

BÁN ERIKA – ILYÉSNÉ MOLNÁR EMESE – JÁRMAI ERZSÉBET MÁRIA – VÁGÁNY JUDIT BERNADETT

TEHETSÉGGONDOZÁS A MAGYAR GAZDASÁGI FELSŐOKTATÁSBAN – FÓKUSZBAN A TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIA ÉS A KÖZGAZDASÁGTUDOMÁNYI SZEKCIÓ

TALENT MANAGEMENT IN HUNGARIAN ECONOMIC HIGHER EDUCATION – THE SCIENTIFIC STUDENTS' ASSOCIATIONS AND THE ECONOMIC SCIENCE SECTION IN FOCUS

A szerzők tanulmányukban többéves kutatómunka eredményeként komplex módon mutatják be a magyar gazdasági felsőoktatásban megvalósuló tehetséggondozást, s ezen belül a tudományos diákköri mozgalom helyzetét. A tanulmány céljai között szerepelt a tudományos diákköri (TDK) konferencia szerepének és történetének bemutatásán túl a TDK országos vezetői, a tehetséggondozásban élen járó egyetemi oktatók, valamint az egyetemi hallgatók helyzetfeltáró véleményének megismerése a mozgalom jelentőségéről és a tehetséggondozásban betöltött szerepéről, az érintettek részvételi motivátorairól. Ezen összetett célrendszer betöltése többféle kutatási módszer bevonásával vált lehetővé. Tanulmányuk eredményeként megállapítható, hogy a TDK, mint a tehetséggondozás egy formája, magában foglalja a belső motiváció erősítését, valamint az anyagi és erkölcsi ösztönzők biztosítását is. Lényeges megállapítás az, hogy az oktatók és hallgatók TDK-mozgalomhoz való viszonyulását összességében az intézményi kultúra erősen befolyásolja.

Kulcsszavak: tehetséggondozás, tudományos diákköri mozgalom, Közgazdaságtudományi Szekció, gazdasági felsőoktatás, TDK, OTDK

In addition to presenting the role and history of the Scientific Student's Associations Conference (TDK), the aim of the study was to identify the opinions of the national leaders of the TDK, university lecturers at the forefront of talent management, and university students on the significance of this association and activity and its role in talent management, as well as the participation motivations of those involved. Achieving this complex target system was facilitated by the application of several research methods. As a result of this study, the authors can conclude that talent management includes the strengthening of internal motivation, as well as the provision of financial and moral incentives. An important finding is that teacher and student attitudes towards the TDK movement are strongly influenced by the institutional culture as a whole.

Keywords: talent management, Scientific Student's Associations, Economic Science Section, economic higher education, TDK, OTDK

Finanszírozás/Funding:

A szerzők a tanulmány elkészítésével összefüggésben nem részesültek pályázati vagy intézményi támogatásban. The authors did not receive any grant or institutional support in relation with the preparation of the study.

Szerzők/Authors:

Dr. Bán Erika^a (ban.erika@uni-bge.hu) főiskolai docens; Dr. Ilyésné dr. Molnár Emese^b (ilyesne.molnar.emese@gtk.bme.hu) egyetemi adjunktus; Dr. Jármái Erzsébet Mária^c (jarmai.erszebet@yahoo.com) ny. főiskolai tanár; Dr. Vágány Judit Bernadett^a (vagany.judit@uni-bge.hu) főiskolai tanár

^aBudapesti Gazdasági Egyetem (Budapest Business School) Magyarország (Hungary); ^bBudapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (Budapest University of Technology and Economics) Magyarország (Hungary); ^cPannon Egyetem (University of Pannonia) Magyarország (Hungary)

A cikk beérkezett: 2022. 09. 19-én, javítva: 2023. 02. 23-án, 2023. 04. 13-án és 2023. 05. 12-én, elfogadva: 2023. 05. 12-én. This article was received: 19. 09. 2022, revised: 23. 02. 2023, 13. 04. 2023 and 12. 05. 2023, accepted: 12. 05. 2023.

„...az a nemzet, mely nem képes tehetséges fiainak fejlődését biztosítani és őket a nekik megfelelő helyre állítani, az a középszerűség kezén elsorvad”
Klebersberg Kunó (1917 [1926, p. 7])

Napjainkban gyakran olvashatunk a felsőoktatásban tapasztalható lemorzsolódás problémáiról, magyarázatok kereséséről, és a jelenség megfékezésének eszközeiről. Ezzel szemben magától értetődőnek tűnhet a tudományos diákköri mozgalom (továbbiakban TDK) megléte, hiszen laikusként, de akár oktatóként azt is természetesnek véljük, hogy ha a legkiválóbbakat vonzzák az egyetemi tanulmányok, innen már csak egy lépés a mozgalomba való bekapcsolódás. A tapasztalatok szerint ez nem így van. A jelenlegi helyzet azt mutatja, hogy a felsőoktatás szinte kettéválik: az oktatók és hallgatók kisebb hányada rendszeres résztvevője a TDK-knak, nagyobb hányada azonban sajnos távolmaradó. Bár az évente elkészített pályamunkák növekvő száma azt jelzi, hogy a TDK népszerűsége évről évre emelkedik, sőt a határon túli egyetemek is szervezetteren be tudnak már kapcsolódni a részvételbe, a tendencia nem olyan egyértelmű, mint ahogy azt a felsőoktatásban tanulók megnőtt létszáma lehetővé tenné.

A tehetséggondozás számunkra is kiemelkedő jelentőségű. Ezer szállal kötődünk a tehetséggondozáshoz, így belülről éljük meg annak szépségeit és nehézségeit. A TDK-mozgalomban eltöltött sokéves vezetői tapasztalatunkkal, mentorként, bírálóként, zsűritagként, egyetemi tudományos diákköri tanács tagja-

ként, volt és jelenlegi szakmai bizottsági tagként évtizedek óta részesei vagyunk a tehetséggondozási folyamatnak. Ez motivált bennünket a helyzet komplex vizsgálatára.

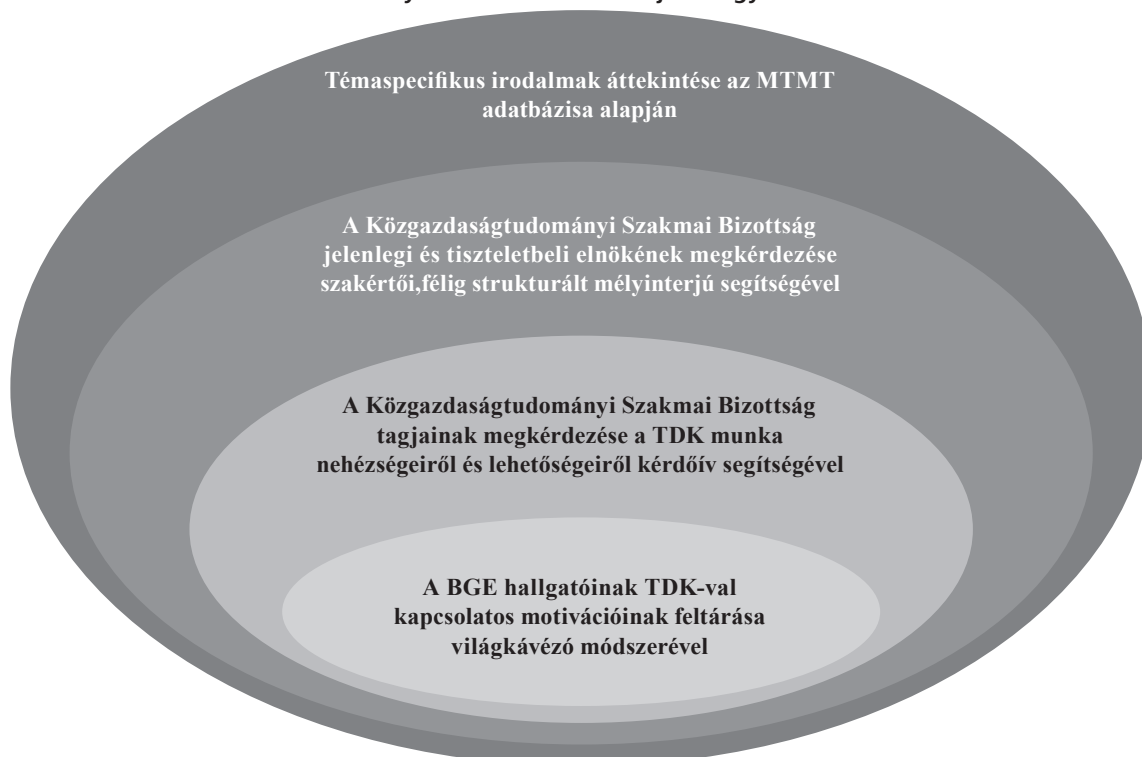
Tanulmányunkban egy többéves kutatási munka eredményét mutatjuk be. Két fő célt tűztünk ki munkánk során.

1. A tudományos diákköri konferencia szerepének és történetének bemutatása, kiemelt figyelmet szentelve a Közgazdaságtudományi Szekciónak.
2. A tudományos diákköri mozgalmon belül, a gazdasági felsőoktatás szempontjából legmeghatározóbb három érintett kör véleményének feltárása. Ennek keretében a következő érintetteket kérdeztük meg:
 - az OTDT (Országos Tudományos Diákköri Tanács) Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottság (továbbiakban KSZB) jelenlegi és volt vezetőit (Dr. Takácsné Prof. Dr. György Katalin és Prof. Dr. Bakacsi Gyula), akik a kutatás szempontjából legmeghatározóbb Közgazdaságtudományi Szekciót koordináló szakmai bizottság legfontosabb tisztségét, az elnöki pozíciót tudhatják/tudhatták magukénak,
 - az OTDT KSZB egyetemek által delegált tagjait, a tudományos diákköri munka nehézségeivel és lehetőségeivel kapcsolatban,
 - a hallgatókat, a kiválósággal összefüggésben. Arra voltunk kíváncsiak, hogy mi vonzza és mi tartja távol őket a tehetséggondozásban való részvételtől.

A tanulmányban alkalmazott módszereket az 1. ábra foglalja össze.

1. ábra

A tanulmány módszertani modellje – hagyamamodell



Forrás: saját szerkesztés

A Tudományos Diákköri Konferencia szerepének és történetének bemutatása

Jelen tanulmány a tehetséggondozásnak a felsőoktatási TDK-mozgalom központú megközelítésére koncentrálna.

Munkánkban elsősorban a TDK-val foglalkozó hazai tudományos szakirodalmakat elemeztünk, emellett azonban fontosnak tartottuk a TDK-hoz szervesen kapcsolódó területek (például tehetség, tehetséggondozás) vizsgálatát is. A tanulmány terjedelmi korlátai miatt a következőkben részletesebben kizárólag a TDK-val kapcsolatos irodalmakat mutatjuk be.

Publikációnkban nem volt célunk újfent definiálni a tehetség fogalmát, sem ismertetni a különféle tehetségmodelleket, az intelligenciakutatások eredményeit, azonban az 1. táblázatban összefoglaljuk a téma iránt érdeklődők számára az általunk is ismert és kutatásunkat támogató releváns cikkeket szerzőközpontú megközelítésben, melyeket a Magyar Tudományos Művek Tárháza (MTMT) oldalán kulcsszavas kereséssel tártunk fel.

1. táblázat

A téma átfogó irodalmi bázisának bemutatása, tárgyszavak szerint rendezve

Tárgyszó	Forrás
A tehetség fogalmi meghatározása, típusai	Balogh et al. (2014), Czeizel (1997), Czeizel (2003), Csíkszentmihályi (2010), Gagné (1991), Gyarmathy (2006), Gyarmathy (2010a), Gyarmathy (2010b), Herskovits (1992), Marland (1972), Mönks & Knoers (2004), Szabó (2019)
Mentorok a tehetségekért, tudásátadás tudásintenzív környezetben	Dávid et al. (2014), Gyarmathy (2003), Herskovits (1992), Mönks & Ypenburg (2010), Sólyom & Fenyvesi (2021), Sternberg (1982), Szászvári et al. (2022)
Tudományos diákkör, TDK, OTDK	Anderle (2011), Koósné (2021), Takács & Takácsné (2010, 2021), Takácsné et al. (2021), Wimmer et al. (2019, 2021)
Tehetségmodellek	Konczosné (2014), Péter-Szarka (2011), Renzulli (1986), Szabó (2019)
Tudományos tehetség	Czeizel (2002), Szabó (2019), Takács & Takácsné (2010)
Tehetségazonosítás	Czeizel (1997), Csíkszentmihályi (2010), Fodor et al. (2017), Herskovits (1992)
Tehetséggondozás, tehetségmenedzsment	Anderle (2011), Csíkszentmihályi (2010), Daruka (2022), Gagné (2009), Gordon Győri (2011), Herskovits & Ritoók (2013), Takács & Takácsné (2010), Takács-György & Takács (2012)
Tehetséggondozás a felsőoktatásban	Anderle (2011), Konczosné (2014), Szabó (2017), Szendrő (2015), Takács & Takácsné (2010), Takács-György & Takács (2017), Weiszbürg (2008)
Tehetségfejlesztés; tehetségfejlesztési programok	Balogh (2012), Csíkszentmihályi (2010), Greenspan et al. (2004), Gordon Győri (2011), Herskovits (2005), Marland (1972), Tóth (2003), Wolfensberger (2015)
Intelligenciakutatás	Gardner (1999), Sternberg (1999)

Forrás: saját szerkesztés

A felsőoktatás viszonyulása a tehetséggondozáshoz

A szakirodalom tanulsága szerint minden egyes ember lehet tehetséges születésnél fogva, de ennek kibontakoztatásához kedvező körülményekre van szükség, lehetőséget kell teremteni, hogy az adottság megmutatkozzon. A tehetséggondozásnak ebben van kulcsszerepe (Rétallé, 2012).

A Pedagógiai Lexikon (1997, p. 519) szerint „a tehetséggondozás a tehetség meghatározását, a tehetség felismerését és a tehetségfejlesztést (tehetségkibontakoztatást) magába foglaló pszichológiai, pedagógiai tevékenység.”

A felsőoktatásban oktató-kutató szakemberek úgy látják, hogy ezen a szinten az általános tehetségfejlesztéstől eltérő, sajátos módszereket kell alkalmazni, ami kifejezetten a tudományos kutatásra készít fel. A mentorálás nagy hangsúlyt kap, de emellett olyan korszerű módszereket kell alkalmazni, ami hozzásegíti a hallgatókat önismeretük fejlesztéséhez. Ez azt jelenti, hogy tisztában legyenek saját képességeikkel, reálisan lássák erősségeiket, és hiányosságait, de lássák az önfejlesztés lehetőségeit is. A tudományos kutatásban például nélkülözhetetlen a kreativitás fejlesztése, akár egy probléma felismeréséhez, akár a helyes módszertan kiválasztásához (Bencéné, 2015).

A tehetséggondozással foglalkozó szakemberek valamennyien egyetértenek abban, hogy többszereplős folyamatról van szó. Kellenek olyan szakértő személyek, akik észreveszik a szunnyadó tehetséget, de fontos az érintett személy belső hajlandósága is, hogy kész legyen elfogadni mások támogatását. „A tehetséggondozásban a fejlesztés az adott képességpotenciálok kibontakoztatására irányul. A tehetség felismerése csupán az első lépés, a továbbiakat azok a belső lelki és külső környezeti viszonyrendszerek határozzák meg, amelyek – optimális esetben – támogató tényezőkként erősítik a kibontakozást. Ezért van nagy felelőssége oktatási rendszerünknek, benne a tehetséggondozásnak, amely a felsőoktatási intézményekben megfelelő képzéssel kiteljesedhet” (Bagdy et al., 2014 idézi Aradi, 2016).

A lényeg tehát az, hogy a felsőoktatásban, ahová eleve az átlagnál jobb tanulmányi eredményt elért diákok aspirálnak, a tehetséggondozás túlmutasson az egyoldalú szakmai fejlesztésen, és az egész személyiségre irányuló fejlesztés valósuljon meg, ami hozzásegíti a fiatalokat, hogy tehetségük hasznosuljon, majd sikeres karriert fussanak be. A felsőoktatásnak ez a feladata, az oktatóknak ebben van komoly felelőssége (Balogh-Fónai, 2003 idézi Rétallé, 2012).

A felsőoktatásban megvalósuló programok célját, jellegét több szempontból lehet vizsgálni.

Pszichológiai megközelítésből a képességfejlesztésen van a hangsúly, ezért tartalmaznak személyiségfejlesztést és karriertanácsadást a programok. Az oktatásszervezés oldaláról arra törekszik az intézmények, hogy a munkaerőpiac igényeinek figyelembevételével folyamatosan korszerűsítsék, módszertanilag is megújítsák képzési programjukat. A szervezeti keretek pedig lehetőséget adnak, hogy a TDK-n, a szakkollégiumokon túl, további tehetséggondozá-

si programokat kínáljanak, ami tudományos pályára készíti fel az erre fogékony hallgatói kört (Koltói, 2012).

A tehetséggondozás több mint 70 évvel ezelőtti, alulról építkező és végül a TDK-mozgalomban kibontakozó formája fokozatosan intézményesült, amelyet mára jogi keretek is támogatnak.

A felsőoktatási intézmények törvényben rögzített kötelezettsége, hogy lehetőséget nyújtsanak a hallgatók számára tehetségük kibontakoztatására.

„A felsőoktatási intézmény feladata a tantervi követelményeket meghaladó teljesítmény nyújtására képes, kiemelkedő képességű és hozzáállású, valamint a hátrányos, illetve a halmozottan hátrányos helyzetű hallgatók felkutatása, felismerése, és szakmai, tudományos, művészeti és sporttevékenységének elősegítése. A felsőoktatási intézmény önállóan vagy más felsőoktatási intézménnyel együttműködve tehetséggondozó és felzárkóztató rendszert, illetve programokat működtet: ennek keretében tudományos diákköröket, szakkollégiumokat, illetve roma szakkollégiumokat működtethet. A szakkollégiumokat, illetve a roma szakkollégiumokat felsőoktatási intézménnyel együttműködve azok is létesíthetnek, akik felsőoktatási intézmény alapítására, fenntartására e törvény alapján jogosultak. A felsőoktatási intézmény mentorprogram keretében nyújt segítséget a hátrányos helyzetű hallgató tehetségének kibontakoztatásához” (2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról, 54 §).

A felsőoktatásban a minőségi oktatáson túl három fő területe van a tehetségmenedzsment megnyilvánulásának, amelyek a tudományos diákkör, a szakkollégium és a doktori képzés.

A tehetséggondozás az Európai Unió számára is kiemelt, stratégiai jelentőségű. „...az oktatás és képzés területén folytatott együttműködés fontos eszközzé vált az EU külső politikáinak az európai értékeken, a bizalmon és az autonómián alapuló végrehajtása során. Ez hozzájárul majd ahhoz, hogy az EU mind a tehetségekért folytatott globális versenyben, mind pedig a nemzetközi partnerekkel folytatott stratégiai partnerségek előmozdításában még vonzóbb célponttá és partnerré váljon annak érdekében, hogy inkluzív, minőségi oktatást nyújtson mindenkinek, az oktatás minden formájában és szintjén” (Az Európai Unió Hivatalos Lapja, 2021).

A magyar egyetemek is felismerték a tehetségesek támogatásának, menedzselésének szükségességét, kapcsolatépítést a munkaerőpiaccal (Bodnár et al., 2011). Ez egy kettős érdekű kapcsolat, hiszen az egyetem presztízsét is növeli, ha világpiaci cégekkel van megállapodása. Tehát a felsőoktatásnak is van igénye kapcsolatot teremteni a munkaerőpiaccal (Szabó, 2019).

Fentiekből világosan kiderül, hogy a minőségi oktatás megvalósítása és ennek keretében a tehetséggondozás kiteljesítése nemcsak az egyetemek oktatói-kutatói utánpótlását biztosítja, vagy az egyéni karrierutak sikeréhez járul hozzá. A tehetségek tudástökéje nemzetgazdasági szinten hasznosul, miután az egyetemek nemzetközi hírnevét növeli, továbbá az ország versenyképességét erősíti munkaerőpiaci szempontból.

A Tudományos Diákköri mozgalom szerepe a tehetséggondozásban

A tudományos diákköri tevékenység a minőségi értelmi-ségi képzés egyik fontos területe.

Az indulástól alapja és lényege: a kötelező tananyag elsajátításán túlmutató hallgató-tanár műhelymunka, szakmai kapcsolat, amely már az alapképzés idején lehetőséget ad a hallgatóknak az önálló alkotó tevékenységre, egy-egy tématerület és az alkalmazható kutatási módszerek, eszközök mélyebb megismerésére. Hozzájárul a hallgatók tudományos kutatói pályán való elindulásához, megtanít a kitarító munkára, s közben érvelni, vitázni, mások álláspontját megismerni, elfogadni, a felnőtt tudós nemzedéknek példát mutatva örülni más sikereinek, elért eredményeinek is. Az intézmények oktatóinak, kutatóinak pedig lehetőséget teremt a diákok szakmai ismereteinek, azok alkalmazásának jobb felmérésére, a szakmai utánpótlás, a PhD-képzésre jelentkezők érdemi kiválogatására (Ugyanis a TDK keretei között folyó tudományos tevékenység a doktori képzés egyik legjobb előiskolája, a doktori iskolába való felvétel fontos feltétele.) (Szendrő & Koósné, 2007).

Hallgató-tanár kapcsolatról, együttműködésről van tehát szó, amiben a korábbi évszázadok tanulsága szerint is meghatározó, elvitathatatlan szerepe van a tanárnak, a kutatóknak. Ahogyan ezt Eötvös Loránd nevezetes, 1891. szeptember 15-i rektori székfoglaló beszédében fogalmazta: „...az egyetem tudományos tanításának színvonalát egyedül tanárainak egyénisége állapítja meg”. Amikor a tudományos diákkörökről beszélünk, ennek hangsúlyozása és főként elismerése elengedhetetlen (Szendrő & Koósné, 2002).

A kormányzat a TDK szerepének elismeréseként a 24/2013. (II.5.), a nemzeti felsőoktatási kiválóságról szóló kormányrendeletben a tudományos diákköri kiválóságot is szabályozta, emellett az intézményi kiválóság megítélésénél is szerepel a kiemelkedő tudományos diákköri tevékenység.

Tudományos Diákköri Mozgalom és a Közgazdaságtudományi Szekció rövid történeti áttekintése

Kutatásunk fókuszában a Közgazdaságtudományi Szekció és a benne megvalósuló tudományos diákköri tevékenység áll, így fontosnak tartjuk annak rövid történeti áttekintését. A mai diákkör előzményei a XVII. századig nyúlnak vissza (Bognár, 2010). A magyar egyetemeken és főiskolákon folyó tudományos diákköri mozgalom, építve a korábbi, a felsőoktatásban mélyen gyökerező önképzőköri tevékenység hagyományaira, több egyetemen a tanárok és a diákok kezdeményezéseként indult az ötvenes évek elején (Szendrő & Koósné, 2002). Az első TDK-konferenciákat az Eötvös Loránd Tudományegyetemen és a Veszprémi Vegyipari Egyetemen tartották. 1955-ben rendezték meg az első OTDK-t, amelyet 2021-ben már a 35. alkalommal rendezhettek meg (Dallman, 2021).

A Közgazdaságtudományi Szekció megalakulásáról és történetéről részletes, átfogó leírást találunk Anderle Ádám által összeállított kötetben a szerkesztő, valamint

Bakacsi Gyula és Zsidi Vilmos tollából (Anderle, 2011, Bakacsi & Zsidi, 2011).

1973-ban „az intézményi, kari, illetve tanszéki szinten szerveződő tudományos diákkörök országos koordinálására létrejött az Országos Tudományos Diákköri Tanács (OTDT)” (Anderle, 2011). Ugyanebben az évben jött létre a tanulmányunkban kiemelt szerepet betöltő Közgazdaságtudományi Szekció (1. melléklet).

Az OTDT-ülések között az intézményi TDK-felelősökkel történő kapcsolattartást a Szakmai Bizottságok, az Ügyvezető Elnökség és a Titkárság működése segíti 1987 óta napjainkig (Szendrő & Koósné, 2007).

Az 1955-2023 között megrendezett OTDK Közgazdaságtudományi Szekciók teljes listáját az 2. melléklet tartalmazza.

A kidolgozott szakmai és etikai irányelvek, a dolgozók formai és tartalmi elvárásai, a bíráltatás rendszere és folyamata már gyakorlattá vált, a Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottságot az állandó innovációs törekvés jellemzi (Kolozsár et al., 2021).

„Az Országos Tudományos Diákköri Konferenciákon (OTDK) több ezer hallgató vesz részt 16, tudományterületenként szervezett szekcióban, tartalmilag és módszertanilag igen sokszínű pályamunkák bemutatásával... A TDK a felsőoktatási tehetséggondozás kiemelt, hét évtizedes hagyományokkal rendelkező terepe, ahol fiatal kutatók próbálják ki magukat: többségük számára ez az első alkalom, amikor külső szakmai visszajelzést kaphatnak munkájukra, ennek milyensége befolyással lehet pályájukra, a kutatáshoz való viszonyukra” (Wimmer et al., 2021, p. 51).

Eredményeink

A következőkben a hagyománymodellnek (1. ábra) megfelelő sorrendben ismertetjük empirikus kutatásaink eredményét.

Az országos TDK-mozgalom jelentősége, a tehetséggondozásban betöltött szerepe

Szakértői, félig strukturált interjút készítettünk az Országos Tudományos Diákköri Tanács Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottságának (OTDT KSZB) jelenlegi és volt vezetőivel: Dr. Takácsné Prof. Dr. György Katalinnal és Prof. Dr. Bakacsi Gyulával.

Célunk az volt, hogy megismerjük a KSZB múltját és jelenét meghatározó, valamint jövőjét formáló két szakmai döntéshozó véleményét az országos TDK-mozgalom jelentőségéről, ezen túlmenően a tehetséggondozásban betöltött szerepéről. A Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottság (KSZB) feladata a közgazdaságtudományi területen működő tudományos diákkörök tevékenységének összehangolása, szakmai irányítása, tehát elmondható, hogy a KSZB vezetői példamutató innovátorai a TDK-mozgalmon belül megvalósuló tehetséggondozásnak, szakmai és etikai irányelvek kidolgozásával hosszú évekre, évtizedekre lenyomatot hagynak a TDK mozgalom képviselőiben: az intézményi TDK-vezetőkben, a hiteles és elismert, a felsőoktatási tehetséggondozási folyamatban jártas, szakmailag és

módszertanilag felkészült konzulensekben, bírálóknak, zsűritagokban egyaránt.

Az interjú során kérdéseket fogalmaztunk meg:

- a tehetséggel kapcsolatban,
- a felsőoktatás szerepvállalásáról a tehetséggondozásban,
- a TDK-ban való részvétel hasznáról a hallgatók számára, valamint arról is, hogy
- hogyan látják mi a legfőbb motivációja a TDK mozgalomban való részvételnek.

Az interjúra 2021 nyarán került sor, online formában. Az interjút rögzítettük, szó szerinti átiratot készítettünk belőle.

A következőkben kvalitatív kutatásunk négy fő témakörének eredményeit mutatjuk be.

A tehetségről

Bakacsi Gyula (továbbiakban BGY) szerint kontextusfüggő, hogy mire való a tehetség. „Általánosabb értelemben egy problémamegoldó készség magas szintje, ami túl van egyszerű algoritmikus elméletalkotáson. Amikor önálló gondolkodáson alapuló problémamegoldással eredeti, nem szokványos minőséget tud valaki létrehozni.” A tehetséges hallgatónak vannak önálló kérdései, önálló problémafelvetése és önálló problémaértelmezése. Kérdéseivel a probléma megoldása szempontjából kritikus elemekre mutat rá.

Egymástól függetlenül Takácsné György Katalin (továbbiakban TGYK) hasonlóképpen látja a tehetséget: a számos definíción túl abból indul ki, hogy a tehetség mindenképpen egyfajta nyitottságot jelent. Véleménye szerint mindenki lehet valamiben tehetséges. Ő is kiemeli a jó kérdésfeltevés fontosságát, az összefüggésekre való rákérdezést, a korábbi állapothoz képest valami új létrehozását.

A felsőoktatás szerepvállalása a tehetséggondozásban

TGYK és BGY egyetértettek abban, hogy a tehetséggondozás nem korlátozódik az akadémiai szférára. Az üzleti szférában is megjelen, és a szenvedély fogalma ugyanúgy kapcsolható hozzá, ami a kutatói világban igen lényeges tényező. BGY úgy fogalmaz a szenvedély értelmezésével kapcsolatban, hogy nem elég a technokratikus professzionizmussal alkalmazott eszköztár, a tehetséges kutatót érdeklí és izgatja a munkája.

TGYK vitatja a tudatos pedagógiai hozzáértés szükségességét a TDK-szerű tehetséggondozásban. Annál is inkább, mert az oktatók jó része nem rendelkezik pedagógiai, didaktikai jellegű felkészültséggel. Úgy gondolja, nem is „gondozás” a TDK, hanem kutatómunka-irányítás. Tehát inkább csak egyfajta ösztönös ráérezés, hogy egy hallgatóban van valami plusz, amit érdemes fejleszteni. Nem tartja jó megoldásnak, hogy az oktatók legtöbbször „egyből lecsapnak” ezekre a hallgatókra, és egyénileg kezdenek el velük foglalkozni ahelyett, hogy együttműködésben, műhelymunkában történne ez a fajta tehetséggondozás.

BGY úgy látja, hogy az antik világ klasszikus egyetemképe teljesen más volt, mint a mai felsőoktatásé. „Az akkori

értelemben vett hagyományos egyetem nem egy akkreditált standard tudásanyagot adott át, hanem gondolkodni tanított! A professzorok, az egyetemi katedraképes emberek a saját munkáikról beszéltek a hallgatókkal.” BGY tehetségről vallott értelmezésében nagy szerepe van egyfajta gondolkodási minőségnek és problémamegoldó készségnek. Éppen ezért nem tartja véletlennek, hogy a TDK-mozgalom a felsőoktatásban belül egy önálló kis sziget.

Azért, mert növekszik a felsőoktatásba felvett hallgatók létszáma és populáción belüli aránya, annak nem egyenes következménye, hogy a tehetséges hallgatók létszáma is növekedni fog a legnagyobb erőfeszítés ellenére sem.

A tradicionális egyetem majdhogyanem szinonimája volt a tehetségkezelésnek. Aki bekerült egy egyetemre, az már átment egy olyan kiválasztási folyamaton (felvételi eljáráson), ahol tehetségesnek találták (felvették). Ma a felsőoktatásba való bekerülés nem azonos azzal, hogy a felvett hallgató egyúttal tehetség is.

„A felsőoktatásnak elsődleges szerepe lenne a nyitott, vitakészséggel bíró hallgatóknak a kibocsátása” – véli TGYK. „Tehát, nem egyértelműen befogadóként, hanem aktív vitapartnerként tekintünk a hallgatókra. Ennek a lehetőségét sok minden gátolja. Például, nagyon feladatorientálttá, órataratás-orientálttá vált minden a felsőoktatásban. Ez a tömegesedésnek is a következménye, de nemcsak a tömegesedés az oka. Évente, két évente jönnek az új hallgatók és lényegében új emberanyaggal dolgozunk. „Ledarálás jellegű” lett az oktatás. Mesterszakon az intézmények döntő többségében előnyös a hallgató-oktató arány, és mivel a mesterképzésben egyre inkább a levelező hallgatók, tehát gyakorlati és egyéb tapasztalattal rendelkező hallgatók lépnek be, sokkal jobban ki tud alakulni a partnerség. Ha a felsőoktatás helyzetének a mai állapotát összehasonlítom a 30 évvel ezelőttivel, kedvezőbb volt, amikor 12-14 fős hallgatói csoportokkal dolgoztunk. A tömegesedés folytán más és több lett a munka, és kevesebb idő jut arra, ami fontos.”

A TDK-ban való részvétel haszna a hallgatók számára

BGY úgy gondolja, hogy az akadémiai karrierpályán a TDK-mozgalomban való szereplés alapvető elvárás. „TDK-zni egy extrakurrikuláris vállalást jelent, tehát azt, hogy a hallgató a kötelező tananyagon túl valamibe mélyebben belemerül, és nem egyszerűen megtanulni, megérteni akar dolgokat, hanem elkezd kutatgatni, és ezzel már bármilyen léptékben is, de önállóan teremt tudást. Tehát, ha nem is kacsintgat a tudományos pálya felé, de ugyanannak az ismeretkörnek, ugyanannak az anyagnak egy teljesen más megértési szintjére tud eljutni a TDK-zás révén.”

„Korábban, ha valaki TDK-zott és egyetemi vagy más tudományos karrierpályát akart befutni, akkor a TDK előny volt. Ma meg alapkövetelmény.” Szendrő Pétert, az Országos Tudományos Diákköri Tanács örökös elnökét idézve állapítja meg BGY, hogy „végignézve az akadémikusokat, beleértve egyetemi világ kulcspozícióit betöltő embereket, alig találni olyat, akinek nincs TDK múltja.

Ebben a sajátos hungarikumszerű mozgalomban eljutunk egy olyan szintre, hogy aki számít, ezt megelépte, és ma már ez hovatovább elvárás. Ha még nemzetközi szereplésen is gondolkodik valaki, csak akkor tud eredményes lenni, ha már hallgató korában kutat, elkezd publikálni legalább egy elemi szinten. Ha ez a stáció kimarad, 40 éves korukig nem tudják felépíteni a kívánt publikációs teljesítményt.”

TGYK a TDK műhelymunka jellegét hangsúlyozza, az együttgondolkodás fontosságát. „Nem megértetni kell a hallgatókkal, hogy ez hasznos, hanem mintákat kell adni. A minták adása most nagyon kevés helyen történik. Jó lenne, ha műhelyjelleggel működne a TDK, de az általam ismert intézményekben és az OTDK-n belül is, sokkal inkább egy mentorált kapcsolatról van szó. Ha műhelyen belül látja a hallgató, hogy a másik eredményt ér el, akkor hamarabb lesz pozitív affinitása a TDK-hoz is.”

A motiváció szerepe a TDK-mozgalomban

BGY a motivációt összeköti a korábban már említett szenvedély fogalommal. „Ha ez benne van a hallgatóban, akkor nem motiválni kell, hanem segíteni abban, hogy ennek a szenvedélyének egy magasabb minőségi szinten tudjon hódolni.” Kemény Dénes vízilabdaedzőt említi, aki – amikor megkérdezték tőle, hogy hogyan motiválja ezeket az egyébként csúcserőtelmes vízilabdásait – visszakerdeztett: „Ezeket? Sehogy! Ezek győzni akarnak. Nem kell őket motiválni. Professzionálisan kell segíteni a munkájukat.”

Másrészről úgy látja, a motiváció nem függ attól, hogy alaputatásban vagy alkalmazott kutatásban vesz részt a hallgató. „Az alkalmazott kutatás egy sokkal konkrétabb formában feltett kutatási problémára ad választ, mint az alaputatás, melynél a felvetett megoldandó kutatási probléma egy sokkal magasabb absztrakciós szinten fogalmazódik meg, és nem merül fel direkt megtérülési igény a kutatási eredménytől. A benyújtott TDK-dolgozatok többsége alkalmazott kutatás és ez nem azon múlik, hogy kutató egyetemen írták vagy alkalmazott tudományok egyetemén.”

TGYK szerint a motiváció egyénenként változik, de befolyásolja a szervezeti kultúra is. „A TDK bizonyos rangsorokban Magyarországon is megjelenik az egyetemek, karok közötti versenyben, az oktatói teljesítmémmérésben. Ha a modellváltás után a folyamatok úgy alakulnak, vagy a kuratóriummal megtámogatott vezetés úgy gondolja, hogy a TDK-munka nem kerül be sehova első körben, akkor biztos, hogy presztízsértékű zuhanás következik be.” A TDK-mozgalom elterjedését mindig is az elkötelezett oktatói gárda segítette. A mai napig számos követendő jó példát látunk az akadémiai szférában azok között, akik hitet tesznek a jövő tehetségeinek kibontakoztatása mellett itthon és külföldön.

A kérdőíves kutatás eredménye a tudományos diákköri munka nehézségeivel és lehetőségeivel kapcsolatban

A kérdőívet 2021 augusztusában juttattuk el a Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottság egyetemeken/karokon

működő Tudományos Diákköri Tanácsai (elnökök és titkárok) számára. A kutatásba bevont, releváns szakértői körben egy feltáró kutatást készítettünk, melynek az eredménye túlmutat a kérdőívek tipikusan kvantitatív, statisztikai feldolgozásán. Ennek oka a kérdőívben szereplő nyílt kérdések domináns megjelenése.

A kérdőívet az alábbi módon állítottuk össze: összesen 11 kérdést tettünk fel, melyek közül négy, a válaszadóval kapcsolatos információkra kérdeztünk rá (intézmény helye: magyar vagy határon túli; intézmény típusa: alkalmazott tudományok egyeteme, egyetem vagy főiskola; a válaszadó beosztása valamint életkori besorolása), két kérdés egy tízfokú Likert-skálán mérte a hallgatói és oktatói motiváció erősségét (ahol az 1 az egyáltalán nem nehéz, míg a 10 a nagyon nehéz értéket jelentette), míg öt nyílt kérdés az okok feltárására vonatkozott (a kérdéseket részletesen később mutatjuk be).

A kérdőív kitöltésére – a nyárra való tekintettel – harminc nap állt a rendelkezésre.

A célunk az volt, hogy megismerjük a Szakmai Bizottság tagjainak véleményét a tudományos diákköri munkával kapcsolatban.

A megkérdezettek névsorát az Országos Tudományos Diákköri Tanács Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottságának honlapjáról gyűjtöttük össze és a kutatásban való részvételre szóló felkérésünket az ott szereplő e-mail-címekre küldtük ki, mindenkinek névre szólóan.

A listán száz név található. Közülük hatan nem tartoztak a megkérdezettek körébe, két intézménynél (IBS

és CEU) pedig nem volt feltüntetve név és elérhetőség. Összesen 92 levelet küldtünk ki. Öt fő jelezte, hogy már nem tölti be az elnök/titkári tisztséget, így 87 főre szűkült a válaszadók köre. Közülük 65-en válaszoltak a kérdésekre, mely 74,71 százalékos kitöltési aránynak felel meg.

Az alábbi kérdésekre kerestük a választ:

- Mennyire nehéz motiválni a hallgatókat, hogy dolgozzal részt vegyenek a TDK-n?
- Mi motiválja a hallgatókat a TDK-részvételre?
- Melyek a legfőbb akadályai a TDK-n való indulásnak?
- Mennyire nehéz motiválni témavezetésre az oktató/kutató kollégákat?
- Mi motiválja a saját intézményükben az oktató/kutató kollégákat, hogy témavezetést vállaljanak?
- Mi a legfőbb oka az intézményükben, ha az oktató/kutató kollégák nem vállalnak témavezetést?
- Mi motiválja a válaszadót abban, hogy feladatot vállaljon az egyetemén a TDK-mozgalomban?

Mivel a kutatásba bevont intézményi TDK-felelősök ismerik legjobban saját intézményük hallgatóinak motivációit, ezért véleményük alapján lényeges információkhoz juthatunk a kérdést illetően.

Jelen tanulmányban kizárólag a nyílt kérdésekre adott válaszokat elemezzük, így a következőkben a tudományos diákköri tevékenységbe való bekapcsolódás hallgatói és oktatói motivációs tényezőket vizsgáljuk.

2. táblázat

A hallgatók TDK-n való indulását támogató és akadályozó tényezők

A TDK-n való indulást	
motiválja	akadályozza
<ul style="list-style-type: none"> – A TDK dolgozat szakdolgozatként / diplomadolgozatként történő elfogadása (35) – Tárgyaknál beszámítják, kreditpontot ér (28) – Pályázaton való indulás, ösztöndíj (22) – Oktató személye (22) – Önéletrajzban jól mutat, egyéni karrier szempontjából hasznos (20) – Pénzjutalom (17) – Felvételin (mesterszak, PhD) plusz pontot jelent (16) – Személyes okok (szülőknél való megfelelés, erkölcsi elismerés, önbecsülés, kíváncsiság, versenyszellem, kihívás, kutatás iránti vágy stb.) (15) – A megfelelő/ személyre szabott kutatási téma megtalálása (12) 	<ul style="list-style-type: none"> – Túlterheltség (27) – Sok munkával jár (26) – Érdektelenség, lustaság (25) – Nem tartja hasznosnak a karrierje szempontjából (23) – Időhiány (22) – Motiválatlanság (21) – Önbizalomhiány és a kudarcból való félelem (18) – A dolgozat megírása helyett inkább pénzt keresnek (17) – Nem vonzó a tudományos pálya, nincs erkölcsi értéke a tudásnak (14) – Nem talál konzulenszt (12) – Információhiány (10)
<p>Csak 1-1 válaszadónál megjelent motiváló tényezők:</p> <ul style="list-style-type: none"> – A szakkollégiumi tagság feltétele – Kiemelt figyelem oktatóktól, hallgatótársaktól – Felsőbb éves hallgatók hatása – A TDK presztízse – Új tudás megszerzése – Csoportmunkában való részvétel 	<p>Csak 1-1 válaszadónál megjelent akadályozó tényezők:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Már nincs presztízse a TDK-nak – Tudományos munkában való járatlanság – Nem talál témát – Nincs megfelelő ösztönző – Nem fontos a kiválóság a tanulmányaikban – Rövid képzési idő (3 év, 2 év) – Módszertani ismeretek hiánya – Kis hallgatói létszám – Más versenyek jobban fizetnek, hasznosabbak a karrier szempontjából – Nincs elmélyülés a tananyagban – Rossz tapasztalat

Forrás: saját szerkesztés

A 2. táblázatban összefoglaltuk, hogy az intézményi TDK-vezetők tapasztalata alapján melyek a hallgatók TDK-n való indulásának legfontosabb motivációs tényezői és akadályai (fontossági sorrendben). A válaszadóktól azt kértük, hogy maximum 3-3 tényezőt soroljanak fel válaszként.

A táblázatban szereplő számok mutatják, hogy hány válaszadó jelölte meg az adott szempontot válaszában.

A kutatásba bevont kari és egyetemi TDK-elnökök és titkárok, a hallgatók TDK-n való indulásának motivációjaként, jobbra külső motivációs tényezőket soroltak fel, és mindössze 15 fő tett említést a személyes belső motivációba tartozó olyan elemekről, mint például erkölcsi elis-

magatartásával segíti a hallgatókat a tudományos pályán való elindulásban és a sikeres szereplésben. Kíváncsiak voltunk tehát, hogy a TDK-felelősök megítélése szerint milyen tényezők motiválják az oktatókat, és melyek okoznak nekik nehézséget a TDK mentori/konzulensi szerep betöltésére. Az eredményeket a 3. táblázatban foglaltuk össze.

Az oktatók esetében a témavezetési szándékot leginkább belső motiváció segíti (pl. együtt dolgozás öröme, elkötelezettség), de – a hallgatókhoz hasonlóan – jelentős szerepet játszanak a külső motivációs tényezők (pl. anyagi juttatás vagy a teljesítményértékelési rendszer). A témavezetői szándékot leginkább a túlterheltség és az érdektelenség akadályozza.

3. táblázat

Az oktatók témavezetési szándékának motivációi és gátjai

Az oktatók témavezetésének szándékát	
motiválja	akadályozza
<ul style="list-style-type: none"> – Szeret témát vezetni/érdeklődő és lelkes hallgatókkal együtt dolgozni/tehetséggondozásban részt venni (38) – Elkötelezettség/elhivatottság/nyitottság a TDK iránt (26) – Kötelező/teljesítményértékelési rendszer része/előléptetés feltétele (25) – Plusz (anyagi) juttatás/órakedvezmény (17) – Sikerorientáltság/Szakmai megmérettetés (13) – Karrier/jól mutat az önéletrajzban/szakmai pályázatokon való plusz pontok (13) – "Forog a nevük"/Kollégák közül kiemelkedés/év oktatója díj tudományos elismertség/presztízs (10) – Saját kutatási témába való bevonás lehetősége/Kutatási téma iránti elkötelezettség (10) 	<ul style="list-style-type: none"> – Sok kontaktórája van/Leterheltség/időhiány/túlterheltség (45) – Nincs személyes indíttatás/érdektelenség/lustaság (24) – Nincs anyagi megbecsülése a plusz (TDK) munkájának (21) – Nincs intézményi késztetés/Nem feltétele az előmenetelnek (20) – Egyéb elfoglaltság (külső pénzkereset)/Nincs ideje/Egyéni kutatása van (14) – Elfásultság (10)
<p>Csak 1-1 válaszadónál megjelent motiváló tényezők:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Hallgatói motiváció → felkérték konzulensnek/jó kapcsolat a hallgatókkal – Elismerés – A szak/egyetem hírneve/támogató szervezeti kultúrája – Jobb/kiegyensúlyozottabb szakdolgozat lesz a TDK-ból – Ők is TDK-ztak – Utánpótlás-nevelés/hallgatók fejlesztése – Érdekes témával kereste fel a hallgatót – Kihívás – Kötelességtudat – Önkifejezés igénye/fiatalos lendület – Az értékes munka öröme – Még nem befásult oktató – OTDK-n való részvétel lehetősége – Egészséges versenyszellem – Tudományos közösség kialakítása 	<p>Csak 1-1 válaszadónál megjelent akadályozó tényezők:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Nincs szakmai ötlete/nincs pedagógiai érzeke/nem felkészült – Van, akit nem lehet motiválni/alacsony motiváltság – Nincs kit vezetni, mert nem jelentkeznek hallgatók – Hallgatók bevonásának nehézségei – Inkompetens abban a témában, amiben keresik – Hallgatói érdeklődés hiánya a kolléga tudományterületén, – Nem szeretik a hallgatók, így nem mennek hozzá TDK-zni – Nem ismerik a feltételeket/előnyöket – Tudományos kutatási rutin hiánya – Nem hisz a TDK elfogulatlanságában – Előzetes rossz tapasztalat (pl. hallgatói visszalépés) – Mindenki szívesen vállal – Alacsony oktatói létszám – Kutatások finanszírozásának hiánya – Inkább publikálnak helyette – Félelem a sikertelenségtől – OTDK-eredmények elmaradása – Rengeteg plusz munka – A közös publikálás a pontok megosztásával jár az önértékelésben – Kevés érintkezés a hallgatókkal

Forrás: saját szerkesztés

merés, önbecsülés, kíváncsiság, versenyszellem, kihívás, valamint a kutatás iránti vágy. Az akadályozó tényezők között a hallgatók a túlterheltségét, a dolgozat elkészítésének nehézségét, időigényességét és a motiváció hiányát jelölték meg döntő érvekként.

Az intézményi TDK sikerének másik fontos szereplője a motivált oktató, aki tudásával, tapasztalatával, támogató

A kiválóság kérdésének feltárása a világvéző módszerrel

A közel 90 hallgató megkérdezéséhez a világvéző (world café) módszerét alkalmaztuk, ami kevésbé elterjedt a hazai kutatási gyakorlatban. A hallgatói mintát a Budapesti Gazdasági Egyetem négy kara szolgáltatotta: a Gazdálkodási Kar Zalaegerszeg a Kereskedelmi, Vendég-

látóipari és Idegenforgalmi Kar, a Külkereskedelmi Kar, és a Pénzügyi és Számviteli Kar.

„A világkávézó módszerét Juanita Brown és David Isaacs dolgozták ki az 1990-es évek közepén a társadalmi innovációkkal kapcsolatos kreatív gondolkodás elősegítése érdekében. A világkávézó egy olyan alkotó folyamat, amely kifejezetten az együttműködésen alapuló beszélgetéseket és a tudásmegosztást hivatott elősegíteni azáltal, hogy az elhangzó gondolatokat egymással összefüggő hálózatba szervezi. Ebben a részvételi módszerben a szervezők nagy hangsúlyt fektetnek arra, hogy ténylegesen létrejöjjön egy kávéházi hangulat, amelynek fizikai és szociális miliója meghatározó a technika eredményességében. A meghívottak kis, általában változó csoportokban, kávézóasztalok köré gyűlve vitatnak meg egy előre meghatározott kérdést vagy egy témát több beszélgetési forduló során. A folyamat végén a résztvevők a legfőbb gondolatokat egy plenáris ülés keretében közösen összegzik és egyeztetik az esetleges folytatást és/vagy a további (cselekvési) lehetőségeket” (Slocum, 2003, p. 141. idézi: Gáspár et al., 2014).

A világkávézó módszertanának felhasználásával igyekeztünk körbejárni a hallgatói kiválóság témakörét, aminek végső célja volt, hogy javaslatot tegyünk arra, hogyan lehetne a hallgatókat az általános egyetemi feladataikon túlmutató, magas szintű teljesítmény kifejtésére motiválni.

Az egyes karokon 20-25 fős hallgatói létszámmal dolgoztunk, asztalonként 5-8 fős csoportokban. Az alábbi három kérdés mentén gyűjtöttük össze a hallgatók tapasztalatait, meglátásait, javaslatait:

- Mit jelent a hallgatók számára a kiválóság?
- Mi motiválhatja a hallgatót a többlettevékenység elvégzésére?
- Mit jelent a tehetség gondozás? Miért jó a TDK?

A három témakör mindegyikét az orientálójellegű alkérdésekre osztottuk, annak érdekében, hogy a világkávézó csoportmunkái egy jól meghatározott gondolatmenet mentén haladjanak. A módszer előnye, hogy kizárja annak lehetőségét, hogy a beszélgetések más, az alapvető gondolatmenettől eltérő, irreleváns irányba terelődjenek.

Az egyetem valamennyi karán három asztal körül, azaz három csoportban folytak a hallgatói beszélgetések. Mindegyik asztal témája megfelelt a korábban bemutatott három fő témakör egyikének. A beszélgetéseket egy-egy ún. „asztalgazda” irányította az előre megadott kérdések mentén. A hallgatói csoportok véletlenszerűen formálódva ültek le az egyes asztalokhoz, ahol a hallgatók nem csupán a gondolataikat osztották meg egymással, hanem egy A0-as méretű papírra strukturáltan – mindmap jelleggel – rajzolták fel a témában felmerült gondolataikat, illetve az azok közötti kapcsolatokat. A kérdéskör feltárására 20 perc állt a hallgatói csoportok rendelkezésére. Az idő lejártával új csoportok formálódtak, akik új asztalhoz ülve – a következő körben – az előző csoport által megfogalmazott gondolatokat felhasználva folytatták az egyes témák kifejtését. Az új csoportok alakításának egyetlen kritériuma az volt, hogy a csoportokban résztvevők egymástól függetlenül egy másik asztalhoz üljenek le, mint korábban.

Az egyes karokon lefolytatott beszélgetéseket követően összesítettük és kiértékeljük a hallgatók által megfogalmazott véleményeket. A következőkben röviden ismertetjük a fő témakörökre vonatkozó legfontosabb megállapításainkat, majd felhívjuk a figyelmet a főbb összefüggésekre és ellentmondásokra.

A kiválóság jelentése a hallgatók számára

A kiváló hallgató fogalomköre meglehetősen fragmentáltnak látszik. A hallgatók nem tudták egyértelműen lehatárolni a hallgatói kiválóság ismérveit, leginkább a „tehetség” szóra asszociáltak. A megkérdezettek véleménye alapján úgy tűnik, hogy a kiválóság fogalma a tehetség egy kiérleltebb formáját takarja, ahol a tehetség kiérlelésének eszköze a befektetett munka, az önbizalom és a kitartás, mely pillérek valamelyikének hiányában egyetlen tehetséges hallgató sem válhat kiválóvá.

A kiválóvá válás folyamatát – a három alappillér kialakulását – számos tényező befolyásolhatja a hallgatók szerint, melyek közül kiemelendő a szocializációs közeg, mint elsődleges nevelési környezet, az egyénnel született örökletes képességek, készségek és tulajdonságok, valamint az egyetemek, illetve az egyetemi oktatók szerepe.

A megkérdezett hallgatók a hallgatói kiválóság alatt nem kizárólag az egyetemen elért kiemelkedő tanulmányi eredményt értik, melyek nagyon fontosak, ugyanakkor a kiválóság rendszerint együtt jár valamilyen egyéb szakmai, sportolói vagy közéleti tevékenységgel is. A kiváló hallgató azonban nem feltétlenül tökéletes, azaz a kiválósághoz nem szükséges az élet minden területén kiemelkedőt nyújtani, elég csupán egyetlen jól lehatárolt területen a legjobbá válni.

A kiváló hallgatóvá válás folyamatában a megkérdezettek többsége kiemelte a felsőoktatási intézmények, valamint az oktatók szerepét. A felsőoktatási intézményektől olyan naprakész tananyagok modern oktatástechnikai eszközökkel történő oktatását várják, amelyek elsősorban a hallgatók belső érdeklődését keltik fel az egyes témakörök iránt. Ennek eszköze – szükséges előfeltétele – a hallgatók szerint a modern infrastruktúra biztosítása, azonban az nem derült ki, hogy mit értenek a megkérdezettek a modern infrastruktúra fogalmán.

A kapcsolatmenedzsment szerepe is nagy hangsúlyt kapott a hallgatói vélemények között. Jól érzékelhető, hogy az egyetem által biztosított vállalati kapcsolatok, illetve a nívós vendégládók szerepe felértékelődött, egyúttal az egyetem oktatóival való személyes kapcsolat erősítése iránti igény is megjelent. Ez utóbbi két kívánalmat foglal magában: az oktatói motiválás iránti igényt, illetve az oktatót magát, mint kapcsolati tőkét. Összegezve az eddig leírtakat úgy tűnik, hogy a hallgatók elsősorban a külső tényezőktől: családtagjaiktól, ismeretségi körüktől, az örökletes képességektől, illetve a felsőoktatási intézményektől várják a kiválóságuk kibontakoztatását, miközben ebben a folyamatban saját maguknak minimális szerepet szánnak.

A hallgatók motivációi a többlettevékenység elvégzésére

A megkérdezett hallgatók véleménye alapján mind a tanulási tevékenységre szűkített motiváció, mind pedig a többlettevékenységre készítő motiváció egy összetett jelenség. Kezdetben érdemes lehet egy lépést visszalépni a logikai láncban és áttekinteni, hogy a megkérdezettek mit értenek többlettevékenység alatt.

Két egyetemi léthez köthető feladattípus különíthető el: az általános feladatok, valamint a többlettevékenységek. Az általános tevékenység alatt a megkérdezettek elsősorban a hallgatói jogviszonyukhoz kapcsolódó feladatok ellátására asszociáltak: a kontaktórákon történő részvételre, a kollokviumi vizsgákra történő felkészülésre, valamint a vizsgák eredményes teljesítésére. Az általános tevékenységek eredményes elvégzésének kimenete a hallgatók tudását igazoló közokirat, a diploma megszerzése.

Ezzel szemben a többlettevékenység alatt a kötelező tanulmányi tevékenységhez kapcsolódó feladatokon túlmutató elfoglaltságokat értik – függetlenül attól, hogy ezek ellátása intézményi keretek között, vagy azon kívül folyik-e. Többlettevékenységként azonosították a hallgatói szervezetekben való aktív részvételt, a sporttevékenységeket, a szakmai versenyeken való részvételt, így a Tudományos Diákköri tevékenységet, a munkavégzést, valamint a szakmai tudás elmélyítését célzó különórákon való részvételt is. A többlettevékenységek közös jellemzője, hogy kimenetük nem a felsőoktatási diploma megszerzése, hanem a megszerzett többlettudás, a közösségi kohézió, illetve a kapcsolatépítés lehetősége.

Az általános, valamint a többlettevékenységek között a megkérdezettek szerint fordított irányú kapcsolat van, ahol jellemzően többlettevékenység csupán az általános tevékenységek kárára látható el.

A hallgatói véleményekből kiderül, hogy a motiváció nem más, mint egyfajta készítés valamiféle kijelölt cél elérése érdekében. A hallgatók megkülönböztettek belső és külső motivátorokat. A belső motivátorok elsősorban személyes indíttatásból járulnak hozzá a kitűzött célok eléréséhez. Véleményük szerint belső motivátor lehet a jövőépítés fontossága, a szakmai fejlődés iránti igény, a szakmai tapasztalatszerzés és a kapcsolatrendszer bővítése. A külső motivátorok ezzel szemben egy negatív kimenettől való félelem érzése vagy egy pozitív ösztönző hatásaként segítik hozzá az egyéneket a célok eléréséhez. Külső motivátorként azonosították a társadalmi elvárásokat és szankciókat, a szülői elvárásokat, az oktatói elvárásokat, más hallgatók előtti szégyenérzet elkerülését, leendő munkáltatók figyelmének felkeltését, valamint az anyagi és erkölcsi ösztönzőket.

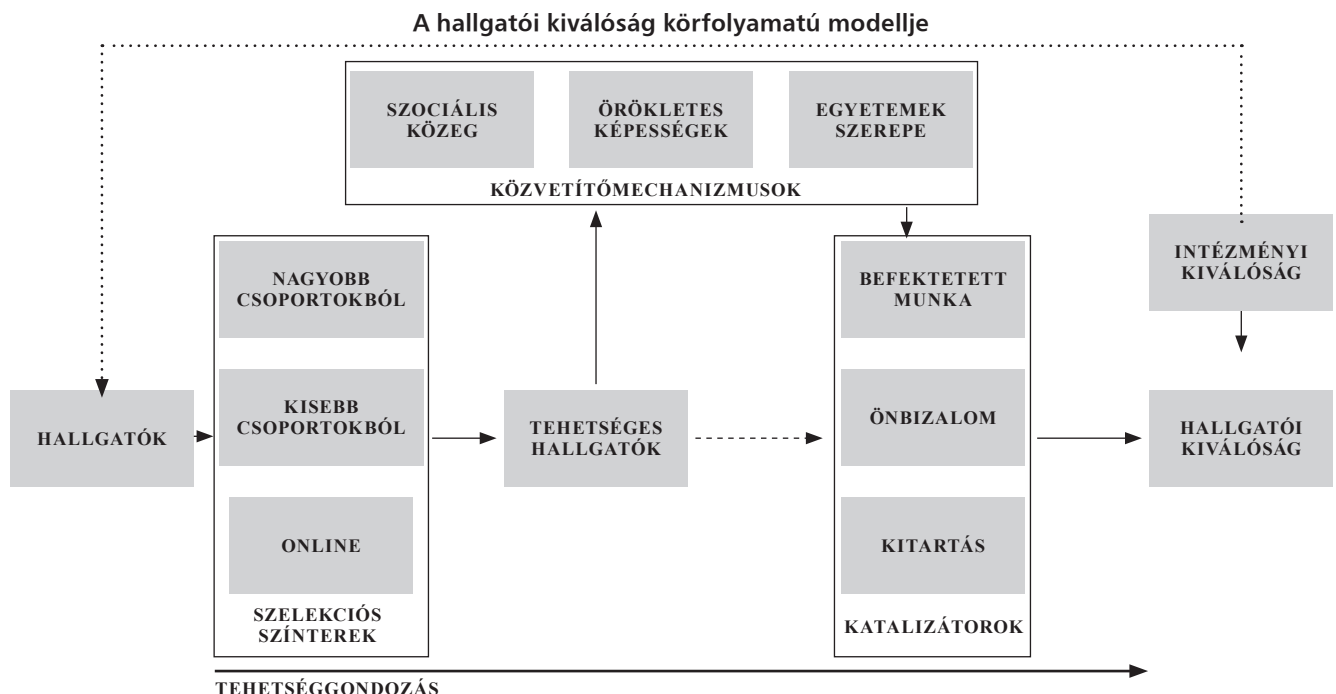
A kutatásból kiderült, hogy a hallgatók a többlettevékenységek elvégzéséhez a belső motiváció meglétét tartják fontosnak, míg véleményük szerint a külső motivátorok kevésbé alkalmasak a többlettevékenységek kiváltására.

A tehetség gondozás fogalmának meghatározása és a TDK előnyei

A tehetség fogalmát a megkérdezettek jellemzően egy relatív fogalomnak tekintették, amely sokkal inkább tekinthető egyfajta adottságnak, mintsem egy elsajátítható tulajdonságnak. A tehetség kibontakozásának szükséges előfeltétele, hogy azt felfedezzék. Amennyiben a hallgatók tehetségét nem fedezik fel, úgy az adott egyén elveszíti a lehetőséget arra, hogy megfeszített munka, kitartás és önbizalom útján kiválóvá váljon.

A tehesség gondozás elsősorban feladata így nem más, mint a tehességek felismerése, azok menedzselése, annak érdekében, hogy a tehességes hallgató a tehetségét kibonta-

2. ábra



Forrás: saját kutatás alapján, saját szerkesztés

kozottva kiválónak váljon. A tehetség gondozás nem korlátozódik csupán a szakmai készségek és kompetenciák ápolására, hanem magában foglalja a belső motiváció erősítését, valamint az anyagi és erkölcsi ösztönzők biztosítását is.

A megkérdezett fiatalok véleménye szerint a tehetséges hallgatók kiszűrésének és felkutatásának terepe a személyes, illetve az online kapcsolatépítés határmezsgyéin keresendő. A tehetségek felkutatását nehezítheti az oktatás tömegszerűsége. Ennek oka, hogy nagyobb közösségekben az oktatók számára nehezebb a hallgatók kiszűrése, mint a kisebb létszámú csoportokban.

A hallgatók a tehetségek számára jó kitűnési lehetőségként azonosították a tudományos diákköri konferenciákat. A korábbi témakörök tárgyalása során kiderült, hogy ez azért meghatározó tényező, mivel a hallgatók az önbizalmat a kiválónak válás egyik katalizátoraként azonosították. A tudományos diákköri tevékenység kapcsán további fontos tényezőként tekintenek a megkérdezettek arra, hogy növekszik a hallgatók munkaerőpiaci értéke, emellett pedig a konferenciák által erősíthetik a kapcsolati tőkájüket.

Az előnyök ellenére azonban általában mérsékeltnak tekinthető a tudományos diákköri konferenciákon történő aktivitás. A hallgatók a részvétel gátjaként nevezték meg a látszólag túlzottan tudományos közeget, a dolgozat elkészítésébe fektetett munka nagyságát és az elkészítéshez szükséges szakmai felkészültségük hiányát, az önbizalomhiányt, valamint a szűkös határidőket. A problémák feloldása érdekében a hallgatók felvetették a havi rendszerességű anyagi ösztönzők lehetőségét, a túlzott munkától és tudományos közegtől való félelmet feloldó tájékoztató kampányok erősítését, valamint az önbizalmat erősítő személyes mentorálás fontosságát.

Végezetül a világvégző kutatási eredményét egy modellben összegeztük, amelyet a 2. ábrán szemléltetünk.

Összegzés

A tehetség fogalmát sokan és sokféleképpen definiálták. A tehetséges hallgató óriási lehetőséget rejt magában: kiemelkedő teljesítmény jellemezi, amely hasznos lehet a környezetének és társainak értelmezve akár az egész társadalomnak, és mindemellett megelégedettséggel, sikerélménnyel jár számára (Czeizer, 1997).

Tanulmányunkban egy átfogó kutatás eredményét mutattuk be. A kutatás alapját a kutatócsoportunk által felvázolt hagyma modell alkotta. A modell alapján négy területet vizsgáltunk.

Elsőként a Tudományos Diákköri Konferencia szerepével és történetével foglalkoztunk klasszikus irodalomfeldolgozás segítségével, valamint a tehetség, tehetség gondozás témakörét feldolgozó lényegesebb, munkánk bázisául szolgáló irodalmakat foglaltuk össze táblázatos formában. Ezt követően a Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottság jelenlegi és tiszteletbeli elnökeit kérdeztük meg szakértői, félig strukturált mélyinterjú módszerének alkalmazásával.

Harmadik lépésben a Közgazdaságtudományi Szakmai Bizottság tagjait kérdeztük meg a TDK-munka nehézségeiről és lehetőségeiről kérdőív segítségével, végül

a BGE hallgatóinak TDK-val kapcsolatos motivációinak feltárását végeztük el világvégző módszerének felhasználásával.

A fentiek alapján a következő megállapításokat fogalmazhatjuk meg:

A felsőoktatás tömegessé válása, illetve ezzel összefüggésben az oktatók és a hallgatók közötti kapcsolat gyengülése miatt a tehetségek felfedezése nehezebbé válhat.

A tehetségek gondozásának megvannak a szinterei, melyek közül kiemelkedik az országos szervezetszerű – sőt határon túla is átnyúló – mára hungarikumnak tekintett tudományos diákköri mozgalom, mely 1951-ben indult újtárra.

Bár a felsőoktatásban eltöltött évek során a tehetség gondozásban való részvétel önkéntes, az oktatóknak és kutatóknak komoly felelőssége van abban, hogy megtalálják az egyre nagyobb létszámú kurzusaikon azokat a hallgatókat, akik nyitottak, kíváncsiak, tudnak és mernek kérdezni, rákérdeznek az összefüggésekre, önálló gondolkodáson alapuló problémafelvetéseik vannak, azaz tehetségesek.

Ha az oktató észreveszi ezeket a hallgatókat, és felfedezi, hogy milyen szenvedély fűti őket az új tudás létrehozására, akkor kibontakozhat egy közös munka, mely akár egy TDK-dolgozatban is tetést ölthet. A tehetség gondozás nem korlátozódik a szakmai készségek és kompetenciák ápolására, hanem magában foglalja a belső motiváció erősítését, valamint az anyagi és erkölcsi ösztönzők biztosítását is.

Kutatásunk ugyan nem tekinthető reprezentatívnak, de számos elgondolkodtató eredményt magában foglal.

Az intézményi TDK-elnökök és titkárok által megválaszolt, a tudományos diákköri munka nehézségeivel és lehetőségeivel kapcsolatban végzett kérdőíves kutatásunk eredményeként megállapítható, hogy amíg a hallgatókat elsősorban a külső motivációs tényezők ösztönzik leginkább a TDK-n való indulásra (pl. TDK-dolgozat szakdolgozatként/diplomadolgozatként történő elfogadása, tárgyaknál történő beszámítása vagy például a pénzjutalom), addig az oktatók esetében a belső motivációs tényezők (pl. szeretet témát vezetni valamint érdeklődő és lelkes hallgatókkal együtt dolgozni, elkötelezett a TDK iránt) dominálnak a tehetség gondozásban való részvételben (ld. 2. táblázat).

A TDK-ban való részvétel legjelentősebb akadályozó tényezője viszont mind a hallgatók, mind pedig az oktatók esetében a túlterheltség.

A kérdőíves kutatás eredményei részben megegyeznek a világvégző eredményeivel, melyet közel 90 hallgató bevonásával végeztünk el.

A világvégző eredménye alapján megállapítható, hogy a kutatásba bevont hallgatók a tehetségük felfedezését feltétlenül egy külső szereplőtől várják, nagyra értékelik az egyéni odafigyelést, a személyes kapcsolatot az oktatóval. A tehetség gondozás feladata – téves önismeret és kellő önbizalom hiányában – nem más, mint a tehetségek felfedezése és azok hallgatói kiválóságig történő menedzselése, amely ugyanúgy épít a folyamat valamennyi szakaszában az anyagi és erkölcsi ösztönzők alkalmazására, mint a belső irányítás – például az önbizalom, az ön-

ismeret, a hit – megerősítésére. A tehetségek felkutatását azonban nehezítheti az oktatás tömegszerűsége.

A megkérdezett hallgatók azt gondolják, hogy kiválónak lenni olyan minőségi szintre való eljutást jelent, amihez szükség van tehetségre is, de nem nélkülözhető a befektetett munka, önbizalom és kitartás. E három komponens a tehetség kiérlelésének eszköze. Ez részben lefedti a szakértői mélyinterjú eredményét azzal a különbséggel, hogy Dr. Takácsné Prof. Dr. György Katalin és Prof. Dr. Bakacsi Gyula kiemelte még a nyitottság, az együttműködés és a szenvedély jelentőségét a tehetséggel összefüggésben.

A külső szakértők, valamint a hallgatói kutatás résztvevői is úgy érzékelik, hogy habár a hallgatók inkább külső motivációs tényezők miatt kapcsolódnak be a mozgalmába: tisztában vannak a TDK-múlt munkaerőpiaci értékével, és a kapcsolati tőke kiépítésének lehetőségével.

Úgy látjuk, hogy az oktatók és hallgatók TDK-mozgalomhoz való viszonyulását összességében az intézményi kultúra erősen befolyásolja, ugyanis a kutatásaink alapján az akadályozó tényezők hátterében oktatásszervezési kérdések, teljesítményértékelési kérdések állnak. Intézményfüggő az is, hogy a TDK-ban témavezetőként résztvevő oktatók műhelyjellegű munkába vonzzák be a hallgatókat, erősítve ezzel a csoportos együttgondolkodást, vagy sem. Az interjúk alapján megállapítható, hogy a TDK-ra való felkészülés során inkább a két fős oktató-hallgató párbeszéd az elterjedtebb, ami nem teremti meg a tudományos műhely légkörét. A csoportos együttműködés jobban szolgálná az akadémiai szféra utánpótlásának kinevelését, az egymás sikerének átélését, a tudományos pálya iránti elköteleződést.

Az egyetemnek tehát fontos feladata a tehetség kibontakozásának elősegítése, a megfelelő motiváció és támogató környezet megteremtése a társadalmi és gazdasági fejlődése érdekében.

JEGYZET

- 1 A Gazdálkodási Kar Zalaegerszeg 2020. augusztus 1-től a Pannon Egyetemhez került.
- 2 A tanulmányban közzétett kutatásnak ezen része az EFOP-3.6.1-16-2016-00012 számú Innovatív megoldásokkal Zala megye K+F+I tevékenysége hatékonyságának növeléséért című projekt támogatásával valósult meg.

Felhasznált irodalom

2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról
 A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény
 A nemzeti felsőoktatási kiválóságról szóló 24/2013. (II. 5.) számú Kormányrendelet
- Anderle, Á. (ed.) (2011). *A magyar tudományos diákköri konferenciák története (1951–2011)*. Budapest: OTDT. https://otdk.hu/upload/files/4.%20A_magyar_tudomanyos_diakkori_konferenciak_tortenete_2011.pdf
- Aradi, D. (2016). *Tehetséggondozás a felsőoktatásban – A szakkollégiumok szerepe a tehetséggondozásban* (Diplomadolgozat). SZIE GTK, Győr. https://szakszervezetek.hu/downloads/dura-dij/palyamunkak-2016/ara-di_diana_diplomunka.pdf
- Bagdy, E., Kövi, Zs. & Mirnics, Zs. (2014). *A tehetség kibontakozása*. Budapest: Helikon Kiadó.

- Bakacsi, Gy. & Zsidi, V. (2011). Közgazdaságtudományi Szekció. In Anderle, Á. (Ed), *A magyar tudományos diákköri konferenciák története (1951–2011)* (pp. 280–302). Budapest: OTDT.
- Balogh, L. & Fónai, M. (2003). Tehetséggondozási formák a Debreceni Egyetemen. *Magyar Felsőoktatás*, 4, 13–14.
- Balogh, L., Mező, F. & Kormos, D. (2014). *Fogalomtár a tehetségpontok számára*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Balogh, L. (2012). *Komplex tehetségfejlesztő programok*. Debrecen: Didakt Kiadó.
- Bencéné Fekete, A. (2015). Hálózatok a tehetséggondozásban Magyarországon. *Acta Scientiarum Socialium*, 43, 143–152. <https://adoc.pub/halozatok-a-tehetséggondozásban-magyarországon.html>
- Bodnár, G., Takács, I. & Balogh, Á. (2011). *Tehetségmenedzsment a felsőoktatásban*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. https://tehetség.hu/sites/default/files/19_kotet_net.pdf
- Bognár, Gy. (2010). *Intézményi tehetséggondozás bemutatása*. Eszterházy Károly Főiskola Tanárképzés és Tudástechnológiai Kar, Eger. https://www.eet.bme.hu/~bognar/sajattmuvek/Intezmenyi_tehetséggondozas_WEB.pdf
- Czeizel, E. (1997). *Sors és tehetség*. Budapest: FITT Image – Minerva Kiadó.
- Czeizel, E. (2002). *Tudósok-Gének-Dilemmák*. Budapest: Galenus Kiadó.
- Czeizel, E. (2003). Legnagyobb természeti kincsünk: A tehetség. *Fizikai Szemle*, 11, 398–404. <https://epa.oszk.hu/00300/00342/00165/czeizel0311.html>
- Cziráki, Sz. & Szendrő, P. (2012). A TDK szerepe, szervezeti keretei és jövője a felsőoktatási tehetséggondozásban. *Felsőoktatási Műhely*, 4, 73–84. https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/felsooktatasi_muhely/FeMu/2012_4/Felsooktatasi_Muhely_2012_4_73-84.pdf
- Csikszentmihályi, M. (2010). *Tehetős gyerekek. Flow az iskolában*. Budapest: Nyitott Könyvműhely.
- Dallman, K. (2021). A TDK örök! Interjú dr. Cziráki Szabinával. *Új Köznevelés*, 77(4). <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/a-tdk-orok>
- Daruka, E. (2022). Talent management in Hungary – an empirical study and suggestion for a process-based approach. *Vezetéstudomány*, 53(5), 70–82. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2022.05.06>
- Dávid, M., Gefferth, É., Nagy, T. & Tamás, M. (2014). *Mentorálás a tehetséggondozásban*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Európa Tanács. (2021). *A Tanács állásfoglalása az oktatás és képzés terén az európai oktatási térség létrehozása érdekében és azon túlmutatóan folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről (2021–2030)* (2021/C 66/01). https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=uriserv:OJ.C_.2021.066.01.0001.01.HUN
- Fodor, Sz., Gyarmathy, É., Klein, B., Kovács, K., Kövi, Zs., Molnár, Gy., Páskuné, Kiss J. & Pásztor, Attila (2017). *A tehetségazonosítás folyamata, mérőeszközei és eredményei a magyar Templeton Programban – Génusz műhely 19*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.

- Gagné, F. (1991). Toward a differentiated model of giftedness and talent. In Davis, G. A. (eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 65-80). Boston: Allyn and Bacon.
- Gagné, F. (2009). Building gifts into talents: Detailed overview of the DMGT 2.0. In B. MacFarlane, B. & Stambaugh, T. (eds.), *Leading change in gifted education: The festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska* (pp. 1-6). Waco: Prufrock Press.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gáspár, T., Király, G. & Csillag, S. (2014). Fehér asztal mellett. A világválszó részvételi technika szemlélete és módszertana. *Kovács, 18*(1-4), 11-41. https://unipub.lib.uni-corvinus.hu/1863/1/Kovasz_2014p11.pdf
- Gordon Györi, J. (2011). *A tehetség gondozás nemzetközi horizontja, I.* Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Greenspan, D. A., Solomon, B. & Gardner, H. (2004). The development of talent in different domains. In Shavinina, L. V., & Ferrari, M. (Eds.), *Beyond Knowledge: Extracognitive Aspects of Developing High Ability* (pp. 119-136). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gyarmathy, É. (2003). Tehetséges tanárok a tehetségekért. *Pedagógusképzés, 3-4*, 105-112.
- Gyarmathy, É. (2006). *A tehetség fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*. Budapest: ELTE Kiadó.
- Gyarmathy, É. (2010a). Atipikus agy és a tehetség II. – Az átütő tehetség és a tehességvizsgálatok ma. *Pszichológia, 30*(1), 31-41. https://www.researchgate.net/publication/263964833_Atipikus_agy_es_a_tehetség_II_Az_atuto_tehetség_es_a_tehességvizsgálatok
- Gyarmathy, É. (2010b). *Hátrányban az előny – A szocio-kulturálisan hátrányos tehetségek*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Herskovits, M. & Ritoók M. (Eds.) (2013). *Tehetségek vonzásában. A tehetséges fiatalok segítése az életviteli-életvezetési tanácsadó szolgálatok módszertani támogatásával*. Budapest: Felsőoktatási Tanácsadók Egyesület.
- Herskovits, M. (1992). A tehetség felismerésének módszerei, lehetőségei a pályaválasztási tanácsadás hazai gyakorlatában. In Illyés S., & Ritoókné Ádám M. (Eds.), *A nevelési és a pályaválasztási tanácsadás pszichológiája* (pp. 241-270). Budapest: Tankönyvkiadó.
- Herskovits, M. (2005). Mit kezdünk a tehetséggel? *Iskolakultúra, 4*, 25-36. http://real.mtak.hu/60169/1/EPA00011_iskolakultura_2005_04_025-036.pdf
- Klebelsberg Kunó (1926). *Gróf Klebelsberg Kuno beszédei, cikkei és törvényjavaslatai: 1916-1926*. Budapest: Athenaeum.
- Koloszár, L., Wimmer, Á. & Takácsné György, K. (2021). Tudományos diákköri tevékenység radikális változások időszakában. In *Litera Oeconomiae III. Ifjú diáktudósok eredményei. Válogatás a 35. Országos Diákköri Konferencia Közgazdaságtudományi Szekció első helyezett pályamunkáiból. Tanulmánykötet* (pp. 5-13). Sopron: Soproni Egyetemi Kiadó. <https://doi.org/10.35511/978-963-334-408-8>
- Koltói, L. (2012). Tehetség gondozás a felsőoktatásban. *Felsőoktatási Műhely, 4*, 15-26. https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/felsooktatasiaruhely/FeMu/2012_4/Felsooktatasi_Muhely_2012_4_15-26.pdf
- Konczosné Szombathelyi, M. (2014). Tehetség- és motivációs modell kidolgozásának kérdései a Tudományos és Művészeti Diákkör kapcsán. In Mészáros Attila (Eds.), *A felsőoktatás tudományos, módszertani és munkaerőpiaci kihívásai a XXI. században* (pp. 68-81). Győr: Széchenyi István Egyetem. https://ok.sze.hu/images/Tanulm%C3%A1nyk%C3%B6tet%20v%C3%A9gleges_webre.pdf
- Koósne Török, E. (Eds.) (2021). *A TDK vonzásában: 7 évtized, 35 OTDK*. Budapest, Magyarország: Akadémiai Kiadó.
- Marland, J. S. (1972). *Education of the Gifted and Talented*. Washington, D. C.: United States Government Printing Office.
- Mönks, F. J. & Ypenburg, I. H. (2010). *Ha tehetséges a gyermek*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Mönks, F.J. & Knoers, A. M. P. (2004). *Fejlődéslektan*. Budapest: Urbis Könyvkiadó.
- Péter-Szarka, Sz. (2011). Az „ismeretlen ismerős”: Gagné tehetségmodelljének átdolgozott változata. *Tehetség, 18*(3), 5-7. <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/c956b1c4-b5db-4b55-8eb3-e830a4377b1d/content>
- Renzulli, J. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In Sternberg, R.J., & Davidson, J.E. (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press.
- Rétallérné Görbe, É. (2012). Tehetség gondozás a felsőoktatásban. *XXI. Század – Tudományos Közlemények, 27*, 111-124. http://www.epa.hu/02000/02051/00027/pdf/EPA02051_Tudomanyos_Kozlemenyek_27_2012_aprilis_111-124.pdf
- Sólyom, A. & Fenyvesi, É. (2021). A tacit tudás átadását támogató eszközök *Vezetéstudomány, 52*(10), 57-68. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2021.10.05>
- Sternberg, R. J. (1982). Teaching scientific thinking to gifted children. *Roepfer Review, 4*(4), 4-6. <https://doi.org/10.1080/02783198209552618>
- Sternberg, R. J. (1999). Successful intelligence: finding a balance. *Trends in Cognitive Sciences, 3*(11), 436-442. [https://doi.org/10.1016/s1364-6613\(99\)01391-1](https://doi.org/10.1016/s1364-6613(99)01391-1)
- Szabó, J. (2017). A tehetség összetételének kérdése a magyar felsőoktatásban. In Nagy P. (Eds.), *A Selye János Egyetem Nemzetközi Doktorandusz Konferenciája* (pp. 355-365). Komárom: Selye János Egyetem, 355 – 365.
- Szabó, J. (2019). *A tudományos tehetség összetevőinek vizsgálata a felsőoktatási tehetség gondozásban részt vevő hallgatók körében* (Doktori értekezés). Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs. <http://pea.lib.pte.hu/handle/pea/23178>
- Szabó, Zs. (Eds.) (2019). *A tehetség kézikönyve*. Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.

- Szászvári, K. Á., Csillag, S., Csizmadia, P. & Bácsi, K. (2022). Tanulni és tanulni hagyni? Munkahelyi tanulás és tanulási környezet tudásintenzív középvezetési vállalatokban. *Vezetéstudomány*, 53(2), 41-54. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2022.02.04>
- Szendrő, P. & Koósné Török, E. (2002). Tudományos diákkörök – fél évszázad a tehetséggondozás szolgálatában. *Magyar Tudomány*, 10, 1377-1383. http://www.epa.uz.ua/00700/00775/00047/pdf/EPA00691_magyar_tudomany_2002-10.pdf
- Szendrő, P. & Koósné Török, E. (2007). *A tudományos diákköri tevékenységről, az Országos Tudományos Diákköri Tanácsról és az Országos Tudományos Diákköri Konferenciáról*. OTDT Titkársága 4. <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/felsoo/27k020melleklet.pdf>
- Szendrő, P. (2015). „A tehetségek útja” című kutatásról készült beszámoló. <http://tehetseg.hu/aktualis/tehetsegek-utja>
- Takács, I. & Takácsné György, K. (2010). Tehetséggondozás a magyar felsőoktatásban. *Magyar Tudomány*, 171(2), 236-245. <http://www.matud.iif.hu/2010/02/18.htm>
- Takács-György K. & Takács I. (2017). Talent management in higher education – a case study from Hungary. *International Journal of Contemporary Management*, 16(3), 157–188. <https://doi.org/10.4467/24498939IJCM.17.027.7547>
- Takács-György, K. & Takács, I. (2012). Students’ research societies as tools of talent management. *Problems of Education in the 21st Century*, 42(1), 115-124. <https://doi.org/10.33225/pec/12.42.115>
- Takácsné György, K. & Takács I. (2021). A változó TDK – a TDK a változás maga: az innováció szellemi műhelyei. In Koósné, Török E. (Eds.), *A TDK vonzásában: 7 évtized, 35 OTDK* (pp. 222-227). Budapest, Magyarország: Akadémiai Kiadó.
- Takácsné György, K., Koloszá, L. & Wimmer, Á. (2021). Tehetséggondozás a tudományos diákköri mozgalom keretében – hallgatói vélemények a Közgazdaságtudományi Szekcióban. *Magyar Tudomány*, 182(4), 527–540 <https://doi.org/10.1556/2065.182.2021.4.8>
- Tóth, L. (2003). *A tehetségfejlesztés kisenciklopédiája*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó.
- Weiszburg, T. (2008). Tehetséggondozás a felsőoktatásban. Tények, feladatok, remények egy konferencia tükrében. *Magyar Tudomány*, 169(8), 998–1002. <http://www.matud.iif.hu/08aug/09.html#2>
- Wimmer, Á., Takácsné György, K., Koloszá, L. & Mitev, A. Z. (2021). Összemérni az összemérhetlent? – Hallgatói tudományos diákköri teljesítmények értékelése az OTDK Közgazdaságtudományi Szekciójának tapasztalatai tükrében. *Vezetéstudomány*, 52(12), 51-66. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2021.12.06>
- Wimmer, Á., Harangozó, G., & Jeney, L. (2019). Fenntarthatóság és értékteremtés a tudományos diákköri munkák tükrében: Előszó. In Harangozó, G., Jeney, L., Wimmer, Á. (Eds.), *Fenntarthatóság és társadalmi felelősségvállalás* (pp. 5-8). Budapest, Magyarország: Budapesti Corvinus Egyetem.
- Wolfensberger, M. (2015). *Talent development in European Higher Education*. Heidelberg: SpringerOpen.

Melléklet

1. melléklet

Az OTDK első Közgazdasági Szekciója Zalaegerszezen 1973-ban



Forrás: intézményi archívum GKZ

2. melléklet

Az OTDK Közgazdaságtudományi Szekciók rendezése 1955-től 2023-ig

Sor-szám	Rendező intézmény	Dátum	Szekció	Bemutatott pályamunkák
I.	Budapest	1955. 04. 21-23.	Szakkonferencia	nincs adat
II.	Debrecen	1956	Társadalomtudományi Szekció Szakkonferencia	nincs adat
III.	Nincs adat	1958	Társadalom- és Természettudományi Szekció Közgazdaságtudományi Tagozat	nincs adat
IV.	Nincs adat	1959	Társadalom- és Természettudományi Szekció Közgazdaságtudományi Tagozat	nincs adat
V.	Debrecen	1962. 05. 3-5.	Társadalom- és Természettudományi Szekció Közgazdaságtudományi Tagozat	7
VI.	Szeged	1963. 10. 1-6.	Társadalom- és Természettudományi Szekció Közgazdaságtudományi Tagozat	nincs adat
VII.	Budapest ELTE	1965. 04. 22-24.	Társadalom- és Természettudományi Szekció Közgazdaságtudományi Tagozat	49
VIII.	Budapest MKKE	1967. 03. 23-25.	Társadalom- és Természettudományi Szekció Közgazdaságtudományi Tagozat	nincs adat
IX.	Budapest MKKE	1970. 03. 23-25.	Marxizmus-Leninizmus és Közgazdaságtudományi Szekció	50
X.	Gödöllő	1972. 03. 16-18.	Marxizmus-Leninizmus és Közgazdaságtudományi Szekció	61
XI.	Zalaegerszeg PSZF	1973. 05. 3-5.	Közgazdasági Szekció	137
XII.	Budapest MKKE	1975	Közgazdasági Szekció	125
XIII.	Pécs	1977. 04. 4-6.	Közgazdasági Szekció	119
XIV.	Budapest Külkereskedelmi Főiskola	1979. 04. 5-7.	Közgazdasági Szekció	nincs adat
XV.	Nincs adat	1981	Közgazdaságtudományi Szekció	196
XVI.	Pécs	1983. 04. 6-8.	Közgazdaságtudományi Szekció	173
XVII.	Budapest KVF	1985. 04. 10-11.	Közgazdaságtudományi Szekció	157
XVIII.	Budapest MKKE	1987. 04. 1-3.	Közgazdaságtudományi Szekció	160
XIX.	Budapest Külkereskedelmi Főiskola	1989. 04. 20-22.	Közgazdaságtudományi Szekció	nincs adat

Sor-szám	Rendező intézmény	Dátum	Szekció	Bemutatott pályamunkák
XX.	Salgótarján PSZF	1991. 04. 18-19.	Közgazdaságtudományi Szekció	122
XXI.	Miskolc	1993. 04. 8-9.	Közgazdaságtudományi Szekció	160
XXII.	Pécs JPTE Közgazd. Kar	1995. 04. 12-13.	Közgazdaságtudományi Szekció	210
XXIII.	Budapest KVIF	1997. 04. 3-4.	Közgazdaságtudományi Szekció	217
XXIV.	Gödöllő GATE Gazd. és Társ. Kar	1999. 03. 30-31.	Közgazdaságtudományi Szekció	254
XXV.	Szeged SZTE Gazdaságtud. Kar	2001. 04. 11-13.	Közgazdaságtudományi Szekció	261
XXVI.	Gyöngyös SZIE Gazdálkodási és Mezőgazdasági Főiskolai Kar	2003. 04. 24-25.	Közgazdaságtudományi Szekció	357
XXVII.	Sopron NYME Közg. tud. Kar	2005. 04. 27-29.	Közgazdaságtudományi Szekció	375
XXVIII.	Miskolci E. Gazd. tud. Kar	2007. 04. 25-27.	Közgazdaságtudományi Szekció	352
XXIX.	Debreceni E. Agrárgazd. és Vidékfejl. Közgazd. tud. Karok	2009. 04. 6-8.	Közgazdaságtudományi Szekció	431
XXX.	Gödöllő, SZIE Gazd. és Társ. tud. Kar	2011. 04. 14-16.	Közgazdaságtudományi Szekció	nincs adat
XXXI.	Veszprém Pannon Egyetem	2013. 04. 18-21.	Közgazdaságtudományi Szekció	570
XXXII.	Budapest BGE	2015. 04. 9-11.	Közgazdaságtudományi Szekció	442
XXXIII.	Győr Széchenyi István Egyetem	2017. 04. 6-8.	Közgazdaságtudományi Szekció	350
XXXIV.	Pécs PTE	2019. 04. 11-13.	Közgazdaságtudományi Szekció	368
XXXV.	Sopron Egyetem Lámfalussy Sándor Közg. tud. Kar	2021. 04. 22-24.	Közgazdaságtudományi Szekció első on-line rendezés	562
XXXVI.	Komárom Selye János Egyetem	2023. Szervezés alatt	Közgazdaságtudományi Szekció	

Forrás: Bakacsi-Zsidi táblázata 2011-ig, a szerzők kiegészítésével 2023-ig