnak, fejlesztik magukat, edzenek, gyakorolnak, ami miatt elszigetelődhetnek a kortársaktól.
- **Másodlagos pozitív deviancia**: annak az időráfordításnak a következménye, amit a saját tehetségük kibontakozására, a gyakorlásra-tanulásra fordítanak, és emiatt „kiesnek” a többiekkel való érintkezésből. A gyakran megfigyelhető elszigetelődés miatt elszakadhatnak a tehetséges fiatalok a szociális kapcsolatoktól, így nem tudnak barátkozni, mintákat ellesni, tanulni (pl. érzelmi intelligenciát, párkapcsolati mintákat, társas kötődési formákat), illetve ezeket gyakorolni, ezért ilyen szempontból kevésbé lesznek ügyesek a kortársaikhoz képest. Ilyenkor gyakran a biztonságot jelentő gyermeki, alárendelődő viselkedési mintákhoz térnek vissza, így nem tudják gyakorolni a megküzdést önmagukért és saját identitásukért. Ebben az esetben alacsony önértékeléssel visszahúzódhatnak és magányosak lehetnek.
- **A környezettel való interakció: Ziegler-modell**, melynek két altípusa:
  - **Akciótóp**: a tehetség nem egy egyén személyes jellemzője, hanem formálható tulajdonsághalmaz, amelyet a környezettel való interakció tud alakítani. A kibontakozáshoz különböző viselkedési mintákat kell elsajátítani, követni, szokásokat elsajátítani, vagyis egyfajta alkalmazkodásként (adaptivitás) értelmezi ez a nézet a tehetségeket. A mentor feladata az akciótóp modellben a cselekvési tér (akciótér) létrehozása és tartása, amelyben lényeges szerep jut a mentorált önhatékonyának és önszabályozásának, valamint az akciórepertoárnak és a fejlődési céloknak. Nem az egyéni tehetség a lényeg, hanem a fejlődési út.
  - **Szociótóp**: a fenti akciók és egyéni fejlődési utak környezetbe ágyazott szemlélete, amiben az interakciók jutnak nagyobb szerephez. Ezen nézet szerint nem elegendő alkalmazkodni, a tehetség kibontakozásához szükség van a környezet segítségére is különböző speciális módszereken keresztül.

A fenti dimenziókat ki lehet egészíteni azzal a vállalati nézőponttal, hogy **ha a tehetség sikeres szakemberré válik** a munkaerőpiacon, már nem „tálentumként” fog érvényesülni a cégek szemszögéből. Bár a vállalatok még mindig kezelhetik, és menedzselhetik őket

tehetségként, de akkor inkább már olyan potenciállal rendelkező szakemberről beszélünk, aki sikeres a maga szakterületén.

### 1.3. A tehetség építőkövei (egytényezős tehetségmodellek)

A továbbiakban az egyszerűbb modellek felől, azaz az egyes tehetség-összetevőkből kiindulva haladunk az összetettebb, bonyolultabb modellek felé. Először az egytényezős modelleket mutatjuk be, amelyek egy-egy tulajdonságra összpontosítanak, mint pl. intelligencia, kreativitás. Ezt követően a töbttényezős (többdimenziós) modellek ismertetése következik, végül a fejlődési tényezők elméletei, amelyek már a társadalmi-környezeti faktorok tehetséggondozó hatásait is figyelembe veszik.

Az ún. **egytényezős (egydimenziós)** modellek voltak az első tudományos modellek a tehetség meghatározására. Jellegzetességük, hogy egy-egy kiemelt képesség kap jelentős súlyt a modellekben. Az egytényezős modellek egy-egy meghatározó változóval foglalkoznak, ennek ellenére vannak átfedések az egyes elméletek között. Az általános értelmi képességek között többen megnevezik a kreativitást, mint fontos elemet, azaz a két tényező között átfedés tapasztalható. Az egytényezős elméleteknek két irányzata alakult ki: az egyik irányzat az általános intelligencia felől közelíti a tehetséget, a másik vonal a kreativitást emeli ki, mint elsődleges befolyásoló tényezőt.

#### 1.3.1. Intelligencia

Az intelligencia az egyik olyan összetevő a tehetség fogalmában, amelyet a legtöbb többdimenziós tehetségelmélet is magában foglal. Mivel az intelligenciát is sokféleképpen definiálják a szakirodalomban, a tehetség fogalma ennek megfelelően képlékeny lesz, hiszen az intellektuális képességek a tehetség fontos bázisát adják. Sternberg (1990) szerint az intelligencia természetének kutatói nem látják kutatásuk tárgyát, így azt nem tudják közvetlenül szemügyre venni.

Az intelligencia olyan képességeket és készségeket jelent, amelyek segítenek (Neisser et al., 1996):

- az absztrakt gondolkodásban,
- a megértésben,
- az önismeretben,
- a tudatosságban,
- a kommunikációban,
- az ok-okozati viszonyok feltárásában,
- a tanulásban,
- akár érzelmi szituációkban való eligazodásban,
- a tervezésben és problémamegoldásban.

Az intelligencia meghatározásának bizonyos kérdései vitatottak, így két csoport alakult ki a különböző elméletek mentén:

- Az egyik ág képviselői az intelligencia „mainstream”<sup>1</sup> felfogása köré csoportosulnak, és úgy vélik, hogy **létezik egy nagyon általános mentális képesség**, amely többek között az okozati viszonyok feltárását, tervezést, problémamegoldást, gyors tanulást, tapasztalati tanulást és absztrakt gondolkodást tesz lehetővé. Szerintük az intelligenciát nem lehet könyvek bújásával vagy akadémiai készségekkel azonosítani, vagy tesztekkel igazán jól megmérni. A fogalom ennél szélesebb és mélyebb képességet jelöl a környezet megértésére vonatkozóan. (Gottfredson, 1997)

---

<sup>1</sup> Mainstream = angol kifejezés, ami fő áramlatot, fő irányzatot jelent.

- A *másik csoport* nem ért ezzel egyet, szerintük az **egyéni különbségek**, a szituáció, hely, idő és kontextus más-más eredményre vezethet a mérés során. Ezenkívül azzal érvel a második csoport, hogy amikor megpróbálták egységesíteni a fogalmat, akkor legalább két tucat különböző intelligencia fogalmat gyűjtöttek össze, és nem tudtak megegyezni. (Neisser et al., 1998)

Binet (1916) szerint az intelligencia egyszerűen a józan észet jelenti, másképpen gyakorlati ész, amely képessé teszi az embert a körülményekhez való alkalmazkodásra, valamint az önkritikára és fejlődésre.

Wechsler (1944) véleménye, hogy az intelligencia aggregát vagy globális képesség az egyéni tudatos viselkedésre, a racionális gondolkodásra, a környezeti kihívások hatékony kezelésére. Humphreys (1979) megfogalmazása értelmében információk és koncepcionális készségek együtteséről beszélhetünk, amely tartalmazza az információk megszerzését, memóriában történő tárolását, visszakeresését, kombinációját, összesítését, összehasonlítását, illetve mindennek a folyamatát. Burt (1931) veleszületett általános kognitív képességekként definiálja az intelligenciát. Gardner (1993) szerint az emberi intellektuális kapacitás a problémamegoldáshoz kapcsolódó készségek sorát foglalja magában, és lehetővé teszi valódi és nehéz problémák egyéni megoldását, hatékony produktumok létrehozását, kreativitás felhasználását, új ismeretek szerzését. (Látható, hogy ebben a modellben az intelligencia már tartalmazza a kreativitást is, következésképpen a két fogalom nem választható el egyértelműen egymástól.)

Gottfredson (1998) olyan alkalmazkodó képességként fogalmazza meg, amely kognitív komplexitással bír. Sternberg és Salter (1982) szerint az intelligencia a célirányos adaptív viselkedést jelenti. A kiemelkedő intelligenciájú emberek Feuerstein (2002) szerint egyedülálló hajlandósággal rendelkeznek – a változó igények és élethelyzetek következtében – kognitív folyamataik újra strukturálására.

A meghatározásokban legtöbbször említett kulcsszavak a következők: **alkalmazkodás a környezeti változásokhoz, gyakorlati viselkedés, problémamegoldás, komplexitás, általános jelleg és kognitív folyamat.**

Az intelligencia fogalma és mérése a pszichometria területéhez, vagyis a tehetség kutatásának első tudományos megközelítéséhez köthető. A pszichometria pszichológiai és oktatási mérésekkel foglalkozik, és különböző technikákkal vizsgálja a tudást, a képességeket, az attitűdöket és a személyes jellemzőket. (Michell, 1999) Napjainkban előszeretettel használják a különböző mérési módszereket az iskolákban olvasás, írás és matematika felmérések során.

Az intelligencia mérése kapcsán a 20. század elején alakultak ki a különböző intelligenciatesztek és az intelligenciahányados, az ún. IQ fogalma. Az IQ (intelligenciahányados) egy olyan viszonyító szám, amellyel megállapítható, hogy azonos életkorú, átlagos értelmi képességű személy szellemi teljesítményéhez képest milyen mértékű pozitív vagy negatív eltérést lehet kimutatni egy vizsgált személy pillanatnyi értelmi képességében. (Smith, 2003)

Sokféle IQ-tesztet fejlesztettek ki az elmúlt évtizedekben, amelyek számos készségcsoportot, kognitív folyamatot mérnek (memória, okozati viszonyok, gyors döntéshozatal stb.) több kontextusban (verbális, numerikus, vizuálisstb.). Fontos kiemelni a diverzitást, hiszen ez vezet el az ún. g-faktor megértéséhez. Spearman (1904) a 20. század elején végzett faktoranalízist, hogy feltárja a különböző tesztek közötti korrelációt. Ennek eredményeképpen két tényezőt azonosított:

- az **általános szellemi képességet** (amit az angol general, azaz általános szó rövidítésével **g-faktornak** nevezett el), és
- a **specifikus képességeket**.

A g-faktort az emberi intelligencia magjának és egyfajta mentális energiának tekintette. (Spearman, 1904) A tradicionális intelligenciatesztek főként az analitikus gondolkodással foglalkoznak, míg a kreativitással és kontextussal nem. Ezért Sternberg (1985) modelljének a jelentősége, hogy rámutatott a kreativitás és a kontextus szerepére, vagyis bizonyította, hogy az intelligencia kontextusfüggő jelenség is lehet: „jobban viselkedhetünk olyan környezetekben, amiket megszoktunk, amiket igényeink szerint átalakíthatunk, vagy amiket, mint számunkra legmegfelelőbbeket magunk választhatunk.” (Balogh, 2004: 33) A környezethez való viszonyulás szempontjából tehát három kimenet lehetséges:

- a környezethez való alkalmazkodás,
- a környezet formálása és
- a környezet kiválasztása.

Egy egyén élete során sikeres lehet, amennyiben megfelelően tudja kombinálni és hasznosítani analitikus, kreatív és gyakorlati képességeinek erősségeit, és pótolni vagy ellensúlyozni hiányosságait. Például, ha egy jó analitikus és gyakorlatias gondolkodású, de nem kimondottan kreatív személyről beszélünk, akkor az ő esetében érdemes olyan közeget választani, ahol az analitikus és gyakorlatias képességek a legfontosabbak a siker szempontjából. (Cianciolo – Sternberg, 2004)

### Az intelligencia egy vagy több képesség?

Az intelligenciát Zimbardo és társai (2017: 146) is vizsgálták, és a következőképpen definiálták: „**a hatékony ismeretszerzéshez, értelmezéshez és problémamegoldáshoz szükséges mentális kapacitás**”. Az intelligencia vizsgálatához számos tesztet fejlesztettek a kutatók (Terman, Stanford-Binet, teszt, stb), ezek közül a napjainkban legelterjedtebb teszt az ún. Wechsler Felnőtt Intelligenciateszt (WAIS) és a Wechsler Gyermekek Intelligenciateszt (WISC), vagy röviden Wechsler-tesztek. Az intelligencia mértékét a Terman által bevezetett **intelligenciahányados** (IQ; intelligence quotient) fogalmával szokták mérni: „az intelligenciateszten elért pontszám, amit eredetileg az adott személy mentális és kronológiai életkora hányadosának százzal való beszorzása eredményeként kaptak meg.” (Zimbardo et al., 2017: 149) Ez az érték **a populációban normális eloszlást követ**, vagyis a harang alakú görbe középső tartományába tartoznak az „átlagos” értelmi képességű emberek, és a 100 pont jeleníti meg az átlagot:

- 90-110 pont között található a populáció 68%-a, míg
- 70-130 pontérték között a populáció 95%-a;
- 130-as IQ feletti értéket elérőket kiemelkedő képességűeknek tekintik, 130-145 között a populáció 2%-a található, míg 145 pontérték felett található a populáció 0,1%-a.

Felmerülhet a kérdés, hogy a nagyon magas IQ vajon előnyt vagy inkább hátrányt jelent az életben. Terman életútvizsgálatokkal (longitudinális kutatásokkal) megfigyelte a nagyon magas IQ-val rendelkezők tipikus mintázatait, és látható volt, hogy sikeresek voltak az iskolában, utána jó pozíciókban helyezkedtek el: tudósok, írók, híres szakemberek lettek. Ugyanakkor csak kevesen váltak igazi géniusszá: „Tiszteletre méltó teljesítményük dacára nem minden magas intellektusú emberből lesz Einstein vagy Picasso. A magas IQ nem garancia a jólétre vagy az egészségre sem. Igazából Terman alanyai közül sokan hétköznapi életet éltek. A leglátványosabb siker azoknak jutott, akik nem csupán magas IQ-val rendelkeztek, de erős volt a motivációjuk, és volt az életükben – otthon vagy az iskolában – valaki, aki különösképpen bátorította, ösztönözte őket vagy hatott rájuk – azaz jellemzőek voltak rájuk olyan vonások, melyek a „zsenikre” is igazak.” (Zimbardo et al., 2017: 156)

Az 1. táblázatban látható utolsó két Gardner-féle gyakorlati intelligencia átfedésben van az **érzelmi intelligencia** (EQ) fogalmával, ami a saját érzések felismerését, kezelését és mások érzéseinek felismerését, kezelését foglalja magában (Goleman, 1997). Ennek

fejlesztése már egészen fiatal kortól kulcsfontosságú, sőt a magas EQ hozzájárulhat a többi intelligenciafajta fejlődéséhez is. Vekerdy (2020) véleménye az, hogy a mai iskolarendszer (közoktatás) a felsorolt IQ fajták közül nagyon **erőteljesen a logikai-matematikai intelligencia mérésére, fejlesztésére fókuszál, míg a többi intelligenciatípus nem kap ekkora súlyt**, és ez a torz értékelés leronthatja a más szempontból tehetségesebbek önértékelését. Olyan, mintha a pulykát és a mókust a fára mászási képesség alapján hasonlítanánk össze, ami valamely vizsgálati alanynak mindenképpen kedvezni fog, míg a másik a hátrányát szenved. Ezért is fontos újra kiemelni, hogy a fiatal tehetségek egyediek (az univerzum páratlan csillagai), így személyre szabottan, az erősségeikre koncentrálva kell velük foglalkozni – vélekedik Vekerdy.

1. táblázat: Az intelligencia fajtái, megközelítései

Spearman	Cattell	Sternberg	Gardner
g-faktor	Kristályos intelligencia		
	Fluid intelligencia	Analitikus intelligencia	Természeti intelligencia: élőlények osztályozása, finom környezeti változások felismerése
		Kreatív intelligencia	Logikai-matematikai intelligencia: analógiakeresés, logikai feladatok
			Nyelvi intelligencia: szókincs, olvasásértés
			Téri intelligencia: tárgyak mentális képének, viszonyainak elképzelése, manipulálása
			Zenei intelligencia: zenei mintázatok, ritmusok, hangszínek megjelenítése, komponálása, élvezete
			Testi-kinesztetikus intelligencia: mozgáskontroll, koordináció (pl. sebészek, élsportolók)
		Gyakorlati intelligencia	Interperszonális (társas) intelligencia: mások érzései, szándékai, motivációi, cselekedetei összességének megértése és együttműködés
		Intraperszonális (személyes) intelligencia: önmaga megismerése, identitásérzés kialakítása, saját élet szabályozása	

Forrás: Zimbardo et al. (2017: 160)

A fenti intelligenciafajtákon kívül Vekerdy (2020) a tehetségek fontos jellemzőjeként emeli ki a **kreativitást és a kritikus gondolkodást**, amit véleménye szerint ugyancsak nem támogat kellő mértékben a mai oktatási rendszer. A tehetség nem feltétlenül a jó tanuló, hanem az, aki meg meri kérdőjelezni az általánosan elfogadott közelítésmódokat. Ezt a hozzáállást azonban kevésbé tolerálják a tanárok, illetve az iskolák, miközben az alapkészségeken felül ezen kompetenciák fejlesztése is kiemelt jelentőséggel bír. Vekerdy (2020) szerint a jövőben **öt alapkészség** lesz elengedhetetlen ahhoz, hogy valaki sikerrel kilépjen az életben a munkaerőpiacra:

- értő olvasás,
- írás,
- számítógép-használat felhasználói szinten,
- elemi számolás (nem magasabb szintű matematika),
- angol nyelv.

Ez az öt kompetencia, amire mindenkinek szüksége lesz: a szakmunkásnak, a betanított munkásnak és az egyetemi professzornak is.

Összegezve az intelligencia és a tehetség fogalmának kapcsolódása számos vitát generált. Ilyen például az általános intelligencia és speciális képességek szembeállítás, az öröklődés és környezeti hatások kérdése, illetve a mérési módszerek támadáspontjai. (Gyarmathy, 2002) Az intelligencia-kutatások a tehetség bizonyos részeit megmagyarázzák, más részeire viszont nem adnak választ. Jó kiindulási pontot adnak ahhoz, hogy megértsük a tehetség fogalmát, de ha csak az intelligencia felől közelítünk a definícióhoz, korlátokba fogunk ütközni. Több korlátozó tényezőt is azonosítani lehet a fenti elméletek vizsgálatával, ilyen például a környezet szerepe vagy a kreativitás kérdése. Valamennyi intelligencialeírás abból indul ki, hogy egy-egy környezeti ingerre milyen válasz érkezik az egyéntől, és az erre adott válasz gyorsasága, minősége alapján intelligensnek vagy kevésbé intelligensnek lehet mondani. Nem mindegy azonban, hogy milyen környezetről és milyen jellegű problémákról beszélünk.

### 1.3.2. Kreativitás

Az intelligenciát a mai napig az egyik legfontosabb tehetség-összetevőnek tekintik, ugyanakkor sokan megkérdőjelezzik az intelligenciatesztek érvényességét a tehetségek azonosításában. Az IQ-tesztekből hiányzik az információk közötti összefüggések keresése, az alkotóképességnek és a gondolkodás eredetiségének kutatása, valamint az új, szokatlan nézőpontok felvetésének vizsgálata. (Gyarmathy, 2006) Az értelmi képességek alapvetően a logikán, ún. konvergens gondolkodáson alapulnak, és Guilford (1950) ezt a fajta modellt egészítette ki az ún. **divergens gondolkodásmóddal**, ezzel új szemléletet teremtett a tehetség kutatásában. A divergens gondolkodás testesíti meg a kreativitás lényegét. A kreativitás szó a latin „creo” szóból eredeztethető, ami azt jelenti: létrehoz, teremt, alkot. (A továbbiakban a kreativitás szinonimájaként használjuk az alkotókészség, alkotóképesség fogalmát is.) A kreativitás a tehetség egyik legfontosabb összetevője az intelligencia mellett, és a legtöbb (többdimenziós) tehetségmodellben megjelenik. A két gondolkodásmód közötti különbségeket a 2. táblázat szemlélteti.

2. táblázat: A konvergens és divergens gondolkodás közötti különbség

<i>Szemponatok</i>	<b>Konvergens gondolkodás</b>	<b>Divergens gondolkodás</b>
<i>A probléma jellege</i>	Jól körülírt probléma	Rosszul strukturált probléma, nehéz megfogalmazni
<i>Stratégia</i>	Legyőzni a problémát	Megkerülni a problémát
<i>Megoldások száma</i>	Egy megoldás létezik, nincs más alternatíva	Több megoldás létezik, illetve nem biztos, hogy létezik jó megoldás
<i>Nézőpontok száma</i>	Egyirányú	Többirányú
<i>Megoldás keresése</i>	Az eredményen van a hangsúly	A megoldás folyamatán van a hangsúly
<i>Módszere</i>	Logika	Újszerű értelmezés, elszigetelt tapasztalatok összekapcsolása
<i>Iránya</i>	Vertikális (lineáris)	Laterális (oldalirányú)
<i>Jelleg</i>	Szabálykövető, konform, problémamegoldó, társadalmi elvárásoknak megfelelő	Újszerűség, teremtő jellegű, nonkonform, „másképpen gondolkodó”, kreatív
<i>Aktív agyfélteke</i>	Bal agyfélteke a domináns	Jobb agyfélteke a domináns
<i>Embertípus</i>	Reproduktív (magas színvonalú megoldások, de újat nem teremt)	Produktív

Forrás: saját szerkesztés Csépe et al. (2008); Czeizel (2004: 237); De Bono (1970: 300) alapján



A kreativitás során divergens folyamatok zajlanak le a gondolkodásban, ami azt jelenti, hogy egy nem jól megfogalmazott vagy nem egyértelmű probléma megoldása során több nézőpontot felhasználva egyedi, egyéni, újszerű megközelítést lehet alkalmazni.

Az intelligencia a konvergens gondolkodásra épít. A kétfajta gondolkodásmód nem ellentéte egymásnak, hanem egymás kiegészítője. De Bono (1970) szerint a hagyományos logikai problémamegoldás során vertikális irányban gondolkodik az egyén, vagyis a logika által diktált egymás után következő lépések logikus sorozatát hajtja végre az emberi agy. Amikor kreativitását használja valaki, akkor a **laterális (oldalirányú) gondolkodás** erősödik fel, ami nem a logikára épít, hanem elsősorban függetlennek tűnő fogalmakat kapcsol össze, és ezáltal új szemléletmódban kívánja megoldani a problémát. De Bono (1970) szerint a kreativitás fejleszthető, és műveiben számtalan játékos feladatot és módszert mutat be, amelyekkel fejleszteni lehet az alkotókészséget, a „másképpen” gondolkodást. Fontos megjegyezni, hogy a kiemelkedő iskolai teljesítményt az intelligencia és az alkotókészség kombinációja teszi lehetővé, így a két gondolkodásmód együttműködése serkenti a helyes problémamegoldási folyamatot, és hat kedvezően az iskolai teljesítményre. (Dávid et al., 2002) A valóságban nem lehet csak az egyiket vagy csak a másikat használni a környezeti kihívásokra keresendő válaszok során. Az intelligencia és a kreativitás együttese vezet eredményre.

A kreativitás jelentőségét hangsúlyozó kutatók az intelligenciamérések, és az IQ-tesztek fő problémáját abban látják, hogy a felkínált válaszlehetőségek eleve a társadalmi elvárásoknak megfelelően adódnak, illetve ezeknek megfelelő megoldásokat fogadnak el helyesnek, tehát nincs mód a „másképpen gondolkodásra”, következésképpen figyelmen kívül hagynak bizonyos tényezőket. A kutatók számos vizsgálatot folytattak az IQ-tesztek és a kreativitás közötti korreláció vizsgálatával kapcsolatban, hogy kiderítsék, az intelligencia tesztek milyen mértékben mutatják ki a kreativitás szintjét az egyes egyének esetében. (Czeizel, 2004) A középiskolai diákok és egyetemi hallgatók körében végzett kutatások eredményei azt mutatták, hogy **az IQ és kreativitás között van ugyan korreláció, de ennek mértéke alacsony, vagyis gyenge kapcsolat mutatható ki. Továbbá feltárták, hogy a 120 pont feletti intelligenciával rendelkezők esetében az IQ független a kreativitástól, tehát nincs kapcsolat a két tehetség-összetevő között. A chicagói egyetemen ezek alapján két csoportot lehetett elkülöníteni: az első csoportba a magas intelligenciájú, de nem kreatív emberek tartoztak, míg a másodikba a kreatív és átlagos intelligenciájú hallgatók kerültek.** (Czeizel, 2004)

A kreativitás és intelligencia együttes vizsgálatára Guilford (1967) megalkotta az ún. **intellektus struktúra elméletét (IS)**, amely három dimenzió mentén vizsgálja az intelligenciával mérhető és nem mérhető jellemzőket:

- **Művelet dimenzió:** értelmezés, emlékezet, divergens és konvergens gondolkodás, értékelés.
- **Tartalom dimenzió:** vizuális és hallás utáni információk, szimbolikus, szemantikus és viselkedési információk (figyelem, vágyak, érzelem).
- **Problémamegoldó dimenzió:** eredménykategóriákat foglal magában, mint egységek, osztályok, viszonyok, kapcsolatok, rendszerek, transzformációk, következmények

A kreativitásra, illetve divergens gondolkodásra Guilford meghatározott néhány jellemzőt, amely az alkotómunka folyamatában megjelenik, mint a kreativitás egy-egy építőköve. Ezen tényezők megléte esetén lép működésbe a kreativitás, a kimenetek azonban többfélék lehetnek (Guilford – Hoepfner, 1971; Balogh, 2004):

- **Fluencia:** a szellemi termékenység és gondolkodás folyékonysága, sebessége, mennyisége, szótalálás, asszociációk és fogalomalkotás sebessége.
- **Flexibilitás:** szellemi hajlékonyság, rugalmasság, vagyis az a képesség, amellyel a változó környezeti feltételekhez igazodik a gondolkodás; spontán átváltás, és mozdulatlanból való szabadulás képessége.

- **Originalitás:** a problémára adott válasz eredetisége, váratlansága, szokatlansága, újszerűsége, ritkasága, fantázia használata, adott szituációból való elszakadás.
- **Újra definiálás:** a korábban már létező, hagyományos módszerek helyett a probléma újrafogalmazásával, újrastrukturálással, újraszervezéssel, átértelmezéssel, átértékeléssel, átalakítással, felülvizsgálattal és/vagy új utak keresésével megtalált megoldások a kihívásokra.
- **Szenzitivitás:** egyfajta problémaérzékenység, ami a probléma felismerését, megértését, megfogalmazását, valamint a megoldás keresésének igényét foglalja magában.
- **Elaboráció:** a mély kidolgozottság igénye, a felületes hozzáállás helyett a részletes megoldásra és a komplexitásra való törekvés, illetve az ötletek megvalósítása.

**A kreativitás tehát olyan jelenség, amit nem lehet mérni az intelligenciatesztekkel, ugyanakkor rendkívül fontos a mindennapi problémamegoldás során.** „A kreativitás eredményei gazdagabbá teszik a kultúrát, és ezáltal közvetetten mindannyiunk életminősége javul”. (Csíkszentmihályi, 2009: 16)

Az alkotás folyamatában négy szakaszt lehet elkülöníteni:

- az **előkészítő fázis** (probléma azonosítása, megoldási igény felmérése, megoldási lehetőségek és információgyűjtés),
- a **lappangás** vagy inkubáció (információhalmazok között kapcsolat-, összefüggés- és kombinációkeresés, illetve előfordulhat a probléma elfelejtése, félbehagyása is, majd újbóli előkerülése),
- a **megvilágosodás** vagy ihlet (az új és eredeti ötlet strukturálódik, kezdetét veszi a problémamegoldás, azaz az ötlet kidolgozása, megvalósítása),
- az **igazolás** (verifikáció), ami a megvalósítás során felmerülő módosítási igények alapján ellenőrzi, és ha kell, átdolgozza, átalakítja az eredeti elképzelést. (Wallace, 1926; Landau, 1974)

Mindegyik szakasz fontos, de a leginkább motiváló erővel bíró fázis a harmadik, a megvilágosodás. Ebben a fázisban éli át az egyén az ún. „Aha!” élményt, amely egyfajta „heuréka” típusú felkiáltással ér fel.

A kreativitást is nagyban elősegíti, ha az ember átéli a **felfedezés pozitív érzelmi töltetű élményét**, mert ez adhat további energiát a folytatáshoz. Az újbóli sikerek és visszatérő **megvilágosodás-érzések** teremtik meg a **motivációt**, ami rendkívül fontos a kreatív tehetség kibontakozása szempontjából. Csíkszentmihályi (2009) ezt a jelenséget **flow-élménynek** (másképpen áramlás-élménynek) nevezi. A flow-érzés során olyan csúcsteljesítmény-élményt él át az egyén, amely során eltorzul az idő érzékelése, és öröm járja át a tevékenység végzése közben. A flow-ról részletesebben a motiváció kapcsán, a többszörös tehetségmodellek bemutatásakor lesz szó.

A kreativitás felhasználásával előállított produktumok, termékek, eredmények tekintetében öt hierarchikus szintet lehet megkülönböztetni, és az ún. **kreatív termék egyes szintjei egyre magasabb értéket képviselnek a társadalom szempontjából**, a magasabb szint felé haladó sorrendben (Sternberg, 1988; Taylor, 1959):

- **Expresszív kreativitás:** a legalacsonyabb szint, ahol megfigyelhető a kreativitás. Leggyakrabban a gyermekeknél lehet megfigyelni például a spontán rajzkészítés során, de minden olyan tevékenység ide tartozik, amely során az – általában óvodás korú – gyerekek valamilyen módon kifejezésre szeretnék juttatni érzelmeiket, tudásukat, véleményüket. Ez történhet szóban, írásban, rajzolással, játékkal stb.
- **Produktív kreativitás:** a kreativitás második szintje, ahol az előző szint önfeledt, kötöttségek nélküli kifejezését már bizonyos szabályok, korlátok veszik körül, vagyis a cél a társadalmi elvárásoknak megfelelő produktum előállítása az elsajátított ismeretek felhasználásával.

- **Feltaláló kreativitás:** a harmadik szinten az eszközök és alkalmazott módszerek, eljárások során megjelenik a találatekonyság is. Jellemzője a felfedezés és az új, szokatlan kapcsolatok azonosítása, független tényezők összekapcsolása.
- **Innovatív kreativitás:** egy meglévő produktumot módosít, megújít, ésszerűsít, ami ezáltal hatékonyabbá válik.
- **Teremtő kreativitás:** a legmagasabb szint, új paradigma, új elv, teljesen új produktum létrehozása, teremtése (Sternberg, 1988; Taylor, 1959)

A kreativitás produktumai a kreatív emberek esetében az életkor előrehaladtával egyre magasabb szintet érnek el. Egy kreatív szakembernek lehetősége van arra, hogy újításokkal alakítsa a környezetét, vagy olyan közeget válasszon, ahol jobban tudja érvényre juttatni saját készségeit, ezáltal sikerélményekre tehet szert, és kamatoztathatja adottságait. Ez azért fontos, mert például egy átlagos intelligenciájú, de kreatív jellemzőkkel rendelkező egyén számára előnyösebb lehet olyan munkát, szakmát, szakterületet választani, ahol inkább a kreativitásra van szükség, az újszerű látásmódra, eredetiségre. Akiből hiányzik a kreatív vonás, annak inkább végrehajtó típusú, jól strukturált problémákban, szokásos, rutinszerű feladatokban bővelkedő területet érdemes választani, ahol inkább a gyors, intelligens, azaz konvergens gondolkodását tudja kamatoztatni. Egyúttal felhívhatjuk a figyelmet arra is, hogy a kreativitás fejleszthető, így ha valaki nyitott arra, hogy tréningezze ezt a készségét, úgy módosíthat a fenti kategóriákon – ehhez azonban megfelelő önismeretre, elhatározásra, akaratra is szükség van.

Összefoglalva: az intelligencia és a kreativitás együttes megléte esetén lehet tehetségről beszélni, ugyanakkor motiváció hiányában egyik sem fog megmutatkozni, a tehetség nem kerül felszínre. Ez azt jelenti, hogy bár ez a két tehetség-összetevő rendkívül fontos, és ezekből indul ki a többdimenziós modellek sokasága, önmagukban nem elégségesek, hiszen szükség van ösztönzésre is. Egy másik hiányosság, amelyről a következő fejezet modelljeiben lesz szó, hogy a kreativitás nem egyéni jellemző, hanem meghatározott szociokulturális közegben lehet értelmezni. (Csíkszentmihályi, 2009) A környezet, a kontextus szerepét a lenti alpont vizsgálja.

## 1.4. Többtényezős tehetségmodellek és a motiváció szerepe

A következő koncepciók már nem egy-egy tényezővel magyarázzák a tehetség fogalmát, hanem összetett formában kezelik azt, és több tényező együttes szerepére hívják fel a figyelmet. Jelen fejezet elsősorban intraperszonális elemeket ír le, vagyis az egyéni szinten megfigyelhető folyamatokkal foglalkozik, és még inkább előtérbe kerül a motiváció szerepe. A környezet fejlődést elősegítő szerepéről a következő fejezetben lesz szó részletesen.

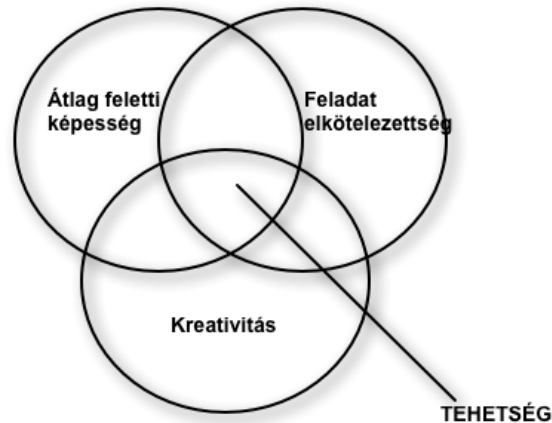
### 1.4.1. Renzulli háromkörös modellje

A többtényezős modellek között a legismertebb és leginkább alkalmazott elmélet a **Renzulli-féle ún. háromkörös modell** (vagy más néven triász, illetve háromgyűrűs modell: lásd 1. ábra). Renzulli (1978) abból indult ki, hogy minél általánosabban kell megfogalmazni, hogy ki számít tehetségnek, mert ezáltal csökkenteni lehet annak valószínűségét, hogy valakit „kihagyjon” a modell. A tehetség meghatározása pedig megszabja a tehetséggondozás kereteit, lehetőségeit és módszereit is. A háromkörös modell egy komplex modell, amelynek fő alkotóelemei a következők (Renzulli, 1978; Balogh, 2004; Gyarmathy, 2006):

- **Átlagon felüli képességek:** az elérhető legmagasabb teljesítményszint, ami lehet általános és speciális képesség is, de nem feltétlenül csak az intelligenciára vonatkozik a megnevezés (pl.: magas szintű elvont gondolkodás, jó memória, folyékony beszéd, gyorsaság, pontosság, alkalmazkodóképesség, numerikus képességek).

- **Feladat iránti elkötelezettség:** gyakorlatilag motivációt jelent, de szűkebb értelmű a motivációnál. Ez a tulajdonságcsoport ad energiát a tehetségnek, hogy végezze a tevékenységét, és tisztán személyiségjegyekből áll, mint például érdeklődés, kitartás, önbizalom, kritikus gondolkodás.
- **Kreativitás:** alkotókészség (lásd előző alfejezet).

1. ábra: Renzulli háromkörös modellje



Forrás: Balogh (2012: 31)

A legfontosabb, hogy ha egy egyénben valamely összetevő megtalálható a fentiekből, az még nem jelenti azt, hogy tehetségnek minősül. Renzulli csak akkor nevezi tehetségnek az egyént, ha **mindhárom alkotóelem együttesen jelen van**, és egymással folyamatos interakciót folytatva bontakozik ki a teljesítmény. Mindhárom tulajdonságcsoport megléte szükséges, és ezek a tényezők egyenlő súllyal szerepelnek a modellben. Fontos kiemelni, hogy a három tulajdonságcsoport interakciójára és integrációjára van szükség a Renzulli-féle értelemben vett tehetség létrejöttéhez, valamint ezeket a képességeket valamilyen „emberiség számára hasznos területen” kell alkalmazni. (Czeizel (2004) is hasonló modellt alkotott, annyi különbséggel, hogy szétválasztotta az átlag feletti képességet általános értelmességre és specifikus szellemi képességre. A négydimenziós modell további két komponense a kreativitás és a motiváció.)

#### 1.4.2. Motiváció a tehetség kibontakozásában

Kiemelve Renzulli modelljéből a **feladat iránti elkötelezettséget**, mint a harmadik fontos tehetség-összetevőt az intelligencia és a kreativitás mellett, a következőkben a motiváció fogalmát és a kapcsolódó elméleteket részletezzük.

**Általánosan elterjedt vélekedés, hogy a tehetség 1% kivételes képesség és 99% szorgalom, valamint az, hogy a nemzetközi szintű tehetség kifejlesztése tízezer óra gyakorlást követel meg.** (Csermely, 2010a; Gladwell, 2009) A motiváció olyan belső energiával látja el a tehetséges egyént, amely kiemelkedő képességeinek mozgósítására ösztönzi a magas teljesítmény elérése érdekében. Gyarmathy (2006) összegyűjtötte azokat a motívumokat, amelyek a különböző elméleti kutatók tanulmányai alapján relevánsak lehetnek a tehetség meghatározásában, és az a konklúziója, hogy „a motivációs változók száma végtelennek tűnik, mert egyre újabbakat írnak le: cél, erőfeszítés, szorongás, kíváncsiság, személyes hatékonyság (kompetencia), attribúció, kontroll, énkép, elköteleződés, feladat, társak, vezető.” (Gyarmathy, 2006: 71) A különböző kutatók más-más megfogalmazásban ragadták meg a motivációt, mégis számos átfedés és hasonlóság figyelhető meg bennük. Sok indoka

lehet annak, hogy egy tehetséges személy miért mozgósítja a kiemelkedő képességeit, intelligenciáját, kreativitását, és miért ér el magas teljesítményt.

A motivációhoz kapcsolódó fontos fogalom az **érzelmi intelligencia**. Goleman (1997) foglalkozott az intelligencia egy másfajta szemléletmódjának a kutatásával, amely nem az értelmi oldalról közelíti a képességeket, hanem az érzelmi oldalról. Az érzelmi intelligencia (EQ) legfontosabb összetevői a következők: az érzelmek felismerése, kezelése, önmotiváció, mások érzelmeinek kezelése és a kapcsolatok kezelése. Goleman szerint sokféle érzelmi reakció létezik, mint pl. harag, félelem, boldogság, szeretet, meglepetés, undor, bánat. Motivációs szempontból fontos, hogy az egyén tudja kontrollálni az érzelmeit, tudja késleltetni vágyainak kielégítését, és megfékezni a készletét, hiszen ez az előfeltétele a teljesítmény létrejöttének. **Az érzelmi intelligenciával rendelkező tehetség képes arra, hogy örömet leljen a végzett tevékenységében, ezáltal önmotiválást és érzelmi önkontrollt hajt végre.**

*A motiváció „a feladat iránti elkötelezettség érdekében az akaraterőt, a szorgalmat, a kitartást, a munkában való elmélyülés és az ebből való nehéz kizökentés képességét tartalmazza. Mindezek feltétele és velejárója az önbizalom és az állhatatosság, amit legtalálébban megszállottságnak nevezhetünk. Az ilyen emberek belső feszültségük, pszichés energiájuk, emocionális indíttatásuk fokozott intenzitása miatt gyakorta és túlzóan tenni akarnak. [...] A motiváció áll a jól ismert alkotási láz, a szenvedélyes tenni akarás, a lelkesültség, az akadályt nem ismerő erős akarat és kitartás háttérében. [...] Edison megfogalmazása teljesítményének eredetéről jól ismert: 1%-ban adottság, 99%-ban erőfeszítés, ami jól hangzik, de biztosan nem igaz. A motiváció sem elégséges önmagában a kivételes teljesítményhez, ahhoz a jó értelmességre, kiváló speciális mentális képességre és magas kreativitásra is szükség van.” (Czeizel, 2004: 33-34)*

A Goleman-féle munka közbeni örömet Csíkszentmihályi (2009, 2010) flow-nak nevezi, vagy másképpen csúcsteljesítmény-élménynek, amit érintettünk az előző fejezetben is. A flow-nak nagy hatása van a motivációra, sőt Csíkszentmihályi szerint **a motiváció a tehetséggondozás kulcsfogalma, hiszen aki nem motivált, az „elkallódhat”, annak ellenére, hogy ígéretes jövőt jósoltak neki kiemelkedő képességei miatt. A motiválatlan tehetségígéretes esetében nem az a probléma, hogy nem tudnak megoldani az előttük álló problémákat, hanem az, hogy nem vállalják a tanuláshoz szükséges erőfeszítéseket.**

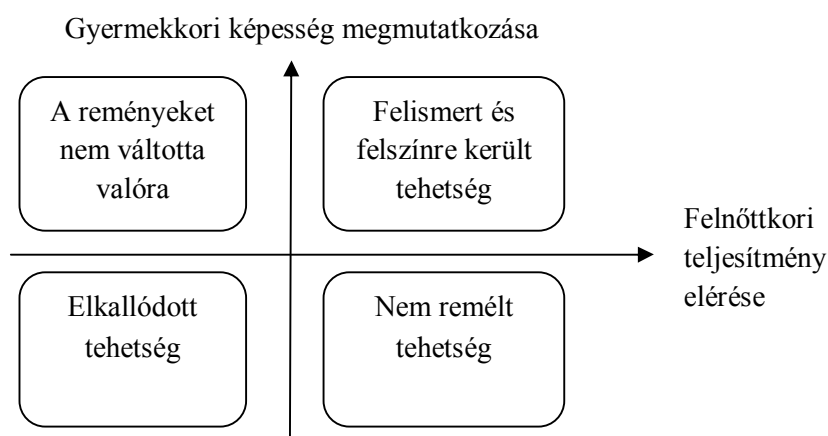
Az elkallódás kapcsán fontos megemlíteni a **Milgram-féle (1993) tehetségtypológiát** (2. ábra), ami a gyermekkorban mutatott kiemelkedő vagy átlagos teljesítmény viszonyát mutatja a felnőttkori „beválás” szempontjából. Ez alapján négy kimenete lehet a folyamatnak:

- A legjobb kimenet, amikor már gyermekkorban megmutatkozik a tehetség, és felnőttkorban is magas teljesítményt eredményez.
- A második eset, amikor gyermekkorban nem ismerik fel a kiemelkedő képességeket, de az életkor előrehaladtával kibontakoznak ezek az összetevők.
- A harmadik, amikor egy tehetségesnek tűnő fiatalból felnőtt korában átlagos teljesítményű egyén lesz, akár motivációs hiány miatt, akár más okból kifolyólag. Őt fiatalon tehetségként azonosították, foglalkoztak is vele, ám későbbi teljesítménye mégsem váltotta be a hozzá fűzött reményeket.
- A negyedik kategória az **elkallódott tehetség, Milgram szerint ez a legnépesebb csoport.**

Az elkallódott tehetség, akit már gyerekkorában sem vettek észre, és így felnőttkorára nem tudott kibontakozni. Jellemzője, hogy bár kiemelkedő képességei vannak, nem fedezték fel, ezért nem is foglalkoztak vele, és így felnőtt korában sem képes magas teljesítményre,

mert nem kapta meg időben a szükséges fejlesztő módszereket, vagy hiányzott a motivációja (ami részben annak is lehet a következménye, hogy nem foglalkoztak vele). Az elkallódás, a felnőttkorra eltűnő, vagy felszínre sem kerülő képességek magyarázata részben tehát a motivációra vezethető vissza. A motiváltság azt jelenti, hogy az átlagosnál több energiát fektetnek az emberek az előrehaladásukba, és az átlagnál nagyobb önfegyessel rendelkeznek. Ezt a gondolatmenetet lehet alkalmazni a felsőoktatásra vonatkoztatva is, hiszen azok a jó képességekkel rendelkező hallgatók, akik nem vállalnak több erőfeszítést az egyetemi évek alatt túl azon, hogy minden tantárgyukat abszolválják (tehát teljesítik a szükséges minimumot), és megszerzik a diplomájukat – azaz nem versenyeznek, nem tagjai tudományos diákköröknek, nem tanulnak több nyelvet, nem szakkollégisták –, lehet, hogy „elkallódnak”, holott több képességet és produktumot is felszínre tudtak volna hozni több motivációval, szorgalommal és energiabefektetéssel.

2. ábra: Milgram-féle tehetségtipológia



Forrás: saját szerkesztés Milgram (1993) és Gyarmathy (2006: 91) alapján

Csikszentmihályi (2010) arra kereste a választ, hogy mi motiválja a tehetséges diákok egy részét arra, hogy ne hagyják abba saját maguk fejlesztését, miközben mások feladják. Eredményei azt mutatták, hogy részben **személyiségfüggő**, ki hogyan tud gazdálkodni idejével, energiájával. Másrészt olyan külső tényezőket is azonosított, amelyek a következő fejezetekben kerülnek tárgyalásra, ugyanakkor a motiváció implicit módon már magában foglalja ezeket a környezeti tényezőket: biztos anyagi és érzelmi háttér, **szülői** gondoskodás, és az, hogy a szülők mennyire tartják fontosnak a tehetség fejlesztését. A harmadik tényező az **iskola**, illetve az ott tanító tanárok szerepe. Ezek a tényezők összeadódnak, és az összesített érzelmi és információs halmaz alapján mérlegeli a fiatal tehetség, hogy érzelmileg melyik irányban érdemes elmozdulnia: fejleszti magát, fokozza az energiáit pl. a tanulás, gyakorlás felé, vagy hanyagolja azt.

A sok-sok tényező együttes eredménye végül is egy fontos tényezőben összpontosul: a **munka öröme ösztönöz a koncentrációra**. Csikszentmihályi számos Nobel-díjas tudóst és nagy gondolkodót sorol fel, akik számára a **munka önfeledt játékot, élvezetet, szórakozást jelentett**. Ez azt is jelenti, hogy minden tehetségnek meg kell találnia a szakterületet, amivel szeret foglalkozni. Ehhez az önismeret fejlesztése elengedhetetlen feladat. A tehetségesek élvezik az erőt próbáló feladatokat, hiszen ezek elvégzése után elégedettség és öröm tölti el őket, amely újabb motivációt jelent. „Flow-állapotot akkor él át az ember, amikor valamilyen tevékenységbe annyira belefeledkezik, hogy nem érzékeli az idő múlását, nem érez fáradtságot, és minden mással megszűnik a kapcsolata, csak magával a tevékenységgel van elfoglalva.” (Csikszentmihályi, 2010: 30) Fontos, hogy az adott feladat, tevékenység **akkor**

**motiváló erejű, ha annak nehézsége, bonyolultsági foka teljesen összhangban van az illető képességeivel, túlzottan nem haladja meg azokat, és nem is túl egyszerű a feladat.**

### 1.4.3. Sternberg tehetségmodelljei

A motiváció részletezését követően visszatérünk az egyszerűbb (intrapersonális) többdimenziós koncepciókhoz, Renzulli modelljét az alábbi két elmélettel egészítjük ki:

- az ötszögű *implicit tehetségelmélet* és
- a *WICS modell*.

Mindkettő Sternberg nevéhez fűződik, aki szerint csak akkor lehet valakit tehetségnek, tehetségesnek tekinteni, ha eleget tesz a következő ún. **ötszögű implicit tehetségfeltételeknek** (Balogh, 2004):

- a kortársaihoz képest **kiváló**, vagyis felülmúlja a korosztályát egy vagy több területen;
- fontos, hogy olyan területen tűnik ki a többiek közül, amely **ritka képességről** tanúskodik;
- a kiváló és ritka képességei terén **produktív**, azaz újra és újra teljesíteni tud az adott területen;
- a produktivitását tudja **demonstrálni** is a tesztek, számonkérések során;
- a társadalom számára **értékes** területen fejt ki kiemelkedő teljesítményét.

Sternberg ugyanakkor csak az intellektuális képességeket tekintette tehetség-összetevőnek, tehát figyelmen kívül hagyta például a vezetői, fizikai és művészeti képességeket. (Sternberg – Zhang, 1995) Összefoglalva az számít tehetségnek, aki rendelkezik a kiválóság, ritkaság, produktivitás, demonstrációs képesség és értékesség feltételeivel. A ritkaságra és összetettségre Czeizel (2004) is felhívta a figyelmet, szerinte a tehetség kétgyökerű, tehát az örökletes (veleszületett) és a környezeti tényezők együttes hatása kell ahhoz, hogy valaki tehetséggé váljon.

Folytatva a többtényezős elméletek sorát, fontos megemlíteni, hogy Sternberg (2003, 2004) kidolgozott egy olyan modellt is, amely arra koncentrál, hogy a fenti hiányosságokat pótolja. A modell már nemcsak az intellektuális képességekre fókuszál – bár az továbbra is fontos –, hanem a jövő kihívásainak megfelelő vezetői tehetségek meghatározását teszi lehetővé. Ez az ún. **WICS modell**, amely betűszó a következő kifejezésekből tevődik össze:

- *bölcsesség* (wisdom),
- *intelligencia* (intelligence),
- *kreativitás* (creativity)
- *szintetizálás* (synthesized).

A WICS-modell lényege, hogy a három tényezőt (bölcsesség, intelligencia, kreativitás) kell összhangba hozni, szintetizálni, hogy a jövő kihívásainak meg tudjon felelni egy tehetség. Ebben a modellben a motiváció nem kap kiemelkedő szerepet. A **bölcsesség** azt jelenti, hogy a **társadalmi értékeket** is figyelembe kell venni, tehát nem számít bölcsnek egy kiemelkedő intelligenciájú és nagyon jó kreativitással megáldott személy, ha teljesítményét csak önérdéktől vezérelve kamatoztatja, esetleg gonosz célokra, a társadalmi normákkal ellentétes szándékkal fejt ki. Sternberg szerint ez alapján lehet valaki nagyon intelligens és buta egyszerre. A bölcsesség tulajdonképpen az intelligencia és a kreativitás helyes alkalmazása: közös értékek, rövid és hosszú távú egyensúly, valamint a környezet egyidejű figyelembevétel. Az **intelligenciát** kicsit másképpen értelmezi, elsősorban a **sikeresség** szempontjából, vagyis azt meghatározó tényezőként írja le, míg a **kreativitást** is **gazdasági** szemléletben határozta meg e modell szerint: a kreatív tevékenység egyfajta befektetés, vagyis az új ötleteket magasabb áron értékesítik, mint amennyi az információk „bekerülési költsége” volt. A fenti három komponenst kell tehát **szintetizálnia** a tehetségnek: **csak az számít génusznak, akiben mindhárom (bölcsesség, intelligencia, kreativitás)**



**megtalálható.** Akinek nem sikerül, nem lesz kiemelkedő tehetség, ettől függetlenül a társadalom rendes, hasznos tagja lehet, de a WICS modell értelmében nem minősül tehetségnek. (Sternberg, 2004)

Összefoglalva: a bemutatott többtényezős modellek az egyének belső adottságaival foglalkoznak, azaz intraperszonális elemeket tartalmaznak. Hiányosságuk, hogy a környezet szerepe csak érintőlegesen, az egyes tényezők befolyásoló „háttereként” jelenik meg. Az intelligencia és kreativitás fogalma két fontos tehetség-összetevővel egészíthető ki: az egyik fontos tényező a motiváció. A hivatkozott forrásművek bizonyítják, hogy belső „katalizátorok” hiányában legfeljebb jó képességű egyénről lehet beszélni, de semmiképpen sem tehetségről. A másik fontos tényező a komplexitás, azaz nem lehet egy fontos tényezőt kiragadni a tehetség fogalmának elemzése során, hanem a képességek, készségek összhatását kell figyelembe venni: az számít tehetségnek, aki képes szintetizálni különböző ismereteit, tudását, kompetenciáit, és ezt összhangban tartva csúcsteljesítményt tud elérni. A hivatkozott modellek korlátai is megmutatkoztak, hiszen az egyéneken kívüli faktorok befolyásoló szerepét ezek a modellek nem magyarázták meg. A több ízben is érintett környezeti dimenziók szerepét a következő fejezet mutatja be.

#### **Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Önre mely tehetségfaktorok jellemzők leginkább? Mennyire tartja magát tehetségesnek összességében?
2. Milyen képességeit tartja erősségeinek? Mely területeken mutatkozik meg tehetsége, vagy mutatkozna meg, ha rászánna 10 ezer órányi gyakorlást?
3. Elemezze saját motivációját! Mely témákkal, területekkel foglalkozik legszívesebben?
4. Tud-e „flow” élményekről beszámolni? Ha igen, idézze fel az emlékeit ezzel kapcsolatban: Önre mi volt jellemző, és miként tudná újra előidézni?
5. Töltsön ki IQ tesztet, és kreativitást felmérő teszteket!
6. Mennyire használja ki az Önben rejlő tehetségeit? Tehetsége hány százalékát használja ki? Hogyan tudná ezeket jobban kibontakoztatni? Mi akadályozta meg eddig a kibontakozásban, mi hátráltatta? Milyen lehetőségeket lát a változásra?

## 2. Fejlődési tehetségmodellek és a környezet szerepe

A fejezet a fentebb tárgyalt alapfogalmakra (intelligencia, kreativitás, motiváció) építve kiterjeszti a tehetség fogalmát a környezeti tényezőkre is. A tehetség egy adott társadalmi, kulturális, természeti, gazdasági stb. térben helyezkedik el, amelynek hatása van az egyénre. Ennek eredménye az lehet, hogy **bizonyos környezeti adottságok fennállása esetében nem kerül felszínre egy személy tehetsége, míg egy másik közegben azt felfedeznék.** A tehetség intraperszonális jellemzőit így interperszonális és társadalmi-kulturális tényezőkkel is ki kell egészíteni. Bár néhányan úgy gondolják, hogy az igazi tehetség utat tör magának, bármilyen körülmények közé is születik, ennek bizonyítására nincsenek egyértelmű statisztikák. A fejlődést elősegítő módszerek használatára szükség van, a tehetséggondozás feladata a tehetségek azonosítása, fejlesztése, motiválása. A környezeti tényezők szerepével is foglalkozó elméleteket **fejlődési modelleknek** nevezik.

A tehetségek „felismeréséhez és kibontakoztatásához talán a legjelentősebb tényező a megfelelő, komplex környezet, amely Csíkszentmihályi szerint (2010: 33) »lehetőséget tud adni a tehetség fejlesztésére, mivel megfelelő feltételeket képes biztosítani az érdeklődés felkeltéséhez.«” (Bagdy et al., 2014: 38) A tehetségeknél gyakran megfigyelhető a belső kontroll, azaz tudják, hogy van hatásuk saját sorsukra, aktívan tudnak cselekedni céljaik elérése érdekében, így önállóak és fejlődésorientáltak. Sokan úgy gondolják, hogy az igazi tehetség mindenképpen utat tör magának, függetlenül a környezeti feltételektől. A másik hozzáállás abból indul ki, hogy ahhoz, hogy egy fiatal megkapja az első fontos inspirációit, mindenképpen szükséges az ingergazdag környezet, amelyben a szülői-családi háttérnek, a kortársaknak, az oktatásnak kiemelt szerepe van, és ahol a tehetséget gondozni szükséges. (Bagdy et al., 2014) A környezeti katalizátoroknak más és más területen van létjogosultsága és másképpen tudnak hatni a tehetségre, ezek három fontos területen nyilvánulhatnak meg (Gyarmathy, 2006):

- **A család szerepe az értékek kialakításában a legfontosabb,**
- **a tanárok utat mutathatnak,** segíthetnek a célok kijelölésében, a tudás megszerzésében, az érdeklődés kialakításában, míg
- **a kortársak katalizálni, mobilizálni tudják az energiákat,** az aktivitást, ha egymást „húzzák” a diákok/hallgatók.

A tehetségek gondozása során fontos az érzelmi világ megfelelő kezelésének elsajátítása, az érzések tudatos felismerése és menedzselése is. Ebben a fenti szereplők tudnak segítséget nyújtani a kiemelkedő képességekkel rendelkező, ám a szociális területen esetleg nehézségekkel küzdő fiatal tehetségeknek. „Az emberi élet legalapvetőbb mozzanata az érzelmi fejlődés. (...) A tehetséges gyermekekkel kapcsolatban a többszempontú túlérzékenység (...) intellektuális, érzelmi, érzékszervi és képzeleti téren egyaránt megnyilvánul. A felfokozott érzékenység nagy problémát okoz, hiszen a konform beilleszkedés érdekében akár el is kell rejteniük. (...) A tehetséges gyermekek erőteljesebben mutatnak neurotikus jegyeket (belső konfliktus, szorongások, önértékelési problémák), és ebből fakadóan pozitív értelemben nehezen beilleszkedők.” (Bagdy et al., 2014: 41)

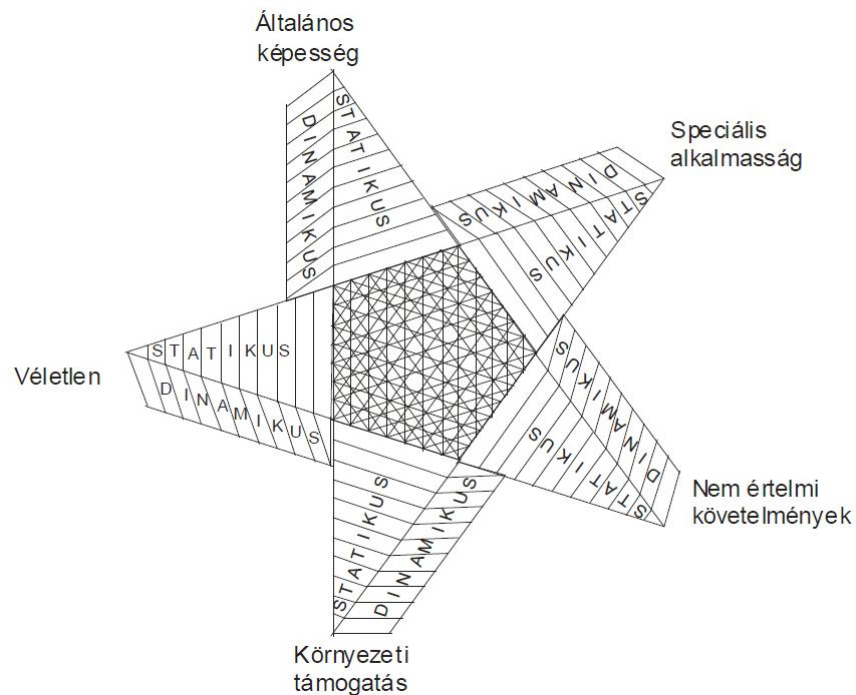
### 2.1. Tannenbaum „csillag”-modellje

A fenti bevezető szempontokat követően először Tannenbaum (1983) „csillag”-modelljét mutatjuk be, ami tartalmilag hasonlít Renzulli háromkörös modelljére, hiszen annak minden elemét tartalmazza, ugyanakkor Tannenbaum tágabban fogalmazta meg az egyes faktorokat: öt tényezőt kell egyszerre figyelembe venni, mind az öt tényezőnek egyidejűleg teljesülnie kell ahhoz, hogy valaki tehetséggé váljon.

- Az első az **általános képesség**, ami a Spearman-féle általános intelligenciára hasonlít (g-faktor), és általános problémamegoldó készséget jelöl.
- A második a **speciális alkalmasság**, azaz a magas intellektuális kapacitásnak valamilyen szakterülethez kell kapcsolódnia. Az általános és speciális képességek szétválasztása Czeizel modelljében is hasonló logikával történik.
- A harmadik tényező a **nem értelmi tényezők**, vagy másképpen nem intellektuális facilitátorok, ami a motiváció, az énkép és a személyiségjegyek összessége.
- A csillag további két ága részben a tér problémájához is köthető: **a környezeti tényezők** és a
- **véletlen tényezők**.

A környezeti tényezők minden olyan meghatározó változót tartalmaznak, amelyek befolyásolják egy tehetség életét: az adott kor, hely, térség társadalmi, gazdasági, kulturális állapota, minősége, az iskolák, a családtagok, az iskolázottság szintje, az ingergazdagság, az infrastruktúra, az elérhetőség stb. A véletlen tényezők az egyes jellemzők közötti kombinációkat, a szerencse szerepét tartalmazzák. Összegezve, a csillag-modellben már megjelenik a területiség és a társadalmi környezet szerepe is.

3. ábra: Tannenbaum csillag-modellje



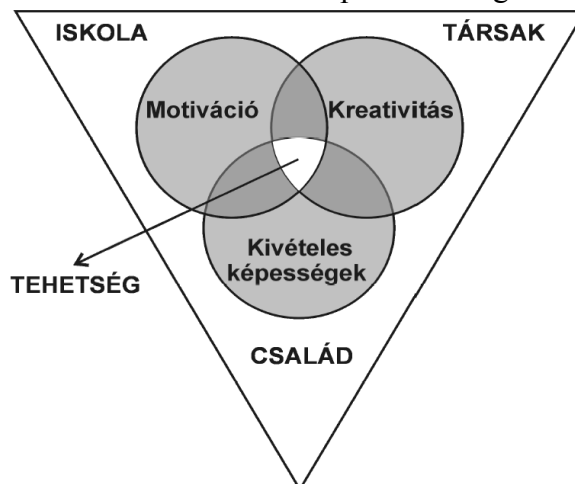
Forrás: Balogh (2012: 34)

## 2.2. Mönks-Renzulli komplex tehetség-modellje

Renzulli háromkörös modelljét Mönks (1992) értelmezte újra, és kibővítette az eredeti triász modellt a legfontosabb környezeti tényezőkkel (lásd 4. ábra). Szerinte az intraperszonális képességek csak a környezet segítségével, azon keresztül juttathatók érvényre. Továbbra is szükség van az átlag feletti képességek, kreativitás és motiváció együttesére, de **ahhoz, hogy innen egy „szunnyadó” tehetség eljusson a kibontakozás fázisába, hogy tovább fejlődjön, szüksége van a következő környezeti tényezők támogatására, segítségére, ösztönzésére: iskola, család, társak.** Mönks szerint a család szerepe a legfontosabb, hiszen a családi háttértől és a neveléstől függ a későbbi kiegyensúlyozottság, egészség, személyiség stb. Az iskola szerepe is meghatározó, hiszen egy olyan iskolában, ahol a tanárok elkötelezettek a

tehetséggondozás mellett, ott nagyobb valószínűséggel fognak tehetségeket is találni, hiszen törődnek a tehetséges fiatalok azonosításával, felkarolásával. A társak a kortársakat jelentik, azt a kört, amelyben a fiatal ideje nagy részét tölti, részben köztük szocializálódik. Fontos a társak hozzáállása a tehetségesekhez, azaz, hogy inkább kirekesztik-e azokat, vagy megbecsülik, felnéznek rájuk. A társak komoly pszichológiai befolyással lehetnek a tehetséges gyerekek motivációjára. Mönks modelljének lényege, hogy a motiváció – kivételes képesség – kreativitás belső tényezőit kombinálta az **iskola** – **társak** – **család** külső tényezőivel, és ennek a hat faktornak oly módon kell egybeesnie, hogy az pozitív módon befolyásolja a tehetség fejlődését.

4. ábra: Mönks-Renzulli komplex tehetség-modellje



Forrás: Balogh (2012: 32)

### 2.3. A tehetség genetikai háttere – Tehetségdiszpozíció és a „nature-or-nurture”-dilemma

Örök dilemma, hogy tehetségnek születni kell, vagy a nevelés tesz azzá valakit. Tehettségé lehet-e nevelni egy olyan ember, aki nem rendelkezik a megfelelő adottságokkal? Talentum lesz-e abból, aki kiváló képességekkel születik, de nem foglalkoznak vele? Ezek a kérdések az ún. „nature-or-nurture” dilemmáját hordozzák. A kutatások jelenleg abba az irányba mutatnak, hogy erre nincs válasz: nem lehet eldönteni, hogy a veleszületett adottságok (nature) vagy a nevelés (nurture) a meghatározóbb a tehetségek kibontakozásában, ám valószínűsíthető, hogy mindkettő fontos szerephez jut. A tehetség valójában a génállományban kódolt potenciál vagy hajlam (tehetségdiszpozíció), ami sok emberben sokféle területen megjelenhet. Ez a veleszületett lehetőség akkor fog kifejlődni, ha már korai impulzusok is serkentik az egyéni érdeklődést egy-egy adott témában, majd bekövetkezik egyfajta sorsszerű és inspiráló találkozás az egyéni potenciál és a valóság lehetőségei között. Ha ezt a kapcsolatot támogató, óvó környezet veszi körül, gondolja a pozitív érdeklődés fenntartását megerősítésekkel, bátorítással, pozitív visszajelzésekkel, akkor fényes jövő áll a tehetség kibontakozása előtt – annak minden kapcsolódó problémájával együtt. Bagdy Emőke néhány szemléletes történelmi példával illusztrálja a fent leírt szerencsés kontaktusokat a téma és a személy között:

1. „Kevésse gondolunk arra, vajon hogyan történt az a teremő találkozás, amely – mint az isteni érintés a Sixtus-kápolna mennyezetfreskóján a zseniális Michelangelo alkotásában – életre szólította a szunnyadó tehetséget, kinyitotta, előhívta, megerősítette.

2. *Tudjuk, hogy Einstein ötéves korában kapta azt az iránytűt, amely úgy talált bele tehetség-diszpozíciójába, mint zárba a kulcs, életre szóló megszólítottóság, elhivatás következett belőle.*
3. *Széchenyi Zsigmond Afrika-kutatónk ötévesen lelt rá az udvarukon egy szárnyatörött madárkára, amelyet gondozásba vett. Innen eredeztette a természet, a vadon iránti érdeklődését. Ezt a korai bevésődést imprintingnek nevezzük.*
4. *Egyik gyermekünk saját vizsgálatunkban pl. 10 évesen talált rá unatkozó nyári vakációjának idején egy kémiakönyvre, amelynek elbűvölő hatására beleszeretett a természet vegykonyhájába, és ma sikert sikerre halmozó ifjú vegyésztehetség.*

*A korai és mély érintések bevésődési hatalma magában is lenyűgöző. Azon sem szoktunk töprengeni, vajon szükség van-e olyan sajátos védelemre, amely a megmutatkozó tehetségjegyeket óvja, gondozza, hadd erősödjének, míg nem az alkotó kibontakozás már erőteljessé válik, megizmosodik.*

*Eszünkbe jut-e egyáltalán, vajon mennyi gyakorlás, befektetett életidő szükséges ahhoz, hogy pl. egy zenei tehetség elbűvölően muzsikáljon, egy futballista zseniálisan rúgja a labdát, a matematikus, fizikus, természettudós mások által alig felérhető szellemi magaslatokba jusson el, egy képzőművész különleges talentumából megszülethessen az a mű, amelynek érzelmi megszólító, bevonzó hatásától szinte alig szabadulhatunk.*

*A varázslat csodája, a tehetség produktumának hatása általában erőteljesebb annál, hogysen arra gondolnánk, a megvalósulás, a tehetség magaslatán létezés különleges, eltérő, az átlagostól deviálós életforma (de-vio = „az útról letérek”, latin szó).” (Bagdy et al, 2014: 12-13)*

Híres magyar genetikus professzor, Czeizel Endre (2004) foglalkozott az örökletesség és környezeti tényezők befolyásoló hatásának kutatásával. A 3. táblázat egy ikervizsgálatokon alapuló empirikus felmérés eredményeit mutatja be a genetikai és környezeti tényezőknek az emberi fejlődésre gyakorolt hatásáról. A táblázatból az a megállapítás tehető, hogy láthatóan nem elhanyagolható mértékben vesznek részt a környezeti tényezők (család, társadalom) a tehetség fejlesztésében. A fejlődési tényezők modelljei éppen azokkal a magyarázó változókkal foglalkoznak, amelyek lehetővé teszik, hogy egy genetikailag jó adottságokkal született gyermek teljes mértékben kifejlődjön, és felnőtt korában a társadalom és saját hasznára legyen.

3. táblázat: Örökletes és környezeti tényezők szerepei az ikervizsgálatokban

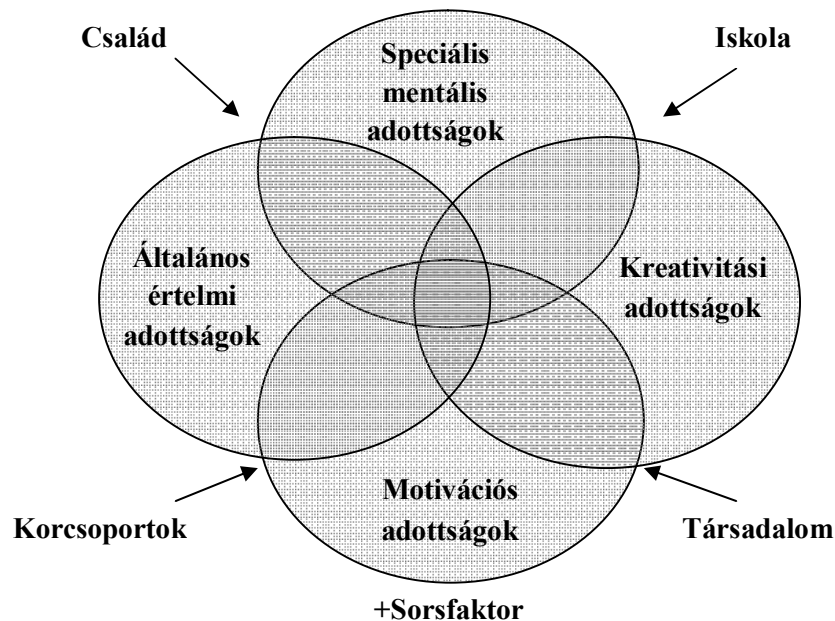
Szellemi jelleg	Genetikai (örökletes) hatás	Közös környezeti (családi) hatás	Eltérő környezeti (társadalmi) hatás
Általános értelmesség			
Tapasztalati becslés	62%	11%	27%
Wechsler-teszt	53%	15%	32%
Specifikus szellemi képesség			
Észlelési sebesség	62%	0%	38%
Verbalitás (nyelvi készség)	55%	20%	25%
Térbeli tájékozódás	32%	13%	55%
Emlékezés	52%	0%	48%

Forrás: Czeizel (2004: 41)

## 2.4. Czeizel 2\*4+1 faktoros modellje

Czeizel (2004) olyan szempontból dolgozta át a Mönks-Renzulli modellt, hogy abban megjelenik egyrészt a Tannenbaum-elméletben szereplő „véletlen” faktor, amelyet Czeizel sorsfaktornak nevez. Ezenkívül egy újabb környezeti tényezőt is bevezet, magát a társadalmat. Az 5. ábra összegzi Czeizel modelljének lényegét.

5. ábra: Czeizel tehetségmodellje (2\*4+1 faktoros modell)



Forrás: Czeizel (2004: 43)

A **család** szerepe ebben a modellben a védelmet, gondoskodást, nevelést, biztonságot testesíti meg. Nem indifferens, hogy a szülők, rokonok milyen viselkedési mintákat jelenítenek meg gyermekek számára. A tehetség későbbi intelligenciáját is befolyásolja például a szoptatás ideje, illetve hogy alkoholisták-e a szülők, a szülés kori anyai életkor és akár a születési sorrend is. A gyerekek száma és sorrendje tehát már eleve olyan családi helyzetet teremt, amely befolyásolja az értelmi képességet, és például az elsőszülöttek vezetői képessége fejlettebb, míg a később született gyermekek könnyebben illeszkednek be egy közösségbe. További jellemzője lehet egy családnak, hogy ha egykét nevelnek benne, vagy ha csonka családról beszélünk, ezekben az esetekben az átlagosnál alacsonyabb IQ-t tapasztaltak az empirikus vizsgálatok során. (Czeizel, 2004) Sokat számít még a családi értékek rendszere, a vallás, a családi kultúra, az iskolázottság szintje, a családi élet minősége, az ingerek száma stb.

Az **iskola** szerepe is meghatározó a tehetségek fejlesztésében. Számos kutatás bizonyítja, hogy az oktatási intézményben eltöltött idő nagy hatással van a tudás- és készségfejlesztésre, a viselkedési mintákra (magatartási zavarok erősödésére vagy gyengülésére), valamint a különböző társadalmi rétegek közötti különbségek növekedésére. Az iskola felelősége óriási, hiszen kiélezheti a szegények és gazdagok közötti különbségeket, erősítheti a kirekesztést stb. (Czeizel, 2004) Az iskolák esetében fel kell hívni a figyelmet az esélyegyenlőség kettősségére. Az esélyegyenlőség nem csak az értelmi (és egyéb más típusú) fogyatékosokkal élők azonos esélyeire vonatkozik a többség viszonylatában, hanem a legtehetségesebbek szempontjából is biztosítani kell a képességeknek megfelelő szintű fejlesztés lehetőségét, s így az esélyek egyenlőségét. Vagyis ha egy olyan fiatal születik egy elmaradott térségbe, akiben nagyon nagy potenciál lenne, de nem kapja meg a támogató,

inspiráló közeget, a képességi számára kihívást jelentő feladatokat, olyan oktatókat és mentorokat, akik fel tudnák karolni, akkor az ő esélye is csorbulni fog a kibontakozásra.

Ez azért is fontos, mert a kiemelkedő képességű emberekről (pl. magas intelligenciával rendelkezők) empirikusan is bizonyították, hogy a környezeti tényezők (pl. iskola) minősége nagyobb hatással van a tehetség kibontakozására, mint az „átlagosak” esetében. Tehát a tehetségesebbek egy jó iskolában rohamosabb fejlődést tanúsítanak, mint az átlagosak egy jó iskolában, viszont az átlagos vagy kimondottan rossz iskolai környezetben nem lesznek ilyen kiugró eredmények, a kiemelkedő diákok megőrzik azt a szintet, hogy valamivel okosabbak, mint a többiek, de ez a szituáció inkább lerombolja a potenciális tehetség-összetevőket. Összegezve: minél tehetségesebb valaki, annál érzékenyebben reagál a környezeti feltételekre. Ebben a fejezetben eltekintünk a konkrét példák felsorolásától, de számos helyen Magyarországon is alkalmaznak differenciált oktatást, ami azt jelenti, hogy a tehetségesebbeket megfelelő módszerekkel (elitiskolák, osztályugrás, gyorsítás, előléptetés, gazdagítás, dúsítás, szombati, nyári, mentori foglalkozások), a számukra megfelelő – emelt – szinten oktatják. Fontos megemlíteni a pedagógusok szerepét is, hiszen a közvetlen tanári hozzáálláson is múlik, hogy milyen szerepet kap a tehetségek azonosítása, gondozása. Nyilván a differenciált oktatásnak is megvan az a hátránya, hogy a tehetségesek mesterségesen elszeparálódnak a korcsoportjuk egyéb képviselőitől.

A harmadik komponens Czeizel modelljében a **kortárs csoportok**. Mönks modelljéhez hasonlóan ebben a modellben is fontos szerephez jut a szocializáció. A kortárs csoportok jelentik azt a közeget, amelynek segítségével a tizenéves korban autonómmá váló személyiség leválhat a szülőkről, kiélheti bizonyítási vágyát, csoporthoz tartozási szükségletét (hobby, sport, érdeklődés vagy egyéb alapon). A kortársak referenciapontként is szolgálhatnak, így ha egy olyan közegbe kerül egy fiatal tehetség, ahol például a káros szenvedélyek elfogadottak („menőnek” számítanak), akkor könnyebben szocializálódnak ők is erre, hogy megfeleljenek az adott szubkultúra csoportnormáinak. Tekintettel arra, hogy a felnőtté válás sérülékeny időszakában egyébként is megjelenik sokszor a lázadás, az új szokások kialakítása, a tehetségek érzékenységét figyelembe véve még nagyobb kockázattal járhat ez az időszak. Elképzelhető, hogy egy-egy mentor tanácsa, észrevétele kevésbé hat a fiatalokra, mint a barátaik javaslatai. Ha olyan kortárs közösség tagja a tehetség, ahol fontos a társadalmi érzékenység és értékek ápolása, akkor a szocializáció során olyan minták fognak bevésődni, amelyek a tehetsége kibontakozását szolgálják.

A negyedik környezeti tényező, amely már új szempontként jelenik meg a Mönks-modellhez képest is, az a **társadalom**. Egy adott ország tehetséggondozási hatékonyságát, illetve az összes többi környezeti feltételt (család, iskola, kortársak) negatív és pozitív irányban is képes befolyásolni az, hogy az országban megtalálható társadalmi háttér mennyiben támogatja a tehetségek felkutatását, felkarolását; mennyire támogatják a tehetséggondozást a törvényi előírások; mennyi anyagi támogatást különítenek el erre a célra, a politika mennyire tekint stratégiai kérdésként a tehetséggondozásra; milyen a politikai, gazdasági, szociológiai és értékekben vallott háttere egy nemzetgazdaságban.

Fontos szempont tehát, hogy a társadalmi elvárások is hatással vannak a tehetség fogalmára, így magukra a tehetségekre. A tehetséges emberekre hatással van a társadalmi háttér, ugyanakkor kiemelkedő teljesítményükkel ők is hatással lehetnek a társadalomra. Csíkszentmihályi (2010) a társadalmi környezetet kulturális tényezők összességének nevezte, és olyan példákat említ, mint az adott térségben rendelkezésre álló tudás minősége, elterjedtsége, elérhető szakértelem, a szakterületet támogató anyagi források, a szakmai figyelem, ösztönzés, a faji, etnikai esélyegyenlőség és a gazdasági szempontok. Hozzáteszi, hogy szerinte is sok múlik a szerencsén, vagyis, hogy egy tehetség kivel találkozik, milyenek a tanárai, milyen váratlan lehetőségek adódnak élete során. Czeizel ezt nevezte sorsfaktornak.



*A Czeizel-modell társadalmi szempontjának egy másik aspektusa szerint „a tehetség fogalma kulturálisan meghatározott és időhöz kötött. Az adott társadalom meghatározza azokat a tulajdonságokat, amelyek tehetséggé emelik az egyént, és meghatározza azt is, hogy hányan tekinthetők tehetségnek. Ha pedig a tehetség kulturálisan meghatározott, akkor a kultúrával együtt kell változnia a fogalomnak. Így a tehetség nem lehet természetesen veleszületett tulajdonsága az egyénnek, hanem a társadalom által kialakított fogalom, amely időben változik nemcsak az egyén képességeinek változása szerint, hanem a társadalom változó igényeinek függvényében is.” (Gyarmathy, 2006: 28)*

A „**sorsfaktor**” Czeizel modelljében olyan tényezőket tartalmaz, mint például az élettartam, képesség az alkotásra, bizonyos társadalmi helyzetek sorsszerűsége. A sorsfaktort további három sors-összetevőre bontja, így jelenik meg a biológiai sors (korai halál, abortusz, fogyatékosság, betegségek, balesetek), az „önsorsrontás” (életmód, szenvedélyek, öngyilkosság) és a társadalmi sors, ami tehetségvesztést, tehetségrontást okoz (szegénység, rossz iskola, háború, bűntény, népirtás).

Czeizel Endre rövid előadását a fenti témában itt lehet megtekinteni: <https://www.youtube.com/watch?v=QqNuGZvpizg&t=11s> Ebben az előadásában arra is kitér Czeizel, hogy a tehetségnek alapvetően az alábbi két típusát különbözteti meg:

- az első csoportba azok a **tehetségek** kerülnek, akik kiváló iskolai teljesítményt nyújtanak, eredményesek, magas intelligenciával rendelkeznek, jól beilleszkednek a társadalomba, sikeres szakemberek, vállalatvezetők és sokszor politikusok lesznek;
- a második csoportba a **kreatív géniuszok** kerülnek, akik szembe mennek a fősodorról, teljesen új meglátásaikkal, forradalmi nézeteikkel nehezen illeszkednek be a társadalomba, ugyanakkor több esetben látható, hogy világra szóló névumot tudnak alkotni, ami a kreativitásuknak, innovativitásuknak köszönhető.

A véletlen tényezőkre vonatkozóan Gladwell (2009) néhány példát mutat be (4. táblázat), szerinte kényes téma is lehet a kivételesen magasra jutott tehetségek sikerének titka. Gladwell (2009) ezt nevezi a siker „másik oldalának”. Az elmélet kiindulópontja, hogy a legtöbb esetben csak a ragyogó oldalt mutatja meg a média a csúcsra jutott emberek esetében, miközben a sikertörténetek elemzéséből kikövetkeztethető, hogy „... az outlier, a kimagasló kivétel egyáltalán nem csak a veleszületett tehetség és az állhatatos szorgalom révén válik ki a tehetségesek közül. A kivételesen nagy siker receptjében a kimagasló eredményt mindig több, önmagukban is bonyolult összetevő biztosítja együttesen, köztük olyan elemek, mint a történelmileg szerencsés időzítés, az erős társadalmi-családi háttér – vagy a kisközösség összetartozása, a környezet támogató hatása.” (Gladwell, 2009: 9) Ugyanakkor önmagában ezzel a tényezővel nem lehet választ adni arra a kérdésre, hogy mi mozgatja a történelem óriásait. „Csupán a kedvező véletlenek sorozatára nem épülhetnének (...) lélegzetelállító teljesítmények.” (Ménés, 2013: 37) Fontos tehát a kérdést kritikusan is szemlélni. A sorsfaktor valószínűleg abban segít, hogy az egyébként is tehetséges egyén kapjon olyan lehetőségeket élete folyamán, amelyekkel képes élni, és amelyek megnövelik kitüntetett szerepének esélyét.

4. táblázat: Esetpéldák a tehetség fogalmában a véletlen változóra

	<b>Eset</b>	<b>Leírás</b>
1.	Rosetói rejtély	Az USA-ban van egy olyan kisváros, ahova a bevándorlás során csak az olaszországi Roseto-ból érkeztek nagy számban lakosok, munkások. Az odaköltözők egy elszigetelt kis várost hoztak létre a pennsylvaniai Bangor városának közelében (amit először Új-Itáliának neveztek el, és később Roseto-ra kereszteltek át), ahol nem ismerték a szív- és érrendszeri betegségeket, és az emberek többsége egyszerűen az öregségbe halt bele. A kutatók nem találtak kimutatható eredményt sem a génekben,

	Eset	Leírás
		sem a táplálkozásban, de a helyi természeti környezetben sem. Végül a kutatások arra jutottak, hogy a helyi kultúra, az idősök tisztelete, a kis közösségek szokásai pozitívan befolyásolták az egészségi állapotot.
2.	Máté-effektus	Megvizsgálták a kiemelkedő kanadai hokicsapatok játékosainak jellemzőit, és kiszűrték, hogy érdekes módon a tagok többsége január, február, március hónapjaiban született. Sok ötletet teszteltek, hogy ennek mi lehet az oka, s végül arra az egyszerű következtetésre jutottak, hogy mivel Kanadában január 1. a korosztályi besorolás határa a sportágban, így akik csak január 2-án töltik be a 10 éves kort, azok már csak a fiatalabbakkal játszhatnak. Így amikor az edzők elkezdik keresni az utánpótlást, egyértelműen azokat fogják kiválasztani a csapatokból, akik érettebbek, fizikálisan erősebbek, nagyobbak, s így a játékban is eredményesebbek a többiekénél.
3.	10 ezer óra gyakorlás	„Valóban létezik veleszületett tehetség? A nyilvánvaló válasz pedig ez: igen, létezik. Hisz nem minden januári születésű hokijátékos jut el a professzionális szintre, hanem közülük is csak nagyon kevesen – csak a született tehetségek. A teljesítmény receptje: tehetség és szorgalom. Igen ám, de ezzel a megközelítéssel az a baj, hogy a tehetséges emberek karrierjének mélyebb pszichológiai elemzése során mintha az derülne ki, hogy a tehetség kisebb szerepet játszik a sikerben, mint a szorgalom és az erőfeszítés.” (Gladwell, 2009: 45-46) A bizonyíték egy vizsgálat, amelyet K. Anders Ericsson végzett az 1990-es évek elején a zenei tehetségek között. Azt találták, hogy az igazán tehetségesek sokkal többet gyakoroltak azoknál, akik amatőr szintet értek el az adott hangszeren, és nem találtak egyetlen „östehetséget” sem, aki erőfeszítések nélkül jutott volna fel a csúcsra. Kutatások sorozatában megvizsgálták zeneszerzők, kosarasok, regényírók, jégkorcsolyázók, zongoristák, sakkozók, profi bűnözők jellemzőit, és egy mágikus számot állapítottak meg: 10 000 óra gyakorlásra van szükség szinte bármilyen témakörben, hogy valaki világklasszis legyen az adott témakörben. Ez napi 3 vagy heti 20 óra gyakorlást jelent több mint 10 éven át. Példárá, hogy Mozart legjelentősebb műveit 21 éves korában komponálta.
4.	Bill Gates példája	Bill Gates szerencsesorozata meghatározta későbbi sikerességét, hiszen a véletlen folytán rengeteg alkalma nyílt a programozás gyakorlására. Gates szülei beíratkák a Lakeside iskolába. A szülőknek volt pénze a számítógépes költségekre. Az egyik lakeside-i diák szüleinek szüksége volt arra, hogy valaki szoftvereket teszteljen. Gates rátalált az ISI-re, éppen akkor, amikor az ISI-nek szüksége volt valakire, aki részt vesz a könyvelési szoftver fejlesztésében. Gates véletlenül olyan közel lakott a Washingoni Egyetemhez, hogy akár gyalog is átmehetett egy kis éjszakai programozásra. Az egyetemi számítógépnek hajnali 3 és 6 óra között volt szabad kapacitása. A TRW éppen Bud Pembroke segítségét kérte. Pembroke úgy vélte, hogy két középiskolás fiatal tudná a leginkább megoldani a TRW problémáját. A Lakeside megengedte a két diáknak, hogy a tavaszi negyedévet programozással töltsék el. „Létezett egy ideális életkor 1975-ben – egyszerűen fogalmazva: az illetőnek elég idősnak kellett lenni ahhoz, hogy részt vehessen a készülő forradalomban, de nem lehetett túl öreg, nehogy elmulassza. A legideálisabb kor a 20 éves életkor tája volt, vagyis a komputerforradalom kiválasztottai az 1954-55-ös – plusz-minusz egy év – születésűek.” (Gladwell, 2009: 70) (Bill Gates született: 1955. október 28.)
5.	IQ küszöb-értéke	„Az IQ és a siker közötti összefüggés csak bizonyos pontig működik. Úgy tűnik, hogy a 120 körüli pontérték után az IQ további növekedése már nem vetíthető rá semmiféle mérhető és kimutatható valóságos teljesítménykülönbségre. [...] Az IQ nagyon hasonló ahhoz, amit a testmagasság jelent a kosárlabdában. [...] Egy kosarasnak el kell érnie azt a bizonyos „kosarasmagasságot”, azaz elég magasnak kell lennie – de annál már hiába nő nagyobbra. És ez igaz az intelligenciára is. Az intelligencia esetében is van egy küszöb.” (Gladwell, 2009: 85-86)

Forrás: saját szerkesztés Gladwell (2009) alapján

A fent tárgyalt véletlen tényező vagy sorsfaktor nem jelenik meg a következő elméletben, ugyanakkor jól strukturálja az eddig tárgyalt fogalmakat, különösképpen a fejlődés, a fejlesztés szempontból.

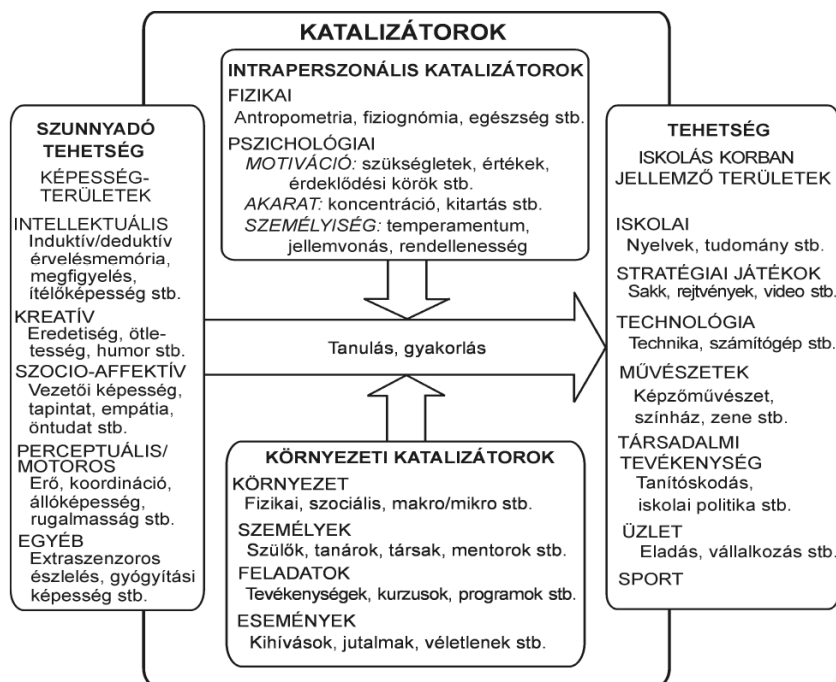
## 2.5. Gagné modellje

Gagné (1999) modellje a tehetség felszínre kerüléséből indul ki, és alapvetően két kategóriát különböztet meg (és ezért „megkülönböztető” modellnek is nevezik ezt az elméletet):

- **szunnyadó tehetségek** (akiknek kiemelkedő készségeik vannak, de ezek még nem kerültek a felszínre, nem áll mögöttük fejlesztés, Czeizel (2004) őket nevezi egyszerűen tehetségeknak);
- **megvalósult tehetségek** (a fejlesztések által a felszínre kerültek a készségek, és a tehetségek magas teljesítményt produkálnak, Czeizel (2004) őket nevezte talentumoknak).

A másik szempont, amely mentén szintén két dimenziót különböztet meg Gagné (1999), a fejlesztő és serkentő jellemzők (módszerek) eredete, vagyis az általa **katalizátoroknak** nevezett adottságok, amelyek lehetnek intraperszonálisak és külső környezetből adódóak is. Gagné modellje a fejlődést állította fókuszba. A kiemelkedő képességekkel rendelkező szunnyadó tehetségek belső és külső környezeti katalizátorok segítségével magas szintre fejleszthetik adottságaikat, ami által olyan teljesítményt fejthetnek ki, ami bizonyítja, hogy megvalósult tehetséggé váltak.

6. ábra: Gagné-féle fejlődési modell



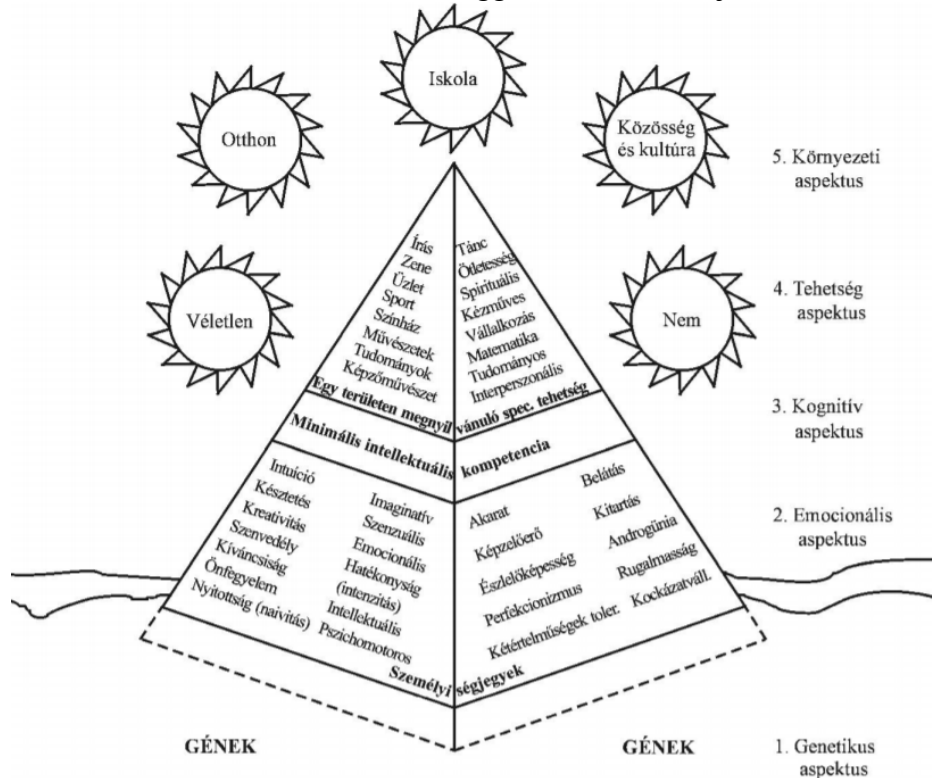
Forrás: Balogh (2012: 37)

## 2.6. Piirto modellje

Jane Piirto megközelítése a fentebb ismertetett modellek jó integrációja, és az ún. piramismodellben (lásd 7. ábra) is megjelenik a genetikai adottságokon nyugvó személyiség, ami a piramis alapját adja mint belső tehetségformáló erő. Innen származnak az érzelmek, a motiváció, a flow, a megküzdési képesség és egyéb motivációhoz kapcsolódó jellemzők. A következő szintet az általános értelmi szint, azaz a kognitív aspektus képezi, mint küszöbkövetelmény. Az intellektust egy tágan értelmezett lista követi a specifikus területeken, amelyen belül a tehetségnek érdemes megtalálnia saját érdeklődési témáit, kiválasztani,

amivel foglalkozni szeretne, és erre specializálódva tökélyre fejleszteni tudását (a már jelzett 10 ezer órányi gyakorlással). A környezeti aspektusoknál Piirto is kiemeli az otthon, az iskola, a közösség és kultúra, a nemek, illetve a véletlen szerepét, amelyek hatással vannak a tehetségpotenciál kibontakozására. (Balogh, 2012)

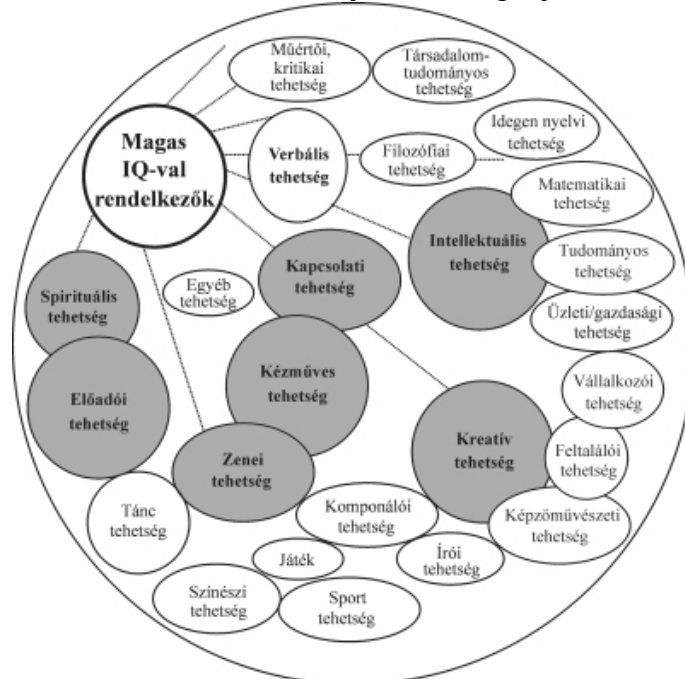
7. ábra: Piirto tehetséggondozási modellje



Forrás: Balogh (2012: 37)

A specifikus területeken kibontakozott **tehetségfajták csoportosítását** jeleníti meg a 8. ábra. Fontos kiemelni a modellben is látható **vállalkozói tehetség** fogalmát: egy tehetség nemcsak alkalmazott lehet a munkaerőpiacon, hanem vállalkozóvá is válhat. A vállalkozói tehetségnek két fajtáját lehet megkülönböztetni: kreatív és üzleti tehetség. Az önérdék érvényesítése és az altruizmus összefüggéseire vonatkozóan kísérletekkel bizonyították, hogy a vállalkozói tehetség fenti két fajtájával lehet megmagyarázni az „önzés” működési mechanizmusait: minél kreatívabb egy tehetség, miközben az üzleti képességei alacsonyabb szintet képviselnek, annál több kiadást vállal fel, hogy másoknak ne okozzon veszteségeket. Ezzel szemben a kevésbé kreatív és nagyszerű üzleti érzékkel rendelkező egyének erősebben érvényesítik önérdelkeiket. (Weitzel et al., 2010) A megfelelő vállalkozói kompetenciák megléte pozitív hatással van a vállalkozások sikerességére. (Czinkóczy, 2011) A vállalkozóvá válás motivációit is számos belső és külső (környezeti) tényező is befolyásolja, mint az egyetemi környezet, tulajdonságok, attitűdök, magatartási elemek, támogató családi (esetleges utódlási) környezet, társadalmi-gazdasági környezet, kulturális normák együttese. Az ún. GUESSS kutatás alapján nem csak az üzleti szakok esetében találják az egyetemi hallgatók a vállalkozóvá válást vonzóknak és reális életpálya-lehetőségnek, így egyéb szakokon is érdemes lenne a vállalkozói oktatásra, kurzusokra figyelmet összpontosítani. (Szerb – Lukovszki, 2013)

8. ábra: Piirto modellje a tehetség fajtáiról



Forrás: Balogh (2012: 43)

A bemutatott elméleti keretből látható, hogy a modellek csak általános támpontokat adnak a tehetség fogalmához, így annak specifikus meghatározása mindig az adott kutatás/szervezet/program feladata. Gyarmathy (2006) szerint ha csak a jelentős tehetségelméleteket szeretnénk szemügyre venni, akkor is legalább félezer modellt kellene megvizsgálni. Ez egyrészt azt mutatja, hogy valóban nehéz megragadni a tehetség fogalmát, másrészt látható, hogy sok kutatóban még mindig ég a vágy a jelenség definiálására.

A tehetség-definíció specifikációjánál (pl. egy középiskolában, egyetemen, egy adott cégnél, adott iparágban, egy kutatás keretei között) figyelembe kell venni a célokat, a területet, az időtényezőt, a kontextust stb. Ezek függvényében lehet meghatározni, hogy milyen esetben és ki számít tehetségesnek, mivel mérjük az egyes tényezőket, valamint a tehetségek körét is le kell határolni: a szempontok mentén: pl. csak a legjobb 3%-ot tekinthetjük annak. Ez is a tehetséget definiáló kutatástól, intézménytől, annak céljától, a vizsgálatba bevont alanyok jellemzőitől és a vonatkoztatási célcsoporttól függ.

A tehetséget sokszor a környezete jelöli ki tehetségnek, mert éppen egybeesik az elvárás a teljesítménnyel. Ez azonban minden közegben más és más lehet. A bemutatott modellek alapján ugyanakkor biztos, hogy szükséges általános értelmi képesség (intelligencia), ami feltételezi az észlelési képességeket, memóriát, rövid reakcióidőt, gyors gondolkodást, verbális és numerikus készségeket, logikai adottságokat, problémamegoldó készséget stb. Ezenkívül szükség van kreativitásra, ami a rosszul körülírt problémák megoldásában segíthet, valamint magában hordozza az újszerűség, eredetiség, alkotókészség fogalmát. Mindez azonban kevés, ha nincs mögötte a motiváció, valamint a magas szinten művelt tevékenység által okozott öröm és csúcsteljesítmény-élmény. A motivációt és egyáltalán a tehetséges ember lehetőségeit jelentősen meghatározzák a szülők, a kortársak, az iskola és maga a társadalom. Az, hogy egy jó képességű egyén olyan környezetbe születik-e, ahol értéket képvisel, és felkarolják, magában hordoz egyfajta sorsszerűséget is.

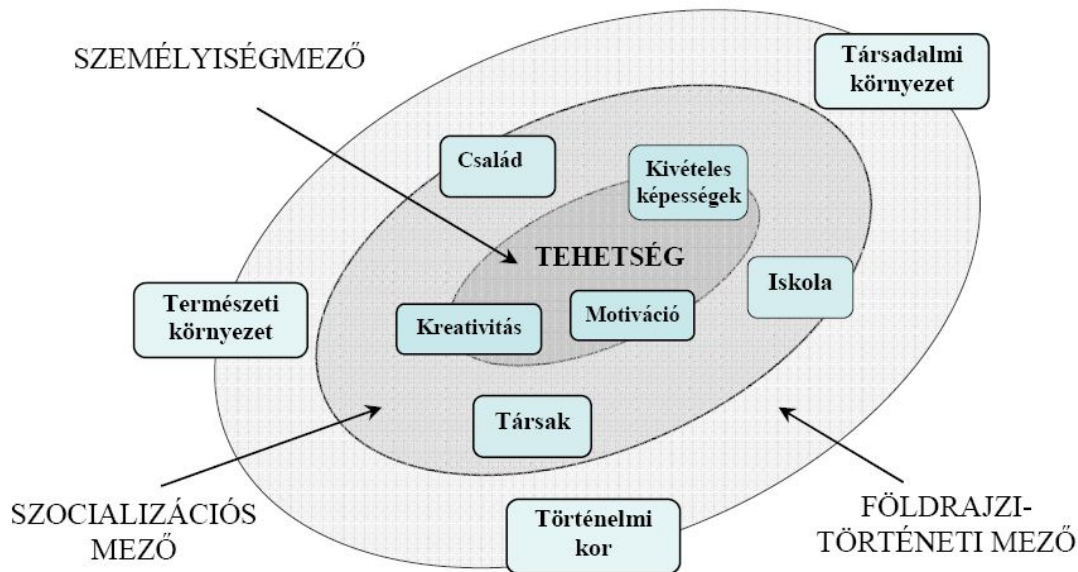
A környezet összességében nagyban meghatározza, hogy egy szunnyadó tehetség az inspiratív-támogató tényezők katalizáló hatására valóban kifejlődik-e, és megvalósult tehetséggé, ún. talentummá válik-e; illetve egyáltalán képes-e a kiemelkedő képességű egyén tehetségét a környezete azonosítani. Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy nemcsak a

környezet van hatással a tehetséges emberekre, hanem ők is hatással vannak, illetve lehetnek a környezetükre. Ha egy talentum úgy érzi, hogy őt egy adott közegben (pl. Magyarország valamely régiójában) nem becsülik meg, nem értékelik kellőképpen, cselekedhet úgy, hogy más környezetet választ (pl. Ausztriába költözik), ami végső soron az elhagyott térségben, társadalomban veszteséget jelenthet, hiszen nem ott fejti ki képességeit. Lényegében ekkor a tehetségek migrációjáról van szó, ami stratégiai kérdés egy nemzetgazdaság szemszögéből, hiszen Czeizel (2004) szavaival élve „a legnagyobb természeti kincsünk a tehetség”. A tehetségek vándorlásáról, mobilitásáról lentebbi fejezetben lesz szó, ám az alábbi modell kitágítja a tehetség megközelítését térben és időben is.

## 2.7. Tehetségföldrajz – Győri tehetségmodellje

Győri (2010) szerint Czeizel jól ráérezett a Mönks-Renzulli-féle modell hiányosságaira, hiszen bővítette azt egy új tényezővel, a társadalmi környezettel. Ez a kiegészítés ugyanakkor nem elégséges, hiszen a modell többi eleme (iskola, család, társak) szintén a társadalom részét képezi. Győri (2010) ezért a tehetséget ún. totális környezetben értelmezte, vagyis Czeizel modelljét kiterjesztette a földrajzi-történelmi folyamatokkal, és így tér-idő tekintetében dinamizálta azt. Ez a modell a tehetség földrajzi szempontú értelmezése, röviden tehetségföldrajz.

9. ábra: A tehetség modellje a tehetségföldrajzban



Forrás: Győri (2010: 32)

A tágabb környezet alatt Győri (2010) a következőket érti: történelmi helyzet, természeti, demográfiai, gazdasági, települési, infrastrukturális, kulturális, vallási, etnikai, politikai, közigazgatási viszonyok, társadalmi eszmék. „A földrajzi környezet, a települési és kommunikációs tér csomópontjai, a helyi társadalom mentalitása, értékrendje, eszmei öröksége, életminősége mint a „hely szelleme” serkenthetik a tehetség kibontakozását. [...] A tehetségek megtartásában, vonzásában és koncentrálásában az urbanizációnak és a közlekedési kapcsolatoknak is óriási szerepe van” (Győri, 2010: 31) A tehetség és környezete közötti interakciók vonatkozásában a térstruktúra felépítéséhez kétféle térkomponenst is figyelembe kell venni:

- **tehetséget hordozó entitások** (tehetséges személyek, kreatív társadalmi csoportok és azok tevékenysége, a tehetségek produktumai) és
- **környezeti entitások közötti viszonyok, kölcsönhatások** (elhelyezkedés, szomszédság, valamihez tartozás, bennfoglalás, vonzás, mozgás, hálózati és hierarchikus viszonyok).

A tehetségföldrajzban a két legfontosabb jelenség, ami a térbeliség vizsgálatának lényegét is adja: az egyenlőtlenség és rendezettség. (Nemes Nagy, 1998) A tehetség térben és időben való értelmezése olyan jelenségek vizsgálatát teszi lehetővé, mint a tehetségmigráció, munkaerő-piaci egyensúlytalanságok, tehetségek koncentrációja, globális és lokális tehetségihiány, illetve e folyamatok hatása a területi versenyképességre, innovációs potenciálra stb. A fenti problémákat és jelenségeket kétféle szemléletben is lehet közelíteni: makro- és mikro-szemléletben. A **makro megközelítés** olyan társadalmi szintű jelenségek vizsgálatát teszi lehetővé, amellyel nem az egyes szereplők kerülnek fókuszpontba, hanem pl. egy nemzetgazdaság munkaerő-piaci folyamatai vagy a gazdasági felemelkedés lehetőségei az innovációkon, esetleg az oktatás minőségének emelésén keresztül. (Kornai, 2012) Társadalmi szempontból számos probléma merülhet fel: a hátrányos helyzetű térségekben a támogató környezet hiánya miatt sokkal nehezebb a kitörés egy tehetséges egyén számára. Manapság egyre többen cáfolják az állítást, miszerint „a tehetség utat tör magának”. Ez is az egyik oka a tehetséggondozó programok megjelenésének.

Sarka és társai (2018) az elmaradottabb régiókban – ahol számos hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű diák tanul – szükségesnek tartják bevezetni a **relatív tehetség** fogalmát. Ezt azt jelenti, hogy elképzelhető olyan osztály vagy csoport, ahol a szigorúan vett objektív mérőszámokkal (pl. IQ) nem lehetne klasszikus értelemben vett tehetséget azonosítani, ugyanakkor a pl. 30 fős csoportból a szerzők szerint mégis érdemes kiemelni a legjobb néhány diákot, mert ezzel a pozitív attitűddel (a tehetségnek bélyegzéssel) nagyon nagy motivációt és megerősítést kaphatnak, amely végül elvezethet a valódi tehetséggé válásig is.

Összegezve: a kimagasló tehetség kialakulásához nélkülözhetetlenek az általános értelmi képességek, a speciális mentális adottságok, valamint a kreativitás, a motiváció, a szorgalom, a kitartás, a kudarcűrés és érzelmi érettség. Mindezek együttes kibontakoztatásához környezeti feltételekre is szükség van, így kiemelendő a család, a kortársak, az iskola, a társadalom és a szerencse befolyásoló ereje. A tehetségek nem izoláltan élnek és működnek, hanem mindig egy adott társadalmi közegben, térben és időben lehet csak értelmezni őket. Mindig egy adott kor és az adott közeg határozza meg, hogy ki számít tehetségnek. Ezzel egy időben a tehetségek is rendelkeznek azzal a képességgel, hogy ha úgy ítélik meg, hogy az adott tér-idő konstellációban nem értékelik őket a képességeiknek megfelelően, vagy máshol jobban tudnak érvényesülni, magasabb szinten tudják kamatoztatni tehetségüket, akkor képesek közegüket megváltoztatni, megválasztani. Ennek fontos következménye lehet, hogy elvándorolnak egy adott térségből oda, ahol jobban ki tudják elégíteni az igényeiket. A következőkben a tehetségek kompetenciáinak munkaerő-piaci megítéléséről és felsőoktatásban való fejlesztési lehetőségeiről, a tehetséggondozásról lesz szó.



**Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Értékelje az Ön környezetét tehetsége kibontakozása szempontjából! (Szülők, kortársak, társadalom, iskola.) Mely katalizátorok hatottak pozitívan az Ön sorsára, és hol lett volna/lenne jó további támogatás, megerősítés?
2. Mit gondol, milyen erősségei származhatnak a génekből? Melyek azok a pozitív tulajdonságai, amiket veleszületettnek tart, és hasznát veszi tanulmányai során vagy a mindennapi életben? Mi az, ami esetleg hátráltatja tehetsége kibontakozásában?
3. Idézzon fel eseteket, amikor a véletlen faktor pozitív irányba sodorta, és szerencsésen alakultak életében a dolgok, sikereket ért el!
4. Kiknek hálás? Ki voltak a fontosabb mentorai élete során, akik hatottak Önre? Mivel, hogyan inspirálták?
5. Melyek azok a tevékenységek, amelyek hosszabb időre is lekötik, és szívesen foglalkozik velük? Ahol maga a feladat végzése örömteli, és nem kényszerből teszi, mégis közben mozgósítja valamely tehetségenergiáját?
6. Idézzon fel a kedvenc könyveit/filmjeit/történeteit, amelyek arra inspirálták, hogy utánanézzon valaminek, hogy többet tudjon meg az adott témában!
7. Kik a példaképei? Kitől mit tanulna meg szívesen? Kire hasonlítana valamilyen szempontból?

### 3. A tehetséggondozás és tehetségfejlesztés elvei és technikái

A fejezet bemutatja a tehetséggondozás újfajta alapelveit, ezt követően először a közoktatási módszereket, majd a felsőoktatásban alkalmazható fejlesztési technikákat vázolja.

#### 3.1. A tehetséggondozás 21. századi új fókuszja és a tehetséggondozó mentor jellemzői

Gyarmathy (2017) szerint nagymértékben megváltozott a tehetségkép a 21. századra, amit azonban nem követett a tehetséggondozás gyakorlata hazánkban. Gyarmathy szerint meg kell különböztetni:

- a korábbi, **teljesítményközpontú** mechanisztikus tehetségképet (talentum);
- a napjainkban előtérbe kerülő, **potenciál- és lehetőségalapú** tehetségfelfogástól.

Amíg csupán a képességekre és az elért eredményekre koncentrálnak a mentorok, addig számos lehetőséget hagynak figyelmen kívül, illetve a „teljesítményvárás” miatt kitolódik a fiatalok fejlesztése is. Eppen ezért kevésbé az érdemre, mint inkább a fejlődést biztosító külső és belső katalizátorokra kellene a fókusz helyezni a tehetséggondozásban. Sokkal több fiatal tehetséges valamiben, mint ahányat felfedeznek, és ezt a „**tehetségmező**” kifejezéssel is le lehet írni: érdemes mindenkire úgy tekinteni, hogy valamilyen erősségében minden bizonnyal kiemelkedőt tudna alkotni, csak ezt a specifikumot kell megtalálni. Ez a szemléletbeli váltás is olyan attitűdöt eredményezhet, amivel nagyobb eséllyel lehetne azonosítani a potenciált, mint a jelenlegi mechanisztikus paradigmában – még akkor is, ha valójában nem feltétlenül tehetséges mindenki valamiben. **A 21. századi tehetséggondozásnak a következő szempontokra kellene koncentrálnia** (Gyarmathy, 2017; Péter-Szarka, 2012):

- Kihívás
- Autonómia, beleszólás
- Célok iránti elkötelezettség
- Nyitottság, kockázatvállalás
- Sokféleség, változatosság
- Elegendő idő, elmélyedés
- Csoportbizalom, támogatás
- Játékosság, humor

A legnagyobb előrelépés sosem a komfortzónában történik, hanem a kihívást jelentő fejlődési zónában, így a **21. századi tehetséggondozás legfőbb feladata az ingergazdag környezet megteremtése és az önrányított, saját választásokon alapuló tevékenység támogatása.** (Gyarmathy, 2017) A szerző néhány konkrét eszközt és általános (elvi) megoldási javaslatot is megfogalmaz:

- „A fejlődés **személyre szabott**, mindenki **saját ütemben** fejlődhet. Nem a tananyag szabja meg a tanulást, hanem a diákok egyéni, életkori és érdeklődésbeli **sajátosságai alakítják a tananyagot**, amely a fejlődésüket optimálisan tudja támogatni.
- A szellemi fejlődés a **társas és önálló** tevékenységre épül. **A szakember is partnerként van jelen, aki nem a tudás átadója, hanem a fejlődés szervezője.**
- Az infokommunikációs **technika szerves része** az életnek, így a tanulásnak és fejlődésnek is.
- A kiemelkedő szellemi teljesítmények eléréséhez szükséges végrehajtó funkciók, a **kreatív gondolkodást** is magában foglaló **kritikai gondolkodás**, és a **társas készségek** fejlesztése **része a tanulásnak.**

- Előtérbe kerül a nem intellektuálisnak tartott területek intelligencianövelő hatásának kihasználása, így a **mozgás, művészetek, stratégiai játékok és egyéb kulturális tevékenységek** a fejlődés alapvető eszközeivé válnak.” (Gyarmathy, 2017: 16)

Ezen túlmenően magának a **tehetséggondozó mentornak** is megfelelő felkészültséggel és magas szintű kompetenciákkal kell rendelkeznie. Dúró (2016) szerint az alábbi kritériumoknak való megfelelés elengedhetetlen a tehetségekkel foglalkozó szakemberek esetében:

- magas szintű tárgyi tudás,
- módszertani kultúra,
- sikerorientáltság,
- intellektuális kíváncsiság,
- lelkesedés képessége,
- jó szervező készség,
- rugalmasság,
- magas szintű motivációs képesség,
- fejlett kérdéskultúra,
- jó humorérzék,
- hitelesség az adott szakterületen,
- érdekesen tudjon beszélni a szakterületéről, hogy fel tudja kelteni az érdeklődést a mentoráltakban az adott téma iránt,
- elfogadás,
- empátia,
- érzelmi intelligencia.

Gyarmathy (2012) szerint a **mentornak is rendelkeznie kell a tehetségek jellemzőivel**, az általános intellektussal, a kreativitással, a belső hajtóerővel. A mentor **élettapsztalataival** is tudja segíteni a mentoráltakat, akiket a szerző „védeneknek” nevez. Szerinte a mentor egyúttal legyen **nyitott** a diák/hallgató saját értelmezéseire, megközelítéseire, illetve ezt a nyitottságot fejlessze benne is, mert amellet, hogy a saját útját kell követnie, elég rugalmasnak kell lennie ahhoz is, hogy más perspektívákat, lehetséges megoldásokat is meg akarjon ismerni. A **tolerancia és elfogadás** is fontos akár a mentorált által kipróbált tévutak iránt is, hiszen tanulni a kudarcból is lehet, vagyis ettől még a kettejük kapcsolata nem megkérdőjelezhető. A mentor **területe iránti elkötelezettsége** is át tud ragadni a tanítványra, így az ebből fakadó hit is erőt adhat a mentoráltaknak. A mentor és a „védenec” közötti **együttműködés tartalmát** illetően a következőket lehet felsorolni (Gyarmathy, 2012: 232):

- „rendszeres találkozások,
- levelezés,
- időszakos együttműködések (pl. nyári gyakorlat),
- közös munka egy-egy témán,
- rendszeres feladatok,
- tanácsok a szakmai fejlődéshez (pl. továbbtanulás),
- segítség ösztöndíjak eléréséhez,
- könyvek, eszközök, anyagok ismertetése, ajánlása,
- elért teljesítmények megjelentetésének biztosítása (pl. bemutatók, publikációk).”

A kibontakozott tehetségekből jó eséllyel a későbbiekben szintén olyan mentor lehet, aki fiatal tehetségekkel fog foglalkozni. Ez nemcsak az oktatásban, egyetemeken, hanem a vállalatoknál is előfordulhat. Azok, akik sikeres életpályát futnak be, gyakran válnak példaképpé, mentorrá, tehetségsegítővé, így fontos, hogy ebben a minőségben is hatékonyan tudjanak dolgozni. A latin „**bonis bona discere**” közmondás jelentése: **jótól jót tanulni**, ami arra utal, hogy aki tehetségekkel foglalkozik, ne csak a saját szakterületéhez értsen, és

kizárólag ennek átadásával segítsen, hanem a mentori szerephez szükségesek további készségekkel, jellemzőkkel és attitűdökkel is igyekezzen felruházni saját magát. Ehhez számos továbbképzés és szakmai program (pl. coach képzés, tehetség konferenciák, mentor klubok stb.) érhető el. Ahhoz, hogy egy tehetséggondozó szakember fel tudja mérni, hol tart a fentiekben, illetve miben érdemes fejlődnie, az alábbi – eldöntendő válaszokat igénylő – kérdőív őszinte kitöltése segíthet az önismeret bővítésében, az önreflexióban:

### **Szemelvény – Tehetséges tehetséggondozó Ön?**

1. *„Diákjai kérdéseire türelemmel és jó humorral szokott válaszolni?*
2. *Olyan válaszokat ad diákjai kérdéseire, amelyek további tanulásra, kutatásra készítetik őket?*
3. *Fejleszti diákjai társas-szociális képességeit ugyanolyan gonddal, mint szellemi képességeit?*
4. *Segíti tehetséges diákjait a különböző intelligenciaszintű csoporttársakkal való együttműködés megtanulásában?*
5. *Elkerüli tehetséges tanulójának társaival való összehasonlítását?*
6. *Kimutatja diákjainak, hogy nemcsak eszéért, hanem önmagáért is fontos?*
7. *Ésszerű viselkedési követelményeket állít fel, és megfigyeli ezek megfelelését?*
8. *Megpróbál lehetőséget adni diákjainak önálló döntések meghozatalára, és azok következményeinek értékelésére?*
9. *Megpróbál rendszeresen valami különleges dicsérvivalót találni diákjai munkájában?*
10. *Ad olyan anyagokat – könyveket, játékokat, rejtvényeket – diákjainak, amelyek kihívást jelentenek számukra, amelyek megmozgatják képzeletüket?*
11. *Segít tanulóinak értékes könyvek, televízió-műsorok, internetoldalak kiválasztásában?*
12. *Érdeklék önt diákjainak hobbijai, szabadidős tevékenységei?*
13. *Segít tanulóinak megtalálni azokat a helyeket, ahol érdeklődésüknek megfelelően foglalkozhatnak valamilyen témával?*
14. *Ad lehetőséget tanulóinak, hogy munkáikat kisebb-nagyobb közönség előtt bemutathassák?*
15. *Elfogadja, hogy tehetséges diákjai önnél többet tudnak bizonyos területeken?*
16. *Elviszi diákjait múzeumokba, kiállításokra, könyvtárakba vagy színházba?*
17. *Szervez iskolán kívüli szakmai programokat tanulóinak?*
18. *Megengedi tanulóinak, hogy kísérletezzenek?*
19. *Megtanítja diákjait tanulási módszereik fejlesztésére?*
20. *Elfogadja diákjainak szokatlan megoldásait is?*
21. *Biztosít diákjainak növekvő felelősségtudatuknak megfelelően egyre nagyobb függetlenséget?*
22. *Igyekszik szélesíteni tanulói érdeklődési körét?*
23. *Sikerül elkerülnie az intellektuális teljesítmény túlhangsúlyozását?*
24. *Elkerüli tehetséges diákjainak versenyekkel és egyéb megmérettetésekkel történő túlhajszolását?*
25. *Ellenáll a kisértésnek, hogy hencegjen tehetséges tanulójával?*
26. *El tudja fogadni, hogy a tehetséges diák sem teljesít mindig jól?*
27. *Megtanítja diákjainak, hogy képességeiket az emberiség javára hasznosítsák?*
28. *Bátorítja diákjait gondolataik jegyzetfüzetben, vázlatfüzetben vagy naplóban történő megörökítésére?*
29. *Igyekszik tehetséges diákjait magas oktatási, pályaválasztási célok felé irányítani?*

30. *Igyekszik minél több hivatásbeli lehetőséget megmutatni tanulóinak?*
31. *Igyekszik diákjai képességeinek és személyiségének megfelelő továbbtanulási lehetőségeket keresni?*
32. *Folyamatos kapcsolatot tart fenn tanulói szüleivel?*
33. *Megengedheti diákjainak, hogy néha elmélkedéssel, ábrándozással töltsék a tanórát?*
34. *Érdeklődik az, amivel diákjai az iskolán kívül foglalkoznak?*
35. *Lehet diákjainak az önével eltérő véleménye fontos dolgokban?*
36. *Szokott a tanórákon rendszeresen játszani a diákokkal?*
37. *Viselkedése, véleményének kinyilvánítása azt a mintát nyújtja-e diákjainak, amelyet szeretne, ha követnének?*
38. *Úgy beszél-e, ahogy szeretné, hogy diákjai beszéljenek?*
39. *Ambiciózusnak tartja magát?*
40. *Ha akadályba ütközik, képes rugalmasan alternatív megoldásokat találni?*

*Értékelés:*

**35 pont felett:** *Ilyen tehetséggondozó nincs is, ha mégis van, elég fárasztó lehet.*

**34-25 pont:** *Éppen megfelelő szinten nyújt segítséget diákjainak. Érdemes megnéznie, mik azok a területek, ahol még tudna esetleg tenni valamit, ha szükségesnek érzi.*

**24-15 pont:** *Diákjainak valamivel több odafigyelésre van szüksége. Keresse ki azokat a pontokat, amelyek esetleg még beleférnének idejébe és energiájába.*

**Aki 15 pontot sem ért el,** *figyelmesen olvassa el a pontokat, és próbálja elgondolni, milyen módon tudná kialakítani azt a kapcsolatot diákjaival, amelyet a kérdések sugallnak.*

*A személyes kapcsolatnál nincs nagyobb erő. Akárhány pontot ér el valaki akármilyen skálán, a legfontosabb, hogy önmaga legyen kapcsolataiban."*

*Forrás: Gyarmathy (2012, 238-329)*

## **3.2. A tehetség fokozatai és megkülönböztető jellegzetességei**

### **3.2.1. A tehetség fokozatai**

A tehetség fogalmának nem csak olyan megközelítése létezik, amely vagy tehetségesnek, vagy átlagembernek nyilvánít valakit, hanem a kettő között árnyalatokat, fokozatokat is megjelenít, illetve megkülönböztet a tehetségek csoportján belül is kiemelkedő egyéneket. Lehet őket akár zseniknek vagy géniuszoknak is nevezni. Gyarmathy (2006) összegyűjtötte, hogy a tehetséggel foglalkozó szakértők, kutatók milyen fokozatokat különböztettek meg a témában. Az 5. táblázat foglalja össze ezeket a megnevezéseket és szinteket.

Az összehasonlítás arra hívja fel a figyelmet, hogy minőségi és mennyiségi szempontok alapján nagyon nehéz kategorikusan elhatárolni egymástól a tehetség, az „átlagember” és a zseni fogalmait. A tehetség inkább egy adott közegben átlag feletti képességeket, potenciált, eredményeket mutat magából, míg a zseni extrém módon testesíti meg mindezt (pl. kreatív alkotás erőteljes intenzitása, világra szóló nagy hatású munkák stb.).

5. táblázat: A tehetség fokozatai

Konfuciusz	Galton:	Lombroso	Szitnyai Elek	Landau
Tompák (nagy erőfeszítéssel szerzik a tudást)	Kivételes egyének: négyezerből egy. Statisztikai alapon, gyakoriság alapján vizsgálta	Tehetség: öntudatos, tudja a „miértet” és a „hogyan”. Zavaróak számukra a zsenik	Átlagos képességűek	Képesség: egy bizonyos területen mutatkozik meg
Közepesek (tanulnak)				
Intelligensek (tudás birtokosaként születnek)	Zsenik: milliókból egyetlenek	Zseni (lángész): öntudatlan, a „miért” és a „hogyan” ismeretlen előtte, érzékeny	Tehetség (talentum): fokozódott lelki ereje által kiválik társai közül	Tehetség: alapvető személyiségvonás, ami sok területen megmutatkozik
Csodálatos képességűek: tízezerből kiemelkedik egy				

Forrás: saját szerkesztés Gyarmathy (2006: 16-17) alapján

A következő két alfejezet az „átlagos” vagy „jó” és az igazán tehetséges tanulók közötti különbségeket vázolja, majd a zsenik megkülönböztető jellemvonásait mutatja be.

### 3.2.2. Különbség a jó tanuló és a tehetséges tanuló között

Az alábbi táblázat áttekintésével össze lehet hasonlítani, hogy általában milyen viselkedésbeli különbségeket, jellegzetességeket lehet felfedezni – például egy egyetemi hallgatói csoportban – a jó/átlagos, illetve a kiemelkedő képességű (tehetséges) hallgatók között.

6. táblázat: Különbség a jó és a kiemelkedő tanuló között

Jó tanuló	Tehetséges tanuló
tudja a választ	kérdéseket tesz fel
érdeklődő, figyelmes	kíváncsi, intellektuálisan elkötelezett
jó ötletei vannak	eredeti ötletei vannak, könnyedén teljesít
keményen dolgozik, pontosan válaszol a kérdésekre	használja tudását
magába szívja a tudást, megérti a gondolatokat	új, eredeti produktumot állít elő
teljesíti a feladatot, végrehajtó	kortársai előtt jár
jó az emlékezete, fogékony	elvonat fogalmakat alkot, következtetéseket von le, projekteket kezdeményez, újító
érdeklődve figyel	élesen lát, erősek az érzelmei, véleménye szilárd
folyamatos információt igényel	rendkívül önkritikus, jól kitűnik
elégedett saját teljesítményével	válaszai részletekről és egyéni távlatokról szólnak
A különbség tehát, a jó és tehetséges tanuló között abban van, hogy a tehetséges nem elégedett az elért eredményeivel, teljesítményével, a kérdéseire adott válaszokkal, hanem motiváltabb, kitartóbb, mint a jó tanuló.	

Forrás: Bodnár (2015)

### 3.2.3. Mi különbözteti meg a zsenit a többi embertől?

A gondolkodás és az intelligencia különböző modelljeinek bemutatásakor Zimbardo (et al., 2017: 118) a következő elgondolkodtató kérdéseket fogalmazta meg könyvében:

- „Thomas Edison egyszer úgy fogalmazott, hogy a zsenit 1 százalékban az inspiráció teszi, 99 százalékban pedig a verejték, azaz a kemény munka. Ha ez így van, akkor inkább számít az erős motiváció, mint a rátermettség és a tehetség?
- A zsenik vajon inkább a gének, vagy inkább a nevelés, a környezet „termékei”?
- A zsenik másként gondolkodnak, mint a többi ember? Vagy csak esetükben hatékonyabban működnek ugyanazok a gondolkodási folyamatok?
- Vajon például Einstein, aki a fizikában alkotott maradandót, lehetett volna zseniális a festészetben, az irodalomban vagy az orvostudományban is, ha ezekre esett volna a választása? Léteznek-e a zseninek típusai? A zseniség potenciálja csak egy konkrét területre érvényes?”

A fenti kérdések egy része talán örökre rejtély marad, míg más részeire Zimbardo (2017) mutat be néhány választ azon tulajdonságok – kutatásokon alapuló – listájával, amelyek kifejezetten a kreatív géniuszokra jellemzőek:

- **Függetlenség:** saját útjukat járják, képesek ellenállni a csoportnyomásnak a hagyományos elvárásoknál, néha „maguknak valók”.
- **Intenzív érdeklődés egy adott probléma iránt:** csillapíthatatlan kíváncsiság, izgalom egy terület iránt (nem a külső motivátorok hajtják, pl. Nobel-díj helyett belső érdeklődés).
- **A probléma újrafogalmazására érzett vágy:** megkérdőjelezi a szokásos felfogást.
- **Vonzódás a komplexitás iránt:** kihívást látnak abban, hogy megtalálják a rendet a káoszban.
- **Az ösztönző interakció iránti szükséglet:** általában egy mentor segít „nagyobb sebességbe kapcsolni”. Akkor bontakoznak ki, amikor más nagy elmével kerülnek kapcsolatba.
- **Szakértelem:** a legnagyobb alkotók roppant alapos ismerői a szakterületüknek. Nem lehet addig senki igazán teremtő elme, amíg nem válik szakértővé. Kiterjedt és jól szervezett ismeretanyag birtokába kerülnek. Évekig tartó intenzív tanulás, képzés és gyakorlat kell, amihez motiváció szükséges: 10 év (10 ezer óra gyakorlás) alatt bármelyik terület szakértőjévé válhat, ugyanakkor az idő szorítása vagy a túl kritikus szülő/tanár blokkolhatja a kreatív áramlást.

#### Szemelvény – Zanny Minton Beddoes: Az ifjú Einsteinek köztünk élnek

*Az új kutatás új módszereket ajánl a tehetséges gyerekek nevelésére – Szingapúrban az általános iskola harmadik osztályos tanulóinak egy százaléka minden évben egy a kormány által címzett borítékot visz haza. Benne a városállam tehetséggondozó oktatási programjába szóló meghívás található. Ehhez a kezdeményező lépéshez a diákoknak kiváló teszteket kell írniuk matematikából, angolból és „általános képességekből”. Ha szüleik elfogadják az ajánlatot, a gyerekeket különleges tanterv alapján fogják tanítani. A szingapúri megközelítés a „tehetséggondozás” hagyományos formáját példázza, amely szigorú küszöbértékek szerinti intelligenciateszteket használ a láthatólag veleszületett képességekkel megáldott gyerekek felkutatására. Mindazonáltal ez sok országban jelenleg átalakuláson megy át két alapvető tekintetben. Először is az oktatási szakértők a módszerek szélesebb palettáját használják a rendkívül intelligens gyerekek kiszűrésére, főként a szegényebb családokból származók esetében. Másodszor egyre nagyobb hangsúlyt kap azoknak a magatartásformáknak és személyiségvonásoknak*

a fejlesztése, amelyek a sikeres embereket jellemzi egy sor tudományágban – azokat is beleértve, akik nem jeleskedtek az intelligenciatesztek írásakor.

Ezek az eltolódások új kutatásokon alapszanak, amelyek rámutatnak, hogy **azok az országok, amelyek nem hozzák ki a legtöbbet a legjobbakból és a legokosabbakból, a gazdasági költségekben látják majd ennek a kárát.** A kutatásokból az is kiderül, hogy az öröklés-környezet („nature vs. nurture”) vita hamis kettősségen alapszik. Az intelligencia nagymértékben öröklődik, és talán a legjobb előrejelzője a sikernek. Ugyanakkor messze nem az egyetlen jellemző, ami a jövőbeli kiválóság szempontjából számít. A tehetséges gyerekek tanulmányozása legalább egy évszázadra nyúlik vissza. (...)

**Igazából zseni vagyok** – Az IQ-tesztek heves bírálatokat váltottak ki. A kételkedők nevében így érvelt Christopher Hitchens újságíró: „Rendkívül szoros és állandó korreláció van egy adott személy ostobasága és a között, hogy előszeretettel esik hanyatt az intelligencia-méréstől.” Mint bármely értékelés, az IQ-tesztek sem tökéletesek. De ahogy Stuart Ritchie, az Edinburgh-i Egyetem munkatársa rámutat az *Intelligence: All That Matters* (‘Intelligencia: minden, ami számít’) című könyvében, a kognitív tudomány kutatói egyetértenek abban, hogy **az általános intelligencia – nem a könyvből tanulás, hanem az érvelés, tervezés, problémamegoldás, absztrakt gondolkodás stb. képessége** – felismerhető és fontos tulajdonság, amely IQ-tesztekkel mérhető. (...)

Ian Dearynek, az Edinburgh-i Egyetem munkatársának vezetésével készült vizsgálati eredmények eközben aláássák azt az elképzelést, hogy a tehetséges gyerekeknek életük során aránytalanul több problémával kell megküzdeniük. Természetes vannak kivételek. Ugyanakkor az átlagot tekintve, ha valakinek magas az intelligencia-hányadosa gyerekkorában, ez jobb testi és lelki egészséget jelent felnőtkorában is. Rendszerint nemigen származik kárunk abból, ha évfolyamot ugranak, ahogy ez sokukkal megesik. Az SMPY-programban azok a gyerekek, akik legalább egy évfolyamot ugrottak, 60 százalékkal nagyobb valószínűséggel nyújtottak be szabadalmakat, mint akik maradtak évfolyamukon. Hivatalos helyeken úgy gyakran hivatkoznak az SMPY-re, mint amely 2014-ben az ihletet adta két speciális matematika-tagozatos iskola megszületéséhez Angliában. A moszkvai Kolmogorov Iskola mintájára ezek az intézmények is csak olyan diákok előtt nyitják meg kapuikat, akik 16 éves korukban kiválóan szerepelnek a matematika vizsgán. Ez év januárjában a kormány bejelentette, hogy még több ilyen iskolát akar nyitni „ipari stratégiájának” részeként – a terv Nagy-Britannia siralmas termelékenységét lenne hivatott növelni. Néhány embert elriaszthat a **tehetséggondozás és a gazdasági növekedés összekapcsolása.** Ugyanakkor már régen ezt diktálja a józan ész az olyan természetes erőforrásokban nem bővelkedő országokban, mint például Szingapúr.

Sajnálatos módon azonban **a kiváló képességű, de szegény gyerekek tehetsége gyakran kárba vész.** 2017 decemberében Raj Chetty, a Stanford Egyetem közgazdász professzora és kollégái megjelentettek egy tanulmányt, amelyben az „**elveszett Einsteinek**” miatt sajnálkoztak. Úgy találták, hogy **azok a gyerekek, akik az általános iskola harmadik osztályában a szabványtesztek írásakor elérték a felső 5 százalékot, sokkal nagyobb valószínűséggel védetnek le szabadalmakat későbbi életük folyamán, mint a fennmaradó 95 százalék.** A valószínűség azonban még ennél is nagyobb gazdag családok okos gyerekei esetében. Philippe Aghion, a London School of Economics közgazdász professzora kollégáival hasonló eredményekre jutott Finnországban. **A kiemelkedően intelligens, de hátrányos helyzetű gyerekek különösen ki voltak téve a veszélynek, hogy nem tudják**



**kibontakoztatni képességeiket.** Ez nemcsak igazságtalanságnak tűnik, hanem azt is jelenti, hogy sok tehetség megy veszendőbe, amelyet betegségek gyógyítására vagy jobb kenyérpirítók tervezésére lehetett volna hasznosítani.

Számos oka van annak, hogy miért ilyen nehéz felverekedniük magukat a szegény, de okos gyerekeknek. Még a tehetséggondozó programok sem mindig jelentenek megoldást. Amikor önkéntes alapon történik a jelentkezés, többnyire a gazdag vagy rámenős szülők küldik gyermekeiket. New York városban például a felkészítő cégek óránként akár 200 dollárt (55 ezer forintot) is elkérhetnek, hogy segítsék a négyéveseket felkészülni a felvételi tesztekre az óvodában elkezdődő tehetséggondozó programokhoz. A felkészítés ideiglenesen csak pár pontot javíthat az eredményeken, de ez sorsdöntő lehet. 2015-ben a hasonló programokba bekerült diákok 70 százaléka fehér bőrű vagy ázsiai volt, bár ők az iskoláskorú népességnek csak a 30 százalékát képviselik. Sokat segít, amikor az iskola felmér minden egyes gyereket, ahelyett, hogy a szülőkre hagyatkozna ez ügyben. Egy 2015-ben megjelent tanulmányban David Card és Laura Giuliano közgazdászok arról számolnak be, hogy amikor Floridában egy iskolai körzetben egyetemes szűrést vezettek be a tehetséggondozó program számára, 180 százalékkal nőtt a felvett szegény gyerekek, 130 százalékkal a spanyol ajkúak és 80 százalékkal a fekete bőrű diákok száma (a fehér bőrűek felvételi aránya csökkent).

Néhány program még tovább megy. Miami-Dade [összevont város-megye Florida államban], Amerika negyedik legnagyobb iskolai körzete, egyetemes szűrést használ. Alacsonyabb IQ-küszöbvel dolgozik a szegény családból származó gyerekek vagy azok esetében, akiknek nem az angol az anyanyelvük, amennyiben más téren ígéretesek, mint például az angol nyelv gyors elsajátításában vagy magas pontszámot érnek el más tesztekben. Miami-Dade-ben a fekete bőrű diákok 6,9 százaléka van a tehetséggondozó programban, szemben a Florida egészében mért 2,4, illetve az országos 3,6 százalékkal. Amerikában 50 államból 48-nak van programja eszes gyermekei számára, de a 2013 előtti évtizedben újragondolták ezeket, és rendszerint lecserélték a „tehetséges” szót a „kimagasló képességűre”. **Ma már egyetlen ország sem hagyatkozik egyetlen IQ-teszt eredményeire a gyerekek kiválasztásakor.** Scott Barry Kaufman, a Pennsylvania Egyetem pszichológusa, *Ungifted* ('Tehetségtelen') című könyvében ezt „hatalmas változásnak nevezi a húsz évvel ezelőtti állapotokhoz képest”. Az európai országokban hasonló váltások mentek végbe. Az iskolai körzetek más tulajdonságokat is tesztelnek, köztük a térbeli képességet (azaz a képi megjelenítések létrehozására, kezelésére és tárolására való képességet). Jonathan Wai pszichológus megfigyelte, hogy a gyermekkori **térbeli képesség szoros összefüggésben áll a tudomány és technika terén később elért eredményekkel.** A finn tanulmány is ugyanerre a következtetésre jutott. Ugyanakkor itt kevésbé számít a gyermekkori anyagi helyzet, mint a nyelvi és matematikai ponteredményeknél. Azaz ennek a képességnek a lemerésekor a szegény családból származó gyerekeknek jobban megmutathatják, mit tudnak.

**A kitarítás hatalom** – Más kutatók ugyanakkor aggodalmaiknak adnak hangot amiatt, hogy a helyes kiválasztási folyamat ellenére pusztán csak az intelligencia mérésére támaszkodva nem sikerül felkutatni azokat a gyerekeket, akikben megvan a lehetőség, hogy sikeresek legyenek felnőtt korukban. A Kaufmanhoz hasonlóan gondolkozó pszichológusok meglátása szerint **sokkal több lehetséges út vezet a felnőttkori sikerekhez, mint azt gyakran gondolnánk, és az oktatás-nevelés során kell többet tenni az olyan tulajdonságok ösztönzésére, mint az elhivatottság, az eltökéltség és a kreativitás.** Hívjuk akár határozottságnak, akár a feladatra

irányultságnak vagy lelkiismeretességnek, egyre több pszichológus hangsúlyozza a „kitartás” szerepét. **„Bármennyire számít a tehetség, az erőfeszítés kétszer annyit ér”** – írja Angela Duckworth, a Pennsylvania Egyetem pszichológusa a 2016-ban megjelent *Nincs lehetetlen (Grit)* című sikerkönyvében Anders Ericsson, a Floridai Egyetem pszichológusa szerint **elengedhetetlen a hosszú időszakon át történő tudatos gyakorlás (közismert nevén a 10 000 óra)**. Ezek a megállapítások némiképp leegyszerűsítve fogalmazznak. Ugyanakkor a legtöbb kutató egyetért azzal a gondolattal, hogy a tehetség fejlesztést kíván, és hogy itt nemcsak az intelligenciáról van szó, hanem a kemény munkára ösztönzésről is. A tehetséggondozó programok Szingapúrtól Anglia speciális matematika tagozatos iskoláiig **elsőrendű feladatuknak tekintik, hogy táplálják a tanulók szenvedélyes érdeklődését. A robotika iránt elkötelezett csodagyerekek például lehetőséget kaphatnak egyetemi hallgatókkal munkakapcsolatba lépni.** Bizonyíték van rá, hogy a tehetséggondozás szemléletmódjának nagyobb hatást kellene gyakorolnia az oktatásra. A Project Bright Idea (‘Remek ötlet projekt’), amelyet a Duke Egyetem [Észak-Karolina állam magánegyeteme] fejlesztett ki, 10 000 átlagos képességű óvodást és általános iskolást kísért figyelemmel, akiket nemegyszer a tehetségesebb gyerekek számára tartogatott módszerekkel tanítottak – ezek a magasabb elvárásokat, a problémák összetett megoldását, és a metakognitív készségek (gondolkodás a gondolkodásról) gyakorlását jelentették. Szinte mindegyikük sokkal jobban teljesített később a tesztek írásakor, mint hasonló kortársaik. Néhány kutató még tovább megy. Carol Dweck, a Stanford Egyetem ismert szociálpszichológusa a gyerekek szemléletmódjára (a tanulásról való vélekedésükre) **teszi a hangsúlyt. Azok a gyerekek, akik azt gondolják, hogy változtatni tudnak intelligenciájukon, „fejlődési szemlélettel” rendelkeznek** – mondja a professzorasszony. Azok, **akik azt hiszik, hogy nem tudnak sokat tenni rossz jegyeik kijavítása érdekében, „rögzült” szemléletűek.** Carol Dweck szerint hamarosan javulni kezdenek azok **teszteredményei, akik az első szemléletet teszik magukévá.** A pszichológusnő munkájából merített tanítási módszerek ma Nagy-Britannia és Amerika számos iskolájában megtalálhatók. A Világbank ezen a megközelítésen alapuló kísérleteket folytat olyan országokban, mint például Peru. Az egyik technika szerint például azt mondják egy diáknak: **tegye hozzá kijelentéseihez a „még” szót, mint a következő mondatban: „Nem tudok osztani – még.”**

Ugyanakkor egy nemrégiben készült metaelemzés szerint a fejlődési szemléleten alapuló beavatkozások kevésbé hatékonyak, mint a körülötte kialakult hírverés mondja. A tanulmány azt sugallja, hogy az effajta beavatkozások hatása elmarad az átlagos diák eredményeit tekintve, és legjobb esetben is csak csekély hatással vannak a hátrányosabb helyzetű diákok teljesítményére. Más pszichológusoknak nagy nehézségek árán sikerült csak Carol Dweck eredményeihez hasonlót felmutatni. Az intelligencia nagyfokú képlékenységéről szóló elképzelés nem egykönnyen egyeztethető össze az örökölhetőségéről szóló kutatásokkal. Rober Plomin, a King’s College London pszichológus professzora rámutat, hogy **az IQ-pontszámok eltéréseinek nagyjából 50 százaléka genetikai különbségeknek tudható be. Ezek az eredmények nem vonják kétségbe a környezeti hatások jelentőségét; a kemény munka és a társadalmi háttér valóban sokat számít.** Aláássák viszont azt az elgondolást, hogy pusztán akaratumunk kiváló intelligencia életre hívója lehet. A tehetséggondozás tágabb megközelítése biztosítékot jelent arra, hogy minél több gyerek bontakoztassa ki képességeit. A bizonyítékok azonban arra engednek következtetni, hogy **az intelligenciatesztek – amennyiben mindenkinek lehetősége nyílik megírásukra – továbbra is nélkülözhetetlen**

***szerepet játszanak. A köztünk kallódó Einsteinek nem fedezhetők fel másképp, csak ha keressük őket.***

*Forrás: Minton Beddoes (2018: 118-122)*

### 3.3. Tehetséggondozási módszerek a közoktatásban

Az alábbiakban bevezető jelleggel a közoktatásban alkalmazható és a világban kifejlesztett és alkalmazott módszereket, elveket mutatom be. A felsőoktatási tehetséggondozással a következő alfejezet foglalkozik. Az elmúlt évtizedek, sőt évszázadok alatt számos tehetséggondozási forma alakult ki, és a hatékonyságukhoz hozzájárul, ha a módszer kidolgozásakor figyelembe veszik a mentorált tehetség belső jellemzőit, azaz megismerik az egyént (személyre szabottság), illetve a mentális adottságait befolyásoló körülményeket és hatásokat, és mindezen információk felhasználásával szerveznek tehetségfejlesztő programokat. (Gyarmathy, 2012) A tehetséggondozás formáit három főbb csoportba sorolják:

- **Léptetés, ugratás, gyorsítás:** amikor a diák gyorsabban tud haladni és hamarabb magasabb osztályba tud lépni kortársainál. Erre Magyarországon is van példa, de a törvényi szabályozás miatt korlátozott az alkalmazása. Ugyanakkor kimutatható, hogy a léptetésre lehetőséget kapó tehetségek valóban jobban kezdenek teljesíteni a gyorsabb előrelépés révén. Ilyen lehet a korai iskolakezdés, osztályléptetés (akár több évfolyam átugrása), korai középiskola-kezdés, korai felsőfokú képzés megkezdése. A módszer alkalmazásának eldöntését az alábbi irányelvek megfontolása segítheti:
  - a tehetség legalább 125-130-as IQ-val rendelkezzen,
  - a teljesítménye legyen magasabb a célévfolyam átlagánál,
  - kiegyensúlyozott képességszerkezettel rendelkezzen,
  - egészségi és fizikai állapota is rendben legyen,
  - társas-érzelmi szintje megfelelő legyen,
  - ő maga is elő akarjon lépni,
  - megfelelő legyen az időzítés (ne történjen túl korán, legyen elég érett, felkészült),
  - a fogadó tanár hozzáállása is legyen pozitív,
  - vegyen részt próbatanításokon (támpontot jelenthet a diák számára),
  - mellőzzék az extrém elvárásokat,
  - preferált az egyéni helyett a csoportos léptetés,
  - visszalépés esetén mindenképp nagy súlyt kell fektetni a támogatásra, biztatásra.

Magyarországon szinte nem is alkalmazzák az alábbi gyorsítási módokat:

- *„Folyamatos haladás* – A diák teljesítménye szerint kapja az újabb és újabb tananyagot. Amikor elkészült, akkor mehet tovább a tanulnivalókban. Ez a megoldás inkább csak magántanulóként lehetséges.
- *Önvezérelt tanulás* – A diák maga határozza meg a tanulmányait, ő választja ki a tananyagot, ő a felelős a haladásért. Szintén csak magántanulóként alkalmazható megoldás. Nagy belső elkötelezettséget és érettséget kíván.
- *Tantervsűrités* – A diák a tananyagot gyorsabban sajátítja el. A kevesebb bevezető, kevesebb gyakorlás, ismétlés stb. miatt rövidebb idő alatt megy végig az anyagon, és a fennmaradó időt más tevékenységekre fordíthatja. Kiscsoportosan vagy kiemelt osztályokban használható módszer.
- *Teleszkopizálás* – A diák kevesebb időt tölt egy-egy évfolyam elvégzésével, így két vagy több évfolyamot is elvégezhet egy tanévben. Külföldön gyakran alkalmazott megoldás. Kiscsoportban vagy egyénileg használható.

- *Párhuzamos haladás* – A diák miközben tanulja a normál tananyagot, kiegészítő képzésben részesül, és magasabb fokú bizonyítványt kap valamely tárgyból.
- *Levelező oktatás* – A diák felsőfokú kurzusokat vesz levelezésen keresztül, manapság e-learning formában. Ez a forma sokkal szélesebb körben lenne alkalmazható a technikai fejlődés következtében, elsősorban a távoktatásnak az internet felhasználásával történő kiterjesztésével.” (Gyarmathy, 2012: 47-48)
- **Kiválogatás, elkülönítés, elitképzés:** részleges vagy teljes szegregáció a kortársaktól tantárgyak vonatkozásában vagy otthon tanulás módszerével. Ha hasonlóan tehetséges diákok közt lehet, az jó hatással van a csoport mindegyik tagjának fejlődésére, ugyanakkor beszűkülést is eredményez a szegregáció, ami a személyiségre hatással lehet. A csoporton belül kialakuló rangsor alján lévők nem érzik magukat kiemelkedőnek – noha eleve a tehetségesek csoportjának tagjai. Másik oldalról a csoport tagjai kiválasztottnak érezhetik magukat, ami pozitívan hathat az önértékelésükre. Azok, akik nem kerültek be a csoportba, úgy érezhetik, hogy ők tehetségtelenek. Az előnyök és hátrányok figyelembe vételével és megfelelő kezelésével összességében jó hatással lehet ez a módszer a tehetség kibontakozására.
- **Gazdagítás, dústítás:** a kötelező tananyagon felüli egyéni irányba történő fejlődést célozza ez a módszer. Jellemzői (Gyarmathy, 2012: 51):
  - „Tananyaghoz kapcsolódhat, de lehetőleg azon túli,
  - Komplex személyiség-, készség- és képességfejlesztés,
  - Sokféle módszer ötvözete,
  - Fő aspektusai: újdonság, nehézség, változatosság,
  - Fő elemei: intellektuális kihívás, kreativitás és társas készség fejlesztése.”

Balogh (2016: 127) szerint a **komplex tehetséggondozó programok** főbb elemei a következők:

- „A tehetség erős oldalának támogatása.
- A tehetség gyenge oldalainak fejlesztése.
- „Megelőzés”, „légkörjavítás”, társas kapcsolatok fejlesztése.
- Olyan területek támogatása, amelyek közvetve befolyásolják a tehetség kibontakozását, biztosítva a pihenést, feltöltődést.”

Az erősségek és gyengeségek összevetése kapcsán, gyakran ezek átfedései megnehezítik a tehetség felismerését, hiszen olykor ugyanazon jellemzők két szélsőséget pólusaként jelennek meg. Néhány példát mutat be a 7. táblázat.

7. táblázat: A tehetség erősség és gyengeség oldalai

1. Az új információk gyors elsajátítása és emlékezetben való megőrzése.	Türelmetlenség mások lassúságával szemben: mechanikus gyakorlást igénylő feladatok elutasítása, ellenállás az alapkészségek tökéletes elsajátításával szemben, túlbonyolított fogalomképzés.
2. Tudakoló attitűd, intellektuális kíváncsiság, belső motiváció, kitartó érdeklődés.	Zavarba ejtő kérdések, akaratosság, szófogadatlanság, túlzott elvárások másokkal szemben.
3. Elméletalkotásra, absztrakt szintézisre való képesség, a problémamegoldás és az intellektuális jellegű tevékenységek kedvelése.	Részletek elhanyagolása, a gyakorlással szembeni ellenállás, a tanári eljárások megkérdőjelezése.
4. Tervszerűsége törekvés, a struktúrába való szervezés kedvelése.	Bonyolult szabályok és rendszerek felállítása, önkényesség, ellentmondást nem tűrés.

5. Nagy szókincs, könnyed kifejezőkészség, széleskörű általános tájékozottság.	Úgy forgatja a szavakat, hogy győztesen kerüljön ki a szituációból. Unatkozik az iskolában, untatják a kortársai, igyekszik „mindent tudó” színben feltüntetni magát.
6. Kreatív és újító, szereti újszerűen csinálni a dolgokat.	A már ismert dolgokat nem fogadja el olyanak, amilyenek, mások amolyan csodabogárnak tartják, aki kilóg a sorból.
7. Intenzíven tud koncentrálni, az őt érdeklő dolgokra kitartóan tud figyelni, viselkedése célirányos.	Nem hagyja magát félbeszakítani, ha érdeklődésének hódolhat, semmivel és senkivel nem törődik, hajlíthatatlan, makacs.
8. Érzékeny, empatikus, vágyik mások elfogadására.	A bírálatra, társai elutasítására megsértődik, elvárja, hogy mások az övéivel hasonló értékekkel rendelkezzenek, a többiek közt idegennek, másnak érzi magát.
9. Energikus, nyitott, lelkesedő, intenzív erőfeszítésre képes.	A tétlenség frusztrálja, a lelkesedése hamar lelohad, túltervezi magát, folyamatos ösztönzést igényel, hiperaktív.
10. Önálló, bízik magában, az egyénileg végzett munkát szereti.	A szülők és a társak segítségét elutasítja, nonkonformista, a normákkal nem törődik.
11. Jó humorérzékkel rendelkezik.	Az osztály bohócává válik, hogy felhívja magára a figyelmet.

Forrás: Balogh (2016a, 131-132)

### 3.4. Tehetséggondozás a gazdasági felsőoktatásban

Az egyetemi hallgatók tehetséggondozása is számos módszerrel lehetséges a közgazdász képzésben. Klasszikus megoldásként *szakkollégiumok* létrehozása és működtetése lehetővé teszi a hallgatók számára extra kurzusok teljesítését, és egy-egy szakterület mélyebb megismerését. Egy másik tradicionális megoldás a *tudományos diákkör (TDK)*, melynek keretén belül a hallgatók egy szabadon választott témában kutatásokat végeznek egy témavezető segítségével, és eredményeiket TDK konferencián mutatják be, vitatják meg, így kaphatnak értékes visszajelzéseket munkájukról. Számos további lehetőség van még a hallgatók számára a tehetségük kibontakoztatására. Akár a tanórákon is kiszűrheti az erre nyitott oktató azokat a hallgatókat, akik aktívabbak, kreatívabbak az átlagnál, és külön mentorálhatja is, bíztathatja versenyeken való részvételre, például

- **esettanulmány-versenyek:** vállalati és egyetemi (szakkollégiumi) együttműködések során valós eseteken vagy szimulációkon keresztül dolgozhatnak a hallgatók életszerű feladatok megoldásán. Rendszerint értékes pénz- vagy tárgyi nyereményekért, utazási lehetőségekért zajlik a verseny, melynek eredményként akár a cég felső vezetőjével folytatott üzleti találkozón, vacsorán is beszélgethetnek a nyertesek (lásd pl. Országos Esettanulmányi Verseny, X-Culture stb.),
- **tudományos és szakmai versenyek** (pl. prezentációs versenyek, marketing versenyek, Papp László Számviteli Verseny, Ifjúsági Tudományos és Innovációs Tehetségkutató Verseny stb.),
- **ösztöndíj felhívások és komplex tehetséggondozó ösztöndíjak:** jellemzően figyelembe veszik a múltbeli teljesítményt és a pályázóknak általában vállalásokat is meg kell fogalmazniuk a finanszírozott időszakra. Ez főként kutatási tevékenységet, konferencián vagy versenyen (TDK) való részvételt és tanterven felüli munkát szokott magában foglalni, amihez tutor-mentor oktató nyújt segítséget, illetve kíséri végig az ösztöndíjas időszakot (pl. Kriszbacher Ildikó Ösztöndíj, Farkas Ferenc Ösztöndíj,

Nemzeti Felsőoktatási Ösztöndíj (korábban köztársasági ösztöndíj), MNB Ösztöndíj stb.),

- **külföldi ösztöndíjak** megpályázására (pl. Erasmus, Campus Mundi),
- **diákszervezetek:** rendszerint alulról szerveződő, azaz hallgatóktól indított kezdeményezésre alapított vagy általuk működtetett, fenntartott szervezetek, amelyek kiváló táptalajt adhatnak a hallgatóknak saját érdeklődési területeiken való elmélyülésre, gyakorlásra (pl. egyetemi újság (Fészek), Magyar Közgazdasági Társaság, AIESEC stb.)
- **szervezett mentor-rendszer** keretein belül is kialakulhat szakmai segítő kapcsolat az oktatók (vagy vállalati mentorok) és a hallgatók között,
- **demonstrátori rendszer:** a hallgatók demonstrátorként kapcsolódhatnak oktatókhoz, így részt vehetnek kutatásokban, bevonódhatnak az oktatási tevékenységbe, melynek egyik célja az oktatói-kutatói utánpótlás, azaz, hogy bepillantást nyújtson a hallgatóknak a tudományos életpályán folyó munkába, és felkeltse érdeklődésüket a kutatói karrier iránt,
- számos egyetemen elérhetők **coaching és karrier-tanácsadási** szolgáltatások, amelyeket igénybe tudnak venni a hallgató,
- **vállalkozói ötletversenyek**, üzleti és vállalkozásfejlesztési versenyek, BEDC stb.,
- **tudományos és szakmai konferenciák, előadások, kerekasztal-beszélgetések, vitaestek, fórumok** (pl. Pécsi Pénzügyi Napok, TED előadások stb.),
- **self-coaching workshopokon** való részvétel, ahol különböző témákban szerezhethet újabb ismereteket a hallgató (pl. időmenedzsment, stresszkezelés, szakdolgozat-írás, önéletrajz-írás stb.),
- **szakmai gyakorlat**, duális képzés, vállalati gyakornoki programok szintén hozzájárulnak a hallgatók gyakorlati készségeinek fejlesztéséhez.

A következőkben a szakkollégiumokat és a tudományos diákkörök tehetséggondozásban játszott szerepét, sajátosságait, fontosabb jellemzőit ismertetjük.

### 3.4.1. Tudományos diákkör (TDK)

Magyarországon 1951 óta rendeznek tudományos diákköri konferenciákat. (Anderle, 2011) A TDK napjainkban is nagy népszerűségnek örvend, hiszen ez a tehetséggondozási forma egy inkluzív fejlesztő módszer, azaz minden hallgató számára elérhető: amennyiben egy érdeklődő aspiráns talál magának olyan témát, ami inspirálja, érdekli, egyúttal sikerül megállapodnia egy témavezetővel a kutatói tevékenység és dolgozatírás tutorálásában. „Összességében a TDK sok oktatót és hallgatót mozgósító folyamat, mely a felfedezés öröme mellett a tudományos kutatással való ismerkedést, az elemzési, publikációs és prezentációs képességek fejlesztését is szolgálja. Mindez első tapasztalatokat, fontos alapot jelent a későbbi doktori képzésre jelentkezők számára, de a vállalati, tanácsadói életben is hasznos ismeretekre és képességekre tehetnek szert a résztvevők. A tudományos diákköri munkák témáinak sokszínűsége azt is jelzi, hogy a kutatás közel hozható a hallgatókhoz, akik felismerik, hogy a tudományos munka nem elvont, a világtól elzárt műhelyek sajátja, hanem mindennapjaink része lehet. Releváns, aktuális, a hallgatókat foglalkoztató kérdések megfogalmazása, szakmailag és módszertanilag megalapozott elemzése viszi előbbre környezetünk és a világ jobb megismerését, megértését, s nem utolsósorban elemzési és problémamegoldó eszközök használatának elsajátítását.” (Wimmer – Juhász, 2019: 86)

A következőkben néhány alapvető kérdéssel mutatjuk be a TDK írásának körülményeit, előnyeit, és néhány tanácsot, „tippet” fogalmazunk meg a hallgatók számára, ám előtte az Országos Tudományos Diákköri Tanács (OTDT) honlapján található bevezetőt citáljuk kedvcsináló szemelvényként:

„A magyar iskolarendszer, a magyar felsőoktatás világszínvonalú eredményeiben mindig jelentős szerepet játszott a tanár-diák bensőséges szakmai és emberi együttműködése, amely az **elmúlt hat évtizedben** tudományos diákköri tevékenységként vonult be a hazai felsőoktatás történetébe. A magyar iskolaügyben, a felsőoktatásban mélyen gyökerező önképzőkori tevékenységet, mintegy tovább hagyományozva az ötvenes évek elején a hallgatók egy részében megnyilvánult **önképzési szándék**, a minőségi képzés iránti igény, a felsőoktatási tudományos utánpótlás elősegítésének szándéka hívta életre. A hazai felsőoktatásban a tehetséggondozás legfontosabb, legjelentősebb formája a tudományos diákköri tevékenység, a TDK.

A több évtizedes múltra visszatekintő tudományos diákköri mozgalom a felsőoktatás terén zajló tehetséggondozás leghatékonyabb formájaként bontakozott ki hazánkban. **Az önképzés, az elítéképzés és a tudósképzés színtere, ahol a kiemelkedő tudósok, mesterek körül kialakuló, serkentő és demokratikus légkör iránt fogékony, tehetséges hallgatóknak az első tudományos sikerek élményét adja. A hallgató-tanár műhelymunka olyan szakmai, emberi kapcsolat, amely hozzájárul ahhoz, hogy a hallgatóban kialakuljon a kitartó munka iránti belső igény, hogy elsajátítsák az érvelés képességét, amely egyrészt jelenti a saját szellemi tevékenységük melletti érvelés képességét és a másik fél szakmai tevékenységének megismerését, elfogadását, azaz a szellemi hozadék iránti tiszteletet és alázatot, amelyek a legalapvetőbb kutatói tulajdonságok. Az intézmények oktatóinak, kutatóinak pedig lehetőséget ad a diákok szakmai jártasságának megismerésére, a szakmai utánpótlás, a PhD-képzésre jelentkezők érdemi kiválogatására.**

Mára már az ország csaknem minden felsőoktatási intézményében folyik tudományos diákköri munka. Az utóbbi időben nőtt az egyházi intézmények, alapítványi iskolák és a határon túli felsőoktatási intézmények diákköreinek száma, valamint a művészeti egyetemek, karok, tanszékek bekapcsolódása már szinte teljesnek mondható. Arra, hogy valóban tehetséges, kiváló képességű szakemberek kerülnek ki ezekből a tudományos diákkörökből, igen meggyőző bizonyíték, ha az MTA doktorainak, valamint a rendes- és levelező tagjainak névsorát, és írásos bemutatkozásukat megnézzük. Ekkor kiderül, hogy szinte mindenki diákkörben kezdte tudományos pályafutását, itt írta első dolgozatát, s köztük szép számmal vannak olyanok, akik ma is TDK-témavezetők, s olyanok is, akik kiemelkedő diáktudományos tevékenységet segítő tanári munkájukért Mestertanár Aranyérem elismerésben részesültek, vagy az OTDT egyéb rangos kitüntetéseinek birtokosai. A tudományos diákkörökben tevékenykedő tehetségekkel való foglalkozás az oktatásért felelős minisztérium számára is kiemelten fontos feladat. Ezen kívül a tudományos diákköri munkát egyre szélesedő támogatói kör segíti: különböző szakalapítványok, minisztériumok, közéleti személyiségek, illetve cégek, vállalkozások.”

Forrás: OTDT hivatalos honlapja: <http://www.otdt.hu/> (2020.11.01.)

A fenti szemelvényből is látható, hogy a TDK-nak közel 70 éves múltja van a magyar felsőoktatásban, és az eredményessége is elvitathatatlan: sok tehetséges hallgatónak segített tehetsége kibontakozásában. Az alábbiakban néhány kérdés mentén vizsgálom meg a TDK jellegzetességeit:

- ***Melyek a TDK-írás előnyei? Miért érdemes részt venni benne?***
  - A hallgató szabadon választhat érdeklődési területéhez tartozó témát.
  - Kutatómunkáját a témában jártas oktató (mentor, tutor) támogatja.
  - Megmérerheti saját teljesítményét.
  - Értékes visszajelzéseket kaphat, amelyeket beépíthet további kutatásaiba.
  - Hasonló érdeklődési körrel rendelkezőkkel találkozhat, beszélgethet, azaz megoszthatják egymással az információkat.
  - A témája szakértőjévé válhat, így a későbbiekben akár referenciaként is használhatja, hogy milyen témakörben rendelkezik speciális tudással (pl. önéletrajzban, álláspályázatoknál stb.).
  - A kari szintű versenyről továbbjuthat az országos fordulóra, ahol más intézmények diákjaival mérheti össze tudását, szerezhethet új ötleteket, inspirációkat, tanulhat új módszertanokat.
  - Függetlenül a helyezéstől, aki elmélyül a témájában, kutatómódszertani szempontokat, kutatói attitűdöt, tudományos igényességet tanul, már nyertesnek számít, hiszen ezt a sok fejlődést bárhol máshol is kamatoztathatja a jövőben. Ugyanakkor, ha helyezést is elér, akkor anyagi és erkölcsi elismerésben is részesül, ami további hajtóerőt adhat.
  - Növelheti karrierelőnyét a munkaerőpiacon: egyrészt a TDK-írás tényével, másrészt a folyamat során kifejlesztett képességein keresztül közvetve is növelheti munkaerő-piaci sikerességét (pl. elhelyezkedés ideje, munkáltató cég és munkakör színvonala, elismertsége, keresetek stb.).
  - Megkülönböztetheti magát, kiemelkedhet a többi hallgató közül.
  - Minél inkább megismeri a témáját, annál jobban el tud benne mélyülni, annál inkább megszeretheti, és ez további löketet, motivációt adhat az elmélyedéshez, a szakértővé váláshoz.
  - Számos ösztöndíj és pályázati lehetőség nyílik meg számára.
  - Amennyiben érdeklődik a kutatói életpálya iránt, értékes kapcsolatokat alakíthat ki oktatókkal és a szakterület képviselőivel.
  - Ha még nem döntötte el, milyen irányban is szeretne dolgozni a jövőben, kipróbálhatja magát a tudományos munkában, és benyomásokat, tapasztalatokat szerezhethet erről a világról. A TDK-írás felkeltheti a hallgatóban az érdeklődést a tudományos életpálya iránt, és meg is erősítheti abban, hogy ez valóban vonzó számára, el tudja képzelni hosszú távú karrierjét ezen a területen, vagy sem.
  - A TDK dolgozat később továbbfejleszthető akár szakdolgozattá is, vagy publikálni lehet, esetleg egy későbbi doktori témának az első kezdeménye lehet.
  - Fejleszti a jövő munkaerőpiacán elvárt készségeket is, lásd 8. táblázat.



8. táblázat: A jövő munkaerőpiaca által igényelt készségekről és arról, hogy a TDK hogyan járul hozzá ezek fejlesztéséhez

<b>Kulcskompetencia</b>	<b>Hogyan fejleszti a TDK?</b>
Írástudás	Pályamunka írása: tudományos jellegű írásos mű készítése.
Tudományos ismeretek	A TDK elsődleges célja, hogy a hallgatók kutatási és tudományos ismeretei bővüljenek.
Infokommunikációs ismeretek	A kutatás, valamint a pályamunka írása és a prezentáció készítése egyaránt hozzájárulnak az infokommunikációs ismeretek fejlesztéséhez.
Kulturális és polgári ismeretek	Erre a TDK-ban való részvétel inkább közvetve hat, mások kutatásainak megismerésével, a tudományos kérdések közös megvitatásával (kiemelten értelemszerűen leginkább a művészetek területén).
Kritikus gondolkodás és problémamegoldás	A tudományos kutatásokban való részvétel egyértelműen fejleszti ezen kompetenciákat.
Kreativitás	Jóllehet a kreativitás készség, a tudományos kutatásban való részvétel hozzájárulhat a fejlesztéséhez.
Kommunikáció	A pályamű megírása az írásbeli, míg az előadás és az azt követő vita a szóbeli kommunikációs kompetenciák fejlesztéséhez járulnak hozzá.
Együttműködés	Ez tudományterületenként eltérő, leginkább ott járul hozzá a TDK a fejlesztéséhez, ahol kutatócsoportokban folyik a munka. Ugyanakkor a pályamunka nyilvános bemutatása és megvitatása is fejleszti az együttműködést, a közös gondolkodásra serkentést.
Kíváncsiság	A kutatás nélkülözhetetlen eleme a kérdésfelvetés. Az előrehaladás során a megszülető válaszok pedig általában okot adnak további kérdések feltevésére.
Kezdeményezés	A kezdeményezésnek a kutatás előrehaladásában van fontos szerepe.
Kitartás	A kutatás nemcsak sikerekkel, hanem kudarcokkal is jár. Hosszú és kitartó munka szükséges ahhoz, hogy tényleges eredményeket érjenek el a TDK-zó fiatalok.

Forrás: Cziráki et al. (2019: 1406-1415)

- **Milyen a jó TDK téma? Milyen kritériumoknak kell megfelelnie a témának?**
  - A legfontosabb, hogy a téma valóban érdekelje a szerzőt, mert akkor meglesz a munkavégzéshez szükséges „belső tűz”, azaz **motiváció**. Ez a fajta elkötelezettség a téma iránt sokkal erősebb tud lenni, mint a külső ösztönzők (pl. elnyerhető pénzjutalom a TDK versenyen stb.).
  - A téma megtalálásában segíthet az **inspiráció** és a nyitott attitűd: ha a tehetség nyitott szemmel jár a világban, próbálja a társadalmi-gazdasági folyamatokban meglátni a lehetséges összefüggéseket, kapcsolatokat, úgy hamar megfogalmazódhat egy előzetes kutatói kérdés. Az inspirációban segít, ha a szerző a témában sokféle könyvet, folyóirat cikket, internetes hivatkozást

elolvas, esetleg vitákat hallgat, kapcsolódó rádióműsorokat hallgat, tévéadásokat, filmeket megnéz. A téma tágabb verziójának megtalálásánál még nyugodtan szárnyalhat a fantázia, a kreativitás, lehet álmodozni, és kvázi elrugaszkodni a valóságtól, azaz használni az absztrakciós készséget.

- Egy vagy több téma és előzetes kutatási kérdés azonosítása után fontos mindezt **leszűkíteni** egy konkrétabb célra és kutatási problémára. Ehhez már kritikusabban célszerű megvizsgálni a választott témakörön belül a releváns kérdéseket. Meg kell nézni, hogy a felvetést már mások is **kutatták-e, és ha igen, akkor mire jutottak?** Az sem túlzottan előnyös, ha még egyáltalán senki nem vizsgálta a témát, mert akkor nem biztos, hogy az egy fontos, aktuális kérdés. Bár elképzelhető, hogy teljesen úttörő és hiánypótló elképzelésről van szó, amit még tényleg nem vizsgált senki, de ebben az esetben javasolt tágabb kontextusba helyezni a kérdést, pl. valamely tudományterület „koordináta-rendszerében”, azaz keretei között értelmezni a problémát, hogy elegendő mennyiségű szakirodalom álljon rendelkezésre a kutatáshoz. A probléma másik oldala, ha a témát már nagyon sokan, sokféleképpen vizsgálták, mert így nehéz lesz újat mondani.
- A következő kérdés tehát az, hogy miért **újszerű** a kutatási kérdés, mivel tud hozzájárulni eddigi ismereteinkhez? Miért fontos, releváns, aktuális a kérdés? Hány embert/szervezetet érint? Mekkora a probléma súlya (akár a múltban, a jelenben vagy a jövőben?) Mi indokolja, hogy tudományosan valóban létező problémáról beszélünk? Nem trivialitás-e, amit bizonyítani akarunk? Akár a megközelítés, az egyedi szempontú rendszerezés, a vizsgált minta (pl., ha magyar cégeknél ezt a kérdést még senki nem mérte fel, bár külföldön sok vizsgálat található) vagy a másféle módszertani feldolgozás is jelenthet már új hozzáadott értéket. Tehát az újszerűség a megfelelő lehatárolással is növelhető. Fontos tehát mindig minél konkrétabb és indikátorokkal mérhető kutatási kérdést vagy akár hipotézist megfogalmazni, és az eredményeket erre vonatkoztatni, egyúttal kerülni a túlzott általánosításokat.
- A fentiekén túl azonban **a TDK dolgozat sikeressége kevésbé függ a témától**, sokkal nagyobb befolyásoló ereje van a szerző elhivatottságának, a befektetett munkájának, megszerzett jártasságának, az alkalmazott módszertannak, a megfelelően kiválasztott mintának (empirikus kutatás esetén), a nemcsak leíró szintű, hanem pl. okokat és hatásokat is feltáró mélyebb elemzésnek, következtetéseknek, a dolgozat struktúrájának, szerkezetének, szerkesztésének, stílusának, vizualitásának, a helyesírásnak, a kritikus gondolkodás alkalmazásának, összességében tehát a leírtak igényességének, és a szóbeli fordulón a prezentációs készségnek. Azaz a megfelelő tudományos relevanciával, aktualitással bíró témán belül bármiből lehet nagyon jó és nagyon rossz dolgozatot is írni.
- Fontos szempont még, hogy a téma és a kutatási kérdés széleskörű szakirodalom-kutatással legyen alátámasztva, melyben friss folyóirat hivatkozások és akár régebbi alapvetőnek számító könyvek és cikkek is szerepeljenek. A bíráló számára érzékelhetővé kell tennie a szerzőnek, hogy jártas a témában, valóban uralja a témakört, saját elképzelései vannak, amelyeket a területen kutató szakértők munkáira alapoz, és azt ismerve és kiegészítve jeleníti meg saját koncepcióját, elméleti modelljét.
- **Milyen feltételeknek kell teljesülnie a sikeres TDK-íráshoz?**
  - Két alapvető feltétel a tehetséget érdeklő **téma és a témavezető** megtalálása. Szerencsés esetben mind a kettő megvan, ám előfordulhat, hogy a hallgató

tudja, hogy mivel szeretne foglalkozni, de nem talál hozzá témavezetőt. Ilyen esetben több oktatóval is érdemes egyeztetni, ötletelni, kihez lehet fordulni, esetleg a témát úgy módosítani, hogy a témavezető is elfogadja. Fordított eset, amikor a hallgatónak nincs témája, de pl. személyes szimpátia alapján keres fel oktató(ka)t, akikkel elkezdhetnek beszélgetni a lehetséges témákról.

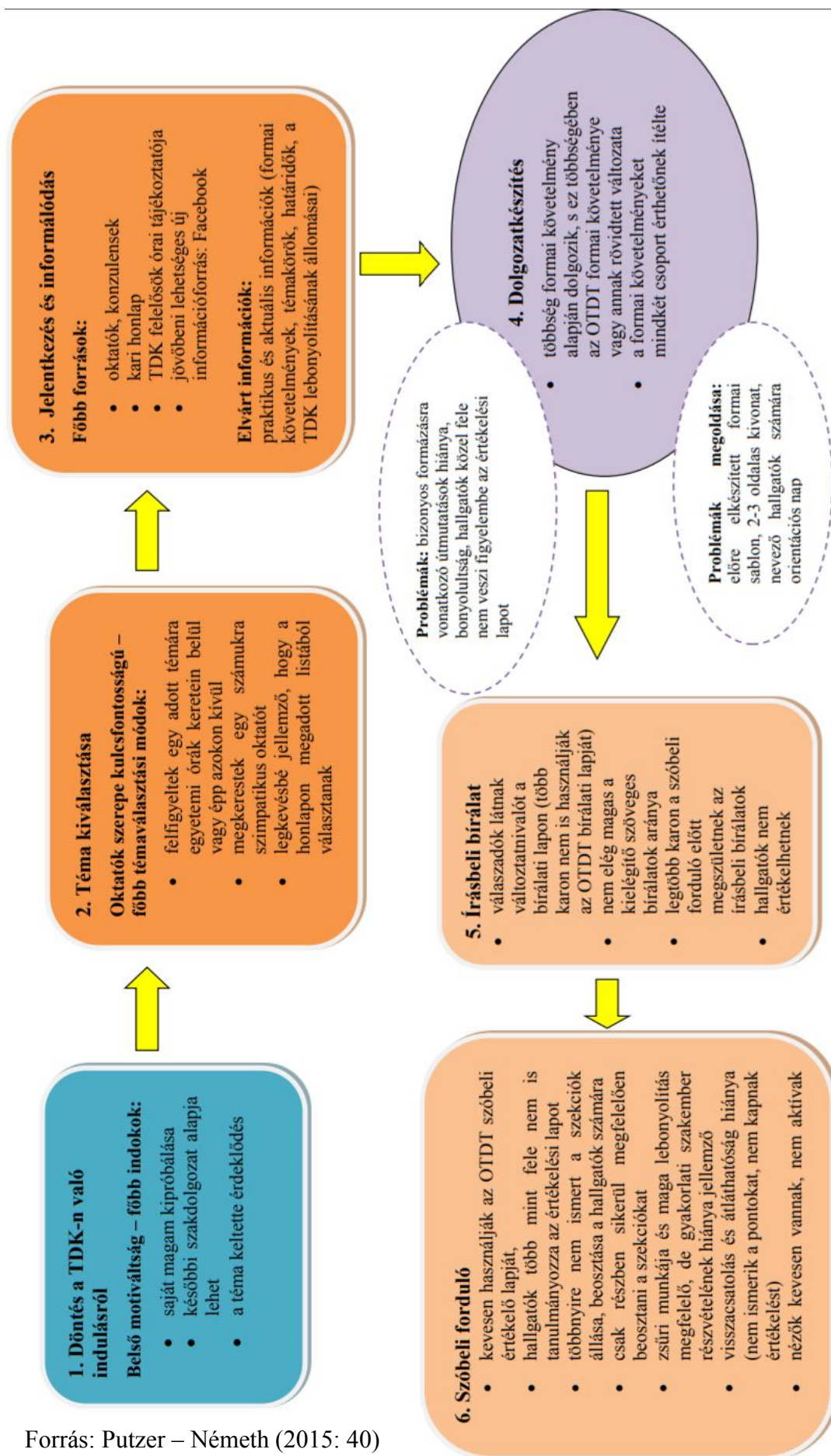
- Ha már megvan a téma és a tutor, akkor fontos megemlíteni a hallgató és a témavezető oktató közötti **találkozások, interakciók gyakoriságát**, illetve a mentor-tanítvány közötti **pozitív kapcsolatot**, mint keretező feltételt. Az oktató maga is tudja inspirálni a hallgatót, ám ez sokszor visszafelé is működhet, tehát a hallgató is hozhat olyan új meglátásokat, ötleteket, amelyek az oktatót is lelkesítik. Fontos, hogy mindketten legyenek nyitottak a másik ötleteire, amiben a mentor hagyja kibontakozni a hallgatót, egyúttal megosztja tapasztalatait és akár kritikus visszajelzéseket is ad, amit egy reziliens tehetség helyén tud kezelni, és tanulni tud belőle.
- **Reziliencia**: a bírálók gyakran sarkosan fogalmazhatnak, így ez némely esetben visszavetheti a hallgatók lelkesedését, ezért érdemes a tehetségeket az ilyen szituációkra is felkészíteni.
- Fontos feltétel az **elegendő rendelkezésre álló idő**: ahhoz, hogy valóban igényes munka születhessen, az elmélyült szakirodalom-kutatásra, annak feldolgozására, az empirikus kutatások előkészítésére, adatfelvételre, kiemelésre időt kell szánni. Sokszor a dolgozat fókuszja az írás előrehaladtával módosul, így újabb kutatások indítása válhat szükségessé. Figyelni kell tehát a tartalékidőkre, illetve arra, hogy a témavezetővel gyakran sok körös olvasási, javítási forduló szükséges, amely újabb és újabb javításokat generált a műben. Ahhoz, hogy a „véghajrában” ne „sokalljon be” a hallgató a témájából, és ne égjen ki (vagyis ne viszonyuljon a végén negatív érzelmekkel a saját dolgozatához), elegendő kifutási és pihenési időt is be kell tervezni. Ehhez gondosan megtervezet időbeni ütemezésre, fegyelmezettségre, és akár konkrét kutatási tervre lehet szükség a halogatás elkerülése érdekében. Ehhez tehát időmenedzselési készségekre is szükség van.

Maga a Tudományos Diákköri Konferencia megszervezése és híre is sokat tud hozzáadni annak hallgatói megítéléséhez, versenyzési attitűdhöz, kedvhez és ambícióhoz. A TDK lebonyolításával kapcsolatban Töröcsik – Putzer (2015) végzett kutatásokat: a rendezvény módszertani megújítása érdekében ún. **alternatív TDK-t** szerveztek, és megvizsgálták a résztvevők visszajelzéseit. Ezek alapján az alábbi javaslatokat fogalmazták meg:

- konzisztensebb pontozást és eredményeket hoz, ha a szekció összes dolgozatát ugyanaz a két bíráló értékeli, ugyanakkor figyelni kell a bíráló személyének gondos megválasztására;
- a szóbeli prezentációk értékeléséhez érdemes külső gyakorlati szakembereket is bevonni a zsűribe;
- nem preferált olyan zsűri összeállítása, amelyben egyik bíráló sem ismeri a dolgozatot, és így csak a prezentáció alapján ítélnék meg a bemutatott kutatást;
- az értékelésbe be lehet vonni a nézőket is, eltérő beszámítási eljárással;
- a konferencia előzetes és utólagos kommunikációját javítani kell, hogy a TDK hallgatói visszhangja minél pozitívabb legyen.

A PTE KTK TDK fordulónak folyamatát a 10. ábra szemlélteti.

10. ábra: A PTE KTK TDK általános folyamata, jellemzői



Forrás: Putzer – Németh (2015: 40)

### 3.4.2. Szakkollégium

A szakkollégiumok kiemelt szereppel bírnak a tehetséggondozásban, és jelen alfejezetben a – nemzetközi összehasonlításban számos speciális sajátossággal bíró – magyar felsőoktatási szervezetek legfontosabb jellemzői kerülnek bemutatásra. Az alábbiakban egy, a szerző témavezetésével készült kiváló minőségű OTDK dolgozatból válogattam vonatkozó részleteket, amelyek bemutatják a szakkollégiumok működését, kereteit, céljait a tehetséggondozás szemszögéből. A dolgozat írója Györffy Kristóf, aki a PTE KTK Janus Pannonius Közgazdasági Szakkollégium tagjaként tudományos módszertannal és empirikus felméréssel vizsgálta a magyar közgazdasági szakkollégiumok működését. Munkájával a helyi Tudományos Diákköri Konferencián (TDK) első helyezést ért el, majd az országos fordulón a második helyet nyerte el. Az alábbiakban örömmel idézek hallgatóm írásából, és ez reményeim szerint reprezentálja azon tehetséggondozói nyitottságot is, amelyet a fentiekben jeleztem (mentor és mentorált közötti kölcsönös tudáscserét, egymástól való inspiratív tanulást). A hallgató TDK konferencián elnyert díjai pedig további bizonyosságot adnak a leírtak helytállóságának, hitelességének:

*„A tehetségek fejlesztésére Balogh (2011) négy kulcselemet határoz meg, amely véleményem szerint remek struktúrát ad a felsőoktatásban megvalósított tehetségfejlesztő programok és intézmények számára: a fiataloknak egyaránt érdemes az **erősségek és gyengeségek fejlesztésére** fókuszálni, emellett fontos a **produktív környezet oktatók és társak által történő megteremtése**, valamint a **szabadidős programok és kikapcsolódás** is. Demeter (2012) leírása alapján a szakkollégiumok éppen ezt a szellemiséget képviselik és alkalmazzák a gyakorlatban: a **szakmai munka** mellett fontos elemként jelenik meg a **kortársak támogató közössége**, valamint a **közös szabadidős tevékenység** során a **kikapcsolódás és a lazítás** is.*

*A szakkollégiumok olyan egyetemi hallgatói közösségek, melyek tevékenységének mozgatója a magas színvonalú önképzésre és tudásszerzésre való törekvés; melyek széleskörű autonómiával rendelkeznek a szervezet működtetése során, és melyek az egyének mellett a közösségre is nagy hangsúlyt fektetnek (Szakkollégiumi Mozgalom, 2011; Demeter, 2012; Tomsits – Varga, 2012). A magyar szakkollégiumok működésük irányelveit a Szakkollégiumi Chartában fektették le, melyben a szervezetek egyfajta közös céljaként jelenik meg „a szakmai tevékenységen túl, a társadalmi problémákra érzékeny értelmiségi réteg kinevelése” (Szakkollégiumi Mozgalom, 2011, 2. o.).*

*Ezeknek az elméleti céloknak és irányelveknek a gyakorlatban történő megvalósítása természetesen szervezetről szervezetre eltér – köszönhetően főként az egyes szakkollégiumok széleskörű autonómiájának. A szakmai munka felépítése, a tehetségek szakterület-specifikus fejlesztésének módja sem egyezik meg minden szakkollégiumban (ADITUS, 2011). Szerepel ugyanakkor egy nagyon fontos kitétel erre vonatkozóan a Szakkollégium Chartában, amely ezen szervezetek szakmai munkáját alapjaiban meghatározza. Eszerint a szakkollégiumi tehetségfejlesztést a magas színvonal, és a reguláris egyetemi képzésen túlmutató lehetőségek jellemzik (Szakkollégiumi Mozgalom, 2011).*

*A fenti elveket megvalósító diákszervezetek működésének nagy hagyománya van Európában, hazánkban ugyanakkor csak az elmúlt évtizedekben emelkedett meg jelentősen a számuk (ADITUS, 2011).*

*A szakkollégiumhoz hasonló első intézményeket a középkorban, Oxfordban alapították meg, a következő évszázadok folyamán pedig ez a rendszer a francia felsőoktatásban is megjelent, egyúttal komoly tényezőként volt jelen az európai értelmiségi réteg oktatásában (Garai – Szabó, 2015). Magyarországra is a francia grandes écoles bentlakásos tehetségfejlesztő intézmény mintájára jött létre az első ilyen hallgatói közösség, ugyanakkor maga a szakkollégium kifejezés még hosszú ideig ismeretlen volt a magyar terminológiában. Az első, kifejezetten szakkollégiumként megalapított magyarországi szervezet a Rajk László Szakkollégium volt, amelynek 1970-es létrejöttével ezen tehetséggondozó intézmények számának exponenciális növekedése vette kezdetét (ADITUS, 2011; Garai – Szabó, 2015). Garai és Szabó (2015) rámutat arra, hogy a szakkollégiumok magyarországi működési formája nemzetközi összevetésben egyedinek számít, ugyanakkor mind az angol, mind a francia szakkollégiumi modell sajátosságai visszaköszönnek benne. Feledy és társai (2014, 228. o.) ezt azzal a kiegészítéssel tartják elfogadhatónak, hogy „Magyarországon a szakkollégiumokon belül a tehetséggondozás került középpontba, míg külföldön gyakran a tágabb értelmű és nem feltétlen pejoratív elitképzésről beszélnek”. Az ő megfogalmazásuk szerint a magyar szakkollégiumi rendszer részben az angolszász országokra jellemző, elitképzést megvalósító magánegyetemek hazai hiányát is pótolja.*

*A szakkollégiumi modell elterjedése az ezredforduló környékére szükségessé tette az intézményrendszer szabályozását, illetve az ezen szervezetek által követett közös célok definiálását. Ezt a 2001-ben elfogadott Szakkollégiumi Charta definiálja (ADITUS, 2011), ami alapján 2010-ben létrejött a **szakkollégiumok többszintes minősítési rendszere** is. Ez azt hivatott biztosítani, hogy a heterogén szervezeti struktúrák és alkalmazott tehetséggondozási módszerek ellenére csak a valóban szakkollégiumként működő szervezetek használhassák ezt a nevet. A minősítési rendszer alapját a mindenkori Szakkollégiumi Charta jelenti, és a Szakkollégiumok Egyeztető Fóruma által kinevezett Minősítő Bizottság dönt az egyes szervezetek besorolásáról (Demeter, 2012; Garai – Szabó, 2015). A szakkollégiumok négyféle minősítést szerezhetnek az évente sorra kerülő pályázat folyamán: amennyiben működésük megfelel a Szakkollégiumi Chartában lefektetett irányelveknek, akkor egy vagy három évre elnyerik a minősített szakkollégium címet, egyéb esetben vagy szakkollégiumi ígéret minősítést kapnak, vagy pedig pályázatuk elutasításra kerül (Garai – Szabó, 2015).*

*Jelenleg, 2017 novemberében összesen 144 magyarországi és határon túli magyar szakkollégium működik a Szakkollégiumi Mozgalom (2017) nyilvántartása alapján. Ezeknek 35%-a, azaz 51 szervezet számít minősített szakkollégiumnak. A szervezetek számtalan különböző tudományterület képviselnek, az agrármérnökitől az jog- és orvostudományokon keresztül a bölcsészettudományokig. A közgazdasági és üzleti szakkollégiumok összes számukhoz képest felülreprezentáltak a minősített szervezetek között, a 18 gazdasági fókuszú szakkollégiumból ugyanis 12 rendelkezik minősítéssel. Ez azt jelenti, hogy a gazdasági fókuszú szervezetek körében az országos hányadnak majdnem kétszerese, 67% a minősített szakkollégiumok aránya (Szakkollégiumi Mozgalom, 2017).*

*A szakkollégiumok működésének, és egyúttal az általuk megvalósított szervezeti tehetségmenedzselésnek a **finanszírozása** pénzügyi forrásokat is igényel. Ezen szervezetek bevételei között a legnagyobb súlyt a szakkollégiumi pályázatok adják, amik átlagosan nagyságrendileg a költségvetés 30%-át teszik ki. Ilyen pályázati*



lehetőség jelenleg a Nemzeti Tehetségprogram szakkollégiumi pályázata (NTP-SZKOLL-17), ahol az egyes szervezetek legfeljebb hárommillió forint vissza nem térítendő támogatást nyerhetnek el. Tekintve, hogy egy átlagos szakkollégium éves költségvetése 3-7 millió forint között mozog, ez nagy stabilitást ad a szervezeteknek. Emellett adott esetben a fenntartótól is érkező források, valamint az empirikus kutatás eredményei alapján a végzett szakkollégisták pénzügyi támogatása is fontos (ADITUS, 2011; Emberi Erőforrás Támogatáskezelő, 2017).

A szakkollégiumi tagok **társadalmi háttérét** vizsgálva a magas iskolázottságú szülőkkel rendelkező tehetségek alulreprezentáltak ezen szervezetekben, ezzel szemben magas azon szakkollégisták aránya, akiknek szülei középfokú végzettséggel rendelkeznek (Ceglédi – Tóbi – Harsányi, 2016). Galántai (2016) rámutat, hogy a nehéz társadalmi háttérű, gyakran roma származású tehetségek kibontakozásához különösen fontos a szakkollégiumok támogató környezete. Az ilyen társadalmi háttérű szakkollégisták számára a szervezetek nyújtotta közösség mellett az anyagi támogatások, kollégiumi hely biztosítása is komoly segítséget jelentenek (Varga, 2014). Demeter (2012) **négy szakkollégium-típust** különít el:

- a kiségyetemi szakkollégiumok jellemzően a reál- és bölcsészettudományok területén működnek, az egyetemi rendszerhez hasonló, ugyanakkor azon túlmutató képzéssel, melyben nagy szerep jut az oktatóknak;
- a fenntartói típusú szakkollégiumokban a hallgatói autonómia szerepe gyengébb, ehelyett nagyobb a fenntartó felsőoktatási vagy egyéb (pl. felekezeti) intézmény érdekérvényesítő képessége;
- a felzárkóztató szakkollégiumok feladata a nehezebb sorsú hallgatók támogatása;
- az egyesületi szakkollégiumok: a gazdaságtudományok területén működő szakkollégiumokra ez a működési típus a legjellemzőbb.

Az egyesületi működési típusú szakkollégiumok legelső képviselője a Rajk László Szakkollégium volt. Rendkívül széles körű autonómiával bírnak, szakmai programjuk kialakítása a mindenkori aktív tagság érdeklődése szerint alakul, az ilyen szervezet jellemzően öngazgató és önfenntartó (a forrásteremtés tekintetében is) (Demeter, 2012). Az ADITUS (2011) tanulmánya szerint ezen intézményekben a tagok által alkotott közgyűlés a legfőbb döntéshozó szerv, melyben kulcsfontosságú a hallgatók számára az átláthatóság és demokrácia gyakorlati alkalmazása. Nem ritka, hogy a tagok által betöltött pozícióknak és felelősségi köröknek komoly hálózata épül ki, ugyanakkor utasítás helyett elsősorban a koordinálásra van lehetőségük.

A szakkollégiumok egy nagyon egyedi helyzetben vannak a tehetségek menedzselését illetően. Egyrészt a tehetségek gondozásának folyamatában az egyetemi alap- és mesterképzés folyamán történő tehetséggondozás egyik eszközének számítanak (Balogh, 2014). Ezzel egyidejűleg viszont az önálló szervezeti célok és autonómia megléte, valamint a tehetségek menedzselésének ebben betöltött kulcsszerepe miatt a tehetségmenedzsment módszereit alkalmazó szervezetként is azonosíthatjuk őket.

Ez az egyik olyan jellemzője a szakkollégiumoknak, amely miatt **eltérnek a tehetségmenedzsment** szakirodalmában vázolt vállalati modelltől. Thunnissen (2013) leírása alapján a tehetségmenedzsmenttel foglalkozó munkák elsősorban az Egyesült Államok vállalataira jellemző szemszögből vizsgálják a tehetségek menedzselését. Nekik nem közvetlen céljuk, hogy más szervezetek számára

neveljenek talentumokat. Ugyanakkor a szakkollégiumok működésében a tehetségfejlesztésnek emiatt kettős szerepét tudom azonosítani:

- egyrészt a szervezet belső szakmai és egyéb tevékenységeinek a minél magasabb szintű megvalósítása,
- másrészt pedig a későbbi sikeres munkaerő-piaci elhelyezkedés is a mozgatója.

A fent leírt különbségek ugyan eltérést jelentenek a tehetségmenedzsment szakirodalmában jellemzően vizsgált profitorientált szervezetekhez képest, viszont meglátásom szerint továbbra is lehetővé, sőt, az eltérések miatt kimondottan érdekessé is teszik a szakkollégiumok szervezeti szintű tehetségmenedzsment szemszögéből való vizsgálatát. Ugyanis ezek a hallgatói közösségek ugyanúgy saját (leírt, vagy csak szóban és viselkedésben megjelenő) szervezeti célokkal rendelkeznek, akár a forprofit szervezetek. Eltérést jelent, hogy utóbbiaknál a pénzügyi nyereség elsődleges célként jelenik meg, ami a szakkollégiumoknál értelemszerűen nem játszik szerepet (Szakkollégiumi Mozgalom, 2011). A szakkollégiumok szervezeti céljai ugyanakkor szintén tisztán megragadhatók, és van egy kulcsfontosságú hasonlóság köztük, és a tehetségmenedzsment szakirodalmában alapvetően vizsgált szervezetek között: a tehetségek vonzása, fejlesztése és megtartása mindkét szervezeti forma esetében kiemelkedő fontosságú a célok eléréséhez. Ezért látom azt, hogy a szervezeti cél milyensége (pénzügyi vagy egyéb jellegű) másodlagos ebben az esetben, hiszen a tehetségmenedzsment során elsősorban azt vizsgáljuk, hogy hogyan lehet becsatornázni a tehetségeket ezen célok hatékony teljesítéséhez.

Mivel a társadalomtudományi (beleértve a gazdaságtudományokat is) területen működő szakkollégiumokat jellemzően a tagság összességéből álló Szakkollégiumi Gyűlés vezeti, amely több-kevesebb felelősségi kört delegál egyes pozíciókra megválasztott tagoknak (ADITUS, 2011), ez gyökeresen szemben áll a tehetségmenedzsment szakirodalma által vizsgált megközelítéssel (Thunnissen, 2013). A szakkollégiumokat a felsőoktatási intézménybe járó hallgatók között egyfajta talent poolként (tehetségbázisként) is azonosíthatjuk akár (Collings – Mellahi, 2009), ami önmagában meg is felelhet a tehetségmenedzsment hagyományos nézőpontjának. Ennek a talent poolnak viszont a sajátossága, hogy lényegében önmagát működteti, önmagát tartja fent és irányítja (ADITUS, 2011). Így ez a megközelítés mégsem teljesen megfelelő, mivel a szervezeteken belül működő talent poolok viszonylag ritkán rendelkeznek saját szervezeti célokkal (Collings – Mellahi, 2009). Helyesebbnek látom a szakkollégiumokat egy önálló, tehetségmenedzsmentet megvalósító szervezetként azonosítani, amelynek elválaszthatatlan közege természetesen a felsőoktatás, de mivel a szervezeti célok jellemzően nem az egyetem által kerülnek meghatározásra, ezért nem gondolom, hogy kizárólag a felsőoktatásban részt vevő hallgatók talent pooljai lennének ezek a szakkollégiumok.

A szakkollégiumok működését alapvetően a magas színvonalú tudás megszerzésének vágya, ezzel együtt pedig az önfejlesztésre való törekvés hajtja (Tomsits – Varga, 2012). Ennek megfelelően a szakkollégiumok tevékenységének is a középpontjában áll a szakmai fejlesztés, amit azonban nem csak egyféleképp lehet megvalósítani. Demeter (2012) leírása alapján ennek van formális és informális dimenziója is:

- kötelező szakmai rendszer: kurzusok, műhelyek
- fakultatív szakmai programok: előadások, szakkörök, tréningek, workshopok



- *egyetemen kívüli programok: külső helyen történő fejlesztés, üzemlátogatás”*

*Forrás: Györfly (2017: 14-24)*

**Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Válassza ki, hogy a felsorolt tehetséggondozási módszerek közül melyeket próbálna ki szívesen? Állítsa ezeket rangsorba, és indokolja meg, hogy a lista élén szereplők miért ragadták meg a fantáziáját?
2. Ha TDK dolgozatot kellene írnia, milyen témában tenné ezt? Mi az a terület, ahol valódi érdeklődése van, ahol szívesen folytatna kutatást, hogy többet megtudjon a jelenség háttéréről, működéséről?
3. Melyek a jó tehetséggondozó mentor főbb ismérvei az Ön számára? Válassza ki a fejezetben felsoroltak közül azokat, amelyeket igazán fontosnak tart!
4. Milyen diákszervezetnek lenne tagja szívesen? Miért?
5. Attól függően, hogy hányadéves, készítsen számvetést, hogy hol tart, milyen programokon vett már eddig részt, és a fennmaradó időben mit próbálna még ki szívesen, hogy tehetsége kibontakozzon?
6. Részt vett már szakkollégiumi eseményen, rendezvényen? (Esetleg tagja a szakkollégiumnak?) A JPKSZ szakkollégium működésének mely része tetszik legjobban Önnek? Hol értesülhet a legfrissebb hírekről?

## 4. Tehetséggondozás hazai helyzetértékelése és szemelvények a külföldi jó gyakorlatokról

A fejezet célja, hogy vázolja a hazai tehetséggondozó programok sajátosságait, értékelje és összegezze a nehezítő körülmények okait és a lehetséges megoldásokat. Mindehhez néhány külföldi jó gyakorlathoz kapcsolódó szemelvényt is bemutat.

### 4.1. A tehetséggondozást nehezítő tényezők és problémák

A kapacitásokról fontos megjegyezni, hogy az egyetemi oktatók ideje, energiája és a programok finanszírozási háttere miatt sokszor értékmentésről lehet beszélni értékteremtés helyett: az igénytelenség óceánjában a tehetséggondozás szigetként jelenik meg. További nehézséget jelent a szerteágazó akaratok és érdekek együttműködésének megteremtése. (Csermely, 2011b) A tehetséggondozás anyagi hátterét illetően fontos kiemelni a technikai (gépi) és emberi viszonylatokat a tehetséggondozásban. Magyar Beck (2013) szerint a technikai fejlesztésre fordított hatalmas pénzüsszegek is azt tükrözik, hogy ez hatékony befektetést jelentő terület, ugyanakkor az emberekre költött pénzt nem tekintik a gazdaságban ilyen fontos tényezőnek. Az idézett szerző a technológiát állítja szembe az emberrel, azaz véleménye szerint a gép és technika ma fontosabb, mint az emberek fejlesztése, így az emberek képzésére és az oktatás szervezésére vonatkozóan a következő helyzetet írta le:

*„A tanárképzés és az orvoslás bővelkedik ugyan a nemes céltételezésekben, de a gyakorlat oly mértékben túldolgoztatja a rabszolgává tett oktatót és egészségügyi dolgozót, hogy az lehetőleg ne is emlékezzen a hivatásáról tanultakra. Mert ha például egy főiskola vagy egyetem nagy nehézségek árán elkészít egy bevételi szempontból sikeres költségvetést, láthatatlan eredetű és kétes értékű szabályozók az intézményre olyan megtakarításokat kényszerítenek, amelyek teljesíthetetlenek. A pedagógus és az orvos sorsát így nem munkájának a minősége, hanem a kiadás/bevétel – iskolákban és kórházakban – semmitmondó aránya dönti el.”*  
(Magyar Beck, 2013: 3)

Magyar Beck (2013) kitért arra is, hogy a felsőoktatásban a legtöbbet az idősebb generációktól lehet tanulni, ugyanakkor ez az értékes tudás veszélybe kerül, ha az idősebb professzorokat pénzügyi gondok miatt – és oktatási reform címén – el kell bocsátani a felsőoktatási intézményekből. Ennek az az oka, hogy az életük során összegyűjtött magas szintű élettapasztalatot és tudást nem lehet pótolni, és az idősebb professzorok is csak akkor tudják maximálisan kibontakoztatni saját képességeiket és teljesítményüket, ha nem érik őket folyamatos atrocitások. A mai magyar demokráciában pedig a képzett és a csúcsra feljutott tehetségek csupán a „könnyen leszavazható kisebbséghez” tartoznak.

Egy működésképtelenné vált szakkollégium példáján néhány fontos szempontot ki lehet emelni, amelyek hozzájárulhatnak egy tehetséggondozási program működéséhez vagy kudarcához. A szakkollégiumnak azért nem sikerült fenntartania magát, mert a szakkollégium menedzsmentje nem rendelkezett a megfelelő vezetési és szervezési ismeretekkel, valamint hiányzott a hallgatói utánpótlás is. A hallgatói érdektelenség okait a hallgatókkal folytatott alacsony szintű kommunikációban látták meg, valamint a hallgatói motiváció hiánya, a szakkollégiumi tagságról kapott hiányos információk, tanulmányi leterheltség okozott még nehézségeket. További probléma volt a változó hallgatói igények rugalmatlan kezelése, amely a marketingkommunikáció koordinátlansága, szakkollégiumi kínálat alacsony szintje,

alacsony versenyképessége és az újfajta toborzási technikáktól való elzárkózás miatt jelentkezett. (Rácz, 2013)

A felsőoktatás „felvevőpiacát” a munkaadók jelentik. A két szféra közötti interakciókban, azaz a felsőoktatás és a munkaadók közötti kapcsolatokban kritikus pontot jelent a tehetségek azonosítása, az információcsere, valamint az, hogy kevés közös szervezeti fórumot lehet találni, illetve a meglévőknek alacsony a hatékonysága. (Bodnár et al., 2011) Csermely (2011a) a Nemzeti Tehetségprogram tapasztalatait összegezve a következőkre hívta fel a figyelmet: az elmúlt időszakban sikeresen kiépítették a tehetségprogram hálózatát, amelynek indulásakor (2006-ban) úgy gondolták, hogy sok jó kezdeményezés van, de ezek nem elég ismertek, a programok résztvevői és szervezői szeparáltan dolgoznak, így sokszor nem is tudnak egymásról sem, ami a tehetséggondozás elszigetelt működését mutatja. Ezt követően kiépült a tehetséggondozási piramis csúcsát jelentő hálózat. A piramis „alja” (általános és középfokú oktatás) nem működik megfelelően, hiányoznak a szakkörök, egyéb programok. Az oktatási rendszer átalakult, növekedett a fásultság, elkeseredés, kizsigereltség és a forráshiány. A tehetséggondozásra sokszor luxusként gondolnak, miközben a cél a túlélés. „A jövőben az alapokra kell koncentrálni, mert ha a piramisnak nincsen alja, nem nő teteje sem.” (Csermely, 2011a: 22) Fontos kialakítani a tehetségdemokráciát vagy tehetségmeritokráciát, mert a tehetségek is sokfélék, így a tehetségprogramoknak is a sokféleség irányában kell fejlődniük. El kell döntenie, hogy a tehetséggondozás civil mozgalomként vagy állami szervezetként működjön. „A tehetséggondozás nem lehet hobbi. Ha a tehetségek felismerése és segítése nem válik a magyar oktatásügy mindennapos tevékenységévé, akkor a mai pezsgés hosszabb távon falakba fog ütközni.” (Csermely, 2011a: 23) További fontos tényező, hogy tehetséget csak tehetséggel lehet gondozni, azaz nagy súlyt kell fektetni a pedagógus továbbképzésekre, módszertani ismeretek átadására (speciális osztályok, szakkörök, egyéni foglalkozások stb.). Egyetlen tehetség se vesszen el, ne csak a legjobb iskolákban működjenek programok, hanem a hátrányos helyzetű térségekben is. A növekedés természet adta korlátokat generál, tehát megjelenik a szélesség-mélység dilemmája. Fontos, hogy a túlerőltetett növekedés csak nagyon alacsony színvonalon valósulhat meg. (Csermely, 2011a) A külföldön hatékonyan működő hálózatosodásban magyar sajátosságok is felfedezhetők, ami azt jelenti, hogy a tehetségek azonosítását követően elakad az együttműködés, és a teljesítményorientáció miatt a versenyszellem erősödik fel a tehetségpontok között. Magyarországon a rendszerszemléletű tehetségprogramok nem jutnak érvényre a forrásokért folytatott destruktív verseny miatt. (Gyarmathy, 2013)

További problémát jelent a tehetséggondozásban az az erősödő tendencia, miszerint az alapképzés (BSc) elvégzése után a fiatal diplomások elhelyezkednek a vállalatoknál, és tanulmányaikat nem szeretnék folytatni mesterképzésen. A cégek saját képükre formálják a friss kollégákat, azaz a felsőoktatás mesterszakjainak a belső vállalati képzésekkel is versenyezniük kell. (Csaba, 2014) A PTE KTK végzősei körében felmérte a továbbtanulási preferenciákat, és a megkérdezett 145 főből 34% nem is szeretne továbbtanulni mesterképzés keretei között. Az indokok között leggyakrabban az hangzott el, hogy a hallgatók a végzést követően dolgozni szeretnének, inkább pénzt keresnének, elköltöznek, később tervezik a továbbtanulást, nincs meg a nyelvvizsgájuk, tapasztalatot szeretnének szerezni, külföldön próbálnának szerencsét. (Ulbert – Szűcs, 2014) Következésképpen a PTE KTK mesterszakjai más felsőoktatási intézmények mesterszakjain kívül Budapesttel, külfölddel és a vállalati képzésekkel is versenyben vannak a hallgatókért.

A munkáltató szervezetek és a felsőoktatás életében, valamint a 21. század versenypiacán stratégiai szerepet tölt be a tehetségek menedzselése, azaz egyre erősödik a tehetséges emberek kiválasztásának, fejlesztésének és megtartásának fontossága, miközben a tehetségek sokszínűsége miatt nehéz meghatározni az értelmezési tartományt. A következő fejezetben részletesebben is ismertetjük az ún. inkluzív megközelítést, amely azt az álláspontot képviseli,

hogy mindenkire úgy kell tekinteni, hogy tehetséges valamiben. (Varga, 2013b) Abban viszont egyetértés van a kutatók között, hogy a tehetség olyan belső erőt képvisel, amely növeli a társadalmi teljesítmény lehetőségét. (Rácz, 2013) Éppen ezzel a sokszínűséggel ért egyet Csermely (2010a), szerinte a mai magyar felsőoktatás egyik legnagyobb problémája a tehetséggondozásban, hogy „tyúkpárti”, azaz egységes, homogén tömegként gondol a hallgatókra. A valóság azonban az, hogy vannak köztük 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. A tehetséggondozó szervezetek alapvető forrásszükségleteinek kielégítése során figyelni kell arra, hogy a szelektálás demotiválja a résztvevőket. A korábban azonosított és sikert elért tehetségek szorosabb bevonására lenne szükség, hiszen a jelenlegi tehetséggondozási gyakorlatokban ők csupán díszként fémjelzik a programokat. (Gyarmathy, 2013) Célszerű elkerülni az „utópia szindrómát”, azaz nem érdemes ideális oktatáspolitikából, egyenlő érettségű, egyformán gondolkodó, cselekvő és érzésekkel rendelkező hallgatókból kiindulni. (Watzlawick et al, 2008) A hallgatók sokrétű tudása, kompetenciái és háttérismeretei alapján feltételezhető, hogy megváltozott a tudásról kialakított képük is. Ez újfajta kihívást jelent, és újszerű oktatói szerepek és módszerek alkalmazását kívánja meg. (Kováts 2012)

Csermely (2011b) szerint a felsőoktatásban tapasztalható kampányszerű változások azt eredményezték, hogy a tehetségekre koncentráció helyett általános értékteremtésről beszélhetünk a felsőoktatásban. A következő fejlesztéseket érdemes véghez vinni: általános színvonal emelése (pl. felvételi követelmények szigorítása, pályaalalmasság vizsgálata, kutatóegyetemi státusz, értékelés külső szereplők által, pontosabb értékelések a képzésekről, külső szakemberek bevonása és nem csak magyarul oktatott tárgyak, szakok), tehetséggondozó hagyományok fejlesztése (szakkollégiumok, tudományos diákkörök, doktori helyek számának emelése, több emelt szintű kurzus), kiemelkedő tehetségek kezelése (komplex programok, személyes mentorálás, lifecoaching, egyéni szakok, szabad témaválasztás a doktori programon), tehetség-hálózatok és csomópontok erősítése (tehetségvonzás és –hazahozatal az EU-ból és a világból), tehetség-hasznosulás (munkaerőpiaci visszajelzés, ötletek ipari alkalmazása). (Csermely, 2011b) A felsőoktatásnak és tehetséggondozó tevékenységének tehát nagy felelőssége van a munkaerőpiac keresleti és kínálati oldalának összehangolásában a hallgatói kompetenciák menedzselése által.

## 4.2. Néhány jó példa (szemelvények)

A 9. táblázat foglaltja össze nemzetközi kitekintésben a tehetséggondozás egy-egy fontosabb iskoláját, azok megközelítéseit.

9. táblázat: Összefoglalás egy-egy ország (iskola) tehetség gondozási jellemzőiről

Ország	Jellemzők
Skandináv államok és a „finn modell”	Alapvetően nem szükséges az iskolai tehetség gondozással külön foglalkozni, mert minden feltétel eleve adott a kibontakozáshoz. Ilyenek például a személyi és tárgyi feltételek, személyre szabott fejlesztő programok, elvárások, kiscsoportos feladatok stb.
Anglia	Az eredetileg létező differenciálódás 11 éves korban kezdődött, ám ezt szülői tehetségmozgalmak korábbi életkorba szerették volna hozni. Létrehozták a nemzeti tehetségtársaságot (National Association for Gifted Children). Ez a szervezet regionálisan szervez iskolán kívüli fejlesztő programokat a diákok számára, amelyhez különleges segédanyagokat biztosítanak.
Németország	A tehetség gondozást a középiskolások esetében központilag irányítják, és a különböző tanulmányi versenyeken résztvevők esetében a legjobb helyezést elérők számára ösztöndíjakat, nyári programokat, egyetemi szintű fejlesztést biztosítanak (Schülerakademie). Az egyetemisták esetében is jelen vannak az ösztöndíjak, amelyekkel külföldre lehet utazni, valamint támogatást nyújtanak szakkönyvek megvásárlásához is. Továbbá tehetség gondozó táborok, tanácsadó központok működnek, illetve bentlakásos iskolák a szerényebb körülmények közül érkezők számára. Lehetőség van a gyorsításra is: a tanév kétharmad ideje alatt a tananyag végére érnek, a maradék egyharmadnyi időben speciális, egyéni és kiscsoportos gazdagító programokban vehetnek részt. Bonyolult finanszírozással működik, mert összetett, a tehetség gondozói támogatás többszereplős és többszintű folyamat (állami, szövetségi szint és magánszektor is részt vesz benne).
USA	Nagyon sokféle módszert alkalmaznak: egyéni foglalkozások, differenciálás osztályon belül, szakkörök és egyéb oktatáson kívüli programok, gyorsítás, tanácsadás, mentori és tutori rendszer, nyári egyetemek és kurzusok. Részben elkülönítik a tehetségeket (osztály vagy iskola szinten), valamint alkalmazzák Renzulli ajánlásait: gazdagító programokkal szélesítik a látókört, hangsúlyt fektetnek a személyiség fejlesztésére is, és önálló munkára biztatják a tehetségeket. A tehetség gondozók számára speciális továbbképzéseket biztosítanak.

Forrás: saját szerkesztés Tóth (2013a) és Herskovits (1997) alapján

Az alábbiakban található három rövid szemelvény a finn iskolák módszereiről:

#### „A PISA-vizsgálatok és a finn sikerek

*Az OECD által 2000-ben, az akkor 32 ország 15 éves tanulói között végzett – sokszor, sokféle összefüggésben idézett – összehasonlító felmérés hangsúlya, noha nyertek adatokat a matematikai és a természettudományi ismeretek helyzetéről is – az olvasás-szövegértés kompetenciáira helyeződött: ezen a téren pedig akkoriban Finnország tanulói álltak az élen, mégpedig még a legjobbak között is kiugró teljesítménnyel. Ez azt jelentette, hogy az olvasás-szövegértés feladatainak teljesítésében a finn 15 évesek 26 százaléka került a produkció kiválóságát jelző legfelső ötödbe; ez az arány a többi ország, azaz az ugyancsak a „topon” teljesítő*

*Kanada, Új-Zéland, Egyesült Királyság és Ausztrália hasonló szintű teljesítményt nyújtó tanulóinak közel a kétszeresét jelenti; miközben – s ez sem elhanyagolható eredmény – Finnország tanulói a matematikai gondolkodás tekintetében is meghaladták az OECD-átlagot.*

*Ez a nemzetközi szinten is elismerést hozó tanulmányi siker akkoriban a finn illetékeseket – saját bevallásuk szerint is – meglepte. Ebben a helyzetben tehát végiggondolták: vajon minek köszönhető tanulók ilyen mértékben egyedülállónak bizonyuló teljesítménye. Az akkori „átvilágítás” eredményeképp a finn oktatás szinte hihetetlen eredményességét a rendszer következő elemeiben vélték felfedezni:*

- *A finn oktatásban következetesen ragaszkodnak az egyenlő esélyek biztosításához, nemtől, gazdasági és földrajzi helyzetre, anyanyelvi környezetre való tekintet nélkül;*
- *Az ország minden régiójában egyformán hozzáférhetőek a legmagasabb szintű oktatási intézmények is;*
- *Az oktatás teljesen ingyenes;*
- *A középintézményekben való részvétel is általános;*
- *Az oktatásirányítás centralizált, a végrehajtás azonban a helyi körülményekhez alkalmazkodik;*
- *Az oktatás minden szinten interaktív és kooperatív, áthatja a partnerség eszménye;*
- *A tanulók egyéni támogatást kapnak nemcsak a tanuláshoz, hanem szociális szükségleteik kielégítésében is;*
- *Az iskolai teljesítmények értékelése fejlődésorientált; nem használnak rangsorokat;*
- *Magasan kvalifikált, autonóm személyiségű pedagógusok oktatnak az iskolákban.*

*S hogy van-e magyarázata kifejezetten az olvasás területén elért hatalmas eredményeknek? A finn oktatási szakemberek úgy gondolják, hogy igen; s ennek az alábbiakban magyarázatát is adják:*

- *A finn kultúra hagyományosan megbecsüli az olvasást;*
- *Nagyon magas színvonalú és sűrűn kiépített könyvtári hálózatokban jól felszerelt, modern gyűjteménnyel rendelkező egységek vannak; s külön is kiemelendő a könyvtárak és az iskolák szakmai együttműködése;*
- *Igen magas szintű az anyák iskolázottsága;*
- *Nem szinkronizálják a külföldi filmeket, hanem a mozikban is, a televízióban is mindent eredeti nyelven, feliratozva vetítenek;*
- *Bár az olvasás népszerűsége náluk is csökken, az írott szöveg változatlanul fontos szerepet tölt be a fiatalok szabadidő-eltöltésében.”*

*Forrás: <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/iskolarendszerek/milyen-ma-finn>  
(2020.10.28.)*

### **„Tíz tény a finn oktatási rendszerről – ez a titkuk**

*A finn diákok a PISA-felméréseken mindig dobogós helyezést érnek el, egy magáncég által készített friss kutatás szerint pedig egyenesen a legjobban teljesítő tanulók a világon. Hogy mi a titkuk, az kiderül a Business Insider listájáról.*

- 1. A finn gyerekek legkorábban hétévesen kezdik az iskolát.*
- 2. Az első hat évben nincs osztályzás, és házi feladatot is csak elvétele kapnak a diákok.*
- 3. A gyerekeket nem szegregálják, a különböző képességű diákok együtt tanulnak – talán ennek köszönhető, hogy Finnországban a legkisebb a különbség a legjobb és leggyengébb tanulók között.*
- 4. A gyerekek harminc százaléka egyénre szabott szakértői segítséget kap kilencedikes koráig.*
- 5. A diákok 93 százaléka leérettségizik, kétharmada pedig továbbtanul a középiskola után.*
- 6. A természettudományi órákat csoportbontásban tartják, így több lehetőség van kísérletezni.*
- 7. Az általános iskolások összesen 75 perc szünetet kapnak naponta az órák között (az amerikai gyerekek mindössze 27-et).*
- 8. A tanárok a friss diplomások legjobb 10 százalékából kerülnek ki. Naponta maximum 4 órát töltenek az osztályteremben, heti két órában pedig továbbképzésen vesznek részt.*
- 9. A kezdő pedagógusok fizetése 540 ezer forint (2008-as adat), és a tanárok ugyanolyan megbecsült tagjai a társadalomnak, mint az orvosok és a jogászok.*
- 10. Az iskolarendszer 100 százalékban állami finanszírozású, vagyis ingyenes.”*

*Forrás:*

*[https://eduline.hu/kozoktatas/Tiz\\_meglepo\\_teny\\_a\\_finn\\_oktatasi\\_rendszerro\\_G5\\_OUWI](https://eduline.hu/kozoktatas/Tiz_meglepo_teny_a_finn_oktatasi_rendszerro_G5_OUWI) és <https://www.businessinsider.com/finland-education-school-2011-12#all-children-clever-or-not-are-taught-in-the-same-classrooms-5> (2020.10.28.)*

### **„Öt ok, amiért minden magyar diáknak ki kellene próbálnia, milyen finn iskolásnak lenni**

*Van, ahol még van presztízse a tanári pályának, és van, ahol a diákoknak nem kell vizsgázniuk. Milyen finn iskolában tanulni? Érdemes elgondolkozni néhány ponton.*

- 1. Személyre szabott órák:* mindenki a képességeihez mérten kap feladatot, ha pedig a diákok valamilyen feladatot nem tudnak megcsinálni, akkor a tanárok külön foglalkoznak velük. Minden gyerek ezek alapján ki tudja választani, hogy milyen feladattípusból képes a legtöbbet megcsinálni, és azzal foglalkozik.
- 2. Nincsen vizsga:* az iskola itt az életre nevel, persze dolgozatok szoktak lenni, de minek tartanának vizsgákat, ha a filozófiájuk az, hogy az ember vagy az iskolára, vagy az életre készül. Egyetlen vizsga 16 éves korban egy központi felmérés.
- 3. Kijár a pihenő:* Finnországban minden 45 perces óra után 15 szünet jár a diákoknak, így itt a leghosszabbak a szünetek.
- 4. Tanárnak lenni menő:* tízszeres a túljelentkezés a tanári állásokra, a fizetés pedig 3500 euró. Itt a gyerekeket csak a legjobb pedagógusok taníthatják.
- 5. Olvasókutya:* bizony, nem nevet ki, és nem is unja el magát. Így a diákok gyakorolhatnak, és hallgatótársuk is akad.”

*Forrás:*

*[http://eduline.hu/kozoktatas/Ot\\_ok\\_amiert\\_szivesen\\_kiprobálnad\\_milyen\\_fi\\_GHSAPI](http://eduline.hu/kozoktatas/Ot_ok_amiert_szivesen_kiprobálnad_milyen_fi_GHSAPI) (2020.10.28.)*

### 4.3. A tehetségek tipikus problémamintázatai

A tehetséggondozási folyamatban a mentornak figyelemmel kell kísérnie a mentorált személyiségfejlődését is, és fontos, hogy érzékelje, ha valamilyen lelki elakadása van, hiszen csak így tud igazán hatékonyan segíteni neki. Nem elegendő tehát önmagában a szakmai tanácsadás (pl. tudásátadás egy verseny előtti felkészülésen), hanem az ifjú tehetség viselkedésében érdemes azonosítani azokat a területeket, amellyel tudatosan kellene foglalkozni. Ha a mentor nem felkészült az esetleges elakadások kezelésére, tudnia kell, hogy kihez lehet irányítani a diákot/hallgatót: coachhoz, pszichoterápiára stb. „Ahogy növekedik a megmutatkozó tehetségerő mint fény, úgy számolhatunk az árnyékával is.” (Bagdy et al., 2014: 16) A tehetség kibontakozását számos interperszonális és intraperszonális tényező tudja gátolni, nehezíteni. Ezek lehetnek

- szociális készségbeli, illetve kapcsolati problémák:
  - zárkózottság,
  - szeretetteli kapcsolatok hiánya,
  - kommunikációs problémák,
  - túlzott dominancia,
  - verbális v. fizikai agresszió,
  - felnőtt-gyermek konfliktusok,
  - párkapcsolati, szerelmi problémák,
- önértékelési problémák:
  - alacsony önértékelés,
  - túlzott önbizalom, nagyképűség,
  - perfekcionizmus, maximalizmus,
- kudarckezelési problémák:
  - kudarckezelési problémák,
  - kitartás hiánya,
- érzelmi-hangulati problémák:
  - szorongás, stressz,
  - indulatosság,
  - szomorúság,
- motivációs (érdeklődéssel) kapcsolatos problémák:
  - saját érdeklődési terület kialakulatlansága,
  - belső motiváció hiánya,
  - szülők vágyainak követése,
  - szerteágazó érdeklődés,
  - túlzott specializáció,
- tanulási-kognitív problémák,
- szervezetségbeli problémák
  - időbeosztás hiánya,
  - szétszórtság,
- önismereti problémák. (Bagdy et al., 2014)

Bagdy és társai (2014) az egyéni tehetséggondozást hangsúlyozzák, hiszen minden ember egyedi és különleges, és a tehetséggondozó feladata, hogy segítsen a fiataloknak rátalálni saját útjukra. A problémák is sokfélék lehetnek, a hivatkozott szerzők a kutatásuk során mégis találtak olyan problémakonstellációkat, amelyek jellemzőek a kiemelkedő képességűek esetében. Ezek megismerése segíthet a mentoroknak abban, hogy támogassák a problémákkal küzdő tehetségeket. Ettől függetlenül fontos kiemelni, hogy nem szabad a diákok/hallgatók merev besorolásához ragaszkodni egy-egy típus esetében. A



személyorientált tehetséggondozói munka során az észlelt problémamintázatok azonosítása a megfelelő megoldási módszertanok megválasztásához és alkalmazásához lehet hasznos. Bagdy és tsai (2014) az alábbi öt problémamintázatot azonosították:

- perfekcionista,
- zárkózott,
- útkereső,
- problémákkal teli,
- reziliens.

Az alábbiakban egy-egy jellemző vonás bemutatásával és néhány archetípus példáján keresztül vázolom Bagdy és tsai (2014) eredményeit:

1. A **perfekcionista**akra jellemző a maximalizmus, ami miatt megfigyelhetők önértékelési zavarok és teljesítményszorongás is. A perfekcionista archetípusa Leonardo da Vinci. „Az alkotás nem mindig volt tiszta öröm számára. Ki gondolta volna, hogy a mester egy idő után nem bírta már a festék szagát? (...) Volt, hogy évekig nem festett, több festményét (pl. Mona Lisa, Utolsó vacsora) évtizedekig készítette, soha meg nem elégedve. A végtelenségig halogatta sokszor a festői munkát, ezer minden más foglalatosságot keresve, majd a kész művek közül sokat elégetett. Miért? Tanítványai beszámolóí szerint azért, mert Leonardo végtelenül perfekcionista volt. (...) Ezer dolgot csinált egyszerre, és sokszor még be sem fejezte az egyiket, nekifogott egy másikkal. Így aztán sok mindent befejezetlenül hagyott, vagy évekig tartott, míg elkészült valamivel. Tizenkét éven át festette a Mona Lisa ajkait, az Utolsó vacsora képen Krisztus arcának megfestését 18 évig nem tudta befejezni. Leonardo élete kívülről rendszerezetlennek tűnik, csapongva a látszólag teljesen különböző tevékenységek között. Ő mégis mindenben ugyanazt a rendszert, ugyanazokat a matematikai törvényszerűségeket kereste. Mindent lemért, mindent számokkal látott el, mindent lejegyzetelt. Leonardo az érzelmek helyett a racionális világba, a számok világába menekült. (...) A számok világa menekvést nyújtott a társasági élet elől is. Társaságban nem szeretett beszélni, főleg nem sokaság előtt. Beszélgetés közben többször elakadt, belezavarodott a gondolataiba, kereste a szavakat. (...) Halála előtt nem sokkal ezt vallja: »Isten és az emberiség elleni vétkem, hogy munkám nem érte el azt a minőséget, amit kellett volna.«” (Bagdy et al., 2014: 129-130) A perfekcionistaáknál azonosított további jellemzők:

- tökéletes teljesítményre törekvés,
- háttérben gyakori a szülő-gyerek konfliktus: teljesítménykényszer érzéke a szülő felől
- túlzott külső motiváció, vagyis a külső elvárásoknak való megfelelés,
- túlzott külső önértékelés: csak tökéletes teljesítés esetén elégedettek magukkal,
- gyakran csak a teljesítményükön keresztül látják magukat,
- önértékelési problémáik vannak a magas elvárások miatt,
- szorongást érzéke, ha nem ők a legjobbak, kudarcként éléke meg, amivel nehezen tudnak megküzdéni,
- pozitívum, hogy a perfekcionistaáéke gyakorlatiasak, összeszedettek, kitartóak, és nagyfokú alkalmazkodóképességgel rendelkezéne. (Bagdy et al., 2014)

2. A **zárkózottaknál** magas szintű társas szorongás és zárkózottság figyelhető meg. Archetípusa Ludwig van Beethoven, aki a következőképpen fogalmazott: „Teljesen egyedül vagyok... Úgy kell élnem, mint a száműzöttnek, ha társasághoz közeledem, szorongás fog el.” (Bagdy et al., 2014: 138) A zárkózottak jellemzői:

- társaságkerülés,
- végtelenségig menő elszigetelődés,

- magány,
  - nagymértékű befelé fordulás,
  - kommunikációs problémák,
  - önértékelési problémák, önfogadás hiánya, a fiataloknak nehéz önmagukat és saját egyediségüket pozitívnak látni,
  - pozitív oldaluk, hogy általában kitűnő tanulók, összeszedetten szervezik meg életüket, beosztják idejüket, nem lázadó típusúak, kifelé nem mutatnak heves érzelmeket, és ha megkapják a külső (pl. mentori) támogatást, elfogadást, és ily módon biztonságban érzik magukat, nagymértékű kibontakozás következhet be képességeiben és tehetségében. (Bagdy et al., 2014)
3. Az **útkeresők** még nem találták meg azt az érdeklődési területet, ami oly mértékig motiválná őket, hogy elmélyedjenek benne. Archetípusa Arthur Schopenhauer, a pesszimizmus filozófusa, aki szerint „az élet nem arra való, hogy élvezzük, hanem hogy átessünk rajta és befejezzük. (...) A jelen soha ki nem elégít, a jövő pedig bizonytalan, és a múlt visszahozhatatlan”. (Bagdy et al., 2014: 142) Az útkeresők jellemzőik:
- pesszimizmus, borúlátás, csalódás,
  - tudatában van tehetségének, de túlzottan öntörvényű,
  - kapcsolati problémák, szomorúság,
  - értelem- és útkeresés,
  - saját érdeklődési terület kialakulatlansága,
  - túlzott önbizalom, nagyképűség,
  - erősségük az önbizalmuk, identitásérzésük és szerteágazó érdeklődési területük. (Bagdy et al., 2014)
4. A **problémákkal teliek** esetében életük számos aspektusában észlelhető valamilyen szintű zavar. Archetípusa Vincent Van Gogh, aki szerint „...mindenképpen jobb tönkremenni, mint másokat tönkretenni. (...) Nagy tűz ég bennem, de senki sem áll meg mellettem, hogy megmelegítse magát e tűznél. A mellettem elhaladók csak a füstöt látják.” (Bagdy et al., 2014: 148-149) A problémákkal teliek jellemzői:
- önértékelési problémák,
  - fiatalkori identitás- és szakmakeresés,
  - kitartás hiánya, kudarckezelési problémák,
  - szorongás, stressz, szomorúság, levertség,
  - kommunikációs problémák,
  - zárkózottság,
  - szétszórtság,
  - saját érdeklődési terület kialakulatlansága,
  - szeretetlapi kapcsolatok hiánya,
  - indulatosság, dühkitörések. (Bagdy et al., 2014)
5. A **reziliensek** jellemzője, hogy esetükben nem vagy alig azonosítható személyiségbeli vagy fejlődési probléma. Ugyanakkor magas szinten jelenik meg a megküzdési készség. Archetípusa Thomas Edison: „egy kisfiú skarlát következtében súlyos halláskárosult lett, ami miatt csúfolták, így az osztályba nem tudott beilleszkedni, a tanulmányi eredményeket tekintve pedig osztályutolsó volt. Iskolájából eltanácsolták, de édesanyja otthon szeretetteljesen tanította, hitt benne, bátorította. A fiú, jóllehet igen érdeklődő volt, és otthon kémiai laboratóriumot rendezett be magának, az első két munkahelyéről mégis kirúgták, mert nem volt elég hatékony. De édesanyja végig mellette állt. New Yorkba, munkát keresve, éhesen és nincstelenül érkezett a fiú. Egy Wall Streeten dolgozó barátjánál szállt meg, akinek a munkahelyén egy távító

elromlott. Miután a gépet sikerült a fiatalembernek megjavítania, állást kapott, és annyi pénzt keresett, hogy 23 évesen már saját gyárat építhetett. A fiú egy különlegesen tehetséges feltalálónak vált, aki több mint ezer találmányt szabadalmaztatott. Ő volt Thomas Edison. Azt vallotta, hogy a kreativitás 1% tehetségből és 99% izzadságból áll. Mindig próbálkozott, újabb és újabb ötletekkel. »Nem veszítettem el a kedvemet, mivel minden egyes sikertelen kísérlet egy újabb lépést jelentett előre« – mondta.” (Bagdy et al., 2014: 152) A reziliens tehetségek további jellemzői:

- semmilyen vagy kevés lelki probléma jelenik meg,
- párkapcsolati vagy szociális készségbeli problémák,
- negatív érzések kizárása, érzéketlenítés, magas feszültségi szint meg nem élése,
- újszerű lehet számukra az önismeret és önreflektív gondolkodás fejlesztése. (Bagdy et al., 2014)

### **Szemelvény – A kiemelkedő képességek kezelése**

*„Képzeld el, hogy a gyerekünk IQ-ja nagyon magas, mondjuk 145 pontos. Az alábbiak közül melyik lenne a legjobb neki?*

- *Beíratni mindenféle iskola utáni különóra.*
- *Magántanárt fogadni, aki segít neki a házi feladatokban.*
- *Magániskolába küldeni.*
- *Nem tenni semmi különöset.*

*Mit gondolnak erről a szakértők? Azt, hogy semmiképpen se rohanjunk magántanárt fogadni, kezdjük ezerféle különóra járattal a gyereket, vagy bármiféle egyéb „segítség” adni neki, csak mert magas az IQ-ja. Ha a szülő olyan célok felé kezdi terelgetni vagy egyenesen irányítani a gyereket, ami nem érdekli, azzal kiolthatja benne a kíváncsiság szikráját. Jó esély van rá, hogy már így is sikerült megteremteni neki azt a környezetet, amiben veleszületett képességei kibontakozhatnak. Nincs szükség tehát semmiféle radikális és hirtelen változtatásra. Mindenekfelett el kell kerülni, hogy a gyerek úgy érezze, magas IQ-ja és különleges képességei miatt ő más, mint a többi gyerek. Erre részben azon személyiségjellemzők miatt van szükség, melyek elég gyakoriak az ilyen gyerekek körében: elsősorban az, hogy szeretne egyedül lenni, elbábelődni az őket érdeklő dolgokkal, illetve, hogy a többi gyerekhez képest gyakrabban szenvednek szociális vagy érzelmi zavaroktól. Az ember érezhet némi önelégültséget is, amiért ilyen remek géneket adott át a gyerekének. Ne feledjük azonban, hogy az intelligenciára is érvényes a gének-környezet kölcsönhatás, mindemellett pedig az intelligenciatesztek csak az emberi képességek egy kis részét mérik fel. Más gyerekeknek ugyanilyen kiemelkedő képességeik lehetnek, csak az intellektus más, nem felmért területein. Valójában sok kiemelkedő szellemi képességekkel rendelkező gyerek úgy végzi el az iskoláit, hogy erre nem derül fény, mert például elsősorban a zene vagy a művészetek terén kiemelkedőek, márpedig ezt a két területet csak ritkán tesztelik, leszámítva persze a tehetségkutatókat. Azt se feledjük, hogy a magas IQ nem garancia arra, hogy a gyerek erősen motivált és kreatív is egyben, vagy hogy sikeres lesz az életben – csupán az intellektuális lehetőséget szavatolja. Mit kellene tennünk tehát, ha kiderülne, hogy a gyerekünknek nagyon magas az IQ-ja? Semmi olyat, amit nem tettünk volna meg azt megelőzően is, hogy fény derült a gyermek kiemelkedően magas pontszámára.” (Zimbardo et al., 2017: 157)*

**Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Mi a véleménye a finn iskolarendszerről? Melyik része tetszik Önnek, és mit tart reálisan megvalósíthatónak a hazai oktatási rendszerben?
2. Gyűjtse össze saját általános és középiskolai tapasztalatait a tehetséggondozásról! Mi volt a nehézség, és mi jelentett segítséget? Min változtatna?
3. A tehetségek tipikus elakadásai közül Önre melyek jellemzőek leginkább? Mikor, milyen esetekben erősödnek fel ezek a problémák? Mit tett a leküzdésükre?
4. Azonosítsa saját típusát a problémamintázatok között! Mit tud tenni a megküzdési, kudarckezelési képessége fejlesztése érdekében?
5. Vett már részt mentoringban vagy coachingban? Ha nem, jelentkezzen egy mentornál, coachnál és szerezzen élményeket ebben is!

## 5. Az egyéni kompetenciák fejlesztési módszerei a felsőoktatásban

A tehetségek fejlesztését nem csak a klasszikus (fentebb leírt) módszerekkel lehet támogatni, hanem a kompetenciák általános fejlesztése is hozzájárulhat kvalitásaik kibontakoztatásához. A fejezet az ehhez kapcsolódó szempontokat és megoldásokat vázolja.

A tanulmányi eredmények mellett az oktatási intézmények fontos feladata, hogy a tananyaghoz kapcsolódó ismeretanyag visszaadásán túl mérje a hallgatók készségeit is, hiszen az osztályzatok nem képesek teljeskörűen és torzításmentesen tükrözni az értékeltek valós teljesítményét. (Ranschburg, 2004) „A felsőoktatási intézményekben egyre nagyobb hangsúlyt kap a hallgatók készségeinek felmérése és az erre alapozott készségfejlesztés.” (Hercz et al., 2013: 83) **A kompetenciaalapú képzés célja, hogy olyan szakembereket képezzenek ki a felsőoktatási intézmények, hogy nemcsak műveltség, kompetencia és szakértelem tekintetében legyenek élenjárók, hanem kialakuljanak bennük olyan személyes kompetenciák is, amelyek a hosszú távú karriert alapozhatják meg.** „A képzési színvonal és szerkezet piac- és gyakorlatorientáltságának növelése napjaink alapvető követelménye.” (Buday-Sántha, 2013: 531)

A kompetenciák mérésére ugyanakkor Magyarországon nincs egységes keretrendszer, amelyet alkalmazni lehetne, csupán próbálkozásokkal lehet találkozni. Például a Kecskeméti Főiskolán végzett kutatások alapján kimutatható, hogy a hallgatók nem értékelik reálisan saját teljesítményüket, nem rendelkeznek kellő önreflexióval, azaz a tanulást nem a képességek hiánya akadályozza, hanem pszichológiai eredetű problémák. A készségfejlesztésen túl hangsúlyt kell helyezni a személyiség fejlesztésére is, azaz egyszerre kell foglalkozni a kognitív és affektív jellemzőkkel. (Hercz et al., 2013) **A különböző szintű oktatási intézmények általában csekély mértékben fejlesztik a munkaerőpiacon nagy jelentőséggel bíró ún. nem szakmai kompetenciákat, mint az önismeret, szóbeli és írásbeli kommunikációs készségek, együttműködés, csapatmunka, problémamegoldás, döntéshozatal, konfliktuskezelés.** (Dobos, 2013)

A szervezeti kompetenciamérés esetében célszerű a kvantitatív módszereket kiegészíteni kvalitatív adatfelvétellel és elemzéssel, hogy árnyaltabb információgyűjtést lehessen végezni az elvárásokról. (Veresné, 2013) Az egyéni kompetenciák értékelésekor lehet formatív (assessment) és szummatív (evaluation) módszereket is alkalmazni. Közös jellemzőjük, hogy mérések alapján történik az értékelés.

A felsőoktatásban lehet találni példákat arra, hogy modellezési, számolási, döntési szituációkban a hallgatók hogyan tudják érvényesíteni egyes kompetenciáikat: a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar Szervezési és Vezetési Tanszékén elektronikusán támogatott kompetenciamérést alkalmaznak a hallgatók körében. (Kovács et al., 2013)

**A fejlesztendő kompetenciák beazonosítása kulcskérdés a tanulási sikeresség és hatékonyság növelésében.** Ehhez megfelelő mérési módszerek kidolgozása szükséges. A mérések során figyelembe kell venni a tanulmányokat, a képzés jellegét, munkaerő-piaci visszajelzéseket és a későbbi fejlődési potenciálokat. (Kiss et al., 2010) A mérések eredményeképpen létrehozhatók az ún. **kompetencia-térképek**, melyeknek meghatározott követelményeket kell kielégíteniük, mint például hierarchikusság, strukturáltság, szemléletesség, áttekinthetőség. (Hercz et al., 2013)

### 5.1. A kompetenciák fejlesztési elvei a felsőoktatásban

A tehetséges tanulókat négy tulajdonság jellemzi:

- gyors tanulás,
- komplex anyag megtanulásának könnyedsége,
- szerteágazó érdeklődés és

- mély specifikus érdeklődés. (Tóth, 1996)

Ezeket a tulajdonságokat a gazdagítás módszerével lehet fejleszteni, amelynek három típusa van: folyamatorientált, tartalomorientált és produktumorientált gazdagítás. (Tóth, 2013b) A módszerek közötti választás során érdemes figyelembe venni, hogy „a felsőoktatásnak minden eddigénél jóval összetettebb feladatot kell megoldania, hiszen a hagyományos tárgyi tudásátadás csak egy, a felkészülést szolgáló komponensek közül.” (Noszkay, 2006: 53) Balázi és Zempléni (2004) szerint fontos kiszámítani a kompetenciamérésben az ún. „hozottérték-indexet” és a „hozzáadott pedagógiai értéket”. A szerzőpáros szerint, ha nem megfelelően menedzseli az oktatási intézmény a hallgatók „hozott értékeit”, akkor fokozódhat a szegregáció, mert eredményeik alapján „az iskola nem képes kompenzálni az otthoni háttérből eredő különbségeket, sőt még fel is erősíti azokat. Pedig a lemaradók, a hátrányos helyzetűek felzárkóztatása oktatási rendszerünk talán legégetőbb kérdése.” (Balázi – Zempléni, 2004: 49)

A hallgatók kompetenciakészletének és a munkáltatók elvárásainak megismerése után ki kell választani a hiányosságokat kiküszöbölő és az erősségeket továbbfejlesztő eszközöket. Ezt személyre szabott tehetséggondozó beszélgetések során össze kell hangolni a hallgatók egyéni céljaival, tervezett karrier-portfóliójával. Annak függvényében, hogy a hallgatók inkább üzleti vagy inkább tudományos attitűddel rendelkeznek, más-más módszerekre érdemes súlyt helyezni. **A 21. században kulcsfontosságú kompetencia maga az önértékelés, önismeret és énhatékonyság, hiszen pozitívan hat a karriertervezésre és a munkaerőpiac elvárásaihoz való gyors és rugalmas alkalmazkodásra.** A felsőoktatásba jelentkezők tájékozottsága gyengének tekinthető, valamint nagy az új szabályozások miatti csalódottság. Sok esetben tapasztalható körükben az alulinformáltság és a jövőkép hiánya. Ebben segíthet az a tény, hogy a kortársak a jelentkezők körében kitüntetett szereppel bírnak, így fontos lenne a karriertervezés tartalmainak kialakítása oly módon, hogy azt maguk a diákok szerkesztik online és offline módon. (Varga et al., 2013)

Fontos cél olyan módszerek kialakítása, amelyek segítségével a hallgatók bővíthetik kompetencia-portfóliójukat a globális munkavégzés, virtuális csoportmunka, angol nyelv, technológiai újdonságok, online eszközök használata tekintetében, miközben maga a feladat kihívást jelent számukra. (Poór et al., 2013)

A **tehetséggondozó programok** hallgatói aktivitását vizsgálva, a 2020-as hallgatói motivációs felmérésekből kiderül, hogy a **PTE KTK hallgatóinak**:

- 7,88%-a szakkollégista (PTE átlag: 6,2%),
- 2%-a kutatócsoport tagja vagy TDK résztvevő (PTE átlag: 9,61%),
- 1,24%-a vesz részt egyéb tehetséggondozó programokban (PTE átlag: 1,33%). (Sipos – Kovács, 2020b)

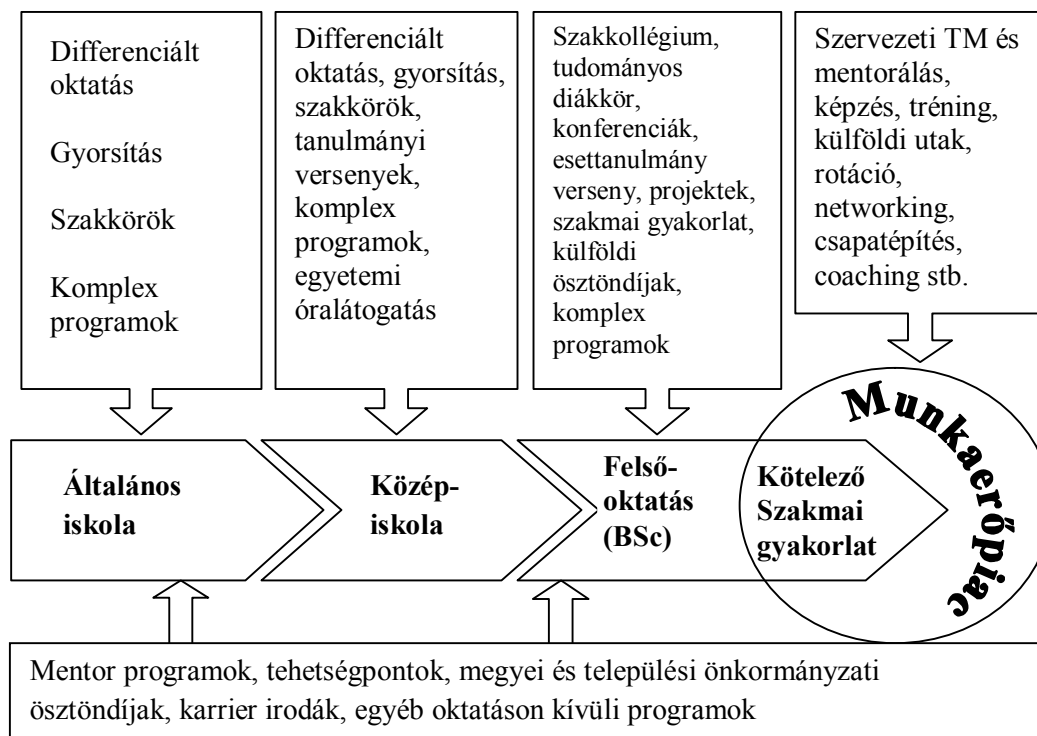
Összevetve a 2011-es eredményekkel, jelentős változás nem látható: a 2011-es felmérés szerint a hallgatók 9,1%-a vett részt a tehetséggondozási formák valamelyikében, ami egyetemi szinten átlagosnak számít (karok átlaga 8,9%). Ez elsősorban szakkollégiumi tevékenységet, tudományos diákköri és egyéb tutorálási aktivitást jelent. Hasonló arányszámmal, a hallgatók 8,5%-a tanult már külföldön rövidebb vagy hosszabb ideig (átlagosan 5,3 hónapot tartózkodtak kint). A PTE KTK hallgatóinak 43%-a vállal tanulmányai mellett munkát (és 15%-uk dolgozik megbízásos vagy alkalmi jelleggel), ez szintén átlagosnak számít a többi karhoz képest. (Kuráth et al., 2012) Harangi (2008) szerint „konszenzus van abban, hogy a kompetenciák és készségek tudatosabb fejlesztésében alapvető változásokra van szükség a tanulás kontextusaiban, tartalmában, módszereiben, a tanár (facilitátor) személyét illetően, amelyet csak ilyen irányú további kutatásokkal lehet megoldani.” (Harangi, 2008: 13)

Mivel a tehetség fogalmát csak komplex módon lehet meghatározni, így a tehetséggondozás is összetett, soktényezős folyamat. Nem lehet a tanulási motivációt az énképtől függetlenül fejleszteni, miközben az esetleges szorongást ismét más eszközökkel kell kezelni. Csak egységes rendszerben lehet fejlesztési stratégiákat alkalmazni. „Ennek

megfelelően kell újragondolni az iskolai pedagógiai munkát is, hiszen ma még gyakran csak mozaikszerűen kerül a figyelem középpontjába egy-egy fenti tényező, s így nehéz érdemi eredményt elérni.” (Balogh, 2013a: 228) A tehetségek számos fejlesztő módszerrel találkozhatnak életútjuk során. A magyar tehetséggondozásból hiányzik a tehetségek nyomon követése (integrált szemlélet). A különböző oktatási intézmények között nincs megfelelő szakmai kapcsolat, így az egyes életszakaszok során többször megszakad a folyamatosság a tehetségek menedzselésében. (Kiss et al., 2009) A szakmai gyakorlat során a munkaerőpiacon meg lehet mérni, hogy a felsőoktatás milyen sikerrel végezte tehetségfejlesztési tevékenységét. A felsőoktatási intézmények visszajelzést kaphatnak arról, hogy mennyire felelt meg a hallgató kompetenciakészlete az elvártakhoz képest. Az alapképzést (BSc) követő kötelező szakmai gyakorlat és a diploma megszerzése után a hallgatók folytathatják tanulmányaikat mesterképzésen, majd doktori programon, és kutatókká is válhatnak, de dönthetnek úgy is, hogy a BSc diploma megszerzését követően alkalmazottként elhelyezkednek a munkaerőpiacon, vagy vállalkozóvá válnak.

Az érdeklődő és tehetséges hallgatók életútjuk során számos esetben találkozhatnak fejlesztő technikákkal már az általános iskolától kezdve vagy korábbi életszakaszokban. A felsőoktatási intézményekbe bekerülő hallgatók már bizonyos szintű tudással rendelkeznek, és erre lehet alapozni a felsőoktatás tehetségfejlesztő módszereit. A fejlesztés a hallgatók kompetenciáira fókuszál, ami mind tudás, mind készségelemeket és motivációs összetevőket tartalmaz. „A felsőoktatásban megjelenő tehetséggondozási formák kialakulásának egyik motora a hallgatói önképző szándék és minőségi tudás iránti igény, amely végső soron a felsőoktatási tudományos utánpótlásképzés megalapozója.” (Tomsits – Varga, 2012: 115)

11. ábra: Tehetséggondozási módszerek az életpálya egyes szakaszain



Forrás: saját szerkesztés

A hazai felsőoktatás tehetséggondozási gyakorlatairól és főbb kérdéseiről Weiszburg (2008) ad áttekintést<sup>2</sup>. Véleménye szerint közös gondolkodásra van szükség a hazai felsőoktatás minden szervezési szintjén a tehetségek felfedezése, fejlesztése és megőrzése érdekében. A vitapontok két fő csoportba oszthatók:

- **A tehetségek felismerése:** a középiskolától a doktori képzésig három törési pontot is átélnek a hallgatók: az első a bolognai ciklus alapképzési szintje, ahol a legtöbb probléma jelentkezik, hiszen itt van a legtöbb hallgató, ugyanakkor itt találhatóak a legkevésbé kidolgozott eszközök a tehetségek megtalálásában, és az idő is kevés a tehetségek fejlesztésére.
- **A hallgatók tehetségpályán tartása:** a felismert tehetségek fejlesztési módszerei, szemlélete, jogi, személyi kérdései (pl. tanárok munkaideje, szabályzatok kialakítása, pozitív légkör), valamint tudatosítani kell, hogy nem a többiek rovására történik a tehetséggondozás, nem ellenük, hanem az egész intézmény színvonalának emelése a cél, ahol hosszú távon mindenki nyertes lesz.

Fontos, hogy „a tehetségek fejlesztésénél mind a tehetségpiramisra (»aki csak a tetejére koncentrál: veszít«), mind a tehetségkorfára (»aki csak a végére koncentrál: veszít«) figyelemmel kell lenni” (Weiszburg, 2008: 1000). A tehetségek fejlesztése túlmutat az akadémiai szférán, hiszen a tehetségek lesznek a gazdaság innovatív fejlődésének kulcsszereplői. A tudományos diákkörök (TDK) által történő tehetséggondozás a változó felsőoktatási környezet miatt megnehezedett, ezért új utakat is kell találni. A stabil – ugyanakkor megfelelően alkalmazkodó – TDK-környezet jelentheti a legtöbb hallgató számára a kibontakozás lehetőségét. Weiszburg (2008) szerint a tehetséggondozáshoz nem alkalmi pályázatokra lenne szükség, hanem kiszámítható gazdasági és infrastrukturális környezetre, valamint szakmai önállóságra. Ehhez rendkívül fontos a partnerség kialakítása a felsőoktatási és a gazdasági szereplők között. A nagyobb hazai egyetemeknek is figyelembe kell venniük, hogy a mesterképzésre jelentkezésnél már a legjobb európai egyetemekkel kell versenyezni a legtehetségesebb hallgatókért. (Weiszburg, 2008)

A hazai felsőoktatás legjobb gyakorlatai és **komplex tehetséggondozó programjai** számos közös jellemzővel rendelkeznek, így a programok nagyon hasonlóak. (Bodnár et al., 2011) Közös ismervük, hogy minden – a hivatkozott szerzők által – vizsgált egyetemen<sup>3</sup> megtalálható a tudományos diákkör (TDK), a szakkollégium, a doktori program, és ezekre kiindulási pontként tekintenek. A programokat azért nevezik komplexnek, mert a Tehetségtanácsok az egyes kari tevékenységeket áttekintve keresik a kapcsolódási pontokat, az együttműködési lehetőségeket és azokat koordinálják.

További közös ismerv, hogy fontosnak tartják az egyes programok kidolgozói az információszolgáltatást, a belső és külső nyilvánosságot, hiszen csak az egyetemi vezetés támogatásával juthatnak el az információk a tehetséges fiatalokhoz. A programba való bekerülés is hasonlóképpen történik az egyes egyetemeken: egyéni jelentkezéssel, oktatói ajánlással, TDK és szakkollégiumi tevékenységgel, valamint kari szintű beválogatás alapján. A program során a hallgatónak olyan egyéni tervet kell készítenie, amelyben rögzít egy meghatározott teljesítményt-vállalást és az ehhez kapcsolódó követelményeket, amelyek teljesülését a program felelősei ellenőriznek, és figyelemmel kísérik. A folyamat végén a hallgató beszámol elért eredményeiről. Az időtartam általában az egyetemre kerüléstől a doktori képzéshez való csatlakozásig tart. (Bodnár et al., 2011) A tehetséggondozó eszközök sorában érdemes kiemelni a demonstrátori tevékenységet, amelynek során a nappali tagozatos

<sup>2</sup> Weiszburg (2008) „A magyar társadalom a tehetség szolgálatában” című konferencia legfontosabb megállapításait összegezte.

<sup>3</sup> Debreceni Egyetem (DE), Eötvös Lóránd Tudományegyetem (ELTE), Semmelweis Orvostudományi Egyetem (SOTE), Pécsi Tudományegyetem (PTE), Nyugat-magyarországi Egyetem (NyME), Szegedi Tudományegyetem (SZTE), Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME)



hallgatók szenior tanácsadóként és koordinátorként segíthetik a fiatalabb hallgatókat, és az oktatók mellett hospitálhatnak, elmélyíthetik szakmai-tudományos kompetenciáikat. (Czakó, 2006)

A tehetség kibontakoztatása akkor lehet sikeres, és akkor vezethet kiemelkedő teljesítményhez, ha a tehetséggondozó és a fejlesztendő személy is felvállalja a kihívásokat, nyitottak, és folyamatosan igénylik a fejlődést. (Fuszek et al., 2014) Csermely (2010b) szerint a fentiek túlmenően további két fontos jellemző meglétére van szükség: érzelmi érettségre a kudarcűrész és kitartás érdekében, valamint a kapcsolatrendszer kiépítésének képességére (hálózatképzés, szociális tőke), ami elengedhetetlen a segítségkéréshez, mentorok és módszerek megtalálásához.

Fontos az intézmények számára a középiskolákkal való kapcsolattartás (oktatói és hallgatói szinten is), hiszen ez a kapcsolat jelentheti az utánpótlást. A programok többsége tagja az akkreditált „Tehetségpont”<sup>4</sup> hálózatnak. Hasonlóság mutatható ki abban is, hogy az egyetemek többsége törekszik a tehetséges hallgatók megtartására, és számítanak rájuk az oktatói és tudományos utánpótlás során. (Bodnár et al., 2011)

## 5.2. Kritikus/kritikai gondolkodás és vitakészség fejlesztése

Általában a tehetségekre alaptermészetüknél fogva jellemző, hogy kritikusan állnak a mások által elfogadott véleményekhez, gondolatokhoz, tényekhez. Ez az alapvető megkérdőjelezés alapvetően hasznos és fontos ahhoz, hogy több szempontból megvizsgálják a felmerülő kérdéseket, lendületbe hozzák kreativitásukat, és valami újat teremtsenek. A kritikus gondolkodás nem egyenlő a parttalan vitákkal és az értelem nélküli kötekedéssel. A kritikai érzék arról szól, hogy nem szükséges minden információt elfogadni anélkül, hogy ne vizsgálná meg annak valódi értelmét, okait, körülményeit és következményeit. Napjainkban igen gyakran találkozhatunk interneten terjedő hibás információkkal, fake news-zal, hoax-okkal, azaz álhírekkel, de sok „bölcesség” is hasonlóképpen forrás nélkül szerepel és terjed az interneten. A kritikusság elengedhetetlen ahhoz, hogy megfelelően szűrjük az információ-tömeget (zajt), ami nap, mint nap ránk zúdul. Például a 2020-ban komoly problémákat okozó COVID-19 koronavírus berobbanása hihetetlenül sok félreinformálást, megtévesztést és félrevezetést eredményezett a pontatlan hírek pánikszerű tovaterjedésén keresztül, sok emberhez eljutva, akár pánikot is okozva. Megjelentek a vírustagadók, az oltásellenesek, de más témában is találunk ugyanilyen csoportosulásokat (pl. lapos föld hívók). **Milyen kérdéseket kell tehát feltenni a kritikus gondolkodáshoz, egy-egy új gondolat, ötlet, vélemény, elmélet, hír megjelenésekor?** Zimbardo és társai (2017) az alábbi kérdéseket gyűjtötték össze:

1. **Ki és mi a forrás?** Valódi szakértő a forrás? Rendelkezik megalapozott tudással? Vagy önjelölt szakértő? Mik a referenciái? Származik-e valamilyen előnye az állításból?
2. **Az állítás maga alapvetően hihetőnek, észszerűnek tűnik, vagy szélsőségesnek, túlzásnak?** Kétkedjünk, ha egyszerű, gyors megoldásokat ígér egy üzleti lehetőség bonyolult problémákra. Pl. „szenzáció, megtalálták a rák ellenszerét”.
3. **Mi a bizonyíték?** Személyes anekdota vagy tudományos ellenőrzés áll mögötte? Ami igaz néhány emberre, nem biztos, hogy igaz mindenkire. Pl. „pálinka jó a megfázásra”, „fokhagyma az influenza ellen” stb.

<sup>4</sup> „A Magyar Génius Program hozta létre és dolgozta ki a Tehetségpontok szervezetét, melyek azzal a céllal alakultak, hogy segítsék a tehetséges fiatalokat tanácsadással, információkkal, pályairányítással azokban a régiókban, intézményekben, ahol nem komplexen értelmezik a tehetséggondozást. A Tehetségpontok olyan nyílt intézmények, melyek információt és segítséget biztosítanak azoknak a fiataloknak, akik egy adott településen, régióban lehetőséget szeretnének kérni és kapni tehetségük kibontakoztatására.” (Bodnár et al., 2011: 34)

4. **Fellépett hibák**, torzítások a konklúzióhoz vezető út során? Érzelmi torzítás, megerősítési torzítás. Nem akarjuk meghallani, ami ellentmond a hiedelmeinknek.
5. Sikertől elkerülni a **gyakori tévedések csapdáját** a következtetés során? Hozzáállás az „igazsághoz”: sokszor azt hisszük, a józan ész helyettesíti a tudományos bizonyítékot. Pl. tejföl a leégett bőrre.
6. Az adott témát **több nézőpontból** is meg kell vizsgálni? Soktényezős probléma összetettebb megoldást igényel: jogi, gazdasági, társadalmi, környezeti vonatkozások.
7. **Statisztikák módszertana** mögött mi lehet? Ki fizette? Milyen manipulatív cél, érdek állhat mögötte (pl. kávé jó/rossz a magas vérnyomás ellen; legjobb munkahely rangsorok, politikailag módosított módszertannal előállított statisztikák, hogy ez egyik-másik félnek jobban kedvezzen az eredmény).

A kritikus gondolkodást a szkepticizmus erejének is nevezik, és Olson – Kaye (2018) a 21. század vezetőinek kompetenciájaként mutatják be a fogalmat. Szerintük valamilyen ismeret, tudás, állítás igazságtartalmát csak annak bizonyíthatósága esetén fogadjuk el. A szerzők megfogalmazták az információs műveltség feltételeit, amelyek a következők:

- „Határozzuk meg a szükséges információk jellegét és mennyiségét!
- Minél eredményesebben szerezzük meg az információkat!
- Kritikusan értékeljük az információkat, beleértve azt is, mennyire megbízható vagy elfogult a forrás.
- Használjuk fel az információkat hatékonyan, etikusan és törvényesen egy konkrét cél eléréséhez.
- Ne feledjük, hogy az információs műveltség az egész életen át tartó tanuláshoz tartozik. A kritikus gondolkodás ott kezdődik, hogy meggyőződünk róla: minden tény a rendelkezésünkre áll-e.” (Olson – Kaye, 2018: 146)

Olykor mégis kiszűrünk fontos információkat, és hibát vétünk, amire a „kettős feldolgozás” pszichológiája ad magyarázatot az információk felmérésekor. Időnk és figyelmünk hatékony optimalizálásával szelektálni kell a mélyebb vizsgálatba bevont kérdéseket, vagyis nem lehet mindent áteresztetni a kritikai szűrőn. El kell dönteni, hogy a gyors elfogadást alkalmazzuk, vagy az ún. reflektív gondolkodást. Ilyen például, ha látunk egy statisztikát, és ahelyett, hogy gondolkodás nélkül beillesztenénk egy tanulmányba (vagy szakdolgozatba), megvizsgáljuk a mögötte meghúzódó módszertant, az adatgyűjtés mikéntjét, a lehetséges érdekeket, az adatközlő szervezet és forrás hitelességét, és ennek eredményeképpen lehet, hogy megállapíthatjuk: érdemes fenntartásokkal kezelni a statisztikai adatot. Ez a fajta kritikai igényesség gyakorta hiányzik a szakdolgozatokból, miközben nagyon nagy szükség lenne a hallgatók kritikus gondolkodásának fejlesztésére a felsőoktatási intézményekben is.

10. táblázat: Hogyan kezeljük az információkat?

Gondolati folyamat	Működési mechanizmus	Előnyei	Hátrányai
Döntéshozatal	Gyors, automatikus, és múltbeli tapasztalatokon alapul	Mindennapi helyzetekben hatékony, és megkímél a szükségtelen kínládástól.	Nem reflektív, hajlamos az elfogult gondolkodásra és téves információk figyelembevételére.
Reflektív gondolkodás	Tudatosan racionális és koncentrált.	Új vagy bonyolult helyzetek esetén sokkal valószínűbb, hogy helyes következtetésre jut.	A munkamemóriát veszi igénybe, és több időt és koncentrációt igényel.

Forrás: Olson – Kaye (2018: 147)

A **kritikai gondolkodás fejlesztéséhez** a tehetséggondozó a következő szempontokkal teheti megfelelővé a környezetet a mentoráltak számára:

- „elegendő idő a gondolatok egymással történő megosztására és a visszajelzésre,
- a találgatást megengedő, produktív légkör,
- a véleménykifejtés szabadsága,
- aktív részvételre serkentés,
- a gondolkodásbeli kockázatvállalás támogatása,
- mások meghallgatásának fontossága,
- a véleményalkotás időleges felfüggesztése,
- egymás gondolatainak tiszteletben tartása,
- a vélemény értékességének hangsúlyozása,
- a gondolatcsere előnyeinek felismertetése.” (Tóth, 2011: 133-134)

A kritikusan gondolkodó fiataloknak olykor radikálisan újszerű meglátásaik lehetnek, amelyeket a megszokott keretek között működő szakemberek elutasíthatnak, ellenezhetnek (ahogy a tehetség történeti aspektusainál is látható volt). Vagyis a tehetségek gyakran szembesülhetnek nehézségekkel, akadályokkal, amikor alternatív nézeteiket kezdik hangoztatni. Ez **Csíkszentmihályi (2009) rendszermodellje** szerint természetes jelenség: az új ötlet alapját képező kreativitást mindig egy adott rendszerben, pl. társadalmi kontextusban lehet értelmezni, vagyis értelmetlen feltenni azt a kérdést, hogy egy adott ötlet önmagában kreatív-e, helyesen úgy hangzik a kérdés: hol számít kreatívnek az ötlet. Csíkszentmihályi (2009) szerint a **kreativitás értelmezési tartományát** az adott kultúra tudáshalmaza alkotja, így nagyon fontos szerep jut e tudáshalmaz ismeretének, hiszen sok múlik egy ötlet megfelelő tálalásán. Az ötlet keresztülviteléhez Csíkszentmihályi (2009) szerint három szinten kell megmértenie forradalmi újítását a tehetségnek:

- **Egyén szintje:** a tehetség valóban hozzon létre valami újat, kreatívat, egyedi nóvumot.
- **Tartomány:** szimbolikus rendszer (pl. matematikusa, gazdálkodástudomány, zene stb.), amelyen belül ez az ötlet valóban új értéket ad hozzá az eddigi ismeretekhez. Bizonyos esetekben új ötletek akár új tartományokat is hozhatnak létre.
- **Szakértői körök:** őket kapuőröknek is lehet nevezni, akik örködnek egy adott tartományban elfogadott normák felett. Ők döntenek el, hogy az ötlet bekerülhet-e az adott szakterületre, rajtuk múlik, hogy az egyéni szintű újítás valóban átkerül-e a tartományba, és gazdagítja azt, szerves részévé válik-e. A kapuőrök lehetnek egy adott szakmai nagyjai, guruk, szakértők, tanárok, kritikusok, vagyis akik a tartományon belül nagy súllyal bírnak, számít a véleményük, meghatározzák a gondolkodást, véleményvezérek. A tartomány módosulása és a kreativitás elfogadottsága mindig a szakértői körök nyílt vagy hallgatólagos beleegyezésével történik.

A fentiekből az következik, hogy az új nézőpont vagy ötlet önmagában nem elegendő, ha nem párosul hozzá megfelelő kommunikációs, érvelési képesség, hogy az új gondolat szélesebb körben is elfogadottá váljon. Ahogy Babbie (2003) is megfogalmazza: a társadalomtudományokban hiányzik az a fajta objektivitás, ami a természettudományokban megfigyelhető, így azt az adott szakterületen dolgozó képviselők, kutatók, szakértői körök által közösen elfogadott normákkal, szokásokkal, felhalmozott tudással és a kapcsolódó szakemberek **interszubsztivitásával** lehet helyettesíteni, pótolni.

A kritikus gondolkodás formalizáltabb változata a megfelelő keretek között zajló vita. A tehetségek gyakorta találkozhatnak olyan szituációkkal, amikor mások előtt szükséges kifejtetni álláspontjukat, hogy érveikkel meggyőzzék a többi résztvevőt. A **vitakészség** tehát szintén előre lendíti a kiemelkedő szellemi képességgel rendelkezők kreatív – adott esetben

akár forradalmian új – nézeteinek elfogadottságát, ötleteik keresztül vitelét, a vitázó személyes hitelét. A viták típusai között különbséget kell tenni. Az alábbi táblázatban a legfontosabb fajtákat és jellemzőit soroltam fel. Az első kettő kevésbé releváns az oktatásban, a veszekedést érdemes kerülnie a tehetségeknek, vagy ha ezzel van problémájuk (pl. érzelmi kitörések stb.), akkor egy tehetséggondozó (mentor vagy coach) segítségével megtanulhatja a keletkező érzelmi töltetének felnőtt eszközökkel történő (asszertív) kommunikációját. Például kezdeményezhet egy racionális vagy tudományos vitát. Utóbbira a tehetségnek különösen szüksége lesz, amennyiben tanulmányait doktori képzésen is folytatja, és tudományos-kutatói pályán szeretne tevékenykedni. A felsőoktatás egyik klasszikus tehetséggondozási módszere, a tudományos diákköri konferencia (TDK) is remek lehetőséget nyújt a hallgatóknak a tudományos vita lefolytatásának gyakorlására, a megméretésre, a helytállásra, vagyis a reziliencia fejlesztésére, és a bemutatott kutatás továbbfejlesztésére is a kapott reflexiókon, visszajelzéseken keresztül is, amit a hallgatók bedolgozhatnak saját elképzeléseikbe. Fontos tehát a hallgatói oldalon is a nyitottság, az új ötletek, meglátások befogadása, vagyis a **fejlődési szemléletmód** (ún. growth mindset).

11. táblázat: A viták különböző fajtái

A vita típusa	Kiinduló konfliktus	Módszerek, eszközök	Cél
<b>Veszekedés</b>	Érzelmi feszültség	A személy támadása, megfélemlítés	A partner "kikészítése" legyőzése, a feszültség levezetése illetve a győzelem
<b>Törvényszéki tárgyalás</b>	Rivalizálás	Minden a dramaturgia szabályai szerint megengedett eszköz	A vitában részt nem vevő harmadik fél jóindulatának elnyerése
<b>Racionális vita</b>	Véleménykülönbség	Bizonyítás és kritika érvelések segítségével	Az igazság kiderítése, a helyes álláspont megtalálása
<b>Tényfeltáró (tudományos) vita</b>	Az igazolás hiánya	Tudásra épülő érvelések	Állítások igazságértékeinek eldöntése illetve megváltoztatása. Tudományos bizonyítás, vagy cáfolás
<b>Tárgyalás</b>	Érdeklődés	Alkudozás	A felek számára elfogadható kompromisszum kialakítása

Forrás: Margitay (2007)

Fontos, hogy ha a tehetség nem is ambicionálja magát a doktori fokozat megszerzésére, érveinek és álláspontjának elfogadtatásához érdemes gyakorlatot szereznie a racionális vitában, melynek megvannak a maga műfaji szabályai. Az alábbi normák betartásával beszélhetünk arról, hogy sikeresen teljesültek a **racionális vita kritériumai** (Margitay, 2007):

1. A felek nem akadályozhatják egymást álláspontjának, kétségeiknek ismertetését.
2. Az álláspontot képviselőjének meg kell védenie az elképzelését, alá kell támasztania érvekkel.
3. Az állásponttal egyet nem értő vitapartnernek azt az álláspontot kell támadnia, amelyet a másik fél ténylegesen képvisel.
4. A védekező fél a kritikánál, megkérdőjelezésnél csak olyan releváns érveket sorakoztathat fel, amelyek valóban kapcsolódnak eredeti álláspontjához.

5. A támadó fél nem tulajdoníthat olyan kimondatlan premisszákat a másik félnek, ami mellett az nem köteleződött el.
6. A vitapartnerek ne állítsanak be olyan premisszát kiindulópontnak, amelyet a másik fél nem fogadott el, és ne is keltsék ennek látszatát.
7. Az álláspont nem tekinthető megvédettnek, ha ez az alátámasztás nem a megfelelő érvelési sémával zajlott.
8. Csak olyan érveket használhatnak a vitafelek, amelyek logikailag indokolhatók.
9. A védekező fél ne ragaszkodjon az álláspontjához, ha azt nem tudta kellően megvédeni.
10. A vitapartnerek egyértelműen fogalmazzanak, kerüljék a homályos, többféleképpen értelmezhető állításokat, és a másik fél mondatait hüen és pontosan idézzék, illetve hivatkozzanak rá.

### 5.3. Tanulástechnika

Ahhoz, hogy egy tehetséges hallgató hatékonyan tudjon információkat elraktározni és visszahívni, azaz tanulni, érdemes kialakítani saját szokásait, technikáit. Gyakran találkozni olyan érdeklődő hallgatókkal, akik nagyon motiváltak egy témában, foglalkoznak is vele, de nehezükre esik visszaemlékezni az olvasottakra, tanultakra. Ilyenkor érdemes magát a tanulástechnikát is fejleszteni, amire számos megoldás létezik, amelyekből mindenki kiválaszthatja a számára szimpatikus, alkalmazható eljárásokat, hiszen a tanulási stílust számos tényező befolyásolhatja (pl. személyiség, érdeklődés, képességek, körülmények stb.). Tanórai keretek között is kérni lehet a hallgatókat, hogy osszák meg saját módszereiket. Ezen gyűjteményből sorolunk fel néhány tippet az alábbiakban, illetve ezt a listát két további forrásból származó ötletekkel egészítettem ki (Kata, 2012; Vorderman, 2017):

- Feltétel: megfelelő környezet kialakítása (pl. fény, ne legyél éhes, rendezett szoba).
- Telefont félretenni, kikapcsolni, zavaró tényezőket kizárni, szeparáció, izoláció.
- Spaced/distributed practice: több részletre bontva keveset tanulni, ne egyhuzamban (előhívás, gyakorlás).
- Pomodoro technika: 25 perc intenzív tanulás, majd 5 perc szünet és újraindul a kör.
- Retrieval practice: önmagad tesztelése. Csukd be a könyvet, és írd le mindent, amit tudsz, nyisd ki, ellenőrizd, mit hagytál ki, miben tévedtél.
- Elaborative interrogation: kérdezz saját magadtól, okozati összefüggések.
- Interleaving: ne fókuszálj túl sokáig egyetlen témára, válts!
- Példák, hasonlatok, asszociációk (konkrét > elvont).
- Kép + szöveg kombinálása (különböző észlelések együtt jobban megragadnak).
- Vázlat készítése, kis apró rajz mellé, ami a témával kapcsolatos, hogy jobban megmaradjon a téma, hogy miről volt szó + szinkiemelővel jelölni a fontosabbakat.
- Elvonulni más helyszínre (ingerszegény környezetbe), pl. Tudásközpont motivál, ha a többiek körülöttes tanulnak.
- Telefon lehalkítása, kikapcsolása (multitasking helyett monotasking, egy dologra fókuszálás).
- Előre megtervezni a sorrendet, mennyiséget, időt.
- Friss oxigén, szellőztetés, pihenésképpen kinti séta.
- Délelőtt, reggel (kinek mikor hatékonyabb).
- Sokszor elolvasni a tananyagot, illetve számolás feladatoknál minél többször leírni és gyakorolni.
- Először csak átfutni, orientálódni (big picture), utána részleteiben.

- Elkapni a pillanatot (amikor épp fogékony vagyok).
- Kiírni, cetli, kihúzni, minden nap ismételni.
- Érzék (vizionálás, hinni benne).
- Nyomozás a vizsgakövetelmények iránt, hogy célzottabb legyen a felkészülés.
- Kezdőbetűk (felsorolások) + történetek, asszociációk.
- Hova írtad a füzetben (pozíció).
- Példák kitalálása.
- Tanulópárok egymásnak elmondják a nézőpontokat, véleményeket a témában.
- Tanulástámogató applikációk alkalmazása.
- Fizikai lefáradás, pl. sportolás után tanulni.
- Villámolvasás (agykontroll).
- Lényeges pontok összegyűjtése, többszöri átnézés, strukturálás.
- Timeline (idővonal) rajzolása, folyamatábra, mindmap (gondolattérkép) rajzolása.
- Hétről-hétre adott témakört átnézni.
- Időzítő applikáció, amit lezárja a telefont.
- Tételeként egyéni, motiváló jutalmat kitalálni.
- Zenével tanulni.
- Logikát találni a tanultakban.
- Közös tanulás másokkal.
- Poént és sztorit találni a tananyagban (asszociációk mentén).
- Videót nézni a témában.
- A fentiek közül néhány technika magyarázatához javaslok megtekinteni a Tanulom Magam Youtube-csatorna vonatkozó epizódját: „*Tanulj akár egy zseni! - A Legjobb Tanulási Technikák*” címmel (<https://youtu.be/qOzV-ZnmYIA>)

Dudley (2000) szerint azért felejtjük el a tanultakat, mert gyenge hatást gyakorolt ránk, nem sikerült felfrissítenünk az emléket, esetleg más emlékek felülírták és elmosták, belső konfliktus miatt kevésbé akarunk rá emlékezni, vagy egyéb tényezők miatt (öregedés, sokkhatás, gyógyszerek stb.). A szerző a fentiekben túlmenően még azt javasolja, hogy alakítsunk ki mély érdeklődést magunkban az adott tantárgy iránt, végig gondolva, hogy miért hasznos a megszerzett tudás az életünkben. Jegyzeteljünk fő- és alpontokban, ábrákkal, egyszerre keveset tanuljunk, törekedjünk rá, hogy teljesen értsük meg az olvasottakat úgy, hogy előzetes szemlézéssel általános képet szerezzünk, majd tegyünk fel magunknak kérdéseket, amelyekre választ szeretnénk kapni a jegyzetből, olvassuk el értő módon, és emeljük ki a lényegét, foglaljuk össze, majd ellenőrzésképpen válaszoljunk meg az előzetesen feltett kérdéseinket. Vitassuk meg a tananyagot valaki mással. Bevethetjük a „túl tanulást” is, amikor nemcsak megtanuljuk a tananyagot, hanem nagyon tudjuk. Ismételjük minél többször (már a kurzus folyamán is, ne csak a végén), és tanuljunk lehetőleg ugyanazon a helyszínen. A tanuláshoz „pörgessük” fel magunkat, de ne vigyük túlzásba. Igyekezzünk elhinni, hogy minden sikerülni fog a vizsgán, és ehhez érdemes gyakorolni is a vizsgaszituációt.

#### **5.4. Szakmai gyakorlat, mint a tehetséggondozás speciális módszere**

A hazai felsőoktatási intézményekben (business schoolokban) gyakorlat-orientált fókuszú oktatásra van szükség, mert úgy lehet igazodni a munkáltatói elvárásokhoz, ha az értékteremtés az oktatás – kutatás – közösségi kapcsolatok hármásának gyakorlati fókuszú együttműködése megvalósul. (Barakonyi, 2003, 2005, 2009) A felsőoktatásról szóló 2011. évi

CCIV. törvény értelmében „a gyakorlatigényes alapképzési szakokban (...) meghatározott időtartamú szakmai gyakorlatot kell szervezni.” **A szakmai gyakorlat olyan gyakorlásra irányuló, irányított és strukturált tevékenység, melynek keretében a hallgató védett vagy valós munkaerőpiacon próbálja ki az oktatási intézmény közreműködésével megszerzett szakmai tudását, és a tanulási folyamat keretében tapasztalja meg a szakterület sajátosságait.** (Mátyási et al., 2007)

Aki gyakornoki munkát végez, annak elsődleges célja a tanulás, tapasztalatszerzés, és másodlagos célja a munkavégzés, még akkor is, ha a kettő nehezen választható szét. Az előre eltervezett és folyamatosan ellenőrzött tevékenység végzése nem mindig valósul meg, aminek oka lehet az információhiány, a téves elvárás-megfogalmazás és a rossz kommunikáció. Gyakran az aktuális megrendelésekben, munkafolyamatokban kell a gyakornokoknak „besegíteniük”. Több esetben nem definiálnak konkrét feladatot a szervezetek, így azt sem lehet előre megmondani, hogy a hallgató mely kompetenciái fejlődhetnek. A fenti meghatározással szemben a valóságban a tanulási folyamat nem minden esetben konkrét, tudatos, irányított és strukturált a munkáltató oldaláról.

A gyakorlat során nemcsak a vállalat ismerheti meg a gyakornokot, hanem utóbbi is megismerkedhet az adott munkakör és munkavállalói szerep sajátosságaival, kipróbálhatja magát, tesztelheti szaktudását. Tapasztalatai alapján eldöntheti, hogy az adott pálya valóban megfelel-e az igényeinek, és ennek függvényében módosítja-e karrier-elképzeléseit. A szakmai gyakorlat a közgazdász hallgatók esetében azért is fontos eszköz a tehetséggondozásban, mert a szervezeteknél végzett tevékenységük során nemcsak kodifikált (explicit) tudást sajátítanak el, hanem beilleszkedés, megfigyelés, utánzás, gyakorlás, szocializáció útján ún. **hallgatólagos (tacit) tudásra is szert tesznek.** Ezt – a tudásmenedzsmentben használt kifejezést, a – tacit tudást csak munkakörülmények között, a gyakorlati „éles” szituációkat átélve lehet elsajátítani, és a felmerülő problémák megoldását is meg lehet figyelni a szervezeti mentorok közreműködésével. A gyakornoki munka megkezdésétől kezdetét veszi a beillesztési folyamat, az ún. szocializáció. Ezt követően a hallgató explicitté alakítja tudását, és amikor megosztja másokkal is, akkor artikulációról beszélünk. Ha a tudáselemeinek szeparált mozaikjait egységes egészzé alakítja, akkor a kombináció szakasza tapasztalható (pl. kézikönyv, termék stb.). Tudás megosztásával mások szocializációjához járul hozzá (internalizáció). Ikujiro (2008) ezt a folyamatot a tudás spiráljának nevezi.

Ezt a fajta **informális tanulást**<sup>5</sup> egyre inkább elismerik a munkaerőpiacon. Amíg korábban az iskolai végzettséget igazoló dokumentumok megbízhatóan jelentették meg, hogy az adott dolgozó milyen tudás birtokában van, addig a mai munkaerőpiacon – túl a diplomán – egyéb tudást és készségeket is számon lehet kérni. (Forgács – Simon, 2006) Ez a fajta elvárás arra készítheti a hallgatókat, hogy a hagyományos oktatási kereteken kívüli többlet energiabefektetéssel, érdeklődéssel bővítsék kompetenciakészletüket. Non-formális vagy informális tanulás a szakmai gyakorlaton kívül bárhol máshol is megvalósulhat, például múzeum vagy színház látogatása, olvasás, vagy egyéb hobbitevékenységek gyakorlása által. A munkaerőpiacon is hasznosítható kompetenciákat gyűjthet így a hallgató, hiszen – még ha „csak” hobbiról is beszélünk – ezáltal megkülönbözteti magát a többi pályakezdőtől. A hallgatók feladata, hogy minél több megkülönböztető tulajdonsággal ruházzák fel magukat. **„A mai munkaadók ugyanis nem annyira ismereteket kérnek számon majdani alkalmazottaiktól, hanem a gyakorlatban is jól alkalmazható különféle**

<sup>5</sup> Informális tanulás (informal learning): „a mindennapi élet természetes velejárója, mellékterméke. Nem feltétlenül tudatos tanulás. Többnyire a formalizált, iskolai rendszerben megszokott keretektől eltérő környezetben zajlik. Az elért eredményeket, a kompetenciák magasabb szintjeit a formális rendszerek (pl. szakképző intézmények) nem vagy csak különleges eljárás kereteiben hajlandók elismerni. Lehet, hogy az egyén sem veszi észre tudásának, kompetenciáinak gyarapodását.” (Henczi – Zöllei, 2007: 264)

**kompetenciákat.”** (Mihály, 2009: 63) Továbbá a felsőoktatási intézmények felelőssége, hogy megfelelő társadalmi felelősségvállalási és fenntartható fejlődéssel kapcsolatos környezetgazdálkodási ismereteket és gondolkodásmódot is átadjanak. Eközben figyelni kell arra is, hogy ha egy egyetem nem a megfelelő módon, nem elég hitelesen teszi ezt, hozzájárulhat a környezeti kérdésekben megnyilvánuló cinikus hallgatói attitűdök kialakulásához. (Kerekes, 2012)

A szakmai gyakorlat – túl azon, hogy kötelező a gyakorlatigényes szakokon – több szempontból is előnyös a hallgatók számára, mert:

- gyakorlati tudást és kulcskompetenciákat szerezhet,
- kapcsolatrendszert építhet (networking),
- visszacsatolást kaphat munkavégzéséről (ezáltal javulhat önismerete, és közeledhet énképe a realitásokhoz).

A szervezetek szempontjából segítséget jelenthet egy gyakornok, hiszen időt és energiát igénylő feladatokat adhatnak nekik, leendő munkatársukat ismerhetik meg ezáltal. Ha munkaerőhiány jelentkezik, a túlóráztatás mellett gyors és hatékony megoldás lehet a gyakornoki munka, ösztöndíj vagy program meghirdetése. A felsőoktatási intézmények számára szintén visszacsatolást jelent az, hogy hallgatóinak kompetenciáit hogyan értékeli a munkáltatók. Az oktatási intézmények és vállalati szféra együttműködésének elmélyítése fontos presztízs szempontból, valamint kutatási, tudományos és szakértői megbízások megszerzése tekintetében is. (Mátyási et al. 2007) A legelszántabb, legtehetségesebb hallgatók tudják, hogy saját teljesítményüktől és személyes kompetenciáiktól függ a siker, ezért igyekeznek hasznos ismeretekkel, referenciákkal felvértezni magukat, mielőtt pályakezdeként kilépnek a munkaerőpiacra.

A gyakorlati hely kiválasztásánál annak földrajzi közelsége, ismertsége, remélhető juttatásai és az adott munkafolyamat, projekt milyensége alapján döntenek. (Karcics, 2006) Összességében a szakmai gyakorlat egy háromszereplős rendszert jelenít meg: felsőoktatási intézmények, hallgatók, munkáltató szervezetek. Ha jól működik ez a rendszer, mindhárom szereplő profitálhat belőle, azaz kölcsönös érdekeken alapuló együttműködésről lehet beszélni. (Angyal, 2005; Farkasné et al., 2010) A munka tartalmára vonatkozóan a hallgatóknak két szempontból is figyelniük kell az időtényezőre:

- egyrészt minél hosszabb ideig dolgoznak, annál inkább fejlődnek kompetenciáik,
- másrészt az eltöltött idő feladatgazdagsága, intenzitása is hozzájárul a kompetenciakészlet bővítéséhez.

A pályakövetéses felmérés alapján szerzőtársaimmal közösen végeztünk empirikus kutatást a munkatapasztalatok fizetésben megmutató hatására vonatkozóan, és a konklúzió az volt, hogy **aki proaktívan több erőfeszítést tesz bele a munkájába (mind időben, mind aktivitásban), kimutathatóan magasabb bérprémiumot fog elérni a munkaerőpiacon. Ehhez tudatosságra és a munka iránti elköteleződésre van szükség.** (Kuráth et al., 2013) Vagyis a szakmai gyakorlat tartalma nagymértékben múlik a hallgatók személyes felelősségvállalásán, proaktivitásán is. Fontos, hogy tevőlegesen is hozzájáruljanak feladataik gazdagságához, változatosságához. Ehhez az szükséges, hogy kommunikálják magasabb szintű igényeiket a munkáltató felé (amennyiben elégedetlenek lennének a jelenlegi munkával). Ezen kívül lehetőleg mutassák meg magukat, képességeiket és ambícióikat, hogy hatékonyabban kibontakoztathassák tehetségpotenciáljukat.

A témához szorosan kapcsolódik a duális képzések megjelenése is, ami a tanulmányok melletti szakmai tapasztalatszerzést egyszerre teszi lehetővé. Ehhez kapcsolódik az alábbi két szemelvény:



**Szemelvény – Munkatapasztalat a diploma mellé: a duális képzés előnyeiről**

„Mintegy 100 ezer forintos havibért biztosít évente a hallgatónak a partnervállalat, az oktatási intézmény pedig a cégek igényei szerint alakított képzést nyújt. (...)A duális hallgatók különféle módon oszthatják be az idejüket és kapacitásukat. Az egyetemi képzés gerincét minden esetben a 13 hetes őszi és tavaszi szemeszterek jelentik. Az egyik időbeosztási stratégia szerint a szemeszter ideje alatt a duális és hagyományos képzési formában résztvevő diákok együtt hallgatják az órákat, és a fő különbség csak a vizsgaidőszakban mutatkozik meg. Ekkor ugyanis a duális hallgatók gyakorlatra mennek a vállalati partnerhez, és a munkavégzés mellett készülhetnek fel a vizsgáikra. A másik lehetőség, hogy folyamatos a kapcsolattartás a hallgató és az általa választott partnercég között. Ebben az esetben az őszi és tavaszi szemeszterek alatt hetente látogatja a vállalatot a hallgató. (...)a duális képzés szerződéskötéssel jár, ugyanakkor biztosított a duális és hagyományos képzési modell átjárhatósága. A diplomát minden esetben az egyetem bocsátja ki, viszont a duális hallgató a diplomája mellékletében leírást kap a munkatapasztalatairól. Ez plusz kimeneti eredménye a képzésnek, ugyanakkor a képzés egyetem által nyújtott elméleti alapja minden képzési formában megegyezik. Amennyiben tehát a hallgató úgy dönt, hogy a képzést a duális helyett hagyományos képzési formában folytatja, akkor kiléphet a rendszerből úgy, hogy az addigi képzéssel kapcsolatos eredményeit elfogadják.” (Forrás: <https://haon.hu/kozelet/helyi-kozelet/munkatapasztalat-a-diploma-melle-a-dualis-kepzes-elonyeirol-volt-szo-a-ttk-n-4946878/>, 2021.01.27.)

„Két év alatt jelentős kapcsolati háló alakulhat ki, amelyet a diploma megszerzése után kamatoztathatnak a végzősök. A duális programok például ebben nagy segítséget nyújtanak, ugyanis a hallgatók ennek keretében heti három napot az egyetemen, kettőt pedig a (...) vállalati partnereinek egyikénél töltenek, tehát valóban részesévé válnak a munkafolyamatoknak” – jegyezte meg a szakember. A duális képzésben az együttműködő partnerek az ország vezető könyvvizsgáló cégei, például a PricewaterhouseCoopers, a KPMG, vagy az Ernst & Young, a hallgatók pedig nem ingyen dolgoznak, kapnak fizetést, vagyis egyszerre tanulnak, építik a karrierjüket és keresnek pénzt.” (Forrás: <https://www.portfolio.hu/gazdasag/20201015/akar-400-ezret-is-kereshet-egy-frissdiplomas-erdemes-elni-a-lehetoseggel-452874>, 2021.01.27.)

**5.5. Coaching stílusú tehetséggondozás és a hallgatói énmárka**

A tehetséggondozó egyik legfontosabb feladata, hogy felkeltse és fenntartsa a tehetség lelkesedését az adott munka, tevékenység iránt. Ez sokkal több, mint az egyszerű tudásátadás. (Csermely, 2010a) A tehetséggondozónak bíznia és hinnie kell gondozottjában, és „mindig olyan feladatot ad, amely csak egy hajszállal több annál, mint amit a tehetség a képességeivel még el tud végezni. A jó tehetséggondozó valahol szülő is, és jó barát. Segít, ha a tehetség összeütközésbe kerül a környezetével, mert a tehetségével másként viselkedik, mint a többiek.” (Csermely, 2010a: 37) A megfelelő bánásmód elsajátításához és alkalmazásához nyújt segítséget a következő szemlélet. Az egyéni fejlesztésben jól kiforrott módszertannal rendelkezik a már korábban is jelzett coaching, amelynek szemléletét jól lehet integrálni a felsőoktatási tehetséggondozásba. A coaching abban különbözik a többi alkalmazott segítő eljárástól (mentorálás, tanácsadás, tréning, terápia, képzés stb.), hogy nem elsősorban konkrét tanácsot ad, nem veszi át a döntés felelősségét a tehetségtől, hanem a coach (fejlesztő) sokkal inkább tudatosítja a coachee-ban (hallgatóban), hogy senki más nem tudja jobban megoldani a problémáját, mint ő maga (akié a probléma). Ezen

túlmenően inspirál, értő figyelmet ad, biztonságos teret nyújt, egyúttal igyekszik a hallgatót a komfortzónája helyett a tanulási zónában tartani, változásra és fejlődésre ösztönözni, kihívások elé állítani, új perspektívákon keresztül megmutatni számára az alternatívákat, a lehetőségeket, illetve hatékonyabb kapcsolatot kialakítani saját erősségeivel és erőforrásaival. Segíthet ezen túlmenően a célkitűzésben, a stresszkezelésben, a prezentációs technikák gyakorlásában, a konfliktuskezelésben, az érzelmi intelligencia fejlesztésében stb. Mindehhez őszinte visszajelzések adásával, viselkedési mintázatok tudatosításával, a pozitív és reális énkép kialakításával és az önreflexiós képesség erősítésével járul hozzá.

*Ezt a szemléletet támasztja alá a következő idézet is: „a reformok azért nem működnek, mert a reformer úgy gondolja, ő reformál, és elfelejti, hogy társakká kell tennie azokat, akik a reformokat megvalósítják. A tanítás azért nem működik, mert a pedagógus azt gondolja, ő kell, hogy megtanítsa a diákokat, és elfelejti, hogy mindössze meg kell mutatnia a diáknak az utakat, amelyeken végig tud menni. Partnerré kell tenni a tanulókat (...). Az úton a tanulónak magának kell végigmenni, és nem a pedagógusnak kell végighúzkodnia őt. A tehetséggondozásban ez különösen így van.” (Gyarmathy, 2013: 107)*

A felsőoktatásban az az elterjedtebb, hogy a hallgatók maguk válogatnak az egyes lehetőségek közül (pl. TDK, szakkollégium, versenyek stb.), azaz többségük nem komplex tehetséggondozási folyamatban vesz részt. A komplex módszerek esetében a kijelölt koordinátor/tutor folyamatosan felügyeli és segíti a tehetségeket (pl. Kriszbacher Ildikó Tehetséggondozó Ösztöndíj). A gyakoribb eset, hogy az extra erőfeszítést vállaló hallgatók önmaguk alakítják ki saját portfóliójukat az eszközök tekintetében, ami hatással lesz a kialakuló kompetenciáikra is. Az egyéni karrieraspirációk mentén is érdemes a hallgatóknak válogatniuk az egyes módszerekből, azaz másfajta aktivitásra lehet inkább szükségük, ha akadémiai pályára szeretnének lépni (pl. TDK, szakkollégium, doktori képzés stb.), és másra, ha az üzleti életben szeretnének kiemelkedni akár alkalmazottként, akár vállalkozóként (esettanulmány-versenyek, tanácsadói projektek, szakmai gyakorlat, üzleti szimulációk stb.). (Rátallérné, 2012)

Fontos megjegyezni, hogy a coaching megjelenhet önmagában is, amennyiben egy hallgató coachhoz fordul egy-egy elakadásával vagy fejlődési igényével. Például a PTE KTK Tehetségpontban működő coaching-rendszerben bejelentkezhet, és igénybe veheti azon oktató kollégák szolgáltatásait, akik coach végzettséggel rendelkeznek, és vállalnak ilyen jellegű kísérést. Ezenkívül mentorokhoz is fordulhat, vagy egyetemen kívül is fordulhat coachhoz vagy más segítő szakemberhez (pl. pszichológus). Ha oktatói mentorhoz vagy coachhoz fordul, ebben az esetben fennállhat a szerepkonfliktus veszélye, azaz, hogy a hallgató nem tud teljesen elvonatkoztatni attól, hogy most nem oktatói minőségben beszélget a tanáraival. A tehetséggondozó dönthet úgy is, hogy témavezetőként vagy segítőként alkalmazza a coaching szemléletét a tehetséggondozói munkában (vagyis nem kimondottan coachként). Ekkor persze a két fél nem szerződött klasszikus coaching folyamatra, így korlátozottabbak a lehetőségek (pl. a hallgató elköteleződése, változási hajlandósága, nyitottsága kapcsán), de bizonyos mértékig mozgósíthatja a coaching eszköztárat a hallgató fejlesztése érdekében (pl. értő figyelem, kérdezőtechnika, empátia, elfogadás, visszajelzések adása, inspiráció, erősségalapú szóhasználat, lehetőségek és perspektívák felvázolása stb.).

A hallgatók azzal is szélesíthetik látókörüket és önismeretüket, ha minél szélesebb területen kipróbálják magukat, de érdemes célokat, prioritásokat kitűzni – ehhez is megfelelő önismeretre van szükség –, és ennek megfelelően kiválasztani azokat a lehetőségeket, amelyek a cél elérésében a legtöbbet segítenek a hallgatóknak. Vannak olyan tehetségek, akik mindenben ki szeretnék próbálni magukat, és így szétaprózzák idejüket, energiájukat. Ezt a

tehetséggondozóknak tudatosítaniuk kell a hallgatókban, miközben hitelesen kell képviselniük a hallgatókba vetett azon hitüket, hogy a tehetségek többre lesznek képesek, mint amit magukról is feltételeznének, és akár az előzetes várakozásokat is túlszárnyalhatják.

Természetesen a módszereket együttesen és komplexen kell alkalmazni. A coach mutathat technikákat (pl. időgazdálkodásra, kreativitásfejlesztésre, életvitelre, célkitűzésre stb.), de nem kötelezi a coachee-t ezek alkalmazására. Csupán az ötlet magvát ülteti el a tehetségben, amelyet ő továbbfejlesztve úgy hasznosít, ahogyan szeretné. (Ardai, 2013) A coaching beszélgetések során a segítő kérdések mentén készíti új szempontok figyelembe vételére és gondolkodásra a tehetséget. A coaching elsősorban jövőorientált, megoldásfókuszú eljárás. A coach arra szerződik, hogy segítse a hallgatót vagy alkalmazottat a fejlődés útján, és olyan képességeket juttasson felszínre, amelyekkel teljesítményük növekedhet. Fontos, hogy a coaching során ne csak a „kemény” (pl. akcióterv), hanem a „lágý” kompetenciák (pl. érzések kezelése) fejlesztésére is súlyt kell helyeznie a tehetséggondozónak. Ilyen terület például az érzelmi intelligencia fejlesztése. A szervezeti menedzsmenttechnikák között az ún. coaching stílusú vezetés két legfontosabb tényezője: tudatosság (erőfeszítések minőségére és mennyiségére van hatással) és felelősségvállalás (személyes döntés). A coachee tudatosságát és felelősségvállalását kell elérnie a coach-nak, ami által növekedni fog a produktivitás, javul a kommunikáció, több törődés és elismerés lesz tapasztalható a szervezetben. (Neale et al., 2009; Whitmore, 2008)

A kommunikációs készségek fejlesztése, a tudatosság és felelősségvállalás elérése érdekében a coach-nak egyrészt fontos figyelembe vennie, és kezelnie, amikor a fejlesztésben részt vevő tehetség nem a megfelelő (felnőtt) énállapotával reagál a különböző szituációkban. Másrészt saját viselkedésére is figyelnie kell, ne kerüljön túl gyakran a tanári/tehetséggondozói szerepből fakadó kritikus vagy (túl)gondoskodó szülői énállapotba, és őrizze meg a felnőtt énállapotát. (Berne, 2002; F. Várkonyi et al., 2009) A visszajelzések gyűjtése azért is fontos, mert egy egyén akkor is rendelkezik ún. énmárkával, ha nem foglalkozik vele tudatosan, hiszen az énmárka nem más, mint amit mondanak rólunk a kollégák, amikor kilépünk az irodából. (Purkiss – Royston-Lee, 2010) A tehetséggondozónak fel kell készítenie mentoráltját a tudatos énmárka-építésre és önmenedzselésre. Az énmárkaépítésben kulcsszerep jut a hitelességnek, következetességnek, a saját küldetés és célok tisztázásának, az adott személy ismertségének, hatósugarának és a munkahelyi szerepek tudatos alkalmazásának. Ahhoz, hogy valaki az értékeivel és küldetésével tisztában legyen, alapvető kérdéseket kell feltennie magának (pl. Ki vagyok én? Hová szeretnék eljutni? Ez valóban az én célom?), amelyeknek megválaszolása nehéz folyamat elé állítja a tehetséget. (Mihalik, 2011) A tartalmi kérdéseken túl fontos, hogy a széles körben való ismertség kialakításának számos eszközét, és annak tudatos alkalmazását is érdemes elsajátítani a sikeres karrierépítés érdekében. (Törőcsik, 2013) Ebben a folyamatban segíthet a tehetséggondozó. Törőcsik (2017) szerint ma már kevésbé lepődnek meg azon, amikor egy Y-generációs tehetség arról beszél, hogy a coach-ával éppen a személyes márkája kialakításán dolgozik.

*„Nagyon elgondolkodtató, hogy mennyire nehéz megismerni saját magunkat, így másokat is, hiszen nagyon gyakran csak közvetett információk alapján alakítunk ki képet magunkról, másokról. Amennyiben közvetlen információkat kapunk, megmondják például a munkatársak a véleményüket, azt sem hisszük el feltétlenül, hacsak nem győznek meg bennünket arról a nonverbális kommunikáció jelzései is, vagyis kongruens a közlő és a közölt tartalom. Az önkoncepció sok szempontból adottásként, kardinális vonások összességéként kezelhető, de sokat dolgozhatunk az önmegjelenítés különféle területein, annak különféle összetevőin. Ennek ellenére meglepődhetünk a tükrözés eredményén, ami pedig elengedhetetlen*

*önmagunk megismeréséhez, az önmegerősítéshez, az önmagunkon való folyamatos munkálkodáshoz. (...) Az Employee marketing a munkavállaló tudatos tevékenysége azért, hogy előrejutást, nagyobb megbecsülést érjen el adott munkahelyén, tudatában annak, hogy a munkahely eredményei az ő megítélését is befolyásolják, mint ahogy az ő magatartása is kihat a cége értékelésére. Az Employee marketing a lehetőségek, esélyek kihasználását, a szervezeten belüli láthatóság és elismertség elérését célozza.” Forrás: Törőcsik (2017: 132 és 187)*

Az önmenedzselés esetében fókuszálni kell továbbá a kapcsolatépítésre, és el lehet végezni többek között a személyiségre vonatkozó SWOT-analízist, tehát az erősségek, gyengeségek, lehetőségek és veszélyek feltárása jó kiinduló pontot jelenthet a tudatos fejlődéshez. (Pintér, 2007) A mentornak (vagy coach-nak) tudatosítania kell a hallgatónak, hogy bizonyos munkakörökben csak megfelelő önmarketinggel helyezkedhet el. (Szalai-Burszán, 2010) Aki ezt módszeresen és tudatosan végzi, az javíthat saját munkaerő-piaci helyzetén. (Galli, 2010) Ezt lehet tehetségmárkának is nevezni. További feladata vagy célja lehet a tehetséggondozónak, hogy pozitív belső hangot, optimizmust, önbizalmat és önbecsülést alakítson ki azoknál, akiknél ez hiányzik. (Tímár, 2011; Seligman, 2004)

## 5.6. Kísérletek a tanórai keretek közötti kompetenciafejlesztésre a PTE KTK-n

A Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán számos oktatásfejlesztési projekt futott, és jelenleg is zajlik, melynek keretében olyan újfajta oktatás-módszertani megközelítések kidolgozására van lehetőség, amelyekkel biztosítható a fent jelzett élményközpontú, kompetenciafejlesztést előtérbe helyező, modern és a fiatal generációkhoz közelebb álló, befogadhatóbb eszköztár kialakítása és beépítése a tanórai keretek közé. Ezen módszerek ma már nem elsősorban a frontális előadást helyezik az oktatás központjába, hanem a hallgatókra mint partnerekre tekintve, őket a tanulási folyamatba (az órai közös „tartalomgyártásba”) bevonva ösztönzik gondolkodásra, készségeik használatára – természetesen azokban a csoportokban, ahol ez lehetséges (pl. kis létszámú csoportok, illetve készségfejlesztő tantárgyak esetében). Az oktatás megújulása jó hatással lehet a tehetséggondozásra is, hiszen jobban fel lehet kelteni a hallgatók figyelmét, érdeklődését egy-egy diszciplína iránt, illetve ki lehet aknázni a bennük rejlő potenciált. Dobay (2020b) szerint az alábbi hat markáns tendencia körül rajzolódna ki a modern oktatási igények körvonalai:

- „Magasabb minőségű, magasabb „hatású” **tanulási élményt** kell tervezni és nyújtani.
- Nagyobb súlyt kell adni az új termékek és a termékfejlesztés által igényelt **információk begyűjtésére és elemzésére**.
- Össze kell gyűjteni és elemezni kell a **tanítási hatékonyságra és a tanulási „élményekre”** vonatkozó információkat a kibocsátott hallgatóktól.
- **„Blended”, kevert tanulási módszertanokat** kell létrehozni és alkalmazni (online – „off-campus” – és F2F megoldások összehangolása).
- A Z-generáció számára **„microlearning”** lehetőségeket kell nyújtani. A tananyag „ráöntése” helyett apró részletek átadása-begyakorlása-visszakérdezése (rövid szöveg, egy grafikon, egy módszer, rövid eset/videó, mikro-teszt stb. – mindez rugalmasan, variálható modulokban).
- **Szociális, informális, akár „kétszemélyes”** újfajta tanulási módszereket kell használni.” (Dobay, 2020: 13)

A következőkben ilyen módszerekből sorolunk fel néhányat, röviden, a PTE KTK tapasztalatgyűjteményéből:

Az ún. „**flipped classroom**” fordított osztálytermet jelent, és a lényege, hogy a hallgatók az órák előtt tanulnak, felkészülnek a kontakt alkalmakra, amelyek keretében az oktatók nem formális előadást tartanak, hanem elsősorban moderálják a téma közös feldolgozását: kérdéseket tesz fel, és arra ösztönzi a jelenlévőket, hogy mindenki megszólaljon a tanteremben, így a hallgatók aktív résztvevői lesznek az oktatásnak, passzív megfigyelő helyett. (Galambosné Tiszberger, 2020)

Jakopánecz (2020) az **open-loop modellre** hívja a fel a figyelmet, amelyet a Stanford Egyetem példáján keresztül mutat be. A lényege, hogy az egyetem a végzettkre nemcsak alumniként tekint, hanem olyan potenciális hallgatókra, akik a későbbiek folyamán bármikor újra visszatérhetnek az intézménybe tanulni, azaz teljesen szabadon ki/bekapcsolódhatnak az oktatásba, hogy több kompetenciát, tudást és készséget szerezzenek a hatékonyabb elhelyezkedésükhöz. Ezt a nyitott programot ún. oktatási sherpa, azaz coach támogatja, aki a visszatérők számára az adott életciklushoz igazodva segít eldönteni a hallgatónak, hogy melyik képzést válassza. A végzettk nem csak hallgatóként, vagy egy-egy rendezvényre térnek vissza az egyetemre, hanem mentorként, szakértőként és partnerként is az egyes projektekhez. Az élethosszig tartó tanulás kapcsán pedig a másik lehetőség az ún. MOOC (Massive Open Online Courses), amely elvégezhetővé tesz egyetemi kurzusokat a távolból is.

Bányai (2020) a 12. táblázatban az újfajta módszerek fejlesztő hatását gyűjtötte össze a kompetenciák vonatkozásában.

Csapi – Bedő (2020) a **vállalkozóiság kompetenciáinak fejlesztéséhez** alakították ki a **Simonyi Inkubációs Programot**, amelyen belül a hallgatók vállalkozói ötletek kidolgozásában vesznek részt (a csapatszerepek a következők: ötletgazda, projektgazda, mentor, fejlesztő). A program a nyílt innovációs rendszer szempontjait célozza, amihez támogatást adnak a külső mentorok, a vendégelőadók, a szakértői bírálók, a valós validációs folyamatok. A program sajátossága a multidiszciplinaritás, azaz az egyetem 10 karáról állnak össze a csapatok, így sok eltérő szempont járulhat hozzá az ötlet kidolgozásához. A program egy ún. International Video Pitch-csel ér véget, ahol a csapatok gyakorló szakemberek előtt adják elő a fejlesztés eredményeit. A program a következő kompetenciákat fejleszti:

- „Lehetőség kompetenciák: piaci lehetőségek felismerése és fejlesztése.
- Szervezési kompetenciák: erőforrás-allokáció, erőforrás koordináció.
- Stratégiai kompetenciák: a vállalkozás kialakításához, teljesítményének értékeléséhez, a stratégia alkalmazásához szükséges kompetenciák.
- Kapcsolati kompetenciák: egyén-egyén, egyén-csoport szintű kapcsolatok menedzselése, együttműködés, bizalom kiépítése kommunikációs és interperszonális képességekkel.
- Elkötelezettségi kompetenciák: az egyén motiváltságához szükséges kompetenciák összessége.
- Elméleti, fogalmi kompetenciák: a vállalkozó viselkedésében visszatükröződő képességek, komplex információk feldolgozásához és megértéséhez szükséges kompetenciák, kockázatvállalási hajlandóság, innovativitás.” (Csapi – Bedő, 2020: 69-70)

12. táblázat: Kompetenciafejlesztési céllal is alkalmazott oktatási módszerek

Oktatási módszer	Fejlesztendő/fejleszhető kompetencia
<b>Közös keretek kialakítása, elvárások tisztázása</b>	Önállóság, felelős munkavégzés, célkitűzés, céltudatosság, kapcsolatteremtő, kommunikációs képesség, érzelmi intelligencia, csapatmunka
<b>Társértékelés</b>	Kommunikációs készség, menedzseri/vezetői kompetenciák, érzelmi intelligencia, önállóság
<b>Visszajelzés</b>	Kommunikációs készség, menedzseri/vezetői kompetenciák, íráskészség, önállóság, felelős munkavégzés, kapcsolatteremtő, kommunikációs képesség, érzelmi intelligencia, csapatmunka, önállóság
<b>Kérdés, Kahoot kérdéssor összeállítása</b>	Logikus gondolkodás, problémaérzékenység, csapatmunka, elemzés és rendszerezés képessége
<b>World Cafe<sup>6</sup></b>	Kreativitás, képesség az újításra, új dolgok felfedezése, tudásátadás, problémastrukturálás, és problémamegoldás, időgazdálkodás, kapcsolatteremtő, kommunikációs képesség, érzelmi intelligencia, csapatmunka, együttműködés, vezetői képességek (a témafelelős esetében), vállalkozó szellem (a témafelelős esetében), rugalmasság, elemzés és rendszerezés képessége, szervezőkészség
<b>Szituációs tréningfeladatok</b>	Elméleti szaktudás alkalmazása a gyakorlatban, kapcsolatteremtő, kommunikációs képesség, érzelmi intelligencia, önállóság, önreflexió, rugalmasság, vállalkozó szellem, időgazdálkodás
<b>Kurzus zárása</b>	Érzelmi intelligencia, önállóság
<b>Haladási és tanulási napló</b>	Érzelmi intelligencia, kitartás, önállóság, elemzés és rendszerezés képessége, szervezőkészség

Forrás: Bányai (2020: 99)

Kruzslicz (2020) a **versenyeztetés és játékosítás** (gamification) tantárgyakba történő implementációjánál összegzi, hogy a legfontosabb kidolgozandó elemek egy ilyen platform esetében: „a tartalom (történet, témakör, feladatok, kihívások, küldetések, virtuális javak), a haladás (szintek, pályák, kulcsok, felszereltség, eszközkészlet, jelszavak, pontok), az eredmény (díjak, trófeák, kitűzők, jelvények, képesség, élet) és az elismertség (dobogók, helyezések, toplisták, rangsorok, minősítések).” (Kruzslicz, 2020: 113)

További hasznos és értékes eljárások találhatók Dobay (2020a) gyűjteményében, mint pl. a Z-generációhoz kapcsolódó újszerű technikákról, a Web 2.0. megoldásokról (Quizlet, Microsoft O365 Teams és Planner stb. lásd Sipos, 2020), az online számonkérés és kommunikációs lehetőségekről, az értő olvasásról és szövegfeldolgozási stratégiákról, az esettanulmány-módszerről és a „full-situation case” versenyszerű innovatív feldolgozásokról.

<sup>6</sup> World Cafe módszer: „A levezető moderátor meghatározza azt a témát, amit minimum 3 összefüggő kérdésen keresztül 20-20 perces időtartamban vitatnak meg az asztalnál ülő 3-5 fős csoportok. Minden kérdésnek van egy gazdája, ő mindvégig marad az asztalánál, majd a moderátor az összes rendelkezésre álló idő függvényében 10-20 perc múlva kéri az asztaltársaságokat, hogy álljanak fel, menjenek egy másik asztalhoz, és lehetőleg ne ugyanazokkal az emberekkel mozogjanak. A témagazda a hozzáérkező új tagoknak röviden összefoglalja, hogy az előző csapat milyen észrevételeket tett, milyen meglátásokkal, ötletekkel járultak hozzá a kérdés megválaszolásához. Az új tagok ehhez kapcsolódóan fogalmazzák meg véleményüket.” (Bányai, 2020: 96)

Összefoglalva: a fejezetben a munkáltatók által elvárt kompetenciákat azonosítottuk (keresleti oldal), amelyeket a sikeres érvényesülés érdekében a munkaerő-kínálatot jelentő hallgatóknak fejleszteni szükséges. A két fél illeszkedése nem minden esetben tökéletes, a cél a hallgatói kompetenciadeficit csökkentése, azaz a szervezeti-munkaköri kompetenciaprofilnak való megfelelés. A felsőfokú végzettség a közgazdász munkakörökben ma már alapvető elvárás, a pályakezdők alkupozíciója az első munkahely keresésekor gyenge. A kevésbé tudatos hallgatók találkozhatnak a diplomás munkanélküliség és a túlképzettség fogalmával. A hallgatóknak megkülönböztető kompetenciákat kell kifejleszteniük, hogy kitűnjenek a tömegeből, és a szaktudáson túl számos olyan személyes jellemzővel kell bírniuk, amelyet az általuk választott szervezetnél elvárnak.

A vállalatok a pályakezdő közgazdászok esetében elsősorban olyan embert keresnek, akivel együtt tudnak dolgozni, aki alakítható, formálható, hiszen a szervezetspecifikus tudást a munkavégzés során meg lehet szerezni. A speciális szakmai kompetenciákat a pályakezdő az adott cégnél elsajátíthatja, így általánosságban a következő személyes kompetenciákat várják el a szervezetek tőlük: kommunikációs készség, alaposság, munka iránti elkötelezettség, pozitív attitűd (optimizmus), alázat, megbízhatóság, alkalmazkodás, fegyelem, felelősségtudat, kezdeményezés, kreativitás, empátia, szorgalom. Ezeket egészítik ki a módszertani elvárások: menedzsment, marketing, pénzügyi és statisztikai módszerek használata, informatikai ismeretek és idegennyelv-tudás. Az elvárások szektoronként, régióként és a különböző vállalati jellemzők függvényében változhatnak. Fontos kiemelni, hogy a cégek a hozzájuk jelentkezők „egészt” nézik, vagyis a kompetenciáik szintézisét értékelik.

A felsőoktatás képez hidat a szereplők között, hiszen az a feladata, hogy az aktuális szervezeti követelmények mentén olyan diplomásokat képezzen, akiket a munkáltatók szívesen foglalkoztatnak. A szükséges és meglévő kompetenciák közötti szakadékot folyamatos monitorozással, a cégektől gyűjtött visszajelzésekkel és a releváns kompetenciák azonosításával, mérésével és fejlesztésével lehet mérsékelni. Problémát jelenthet, hogy a hallgatók nem mindig rendelkeznek reális feltételezésekkel az elvárásokra vonatkozóan. Ezzel együtt nem lehet eltekinteni a tehetségek sokszínűségétől, a generációs sajátosságoktól, a virtuális kompetenciák felerősödésétől, a nemek és az életkor befolyásoló hatásaitól.

A felsőoktatás számos eszközzel és technikával katalizálhatja a legtehetségesebbek kompetenciáit:

- *Kutatói-akadémiai kompetenciákat erősítő módszerek:* tudományos diákkör, szakkollégium, demonstrátori tevékenység, kutatásokba való bevonás, szemináriumokon és konferenciákon való részvétel, külföldi ösztöndíjak, komplex tehetséggondozó programok, self-coaching workshopok stb.
- *Üzleti-vállalkozói kompetenciákat fejlesztő módszerek:* hazai és nemzetközi esettanulmány-versenyek, tutorálás, szakmai gyakorlat, tanulás melletti munkatapasztalat, tanácsadói projektek, szimulációk, vállalatlátogatások, illetve a PTE KTK-n működő Simonyi Üzlet- és Gazdaságfejlesztési Központ stb.

Fontos, hogy a mentorok a módszerek közötti tudatos választásban, azok variációinak optimális kialakításában és az eszközök alkalmazásának ütemezésében segítsék a hallgatókat. A hallgatók saját érdeklődésük és igényeik mentén az oktatókkal közösen megtervezhetik egyéni portfóliójukat. Ebben segít a személyre szabott coaching stílusú tehetséggondozás, amellyel az elérendő cél a hallgatók többletfeladatok iránti elköteleződése, valamint a tudatosság, felelősségvállalás kialakítása, és egy vagy több szakterület iránti érdeklődés felkeltése.

**Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Mennyire alkalmaz Ön tudatosan konkrét tanulási technikákat, amikor egy-egy vizsgára felkészül? Melyek az Ön megoldásai?
2. Melyik tanulástechnikai tippet, szempontot találta újnak, érdekesnek, és melyiket szeretné kipróbálni? Mi a következő alkalom, amikor erre sor kerülhet?
3. Mennyire jellemző Önre a kritikai gondolkodás? Kísérletezzen vele, és nyugodtan osszon meg kritikai észrevételeket vagy tegyen fel kérdéseket a következő óráján!
4. Gyakorolja a vitakészségét a leírt keretek és szabályok között! Raktározza el a visszajelzéseket (mennyire voltak jó felvetései, mennyire volt meggyőző, esetleg agresszív és erőszakos), és építse be a következő gyakorlási lehetőségbe!
5. Milyen az Ön énmárkája? Milyen üzenetet közvetít Ön a környezete számára saját magáról vagy személyes küldetéséről, hitvallásáról? Bővítse önismeretét visszajelzések kérésével! Kérdezze meg néhány ismerősét, milyennek látják Ön? Kérje meg barátait, hogy őszintén mondják el véleményüket.



## 6. Hallgatói dilemmák és kutatási eredmények a tehetséggondozás kapcsán

A fejezet célja, hogy az alap- és mesterszakos hallgatók továbbtanulási dilemmáihoz empirikus támpontokat adjon, hogy a döntést minél megalapozottabban tudják meghozni. Az alfejezetek fő kérdései: megéri-e mesterképzésen folytatni a tanulmányokat, és ha igen, érdemes-e szakot váltani (az alapszakhoz képest)? Milyen előnyei vannak a doktori képzésnek a tehetség kibontakozása szempontjából? Hogyan lehet a tehetségeket hatékonyabban elérni a különböző fejlesztő programokkal, és mindezt miként lehet legjobban kommunikálni feléjük?

### 6.1. Miért érdemes mesterképzésre, doktori képzésre menni?

A tehetségek számára több szempont is mérlegelendő a továbbtanulás esetén, egyéni és társadalmi szinten egyaránt. Az egyén szintjén gyakori motiváció a jobb karrierlehetőségek és a magasabb fizetések elérése, ugyanakkor a tehetség kibontakozásához szükséges elméleti és gyakorlati elmélyülés a továbbtanulással és a vállalati szakmai gyakorlattal is elérhető, más-más szempontból. Természetesen az elméleti-koncepcionális fejlődéshez a legnagyobb segítség a felsőoktatási intézményekben történő további ismeretszerzés, készségfejlesztés (pl. kutatói képességek kiaknázása, további módszertani modellek megismerése). A mesterképzések ugyanis másfajta kompetenciákat és más szinten fejlesztenek, illetve a megközelítés, a létszám, a képzés fókuszja, tartalma is különbözhet, így valóban olyan extra tudás és készségek birtokában juthat a továbbtanuló, amivel versenyelőnyre tehet szert a munkaerőpiacon, egyúttal hozzájárulhat tehetségpotenciáljának kiaknázásához is. Ugyanakkor számos olyan példát is lehet látni, amikor valaki tanulmányait megszakítva sikeres vállalkozói tehetséggé válik. Szakterület és célfüggő tehát, hogy kinek milyen irányban érdemes tovább haladnia az alapszakos diploma megszerzése után. Egyúttal egyéni életpálya szempontjából az ún. portfólió karrier is egy lehetséges alternatíva: pl. vállalkozói tevékenység mellett gyakorta látható a tudományos érdeklődés is, és mester, majd doktori képzés elvégzésével kielégülhet az egyén tudomány és kutatás iránti érdeklődése is, azaz mindkét területen sikeressé válhat, ami a két „világ” szinergiáit is előcsalogathatja. Például a vállalkozó szakmai hitelességét növelheti a partnerei körében, ha doktori címmel is rendelkezik. Több esetben megfigyelhető az is, hogy egyes vállalatoknál nem kifejezett elvárás a mesterdiploma megléte, ugyanakkor magasabb (akár vezetői) pozíciókban két hasonlóan kiváló eredményekkel és teljesítménnyel rendelkező kolléga körül gyakran előfordul, hogy azt választják, akinek van mesterszintű végzettsége. Tehát továbbtanulás és a gyakorlatszerzés hosszú távon nem egymást kizáró forgatókönyvek, inkább kiegészítő, másikat erősítő megoldások. A nappali tagozatos alapszakos hallgatók fontos eldöntendő kérdése, hogy a diploma megszerzése után dolgozzanak, vagy inkább tanuljanak tovább? A valóságban a kettő együtt is szokott működni, akár levelező tagozaton is folytatva, de sok hallgató a nappali tagozat mellett is meg tudja oldani a munkavégzést – a munkáltató beleegyezésével. A doktori képzéssel kapcsolatban is gyakran előkerülnek olyan sztereotípiák, mítoszok, amelyeket érdemes eloszlatni, hiszen az informátlanság komoly hatással lehet a döntésre is. Ilyen például, hogy valaki azért nem szeretne doktori képzésre menni, mert nem szeretne oktatói pályára lépni, és az egyetemen maradni, helyette a versenyszférában helyezkedne el. Ez egy téves elképzelés, hiszen doktori fokozatot úgy is lehet szerezni, hogy valaki vállalatnál (esetleg saját vállalkozásában) dolgozik, és nem feltétele a fokozat megszerzésének az akadémiai pályára lépés. Ehhez hasonló téves elképzelések is vezethetnek „tehetségvesztéshez”, azaz elkallódáshoz, mert irreális elképzelések alapján hoznak néhányan döntéseket, aminek következtében elképzelhető, hogy

elesnek olyan tudástól és készségfejlesztéstől, aminek birtokában kibontakozhatnának magasabb szintű vagy különleges (addig ismeretlen) kvalitásai. A következőkben néhány kapcsolódó elméletet, empirikus kutatás és szemelvényt mutatok be az egyes opciók mérlegeléséhez.

Az emberi tőkébe való beruházás jelentőségének egyik nagy képviselője Schultz (1983), akinek munkássága óta kiteljesedett az a nézet, hogy a humán tőkére időt és pénzt kell áldozni, és ez a befektetés a kifejlesztett képességek és magasabb termelékenységen keresztül meg fog térülni. „A tudásban való előrehaladás döntő faktora a gazdasági haladásnak.” (Polónyi, 2002: 45) Az emberi tőkébe beruházók lehetnek a családok (egyéni szint) és a társadalom (állam szintje). Ha ők beruháznak, akkor számukra hosszú távon meg fog térülni a befektetett energia, idő, pénz. A megtérülést a számszerűsíthetőség miatt pénzben szokták kifejezni, ugyanakkor számos pénzben nem (vagy nehezen) kifejezhető értékkel is bír(hat) a humántőke-beruházás.

Az egyén szintjén számos empirikus kutatás alapján felvázolhatók a különböző végzettséggel rendelkezők eltérő életkereseti görbéi. Az emberitőke-elmélet abból indul ki, hogy a magasabb iskolázottság emeli a termelékenységet, és empirikusan is bizonyított, hogy magasabb bérekkel jár együtt. Az emberitőke-beruházás modellje összeveti az oktatás várható hozamait és költségeit. Az oktatás hozama az egyén szempontjából az életkereset-növekmény, a költsége a tandíj, beiratkozási díj, utazási költségek, albérleti díjak és az oktatás ideje alatt elmaradt jövedelem (feltételezve, hogy ez idő alatt nem folytat keresőtevékenységet). (Varga, 1998) A pályakezdő közgazdászok esetében is előfordulhat, hogy az első munkahelynél még nem magasabb a nettó jövedelmük, ám ez néhány év gyakorlat után dinamikusabban fog emelkedni, azaz magasabb béreket lehet a későbbiekben elérni. (Rappai – Rekettye, 2010) Az emberitőke-elméletek mellett megjelent egy másik felfogás is, amelyet szűrőelméletnek neveznek. A szűrőelmélet abból indul ki, hogy az oktatás nem járul hozzá az egyén termelőképességének emeléséhez, mert az egyébként is megvan benne. Az egyén az oktatás által bizonyíthatja, hogy képes magasabb szintű követelmények teljesítésére is, míg mások nem képesek rá. A felsőoktatás például „megszűri” a humán tőkét, és a diploma arról szolgáltat információt a munkáltatók számára, hogy milyen a munkavállaló várható teljesítménye. (Varga, 1998) Ha a pénzegységeket tekintjük mérőeszköznek, akkor az egyén szintjén megnyilvánuló megtérülés a bérben fejeződik ki.

Empirikus kutatásokkal alátámasztott jelenség, hogy a magasabb szintű iskolai végzettség általában magasabb keresettel jár együtt (hiszen az egyén magasabb termelékenységgel dolgozik, magasabb szintű szellemi kapacitást feltételező munkakörben tud elhelyezkedni). Az iskolában eltöltött idő alatt felvállalt költségek és a keresetkiesés később a magasabb bérekkel fog megtérülni. Az életpálya során elérhető teljes pénzbeli hozamot életkereset-növekménynek nevezik. (Geréb, 2008) Az egyén költség-haszon elemzést végez az oktatásban való részvétel megkezdése előtt, és tanulmányai elkezdéséről ez alapján dönt arról, hogy mennyire találja jövedelmezőnek a tanulás által elérhető munkaerő-piaci kilátásait. (Geréb, 2008)

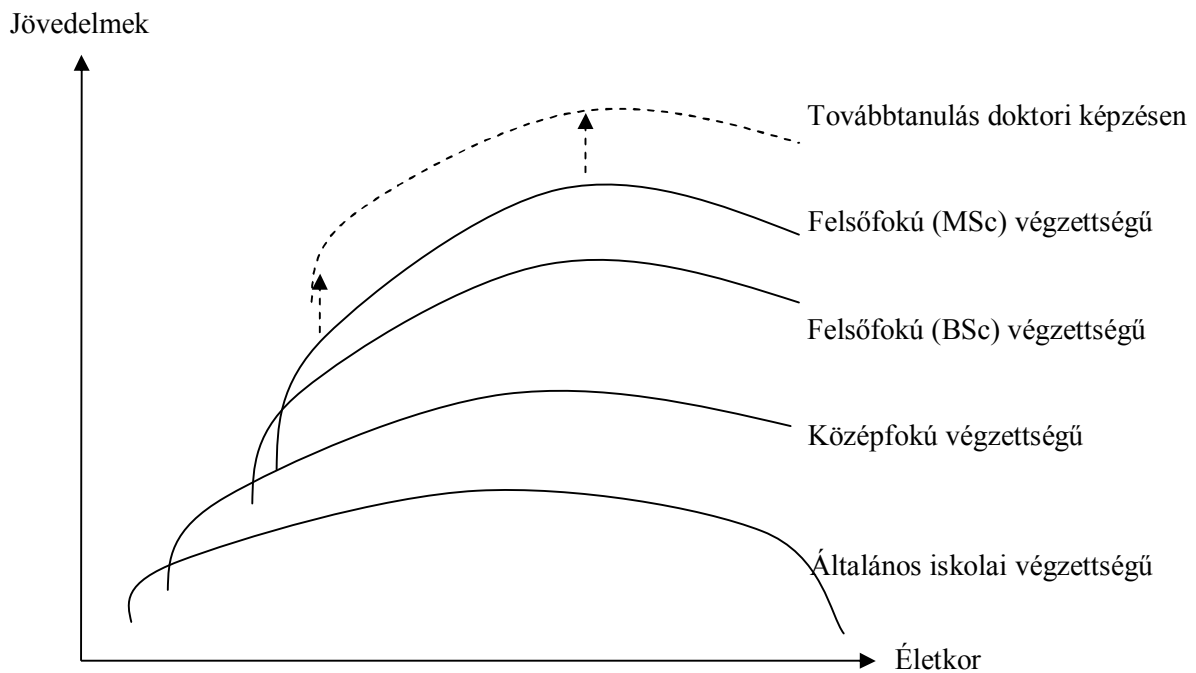
Az alapképzésről (BSc) a mesterképzésre (MSc) történő továbblépés kérdése sok végzős hallgatót foglalkoztat. Sok közgazdász hallgató inkább elhelyezkedik a szakmai gyakorlatát követően (akár ott, ahol gyakornokoskodott), és vannak, akik azonnal vagy néhány évvel később térnek vissza a tanulmányaikhoz. Ezt megtehetik ugyanabban az intézményben és máshol is, valamint nappali és levelező tagozaton is. A felsőoktatási tehetséggondozás szempontjából fontos a hallgatók (és közöttük a tehetségek) számára felkelteni az érdeklődést a tanulmányok folytatására mester- és később doktori képzés tekintetében. A tehetség természetesen a cégeknél is tud hasznosulni, fejlődni, amennyiben a pályakezdő képességeinek, érdeklődésének és ambícióinak megfelelő munkahelyet talált, ám a visszatérés a tanulmányokhoz lehetőséget adhat az elméleti, koncepcionális tudás

elmélyítéséhez, az új készségek, kompetenciák megszerzéséhez, a régi ismeretek más szempontú felfrissítéséhez. A pályakezdők számára a fő kérdés az, hogy:

- Miért éri meg továbbtanulni mesterszakon, és ezt követően akár doktori képzésen is részt venni?
- Ezen belül pedig milyen szakon érdemes képződni? Érdemesebb-e inkább az alapszaknak megfelelő mesterszakon továbbtanulni, vagy jobban megéri szakot, esetleg teljes területet váltani?

A fenti kérdésekkel az ún. oktatás-gazdaságtan diszciplínája foglalkozik, és több modellt is meg lehet említeni a témával kapcsolatban. Ahogy fent is jeleztem, a beruházási elmélet leírja, hogy az egyén hogyan tud beruházni saját jövőjébe a továbbtanulás, készségfejlődés által, hogy a későbbiekben növelje hatékonyságát, termelékenységét, hozzáadott értékét, és a magasabb szintű készségei révén ő maga is magasabb „áron” tudja „értékesíteni” magát, azaz emelni saját piaci értékét, így magasabb bért, jobb álláslehetőségeket és jobban felfelé ívelő karriert elérni. (Becker, 1975; Schultz, 1983; Varga, 1998) Az ún. bérgörbék (végzettség és jövedelmek kapcsolatára) vonatkozó összefüggést jeleníti meg a 12. ábra.

12. ábra: Az életkereseti görbék (iskolai végzettség szerint)



Forrás: saját szerkesztés Cippollone (1995) és Varga (1998) alapján

A szűrőelméletek pedig azt hangsúlyozzák, hogy a jobb képességű hallgatók a továbbtanulással különböztethetik meg magukat a munkaerőpiacon (Varga, 1998). „A szűrés a formális intézményi mechanizmusok – felvételi, diplomaszerezési követelmények – mellett az egyének önszelekciója révén is megvalósul, amikor különböző, képességeiknek leginkább megfelelő intézményi típusokban, szakokon, képzési formákon folytatják tanulmányaikat”. (Veroszta, 2014: 105)

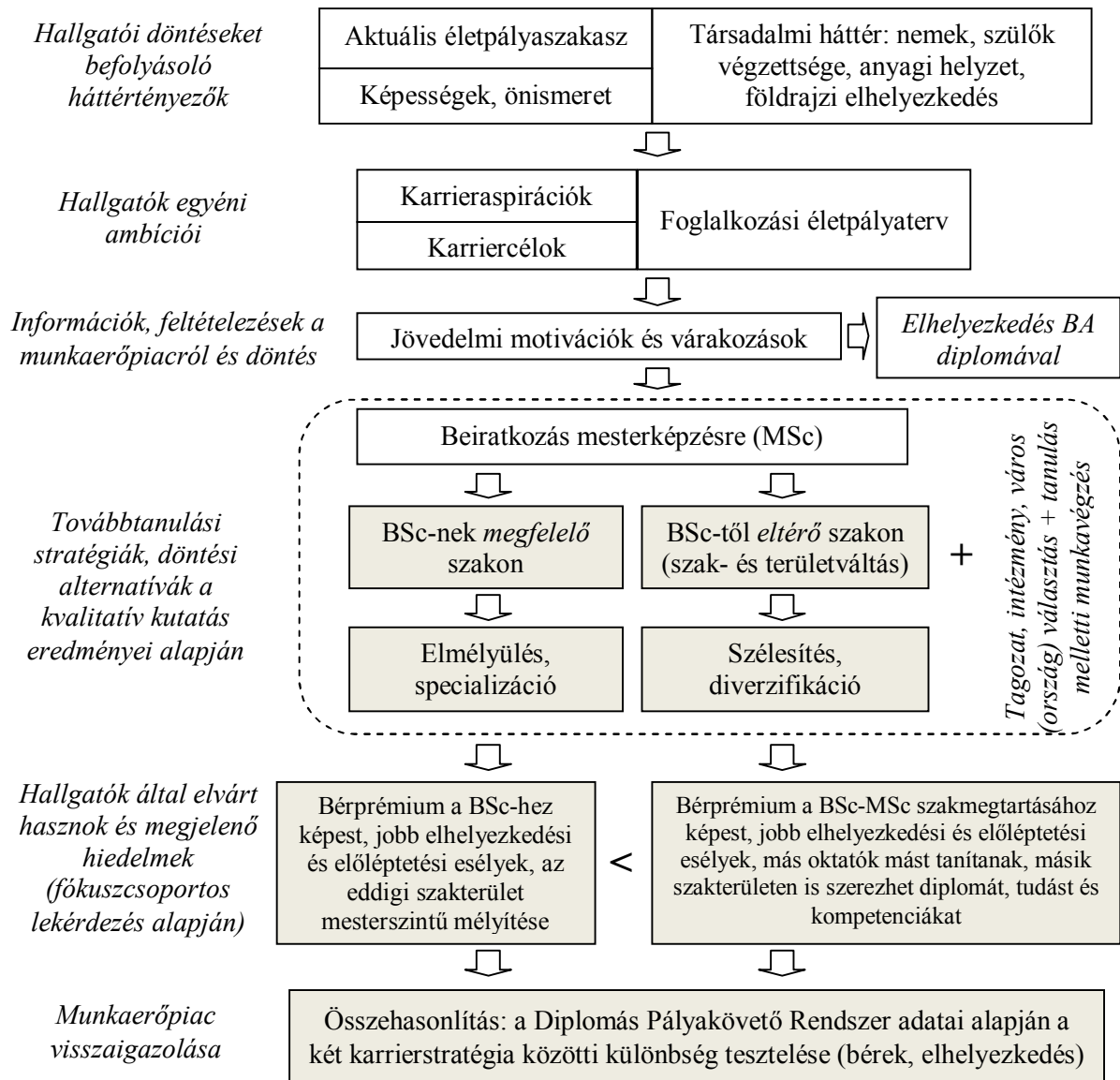
A második kérdéssel kapcsolatban (miszerint érdemes-e szakot váltani mesterképzésre áttérve) a hallgatók egy részének az az elképzelése, hogy a specialistákhoz képest sikeresebbek lehetnek a jövőben a munkaerőpiacon, ha az eddigi szakterületüknek MSc szintű elmélyítése (specializáció) helyett inkább más szakterület(ek)en is bővítik ismereteiket

(diverzifikáció). A diverzifikáció – azaz a többfajta végzettség – lehetséges előnyei a hallgatók számára:

- társadalmi (ki)emelkedés,
- érvényesülés,
- munkaerő-piaci előnyök: jövedelempremium és gyorsabb vagy előnyösebb elhelyezkedés
- gyorsabb karrier-előmenetel,
- pálya-adaptibilitás: rugalmasabb karierváltás, gyorsabb alkalmazkodás,
- csökkentheti a munkaerő-piaci bizonytalanságot,
- stabilabb munkaerő-piaci helyzetet teremt az új ismeretek megszerzése által,
- szélesebb érdeklődési kör tudásvágyának kielégítése,
- pályakorrekció: ha az eredeti alapszakkal a jelenlegi munkáltatójánál hiányoznak az előrelépési lehetőségek, vagy nehézkes az előrelépés, vagy egyszerűen megtapasztalta, hogy valójában nem azzal szeretne foglalkozni, amivel jelenlegi munkahelyén alkalmazták, akkor reális döntés lehet a szakváltás mesterszakon,
- amennyiben az egyik végzettséggel nem tudnak elhelyezkedni, a másikkal sikerülni fog, így a szakdiverzifikáció egyfajta „védőhálóként” is funkcionálhat, a céges szűrőn nagyobb eséllyel akadhatnak fenn,
- a kétfajta végzettséggel együttesen alkotott különleges, egyedi, megkülönböztetett jellemzővel ritkaságértéküket és helyettesíthetlenségüket növelve speciális követelményeket támogató munkakörökben is el tudnak helyezkedni. (Balogh – Sipos, 2019)

A 13. ábra megmutatja a BSc-MSc vonatkozásában a szakváltás és a szakon maradás döntési sémáját a befolyásoló tényezőkkel és a lehetséges következményekkel.

13. ábra: A szakdiverzifikációs karrierstratégiák döntéshozatali mechanizmusa



*Jelmagyarázat:* BSc=alapképzés; MSc=mesterképzés. A szaggatott vonal a döntési alternatívák halmazát jelöli

Forrás: Balogh – Sipos (2019: 559)

Saját kutatásaink során bizonyítottuk, hogy a keresetekre valóban hatással van a szakváltás, azaz többet keresnek azok a diplomások, akik a BSc-MSc között szakot váltottak, mint azok, akik maradtak ugyanannál a szaknál. Az elhelyezkedés sebességére ugyanezt nem tudtuk kimutatni. Fontos azt is megjegyezni, hogy a legnagyobb bérnövekmény (bérprémium) a területváltók – akik teljesen más területről érkeztek valamely gazdasági mesterszakra – esetén volt tapasztalható. (Balogh – Sipos, 2019) A témát a következő két szemelvényel egészítjük ki:

#### Szemelvény – Mesterdiplomával könnyebb munkát találni?

*„A frissdiplomások többsége nem elégszik meg az alapszakos diplomával, ezért tanulmányait mesterképzésen folytatja. Ennek munkaerő-piaci értékét ugyanis sokkal nívósabbnak tartják, és a több tudással automatikusan magasabb fizetést is*

várnak el - derül ki egy friss felmérésből. De vajon jobban megbecsülik-e a cégek a mesterszakon végzetteket?

**Mester vagy alapképzés? Fej-fej mellett a két képzési szint** – A frissdiplomások közül az alap- és az erre épülő mesterképzést körülbelül ugyanannyian tartják hasznosnak: az alapképzést összesen 62 százalék, míg a mesterképzést 68 százalék tartotta kifejezetten hasznosnak. Csak egy-két százalék gondolta úgy, hogy egyik képzés sem éri meg a bele fektetett energiát - derül ki a mediago.org és a frissdiplomas.hu kutatásából. A Continental Automotive Hungary Kft. budapesti gyárának employer branding és toborzási csoportvezetője szerint sok esetben (pl.: szaktudást igénylő mérnöki munkakörök) a mesterképzés meglete nélkülözhetetlen a munkavállaláshoz. "- Nekünk a mérnöki, műszaki kollégákkal kapcsolatban az a tapasztalatunk, hogy a 3 éves képzés nem nyújt elegendő szakmai tudást. Nem elég alapos a tudás ahhoz, hogy valaki ezzel a képzettséggel gyártásban vagy termelésben dolgozni tudjon. Tapasztalataink szerint azok, akik a hagyományos 5 éves képzési rendszerben tanultak, teljeskörűbb tudással rendelkeznek – mondta el Bagdy Andrea. A frissdiplomas.hu tavaszi, országos állásbörze roadshow-ján tapasztaltak alapján ezzel a diákok is tisztában vannak. Rengeteg hallgató jelentkezik mesterképzésre az értékesebb tudás és a könnyebb elhelyezkedés reményében. „Itt, a miskolci állásbörzén főleg gyakornoki pozíciókat kínálnak az alapszakos gépészmérnök hallgatóknak. Tudom, ahhoz, hogy felelősségteljes munkakörbe kerüljek, mesterdiploma vagy több éves szakmai tapasztalat szükséges. Szerintem ez sokunkat ösztönöz arra, hogy tovább tanuljunk” – válaszolta helyzetét Tari Tamás, a Miskolci Egyetem végzős hallgatója.

Felsőoktatási intézménytől függetlenül számos börselátogató szerint mesterdiplomával könnyebb munkát találni. „Múzeum pedagógusként nagyon nehéz Szegeden elhelyezkedni, ezért gondolkodom rajta, hogy jelentkezem mesterképzésre. Számomra remek lehetőség lenne például, ha valamilyen gyakorlatiasabb képzéssel – esetleg informatikával – tudnám párosítani az alapdiplomám. Így biztosan el tudnék helyezkedni” – állítja Tapodi Tünde, andragógia szakos hallgató.

**Számít a tudás vagy a bérnövekedés a fontos?** – a mesterképzés előnyei a hallgatók és a munkaadók szemével. Teljes mértékben megoszlanak a vélemények azzal kapcsolatban, miért tartják hasznosnak a mesterfokozatot a frissdiplomások. A válaszadók elsősorban a megszerzett elméleti tudás és az MSc képzés szemléletmódja miatt jelentkezik mesterképzésre, de fontos számukra a munkabér és a kapcsolatépítés is. „Szerintem minden frissdiplomásnak szempont a fizetés. Hazudik, aki azt állítja, hogy nem. Én is mesterszakon folytatom a tanulmányaimat, mert így több lehetőségem lesz elhelyezkedni. Szeretnék olyan helyen dolgozni, ami nem kényszermegoldás, és jól is keresek vele” – mondta el Margitai Balázs, a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem nemzetközi gazdálkodás szakos hallgatója.

A British American Tobacco kiválasztási specialistája szerint az MSc képzés mindenképp előnyhöz juttatja a hallgatókat a munkaerőpiacon. „Ez egy hosszú távú befektetés, mely biztosan megtérül. Egyrészt, mert a mesterképzés során több gyakorlati tárgyat tanulnak a hallgatók, másrészt, mert a mesterképzésben való részvétel a hallgatók csak kis százalékának adatik meg, így azt gondolom, hogy a munkaerőpiacon hosszú távon versenyelőnyt fog jelenteni, ha valaki rendelkezik mesterdiplomával” – foglalta össze véleményét Bakó Mónika.

Az viszont világosan kiderült a statisztikákból, hogy nemcsak a fizetés, hanem a tudás is legalább annyira fontos a diákoknak. A válaszadók 29 százaléka a

*megszerezhető ismeretek, 27 százaléka a magasabb jövedelem és 18 százaléka az értékes tapasztalatok miatt értékelte többre a mesterdiplomát. Az Audi Hungária Motor Kft. személyügyi marketing team koordinátora szerint is a plusz tudás adja a képzés értékét: „A BSc képzés alapvetően jó szakmai alapot nyújt, viszont az MSc képzéssel teljesebbé válik igazán a tudás. Ezért azoknak, akik specialistává akarják képezni magukat, mindenképpen azt tanácsolom, hogy szerezzenek mesterdiplomát” – hangsúlyozta Rónaszéki Balázs.*

*Az egyértelmű előnyök ellenére a kérdőívet kitöltők közül csak 39 százalék tervezi, hogy mesterképzésre megy a közeljövőben és csak egy harmaduk jelentkezne azonnal, a BSc diploma megszerzése után ugyanarra a szakirányra, amit alapképzésben elvégzett. „BA képzés után nem tervezem, hogy mesterdiplomát szerzek. Egyszerűen nem engedhetem meg magamnak, hogy még két évet nappali tagozaton tanuljak. Szeretnék már dolgozni, és megteremteni az egzisztenciámat. Ráadásul egy munkahelyen rengeteg gyakorlati tudásra tehetek szert, amire az egyetemek nem fektetnek elegendő hangsúlyt” – állítja Egyed Boglárka, aki alkalmazott matematikusnak tanul az ELTE Természettudományi Karán. A felmérésben résztvevők 13 százaléka szintén a tapasztalatszerzés miatt nem tanul tovább, pedig idén az alapképzéssel ellentétben a mesterképzés államilag támogatott férőhelyeit nem csökkentették (összesen 18 600 tanuló szerezhet mesterdiplomát költségtérítés nélkül 2012-ben), így lenne lehetőség és alkalom a tudás mélyítésére.*

*Összességében elmondható, hogy az alapszakos hallgatók jelentős része szerint a diploma megszerzése után célszerű kipróbálni magukat a munka világában, mivel a mesterképzés ideje alatt a hazai felsőoktatási intézmények nem adnak elegendő teret a gyakorlati tapasztalat megszerzéséhez. A válaszadók többsége szerint azért előnyös az MSc diploma megszerzése is, mert az többlettudást és jellemzően magasabb fizetést is jelenthet majd a munkavállalás során, de csak abban az esetben, ha az releváns szakmai tapasztalattal is párosul.”*

*Forrás: <https://www.hrportal.hu/hr/mesterdiplomaval-konnyebb-munkat-talalni-20120723.html> (2020.12.26)*

### **Szemelvény – Akár 400 ezret is kereshet egy frissdiplomás – Érdeemes élni a lehetőséggel**

*„Bár tény, hogy vannak olyan szakmák, ahol már fiatalon is magas fizetést lehet elérni, tanulni még mindig jó befektetésnek, ez egyértelműen látszik a statisztikákból is. Utánajártunk a jelenlegi felsőoktatási hallgatók lehetőségeinek és annak, milyen kilátásaik vannak a munkaerőpiacon.*

*A tanulás még mindig jó befektetésnek számít, a mesterdiplomás fiatalok ugyanis gyorsabban tudnak elhelyezkedni és a kereseteket tekintve is jobb helyzetben vannak, mint az alapképzést végzettek. Ezt támasztja alá Varga Júlia közgazdász, az MTA tudományos főmunkatársának egyik, a Munkaerőpiaci Tükör 2018 című MTA-kiadványban megjelent tanulmánya is, amelyben azt mutatja be, hogyan változott a legfeljebb 35 éves diplomások munkaerőpiaci helyzete 2004 és 2018 között. A szakember kutatásai során azt találta, a mesterdiplomát szerzettek több mint 80 százaléka volt foglalkoztatott a teljes időszakban. Az alapfokon végzettek az időszak legelején a mesterdiplomásokkal megegyező arányban dolgoztak, majd 2006 és 2010 között – valószínűleg a gazdasági válság hatásaként – 7 százalékponttal csökkent foglalkoztatottsági arányuk. Vagyis a válságban alapvetően jobb helyzetben voltak a mesterképzést végzők, mint az alapszakos diplomával rendelkezők. Ugyanakkor a szakember azt is megjegyzi, hogy 2010*

után ismét növekedni kezdett az alapszakosok foglalkoztatása és 2016-ra már elérte a 80 százalékot. A Diplomás Pályakövetési Rendszer szintén megerősíti, hogy a hallgatóknak mind a jövőbeli jövedelmet, mind az elhelyezkedést tekintve érdemes plusz két évet a tanulásra fordítani. A 2015/2016-ban, gazdaságtudományi karon végzett alapszakosok átlagos kezdő fizetése bruttó 277 786 forint a Diplomás Pályakövetési Rendszer adatai alapján, és átlagosan 1,92 hónap alatt találtak munkát az egyetem elvégzése után. Ezzel szemben a mesterképzést végzettek átlagos kezdő fizetése bruttó 382 292 forint, és az alapszakosokhoz képes valamivel rövidebb időn belül, 1,31 hónapon belül sikerült elhelyezkedniük. Az adatok alapján az is látszik, hogy a bér és a várható munkába állás időpontja attól is függ, ki melyik egyetemen szerzett diplomát.”

Forrás: <https://www.portfolio.hu/gazdasag/20201015/akar-400-ezret-is-kereshet-egy-frissdiplomas-erdemes-elni-a-lehetoseggel-452874> (2021.01.27.)

## 6.2. Doktori képzés hatása a karrierre

A doktori (PhD) fokozatot szerzettek karrierútja jellemzően két fő csoportba sorolható:

- **akadémiai karrier:** jellemzően felsőoktatási vagy tudományos intézményben, kutatóközpontokban elhelyezkedő szakemberek csoportja, akiknél fontos a tudományos minősítés, a fokozat megléte, egyúttal az önálló kutatáshoz szükséges kompetenciák bizonyítása. Sok esetben az akadémiai pályán való elhelyezkedés vagy előrelépés feltétele a PhD fokozat megszerzése (a későbbiekben további tudományos minősítések teljesítése, mint pl. habilitáció vagy az MTA doktora cím);
- **nem akadémiai karrier:** az üzleti szférában kutatásokkal foglalkozó (akár vállalkozók), illetve a magán- és közszférában nem kutatói tevékenységet végző szakemberek csoportja. (Inzelt – Csonka 2018)

A hivatkozott szerzők szerint a doktori fokozattal rendelkezők iránti kereslet nagyban függ az adott ország gazdasági helyzetétől és tudásigényes iparágak jelenlététől. A tudásgazdaság nagyban hozzájárulhat a PhD-val rendelkezők szükségletének generálásához, ám Magyarországon a nem akadémiai karrier esetén nem jelent egyértelmű előnyt a cím megszerzése. Természetesen az eszmei értéken felül a tudományos kutatáshoz szükséges képességek meglétét is lehet igazolni a doktori címmel, ami hozzájárul a személy önértékének megerősítéséhez, ám elhelyezkedési és jövedelembeli előnyöket nem feltétlenül jelent. Az akadémiai pályán ugyanakkor sok esetben alapvető elvárás, hogy bizonyos munkakörökben a munkavállaló idővel megszerezze a fokozatot. Az alábbiakban egy rövid szemelvényt mutatunk be, amely – 2018-as empirikus kutatáson alapuló – összegző gondolatokat tartalmaz a témával kapcsolatban:

*„A PhD végzettségűek alkalmazása és az általuk felhalmozott tudás hasznosítása képet ad arról is, hogy Magyarország hogyan halad a tudásalapú gazdaság kiteljesítése felé. A kutatás eredményei szerint a tudás iránti kereslet csak nagyon lassan növekszik a gazdaság különböző szegmenseiben. A közigazgatás egyelőre nem támaszt túl nagy igényt társadalom- és humán tudományi PhD végzettségűek iránt, és ez a gyenge kereslet ronthatja a külső tudás átvételének szervezeti képességét – származzék bár az a tudás a közigazgatás saját háttérintézményeiből vagy egészen más forrásokból. Ez a gyengeség pedig alapvetően rontja a stratégiaalkotás tudásbázisát, a releváns stratégiák születését.*

*A THT (társadalmi és humán tudományi) doktorok iránt az üzleti szektor csupán parányi keresletet teremt, ennek következtében olyan, a versenyképességet segítő ismeretek, mint a tudás- és innovációmenedzsment, a felelősségteljes kutatás és*



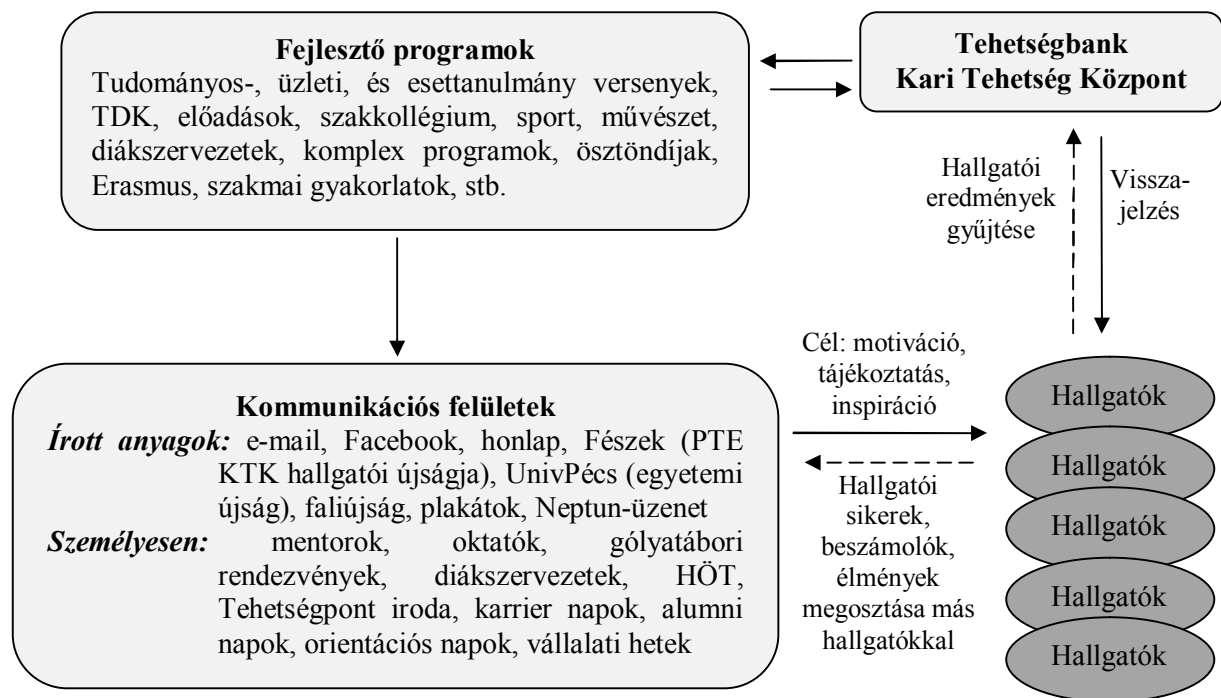
innováció alig jelennek meg. Ez a többlettudás iránti korlátozott kereslet alapvetően befolyásolja a végzetek karrierlehetőségeit, szektorokon belüli és szektorok közötti mobilitásukat is, ahogyan azt az empirikus kutatás eredményei is alátámasztották.

A jelenlegi PhD-képzésnek alapvető jellemzője, hogy a hallgatók többsége közvetlenül az egyetemi diploma megszerzése után, releváns munkatapasztalat nélkül kezdi el a tanulmányait. A „nem akadémiai” munkakörökben a doktori végzettséggel rendelkezőknél a már néhány évnyi munkatapasztalat előnynek számít. A munkáltatók szemében az „érettebb” munkavállalóik doktori címe nagyobb értéket képvisel. A magyarországi PhD-képzés kialakítása jelenleg elsősorban az akadémiai szektor érdekeit, céljait szolgálja. A mostani helyzetben a végzettség pusztán a képességek bizonyítékául szolgál, de nem teremt automatikusan jobb feltételeket a doktori címmel rendelkezőknek. Kétségtelen azonban az is, hogy a képzés számos olyan tapasztalattal, képességgel és tudással szolgál, amelyeket a hagyományos tudományos munkakörökön kívül is hasznosítani tud a doktorált. Ezeket viszont a másik oldal, például a gazdasági szervezet, igen ritkán méltányolja.” Forrás: Inzelt – Csonka, 2018: 43

### 6.3. Egyetemi hallgatók tehetségfejlesztő programokba vonzása

Az alfejezet a szerző korábbi kutatásait (Balogh, 2016b) mutatja be a tehetségprogramok kommunikálása szempontjából. A gazdasági tudományterületen működő felsőoktatási intézmények tehetséggondozásában a hallgatók jelentik a célcsoportot, akiket be kell vonzani a fejlesztő programokba. Ennek számos módszere létezik, ezek közül a kommunikáció folyamatát mutatja be a 14. ábra.

14. ábra: A hallgatók fejlesztő programokba involválásának kommunikációs ciklusa



Jelmagyarázat: —> egyetemi kezdeményezés ---> hallgatói kezdeményezés

Forrás: Balogh (2016b: 181)

A folyamatot a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar (PTE KTK) gyakorlata alapján vázoltam, ám a modell kiterjesztéseként általánosítható a felsőoktatási intézmények többségére. A fenti kommunikációs ciklust általában a tehetséggondozásra fókuszáló formalizált egyetemi vagy kari szinten megjelenő karrier irodák, tehetség központok, vagy informális törekvések (pl. elhivatott oktatók) indítják el: létrehoznak vagy intézménybe allokálnak különböző tehetséggondozó-fejlesztő versenyeket, szervezeteket, ösztöndíjakat. Rendkívül széles a paletta az ilyen típusú megmérettetési lehetőségekből, amelyek kiírói gyakran olyan cégek, amelyek a legkiválóbb hallgatók felkutatásáért indítanak például szimulációs versenyeket. Ugyanakkor a felsőoktatási intézmények is sok hagyományos (tudományos diákkör (TDK), szakkollégium, esettanulmány-verseny stb.) és új, innovatív (pontgyűjtő verseny, BEDC Simonyi Üzlet- és Gazdaságfejlesztési Központ stb.) metódusokat alkalmaznak. A lényeg, hogy minden hallgató megtalálja a személyiségének és céljainak megfelelő programokat.

Döntő fontosságú, hogy a részvételi, pályázati lehetőségek dátuma, körülményei, nevezési határidők ismertek legyenek a hallgatók számára, és megfelelő tájékoztatással motiválják is a magasabb szintű aktivitási arányt. Az ábrán bemutatott ciklus harmadik szakasza a kommunikációs felületek, eszközök alkalmazása annak érdekében, hogy minél több hallgatóhoz jussanak el az információk. Ennek számos formális és informális változata ismert, a hallgatókat egyre inkább az interneten, közösségi hálózatokon keresztül lehet elérni. Ugyanakkor azt is tapasztalni lehet, hogy az **információs zajban sokszor elvesznek a fontosabb információk**. A hallgatókat folyamatosan impulzusok érik, amelyeket szűrni kénytelenek, mert a megnövekedett adatmennyiséget egyre nehezebb kezelniük. Következésképpen a **számtalan csatornán keresztül szétszórt hírek, lehetőségek sokszor nem érnek célba**, és gyakran lehet olyan megállapításokat hallani egy-egy hallgatótól, miszerint „még sosem hallottam róla”, „nem tudtam a lehetőségről” stb., annak ellenére, hogy névre szólóan több alkalommal is kiküldésre kerülnek e-mailben az események, dátumokkal, és ezen túlmenően a honlapon, Facebookon és számos más helyen, pl. tanórákon is elhangzanak a kulcsadatok.

A kommunikációs csatornák vevő oldalán megjelenő hallgatók esetében sokszor nem lehet előre megjósolni, hogy kinek melyik fejlesztési lehetőség inspirálja tehetség-potenciálját, ebből eredhetnek a váratlan sikertörténetek: pl. egy hallgató talál egy versenypályázatot, amin elindul és nyer, és ez a későbbiekben az adott irányban (tudományos, üzleti, sport, művészeti stb.) pozitív elköteleződést indít el, hiszen sikerélményt szerzett az adott területen. A PTE KTK-n működő, Kar által finanszírozott Kompetencia- és Tehetségfejlesztő Központban (röviden Tehetségpont) egy időben törekvés volt olyan tehetségbank kialakítása, mely segítségével teljes körűen össze lehetett gyűjteni a hallgatói sikereket (hallgatók neve, elért eredményei, tutorai). A hallgatók egy része gyakran visszatér a mentorához, hogy beszámoljon sikereiről, élményeiről, valamint ezeket a tapasztalatokat egymással is megosztják a diákszervezetekben, a Facebookon és a többi csatornán. Ily módon a tehetséges hallgatók híre visszafelé is terjed a többi hallgató felé, ami tovagyűrűző, inspiráló hatásként működhet, ilyen értelemben a fejlesztési módszerek leghitelesebb népszerűsítői maguk a hallgatók lehetnek (a tehetségmodellekben szereplő kortársak szerepére hívja fel újra ez a jelenség a figyelmet). Amikor a hallgatók kerülnek a kommunikációs csatornák adó oldalára, megszólítják referenciacsoportjaikat, így a programokban való részvétel nem oktatói akaratot „erőltető”, felülről irányított feladat lesz, hanem alulról szerveződő, érdekes, izgalmas kihívás és élmény. Érdemes tehát a legtehetségesebb hallgatókat arra ösztönözni, hogy minél több fórumon osszák meg élményeiket, és tegyenek kísérletet a többi hallgató involválására a magasabb részvétel érdekében.

A felsőoktatás kihívásaira adható lehetséges válaszokat vizsgálhatjuk a hallgatók motivációjával kapcsolatos ismérvek, valamint a teljesítményük értékelése és az erre alapozott visszajelzés kommunikálása szerint.

A hallgatói munkát és teljesítményt általában különböző ösztöndíj lehetőségekkel, versenyfelhívásokkal, coachinggal, karrier-tanácsadással, előadásokkal, középiskolai látogatásokkal, felvételi és nyelvi felkészítőkkal, demonstrátori programokkal igyekeznek növelni számos felsőoktatási intézményben. A hallgatók motivációjának értékelésekor fontos figyelembe venni a pénzügyi attitűdjeiket is. A hallgatókat Zsótér (et al., 2015) kutatásai alapján három csoportba lehet osztani: konzervatívok, lázadók és tapasztaltak. Közülük a konzervatívokra és tapasztaltakra jellemző a hosszú távú és tudatos gondolkodás, míg a lázadókra az „Élj a mának!” magatartás. A hallgatók tudatossága a pénzügyeket érintő döntésekben kellő alaposággal történő eljárást, a körülötte zajló események ismeretét, az aláírandó dokumentumok elolvasását és a jövőbeli váratlan eseményekre gondolat foglaltatását magában. A jövedelemforrásuk tekintetében az ösztöndíj maximalizálására tett kísérlet és a munkabér is a konzervatívok és a tapasztaltak körében a legmagasabb, míg a lázadók esetében a zsebpénz teszi ki a legnagyobb arányt. A fiatalok által megjelölt legfontosabb célok tekintetében a konzervatívoknál a legerősebb a félév sikeres teljesítése, a munka megtalálása. A lázadókban a barátok, ismerősök szerzése, élmények gyűjtése és a műszaki cikkek vásárlása a legfontosabb, míg a tapasztaltaknál a saját jövő megalapozása és autó vagy lakás vásárlása az elsődleges cél. A Z és Y generáció diplomás pályakezdőinek bizonyos csoportjaira is sok esetben jellemzőek az irreális várakozások a kezdő fizetések tekintetében. (Törőcsik et al., 2014)

A jövőbeni reális eredményelvárások és önismeret összevetése fontos lépés a tudatos hallgatói életpálya-tervezés során. Azok a hallgatók, akik tudják, hogy mire képesek, és hogyan érhetik el céljaikat, miközben kudarcaikkal is megküzdnek, magas önhatékonysággal rendelkeznek. Ha magas elvárásokat is támasztanak önmagukkal szemben és kitartanak célkitűzéseik mellett, ebben az esetben megjelenik az intrinzik motiváció és a csúcsteljesítmény-élmény (flow). A konstruktív versengés miliójének megteremtésével fokozható a kreativitás, az innováció, a flow érzete, és hozzájárul a reziliencia (megküzdési képesség) ki- vagy továbbfejlődéséhez. (Lauter et al., 2012) A vállalkozói attitűd bizonyos személyiségjegyeit (pl. kockázatvállalás, újítás, kihíváskeresés, kísérletezés) is fokozottabban lehet fejleszteni co-opetition (kooperatív verseny) módszerével. Az egyéni és közösségi sikerek hozzájárulnak a csoport szintű tanulási folyamatokhoz, és a megfelelő légkör megteremtése, a hallgatói lelkesedés együttesen pozitív hatással lehet a teljes egyetemi hallgatói viselkedésre is. A fenti szempontok együttműködését a 13. táblázat szemlélteti.

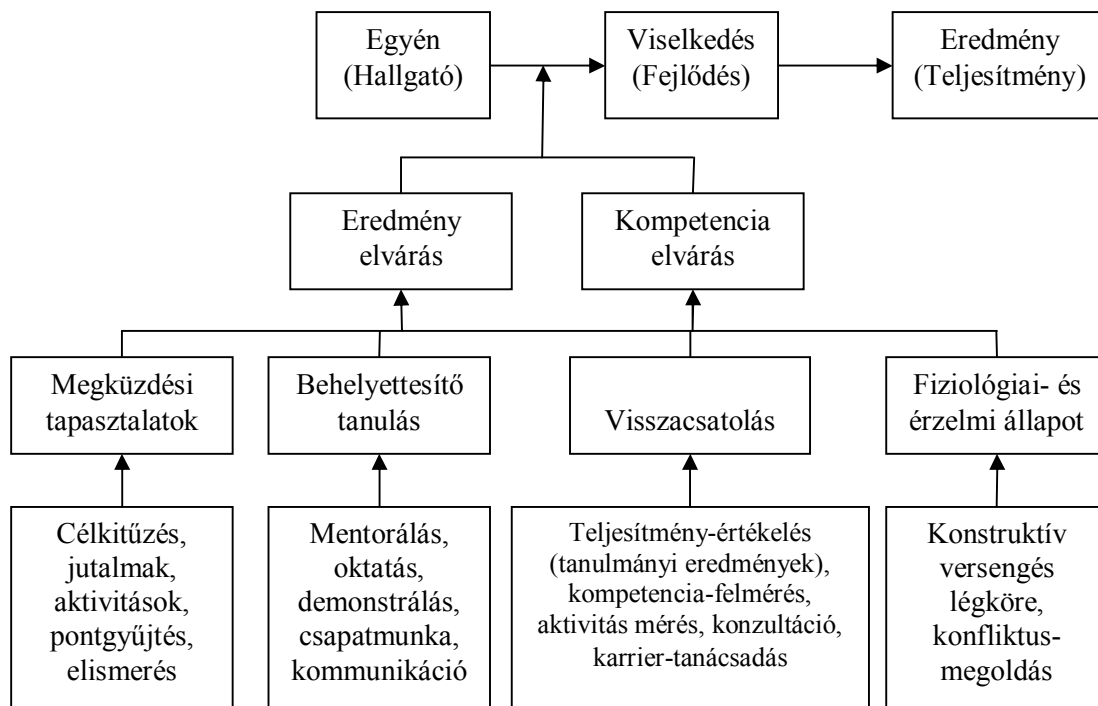
13. táblázat: Az eredmény- és önhatékonysági elvárások kombinációi

	Alacsony	Magas
Önhatékonysági elvárás		
Eredmény-elvárás		
Alacsony	Univerzális tehetetlenség	Relatív hatásnélküliség
Magas	Személyes inkompetencia	Flow, intrinzik önszabályozó motiváció

Forrás: Málovics et al. (2015: 36)

A hallgatók egyéni eredményelvárásait és kompetenciáit a felsőoktatási intézmények visszajelzésekkel, mentorokkal, coachinggal, szervezeti kultúrával, célkitűzésekkel és megfelelő kommunikációval tudják fejleszteni, ami hozzájárul a teljesítmény-orientált viselkedéshez és az eredmények fokozásához. Ezt a folyamatot foglalja össze a 15. ábra Bandura modellje alapján módosított formában.

15. ábra: Az egyéni kompetenciára és az eredményelvárásokra ható felsőoktatási tényezők



Forrás: saját szerkesztés Bandura (1997) alapján

A felsőoktatási tehetséggondozási rendszerekben az érintettek között elengedhetetlen a megfelelő színvonalú és intenzitású kommunikáció. A tehetségprogramok eljuttatása a célcsoporthoz az egyik legfontosabb feladat: a fejlesztési programok megismertetése az egyetemi hallgatókkal annak érdekében, hogy minél többen aktivizálódjanak. A perszonális és kodifikált tudásmegosztással, a számtalan technikai eszköz segítségével végtelen lehetőség kínálkozik a hallgatók elérésére és involválására. Érdekes a hallgatókat személyre szólóan, célzott feladattal megbízni, felhívni a figyelmüket egy-egy számukra valószínűleg érdekes versenyre, mert az információ áradatban könnyen elmennek a kínálkozó lehetőségek mellett. A kommunikáció azonban nem egyoldalú, a figyelmes, nyitott és sikereket elért hallgatók általában szívesen megosztják élményeit az oktatókkal, a tehetséggondozókkal és a kortárs csoportokkal is. Következésképpen a lelkes és sikeres hallgatók segítségével eredményesebben lehet bevonni újabb hallgatókat a kortársak és referenciacsoportok közül a fejlesztési programokba. A visszajelzés tehát kétirányú is lehet. A tehetségfejlesztés ciklusában a tapasztalatok cseréjének, a tudás megosztásának és a visszajelzések áramlásának kulcsszerepe van az egyéni és a szervezeti szintű tanulás szempontjából. Ehhez kapcsolódik még a felsőoktatási intézmények és a gazdaság szereplői között folytatott kommunikáció, hiszen ebből kiderül, hogy aktuálisan milyen kompetenciákat vár el a munkaerőpiac, miben kell fejlődnie a hallgatóknak, és milyen fejlesztési irányokat érdemes kijelölnie az oktatási intézményeknek a következő évekre.

#### 6.4. Hallgatók aktiválása – Tehetségpontok gyűjtése a PTE KTK-n, mint kísérleti módszer

A Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán 2015-2017 között pontgyűjtő versennyel ösztönözték a hallgatókat többleteljesítményeik dokumentálására, amelyet egy erre kialakított füzetben tudtak vezetni. Megfelelően kialakított szabályrendszerrel minden

félév végén a résztvevők leadták füzetüket az összegyűjtött aktivitásaik igazolásával a PTE KTK Tehetségpont irodájában, így az extra erőfeszítéseket nyomon tudtuk követni az ún. tehetségbankban. E rendszer tapasztalatairól olvasható az alábbiakban egy szemelvény, amely egy tudományos folyóiratban megjelent tanulmány néhány fontosabb részletét emeli ki, egyúttal kitér arra is, hogy milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie egy tehetséggondozó szakembernek:

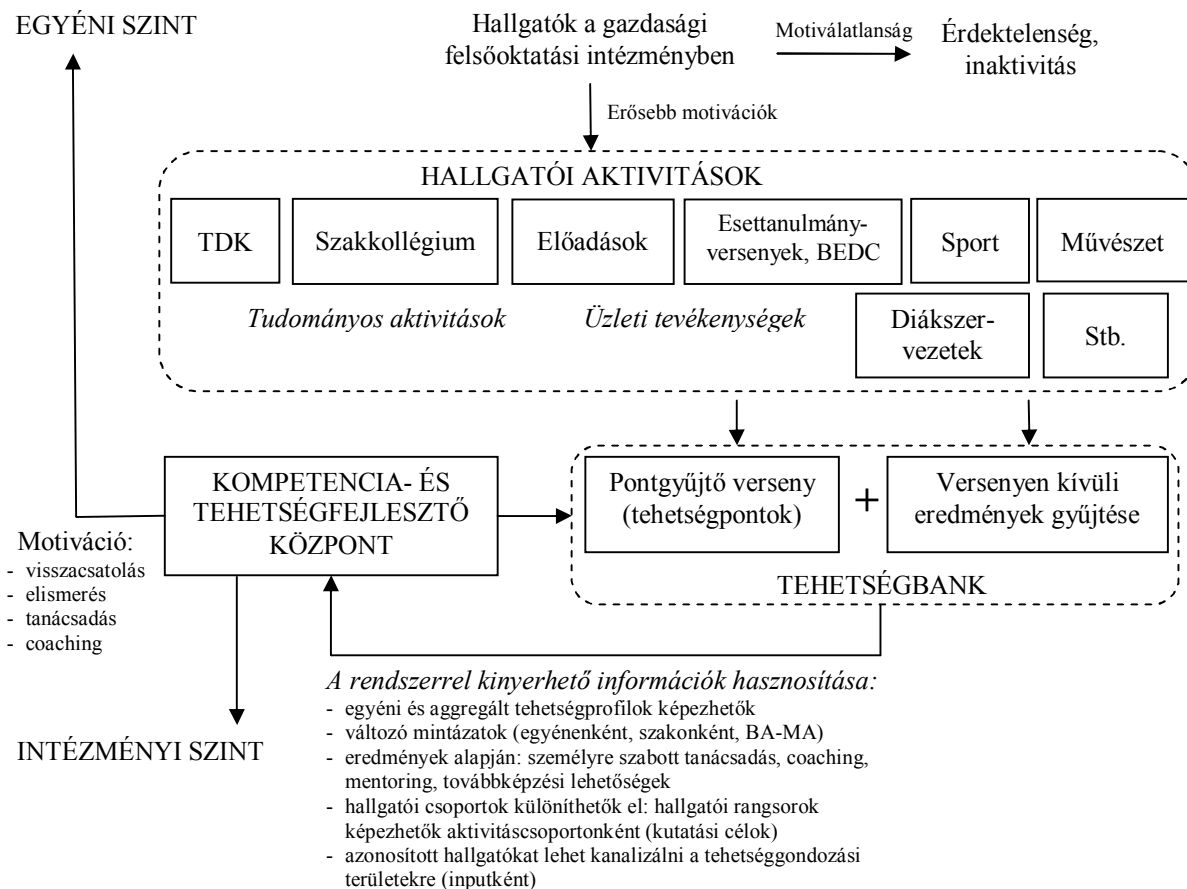
***A hallgatói aktivitás fokozása és mérése a PTE KTK tehetségbank rendszerével***

*„A Kompetencia- és Tehetségfejlesztő Központ (KTK Tehetségpont) versenyt hirdetett a hallgatók között, amelynek lényege, hogy egy pontgyűjtő füzetben (tehetségnapló) gyűjthetik a féléves aktivitásaikat. A félév végén leadják a füzeteket, 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 nyereségért (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 díjátadók, 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, amely a tantervi követelményeket meghaladja. A tehetségbankba bekerülnek a pontgyűjtő verseny adatai, amelyet kiegészít az iroda minden olyan hallgatói eredménnyel, ami nyilvánosan elérhető, azaz gyűjti például a tudományos diákköri (TDK) helyezéseket, esettanulmány-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 alábbiakban szemléltetjük (16. ábra).*

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



Forrás: saját szerkesztés

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, bejárnak-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 élik át az ún. flowt, azaz „akkor teremtődik meg az áramlatélmény, 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.

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 elszürküléséhez.” (Dúró 2016, 24) 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 metodika része. (...) A játékban a játékos felszabadul, hinni kezd önmagában, világmegváltó küldetésekkel azonosul.

Ily módon egyfelől kamatoztatja a kreativitását, másfelől olyan attitűddel kezd tevékenykedni, ami kiváló erőforrás az egyén és a közösség számára.” (Rigóczki 2016, 69) Például, ha a hallgató elvégez egy küldetést, akkor kikerülhet a dicsőségfalra, 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 féléves 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. részvétel előadásokon, versenyeken) 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 féléves teljesítmény. (Kenéz 2015)

Az összegyűjthető aktivitások sokfélék lehetnek, a pontgyűjtő füzetben több mint 60 sort különböztetünk meg az egyes tevékenységtípusok 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:

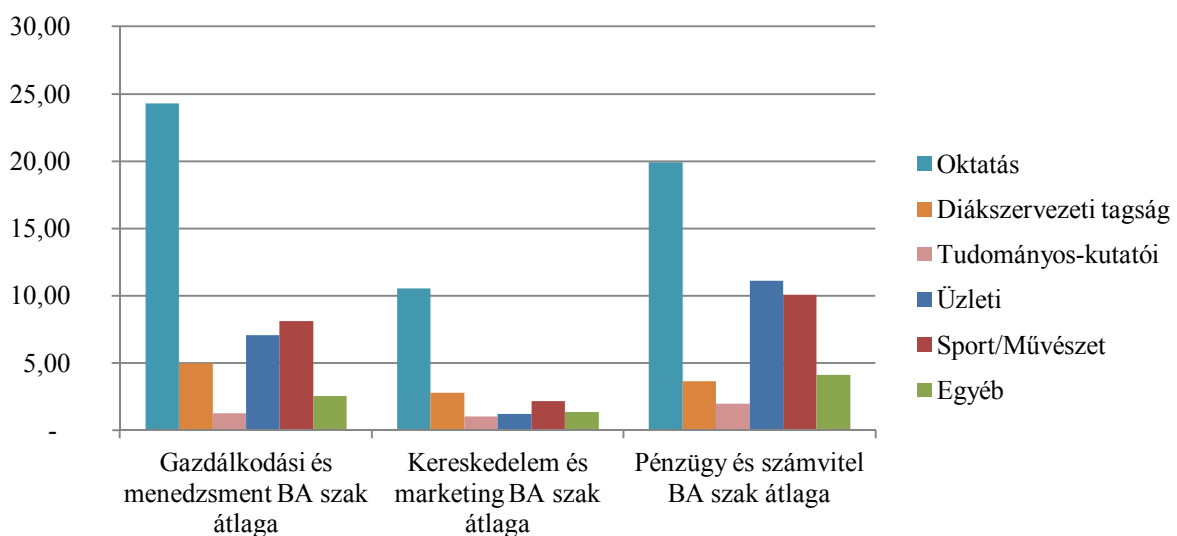
- Oktatás és oktatásszervezéshez kapcsolódó pontok: előadáson való részvétel, előadás tartása, szakmai rendezvény szervezése, elnyert ösztöndíjak, tanulmányi versenyeken való részvétel stb.
- Diákszervezeti tagság és társadalmi-közéleti tevékenység: aktív közösségépítő tevékenység például diákszervezetekben, 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 szerezhethet 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 nem csak a szakmai kompetenciák tartoznak bele, hanem ennél szélesebb kontextusban értelmezzük a kiemelkedő értelmiségi ideáltípusát. Az ily módon előre kialakított aktivitástípusok hallgatónként teljesen eltérő arányban jelenhetnek meg, és hogy az összesített teljesítmények milyen mintázatokat öltenek az egyes nemek, szakok vagy képzések vonatkozásában, azt a következőkben mutatjuk be.

**Eredmények:** 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, oktatásszervezéshez kötődő aktivitásokból fakad, 17%-a sport vagy művészetből, 14%-a 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 17. 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 sport 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.

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



Forrás: saját szerkesztés N=132 elemű minta alapján



*A megfelelő számosságú 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 MA, a GM alapszakosok, majd a Közgazdasági elemző MA szakosok, a Vezetés-Szervezés MA 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;*

*Konklúzió: 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, visszanezhetik 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. A modell újszerű abban, hogy a hallgatói érdekltség megteremtésével oly módon gyűjtik aktivitásaikat, hogy minden információ a tehetségbankunkba 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 tehetségmintázatokat 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 esetében) –, amely mint újszerű és komplex módszer, alkalmazható más egyetemeken is.” Forrás: Balogh et al. (2016: 3-18)*

**Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Készítsen pro-kontra elemzést jövőbeni karriercéljához illeszkedő továbbtanulási opcióiról! Miért érdemes Önnek mesterképzést elvégezni? Milyen szakon tanulna tovább?
2. Ha eljátszik a gondolattal, hogy doktori fokozatot szerez, akkor azt milyen tudományterületen, témában tenné, milyen kérdéseket kutatna szívesen?
3. Mit tud a Pécsiközgáz doktori képzéseiről? Hol gyűjthet információkat? Mi szükséges a PhD cím megszerzéséhez? Kiket kérdezne meg erről?
4. Melyek a Dr. cím előnyei karrier és más szempontokból? Gyűjtsön össze minél több ismervet!
5. Vannak-e ismerősei mesterképzésen, doktori képzésen? Mit mondanak ők? Mit szeretnek benne legjobban? Milyen erőfeszítéseket kell tenni a teljesítés érdekében?
6. Honnan, milyen forrásokból tájékozódik a tehetségfejlesztő programokról? Volt már, hogy lemaradt olyan lehetőségről, ami érdekelte volna? Mit tudna tenni a célzottabb keresésért és az informáltság javításáért?
7. Milyen módszerek vagy kik inspirálják arra, hogy tegyen valamilyen extra erőfeszítést?
8. Készítsen mind mapet (gondolattérképet) saját érdeklődési területeiről!
9. Gyűjtse össze eddigi érdemeit, eredményeit, sikereit! Mire a legbüszkébb?
10. Játsszon el a gondolattal, hogy akadémiai pályára lép, tudományos kutatásokat fog végezni, oktatni fog. Milyen érzések keletkeznek Önben? El tudná reálisan képzelni? Milyen hiedelmei vannak erről a pályáról? Kitől tudna több információt gyűjteni?
11. Szívesen venne részt már hallgatóként is tudományos kutatómunkában, hogy kipróbálja, milyen lehet egy oktató-kutatónak? Ha igen, jelentkezzen demonstrátornak a Pécsiközgáz valamely intézetigazgatójánál!

## 7. Munkáltatói kompetenciaelvárásokhoz illesztett tehetségpotenciál mérése, fejlesztése a gazdasági felsőoktatásban

Amennyiben a hallgatókra úgy tekint a felsőoktatás és a leendő munkáltató, hogy minden jövőbeli munkavállaló tehetséges valamiben, vannak erősségei, kiválósági területei, azaz kiaknázható potenciálja, úgy minden hallgató célszemély a tehetséggondozás inkluzív megközelítésében. Ennek az erősségalapú szemléletnek a középpontjában a hallgatók kompetenciái, illetve azok fejlesztése áll, és ennek megtervezéséhez, megvalósításához figyelembe kell venni a munkaerőpiac elvárásait is. A fejezetben bemutatjuk a magyar munkaerőpiacon tapasztalható pályakezdő közgazdászokkal szemben támasztott követelményeket, kompetenciaelvárásokat. Ezt követően az ily módon meghatározott keresletre adható válaszokat a kínálati oldalon is megvizsgáljuk. A fő kérdés, hogy a felsőoktatási intézmények milyen módszerek révén képezhetik ki a munkaerőpiac igényeit legjobban kielégítő szakembereket. A fejezet célja, hogy a következő kérdésekre választ adjon:

- *Milyen munkaerő-piaci jelenségek határozzák meg a pályakezdő közgazdászok elhelyezkedési esélyeit?*
- *Melyek a legfontosabb kompetenciaelvárások? Ki számít tehetségnek a szervezeteknél?*
- *A felsőoktatás hogyan, milyen módszerekkel tudja azonosítani a tehetségeket és fejleszteni az elvárt kompetenciákat?*
- *Mi a szerepe a szakmai gyakorlatnak a munkaerő-piaci érvényesülésben?*

A tehetségek menedzselése a felsőoktatásban jóval többet jelent a szükséges szakmai ismeretek átadásánál, hiszen megfelelő személyzeti- és tudásmenedzselést, stratégiai tervezést és tanítási módszertan-fejlesztést kell végezni. (Király, 2008) Ennek megfelelően a kompetenciák fejlesztésének különböző módszereit és a magyar felsőoktatás tehetséggondozást érintő legfontosabb problémáit ismertetjük. Előljáróban a Diplomás Pályakövető Rendszer (DPR) legfrissebb, 2020-as adatait mutatjuk be az alábbiakban a PTE KTK végzettjeinek értékelése alapján, ami arra a kérdésre ad választ, hogy milyen kompetenciák szükségesek a munkavégzéshez.

14. táblázat: A munkavégzéshez szükséges kompetenciák értékelései átlag szerint csökkenő sorrendben (kari bontás)

Vizsgált tényezők	ÁJK	ÁOK	BTK	ETK	GYTEK	KPVK	KTK	MIK	MK	TTK	Átlag
Önálló munkavégző képesség	4,50	4,64	4,68	4,52	4,57	4,61	4,63	4,61	4,72	4,61	<b>4,61</b>
Probléma-megoldási készség, leleményesség	4,45	4,63	4,57	4,50	4,51	4,40	4,49	4,56	4,60	4,46	<b>4,52</b>
Precizitás, részletekre figyelés	4,62	4,70	4,53	4,39	4,57	4,50	4,45	4,49	4,51	4,46	<b>4,50</b>
Koncentrációképesség, a figyelem összpontosítása	4,64	4,72	4,54	4,40	4,52	4,55	4,35	4,37	4,68	4,47	<b>4,48</b>
Nagy munkabírás, kitartás	4,61	4,77	4,47	4,42	4,30	4,49	4,47	4,39	4,63	4,26	<b>4,47</b>
Rendszerező gondolkodás, átlátó képesség	4,52	4,41	4,57	4,40	4,26	4,50	4,42	4,44	4,61	4,44	<b>4,47</b>
Alkalmazkodóképesség	4,36	4,72	4,55	4,48	4,56	4,55	4,35	4,33	4,50	4,43	<b>4,46</b>
Együttműködés egy csapattal	4,17	4,69	4,51	4,53	4,57	4,45	4,38	4,37	4,32	4,33	<b>4,44</b>
Kapcsolatteremtő, kommunikációs képesség	4,46	4,27	4,69	4,56	4,30	4,57	4,32	4,09	4,62	4,06	<b>4,41</b>
Szaktudás alkalmazása a gyakorlatban	4,35	4,71	4,36	4,55	4,55	4,19	4,15	4,40	4,83	4,28	<b>4,39</b>
Beszédképesség	4,45	4,60	4,56	4,43	4,55	4,50	4,33	3,91	4,53	4,10	<b>4,35</b>
Tanulási képesség	4,47	4,61	4,46	4,18	4,05	4,11	4,32	4,21	4,52	4,51	<b>4,35</b>
Munkaszervezés és időbeosztás	4,34	4,37	4,42	4,28	4,10	4,36	4,41	4,23	4,67	4,25	<b>4,34</b>
Udvariasság, viselkedési szabályok ismerete	4,61	4,40	4,50	4,54	4,63	4,49	4,23	3,89	4,41	3,99	<b>4,33</b>
Fegyelem, szabályok követése	4,50	4,50	4,36	4,47	4,49	4,34	4,23	4,07	4,28	4,21	<b>4,32</b>
Előrelátás, tervezőképesség	4,28	4,22	4,41	4,24	4,08	4,43	4,24	4,29	4,59	4,27	<b>4,31</b>
Gyakorlati szakismeret	4,23	4,63	4,39	4,44	4,56	4,25	3,87	4,31	4,71	4,22	<b>4,30</b>
Tolerancia, más nézetek tisztelete	4,19	4,58	4,50	4,43	4,17	4,69	3,88	4,01	4,60	3,90	<b>4,26</b>
Emberi konfliktusok kezelése	4,28	4,61	4,43	4,32	4,41	4,61	4,14	3,74	4,35	3,95	<b>4,23</b>
Elméleti szaktudás, felkészültség	4,29	4,54	4,29	4,49	4,55	4,04	3,67	4,12	4,27	3,92	<b>4,18</b>
Írásképesség, fogalmazási készség	4,58	4,20	4,45	4,00	3,47	4,39	4,26	3,82	3,82	3,86	<b>4,16</b>
Számítógép-ismeret, informatikai tudás	4,07	3,65	4,09	3,85	4,01	3,92	4,26	4,39	3,68	4,33	<b>4,09</b>
Kritikai gondolkodás	4,05	3,92	4,24	3,89	4,05	4,24	3,90	3,84	4,03	4,11	<b>4,01</b>
Érzelmi intelligencia	3,97	4,14	4,48	4,41	4,17	4,60	3,67	3,14	4,47	3,49	<b>4,00</b>
Nonverbális kommunikáció	4,19	4,04	4,30	4,31	4,27	4,32	3,82	3,38	4,11	3,60	<b>4,00</b>
Innovatív készség, újító szellem	3,47	3,75	4,11	3,99	3,94	3,97	3,73	3,76	4,22	4,05	<b>3,89</b>
Általános tájékozottság, műveltség	4,09	3,40	4,21	3,88	3,58	4,20	3,54	3,44	4,15	3,60	<b>3,81</b>
Vállalkozó szellem	3,71	3,90	3,83	4,00	4,16	4,06	3,19	3,51	4,33	3,69	<b>3,73</b>
Mások szakmai vezetése	2,98	3,18	3,34	3,50	3,95	3,33	3,11	3,46	3,85	3,17	<b>3,32</b>
Nyelvtudás	2,92	3,91	3,30	2,91	3,58	2,69	3,55	3,17	3,27	3,80	<b>3,28</b>
Kéz ügyesség	2,11	4,11	2,61	3,42	3,74	4,05	1,78	2,81	4,30	2,88	<b>2,87</b>

Jelmagyarázat: KTK = Közgazdaságtudományi Kar, a többi rövidítéshez további részletek és egyéb információk itt érthetők el: [https://marketing.pte.hu/sites/marketing.pte.hu/files/files/tanulmany\\_dpr\\_vegzettek\\_2020.pdf](https://marketing.pte.hu/sites/marketing.pte.hu/files/files/tanulmany_dpr_vegzettek_2020.pdf)

Forrás: Sipos – Kovács (2020a: 34)

A 14. táblázatból látható, hogy – összevetve a PTE többi Karával – a KTK-n végzettek számára melyek a „TOP 10” munkavégzéshez leginkább szükséges kompetenciák: az önálló munkavégzés, a problémamegoldási készség, leleményesség, a nagy munkabírás és kitartás, a precizitás és részletekre figyelés, a rendszerező gondolkodás és átlátó képesség, a munkaszervezés és időbeosztás, a csapatban történő együttműködés, a koncentrációképesség és figyelem összpontosítása, az alkalmazkodó képesség és a beszédképesség.

### 7.1. A munkaerőpiac keresleti és kínálati oldala a kompetenciák kapcsán

A fentiekben bemutatott tehetségmodellek a fogalom általános keretfeltételeit határozzák meg, amelyek jó kiindulópontot jelentenek arra, hogy a munkáltatók ezeket specifikálják. A tehetségspecifikáció iparáganként, pozícióként, vállalatokként eltérő, széleskörű és változatos. A cégek a vállalati stratégiához legjobban illeszkedő kompetenciákat várják el, és ezeket jelenítik meg tehetségdefiníciójukban. „A kompetencia a tanulás (tapasztalás, gyakorlás) eredményeként kialakuló személyes erőforrás-képződmények strukturált és együttes rendszere, mely az egyén számára – egy konkrét szellemi és/vagy fizikai (szak)területen – lehetővé teszi a megszerzett ismeretek és személyiségbeli komponensek konstruktív és sikeres alkalmazását.” (Henczi – Zöllei, 2007: 16) **Röviden, a kompetencia a gyakorlatban is alkalmazható tudást jelenti.** A tehetségek közös vonása, hogy az átlagosat meghaladó kompetenciákkal bírnak, és további fejlődési potenciált hordoznak magukban.

Tehetségmenedzsment szempontból a felsőoktatás feladata először is a szervezetek által elvárt kompetenciák azonosítása és az elvárások megismerése. Ezt követően pedig a hallgatók kompetenciáinak értékelése, célzott fejlesztése és motiválása. Ez a tevékenység hozzájárul a hallgatók kompetenciakészletének munkaerő-piaci illeszkedéséhez és a legtehetségesebbek kiszűréséhez.

A munkaerő-piaci kompetenciaelvárásokhoz, a piaci igényekhez a felsőoktatás csak fáziskéséssel tud igazodni. „Mire megszerzi valaki az oklevelét, már elavult szakma birtokában lesz.” (Bárdos et al., 2013: 61) Ez az alkalmazkodási kényszer a hallgatói létszámok csökkenésével még inkább felerősödik, mert a felsőoktatási intézmények között kiéleződik a hallgatókért folytatott verseny. A hallgatóknak fontos, hogy olyan intézményben tanuljanak, ahol a munkaerőpiacon is hasznosítható, piacképes diplomát szerezhetnek. (Bárdos, 2013)

**A túlképzettek gyakran vállalnak el a végzettségüknél alacsonyabb szintű munkákat.** Ennek egyik oka lehet, hogy sok energiát fektettek be és nagy anyagi áldozatot hoztak a magasabb képzettség elérése érdekében, ezért a diploma kézhezvétele után mihamarabb el akarnak helyezkedni. (Lazányi, 2013) Ez a sietség előidézheti, hogy a friss diplomások alacsonyabb végzettséget igénylő munkakörökben helyezkednek el, ami az alacsonyabb képzettségűek elhelyezkedési esélyeit rontja (**kiszorító hatás**). Ezt mutatja az is, hogy az OECD államokban az alacsony végzettségűek munkanélkülisége a legmagasabb, míg a felsőfokú diplomával rendelkezők körében a legalacsonyabb a munkanélküliség. „A helyzet pikantériája, hogy a munkaerőpiacon igen sok, gyakran felsőfokú képzettséget igénylő pozíció van gyakran hosszú ideig betöltetlenül.” (Lazányi, 2013: 51) Azaz nemcsak a túlképzett pályakezdők kényszerülnek végzettségüknél alacsonyabb szintű feladatok ellátására, hanem a szervezetek is hoznak szuboptimális döntéseket, azaz, ha nem találják meg a céghez tökéletesen illeszkedő munkavállalót, akkor gyakran nekik is kedvezőtlen kompromisszumokat kell kötniük. Érdekes az a jelenség, mely során egyik oldalról a felsőfokú végzettséggel rendelkezők száma folyamatosan nőtt, másik oldalról az ilyen végzettséget igénylő betöltetlen álláshelyek száma nem csökkent jelentősen az utóbbi években. **A keresleti és kínálati kiegyensúlyozatlanság oka a munkavállalók által kínált és a munkaadók által keresett kompetenciák eltérése. A megfelelő kompetenciák fejlesztésével ugyanakkor javítani lehet a pályakezdők munkaerő-piaci esélyein.** (Vojtek et al., 2013)

A munkaerőpiac elvárásai és a formális képzettségi színvonal között gyenge kapcsolat mutatható ki. A munkaerő-piaci követelmények meghaladják a frissen végzettek kompetenciaszintjét. „A felsőoktatási intézményeket elhagyók tehát nem/alig rendelkeznek a munkaadói elvárások szerint képzettségi szintjüknek megfelelő kompetenciákkal. A jelen kor kihívása tehát nem a munkaképes korú lakosság képzettségi színvonalának emelése, hanem a munkaerőpiac által keresett képességek és készségek átadása, fejlesztése.” (Lazányi, 2013: 51) **A legnagyobb hiányosságokat a tárgyalási készség, tervezés, szervezés, koordinálás, felelősségvállalás és döntéshozatal, időgazdálkodás, számítógépes ismeretek, stressztűrés, gazdasági érvelés, vezetői készségek, elméleti tudás gyakorlatba történő átültetése, etikus munkavégzés, idegen nyelv magas szintű ismerete, új képességek elsajátításának képessége területén lehet kimutatni.** Daft – Marcic (2012) alapján a pályakezdőknek leginkább technikai készségekre van szükségük a munkájuk ellátásához, kevésbé koncepcióalkotási és döntési készségekre, ugyanakkor a humán készségek a szervezeti hierarchia minden szintjén fontosak. Lazányi (2013) a kompetenciák elvárt és kínált szintje közötti különbséget kompetencia-ollónak nevezi. A hallgatók körében végzett kutatása alapján megállapította, hogy a hallgatók ismerete a munkaerőpiac elvárásairól hiányos, és ha érzik is, hogy mely kompetenciákat kellene fejleszteni a sikeresség érdekében, akkor is részleges vagy elégtelen a célelérés, azaz a hiányosságok megszüntetésére tett erőfeszítésük.

## 7.2. Munkáltatói kompetenciaelvárások

A felkínált hallgatói kompetenciák keresleti oldalát a munkáltatók jelenítik meg, így az ő elvárásait mutatom be a következőkben. A szervezetek célja, hogy az egyes **munkakörökben elvárt kompetenciaprofil** és az alkalmazottaiknál meglévő kompetenciakészlet között minimális legyen a kompetenciadeficit, azaz olyan embert találjanak egy adott pozícióba, aki minél inkább illeszkedik az elvárásokhoz. Ehhez a vállalatoknak definiálniuk kell saját követelményeiket az egyes munkakörökben, és értékelniük kell a csatlakozni kívánó pályakezdekők kompetenciakészletét. Az egységes értelmezéshez célszerű kompetenciaszótárt alkalmazni (Henczi – Zöllei, 2007) Az elvárt kompetenciaprofil az egyes szakmákban, ágazatokban egészen eltérő lehet, így figyelembe kell venni az **iparágra vonatkozó specifikus tényezőket** is. (Csiszárík et al., 2009) A kiválasztás folyamatában ugyanakkor előfordulhat az az eset is, hogy az elvárásokat megfogalmazó munkáltató tévesen határozza meg a kompetenciaprofil, és valójában másra lenne szüksége. Előfordul ugyanis, hogy egy szervezetnél nem tudják pontosan, mire van szükségük egy pozícióban, és olyan módszertant sem alkalmaznak, amellyel kideríthető lenne. Ez természetesen emeli annak veszélyét, hogy nem válik be a felvett kolléga a munkakörben. Továbbá a kompetenciamérési rendszerekkel problémát jelenthet, hogy a tulajdonságlisták elemeit egymástól függetlenül vizsgálják a szakemberek, és figyelmen kívül hagyják azok kölcsönhatásait, valamint a személyes kompetenciák értékelése sohasem lehet tökéletesen objektív, hiszen az mindig az értékelő szubjektív megítélésétől függ. Adorjáni (2012) szerint új paradigmára van szükség, amely értelmében a tulajdonságok helyett az embert, mint entitást kell vizsgálni.

### 7.2.1. A munkáltatói kompetenciaelvárások, tehetségdefiníciók

A munkáltatói kompetenciaelvárások vizsgálatából megállapítható, hogy az álláshirdetések nagyon vegyes képet mutatnak a szervezeti kompetencia-felfogásokról. A legtöbb cég számára a kompetencia túlságosan absztrakt fogalom. (Gaál et al., 2013) A munkaerőpiacon elvárt kompetenciák gyakran élesen eltérő képet mutatnak a szakértői várakozásokhoz képest. (Karcics, 2012) Az EU kompetenciakatalógusa így nem fedti teljes mértékben a munkaerőpiaci elvárásokat. A tudást és előzetes ismereteket a munkáltatók a kiválasztáskor minimumkövetelményként definiálják, és a készségeket is fontosnak tartják, de szerintük ezek kialakíthatók, és megszerezhetők az adott munkakörben. A helyes hozzáállással pótolni lehet az ismeretek és készségek hiányosságait, így a pályázók beállítódása, attitűdje sokkal fontosabb a szervezetek számára. (Gaál et al., 2013) A vállalatok leginkább a gyakorlati készségek, idegen nyelvtudás, elméleti szaktudás, problémamegoldó és kommunikációs készségek fejlesztését várják el az oktatási intézményektől. A gazdasági végzettségű pályakezdekőtől elsősorban a megbízhatóságot, precizitást, szaktudás gyakorlati alkalmazását, önállóságot, problémamegoldást, terhelhetőséget és munkabírást követelik meg. (Daróczy, 2013) Olyan naprakész kompetenciákkal rendelkező (upskilled) munkavállalókra, tudásmunkásokra (knowledge worker) van szükség, akik problémamegoldó képességük és kreativitásuk által húzóerőt jelenthetnek: fedezzenek fel új eljárásokat, hozzanak létre új ismereteket, és tudásukat adják is át munkatársaiknak. (Harangi, 2008) Ezek a kompetenciák nagymértékben lefedik a tehetségmodellekben megjelenő jellemzőket.

A tehetség definiálásakor minden munkaerő-piaci szereplőnek megvan a saját elképzelése a saját és cége prioritásai, jellemzői alapján. A következőkben vázolom, hogy a vállalati vezetők hogyan látják a tehetség fogalmának súlypontjait. Ehhez a Budapesten megrendezett Tehetséggondozás Konferenciákon (2006-2009) elhangzott tapasztalatokat

összegezzük az alábbiakban. A közgazdász tehetségekről a munkáltatók gyakran a következőket fogalmazzák meg:

- lelkesek,
- bátrak,
- megvan bennük a csapatszellem,
- élnek a lehetőségekkel,
- gyorsan reagálnak,
- innovációra képesek,
- nagy tudás birtokában vannak.

A tehetség ritka kincs, egyes munkáltatók szerint a pályakezdők 1-3%-a tartozik ebbe a körbe, és olyan képességekkel bírnak, amelyet mások szorgalommal sem tudnak pótolni. A tehetségmenedzsment-konferenciákon visszatérő kérdés a tehetség definiálása, és a különböző meghatározásokat sorolni lehet, mint például:

- „aki gyors, az jelenti a ma tehetséget”;
- „tehetségen azt a velünk született adottságokra épülő, majd gyakorlás, céltudatos fejlesztés által kibontakoztatott képességet kell érteni, amely az emberi tevékenység egy bizonyos vagy több területén az átlagosat messze túlhaladó teljesítményeket tud létrehozni”;
- „aki bizonyos képességek tekintetében (messze) felülmúlja az átlagot, egy jó képességű dolgozó – aki viszont magában hordozza a szervezet számára fontos kiváló teljesítmények ígérését, már potens munkatársnak számít. Az, aki az előzőeken túl a teljesítményeket kiváló szinten, fenntartható és fejlődő módon hozza, az a tehetség”.

Mások szerint a tehetség jellemzői a következők:

- különleges érzékenység,
- megszállottság,
- fokozott kritikai érzék,
- eredetiség,
- mindent felülmúló tenni akarás,
- az átlagosnál nagyobb ellenálló-képesség,
- magas feladatvállalási és teljesítési képesség,
- az átlagosnál nagyobb képesség a fejlődésre.

Bizonyos szervezeteknél úgy gondolják, bárki lehet tehetség, akiben megvan az **alázat és felelősségtudat**, hogy képességeit a munkáltatója érdekében használja. (Petrány, 2009) Fontos továbbá az, hogy ki mennyire rendelkezik **helyzetfelismerő képességgel**, ki mennyire **alkalmazkodó**, ki mennyire látja meg a lehetőségeket, vagyis bizonyos vélemények szerint **mindenki tehetség, csak meg kell tanulni élni vele**.

További megfogalmazás, hogy **az a tehetség, aki az élet számos kihívásának eleget tud tenni, aki többre képes, mint amennyit tanult, valamint akiben megvan a potenciál, hogy tehetségesen lássa el a feladatait**. Fontos a hallgatói és oktatói oldal összekapcsolása is, hiszen mindketten felelnek a tehetség felismeréséért. A vállalati szakemberek szerint **nem szabad a tehetséget a sikerrel azonosítani, sokkal inkább a munkavállalóban rejlő potenciált kell értékelni**.

Az egyik legfontosabb elvárás a pályakezdőkkel szemben, hogy **kreatívak** legyenek, hiszen ezzel a kompetenciával „megfűszerezhetik” meglévő szaktudásukat, kiemelhetik **egyediségüket**, ami a szervezetek számára is előnyt jelenthet. Kao (1999) szerint a kreativitás korát éljük, ami egyrészt az informatika fejlődésének köszönhető, másrészt a szervezetek nagyra értékelik a tudást és ismereteket, amelyeket a kreativitás tovább növelhet. A vállalatok rákényszerülnek a folyamatos megújulásra, és egyre több munkavállaló igényel kreatív tevékenységet, ehhez kapcsolódóan „a kiemelkedő képességű emberek még sohasem

mozogtak olyan könnyedén a világban, mint most.” (Kao, 1999: 23) Az egyetemeken végzett friss diplomásokkal szemben támasztott munkaerő-piaci elvárásokra vonatkozó, ezen belül is kifejezetten a kreativitással foglalkozó felmérést végzett Zoltayné és Nagy (2013). A kreativitást úgy fogalmazták meg, hogy „egy olyan képesség, amely a gondolkodáshoz kapcsolódik, általában új, önálló ötlet formájában jelenik meg, amely a problémamegoldást szolgálja.” (Zoltayné – Nagy, 2013: 3) HR szakértők megkérdezése során azt mutatták ki, hogy a válaszadók **90%-a fontosnak vagy nagyon fontosnak tartja a pályakezdeők kreativitását.**

A nem közgazdász (inkább műszaki) végzettségűeknél nem tartották kiemelkedően fontosnak ezt a kompetenciát a pályakezdeők esetében. További fontos következtetésük, hogy **a (külföldi) multinacionális vállalatok esetében akár hátrány is lehet a túlzott kreativitás, hiszen ők inkább a saját képükre szeretnék alakítani, formálni a frissen belépő munkatársaikat.** (Zoltayné – Nagy, 2013)

Szakterületi bontásban a kreativitásra leginkább a marketing, vezetés-menedzsment, kutatás-fejlesztés és design-tervezés tevékenységeinek ellátása során van szükség, és kevésbé követel meg kreativitást a pénzügy, számvitel, kontrolling, adminisztráció, jogi tanácsadás és termelésirányítás a pályakezdeőktől. (Zoltayné – Nagy, 2013)

A megkérdezett HR szakemberek véleménye alapján a kreativitás mérésére a leginkább megfelelő módszer a próbaidő, mert szeretnek saját szemükkel meggyőződni a kreativitásukról. Ezenkívül a feladatmegoldást és interjú alkalmazását találták még jó eszköznek a méréshez. Az önéletrajz, a referenciák, a motivációs levél közepes jelentőséggel bír a HR szakemberek véleménye szerint a kreativitás szintjének felmérésében. Legkevésbé a jelentkezési lap, végzettség és béralku alapján lehet megítélni a kreativitás szintjét. Ha a munkáltatók „kreatív friss diplomást keresnek, nem elsősorban a diploma irányultságát nézik, sokkal inkább azt, hogy a jelentkezőnek van-e diplomája, és az nivós képzőhelyről származik-e.” (Zoltayné – Nagy, 2013: 7) A kreativitásra a munkáltatók, mint mindenkinben rejlő kompetenciára gondolnak, amely a tudás és az ismeretek minden területén érvényesülhet.

A munkáltatók gyakran kiemelik a **csapatmunka, jó kommunikációs képesség és jó konfliktuskezelő képesség** jelentőségét. A cégek által legfontosabbnak értékelt kompetenciák csökkenő sorrendben:

- megbízhatóság,
- becsületesség,
- pontosság,
- teljesítőképeség,
- logikus gondolkodás,
- felelősségvállalás,
- precizitás,
- alaposság,
- tisztesség,
- munkához való pozitív hozzáállás. (Bárdos et al., 2013)

Utóbbira vonatkozóan egyre többször tapasztalható, hogy a vállalatok szívesebben dolgoznak együtt optimista emberekkel (a lehetőségeket látják), mint olyanokkal, akik az akadályokat erősítik fel a munkavégzés során (pesszimisták), mert az **optimisták inspirálhatják a többieket.** Bárdos (2013) hozzát teszi a fenti elvárásokhoz, hogy a felsőoktatási intézmények csak részben várják el ezeket a kompetenciákat, hiszen az egyetemeken és főiskolák hangsúlyosabban megkövetelik például az utasítások megértésének képességét. Ebből is látható a munkaerőpiac és oktatási szféra közötti elváráskülönbség, amely a különböző célokból és módszerekből adódhat. A képző intézményeknek érdemes figyelembe venniük, hogy milyen kompetenciákat értékel a munkaerőpiac, azaz mire „vevők” a vállalatok.



A munkáltatói kompetenciaelvárások kapcsán Polónyi (2007) leszögezi, hogy a kompetencia semmit és mindent jelent. A fentiekben bemutatott Henczi – Zöllei-féle (2007) leíráshoz képest további definíció is elterjedt: „a kompetenciák egy személy alapvető, meghatározó jellemzői, melyek okozati kapcsolatban állnak a kritériumszintnek megfelelő hatékony és/vagy kiváló teljesítménnyel” (Jakó, 2004: 49). A munkavállaló teljesítményét meg lehet jósolni, ha ismerjük a kompetenciáit. Az egyén hatékony, ha a minimális követelményeket teljesíteni tudja, és kiváló, ha túlteljesíti az alapvető elvárásokat. Fontos megjegyezni, hogy az elvárt kompetenciák a társadalmi-gazdasági folyamatok mentén folyamatosan változnak. (Jakó, 2004) „A kompetencia kifejezés az olyan viselkedéses jellemzőkkel leírható tulajdonságokra vonatkozik, amelyek meghatározzák a teljesítményt” (Klein – Klein, 2004: 30-31) A kompetencia a személyiség<sup>7</sup>-, képesség<sup>8</sup>-, motivációs vagy tudásbeli jellemzőkkel rokon fogalom, sőt a kompetencia magában foglalja a személyiséget, tudást, képességeket. **A szakmai gyakorlat során a gyakornokoknak lehetőségük nyílik arra, hogy „éles helyzetben” próbára tegyék magukat, kiterjesszék önismeretüket, fejlesszék készségeiket, mint például pontosságukat, kommunikációs készségeiket, csoportmunkában végzett tevékenységük színvonalát, szakmai tudásukat. A munka közbeni tapasztalatszerzés fejleszti az általános, funkcionális és kulcskompetenciákat is<sup>9</sup>.** (Klein – Klein, 2004)

Gaál és társai (2013) szerint a kompetenciák értelmezése többféleképpen történhet, de biztos, hogy lesznek objektív jellemzők (pl. ismeretek és képességek), és olyan tényezők, amelyeket nem lehet ide sorolni. Utóbbiakat nevezik attitűdnek, önértékelésnek, értékeknek, személyiségvonásoknak, motivációnak. A szerzők véleménye szerint ezek a **nehezen megfogható összetevők biztosítják a kiemelkedő teljesítményt, ezt nevezik S faktornak.** Az egyének S faktora nagyobb hatást gyakorol a szakmai életútra, karrierre, mint az ismeretek és képességek, hiszen ezek csak a cég ajtajáig viszik el az állásra pályázókat. **„Az S faktor az a bizonyos plusz, amellyel az egyén képes lesz megfelelni a szervezeti elvárásoknak, és prosperálni is tud.”** (Gaál et al., 2013: 32)

A hazai munkáltatók kompetenciaelvárásairól megállapítható, hogy **a speciális szakmai tudásnál többre értékelik az új dolgok iránti nyitottságot, magasabb általános intelligenciát, problémamegoldó készséget és rugalmas alkalmazkodást.** Fontos továbbá az együttműködés, a csapatmunkára való képesség, a jó kommunikáció, a jó szervezőkészség, a motiválhatóság és a terhelhetőség. Nem elég egy területen jártasságot szerezni, magabiztosnak kell lenni más szakterületen is. Az álláshirdetések többségében „kiemelt helyet kap a szakmai végzettség, a több éves szakmai gyakorlat, a **jó kommunikációs készség, a nyelvtudás és a megfelelő számítástechnikai ismeretek** iránti igény” (Tóth, 2005: 104). A személyiségelvárások tekintetében **a megbízhatóság, lojalitás** szerepel az első helyen a munkáltatóknál, ezt követi a **beilleszkedés, a csoportmunka, a rugalmasság, a rátermettség és a kreativitás.** Tóth (2005) eredményei azt mutatják, hogy a munkavállalóknak el kell sajátítaniuk a gyorsan változó feladatok ellátásának képességét is.

A munkaerő keresleti és kínálati oldala csak részben fedi egymást a kompetenciaigények tekintetében. Például a hallgatók a döntési képességet fontos elvárásnak érzik a pályakezdők

<sup>7</sup> „A személyiség jellemző tulajdonságaink viszonylag stabil szerveződése, a tulajdonságok olyan tartós készlete, amely meghatározza egyediségünket és megkülönböztet másoktól. Személyiségünk meghatározza, hogyan reagálunk másokra és hogyan lépünk velük interakcióba.” (Bakacsi, 1996: 33)

<sup>8</sup> „Képességnek nevezzük a valamely teljesítményre, tevékenységre való testi-lelki adottságot, alkalmasságot, mindazt, amit meg tudunk tenni: egy feladat vagy egy munkakör elvégzésére való rátermettségünket, ügyességünket”. (Bakacsi, 1996: 33)

<sup>9</sup> Általános kompetencia: az oktatás alakítja ezeket a kompetenciákat, amelyek a társadalmi, közösségi élet fontos elemeit, háttérét adják. Funkcionális kompetencia: a teljesítmény feltétele, szakmai tudás, amit különböző szakképzéseken lehet megszerezni és a munkavégzés során bontakozik ki, fejlődik tovább, vagyis már az iskolán kívül, a munkavégzés során csiszolódik. Kulcskompetencia: olyan cégspecifikus, sajátos tudáselemek, melyeket a munkáltató alakít ki a szervezet stratégiai céljainak biztosítása érdekében. (Klein – Klein, 2004)

esetében, mint a vállalatok, vagyis a szervezeteknél a döntési képesség inkább a vezetői feladatokhoz tartozik. (Bíró, 2007) Ha valaki könnyen és gyorsan szeretne munkát találni, **megkülönböztető kompetenciákkal** kell rendelkeznie (nem elegendők az ún. küszöbkompetenciák), illetve így akár a fizetése is több lehet. A vállalatok gyakran nem határozzák meg egyértelműen elvárásait, helyettük közvetítő fogalmakat használnak (pl. a szakmai gyakorlat, tapasztalat). A pályakezdők tapasztalatok híján gyakran lehetőséget sem kapnak arra, hogy megmutassák, mire képesek. (Berde et al. 2006) Tokár-Szadai (2013) szerint vannak olyan kompetenciák, amelyek nem társadalom- vagy kontextusfüggők, pl. az általa vázolt tanácsadói kompetenciamodell komponensei: **innovatív javaslat és meggyőző prezentáció, megfelelő légkörteremtési készség, jövőorientált szemlélet, együttműködési készségek, tapasztalat, tekintély**. A szakmai tapasztalat tehát sokféle kompetenciát fejleszthet, függően az iparágól, a munkakörtől, a cég jellemzőitől.

A munkáltatók számára **a legfontosabb, hogy a jelöltek személyiségjegyei illeszkedjenek az adott munkakör és szakterület elvárásaihoz**, és legyen kellő mértékű a motivációjuk, így a pályakezdőket a saját képükre is tudják formálni. Az egyén kompetenciakészlete és a vállalat által igényelt kompetenciák egy mátrixot alkotnak, amelyben a minél pontosabb egyezés a kívánatos. A szervezetek definiálnak egy bizonyos kompetencia küszöböt, amelyet, ha nem ér el a jelentkező, nem töltheti be az állást. Ebben az esetben kompetenciahiányról beszélünk. Ugyanakkor „a felvett munkatárssal szembeni elvárások csak akkor teljesülhetnek, ha a szervezetben a beillesztés támogatott. A beválás nem csak az új belépőn, hanem a környezetén is múlik. Ez a tény is **a személyiség, az attitűd és a motiváltság fontosságát** hangsúlyozza, mert egy elrontott beillesztésnél ezek sérülnek, nem pedig a szűken értelmezett kompetenciák.” (Gaál et al., 2013: 37) A fentiek alapján a beválás valószínűségét lehet azzal javítani, ha az egyént befogadja a csoport és a vezető, valamint megfelelő szervezeti kultúra és belső értékek (pl. etikusság, emberi méltóság tisztelete) segítik a munkavállaló személyiségjegyeinek minél jobb beilleszkedését a munkafolyamatokba.

Természetesen az is fontos, hogy a jelentkező milyen értékeket képvisel, és mennyiben felel meg a cég tehetségképének. Noszkay (2006) tudásmenedzselési modelljével azt vizsgálta, hogy miként fejezhető ki egy szakember értéke. A szerző arra a következtetésre jutott, hogy a humán erőforrás értékét három dimenzió mentén:

- a szakmai ismeretek (explicit tárgyi tudás),
- problémamegoldó tudás (rejtett, képességalapú, implicit tudás) és
- az erkölcsi értékek szorzata alapján lehet meghatározni.

A szervezetek számára számos előnye is van a pályakezdők alkalmazásának: szélesebb a merítési bázis és jobbak a kiválasztási esélyek. A szervezet korszerű ismeretekhez jut a frissen végzett fiatalok tudása által (viszonylag olcsón), illetve a kívülről csatlakozók „vérfrissítést” és energiát hoznak a cégbe. (Koncz, 2004) Ha a vállalat szakmai gyakorlatot kínál fel egyetemi, főiskolai hallgatóknak, akkor csökkentheti a felvétellel járó kockázatokat, hiszen megismeri a gyakornok személyiségét, munkastílusát, kompetenciáit. A betanulási idő maga a gyakorlat időtartama, s ez idő alatt a „játékszabályokat” is jobban megismerheti. A szakmai gyakorlaton résztvevő személynek felajánlhatják, hogy dolgozzon tovább a cégnél, amennyiben megfelelt az elvárásoknak. A kiválasztásban a szervezetek értékkelő központokat, interjúkat, próbamunkákat, képességvizsgáló-, személyiség-, kompetencia-, motiváció-, érzelmi- és intelligencia-teszteket stb. alkalmazhatnak. A módszerek sokszínűsége és kifinomultsága érzékelteti, hogy mennyire fontos kérdés a vállalatok számára az új munkaerő gondos kiválasztása. A cégek a legjobb vagy leginkább illeszkedő munkaerőt szeretnék megtalálni, ami nem könnyű feladat, hiszen a legkiemelkedőbb („elit”) hallgatóknál nem alkalmazhatják egyoldalúan saját követelményrendszerüket, ezek a hallgatók ugyanis válogathatnak a munkahelyek között. A vállalatoknak harcolniuk kell a kimagasló tehetségekért. (Farkasné – Lóránd, 2007)

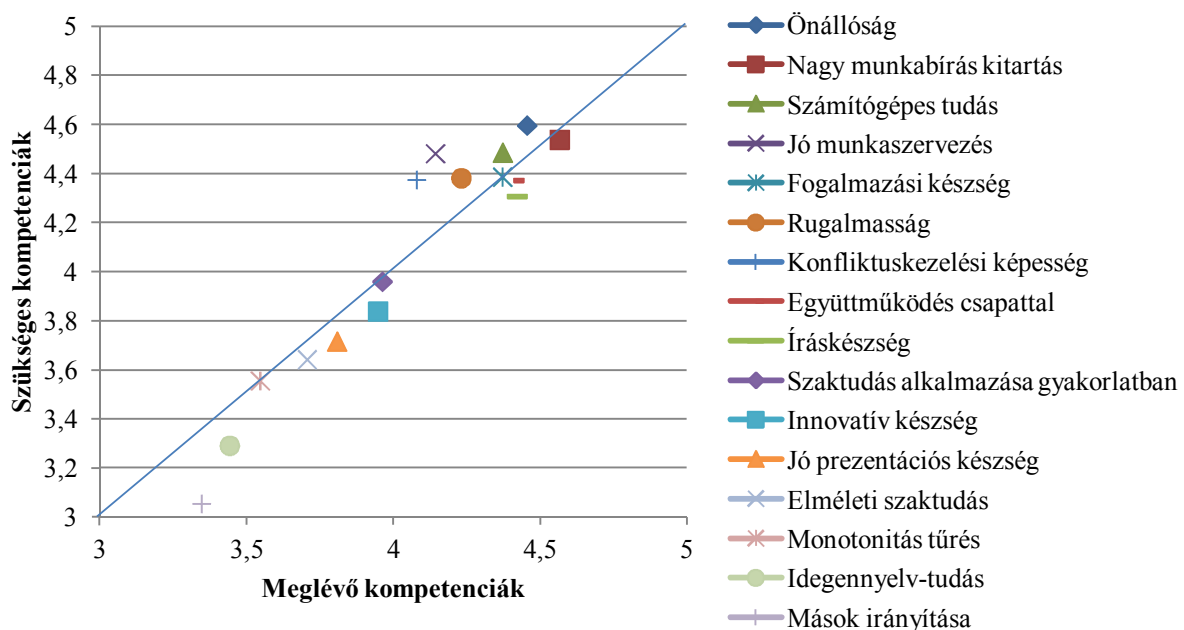
## Régiónként eltérő kompetenciaelvárások és tehetségkép (Budapest vs. Pécs)

A Diplomás Pályakövető Rendszer (DPR) adatbázisának felhasználásával, a PTE KTK 2007-2012 között abszolutóriumot szerzett végzőseinek véleménye alapján betekintést lehet nyerni a munkaerőpiacon elvárt és meglévő kompetenciák viszonyába. Ezáltal azonosíthatóak azok a kompetenciák, amelyek hiányosak, és azok, amelyek erősebbek a végzettek kompetenciakészletén belül, mint amire szükség lenne a válaszadók munkája során. (Balogh – Farkasné, 2014) Az így elvégzett illeszkedésvizsgálatot két kérdés mentén vizualizáltuk Pécsre és Budapestre vonatkozóan – a két tengelyt a szükséges és meglévő kompetenciák jelentik. (18. ábra) Az ábra értelmezéséhez három esetet lehet elkülöníteni:

- Ha az átlón helyezkedik el az adott kompetencia, akkor **tökéletes illeszkedésről** beszélhetünk, azaz a kompetenciákkal az elvárt szinten rendelkeznek a végzettek. Ez azt jelenti, hogy ha pl. alacsony szinten várják el a nyelvtudást, és a válaszadó ilyen szinten ismeri az adott nyelvet, akkor is fennáll az illeszkedés.
- Az **átló fölötti** elhelyezkedő kompetenciák esetében **kompetenciadeficitet** azonosíthatunk, hiszen magasabb szinten várják el a munkáltatók, mint amilyen szinten a kitöltők rendelkeznek az adott készséggel, képességgel.
- Az **átló alatti** jellemzők **kompetenciátöbbletet** jelenítenek meg, azaz e készségek tekintetében jobbak a végzettek az elvártnál.

Az ideális az lenne, ha minden jellemző tökéletesen illeszkedne az elvárthoz, hiszen, ha a kompetenciák többsége az átló fölött helyezkedne el, az azt jelentené, hogy „Pécsiközgáz” végzősei nem felelnek meg az elvárásoknak. Ha az átló alatt lenne a kompetenciák többsége, akkor azzal a szituációval kellene szembesülni, hogy a végzettek a képességeiknél alacsonyabb szintű munkakörökben helyezkedtek el, nem tudják képességeiket kibontakoztatni, és ebben az esetben túlképzésről és tehetségvesztésről beszélhetnénk. A felmérés eredményei ezeknél a szélsőséges helyzeteknél kiegyensúlyozottabb képet nyújtanak a Pécsen elhelyezkedett végzettekről.

18. ábra: Szükséges és meglévő kompetenciák illeszkedése a 2007-2012 között végzettek körében (Pécs)



Magyarázat: 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán mért kompetenciák, ahol 1=egyáltalán nem meglévő/ szükséges, 5=teljesen mértékgig meglévő/szükséges az adott kompetencia; N = 1 134 fős minta alapján

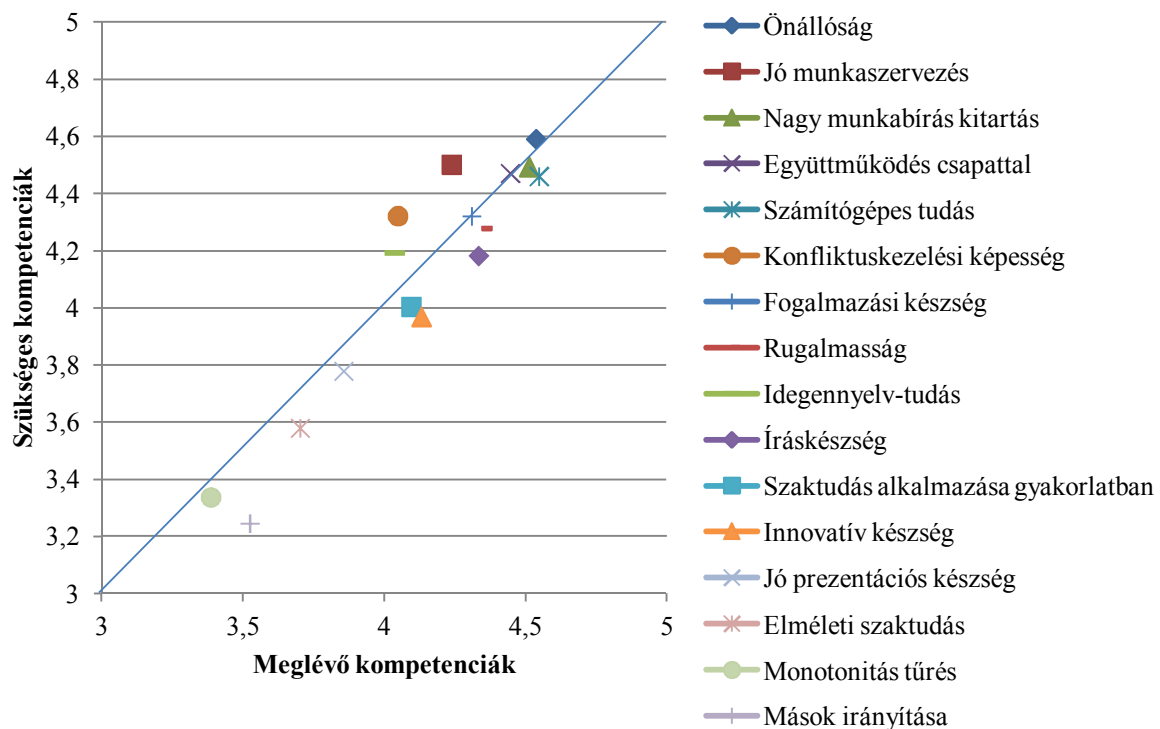
Forrás: saját szerkesztés Balogh– Farkasné (2014: 218-244) alapján

A **Pécsett** munkát vállaló friss diplomás közgazdászok **kompetenciadeficit**tel rendelkeznek a **jó munkaszervezés, önállóság, számítógépes tudás, rugalmasság és konfliktuskezelési képesség** tekintetében. Ugyanakkor **jobb a nyelvtudásuk, mások irányításának képessége, innovativitásuk, prezentációs, írás- és együttműködési készségük, mint amire szükség van a városban**. Az elvárt és meglévő kompetenciák regionális szempontú összerendezéséből látható, hogy milyen tanácsokkal lehet segíteni a kompetenciák fejlesztését azoknál a hallgatónál, akik Pécsett szeretnének elhelyezkedni. A végzeteknek kevés lehetőségük adódik idegennyelv-tudásuk gyakorlására, alkalmazására. Az elvárások mögött a Pécsett található munkáltató szervezetek iparági sajátosságai húzódnak meg.

A munkáltatói kompetenciaszükségletek ugyanakkor folyamatosan és dinamikusan változhatnak: a nemzetközi partnerkapcsolatok, szektorális jellemzők, tulajdonosi kör, tevékenység minősége, professzionalitása, alkalmazottak képzettségi szintje, a cég mérete és számos más belső szervezeti és külső környezeti adottság határozza meg az egyéni és makro szinten kimutatható kompetenciaelvárásokat. Ezek dinamikája is befolyásolja az elvárásokat, azaz idővel változik a munkaadók köre, azok jellemzői, így fontos a rendszeres visszacsatolás a DPR adatbázisa és a szakmai gyakorlati kérdőívek segítségével is.

A **Budapestre** vonatkozó illeszkedésvizsgálat alapján készített 19. ábra mutatja, hogy **fejlesztendő területként** jelenik meg a **munkaszervezési, konfliktuskezelési készség és az idegennyelv-tudás**. Budapesten kevésbé van szükség a szaktudás gyakorlati alkalmazására, ami mögött az az üzenet jelenik meg, hogy a pesti cégek igyekeznek a pályakezdeket saját képükre formálni az adott cégnél szükséges ismeretek átadásával, tehát a szaktudásból kevesebbet lehet alkalmazni Budapesten, mint Pécsett.

19. ábra: Szükséges és meglévő kompetenciák illeszkedése a 2007-2012 között végzettek körében (Budapest)



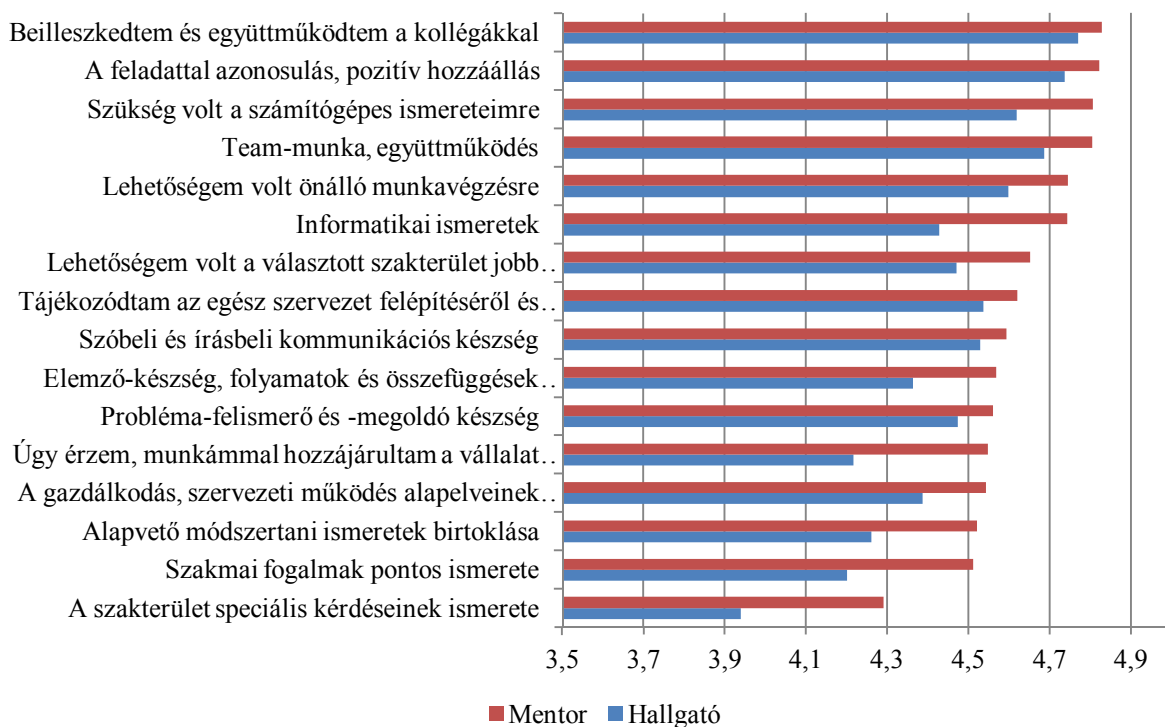
Magyarázat: 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán mért kompetenciák, ahol 1=egyáltalán nem meglévő/ szükséges, 5=teljesen mértékgig meglévő/szükséges az adott kompetencia; N = 1 134 fős minta alapján

Forrás: saját szerkesztés Balogh– Farkasné (2014: 218-244) alapján

További **kompetenciátöbbletként** jelenik meg a budapesti munkahellyel rendelkező végzeteknél **a prezentációs készség, elméleti szaktudás, mások irányítása, monotonitástűrés, innovativitás és rugalmasság.** Összességében a legnagyobb különbség az **idegennyelv-tudásban** van, a **fővárosban fokozottan szükség van rá,** míg Pécsen bőven elegendő a friss diplomások meglévő tudása. A hasonlóságot a jó munkaszervezési és konfliktuskezelési készségek kialakításának igényében lehet azonosítani, hiszen ezeknél kompetenciahiány tapasztalható mindkét város vizsgálata alapján.

A PTE KTK szakmai gyakorlatán részt vett hallgatóinak kompetenciaértékeléséről is vannak tapasztalataink. A 2005-2014 között cégeknél elvégzett munkákat követően a mentorok és a hallgatók is értékelték a hallgatói kompetenciákat. A 20. ábra a mentori értékelések alapján csökkenő sorrendbe állítva szemlélteti az egyes jellemzőket, értékeléseket. A diagram szerkesztése során 3,5 és 5 között jelenítettem meg az értékeléseket, hogy a különbségek és az ismérvek rangsora könnyebben értelmezhető legyen. Ebből látható, hogy a hallgatók és a mentorok is leginkább abban értettek egyet, hogy a hallgatók **be tudtak illeszkedni** a munkába és **együttműködtek** az alkalmazottakkal. A hallgatók saját önértékelésük alapján is és a mentorok szerint is pozitív hozzáállást tanúsítottak a gyakornoki feladatok elvégzése közben. Munkájuk ellátásához **szükség volt számítógépes ismereteikre, gyakran kellett csoportban dolgozniuk, és lehetőséget kaptak a hallgatók az önálló munkavégzésre.** A legalacsonyabb értékelésű megállapítások is még a 4,0 érték körül mozogtak, azaz jónak számítanak a hallgatók a szakterület speciális kérdéseinek ismeretében – a rangsor utolsó helye azonban rámutat a hiányosságokra is. **Lemaradás tapasztalható továbbá a szakmai fogalmak pontos ismeretében, és az alapvető módszertani ismeretek birtoklásában.**

20. ábra: Hallgatók és mentorok összesített értékelése (2005-2014)<sup>10</sup>



Magyarázat: az értékek 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán értendők, ahol 1=egyáltalán nem megfelelő, 5=teljesen mértékig megfelelő.

Forrás: saját szerkesztés N=5 186 fős minta alapján

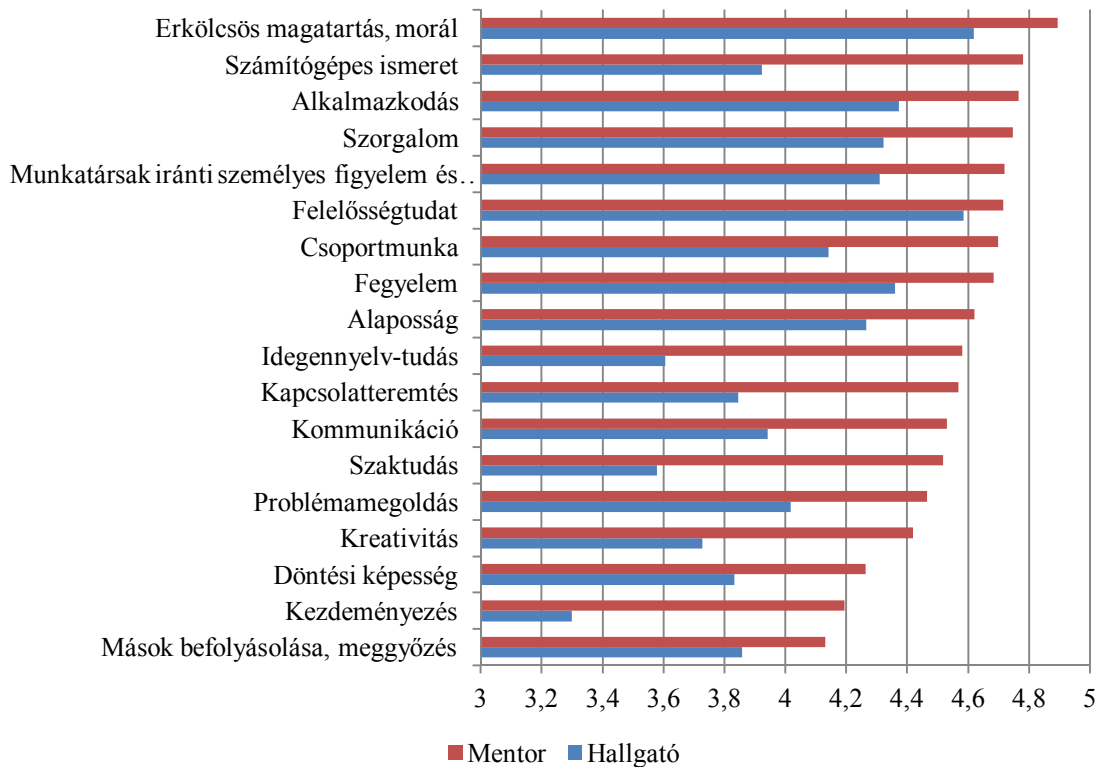
<sup>10</sup> Terjedelmi okokból a következő változókat rövidítettük az ábrán: Lehetőségem volt a választott szakterület jobb megismerésére; Tájékozódtem az egész szervezet felépítéséről és működéséről; Elemző-készség, folyamatok és összefüggések áttekintése; Úgy érzem, munkámmal hozzájárultam a vállalat eredményességéhez; A gazdálkodás, szervezeti működés alapelveinek és módszereinek megismerése.

Bár a mentorok mindegyik szempont alapján jobbra értékelték a hallgatókat, mint ők saját magukat, a két válaszadó fél értékelésbeli különbségei alapján arra lehet következtetni, hogy a fogadó szervezetek számára a hallgatók informatikai (differencia:  $D=0,31$ ) és szakterület-specifikus ismeretei ( $D=0,35$ ), valamint a szakmai fogalmakban való jártasság ( $D=0,31$ ) tekintetében jóval több értéket hordoztak, mint ahogy azt gondolták volna magukról. További fontos megjegyzés, hogy a hallgatók kevésbé érzik úgy, hogy munkájukkal hozzájárultak volna a szervezet eredményes működéséhez, miközben a szervezetek igen hasznosnak ítélték a gyakornoki munkát ( $D=0,33$ ).

A hallgatók véleményében tükröződő legfontosabb területi eltérések a következők: a Nyugat-Dunántúlon dolgozó hallgatók kevésbé érezték úgy, hogy megismerték volna a szakterület speciális kérdéseit ( $D=0,21$ ), Dél-Dunántúl e tekintetben a kettő között helyezkedik el. A Nyugat-Dunántúlon szakmai gyakorlatot teljesítő hallgatók több ismerv alapján is jobb önértékeléssel rendelkeznek, például több lehetőséget találtak arra, hogy önállóan végezzék munkájukat, mint Közép-Magyarországon ( $D=0,12$ ), valamint Közép- és Nyugat-Dunántúlon volt nagyobb szükség a számítógépes ismeretekre, legkevésbé Közép-Magyarországon és külföldön.

A céges értékelések alapján Közép-Magyarországon voltak a leginkább kritikusok a mentorok a hallgatókkal, hiszen a szakmai fogalmak pontos ismerete, elemzőkészség, folyamatok és összefüggések áttekintése, alapvető módszertani és informatikai ismeretek ebben a régióban minősültek a leggyengébbnek. Nem feltételezem, hogy a módszertani szempontokból gyengébb hallgatók inkább Budapesten szeretnének elhelyezkedni. Az értékelés azt mutatja, hogy a hallgatók a főváros régiójában kevésbé elismerték e kompetenciáik tekintetében.

Míg a fentiek inkább a gyakornoki munka során elvégzett tevékenység alapján értékelték a hallgatókat, addig a 21. ábra adatai elsősorban a hallgatók kompetenciáinak megítélését szemléltetik. Az előzőekhez hasonlóan ebben az esetben is a mentorok adtak jobb értékeket a hallgatók kompetenciáira, mint ők saját magukra. A rangsorból látható, hogy az erkölcsös magatartással nem volt nagyobb problémája egyik félnek sem, és **a mentorok jobbra értékelték a gyakornokokot a számítógépes ismeretek, alkalmazkodás, szorgalom és személyes figyelem tekintetében, mint a hallgatók saját kompetenciáikat.** Abban egyetértett mindkét fél, hogy a hallgatók **kezdeményező készsége, meggyőző ereje, döntési képessége és kreativitása összességében nem tartozik az erősségek közé, vagy nem volt alkalmuk a hallgatóknak ezekről tanúbizonyságot tenni.** A rangsorban a hallgatói és mentori értékek közötti differenciák megmutatják, hogy a hallgatók mely kompetenciák mentén értékelik alul magukat leginkább. Ahol a differencia ( $D$ ) 0,5-nél nagyobb volt a két értékelés között, azok a következő tényezők: idegennyelv-tudás ( $D=0,98$ ), szaktudás ( $D=0,94$ ), kezdeményezés ( $D=0,89$ ), számítógépes tudás ( $D=0,86$ ), kapcsolatteremtés ( $D=0,72$ ), kreativitás ( $D=0,69$ ), kommunikáció ( $D=0,58$ ), csoportmunka ( $D=0,55$ ).

21. ábra: Hallgatói önértékelés és mentori vélemények összevetése a hallgatók kompetenciáiról (2005-2014)<sup>11</sup>

Magyarázat: az értékek 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán értendők, ahol 1=egyáltalán nem megfelelő, 5=teljesen mértékig megfelelő.

Forrás: saját szerkesztés N=5 186 fős minta alapján

Területi szempontból vizsgálva a külföldön gyakornoki munkát vállaló hallgatókat, az ő erősségük (az önértékelés alapján) a kapcsolatteremtés és az alkalmazkodás. A Dél-Dunántúlon dolgozók felelősségtudatukat, fegyelmeiket és alkalmazkodó készségüket emelték ki. A kreativitás megítélése tekintetében a közép-dunántúli gyakornokok érezték legkreatívabbnak magukat, míg legkevésbé a dél-alföldiek. Közép-Magyarországon kevésbé érezték magukat jónak idegennyelv-tudásukat, mint Dél-Dunántúlon. Kapcsolatteremtés és kezdeményezés tekintetében Közép-Magyarországon erősebbnek gondolták magukat a hallgatók, mint Dél-Dunántúlon. Ezt a jelenséget meg lehet figyelni a legtöbb kompetencia tekintetében, azaz a főváros régiójában dolgozó hallgatók jobb önértékeléssel rendelkeznek, amiből arra lehet következtetni, hogy ambiciózusabbak, mint azok, akik „helyben” keresnek gyakornoki pozíciót.

A mentorok regionális szempontú elemzése alapján megállapítható, hogy a hallgatókkal ellentétben ők több esetben alacsonyabbra értékelték a Közép-Magyarországon dolgozó hallgatókat, mint a dél-dunántúli mentorok, például szaktudás, kapcsolatteremtés, fegyelem, felelősségtudat, empátia, számítógépes tudás és megfelelő morál esetében. Ez azt jelenti, hogy a mentorok véleményét figyelembe véve árnyaltabb képet lehet alkotni a hallgatókról, mint az önértékelés alapján. Jobbra értékelték a hallgatókat a főváros régiójában Dél-Dunántúlhoz képest a meggyőzés, kezdeményezés, döntési képességek és kommunikáció tekintetében. A legtöbb tényező mentén Nyugat-Dunántúl és Közép-Dunántúl mentorai voltak a legelégedettebbek a hallgatókkal.

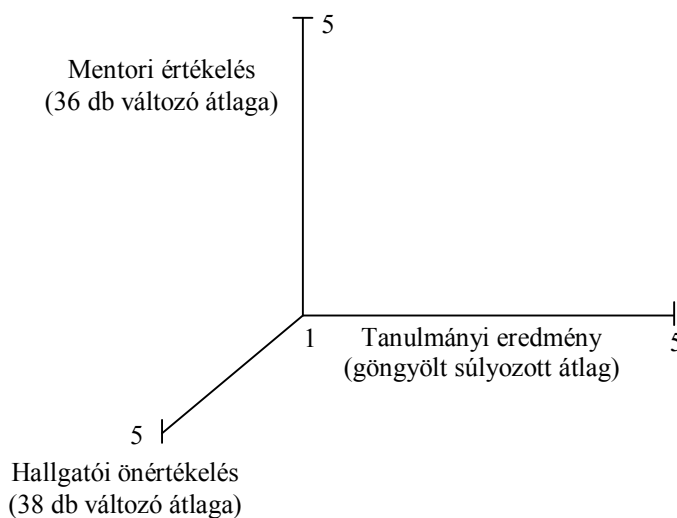
<sup>11</sup> A rangsorban felülről az 5. helyen szereplő ismérv teljes elnevezése: munkatársak iránti személyes figyelem és empátia.

A szerző saját kutatásában egy **háromdimenziós modellt** állított fel, amelyben a hallgatók értékelését helyezte fókuszba. A modellben:

- az oktatási intézmény a **tanulmányi eredményekkel** (göngyölt súlyozott átlag),
- a munkaerőpiac a **mentori véleményekkel**,
- a hallgatók a gyakorlat előtti és utáni **önértékelésekkel** járultak hozzá a háromoldalú összehasonlításhoz.

A kérdőívben szereplő skálák minden esetben ötfokozatúak, mint a tanulmányi eredmények. Ennek megfelelően a kutatás első fázisában nincs szükség standardizálásra (mert a skálák azonosak, mindegyik 1-től 5-ig terjedő skálán mér). A három szempont mentén klaszterelemzéssel el lehet helyezni a hallgatókat a háromdimenziós térben, amelyet a 22. ábra szemléltet.

22. ábra: Elméleti modell – Háromdimenziós értékelési tér



Magyarázat: az átlagok 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán értendők, ahol 1=egyáltalán nem megfelelő, 5=teljesen mértékig megfelelő

Forrás: Balogh (2015: 139)

A feltételezésünk az volt, hogy a mindhárom dimenzió alapján legjobbnak ítélt hallgatók csoportja elkülöníthető lesz, és őket tekinthetjük e kutatás keretei között tehetségeknek. Vagyis **a modellben az számít tehetségnek, aki mind az oktatási intézményben, mind a munkaerőpiacon magas szinten helytáll, és eközben reális és pozitív önértékeléssel rendelkezik.** A magas önértékelésűek között hipotetikusán még három eset képzelhető el: elméletorientáltak (magas tanulmányi eredmény, alacsony mentori értékek), gyakorlatorientáció gyenge elméleti tudással vagy absztrakt gondolkodási képességgel (alacsony tanulmányi eredmény és magas mentori értékek), valamint az irreális énképpel rendelkezők, akik magasan értékelik önmagukat, miközben mind a mentorok, mind a felsőoktatási intézmény gyengébbnek ítéli az adott hallgatót. A magas önértékelésűek esetében az alábbi elméleti modellt állítottuk fel (23. ábra).



23. ábra: Átlag feletti önértékelésűek klasztereinek elméleti modellje

Magas	<i>Elmélet-orientáltak</i>	<i>Tehetségek</i>
Tanulmányi eredmény	<i>Irreális énképpel rendelkezők</i>	<i>Gyakorlat-orientáltak</i>
Alacsony	Alacsony	Magas
	Mentori értékelés	

Forrás: Balogh (2014: 141)

Az empirikus eredmények alapján elkülönített első csoport (ún. klaszter) fedésben áll a fenti koncepció egyik negyedével, így ők „**Gyakorlat-orientáltak**”: önértékelés tekintetében a legmagasabb értéket képviselik, ezzel egyidőben a mentorok is hasonló pozitív véleményt fogalmaztak meg róluk. Tanulmányi eredményük a klaszterek közötti legalacsonyabb értékkel rendelkezik, azaz ők rosszabb jegyeket szereztek az egyetemi évek alatt, mégis megállják a helyüket a munkaerőpiacon. A „Gyakorlat-orientáltak” klaszterébe tartozó hallgatók aránya a teljes sokaságon belül 45%, így ez a csoport rendelkezik a legnagyobb létszámmal. A gyakorlat-orientált hallgatók 75%-a Dél-Dunántúlon végezte szakmai gyakorlatát. A nők aránya 61%, a férfiaké 39%, ami azonos a teljes minta nemek szerinti megoszlásával. Tagozatok és szakok tekintetében sincsenek jelentős különbségek, hiszen minden szakon (levelező és nappali tagozaton is) a „Gyakorlat-orientáltak” vannak jelen a legnagyobb arányban minden tanévre vonatkozóan, kivéve az utolsó tanév felmérési eredményeit. Az egyes klasztereket és a hallgatók elhelyezkedését a háromdimenziós térben a 24. ábra szemlélteti.

15. táblázat: A háromdimenziós modell alapján előállított hallgatói klaszterek (2005-2014)

Mérési szempontok \ Klaszterek	<i>Gyakorlat-orientáltak</i>	<i>Alulteljesítők</i>	<i>Tehetségek</i>
Tanulmányi eredmény (göngyölt súlyozott átlag)	3,19	3,26	4,01
Hallgatói önértékelés	4,59	3,85	4,52
Mentori értékelés	4,69	4,28	4,71

Magyarázat: az értékek 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán értendők, ahol 1=egyáltalán nem megfelelő, 5=teljesen mértékig megfelelő.

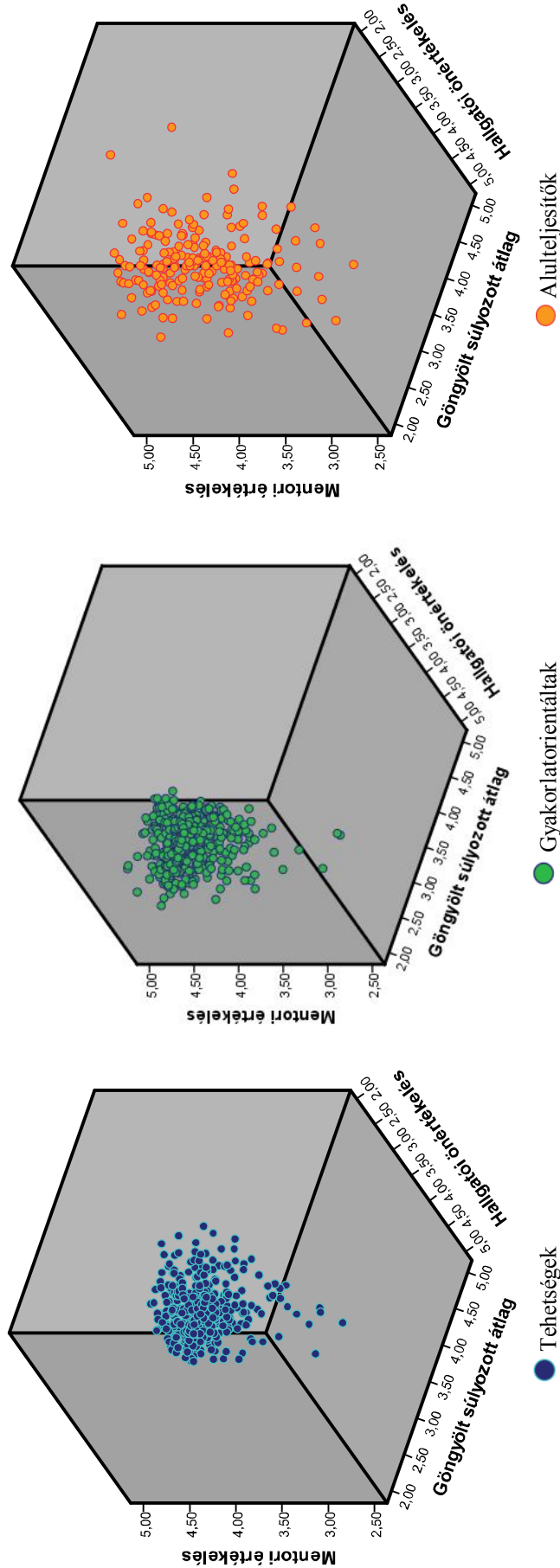
Forrás: Balogh (2015: 142)

A második klasztert az „**Alulteljesítők**” alkotják, akik mindhárom szempont alapján viszonylag alacsony értékekkel rendelkeznek. Tanulmányi átlaguk jobb, mint a gyakorlat-orientált hallgatóké, de ők rendelkeznek a legrosszabb önértékeléssel és mentori értékeléssel. Valószínűleg az önbizalomhiány vagy az érdektelenség válthatja ki azt az önbeteljesítő jóslatot, hogy ők nem voltak képesek bizonyos feladatok ellátására, és ezt a szakmai gyakorlaton a mentorok is így látták. A klasztertagok aránya 19% a vizsgálatba bevont hallgatói mintán belül. A férfiak aránya itt magasabb (43%), mint a gyakorlat-orientáltak klaszterén belül, a nők aránya 57%. A gyakorlat-orientáltaknál a vizsgált időszakon belül

csökkenés volt tapasztalható, míg az „Alulteljesítők” tagjai esetében növekedésről lehet beszélni a kategóriába tartozók létszáma tekintetében.

A harmadik klaszter a „**Tehetségek**” elnevezést kapta, hiszen az előzetes feltevésnek megfelelően el lehetett különíteni olyan homogén csoportot a hallgatók sokaságán belül, akik mind a három értékelési szempont alapján a legjobbnak ítéltettek. A klasztertagok aránya a teljes minta 36%-át teszi ki. E klaszter tagjai érdeklődnek mind az elméleti szaktudás iránt, mind a gyakorlati alkalmazások iránt, és mindehhez megfelelő, pozitív énkép társul. Itt a legmagasabb a nők aránya (72%), míg a férfiak itt képviseltetik magukat a legalacsonyabb részvétellel (28%). Természetesen ha a legkiválóbb tehetségekre tekintünk, ők valószínűleg az alapsokaság felső 5-10%-át jelenítené meg, így a modell tehetség-fogalma lazának, megengedőnek tekinthető. A csoport elnevezése ellenére tágan értelmezi a tehetség fogalmát, és nem feltétlenül a legkiemelkedőbbek kerültek ide, ugyanakkor mindhárom szempontból jó értékeléseket kaptak, és valószínűleg közöttük nagyobb eséllyel lehetne megtalálni az igazán (szűk értelemben vett) tehetségeket.

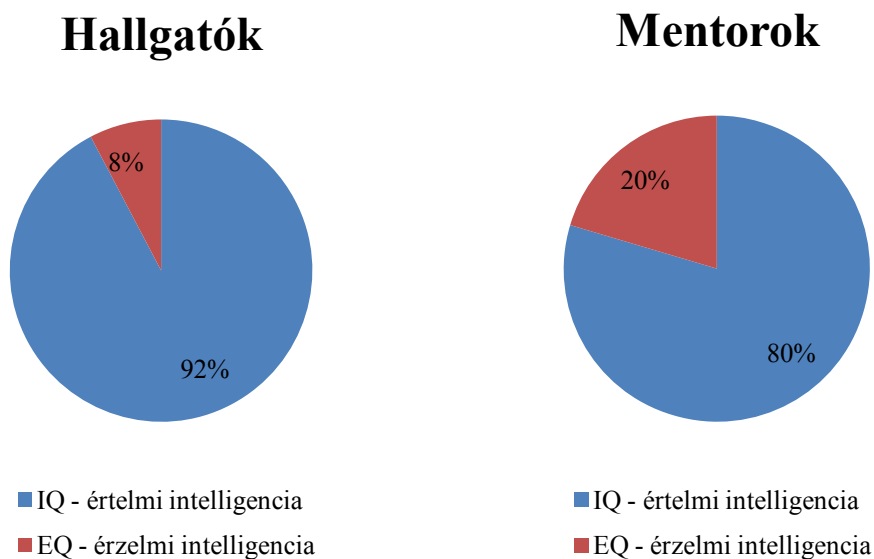
24. ábra: Az egyes klaszterek elhelyezkedése a háromdimenziós értékelési térben (2005-2014)



Magyarázat: az értékek 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán értendő, ahol 1=egyáltalán nem megfelelő, 5=teljesen mértékig megfelelő. Forrás: Balogh (2015: 142)

A kérdőívben speciális kérdésként szerepelt, hogy a hallgatók és a mentorok az érzelmi intelligenciát (EQ) vagy az értelmi intelligenciát (IQ), illetve a személyes vagy szakmai kompetenciákat tekintik-e fontosabbnak egy felvételi eljárás során. Az eredmények alapján a hallgatók az EQ-nál nagyobb jelentőséget tulajdonítanak az IQ-nak a kiválasztási eljárásban, mint a mentorok. A személyes és szakmai kompetenciák összevetése is azonos eredményeket mutat (mint az EQ-IQ kérdésnél), azaz a mentorok nagyobb súlyt fektetnek a személyes kompetenciákra, mint a hallgatók gondolnák.

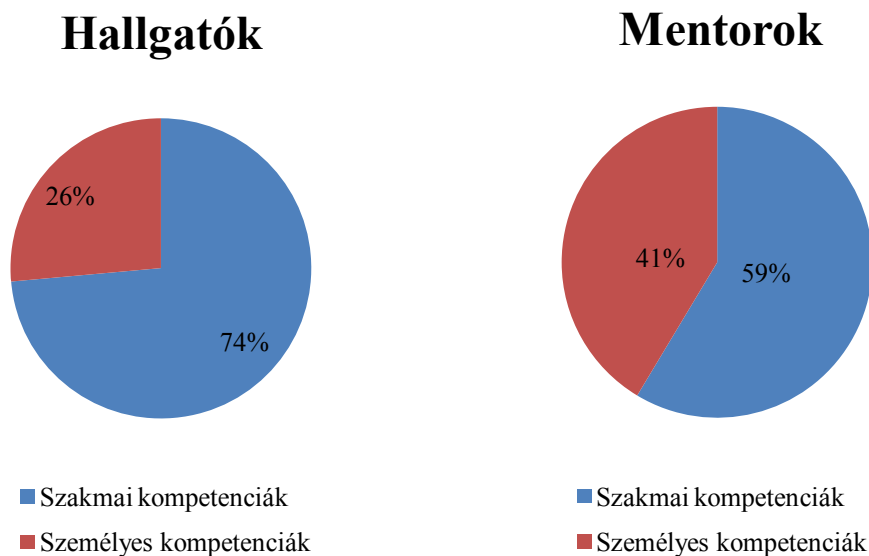
25. ábra: Hallgatói és mentori vélemények az IQ és EQ szükségességéről a kiválasztás folyamatában (%)



Forrás: Balogh (2014: 158)

A 25. ábra szemlélteti a fenti kérdésekre adott válaszok százalékos megoszlásait. Kimutatható, hogy Pécsen több személyes kompetenciára van szüksége a hallgatóknak, mint Budapesten, és a fővárosban több szakmai kompetenciát várnak el a mentorok, mint Pécsen. Ugyanígy a fővárosban a mentorok 28%-a szerint van szükség EQ-ra (72%-uk szerint IQ-ra), míg Pécsen a mentorok 33%-a gondolja úgy, hogy fontosabb az EQ, mint az IQ (67%). A hallgatók kevésbé tartják fontosnak az érzelmi intelligencia szerepét a kiválasztási folyamatban, mint a gyakornoki helyeket biztosító szervezetek képviselői a 26. ábra szerint. Látható, hogy mindkét fél szerint nagyobb szükség van a logikus gondolkodásra, az értelmi intelligenciára, de a mentorok jelentős mértékben, 12%-kal nagyobb arányban választották az EQ-t, mint nélkülözhetetlen tényezőt.

26. ábra: Hallgatói és mentori vélemények a szakmai és személyes kompetenciák szükségességéről a kiválasztás folyamatában (%)



Forrás: Balogh (2014: 159)

A hallgatók gyakran nem rendelkeznek reális elképzelésekkel a munkaerő-piaci elvárásokra vonatkozóan. Ahhoz, hogy egy tehetség tudatosan alakítsa saját kompetenciakészletét a szervezeti követelmények mentén, meg kell ismernie azokat a valóságban, és ehhez kell igazítania saját tudatos fejlesztését – fontos, hogy ne csak saját elképzeléseire, hiedelmeire hagyatkozva fejlessze magát. Ebben segítség lehet a visszajelzések kérése, az önismeret bővítése (pl. önismereti tesztek kitöltésével vagy tréningek elvégzésével), a munkaerő-piaci ismeretek bővítése (több kurzus során is van lehetőség ilyen irányú információk gyűjtésére), illetve az egyéni karrier-tanácsadás vagy a coaching.

### 7.2.2. A pályakezdő tehetségek alkupozícióját befolyásoló tényezők a munkaerőpiacon

**A felsőfokú képzettség ma már alapvető elvárás olyan munkakörökben is, amelyekben korábban elegendő volt alacsonyabb iskolai végzettség is a munka ellátásához.** Ez a reallokációs folyamat nem abszolút értelemben jelenti a diplomák leértékelődését, csupán egyre nagyobb arányban helyezkednek el felsőfokú végzettséggel rendelkező szakemberek olyan foglalkozásokban, ahol magas a bérhozam (relatív értékcsökkenés). Magyarországon kb. 1997-től mutatható ki a munkaerő-piaci követelmények megváltozása, azaz **egyre magasabb kompetenciaelvárások** megfogalmazása a munkáltatók részéről. A felsőfokú foglalkoztatottak aránya nőtt, miközben a bérpriumok csökkentek, és a felsőfokú végzettségűek száma tovább emelkedett. (Galasi, 2004a) Bár **diplomák relatív értéke fokozatosan csökkent az utóbbi évtizedben, ennek ellenére még mindig megéri diplomát szerezni.** A diplomások szakmastruktúrája nem fedi le teljes mértékben a foglalkozások szakmastruktúráját. (Berde, 2005)

A képzettség és a bérek közötti kapcsolatok vizsgálatakor a modellek sokszor feltételezik a képességek homogenitását. Mivel ez a feltételezés túlzottan leegyszerűsítő és torzító, Halaby (1994) megalkotta a heterogén képességek elméletét. E szerint **a hallgatók különböző kompetencia-portfóliókat alakítanak ki az egyetemi évek alatt.** McGuinness (2006) szerint ráadásul a végzettek ugyan egyforma diplomával rendelkeznek, de a nagyobb létszámú évfolyamokon jobban szóródó képességekkel kell számolni. Ez alapján Chevalier

(2003) a kiváló és átlagos képességű egyetemi hallgatókat az alacsony-, közép- és felsőfokú képességet igénylő munkakörökben való elhelyezkedésük alapján **túlképzettség** szempontjából három kategóriába sorolta.

1. **Illeszkedő**, ha kiváló képességekkel felsőfokú végzettséget igénylő munkakörben helyezkedik el.
2. **Látszólagos (kvázi) túlképzett**, ha – annak ellenére, hogy felsőfokú diplomája van – átlagos képességekkel rendelkezik, és közepes szintű kompetenciákat igénylő munkakörben dolgozik.
3. **Valódi túlképzett**, ha képességeihez mérten alacsonyabb szintet megkövetelő munkakörben tud csak elhelyezkedni.

„Túlképzettnek számít az a munkavállaló, aki a munkája ellátásához szükségesnél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik.” (Galasi, 2004b: 450) A kilencvenes évek közepétől kezdődően egyre többen váltak túlképzetté, azaz lassabban növekedett a felsőfokú végzettséget megkövetelő állások száma, mint amennyi diplomást kibocsátottak a felsőoktatási intézmények. A reallokációs folyamat egy lehetséges következménye az ún. **kiszorítási hatás**: diplomásokat foglalkoztatnak olyan munkakörökben, ahol korábban középfokú végzettségűek dolgoztak, így a problémák nem csak a diplomások körében jelentkeznek. (Galasi, 2004b)

Amely szakmában a dolgozók jelentős része diplomás, ott előbb-utóbb **alapkövetelményként jelenik meg a felsőfokú végzettség** akkor is, ha az alkalmazottaknak nincs is szükségük az egyetemen/főiskolán megszerzett tudásukra. Azonos bérigény esetén a munkáltatók racionális választása lesz a magasabb végzettségű jelentkező, mert azt lehet feltételezni, hogy a diplomások fegyelmezettebbek, tanulékonyabbak és jobb az alkalmazkodóképességük. A felsőfokú oklevél így ma már nem jelent garanciát a könnyű elhelyezkedésre, vagyis a **pályakezdő diplomások elhelyezkedése napjainkban több időt vesz igénybe**, mint korábban, és ez a munkahely-keresési idő egyre hosszabb lesz. Ha a felsőfokú oklevéllel rendelkezők egy része az alacsonyabb tudást igénylő munkahelyeken helyezkedik el, ezt a jelenséget **rejtett munkanélküliségnek** nevezzük. (Falusné, 2001)

A fiatalok alkupoziója nagyon gyenge az első munkahely keresésekor, elsősorban az időbeosztás és a béralku során. (Borbély, 2006b) Ahhoz, hogy ezt az alkupoziót erősíteni tudják, **az egyetemi évek alatt többletenergia-kifejtéssel fejleszteniük kell kompetenciáikat, kapcsolati tőkéjüket, és fel kell ruházniuk magukat olyan múlttal, amelyet a munkaerőpiacon értékelnek (TDK, szakkollégiumi tevékenység, versenyeken való szereplés stb.)** A gyenge alkupozió egyik leggyakrabban megnevezett oka a **munkatapasztalat hiánya**. „Nagymértékben akadályozza a munkához jutást a szakmai tapasztalat hiánya.” (Várad, 2006: 23). Hozzá kell tenni, hogy míg korábban kevésbé volt jellemző Magyarországon a tanulás melletti munkavégzés, mára látható, hogy a hallgatók tudatosabban és gyakrabban vállalnak munkát, lehetőleg a szakjuknak megfelelő területeken. (Kun, 2017)

### 7.2.3. A pályakezdő közgazdász tehetségek sokszínűsége a munkaerőpiacon

A felsőoktatás fontos feladata az oktatás és kutatás mellett az ún. third mission (third stream activities), azaz a társadalmi-kulturális-gazdasági szerepvállalás. A szakkollégiumok többségében meg is található a társadalmi problémákra érzékeny hallgatók támogatása. Ehhez a felsőoktatási intézményeknek segíteniük kell az egyéneket abban, hogy kialakíthassák a tudásuk alkalmazásához és kapcsolati hálójuk építéséhez elengedhetetlen kompetenciáikat. Léteznek olyan felsőoktatási rangsorok, amelyek kifejezetten a szakmai kapcsolati hálózatok vizsgálata alapján állítják fel az intézmények értékelését. Ehhez kapcsolódik a társadalmi célokat újszerű módon szolgáló megoldások keresése, az ún. társadalmi innováció (social

innovation), és a hozzá kapcsolódó egyik legsikeresebb eszköz, a társadalmi vállalkozás (social enterprise). A világ legelismertebb egyetemei és üzleti iskolái egyre nagyobb súlyt fektetnek e területre, pl. Stanford Graduate School of Business, University of Oxford. (Ilyash, 2013) Ehhez kapcsolódóan Hoványi (2007) kiemeli, hogy a globálissá táguló gazdaságban **nélkülözhetetlen a multikulturális érzékenység és felkészültség az egyéni karrierpályákon. A szervezetek „egyre inkább keresik majd interdependens világunkban a multidiszciplináris specialistákat – és ők indulnak majd nagy előnnyel a jövő munkaerőpiacán.”** (Hoványi, 2007: 71) Ugyanakkor a szervezetek felelőssége is, hogy a nagyfokú diverzitást megfelelően kezeljék a szocializáció folyamatában az elköteleződés érdekében. (Toarniczky, 2012) A kulturális különbségekből adódó negatív attitűdök okainak és megoldási lehetőségeinek kutatásában fontos támpontokat adhat a neveléssel kapcsolatos értékek feltárása (pl. Európai Értékrend Vizsgálat). (Borgulya – Rab, 2011) A munkával kapcsolatos értékek és attitűdök változásai is befolyásolják az együttműködési formákat és a szervezeti teljesítményt. (Borgulya, 2012) A sokszínűsége mint értékre tekinteni, szinergia lehetőségeket hordoz a szervezet számára.

A sokszínűség fakadhat a nemek közötti megfelelő munkamegosztásból is, hiszen „napjainkban már nem vitatott, hogy a nők és férfiak – mint társadalmi csoport – kompetenciakészlete eltérő. (...) Nem a szintekben (képesség, motiváltság) van eltérés, hanem a jellegben és az összekapcsolás mikéntjében, a kompetencia szerkezetben.” (Koncz, 2007: 31) A nők inkább empátikusabbak, lelkiismeretesebbek, nagyobb hangsúlyt fektetnek a részletekre, jobbak a kommunikációban, nyelvtanulásban, és kötelességtudók, precízek, megbízhatóak és szorgalmasak. A férfiak esetében az aktivitás, kreativitás, versengés és küzdő szellem dominál. A férfiak és nők együttműködésének menedzselésével szinergia érhető el, ami javítja a szervezet eredményességét. Ugyanakkor a sokszínűség (diversity) menedzsmentet nem szabad típusjellemzők és csoportátlagok alapján általános értelemben alkalmazni, mert az csak a többségre érvényes, helyette személyre szóló módszereket felhasználása szükséges. (Koncz, 2007) A „**diverz tehetségek**” vonzásához és megtartásához a szervezet például tarthat asszimilációs, adaptációs és multikulturális tréningeket. (Toarniczky, 2008)

Fontos kiemelni az **Y és Z generáció** egyik jellemző sajátosságát, az ún. **virtuális kompetenciák** felerősödését, miközben az előregedő társadalmakban az idősebb és fiatalabb munkavállalók között együttműködésre is nagyobb figyelmet kell fordítani. (Balogh – Karoliny, 2018) A technikai eszközök és gépek kiszolgálják az embert, megkönnyítik és meggyorsítják a munkáját, ugyanakkor az ember „evolúciós ellenfeleivé” is válhatnak. (Magyar Beck, 2013) A technológia fejlődése a mai modern gazdaságok növekedésének legfontosabb tényezője, hiszen az egy főre jutó GDP hosszú távú fejlődésében 80%-ot tesz ki a technológia szerepe. (Varga, 2010) Ma már nem kell egyenleteket megoldani, hogy gyorsan megkapjuk az eredményeket, kevesebbet kell gondolkodni, és az internetről azonnal le lehet tölteni minden szükséges információt, így annak nem kell utánajárni. „Minden tehetség, amelyet az ősünk átadott az eszközeinek a saját tehetségtelenségét termelte újra. (...) Ma már módszeresen a szemünk előtt foszt ki bennünket a technikai fejlődés.” (Magyar Beck, 2013: 1) Ez a kérdés összefügg a tehetséggondozás generációs problémáival is. Az Y- és a Z-generáció<sup>12</sup> nagymértékben az internet és technika világára hagyatkozik, és sok esetben „megemésztés” és kritikai vizsgálat nélkül vesz át modelleket, szövegrészeket, definíciókat stb. is, amit nem ő állított elő, hanem csak pl. letöltött egy honlapról, ugyanakkor saját gondolatként szeretné előadni azt. Probléma akkor adódhat, ha például egy hallgatónak technikai segítség nélkül kellene például rögtönzött szakmai véleményt alkotnia, és saját gondolataiból, logikájából, olvasmányélményeiből építkezve írhatná le válaszait. Ezzel együtt természetesen fontos az informatika megfelelő, szakértői használatára is hangsúlyt fektetni, hiszen a hallgató jövőbeli munkahelyén is minden

<sup>12</sup> Y-generáció: kb. 1982 és 1995 között születettek, míg a Z-generáció: kb. 1995 és 2010 között. (Tari, 2010)

bizonytal szükség lesz pl. az információ-szelektálási készségre, az újrastrukturálásra, a keresési eljárások alkalmazására a sikeres munkavégzéshez. A tehetséggondozási módszereknek ezekre a dilemmákra is választ kell adniuk.

A fenti gondolatokkal Bögel (2013) is egyetért, szerinte a globális gazdaságban tapasztalható innovációs hullámok miatt „teremtő rombolás” megy végbe, ami társadalmi problémákat is magával hoz. Rohamosan fejlődnek az infokommunikációs eszközök, technológiák, miközben az emberi kompetenciák nem tartanak lépést az exponenciális változásokkal. Az oktatásba történő beruházás is csökkenő hozadékkal jár (ha duplájára emelnénk a felsőoktatás forrásait, a hallgatók kompetenciái nem javulnának duplájára), következésképpen azok a pályakezdők, akik nem tartanak lépést a technológiai fejlődéssel, kiszorulnak a munkaerőpiacról. Bögel (2013) szerint a tartós munkanélküliségi adatok alapján az ember áll vesztesre a gépekkel szemben. „A jelenlegi innovációs hullám munkahelyteremtő képességei kimerülőben vannak.” (Bögel, 2013: 18) **Ma már a fiatalok körében alapvető kompetencia (a munkáltatók részéről pedig elvárás), hogy tudják kezelni a számítógépet, a szükséges programokat és az internetet. A kérdés az, hogy ki érti meg a technikai munka mögötti gondolatokat, ki képes tartalmasan kommunikálni, problémákat megoldani még abban az esetben is, ha erre nincsenek kész megoldások.** Ugyanis az algoritmizálható feladatokat képesek a gépek is ellátni (pl. mesterséges intelligencia előretörése), következésképpen az ún. repetitív (vagyis mechanisztikusan ismétlődő) feladatoknál és munkakörökben az ember helyettesíthető lesz. **Ha egy fiatal képes arra, hogy a technikai, rutinszerű feladatok mögé lásson, értse, amit csinál, és kreatívan, komplexen tud gondolkodni, akkor nehezen lesz gépesíthető a tudása, ezáltal korlátozni tudja saját helyettesíthetőségének lehetőségeit.** Ezt azt is jelentheti, hogy pl. ne csak felhasználói szinten, hanem inkább programozói szinten értsen bizonyos programokhoz, vagyis „ne csak olvassa, hanem írja” is ezeket. Ugyanez az értő, szintetizáló képesség jelenhet meg például a folyamatmenedzsment készségekben, a piac működésének átlátásában, a marketing-folyamatok ívének megértésében (a felhasználókig bezárólag), a vásárlók viselkedésének átlátásában, vagy a pénzügyi mozgásokban (az adatokon túl) megmutatózó és visszatérő minták azonosításában.

Az „Y”-t követi az ún. Z-generáció – másként D (mint digitális) vagy internet generáció –, amelynek tagjai 1995 után születtek (Tari, 2011), és esetükben már olyan mértékűek az információszerezési és kulturális szokásbeli eltérések az idősebbekhez képest, hogy utóbbiakban előítéletek fogalmazódnak meg a különbségek miatt. Az infokommunikációs eszközök eltérő használatából szinergiákat is lehet mozgósítani, az idősebbek segítséget kérhetnek a fiatalabbaktól, ezt nevezzük fordított szocializációnak vagy fordított mentorálásnak. (Meister – Willyerd, 2010) A digitális kompetenciák kibontakoztatásához a szervezetnek érvényesítenie kell az ergonómiára vonatkozó szempontokat is, azaz az ember – gép – környezet összhangját is figyelembe kell venni. (Berényi, 2013a) A közgazdász munkakörökre jelentkező álláskereső **versenyhátrányba kerülhetnek, ha nem rendelkeznek megfelelő szintű digitális kompetenciákkal**, mint pl. szövegszerkesztés, táblázatkezelés, prezentációkészítés, adatbázis-kezelés, kiadvány-, videó-, zene- és képszerkesztés, programozási nyelvek, vállalatirányítási programok pl. könyvelési szoftverek, SAP stb. (Berényi, 2013b) A virtuális térben jelenlévők ugyanakkor kénytelenek szembenézni a globális megjelenésből adódó eltömegesedéssel. Az ettől való félelem miatt a globalizáció – paradox módon – növelni fogja az egyéniség kiemelésének igényét, a nemzeti kulturális identitás és egyediség megerősítését. Ennek következtében megjelentek a tudatos online **énmárkaépítés** fontosságát hangsúlyozó szakirodalmak is. (Schawbel, 2012; Purkiss – Royston-Lee, 2010)

A tanulásban a Z-generáció tagjainak szokásává válik, hogy nem jegyzetelnek, nem viszik magukkal a könyveket, helyette digitális és letöltött anyagokból sajátítják el a nem mindig ellenőrzött forrásból származó ismeretanyagot. (Kutasi, 2013) Ennek rögzülését elősegítendő,



olyan látványos, színes képi és hangyi megjelenítéssel kell a tananyagokat elkészíteni, hogy azok könnyebben elsajátíthatóak legyenek. E generáció tagjai az iskolai beadandó feladataikhoz sűrűn alkalmazzák az internetes keresőprogramokat (pl. Google), és egyéni feldolgozást mellőzve, hivatkozási jegyzék nélkül bemásolják a talált szövegrészeket, így nem alakul ki bennük a **kritikai szemlélet, a szintetizáló tudás**. El lehet róluk mondani, hogy hatékonyabban alkalmazzák az osztott figyelem készségét (multitasking). (...) Ezeknek a generációs sajátosságoknak a kezelésére „elengedhetetlen egyfajta szemléletváltás a fiatalokkal szemben. Nem célravezető ezt a generációt szidni, vagy kezelhetetlennek ítélni. Sok múlik rajtuk!” (Kutasi, 2013: 200)

A tehetség gondozást és tehetségszempontú menedzsmentet végző szakembereknek újfajta tudásátadási módszereket kell elsajátítaniuk, és a fiatalokat arra is nevelniük kell, hogy keressenek és pontosan hivatkozzanak tudományos anyagokra. A megoldást az **élményközpontú oktatás** jelenti a fiatalok esetében. Tari (2010, 2011) szerint az Y- és Z-generációs egyének figyelmét azzal tudja egy oktató megragadni, ha hiteles és őszinte, valamint megértést tanúsít irányukban. A hitelességet ugyanakkor nemcsak a személyekben és az oktatási oldalon érdemes keresni, hanem a kialakított intézményrendszerekben, jogrendben. Ezek a társadalmi bizalom kialakulását segítik elő, amely nemcsak a hallgatók döntésében segít a választott egyetemük vagy jövőbeni munkahelyük kijelölésében, hanem csökkenti az ezekkel járó tranzakciós költségeket is. (Hodosi, 2013) Összességében fontos, hogy a fiatal generációs (Y, Z) hallgatók megértő, hiteles környezetben nevelődjenek tehetségképpé, ahol fontos szerep jut a társadalmi bizalomnak, és az élményközpontú oktatásnak, kihasználva a technikai eszközök nyújtotta lehetőségeket.

#### **Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Mik a karriertervei, milyen munkakörben szeretne elhelyezkedni, és ott milyen kompetencia-elvárások vannak?
2. Hogyan tudna az álmunkahelye által meghatározott tehetségképpé leginkább megfelelni? Mely kompetenciáit hogyan tudja fejleszteni a követelményeknek megfelelően?
3. Elemezze őszintén saját alkupozícióját! A munkaerőpiacon mennyire számít az Ön kompetencia-portfóliója versenyképesnek? Melyek az erősségei és a fejlesztendő területei?
4. Erősségei és érdeklődése alapján milyen cégméret, iparág, szektor, munkakör, szervezeti kultúra, munka- és feladattípus felelne meg leginkább Önnek?

## 8. Szervezeti tehetségmenedzsment módszerek

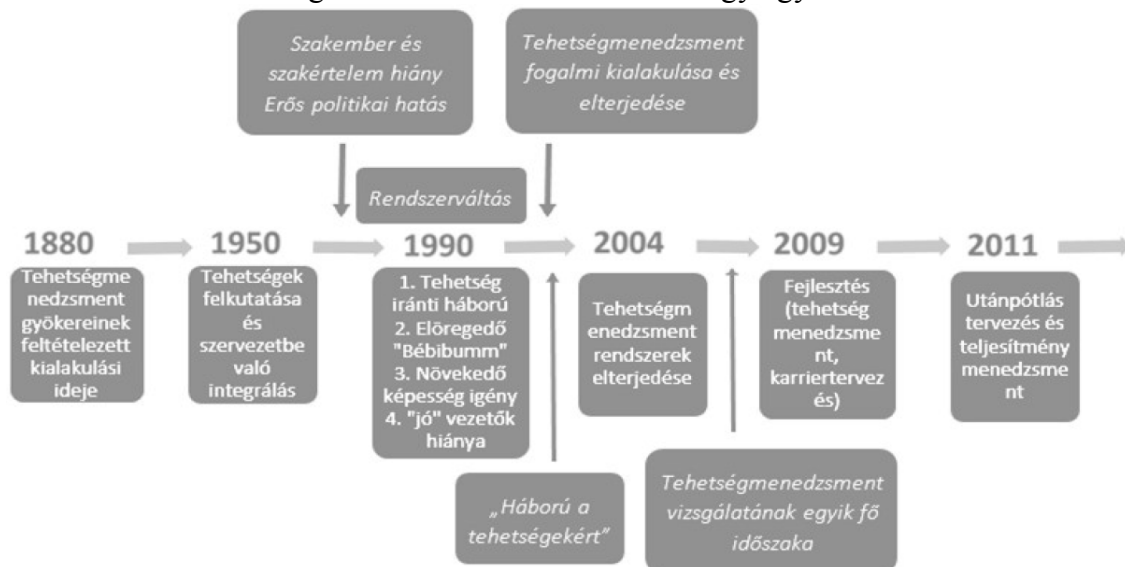
A fejezet célja, hogy a munkáltatók oldaláról mutassa be a tehetség különböző megközelítési lehetőségeit, elveit, befolyásoló trendjeit, ill. menedzselésük módszereit, kritikus pontjait.

### 8.1. Szervezeti tehetségmenedzsment tehetség-definíciói

A szervezeti tehetségmenedzsment (TM) másfajta érdekek, célok és szempontok alapján formálódik, mint a felsőoktatási tehesség gondozás. Mára a munkáltatók emberi erőforrás (HR) menedzsment gyakorlatának integrált és integráló funkciójává vált a karrier- és tehesség gondozás, mely a munkavállalók életútját, fejlesztését, célkitűzéseit szem előtt tartva motiválja és kíséri az alkalmazottakat. (Poór et al., 2017) Az ún. munkaerő-biztosítási lánc integrált menedzselésének is nagyobb jelentősége van a tehetségek esetében, azaz az egyes alrendszerek (tervezés, toborzás, kiválasztás, beillesztés) teljes folyamatát együttesen érdemes értelmezni. (Ásványi, 2019) A tehetségek megtartása és lojalitása kiemelten fontos kérdés a szervezeteknél, hiszen, ha nagyon magas költségekkel kiképeznek egy kollégát, magas fizetéssel együtt sok projektben részt vehet, beindíthat, akkor nagy veszteség a cégeknek, ha végül ez a kolléga a konkurenciához távozik, és ott kamatoztatja tudását, tapasztalatait. Ezenkívül számos más kérdést is vizsgál a TM, ám ezek ismertetése előtt érdemes áttekinteni a szervezeti TM rövid történetét. A tehetségmenedzsment kialakulását két időponttól is eredeztetik (Mellahi – Collings, 2010):

- Az egyik irányzat szerint a **második világháborút követően** kialakult gazdasági-társadalmi helyzet mozdította elő a népesség migrációját, a szakemberek gyors abszorpcióját a munkaerőpiacon, és ehhez kapcsolódóan a tehetségmenedzsment kialakulását.
- A másik irányzat szerint a legjobb szakemberek menedzselésének eszköztára az **1990-es évektől formálódott igazán**, és ennek egyik első és legfontosabb jelzése az volt, hogy a McKinsey tanácsadó cég 1997-ben megalkotta a „war for talent” kifejezést (Michaels et al., 2001), és kiadta az erről szóló könyvét, amelyre azóta is a legtöbb tehetségmenedzsmenttel foglalkozó tanulmány úgy hivatkozik, mint a témakör egyik legfontosabb mérföldkövére.

27. ábra: A tehetségmenedzsment kialakulásának egy-egy fontosabb szakasza



Forrás: Héder (2017: 70)

A szervezeti tehetségmenedzsmentben minden vállalat saját tehetségdefinícióját használja, és a megfogalmazás függ az iparágtól, elvégzendő tevékenységtől, adott munkakörtről stb. Ezekben a vállalati tehetségdefiníciókban mindig egy-egy vonás vagy alkotóelem dominál az elméleti keretként bemutatott modellekből. A szervezetek ugyanakkor nem foglalkoznak a tehetség társadalmi háttérével, kialakulásának okaival, ők inkább a meglévő kompetenciákat és potenciált keresnek, illetve azt, hogy miként lehet a legtehetségesebbeket vonzani, fejleszteni, motiválni, megtartani.

A tehetségmenedzsmentet professzionálisan alkalmazó szervezetek olyan belső környezetet alakítanak ki, amely felszínre hozza a maximális teljesítményt. A tehetségprogrammal rendelkező szervezeteknél explicit módon is megjelennek a tehetséggel szemben támasztott kritériumok és fogalmak, azaz a definíciókat kodifikálják. Ahol nincs kiforrott tehetségmenedzsment, ott is létezik egy tehetségkép a vezetők elképzeléseiben, és a kiválasztási folyamatban implicit módon érvényesülhet.

A tehetségek menedzselése kurrens téma a nemzetközi szakirodalomban. A nagy számassággal megjelenő szakkikkekben összegző tanulmányok is születtek, amelyek segítik a strukturált feltárómunkát. Az 16. táblázatban látható, hogy melyek a legfontosabb alapkérdések, és ezeknek melyek a TM gyakorlati szintű megnyilvánulásai, megoldásai. Williams (2000) szerint a tehetségekért folytatott háború nem csupán egy jobb csomagolás a menedzsment módszerek számára, hanem fókuszált stratégiai gondolkodásmód, amely a tehetséges emberek tanulását, és saját előnyös tulajdonságainak kibontakozását segíti elő a szervezeti teljesítmény növelése érdekében. A tehetségmenedzsment Preece és társai (2011) szerint sem csupán egy divathullám a menedzsment eszköztárában, hiszen sajátos módszereit azért használják a vállalatok, hogy a **tehetséges emberek vonzását, megtartását és motiválását tudják középpontba állítani az intenzívebbé váló „tehetség háborúban”**. A tehetségeket egyszerre jellemzi a kognitív intelligencia (IQ) számos formája és az intuitív-érzelmi képességek (EQ) (Goleman, 1997). A sikeres szervezetek vizsgálata alapján Williams (2000) kiemelte a diverzitás jelentőségét az uniformitással szemben.

16. táblázat: Döntési alternatívák a tehetségmenedzsmentben

<i>Alapkérdések</i>	<i>TM kérdései</i>	<i>Alternatívák</i>	<i>TM gyakorlatok és megoldások</i>
Mi (vagy ki) a tehetség?	Mit menedzseljen a TM?	Objektív Szubjektív	Kompetencia- és tudásmenedzsment. Karriermenedzsment és utódlástervezés.
Mennyire kell kiterjeszteni a tehetség-kérdést?	Milyen elvek alapján allokálja a szervezet az erőforrásait?	Inkluzív Exkluzív	Erősségalapú megközelítés. Munkaerő differenciálás.
Taníthatók-e a tehetségek?	Hogyan tudja kezelni a szervezet a munkaerő-piaci szűkösséget?	Veleszületett Megszerezhető	Kiválasztás, értékelés, azonosítás. Fejlesztés, tapasztalatszerzés, tanulás.
Inkább képesség vagy motiváció a tehetség?	Mi alapján válasszon a szervezet?	Input Output	Erőfeszítések, motiváció, ambíció, karrierorientáció. Kimenet, teljesítmény, elért eredmények.
A tehetség a környezetétől függ?	Kívülről vagy belülről toborozzon a szervezet?	Átadható Kontextus-függő	Toborzás – azonosítás a belépéskor. Illeszkedés – azonosítás csak a beilleszkedési (szocializációs) periódus után.

Rövidítés magyarázata: TM = tehetségmenedzsment

Forrás: Dries (2013: 268) alapján saját fordítás

A szervezeteknek azért van szükségük kiemelkedő képességű alkalmazottakra, hogy jobban megfeleljenek a környezet által diktált feltételeknek. Williams (2000) szerint a **tehetségek foglalkoztatásának előnye, hogy a szervezet gyorsan tud reagálni a váratlan**

**helyzetekre, adaptivitás, agilitás és flexibilitás fogja jellemezni a szervezeti struktúrákat.**

Az IT-be való beruházás növekedése miatt nagyobb szükség van kreativitásra és intelligenciára, a diverzitásban megjelenő szinergiákat jobban ki lehet használni. Továbbá hozzájárul az érzékenyebb szervezeti kultúra megteremtéséhez, amire a globalizáció kulturális különbségei miatt van szükség. Növekvő igény van a „család” fogalmának kialakítására a virtuális vállalatok körében, hogy az emberek identitással, személyes értékkel és hovatartozással rendelkezzenek. (Williams, 2000)

**A „talent management HR” kifejezésre a Google internetes kereső 2004-ben 2,7 millió találatot listázott, ami egy évvel később már elérte a 8 millió darabot. Ugyanezt a keresést lefuttatva 2021-ben már 252 millió találatot kapunk.** Lewis és Heckman (2006) szerint – bár sokan foglalkoznak a témával – hiányoznak a letisztult definíciók. A tehetségmenedzsment kifejezést is sok esetben az utódlásmenedzsment (succession management) vagy az emberi erőforrás menedzsment szinonimájaként használják. A tehetségmenedzsmentet többféleképpen is megfogalmazták már, például:

- „Biztosítja, hogy a megfelelően tehetséges ember a megfelelő munkát a megfelelő időben végezze el.” (Jackson – Schuler, 1990: 235)
- „A szervezet tervezett és szisztematikus erőfeszítése a vezetés folytonosságának biztosítására a kulcspozíciókban, és a személyes előmenetel ösztönzése.” (Rothwell, 1994: 6)
- „A tehetség kínálatának, keresletének és áramlásának menedzselése a humán tőke motorján keresztül.” (Pascal, 2004: 9)

Az első definíció az eredményre, a második a folyamatra, a harmadik a specifikus döntésekre vonatkozik. A meghatározások nem egységesek, keverednek bennük az eredmények a folyamatokkal és a döntési alternatívákkal.

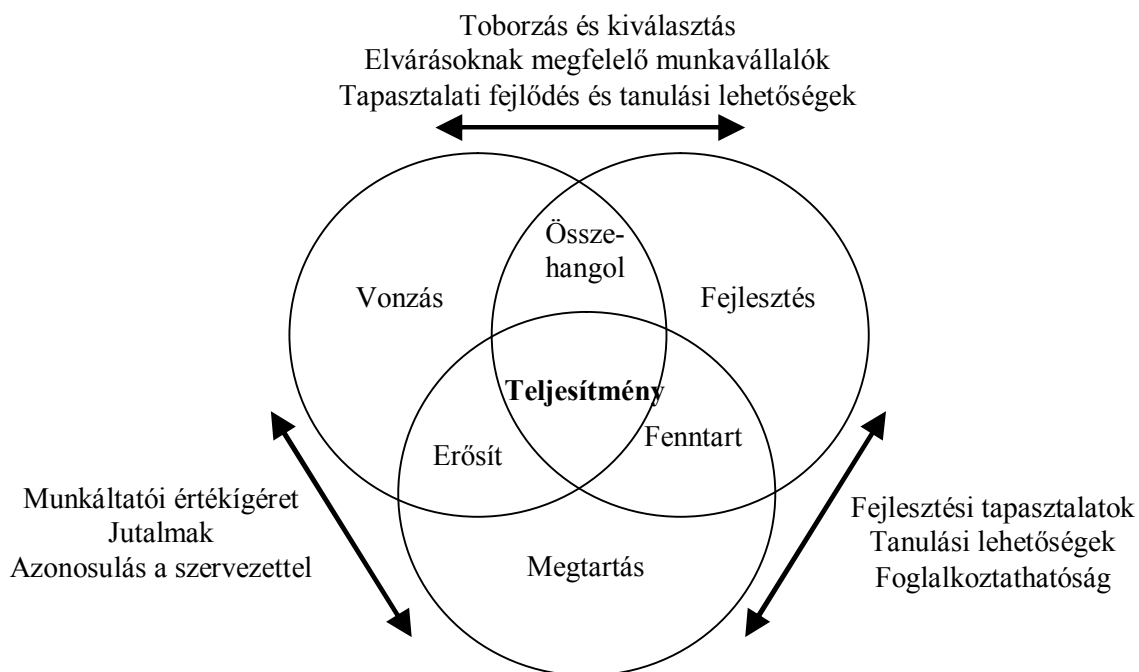
A vonatkozó szakirodalom a tehetségmenedzsmentet általában gondolkodásmódként írja le, amellyel el szeretnék érni, hogy a szervezet különböző szintjein mindenki a potenciáljának legmagasabb fokán dolgozzon. (Lewis – Heckman, 2006; Thunnissen et al., 2013) A tehetségmenedzsment **„a tehetséges munkavállalók vonzását, fejlesztését és megtartását célzó üzleti stratégiával összehangolt tevékenységek összessége, amely minden szervezeti szinten érvényesül.”** (Hatum, 2010: 13)

A tehetségmenedzsmentben alapvetően két álláspontot lehet megkülönböztetni.

- Az első az **alkalmazottakra fókuszáló (individuális) tehetségfelfogás**: az „A” kategóriás munkatársak (sztárok), magas szintű készségekkel rendelkezők állnak a középpontban „magányos harcosokként”. Alapkérdése, hogy az egyén hogyan tud hozzájárulni a cég teljesítményéhez.
- A második felfogás a **szervezeti tehetségmenedzsment**, amely abból indul ki, hogy minden szervezeti szinten lehet tehetségeket találni, az egyének szervezetben eltöltött életére fókuszál, azt vizsgálja, hogy a tehetségek fejlesztésével hogyan tud hozzájárulni a vállalat versenyelőnyéhez. Alapkérdése, hogy a szervezeti tehetség struktúráját hogyan lehet finomhangolni a vonzás, fejlesztés, megtartás eszközeivel. (Hatum, 2010)

A 28. ábra összegzi a tehetségmenedzsment egyes alrendszerének kapcsolódási pontjait. Fontos, hogy az általában külön-külön tárgyalt témák összefüggő rendszert alkotnak.

28. ábra: A tehetségmenedzsment dinamikus modellje



Forrás: Hatum, A. (2010: 127) alapján saját fordítás

A vonzás, fejlesztés és megtartás egyes dimenzióit hiba lenne önmagukban értelmezni, hiszen ezek a tényezők kihatnak egymásra, és lehetőség van az átfedések és a komplexitás megvilágítására. Gyakran osztják szakaszokra ezeket a területeket a szervezetek, mint egy lineáris folyamatot. Ebben az esetben hiányozni fognak a megkülönböztetett területek közötti kapcsolódások, és belső inkonzisztencia és az üzleti stratégiával alig összefüggő TM rendszer fogja jellemezni a folyamatokat. Az ilyen szemléletű vállalatok a rövidtávú szemlélet rabjaivá válnak. A sikeres tehetségmenedzsmenthez összefüggő alrendszerekre, koordinált interakciókra és az egész folyamat koherenciájára van szükség. A három dimenzió közös metszetének az a célja, hogy a szervezet üzleti stratégiáját támogassa, és a piacon minél magasabb teljesítményt nyújtson a cég. Ehhez egy konzisztens és koherens – mind a három tényezőt magában foglaló – terv elkészítésére van szükség. Az üzleti stratégiával inkonzisztenciában álló, vagy az egyes részterületek között nem egységes álláspontot képviselő folyamatok szervezeti tudathasadást okozhatnak, ennek elkerülésére mindig a céloknak megfelelő eszközöket, módszereket és folyamatokat kell megkeresni, és az összefüggéseket figyelemmel kísérni a terv megalkotásakor és implementálásakor. (Hatum, 2010)

A tehetségmenedzsment **részterületeinek kapcsolódásait** a következő kérdések megválaszolásával lehet ellenőrizni (Hatum, 2010):

- A **vonzás és fejlesztés** metszetének összehangolása során a következő kérdéseket kell feltennie a cégeknek:
  - Az új alkalmazottak programjai kapcsolódnak-e a szervezet jelenlegi helyzetéhez?
  - Kielégíti-e a szervezet a munkavállalók elvárásait a fejlesztési programokkal, és ezek elég vonzóak-e?
  - A fejlesztési programok összhangban vannak-e az üzleti stratégiával?
- A **fejlesztés és megtartás** metszete a szervezet és alkalmazottak közötti hosszú távú kapcsolatok fenntartását jeleníti meg, ehhez folyamatos tanulást és változatos foglalkoztatást várnak el a tehetségek. Alapkérdései:

- Van-e elég lehetősége a munkavállalóknak, hogy tanuljanak, és készségeket fejlesszenek ki különböző eszközök segítségével?
- Van-e elég lehetőség a szervezetnél a karrierfejlesztésre?
- A **vonzás és megtartás** közös metszetének a lényege, hogy a külső szereplők számára megfogalmazott munkáltatói értékigéret (employer value proposition, EVP) a vállalatnál dolgozók számára is vonzerőt generáljon. A tisztán megfogalmazott üzenet közlése mind kifelé, mind a vállalat belső érintettjei felé nagy jelentőséggel bír, ezt jelenti az EVP belső megerősítése. Alapkérdései:
  - Az EVP mely elemei kritikusak a vonzás és megtartás szempontjából?
  - A szervezeti azonosulás elég erős és koherens összekovácsoló erővel rendelkezik-e a kultúra tekintetében, amely az embereket a vállalathoz köti?
  - A javadalmazási rendszer méltányos, versenyképes-e, és a teljesítményhez van-e kötve?

## 8.2. A tehetségmenedzsmentet befolyásoló trendek

Napról napra nehezebb feladattá válik a tehetségek megtalálása, gondozása, és könnyebbé az elvesztésük. A szervezetek gyakran nem fektetnek elég időt és energiát a tehetségfejlesztésbe, így alacsonyabb teljesítménnyel működnek, mint amire képesek lehetnének, aminek következtében néhány cég nem is fogja túlélni a versenyt. A tehetségek azonosításának és menedzselésének feladata sokkal komplexebbé, turbulensebbé és ellentmondásosabbá vált az utóbbi években. A kis- és nagyvállalatok körében is új kihívásokat generál az új piaci kontextus. A cégeknek szembe kell nézniük olyan trendekkel, mint a tehetségek globális és helyi hiányával, az egyre kevesebb fiatal és egyre több idős dolgozóval, újfajta készségek növekvő keresletével, a tehetségek kínálata és felhasználói közötti új kapcsolatrendszerekkel és új munkamódszerekkel, a nagyobb diverzitással és távoli helyekről virtuálisan menedzselte munkaerővel, a generációk különböző munkával kapcsolatos attitűdjeivel, és az információáradat miatt folyamatosan változó munkával. (Cheese – Thomas – Craig, 2009) A generációs sajátosságok figyelembe vételét még inkább erősíteni lehet a szervezeteknél, hiszen Magyarországon lemaradás tapasztalható az Y generáció egyik legfontosabb elvárása tekintetében a munkaerőpiacon: a HR szakemberekkel elégedetlenek a vezetők a munkamagánélet kiegyensúlyozását célzó tevékenységük kapcsán. (Bokor, 2013) A munka és magánélet közti határok egyre inkább elmosódnak (pl. sokan a szabadidejükben, otthonról is megtekintik céges e-mailjeiket, és elérhetőek telefonon), ezért paradigmaváltásra van szükség: az érzelmi kompetencia (EQ) fókuszba állításával lehet megérteni és megfelelően kezelni a munkavállalók ilyen jellegű problémáit. (Szabó, 2013)

Schiemann (2009) szerint a jövő munkaerőpiacára és szervezeti kihívásokra olyan tényezők fognak hatni, mint

- a globális verseny,
- változások a munkaerő kínálatában és keresletében,
- egyenlőtlenségek a tehetségek disztribúciójában az egyes szakmák között,
- magas diverzitású munkahelyeken magas diverzitású munkaerő menedzselése,
- készségek és gondolkodás változásai, technológiai fejlődés,
- hiányosságok a vezetői utánpótlási rendszerekben,
- az elégtelen tehetségmenedzselési munkából adódó növekvő költségek,
- kevés intézkedés a humán tőkével kapcsolatban,
- alacsony szintű változásra való készség.

Nyugat-Európában és Észak-Amerikában a következő évtizedben komoly problémákat fog okozni az egyre kevesebb születésszám, a fiatalok egyre alacsonyabb aránya miatt, hogy

ha az idősebb generációk nyugdíjba mennek, velük együtt távozik a szervezetekből a tapasztalatuk, tudásuk, így ezekben a térségekben komoly szakemberhiánnyal kell szembenézni. (Dychtwald – Erickson – Morison, 2004)

DeLong és Trautman (2011) szerint nem volt még olyan felső vezetői generáció, amelynek a maihoz hasonló komplex és bonyolult munkaerő-piaci kihívásokkal kellett volna szembenéznie. A legtöbb szervezet egyre nagyobb kulturális diverzitással, a működés földrajzilag növekvő kiterjedésével és sokkal decentralizáltabb menedzsment struktúrával rendelkezik. A mai munkavállalóktól nem várható el, hogy 20 évig egy cégnél maradjanak. A kritikus állásokban növekvő munkaerő- és készséghiány van, mint például az egészségügyi menedzserek, rendszermérnökök, földrajztudósok és tapasztalt projektmenedzserek, és a kialakult helyzetet az idősödő szakemberek nyugdíjazása is súlyosbítja. A millenniumi (Y) generáció az X generáció és a baby boomer generáció integrációja, amelyhez együttműködést elősegítő munkakörnyezetet kell kialakítani, hiszen az egyes generációk eltérően dolgoznak, más technológiákat használnak, más a kommunikációjuk és a tanulási stratégiájuk, így könnyen kialakulhatnak munkahelyi konfliktusok. (DeLong – Trautman, 2011)

A szervezetek és a gazdaságok is egyre inkább „tehetségfüggők” lettek, és a tanulás és megfelelő készségek elsajátítását hangsúlyozzák, ám a tehetségekből hiány van. Az oktatás és azon belül a felsőoktatás sok esetben nem azokat a készségeket és képesítéseket adja a hallgatók számára, mint amire a munkaerőpiacnak szüksége lenne. Az Egyesült Királyságban végzett felmérés szerint (Confederation of British Industry, CBI) szegényes műveltséggel, numerikus készségekkel és az alapvető kommunikációs, döntéshozási és vezetői készségek hiányával rendelkeznek a főiskolai diplomások. (Cheese – Thomas – Craig, 2009) A belső kineveléssel szemben előtérbe kerül a külső forrásból történő tehetség-megszerzés. A néhány vállalatot érintő karrierutakat felváltja a munkahelyről munkahelyre ugrálás (job-hopping), a – korábban értéket jelentő – szervezet iránti elkötelezettség helyett a tehetségek önmagukért éreznek elkötelezettséget (a saját karrierjük iránt). A tárgyalási pozíciót sok esetben már nem a vállalat határozza meg, hanem az egyes személyek. A munkahely biztonsága nem számít kritikus tényezőnek, az már csak egy régimódi érték. (Hatun, 2010) A tehetségmenedzsmentet befolyásoló trendeket Hatun (2010) három nagy csoportba osztotta: makrokörnyezeti változások (globalizáció, információ-technológia, tudásalapú verseny, politikai, gazdasági és pénzügyi bizonytalanság), új szervezeti formák (a tradicionális hierarchikus struktúrák helyett laposodó szervezetek), demográfiai változások (a vállalatoknak meg kell tanulniuk bánni az egymást átfedő generációkkal: baby boomerek, X és Y generáció tagjaival). Hatun (2010) arra a következtetésre jutott, hogy az élethosszig tartó foglalkoztatás véget ért, a fiatal munkaerő váltogatja a munkahelyeit, így a tehetségmenedzsment stratégiai jelentőséggel bír az egész szervezetre vonatkozóan.

A tehetségmenedzsmentre ható erőteljes trend a tudásalapú szolgáltatások arányának nagymértékű növekedése. Ez a trend a gazdaság valamennyi szektorában fontos kérdéssé vált, ami legmarkánsabban az üzleti szektorban figyelhető meg. (Farkas – Dobrai, 2009) A tudásalapú társadalom jellegzetes szereplőit képviselik azok a szervezetek, amelyek tudásalapú szolgáltatást nyújtanak más cégeknek, azaz az ún. tudásintenzív üzleti szektorhoz tartoznak. Ezek a szervezetek főként az 1990-es évek közepén kerültek a figyelem középpontjába. A tudásintenzív szolgáltatások (rövidítve KIS=knowledge-intensive services) főbb jellemzői:

- tudásintenzitás (tudásteremtés mikéntjére, nem a volumenére vonatkozik, pl. kreatív problémamegoldás, absztrakt gondolkodás, komplex tudásfejlesztés),
- sajátos piaci kapcsolatok, szakértelem, professzionalizmus,
- etikai szabályok fokozott betartása, egyre inkább speciális tudásra van szükség,
- jellemző a kulturális diverzitás, jellemzőek a kiszervezések,
- megfigyelhető a szolgáltatási szektor expanziója,

- az állami és nonprofit szektor konkurenciaként jelentkeznek,
- növekszik a koncentráció és internalizáció, változnak az ügyfélkapcsolatok,
- az integrált és speciális szolgáltatások szétválnak,
- nagyvárosok közelében erőteljes a szolgáltatások iránti kereslet,
- a komplex szolgáltatások iránti igény növekszik,
- érezhető a globalizáció és az EU hatása, a szakmai szövetségek, államok szabályozó szerepe is. (Farkas – Dobrai, 2009)

A megfelelő tudásmenedzselési stratégia megválasztásához elengedhetetlen a szervezet pozíciójának objektív és folyamatos mérése. (Gaál – Fekete, 2012) Egyetértve Hewlett (2011) véleményével, a gazdasági válság hatására még inkább fókuszálni kell a tehetségek megőrzésére, hiszen ilyen időszakban általában nem jut elegendő pénz a tehetségprogramokra, illetve ilyenkor jellemző, hogy a konkurens vállalatok elcsábítják a legjobb szakembereket. Ezek a folyamatok az egyes nemzetgazdaságok között is ugyanígy zajlanak, elég az országot elhagyó képzett szakemberekre gondolni. E probléma megoldására szervezeti szinten is számos megoldás született.

### 8.3. Stratégiai tehetségmenedzsment elvek, alapkérdések és módszerek

„A tehetségekkel való foglalkozás a modern gazdaság kihívása, amely a vállalati stratégia része kell, hogy legyen.” (Fragó – Konczosné, 2020: 77; Konczosné, 2013) A munkavállalói karrier és tehetség menedzselése elsősorban az egyén felelőssége, ám fontos szerep jut a menedzsereknek is, hogy olyan programok felé orientálja a dolgozót, amelyek a vállalat és az alkalmazott céljait is együttesen támogatják. (Szabó-Bálint, 2019) A tehetségmenedzsment feladata a tehetségek azonosítása, felkutatása, vonzása, majd megtartása, melyhez a motiválás, az ún. X-faktor (kiemelkedő képesség) fejlesztési módszerei és különböző menedzsment technikák adnak támpontokat. (Ready et al., 2010) A szervezeti TM modelleket leíró tanulmányok jellemzően előírók, ám jó betekintési lehetőséget adnak a legjobb gyakorlatok világába. (Daruka, 2012) Az egyes módszerek megválasztását a globális trendeken, a vállalati alapjellelmzőkön és stratégián kívül a szervezetnél alkalmazott – tehetségeket érintő – elvek is meghatározzák. Fontos a tehetségek elvárásait is figyelembe venni. A fejlesztés gondos tervezést igényel a tapasztalati tanulás folyamatában. Rendkívül fontos, hogy a tehetséges munkatársakkal hiteles oktatók foglalkozzanak. (Antalovits, 2010) Innovatív teljesítményértékelési módszer a fordított segítőlánc, melyben a tehetségmenedzsmentet szabványok, meghatározott paraméterek és kritériumrendszerek alapján határozzák meg, így építik fel a hatástérképet, fogalmazzák meg a feladatokat. (Farkas, 2010)

A célok és eszközök egységes keretrendszerben való feltüntetéséhez az ún. tehetséganalitika módszertanát lehet alkalmazni. (Davenport et al., 2011) Ezt a területi szempontok érvényesítésével is ki lehet egészíteni a tehetségmenedzsmentben, mert az alkalmazott módszereknek számos változata képzelhető el a különböző régiókban, az emberi erőforrás menedzsment nemzetközi tapasztalatai alapján. (Farkas et al. 2008) A tehetségprogram kiépítése nem állhat meg a magasan kvalifikált humán tőke megszerzésénél, hiszen az egyik leglényegesebb pont a tehetségek megőrzése, azaz a szervezet a menedzsmenttechnikák széles eszköztárával gondozza, és újabb kihívások elé állítja őket, lehetőséget biztosítson a fejlődésükre, képzésükre, nemzetközi próbatételre, kapcsolatépítésre az üzletág legnevesebb szakembereivel stb.

A tehetségeknek képesnek kell lenniük csoportban dolgozni, és a csoportos teljesítményt a különbözőségek kihasználásával felerősíteni (team tehetség-menedzsment). A tehetségek egymás közötti interakciójában oly módon kell érvényesíteni a tudásmenedzsment eszközöket, hogy a dolgozókat tudásuk megosztására és együttműködésre sarkallják. (Dobrai, 2008) Például



a csoport egyik tagja erős véleményalkotó, és visszajelzéseket ad a csoport teljesítményéről, így katalizálni tudja a reflexiókat a kollégái körében. Egy másik tag inkább összekötő szerepet tölt be, és ösztönzi a jobb megoldások keresését. A harmadik szakember a tervezési képességeivel tűnik ki, így lehetővé teszi a hatékony tervezést és döntések előkészítését. A negyedik team tag vezeti a csoportot. A négy csoportszerepet a team tehetségmenedzsmentben két szempont alapján lehet megkülönböztetni: a gondolkodás konkrét vs. absztrakt jellege, illetve a tevékenységakciók és –reakciók alapján. (Williams, 2000)

17. táblázat: A tehetségmenedzsment alapkérdéseinek hierarchiája

<b>A tehetségmenedzsment elemei</b>	<b>Releváns kérdések a hierarchia felső szintjétől lefelé haladva</b>
A fenntartható versenyelőny stratégiája	Milyen piaci lehetőségeink vannak? Milyen szervezeti erőforrásokkal lehet előnyökre szert tenni?
A stratégia következményei a tehetségekre	Milyen stratégiai előnyökben fognak megnyilvánulni a tehetségek minőségével és helyettesíthetőségével kapcsolatos következmények?
Tehetségbázis stratégia	Hogyan pozicionáljuk a tehetségkészletünket? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Milyen teljesítményszintek kombinációjára van szükségünk? (A, B és C „kategóriás” munkatársak.)</li> <li>• Milyen javadalmazási politikát alkalmazunk? (Különböző szinteken és a piacon.)</li> <li>• A tehetségkészletnek mely csoportjához kapcsoljuk karrierpályát?</li> <li>• Kiket kell tájékoztatnunk a lehetőségekről?</li> </ul>
Tehetségmenedzsment rendszerek	Hogy valósítsuk meg a tehetségkészlet stratégiát a vállalatnál? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kompetenciakészlet kiépítése.</li> <li>• Vállalati adatrendszerek.</li> </ul>
Tehetség gyakorlatok, módszere és technikák	Mely technikák járulnak hozzá leghatékonyabban a „tehetségcélokhoz” és egyben melyek felelnek meg a fennálló rendszereinknek? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kiválasztás.</li> <li>• Toborzás.</li> <li>• Teljesítménymenedzsment.</li> <li>• Javadalmazás.</li> <li>• Adminisztráció.</li> </ul>

Forrás: saját szerkesztés Lewis – Heckman (2006: 149) alapján

Hatum (2010) szerint a tehetségmenedzselésbe az érintettek széles körét kell bevonni, akik lehetnek: kulcstehetségek, magas és szerényebb potenciállal rendelkezők, top team, közép- és felső vezetők, más alkalmazottak. A bevontak köre és a stratégia összefüggései alapján a TM négy szakasza: nincs stratégia; részterületekre fókuszáló stratégia; elit csoportra koncentrááló TM; vállalati stratégiával összhangban lévő szervezeti szintű TM. Lewis és Hackman (2006) a stratégia és a tehetségek közötti kapcsolat elemzéséhez Zuboff (1988) modelljét használták fel. Az A, B, C kategóriákba sorolást Zuboff (1988) két új dimenzióval egészítette ki. A helyettesíthetőség dimenziója munkaerő-piaci tényező, és a hozzáadott érték dimenziója az ügyféllel, fogyasztókkal kapcsolatos tényező. Szerinte ezeket a szempontokat kell kombinálni, és komplexen kell a tehetségeket kezelni.

A tehetségmenedzsment stratégiai döntéshozatali folyamatában az induló állapot és kezdő feltételek megértése döntő fontosságú. Ehhez a HR gyakorlatok és eredmények kapcsolatait is fel kell tárni. Lewis és Heckman (2006) elméleti keretrendszere látható a 17. táblázatban, amely hierarchikus elrendezésben a szervezetek alapvető kérdéseiből indul ki: kit, mikor, hol, hogyan érdemes menedzselni. A tehetségmenedzsment eszköztárában a kiváló szakemberek fejlesztésére a leggyakrabban alkalmazott módszerek DeLong – Trautman (2011) gyűjtése alapján a következők:

- stratégiai munkaerő-tervezés, utódlás tervezése,
- karriermenedzsment, képzés és fejlesztés,
- elkötelezettséget középpontba helyező kultúra kialakítása,
- vezetői készségfejlesztés, fokozatos nyugdíjazás,
- gyorsított előléptetés és részvétel a felső vezetés munkájában,
- toborzás, együttes munka az outsourcing partnerei között,
- tehetségállomány kialakítása a magas potenciállal rendelkező tehetségek között,
- mentorálás, tehetségértékelés, teljesítménymenedzsment
- Web 2.0 és közösségi média alkalmazása,
- tehetségmenedzsment összekapcsolása az IT rendszerekkel,
- adatbázisok alapján való tanulás,
- szakmai gyakorlat és gyakornoki programok.

A szervezet alapvető céljai és lehetőségei alapján lehet *szegmentálni a tehetségkészletet*, és az így létrehozott szegmensek más-más módszertant igényelnek. Minden szervezetnek a saját külső-belső környezetéhez illesztett menedzsment technikákat érdemes használnia a fenti keretből kiindulva.

A tehetség azonosítására és értékelésére vonatkozóan Mäkelä és társai (2010) empirikus tapasztalatai alapján a vezetők általában **egyszerre veszik figyelembe a teljesítményszintet és a potenciált**, azaz a jövőre vonatkozó lehetőségeket. Ezenkívül a tehetségek mobilisak, van elég motivációjuk és akaratum a további növekedésre a kulcspozíciókban.

A **kétszakaszos modellben** a tehetségmenedzsment és a vállalati teljesítmény-orientált gyakorlatok integráltan jelennek meg. A teljesítményértékelés függ az előző évi teljesítménytől, a szervezeti egységtől, a kitűzött célértékektől (csoportszinten és személyes célkitűzések szintjén), valamint a szervezeti értékektől. (Mäkelä et al., 2010; Karoliny – Balogh, 2017) Az első szakaszban a múltbeli tapasztalatok alapján, a teljesítményértékelés eredményei alapján szűkül a tehetségprogramokba kerülők köre, a második szakaszban alaposabb megfigyelést követően tovább pontosítják a tehetségek azonosítását. Fontos, hogy mind a két szakaszban be kell vonni a különböző szereplőket az értékelésbe, hogy a kulcskompetenciák alapján meghatározható legyen a teljesítmény és a potenciál. A kiválasztott tehetségállományt éves értékelési folyamat során auditálják (tehetségértékelés = talent review), ezt követően a felső vezetők, divízióvezetők és HR szakemberek azonosítják a jelölteket, és őket vonják be a tehetségprogramokba. „Az emberi tőke értékelése rendkívül fontos azért, hogy a vállalat vezetése megfelelően alátámasztott, kellően informált emberi erőforrás menedzsment döntéseket tudjon hozni.” (Németh, 2016: 133)

A **tehetségek értékelése** során, a második szakaszban három tényezőt vesznek figyelembe (Mäkelä et al., 2010).

- Az első, hogy minél nagyobb a térbeli, kulturális és intézményi távolság a jelölt és a tehetségértékelésbe bevont döntéshozók között, annál valószínűtlenebb, hogy a jelölt a tehetségállomány tagja lehet, mert nem látnak rá igazán a valódi teljesítményére, illetve nem biztos, hogy ki tud alakítani az értékelőkben személyes benyomásokat, amelyek azonban sokszor befolyásolják a döntést is. A közelség előnyt jelenthet a személyesség

miatt, ugyanakkor számos (multinacionális) szervezet van, ahol kifejezetten figyelnek az ilyen jellegű diverzitásra is.

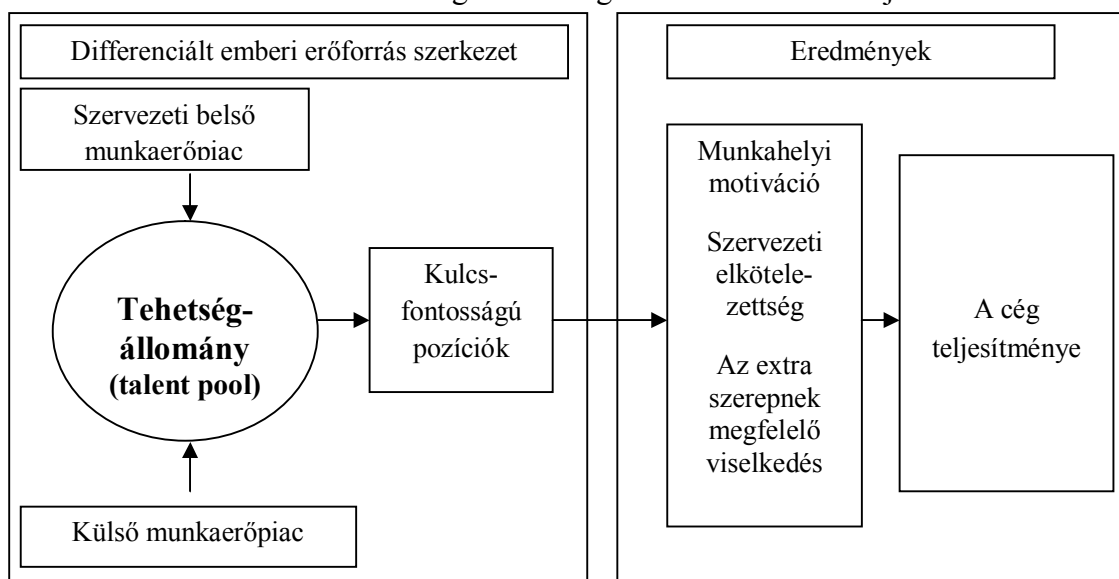
- A második, hogy a tehetségállományba kerülést a jelölt és a döntéshozó közötti hasonlóság (pl. munkastílusban, teljesítményben, elképzelésekben, kompetenciákban) elősegíti.
- A harmadik, ha a jelölt a multinacionális vállalat hálózatának központi pozíójában helyezkedik el, vagyis a stratégia szempontjából kulcstevékenységet végez, akkor jó az esélye, hogy beválogatják a tehetségállományba. (Mäkelä et al., 2010)

A **tehetségmenedzsment koncepciók három fő irányzatát** lehet kiemelni:

- Az első a **szűken értelmezett HR gyakorlatokra** fókuszáló modellek: toborzás, kiválasztás, vezetőfejlesztés, karrier, utódlás tervezése stb.
- A második a **tehetségállomány (vagy tehetségbázis = talent pool) képzését** hangsúlyozó modellek. A tehetségek szervezeti áramlását biztosító folyamatok megtervezését jelenti, amelynek központi eleme a pozíciók és a munkavállalói szükségletek közötti összhang. Ezek az elméletek inkább szervezeten belüli folyamatokra koncentrálnak. Az első lépést a munkavállalók megértése képezi, majd ez alapján optimalizálják a munkáltatók a pozíciókat.
- A harmadik a **tehetségek menedzselésére fókuszáló modellek**: a szervezetben minden szerepet és pozíciót a legjobban teljesítő „top” menedzserekkel, kulcsemberekkel kell betölteni, és az aluteljesítőktől meg kell válni. A magas teljesítményű és a magas potenciállal rendelkező szakembereket rangsorolják és „A”, „B”, „C” csoportokba rendezik őket, ahol például az „A” kategóriába általában a munkavállalók legjobb 10%-a kerül. (Lewis – Heckman, 2006)

Collings és Mellahi (2009) egy negyedik pontot is felvet: a **kulcspozíciók azonosítását hangsúlyozó irányzatok**. A kulcspozíciók szisztematikus azonosítását magában foglaló szervezeti tehetséggondozás stratégia tevékenységei és folyamatai különböző módon járulnak hozzá a szervezet fenntartható versenyelőnyéhez, a legnagyobb potenciállal és/vagy teljesítménnyel rendelkező munkatársakból alkotott tehetségkészlet fejlesztéséhez (29. ábra). A stratégiai tehetséggondozás kezdő lépése a szervezet kulcspozícióinak szisztematikus azonosítása. Ezt követi a tehetségkészlet kialakítása, azaz a szervezetnek meg kell különböztetnie a stratégiai szinten jelentős hozzájárulással és potenciállal rendelkező munkatársakat az átlagos munkavállalóktól, és őket kell a kulcspozíciókhoz rendelni.

29. ábra: Stratégiai tehetséggondozás modellje



Forrás: Collings – Mellahi (2009: 306)

A vállalati tehetségmenedzsmentben alkalmazott legjobb gyakorlatok elemzése alapján Goldsmith és Carter (2010) megalkotta hatfázisú TM modelljét<sup>13</sup>. Ezek alapján a TM folyamata ideális esetben a következő lépésekből áll:

- Üzleti tevékenységre vonatkozó **diagnózis**: belső szerveződések, kapacitások, erőforrások, tehetségek felmérése, konzisztens és hatékony belső rendszerek kialakításának minősége, illetve mindennek vizsgálata.
- **Teljesítményértékelés**: fel kell mérni az alkalmazottak képességeit, teljesítményét, potenciálját minden vezetési szinten.
- **Tehetségmenedzsment program megtervezése**: olyan program kidolgozására van szükség, amely illeszkedik a piaci és fogyasztói, valamint iparági sajátosságokhoz.
- **Implementálás**: a program végrehajtása.
- **Támogatás a munkavégzés során** (on-the-job): mentorálás, coaching, erőforrások allokálása, mérhető teljesítmények figyelemmel kísérése.
- **A folyamat kiértékelése**: a mérhető eredmények értékelése, hosszú távú, integrált tehetségmenedzsment program fejlesztése szükséges a körülményekhez való igazodás alapján, ezért folyamatosan figyelemmel kell kísérni a változtatási igényeket. (Goldsmith – Carter, 2010)

A **tehetségmenedzsment programokat** Iles et al. (2010) két szempont alapján osztályozta, ez alapján négy metszetet lehet megkülönböztetni:

- Az **„exkluzív/emberekre”** koncentráció negyed a tehetségmenedzsment szelektív fókuszát jeleníti meg, amelyben a bekerülésre való lehetőség nem mindenki számára adott. Alapvetően a jelenlegi és elmúlt időszakban mutatott teljesítmény és a kompetenciák alapján különböztetik meg a „sztárokat” a többi dolgozótól. Branham (2005) szerint a tehetségmenedzsmentben is érvényes a Pareto-elv, miszerint a munkaerő 20%-a állítja elő az értékek 80%-át, ezt az álláspontot képviseli a fenti perspektíva. Az „exkluzív/emberek” megközelítés nem beosztásokat vagy a pozíciókat veszi figyelembe, hanem a munkaerő várható hozzáadott értékéből indul ki.
- A második negyed az **„exkluzív/pozíciókra”** koncentráció szemlélet, amelyben a dolgozóknak ismételtén csak egy szűk köre kerülhet be a tehetségmenedzsment programba. A tehetség definiálása a szervezet kulcspozícióinak meghatározásával kezdődik. Az ezekhez a pozíciókhoz tökéletesen illeszkedő „A” kategóriás, azaz legjobb munkatársak vonhatók be a programba. Az említett két megközelítés abból indul ki, hogy a munkaerőt differenciálni kell, és megkülönböztetett figyelmet kell szentelni, és erőforrásokat rendelni a legjobbakhoz. Fontos azonban szem előtt tartani a mások kizárásának negatív hatásait a szervezeti viselkedésben, és erre az adott szervezetnek megoldásokat kell kidolgoznia, hogy ne legyen mások kiemelése destruktív hatással a „kívül maradók” munkájára. (Kispál-Vitai, 2013)
- Az **„inkluzív/emberekre”** koncentráció gyakorlatok abból indulnak ki, hogy a szervezetnél potenciálisan mindenki tehetséges valamiben, és a feladat az, hogy mindenkit magas teljesítményre kell ösztönözni. Minden munkatársnak van valamilyen hozzájárulása a szervezeti érték előállításához.
- Az **„inkluzív/pozíciók”** metszet a közösségi tőkével foglalkozik, ami azt jelenti, hogy az előző modellek túlhangsúlyozott egyéni teljesítménye helyett a teameket, csoportokat, kollektívákat, hálózatokat, szervezeti kultúrákat állítja a tehetségmenedzsment középpontjába, és ehhez igazítja a munkamegosztást, vezetést. További két szempontot lehet megkülönböztetni.
- Az első dimenzió a tehetség **szubjektív és objektív** megközelítését foglalja magában:

<sup>13</sup> A szerzők olyan nagyvállalatok gyakorlatait vizsgálták, mint a Bank of Amerika, GE Money Americas, McDonald's, Microsoft, Whirlpool, Souther, Kaiser Permanente Colorado Region, Avon stb.

- A **szubjektív** megközelítés az alkalmazottak között tesz megkülönböztetést a tehetség fogalmának definiálásakor, és az értékeség, szűkösség, utánozhatatlanság és nehéz helyettesíthetőség ismérvekkel határozza meg a tehetséges munkavállalókat. Például egy IT cégnél az számít (szubjektív) tehetségnek, aki ismer egy ritka kódolási nyelvet.
- Az **objektív** megközelítés a tehetséget, mint munkahelyi jellemzőket értelmezi: személyes tulajdonságok, képességek, jártasságok, tudás és kompetenciák alapján. Ez a szemlélet abból indul ki, hogy a munkavállalók teljesítménye a képességekből (ability, A), motivációból (M) és a lehetőségekből (opportunity, O) tevődik össze, ezt nevezik AMO paradigmának. (Boxall – Purcell, 2011) A fenti példánál maradva egy másik IT vállalatnál olyan (objektív) tehetségek vannak, akik bár nem ismernek speciális kódolási nyelveket, de gyorsan tanulnak, és képesek elsajátítani egy ritkább kódolási formát is, ha szükséges
- A második dimenzió az **inkluzivitást és exkluzivitást** foglalja magában. Az általánosan elterjedt nézet az, hogy a tehetségeket kiemelik a többi alkalmazott közül, és külön foglalkoznak velük, ezt jelenti az exkluzív szemlélet. Ezzel szemben az újfajta perspektíva az összes munkavállaló bevonása, ami megfelel az inkluzív szemléletmódnak. A fenti két dimenzió összekapcsolásával el lehet helyezni a lehetséges tehetségmenedzsment modelleket egy mátrixban.

Tansley és társai (2013) szerint kevés olyan modell van, amely egyszerre venné figyelembe a mikro, mezo és makro szintű tehetségmenedzsment kérdéseket. Továbbá fontos megkülönböztetni a tehetségmenedzsment által elérhető gazdasági és nem gazdasági előnyöket, értékeket is. A 18. táblázat ezt a kérdést egyéni, szervezeti és társadalmi szinten strukturálja. Fontos, hogy a tehetségek menedzselése során egy szervezet ne csak a szervezeti szinten megnyilvánuló gazdasági szempontokat akarja érvényre juttatni. A professzionálisan végzett tehetséggondozás során több szempontból, teljes körűen megvizsgálva, és cselekedve végzik ezt a tevékenységet. A tehetségmenedzsment szemléletmódjai közül a szubjektív megközelítés történetileg újabbnak mondható, mint az objektív megközelítés. Jelenleg együtt alkalmazzák a munkáltatók a két szemléletet.

Az objektív tehetségmenedzsmentben a vezető négyféleképpen tekinthet a tehetségre (Gallardo-Gallardo et al., 2013):

- tehetség, mint **veleszületett** képesség (természet adta tulajdonságokkal rendelkező munkavállaló);
- tehetség, mint **elsajátított** képesség (a tehetség tapasztalati tanulás útján jön létre);
- tehetség, mint **elköteleződés** (munka iránt érzett elhivatottság, vagy a szervezet iránti elkötelezettség, ebben a felfogásban a „*tehetség = kompetenciák \* elkötelezettség \* hozzájárulás*” képlet azt jelenti, hogy a multiplikatív összefüggés miatt egy magas szintű tényező (pl. elkötelezettség) sem tudja ellensúlyozni egy másik tényező hiányosságait (pl. kompetenciák), azaz mindhárom szempontnak együtt kell érvényesülnie minél magasabb szinten. [Ulrich – Smallwood, 2012]);
- tehetség, mint a szervezethez legjobban **illeszkedő** készségekkel rendelkező személyek (a tehetséges egyén és kontextusának illeszkedésére helyezi a hangsúlyt, akkor számít tehetségnek, ha a megfelelő helyen és időben, a megfelelő pozícióban van a munkavállaló).

18. táblázat: A tehetségmenedzsment többszintű megközelítése

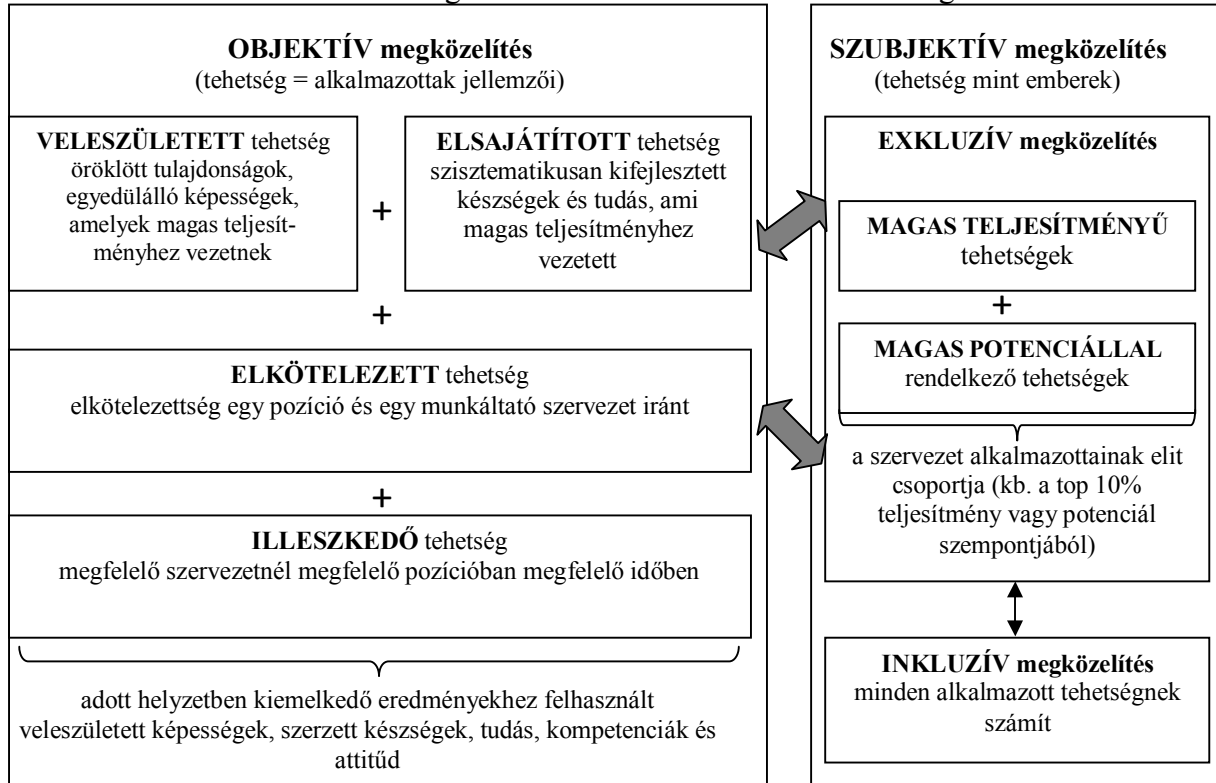
	<b>Egyén szintjén</b>	<b>Szervezeti szinten</b>	<b>Társadalmi szinten</b>
<b>A tehetségmenedzsment gazdasági szempontjai</b>	Pénzügyi szempontok (jutalom) Munkahely biztonsága	Profitabilitás Szervezeti rugalmasság Hatékony és eredményesség Versenyképes pozíció	Gazdasági feltételek és az iparág, régió vagy ország versenyképes nemzeti és nemzetközi pozíciója
<b>A tehetségmenedzsment nem gazdasági szempontjai, értékei</b>	Értelmes és kihívásokkal teli munka, igazságosság Fejlődés és szociális szükségletek Tisztességes bánásmód	Legitimitás (társadalmi normák elfogadása) Vállalati kultúra Vállalati értékek Munkáltatói márka	Társadalmi felelősségvállalás A társadalom morális fejlődéshez való hozzájárulás

Forrás: saját szerkesztés Thunnissen et al. (2013b: 335) alapján

Inkluzív megközelítésben minden munkavállaló rendelkezik a saját erősségeivel, így mindenki potenciális hozzáadott értéket generáló munkaerő. Leigh (2009) szerint a tehetségmenedzsmentet alkalmazó vállalatok legalább fele így tekint a tehetségekre. Peters (2006) szerint nincs rá különösebb ok, hogy miért hagynánk figyelmen kívül akár egy munkatársat is mint potenciális tehetséget. Gyakran azzal indokolják az inkluzív megközelítést, hogy a tudásalapú gazdaságok és cégek nem lehetnek sikeresek az embereik nélkül. A mai üzleti környezetben nem a technológia, az üzemek vagy a tőke teremt értéket a szervezetek számára, hanem leginkább a munkavállalók. (Tulgan, 2002) Összességében ez a koncepció a munkatársak erősségeire koncentrál, és nem a közöttük lévő különbségekre és gyengeségekre fókuszál. Mindenki egyenlőnek érezheti magát, ami sokkal kellemesebbé teszi a munkahelyi motiváló légkört. Szűk elitcsoport helyett az inkluzív megoldás elkerüli a lojális munkatársak morális megingását abban az esetben, ha őket nem titulálták „szupersztároknak”. (Groysberg et al., 2004)

Az **inkluzív modellben** nehéz különbséget tenni a tehetségmenedzsment és a stratégiai emberi erőforrás menedzsment (és karriermenedzsment) között. Az inkluzív megközelítésben a tehetségmenedzsment a tipikus HR folyamatok (toborzás, kiválasztás, fejlesztés, képzés, teljesítményértékelés és megtartás) kollekciója. Az erősségalapú szemlélet nyer-nyer pozíciót teremt az egyének és a szervezetek között, a gyengeség- vagy hiányalapú megközelítés (exkluzív) gyakran sokkal költséghatékonyabb megoldást jelent. (Collings – Mellahi, 2009) A szubjektív-exkluzív megközelítésen belül a tehetséget két szempont alapján is megkülönböztethetjük: jelenlegi teljesítmény és a feltételezett potenciál alapján, amely a jövőbeni teljesítményt vetíti előre. A 30. ábra a fenti összefüggéseket jeleníti meg egy egységes keretrendszerben.

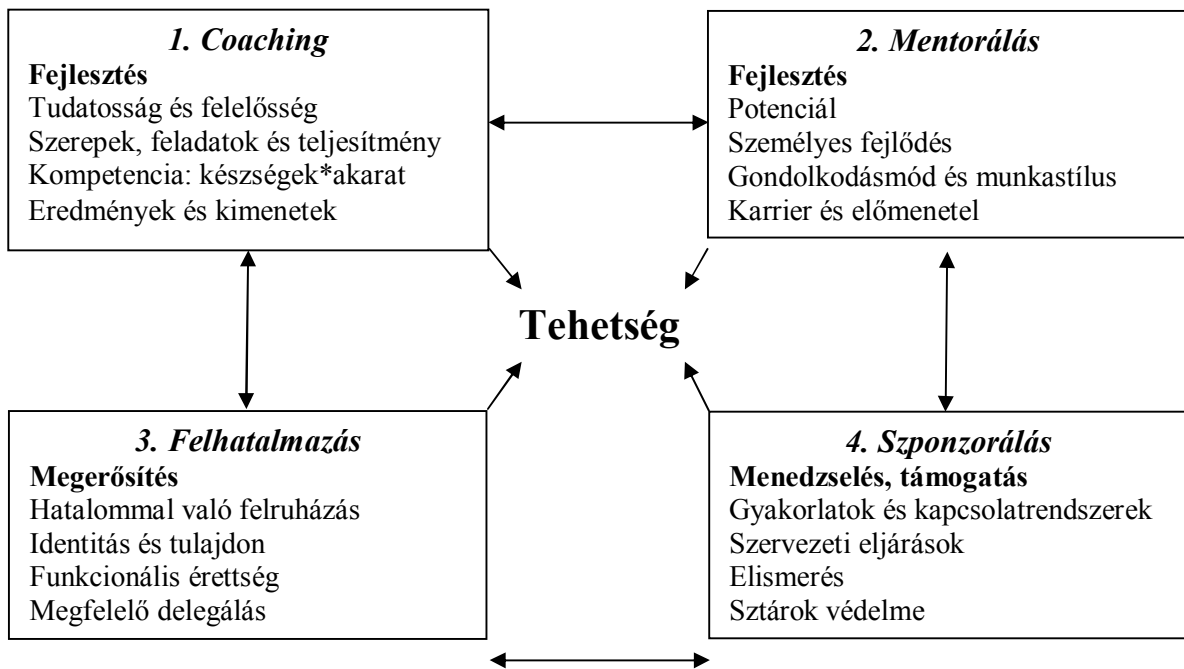
30. ábra: A tehetség elméleti keretrendszere a munka világában



Forrás: Gallardo-Gallardo et al. (2013: 295) alapján saját fordítás

Williams (2000) szerint a tehetségmenedzsment elengedhetetlen **feltétele**, hogy az a működés kritikus prioritásává váljon: a tehetséget a középpontba állító gondolkodásmódot kell kialakítani, valamint minden vezetési szinten tehetségmenedzsment készségek kiépítése szükséges, továbbá fontos a menedzserek elszámoltathatósága és jól körülírt felelősségi köre. A kiemelkedő tehetségek kiválasztása a megfelelő eszközök alkalmazásával történhet meg: alapkérdés, hogy milyen tehetségre van szükség, milyen kockázatot jelent a tapasztalatlanság (ezt vállalja-e a szervezet), milyen fejlesztő szerepeket jelöljön ki a cég. A tehetségek alkalmazása, fejlesztése és kiaknázása során elengedhetetlen a visszajelzések rendszere, mentorálás és coaching folyamatos és szisztematikus működtetése. Fontos szem előtt tartani a megtartás kérdéseit, ezért a legjobbakat korán és gyakran elő kell léptetni Williams (2008) szerint. Szakítani kell a korábbi jutalmazási rendszerek gyakorlatával. A tudásmegosztás során mind a tacit (hallgatólagos) tudás, mind az explicit tudás kiaknázandó terület. A coaching elsősorban munka-, feladat-, szerep- és projektspecifikus kérdésekkel foglalkozik. A mentorálás az egyéni fejlődést és képzést segíti hosszabb távon. A felhatalmazás eszköze a keretek közötti szabadság megadását jelenti. A szponzorálással a vezetők elismerik a tehetségek munkáját, illetve lehetővé teszik számukra, hogy a lehető legmegfelelőbb módon járuljanak hozzá a szervezet teljesítményéhez.

31. ábra: Négy kulcsterület a szervezeti tehetségmenedzsmentben



Forrás: Williams (2000: 107)

#### 8.4. A tehetségmenedzsment alkalmazása során elkövethető tipikus hibák

A tehetségmenedzsmentben elkövetett hibák és kudarcok komoly következményekkel járhatnak az adott szervezetre nézve. (Mellahi – Collings, 2010) A tehetségek menedzselése során számos ilyen hibát lehet elkövetni, mint pl.:

- az elköteleződés és a közösségért való áldozathozatal feltételezése,
- a jelenlegi magas teljesítmény jövőre való projektálása,
- a tehetségek féltése a „mély víztől”. (Martin – Schmidt, 2010)
- Tipikus hibának számít továbbá az egyéni teljesítmény túlhangsúlyozása, ami aláássa a csoportmunkát, és lehetőséget terem a destruktív belső versenyekre a szervezetben.
- A kívülről „szerzett” tehetségek dicsőítése a belülről kiképzett tehetségek lebecsülésével jár, amely magában foglalja a belső szakemberek demotivációjának lehetőségét.
- Önbeteljesítő jóslatként is funkcionálhat egy tehetségmenedzsment program, hiszen, ha kiválasztják a tehetségeket, egyben arról is nyilatkoznak a vezetők, hogy kiket nem tartanak képesnek arra, hogy nagymértékben fejlődjenek, így kinyilvánítják róluk, hogy nincs bennük elég potenciál, ami valóban így is fog történni, hiszen nem kapnak lehetőséget arra, hogy kiteljesítsék képességeiket (pl. képzések által).
- A rendszer, folyamat és kultúra figyelmen kívül hagyása akkor fordul elő legtöbbször, amikor a szervezet túlhangsúlyozza, hogy a „sztárok” keresése által érhet el sikereket a cég.
- Figyelni kell továbbá az elitista és arrogáns viselkedés kialakulásának veszélyeire. (Mellahi – Collings, 2010)

Kritikus tényezőként lehet kiemelni a leányvállalati szintű akadályokat. A tehetségmenedzsment értelmezésében a vállalkozópont és a leányvállalat között áll fenn ilyen viszony. Probléma adódhat az információs aszimmetriából és az eltérő célokból, érdekekből.



Az anyavállalat nincs tisztában minden információval a leányvállalatokra vonatkozóan, így azok nem mindenben a központ érdekei szerint döntenek. Ez hátráltathatja a tehetségeket és a vállalatközpontot mind egyéni, mind szervezeti szinten. A leányvállalatot a saját teljesítménye alapján jutalmazza, vagy bünteti, így saját érdekét szolgálja, amikor a legtehetségesebbeket megtartja magának, még akkor is, ha nem használják ki a tehetségek képességeit. Ez **belső versenyt generál a multinacionális vállalat leányvállalatai és a központ között**. A szervezetek regionális stratégiájának kockázatát jelenti, hogy **az egyes régiók megvédik saját tehetségeiket, és nem engedik, hogy a vállalatközpont kisajátítsa a kulcsembereket**. Mivel a hatékony tehetséggondozás a leányvállalatok saját érdekeivel szemben áll (pl. a tehetségek megosztása a központtal vagy más leányvállalattal), akkor is megtartják a legjobb szakembereket, ha a tehetségek és a szervezet egésze is magasabb teljesítményre lenne képes. A leányvállalat és központ közötti direkt kommunikációnak a hiánya főként olyan kultúrákban jellemző, mint Kína, Japán, Dél-Korea, ahol a vállalatok a saját értékeiknek és normáiknak szeretnék megfelelni. Továbbá a vállalatközpont és a leányvállalat közötti aszimmetrikus információellátottság miatt a menedzsment nem tudja megfelelő hatékonysággal kezelni a tehetségbázisát. Hogy egy vezető felmérje, milyen tehetséges az alkalmazottja, testközelből kell látnia, megfigyelnie, hogyan dolgozik. (Mellahi – Collings, 2010)

Kudarchoz vezethet az is, hogy **a senior menedzserek általában nem töltenek elegendő időt a tehetségek menedzselésével**, valószínűleg a sok egyéb sürgető teendő miatt (pl. pénzügyek, piaci részesedés, termék stb.). A szervezeti struktúra (regionális, termék vagy funkcionális felosztás) sokszor gátolja az együttműködést és az országok közötti erőforrás-megosztást. A középvezetőket és vonalbeli menedzsereket sok esetben **nem vonják be eléggé, így nem érzik felelősséget a tehetségek karrierje iránt**, talán azért, mert kevésbé tartják fontosabbnak ezt a kérdést, mint az üzleti folyamatokat, vagy csak hosszú távon gondolkodnak róla. A menedzserek nem szívesen ismerik el a munkatársak közötti teljesítménykülönbségeket. A **tehetséggondozás stratégiába egyik vezetői szinten sem vonják be eléggé a menedzsereket**, így ők csak korlátozott mértékben érthetik meg a cég tehetségekkel kapcsolatos terveit és akcióit. A HR osztály nem rendelkezik megfelelő kompetenciákkal, vagy a felső vezetők nem hajlandóak együttműködni vele a megfelelő HR eszközök implementálásakor. Létezik egy szakadék a tudás és annak gyakorlatban való alkalmazása között, még akkor is, ha a menedzserek az akciók implementálásakor azt gondolják, hogy tudják, hogyan kell végrehajtani azokat. (Gruthridge – Komm, 2008; Pfeffer – Sutton, 2006)

Tatli és társai (2013) a fenti felsorolást egészítik ki az ázsiai nemzeti kultúrák sajátosságaival, amelyben sokszor a nemi diszkrimináció során a nőket alulértékelik, és nem válogatják be őket a tehetségprogramokba, azaz az ő képességeiket nem aknázzák ki. Ezek az akadályok érvényesülhetnek kormányzati, szervezeti és egyéni szinten is. Gladwell (2010) szerint abból is probléma adódhat, ha a vállalatok vezetői a „tehetségkérdés” megszállottjai, és **túlmisztifikálják a kérdést**.

*„Szüntelenül új munkaerőt toboroznak, a lehető legtöbb kiváló teljesítményű embert igyekeznek megtalálni és alkalmazni. Kiválasztottaikat megkülönböztetésben részesítik, a többiek fölé emelik, aránytalanul nagy javadalmazást adnak nekik, és mind magasabb pozíciókba erőltetik őket. (...) Ne féljenek előléptetni ezeket a sztárokat akkor sem, ha nincs különösebb releváns tapasztalatuk, és az intézkedés nyomán látszólag túl magasra jutnak! (...) A modern gazdaságban tehetségközpontú gondolkodásmód kell: az a mély meggyőződés, hogy a versenytársak csak úgy győzhetők le, ha minden szinten erősebb táalentumokat állítunk ki velük szemben.” (Gladwell, 2010: 363-634)*

Az üzenet megfogalmazása – miszerint mindenki van tehetség – sem elég, annak ellenére, hogy jó a közelítés, nem nevezhető stratégiainak, ugyanis nem ad útmutatást arra vonatkozóan, hogy mennyi erőforrást allokál a cég a felfedezetlen tehetségekre. (Lewis – Heckman, 2006)

Gladwell (2010) szerint az amerikai menedzsmentben az utóbbi évtizedekben kialakult egy új paradigma, amely a tehetségközpontú gondolkodásmódban testesül meg. Ez azt jelenti, hogy a jó nevű egyetemekről tapasztalat nélkül kikerülő kezdőknek magas prémiumokat adnak, és a felső vezetők is bőkezű javadalmazási csomagokban részesülnek. Úgy tartják az Egyesült Államokban (USA), hogy a szervezet olyan erős, mint amilyen erősek a „sztárjai”. Gladwell (2010) szerint ennek az a veszélye, hogy a vezetők túlértékelik a tehetséges embereket, ami veszélyeket hordoz a szervezet számára. A szerző az Enron-botrányt hozza példaként: a McKinseyvel szoros kapcsolatban lévő vállalat, az Enron szervezeti kultúrájának része volt a tehetség misztifikációja és kultusza. Gladwell (2010) szerint a később összeomlott és csődbe ment cég nem a tehetséges, okos emberek ellenére ment tönkre, hanem éppen miattuk.

### **Szemelvény – A szervezet által elkövetett hibák**

*Évente mintegy 250 frissdiplomás (MBA) szakembert vettek fel a '90-es években; a legjobban teljesítő kezdő sztárokat mértéktelenül jutalmazták. A kezdőket gyorsan léptették elő a rangidősök, tapasztaltabbak figyelmen kívül hagyásával; a legjobb, legokosabb embereket foglalkoztatták, és több fizetést biztosítottak számukra, mint amennyire ők érdemesnek tartották magukat. Differenciálás és megerősítés módszere: A, B, C csoportba sorolták a dolgozókat, az A csoportot jutalmazták, az A és B csoportot bátorították és megerősítették a tevékenységében és a C csoportot fejlesztették, vagy elbocsátották („Rangsorolj és ostorozz!” filozófia). Az A csoport kétharmaddal nagyobb jutalmat kapott, mint a B csoport, a C csoport nem kapott bónuszt. Nem voltak biztosítva az A csoportba kerüléshez az objektív kiválasztási mérőszámok (várható teljesítmény és potenciál becslése nehézkes a jelenlegi teljesítmény és az IQ összehasonlításával). Az erőltetett előléptetés következménye 20%-os éves fluktuáció volt. Teljesítményértékelés nehézsége: túl rövid időt töltöttek el egy-egy pozícióban a tehetségek, így nem lehetett pontosan megítélni a teljesítményüket (pl. 7 év alatt kereskedőből üzleti egység vezetője és igazgatóhelyettes). A kockázatvállalás kultúrája: ha egy tehetség hibázott, tolerálták, kifejezetten azt preferálták a vezetők, hogy legyenek elnézőek az A kategóriás alkalmazottakkal szemben, hogy megőrizték az elkötelezettségüket és elégedettségüket. A vállalat féltelme, hogy a legtehetségesebbek elhagyják a szervezetet: meg kellett oldani minden problémát, ami ezzel a veszéllyel fenyegetett; a tehetségek gyakran a felettesek véleményének kikérése nélkül, önállóan döntöttek nagy költségvetésű, nagy volumenű ügyekben, és ezt az önállóságot a vezetők helyeselték. Azt figyelték, hogy a tehetségek mely üzletágakat találják a legizgalmasabbnak, hol szeretnének dolgozni, ez alapján azok az üzleti egységek, amelyek nem vonzottak szakembereket, nem folytatták a tevékenységüket tovább. A tehetséggel felcímkezett vezetők narcisztikus jelleme (túl magabiztosak, nem fogadnak el tanácsokat, javaslatokat, mert félnek, hogy gyengének tűnnek, maguknak tulajdonítják a sikert, a tévedéseket és hibákat csak részben tulajdonítják maguknak). Maga a vállalat (Enron) narcisztikus jellemzőkkel bírt. Feltételezték, hogy a cég intelligenciája megegyezik az alkalmazottak intelligenciájának összességével. „A tehetség-mítosz azt feltételezi, hogy egy szervezet az okos emberek tevékenységétől okos – pedig az esetek nagy részében ez éppen fordítva van” (Gladwell, 2010: 377). A „sztárokat” és*

*egyéniséget preferálták a csoport- vagy szervezeti együttműködés, szervezettség helyett. Megengedett módszer volt a McKinsey által toborzási nyitott piacnak nevezett gyakorlat, a gyorsított munkaerő-felvétel és a munkaerő-elcsábítás. Nem számoltak azzal a lehetőséggel, hogy ha a nagy számú tehetség egyszerre hagyja el a céget, akkor az károkat okoz azoknál az egységeknél, ahonnan távozik a munkaerő. Forrás: Gladwell (2010)*

A szervezetek nem tudják minden pozíciójukat „A” kategóriás tehetségekkel betölteni, így nemcsak a dolgozókat érdemes A, B, C kategóriákba sorolni, hanem a pozíciókat is. Az „A” pozíció közvetlenül járul hozzá a stratégia megvalósításához, a „B” pozíciók ezeket támogatják, míg a „C” pozíciók kiszervezhetők, vagy leépíthetők. A lényeg, hogy az „A” minőségű tehetséget „A” pozícióban kell tartani, hogy a kulcspozícióban fejtsse ki a teljesítményét. (Huselid – Beatty – Becker, 2005)

Sikertelen tehetségmenedzsment programokhoz vezetnek azok a vállalati döntések is, melyek során úgy választanak ki tehetségeket, hogy később például költségcsökkentés céljából megszüntetnek kulcspozíciókat, ahol a tehetségek érvényesülni tudtak volna. Ez a probléma rámutat a TM stratégiai összehangoltságának és a hosszú távú tervezésének a fontosságára. A sikertelenség másik oka az lehet, ha a vállalat vezetői nem elkötelezettek a tehetség fontosságát illetően. Ha van TM program, de nem élvezzi a vezetők támogatását, és ez érződik a kultúrában is, akkor hamar bürokratikus rutinná válhat a program, amely így elveszíti igazi értelmét. (Ready – Conger, 2007)

A tehetségek menedzselésénél arra is figyelni kell, hogy **a tehetség nem feltétlenül van tudatában annak, hogy mire van szüksége.** Így, ha azt is mondja a felettesének, hogy nincs szüksége megkülönböztetett figyelemre, akkor is megtörténhet az, hogy ha a vezetők nem ismerik el eléggé, nem dicsőítik a tehetséget, akkor az elismerés öntudatlan vágyának hiánya miatt bekövetkezhet a kiégés, és ennek következtében csökkenhet a termelékenység, ami a szervezetre is káros hatással lesz. (Berglas, 2006) A **kiégés** leginkább a középkorúakat, pontosabban a karrierjük derekán járó munkavállalókat veszélyezteti, ezért a TM programokban az életkorra is tekintettel kell lenni, azaz a 35 és 55 év közöttiek számára biztosítani kell a megújulás, felfrissülés lehetőségét például képzésekkel, új karrierutakkal, új feladatokkal, mentorálási lehetőségekkel, alkotói szabadsággal. (Morison – Erickson – Dychtwald, 2006) A tehetségek megőrzésekor figyelembe kell venni a **nők és férfiak eltérő prioritásait az egyes életszakaszokban.** Például 2005-ben az Egyesült Államokban (USA) készített felmérés eredményei alapján a férfiaknál az öt leggyakoribb ok a TM programokból és a szervezetből való kilépésre: karierváltás, új diploma megszerzése, nem okoz elégedettséget és élvezetet a munka, nem érdekli igazán az adott terület, illetve a családdal kapcsolatos döntések. Ezzel szemben a női tehetségek esetében a sorrend a következőképpen alakul: család, új diploma, nem kielégítő munka, elköltözés, karierváltás. (Hewlett – Luce, 2005)

A sikeres vállalatok megértik, hogy **a dolgozók nem ugyanarra vágnak.** A potenciális munkavállalókat ugyanolyan módszeresen kell megcélozni, mint a fogyasztókat. Az adott üzleti helyzethez alakítják a tehetségek felé irányított, a munkaélményre vonatkozó üzeneteiket. A tehetségmenedzsmentet jól működtető cégek tudatában vannak a ténynek, hogy nem tudnak minden tehetség számára mindent felajánlani. (Erickson – Gratton, 2007) A tehetségfejlesztés során figyelni kell arra, hogy ne különálló, ad hoc elemekből épüljön fel program, hanem stratégiai prioritások mentén, a HR koordinálásával integráltan történjen a fejlesztés. (Cohn – Khurana – Reeves, 2005)

**Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Elemezze a JPKSZ szakkollégiumot (vagy egy olyan szervezetet, amit jól ismer) a tehetségmenedzsment keretrendszer segítségével!
2. Melyik vállalati tehetségdefinícióval ért leginkább egyet? Melyik tetszik Önnek? Miért? Érveljen mellette!
3. Mi a különbség és hasonlóság a karriermenedzsment és a tehetségmenedzsment között?
4. Sorolja fel, hogy milyen speciális kérdések merülnek fel a tehetségek viselkedése kapcsán, amit kezelnie kell a vezetőnek?
5. Melyek a tehetségmenedzsmentben elkövethető hibák, és Ön számára melyik okozná a legnagyobb problémát?

## 9. Tehetségek vonzása, fejlesztése, megtartása és globális menedzselése

A fejezet kibontja a tehetségmenedzsment három alrendszerét: a vonzás, a fejlesztés és a megtartás funkciók tartalmi kérdéseit és megoldásait, valamint megvizsgálja a tehetségek nemzetközi menedzselésének sajátos kérdéseit.

### 9.1. Tehetségek vonzása

A tehetségek vonzásának egyik legfontosabb eszköze, hogy a munkáltatók minél hamarabb **személyes kapcsolatot** alakítsanak ki a hallgatókkal. (Farkasné – Lóránd – Balogh, 2010) A szimulációs játékok, esettanulmányi versenyek, állásbörzés standháborúk sora már nem elegendő a tehetségek megszerzéséért. A **gyakornoki (trainee) ösztöndíjak, programok** lehetővé teszik a személyes kapcsolat kialakítását, erősítését. (Petrány, 2009) A vállalatok harcban állnak a kiváló munkaerőért, számukra a legjobban képzett, tehetséges hallgatók jelenthetik azt az erőforrást, humán tőkét, amellyel sikerre vihetik cégük jövőjét, és megtalálhatják a válságból vezető kiutat. (Szabó, 2011) Éppen ezért a szervezeteknek érdemes kialakítani a tehetséges munkavállalók igényeit is figyelembe vevő, **élményt nyújtó személyes munkahelyi kultúrát**, ahol a pályakezdők lehetőséget kapnak kompetenciáik megcsillogtatására. (Töröcsik, 2011) A cégek célja ily módon a munka élményét is magában foglaló saját tehetségvonzó munkáltatói márka kialakítása, hogy magukhoz „csábítsák” a magasan kvalifikált emberi erőforrást. Így valóságos „tehetségmágnesként” tudnak működni. (Farkasné – Balogh, 2011) „Az Y generáció tagjaira ma már úgy kell tekinteni, hogy ők a munka élményfogyasztói.” (Kajos – Bálint, 2014, 70.)

Nem minden szervezet képes megfizetni a tehetségeket, és biztosítani számukra az elvárt feltételeket. Magyarországon is található néhány best practice<sup>14</sup>, ahol meg tudják teremteni a körülményeket, és megvan a kellő vezetői kompetencia a tehetségprogram működtetéséhez. Ezek a cégek „tehetségmágnessé” válhatnak, amelynek lépései:

- **értékígéret** megfogalmazása (a dolgozói élmény értékének leírása);
- munkáltatói **arculat** kialakítása (az értékígéret rövid kifejtése, hogy a jelenlegi dolgozók is megértsék, ez nekik miért éri meg?);
- tehetségeket vonzó **márka** megfogalmazása: a munkáltatói márka reklámozása a jövőbeni és a jelenlegi munkatársak számára, hogy a cég tehetségmágnessé váljon. (Schumann – Sartain, 2010)

A tehetségmenedzsment egyik kulcskérdése, hogy a szervezetnél kifejtett munkája során hogyan lehet fenntartani a tehetség motivációját, hogy a potenciálja legmagasabb fokán fejtsse ki teljesítményét. Williams (2000) szerint „nyerő” környezet megteremtése a cél, amely arra készíti az embereket, hogy csatlakozni akarjanak a szervezethez: **egy „nyerő” cég vonzza az embereket, ezért kihívást jelentő munkát kell teremteni, és megfelelő jutalmakat és életmódot kell felkínálni. Elengedhetetlen a letisztult vízió a vállalat hosszú távú stratégiáját és értékeit illetően.**

A kiemelkedő szervezeti jellemzők megfogalmazásának elemei (Williams, 2000):

<sup>14</sup> A MOL üzenete: leggyorsabban növekvő és terjeszkedő cég, ahol fontos a sokszínűség, közösség, összetartozás, önfejlesztés. Külön tehetségmenedzsment programjai: Freshhh és Growww. A Telekom célja a Legjobb Munkahellyé válás. A cég jelen van a közösségi portálokon gyakornoki programjaival. A Vodafone esetében az ügyfél mindenekfelett áll, valamint kiemelten fontos a társadalmi felelősségvállalás. (Schumann – Sartain, 2010) AVON üzenete: a nők vállalata, gondoskodás, bajtársiasság, összefogás. A Tesco üzenete: nagy cég lévén mindenkinek jut testre szabott szerep. Az ismertség nem akadály, hiszen az egyik legismertebb cég Magyarországon. További tehetségmenedzsment programokat alkalmaznak a következő cégek: E.On, MKB Bank, GE, L’Oréal, PwC, P&G (Petrány, 2009).

- a közvéleményben kialakult kép (imázs)
- hírnév,
- kultúra,
- vízió
- látható értékek,
- magas színvonalú etikai normák,
- piacvezető az adott termék piacán,
- a termék vagy szolgáltatás márkaneve,
- professzionalizmus,
- vezetési stílus,
- a munkatársak minősége.

A tehetségek vonzásakor fontos szempont, hogy a toborzásnál a tehetségek személyisége és a kompetenciái kiegészítsék egymást, azaz a diverzitásból fakadó szinergiára érdemes összpontosítani. A nemek és életkor szerinti és kulturális diverzifikáció növeli a kreativitást. A csoportok vegyes összeállításában a fiatalok energiája és „ártatlansága” az idősebbek tapasztalatával és bölcsességével párosul. **A tehetségek elvárják a szabadságot, az autonómiát és a bizalmat, hogy kísérletezzenek, tapasztalatot szerezzenek, és tanuljanak a hibáikból. Számukra elengedhetetlen a tájékoztatás az elvárásokról, valamint a visszacsatolás az eredményeikről.** (Williams, 2000)

Az izgalmas munka jellemzői (Williams, 2000):

- Ösztönöz és **kihívásokra** épít, vagy egyszerűen csak élvezetes a tevékenység.
- Jellemző rá a **korai nagy felelősséggel** való felruházás, **korai vezetői szerepek**, bővülő funkciók közötti és kultúrák közötti szerepek.
- A kockázatvállalás és hibázás ne vonjon maga után büntetési formákat.
- Magas szintű **szabadság, felhatalmazás, autonómia** és a szervezeti teljesítményekhez való közvetlen hozzájárulás biztosítása.
- **Új projektek és ötletek bevonása** a munkafolyamatokba, megfelelő kompetenciákkal rendelkező vezetők és kollégák vegyék körül a tehetségeket, hogy ösztönözzék a magas színvonalú munkát.
- Innovációra és **kísérletezésre** sarkall, lehetőséget ad hozzáadott érték generálására, újszerű közelítések kialakítására ad esélyt.
- A közvetlen menedzser tiszteletet parancsoló és elismerő kell, hogy legyen.
- Számít a felhatalmazás és autonómia szintje.
- A „tehetség-mix” szinergiája a csapatmunkában, a személyes hozzájárulás növekedésének középpontba állítása, a stakeholderek és ügyfelek egyre szélesedő körében való megmérettetés.

**A jól menedzselt tehetség jellemzői:** kiváló közvetlen felettese van, kiváló visszajelzéseket kap (coaching és mentoring), szakmai és személyes fejlődés, korai és gyakori előléptetés, gyors karrier-előrehaladási ütem, minőségi jutalomcsomagok, magas keresetek, differenciált jutalmazás (erőfeszítés, teljesítmények és eredmények alapján számított bónuszok). (Williams, 2000)

A megfelelő tehetségek vonzására az ún. **munkáltatói márkaépítést** (employer branding) használják a vállalatok, amelyhez **munkáltatói érték ígéretet** (EVP=employment value proposition) fogalmazznak meg. A munkáltatói márka (employer brand) a vállalat egyediségét jeleníti meg. Az EVP célja, hogy a szervezet azon jellemzőit gyűjtse össze, amelyek a külső szereplők számára promóciós értékkel bírnak, és a belső érintettek (alkalmazottak) körében lojalitást generálnak. Kajos – Bálint (2014: 77-78) is rámutat, hogy „a megfelelően kialakított értékajánlat révén a cég sikeresen különbözteti meg magát a

munkaerőpiacon, így nagyobb mennyiségű és jobban képzett munkaerő közül válogathat.” A vonzerő kialakításának négy legfontosabb komponense (Hatum, 2010; Michaels et al., 2001):

- a **szervezeti kultúra** (pl. vállalkozói szellem, kockázatvállaló attitűd, a vállalat társadalmi felelősségvállalása, CSR (corporate social responsibility));
- a vállalat **munkatársai** (pl. a csoportmunka színvonala, vezetési stílus);
- a **munka jellemzői** (pl. az innovativitás mértéke, munka-magánélet egyensúlya);
- a vállalat által nyújtott **juttalmak** (pl. juttatások, hosszú távú ösztönzők).

Az **erős munkáltatói márka kiépítéséhez számos fontos kérdés** megválaszolásával juthat el a vállalat (Hatum, 2010: 40-41):

- „Milyen elemei vannak a cég szervezeti kultúrájának?
- Milyen jellemzőkkel bírnak a munkatevékenységek, az alkalmazottak és a juttalmak?
- Ezek közül mely elemeket nyújtja a cég megbízhatóbban, mint más vállalatok?
- Melyek jelentenek versenyelőnyt?
- Milyen figyelemfelkeltő üzenetet, történetet tud kommunikálni az emberek felé a szervezetnél végzett munkáról a cég?
- Melyek a legkevésbé vonzó elemek, amelyeket meg kellene változtatni?
- A jelenlegi EVP elemei közül valamelyik aláássa-e a cég vonzerejét és megtartó erejét?
- Az EVP összhangban van-e a cég üzleti stratégiájával?
- Milyen a verseny?
- Hogyan hasonlítható össze a cég EVP-je az iparágban működő más vállalatéval?”

A „**tehetségmágnes**” cégek figyelnek arra, hogy a saját márka a munka élményét is magában foglalja, hiszen így lehet a generációs szempontokat is érvényre juttatni a vonzerőben. (Szretykó 2012) A munkáltatói márka kialakítása a személyzetbiztosítás területén stratégiai kérdés. (Tompá, 2011; Csepeti, 2012) Ugyanakkor a toborzás és kiválasztás során a hatékony munkáltatói márka önmagában nem képes biztosítani, hogy a vállalat végül a legjobb tehetségeket fogja alkalmazni. Az új munkatársak vonzása és kiválasztása során a professzionális szervezetnek pontosan definiálniuk, hogy milyen célra keresik az új munkaerőt, és eldöntik, hogy miért szeretnék új munkatársat felvenni, azaz az alábbi lehetőségek közül választanak:

- **megüresedett pozíciót** szeretnék betölteni (utódlás-tervezésre fókuszál), vagy
- **először felkutatják a tehetséges szakembereket**, és később hozzájuk rendelik a megfelelő pozíciót: ebben az esetben a legjobb tehetségek megszerzésére összpontosít a vállalat, ami növeli a szervezet heterogenitását, kibővíti a megismerés kereteit, kiszélesíti a perspektívákat, és tehetségállományt teremt. (Hatum, 2010)

A toborzás során **széles merítési bázisból érdemes kiindulni, és fontos a szegmentálás módszerének alkalmazása**, például a globális trendeknél ismert generációs különbségek szempontjából. Az egyes szegmenseket (pl. a fiatal, Y generációhoz tartozó tehetségek szegmense) a megfelelő toborzási csatornával érdemes közelíteni. Ilyen csatornaként funkcionálhatnak a munkavállalói ajánlások, a vállalati honlapok, egyetemekkel-főiskolákkal kialakított kapcsolatok, internetes keresők (e-recruiting), on-line szimulációs játékok, bemutatkozó videók és más on-line csatornák. Ha a cégek fiatal tehetségeket szeretnék magukhoz vonzani, nem nélkülözhetik az egyetemisták, főiskolások célzott megkeresését. Ennek mikéntjében változtak az eszközök és technikák az elmúlt évtizedek során az Egyesült Államokban (USA). Korábban a legjobb 10 felsőoktatási intézményt keresték fel a cégek, ahol interjúkat készítettek, és prezentációkat tartottak. Mivel a tehetséges hallgatók egyre keresettebbek lettek, egyre inkább tudatosabban és szelektív módon válogattak a cégek között, ami megnehezítette a vállalatok munkáját. Ezt felismerve a

szervezetek szegmentálni kezdték az egyetemeket, kiterjesztették a felsőoktatási intézmények körét specializációk és elhelyezkedés alapján is.

Igy például a Boston Consulting Group és a Tata Consultancy Services munkatársai is azt tapasztalhatták, hogy az alacsony ismertséggel rendelkező főiskolák végzettjei sokkal motiváltabbak és lojálisabbak a céghez, mint az elit egyetemekről érkező frissdiplomások. A különböző vállalati igények alapján más és más kiválasztási módszereket érdemes használni az egyes fókuszok mentén, erre mutat néhány példát a 19. táblázat. Más eszköz a legalkalmasabb, ha potenciált, tapasztalatot vagy a szervezethez leginkább illeszkedő munkaerőt keresi a cég. Érdemes a feladatok függvényében több kiválasztási technikát kombinálni. A leggyakrabban alkalmazott módszerek az interjúk, tesztek, értékelő központok és referencia-ellenőrzések. (Hatum, 2010)

19. táblázat: A legjobb munkatárs kiválasztására alkalmazott legjobb módszerek

Módszerek Fókusz	Elsődleges szempont	Másodlagos szempont	Harmadlagos szempont
<i>Fókuszálás a tapasztalatokra</i>	Viselkedésalapú interjútechnika	Gondolkodást mérő tesztek (vagy képesség-felmérő, technikai tudást felmérő tesztek stb.)	Referenciák
<i>Fókuszálás az attitűdökre és az illeszkedésre</i>	Személyes és csoportos interjúk	Referenciák	Pszichometriai tesztek (gondolkodás, személyiség)
<i>Fókuszálás a potenciálra</i>	Értékelő központ (assessment center)	Személyes és csoportos interjúk	Gondolkodást mérő tesztek

Forrás: saját szerkesztés Hatum (2010: 61)

A HR-es munkakörben dolgozó szakemberek sok esetben nem a formális, értékelési eljárások alapján választják ki a dolgozók közül a legjobbakat. Tipikusan olyan megfogalmazással éltek a megkérdezettek, mint „felismerem a tehetséget, ha látom”, ami arra vonatkozik, hogy nehéz meghatározni, mit is jelent az ún. X-faktor. További kijelentések, amelyeket kiemelt Dries (2013) a megkérdezett HR szakemberektől: „mond az emberednek, hogy tehetséges, és az lesz”, ezt a menedzsmentben Pygmalion-hatásnak is nevezik; az előző tanáccsal szöges ellentétben áll, hogy „mond az emberednek, hogy tehetséges, és nem fog tovább próbálkozni”, ezt trónörökös-hatásnak nevezik, ami visszafogja a további motivációt, mert a dolgozó úgy érzi, már elérte a legmagasabb szintet. A negyedik kijelentés: „nem árulhatod el az embereidnek, hogy nem tartod őket tehetségesnek”, hiszen frusztrációhoz vezetne, ha az alkalmazottak megtudnák, hogy nem azonosítható bennük a különleges tehetség.

### **Szemelvény – Mit keresnek a tehetségek?**

*„Élményalapú világban élünk. Bármi, amit teszünk, ha nincs benne valami plusz, valami pozitív, valami élmény, már szinte nem is létezik. A magánéletünknel ez alap, de emellett már a munkahelyünktől is elvárjuk, és keressük a személyre szabott élményfaktort. A munka világa teljesen átalakult, felgyorsult. Más preferenciákkal rendelkeznek a jelöltek, óriási zajban kell felkelteni az érdeklődést, és megtartani a tehetséges munkavállalókat. Ezzel a kihívással kell megbirkózniuk a vállalatoknak. Miközben a munkaerőpiac minden szektorban munkaerőhiánnyal küzd, iparágtól függetlenül a tehetségek bevonása, megtartása olyan mértékű lett, ami stratégiai szintre emeli vállalatokon belül a*



*toborzás-kiválasztást. A tehetségekért folyó harc, a war for talent véget ért. Ebben a harcban a tehetségek nyertek.*

*Élménydús toborzás – A HR szerepe is átalakult. Ma már a HR-csapatok azon is dolgoznak, hogyan tudják a HR-kommunikációba, a toborzási és HR-folyamataikba, -képzéseikbe becsempészni ezt az élményfaktort.*

*A korábbi adminisztratív HR továbblépett egy proaktívabb, üzleti stratégiát relevánsan támogató funkcióvá. Megtérülésről, számokkal alátámasztott üzleti döntésekről, folyamatátalakításról szól egy olyan világban, amikor a humán tőke szerepe és értéke fontosabb, mint valaha. Ez a kettősség látszólag ellentmondásos lehet, de lehet egyszerre egyedi igényekre reflektáló és üzleti alapon mérhető eredményt hozó HR-t működtetni.*

*Hogyan? Először is a HR-nek értenie kell a vállalati stratégiát, és azokra a kihívásokra kell válaszokat adnia, amelyek az üzleti környezetben felmerülnek. Mindezt úgy, hogy aktívan hozzájárul a vállalat eredményességéhez. Az üzleti szemüveg mellett mindig legyen rajtunk az élménytervező szemüvegünk is. Ez biztosítja, hogy továbbra is fókuszban legyen a vállalat legfontosabb értéke, a meglévő és a jövőbeni munkaerő.*

*De mit keresnek a tehetségek valójában? Önállóságot, felelősségteljes és kihívást jelentő feladatot, egy jó csapatot, együttműködést. Olyan szervezeti kultúrát, ahol értékalapon működhetnek. Transzparenciát, valódi párbeszédet és fejlődési lehetőséget várnak. A munka-magánélet egyensúlya kritikus fontosságú, viszont a határvonalak elmosódtak. Továbbra is a munkahelyen töltjük a legtöbb időnket, ezért azok a vállalatok kerülhetnek előnybe, akik ezt felismerik, és rugalmasak annyira, hogy az egyéni igényeket integrálni tudják a munkanapokba és a vállalati kultúrába. Válasz: agilitás”*

*Forrás: [http://upszi.hu/cikk/mit\\_keresnek\\_a\\_tehetsegek](http://upszi.hu/cikk/mit_keresnek_a_tehetsegek) (2021.01.02.)*

## 9.2. Fejlesztés és motiválás

A tehetségek azonosítását követően a vállalatoknak a tehetségállományuk speciális munkára való felkészítésével, fejlesztésével is foglalkozniuk kell. Ezek a tevékenységek kiegészítik egymást, és szükségesek ahhoz, hogy a megfelelően elhelyezett munkatársak a legjobban tudjanak érvényesülni a munkájuk során. **A fejlesztéshez a teljesítmény és potenciál elemzése elengedhetetlen.** A teljesítmény az egyének múltbeli tevékenységére vonatkozik, a potenciál elemzése a jövőre nézve vizsgálja, hogy a tehetség várhatóan milyen magas szinten képes megoldani a komplex feladatokat, tanulni, és megosztani a cég legfontosabb értékeit. A gondolkodást fejlesztő, a tapasztalat-alapú és az **érzelmi intelligenciát fejlesztő tanulás** támogatja ezt a folyamatot az egyéni karrier során az interperszonális, vezetői és technikai kompetenciák erősítésével. (Hatum, 2010) Fontos azt is figyelembe venni, hogy a fejlesztési technikákat aszerint érdemes kiválasztani, hogy min szeretne a szervezet javítani. Ismeretek és tudás átadása esetén formális oktatásra van szükség, míg, ha a viselkedés befolyásolása a cél, akkor érdemes tréninget vagy coachingot választani. A viselkedés okainak feltárásához, és a személyiség fejlesztéséhez terápiás módszerekre van szükség. Ezenkívül azt is el kell döntenie a szervezetnek, hogy gondolkodásmód (tartalom, elvek) vagy módszer (eszköz) típusú fejlesztésben részesíti a tehetségeket, illetve ezek meghatározott kombinációjában. (Titkos, 2011)

A fejlesztéshez alkalmazható módszereket azok célja alapján lehet csoportokba osztani:

- **A tudásbővítéshez (technikai kompetenciák) használható technikák:** olvasás, vezetői képzés, vezetői programok, szakmai konferenciák, osztálytermi események, e-

learning, tanulmányutak, coaching, kutatóközponti tapasztalatok, kapcsolattartás a vonalbeli személyzettel.

- A **tapasztaltszerzéshez (vezetői kompetenciák) használható technikák:** kutatóközponti tapasztalatok, kapcsolattartás a vonalbeli személyzettel, szakaszolt feladatmegbízások, teljes átfutású projektek, egyéb megbízások, mentorálás, hálózatépítés (networking), ismeretlen felelősségi területek, örökölt problémák, növekvő mértékű felelősségi területek és munka, kultúraközi munka, változatos munkacsoportok, nulláról indítandó projektek.
- Az **érzelmi intelligencia fejlesztéséhez használható technikák:** szerepminták (példaképek) elsajátítása, visszacsatolás, mentorálás, hálózatépítés (networking), 360 fokos értékelés, alkalmazotti problémák kezelése, autoritás nélküli befolyásolás. (Hatum, 2010)

A karrierúton betöltött egyes hierarchikus szinteken más és más módszerek használata szükséges. A szervezetben eltöltött idő szerint **a karrier elején álló fiatal számára a legnagyobb prioritást a technikai kompetenciák kapják, és kisebb mértékben az interperszonális és vezetői kompetenciák.** Ebben a korai szakaszban a leghatékonyabb eszközök (Hatum, 2010):

- az osztálytermi események,
- szakmai konferenciák,
- olvasás,
- alapvető vezetői képzések,
- hálózatépítés,
- mentorálás, coaching,
- szerepminták (példaképek) elsajátítása
- egyéb feladatmegbízások.

**Középvezetői szinten** jobban előtérbe kerül a (Hatum, 2010):

- visszacsatolás,
- e-learning,
- coaching,
- projektek,
- egyéb felelősségi területek és személyzettel való kapcsolat.

Míg **felső vezetői szinten** a (Hatum, 2010):

- befolyásolási technikák,
- vezetői programok,
- kultúraközi és változatos csoportmunkák,
- örökölt problémák
- szakaszolt feladatmegbízások kapnak nagyobb szerepet.

A tehetségmenedzsment módszerek többsége több mint 50 éves, így a bemutatott trendek hatására újszerű technikák kidolgozása vált szükségessé. Az új megoldások keresésére az is ösztönözheti a vállalatokat, hogy a korábbiakban alkalmazott eszközök nem bizonyultak sikeresnek, sok cég nem tudott megküzdeni a munkaerő túlkínálatának és hiányának folyamatos váltakozásával. „**A tehetség gondozás lényege a humán erőforrás-szükségletek előrejelzése és az igények kiszolgálásának megtervezése. Az e kihívásra adott válaszok nagyrészt két – egyébként egyformán eredménytelen – táborra oszthatók az érintetteket.**” (Cappelli, 2008a: 58)

- Az első hiba, hogy a vezetés nem tesz semmit, nem tervezi meg a szakember-állomány várható szükségletét, mértékét.

- A második hiba, hogy bürokratikus utódlási rendszerekkel jelzik előre az igényeket, de ez a megközelítés a kiszámíthatóságon alapul, ami egyre kevésbé igaz a munkaerőpiac szereplőire.

A Cappelli-modell új felfogást jelent a tehetségmenedzsmentben: a kiemelkedő képességű, tehetséges munkatársak képzését-fejlesztését „igényeken alapuló tehetség” modellnek nevezte el, ami a just-in-time elvén alapul. A tehetségmenedzsment – ún. ellátási lánc menedzsment (supply chain management) logisztikai elvét felhasználva – új keretrendszerének alapelvei ez alapján az alábbiak:

**Fejlesszünk és vásároljunk** a kockázatok csökkentése érdekében (make *and* buy): azaz ne csak belső képzésekkel, utódlási tervekkel rendelkezzen a szervezet, és ne is csak külső toborzással foglalkozzon a tehetségmenedzsment alkalmazásakor, hanem a kettőt kombinálja. Ennek az az előnye, hogy a munkatársak sem lesznek demotiváltak, ugyanakkor a szervezet felkészül az esetleges váratlan helyzetekre, amikor nagyobb igény mutatkozik a tehetségek iránt. A belső tehetségfejlesztés olcsóbb, és nem bomlasztó hatású. A tehetségek szervezeten kívülről történő megszerzése gyors, és jobban illeszkedik az aktuális szükségletekhez. Ezt egészíti ki az a tény, hogy tehetségek létszámának felülbecslése miatti kockázatok általában nagyobbak, mint az alulbecslés kockázatai, azaz inkább érdemes alulbecsülni a szakember-állományt, hiszen bármikor fel lehet venni egy újabb embert, igaz, ennek magasabb lesz a költsége, de összességében a tapasztalatok alapján így éri meg jobban. (Cappelli, 2008a, 2008b)

**Alkalmazkodni kell a tehetségek iránti igény kiszámíthatatlanságához:** a bizonytalanság tényéből kell kiindulni, és rugalmas alkalmazkodás szükséges az igényekhez. A képzési programok rövidebb idejű egységekre darabolásával, illetve az egész szervezetet átfogó tehetségállomány optimális és rugalmas allokálásával lehet megoldani a kiszámíthatatlanság problémáját. Növelni kell továbbá az alkalmazottak képzési költségeinek megtérülését: a szerző két módszert ajánl, az egyik, hogy a tehetségek is járuljanak hozzá a képzés-fejlesztés költségeihez, és önkéntes alapon végzett, extra feladatokat kapnak. A másik megoldás a kapcsolatok fenntartása abban a reményben, hogy később visszatérnek a szervezetet elhagyó tehetségek, és újra a cégnél kamatoztatják az adott cég képzéseiben kifejlesztett készségeket és tudást. (Cappelli, 2008a, 2008b)

**Óvni kell a befektetést a dolgozói és munkaadói érdekek egyensúlyban tartásával:** ha a tehetségek más szervezetnél jobb lehetőségeket találnak, könnyen megtörténhet, hogy elhagyják a céget, így a kifejlesztett tehetség nem a képző-fejlesztő cégnél hasznosul, hanem más vállalat „aratja le a babérokat”. Ezt a problémát a szervezeti és egyéni érdekek, valamint célok összehangolásával lehet megoldani, azaz a vezetők és a tehetségek közösen beszélnek meg az előmeneteli kérdéseket. (Cappelli, 2008a, 2008b) A fenti modell további lehetséges interpretációja az ún. lean termelési rendszer szociotechnikai megközelítése. Ennek értelmében a menedzsmentben alkalmazott folyamatmenedzselési szemlélet (lean) két alrendszerből épül fel: „szocio” alrendszerből, amely a kimagasló teljesítményű munkavégzési módszereket kombinálja a „technikai” alrendszerrel, amely a szervezet külső és belső folyamatainak kapcsolódási pontjait támogatja a kifejlesztett gyakorlataival. (Losonci et al., 2013)

A szervezetek gyakran azért nem tudják jól menedzselni a legtehetségesebb alkalmazottaikat, mert túl sok mindenre összpontosítanak egyszerre, így fókuszátlan tevékenységekkel, elvesztett munkaerővel, alacsony innovációval, nem elkötelezett dolgozókkal kell szembesülniük ezeknek a cégeknek. Kevés vállalat méri megfelelően a tehetségek hatékonyságát, gyakran vezetői intuíciókra hagyatkozva értékeli az egyes készségeket, és a kiaknázatlan területeket már csak akkor látják, amikor elcsábították egy másik szervezethez a tehetséget. Figyelembe kell venni azt is, hogy nem csak üzleti kérdés a

tehetségmenedzsment, hanem társadalmi kérdés is. (Schiemann, 2009) A tehetségmenedzsment három legfontosabb komponense a szerző szerint:

Az **alkalmazottak összehangolása az üzleti stratégiával**, célokkal, értékekkel, és a munkacsoportok viselkedésének harmonizálása a folyamatokkal (működési és pénzügyi eredményekre van a legközvetlenebb hatása). A stratégia és célok megértése, teljesítménymutatókkal való kiegyensúlyozása, támogató struktúrák alkalmazása, célok és szerepek összehangolása, javadalmazás és célok összefüggéseinek kidolgozása alkotja a stratégiai összetevőt. Az értékek között fontos, hogy a tehetség megértse a szervezeti értékeket, azok konzisztensek legyenek a célkitűzésekkel, az értékek lefordíthatók legyenek viselkedésmintákra. Meg kell értetni a márka ígérését és a fogyasztói elvárásokat a tehetségekkel, össze kell hangolni a folyamatokat, erőforrásokat, döntéseket a fogyasztói elvárásokkal és a márka üzenetével, a belső érdekeltekkel erőteljes együttműködést kell teremteni, és fontos a rugalmas alkalmazkodás a piaci változásokhoz. (Schiemann, 2009)

A **képességek kiaknázása**, a tehetség, információk és erőforrások felhasználása a fogyasztói érték növelése érdekében (a fogyasztók érzékelik leginkább ennek a színvonalát). A tehetségekben rejlő kapacitás fejlesztése, és kihasználása kritikus pont a tehetségmenedzsmentben. Ha ez alacsony színvonalon történik meg, akkor a szervezet képtelen lesz a fogyasztói igényeknek eleget tenni, sok utómunkával jár a munka, több garanciát kell biztosítani a termék hiányosságai miatt, elégtelen kapcsolat a fogyasztókkal, alacsony fogyasztó-megtartó képesség, munkavállalói kiégés jellemzi a szervezetet. Az egyik legfontosabb tényező a készségek kiaknázása területén a kompetenciák mérése, értékelése, valamint a szerepek tisztázása és az elvárt kompetenciák rögzítése. A szervezeti tehetséghiánynak mennyiségi (keves a tehetség) és minőségi (nem a megfelelő kompetenciákkal rendelkező tehetségek vannak jelen) okai lehetnek. A kompetenciák területén további problémákat okozhat, ha nem a megfelelő innovációs projekthez rendelik a tehetséget, hiányos információkkal látják el, a tehetségek nem kapnak elegendő erőforrásokat és eszközöket a munkájukhoz, ha gyenge a csoportmunka és csoportteljesítmény, ha csak lokális optimumokra koncentrálnak a csoportok, ha gyenge a közvetlen vezető és/vagy a coach. Ennek megfelelően a készségfejlesztésben a legfontosabb, hogy tisztán definiált legyen a fogyasztói érték, a tehetség illeszkedjen szerepe követelményeihez, elegendő tehetség álljon rendelkezésre a fogyasztói igények kielégítéséhez, innovatív klíma vegye körül a tehetségeket, elegendő és megfelelő információkkal és erőforrásokkal kell ellátni őket, fontos, hogy jól működjön a csoportmunka, kooperáljanak az egyes funkcionális csoportok, és erős felettes és coach szükséges. (Schiemann, 2009)

Gyakran alkalmazott módszer az ún. **tehetség-befektetési mátrix**. A vállalatok között széles körben elterjedt nézet, hogy a tehetségeket a bennük rejlő potenciál és a felmutatott teljesítményük alapján egy 3\*3-as mátrixban helyezik el. A mátrixban elfoglalt helyük megszabja a TM irányát a felhasználható eszközök tekintetében. Másképp kell kezelni egy nagy potenciállal, de alacsony teljesítménnyel rendelkező tehetséget, és másként, ha magas a teljesítménye, ám már az is látható, hogy nincs benne több potenciál. A 32. ábra egy multinacionális vállalat tehetség-befektetési mátrixát szemlélteti.

32. ábra: A tehetség befektetési mátrix egy multinacionális vállalatnál (példa)

		Potenciál		
		24+ hónap 50%	1. szint 2 év alatt 30%	2. szint 6 év alatt 20%
Teljesítmény időbeli alakulása	Magas 20%	Kompenzáció: • alap: 50, bónusz: 75 Fejlesztési beruházás: • 1,5 x átlag Globális részvétel: nem Speciális projekt: nem	Kompenzáció: • alap: 50, bónusz: 75 Fejlesztési beruházás: • 2 x átlag Globális részvétel: igen Speciális projekt: igen	Kompenzáció: • alap: 60, bónusz: 90 Fejlesztési beruházás: • 5 x átlag Globális részvétel: igen Speciális projekt: igen
	Közepes 60%	Kompenzáció: • alap: 50, bónusz: 50 Fejlesztési beruházás: • 0,75 x átlag Globális részvétel: nem Speciális projekt: nem	Kompenzáció: • alap: 50, bónusz: 50 Fejlesztési beruházás: • átlagos Globális részvétel: megfigyelőként Speciális projekt: igen	Kompenzáció: • alap: 60, bónusz: 60 Fejlesztési beruházás: • 2 x átlag Globális részvétel: igen Speciális projekt: igen
	Alacsony 20%	Kompenzáció: • alap: 50, bónusz: nem Fejlesztési beruházás: • nincs Globális részvétel: nem Speciális projekt: nem	Kompenzáció: • alap: 50, bónusz: 40 Fejlesztési beruházás: • átlagos Globális részvétel: nem Speciális projekt: nem	Kompenzáció: • alap: 50, bónusz: 40 Fejlesztési beruházás: • átlagos Globális részvétel: nem Speciális projekt: megfigyelőként

Jelmagyarázat: az ábrában található értékek képzelt pénzegységeket jelölnek, a cél az összehasonlíthatóság.

Forrás: Goldsmith – Carter (2010: 6)

A munkatársak motiválásakor ugyanakkor fontos szem előtt tartani a nemzeti kulturális szempontokat, a magyar sajátosságokat is. Magyarországon az elégedettségi felmérések tanúságai alapján a fiatalok körében – a korábbi felmérésekkel összhangban – továbbra is a fizetés az egyik legfontosabb tényező. A pályakezdő diplomások elsősorban a maslow-i szükségletpiramis alsóbb rendű szükségleteit szeretnék kielégíteni, illetve a herzbergi higiénés tényezőkre, azaz az elégedetlenségük csökkentésére fókuszálnak. A fizetést a megbecsülés, a munkaeszközök és a biztonság követi. Módosult preferenciaként, azaz új tényezőként jelent meg az utóbbi időszakban a megfelelő kapcsolatok kialakításának attitűdje, mint motiváló tényező. (Jarjabka et al., 2013)

### 9.3. Tehetségek megtartása

Válság idején fokozott figyelmet kell szentelni a tudásmunkások motiválásának és megtartásának. (Fodor – Weiner, 2011) A tehetségek megtartásának számos kézzelfogható és láthatatlan eszköze van (pl. lojalitásprogramok). Sok olyan tényező van, amely negatívan tudja befolyásolni egy alkalmazott szervezetnél maradását, ilyen például:

- gyenge elkötelezettség,
- alacsony szintű motiváció,
- nagyfokú bizalmatlanság,
- megfelelő kommunikáció hiánya
- áttekinthetőség hiánya
- alulmenedzselt juttatási rendszer stb.

Minél több időt és pénzt fordít egy szervezet a tehetségek fejlesztésére, annál fontosabbá válik a megtartásuk, és a befektetett költségek megtérülése. A tehetségek megtartása hosszú távú gondolkodást és kreativitást igényel. A kiábrándultság jelenti az egyik veszélyt az elhagyásra, és a gyakorlatban előszeretettel alkalmazott bónuszok és jutalmak rendszere önmagában nem elég a megoldásra, hiszen ez csak rövid távon képes befolyásolni a

motivációt. **A három legfontosabb tényező az elkötelezettség kialakítása az alkalmazottban, a teljesítményalapú javadalmazás és a fejlődési lehetőségeket biztosító karrierút.** (Hatum, 2010)

- Ahhoz, hogy a munkavállalók elköteleződjenek a cég iránt, arra van szükség, hogy **azonosulni tudjanak a cég értékeivel.** Az erős szervezeti azonosulás azokban az értékekben gyökerezik, amelyek közösen vallott, egyedülálló és tartósan fennálló jellemzőkkel bírnak (ilyen például a szervezet története, legendái, hősei, szervezeti kultúra, csoporthoz való tartozás, szociális kötődés és azonosulás).
- **Javadalmazás** tekintetében fontos, hogy a pénzügyi ösztönzők a teljesítményt ismerjék el, közvetlen kapcsolat álljon fenn a teljesítmény és az anyagi juttatások között. Ehhez különböző típusú ösztönzőket lehet használni, de a legfontosabb, hogy rugalmas legyen, valamint figyelembe vegye az egyéni és csoportban nyújtott eredményeket is, így növelheti a kompenzációs rendszer a megtartás valószínűségét.
- A megtartás harmadik tényezője a **karrierígéret**, amelyhez tanulási és fejlődési lehetőségeket biztosítanak. Az életre szóló munkahely ideája meggyengült, a változó munkaerőpiac új gondolkodásmódot követel meg, így folyamatosan változó és változatos foglalkoztatást, elágazó karrierutakat kell nyújtani a tehetségek számára, hogy megőrizzék motivációjukat, lelkesedésüket és lojalitásukat. Gyakran alkalmazott módszer a tanácsadó cégeknél, az ún. up-or-out, ami azt jelenti, hogy a jelölt egy kitűzött határidőn belül vagy képes új készségeket elsajátítani, és újabb szintre lépni a szervezeti hierarchiában, vagy ha nem, akkor megválnak tőle. Fontos, hogy a megtartás fenti három tényezője dinamikus kapcsolatban áll egymással, azaz bármelyik hiányosságokat szenved, gyengül a szervezet teljes megtartó ereje. (Hatum, 2010)

**Az elkötelezettségnek három fontos összetevője van:**

- elégedettség a szervezettel, munkával, bánásmóddal;
- elkötelezettség a szervezet küldetése iránt, azonosulás a szervezeti értékekkel és büszkeség a szervezeti tagságra;
- pártfogás, amely magában foglalja az extra erőfeszítések biztosítását, és a tehetségek hajlandóságát arra vonatkozóan, hogy a barátaikat arra ösztönözzék, hogy csatlakozzanak a szervezethez, és a fogyasztóknak, hogy használják a cég termékeit/szolgáltatásait. (Schiemann, 2009)

Tymon és társai (2010) szerint a leglényegesebb tényezők a cég megtartó erejében:

- a munkáltató társadalmi felelősségvállalása,
- a szervezet iránt érzett büszkeség,
- a vezetői támogatás és a teljesítménymenedzsment.

Az alkalmazottak megőrzésére fókuszáló tervezéskor is figyelembe kell venni, **hogy „a tudásszervezetek két piacon versenyeznek: az ügyfelek piacán és a »szakemberpiacon«.** **E vállalatok vezetőinek éppen annyira fontos egy jó munkaerő-piaci stratégia, mint a vevőpiaci stratégia.**” (Sveiby, 2001: 124-125) A szervezeteknek nemcsak vevői hűség kialakítására van szükségük, hanem saját dolgozóik lojalitásának menedzselésére is.

A lojalitásprogramoknak a vállalati stratégiába és folyamatokba integráltan kell működniük, megfelelő megtérülési indikátorok használatára, szisztematikus nyomon követésére és a program érzelemalapú, élményszerű jellegére van szükség az eredményességhez. (Gyulavári, 2013) A munkavállaló lojalitásának elengedhetetlen feltétele a dolgozói elégedettség, amelyhez a vállalatnak definiálnia kell a dolgozói értéket. A vevői lojalitás és elégedettség csak úgy érhető el, ha a szervezet a belső folyamatok során figyel a saját dolgozóinak nyújtott „hangtalan kiszolgálásra”. (Aswad, 2013)

A szervezeti elkötelezettség három alapvető tényezője:

- **affektív** dimenzió (emocionális kötődés a szervezethez, munkatársakhoz, vállalati kultúra értékeihez),
- **folytonos** dimenzió (kalkulatív attitűd, amelyben más munkalehetőségek megszerzésével járó költségek minimalizálása történik, azaz folytonos elkötelezettségről beszélünk, ha az alkalmazottnak nem éri meg munkahelyet váltani)
- **normatív** elköteleződés, ami az anyagi és nem anyagi elismerést foglalja magában. (Meyer – Allen, 1991)

A fentieket kiegészítve két tényezővel ötdimenzióssá alakítható a modell:

- **szakmai** elkötelezettség (az egyén azonosul a szakmájával, elfogadja céljait, etikáját)
- **tudatos** elkötelezettség.

Utóbbi a gazdasági válságok által létrehozott újfajta elköteleződési forma, amely a külső kényszerek miatti tudatos ragaszkodást jeleníti meg, és erős késztetést jelent a munkahely megtartására vonatkozóan. (Krajcsák, 2013) A munkatársak megtartását a generációs sokszínűség megfelelő kezelésével, a diverzitásmenedzsmenttel is lehet javítani, amikor az idősebb és fiatalabb dolgozók előnyeit, együttműködésük szinergiáját tudatosan fokozzák. (Toarniczky et al., 2011)

A munkatársak megtartásának és elvesztésének előrejelezhetőségét segítik elő a korszerű HR adatbányászati alkalmazások. Általában egy kis cég esetében a közvetlen felettes ismeri az alkalmazottait, de a nagyobb vállalatoknál a vezetők kevesebbet tudnak foglalkozni a beosztottakkal. Az alkalmazottak motivációjának csökkenését olyan adatok vizsgálatával lehet tetten érni, mint a biztonsági adatok (beléptető-rendszer adatai), visszautasított tanulmányok száma, elutasított szabadságigény és bérigény, egyre több betegszabadság, számítógépes rendszerekben eltöltött idő, a rendszerek megszokottól eltérő használata, e-mailek forgalma. Ezen adatok elemzésével meg lehet jósolni a munkahely elhagyásának valószínűségét. (Benedek et al., 2013) A rendelkezésre álló megfelelő mennyiségű és minőségű, korrekt információ elengedhetetlen a jól megalapozott vállalati döntés-előkészítési folyamatban. (Wimmer – Csesznák, 2012)

## 9.4. Globális tehetségmenedzsment szempontok

A munkáltatók közötti verseny színtere országos szintről globális szintre emelkedett, és így kialakult a globális tehetségmenedzsment (GTM) is. A versenyt kínálati és keresleti tényezőkre lehet bontani (Farndale et al., 2010):

- **Kínálati tényezők:** növekvő nemzetközi mobilitás, a mobilitás lehetőségét előmozdító új formák, migráció és a készségekhez kapcsolódó bevándorlási rendszer, szakemberek globalizációja (egészségügyi és információ-technológiai szektorokban).
- **Keresleti tényezők:** képzett szakemberek kivándorlása a feltörekvő nemzetközi piacokra (még a világ gazdaság általános recessziója idején is), ideiglenes és rövid távú igény a speciális tehetségekre a nemzetközi projekteken, valamint nagy szükség mutatkozik a mobilis tehetségek és vállalatvezetők iránt a nemzetközi hálózatok építésében és a szükséges ismeretek átadásában való közreműködésre.

Míg a világ számos pontján jelentős kihívásokkal kell szembenézni a tehetségmenedzsment területén (például Európában, Észak-Amerikában), addig a legsúlyosabb helyzet a fiatal szakemberekre és menedzserekre vonatkozóan a feltörekvő piacokon érzékelhető, elsősorban Kínában. (Bhatnagar, 2007) A tehetségmenedzsment globalizációja magával hozta az emberi erőforrás menedzsment új eszközalkotásainak követelményeit. Új módszerekre és folyamatokra volt szükség globális integráció koordinációs rendszereinek előmozdításához. Ez vezetett el a globális

tehetségmenedzsmenthez, valamint a hozzá kapcsolódó piac feltérképezéséhez (market-mapping) és munkáltatói márkaépítéshez (employer-branding). (Farndale et al., 2010)

A multinacionális vállalatoknak a tehetségekkel kapcsolatos koordinációs tevékenységet globális bázison kell végezniük. A globális tehetségmenedzsment „az erőforrások kezelésének olyan stratégiai integrációja, amely a fejlesztéseket nemzetközi szinten végzi, és magában foglalja a magas teljesítményű és magas potenciállal rendelkező munkavállalók proaktív azonosítását, fejlesztését, stratégiai bevetését globális szinten.” (Collings – Scullion, 2008: 102) Ugyanakkor nincs egységesen elfogadott definíció a globális tehetségmenedzsment fogalmára, hiszen ez mindig a kontextustól függ, és sokszor a nemzetközi emberi erőforrás menedzsment (IHRM, international human resource management) fogalmával felcserélik, helyettesítik. Ennek következtében ellentétes gondolatokkal és széttöredezett elméletekkel lehet találkozni. A „hazai” tehetségmenedzsment irodalmából kiindulva érdemes definiálni a globális tehetségmenedzsmentet. „A vállalati környezet a legtöbb mai szervezet esetében globális, komplex, dinamikus, kompetitív, extrém módon változékony és turbulens jelzőkkel írható le, és várható, hogy a jövőben is hasonló marad a helyzet. A szervezeteknek a globális kihívásokhoz kell alkalmazkodniuk, mint például a tehetségek „áramlása” (talent flow), munkavállalók két generációjának (idősebb és fiatalabb munkatársak) menedzselése, és a szükséges kompetenciák szűkössége. Aki az emberi erőforrást szisztematikusan és globálisan kezeli, az előnyre tehet szert a versenytársakhoz képest.” (Tarique – Schuler, 2010: 122) Ezt a változó környezetet **VUCA** rövidítéssel szokták napjainkban meghatározni, ami a következőket jelenti:

- **Volatile** = folyton változó,
- **Uncertain** = bizonytalan,
- **Complex** = összetett,
- **Ambiguity** = többféleképpen értelmezhető. (Balogh – Szabó, 2019)

A globális tehetségmenedzsment a tehetséget (tudás, készségek, képességek, személyes jellemzők kombinációját) döntő tényezőnek tekinti a stratégiai célok elérésében. A GTM legáltalánosabb definíciója: „a globális tehetségmenedzsment a nemzetközi emberi erőforrás menedzsment tevékenységének (és egyéb HRM politikáknak) szisztematikus hasznosítása azon egyének vonzása, fejlesztése és megtartása érdekében, akik magas színvonalú humán tőkével (pl. kompetenciával, személyiséggel, motivációval) rendelkeznek, és mindez összhangban van a dinamikus, versenyképes és globális környezetben működő multinacionális vállalat stratégiájával.” (Tarique – Schuler, 2010: 124) Ehhez a folyamathoz támogató, emberközpontú szervezeti kultúra szükséges. (Dutttagupta, 2010)

Egyre több ember van jelen a globális munkaerőpiacon, ugyanakkor ez nem jelenti azt, hogy a munkáltatók képesek megtalálni a megfelelő szintű képességekkel rendelkező munkaerőt. A magas szintű tudással rendelkező tehetségek növekvő hiányával kell számolni, miközben a tehetségeikért megnyilvánuló kereslet jelentős lesz a jövőben is. (Lane – Pollner, 2008) A multinacionális vállalatok emberi erőforrás menedzsmentjét (HRM) változásra készítetik a tehetségekkel kapcsolatos folyamatok. Az alapvető HR szerepeket az alábbi összekötő tevékenységek egészítik ki a GTM-ben. (Farndale et al., 2010):

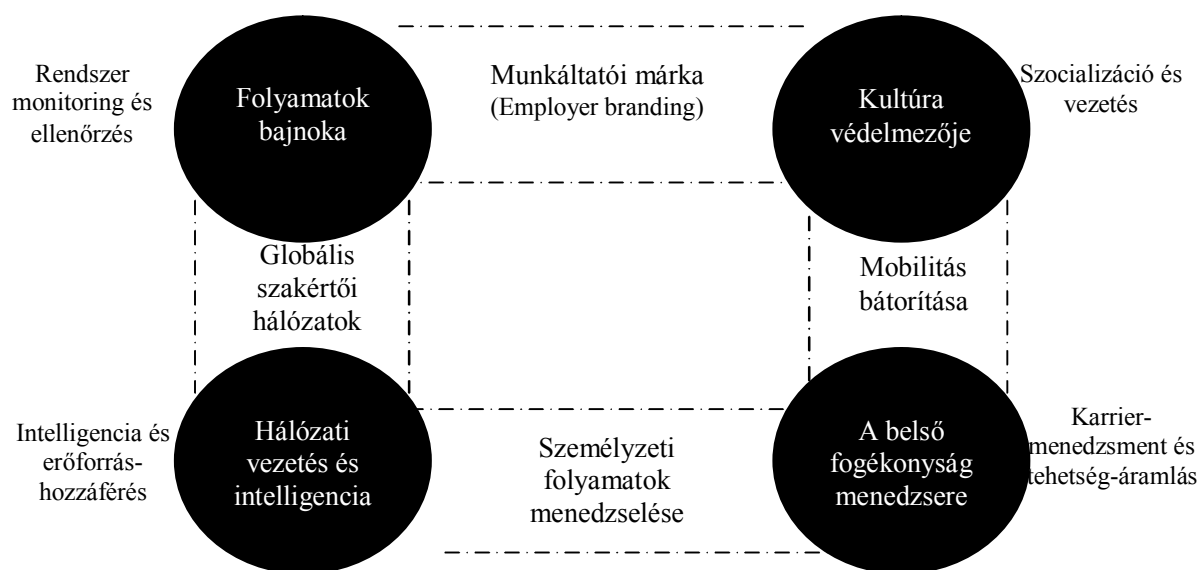
- A **folyamatokban** a készségek ellátási láncát irányítja, ellenőrzi, valamint tervező tevékenységet, stratégiai erőforrás-tervezést, piaci feltérképezést és munkáltatói márka alakítását végzi a HR szervezet. A globális szakértői hálózat hatékonyabb menedzselését és a GTM stratégia és kapcsolódó eszközeinek globális implementációjának monitorozását is megköveteli.
- A **kultúra** védelmezője szerep betöltéséhez társadalmi felelősségvállalás és érzékenység szükséges. A nemzetközi mobilitás előmozdítja a globális értékek és rendszerek implementációjának felügyeletét annak érdekében, hogy fejlődjön a tehetségek menedzselésének kultúrája és a munkáltatói márka is a szervezetben. Olyan



léghőkört teremt ez a tevékenység, amelyben az embereket arra biztatják, és bátorítják, hogy legyenek mobilisak, ugyanakkor a különbségeket értéknek tekintsék. Ez döntő tényező a „csőlátás” lebontásában, ami jellemző a vállalatokra az üzleti élet és a földrajzi régiók viszonyának megítélésében.

- A **hálózati** vezetés és intelligencia egy külső és belső munkaerőpiacot mozgósító szerep, ami szervezetek közötti és határmenti együttműködésekkel mozdítja elő a fejlődést, hálózatosodást. A határokon átnyúló kapcsolatok több lehetőséget kínálnak a tudás megosztásában, terjesztésében, annak multiplikátor hatásában.
- A negyedik szerep alapján a HR funkció aktív szerepet vállal a **nemzetközi** alkalmazottak karriermenedzselésében, a mobilitás előmozdításában, ugyanakkor figyelembe veszi az egyéni igényeket is (pl. munka-magánélet egyensúlya). (Farndale et al., 2010)

33. ábra: Újszerű HR szerepek a globális tehetségszolgáltatásban



Jelmagyarázat:



Alapvető HR szerepek



Összekötő szerepek és tevékenységek

Forrás: Farndale et al. (2010: 162)

Gyors, komplex és szerteágazó változások vannak hatással a munkaerőpiacra és a tehetségekre, és ez a jövőben is folytatódni fog mind mennyiségi, mind minőségi szempontból. A globális demográfiai és gazdasági erők növelik a munkavállalók és szervezetek mobilitását, az üzleti környezet egyre magasabb és összetettebb igényeket támaszt. Transzformálódnak a tudásintenzív iparágak, a kultúra, valamint az üzleti és egyéni szempontok a karrierpályákon. Ezek a folyamatok magasabb kognitív képességeket, kiterjedt kapcsolati menedzsmentet, vezetési készségeket, újfajta emberi erőforrást, fejlődést és karrier folyamatokat követelnek meg. Sokkal magasabb szintű a diverzifikáció a kultúra, nemek, dolgozó generációk és a foglalkoztatási típusok között, mint korábban volt. A globális pénzügyi körülmények ellenére is a szervezetek kapacitása a tehetségek vonzására, fejlesztésére, motiválására és megtartására, stratégiai kérdés fog maradni a 21. századi tudásalapú gazdaságokban, hiszen befolyásolni fogja a szervezetek képességét a válságok túlélésében és a kilábalásban. A szűkösön hozzáférhető tehetségek iránti háború olyan válaszokat és megközelítéseket szült, amely alapvetően agresszív és ciklikus jellegű a

„sztárok” megszerzése tekintetében, valamint kizárólagosan a „top” tehetségekre fókuszál. Az értük folytatott közvetlen versengés, a régi gondolkodásmód és hagyományos rendszerek vezettek a jelenlegi piaci feltételekhez. Beechler és Woodward (2009) rávilágított arra, hogy kialakulóban van egy új megközelítés, amelyet „tehetségmegoldásoknak” neveztek el, szemben a „tehetségháborúval”. A megoldások globális gondolkodásmódot követelnek mind a munkavállalóktól, mind a szervezetektől; szükség van gyors tanulásra, a tehetségmenedzsment szélesebb és mélyebb megközelítésére és szakmai fejlődésre, ami nem csak a „top” tehetségekre van tekintettel, hanem az alkalmazottak szélesebb körére. Mindezt innovatív és integrált folyamatokkal, rendszerekkel, kultúrával és partnerekkel kell támogatni. (Beechler – Woodward, 2009)

A nemzetközi emberi erőforrás menedzsment és a globális tehetségmenedzsment között több jelentős különbség is azonosítható, pl. a TM fókuszáltabb az IHRM-nél a diverzitás menedzsmenthez és a tudásmenedzsmenthez hasonlóan, ugyanakkor a GTM-et csak az IHRM kontextusában lehet vizsgálni. (Tarique – Schuler, 2010) E kontextus tekintetében számos környezeti tényezőt figyelembe kell venni.

A szervezet menedzsmentjén kívül eső befolyásoló tényezők az exogén kényszerítő erők. Ilyen például a nemzeti kultúra, gazdasági helyzet, politikai rendszer, jogi környezet és a munkaerő jellemzői. (Schuler et al., 1993) A **globalizáció a tehetségek áramlását (talent flow)** is magában foglalja, ami a tehetséges munkavállalók országok közötti migrációját jelenti, és ami számos okra vezethető vissza: külföldi mesterképzések elvégzése és külföldi munkatapasztalatok szerzése annak érdekében, hogy később visszatérjenek a származási országba, és gazdasági előnyt és fejlődési lehetőségeket kovácsoljanak maguknak a hazatérő tehetségek. A tehetségek áramlását számos esetben összekapcsolják a „brain drain” kifejezéssel, azaz az ún. „agyelszívással”. Az utóbbi fogalom sok esetben leszűkítetten kezeli a problémát, és nem fókuszál a migráció pszichológiai vonatkozásaira, mint például a gazdasági, politikai, kulturális, karrierrel kapcsolatos és családi motivációk. A globalizáció erőteréhez szokták sorolni azokat a különbségeket, amelyek a világkereskedelem területén, a bérek között, a juttatásokban, a vevők és piacok között érvényesül. (Schuler et al., 2011)

Hozzá kell tenni, hogy ma már a **táv munka, a home office** és a számtalan digitális technikai megoldás lehetővé teszi a munkavégzés térbeli függetlenségét, a közgazdász munkakörök többségében. Így elképzelhető, hogy egy tehetséges munkavállaló otthonról dolgozik nemzetközi projekteken, vagy vesz részt globális működési folyamatokban. A 2020-2021 közötti időszakban tapasztalt világméretű **koronavírus járvány** is erősítette ezt a tendenciát, azaz az IKT (infokommunikációs technológiák) mindennapi elterjedése a tehetségek áramlása és mobilitása ellen ható erőként léphet fel.

A **demográfia** a változó munkaerőt jelenti, mint formáló tényezőt. A jelenlegi trendek azt mutatják, hogy a legtöbb fejlődő országban stabil marad a népesség száma, (ugyanakkor előregednek ezek a társadalmak), és néhány esetben zsugorodik. A fejlődő és feltörekvő gazdaságok népessége egyre inkább növekszik, és fiatalodik. (Strack et al., 2008) A két **generációt** másképp kell vonzani, kiválasztani, fejleszteni és megtartani.

A **kereslet és kínálat közötti szakadék** azt jelenti, hogy a munkáltatók világszerte szembesülnek a saját piacukon azzal, hogy komoly nehézséget jelent bizonyos pozíciók betöltése a megfelelően tehetséges munkaerővel. Számos fejlődő országban munkaerőhiány van ezekben a magasabb intellektuális kapacitást igénylő munkakörökben, mint pl. Kínában és Indiában. Fejlett országokban is találhatunk erre példát (pl. az Amerikai Egyesült Államok). A vállalatok az 1990-es évek végén kezdtek szembesülni az egész világon azzal a fenyegető ténnyel, hogy tehetséges munkavállalók iránti kereslet messze felülmúlta annak kínálatát. Ez a folyamat globális tehetséghiányhoz vezetett. (Chambers et al., 1998; Michaels, 2001) Országos szinten a jelenség további oka az lehet, hogy sok társadalomban a képzési és a foglalkoztatási struktúra nem feleltethető meg egymásnak, azaz nem illeszkednek a

képzések a munkaerő-piaci követelményekhez. (McGuinness – Bennett, 2006) Van olyan vállalat, ahol ezeket a problémákat a meglévő munkatársakkal küszöbölik ki (pl. túlórával, részmunkaidővel, outsourcinggal, technológiával való munkaerő helyettesítéssel, kiváltással). (Tarique – Schuler, 2010)

A globális tehetségmenedzsment kihívásait gerjesztő *belső (endogén) hajtóerők* a szervezeti tényezőkre vonatkoznak, mint pl. stratégiai és versenypozíció, a vállalatközpont nemzetközi orientációja, szervezeti struktúra és a munkaerő adottságai. E tekintetben is három fontosabb tényezőt lehet kiemelni (Tarique – Schuler, 2010).

- Az első a **régióközpontúság**: a GTM kihívások régió- és iparág-specifikusak. A szervezetek felismerték a földrajzi régiók sajátosságaira való fókuszálás stratégiai fontosságát. Ilyen sajátosságokkal rendelkező makrorégió például az Európai Unió (EU), az Észak-amerikai Szabadkereskedelmi Egyezmény (North American Free Trade Agreement, NAFTA) térsége és a Délkelet-ázsiai Nemzetek Szövetsége (Association of Southeast Asian Nations, ASEAN). A multinacionális vállalatoknak fontos figyelembe venniük, hogy egy adott régió munkaerejéhez csak megfelelő regionális tehetségstratégiával érdemes közelíteni.
- A **nemzetközi stratégiai szövetségek** esetében a legtehetségesebb felső vezetők megtartása nehéz helyzet elé állítja a multinacionális vállalatokat egy felvásárlás vagy összeolvadás során. Ezt a jelenséget „tehetség kifosztásnak” (talent raiding) is nevezik, ami a konkurens vállalatok munkavállalóinak agresszív vonzását és megszerzését jelenti. Másik oldalról a tehetségmegtartásnak léteznek megelőző eszközei is (pl. a felvásárlási szándék időben történő érzékelése, interakciók a felvásárló vállalat vezetőivel). (Krug – Hegarty, 2001)
- A harmadik *belső hajtóerőt* jelenítik meg a **szükséges kompetenciák**: a multinacionális vállalatok menedzsereinek széles körű kompetenciáknak kell megfelelniük. Ilyen pl. az ún. kultúraközi kompetenciák, általános üzleti kompetenciák, képzettség, kommunikációs készségek, kifinomult technológiai érzék, vevőkkel való interakció, változásokhoz való igazodás és motiváció. A kultúraközi kompetenciák stabil és dinamikus elemekre lehet bontani. (Johnson et al., 2006) A **stabil kompetenciák** azok a képességek, amelyek az idő múlásával is fixnek mondhatók, tartós minták az egyén érzéseire, gondolataira és viselkedésére vonatkozóan. Ezzel szemben a **dinamikus kompetenciák** olyan tudást és készségeket jelölnek, amelyek a különböző kultúrákban tapasztalatokon keresztül megtanulhatók (pl. tréningek, nemzetközi utazások stb.). Azokat a munkavállalókat, akik megfelelnek a legmagasabb kompetenciaelvárásoknak, sok esetben „tudásmunkásnak” (knowledge worker) nevezik. (Tarique – Schuler, 2010)

A **globális kihívásokra a nemzetközi emberi erőforrás menedzsment (IHRM) eszköztára nyújt megoldásokat**. A tehetségek különböző országokból érkező vonzásához elengedhetetlen a **reputáció és hírnév kialakítása, a cég népszerűsítése**. A szervezeti vonzerő koncepciója magában foglalja azokat a tényezőket, amelyekkel a potenciális jelentkezőket szeretnék a vállalatok magukhoz „csábítani”, azokat a legjobb szakembereket, akik érdeklődnek a nemzetközi karrier iránt. Ide tartozik a globális munkaerő-biztosítás, az ösztöndíjprogramok és a tehetségbázis stratégiája (talent pool strategy) is. Utóbbi azt jelenti, hogy a vállalat a legjobb szakembereket toborozza, és csak ezt követően választja ki őket a pozíciókra, ahelyett, hogy eleve a speciális embereket keresné a speciális pozíciókra. A tehetségek megtartásához két fontos IHRM eszköztár kapcsolódik: a hazatérők számának csökkentése és a munkavállalói elkötelezettség növelése. Fontos, hogy ma már a globális megbízások a személyes karrierutak szerves része lett. Számos kutatás vizsgálja, hogy milyen tényezők ösztönzik mégis hazatérésre a munkavállalókat: a korábbi hazatérők

megelégedettsége a hazatérési folyamattal, hazatérési gyakorlatok elérhetősége és a sikeres hazatérés fontosságának érzékelése. (Tarique – Schuler, 2010)

Schuler (2011) szerint a tehetségmenedzsment akkor működik jól globálisan, ha a tehetségek a megfelelő pozícióban, létszámban, helyen, időben, áron és a megfelelő kompetenciákkal és motivációval jelennek meg adott munkakörökben. A lokáció menedzselését ki kell egészíteni a relokációval, azaz a nem a megfelelően pozícionált tehetségek helyzetének újragondolásával, és ehhez kapcsolódó lépésekkel (pl. áthelyezés egy jobban illeszkedő munkakörbe). A **lokáció/relokáció tervezésekor számos kérdésre kell választ adnia a szervezetnek**, mely során a tehetséghiány, tehetségtöbblet, nem megfelelő helyen lévő vagy nem a megfelelő áron jelen lévő tehetségekhez kell rendelni a különböző HR eszközöket (kiválasztás, vonzás, áthelyezés, javadalmazás, teljesítményértékelés stb.). Ezek közül a legfontosabbak (Schuler et al., 2011):

- Miért helyezük át a tehetséget?
- Miért mozgassuk, ha most jó helyen van?
- Lehet, hogy elég lenne kiszervezni a működésünk egy részét?
- Hová helyezük át a tehetséget?
- Tettünk országértékeléseket például a fizetésekre, munkaerő készségeinek elérhetőségére, foglalkoztatás jogi kérdéseire és a kultúrák kompatibilitására?
- Hogyan helyezük át a tehetséget? Terjeszkednünk kell? Joint venture-t alapítunk egy helyi partnerrel? Használjuk a felvásárlás és összeolvadás módszerét?
- Mikor helyezük át a tehetséget? Egy éven belül van rá szükség? Van időnk kialakítani egy új imázst egy új országban, ami lehetővé teszi a legjobb jelentkezők vonzását?
- Ha más országba megyünk, szükségünk lesz új módszerek kidolgozására a tehetségmenedzsmentben?
- Megváltoztatjuk a toborzási, képzési gyakorlatunkat a helyi munkavállalók számára, vagy minden országban közös HR politikát alakítunk ki?
- Hogyan kapcsoljuk össze a munkavállalókat nemzetközi szinten, hogy hatékonyan tudják megosztani tudásukat egymással?

Az alábbi modell pedig a globális tehetségmenedzsment kihívások és a HR válaszok lehetséges metszeteit vázolja néhány példa mentén. (34. ábra)

34. ábra: A HR eszközök összekapcsolása a globális kihívásokkal a tehetségmenedzsmentben

		Globális kihívások a tehetségmenedzsmentben			
		Tehetség- hiány	Tehetség- többlet	A tehetség nincs a megfelelő helyen	A tehetség nem megfelelő áron van jelen
Globális tehetségmenedzsment eszközei	HR lokáció és relokáció menedzselése	●		●	●
	HR tervezés			●	●
	Vonzás és kiválasztás	●			
	Megtartás	●			
	Létszámcsoökkentés, eltávolítás		●	●	
	Képzés és fejlesztés	●			
	Teljesítményértékelés		●	●	
	Javadalmazás	●	●		●

Jelmagyarázat: ● = a legnagyobb potenciállal rendelkező megoldások, HRM=emberi erőforrás menedzs.

Forrás: Schuler et al. (2011: 513)

Héder (2018) foglalkozott az európai és a kínai tehetségmenedzsment közötti hasonlóságok és különbözőségek feltárásával, hiszen más-más fókuszokkal kezelik a tehetség kérdését az egyes makrorégiókban. Megállapítása, hogy „A legfőbb hasonlóság, mely mindkét esetben számottevő jelentőséggel bír a tehetségek megfelelő menedzselésében, az a fiatal generációkra vonatkozó hangsúly. Míg európai szinten ez a változó munkavállalói igényekre való megfelelő reagálás képességét jelenti, addig Kína viszonylatában az általános képzettségi szint emelésével lehet azt leginkább maximalizálni. A legfőbb különbség a két terület tekintetében a rendelkezésre álló munkaerő mértéke – míg Európában az előregedő és csökkenő népességszám következtében adódik a tehetséghiány, addig Kínában gyakran a magas lakosság száma mellett is ugyan ez a nehézség korlátozza a vállalati fejlődést, a hiányos munkavállalói képességek következtében. Európai szinten nagy hatást fejtenek ki a tehetségek szempontjából az állami törvénykezések, melyek szigorúan befolyásolják az alkalmazás kereteit, valamint a hosszú távú alkalmazásra való törekvés is kiemelendő, amit mind inkább nehezít a gyors munkahely váltási hajlandóság, ami a fiatal generáció egyik alapvető jellegzetességévé vált. Kína ezzel szemben a tehetségek menedzselése tekintetében a külföldi kultúrák helyi szintű bevezetését és elfogadtatását igyekszik serkenteni az angol nyelv igen tudatos elterjesztése révén.” (Héder, 2018: 462) Az itt leírtak lényegi vizualizálását jeleníti meg a 35. ábra.

35. ábra: A tehetségmenedzsment legfőbb jellemzői Európában és Kínában



Forrás: Héder (2018: 458 és 460)

Összefoglalva: a munkaerő-piaci folyamatok jövőjét érintő trendek befolyásolják a tehetségek menedzselését is: a globális verseny, a munkaerő kínálati és keresleti változásai, a tehetségek egyes szakmák közötti egyenlőtlen megoszlása, magas diverzitású munkaerő menedzselése, kompetenciák és gondolkodásmód változásai, technológiai fejlődés, a rosszul menedzselte tehetségekből fakadó anyagi és nem anyagi veszteségek, a változásokra való alacsony szintű készség és a tudásintenzív üzleti szolgáltatások terjedése.

A **tehetségmenedzsmentben alkalmazható módszer** a tehetséganalitika, a fordított mentorálás és segítőlánc, a területi szempontok, valamint a gazdasági és nem gazdasági tényezők együttes figyelembevétele egyéni, szervezeti és társadalmi szinten, a team tehetségmenedzsment. Ezeket egészítik ki azok az elvek, amelyek segítségével egy adott program mentén eldöntendő kérdés a programba bevont tehetségek száma, köre, összetétele. Az exkluzív módszer választásakor veszélyt jelenthet a „kívül maradók” motivációjának csökkenése, a programba kerültek túlhangsúlyozása, esetlegesen arrogáns viselkedésük kialakulása. A tehetségkészlet kialakításakor lehet alkalmazni az ABC-rangsorolást, kombinálni a szubjektív és objektív kiválasztási módszereket, és meg lehet vizsgálni a pozíció és tehetség illeszkedését. A kiválasztásnál mind a veleszületett képességek, mind az elsajátított kompetenciák egyaránt fontosak lehetnek. Érdeemes eldönteni, hogy a szervezet egy adott pozícióhoz keresi a megfelelő embert, vagy fordítva, a tehetséghez keresi a megfelelő munkakört. A potenciál és teljesítmény felméréssel vázolható a tehetségbefektetési mátrix, amely által fény derülhet áthelyezési-újrapozicionálási szükségletekre is.

A tehetségek **vonzását** a személyes kapcsolat kialakításával lehető erősíteni (gyakornoki programok), valamint a munka élményét is magában foglaló saját tehetségmárka kialakításával, amelynek része az imázs, hírnév, szervezeti kultúra, vízió, látható értékek, etikai normák, piacvezető szerep. További vonzerőt jelent a termék vagy szolgáltatás márkaneve, professzionalizmus, vezetési stílus, a munkatársak minősége, a csoportok vegyes összeállítása. Az élményt nyújtó munka kellő szabadságot, autonómiát és bizalmat nyújt a tehetségnek, valamint izgalmas és élvezetes tevékenységeket tartalmaz. Az elérhető jutalmak és a korai nagy felelősséggel járó vezetői szerepek is vonzóak lehetnek.

A tehetségek **fejlesztéséhez és motiválásához** használandó eszközök kiválasztása is a kitűzött céloknak megfelelően tudatosan történik. Fontos fejleszteni a szaktudást (olvasás, vezetői képzés, vezetői programok, szakmai konferenciák, osztálytermi események, e-learning, tanulmányutak, coaching, kutatóközponti tapasztalatok, kapcsolattartás a vonalbeli személyzettel), és ez kombinálható a tapasztalati tanulással (kutatóközponti tapasztalatok, kapcsolattartás a vonalbeli személyzettel, szakaszolt feladatmegbízások, teljes átfutású projektek, egyéb megbízások, mentorálás, networking, ismeretlen felelősségi területek, örökölt problémák, növekvő mértékű felelősségi területek és munka, kultúraközi munka, változatos munkacsoportok, nulláról indítandó projektek). Az érzelmi intelligencia fejlesztéséhez szerepmintákat (példaképek), visszacsatolást lehet adni a tehetségeknek,

valamint fontos a mentorálás, a hálózatépítés, a 360 fokos értékelés, az alkalmazotti problémák kezelése és az autoritás nélküli befolyásolás.

A tehetségek **megtartásához** a lojalitás és elköteleződés kialakítása szükséges, amelyhez fontos, hogy a tehetség azonosulni tudjon a szervezeti küldetéssel, bánásmóddal, értékekkel. A cél, hogy érzelmi kötődés alakuljon ki, a tehetségek megkapják a megfelelő elismerést, és érvényesüljön a folytonosság, a teljesítményalapú javadalmazás, valamint legyenek fejlődési lehetőségek, illetve maga a munka fontos, értelmes és izgalmas legyen.

A TM programokat a felső vezetés támogatásával, stratégiai fontosságának elismerésével, a fenti alapkérdések megválaszolásával, szervezetre szabott kialakításával és tudatos tervezéssel lehet hatékonyan működtetni.

### **Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Mennyire inspirálja Önt a nemzetközi munkavégzés, esetleges hosszabb időre történő kiutazás? Szívesen részt venne benne, vagy inkább elkerülné?
2. Melyik célszág lenne Önnek legszimpatikusabb egy kiküldetés esetén?
3. Válasszon ki egy Ön számára vonzó céget, és elemezze a vonzerő összetevőit!
4. Milyen képzési-fejlesztési lehetőségekről tud az Ön által preferált munkahelyeken, és ezek közül mely része keltette fel leginkább érdeklődését?
5. Mi jelentené Önnek a legnagyobb megtartóerőt egy cégnél?
6. Mennyire tartja magát lojális típusnak? Ha nem érzi jól magát a munkáltatójánál, mennyire könnyen vált, illetve mennyi időt ad az átgondolásra?
7. Mit jelent a VUCA környezet, és mennyire jelent nehézséget vagy ösztönzöt ilyen körülmények között dolgozni?

## 10. Tehetségek áramlása a világban

Ahogy Czeizelt idéztük fentebb, „legnagyobb természeti kincsünk a tehetség”, igaz ez a nemzetgazdaságok, régiók és városok esetében is. Az, hogy hogyan tudnak az országok és térségek gazdálkodni a rendelkezésre álló emberi erőforrásokkal, hogyan azonosítják, fejlesztik, motiválják és őrzik meg a tehetségeiket, sőt vonzzák más országokból, hosszú távon alapvetően befolyásolja a gazdasági teljesítményt, versenyképességet, innovációs potenciált és a társadalom összetételét. A tehetségállománnyal való tudatos gazdálkodás fontos, mert behatárolhatja egy-egy területi egység lehetőségeit és korlátait. A „tehetségfüggés” fokozottabban érvényesül az innováció- és tudásorientált fejlett társadalmakban, valamint recesszió idején, amikor erősödik annak az esélye, hogy a legtehetségesebb szakemberek kiáramlanak egy adott országból. A 20. táblázat összegzi a tehetség egyéni, szervezeti és regionális megközelítési szempontjait.

A nemzetgazdaság fejlődéséhez magas hozzáadott érték előállítására képes szakemberekre, tehetségekre van szükség. „A nemzetgazdaságok közötti versenyt ma már egyre inkább az határozza meg, hogy **hogyan tudja hasznosítani egy-egy ország a rendelkezésre álló tehetségállományt, a kreatív energiákat egyéni és vállalati szinten.** Az a cég, amely nem vesz tudomást arról a térképről, amely a Föld kreativitás-lelőhelyeit ábrázolja, egész sereg fontos stratégiai megfontolástól fosztja meg magát.” (Kao, 1999: 27) A régiók versenyképességéhez új alapokon nyugvó – a kreatív, innovatív emberi erőforrást és annak fejlesztését középpontba helyező – közgazdasági gondolkodást érdemes követni. (Róna, 2012) A téma jelentőségéből kiindulva a fejezetben az alábbi kérdésekkel foglalkozom:

- *Milyen következménye, hatása van a nemzetközi (képzett) migrációnak, elvándorlásnak a gazdaság teljesítményére, innovativitására, versenyképességére?*
- *Makrogazdasági szempontból milyen Magyarország tehetségmegtartó, -vonzó ereje? Kik és miért hagynak el bizonyos térségeket? Melyek a motivációk?*

A tehetségekbe történő beruházásnak, azaz oktatásuknak és a tehetséggondozási költségeknek társadalmi szintű megtérülése igen sokrétű lehet. Megnyilvánulhat a következő externális hozamokban:

- intézmények hatékonyabb működtetése,
- állampolgárok tájékozottsága,
- magasabb alkalmazkodóképesség,
- alacsonyabb bűnözés,
- alacsonyabb kiadások a szociális, munkanélküli-kompenzáció és egészségügy területén,
- kevesebb tökéletlenség a tőkepiacon,
- közösségileg előállított közszolgáltatások (pl. önkéntes segítségnyújtás),
- a modern termelési eszközök működtetésének képessége,
- magasabb színvonalú szolgáltatások, infrastruktúra, nemzeti jövedelem, GDP termelése,
- az egyének által befizetett adók mértéke. (Varga, 1998)

Ezenkívül fontos kitérni arra, hogy az oktatás ún. kvázi közjószágként az egész társadalom számára érzékelhető, externális hozamokkal jár. Ilyen például, hogy az oktatásra fordított beruházások növelésével felzárkózhatnak az országok a gazdasági növekedésben. Gyakran mérik össze az egy lakosra jutó GDP-t és az oktatásra fordított kiadások GDP arányos értékét, amelyek alapján erős együttmozgásokat lehet találni. (Geréb, 2008)



20. táblázat: A tehetség felfogásának három szintje

Vizsgálat szintje Vizsgálati szempontok	Egyéni szint	Szervezeti szint	Regionális szint
<i>Érdekeltek</i>	Tehetséges hallgatók és felsőoktatási intézmények	Munkáltató szervezetek	Régió lakosai, szervezetei, önkormányzat
<i>Verseny szereplői, színterei és motivációi</i>	Egyének között folyik a munkahelyekért, magasabb bérekért, pozíciókért stb.	Szervezetek között a legjobb emberi és egyéb erőforrásért, kompetenciákért, a profit és piaci részesedés érdekében.	Régiók között zajlik, a jólétért, életszínvonal emeléséért, és az ehhez szükséges innovatív vállalkozásokért és szakképzett, tehetséges munkaerőért.
<i>Versenyképesség kialakításának céljai és eszközei</i>	A cél az egyéni érvényesülés, karrier. Énmárka, personal branding, önismeret, kompetenciafejlesztés, tudatosság, elköteleződés, felelősségvállalás.	Versenyképes, rugalmas, innovatív szervezet, amely rendelkezik az iparágban szükséges munkavállalói kompetenciákkal. Munkáltatói márka.	Regionális versenyképesség, innovativitás. Vonzerő, megtartóerő, hely- és településmarketing.
<i>Kompetenciák szerepe</i>	Egyéni kompetenciák fejlesztése, saját kompetenciakészlet kialakítása, amely értékes a munkaerőpiacon. Kínálatként jelenik meg a modellben.	A szervezeti célokhoz illeszkedő munkakörök által igényelt kompetenciaprofil, amely keresletként jelenik meg a modellben.	A régióban rendelkezésre álló szakemberállomány összesített kompetenciakészlete, szervezeteknél létrejött produktuma és hatása a gazdaságra.
<i>Kompetenciák mérése, értékelése</i>	Egyéni potenciál, kompetenciakészlet és teljesítmény értékelésével az oktatási intézményekben.	Vállalati értékelési rendszerek, versenyképességi indexek, profit, tudás, érték és kompetenciamérés stb.	Gazdasági indikátorok, innovativitás, versenyképességi indexek, GDP/fő, betelepülők száma, végzettsége stb.
<i>Kompetenciák fejlesztése</i>	Felsőoktatásban a képzés által, tudományos diákkörök, versenyek, szimulációk, szakkollégium, szakmai gyakorlat, demonstrátori tevékenység, egyéb tehetséggondozási módszerek stb.	Képzés, fejlesztés, emberi erőforrás és tehetségmenedzsment módszerek, innovatív és kihívást jelentő feladatok, coaching, mentoring, motiváció.	Munkalehetőségek bővítése, megfelelő bérszínvonal, szellemi központok, elérhető életszínvonal, ösztöndíjak, támogatások.
<i>Tehetségmenedzsment kihívások</i>	Önismeret, kompetenciák fejlesztése és „értékesítése”, diplomás munkanélküliség elkerülése. <i>Cél:</i> megkülönböztetés, kitűnni a tömegeből, alkupozíciót erősíteni.	Y és Z generáció sajátosságai, virtuális kompetenciák erősödése, generáció-menedzsment. <i>Cél:</i> a tehetséges szakemberek azonosítása, vonzása, fejlesztése, megőrzése	Egyszerre van jelen a globális tehetséghiány és a munkanélküliség. <i>Cél:</i> szakemberek vonzása, régióban tartása az innovativitás és versenyképesség emeléséért.

Forrás: saját szerkesztés

A munkaadó szervezeteknek akkor éri meg dolgozói oktatására költeni, ha az ebből származó jövőbeni haszon hozzájárul a profitmaximalizáló tevékenységükhöz. (Becker, 1975) Ha a munkavállaló és munkáltató osztozik a költségeken, akkor kölcsönös az egymás iránti elköteleződés olyan szempontból is, hogy nagyobb a munkavállaló állásbiztonsága a

vállalatnál, és a képzésben résztvevő alkalmazottak is kevésbé hajlamosak elhagyni az adott szakterületet, iparágat, hiszen ha így tennének, a képzés során elsajátított kompetenciáikat más szakterületen kevésbé tudnák alkalmazni, így az ebből származó nyereségük kisebb lenne. (Polónyi, 2002)

*Ha a képzett munkaerő elvándorol, „az a közösség, amely hozzájárult az oktatás finanszírozásához, elveszíti a hozamokat. Nem csökkennek például a szociális támogatások az adott közösségben, nem csökken a bűnözés. A település elveszíti azt az adóbevételt, amely abból adódna, hogy az adók a jövedelemmel együtt nőnek, márpedig a magasabb iskolázottságúak keresete is magasabb általában. Ezekben az esetekben indokolt lehet az oktatás állami támogatása: azok a régiók, ahová bevándorolnak, járuljanak hozzá azoknak a régióknak az oktatási kiadásaihoz, ahonnan elvándorolnak.” (Varga, 1998: 36)*

### 10.1. Elvándorlás, koncentráció és tehetségihiány

A területi versenyképességben a humán tőke regionális tényezőként jelenik meg. A humán tőke minősége befolyásolja a gazdasági fejlődést, amelynek a központi fogalma a tudás. A tudás szerepe a gazdaságfejlesztésben az 1970-es évek endogén fejlődés elméleteiben jelent meg, majd a '90-es években erősödött meg az a nézet, hogy ezek a regionális fejlődés meghatározó tényezői. (Geréb, 2008) Ennek egyik oka az **új technológia befogadásának** és gazdaságba integrálásának képessége, amelynek megléte esetén növekszik a termelékenység. A második ok a saját, **új technológiák kifejlesztésének a képessége**. A humán tőke olyan szűkös erőforrás, amely komoly versenyképességi tényezőt jelent a régiók esetében.

*„Az országok versenye abban nyilvánul meg, hogy felismerik-e az ott működő vállalatok versenyelőnyeit, és azok tudatos megerősítésére megfelelő üzleti feltételeket alakítanak-e ki. Ez már több, mint egyszerű rivalizálás, mivel szűkös tényezőkért (nemzetközileg sikeres cégekért, befektetésekért, szakértőkért) folyik a verseny, az országok ezen tényezőket „egymás elől” is szeretnék megszerezni. Így a területi verseny a verseny egyik speciális válfaja, amely jól megadható paraméterekkel jellemezhető. Az országon belüli térségek közötti versenyben a szűkösség alapvetően két összekapcsolódó tényezőre vezethető vissza: az új piaci szegmensekben történő, speciális szakértelmet igénylő befektetésekre, valamint a tehetséges szakemberekre. Így a térségek versenye olyan képesség, amely „odaragasztja” vagy odavonzza a befektetéseket és a tehetséges munkaerőt, és a fő cél, hogy fenntartsák vonzóerejüket mind a munkaerőre, mind a tőkére vonatkozóan. Nemcsak régió kívüli tőkét és a kreatív munkavállalókat kell odacsábítani, hanem a turistákat is, valamint a helyi vállalkozókésztséget is élénkíteni szükséges.” (Geréb, 2008: 171-172)*

A humán tőke **elvándorolhat**, ha nem szeretne az adott régióban maradni, melynek következménye, hogy a **humántőke-beruházás máshol fog megtérülni, azaz más régióban, országban fog pozitív externáliát generálni az adott egyén.** (Geréb, 2008) Az egyes régiók adottságai (természeti, földrajzi, társadalmi, gazdasági helyzete, természeti katasztrófák, háborúk, társadalmi konfliktusok stb.) rákényszeríthetik a munkavállalókat, hogy más országba, régióba vándoroljanak, akár tömegesen is. Általában ez a **vándorlás a kevésbé fejlett területektől a fejlettebb térségek felé irányul**, és ennek a folyamatnak mind a küldő, mind a fogadó térség demográfiájára hatást gyakorol, hiszen a vándorlók nemek és életkor szerinti struktúrája eltér az egész ország demográfiai mutatóitól. Jellemzően inkább a férfiak és a fiatalok aránya nagyobb a vándorlók között. (Polónyi, 2002) Az itthon maradók esetében a versenyképességet gyengítő tényező lehet a munkavállalók alacsony mobilitási hajlandósága, hiányos kompetenciái (szaktudás, nyelvtudás, kommunikációs készség,

együttműködés, kapcsolatrendszer), és a vállalati igényekhez nem igazodó oktatási struktúrák. (Angyal, 2013)

A mobilitási hajlandóság a Debreceni Egyetem friss diplomásai körében végzett felmérés alapján szignifikáns szerepet játszik az egyének kereseteiben: Debrecenből kiindulva a pályakezdők minden 100 km után 4%-os keresetnövekedést érnek el. A leginkább a nyugati országrészek – főként Budapest – felé irányuló mobilitás miatt tapasztalható ez a hatás. (Kotsis, 2013) Magyarországon azt lehet tapasztalni, hogy a társadalom alapvetően röghöz kötött, azaz **házánkban mobilitáshiány tapasztalható** más országokkal való összehasonlításban: évente átlagosan a lakosság 4%-a költözik új településre. (Sebők, 2013) A mobilitáshiányt okozhatják:

- az ingatlanárak közti különbségek,
- ingatlanpiaci információhiány
- a költözéssel járó magas tranzakciós költségek,
- a magyar társadalomra jellemző sajátos és mélyen gyökerező attitűd.

A magasabb végzettségűek átlag fölötti hajlandóságot mutatnak a költözésre, és mivel ők főként a fejlettebb régiók felé mozdulnak el, így a regionális egyenlőtlenségek jobban kiéleződnek.

E folyamat két szakaszban történhet:

- az első lépés lehet az **ingázás**, amely olyan részleges földrajzi mobilitás, amelynél kizárólag a magasabb jövedelem elérése okoz motivációt;
- a második lépés a teljes földrajzi mobilitás, a **költözés**, amelynek motivációs oka általában az infrastruktúra és ingatlanhelyzet. (Sebők, 2013)

Ha a humán tőke mobilitása, helyváltoztatása huzamosabb ideig, tartósan egy másik országban való letelepedést eredményez, akkor migrációról, **elvándorlásról** beszélünk: „Migrációnak nevezik azt a folyamatot, melynek során egyes személyek, vagy csoportok úgy váltanak lakóköznyezetet, illetve társadalmat, hogy ez a váltás időlegesebből tartóssá, huzamosná válik.” (Geréb, 2008: 175)

Ha elfogadjuk a humán tőke elméleteket, akkor azt feltételezhetjük, hogy **a magasan képzett munkavállalók termelékenyebbek, így az ők elvándorlása jelentősebb problémákat generál a gazdaság számára, mint az alacsonyabb szinten képzettebbek migrációja.** A **képzett migrációt** ezért a továbbiakban kulcsfogalomként használjuk. További fontos jelenség a „tehetség hiány”, ami a tehetségek iránti növekvő keresletből és a rendelkezésre álló tehetség kínálat csökkenéséből adódik. Ezt a fogalmat lehet lokális szinten, egy-egy régióra vonatkoztatva is vizsgálni, illetve az utóbbi évtizedben egyre többet lehet találkozni a globális tehetség hiány kifejezéssel. A tehetségek nemcsak kiáramlanak egy adott régióból, országból, és fejlett, tudásintenzív szolgáltatásokat tömörítő térségekben koncentrálnak, hanem **összességében is kevesebb tehetség van jelen a globális munkaerőpiacon (így kisebb a meritési bázis), mint amennyire igény lenne.** A hiány (vákuum) által is gerjesztett elvándorlás hatása a régiók innovációs potenciáljában és versenyképességében is érzékelhető. Ahonnan elmennek a tehetségek, ott csökken ez a potenciál, ahol viszont koncentrálnak a kiemelkedő képességű munkavállalók, ott ugyanez növekszik. Ha az elvándorlás csak időleges (néhány év), és ezt követően a tehetség visszatér az ún. donorországba, **fordított agyszívásról** beszélünk (pl. Kína esetében). A szívóhatást azok a vállalatok generálják, amelyek tudatosan alkalmazzák a tehetségmenedzsment széles eszköztárát, és vonzzák magukhoz a tehetségeket. Egyre több vállalat kerül olyan helyzetbe, hogy nem tudja betölteni a magas szintű kompetenciákat megkívánó munkaköreiket. (Szabó, 2011)

Ha nincs elegendő tehetség a megüresedett pozíciókba, akkor tehetség hiányról beszélünk, ugyanakkor Héder (2017) szerint fontos **különbséget tenni a munkaerőhiány és**

**a tehetségihiány fogalma között:** a munkaerőhiány tágabb fogalom, amelynek egy szeglete, szűkebb részhalma a tehetségihiány. A 21. táblázat szemlélteti a kettő közti különbséget:

21. táblázat: A munkaerőhiány és a tehetség hiány viszonya, különbségei

Szemponatok	Munkaerőhiány	Tehetségihiány
<b>Tartalma</b>	Munkavállalókban való hiány	„Jó közül is kitűnő” munkaerő hiánya
<b>Oka</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– közmunka program,</li> <li>– alacsony munkabérek,</li> <li>– külföldi elvándorlás,</li> <li>– munkaerő egyenlőtlen területi eloszlása,</li> <li>– oktatási rendszer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– gyors technikai fejlődés,</li> <li>– elnyúló oktatási idő,</li> <li>– rugalmatlan oktatási rendszer,</li> <li>– elöregedő társadalom,</li> <li>– globális verseny,</li> <li>– elvándorlás</li> </ul>
<b>Hatása</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– csökkenő munkanélküliségi ráta,</li> <li>– munkaadók versenye a munkavállalókért,</li> <li>– jobb dolgozói alkupozíció,</li> <li>– béremelkedés,</li> <li>– gazdasági növekedés korlátozó tényező,</li> <li>– romló versenyképesség,</li> <li>– munkaerő tartalékok aktivizálódása</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– általános munkáltatói elvárásá válik a kreativitás, kíváncsiság, kritikai szellem,</li> <li>– gazdaságok versengése – a tehetségek egyik országból a másikba történő elcsábítása</li> </ul>
<b>Fogalom értelmezése</b>	– fogalom azonos értelmezése	– fogalom eltérő értelmezése
<b>Lehetséges megoldások</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– emberi munkaerő kiváltása,</li> <li>– munkáltatói járulékcsoökkentés,</li> <li>– bérek növelése,</li> <li>– külföldiek foglalkoztatása,</li> <li>– oktatási rendszer fejlesztése,</li> <li>– munkavállalói mobilitás fokozása,</li> <li>– atipikus foglalkoztatási formák elterjedése (rész-, távmunka stb.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– innovatív gazdaságpolitikai eszközök kidolgozása,</li> <li>– tehetséggondozás menedzsment rendszerek alkalmazásának fokozása,</li> <li>– továbbképzés,</li> <li>– előléptetés</li> </ul>

Forrás: Héder (2017: 186-187)

**Tehetségihiányról** tehát akkor beszélünk, ha egy adott nemzetgazdaságban a tehetséges munkaerőt és magas szintű tudást igénylő munkahelyek, állások száma nagyobb, mint a megfelelő tehetséggel és tudással rendelkező munkavállalók száma. Másképpen megfogalmazva a **tehetségi piacon egyensúlytalanság tapasztalható**, amelyet a tehetség kínálatánál magasabb szintű tehetségkereslet idéz elő. A 21. században világszerte olyan trendek fejtik ki a hatásukat a munkaerőpiacra, amelyek következménye, hogy a **tehetségállomány nem növekszik olyan ütemben, mint amilyen mértékben növekszik a tehetséges munkaerő iránti kereslet, sőt bizonyos helyeken csökkenést is lehet tapasztalni.** (Szabó, 2011) A legtehetségesebbeket kereső munkahelyek és a tudásintenzív munkaerő keresletet generáló hatások világszerte kimutathatók, így **globális tehetségihiányról** beszélhetünk. A tehetségihiány okait Szabó (2011) a tehetség keresletét növelő és kínálatát csökkentő szempontok mentén strukturálta. (22. táblázat)

Fontos kiemelni, hogy az 1990-es években még nem volt jellemző a tehetségihiány és a globális tehetségihiány sem. (Szabó, 2011) A 21. században felerősödött a tudásintenzív iparágak (IT, üzleti szolgáltatások, egészségügy, oktatás stb.) terjedése. A technológiai fejlődés felgyorsulásával, az internet és infokommunikációs eszközök elterjedésével, a hálózatosodással, a kutatási projektek információtömegével, az innovációk számának növekedésével együtt emelkedik a tehetségek iránti kereslet is.

22. táblázat: A tehetségpiaci egyensúlytalanságot magyarázó tényezők

A tehetség keresletét növelő tényezők	A tehetség kínálatát csökkentő tényezők
<ul style="list-style-type: none"> <li>• technológiai fejlődés felgyorsulása</li> <li>• kutatási szféra kiszélesedése</li> <li>• elmozdulás a tömegességtől a testre szabás felé, a standard, rutinszerű munkafolyamatok visszaszorulása</li> <li>• eltolódás a „tehetségigényes” ágazatok irányába</li> <li>• az előregedésből fakadó megnövekedett munkaerő-kereslet a „tehetségigényes” egészségügyben</li> <li>• lapos szervezet, a munkavállalók autonómiájának, önállóságának a növekedése</li> <li>• szükségleti szerkezet eltolódása az immateriális javak irányában</li> <li>• új tehetségvámpírok belépése, a feltörekvő országok gyorsuló fejlődése következtében növekvő tehetségigény</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• demográfiai sokkok, a társadalmak előregedése, a tehetségállomány eróziója</li> <li>• az oktatási idő elnyúlása</li> <li>• nehézkesen alkalmazkodó, merev oktatási rendszer</li> <li>• a tehetség iránt nem eléggé elkötelezett oktatáspolitikai, a kormányzati stratégiák gyengesége és a pénzügyi források elégtelensége</li> <li>• a társadalmi egyenlőtlenségek növekedése, tehetségek elkallódása a szegénység és az ingerszegény kulturális környezet miatt</li> <li>• a tehetségek kibontakozását akadályozó társadalmi klíma, az érdemektől független kiválasztás, nepotizmus, a kapcsolatháló túlzott szerepe</li> </ul>

Forrás: Szabó (2011: 7)

A turbulensen változó (ún. VUCA) környezeti kihívásoknak és fogyasztói várakozásoknak megfelelően egyre inkább elmozdulnak a vállalatok a tömeggyártástól a személyre szabás felé, ami azt jelenti, hogy a rutinszerű műveletektől eltolódás tapasztalható a nem rutinszerű munkavégzés felé, ami nagyfokú rugalmasságot, kreativitást és állandó megújulást, változásra való nyitottságot kíván meg a munkavállalóktól és a szervezetektől a gyorsan változó feltételek között. (Farkas, 2013) A lapos szervezetek széles körben való elterjedése olyan trendet képvisel, amely felértékeli a tehetséges önfoglalkoztatók szerepét, akik alvállalkozóként tudnak kapcsolódni a versenyszférához. A kreatív ipar megjelenése, illetve az élményfogyasztók elterjedése egyre inkább azokat a szolgáltatásokat várja el a vállalatoktól, amelyek szórakozást, élményt jelentenek számukra. Florida (2002) szerint a tudás- és információs társadalom meghatározó jellemzője lesz a kreativitás, így nem a gazdaság és annak egyes ágazatai lesznek fontosak, hanem a kreatív emberek közössége, az ún. kreatív osztály. Szintén **növelik a tehetségek iránti keresletet** az ún. **tehetségvámpírok**, azaz olyan újonnan iparosodott országok, amelyek nagymennyiségű tehetséges munkavállaló iránt fejtenek ki keresletet. Ez a folyamat ugyanakkor hiánynövelő az ún. „donorországban”, ahonnan a tehetség érkezik, és végül újra egyensúlytalansághoz fog vezetni a tehetségpiacon.

**Kínálatcsökkentő tényezők** a demográfiai folyamatok (előregedő társadalmak), amelyek miatt szűkül a munkaerő-állomány. „Az előregedő népességből egyre nehezebb tehetséges fiatalokat kihalászni. A tehetségeket a legfejlettebb országokban már ma is csak külső forrásokból lehet biztosítani.” (Szabó, 2011: 9) Az elnyúló oktatási idő kivonja a tehetségek egy részét a munkaerőpiacról, és az oktatási intézmények nem képesek teljeskörűen biztosítani a rugalmas, munkaerőpiacnak megfelelő tudás és készségek elsajátítását. Szabó (2011) szerint a szélsőséges társadalmi egyenlőtlenségek csökkentik a tehetségek kínálatát, mert elkallódnak ezek az emberek, ugyanakkor az Egyesült Államokban, Egyesült Királyságban, Kanadában, Hollandiában és Svédországban sokkal sikeresebb a tehetséghasznosítás, mert

ezekben az országokban kedvezőbbek a társadalmi környezeti feltételek. A tehetségiányhoz kapcsolódó munkaerő-piaci keresleti és kínálati folyamatok közötti rés okozza a napjainkban globális szinten is kiélesedő versenyt a tehetségekért. A globális tehetségábró nemzetgazdaságok közötti „tehetségelszívást” okoz, amely a migrációban testesül meg, ami a tehetséges munkaerő nemzetközi áramlását jelenti. Szabó (2011) szerint ma már egyre kevésbé beszélhetünk jól elhatárolható nemzeti munkaerőpiacokról, és ez fokozottan igaz a tehetségpiac esetében.

A tehetségek piacán érvényesülő másik sajátosság a **térbeli egyenlőtlen eloszlás és koncentráció** kérdése. A nemzetgazdaságok fő célja – a vállalatokhoz és a tehetségmenedzsmenthez hasonlóan – a legtehetségesebbek vonzása, megtartása. Ez általában jobban sikerül azoknak az országoknak, ahol fejlettebb gazdaság van, valamint ahol erősebb tudományos és technológiai kapacitások találhatók. A következmény az egyenlőtlen eloszlás lesz, a **tehetségek jellemzője, hogy általában nem oda áramlanak, ahol kevés tehetséges munkavállaló található, hanem oda, ahol sűrűsödni tudnak, koncentrálnak a tehetségek. Minél több tehetség található egy térségben, annál vonzóbb, és tehetségmágnesként működik a térség (ország, régió, város stb.).** A kis – megfelelő vonzóerővel nem rendelkező – országoknak pedig azzal kell számolni, hogy a meglévő tehetségeiket is el fogják veszíteni, így azok nem az adott gazdaságban fogják kifejteni képességeiket, ami egy spirált (ördögi kört) indíthat be. **A legnagyobb tehetségvonzó potenciállal a következő országok rendelkeznek: Egyesült Államok (USA), Kanada, Németország, Egyesült Királyság.** Ezek az országok a technológia, a kutatás-fejlesztés és az oktatási rendszer területén is vezető szerepet töltenek be. Ugyanakkor a Manpower (2011) kutatása alapján az **üres álleshelyek betöltése kapcsán nehézségekkel küzdő országok** – ahol a munkaadók több mint 50%-a szembesül a problémával – a következők: **Japán, India, Brazília, Ausztrália, Tajvan, Románia, USA, Argentína.** Fordított agyelszívásnak nevezik azt a folyamatot, amely során a donorországok tudatosan azért küldik a legtehetségesebbeket a fejlettebb gazdaságokba, hogy az ott megszerzendő tudásukat, készségeiket (néhány évvel vagy évtizeddel) később a küldő országba visszatérve kamatoztassák ismereteiket, a származási ország javára tudják fordítani tapasztalataikat (pl. Kína). Szabó (2011)

## 10.2. A tehetség, az innováció és a regionális versenyképesség összefüggései

A térbeli közelség szerepe felértékelődött az innovatív vállalatoknál, ezért ezek a szervezetek térben – elsősorban **nagyvárosokban** – koncentrálnak. A térbeli közelség előnyei között lehet említeni:

- a belső méretgazdaságosságot (technológia, szervezeti felépítés, vezetés színvonala stb.),
- a külső méretgazdaságosságot (térbeli elhelyezkedés, üzleti környezet stb.),
- a képzett munkaerő széles választékát,
- a nagyméretű iparági piacot,
- a specializálódó helyi munkaerőpiacot,
- az iparági technológiai és műszaki tudás helyi túlcsoordulását (spillovers),
- az agglomerációs hozadékot (egymáshoz közeli elhelyezkedésből fakadó költségmegtakarítások). (Lengyel et al., 2012)

A tehetségeket vonzó **lokális innovatív milió** kialakításához szükség van földrajzi és szociokulturális közelségre ahhoz, hogy a kapcsolati tőke és az innovatív munkaerő interakcióiból létrejöjjön a kooperáció, a bizalom és a kohézió. Az attitűdökből adódó eredmények a közös fellépés, kollektív tanulást és a bizonytalanság csökkentését teszik

lehetővé. Ezek a tényezők az innováció alapjai. Fontos kiemelni, hogy a **bizalom** nagyon fontos tényező a tehetségmenedzsment szempontjából is. A magas bizalmi szintnek egy térségben, illetve egy szervezetnél olyan hozama lehet, mint az értéknövelés, gyorsabb növekedés, több innováció, együttműködés, erősebb partneri kapcsolatok, erősebb lojalitás. Ezzel szemben az alacsony bizalmi szint erősíti a bürokráciát, passzivitást, elpártolást, csalást és elvándorlást. (Covey – Merrill, 2011) A hálózatokra épülő gazdaságokban fokozottan érvényesül a bizalom szerepe, amely megfelelő vezetői szerepekkel kialakítható és fenntartható. (Szűcs, 2009)

*Az elvándorlás következményeit jól összegzi az alábbi idézet: „az alkalmazottak elvándorlása óriási költséget jelent a cégek számára, és bizalomszegény kultúrákban a fluktuáció meghaladja az iparági vagy a piaci átlagot. Nem a rosszul teljesítők kívánatos lecseréléséről van szó, hanem a jól teljesítők nemkívánatos elvándorlásáról. Az alacsony bizalom szétkapcsolódást idéz elő, az pedig fluktuációhoz vezet – és főként azoknak a távozásához, akiket a legkevésbé szeretnénk elveszíteni. A jól teljesítők szeretik érezni a bizalmat, és szeretnek bizalomgazdag környezetben dolgozni. A bizalom hiánya sértő a számukra, és sokan inkább olyan helyet keresnek, ahol megbíznak bennük. A nemkívánatos elvándorlás költséges, egy távozó jó dolgozó helyettesítése átlagosan az illető fizetésének a másfél-kétszeresébe kerül a cégnek.” (Covey – Merrill, 2011: 307)*

A bizalom kialakulása rendkívül sok összetevős folyamat az üzleti kapcsolatok tekintetében is, amiből „egyik változó sem jelent kizárólagos befolyásoló erőt, hanem közösen alakítják ki a bizalom adott szintjét.” (Piricz, 2013: 14) Nem egy vagy két tényezőre kell fókuszálni a legjobb szakemberek megtartását célzó intézkedéseknél, hanem olyan **kultúrát** kell kialakítani, működtetni, amelyben egyrészt kibontakozhatnak a tehetségek, másrészt szívesen maradnak és dolgoznak az adott régióban. Varga (2010) szerint a térbeli közelségben a bizalmon kívül fontos szerepet tölt be a **gyors információszerzés, a hallgatóságos (tacit) tudás és a közös nyelv** kialakulása. Az innovációs potenciál erősödése kollektív folyamatokat feltételez, amelyekben az egyetemek, vállalatok és szolgáltató szervezetek közös projektek mentén működnek együtt. Ez együtt jár a fejlett gazdaságokban a területi koncentrációval és az egyenlőtlenségek növekedésével.

A nemzetközi hatások és a globalizáció erősödése miatt intenzívebbé váltak a szervezetek közötti együttműködések, üzleti kapcsolatok, és a válságot követően Magyarországon is egyre inkább előtérbe került a **hálózatosodás**, amelynek szintén egyik alaptényezője a bizalom. (Balaton – Gelei, 2013) A versenyképességhez és innovációs potenciál létrejöttéhez elengedhetetlen a hosszú távú, laza szerveződésű kapcsolatok és hálózatok működtetése. Az ilyen gyenge kapcsolatok (rejtett hálózatok) hosszú távú fenntartásának alapvető tényezője a társadalmi bizalom. (Csermely, 2005) Ugyancsak felerősödött az egyes területegységek közötti versengés és a regionális versenyképesség. Lengyel (2010) alapján három sarokpontot lehet meghatározni a **regionális versenyképességben**:

- növekvő gazdasági teljesítmény és termelékenység, melynek hatásaként a régió lakosainak életszínvonala is javul;
- tartós gazdasági fejlődés, törekvés a hosszú távú társadalmi és környezeti problémák megoldására is (fenntarthatóság);
- csak nyitott piacgazdaságokban értelmezhető, a globális verseny a helyi piacok külföldiekkel való versengését jelenti.

**A legfontosabb cél a relatív magas jövedelmek, relatív magas foglalkoztatottság elérése versenyszituációban. A végső cél, hogy az életminőség és az életszínvonal**

**emelkedjen az adott térségben.** Ez azonban csak a piramis csúcsát jelenti. Számos tényezőt lehet elkülöníteni, amelyek befolyásolják a regionális versenyképességet. Ilyen például a kutatás-fejlesztés, innovációs kultúra, humán tőke, kívülről jövő befektetések, kis- és középvállalkozások (kkv) helyzete, intézmények, társadalmi tőke, gazdasági szerkezet, regionális elérhetőség, munkaerő felkészültsége, társadalmi szerkezet, döntési központok, környezet minősége, a régió társadalmi kohéziója stb. (Lengyel, 2003) Lengyel (2000) piramismodellje a fenti tényezőket helyezi el egy komplex struktúrában, és megkülönbözteti:

- a célokat (outcomes, pl. jólét, életminőség),
- alapkategóriákat (output), amelyek a versenyképesség mérését teszik lehetővé,
- alaptényezőket (input), amelyek a meghatározó gazdasági tényezőket jelenti; ezekre dolgozhatók ki gazdaságfejlesztési programok,
- a sikerességi faktorokat (input), amelyek az alapkategóriákat és az alaptényezőket közvetve, áttételesen befolyásolják,
- gazdaságon kívüli tényezők, amelyre elsősorban a területfejlesztési politika lehet hatással.

**A kvalifikált munkaerő jelenléte egy adott régióban alapvető feltétele a területi versenyképességnek éppúgy, mint az innovációnak.** (Balogh, 2012) Különösen a vállalati versenyelőnyök tekintetében fontos az oktatási és képzési rendszerek hatékony kihasználása. A munkaerő felkészültsége a piramismodell talapzatán, a sikerességi faktorok között szerepel. **A sikeres régiókban ugyanis „relatív magas a kvalifikált munkaerő aránya a munkaképes korú lakosság körében.”** (Lengyel, 2010: 130) **A versenyképes humán tőke jellemzője, hogy magas szintű a munkakultúra, munkafegyelem, képes a tömeges és rugalmas alkalmazkodásra a környezeti változások, kihívások tekintetében (pl. tréningekkel, tanfolyamokkal, átképzésekkel), valamint igényes a környezetével és saját magával szemben (megjelenés, egészség stb.).** **Fontos, hogy ezzel összefüggésben hatékony oktatási rendszer és magas szintű tudásbázis legyen jelen a térségben.** (Lengyel, 2010)

A nemzetgazdaságok közötti versenyben fontos szerep jut az innovatív vállalkozásoknak. A gazdasági fejlettség és vállalkozások száma alapján három szakaszt lehet elkülöníteni: erőforrás-vezérelt-, hatékonyság-vezérelt- és innováció-vezérelt gazdaság. Az országok osztályozása a fenti kategóriákba a GEDI<sup>15</sup> többváltozós mutatószámmal válik lehetségessé. A GEDI három alindexből áll: vállalkozói attitűdök, vállalkozói aktivitás és vállalkozói aspirációk. Ez alapján Magyarország 2006 és 2010 között a hatékonyság-vezérelt gazdaságok közé tartozik. (Szerb et al., 2012)

A jó humán tőke magas képzettségű, tehetséges erőforrást jelent, amely átlagon felüli hatékonysággal képes pénzügyi tőkét kovácsolni, vállalkozásokat indítani, „felfuttatni”, gyorsan fogadja be az új információkat, nemcsak logikus és konvergens gondolkodással, hanem az ún. laterális (divergens) gondolkodással is képes úgy összekapcsolni a rendelkezésére álló adattömeget, ahogyan más nem lenne képes, s így újító gondolatokat, ötleteket képes generálni. A kreativitás alapja a laterális gondolkodás. (Cooper – Sawaf, 1996) A kreativitás pedig az innováció egyik alapfeltétele. Ha ezek a képességek ötvöződnek az emberi erőforrásban jelenlévő kiaknázatlan hallgatóságos (tacit), valamint explicit tudással (Ikujiro, 2008), akkor olyan tudásáramlás jöhet létre egy közösségen belül, amely óriási sikertényező lehet egy térség versenyképessége szempontjából.

A tehetséges emberek lelkesedése és önszerveződése tovagyűrűzhet, ugyanakkor nemcsak a tehetséges helyi lakos által teremtett innovatív ötletekkel lehet számolni, hanem a külső, **innovatív beruházások helyi fogadókészségét** is meg kell említeni. Nem mindegy, hogy milyen általános képzettségi szintű településre szeretnének pl. tudásintenzív üzleti

<sup>15</sup> GEDI: Globális Vállalkozási és Fejlődési Index



szolgáltatásokat telepíteni. Az innovatív beruházások telephely-választásánál fontos szempont, hogy az elvégzendő munkának legyen „felvevő piaca”, vagyis legyenek olyan potenciális munkatársak, akik képesek betanulni, szocializálódni, implementálni az újszerű eljárásokat, majd ezt alkalmazva hatékony munkát végezzenek, sőt továbbfejlesszék a metodikát. Rechnitzer (2008) egy adott térség emberi erőforrását a következő tényezők befolyásolják:

- emberi tényezők (pl. népesség, képzettség, emberi fejlettségi index stb.),
- életminőség (kultúra, társadalom),
- életkörülmények (jövedelem, fogyasztás, intézményi ellátottság),
- tudásátadás hálózata (oktatás, K+F),
- települési innovációs milió (megújításra inspiráló környezet).

Az innováció szempontjából az egyik kiemelt terület a felsőoktatás helyzete, melyről megállapítható, hogy Magyarországon a „főváros szellemi irányító és szervező szerepe tartósan fennmaradt, sőt tovább összpontosítja a szellemi erőforrásokat (...), az új vidéki felsőoktatási centrumok valójában nehezen tudnak a térségük, régiójuk szellemi centrumává, élénkítőjévé válni, mivel mérsékelt a minősített szakemberállományuk.” (Rechnitzer, 2006: 305) Fontos tényező az **egyetemek** nemzetközi és regionális tudástranszferben betöltött szerepe, valamint a régió innovációs intézményrendszerébe történő integrálódása. (Csuka et al., 2009) Magyarországon világosan látható az a trend, melynek során **a tehetségek elvándorolnak vidékről, és a kvalifikált munkaerő koncentrálódik a fővárosban**, ami kihat a regionális versenyképességre is. (Horváth, 2001, 2009; Lengyel, 2000) „A tudás-termelés növelheti a helyi gazdaság versenyképességét, de egyben hat a helyi társadalom műveltségi szintjére, kultúrájára. Az intézmény nyújtotta oktatás, a kutatás és a szolgáltatások tehát a helyi gazdaságba, s annak régiójában készségeket és képességeket indukálnak, erősítik az innovációs folyamatokat, és befolyásolják a lokális/regionális társadalom és kultúra minőségét.” (Rechnitzer, 2009: 60) **A Budapestre vándorlás egyik fő oka, hogy a pályakezdők ott nagyobb eséllyel tudnak elhelyezkedni, és kezdő fizetésük is magasabb. Egy adott térségben minél nagyobb az elégedetlenség a munka- és életkörülmények tekintetében, annál nagyobbak lesznek az interregionális haszonkülönbségek, így nagyobb a térbeli mobilitás valószínűsége. Ennek befolyásoló tényezői a következők: „jövedelmek, bérszínvonal, foglalkoztatási szerkezet, rendelkezésre álló munkahelyek, vállalkozási potenciál, városiasodás foka, lakáshelyzet, kulturális és szociális infrastruktúra és szolgáltatások, elérhető társadalmi pozíció stb.”** (Lengyel – Rechnitzer, 2004: 204)

Az életminőség, életszínvonal elérése nemcsak célja, hanem eszköze és feltétele is annak, hogy a humán tőke ne vándoroljon el az adott régióból. A versenyképesség egyik fontos komponense a **tehetséges emberi erőforrásért való versengés**, ami a helyi adottságok, erősségek megtartását, sőt más térségekből való vonzását is magában foglalja. Ez alapján olyan módszerek használata szükséges a területfejlesztés és tehetséggondozás során, amelyek lehetővé teszik, hogy a felsőoktatásban részt vevő hallgatók a lehető legtöbb tehetségfaktorukat katalizálják, mobilitásra törekedjenek, hogy nemzetközi szinten is tapasztalatokat szerezzenek, ugyanakkor egy adott térség mindent tegyen meg azért, hogy a magasan kvalifikált humán erőforrást helyben tartsa, és vonzza annak érdekében, hogy ott kamatoztassa tehetségét, és így hozzájáruljon versenyképességének javításához. (Balogh, 2012)

A humántőke az endogén növekedési modellekben is kulcsszereppel bír, amely elméletekben az **emberi erőforrás az innováció alapvető tényezője**. (Lengyel, 2010) A regionális versenyképesség elméletében a gazdasági szereplők közötti **versenynek három típusát** különböztetik meg az eltérő célok alapján:

- „munkavállalók (egyének) versenye: munkaerő-piaci verseny a munkahelyekért;
- vállalatok közötti piaci verseny: az erőforrásokért, piaci részesedésért és a profitért;

- területi egységek (országok, régiók, városok) versenye: az ott élők jólétének, életszínvonalának emelkedéséért.” (Horváth, 2006: 10)

Fontos megkülönböztetni a területi egységeket egymástól, mert a régiók egyre inkább „kiszakadnak” a nemzetgazdaságból, így létezik országok közötti és országokon belüli (szubnacionális) térségek közötti verseny. Mivel a vállalatok szabadon megválaszthatják, hogy mely településen szeretnék telephelyüket létrehozni, ezért a verseny a jövedelmező cégek odavonzásáért folyik. Ehhez pénzügyi kedvezményeket és előnyös üzleti környezetet (pl. oktatási intézmények színvonala és rugalmassága, átlátható jogi szabályozás stb.) kell kínálni a vállalkozók számára. „Az országokon belüli térségek közötti versenyben a szűkösség alapvetően két, összekapcsolódó tényezőre vezethető vissza: az új piaci szegmensekben történő, speciális szakértelmet igénylő befektetésekre, valamint a tehetséges szakemberekre.” (Horváth, 2006: 11)

**A területi verseny általában négy konkrét cél érdekében folyik:**

- munkahelyteremtő vállalati befektetésekért (prosperáló cégekért),
- népesség odavonzásáért, elsősorban a magasabb jövedelmet kereső, magasan képzett, versenyképes humán tőkéért,
- költségvetési forrásokért,
- figyelemfelkeltő eseményekért (pl. sport, kultúra stb.). (Horváth, 2006)

A régiók közötti verseny értelmezésekor figyelembe kell venni, hogy a területi egységek nem úgy versenyeznek egymással, mint a nemzetgazdaságok, mert nincs olyan jellegű politikájuk, mint a kormánynak (pl. monetáris és fiskális politikák). A vállalatok versenyéhez sem hasonlítható a regionális verseny, mert nincs döntéshozó központ, amely a profit maximalizálását célozná. Következésképpen **a régiók feladata elsősorban a megfelelő üzleti környezet kialakítása.** (Lengyel, 2006; Porter, 1996)

Ahhoz, hogy egy területi egységet vonzóvá lehessen tenni, és gazdasági környezete kedvező legyen, olyan jellegű fejlesztéseket kell végrehajtani, melyek esetében megkülönböztetjük a kínálat- és a keresletorientált regionális stratégiákat:

- **A kínálatorientált stratégia** alkalmazásakor a külső feltételekből kiindulva, kívülről lehet meghatározni a fejlesztési irányokat, ezért fontos szerepet kap az infrastruktúra, az elérhetőség, a kiszolgáló létesítmények és a letelepedést ösztönző kedvezmények (pl. adókedvezmények, támogatások, hitelek, állami és regionális vásárlások stb.).
- **A keresletorientált regionális stratégia** a belső adottságokból indul ki. Ebben a szemléletben fontos szerephez jutnak a hálózatok, amelyek nem a hierarchiára épülnek, hanem az együttműködésen alapuló kapcsolatokra. További fontos tényező az innovációs milió és a klaszterek kialakítása. (Rechnitzer, 1998; Korompai, 1995)

A regionális versenyképességet meghatározó materiális (látható) és immateriális (nem látható) és vegyes tőkeelemek összességét területi tőkének nevezzük. (Camagni, 2008, 2009)

**A területi tőke** fontos eleme a társadalmi tőke, amely magában foglalja:

- a humán kapcsolatokat,
- a bizalmat,
- a vállalkozások számára vonzóvá tevő gazdasági miliót,
- a társadalom kohéziós erejét és szervező elveit.

„A bizalom, mint gazdasági faktor nem csak a regionális gazdaságtanban bukkan fel egyre többször, hanem a makrogazdasági elemzésekben is.” (Jóna, 2013: 42) A területi tőke komponense a **kapcsolati tőke**, amely olyan regionális érdekközösséget jelent, ahol stratégiai előnyökre lehet szert tenni a közös nyelv, erkölcs és helyi milió által. (Jóna, 2013)

A regionális innovációs képességekhez elengedhetetlen a régióban rendelkezésre álló szakemberek kompetenciáinak megfelelően magas színvonala. A gazdaság fejlesztése és az innovációs képességek ösztönzése érdekében többféle stratégiát is lehet alkalmazni egy adott régióban. Ilyen lehet az **új technológia-orientált vállalkozások vonzása a régió kívülről,**

amelyhez fokozni kell a régió attraktivitását megfelelő technológiai régió imázs kialakításával, infrastruktúra fejlesztésével és puha telepítési tényezők megteremtésével, mint életminőség, szabadidős létesítmények kínálata stb. Az ilyen szemléletű fejlesztést **mobilitás-orientált stratégiának** nevezik, amelyet az endogén fejlesztési stratégiák egészítenek ki. Utóbbiak a régióban működő vállalkozások műszaki fejlesztési és adaptációs képességeinek növelését és technológia-orientált vállalkozások alapítását foglalják magukban. (Lengyel, 2010)

### 10.3. Képzett migráció

A munkaerő vándorlása nagyon összetett jelenség, alapvetően két típusát lehet megkülönböztetni:

- belföldi (belső, intern) migráció<sup>16</sup>,
- nemzetközi (extern) migrációt.

Mindkét esetben a legfontosabb motivációs tényező az előnyösebb munkaerő-piaci helyzet elérése, ezenkívül számos további egyéni és társadalmi tényező is szerepet játszik az elvándorlás melletti döntésben: jobb megélhetés, magasabb életszínvonal. A munkahely keresése, mint fontos motiváló erő elsősorban a képzettebb, fiatalabb csoportoknál jelenik meg. „Mozgásuk a külföldi álláskeresés mellett a fejlettebb, prosperáló központok, nagyvárosi centrumok felé irányul.” (Bóta et al., 2012: 173) A magasabb béreket, több munkahelyet felkínáló térségek vonzerejét kiegészítik – az ún. „**push and pull**”, azaz taszító és szívó hatások együtteseként – a kibocsátó térségek hátrányos jellemzői: magas munkanélküliségi ráta, alacsony fizetések, megélhetési problémák stb. Ezenkívül fontos a település területi fekvése, a szegénység mértéke, a településméret. (Beluszky, 2003)

Magyarországon az 1990-es évek első felében a belső migrációt az urbanizáció jellemezte, azaz a nagyobb városok népessége gyarapodott, a fővárosban kiemelkedő mértékben ment végbe ez a folyamat. Az évtized második felében a városi élet költségei miatt megfordult a folyamat, sokan kiköltöztek a nagyvárosokból azok környékére (szuburbanizáció), és így Budapest sokat veszített a lakosságából. (Cseres-Gergely, 2005) Észak-Magyarország régióban folyamatosan magas szintű a munkanélküliség, miközben más régiókban komoly munkaerőhiány mutatkozik, elsősorban az ország északnyugati régióiban. A belső migráció mértéke ugyanakkor nagyon alacsony, amit a lakásügyi rendszer és a regionális mobilitás közötti szoros kapcsolat magyaráz. (Hárs – Sík, 2008) A költözést is maga után vonó mobilitásban nagy szerepet játszanak a tranzakciós költségek, mint a lakásárak, lakásbérleti díjak, magas lakásár/jövedelmi arányok. Komoly gondot jelent még a bérlakás-rendszer hiánya, a lakáspiaci informálatlanság és a szektor szabályozatlansága. (Hegedűs, 2004) Magyarországon a Nyugat-Európa-hoz közelebb lévő régiókban, azok adottságai miatt is magasabbak a nettó átlagkeresetek. Ezt Kelemen (2013) új gazdaságföldrajzi modelljében, regresszióelemzéssel is bizonyította, ahol a béregyenlet magyarázó változói között a következők szerepeltek: közút hossza, munkanélküliség, jövedelmek, munkások aránya, csapadék, hőmérséklet, gyógyszertárak száma. A következő fejezetben a képzett migráció nemzetközi trendjeivel foglalkozunk részletesebben.

#### 10.3.1. Nemzetközi cirkuláció és „agyelszívás”

Minden ország versenyez a globális tehetségpiacon, és minden ország versenyképessége számára létfontosságú, hogy népessége jelentős részét felruházza a globális gazdaság által

<sup>16</sup> Belső „migráció (vándorlás) alatt településhatár átlépésével járó lakóhely-változtatást értünk, nemzetközi vándorlás alatt pedig az országhatár átlépésével járó lakóhely-változtatást (Andorka, 2006, 236-237. p.)

megkövetelt készségekkel és tapasztalatokkal. A képzett migráció kutatásának fontos területe az ún. „agyelszívás” vagy angolul brain drain<sup>17</sup> folyamatainak vizsgálata. Az agyelszívás jellegzetességeit az elmúlt több mint 50 év során számos kutató vizsgálta: Cohen (1997), Davenport (2004), Giannoccolo (2004), Mahroum (1998, 2000), Salt (1997), Csanády – Személyi (2006) és Csanády et al. (2008) stb. A *brain drain* kifejezés több fordításával is lehet találkozni a vonatkozó szakirodalomban, mint például agyak elrablása (Vas-Zoltán, 1973), agyelonás (Berényi, 1993), agyelszívás. Az utóbbi terjedt el leginkább a magyar köznyelvben. Az agyelszívás elsősorban a fejlődő országokból a fejlett országokba áramló emberi erőforrásra vonatkozik, ami növeli az országok közötti egyenlőtlenségeket, hiszen a szegény országok jelentős szakember-állományt veszítenek. (United Nations, 2002)

Az agyelszívás témaköréhez kapcsolódó további fogalmakat (agygyarapodás, agyvesztés, agycsere, agyak körforgása, tehetségek áramlása) a 23. táblázatban foglaltuk össze.

23. táblázat: A brain drain témakörével kapcsolatos kifejezések leírása

Brain gain (agygyarapodás)	A <i>brain gain</i> jelenségéről akkor lehet beszélni, ha a produktív szakembereket fogadó országban több a beáramló képzett munkaerő, mint a kiáramló. A brain drain fordított mechanizmusát lehet értelmezni, az ún. „agygyarapodást”. Az egyes társadalmak emigráció útján elveszíthetik szakember-állományuk egy részét, de ezt lehet csere útján pótolni. Ez a fajta helyettesítés történhet akár nagyobb számosságban és jobb képességű szakemberekkel is, mint akik kivándoroltak. A lokális kultúra és életstílus erősségeire való koncentrálással egy ország képes lehet megfordítani az áramlás irányát az agyelszívás irányából az agygyarapodás irányába. Ez alapján háromfajta tudásáramlást lehet megkülönböztetni (Carr et al., 2005): <i>(vissza)fordított migráció</i> : a kivándorlók visszatérnek hazájukba, és új tudástöket hoznak magukkal; <i>offshore diaszpóra</i> : a modern technológia segítségével létrehozható megosztott karrierút a származási- és célország között; <i>dinamikus és kreatív interakciók</i> a bevándorlók és a fogadók között.
Brain exchange (agycsere)	<i>Brain exchange (agycsere)</i> esetében az adott ország egyszerre tölt be küldő és fogadó funkciót a kiemelkedően tehetséges emberi erőforrás áramlása során, így ezek hozzávetőlegesen kiegyenlítik egymást. A küldő országból kivándorolnak a „saját” tehetségek, és helyettük külföldről érkeznek az új szakember-állomány, azaz más országokból érhető képzett migráció ellensúlyozza a veszteséget. (Carr et al., 2005)
Brain waste (brain loss, agyvesztés)	<i>Brain waste (brain loss, azaz agyvesztés)</i> : „amikor a képzett emberek – akár saját országukban, akár kivándorolva – nem tudják szakmájukat gyakorolni, más, például fizikai munkára kényszerülnek.” (Csanády – Személyi, 2006: 80) Ezt tapasztalhatjuk, amikor azt halljuk például, hogy tehetséges szakemberek abból élnek Angliában, hogy „au-pair”-ként gyerekekre vigyáznak, vagy gyorsétteremben húst sütnek. Ebben az esetben nem a legmagasabb kompetenciáiknak megfelelő munkakörökben helyezkednek el, képességeiket nem tudják maximálisan kihasználni, és így kamatoztatni. A világ és Magyarország számára is elvesztegetett tehetségről lehet beszélni, másképpen agyvesztésről. Ez a jelenség akkor is előfordulhat, ha már egyszer azonosították, fejlesztették a tehetséget, ám ő letért erről a pályáról. Ennek oka lehet az is, hogy más-más életszakaszokban eltérő prioritást kaphatnak az egyénileg is eltérő preferenciák: szakmai megbecsülés, jövedelmi viszonyok, nyelvtudás, hazaszeretet stb. lesz a motiváló. (Carr et al., 2005)

<sup>17</sup> „A brain minden esetben hasznos tudás hordozóját jelöli, a drain pedig arra utal, hogy a kivándorlás „csatornázott”: egy adott országból nagymértékű és gyakorlatilag egy országba irányul, miközben a hazatérés vagy más országok képzett állampolgárainak bevándorlása alacsony. A kifejezést az évtizedek során többféle módon alkalmazták. Használták a termelékenységére miatt értékes human capital (emberi tőke) kivándorlására, a kutatói mobilitásra, később a human resources in science and technology (tudományos és technikai emberi erőforrás) kategóriába esők migrációjára, egy szakmán belüli elit (highly qualified) kivándorlására, illetve a nemzetközi szervezetek statisztikáiban a felsőfokú végzettséggel rendelkezők migrációjára. Az 1990-es évek óta gyakran találkozni a semlegesebb skilled migration (képzett migráció) megfogalmazással.” (Csanády – Személyi, 2006: 80)

Brain circulation (agyak körforgása)	A <i>brain circulation</i> (agyak körforgása) kifejezés azt jelenti, hogy a korábban kivándorló szakképzett munkaerő néhány év után hazatér, és a további külföldre áramlások is meghatározott időre szólnak, melynek letelte után – pl. néhány év tapasztalatszerzés és tanulás után – visszatérnek a küldő országba. Ebben az esetben nem hosszú távú külföldi letelepedés a cél, hanem a nemzetközi szintű tudásbővítés, majd a hazatérés. (Carr et al., 2005)
Talent flow (tehetségek áramlása)	A <i>talent flow</i> (tehetségek áramlása) tulajdonképpen megegyezik a brain drain fogalmával, de ebben a formájában a kifejezést a nemzetközi emberi erőforrás menedzsmentben – azaz nem makroökonómiai, hanem szervezeti szinten – használják. A tehetségek áramlása egy olyan folyamat, amely alatt a gazdasági szempontból értékes munkavállaló országok közötti migrációját értjük. A kivándorló tehetségeknek nagy hatása van a munkaerőpiacra és a globális szervezetekre. A kivándorló képzett szakemberek jelentős teljesítménypotenciállal jelennek meg a nemzetközi szervezeteknél, motivációjuk intenzívebb, mint a „helyben maradóké”. A nemzetközi üzleti vállalkozásoknak gyakran kell választaniuk a helyi munkaerő, a vállalat által „kitelepitettek” és a külföldről bevándorlók közül. A migránsok megértése így nagy jelentőséggel bír a nemzetközi menedzsmentben, és az egyéni szintű karrierdöntések nemcsak szervezeti, hanem társadalmi szinten is hatással vannak a munkaerő kínálatára és annak hasznosítására. A tehetségek áramlása egy átfogó kifejezés, amely az agyelszívás és -gyarapodás egymás mellé helyezését jelenti. Ha a migráció esetében egyszerre vesszük figyelembe a be- és kivándorlást, akkor tehetségáramlásról beszélünk. Ez a fajta migráció elsősorban tudományos, üzleti és technológiai szakemberekre, vállalkozókra vonatkozik. (Carr et al., 2005)

Forrás: saját szerkesztés Carr et al. (2005) és Csanády – Személyi (2006) alapján

Az agyelszívás megítélése általában negatív, de hozzá kell tenni, hogy nem minden esetben okoz „károkat” a küldő országban a képzett migráció. Ilyen eset lehet például, ha egy kutató számára nincsenek meg az anyagi feltételek és a kutatás elvégzéséhez szükséges eszközök, intézmények, technikai támogatás, akkor – mivel hazájában egyébként sem tudná folytatni a munkáját a kívánt szinten – éppen azzal generálhat pozitívumot a tudományos világ számára, ha abba az országba vándorol, ahol rendelkezésre állnak a megfelelő körülmények. (Berényi, 1993) Egy másik példa lehet az agyelszívás közvetett pozitív hatására, ha a sikeres külföldi karrier reményében tanulnak tovább a felsőoktatásban az egyének. Amennyiben ők végül mégis Magyarországon maradnak, akkor nagyobb arányban lesznek jelen a képzett szakemberek. Az agyelszívás negatív következménye, hogy a képzett migráció 10%-os növekedése átlagosan 0,8%-kal alacsonyabb GDP növekedéssel jár együtt. (Csanády – Személyi, 2006; Groizard – Llull, 2004; Docquier – Marfouk, 2004)

Hogy az egyes országok milyen tehetségmegtartó-erővel rendelkeznek egymáshoz képest, arra vonatkozóan a **Globális Tehetség Versenyképességi Mutató** (Global Talent Competitiveness Index, GTCI) szolgáltat információkat. A GTCI a világ tehetségterképét vázolja fel (<https://gtcistudy.com/>): 132 ország sokszempontú indikátora<sup>18</sup> alapján állítja fel az országok rangsorát. A GTCI-index alapján 2020-ban a TOP20 helyezett (vagyis a legnagyobb vonzerővel és megtartóerővel rendelkező országok) a világ térképén a következők:

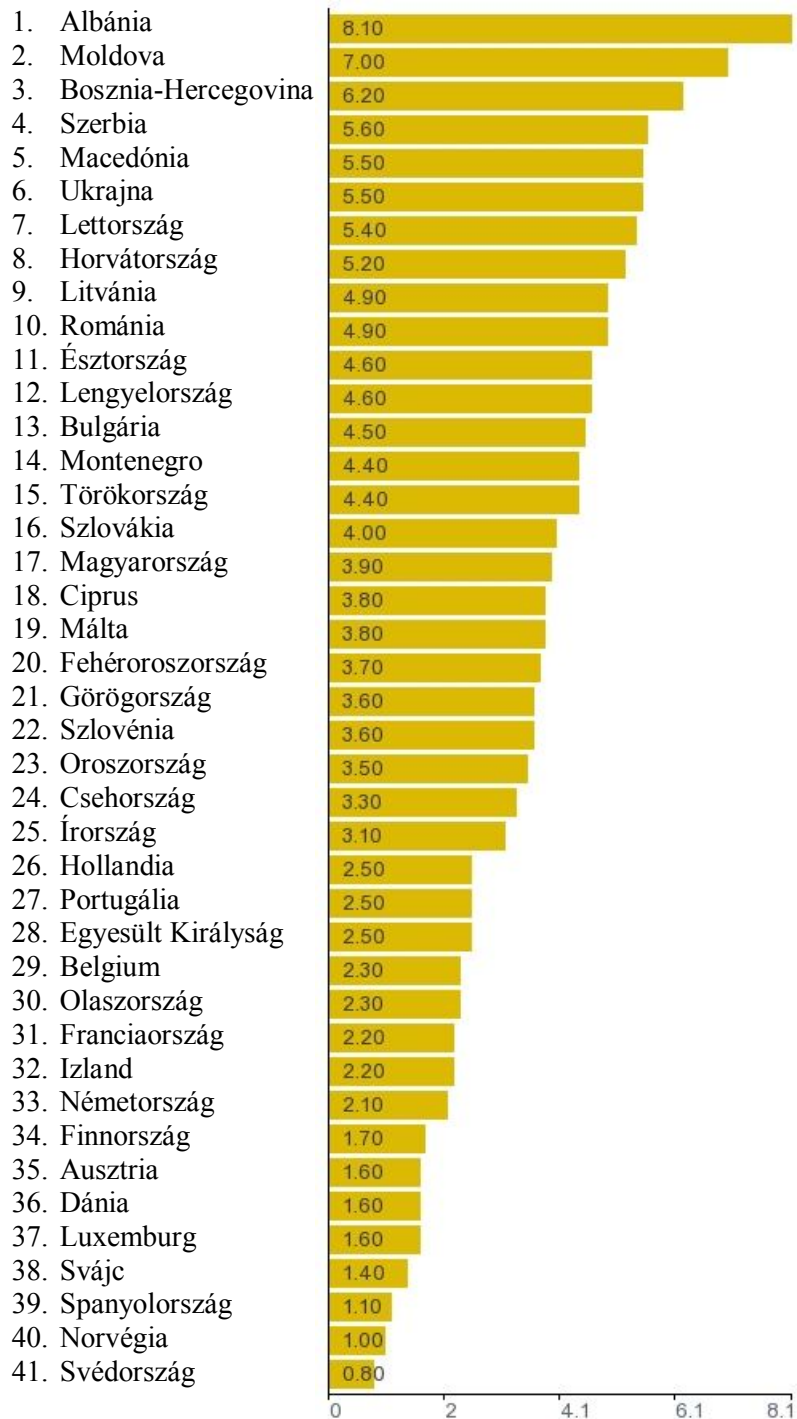
1. Svájc,
2. USA,
3. Szingapúr,
4. Svédország,
5. Dánia,
6. Hollandia,
7. Finnország,
8. Luxemburg,
9. Norvégia,
10. Ausztrália,
11. Németország,
12. Egyesület Királyság,
13. Kanada,
14. Izland
15. Írország,
16. Új-Zéland,
17. Ausztria,
18. Belgium,
19. Japán
20. Izrael.

Magyarország a 132 ország között felállított rangsorban az 52. helyen szerepel. A másik szempont, hogy mely országok veszítik el legnagyobb mértékben a tehetséges szakembereiket. Erre vonatkozóan a Global Economy kidolgozta az ún. Human Flight and Brain Drain Indexet, vagyis a humán tőke áramlási és agyelszívási indexet, ami alapján az európai országok közül a „brain drain” legnagyobb vesztese Albánia. A 41 országot számláló listán (ahol a 10 fokozatú skálán 3,57 volt az átlag) a skandináv országokban figyelhető meg a legalacsonyabb szintű tehetségvesztés, azaz -kiáramlás, elvándorlás (36. ábra).

---

<sup>18</sup> Az indikátorok néhány nagyobb kategóriába sorolhatók: 1) Bemeneti tényezők: adottságok (szabályozás, piaci és üzleti környezet), vonzerő (külső és belső nyitottság), növekedés (formális oktatás, élethosszig tartó tanulás, hozzáférés a növekedési lehetőségekhez), megtartás (fenntarthatóság, életmód). 2) Kimeneti tényezők: munkához szükséges készségek (alkalmazható készségek, munkatermelékenység), globális tudás-készségek (magas szintű készségek és kompetenciák, tehetségáramlás). (Lanvin – Evans, 2013)

36. ábra: Human Flight and Brain Drain Index



Jelmagyarázat: 0 = alacsony szintű az elvándorlás; 10 = magas szintű az elvándorlás

Forrás: [https://www.theglobaleconomy.com/rankings/human\\_flight\\_brain\\_drain\\_index/Europe/](https://www.theglobaleconomy.com/rankings/human_flight_brain_drain_index/Europe/) (2020.12.31.)

### 10.3.2. Nemzetközi tehetségáramlás motivációi és globális trendjei

A tehetséges munkavállalókat külföldi munkavállalásra és migrációra ösztönzik a **globális karrierlehetőségek**. Ezek a szakemberek egyszerre töltenek be fogyasztói, állampolgári és családtag szerepeket az életpályájuk során, így a karrierjüket befolyásoló hatások is több szerepből adódnak, azaz nemcsak a munkahellyel kapcsolatos feltételek és információk hatnak a karrierdöntéseikre. Carr és társai (2005) a következő fontos döntési faktorokat határozták meg kutatásaik alapján:

- **Gazdasági tényezők:** az országok közötti különbségek az elérhető bérek és életminőség tekintetében. Például Indiában a magasan képzett IT (information technology = informatika) szakemberek a várható fizetések és életminőség miatt tömegesen vándorolnak az Amerikai Egyesült Államokba (USA) (Creehan, 2001), és hasonló tendenciák figyelhetők meg Indonéziában (Djalal, 2001), Malajziában (Sani, 2000), valamint a posztoszocialista és a balkán országokban.
- **Politikai tényezők:** a politikai és gazdasági tényezők összefüggnek. Minden olyan politikai tevékenység hiánya hatással van a migrációra, amely az adott ország vagy régió gazdaságát hivatott volna fejleszteni. Kínában a politikai szabadság kiemelkedően fontos tényezőként lép fel a felsőoktatásban hallgatók körében, hiszen sokan közülük – hosszú távon gondolkodva – elhagyják az országot. (Chang – Deng, 1992) A politikába vetett bizalom hiánya, a szabadság, a bevándorlási kritériumok, üzleti feltételek, adózás is fontos „taszító” tényező.
- **Kulturális tényezők:** a migránsok gyakran a kulturális alapon hasonló országokat részesítik előnyben. Például az ausztrálok legtöbbször az Egyesült Királyságot és az USA-t választják célországnak az angol nyelv miatt. A tengerentúli (nemzetiség, etnikai és vallási alapú) közösségek gyakran mágnesként vonzzák a származási (eredeti) kultúra tagjait. Ebben az értelemben a kiutazóknak az okoz örömet, hogy új kultúrákat ismernek meg anélkül, hogy teljesen ismeretlen helyre utaznának. (Carr et al., 2005)
- **Családi tényezők:** a migránsok gyakran áttelepítik a családjukat, vagy ha egyedül mennek a célországba, akkor sok esetben biztosítják azt, hogy később kövessék őket a családtagok. Fontos kérdés, hogy milyen oktatási lehetőség kínálkozik a célországban a gyermekek számára. Kínai sajátosság, hogy nemzetközi üzleti kapcsolatokat, hálózatokat hoznak létre a családi hálózataik segítségével. (Granrose – Chua, 1996)
- **Karrier tényezők:** a külföldi karrier kívánalma az oktatásból és a munka világából is eredeztethető. Mindkettő előmozdíthatja a migráció lehetőségét, például a szakértelem tengerentúli fejlesztésének elismertségén, a több kihívást jelentő feladaton és a külföldön megszerzett diplomán keresztül. (Carr et al., 2005)
- **A motivációk dinamikája (időtényező):** az előzőekben ismertetett tényezők kombinációja. Az egyes befolyásoló tényezők motivációs mixet alkotnak. A tehetségek áramlását egyszerre kell időben és térben értelmezni. (McHugh, 2000) Az életút előrehaladásával különböző preferenciák kerülnek előtérbe, például a politikai biztonság fontosabb lehet egy kisgyermekes család számára. A 37. ábra illusztrálja, hogy a motivációk milyen dinamikát alakítanak ki az országok közötti migrációban.

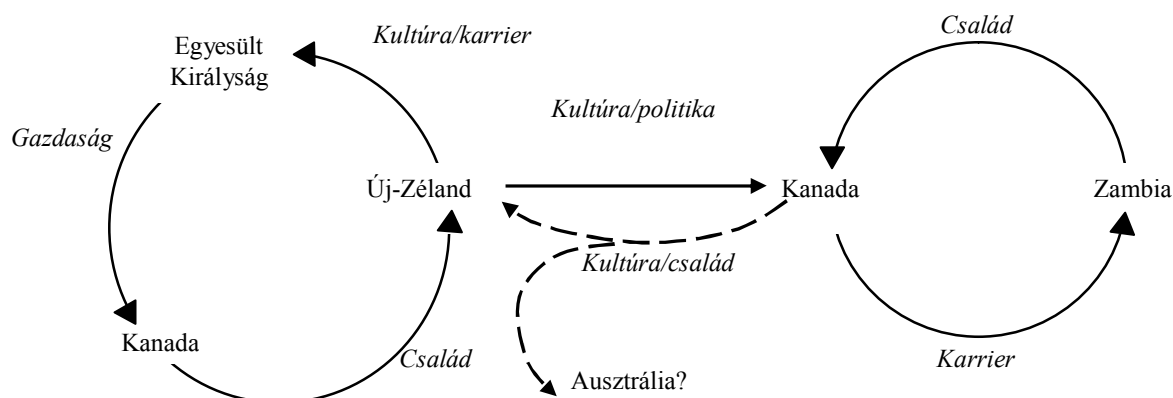
### Motivációk dinamikája – Esetleírás

*David Új-Zélandról indult először az Egyesült Királyságba, majd innen folytatta útját. David jelenleg a hatvanas éveiben jár, négy felnőtt gyermeke van, és Kanadában él. „Első migrációs tapasztalatait 24 évesen szerezte, amikor elhagyta Új-Zélandot, és az Egyesült Királyságba költözött. »Meglehetősen gyakori volt abban az időben, hogy kimentek az emberek egy évre külföldre (kulturális tényező), és esedékes volt munkahelyet váltanom (karrier tényező)« – mondta David, aki ezután 18 hónapig maradt az Egyesült Királyságban. Hogy elegendő pénzt gyűjtsön, egy évre Kanadába utazott, mielőtt visszatért volna Új-Zélandra (gazdasági tényező). Miután hazatért, elvette feleségül új-zélandi párját (családi tényező). Davidnek ezt követően meg kellett küzdenie azzal, hogy már nem annak látta Új-Zélandot, mielőtt elindult: »már túlságosan vallásosnak és szűklátókörűnek láttam Új-Zélandot« (kulturális tényező), és az adókulcsokat is túl magasnak érezte. »A magas jövedelemadó volt az egyik ok, ami miatt*



otthagytam Új-Zélandot» (politikai tényező). Ezután Kanadába költözött, és két évig könyvelőként és adótanácsadóként dolgozott egy nagyvállalatnál (gazdasági tényező), majd új állást kapott az Egyesült Nemzetek Szervezeténél Zambiában – »ez egy érdekes munka volt» (karrier tényező) ..., de három év után eljött az idő, hogy a gyerekeket visszavigyem a valódi világukba, hazájukba» (családi tényező). Visszatért Kanadába és azóta ott él, és jelenleg azt fontolgatja, hogy nyugdíjas éveit Ausztráliában vagy Új-Zélandon tölti.» (Carr et al., 2005: 391)

37. ábra: Példa a motivációk dinamikájára (David esete)



Forrás: saját szerkesztés Carr et al. (2005: 391) alapján

A képzett migráció pozitív és negatív hatásainak összehasonlítása során „nyerteseknek” nevezik azokat az országokat, amelyek több járulékos pozitív hatást tudnak elkönyvelni, mint negatívát, és „vesztes” országok, ahol a negatív következmények jelentősebbek voltak. Ez alapján:

- „nyertes” országok: Brazília, India, Kína, Törökország, Egyiptom, Indonézia. Makrorégiókat tekintve Ázsia és Dél-Amerika jelentős része nyertesnek mondható;
- „vesztes” makrorégiók: Közép-Amerika, Csendes-óceáni térség, Szaharától délre fekvő országok (Szub-szaharai Afrika, Fekete Afrika). Fontos kiemelni, hogy Magyarország a vesztesek között szerepel. (Beine et al., 2008)

Kwok – Leland (1982) szerint a **hazatérők alacsony arányának a legfőbb okai:**

- kevés munkalehetőség a hazatérők számára,
- alacsonyabb fizetések a külföldihez képest,
- a diplomások külföldi életvitelére vonatkozó preferenciái,
- a világgazdaság rengeteg lehetőséget kínál a mérnöki és közgazdász végzettségűeknek,
- életminőség,
- nem gazdasági tényezők (pl. külföldi diploma presztízse).

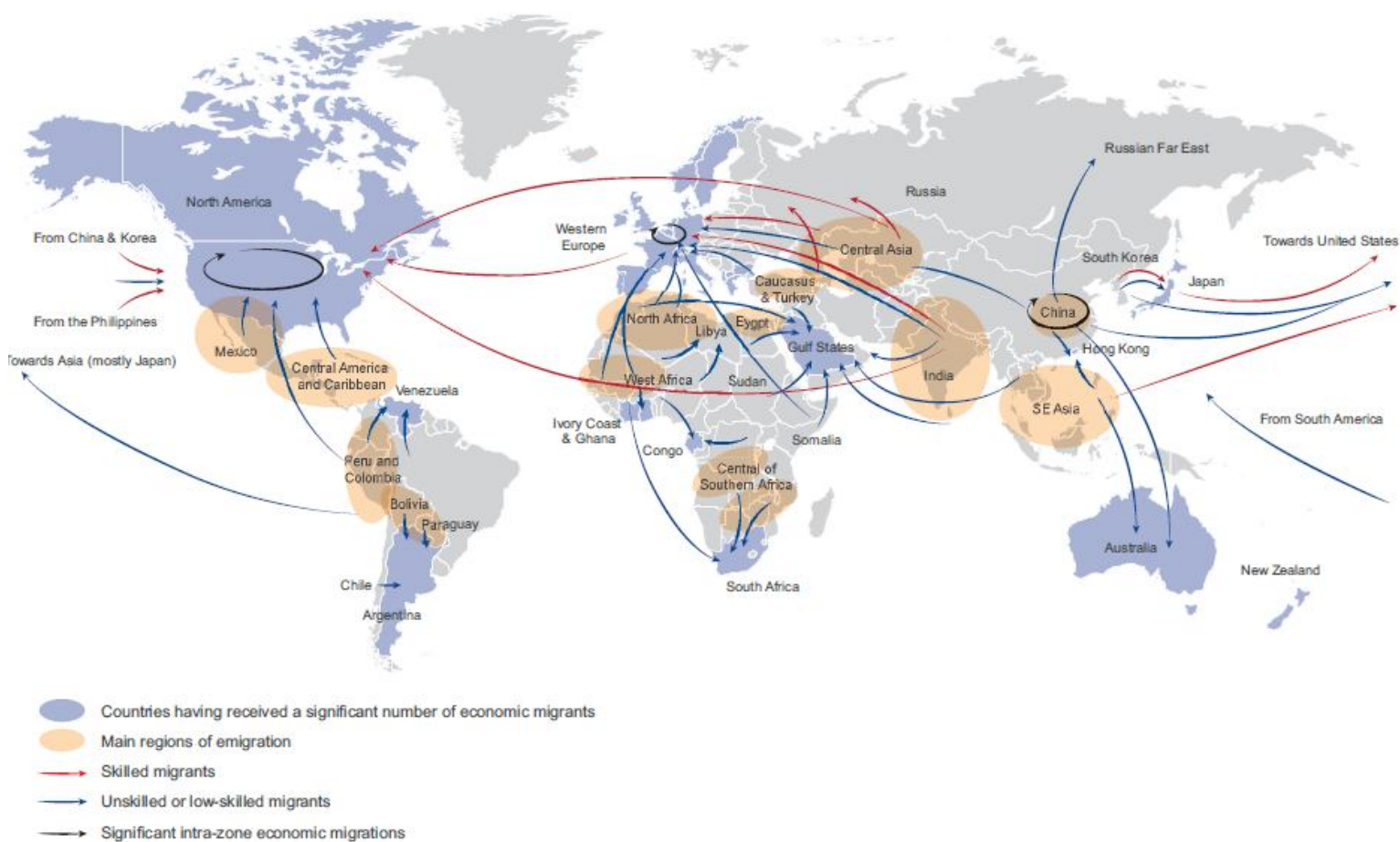
Kwok – Leland (1982) szerint megoldást jelenthet a problémára, ha több ösztöndíjat és garanciát adnak a visszatérésre: a jobb hallgatók külföldön maradnak, és ezt a problémát azzal lehet elkerülni, hogy pénzügyi keretet biztosítanak az ösztöndíjak számára, illetve a visszatérőket nem anyagi ösztönzőkkel is támogatni kell. A hazai elit képzési programok fejlesztése, a hazai oktatás minőségének emelése, valamint a kiemelkedő tehetségek azonosításának színvonalasabbá tétele szintén kulcskérdés.

A **küldő országok** szempontjából a folyamat következményei nem egyértelműek. Kutatók számos pozitív hatást is azonosítottak, mint pl.:

- **jövedelem hazaküldése,**
- visszatérő migráció külföldön szerzett készségekkel,
- tudományos és üzleti hálózatok létrejötte,
- az oktatás társadalmi megtérülését gyakran meghaladja az egyénileg elérhető haszon. (Beine et al., 2008)

A tehetségáramlás globális „folyosóit” a 38. ábra jeleníti meg, amelyből látható, hogy a legjellemzőbb útvonalak főbb csomópontjai USA, Nyugat-Európa, Közép-Ázsia, India és Kína között találhatóak. Jelentős a belső tehetségáramlás az USA-ban és Európában is.

38. ábra: A képzett és képzetlen munkaerő áramlása a világban



Magyarázat: a kék színel jelölt országok jelentős bevándorlással rendelkeznek, a narancssárga színel jelölt térségek az elvándorlás főbb régióit jelentik meg. A piros nyilak a képzett migránsokat, a kék nyilak a képzetlen vagy alacsony képzettséggel rendelkező migránsokat jelenítik meg, a fekete nyilak a régión belüli jelentős migrációt mutatja.

Forrás: Lanvin– Evans (2013: 18)

Az orvosok Afrikából Európába és Észak-Amerikába irányuló migrációjának is vannak pozitív és negatív hatásai is Afrika fejlődése szempontjából. Afrikának szembe kell néznie azzal a ténnyel, hogy míg a külföld vonzerejét nem tudja befolyásolni, addig a belföldi taszító tényezőket mérsékelheti megfelelő munkakörnyezet kialakításával, és így képes lehet az egészségügyi szakemberek megtartására („push-pull theory”). A Szub-szaharai Afrikában ez azért is jelent hatalmas gondot, mert a globális betegségteher<sup>19</sup> 24%-a ebben a térségben jelentkezik, szemben a világ egészségügyi dolgozóinak 3%-os részesedésével. (Kalipeni et al., 2012) Ionescu és Polgreen (2009) kimutatta, hogy **a felsőoktatásra fordított befektetések vonzzák a külföldi hallgatókat, illetve ha a felsőoktatásban érvényesül a méretgazdaságosság, akkor negatív kapcsolat áll fenn a közkiadások és a kivándorlás között. Az átmeneti (határozott ideig tartó) képzett migráció növelheti a küldő ország gazdaságának átlagos termelékenységét.** Ha a humán tőke akkumulációja endogén tényező, és a kivándorlás nem végleges, akkor a humán tőke döntései, a növekedés és a jövedelem közötti interakciók azt eredményezhetik, hogy a képzett migráció hosszú távon növelheti a jövedelmi szintet egy kis méretű nyitott gazdaságban. (Mountford, 1997) Ha a magas képzettségű humán tőke felhalmozása relatíve alacsony szintű, akkor a szakképzettek végleges kivándorlása a diszkontált jövedelmeket és a helyben maradók életszínvonalát is ronthatja, ezért a kormánynak növelnie kell az oktatásra fordított kiadásokat, hogy ellensúlyozza a kivándorlás növekedésre gyakorolt káros hatásait. A gazdaság motorja az oktatás általi humántőke-felhalmozás. (Wong – Yip, 1999)

A magasan képzett munkaerőért folyó nemzetközi verseny az utóbbi években egyre intenzívebbé vált, amit az is mutat, hogy az agyelszívás jelensége nem korlátozódik a fejlődő országokra. Murakami (2010) kimutatta, hogy a **Japán és Egyesült Államok (USA) közötti tehetségáramlásnak a legfőbb okai:**

- az elérhető kutatási környezet,
- a személyzet és felszereltség magas minősége,
- az emberi erőforrás sokszínűsége,
- a szabad vita lehetősége,
- a munkamegosztás általi csökkentett felelősség a különböző feladatok során,
- a magas képzettséget megkövetelő munkalehetőségek,
- az emberi erőforrás menedzsment gyakorlatok alkalmazása.

Ezek a tényezők okozzák a Japánból USA irányában jelentkező képzett migrációt. A világ fejlett országaiban a gazdasági növekedés legfontosabb tényezője az innováció és technológia, így a tudás létrehozása és fejlesztése kulcsszerepet játszik, a humán tőke olyan fontossá vált, mint a pénzügyi tőke. (OECD, 2000) A technológia területén rendkívüli jelentőségű az emberi erőforrás biztosítása ezekben az országokban, ugyanakkor a fiatalok tendenciaszerűen kevésbé érdeklődnek ezen területek iránt, miközben a jelenlegi kutatók folyamatosan öregednek, azaz veszélyeztetett az utánpótlás. (OECD, 2004)

**A külföldön elérhető bérek növekedése a szakképzett munkakörökben felbátorítja a hazai képzett munkaerőt, hogy kivándoroljon,** miközben magasan kvalifikált dolgozók kínálatát a termelésben részt vevő képzettek és képzetlenek technológiai kapcsolata határozza meg, azaz a két csoport viszonyától függ, hogy brain gain (agygyarapodás) vagy brain loss (agyvesztés) lesz a folyamat következménye. Az átlagos képzettségi szint csak akkor fog növekedni, ha a kettő között kiegészítő jellegű a kapcsolat, és nem helyettesítő. Erős helyettesíthetőség esetén csökkenni fog az átlagos képzettségi szint a küldő országban. (Fan – Yakita, 2011)

<sup>19</sup> Betegségteher (burden of disease): az adott népesség körében adott időpontban előforduló egészségkárosodás (életév-vesztés, életminőség-romlás). (Kalipeni et al., 2012)

A képzett migráció pozitív hatásai is kimutathatók empirikus kutatásokkal. **A legnagyobb haszon a kivándorlók bérében testesül meg, és a szegényebb országok szakképzett emigránsai jellemzően hazautalják a jövedelmeiket, és segítenek másoknak a külföldi tanulás és munkalehetőségek területén, ami egyfajta tudástranszfert jelent. A visszatérők szívesebben vesznek részt a tudásátadásban, mint az otthon maradók. A kivándorlás legnagyobb költségtényezői a kieső adóbevételek.** (Gibson – McKenzie, 2012)

A tehetségekért folytatott globális háború és a globális meritokrácia<sup>20</sup> számos kormányzatot arra sarkallt, hogy változtassanak a társadalmi és gazdasági gyakorlatukon annak érdekében, hogy vonzzák és megtartsák a tehetségeket. (Brown – Tannock, 2009; Florida, 2005) Az oktatási rendszer változtatásai arra irányultak, hogy a helyi tehetségeket fejlesszék, és vonzzák a külföldi tehetségeket. A tehetségekért folyó globális harc gondolata számos nemzet politikai vitáiban megjelent, részben a tudásmunkások korszakának köszönhetően. (Drucker, 1998, 2000) A háború nem az átlagos tudásmunkásokért folyik, hanem a tehetségesekért. A világgazdaság belépett a kreativitás korszakába, mert a gazdaságok elsődleges mozgatórugója a kreativitás. (Florida, 2005) **A globális meritokrácia** a globális és lokális egyenlőtlenségek eskalálódásához vezet az egyes országokban és régiókban. (Ng, 2011) A fejlett országok rendelkeznek a világ népességének 16%-ával, miközben az oktatásra költött globális közkiadások 79%-ában részesedik. (UNESCO, 2000)

Fontos a képzett kivándorlókvaló folyamatos kapcsolattartás, mert az itthon maradó képzetlenek sokat tanulhatnak tőlük, azaz a nyitottság növelheti a helyi munkaerő tanulási hajlandóságát. A tanulásnak és a készségek megszerzésének csak az egyik módját jelenti a személyes interakció a képzett és képzetlen emberek között. (Zakharenko, 2012) A nők és férfiak nem ugyanúgy reagálnak a taszító tényezőkre, így másként viselkednek a nemzetközi migráció során a nők, mint a férfiak. A képzett nők részvétele a kivándorlásban nem haladja meg a férfiaknál megfigyelhető hajlandósági szintet. (Docquier et al., 2012a) A bevándorlók által hazautalt pénz mértéke és a képzettségük közötti összefüggések nem egyértelműek. A két tényező a fogadó ország bevándorlási politikájának függvénye: ha ez korlátozó jellegű, akkor a képzettebb bevándorlók több jövedelmet fognak hazaküldeni. (Docquier et al., 2012b)

### 10.3.3. Képzett munkaerő áramlása Magyarországon

Az utóbbi évtizedben több mint 400 ezer magyar állampolgár döntött úgy, hogy elhagyja Magyarországot, és külföldön próbál elhelyezkedni, dolgozni. (Kaposi, 2014) **A tehetségek vonzása tekintetében az OECD országok közötti nemzetközi migrációban Magyarország nem számít meghatározó célországnak.** Az OECD (2013) jelentése alapján kimutatható, hogy 2011 végén 207 600 fő külföldi volt Magyarországon, ami 2010-hez képest 2%-os csökkenést mutat. A bevándorlók 80%-a európai, és jelentős részük szomszédos országokból érkezik, jellemzően magyar nemzetiségűek. A hosszú távú migráció is csökkent 2011-ben (22 500 főre), ami 6%-kal kevesebb, mint 2010-ben, és 37%-kal kevesebb, mint 2008-ban. Az utóbbi évtizedben a legtöbb bevándorló Romániából érkezett, ugyanakkor a 2001-ben megfigyelt 50%-os részesedésük a beáramló népességben 2011-ben 26%-ra csökkent. Származás alapján jelentős még a Németországból (11%), Ukrajnából (6%) és Szlovákiából (5%) érkezők aránya, és a kínai bevándorlók aránya – bár ma még nem szignifikáns – növekvő tendenciát mutat. Bár a kivándorlók pontos száma nem áll rendelkezésre, kb. 200 ezer főre becsülhető a külföldön dolgozó magyarok száma, és 2012-re is jelentős növekedés prognosztizálható. A külföldi munkavállalás céljából kivándorlók elsősorban a fiatalok és az egészségügyi szektorban érintett dolgozók. 2011-ben kétezer orvos kérvényezett külföldi munkavégzésre feljogosító szakmai bizonyítványt. A célországok között Németország, Ausztria és az Egyesült Királyság szerepel a legerőteljesebben. Fontos, hogy

<sup>20</sup> Meritokrácia: olyan társadalom, amelyben az egyén teljesítményétől függ a pozíciója.

Magyarország 2011 augusztusa óta alkalmazza az ún. EU Kék Kártya irányelvet (EU Blue Card Directive), amely a harmadik országbeli állampolgárok (nem EU tagországok) magas szintű képzettséget igénylő munkavállalás céljából való belépésének és tartózkodásának feltételeiről szól. Például a harmadik országból származó egészségügyi dolgozónak meghatározza, hogy a magyar átlagkereset minimum 1,2-1,5-szörösét keresheti. (OECD, 2013)

A rendszerváltás utáni Magyarországon a piacgazdaság keretei között új életideálról, újfajta karrierlehetőségekről, egyre inkább nyitott Európai Unióról és gyarapodó nyelvtudásról lehetett beszélni, így hazánkban felgyorsult az elvándorlás. Ennek olyan gazdasági okai voltak, mint a magasabb szintű jövedelem elérése, magasabb színvonalú munkakörülmények, gyermektanítástási lehetőségei, tanulás és külföldi rokonsági szálak felélesztése. Továbbá hozzájárultak a folyamathoz az itthon tapasztalható kényszerítő társadalmi tényezők is, mint az etnikai feszültségek és munkanélküliség, valamint a fiatalok kaland, mint motiváló erő is megjelent. (Kaposi, 2010) A nemzetközi migráció egyéni motivációi alapján négyféle bevándorló-típust lehet megkülönböztetni Magyarországon Gödri (2010) kutatásai alapján: etnikai migráns (elutasítja a kisebbségi létet), karriermigráns (jobban szeretné hasznosítani képességeit, és szakmai előrelépést keres), gazdasági migráns (jövő miatt aggódik, életfeltételein javítana, és a kibocsátó ország gazdasági helyzetét kilátástalannak ítéli) és családgyógyító migráns (a korábban kivándorolt családtagjaikat követik).

A tanulási célú migrációra vonatkozóan Honvári (2012) öt képzési ágra (mérnök, közgazdász, jogász, orvos, bölcsész) és hét magyar felsőoktatási intézményre (BME, SZE, BGF, NYF, PTE, ME, SE<sup>21</sup>) vonatkozóan végzett kérdőíves felmérést (2006-tól kezdődően, összesen 500 fős minta). Eredményei azt mutatják, hogy a hallgatók elsősorban Nagy-Britanniában, Németországban, Ausztriában, Olaszországban és Hollandiában terveztek külföldi tanulást. Tanulási célú migráció esetében a célország kiválasztásakor kevésbé tartották fontosnak a hallgatók az anyagi szempontokat, helyette a nyelvtudás megszerzése, az adott ország hírneve és egzotikussága játszott döntő szerepet. „A felmérés alapján megállapítható, hogy szándék szintjén komoly migrációs potenciál halmozódott fel. Ez a migrációs potenciál a továbbiakban várhatóan még nőni fog.” (Honvári, 2012: 111)

*„Magyarország kis ország, ráadásul gazdasági fejlettségben elmarad a világ és benne Európa élvonalától. A képzett magyarok egy része számára tehát erős a külföld vonzása, és sokan igyekeznek megragadni a lehetőséget. Nem volna szerencsés azonban, ha a magyar agyak elvándorlását pusztán a külföldi keresleti viszonyok szabályoznák, ezért meg kell küzdeni a magyar tudáselitért. Kutatásunk eredményeiből arra következtetünk, hogy pusztán a kutatói fizetések emelésével nem szüntethető meg a képzett migráció Magyarországról. A diplomások itthon maradásához a kutatási szférát, az oktatást, az életkörülményeket, szinte az egész társadalmat átfogó reformok szükségesek. Az eddigi nemzetközi tapasztalatok azt mutatják, a képzett migráció soha nem szűnik meg teljesen. A cél csak a folyamat kordában tartása lehet. Amíg a kivándorlás csökkenését és a hazatérés növelését automatikusan elősegítő kedvező hazai körülmények nem alakulnak ki, addig szükséges a külföldön dolgozókkal való kapcsolattartás.” (Csanády – Személyi, 2006: 120)*

<sup>21</sup> Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME), Széchenyi István Egyetem (SZE), Budapesti Gazdasági Főiskola (BGF), Nyíregyházi Főiskola (NYF), Pécsi Tudományegyetem (PTE), Miskolci Egyetem (ME), Semmelweis Egyetem (SE).

A tehetségek kivándorlásában központi szerepet tölt be a **külföldön elérhető magasabb jövedelem**. A kivándorlók többsége kettős kötődésű, azaz rendelkeztek ingatlannal, ingóságokkal (pl. autó) Magyarországon is, és hajlandóak is voltak ezek hosszú távú fenntartására. A legutolsó magyarországi és jelenlegi külföldi munkahellyel való elégedettségénél szinte minden szempont alapján jobbnak ítélték meg az aktuális külföldi munkájukat a kivándorlók. **A legnagyobb pozitív hatást a fizetés, a munkaeszközök és a szakmai fejlődés gyakorolja. A tipikus kivándorlási csatornák a következők: tanulási vagy tanítási céllal, közigazgatás és közszféra (jövedelem, presztízs, kihívások miatt), külföldön élő rokonok, családtagok miatt. A külföldön élő magyarok többsége továbbra is úgy érzi, hogy szorosan kötődik Magyarországhoz és a hazai ismerőseihez, azaz tartják velük a kapcsolatot.** A külföldi szakmai érvényesülésben a legfontosabb tényezők:

- személyes szorgalom és eltökéltség,
- nyelvtudás, főiskola/egyetem,
- családi háttér,
- külföldi ösztöndíj,
- doktori képzés,
- középiskola,
- szakmai továbbképzések,
- szakkollégium.

A költözésről való döntés meghozatala során a legjellemzőbb vonzó (pull) és taszító (push) tényezők: a jövedelem, a szakmai fejlődés és a képzettségnek megfelelő munka. (Csanády – Személyi, 2006)

A kutatás válaszadói között a fiatalok (30 éves korig) és a **PhD fokozattal rendelkezők körében volt jellemző leginkább a potenciális mobilitás**, és őket lehetne a legkönnyebben Magyarországra vonzani. A külföldi munkavállalást elsősorban a gyermektelen, független egzisztenciával és munkatapasztalattal rendelkező, magasan képzett szakemberek részesítik előnyben. (Csanády – Személyi, 2006) A **fiatal magyar kutatókra** vonatkozóan Pálinkó (2009) hasonló vonzó-taszító tényezőket azonosított (Pálinkó, 2009):

- disszertációs témavezetővel tartott szakmai kapcsolat,
- jövedelemmel és életszínvonallal kapcsolatos várakozások,
- személyes és családi kapcsolatokon való kötődés az országhoz,
- kutatói identitás,
- szakmai ambíciók.

Ezek alapján a **kutatói életpályának négy ideáltípusa** vázolható fel:

- automatikusan elhelyezkedő,
- külföldre távozó,
- a fokozatszerzést követően a kutatástól eltávolodó,
- túlélő (határozott kutatói identitás még akkor is, ha nincs szabad kutatói státusz). (Pálinkó, 2009)

Magyarországon elsősorban a szakmunkások és a diplomások tervezik Magyarországot elhagyását. A motivációk között fontossági sorrend:

- jobb megélhetés,
- nyelvtanulás,
- tapasztalatszerzés,
- karrier,
- új kihívások,
- családi okok,
- tanulás,
- önkéntes munka,

- politikai-ideológiai okok. (Székely, 2013)

Fontos hozzátenni, hogy a **kutatásokban külföldi munkavállalást preferáló válaszok számától, azaz a várakozásoktól számottevően elmarad a tényleges külföldi munkavállalók száma.** (Hárs, 2013)

Magyarországon is megfigyelhető a politikai kommunikációban a fiatal tehetségek megtartásának és külföldről hazavonzásának jelentősége. Olyan ösztöndíjak érhetők el, mint a kutatók számára kialakított **Lendület Fiatal Kutatói Program** (<http://mta.hu/lendulet/>, 2020), illetve korábban működtek további programok is az elvándorolt tehetséges fiatalok visszacsábítására, pl. Magyarország vár! Gyere haza! ([www.gyerehaza.org.](http://www.gyerehaza.org.), 2013), Itthon a legjobb! (<http://www.itthonalejobb.hu/>, 2013). Új trend jelent meg Magyarországon: biztos munkát, nyelvtanulási és szakmai képzést kínáló nagyobb külföldi cégek szeretnék a magyar munkaerőt elcsábítani (részben átvállalják a költségeket), másik oldalról meghatározott időre szóló hűség szerződést kötnek velük. Ha a munkavállalók hamarabb távoznak a cégtől, akkor komoly visszafizetési kötelezettségük keletkezik. A hagyományos célországok: Németország, Ausztria, Anglia. (Babos, 2013)

Külföldön gyakran alkalmazott módszer az ún. **diaszpóra politika**, amelynek segítségével csökkenteni lehet a kivándorlók okozta veszteségeket, egyúttal intenzívebben ki lehet használni a külföldi kapcsolatokat, azaz a kivándorlók tudását, és erősíteni lehet pl. a magyarság identitástudatát, csoportkohézióját. (Jarjabka – Gazsó, 2019) Csanády – Személyi (2006) olyan módszereket ajánl a diaszpóra politika keretein belül, amelyek a veszteségnek tűnő helyzeteket aknázzák ki, és generálnak pozitív hatásokat. Amennyiben már „elvesztettünk” egy tehetséget, próbáljuk meg a **fennálló kapcsolatot felhasználni** – kölcsönös érdekek mentén – **az itthon maradók előnyére is. Ilyen megoldás a szakmai kapcsolatok kiépítése a külföldi és hazai tehetségek között, és ezen kapcsolat erősítése oktatói meghívásokkal, tanulmányutak megszervezésével, közös konferenciák és kutatások által. Akik szeretnének hazatérni, segíteni kell őket információkkal, munkaközvetítéssel, kutatási támogatásokkal, kutatói közösségek szerveződésével. E közösségek központi személye lehet a hazatérő tehetség is.** (Csanády – Személyi, 2006)

A Dél-Dunántúl régió gazdasági és erőforrás-állományának felmérése alapján a régió hazai és nemzetközi tekintetben is leszakadó térségnek számít. (Szűcs, 2013) Alacsony szintű a piaci és a külföldi tőke bevonása, inkább saját erőforrásokra és központi költségvetésre támaszkodva működik a régió, és várhatóan ezen eszközöknek a hasznosítása határozza meg a térség jövőjét is. A régió gazdasági és szociális szempontból rendkívül kedvezőtlen helyzetben van, melynek kialakulása számos okra vezethető vissza. „A régió humán erőforrás potenciálja, a régió gazdaságának alacsony foglalkoztatási képessége, a kvalifikált munkaerő iránti csökkenő igénye, és az ebből adódó kényszerű elvándorlás és a lakosság elöregedése miatt romló tendenciát mutat.” (Buday-Sántha, 2013: 528) A régióban jelen vannak a nemzetközi idegenforgalmi célpontok, de ezek dekoncentráltak, és egyoldalú fejlesztéssel, valamint összehangolatlansággal jellemezhetők, így az idegenforgalom csökkenő számokat mutat. Varga (2010) szerint az agglomerációs szívóhatásokkal szemben Pécssett több intézkedéssel is fel lehet lépni: az Európai Unió kohéziós politikájában az országos agglomerációs stratégiákat vidéki nagyvárosok ellensúlyozó szerepével és specializációval lehetne kiegészíteni. Erősíteni kell az elvándorlók visszafelé megnyilvánuló tudásáramát, ezzel egyidőben belső (endogén) fejlesztésekre is koncentrálni kell, ezek azonban lassúak, és bizonytalan a kimenetük.

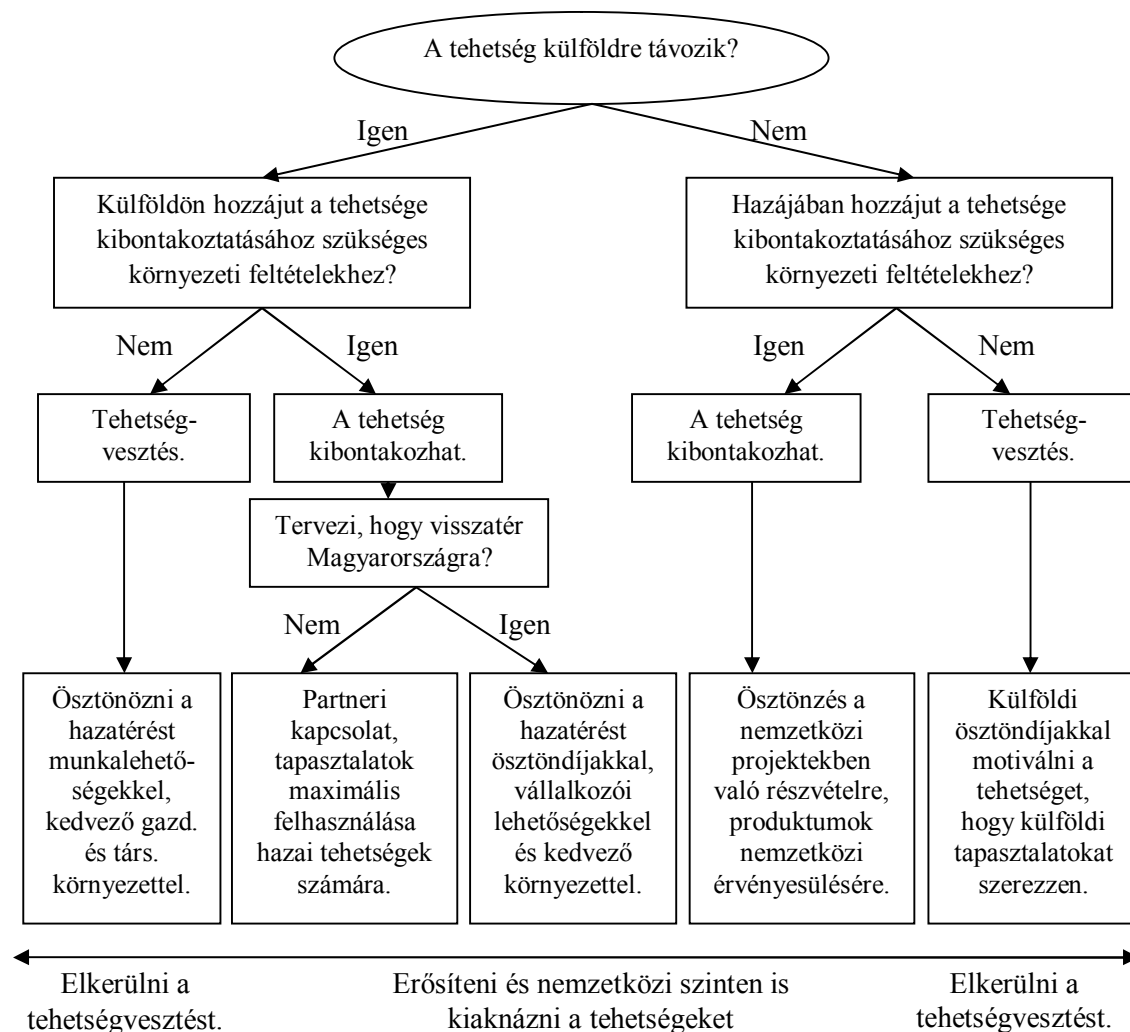
Összefoglalva: egy ország vagy régió elveszítheti a legjobb képességű munkavállalóit, ha nem összpontosít tudatosan a megtartásukra, vonzásukra. Számukra olyan innovatív miliót, és prosperáló gazdasági környezetet kell teremteni, amelyben a magas hozzáadott értéket, és a kihívásokat jelentő szellemi erőfeszítéseket igénylő vállalatok, szervezetek jelen. Ebből



a szempontból a régiók nemcsak a vállalkozásokért, magas életszínvonalért és jövedelmekért állnak versenyben, hanem az erőforrásokért is, ezen belül a humán tőkéért.

A tehetségek ugyanakkor csak abban az esetben maradnak egy térségben, ha számukra elfogadhatóak a munkakörülmények, a felkínált jövedelmi lehetőségek, az életszínvonal és a feladatok szakmai tartalma. Ennek megfelelően a tehetségek nemcsak egy adott ország határain belüli migrációjáról lehet beszélni, hanem figyelembe kell venni a külföldi szivóhatást is. Ha egy tehetség a képességeinél alacsonyabb szintű tevékenységet elváró munkakörben tud elhelyezkedni, akkor nem tudja kamatoztatni a benne rejlő potenciált, és így tehetségvesztésről beszélhetünk. Ez külföldön és hazánkban egyaránt megtörténhet, ezt a gondolati sémát és az egyes forgatókönyvekhez kapcsolódó lehetséges megoldási intézkedéseket a 39. ábra mutatja be.

39. ábra: A tehetségek nemzetközi migrációjának döntési struktúrája és a lehetséges intézkedések



Forrás: saját szerkesztés

**Egyszerre kell tehát figyelembe venni a tehetséghasznosulást és a régiók közötti migrációt.** Érdemes ösztönözni a tehetségeket arra, hogy nemzetközi környezetben is tegyék próbára magukat, és hogy hozzájussanak a fejlődésükhöz fontos környezeti tényezőkhöz, kapcsolatokhoz, amelyeket itthon nem biztos, hogy elérhetnének. Ennek a folyamatnak több kimenete is lehetséges. Ha nem mennek külföldre, akkor elképzelhető olyan helyzet, amikor

nem jutnak hozzá olyan lehetőségekhez (pl. kapcsolatokhoz, projektekhez), amely által tehetségüket kibontakoztathatnák. Ebben az esetben is agyvesztésről beszélhetünk, mert az egyén nem tudja a benne rejlő maximális potenciált a felszínre hozni, így a társadalom számára kevésbé hasznosuló teljesítmény kifejtésére képes. Ha kimennek külföldre és nem a szakmájukban, hanem képességüknél alacsonyabb szintű munkakörökben helyezkednek el. Ebben az esetben törekedni kell arra, hogy hosszú távon ne maradjon fenn ez a helyzet, és segíteni kell őket a szakmájukba integrálódásukban, elsősorban Magyarországon.

Ha a tehetségek kimennek külföldre, majd hazajönnek néhány hónap vagy néhány év tapasztalatszerzés után, és alapvetően kötődnek az országhoz, akkor érdemes támogatni őket, hiszen így akár a globális gazdaságra/társadalomra is ki tudják fejteni hatásukat. Ha azonban trendszerűen és végérvényesen kiáramlanak az országból a legtehetségesebbek, akkor Magyarországnak nagy kockázatokkal kell számolnia a folyamat gazdasági-társadalmi következményei miatt. Ebben az esetben többféle megoldás képzelhető el, az első, ha a vonzó-taszító tényezőkre koncentrálna olyan gazdasági, társadalmi és kulturális környezetet teremtenek a vezetők Magyarországon, hogy a tehetségek ne akarják elhagyni az országot, sőt inkább a külföldi tehetségek áramoljanak hazánkba. A második megoldás, ha elfogadjuk azt, hogy nem lehet a már külföldön élő tehetségeink döntését befolyásolni, ebben az esetben törekedni kell arra, hogy a külföldi kapcsolatot maximálisan kamatoztassuk a hazai tehetségek menedzselése céljából. Ehhez partneri viszonyra van szükség, konferencia meghívásokkal, díszdoktori kinevezésekkel és több más eszközzel fenn kell tartani a kapcsolatot a külföldön élő magyar tehetségekkel.

#### **Feladatok, kérdések, önreflexiók:**

1. Mennyire érzi jól magát kiemelkedően tehetséges emberek között? Inspirálja vagy nyomasztja? Kikkel dolgozna együtt, hol, mely innovatív földrajzi területen szerezne élményeket?
2. Mely országokat, külföldi városokat venné számba tanulás vagy munkavégzés céljával? Mennyi időre? Mi vonzza Önt ezekben a helyekben? Visszatérne Magyarországra? Miért?
3. A külföldi munkavégzés esetén az Ön kompetenciáinak megfelelő munkakörben dolgozna, vagy annál alacsonyabb szintű feladatokat végezne?
4. Azonosítsa „push-and-pull” tényezőit! Melyek azok a tényezők, amelyeket az itthon maradás vs. külföldi munkavégzés mellett és ellen szólnak az Ön számára?
5. Értékelje saját települését (ahol született vagy ahol élt huzamosabb ideig) a tehetségek vonzása, megtartása szempontjából! Mennyi olyan munkahely, innovációközpont van, ami megteremti azt a miliőt, amiben szívesen vannak jelen a tehetségek?
6. Itthon vagy külföldön jutna hozzá inkább tehetsége kibontakozásához szükséges támogatáshoz? Mennyire tartja kockázatosnak tehetsége elvesztését egyik vagy másik forgatókönyv megvalósulása esetén?

## Melléklet

### Részletes feladatkiírás a Tehetséggondozás c. kurzus évközi munkájához

#### 1. feladat: Vállalások (célkitűzés) az adott félévre vonatkozóan (max. 10p)

Terjedelem: max. 1 oldal.

Válasszon ki érdeklődési területe mentén egy vagy több pályázati kiírást, ösztöndíjfelhívást, esettanulmány-versenyt, vagy TDK-témát, és konzultáljon egy Ön által kiválasztott oktatóval, mentorral. (Lehet sport, művészeti tevékenység és olyan aktivitás is, amit egyébként is folytat, pl. diákszervezeti tagság.) Lehet akár régóta halogatott feladat is (pl. nyelvtanfolyam elkezdése.) Fontos, hogy a feladat a mintatanterven felüli vállalásokat jelenti (pl. nem egy tantárgy teljesítését és nem szakdolgozati konzultációt, hiszen ezek alapvető feladatai a hallgatóknak), vagyis extra erőfeszítést kell tenni a félév során. Ha nem talált olyan versenykiírást, amit szívesen megpályázná, kutasson egy témában, olvasson tudományos folyóiratokat – pl. Vezetéstudomány, Közgazdasági Szemle, Marketing és Menedzsment, Munkaügyi Szemle stb. –, és konzultáljon egy oktatóval legalább egy alkalommal személyesen tudományos diákköri dolgozata lehetséges témáiról. A vállalt feladatokról készítsen kb. egy oldalas összefoglalást (word dokumentum), nem a terjedelem a lényeg, hanem a 10 ponthoz méltó tartalmi mélység, szakmaiság, strukturáltság (kivitelezés).

A konkrét feladat: a téma, a célok, a határidők, az várt eredmények, a munkaterv, az időterv, a költségek, a feladatok lebontása, a folyamatterv bemutatása (akár Gantt-diagram készítése), kik a segítők, milyen helyszíneken történik a teljesítés stb. A beadási határidőt követő órán megbeszéljük, kinek mi a célkitűzése, és ez alapján fogunk tovább haladni. A félév végén értékeljük, hogy mit sikerült elérni a célkitűzésekből az adott félévben.

#### 2. feladat: Kiválósági területek azonosítása, eddigi aktivitások és eredmények összegyűjtése! (Max. 10p)

Terjedelem: max. 1 oldal.

Max. 1 oldal terjedelemben gyűjtse össze erősségeit, kiválósági területeit (szakmai, sport, művészet stb.), valamint sorolja fel legfontosabb eredményeit, amire büszke. Strukturáltan leltározza saját korábbi érdemeit (akár táblázatos formában, precízen: időpont, téma, eredmény, okok, körülmények, segítők megnevezése, az eredmények hatásai a karrierre stb.)! Fogalmazza meg azt is, hogy kinek hálás az elért sikereiért? Kik voltak mentorai, tehetséggondozói? Mit mondtak, mit tettek, amivel ösztönözték Önt, hogy elérje sikereit? Bármilyen témán megmutatkozhatnak kiválóságai, hiszen a tehetség sokszínű! Írja le azt is, ha zenei, tánc, sport, művészeti vagy egyéb kvalitásai is vannak! Mi lenne az a terület, amibe, ha szorgalmasan időt fektetne, ott is kiemelkedőt alkotna? (Potenciális kiválósági/érdeklődési terület azonosítása.) Milyen területeken kapta azt a visszajelzést másoktól, hogy több van Önben, illetve érzéke van valamihez?

#### 3. feladat: Inspiráció és flow élmények összegyűjtése (Max. 10p)

Terjedelem: max. 1 oldal.

Írjon le röviden legalább 3 esetet, amikor nagyon lelkesedett valamiért, amikor flow élményt (csúcsteljesítmény élményt) élt át. Kik inspirálják? Milyen tevékenységek vonzzák? Mi az, amit szenvedéllyel csinál? Mi a kedvenc könyve? Milyen könyveket, TED előadókat ajánlana

csoporttársai figyelmébe, akik nagyon jók és inspirálók Ön szerint? Írja le a körülményeket, hogy mitől, milyen témában, miben mutatkozott meg a fokozott motivációja, „a belső tűz”, a vágy, hogy minél többet tudjon meg egy adott kérdésről, területről, és amikor élvezte, hogy tanulhat valami újat? Próbáljon belehelyezkedni az emlékbe, újra átélni az élményt, és fogalmazza meg, hogyan hatott Önre, milyen érzést, cselekvést váltott ki az inspiráció? Kereshet akár a tehetség kibontakoztatásával kapcsolatos inspiráló filmeket, könyveket, írja le, hogy miért volt Ön számára lelkesítő, motiváló, mi volt a lényege, a mondanivalója?

#### **4. feladat: Önfelkészítési feladat – Saját fejlesztési terv készítése (max. 10p)**

Terjedelem: max. 1 oldal.

Azonosítsa fejlesztendő területeit! Miben marad el a saját elvárásaitól vagy a többi hallgatótól? Ezek közül mire lesz feltétlenül szüksége a céljai alapján, amit muszáj továbbfejlesztenie? Miért? Mely képességét hogyan, milyen konkrét technikával tudja fejleszteni? Hogyan ütemezné ezek sorrendjét? Hová, milyen szintre szeretne eljutni? Milyen költségkereteket rendelne hozzá? Hogyan ellenőrizné a fejlődést? Honnan tudná, hogy már elérte a célját? Miről venné észre? Kb. 10 db szabadon választott tulajdonság (képesség, attitűd, viselkedés, szokás stb.) mentén értékelje magát, és térjen ki arra, hogy milyen fejlesztési tevékenységeket kell elvégeznie annak érdekében, ha minél magasabb szinten szeretne annak az adott kompetenciának a birtokában lenni. Mutassa meg, hogy fél-egy éves időhorizonton mit, mikor, milyen gyakran, hogyan kell tennie az adott kompetencia, készség fejlesztése érdekében! Mik a fejlesztendő területek ahhoz, hogy sikerrel teljesítse az első beadandóban megfogalmazott vállalását, és mely erősségei fogják támogatni az önfelkészítés sikerességét?

#### **5. feladat: Beszámoló az elért eredményekről, jövőbeni irányok kijelölése: online kérdőív kitöltése! (Max. 10p)**

Az elért eredmények értékelése, a kitűzött célokkal való összevetés: mit sikerült elérni, mit nem, mi az oka, hogyan módosítana a célkitűzésén. Konklúziók levonása, visszacsatolások begyűjtése, tanulságok elraktározása. Önelemzés, önértékelés, jövőbeni irányok kijelölése.

#### **+1. BÓNUSZ: Prezentáció egy szabadon választott „kedvenc” témában (Max. 20p)**

Kiváltható vele valamelyik beadandó, de mellette (bónuszpontként) is előadható. Előre egyeztetett időpontokban történik a prezentáció megtartása. A ppt-eket minimum 24 órával az egyeztetett prezentáció előtt el kell küldeni e-mailben. Terjedelem: max. 10 dia. Egyéni feladat, időkeret: kb. 10 perc.

Választható témák:

- 1) **„TED” stílusú prezentáció. Prezentációs gyakorlat. Célja: inspiráció. Választható típusok:**
  - a. Ötlet, üzenet
  - b. Tudományos kutatási eredmények.
  - c. Történet, élettörténet.
  - d. Társadalmi ügy.

- e. Egy mű, alkotás bemutatása.
  - f. Sajátos nézőpontok, új elképzelések, kicsi ötletek.
- 2) **„Ezzel foglalkoznék szívesen” / „Amiből a TDK-mat írnám”**: előzetes mini kutatás egyéni érdeklődés alapján (téma bármi lehet, ami Önt érdekli), majd beszélgetés kezdeményezése, moderálása a hallgatósággal:
- Téma bemutatása.
  - Miért érdekel?
  - Miért gondolkodtatott el?
  - Hogyan vinném tovább a témát?
- 3) **Inspiráció**: keressenek a tehetség kibontakoztatásával kapcsolatos filmeket (kb. 2-5 perces részleteket)! Ne film előzetes legyen. A jelenetet órán vezessék fel, mutassák be, vetítsék le, és mondják el a lényegét, a mondanivalóját és a konklúzióit (összesen 5 percben + videó)
- 4) **Flow élmények**: beszéljenek 3 esetről, amikor nagyon lelkesedtek valamiért, amikor flow élményt (csúcsteljesítmény élményt) éltek át. Írják le a körülményeket, hogy mitől, milyen témában, miben mutatkozott meg stb.

### **Általános elvárás és értékelési szempontok:**

#### ***A beadandókkal kapcsolatban:***

- saját munka legyen
- valódi teljesítmény álljon a beszámolók mögött
- határidők betartása
- a beadandók beküldésének módja, stílusa (kísérőszöveg, megszólítás, aláírás, fájl elnevezése stb.)

#### ***A prezentációkkal kapcsolatban:***

- bátran próbálják ki magukat, gyakorolják a különböző stílusú prezentációs technikákat
- lényegre törő, frappáns, érdekes, rövid prezentációk
- legyen benne munka, hozzáadott érték: magas minőségű prezentációk legyenek
- strukturált és formailag precíz megjelenítés
- kreativitás, színesség, megkülönböztethetőség, egyediség
- tartalmi mélység, újszerűség, kreativitás

**Fontos! HÁLA:** ha bármely oktatótól, mentortól segítséget kaptak munkájuk során, ne felejtsek el megköszönni, és sikerek/kudarok esetén is felkeresni az oktatókat, segítőköt, és beszámolni nekik, hol tartanak, milyen tapasztalatokat szereztek. Az oktatók mindig örömmel veszik a rövid e-mailes visszajelzéseket, a hallgatók személyes visszatérését, hiszen a közös munka során az oktatók is elköteleződnek a hallgatók iránt, és kíváncsiak rájuk. Egyúttal a mentor is be tudja építeni a hasznos visszajelzéseket tehetséggondozói munkájába.

## Kulcsszavak, idegen kifejezések, rövidítések és modellek jegyzéke

- 10 ezer óra **26, 28**  
 agyelszívás **161, 179**  
 agyvesztés (tehetségvesztés) **179, 187**  
 akciótóp **5**  
 bérprémium **79, 92**  
 blended learning **83**  
 bonis bona discere **1, 34**  
 brain circulation **180**  
 brain drain **161, 179**  
 coaching **80**  
 Czeizel 2\*4+1 faktoros modellje **23**  
 csillag modell **19, 20**  
 diaszpóra politika **191**  
 divergens gondolkodás **5, 10, 175**  
 DPR **106, 107, 114**  
 életkereseti görbék **89, 90**  
 elvándorlás **167, 169**  
 énmárka **80**  
 EQ **8, 9, 15, 123**  
 érzelmi intelligencia **5, 8, 15**  
 EVP **133, 149**  
 flipped classroom **84**  
 flow **12, 15, 16, 27**  
 fordított agyelszívás **170, 173**  
 Gagné modellje **27**  
 gamification **85**  
 géniusz **17, 25, 36, 38**  
 g-faktor **7, 8, 9, 20**  
 globális tehetséghiány **161, 170, 171**  
 globális tehetségmenedzsment (GTM) **158**  
 GTCI **181**  
 hálózatosodás **58, 160, 174**  
 IHRM **159, 162**  
 informális tanulás **78**  
 innováció **31, 125, 149**  
 inspiráció **19, 38, 48**  
 intelligencia **6**  
 intellektus struktúra elmélet (IS) **11**  
 IQ **4, 7, 8**  
 kiszorító hatás **108, 125**  
 kompetencia **69, 107**  
 kompetenciaprofil **86, 109**  
 koncentráció **169, 173**  
 kreativitás **10**  
 kritikai gondolkodás **72, 74**  
 laterális gondolkodás **10, 11**  
 lokális innovatív milió **173**  
 Milgram tehetségtipológiája **15, 16**  
 Mönks-Renzulli modellje **20, 21**  
 munkáltatói értékígéret **133**  
 munkáltatói márka **148, 149, 150**  
 nature-or-nurture dilemma **21**  
 open-loop modell **84**  
 ötszögű tehetségelmélet **17**  
 perfekcionista **64**  
 Piirto modellje **27, 29**  
 pozitív deviancia **5**  
 prediszpozicionális elmélet **5**  
 push-and-pull **178, 187**  
 racionális vita **75**  
 rejtett munkanélküliség **125**  
 relokáció **163, 164**  
 Renzulli háromkörös modellje **13, 14**  
 reziliens **50, 65**  
 sorsfaktor **23, 25**  
 Sternberg tehetségmodellje **17**  
 szakkollégium **52**  
 szociótóp **5**  
 szűrőelmélet **89, 90**  
 tacit tudás **78, 142**  
 talent pool **55, 138, 162**  
 tanulástechnika **76**  
 TDK **44, 45**  
 tehességvámpír **172**  
 tehetség befektetési mátrix **156**  
 tehességállomány **138, 171**  
 tehességbank **97, 100**  
 tehességbázis **55, 138, 162**  
 tehességdiszpozíció **21**  
 tehességföldrajz **30**  
 tehességmágnes **148, 150**  
 tehességmező **33**  
 területi tőke **177**  
 területi versenyképesség **31, 169, 175**  
 TM **1, 129**  
 tudományos vita **75**  
 túlképzettség **86, 125**  
 vitakészség **72, 74**  
 VUCA **159**  
 WICS modell **17**  
 Ziegler-modell **5**  
 zseni **3, 8, 36, 37, 38**

## Felhasznált irodalom

- Adams, J.S. (1965): Inequity in social exchange. In: Berkowitz, L. (szerk.): *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press. 2. évf. 267-299. p.
- ADITUS Tanácsadó és Szolgáltató Zrt. (2011): Szakkollégiumi helyzetkép felmérése. Letöltve: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, [http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/ofi\\_szakkollegiumi\\_helyzetkep\\_felmerese.pdf](http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/ofi_szakkollegiumi_helyzetkep_felmerese.pdf), 2020.12.23.
- Adorjáni Mária (2012): Kompetencia-káosz, avagy a legnépszerűbb zsákutca. In: *Munkaügyi Szemle*, 56. évf. 2. sz. 75-82. p.
- Alderfer, C. P. (1972): *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*. New York, NY, US: Free Press, 198 p.
- Anderle Á. (szerk.) (2011): *A magyar tudományos diákköri konferenciák története (1951–2011)*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
- Andorka Rudolf (2006): *Bevezetés a szociológiába*. Budapest: Osiris Kiadó, 786 p.
- Angyal Ádám (2005): Személyi kapcsolati tőke. In: *Vezetéstudomány*, 36. évf. 9. sz. 2-10. p.
- Angyal Ádám (2013): Versenyképesség vállalkozói szemmel. In: Szabó Lajos (szerk.) (2013): *Mérföldkövek és kihívások a menedzsmentben*. Konferenciakötet. Veszprém: Pannon Egyetem, 67-73. p.
- Antalovits Miklós (2010): A tehetség kibontakoztatása a szervezetben. In: *Harvard Business Review*, 12. évf. 9. sz. 28-36. p.
- Ardai Zoltán (2013): A változás támogatása coachinggal. Előadás. PTE KTK: Pécs, 2013. november 23.
- Ásványi Zsófia (2019): Munkaerő-biztosítási lánc menedzselésének hatékony eszközei. In: László Gyula – Németh Julianna – Sipos Norbert (szerk.): *Vezető és menedzser: Emlékkötet Farkas Ferenc születésének 70. évfordulójára*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet, 268-275. p.
- Aswad Dina (2013): A dolgozói érték kiterjesztése a vevői és dolgozói elégedettségre. In: *Marketing és Menedzsment*, 47. évf. 4. sz. 75-85. p.
- Babbie, E. (2003): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest: Balassi Kiadó Kft., 564 p.
- Babos Attila (2013): Külföldi munka, hűséggel. Néha a nyelvtudás és a képzetlenség sem jelent akadályt. In: *Új Dunántúli Napló*, 24. évf. 196. sz. 1-2. p.
- Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsa (2014): *A tehetség kibontakozása*. Budapest: Helikon Kiadó
- Bakacsi Gyula (1996): *Szervezeti magatartás és vezetés*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 325 p.
- Balaton Károly – Gelei Andrea (2013): A gazdasági válság hatása a szervezetek működésére és vezetésére. In: *Közgazdasági Szemle*, 60. évf. 3. sz. 365-369. p.
- Balácsi Ildikó – Zempléni András (2004): A hozottérték-index és a hozzáadott pedagógiai érték számítása a 2003-as kompetenciamérésben. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 54. évf. 12. sz. 36-50. p.
- Balogh Gábor – Farkas Ferencné – Bányai Edit (2016): A hallgatói aktivitás fokozása és mérése a PTE KTK tehetségbank rendszerével. *Marketing és Menedzsment*, 50. évf. 3-4. sz. 3-18. p.
- Balogh Gábor – Farkas Ferencné (2013): Hol és hogyan érvényesül a PTE KTK szakmai gyakorlatos hallgatóinkat kompetencia-készlete? In: *Régiók fejlesztése c. Konferenciakötet*. Pécs: PTE KTK, 1. kötet, 224-239. p.
- Balogh Gábor – Farkas Ferencné (2014): A PTE KTK végzettjeinek kompetencia vizsgálata regionális szempontból. DPR tanulmánykötet. Pécs: Pécsi Tudományegyetem (megjelenés alatt)
- Balogh Gábor – Sipos Norbert (2019): Pályakezdő közgazdászok bére a szakdiverzifikáció függvényében. *Közgazdasági Szemle*, 66. évf. 5. sz. 551-577. p.
- Balogh Gábor – Szabó Szilárd (2019): Servant leadership a gyakorlatban – Az IBM példáján keresztül. In: László Gyula – Németh Julianna – Sipos Norbert (szerk.) (2019): *Vezető és menedzser Emlékkötet Farkas Ferenc születésének 70. évfordulójára*. Pécs, PTE KTK, 125-133. p.
- Balogh Gábor (2012): A tehetséggondozás hatása a regionális versenyképességre az Európai Unióban. In: Csuka Gyöngyi – Szívós Mihály (szerk.): *Regionális versenyképesség innovációs tényezői az*

- Európai Unióban c. konferenciakötet. Veszprém: Pannon Egyetem, MTA-PE-BME Regionális Innovációs és Fejlődéstani Hálózati Kutatócsoport, 278-299. p.
- Balogh László (2016a): Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai Kézikönyv az egyéni tehetségfejlesztő programok kidolgozásához és megvalósításához. Debrecen: Didakt Kiadó
- Balogh Gábor (2016b): Egyetemi hallgatók tehetségfejlesztő programokba vonzása – Kommunikációs stratégiák a gazdasági felsőoktatás tehetséggondozási rendszereiben. In: Borgulya Ágnes – Konczosné Szombathelyi Márta (szerk.) (2017): Vállalati kommunikációmenedzsment. Károli Könyvek Tanulmánykötet (MTA Kommunikációmenedzsment Munkabizottságának tanulmánykötete). Budapest: L'Harmattan Kiadó, 180-196. p.
- Balogh Gábor – Karoliny Mártonné (2018): International comparison of the ageing effects on HR focuses. Konferencia helye, ideje: Reykjavík, Izland, 2018.06.19-23. European Academy of Management (EURAM): Research in Action – Accelerating knowledge creation in management, 39 p.
- Balogh László (2004): Iskolai tehetséggondozás. Debrecen: Debreceni Egyetem Kossuth Egyetemi Kiadója, 484 p.
- Balogh László (2011): Komplex tehetséggondozó programok, bevezető: elvi alapok. In: Balogh László (szerk.): A tehetség felismerése és fejlesztése (Kézikönyv a tehetséggondozás gyakorlatához). Debrecen: Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, Pedagógiai-Pszichológiai Tanszék
- Balogh László (2013a): Tehetségekről – kutatószemmel. Interjú. In: Magyar Tudomány, 174. évf. 2. sz. 223-230. p.
- Bandura, A. (1997): Self-efficacy: The Exercise of Control, New York: W. H. Freeman
- Bányai Edit (2020): Közgazdász hallgatók munkaerőpiaci kompetenciáinak fejlesztési lehetőségei tanórai keretek között. In: Dobay Péter (szerk.) (2020): Kísérletek a közgazdászok képzés megújítására a PTE Közgazdaságtudományi Karán. Pécs: PTE KTK, Cutura Oeconomica Alapítvány, 85-102. p.
- Barakonyi Károly (2003): Felsőoktatási stratégiaalkotás. In: Harvard Business Manager, 5. évf. 5. sz. 48-58. p.
- Barakonyi Károly (2004): Rendszerváltás a felsőoktatásban. Budapest: Akadémia Kiadó
- Barakonyi Károly (2009): A business schoolok szerepváltozásai. In: Vezetéstudomány, 40. évf. 1. sz. 2-15. p.
- Bárdos Ilona Kinga et al. (2013): Kompetencia alapú humán erőforrás-menedzsment területek és a munkapiaci kompetencia-felsőoktatás kapcsolata egy primer vizsgálat tükrében. In: Humánpolitikai Szemle, 24. évf. 7-8. sz. 59-67. p.
- Becker, G. (1975): Human capital. A Theoretical and empirical analysis with special reference to education. Chicago: University of Chicago Press
- Becker, G. (1975): Human capital. Chicago, The University of Chicago Press, 390 p.
- Beechler, S. – Woodward, I. (2009): The global „war for talent”. In: Journal of International Management, 15. évf. 273-285. p.
- Beine, M. – Docquier, F. – Rapoport, H. (2008): Brain drain and human capital formation in developing countries: winners and losers. In: The Economic Journal, 118. évf. 631-652. p.
- Beluszky Pál (2003): Magyarország településföldrajza. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó, 592 p.
- Benedek Gábor et al. (2013): Adatbányászati alkalmazások lehetőségei egy multinacionális vállalat magyarországi leányvállalatának információs rendszerében. In: Vezetéstudomány, 44. évf. 5. sz. 27-38. p.
- Berde Éva (2005): A pályakezdő diplomások munkanélkülisége. In: Statisztikai Szemle, 83. évf. 1. sz. 1093-1110. p.
- Berde Éva et al. (2006): Diplomával a munkaerőpiacon. Forrás: [http://www.hier.iif.hu/hu/konf/Felsooktatasi\\_GYZ.pdf](http://www.hier.iif.hu/hu/konf/Felsooktatasi_GYZ.pdf) (2013.08.31.)
- Berényi Dénes (1993): Az „agyelvonás” pozitív megközelítésben. In: Magyar Tudomány, 9. sz. 1111-1115. p.
- Berényi László (2013a): Számítógép-használat otthon és a munkahelyen – a digitális kompetencia és a számítógépes munkakörnyezet ergonómiájának empirikus vizsgálata. In: Vezetéstudomány, 44. évf. 4. sz. 51-62. p.



- Berényi László (2013b): Digitális kompetencia-helyzetkép a szervezeti kompetenciafejlesztés szempontjából. In: Gazdaságtudományi Közlemények: a Miskolci Egyetem Közleményei, 6. évf. 1. sz. 5-19. p.
- Berglas, S. (2006): How to keep A players productive. In: Harvard Business Review on talent management (2008). Boston: Harvard Business Press, 85-106. p.
- Berne, E. (2002): Emberi játszmák. Budapest: Háttér Kiadó, 250 p.
- Bernschütz Mária – Pethes Barbara (2015): A digitális birkatudat nyomában – Z generációs kommunikációs viselkedési minta. Marketing & Management, 49. évf. 3. sz. 68-79. p.
- Bhatnagar, J. (2007): Talent management strategy of employee engagement in Indian ITES employees: Key to retention. In: Employee Relations, 29. évf. 640–663. p.
- Binet, A. (1916): New methods for the diagnosis of the intellectual level of subnormals. The development of intelligence in children: The Binet-Simon Scale. E.S. Kite (Trans.). Baltimore: Williams & Wilkins. 37–90. p.
- Bíró Krisztina et al. (2007): A hallgatók elhelyezkedéséhez kötődő kompetenciák vizsgálata. Forrás: [http://www.felvi.hu/bin/content/dload/rangsor2007/070710\\_bdf\\_kompetenciakutatas\\_jelentes.pdf](http://www.felvi.hu/bin/content/dload/rangsor2007/070710_bdf_kompetenciakutatas_jelentes.pdf) (2013. december 15.)
- Bodnár Gabriella – Takács Ildikó – Balogh Ákos (2011): Tehetségmenedzsment a felsőoktatásban. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (Géniusz Könyvtár), 163 p.
- Bokor Attila (2013): A IV. HR tükrő kutatás legfontosabb eredményei. HR a válság idején. In: Vezetéstudomány, 42. évf. 4. sz. 2-18. p.
- Borbély Tibor Bors (2006b): Hazai munkaerőpiac és diplomás ifjúság a számok tükrében II.rész. In: Munkaügyi Szemle, 50. évf. 11. sz. 28-30. p.
- Borgulya Istvánné – Rab Eszter (2011): Az értékrendek kialakulása és a kultúraközi kommunikáció: mely értékekre neveljük a gyerekeket a családban? In: Iskolakultúra, 4-5. sz. 30-43. p.
- Borgulya Istvánné (2012): A munkával kapcsolatos értékek és attitűdök változása Közép-Kelet Európában a XXI. század első évtizedében. In: Vezetéstudomány, 43. évf. 4. sz. 23-35. p.
- Bóta András et al. (2012): Hová tartunk? Hová költöz(z)ünk? Migrációs trendek és a vándorlást motiváló tényezők Magyarországon 1995-től napjainkig. In: Kristófné Gunzl Rita – Kristóf Péter (szerk.) (2012): Metszetek. Ahol a gondolataink összeérnek. Lakitelek: Antológia Kiadó, 161-184. p.
- Boxall, P. – Purcell, J. (2011): Strategy and human resource management. 3. kiad. New York: Palgrave Macmillan
- Bögel György (2013): Technológiai fejlődés és munkaerőpiac: a mai kor tényleg más? In: Munkaügyi Szemle, 57. évf. 4. sz. 9-19. p.
- Brown, P. – Tannock, S. (2009): Education, meritocracy and the global war for talent. In: Journal of Education Policy, 24. évf. 4. sz. 377-392. p.
- Buday-Sántha Attila (2013): Kutatás főbb megállapításai és következtetései. In: Szűcs Krisztián (szerk.) (2013): Dél-dunántúli régió fejlesztése. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 528-538. p.
- Burt, C. (1931). "The Differentiation Of Intellectual Ability". The British Journal of Educational Psychology.
- Camagni, R. (2008): Regional competitiveness. Towards a concept of territorial capita. In: Calleso et al. (eds.): Modelling regional scenarios for the enlarged Europe. Heidelberg: Springer, 33-46. p.
- Camagni, R. (2009): Territorial capital and regional development. In: Cappello, R. – Nijkamp, P. (eds.): Handbook of regional growth and development theories. Northampton: Edward Elgar, 118-132. p.
- Cappelli, P. (2008a): Tehetségmenedzsment a 21. században. In: Harvard Business Review, 10. évf. 6. sz. 58-67. p.
- Cappelli, P. (2008b): Talent on demand. Managing talent in an age of uncertainty. Boston: Massachusetts: Harvard Business Press, 280 p.
- Carr, S. C. – Inkson, K. – Thorn, K. (2005): From global careers to talent flow: Reinterpreting 'brain drain'. In: Journal of World Business, 40. évf. 386-398. p.
- Ceglédi Tímea - Tóbi István - Harsányi Szabolcs Gergő (2016): Reziliens hallgatók és szakkollégiumi felvételi szelekció. Educatio, 25. évf. 3. sz. 359-371. p.
- Chambers, E. G. et al. (1998): The war for talent. The McKinsey Quarterly, 3. sz. 44-57. p.

- Chang, P. – Deng, Z. (1992): The Chinese brain drain and policy options. In: *Studies in Comparative International Development*, 27. évf. 44-61. p.
- Cheese, P. – Thomas, R. J. – Craig, E. (2009): *The talent powered organization. Strategies for globalization, talent management and high performance.* London: Kogan Page Limited, 276 p.
- Chevalier, A. (2003): Measuring over-education. In: *Economica*, 70. évf. 279. sz. 509-531. p.
- Cianciolo, A. T. – Sternberg, R. J. (2004): *Intelligence. A Brief History.* Oxford: Blackwell Publishing Ltd
- Cohen, R. (1997): Brain drain migration. Report for South African Commission on International Migration, 1996-1997. Letöltve: <http://www.queensu.ca/samp/transform/Cohen1.htm> (2013. július 16.)
- Cohn, J. M. – Khurana, R. – Reeves, L. (2005): Growing talent as if your business depended on it. In: *Harvard Business Review on talent management (2008).* Boston: Harvard Business Press, 43-62. p.
- Collings, D. – Mellahi, K. (2009): Strategic talent management: A review and research agenda. In: *Human Resource Management Review*, 19. évf. 304-313. p.
- Collings, D. G., – Scullion, H. (2008): Resourcing international assignees. In: Dickman, M. – Brewster, C. – Sparrow, P. (eds.): *International human resource management: A European Perspective.* Abingdon, UK: Routledge. 87–106. p.
- Cooper, R. – Sawaf, A. (1996): *Executive EQ.* Perigee Trade
- Covey, S. M. R. – Merrill, R. R. (2011): *A bizalom sebessége. A rejtett tényező, ami mindent megváltoztat.* Budapest: HVG Kiadó Zrt., 414 p.
- Creehan, S. (2001): Brain strain. In: *Harvard International Review*, 23. sz. 6-7. p.
- Czakó Erzsébet (2006): Tehetséggondozás az egyetemi oktatás hagyományos keretei között. In: *Magyar Tudomány*, 167. évf. 2. sz. 230-234. p.
- Czeizel Endre (2004): *Sors és tehetség.* Budapest: Urbis Könyvkiadó, 237 p.
- Czinkóczi Sándor (2011): A vállalkozói kompetenciák hatása a vállalkozások sikerességére. In: *Munkaügyi Szemle*, 55. évf. 4. sz. 68-72. p.
- Cziráki Szabina – Szabó István – Szendrői Péter (2019): XXXIII. Országos Tudományos Diákköri Konferencia: A TDK továbbra is a tudósképzés legfőbb bázisa. *Magyar Tudomány*, 180. évf. 9. sz. 1406-1415. p.
- Csaba László (2014): Átmenettan és közgazdaságtan. Módszertani tanulságok egy részterület műveléséből. In: *Közgazdasági Szemle*, 61. évf. 1. sz. 53-67. p.
- Csanády Márton – Kmetty Zoltán – Kucsera Tamás Gergely – Személyi László – Tarján Gergely (2008): A magyar képzett migráció a rendszerváltás óta. In: *Magyar Tudomány*, 169. évf. 5. sz. 603-616. p.
- Csanády Márton – Személyi László (2006): Brain drain. Közelkép a diplomás magyarokról. In: *Századvég*, 11. évf. 41. sz. 79-122. p.
- Csapi Vivien – Bedő Zsolt (2020): Platformalapú vállalkozás-oktatás. In: Dobay Péter (szerk.) (2020): *Kísérletek a közgazdászok képzés megújítására a PTE Közgazdaságtudományi Karán.* Pécs: PTE KTK, *Cultura Oeconomica Alapítvány*, 65-84. p.
- Csépe Valéria et al. (2008): *Általános pszichológia 3. Nyelv, tudat, gondolkodás.* Budapest: Osiris kiadó
- Csepeti Ádám (2012): A Miles és Snow-féle stratégiai alkalmazkodási tipológia teljesítményvonatkozásai. In: *Marketing és Menedzsment*, 46. évf. 3. sz. 4-21. p.
- Cseres-Gergely Zsombor (2005): *County-to-county migration labour-market conditions in Hungary between 1994 and 2002.* Budapest: IE-HAS BWP No. 6.
- Csermely Péter (2005): *A rejtett hálózatok ereje. Mi segíti a világ stabilitását?* Budapest: Vince Kiadó, 376 p.
- Csermely Péter (2010a): A tyúk, a sas, a rigó és a pulyka. In: *Harvard Business Review*, 12. évf. 9. sz. 37-38. p.
- Csermely Péter (2010b): *A tehetséggondozás 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\\_tehetseggondozas\\_es\\_az\\_ovodai\\_gyakorlat\\_Csermely\\_Peter.pdf](http://www.tehetsegprogram.hu/sites/all/files/hir_kepek/a_tehetseggondozas_es_az_ovodai_gyakorlat_Csermely_Peter.pdf) (2013. december 23.)
- Csermely Péter (2011a): Hol kell vigyázni a tehetséggondozásra? In: *Új Katedra*, 5-6. sz. 22-23. p.

- Csikszentmihályi M. (1997): *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*: New York: Basic Books
- Csikszentmihályi Mihály (2009): *Kreativitás. A flow és a felfedezés, avagy a találékonyág pszichológiája*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 479 p.
- Csikszentmihályi Mihály (2010): *Tehetséges gyerekek*. Budapest: Nyitott Könyvműhely, 375 p.
- Csiszárík-Kocsir Ágnes et al. (2009): A kompetenciák mérése az emberi erőforrás-menedzsmentben és az oktatásban. In: *Humánpolitikai Szemle*, 20. évf. 7-8. sz. 132-140. p.
- Csuka Gyöngyi – Szívós Mihály – Kovács Bernadett (2009): Konferencia a regionális innovációról. In: *Közgazdasági Szemle*, 56. évf. 1. sz. 96-98. p.
- Daft, R. L. – Marcic, D. (2012): *Understanding management*. South-Western College Pub, 8.kiad., 720 p.
- Daróczi Judit (2013): A gazdasági felsőfokú szakképzésről kikerülő pályakezdők helyzete a munkaerőpiacon. In: *Tudományos Közlemények*, 29. sz. 67-78. p.
- Daruka Eszter (2012): Hogyan azonosítható a tehetség? In: Poór József et al. (2012): *Átalakuló emberi erőforrás menedzsment*. Budapest: CompLex Kiadó, 437-447. p.
- Davenport, S. (2004): Panic and panacea: brain drain and science and technology human capital policy. In: *Research Policy*, 33. évf. 4. sz. 617-630. p.
- Davenport, T. H. et al. (2011): A vállalatok közötti verseny egyik dimenziója: a tehetséganalitika világa. In: *Harvard Business Review*, 2010. 12. évf. 12. sz. – 2011. 13. évf. 1. sz. 64-72. p.
- Dávid Imre et al. (2002): *Tehetségkutatás*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, 333 p.
- De Bono, E. (1970): *Lateral thinking: creativity step by step*. Harper & Row, 300 p.
- DeLong, D – Trautman, S. (2011): *The executive guide to high-impact talent management. Powerful tools for leveraging a changing workforce*. USA: McGraw-Hill, 286 p.
- Demeter Endre (2012): Szakkollégiumok, a tehetség közege. *Felsőoktatási Műhely*, 4. sz. 53-72. p.
- Dessewffy T. – Láng L. (2015): Egyetem 2.0? Felsőoktatás az információs korban. *Magyar Tudomány*, 176. évf. 5. sz. 597-607. p.
- Djalal, D. (2001): Business the Bali way. In: *Asian Business*, 37. sz. 70 p.
- Dobay Péter (szerk.) (2020b): *Kísérletek a közgazdászok képzés megújítására a PTE Közgazdaságtudományi Karán*. Pécs: PTE KTK, Cutura Oeconomica Alapítvány
- Dobay Péter (2020b): Néhány bevezető gondolat. In: Dobay Péter (szerk.) (2020): *Kísérletek a közgazdászok képzés megújítására a PTE Közgazdaságtudományi Karán*. Pécs: PTE KTK, Cutura Oeconomica Alapítvány, 9-16. p.
- Dobos Elvira (2013): Személyes kompetenciák, személyes márka, karrier – Szerkesztői bevezető. In: *Magyar Coachszemle*, 2. évf. 2. sz. 3-4. p.
- Dobrai Katalin (2008): Knowledge-related Issues in Human Resource Management. In: *New Trends and Tendencies in Human Resource Management – East meets West: Nemzetközi konferencia*. Pécs, 2008. június 13-14. Pécs: PTE KTK (CD kiadvány)
- Docquier, F. – Marfouk, A. – Salomone, S. – Sekkat, K. (2012a): Are skilled women more migratory than skilled men? In: *World Development*, 40. évf. 2. sz. 251-265. p.
- Docquier, F. – Marfouk, A. (2004): *International migration by educational attainment (1990-2000)*. World Bank Policy Research Working Paper
- Docquier, F. – Rapoport, H. – Salomone, S. (2012b): Remittances, migrants' education and immigration policy: Theory and evidence from bilateral data. In: *Regional Science and Urban Economics*, 42. évf. 817-828. p.
- Dries, N. (2013): The psychology of talent management: A review and research agenda. In: *Human Research Management Review*, 23. évf. 4. sz. 267-271. p.
- Drucker, P. (1998): The future that has already happened. In: *The Futurist*, 32. évf. 8. sz. 16-18. p.
- Drucker, P. (2000): Knowledge work. In: *Executive Excellence*, 17. évf. 4. sz. 11-12. p.
- Dúró Zs. (2016): A pedagógus mint tehetségmentor. *Tehetség*, 24. évf. 1. sz. 24-25. p.
- Dudley, G. A. (2000): *Duplázd meg a tanulóerődöt! A rögzítés és a felidézés hatékony technikája*. Budapest: Bioenergetic Kft.
- Duttagupta, R. (2010): *Identifying and managing your assets: Talent management*. London: Pricewaterhouse Coopers
- Dychtwald, K. – Erickson, T. J. – Morison, R. (2004): It's time to retire to retirement. In: *Harvard Business Review on talent management (2008)*. Boston: Harvard Business Press, 155-178. p.

- Erickson, T. J. – Gratton, L. (2007): What it means to work here. In: Harvard Business Review on talent management (2008). Boston: Harvard Business Press, 1-22. p.
- F. Várkonyi Zsuzsa et al. (2009): Mindennapi játszmáink. Az emberi kapcsolatok pszichológiája. Budapest: Jaffa Kiadó, 183 p.
- Falusné Szikra Katalin (2001): Munkanélküliség és diplomás túltermelés. In: Közgazdasági Szemle, 48. évf. 11. sz. 950-964. p.
- Fan, X. – Yakita, A. (2011): Brain drain and technological relationship between skilled and unskilled labor: brain gain or brain loss? In: Journal of Population Economics, 24. évf. 1359-1368. p.
- Faragó Beatrix – Konczosné Szombathelyi Márta (2020): Előnyből hátrány, hátrányból előny. In: Multidiszciplináris kihívások, sokszínű válaszok. Budapesti Gazdasági Egyetem, Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar, Közgazdasági Intézeti Tanszéki Osztály, Budapest, 74-91. p.
- Farkas Ferenc – Dobrai Katalin (2009): Tudásintenzív üzleti szolgáltatások. In: Vezetéstudomány, 40. évf., 7-8. sz. 56-67. p.
- Farkas Ferenc – Karoliny Mártonné – Poór József (2008): Regionális különbségek az emberi erőforrás menedzselés gyakorlatában. In: Tér és Társadalom, 22. évf. 2. sz. 103-122. p.
- Farkas Ferenc – Szűcs Pál – Hadinger Britta (2007): A menedzsment alapjai. Pécs: PTE KTK, 285 p.
- Farkas Ferenc (2013): A változásmenedzsment elmélete és gyakorlata. Budapest: Akadémiai Kiadó Zrt., 361 p.
- Farkas Ferencné – Balogh Gábor (2010): Tehetséggondozási programok a Dél-dunántúli régióban: A szakmai gyakorlat mint a tehetséggondozás speciális területe. In: Évkönyv 2010. 2. köt. „Féldőben” a közép-európai terület-, település-, vidék- és környezetfejlesztéssel foglalkozó doktori iskolák találkozója és konferenciája. IV. Országos Környezet-gazdaságtani PhD-konferencia. Pécs, 2010. október 7-8-9. Pécs: PTE Közgazdaságtudományi Kar Regionális Politikai és Gazdaságtan Doktori Iskola, 57-72. p.
- Farkas Ferencné – Balogh Gábor (2011): A tehetségmárka sajátosságai empirikus kutatások tükrében. In: Évkönyv 2011. Pécs: PTE KTK Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola, 45-56. p.
- Farkas Ferencné – Balogh Gábor (2013): Tehetségek menedzselése a PTE KTK-n: Y-generációs hallgatók a szervezetekben. In: Marketing és Menedzsment, 47. évf. 3. sz. 62-75. p.
- Farkas Ferencné – Lóránd Balázs – Balogh Gábor (2010): Kölcsönös előnyökön alapuló kapcsolatok kialakítása a felsőoktatási intézmények és a munkaadók között. In: Vezetéstudomány, 41. évf. 11. sz. 31-43. p.
- Farkas Judit (2010): A fordított segítőlánc. In: Harvard Business Review, 12. évf. 4. sz. 6-15. p.
- Farndale, E. – Scullion, H. – Sparrow, P. (2010): The role of the corporate HR function in global talent management. In: Journal of World Business, 45. évf. 161-168. p.
- Feledy Botond et al. (2014): Szakkollégiumaink a nemzetközi elitoktatás tükrében. Magyar Tudomány, 175. évf. 2. sz., 228-239. p.
- Feuerstein, R., et al. (2002). Dynamic assessments of cognitive modifiability. ICELP Press, Jerusalem: Israel. In B. Presseisen (Ed.), Learning and thinking styles: Classroom interaction. Washington, DC: National Education Associations
- Florida, R. (2002): The Rise of the Creative Class. And How It's Transforming Work, Leisure and Everyday Life, Basic Books
- Florida, R. (2005): The flight of the creative class. New York: Harper Business
- Fodor Péter – Weiner János (2011): Retaining and motivating knowledge-workers in a time of crisis – the case of the management consultancy market. In: Marketing és Menedzsment, 45. évf. 3. sz. 68-76. p.
- Forgács Katalin – Simon Péter (2006): Informálisan szerzett kompetenciák. In: Munkaügyi Szemle, 50. évf. 7-8. sz. 38-40. p.
- Fromann R. – Damsa A. (2016): A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. Új Pedagógiai Szemle, 66. évf. 3-4. sz. 76-81. p.
- Fuszek Csilla – Gordon Győri János – Szilágyi Zsuzsa (2011): A magyar tehetséggondozás eredményei nemzetközi összehasonlításban. In: Magyar Tudomány, 172. évf. 6. sz. 750-758. p.
- Fuszek Csilla et al. (2014): Ez is tehetséggondozás! In: Iskolakultúra, 24. évf. 4. sz. 100-120. p.
- Gaál Roland – Dióssi Eszter – Benedek Szilvia (2013): Mindenki a kompetenciáról beszél. In: Munkaügyi Szemle, 57. évf. 3. sz. 32-40. p.

- Gaál Zoltán – Fekete Hajnalka (2012): Different Strategies – Different Performance. In: *International Journal of Business Insights and Transformation*, 5. évf. 3. sz. 54-60. p.
- Gagné, F. (1999): My Convictions About the Nature of Abilities, Gifts, and Talents in *Journal for the Education of the Gifted*, 22. évf. 2. sz. 109-136. p.
- Galambosné Tiszberger Mónika (2020): „Flipped classroom” eszközök és használati tapasztalatok. In: Dobay Péter (szerk.) (2020): *Kísérletek a közgazdászképzés megújítására a PTE Közgazdaságtudományi Karán*. Pécs: PTE KTK, *Cutura Oeconomica Alapítvány*, 51-64. p.
- Galántai László (2016): Rendszerszerű pályák: a sikeres egyetemi felvételi szocializációs előzményei a PTE Wlilocki Henrik Szakkollégiumában. *Educatio*, 25. évf. 3. sz. 348-358. p.
- Galasi Péter (2004a): Felsőfokú végzettségű munkavállalók munkaerő-piaci helyzete. In: *Munkaügyi Szemle*, 48. évf. 12. sz. 24-28. p.
- Galasi Péter (2004b): Túlképzés, alulképzés és bérhozam a magyar munkaerőpiacon, 1994-2002. In: *Közgazdasági Szemle*, 51. évf. 5. sz. 449-471. p.
- Gallardo-Gallardo, E. – Dries, N. – González-Gruz, T. F. (2013): What is the meaning of 'talent' in the world of work? In: *Human Resource Management Review*, 23. évf. 4. sz. 290-300. p.
- Galli, C. (2010): Self Branding „Személyiségmárka” – építés, hatékonyságnövelés. In: *Humánpolitikai Szemle*, 21. évf. 4. sz. 67-69. p.
- Gandossy, R. et al. (szerk.) (2007): *Gazdálkodj okosan – a tehetséggel*. Budapest: HVG Kiadói Zrt., 232 p.
- Garai Imre – Szabó Zoltán András (2015): A szakkollégiumi mozgalom története és jelenkori kihívásai Magyarországon (1895-2015). *Educatio*, 24. évf. 4. sz. 118-124. p.
- Gardner, H. (1993): *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books
- Geréb László (2008): A regionális migráció hatása a humántőke-beruházásra és megtérülésre. In: *Tér és Társadalom*, 22. évf. 2. sz. 169-184. p.
- Giannoccolo, P. (2004): *The brain drain. A survey of the literature*. Department of Economics, University of Bologna
- Gibson, J. – McKenzie, D. (2012): The economic consequences of „brain drain” of the best and brightest: microeconomic evidence from five countries. In: *The Economic Journal*, 122. évf. 5. sz. 339-375. p.
- Gladwell, M. (2009): *Kivételesek. A siker másik oldala*. Budapest: HVG Kiadó Zrt., 324 p.
- Gladwell, M. (2010): *A kutya szemszögéből és egyéb ritka nézőpontokból*. Budapest: HVG Kiadó Zrt., 422 p.
- Goldsmith, M. – Carter, L. (eds.) (2010): *Best practices in talent management. How the world's leading corporations manage, develop, and retain top talent*. San Francisco: Pfeiffer, 301 p.
- Goleman, D. (1997): *Érzelmi intelligencia*. Budapest: Háttér Könyvkiadó, 453 p.
- Gottfredson, L. (1998): The General Intelligence Factor. *Scientific American Presents* 9. évf. 4. sz. 24-29. p.
- Gottfredson, L.S. (1997): Foreword to "intelligence and social policy. *Intelligence* 24. évf. 1. sz. 1-12. p.
- Gödri Irén (2010): Migráció a kapcsolatok hálójában. A kapcsolati tőke és a kapcsolathálók jelenléte és szerepe az ezredvégi magyarországi bevándorlásban. Budapest: KSH Népeségtudományi Kutató Intézet, 211 p.
- Granrose, C. S. – Chua, B L. (1996): Global boundaryless careers: Lessons from Chinese family businesses. In: Arthur, M. B. – Rousseau, D. M. (eds.): *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era*. Oxford: Oxford University Press, 201-217. p.
- Groizard, J. L. – Llull, J. (2004): Brain drain, aid and growth. University of the Balearic Islands
- Groysberg, B. – Nanda, A. – Nohria, N. (2004): The risky business of hiring stars. In: *Harvard Business Review*, 82. évf. 5. sz. 92-100. p.
- Guilford, J. P. – Hoepfner, R. (1971): *The Analysis of Intelligence*. New York, McGraw-Hill
- Guilford, J. P. (1967): *The Nature of Human Intelligence*. New York, McGraw-Hill
- Guilford, J.P. (1950): Creativity. *American Psychologist*, 5. évf. 9. sz. 444-454. p.
- Guthridge, M. – Komm, A. (2008): Why multinationals struggle to manage talent. *The McKinsey Quarterly*, 2. sz. 1-5. p.
- Gyarmathy Éva (2002): IQ és tehetség. In: Vajda Zsuzsanna (szerk.) (2002): *Az intelligencia és az IQ-vita*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 127-154. p.

- Gyarmathy Éva (2006): A tehetség. Fogalma, összetevői, típusai és azonosítása. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 201 p.
- Gyarmathy Éva (2012): A tehetség. Háttéré és gondozásának gyakorlata. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó Kft., 248 p.
- Gyarmathy Éva (2013): A tehetséggondozás változási kényszere. In: Iskolakultúra, 23. évf. 3-4. sz. 101-109. p.
- Gyarmathy Éva (2017): A tehetség érdem és lehetőség oldala. Psychologia Hungarica, 5. évf. 1. sz. 1-19. p.
- Gyórfy Kristóf (2017): Szervezeti tehetségmenedzsment a magyar közgazdasági és üzleti szakkollégiumokban. OTDK dolgozat, 14-24. p.
- Györi Ferenc (2010): A tehetségföldrajz elméleti és gyakorlati kérdései. Magyarországi modellvizsgálatok. PhD értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Természettudományi kar Földtudományok Doktori Iskola, 180 p.
- Gyulavári Tamás (2013): A lojalitásprogramok menedzselése. In: Vezetéstudomány, 44. évf. 5. sz. 16-26. p.
- Halaby, C. N. (1994). Overeducation and skill mismatch. In: Sociology of Education, 76. évf. 1. sz. 47-59. p.
- Halász G. (2012): Hallgatói kompetenciavizsgálatok. Educatio, 21. évf. 3. sz. 401-422. p.
- Hámori Balázs (2012): Tanulás és innováció – Elméleti dilemmák és gyakorlati nézőpontok. In: Vezetéstudomány, 43. évf. 11. sz. 2-18. p.
- Harangi L. (2008): A tudás gazdaság munkásainak kompetenciái – elvek és gyakorlat. Humánpolitikai Szemle, 19. évf. 11. sz. 3-14. p.
- Harangi László (2008): A tudás gazdaság munkásainak kompetenciái - elvek és gyakorlat. In: Humánpolitikai Szemle, 19. évf. 11. sz. 3-14. p.
- Hárs Ágnes – Sík Endre (2008): Hungary. In: Hönekopp, E. – Mattila, H. (ed.) (2008): Permanent of circular migration? Policy choices to address demographic decline and labour shortages in Europe. Budapest: International Organization for Migration (IOM), 73-108. p.
- Hárs Ágnes (2013): Magyarok külföldön. Gondolatok a magyarok külföldi munkavállalásáról. In: Magyar Tudomány, 174. évf. 3. sz. 286–291. p.
- Hatum, A. (2010): Next generation talent management. Talent management to survive turmoil. London: Palgrave Macmillan, 148 p.
- Héder Mária (2017): Munkaerő- vagy tehetséghiány? – Fogalmi különbségek feltárása a hatékony gyakorlati alkalmazás érdekében. International Journal Of Engineering And Management Sciences / Műszaki És Menedzsment Tudományi Közlemények, 2. évf. 4. sz. 180-190. p.
- Héder Mária (2017): A tehetségmenedzsment rendszerek kialakulásának története. Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei, 9. évf. 3-4. sz. 67-76. p.
- Hegedűs József (2004): The housing market and residential regional mobility in the 1990s – the case of Hungary. In: Fazekas, K. – Koltay, J. (eds.): The Hungarian labour market in focus. Budapest: IE-HAS, 73-80. p.
- Henczi Lajos – Zöllei Katalin (2007): Kompetenciamenedzsment. Budapest: Perfekt Gazdasági Tanácsadó, Oktató és Kiadó Zrt., 315 p.
- Héra Gábor – Ligeti György (2006): Módszertan. A társadalmi jelenségek kutatása. Budapest: Osiris Kiadó Kft., 372 p.
- Hercz Mária – Koltói Lilla – Pap-Szigeti Róbert (2013): Hallgatói kompetenciaértékelés és modellkutatás. In: Felsőoktatási Műhely, 1. sz. 83-97. p.
- Herman Sándor (2002): Az alacsonyan aggregált statisztikai adatok elemzésének néhány kérdése. In: Statisztikai Szemle, 80. évf. 5-6. sz. 598-600. p.
- Herskovits Mária (1994): A tehetségfejlesztés különböző útjai – nemzetközi körkép. In: Balogh László–Herskovits Mária–Tóth László (összeáll. és szerk.): A tehetségfejlesztés pszichológiája (Szöveggyűjtemény). KLTE, Debrecen, 129-142. p.
- Herzberg, F. (2003): Még egyszer: Miként motiválja alkalmazottait? In: Harvard Business Manager 5. évf. 6. sz. 38-50. p.

- Hewlett, S. A. – Luce, C. B. (2005): Off-ramps and on-ramps. Keeping talented women on the road to success. In: Harvard Business Review on talent management (2008). Boston: Harvard Business Press, 129-154. p.
- Hewlett, S. A. (2011): Csúcstehetségek. Felfelé haladni, miközben az üzleti élet lefelé tart. Budapest: Akadémiai Kiadó Zrt., 136 p.
- Hodosi Anett (2013): Hitelesség mint a tranzakciók kulcsa, avagy a jogrendszer és a társadalmi bizalom szerepe. In: Társadalomkutatás, 31. évf. 2. sz. 163-174. p.
- Honvári János (2012): Migrációs potenciál és a potenciális tanulási migráció. Hazai hallgatók külföldi tanulási szándékai. In: Tér és Társadalom, 26. évf. 3. sz. 93-111. p.
- Horváth Gyula (2001): Magyar régiók és települések versenyképessége az európai gazdasági térben. In: Tér és Társadalom, 15. évf. 2. sz. 203-231. p.
- Horváth Gyula (2009): Preliminary thoughts on the role of reindustrialisation and environmental protection in regional development. In: Baranyi B. – Fodor I. (szerk.) (2009): The Role of Environmental Industry in the Regional Reindustrialisation in Hungary. Debrecen–Pécs: MTA Regionális Kutatások Központja, 9-18. p.
- Horváth Gyula (szerk.) (2006): Régiók és települések versenyképessége. Pécs: MTA RKK, 480 p.
- Hoványi Gábor (2007): Menedzsment a jövő versenyében – Nyolc nézőpont. In: Marketing és Menedzsment, 41. évf. 3. sz. 62-73. p.
- Humphreys, L. G. (1979). "The construct of general intelligence". Intelligence 3. évf. 2. sz. 105–120. p.
- Hunt, J. V. (1965): Intrinsic motivation and its role in psychological development. In: Levine, D. (szerk.): Nebraska symposium on motivation. Lincoln, NE: University of Nebraska Press, 13. évf. 189-282. p.
- Huselid, M. A. – Beatty, R. W. – Becker, A. E. (2005): A players or A positions? The strategic logic of workforce management. In: Harvard Business Review on talent management (2008). Boston: Harvard Business Press, 23-41. p.
- Ikujiro, N. (2008): A tudásalkotó vállalat. In: Harvard Business Review 9. évf. 10. sz.-10. évf. 1. sz. 2007. december – 2008. január, 38-49. p.
- Ikujiro, N. (2008): A tudásalkotó vállalat. In: Harvard Business Review 9. évf. 10. sz.-10. évf. 1. sz. 2007. december – 2008. január, 38-49. p.
- Iles, P. – Chuai, X. – Preece, D. (2010): Talent management and HRM in multinational companies in Beijing: Definitions, differences and drivers. In: Journal of World Business, 45. évf. 179-189. p.
- Ilyash György (2013): Társadalmi innováció, társadalmi vállalkozás és designgondolkodás. In: Magyar Tudomány, 174. évf. 8. sz. 1002-1004. p.
- Inzelt Annamária – Csonka László (2018): A PhD-fokozatot szerzettek karrierje a társadalom- és humán tudományokban. Educatio, 27. évf. 1. sz. 30-45. p.
- Ionescu, F. – Polgreen, L. A. (2009): A theory of brain drain and public funding for higher education in the United States. In: American Economic Review: Papers & Proceedings, 99. évf. 2. sz. 517-521. p.
- Jackson, S. – Schuler, R. (1990): Human resource planning: Challenges for industrial/organizational psychologists. In: American Psychologist, 45. évf. 2. sz. 223-239. p.
- Jakó Melinda (2004): A kompetencia fogalmának értelmezési lehetőségei Magyarországon. In: Humánpolitikai Szemle, 15. évf. 5. sz. 47-55. p.
- Jarjabka Ákos – Gázsó Dániel (2019): A diaszpóra csoportkohéziós összetevői. In: Pap Norbert – Domingo Lilón – Szántó Ákos (szerk.): A tér hatalma – a hatalom terei: Tanulmánykötet a 70 éves Szilágyi István professzor tiszteletére. Pécs, Magyarország: Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar, Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Földtudományok Doktori Iskola, 137-146. p.
- Jarjabka Ákos – Farkas Ferenc – Lóránd Balázs – Bálint Brigitta (2013): Munkahelyi motivációk Magyarországon 2013-ban. In: Vezetéstudomány, 44. évf. 10. sz. 12-13. p.
- Johnson, J. – Lenartowicz, T. – Apud, S. (2006): Cross-cultural competence in international business: Toward a definition and a model. In: Journal of International Business Studies, 37. évf. 525-543. p.
- Jóna György (2013): A területi töke fogalmi megközelítései. In: Tér és Társadalom, 27. évf. 1. sz. 30-51. p.

- Kajos Attila – Szabó-Bálint Brigitta (2014): A marketingszemlélet és a HR találkozása – A munkáltatói márkaépítés értelmezése, irodalma és kutatási irányai. *Vezetéstudomány*, 45. évf. 6. sz. 69-79. p.
- Kalipeni, E. – Semu, L. L. – Mbilizi, M. A. (2012): The brain drain of health care professionals from sub-Saharan Africa: A geographic perspective. In: *Progress in Development Studies*, 12. évf. 2-3. sz. 153-171. p.
- Kao, J. (1999): *Ötletgyár avagy a kreatív szervezet*. Budapest: SHL Hungary Kft., 7-30. p.
- Kaposi Zoltán (2010): Az elvándorlás gazdasági okai és következményei az utolsó 200 évben. Előadás: MTA RKK DTI: Teret adó milió? A tehetségek megtartásának esélyei. Pécs, 2010. november 25.
- Kaposi Zoltán (2014): Menekülés vagy munkaerő-mobilitás? A kivándorlás gazdasági okai, hatásai és következményei. Előadás: Pécsi Tudományegyetem: Nyitott Egyetem c. előadássorozat. Pécs, 2014. március 4.
- Karcsics Éva (2006): A karrier fogalma, tényezői és vonzereje egy 2001-2006 közötti hallgatói felmérés tükrében. In: *Humánpolitikai Szemle*, 17. évf. 12. sz. 28-36. p.
- Karcsics Éva (2012): Vezetőkkel szemben támasztott munkaerő-piaci kompetenciaelvárások a Heti Világgazdaság és a *The Economist* álláshirdetéseinek elemzése alapján. In: *Vezetéstudomány*, 43. évf. 1. sz. 31-44. p.
- Karoliny Mártonné – Balogh Gábor (2017): Teljesítménymenedzsment és teljesítményértékelési rendszerek. In: Karoliny Mártonné – Poór József (szerk.) (2017): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Rendszerek és alkalmazások*. 6. átdolgozott kiadás. Budapest: Akadémiai Kiadó (Wolters Kluwer), 203-242.
- Kata János (2012): *Tanulástechnika*. Budapest: Typotex Kiadó
- Kelemen József (2013): Magyarország hét régiójának új gazdaságföldrajzi modellje – paraméterbecslés. In: *Közgazdasági Szemle*, 60. évf. 10. sz. 1075-1090. p.
- Kenéz A. (2015): Gamification – a játékok alkalmazása a marketingben és a marketingoktatásban. *Marketing & Menedzsment*, 21. évf. 4. sz. 36-51. p.
- Kerekes Sándor (2012): A fenntartható fejlődés és az egyetemek. In: Hrubos Ildikó – Török Imre (2012): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban*. Budapest: Felsőoktatási Gazdasági Szakemberek Egyesülete, 240-255. p.
- Király Ágnes (2008): Talent Management in Higher Education. In: *New Trends and Tendencies in Human Resource Management – East meets West*: Nemzetközi konferencia. Pécs, 2008. június 13-14. Pécs: PTE KTK (CD kiadvány)
- Kispál-Vitai Zsuzsanna (2013): *Szervezeti viselkedés*. Harlow: Pearson Education, 420 p.
- Kiss Gábor – Mentler Mariann – Sipos János (2009): A magyar társadalom a tehetség szolgálatában. In: *Magyar Tudomány*, 170. évf. 3. sz. 356-359. p.
- Kiss Paszkál – Lerner Nikolett – Lukács Fruzsina (2010): Kompetencivizsgálatok módszertana, első tapasztalatok. Kompetenciamérés a felsőoktatásban. Diplomás pályakövetés. In: *Educatio*, 3. sz. 109-122. p.
- Klein Balázs – Klein Sándor (2004): Kompetencia a munkahelyen. In: *Humánpolitikai Szemle*, 15. évf. 5. sz. 30-46. p.
- Koncz Katalin (2004): *Karriermenedzsment*. Budapest: Aula Kiadó Kft., 516 p.
- Koncz Katalin (2007): Kompetenciák az emberierőforrás-menedzsment szolgálatában. Női kompetenciajellemzők (I. rész). In: *Munkaügyi Szemle*, 51. évf. 5. sz. 29-33. p.
- Konczosné Szombathelyi Márta (2013): Tehetségmenedzsment, avagy a HR felelőssége. In: Róbert Péter (szerk.): *Gazdaság és morál: tiszta társadalom, tiszta gazdaság: a 2012. június 12-i Kautz Gyula Emlékkonferencia válogatott tanulmányai*. Győr: Széchenyi István Egyetem Kautz Gyula Gazdaságtudományi Kar, Menedzsment szekció: 1-10. p.
- Kornai János (2012): Találkozás Széchenyivel. Előadás: Széchenyi Irodalmi és Művészeti Akadémia Széchenyi István emlékére rendezett ünnepi estjén. Budapest: 2012. április 12.
- Korompai Attila (1995): *Regionális stratégiák jövőkutatói megalapozása*. Regionális Tudományi Tanulmányok, 1. sz. Budapest: ELTE Regionális Földrajzi Tanszék
- Kotsis Ágnes (2013): A túlképzettség vizsgálata a Debreceni Egyetem végzettjei esetében. In: *Vezetéstudomány*, 44. évf. 1. sz. 38-48. p.



- Kovács Zoltán – Tasner Dóra – Volt Péter (2013): Elektronikus értékelési módszerek a Szervezési és Vezetési Tanszéken. In: *Vezetéstudomány*, 44. évf. 6. különszám, 95-100. p.
- Kovács Gergely (2012): A tudományterületi sajátosságok következményei a kutatásban, az oktatásban és a felsőoktatási intézmények vezetésében. In: *Vezetéstudomány*, 43. évf. 7-8. sz. 3-17. p.
- Krajcsák Zoltán (2013): Attitűdök és elvárások az alkalmazotti elkötelezettség ötfaktoros modelljében. In: *Marketing és Menedzsment*, 47. évf. 4. sz. 86-94. p.
- Krug, J. – Hegarty, W. (2001): Predicting who stay and leaves after an acquisition: A study of top managers in multinational firms. In: *Strategic Management Journal*, 22. évf. 185-196. p.
- Kruzlicz Ferenc (2020): Versenyztetés, rivális csoportok motiválása. In: Dobay Péter (szerk.) (2020): *Kísérletek a közgazdászok képzés megújítására a PTE Közgazdaságtudományi Karán*. Pécs: PTE KTK, *Cultura Oeconomica Alapítvány*, 103-122. p.
- Kun András István (2017): Hallgatói vélemények szakmai gyakorlatról és tanulás melletti munkavégzésről. *International Journal of Engineering and Management Sciences*, 2. évf. 4. sz. 286-297. p. DOI: <https://doi.org/10.21791/IJEMS.2017.4.24>.
- Kuráth et al. (2012): Diplomás Pályakövető Rendszer 2012-es hallgatói motivációs vizsgálat a Pécsi Tudományegyetemen. Pécs: PTE RH Marketing Osztály, 65 p.
- Kuráth Gabriella – Sipos Norbert – Balogh Gábor (2013): A kompetenciák mint a frissdiplomások bérét befolyásoló tényezők. In: *Educatio*, 22. évf. 4. sz. (megjelenés alatt)
- Kutasi Nikolett (2013): A kibertér meghódítói – Z generáció. In: *Társadalomkutatás*, 31. évf. 2. sz. 195-202. p.
- Kwok, V. – Leland, H. (1982): An economic model of the brain drain. In: *The American Economic Review*, 72. évf. 1. sz. 91-100. p.
- Landau, E. (1974): *A kreativitás pszichológiája*. Budapest: Tankönyvkiadó
- Lane, K. – Pollner, F. (2008): How to address China's talent shortage. *McKinsey Quarterly*, 3. sz. 33-40. p.
- Lanvin, B. – Evans, P. (szerk.) (2013): *The Global Talent Competitiveness Index 2013*. Singapore: INSEAD HCLI, Novus Media Solutions Pte Ltd., 282 p.
- Lauter Adrienn – Polner Bertalan – Orosz Gábor (2014): Szervezeti kreativitás a konstruktív és destruktív versengés tükrében. *Alkalmazott Pszichológia*, 4. sz. 5-30. p.
- Lazányi Kornélia (2013): Mi áll a munkaerő-piaci kereslet és kínálat kiegyensúlyozatlanságának hátterében? A közgazdászok helyzetének bemutatása. In: *Munkaügyi Szemle*, 57. évf. 3. sz. 50-62. p.
- Leigh, A. (2009): Research topic: Talent management. In: *People Management*, 15. évf. 16. sz. 1-33. p.
- Lengyel Imre – Fenyővári Zsolt – Nagy Benedek (2012): A közelség szerepének újraértelmezése az innovatív üzleti kapcsolatokban. In: *Vezetéstudomány*, 43. évf. 3. sz. 19-29. p.
- Lengyel Imre – Rechnitzer János (2004): *Regionális gazdaságtan*. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó, 391 p.
- Lengyel Imre (2000): A regionális versenyképességről. *Közgazdasági Szemle*, 47. évf. 962-987. p.
- Lengyel Imre (2003): *Verseny és területi fejlődés*. Szeged: JATEPress
- Lengyel Imre (2006): A területi verseny és versenyképesség elméleti alapjai. In: Horváth Gyula (szerk.) (2006): *Régiók és települések versenyképessége*. Pécs: MTA RKK, 35-68. p.
- Lengyel Imre (2010): *Regionális gazdaságfejlesztés. Versenyképesség, klaszterek és alulról szerveződő stratégiák*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 385. p.
- Lewis, R. E. – Heckman, R. J. (2006): Talent management: A critical review. In: *Human Resource Management Review*, 16. évf. 139-154. p.
- Locke, E. A., & Bryan, J. F. (1968): Goal-setting as a determinant of the effect of knowledge of score on performance. In: *American Journal of Psychology*, 81. évf. 398-407. p.
- Losonci Dávid István et al. (2013): Emberierőforrás-menedzsment gyakorlatokkal kapcsolatos kutatások a lean termelés irodalmában. In: *Vezetéstudomány* 44. évf. 6. sz. 23-36. p.
- Magyari Beck István (2013): A vesztésre álló ember. In: *Valóság*, 56. évf. 7. sz. 1-7. p.
- Mahroum, S. (1998): Europe and the challenge of the brain drain. In: *The IPTS Report*. Letöltve: <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/home/report/english/articles/vol29/SAT1E296.htm> (2013. július 16.)
- Mahroum, S. (2000): Highly skilled globetrotters: Mapping the international migration of human capital. In: *R&D Management*, 30. évf. 23-31. p.

- Mäkelä, K. – Björkman, I. – Ehrnrooth, M. (2010): How do MNCs establish their talent pools? Influences on individuals' likelihood of being labeled as talent. In: *Journal of World Business*, 45. évf. 134-142. p.
- Malhotra, N. K. (2002): *Marketing-kutatás*. Budapest: KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., 904 p.
- Málovics Éva – Kincsesné Vajda Beáta – Farkas Gergely (2015): Kompetenciafejlesztés és vezetési kultúra egy ügyfélszolgálati esetpélda tükrében. *Vezetéstudomány*, 46. évf. 4. sz. 36. p.
- Manpower (2011): Éves tehetségfelmérés. 36 p. Letöltve: <https://candidate.manpower.com/wps/wcm/connect/d09c6600481055879d14bdcd7bd05c0/Manpower-Tehets%C3%A9g-Felm%C3%A9r%C3%A9s-2011.pdf?MOD=AJPERES> (2012. április 27.)
- Margitay (2007): *Az érvelés mestersége*. Budapest: Typotex. Letöltve: (2020.10.19.) [https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011-0001-526\\_margitay\\_az\\_erveles/ch02s02.html#ftn.id493622](https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011-0001-526_margitay_az_erveles/ch02s02.html#ftn.id493622)
- Martin, J. – Schmidt, C. (2010): Hogyan tartjuk meg a legtehetségesebb munkatársakat? In: *Harvard Business Review*, 12. évf. 9. sz. 7-15. p.
- Maslow, A. H. (1954): *Motivation and personality*. Harper, New York
- Mátyási Sándor et al. (2007): Iskola melletti munkatapasztalat-szerzés: kényszer vagy lehetőség? A szakmai gyakorlat munkaerő-piaci hatásainak átfogó elemzése I. rész. In: *Munkaügyi Szemle*, 51. évf. 1. sz. 23-28. p.
- McClelland, D. C. (1951): *Personality*. New York: Dryden. In: Tóth László (szerk.) (1996): *Tehetségkalauz*. Debrecen: KLTE
- McGuinness, S. – Bennett, J. (2006): Examining the link between skill shortages, training composition and productivity levels in the construction industry: Evidence from Northern Ireland. In: *International Journal of Human Resource Management*, 17. évf. 265-279. p.
- McGuinness, S. (2006): Overeducation in the labour market. In: *Journal of Economic Surveys*, 20. évf. 3. sz. 387-418. p.
- McHugh, K. E. (2000): Inside, outside, upside down, backward, forward, round and roun: A case for ethnographic studies in migration. In: *Progress in Human Geography*, 24. évf. 1. sz. 251-267. p.
- Meister, J. C. – Willyerd, K. (2010): A millenniumi generáció mentorálása. In: *Harvard Business Review*, 12. évf. 9. sz. 16-21. p.
- Ménes András (2013): Östehetségről, kreativitásról, életútról. In: *Humánpolitikai Szemle*, 24. évf. 9-10. sz. 37-41. p.
- Meyer, J. P. – Allen, N. J. (1991): A three component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1. évf. 1. sz. 61-89. p.
- Michaels, E. – Handfield-Jones, H. – Axelrod, B. (2001): *The War for Talent*. Boston: Harvard Business Press, 200 p.
- Michell, J. (1999): *Measurement in Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mihalik Judit (2011): A következetes történet – személyes márka és önismeret. In: *Marketing és Menedzsment*, 45. évf. 1. sz. 4-11. p.
- Mihály Ildikó (2009): Az informális tanulás jelentőségének növekedéséről. In: *Humánpolitikai Szemle*, 20. évf. 3. sz. 62-64. p.
- Milgram, R. M. et al. (1993): *Teaching and counselling gifted and talented*. London: Praeger
- Minton Beddoes, Zanny (2018): Az ifjú Einsteinek köztünk élnek (The Economist). *Valóság*, 41. évf. 12. sz. 118-122. p.
- Morison, R. – Erickson, T. J. – Dychtwald, K. (2006): *Managing middlecence*. In: *Harvard Business Review on talent management (2008)*. Boston: Harvard Business Press, 107-128. p.
- Mountford, A. (1997): Can a brain drain be good for growth in the source economy? In: *Journal of Development Economics*, 53. évf. 287-303. p.
- Mönks, F. J. (1992) (szerk.): *Talent for the Future*. Maastricht: Van Gorcum
- Murakami, Y. (2010): Japan's brain drain. In: *The Japanese Economy*, 37. évf. 2. sz. 23-57. p.
- Neale, S. – Spencer-Arnell, L. – Wilson, L. (2009): *Érzelmi intelligencia coaching*. Veszprém: Oktker-Nodus Kiadó Kft., 228 p.
- Neisser, U. (1998): *Intelligence: Knowns and Unknowns*. *Annual Progress in Child Psychiatry and Child Development* 1997.
- Neisser, U. et al (1996). "Intelligence: Knowns and Unknowns". *American Psychologist* 51. sz. 77 p.

- Nemes Nagy József (1998): A tér a társadalomkutatásban. Budapest: Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, 261 p.
- Németh Julianna (2016): A humántőke értékelés fejlődése. Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei, 5. évf. 26. sz. 127-134. p.
- Ng, P. T. (2011): Singapore's response to the global war for talent: politics and education. In: International Journal of Educational Development, 31. évf. 262-268. p.
- Noszky Erzsébet (2006): Új utak, új módszertani megoldások a felsőoktatásban – O & TUMEN, a kompetenciaalapú képzés tudásmenedzselési módszere. In: Vezetéstudomány, 37. évf. 10. sz. 50-61. p.
- OECD (2000): Mobilising Human Resources for Innovation. Paris: OECD Publications, 43 p.
- OECD (2004): Science and innovation policy: Key challenges and opportunities. Paris: OECD Publications, 54 p.
- OECD (2013): International Migration Outlook 2013. OECD Publishing. Letöltve: [http://dx.doi.org/10.1787/migr\\_outlook-2013-en](http://dx.doi.org/10.1787/migr_outlook-2013-en) (2013. augusztus 14.)
- Olson, D. – Kaye, M. (2018): Siker – A teljesítmény pszichológiája. Hogyan legyünk eredményesek az élet minden területén? Budapest: HVG Kiadó Zrt.
- Pálinkó Éva (2009): F fiatal kutatók életútja és szakmai identitása. Ph. D. doktori értekezés. Budapest (Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia Tudományok Doktori Iskola), 225 p.
- Pascal, C. (2004): Foreword. In: Schweyer, A. (eds.): Talent management systems: Best practices in technology solutions for recruitment, retention, and workforce planning. Canada: Wiley
- Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 2010. pp. 157-171.
- Peiperl, M. A. (2006): Milyen a jó 360°-os értékelés? In: Harvard Business Manager 7-8. évf. 1. sz. 42-47. p.
- Peters, T. (2006): Leaders as talent fanatics. In: Leadership Excellence, 23. évf. 11. sz. 12-13. p.
- Peter-Szarka, Sz. (2012): Creative climate as a means to promote creativity in the classroom. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10. évf. 3. sz. 1011-1034. p.
- Petrány Viktória (2009): Versenyelőny-e a tehetségmenedzsment? Tehettséggondozás vagy tehetségvásárlás. In: Munkaügyi Szemle, 53. évf. 1. sz. 97-104. p.
- Pfeffer, J. – Sutton, R. (2006): Hard facts, dangerous half-truths, and total nonsense: profiting from evidence-based management. Boston: Harvard Business School Press
- Pintér Zsolt (2007): Önmenedzselés – a Janus-arcú művészet – IV. rész: Önmenedzselés személyesen – kapcsolatépítés az új állás megszerzésének leghatékonyabb módja. In: CEO magazin, 8. évf. 1. sz. 35-41. p.
- Piricz Noémi (2013): A bizalmat befolyásoló tényezők vizsgálata az üzleti kapcsolatokban. In: Vezetéstudomány, 44. évf. 12. sz. 14-29. p.
- Polónyi István (2002): Az oktatás gazdaságtana. Budapest: Osiris Kiadó, 425 p.
- Polónyi István (2007): Piac helyett adminisztráció? In: Educatio, 16. évf. 2. sz. 271-284. p.
- Poór József – Balogh Gábor – Bálint Brigitta – Dobay Péter – Kollár Csaba (2017): Integrált és integráló EEM-rendszerek és eszközök. In: Karoliny Mártonné – Poór József (szerk.) (2017): Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Rendszerek és alkalmazások. 6. átdolgozott kiadás. Budapest: Akadémiai Kiadó (Wolters Kluwer), 359-392.
- Poór József et al. (2013): Az X-Culture nemzetközi esettanulmány program tanulságai és tapasztalatai. In: Humánpolitikai Szemle, 24. évf. 9-10. sz. 13-23. p.
- Preece, D. – Iles, P. – Chuai, X. (2011): Talent management and management fashion in Chinese enterprises: exploring case studies in Beijing. In: The International Journal of Human Resource Management, 22. évf., 16. sz. 3413-3428. p.
- Purkiss, J. – Royston-Lee, D. (2010): Énmárka. Tedd magad eladhatóvá! Budapest: HVG Kiadó Zrt., 283 p.
- Putzer Petra – Németh Bence (2015): Kari TDK fordulók problémáinak vizsgálata a közgazdaságtudományi szekcióban. In: Töröcsik, Mária (szerk.): Tanulmányok a TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0028 „A Tudományos eredmények elismerése és disszeminációja - Önszerveződő és önkéntes részvételen alapuló tudományos tevékenységhez kapcsolódó kezdeményezések támogatása a Pécsi Tudományegyetemen” projekt keretében. Pécs, Magyarország: Pécsi Tudományegyetem, 1-59. p.

- RÁCZ Irma (2013): Tehetségmenedzsment az oktatásban, avagy a harc a tehetségekért. In: Humánpolitikai Szemle, 1-2. sz. 84-95. p.
- RANSCHBURG ÁGNES (2004): Az iskolák értékelési-mérési gyakorlata és a kompetenciák. In: Új Pedagógiai Szemle, 54. évf. 3. sz. 52-68. p.
- RAPPAI GÁBOR – KEHL DÁNIEL (2006): Mintaelemszám tervezése Likert-skálát alkalmazó lekérdezésekben. In: Statisztikai Szemle, 84. évf. 9. sz. 848-875. p.
- RAPPAI GÁBOR – REKETTÉY GÁBOR (2010): Árak-tandíjak a felsőoktatásban. In: Törőcsik Mária – Kuráth Gabriella (szerk.) (2010): Egyetemi marketing: – marketing a felsőoktatásban. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 157-171. p.
- READY, D. A. – CONGER, J. A. – HILL, L. A. (2010): Valóban kiemelkedő képességeink vannak? In: Harvard Business Review, 12. évf. 9. sz. 64-71. p.
- READY, D. A. – CONGER, J. A. (2007): Make your company a talent factory. In: Harvard Business Review on talent management (2008). Boston: Harvard Business Press, 63-84. p.
- RECHNITZER JÁNOS (1998): A területi stratégiák. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó, 348 p.
- RECHNITZER JÁNOS (2006): Regionális innovációs potenciál. In: Horváth Gyula (szerk.) (2006): Régiók és települések versenyképessége. Pécs: MTA RKK, 294-351. p.
- RECHNITZER JÁNOS (2008): A regionális fejlődés erőforrásainak átrendeződése, új súlypont: a tudás. In: Lengyel Imre – Lukovics Miklós (szerk.) (2008): Kérdőjelek a régiók gazdasági fejlődésében. Szeged: JATEPress, 13-25. p.
- RECHNITZER JÁNOS (2009): A felsőoktatás térszerkezetének változása és kapcsolata a regionális szerkezettel. In: Educatio, 18. évf. 1. sz. 50-63. p.
- RENZULLI, J.S. (1978): What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. In: Phi Delta Kappa, 60. évf. 3. sz., 180-184. p.
- RÉTALLÉRNÉ GÖRBE ÉVA (2012): Tehetséggondozás a felsőoktatásban. In: XXI. század – Tudományos Közlemények, 27. sz. 111-124. p.
- RIGÓCZKI CS. (2016): Gamifikáció (játékosítás) és pedagógia. Új Pedagógiai Szemle, 66. évf. 3-4. sz. 69-75. p.
- RÓNA PÉTER (2012): A közgazdaságtan elméleti gyökerei. Előadás. MTA PAB: Pécs, 2012. szeptember 12.
- ROTHWELL, W. J. (1994): Effective succession planning: Ensuring leadership continuity and building talent from within. New York: Amacon
- SALT, J. (1997): International movements of the highly skilled. OECD, Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs – International Migration Unit – Occasional Papers 3.
- SANI, R. (2000): New study by Ministry to stem IT brain drain. Ney Straits Times-Management Times, 5. sz. 15 p.
- SARKA FERENC – SCHMERECZ ISTVÁN – VASVÁRY ZOLTÁNNÉ (2018): A relatív tehetség. Tehetség, 2. sz. 20-24. p.
- SCHAWBEL, D. (2012): Én 2.0. Építsd online a személyes márkád! Budapest: HVG Kiadó Zrt., 280 p.
- SCHIEMANN, W. A. (2009): Reinventing talent management. How to maximize performance in the new marketplace. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 272 p.
- SCHULER, R. – DOWLING, P. – DECIERI, H. (1993): An integrative framework for strategic international human resource management. In: International Journal of Human Resource Management, 4. évf. 717-764. p.
- SCHULER, R. – JACKSON, S. – TARIQUE, I. (2011): Global talent management and global talent challenges: Strategic opportunities for IHRM. In: Journal of World Business, 46. évf. 506-516. p.
- SCHULTZ, T. W. (1983): Beruházás az emberi tőkébe. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- SCHULTZ, T. W. (1983): Beruházás az emberi tőkébe. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- SCHUMANN, M. – SARTAIN, L. (2010): Tehetségmágnesek. A kiválókat vonzó munkáltatói márka felépítése. Budapest: HVG Könyvkiadó Zrt., 310 p.
- SEBŐK MARIANNA (2013): A társadalmi mobilitás elősegítése a munkaerő-piaci mobilitás támogatásán keresztül. In: Humánpolitikai Szemle, 24. évf. 7-8. sz. 40-48. p.
- SELIGMAN, M. (2004): Az autentikus életöröm. Budapest: Profil Training Kft., 319 p.
- SIPÓS NORBERT (2020): Az óra menetét támogató Web 2.0 megoldások. In: Dobay Péter (szerk.) (2020): Kísérletek a közgazdászok képzés megújítására a PTE Közgazdaságtudományi Karán. Pécs: PTE KTK, Cutura Oeconomica Alapítvány, 123-136. p.

- Sipos Norbert – Kovács Szilárd (2020a): Diplomás Pályakövető Rendszer 2020-as pályakövetési vizsgálat a Pécsi Tudományegyetemen. Pécs: PTE Letöltve: [https://marketing.pte.hu/sites/marketing.pte.hu/files/files/tanulmany\\_dpr\\_vegzettek\\_2020.pdf](https://marketing.pte.hu/sites/marketing.pte.hu/files/files/tanulmany_dpr_vegzettek_2020.pdf) (2020.12.28.)
- Sipos Norbert – Kovács Szilárd (2020b): Diplomás Pályakövető Rendszer 2020-as hallgatói motivációs vizsgálat a Pécsi Tudományegyetemen. Pécs: PTE Letöltve: [https://marketing.pte.hu/sites/marketing.pte.hu/files/files/tanulmany\\_dpr\\_hallgatok\\_2020.pdf](https://marketing.pte.hu/sites/marketing.pte.hu/files/files/tanulmany_dpr_hallgatok_2020.pdf) (2021.01.16.)
- Skinner, B. F. (1953): Science and human behavior. New York: Macmillan.
- Smith, E.E. et al. (2003): Atkinson & Hilgard's Introduction to Psychology. London, Thomson Wadsworth, Fourteenth edition
- Spearman, C.E. (1904): General intelligence', Objectively Determined And Measured. American Journal of Psychology, 15
- Sternberg, R. J. – Salter, W (1982): Handbook of human intelligence. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Sternberg, R. J. – Zhang, L. (1995): What Do We Mean by Giftedness? A Pentagonal Implicit Theory. Gifted Child Quarterly, 39. évf. 2. sz. 88-94. p.
- Sternberg, R. J. (1985): Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1990): Metaphors of mind: Conception of the nature of intelligence. New York: Cambridge University Press
- Sternberg, R. J. (2003). Giftedness According to the Theory of Successful Intelligence. In: Colangelo, N. – Davis, G. (Eds.), Handbook of Gifted Education (88-99). Boston MA: Allyn and Bacon.
- Sternberg, R. J. (2004): Wisdom, intelligence, and creativity synthesized. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1988): The nature of creativity. Cambridge University Press
- Szabó-Bálint Brigitta (2019): Ki a felelős? Felelősségi kérdések tisztázása a szervezetben belüli karrierfejlesztés kapcsán. Magyar Tudomány, 180. évf. 12. sz. 1877-1888. p.
- Szabó Katalin (2011): Állandósult túlkereslet a tehetségpiacon. In: Vezetéstudomány, 42. évf. 11. sz. 2-15. p.
- Szabó Szilvia (2013): Life-work balance az érzelmi kompetencia mentén – egyéni és szervezeti aspektusok. In: Humánpolitikai Szemle, 24. évf. 7-8. sz. 3-10. p.
- Szakkollégiumi Mozgalom (2011): Szakkollégiumi Charta. Letöltve: Szakkollégiumi Mozgalom, <https://szakkoli.hu/?id=23> (2020.12.23.)
- Szakkollégiumi Mozgalom (2017): Szakkollégiumok listája. Letöltve: Szakkollégiumi Mozgalom, <https://szakkoli.hu/?id=4> (2020.12.23.)
- Szalai-Burszán Balázs (2010): Én, a brand: előretörőben a személyes marketing. In: Kreatív: Marketingkommunikációs Szaklap, 19. évf. 4. sz. 50-51. évf.
- Székely Levente (2013): Magyar Ifjúság 2012 Tanulmánykötet. Budapest: Kutatópont Kft., 358 p.
- Szerb László – Aidis, R. – Ács, J. Z. (2012): Magyarország vállalkozói teljesítményének összehasonlító elemzése a Globális Vállalkozói Monitor és a Globális Vállalkozói és Fejlődési Index módszertanai alapján. Pécs: PTE KTK, 158 p.
- Szerb László – Lukovszki Livia (2013): Magyar egyetemi hallgatók vállalkozási attitűdjei és az attitűdöket befolyásoló tényezők elemzése a GUESSS-felmérés adatai alapján. In: Vezetéstudomány, 44. évf. 7-8. sz. 30-40. p.
- Szretykó György (2012): Az Y generáció, a munkáltató vonzóvá tétele a munkaerőpiacon és a HR stratégia. In: Humánpolitikai Szemle, 23. évf. 7-8. sz. 3-12. p.
- Szűcs Krisztián (szerk.) (2013): Dél-dunántúli régió fejlesztése. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 601 p.
- Szűcs Pál (2009): Vezetői szerepek és bizalom a hálózatokra épülő gazdaságban. In: Vezetéstudomány, 40. évf. 7-8. sz. 49-55. p.
- Tannenbaum, A. (1983): Gifted children: Psychological and educational perspectives. New York: Macmillan
- Tansley, C. – Kirk, S. – Tietze, S. (2013): The currency of talent management – A reply to „talent management and the relevance of context: Towards a pluralistic approach”. In: Human Resource Management Review, 23. évf. 4. sz. 337-340. p.
- Tari Annamária (2010): Y generáció. Budapest: Jaffa Kiadó, 298 p.
- Tari Annamária (2011): Z generáció. Budapest: Tericum Kiadó, 348 p.

- Tarique, I. – Schuler, R. (2010): Global talent management: Literature review, integrative framework, and suggestions for further research. In: *Journal of World Business*, 45. évf. 122-133. p.
- Tatli, A. – Vassilopoulou, J. – Özbilgin, M. (2013): An unrequited affinity between talent shortages and untapped female potential: The relevance of gender quotas for talent management in high growth potential economies of the Asia Pacific region. In: *International Business Review*, 22. évf. 539-553. p.
- Taylor, C. W. (1959): *The third (1959) research conference on the identification of creative scientific talent*. Salt Lake City: University of Utah Press.
- Thunnissen, M. – Boselie, P. – Fruytier, B. (2013): Talent management and the relevance of context: Towards a pluralistic approach. In: *Human Resource Management Review*, 23. évf. 4. sz. 326-336. p.
- Timár Gigi (2011): Én, márka. In: *Piac&Profit*, 15. évf. 5. sz. 62-63. p.
- Titkos Csaba (2011): Ideáltípusok a tudástranszferben. In: *Vezetéstudomány*, 42. évf. 7-8. sz. 64-68. p.
- Toarniczky Andrea (2008): Munkahelyi diverzitás, mint szervezeti csodaszer?! In: *Munkaügyi Szemle*, 52. évf. 1. sz. 18-24. p.
- Toarniczky Andrea (2012): Szocializáció multikulturális szervezetben. Ph. D. doktori értekezés. Budapest, (Budapesti Corvinus Egyetem, Gazdálkodástani Doktori Iskola), 189 p.
- Toarniczky et al. (2011): Szervezeti elkötelezettség és munkavállaló-barátság tudásalapú szervezetekben. In: *Munkaügyi Szemle*, 55. évf. 2. sz. 17-25. p.
- Tokár-Szadai Ágnes (2013): Tanácsadói szerepek, kompetenciák. In: *Vezetéstudomány*, 44. évf. 3. sz. 26-36. p.
- Tompa Nadja (2011): A munkáltatói márkaépítés jelentősége. In: *Munkaügyi Szemle*, 55. évf. 4. sz. 21-24. p.
- Tomsits Anikó – Varga Gyöngyi (2012): Tehetséggondozás Philos-módra. In: Kristófné Gungl Rita – Kristóf Péter (szerk.): *Metszetek. Ahol a gondolataink összeérnek*. Lakitelek: Antológia Kiadó, 108-125. p.
- Tomsits Anikó – Varga Gyöngyi (2012): Tehetséggondozás Philos-módra. In: Kristófné Gungl Rita – Kristóf Péter (szerk.) (2012): *Metszetek. Ahol a gondolataink összeérnek*. Lakitelek: Antológia Kiadó, 108-125. p.
- Tóth Anikó (2005): A vezetők alkalmazottakkal szemben támasztott szakmai és személyiségi elvárásai. In: *Humánpolitikai Szemle*, 16. évf. 7-8. sz., 101-116. p.
- Tóth László (1996): *Tehetségkalauz*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, 162 p.
- Tóth László (2011): *Képességstruktúrák és iskolai teljesítmény*. Debrecen: Didakt Kiadó
- Tóth László (2013a): *A tehetséggondozás és kutatás története*. Debrecen: Didakt Kiadó
- Tóth László (2013b): A gazdagítás típusai. In: *Tehetség*, 2. sz. 3-5. p.
- Töröcsik Mária (2011): Már megint egy érthetetlen, új generáció – értékek, trendhatások, trendcsoportok. In: *Mandulavirágzás Tudományos Napok konferenciakötet*, 11-17. p.
- Töröcsik Mária (2013): A személyiségmarketing mint a karrierépítés egyik eszköze. Előadás: Pécsi Tudományegyetem Karrier Napja. Pécs, 2013. október 1.
- Töröcsik Mária – Putzer Petra (2015): Alternatív TDK forduló lebonyolítása és értékelő vizsgálata a közgazdaságtudományi szekcióban. In: Töröcsik, Mária (szerk.): *Tanulmányok a TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0028 „A Tudományos eredmények elismerése és disszeminációja - Önszerveződő és önkéntes részvételen alapuló tudományos tevékenységhez kapcsolódó kezdeményezések támogatása a Pécsi Tudományegyetemen” projekt keretében*. Pécs, Magyarország: Pécsi Tudományegyetem, 1-46. p.
- Töröcsik Mária (2017): *Self-marketing. Személy és marketing kapcsolatok*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Töröcsik Mária – Szűcs Krisztián – Kehl Dániel (2014): Generációs gondolkodás – A Z és az Y generáció életstílus csoportjai. *Marketing & Management*, 48. évf. Klnsz. 2. sz. 3-15. p.
- Tulgan, B. (2002): *Winning the talent wars*. New York: Norton
- Tymon, W. G. – Stumpf, S. A. – Doh, J. P. (2010): Exploring talent management in India: The neglected role of intrinsic rewards. In: *Journal of World Business*, 45. évf. 109-121. p.
- Ulbirt József – Szűcs Krisztián (2014): Mesterprogramok észlelése. Alapképzésen záróvizsgázók megkérdezésének eredményei. Előadás. Pécs: PTE KTK, 2014. január 29.
- Ulrich, D. – Smallwood, N. (2012): What is talent? In: *Leader to Leader*, 63. évf. 55-31. p.

- UNESCO (2000): World Education Report 2000. Paris: UNESCO
- United Nations (2002): United Nations human development report 2001: Making new technologies work for human development. New York: United Nations Development Programme
- Váradi Rita (2006) – A fiatalok munkaerő-piaci helyzete. A munkaerő-felmérés 2006. IV. negyedév kiegészítő felvétele alapján. Forrás: <http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xftp/idoszaki/fiatalok/fiatalok06.pdf> (2013. december 15.)
- Varga András et al. (2013a): A tanulmányi attitűdök és a karriertervezés közötti kapcsolat vizsgálata végzős szakközépiskolások körében az átalakuló felsőoktatás és szakképzés időszakában. In: Munkaügyi Szemle, 57. évf. 2. sz. 54-62. p.
- Varga Aranka (2014): Inkluzív szakkollégiumi közösség. Iskolakultúra, 24. évf. 5. sz. 28-34. p.
- Varga Attila (2010): Menni, vagy maradni – mit tanácsol a modern közgazdaságtan? Előadás: MTA RKK DTI: Teret adó miliő? A tehetségek megtartásának esélyei. Pécs, 2010. november 25.
- Varga Gabriella (2013b): Minden gyermek tehetséges valamiben. In: Új Katedra, 25. évf. 1-2. sz. 23-25. p.
- Varga Júlia (1998): Oktatás-gazdaságtan. Budapest: Közgazdasági Szemle Alapítvány
- Varga Júlia (1998): Oktatás-gazdaságtan. Budapest: Közgazdasági Szemle Alapítvány, 162 p.
- Vas-Zoltán Péter (1973): A brain drain: Az agyak elrablása. Budapest: Akadémiai Kiadó, 159 p.
- Vekerdy Tamás (2020): Iskolák?!?! - Gyerekek, szülők és tanárok. Budapest: Animus Kiadó, ISBN: 9789633412640
- Veresné Somosi Mariann (2013): A szervezeti kompetencia- és képességmérés problémái. Kvantitatív és kvalitatív módszerek empirikus szervezetkutatási alkalmazásai. In: Szabó Lajos (szerk.) (2013): Mérföldkövek és kihívások a menedzsmentben. Konferenciakötet. Veszprém: Pannon Egyetem, 47-65. p.
- Veroszta Zsuzsanna (2014): Hallgatók jövedelmi motivációi és várakozásai. Felsőoktatási Műhely, 1. sz. 101-116. p.
- Vojtek Éva – Juhász Gábor – Erdős Márta – Garai Péter (2013): A kompetenciák szerepe és jelentősége a munkaerő-piaci esélyek fokozásában, valamint a munkakörelemzésben és értékelésben. In: Szakképzési Szemle, 28. évf. 1. sz. 5-20. p.
- Vorderman, C. (2017): Segíts a gyerekednek! - Tanulási technikák lépésről lépésre. A motivációtól a vizsgáig. Budapest: HVG Könyvek
- Vroom, V. H. (1964): Work and motivation. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Wallace, G. (1926): The Art of Thought. New York: Harcourt Brace Jovanovich
- Watzlawick, P. et al. (2008): Változás. A problémák keletkezésének és megoldásának elvei. Budapest: Animula Kiadó, 140 p.
- Wechsler, D (1944). The measurement of adult intelligence. Baltimore: Williams & Wilkins
- Weitzel, U. – Urbig, D. – Desai, S. – Sanders, M. – Acs, Z. (2010): The good, the bad and the talented: Entrepreneurial talent and selfish behavior. In: Journal of Economic Behavior & Organization, 76. évf. 64-81. p.
- Whitmore, J. (2008): Coaching a csúcsteljesítményért. Miskolc: Z-Press Kiadó Kft., 226 p.
- Williams, M. R. (2000): The war for talent. Getting the best from the best. London: CIPD Publishing, 251 p.
- Wimmer Ágnes – Csesznák Anita (2012): Vállalati teljesítménymérés a döntéstámogatás tükrében. In: Vezetéstudomány, 43. évf. 7-8. sz. 99-116. p.
- Wimmer Ágnes – Juhász Péter (2019): Tudományos diákköri kutatások a Budapesti Corvinus Egyetemen. Köz-Gazdaság, 14. évf. 4. sz. 86-88. p.
- Wong, K. – Yip, C. K. (1999): Education, economic growth and brain drain. In: Journal of Economic Dynamics and Control, 23. évf. 699-726. p.
- Zakharenko, R. (2012): Human capital acquisition and international migration in a model of educational market. In: Regional Science and Urban Economics, 42. évf. 808-816. p.
- Zimbardo, Ph. – Johnson, R. – McCann, V. (2017): Pszichológia mindenkinek – 2. rész. Budapest: Libri Kiadó
- Zoltayné Paprika Zita – Nagy Viktor (2013): A kreativitás megítélése a munkaerőpiacon. In: Vezetéstudomány, 44. évf. 6. sz. 2-13. p.
- Zuboff, S. (1988): In the age of the smart machine: The future of work and power. New York: Basic Books

Zsótér Boglárka – Béres Dániel – Németh Erzsébet (2015): A magyar fiatalok jellemzése pénzügyi attitűdjeik és magatartásuk mentén – Vizsgálat a felsőoktatásban tanulók pénzügyi attitűdjeiről és magatartásáról. *Vezetéstudomány*, 46. évf. 6. sz. 70-80. p.





Dr. Balogh Gábor, a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar (PTE KTK), Vezetés- és Szervezéstudományi Intézetének oktatója, a Tehetség gondozás c. alapszakos kurzus tárgyfelelőse, melyet 2014 óta oktat. Ezen felül több kutatása és publikációja is a tehetség témakörében született.

A szerző a PTE KTK Kompetencia- és Tehetségfejlesztő Központban (Tehetségpont) – annak egyik alapítójaként – coach és mentor minőségben is dolgozik hallgatókkal. Több tehetség gondozói díjjal is kitüntették munkásságáért, számos hallgatója ért el sikereket. A könyv célja a tapasztalatok, tanulságok összegzése, a tehetségek és tehetség gondozó mentorok inspirációjaként.