



TAYLOR
Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat
A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei

2016/3. szám

VIII. évf./3. szám No 24.

SZEGED
2016





TAYLOR
Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat

A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei

Főszerkesztő:

Prof. Dr. Gulyás László – Szegedi Tudományegyetem

Szerkesztő:

Dr. habil. Keczer Gabriella – Szegedi Tudományegyetem

Szerkesztő bizottság:

Prof. Dr. Bakacsi Gyula – Semmelweis Egyetem

Prof. Dr. Berde Csaba – Debreceni Egyetem

Csehné Dr. PhD. Papp Imola – Szent István Egyetem

Dr. habil. Dajnoki Krisztina – Debreceni Egyetem

Dr. PhD. Gyökér Irén – Budapesti Műszaki Egyetem

Karoliny Mártonné Dr. PhD. Csetneki Zsuzsanna – Pécsi Tudományegyetem

Dr. PhD. Lazányi Kornélia – Óbudai Egyetem

Dr. habil. Móré Mariann – Debreceni Egyetem

Prof. Dr. Poór József – Szent István Egyetem és Selye János Egyetem

Felelős kiadó:

Egyesület Közép-Európa Kutatására

6727 Szeged Löwy Sándor utca 37.

Elnök: Prof. Dr. Gulyás László

e-mail: gulyas1@t-online.hu

Technikai szerkesztő:

Rafai Gábor

Nyomda:

Innovariant Kft, Szeged

ISSN 2064-4361

Szeged, 2016





TARTALOMJEGYZÉK

Benke, Mariann – Németh, Julianna: The Relationship between Motivation and Human Capital Theory 1	5
Benke, Mariann – Németh, Julianna: The Relationship between Motivation and Human Capital Theory 2	13
Bencsik Andrea – Juhász Tímea: A mentori gyakorlat magyar és szlovák szervezetekben (empirikus kutatás alapján)	20
Kozák Anita – Móré Mariann – Szabó Gyula: A vezető szerepe a munkahelyi beillesztésben: gondolatok egy észak-alföld régióban végzett kutatás tükrében	28
Katona Norbert: A szervezeti- és humán stratégia kapcsolódásának azonosítása monopól vállalati példán keresztül	36
Stréhli-Klotz Georgina: A stratégiai alapú integrált emberi erőforrás gazdálkodás bevezetése action learning módszerekkel	46
Kelemen Tamás – Krajcsák Zoltán: A dolgozó elkötelezettség szerepe a vállalati lean koncepció sikerében.	51
Juhász Csilla: Elvárások és elégedettség	58
Gulyás László: Az időgazdálkodás, különös tekintettel William Oncken III. „majom üzletére”.	65
Szabó Ferenc: A kompetencia alapú teljesítményértékelés módszereinek alkalmazási lehetőségei a hazai közszolgáltatások esetében	75
Bozsó Gábor: Kompetenciamenedzsment az Európai Unió közszolgáltatásban – kiválasztás	88
Balázs-Földi Emese – Dajnoki Krisztina: Munkáltatói aspektusok feltárása a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásában	93
Bogáth Ágnes: Teljesítményértékelés családi vállalkozásoknál	104
Kun András István: Önértékelés és teljesítmény az üzleti felsőoktatásban	112
Keczer Gabriella: Felnőtt hallgató-barát oktatási paradigmák	120
Móré Mariann – Kozák Anita – Szabó Gyula: Munkaerő-piaci elvárások az egységes képesítési keretrendszer tükrében	131
Lenténé Puskás Andrea: A karriertervezés dimenziói és a sport iránti elkötelezettség változásai élsportoló egyetemi hallgatók körében	143
Duong Van Thinh – Medve András: A mentorrendszer aktualitása a felsőoktatásban	151
Láczay Magdolna – Szabó Gyula: Aszinkronitás a magyar oktatási, kiemelten a szakképzési rendszer reformjában	159
Veres, Lajos: Quality requirements of tourism impacts evaluation	167





THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION AND HUMAN CAPITAL THEORY 1

MARIANN BENKE teaching assistant

University of Pécs Faculty of Business and Economics

JULIANNA NÉMETH PhD student

University of Pécs Faculty of Business and Economics

ABSTRACT

Human Capital is hot research topic. To know more about ways how to evaluate and measure it via develop quantitative methods could add value both to theory and practice. Recognizing or measuring knowledge and skills of employees also has strategic importance. Lepak – Snell (1999) Becker (1962) and Schulcz et. al. (2013) speak in their paper about the level of motivation. A perfectly motivated employee is more valuable. But how can we measure the value of motivation? Based on Deci and Ryan's (2000) self-determination theory we should distinguish intrinsic and extrinsic motivation. Extrinsic motivation has different stadiums. The last phase of external stadium of motivation is the so called identified regulation. We have measured the levels of motivation (intrinsically and extrinsically) on a sample (N=471). In the paper, we search the answer for the question: how close identified regulation is to intrinsic motivation.

1. Introduction

Our intention is to show the relevance of self-determination theory with the help of rigorous quantitative research. People in life generally can behave passively and be alienated from their environment or on the contrary can be proactive and engaged according to their social situation in which they have been growing up and functioned. Starting research based on analyzing the social situation and human engagement Deci and Ryan (2000) decided to introduce self-determination theory (SDT), which was first developed in 1975, in order to explain those social contextual conditions that influence the processes of healthy psychological development and self-motivation. SDT is a research based theory of human development, wellness and motivation. The theory has a broad perspective and focuses on the different types of motivation while the authors pay more attention to amotivation, autonomous motivation and controlled motivation because these can be predictors of wellbeing, performance and relational outcomes. In this paper research focuses on the three main types of motivation: intrinsic (autonomous), extrinsic (controlled) and amotivation. Besides these, self-determination theory examines human beings' life aspirations, showing different relations of extrin-



sic versus intrinsic life goals to psychological health and performance. (Deci and Ryan, 2008) These are significant aspects of human capital as well because of their effects on working relationships, work performance, worker's satisfaction and the overall well-being of organizations.

Applying self-determination theory to support educational motivational theory is not a new idea. Reeve et al (2002) have used SDT to explain why intrinsic motivation is important in education. In this article the writers show the difference between the performance of intrinsically motivated, extrinsically motivated and amotivated university students. Reeve et al (2002) stated the theory explained why autonomously (intrinsically) motivated students have better results and the significance (benefits) when teachers can support the autonomy of students. Previously research about SDT in academic contexts was only about the motives of the students but the importance of the goals is also of a high consequence. Deci et al (2006) paid more attention to the goal contents that are communicated in schools. The current article also focuses on motivation and motives. Its relevance lies in the fact that because of the decreasing number of university students it is of utmost importance to be aware of their motivation to studies, especially from the point of view of efficiency of teaching.

2. Empirical Research

2.1. Sample and methodology

The empirical research was carried out at a Central European University in a transition country in 2014. We used the Vallerand et al (1992) and (1993) motivation-survey the "Academic Motivation Scale AMSC-28". The size of the sample was: 471 (N=471) participants were of both genders (49,9 % female, 50,1% male), 0,2 % was the difference between the two groups, the bigger group was the male one. Their average age was 22,34 with a range of 18 to 35 years. The questionnaire consisted 39 questions in which 12-12 were focusing on intrinsic and extrinsic motivation. The evaluation was based on a 1-7 scale which helped to differentiate the student groups. The essence of the research was to find out why the students apply to universities.¹

We are focused on different students groups, that is:

- 38 students were members in the special elite study group entirely run by students;
- 40 participants were foreign students, who had relationships with the university where the research was carried out, and who studied on any foreign language;

1 The research idea came from a research group in at the University of Pécs. The leaders of this research group were Associate Professor Zsuzsanna Kispál-Vitai and Professor Gábor Rappai. The statistical analyst was Gábor Haraszty (MA student), and the contributor was Mariann Benke (teaching assistant).



- 31 students were incoming Erasmus-students, who studied at least one semester long at the university where the research was carried out;
- 193 participants studied at the university's business school in Hungarian at master level;
- 96 participants studied at the university in Hungarian at bachelor level;
- 73 students studied at the English language business program of the university – level was mixed both bachelor and master, because the research looked at motivation in correlation with language.

In this paper our hypothesis was that students who obtain good results undergo a process from extrinsic to intrinsic motivation. We will show different tables these were developed with the help of the IBM SPSS Statistics 20 software. We will show the results of the research with extrinsic motivation intrinsic motivation and amotivation.

2.2. Results

We created three groups from the student's answers as a technical solution. In the first section, there are those students who gave a range from 5 to 7 on the scale, we indicated this group with 1 in the SPSS software. In the second section, there are students who gave an average range 4, we denoted this group with 2 in the SPSS software. In the third section there are the students who gave from 1 to 3, we specified this group with 3 in the SPSS software.

Table 1.: Extrinsic motivation, Descriptive Statistics (2014)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
What was your Grade Point Average in the last two semesters?	85	2,00	5,00	3,7333	,74540
How many hours do you spend with learning at a week?	112	1,00	40,00	7,8214	6,50186
Valid N (listwise)	85				

(Research Group University of Pécs 2014)

In the first table you can see the results of the extrinsically motivated students. As it can be seen there were 112 students from the sample of 471 who were extrinsically motivated (The explanation of how this was determined is outside the scope of this paper). However for the question of what was your grade point average in the last two semesters only 85 answered this is showed by the row of valid N. The averages of these students were between 2 and 5 and the mean was 3.733. The standard deviation is relatively low in this case because the range is 3 (5-2) but the standard deviation is 0.7454 which means that most of the averages of the students were this close to the mean. All of the extrinsically motivated students answered the second question: how many hours do you spend with learning at a week. In this

case we can see a bigger difference between the lowest number of hours and the highest. Every student spent minimum 1 hour per a week with studying but there were students who spent 40 hours which means studying is their full time job. But these are extreme cases, as it can be seen from the mean, the average number of hours what these students spend with learning is 7.8214. The standard deviation is 6.50186 which means most of the students spend more than 1 hour ($7.8214 - 6.50186$) but less than 15 hours ($7.8214 + 6.50186$) with studying. In the next table you will see the results of those students who have intrinsic motivation.

Table 2.: Intrinsic motivation, Descriptive Statistics (2014)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
What was your Grade Point Average in the last two semesters?	55	3,00	5,00	4,0676	,63216
How many hours do you spend with learning at a week?	66	1,00	80,00	10,6970	11,82041
Valid N (listwise)	55				

(Research Group University of Pécs 2014)

In this second table the statistics describes intrinsically motivated students. As it can be seen 66 students have intrinsic motivation from the 471 sample. Only 55 answered the first question which was about their grade point average. In case of these students the averages are higher than in the case of students with extrinsic motivation. The range of grade point average is between 3 and 5. The mean of these students is higher than 4 which is a relatively high number if we take into consideration that the best grade they can get is 5. The table indicates the standard deviation as well which shows that most of the students had more than 3.3 and less than 4.7 grade point average in the last two semesters. In case of the hours what these students spend with learning the difference between the lowest number of hours and the highest is much bigger. There are students who spend only 1 hour per week with studying but there are extreme cases in which a student studies 80 hours per week. The mean is between the two and much more closer to the 1 than to the 80: it is 10.697. The standard deviation is 11.8204 which means, that there are more students who spend more than 10.697 hours with studying than students who spend less.

At the beginning of this research the goal was to show the differences between students with extrinsic and with intrinsic motivation. In the course of the analysis the authors realized the fact that the importance of amotivated students is as important as the previous two. In the following table the reader can see the results of the amotivated students- that is those students who have no motivation to study whatsoever, who just exist in the university environment.

Table 3.: Amotivated students Descriptive Statistics (2014)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
What was your Grade Point Average in the last two semesters?	10	2,30	4,80	3,2700	,73492
How many hours do you spend with learning at a week?	10	1,00	15,00	5,4000	6,63660
Valid N (listwise)	10				

(Research Group University of Pécs 2014)

Probably this table is the most interesting one in this research. We found only 10 students who are amotivated from the 471. All of these students answered both of the questions which are significant for us. The grade point averages of these students are between the other two groups. The minimum average is 2.3 which is higher than in case of student with extrinsic motivation (2) but lower than a student with intrinsic motivation (3). The maximum grade average point is lower than 5 which show the relevance of this question. Because of this low number the mean of the averages is lower than in the previous questions (3.27). The standard deviation is 0.73492. Students who are amotivated spend less time with learning. Their maximum hour what they are willing to spend with studying is 15 hours and the mean is much lower than in the previous cases because it is 5.4 which is lower than extrinsically motivated students (7.8214) and intrinsically motivated students (10.697).

In the following table the article introduces the statistics of the whole sample. As it can be seen on the next page from 471 students only 376 gave answers to the question which was about the grade point average. Because of that we were able to analyze only the result of those students. The grade point average has a minimum level at 1.7 and a maximum level at 5.1. The mean is 3.6793 and the standard deviation is 0.80975. In case of the hours what students spend with studying the range is exactly the same with the range of the intrinsically motivated students because these groups show the extremes for this question.

Based on the previous results we can state that there are students who are not amotivated and still not able to perform over a 2 point average. This is the time when we have to say that in this research we were looking for the extremes and we were able to group people into 3 main categories but these are only the extreme end of extremely motivated students.

Table 4.: Total sample, Descriptive Statistics (2014)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
What was your Grade Point Average in the last two semesters?	376	1,70	5,10	3,6793	,80975
How many hours do you spend with learning at a week?	471	1,00	80,00	8,1529	8,26695
Valid N (listwise)	376				

(Research Group University of Pécs 2014)

The number of hours what students spend with studying is the highest in case of intrinsically motivated students. The grade point average of students having extrinsic motivation is lower (3,733) than the grade point average of students having intrinsic motivation (4,067).

3. Conclusion

We can see from this research that most of the students have some level of motivation between extrinsic and intrinsic motivation (we have only 10 students who have amotivation). We present the model of Deci and Ryan (2000) in the appendix. It is also interesting how we can motivate students who have amotivation, but that is the aim of another paper. The question is here and for future research, how could we measure the accurate level of this kind of motivations? It could be a target of future research, because it is also interesting. If we know the level of motivation we can use a diverse array of motivational tools to create extrinsic motivation.

Another interesting question is: Is intrinsic motivation makes employees cheaper for the company? Will an intrinsically motivated person be more valuable for a company, or an intrinsically motivated student will really have better results at the university, or how much it matters? This research would be the target of our second paper. We want to justify that the person who has intrinsic motivation is a more valuable student for the university and also a more valuable employee for a company.

Becker (1962) and Schulcz et al (2013) agree that the most valuable people at a company are properly motivated. We want to prove that intrinsically motivated people are properly motivated, and we want to justify as well that intrinsically motivated students have better results, add more value to and receive more value from education than those who are extrinsically motivated.

APPENDIX

Table 1.: The Self-Determination Continuum

Behavior	Non-self-determined					Self-determined
Type of Motivation	Amotivation	Extrinsic Motivation				Intrinsic Motivation
Type of Regulation	Non-Regulation	External Regulation	Introjected Regulation	Identified Regulation	Integrated Regulation	Intrinsic Regulation
Locus of Causality	Impersonal	External	Somewhat External	Somewhat Internal	Internal	Internal

(Deci – Ryan 2000)

REFERENCES

Becker, G. S. (1962): Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis, In: The Journal of Political Economy, 1962/5. No. pp. 9-49.

Benke, M. – Haraszty, G. – Kispál-Vitai, Zs. – Rappai, G. (2014): Empirical research on a Central European University in a transition country in (2014), Research Group University of Pécs 2014

David P. Lepak – Scott A. Snell (1999): The Human Resource Architecture: Toward a Theory of Human Capital Allocation and Development, In: Academy of Management Review, vol. 24, no. 1., pp. 31-48.

Deci, Edward L.; Ryan, Richard M. (2008): Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health, Canadian Psychology/Psychologie canadienne, Vol 49 (3), Aug 2008, pp. 182-185

Deci, L. E. – Ryan M. R. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, In: American Psychologist 2000/1. No. pp. 68-78.

Maarten, V. – Willy L. – Edward L. D. (2006): Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory In: Another Look at the Quality of Academic Motivation Educational Psychologist, vol. 41, No. 1.

Reeve, J. – Deci, E. L. (Ed) – Ryan, R. M. (Ed) (2002): Self-determination theory applied to educational settings, Handbook of self-determination research. University of Rochester Press, Rochester, NY, US pp. 183-203.



- Schulz, E. – Chowdhury, S. – Van De Voort, D. (2013): Firm productivity moderated link between human capital and compensation: the significance of task-specific human capital, In: *Human Resource Management* 2013/3. No. pp. 423-439.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C, & Vallieres, E. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, Vol.53, 159-172.A
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Seneca], C, & Vallieres, E.F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 52, 1003-1019.



THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION AND HUMAN CAPITAL THEORY 2

MARIANN BENKE teaching assistant

University of Pécs Faculty of Business and Economics

JULIANNA NÉMETH PhD student

University of Pécs Faculty of Business and Economics

ABSTRACT

Human Capital is the most valuable resource of a company. In nowadays there are no exact ways about how can we measure it. Recognizing or measuring knowledge and skills of employees also has strategic importance. Lepak – Snell (1999) Becker (1962) and Schulcz et. al. (2013) speak in their paper about the level of motivation. A perfectly motivated employee is more valuable. But how can we measure the value of motivation? What psychologists think about perfect motivation? Based on Deci and Ryan's (2000) self-determination theory we could assume that speak about perfect motivation is equal to intrinsic motivation. We have measured the levels of motivation (intrinsically and extrinsically) on a sample (N=471).

In the paper, we search the answer for the question: is the intrinsically motivated person is more valuable for a university or for a firm, or an extrinsically motivated person can also add the amount of value.

1. Introduction

The research of this article was based on Self-determination theory (SDT). In the following we briefly introduce human capital as a concept. Ajzen started to deal with human behavior in the 1980s. He analyzed human capital based on its intentions. The Planned Behavior theory of Ajzen was the expansion of TRA which is the Theory of Reasoned Action. In the Theory of Planned behavior, the behavior is not under complete control like in case of TRA. The analysis of this stability of intentions was the basis for Deci and Ryan, as well, to develop their self-determination theory. (Chatzisarantis and Biddle, 1998). Until a point in time, these theories were focused on the psychological aspects of human behavior, but after a while they realized the importance of these to working human capital. Deci and Vansteenkiste (2004) started to discuss SDT in a new way. They state that the social environment supports optimal functioning which is significant in the life of humans because of the fact that people are social beings. Beside these, self-determination theory examines human beings' life aspirations, showing different relations of extrinsic versus intrinsic life goals to psychological health and performance. (Deci and Ryan, 2008) These are heavily important aspects of human capital because of their effects on working relationships,

work performance, worker's satisfaction and the overall well-being of the organizations. The goal of this paper is to show the main reasons why university students applied to their school and based on that create different groups of people: intrinsically motivated, extrinsically motivated and amotivated. In the previous article, the writers used IBM SPSS Statistics 20 Software in order to group people. The groupings were based on extreme data. In this paper the reader will be able to see what the reason behind those groupings was.

2. Empirical Research

2.1. Sample and methodology

The empirical research was carried out at a Central European University in a transition country in 2014. We used the Vallerand et al (1992-1993) motivation-survey the "Academic Motivation Scale AMSC-28". The size of the sample was: 471 (N=471) participants (49,9 % female, 50,1% male), there were no significant differences between genders. Their average age was 22,34 with a range of 18 to 35 years. The questionnaire consisted 39 questions in which 12-12 were focusing on intrinsic and extrinsic motivation. The valuation was based on a 1-7 scale which helped to differentiate the student groups. The essence of the research was to find out why the students apply to universities.²

We are focused for different students groups, they were:

- 38 students were members in the special elite study group entirely run by students
- 40 participants were foreign students, who had relationships with the university where the research was carried out, and who studied on any foreign language;
- 31 students were Erasmus-students, who studied at least one semester long at the university where the research was carried out;
- 193 participants studied at the university's business school in Hungarian at master level;
- 96 participants studied at the university in Hungarian bachelor level;
- 73 students studied in the English language business program of the university – level was mixed both bachelor and master, because the research looked at motivation in correlation with language

In this paper our hypothesis was that those students get the best results who are intrinsically motivated. In order to justify this, we analyzed the above explained questionnaire and created groups of people based on their answers.

SDT is a research based theory of human development, wellness and motivation. The theory has a broad perspective and focuses on the different types of motivation.

2 The research idea came from a research group in at the University of Pécs. The leaders of this research group were Associate Professor Zsuzsanna Kispál-Vitai and Professor Gábor Rappai. The statistical analyst was Gábor Haraszty (MA student), and the contributor was Mariann Benke (teaching assistant).

The authors pay more attention to amotivation, autonomous motivation and controlled motivation because these can be predictors of well being, performance and relational outcomes. In this paper the research focuses on the main types of motivation: intrinsic (autonomous), extrinsic (controlled) motivation. (Deci and Ryan, 2008) In our empirical research we examined those students who have the best level of grade point average in the last two semesters (more than 4.02), and we examined also these students based on their answers for the extrinsic or intrinsic motivational questions.

2.2. Results

From 471 students we found 113 students who had, in the last two semesters, better grade point average than 4,02. In the following we examined only this 113 students based on their answers to the questionnaire. There were 39 questions on the list and from these questions 12 were about intrinsic motivation and 12 questions were about extrinsic motivation.

All of the questions were about motivation: why these students decided to apply to the university. In the first table we show some answers from these questions. In order to understand the results you need to know the reason behind this grouping. In table 1, the reader can find those answers which are in connection with intrinsic motivation. That is why the analysis focused on those students who gave extreme answers for these. In the second column you can see the number of students who gave 1-4 points to the different statements. The last column shows only the number of those students who thought these answers are relatively significant for them. It can be see that most of the students who have better grade point average than 4.02, gave high points (6 or 7) to those answers which are in connection with intrinsic motivation. 85% of the students applied to university because of pleasure and satisfaction. 87% of the students thought that discovering new things is really important in their university years. More than 89% of the participants gave also high points to the answer: for the pleasure that I experience in broadening my knowledge about subjects which appeal to me.

1. table: Intrinsic motivation (percentage of students)

Answers	5> (range from 1 until 7)	>5 (range from 1 until 7)
Because I experience pleasure and satisfaction. while learning new things.	15% (18 Students)	85% (95 Students)
For the pleasure I experience when I discover new things never seen before.	13% (15 Students)	87% (98 Students)
For the pleasure that I experience in broadening my knowledge about subjects which appeal to me.	10,6% (12 Students)	89,4% (101 Students)

(Research Groups University of Pécs 2014)

Based on these results we can state that students with high grade point average also have high level of intrinsic motivation.

In the second table, the practice is the same. We tested here those questions that examine extrinsic motivation and we present some answers from our examination. The focus of the analysis was again the extreme ends because these are those answers which show the group of people who are extrinsically motivated.

2. table: Extrinsic motivation (percentage of students)

Answers	5> (range from 1 until 7)	>5 (range from 1 until 7)
In order to obtain a more prestigious job later on.	3,5% (4 Students)	96,5% (109 Students)
Because I want to have „the good life” later on.	7% (8 Students)	93% (106 Students)
In order to have a better salary later on.	10,6% (12 Students)	89,4% (101 Students)

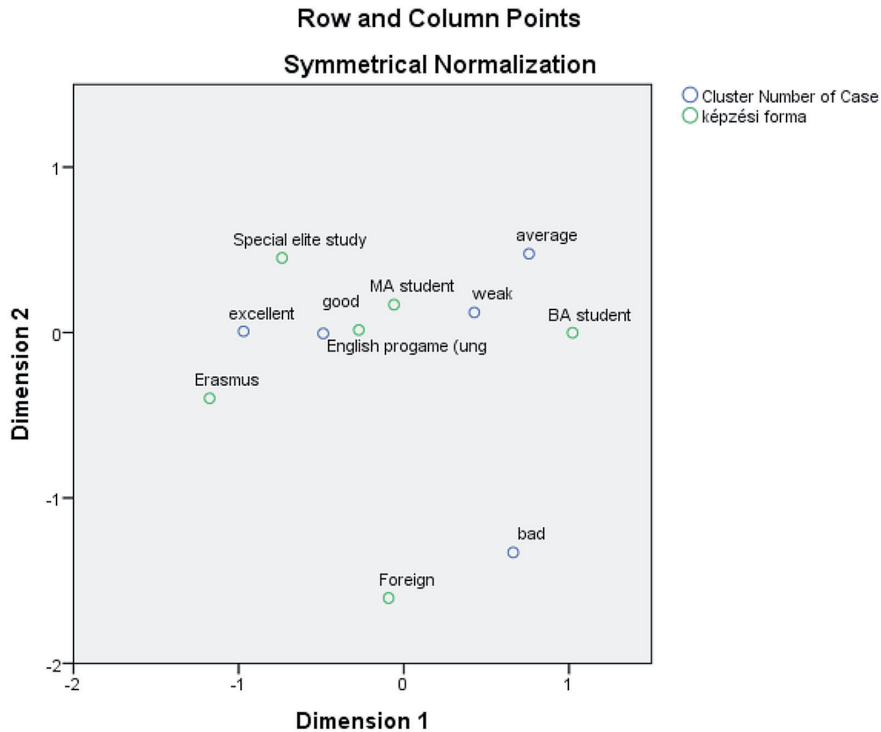
(Research Groups University of Pécs 2014)

As it can be seen in the second column, only a few students gave low points to those answers which show extrinsic motivation. Only 4 students gave less than 5 points for the reason to obtain a more prestigious job later. 93% of the students with high grade point average thought it is important to have “the good life” later on which shows the signs of high level extrinsic motivation. To have a better salary is significant for more than 89% of the students. Based on that, we can state that students who have high grade point average also have high level of extrinsic motivation, as well.

In the research, the writers wanted to differentiate the two main groups but based on the students’ answers it is not so easy. The results of the first table showed that students with a high level of grade point average (more than 4.02) have high level of intrinsic motivation and the second table shows exactly the same for extrinsic motivation. Because of that further investigation is required.

The following part consists of a diagram about the grade point averages of the different student groups: Erasmus students, Students from the English program, BA students, MA students, Special elite study group and foreign students. Here we summarize our results. The grade point averages of the students were between 1.7 and 5.1. The mean of the grade point average was 3.679 and the standard deviation is 0.801. Our second hypothesis was: Students with extra research and university activity have better grade point averages because they are willing to do more which comes from their high level of intrinsic motivation. We analyzed the different groups based on their averages so the SPSS software created different clusters (bad, weak, average, good and excellent).

1. diagram: Grade Points Average of the Student Groups (2014)



(Research Groups University of Pécs 2014)

- 1). Cluster (bad students): the grade point average is less than 2.5. 33 students were in this cluster.
- 2). Cluster (weak students): the grade point average is more than 2.5 but less than 3.25. 104 students were in this cluster.
- 3). Cluster (average students): the grade point average is more than 3.3 but less than 3.8. 66 students were in this cluster.
- 4). Cluster (good students): the grade point average is more than 3.9 but less than 4.5. 107 students were in this cluster.
- 5). Cluster (excellent students): the grade point average is more than 4.5. 66 students were in this cluster.

We made a correspondence analysis between the grade point averages and the student groups. We reduced the dimensions to a 2 dimensions table. The dimensions show simple normal distribution. The diagram shows the closeness of the different groups to the previously explained clusters. Those students have the best grade point averages who are Erasmus students or part of the special elite study group. Their averages were more than 4.5 in the last two semesters. These students

made plus university or research activity beside the basic requirements. Based on these results we can suggest: these students have higher level of intrinsic motivation, than the others. Erasmus students take part of university courses only for 1 or 2 semesters in foreign countries but students from the special elite study group are studying at the university during their whole studies which means, 3-5 years and because of that these students are more valuable to the university. Students from the English language program of the university (BA, and MA) had good grade point averages in the last two semesters. Those students who study on the Hungarian Master level had weak those who study on the Hungarian Bachelor level had average grade point averages in the last two semesters. Those regular foreign students who study on the English program had the worst grade point averages. This part of the research was the most interesting one, because previously the researchers thought that students on the English program would be the most motivated ones, because on successful completion of the program they will get two certificates at the end of their studies. But as it can be seen intrinsic motivation is not about the results but about the process.

3. Conclusion

As a conclusion we can state that a person with intrinsic motivation has better results, but people with extrinsic motivation can have high performance and exceptional results as well. The writers used Deci and Ryan's Self-determination theory as a basis for this research. In SDT we can distinguish a-motivation, extrinsic motivation and intrinsic motivation but these separate phases of motivation are connecting with each other. A person can go through a process which starts with a-motivation and end in the phase where the person is intrinsically motivated. As the readers were able to see in the article there are only small differences between those persons who have extrinsic motivation and who have intrinsic motivation.

If we analyze only the results of the SPSS analysis we will not be able to see the reasons behind this. This question leads us to Becker's human capital theory. Human capital theory is about the person within the organization and outside the organization. Based on Becker's idea a value of a person can increase with training and education. If we analyze the motivational factors of the students in universities we will be able to analyze their value within the organization. A person with intrinsic motivation, who is willing to participate in different competitions and conferences in order to increase his or her knowledge and develop new skills, probably will be a much more valuable person within the organization. The reason behind this is that person is more willing to participate in job-specific trainings and more motivated to have higher performance and to develop new skills which are essential for a given job.

REFERENCES

- Becker, G. S. (1962): Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis, In: *The Journal of Political Economy*, 1962/5. No. pp. 9-49.
- Benke, M. – Haraszty, G. – Kispál-Vitai, Zs. – Rappai, G. (2014): Empirical research on a Central European University in a transition country in (2014), Research Group University of Pécs 2014
- David P. Lepak – Scott A. Snell (1999): The Human Resource Architecture: Toward a Theory of Human Capital Allocation and Development, In: *Academy of Management Review*, vol. 24, no. 1., pp. 31-48.
- Deci, L. E. – Ryan M. R. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, In: *American Psychologist* 2000/1. No. pp. 68-78.
- Deci, L. E. – Vanteekiste, M. (2004): Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology, In: *Ricerche di Psicologia*, 2007/1. No. pp. 23-40.
- Schulz, E. – Chowdhury, S. – Van De Voort, D. (2013): Firm productivity moderated link between human capital and compensation: the significance of task-specific human capital, In: *Human Resource Management* 2013/3. No. pp. 423-439.
- Nikos, L. D. C. – Stuart J. H. B. (1998): Functional significance of psychological variables that are included in the Theory of Planned Behaviour: a Self-Determination Theory approach to the study of attitudes, subjective norms, perceptions of control and intentions, In: *European Journal of Social Psychology* 1998/3. No. pp. 303-322.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C, & Vallieres, E. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, Vol.53, 159-172.A
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Seneca], C, & Vallieres, E.F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 52, 1003-1019.



A MENTORI GYAKORLAT MAGYAR ÉS SZLOVÁK SZERVEZETEK BEN (EMPIRIKUS KUTATÁS ALAPJÁN)

*MENTOR PRACTICE IN HUNGARIAN AND SLOVAKIAN
ORGANIZATION*

PROF. DR. BENCSIK ANDREA

Budapesti Gazdasági Főiskola Gazdálkodási Kar Zalaegerszeg

DR. JUHÁSZ TÍMEA

irodavezető

ABSTRACT

Mentoring is a form of sharing and transferring knowledge, which is applied ubiquitously in the practice of organisations. During this process, a connection of knowledge sharing and transfer is established between the mentor and his mentoree, which can be a two-way feedback –not just a one-way- process considering its direction due to the advancement of the activity. The British literature reveals that the widespread application of mentoring provides opportunities for the organisations to preserve, develop knowledge capital and to strengthen the competitiveness of businesses.

Within the framework of a qualitative research (with in-depth interviews) last year we examined how mentoring practices operate at Hungarian and at Slovakian organisations, what specific factors influence their success and also how they mingle and operate in synergy within the knowledge-management system of the organisations. Our present paper basically starts with the positive examples and presents an analytic introduction of the practices fulfilled in the two countries.

1. Bevezetés

A tudásátadás és transzferálás egyik formája a mentorálás, amely egyre szélesebb körben kerül alkalmazásra a szervezetek gyakorlatában. E folyamat során a mentor és a mentorált között jön létre kapcsolat, tudásátadás és csere, amely irányát tekintve a tevékenység fejlettségéből adódóan nemcsak egy, hanem kétirányú visszacsatolási folyamat is lehet. Az angolszász szakirodalmak rámutatnak arra, hogy a mentorálás széleskörű felhasználása lehetőséget biztosít a szervezeteknek a tudástőke megőrzésére, fejlesztésére, és a vállalatok versenyképességének az erősítésére.

A múlt évben egy kvalitatív (mélyinterjú) kutatás keretében megvizsgáltuk, hogy mind magyarországi, mind pedig szlovákiai szervezeteknél miképpen



működnek a mentorálási gyakorlatok, milyen specifikus tényezők befolyásolják a sikerességüket valamint, hogy hogyan ágyazódnak be és működnek szinergiában a szervezetek tudásmenedzsment rendszerében. Jelen írásunk alapvetően a pozitív példákban indul ki és ad lehetőséget a két országban megvalósuló gyakorlatok elemző tárgyalására.

2. Rövid szakirodalmi ismertető

Mielőtt bemutatnánk a kutatásunkat csak nagyon röviden érdemes a mentorálás fogalmát körüljárni.

A tudástranszfer és átadás igen sok kutató által vizsgált terület. A tudás fontosságát többek között az adja, hogy a globalizált világunkban a szervezetek rendszerszintű és hálózatos működésének köszönhetően a tudás jelentősége felértékelődött, és a tudásra, mint egy vállalati tőkelemre tekinthetünk, miután többek között a vállalat sikere mögött a munkaerő tehetsége, képességei, és tudása áll (Czeplédi-Marosné Kuna-Hajós, 2013). Ezen komponens megőrzése, transzferálása, fejlesztése minden szervezet számára kardinális feladat azért, hogy a piaci és a szervezeti kihívásokra a leoptimalisabb válaszokat tudják adni minél hatékonyabban és gyorsabban (Bencsik, 2009).

Mathew és Kavitha (2008) szerint az egyén, a csoport és a szervezet szinergiája erősítheti a tudástranszfert. A tudásátadás révén a tudás tudásbankokban összpontosulhat, amelyek a szervezet memóriájában meggyökeresedhetnek, és fontos, hogy hozzáférhetővé kell tenni őket a dolgozók számára (Bencsik-Juhász-Machova, 2014).

Tény azonban, hogy maga a tudás egy nagyon összetett fogalom, amelyre már a 60-as évektől Polányi is utal (1962). Azaz, létezik az úgynevezett explicit tudás, valamint a tacit tudás. Míg az első típus könnyen átadható, megosztható, kodifikálható, addig az utóbbi, komplexitásának is köszönhetően, nehezen kifejezhető, személyhez kötött (Tomka, 2009).

A tudás jellege determinálja annak transzferálási módját. A tudásátadás egyik formája a mentorálás, amely során egy tapasztalt szakember megosztja a tudását egy mentorálttal, segíti annak szakmai fejlődését, valamint a szervezeten belüli karrierjét (Kram, 1985).

Ez a tudásáramlási folyamat, mint a klasszikus mentorálás, alapvetően lehet egyirányú, ám a cél az kell, hogy legyen, hogy mindkét irányban történjen meg a tudástranszfer, illetve hatékonyan működjön a szereplők között egy visszacsatolási folyamat. Jellemzően a vállalati gyakorlatok az egyirányú folyamatokban gondolkodnak, holott nemcsak a mentorált, de a mentor is tanulhat a pártfogoltjától.

Természetesen, hogy miképpen valósul meg a mentorálási folyamat sok függ a tudás tartalmától, a mentor és a mentorált személyiségétől, a vállalati kultúrától, stb. Különösen befolyásolja a mentori folyamatok sikerességét a bizalom a mentor és a mentorált között, amely hiánya alapjaiban akadályozhatja meg, hogy





a mentori folyamat eredményes legyen és így beépüljön a vállalati tudásmenedzsment folyamatokba.

Végezetül számos kutatás igazolja, hogy a mentori munka és gyakorlat pozitív korrelációt mutat többek között a munka megelégedettséggel, a munkavállalói költséggel, a munkavállalói lojalitással, stb. (Bencsik-Juhász-Machova, 2014, Cseh-Hajós, 2014). Ezek a pozitív additív hatások mindenképpen ösztönzőleg hatnak arra, hogy a szervezetek nyitottak legyenek a mentorálási gyakorlatok iránt.

A mentori gyakorlatot bemutató kvalitatív kutatás leírása, módszertana, és eredményei

A mentorálást feltáró kvalitatív kutatás a múlt évben zajlott mind Magyarországon, mind pedig Szlovákiában. A vizsgálatok alapvetően két részből álltak, azaz egy kvalitatív és egy kvantitatív részből. A kvalitatív résszel a folyamatok leírására törekedtünk, míg a kvantitatív része a kutatásnak az összefüggések feltárására adott lehetőséget. Jelen tanulmány kimondottan a kvalitatív vizsgálati eredményekre épül.

A mélyinterjúk kutatás két részre tagolódott. Alapvető cél volt a vizsgálatok során, hogy mind a munkavállalói, mind a munkáltatói oldalról elemezzük a tudásátadásnak ezt a formáját. A tanulmány a vállalatokkal készült interjúkra épül, és azon belül is kimondottan azokkal a cégekkel végzett beszélgetések eredményeire fókuszál, akiknél saját megítélésük szerint pozitív gyakorlatról beszélhetünk. A pozitív gyakorlati megközelítést a vizsgálat során az indokolta, hogy jellemzően a mentori protokoll még nem széleskörűen alkalmazott a vállalatoknál, így ha működik is ilyen formában a tudástranszfer, érdemes azonosítani a sikerelemeket, a tényezőket, a szerepüket a szervezeti tudásmenedzsment folyamatokban.

A céges interjúk a vállalatok helyszínén készültek egy előre megadott kérdéssor alapján. A mintakiválasztás módszere a hólabda eljárás volt, így a minta nem tekinthető reprezentatívnak.

Az előre elkészített kérdéssor több témacsoport mentén térképezte fel a vállalatoknál megvalósuló mentori gyakorlatot. Az első kérdéscsoport a szervezeti jellemzőkre irányult, majd ezek után a második rész foglalkozott az adott cégnél megvalósuló mentori gyakorlattal, végezetül pedig a válaszolók maguk értékelték saját mentori protokolljukat, illetve annak helyét és funkcióját a szervezeti tudásmenedzsment rendszerben.

Magyarországi oldalon 23 olyan vállalat került a mintába, amelyknél volt valóban is mentori gyakorlat, míg a szlovák részről 65 ilyen szervezet volt. A mintaszámot az alapján szűkítettük, hogy a megkérdezettek saját megítélésük alapján a gyakorlatot mennyire tartották eredményesnek. E sikeres mentorálás, mint szempont szerint a mostani elemzésbe 13 magyar szervezet, míg a szlovák oldalon 29 vállalat került be. A vizsgálat során a következő hipotézist foglalmaztuk meg:





3. Hipotézis

A kutatásban résztvevő szlovák és magyar szervezeteknél, amelyek sikeresnek értékelték saját mentori gyakorlatukat, eltérő mentori protokoll jellemzőket és siker tényezőket lehet azonosítani.

A kutatásban szereplő magyar cégek közül a munkavállalói szám alapján 6 nagyvállalat volt, 3 közepes méretű szervezet, 1 cég nem nyilatkozott a méretéről, míg a többiek kisméretű vállalkozások voltak. A szlovák mintába 10 kis cég, 7 közepes méretű szervezet, 8 nagyvállalat került be, a többiek nem adtak meg információt a vállalatuk nagyságáról.

A tevékenységi kör alapján a magyar szervezetek jellemzően a gépgyártásban, a pénzügyi szolgáltatás területén, az építőiparban, az oktatásban és a kereskedelemben dolgoztak. A szlovák vállalatok közül többen (öten) az élelmiszeriparban, ketten a mezőgazdaság területén működtek, számos cég a gépiparban, az informatika területén, az egészségügyben, valamint a pénzügyi szolgáltatásokban tevékenykedett. A tudás szerepét és jelentőségét valamennyi cég függetlenül, hogy hol helyezkedtek el, igen fontosnak ítélték meg. Egyrészt hangsúlyt fektettek az újonnan érkezők tudásának minőségére és hasznosíthatóságára, másrészt a már ott dolgozók ismereteinek az aktualizálására is jellemzően odafigyeltek. Az egyik magyar vállalat így nyilatkozott a náluk működő képzési gyakorlatokról:

„A cégnél folyamatos képzés szükséges az állandóan változó technológia és technikák, illetve a változó szakmai, és törvényi előírások miatt. A dolgozók képzését a szervezeti keretek között lehet megoldani – iparkamarai szervezés, különböző oktató szervezetek, gyártók által szervezett tanfolyamok a dolgozók számára. A dolgozók képzésénél nagy súllyal esik latba a dolgozók előképzettsége, szakmai gyakorlata, emberi kvalitásai, és a cég szakember szükséglete.”

A vizsgálatban résztvevő egyik szlovák szervezet a következőképpen foglalta össze az oktatási rendszerüket:

„Az újonnan érkező alkalmazottak rögtön egy belső tréningen vesznek részt, amelyen megismerkednek a vállalat szoftvereinek alapvető működésével. Ezek után évente 4-5 képzésen vesznek részt, hogy folyamatosan aktualizálják a tudásukat a bevezetett új technológiáknak megfelelően. A vállalat szempontjából a belső tréning, képzés a legcélszerűbb, mivel a munkafolyamatok során saját szabadalmakkal dolgozunk, tehát ezek kezelésének átadása máshogyan nem megoldható.”

Az ismeretek elsajátítására a cégek az aktív képzési rendszeren belül a mentori gyakorlatra is építenek, mint ahogyan az a következő magyar példán is visszatükröződik:

„A dolgozóink képzésére egy internetes felületű programot fejlesztettünk ki, amely tartalmazza az összes elméleti tudást, amelyre munkánk során szükség van. Ezzel párhuzamosan egy fél-egy éves mentori rendszer működik szervezetünk-nél, ahol az új munkavállaló kap egy tapasztalt mentort, aki beavatja a tényleges munka mikéntjébe. Kezdetben csak kíséri a mentort, mint megfigyelő, majd 5-10





tárgyalás után már ő szervez egy tárgyalást, amit már az új munkavállalónk vezet le a mentor jelenlétében. Ezt követően, ha mindent rendben találunk, megkezdődhet az igazi munka a mentorral folyamatosan konzultálva és egyeztetve.”

Nem véletlen ezek után, hogy független, hogy hol helyezkedtek el a cégek, a mentori programot aktív eszközként alkalmazták a dolgozók ismereteinek bővítésére és fejlesztésére. A mentori gyakorlatot a következőképpen fogalmazta meg az egyik magyar és az egyik szlovák szervezet. Egy magyar cég definíciója:

„A szervezet számára a mentori rendszer egy olyan segítség, amellyel a dolgozók, gyakornokok beilleszkedése tervezett módon megy végbe. Visszajelzést ad, hogy az emberek hogyan látják a szervezetet, milyen problémákat észlelnek. Segíti a képességek, a tudás kibontakozásában, menedzselésében. A mentoron keresztül megtudhatjuk, hogy milyen kép alakul ki a munkatársakban, a gyakornokokban. A gyakornokok problémamegoldó képessége gyorsabban fejlődik, és ez által előbb képesek eredményesen ellátni feladatukat.”

Egy szlovák vállalat meghatározása a rendszer lényegéről:

„A személyzetfejlesztés azon formája, amelynek célja a beillesztés és a szakmai fejlődés elősegítése az egyéni és a szervezeti célok összehangolásával. Általában az új belépők, a pályakezdők, a fiatalok esetén alkalmazunk mentort, aki tapasztalt vezetőként vagy szakemberként mind a szakmai, mind a személyes fejlődéshez hasznos tanácsokkal tud szolgálni.”

Látható, hogy a megközelítések és az értelmezések nagyon hasonlóak. Alapvetően a cégek egyrészt az újonnan érkezők képzésére használják a mentorálást, másrészt a már cégen belül dolgozók szakmai fejlesztésére.

Kérdés volt, hogy a gyakorlatban láthatunk-e különbséget a szervezeti gyakorlatok között. Mind a két országban a vállalatoknál egyenletes eloszlásban megtalálható volt a formális és az informális mentorálás, és nem találtunk arra példát, hogy az adott országban a mentorálásnak kimondottan csak az egyik, vagy csak a másik típusa fordult volna elő. Valamennyi vállalat a klasszikus mentori folyamatokkal dolgozik, a kölcsönös tudásátadásban nem gondolkodnak, vagy nem tudják, hogy így is működhet, avagy ténylegesen így is működik a rendszerük.

A mentori programok időtartama hasonlóságot mutatott a szlovák és a magyar vállalatoknál. Jellemzően a legrövidebb idő a 2 hét volt, majd egészen 3-4 éves programokban is gondolkoztak a cégek. A mentori segítséget többségében bárki igényelhetette a szervezeteknél, de elsősorban az újonnan érkezők számára dolgoztak ki a vállalatok hatékony protokollt. Mindkét ország esetében közel harmada a cégeknek úgy érezte, hogy nincs minden területen szükség a mentori folyamatokra.

A vállalati kultúrára, mint a mentori folyamat sikerességét determináló tényezőre, szinte valamennyi cég felhívta a figyelmet. Alapvetően olyan vállalati kultúrában tud megvalósulni egy jól működő mentori rendszer, ahol jelen van az együttműködési hajlandóság, a türelem, a bizalom, és a tapasztalati tudás megszerzésére történő nyitottság. Ugyanakkor több cég kiemelte, hogy ebben a kultúrában, és így a mentori gyakorlat pozitív megvalósulásában, igen nagy szerepe van a vezetők-





nek, akik egyrészt nyitottak a munkatársaik fejlődésére másrészt, ahogy az egyik válaszoló fogalmazott: példát tudnak mutatni abban, hogy rugalmasan gondolkodnak, és elutasítják a „székre kapaszkodás” attitűdjét, vagyis nyitottak az új felé, és hajlandók a status quo innovatív változtatására.

A másik ilyen fontos sikertényező, hogy a mentori folyamatot mennyire tudják elfogadni a dolgozók, mennyire tudnak a mentoráltak nyitottak és aktív részei lenni egy ilyen tudásszerzésnek valamint, hogy milyen személyiség jegyekkel rendelkeznek. A mentor, mint a mentori folyamat másik főszereplője, mindenhol hasonló jellemvonásokkal bírt. Alapvetően belső szakemberekre építették a rendszert a cégek, akik magas szintű szakmai tudással, széles körű kommunikációs eszköztárral dolgoznak, és érzelmi intelligenciájukban az empátia erősen megmutatkozik. Az egyik magyar szervezet a következő rövid jellemábrázolást adta a mentorról:

„Szervezetünkben az válhat mentorrá, aki kizárólag olyan nagy tapasztalattal bír, ebből adódóan idősebb szakember, aki az új belépőt könnyedén képes ellátni kellő információval, mind a vállalatot, mind az alkalmazottakat illetően. Az a személy aki: ügyvezető, cégvezető, osztályvezető pozíciót tölt be. Fontos, hogy a mentor nem lehet közvetlen felettes, hiszen úgy nem valósulhat meg a nyílt, őszinte kommunikáció.”

E meghatározásban már benne foglaltatnak a mentor feladatai is, amely valamennyi válaszadó szerint egy komplex tevékenységi rendszer, amelynek a központi eleme a tudás átadása, valamint a pártfogás a szervezeti igényekkel és a vállalati kultúrával összhangban. A feladatok integratív rendszerét az egyik szlovák válaszadó így foglalta össze:

„A mentor hosszú távú, intenzív, eredményes együttműködést alakít ki a mentorálttal; kezdeményező a mentorálttal való folyamatos kapcsolattartásban, elnyeri a mentoráltja bizalmát, hiteles és segítőkész. Együttműködik a mentoráltjával, feladatát önzetlenül és a legjobb tudásának megfelelően végzi, ötleteivel motiválja a mentoráltat. Felismeri a szervezet igényeit, szokásait, eltervezi a végeredményt, és vannak alternatívái arra az esetre, ha elképzelései akadályba ütköznének.”

A mentorok a cégek véleménye alapján alapvetően a szakmai ismereteket tudják megosztani, nemcsak elméleti, de gyakorlati szinten is. Ugyanakkor a személyiség jellemzőkkel determinált tudáselemek nehezen, vagy egyáltalán nem megoszthatók:

„A tapasztalat és a jó emberismeret, illetve a jó kommunikáció és problémamegoldó képesség sajnos nem adható át. Bár néhányan hosszas gyakorlással tudják fejleszteni ezeket a készségeket is, mindez sok időbe telik.”

A mentorok munkáját a cégek többsége rendszeresen ellenőrizte és értékelt. Az értékelés alapvető eszköze mind a mentor, mind a mentorált szóbeli-írásbeli beszámolója, illetve a mentorált szakmai mérhető fejlődése. A mentor munkáját számos helyen, különösen a szlovák szervezetekben, anyagi juttatással is díjazták, de több





vállalat úgy gondolta, hogy az emberi, szakmai elismerés mind a cégvezetés, mind a kollegák részéről motiválhatja a mentorok munkáját.

A kutatás kitért arra, hogy létezik-e a mentori folyamatokról bármilyen dokumentáció a szervezetekben. Várhatóan, ahol informális mentorálás valósult meg, ott a spontán tevékenység miatt nem voltak leírt protokollok. Számos helyen a formális mentori rendszernek folyamatokra lebontott írásbeli dokumentációja készült, mint ahogyan ezt a következő szlovák példa is jól mutatja:

„A mentori munkáról természetesen van dokumentáció, mint pl. a mentori kézikönyv, ami a mentorok számára összefoglalja a rendszer egészét és részletesen ismerteti a szereplők teendőit. A haladási naplóban a mentorált a kézikönyvben foglaltak megvalósítását, illetve a ténylegesen elvégzett feladatokat vezeti, amely így részévé válik az oktatási rendszerünknek.”

Végezetül, mint az előbbi példából is látható volt, a mentori rendszer része tud lenni a szervezet oktatási struktúrájának. Felmerül azonban a kérdés, hogy eleme tud-e lenni a teljes tudásmenedzsment rendszernek, és mennyire tud beépülni, illetve szinergikus egységgé válni. A mentori rendszert sikeresen alkalmazó cégek közül számos helyen volt tudásmenedzsment rendszer, és többenél a mentorálás beépült részként tudott funkcionálni, valamint aktívan hozzá tudott járulni a sikeres működéshez:

„Igen, nálunk is létezik tudásmenedzsment, hisz nélküle a mentorálás nagyon sok előnye kiaknázatlan maradna. Ebből következik, hogy szorosan összekapcsolható a két tevékenység. A jövőbeni tudásállomány feltérképezésében a mentorálásnak nagy szerepe van. A mentorált belső tudását a vele bizalmi kapcsolatba kerülő mentor tudja leghatékonyabban feltérképezni és továbbadni azt a tudásmenedzsment felé. Ez jelenti majd a tudásmenedzsment számára a később felhasználható tudásállomány magját.”

Összegzés

A tanulmány olyan magyar és szlovák cégek esetében vizsgálta a mentorálás gyakorlatát, ahol a szervezetek sikeresnek értékelték maguknál a tudásátadás ilyen módját. A mélyinterjú vizsgálatokból kiderül, hogy a vizsgálatunk során megfogalmazott hipotézisünket nem tudjuk elfogadni, azaz elutasítjuk.

A kutatás során nem találtunk arra igazolást, hogy a két országban működő cégek esetleg eltérően közelítenék meg a mentorálás gyakorlatát, avagy különböző elemeket lehetne azonosítani a siker elérésében. A vizsgálat során azt láttuk igazolni, hogy alapvetően klasszikus formában működik a mentorálás ezeknél a cégeknél, és a sikerességet determináló tényezőként többek között hangsúlyt helyeznek a vállalati kultúrára, a vezetőség innovatívvitására, a mentori folyamat szereplőinek személyiség jegyeire, illetve szakmai tudására.






FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bencsik, A. (2009): A tudásmenedzsment emberi oldala. Z-Press Kiadó Kft., Győr
- Bencsik, A., Juhász, T., Machova, R. (2014): Mentoring Parctice on behalf of knowledge sharing in the light of Education, Acta Polytechnica Hungarica, 11(9) pp.95-114.
- Cseh Papp I., Hajós L (2014): Education and working life in Hungary, Acta Technica Corviniensis – Bulletin of Engineering, 2 , pp. 105-110. ISSN 2067 -3809
- Czeglédi, Cs., Marosné Kuna, Zs., Hajós, L. (2013): Integrated Talent Management at K&H Bank In: Egerová D (szerk.): Integrated Talent Management: Challenge and Future for Organizations in Visegrad Countries, Plzen, NAVA Publishing House, pp. 126-147.
- Kram, K. (1985): Mentoring at Work. Boston: Scott, Foresman, 1985.
- Mathew, V., Kavitha, M. (2008): Implementing Knowledge Management Knowledge Mapping, Matrix and Supports, Journal of Knowledge Management Practice, Vol. 10, No. 1, March 2009. <http://www.tlinc.com/artic1179.htm>.
- Tomka, J. (2009): A megosztott tudás hatalom. Harmat Kiadó, Budapest





A VEZETŐ SZEREPE A MUNKAHELYI BEILLESZTÉSBEN: GONDOLATOK EGY ÉSZAK-ALFÖLD RÉGIÓBAN VÉGZETT KUTATÁS TÜKRÉBEN

*THE ROLE OF DIRECT MANAGER IN THE PROCESS OF
ONBOARDING: THOUGHTS ON THE BASIS OF AN EXAMINATION
AT NORTHERN GREAT PLAIN REGION*

KOZÁK ANITA tanársegéd
MÓRÉ MARIANN egyetemi docens
SZABÓ GYULA adjunktus

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

ABSTARCT

This paper seeks to examine the socialization within large-enterprises located in Northern Freat Plain Region. Firstly, the different definitions of organizational socialization and the importance of organizational culture in the process are analyzed. The second part of this article presents the circumstances of a questionnaire-based examination. The examination aimed to discover the onboarding process within large-enterprises from different perspectives. Two questions of the questionnaire were used for this paper. Cluster-analysis and cross tab analysis were used for this article to find connection between the supervisor's activity and new employees' loyalty. The results showed that there is a strong connection between these two factors. The most important consequence of the presented results is that supervisors should pay more attention to onboarding, especially within organizations without mentor program.

1. Bevezetés

A munkahelyi beillesztés jelentősége – részben a gyakoribb munkahely-változtatások miatt – felértékelődött. A szervezetek az új munkavállalók mielőbbi produktivitása érdekében egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek a beillesztési program kidolgozására és működtetésére. A szakirodalom a munkahelyi beillesztéshez HR, mentori, vezetői és munkacsoport feladatokat rendel. A HR feladatai között a személyügyi teendők és az általános orientáció szerepel, a mentor – többek között – a munkaköri feladatok ellátásához szükséges szakmai és szervezeti tudást adja át, valamint szociálpszichológiai támogatást nyújt, a vezető a szakmai koordináció-



jáért felel, a munkacsoport tagjai pedig támogatják az újoncot a csoportba történő beilleszkedésben. A beillesztéssel kapcsolatos feladat-, felelősségi- és hatáskörök tehát pontosan meghatározhatóak, azonban nem minden szervezetnél, illetve munkaterületen működik mentori program. Mentor hiányában az e tevékenységgel összefüggő teendők pedig vezetői hatáskörbe kerülhetnek. A cikk célja, hogy egy empirikus felmérés eredményei alapján bemutassa, mentor hiányában a vezető beillesztéssel kapcsolatos segítő tevékenysége milyen hatással van az új dolgozók lojalitásának kialakulására.

A tanulmányban először meghatározzuk a vezető beillesztéssel kapcsolatos feladatait, majd kitérünk a vizsgálat anyagára és módszereire, ezt követően a kutatási eredmények leírása és értékelése következik, végül összefoglaljuk a cikk legfontosabb megállapításait.

2. A vezető beillesztéssel kapcsolatos feladatai

A munkahelyi beillesztést korábban kizárólag HR feladatként értelmezték (Fekete et al. 1997), mára azonban a folyamat komplexitása és az azzal kapcsolatos bővülő teendők megkövetelik, hogy a vezető is hangsúlyos szerepet vállaljon a folyamatban (Berard 2013). A beillesztés munkakör-specifikus részét – Erling 2011 és Messmer 2013 szerint – nem a HR menedzseli, hanem a közvetlen szakmai felettes hatáskörébe került. Erling (2011) három időtávot különböztet meg a vezetők beillesztéssel kapcsolatos teendői meghatározása során: a rövid, a közép és a hosszú távot.

A rövid távú feladatok elvégzése körülbelül 2 hétig tart és a dolgozó helyének kiválasztásával, előkészítésével, a munkaeszközök megrendelésével, a szükséges dokumentáció elkérésével a HR-től, illetve a munkatársak felkészítésével kezdődik (Faircloth 2014). Az új belépő első napján a közvetlen felettesnek célszerű tartania vele egy beszélgetést (Bradt et al. 2011; Matiscsákné 2012), melynek alkalmával tájékoztatni lehet a következő néhány hét vagy hónap fontosabb eseményeiről, a betanulási időszakról és a jövőbeli teljesítményelvárásokról (Wanberg 2012). A teljesítményelvárások részletezése során ki kell térni arra, hogy kinek/kiknek tartozik közvetlen beszámolóval és beszámolási kötelezettségét milyen gyakorisággal kell végeznie. Szintén az első napon kerül sor a munkacsoport részére történő bemutatásra (Brandt – Vonnegut 2009) is.

A közép és hosszú távú feladatok az új belépő szakmai koordinációjára terjednek ki, amelyek magába foglalják a mentor kijelölését és a betanulási folyamat teljes felügyeletét (Brandt – Vonnegut 2009; Cooper-Thomas – Burke 2012). A közép távú feladatok során vissza kell térni a kiválasztáskor elvárásként megfogalmazott kompetenciákra is, továbbá felmérni az esetleges képzési igényt (Erling 2011), hiszen a szakmai képzettség kiválasztása általában vezetői hatáskörbe tartozik (Gyöker 2005). A vezetőnek – az új dolgozó és a mentor teljesítményét célszerű a próbaidő lejárta előtt legalább egyszer értékelnie. Az értékelés mellett lényeges a





folyamatos visszajelzés, erre Juhász (2012) és Gergely (2014) kutatási eredményei is felhívják a figyelmet. Hosszú távon fontos, hogy a vezető felismerje az új belépő karrierfejlesztésének lehetőségét és egy „évekig tartó beillesztési programot” dolgozzon ki számára (Erling 2011).

Elmondható tehát, hogy a közvetlen vezető fontos szerepet játszik az új munkatársak beillesztésében, hiszen a szakmai munka koordinálása az ő hatáskörébe tartozik, és abban az esetben, ha a szervezetnél nem működik mentori program, a betanítással kapcsolatos teendők, vagy azok egy része is az ő feladatát képezik. Ebből adódóan tevékenysége – különösen az első időszakban – nagyban befolyásolhatja az új munkavállalók szervezet iránti elkötelezettségét. A munkavállalók lojalitásának szervezeti jelentősége vitathatatlan, ezt Krajcsák (2013, 2014) ezzel kapcsolatos vizsgálatai is bizonyítják.

3. Vizsgálat anyaga és módszere

A vizsgálat kérdőíves felmérésen alapult, amely 2013 második félévében és 2014 első három hónapjában zajlott. A megkérdezettek legalább érettségivel rendelkezők, s négy nemzetközi nagyvállalat magyarországi egységének olyan alkalmazottai, akik kevesebb, mint három éve dolgoznak az adott szervezetnél. A vizsgálat során használt kérdőív két részből állt: egy interjúalany és szervezeti azonosító adatfelvételi lapból, valamint egy szakmai kérdőívből. Előbbi a vállalat néhány fontos ismervét és a válaszadó adatait gyűjtötte össze, utóbbi 13 kérdéskör mentén vizsgálta a megkérdezettek munkahelyi beillesztésükkel kapcsolatos véleményét. A témakörök közül az egyik a közvetlen vezető beilleszkedést segítő tevékenységével való elégedettséget, egy másik pedig a lojalitás mértékét mérte fel a válaszadók körében. Előbbihez Raabe – Beehr (2003) kutatási alapján, utóbbihoz Robbins (2008) vizsgálatai nyomán kerültek felsorolásra a kérdések. A megkérdezettek egytől négyig terjedő skálán értékelték (az 1 jelentette a legalacsonyabb, a 4 a legmagasabb minősítést).

A kutatás alapsokaságát 314 egyéni vizsgálat teszi ki, a kapott adatokat SPSS 14.0 statisztikai programba rögzítettük és kiértékeljük. Az így összegzett válaszok szerint 147-en nyilatkoztak úgy, hogy a beilleszkedésüket nem segítette kijelölt mentor. A jelenlegi tanulmányhoz e válaszadók adatait használtuk fel. Az elemzéshez klaszteranalízist és keresztábla-elemzést végeztünk, valamint Khí-négyzetet számoltunk.

4. Vizsgálati eredmények és értékelésük

A vizsgálatok célja volt megtudni, hogy a mentori programban nem részesülő válaszadók esetében a vezetőjük beilleszkedést segítő tevékenysége, valamint lojalitásuk mértéke között van-e összefüggés. Ennek érdekében klaszteranalízist végeztünk a vezető segítő tevékenységének megítélése és a lojalitás értékeivel.





Az értékek alapján két-két csoportot különítettünk el a megkérdezettek véleménye alapján. A klaszterek jellemzéséhez szórásanalízist használtunk, mivel a függő változók metrikusak, a független változók viszont nem metrikusak voltak. A klasztereket a klaszterképző ismérvek alapján, vagyis a csoportok egytől négyig terjedő skálán mért válaszaik átlagminősítése segítségével jellemeztük. Ezek felhasználásával keresztábra-elemzéssel tártuk fel, hogy van-e kapcsolat a létrehozott csoportok között. A keresztábra-elemzésnél a KHI-négyzet értékét vettük figyelembe. A szórásanalízis eredményét a vezető segítő tevékenységének vizsgálatánál a 1. táblázat mutatja be.

Az első klaszter a „jól segítő vezetők” csoportja, ahová a válaszadók szerint a felettesük 80%-a tartozik. Az ide sorolt vezetők esetében a megkérdezettek magas minősítést adtak minden vizsgált tényezőre, egy kivételével az átlagok 3,40 feletiek. A csoportban a tizenkét változó legalacsonyabb értéke is ugyanakkora, mint a másik csoport legmagasabb átlagértéke, ami arra utal, hogy az ide tartozók minősítői többségében elégedettek voltak vezetőjük beilleszkedésüket segítő tevékenységével. A második klasztert a „kevésbé jól segítő vezetők” alkotják, akik a vezetők ötödét (20%-át) teszik ki. Az ő pontszámaik átlagértéke az előző csoporténál lényegesen alacsonyabb, mivel beilleszkedést segítő tevékenységüket a minősítők kevésbé jónak ítélték meg.

A lojalitás vizsgálata során az „inkább lojális” és a „kevésbé lojális” elnevezésű klaszterek jellemzéséhez szintén szórásanalízist használtunk, és az eredményt a 2. táblázat szemlélteti. A táblázatban az első klaszter az „inkább lojális” csoport, ami a válaszadók 81%-át teszi ki. Az e csoportba tartozó megkérdezettek viszonylag magas minősítést adtak mind a tizenkét vizsgált tényezőre. A válaszok alapvetően magas átlagértékei arra utalnak, hogy e csoport tagjai lojálisnak érzik magukat a szervezethez. A második klasztert a „kevésbé lojálisak” alkotják, ahová a mintába kerültek 19%-a tartozik. A csoport válaszainak az átlagértéke – az inkább lojális csoportéhoz viszonyítva – alacsony, kilenc változó esetében több mint egy egészszel volt kevesebb.

A vezető beilleszkedést segítő tevékenysége és a lojalitás vizsgálata alapján létrehozott klaszterek közötti kapcsolatot keresztábra-elemzés segítségével tártuk fel. A KHI-négyzet szignifikáns különbséget mutatott ($p=0,000$), az elemzés eredményét az 3. táblázat szemlélteti.



3. táblázat: Keresztábra-elemzés a vezető segítő tevékenysége és a lojalitás klaszterei között

Table 3. A cross tab analysis between the clusters of supervisor's activity and loyalty

	Jól segítő vezetők	Kevésbé jól segítő vezetők	p=0,000 Összesen
Inkább lojális	92	15	107
Kevésbé lojális	13	12	25
Összesen	105	27	132

Forrás: Saját vizsgálatok, 2013-2014 N: 132

Source: Own research, 2013-2014 N: 132

A kapott eredmény szerint 132 fő válaszolt a vezető segítő tevékenységéhez és a lojalitáshoz tartozó kérdésekre is, így ők azok, akiket mindkét szempont szerint be lehetett sorolni klaszterekbe. A 132 főből 105-en minősítették vezetőjüket jól segítőnek, s közülük 92-en (88%) lojálisnak vallották magukat, és csak 13-an (18%) nyilatkoztak úgy, hogy kevésbé azok. A vezető segítő tevékenységét kevésbé jónak minősítő 27 főből viszont csak 15-en (56%) elkötelezték a szervezet iránt – szemben az előző csoport 88%-ával – és 44%-uk már kevésbé lojálisnak tarja magát. Mindebből arra lehet következtetni, hogy azok a válaszadók, akiknek vezetőjük megfelelően segítette beilleszkedésüket, nagyobb eséllyel vallják magukat lojálisnak a szervezet iránt.

5. Összegzés

A cikk célja az volt, hogy bemutassa, mentor hiányában a vezető beillesztéssel kapcsolatos segítő tevékenysége milyen hatással van az új dolgozók lojalitásának kialakulására. A vizsgálati eredmények tükrében elmondható, hogy a vezető segítő tevékenysége és az új belépő lojalitásának mértéke között összefüggés van. Azok a válaszadók ugyanis, akik jobban meg voltak elégedve vezetőjük segítő tevékenységével, nagyobb eséllyel vallottak magukat lojálisnak, elkötelezettnek. Ez arra hívja fel a figyelmet, hogy mentor hiányában az új belépők munkahelyi beillesztésében a munkatársak mellett a közvetlen szakmai vezető felelőssége és segítő tevékenysége is jelentősen felértékelődik. A beillesztés sikere ugyanis nem csak az új munkavállaló mielőbbi produktivitását segíti elő, hanem a tanulási időszakban szerzett pozitív élmények hatnak a szervezet iránti elkötelezettségre is, ami hozzájárulhat a nem kívánatos fluktuáció csökkentéséhez.

MELLKÉLET

1. táblázat: Klaszterek a vezető segítő tevékenységének alapján
Table 1. Clusters based on the supervisor's activity

	Jól segítő vezetők	Kevésbé jól segítő vezetők
Megfelelő kommunikációs képességgel rendelkezett.	3,89	2,96
Mindig meghallgatta a problémáimat.	3,84	2,89
Tanácsokat adott arra vonatkozóan, hogy mit hogyan csináljak a munkavégzésem során.	3,76	2,39
Tanácsokat adott arra vonatkozóan, hogy hogyan viselkedjek a szervezetben belül.	3,47	2,18
Elmondta, kivel érdemes jó kapcsolatot kialakítani a munkacsoporton és/vagy a szervezetben belül.	2,96	1,93
Példák segítségével, gyakorlatiasan magyarázott, így mindent könnyen megértettem.	3,68	1,93
Igyekezett lehetőséget adni, hogy megmutassam, mit tudok.	3,76	2,43
Motivált engem.	3,73	2,14
Elegendő időt foglalkozott velem.	3,58	2,04
Átfogóan, precízen ellenőrizte a munkámat.	3,67	2,18
Szakmailag fel tudtam rá nézni.	3,77	2,86
Emberileg fel tudtam rá nézni.	3,87	2,68
Összesen (fő):	110	28
Válaszadók megoszlása (%):	80%	20%

Forrás: saját vizsgálatok, 2013-2014 N: 138

Source: Own research, 2013-2014 N: 147

2. táblázat: Klaszterek a lojalitás vizsgálata alapján
Table 2. Clusters based on the loyalty

	Inkább lojális	Kevésbé lojális
Úgy beszélek a barátaimnak erről a szervezetről, hogy itt jó dolgozni.	3,87	3,00
Nagyon lojálisnak érzem magam a munkahelyemhez.	3,68	2,85
Szinte minden plusz feladatot elvégeznék, csak továbbra is ennek a szervezetnek lehessenek a tagja.	3,34	2,15
A saját értékeim és a szervezeti értékek nagyon hasonlóak.	3,43	2,12
Büszkén mondom másoknak, hogy ennek a szervezetnek vagyok a tagja.	3,75	2,62
Rosszabbul érezném magam akkor, ha egy hasonló munkakörben egy másik szervezetnek dolgoznék.	3,25	1,96
Nem jelent nehézséget számomra, hogy a fontos kérdésekben kövessem a szervezeti politikát.	3,57	2,65
Fontos számomra, hogy mi lesz ennek a szervezetnek a sorsa.	3,75	2,46
Hajlandó vagyok további erőfeszítéseket is megtenni annak érdekében, hogy segítsem a szervezetet még sikeresebbé válni.	3,71	2,62
Számomra az volt a lehető legjobb döntés, hogy ennél a szervezetnél helyezkedtem el.	3,75	2,42
Munkahelyem igazán inspirál, így a legjobbat hozom ki magamból.	3,67	2,23
Jelenleg kevés esély van arra, hogy elhagyjam ezt a szervezetet.	3,79	2,54
Összesen (fő):	114	26
Válaszadók megoszlása (%):	81%	19%

Forrás: Saját vizsgálatok, 2013-2014 N: 140

Source: Own research, 2013-2014 N: 140

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Berard, Jocelyn (2013): *Accelerating Leadership Development*. John Wiley & Sons, Canada
- Bradt, George – Check, Jayme – Pedraza, Jorge (2011): *The New Leader's 100 Day Action Plan 3rd ed.* Wiley & Sons, USA
- Bradt, George – Vonnegut, Mary (2009): *Onboarding: how to get your new employees up to speed.* John Wiley & Spns Inc. New Jersey
- Cooper-Thomas, Helena – Burke, Sarah (2012): *Newcomer proactive behavior: Can There be too much of Good Things?* pp. 56 – 78. In: Wanberg C. R. (ed.) *Oxford Handbook for Organizational Socialization* Oxford University Press, New York
- Erling, Dan (2011): *Match: A Systematic, Sane Process for Hiring the Right Person Every Time.* John Wiley Sons, Inc. New Jersey
- Faircloth, Jeremy (2014): *Enterprise Applications Administration.* Elsevier Inc., Waltham, USA
- Fekete Iván – Nemeskéri Gyula – Pintér Zsolt – Zsoldos Mariann (1997): *A személyzeti osztály. KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest*
- Gergely Éva (2014): *A teljesítményértékelő interjú célja, a visszajelzés hatása a teljesítményre.* In: *Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására (VIKEK) VI. évf. 3-4. sz. (No. 16-17.)* pp. 106-114.
- Gyökéri Irén (2005): *Emberi erőforrás menedzsment (oktatási segédanyag).* Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Gazdaság és Társadalomtudományi Kar
- Juhász Csilla (2012): *Ösztönzésmenedzsment. Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei VI. évf. 4. sz. No. 10.* pp.139-148.
- Krajcsák Zoltán (2013): *Attitűdök és elvárások az alkalmazotti elkötelezettség ötfaktoros modelljében.* In: *Marketing & Management 47. évf., 4. sz.,* pp. 86-94.
- Krajcsák Zoltán (2014): *A tudatos elkötelezettség szervezeti jelentősége.* In: *A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására (VIKEK) VI. évf. 1-2. sz.* pp. 187-196.
- Matiscsákné Lizák Marianna (2012): *Személyzetbeszerzés: alkalmazás és beillesztés.* In: *Matiscsákné L. M. (szerk.): Emberi erőforrás gazdálkodás. KompLex Kiadó Kft., Budapest*
- Messmer, Max (2013): *Human Resources Kit for Dummies. 3rd ed.* Wiley Publishing, Inc. Indianapolis, Indiana, USA
- Raabe, Babette – Beehr, Terry (2003): *Formal mentoring versus supervisor and coworker relationships: differences in perceptions and impact.* *Journal of Organizational Behavior* Vol. 24. Issue 3. p274-293.
- Robbins, Stephen (2008): *Self-assessment Library 3.4: Insights Into Your Skills, Interests and Abilities.* Pearson/Prentice Hall, USA
- Wanberg, Connie (2012): *The Oxford Handbook of Organizational Socialization.* Oxford University Press, New York



A SZERVEZETI- ÉS HUMÁN STRATÉGIA KAPCSOLÓDÁSÁNAK AZONOSÍTÁSA MONOPOL VÁLLALATI PÉLDÁN KERESZTÜL

*IDENTIFYING OF CONNECTION-ASPECTS OF ORGANIZATIONAL
AND HUMAN STRATEGY BASED ON A MONOPOLY CORPORATE
EXAMPLE*

KATONA NORBERT doktorandusz hallgató
DE, Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola

ABSTRACT

Goal of this study is to identify connections between organizational and human strategy on a basis of a corporation operating with its multiple product lines under monopoly market structure in the domestic gaming market. Based on relevant theoretical overview of organizational and personal strategies, I confirmed that human resources and internal motivation of employees are playing important part in crafting and implementing corporate strategy and these components show a close relationship to the organization's internal processes, culture and its structure. According to procedural analysis on strategy-making of Szerencsejáték Zrt., I detected that human sub-strategy shows close resembles with other functional strategies: in parallel with other functions, professionals working in human area also compile integrated functional strategy that supports core global business goals, while drawing up and implementing along the same, well-structured methodical scheme set up in advance. As a result, I revealed interest and cultural value patterns that are faithfully reflected to outcomes characterized by organizations operating under monopoly market structure. Overall, I proved value-focused connection between organizational and human strategies, and highlighted that is not possible to bypass the questions of human resource management as a key supporting factor of a global company performance.

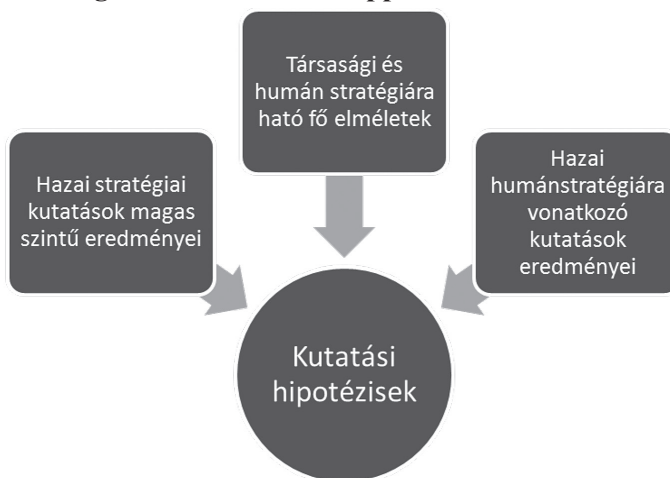
1. A vizsgálati megközelítés alapja

Kutatási témám a stratégiai menedzsment monopol specifikus jellemzőinek azonosítására összpontosít. A program alapvető célja annak feltárása, hogy a monopol piacon működő szervezetek stratégiai menedzsment gyakorlata milyen dimenziók mentén és mennyiben tért el a „main stream” szakirodalmi megközelítésekben leírt, versenypiaci stratégiai menedzsment gyakorlattól. Mindehhez a

monopol “környezetre jellemző működési indikátorok alapos rendszerezését követően, az érintett társaságok stratégiáinak megalkotását, illetve még inkább annak megvalósítását támogató működőképes belső kommunikációs és vezetési eszközöket szükséges azonosítani, elemezni és rendszerezni...” (Katona 2014:107). Jelen tanulmányban a Szerencsejáték Zrt. esetén mutatom be a szervezeti stratégia és az emberi erőforrás menedzsment tervezési megközelítésének gyakorlati kapcsolódásait. A vizsgált Társaság a hazai szerencsejáték iparág piacvezető, állami tulajdonú, több termékcsoport esetén monopolhelyzetben lévő szolgáltatója.

Az 1. számú ábrán felvázolt három fő ismeretsoport mentén határoztam meg a vizsgált hipotéziseket: először a társasági és humán stratégia összefüggésére ható elméleti modelleket tekintettem át, majd a hazai stratégiai kutatási megközelítések következtetéseit hivatkozom, végül pedig a hazai, humán stratégiára vonatkozó releváns kutatási eredményekre építék.

1. ábra: A kutatási megközelítés alapjai
1. diagram: Basement for approach of the research



Forrás: Saját szerkesztés

„Az emberi erőforrás gazdálkodásnak vannak olyan sajátosságai, melyek a szervezeti stratégia kiemelkedően fontos tényezőjévé teszik. A humán erőforrások hozzáállása, belsőmotiváltsága a stratégiaalkotás és – megvalósítás fontos része” (Dienesné, 2012:54). A feltörő és elhaló iparágak, a kiszámíthatatlanabbá váló gazdasági ciklusok és egyéb, változékony környezeti hatások, valamint a rendelkezésre álló stratégia módszerek száma felveti a stratégiaalkotáshoz szükséges eljárások, módszertani és elméleti megközelítések áttekintésének szükségességét.

Az elméleti modelleket a tanulmány célja szerint rendezve a 2. számú ábrába sűrített olyan kiemelt nyolc megközelítés mentén hivatkozom, amelyek jól írják le a társasági és a humán stratégia kapcsolatának elméleti környezetét, erőterét.



2. ábra: A kutatási megközelítés elméleti alapjai
2. diagram: Basement for theoretic approach of the research



Forrás: Jelzett elméletekre épülő saját szerkesztés.

E tanulmányban nem célok a klasszikus és újszerű megközelítések részletes ismertetése, ugyanakkor kiemelem, hogy az ábra logikája és a benne szerepeltetett modellek aláhúzzák azt, hogy a jelenlegi, változékony környezeti viszonyrendszerben tapasztalható turbulens hatások az összetett, több dimenziót rugalmasan kezelni képes stratégia szintű tervezési metódusok irányában tolják-e el a formális tervezési és menedzselési folyamatokat. Egy állami tulajdonú monopol piacon működő gazdálkodó szervezet ugyanakkor más szinten kezelt kockázatviselővel rendelkezik, mint egyéb lokális, vagy regionális versenypiaci szereplők (Katona 2014). Az érintettek kezelése és igényeik stratégiába történő beépítésére vonatkozó tevékenységek lényeges vizsgálati dimenzióknak bizonyulnak jelen tanulmány megközelítése esetén is.

A hazai magas szintű stratégiai kutatások kapcsán a Corvinus Egyetem versenyképesség-kutató központja által végzett összehasonlító felmérés (Chikán et al. 2010) rámutat, hogy jelenleg hazánkban a vállalatok versenyképességét számos, egymással szorosan összefüggő hatások és tényezők befolyásolják. Leszögezhető, hogy a hazai vállalatok esetén a stratégiai gondolkodás és a korszerű módszertani apparátus használata fejlődött, ugyanakkor még mindig nem tekinthetőek általánosnak. Kitapintható, hogy a stratégiákkal kapcsolatban ma egyre lényegesebb szempont a szervezetek alkalmazkodóképessége; ennek okán a mérhető, eszköz-jellegű tényezők mellett jelentősen felértékelődik a munkavállalók alkotó tevékenységének és magának a vezetésnek a szerepe és jelentősége is. Balaton (2008) rendszerváltás kapcsán végzett stratégiai menedzsmenttel összefüggő kutatásai arra világítanak rá, hogy (i) erősen formalizálódott a stratégiaalkotás folya-





mata és ezzel összefüggésben (ii) elterjedtek a – mára már hagyományosnak számító – módszerek és eszközök, mint például a SWOT analízis.

A hivatkozott releváns, hazai kutatásokból származó megállapítások inkább a humán stratégiára és annak pozitív vállalati visszacsatolására vonatkoznak. Bakacsi és társai (2004) szerint az emberi erőforrás menedzsment tevékenységterületek stratégiai szemléletű megvalósítása a következő gyakorlati módon járulhatunk hozzá a szervezeti válaszkapesség növeléséhez, a hatékonyság, illetve a versenyképesség növeléséhez; egyrészt nő a munkavállalók elkötelezettsége, motiváltsága a szervezeti célok megvalósítására, másrészt csökkennek a munkaerővel kapcsolatos közvetlen költségek (hiányzás, megbetegedés, fluktuáció). E mellett megvalósul a szervezeti és egyéni célok illeszkedése, ami növeli az együttműködést és a közös problémamegoldásra tett erőfeszítéseket. Az egyénileg megszerzett tapasztalatok és tudás megosztása és elterjesztése a szervezetben növeli a szervezeti szintű tudást, segíti a szervezeti tanulást. Láczy (2012) a fentiekkel összefüggésben leszögezi, hogy a hatékonyság és a versenyképesség érdekében a folyamatos fejlesztések a globális környezeti igényekhez igazodnak, ugyanakkor a szervezeti kultúrát csak lassabban, részlegesen lehet a változással szinkronba hozni. Kővári (2003) szerint a globális versenyképességre adott stratégiai válaszokat vizsgálva arra a végső következtetésre juthatunk, hogy alapvetően két pillérről épül a humán stratégia kialakítása: a strukturális és kulturális változások menedzselésére és az emberi tőke fejlesztésére. Mindezeket a következtetéseket megerősíti Gulyás (2008) állítása is, hiszen a szervezeti stratégia, a szervezeti struktúra, a szervezeti kultúra összhangkövetelményének megvalósítása nélkül nincs hatékony szervezeti teljesítmény, miközben felhívja a figyelmet arra is, hogy az új, dinamikus szervezeti formák megfelelő működtetése csak a szervezeti kultúra fejlesztésével valósítható meg.

2. A vizsgálat célja, hipotézisei, módszertana

Tanulmányomban a hazai szerencsejáték iparág piacvezető, állami tulajdonú, több termékcsoport esetén monopolhelyzetben lévő szereplőjének human stratégiai alkotására vonatkozó tevékenységét vizsgálom abban a vonatkozásban, hogy az milyen kapcsolatban áll a társasági szintű stratégiai menedzsmenttel. A vizsgálat során korábbi, a témában végzett kutatások eredményeit vettem alá újbóli elemzésnek: korábbi releváns kutatási eredményekre építve alkottam hipotéziseket, amelyeket ezt követően adott nagyvállalati gyakorlaton keresztül vizsgáltam, és abból vontam le a vizsgálat végső, általános következtetéseit. A kutatást kifejezetten hazai kontextusban végeztem, és kutatásom témája szakít a pusztán felsővezetőkre fókuszáló hagyományokkal: sokkal inkább a stratégia operatív, gyakorlati oldaláról közelít a problémához. Ezen irányelveket jól igazolja a tapasztalati – így a társadalomtudományok esetén széles körben elfogadott – empirikus-ciklus irányelveinek követése is. A fenti kutatási cél alapján az alábbi két illeszkedési és





három tartalmi kérdéscsoporthoz rendelt hipotézis mentén végeztem a vizsgálatomat a Szerencsejáték Zrt. vonatkozásában:

- 1). hipotézis: A vizsgált monopol szervezet stratégiaalkotó tevékenysége elsősorban a hazai vállalati standardokhoz és megközelítésekhez kapcsolódik (Szervezet-illeszkedési kérdéscsoport).
- 2). hipotézis: A vizsgált szervezet esetén az érintettek közül a legmagasabb prioritással az állam, illetve a szabályozási és ellenőrző funkciókat betöltő szervezetek, szabályozók lesznek (Érintetti menedzsmenttel összefüggő tartalmi kérdéscsoport).
- 3). hipotézis: A társasági humán folyamatok stratégiai integrációja közvetett módon lesz megfigyelhető a vizsgált szervezet esetén (Procedurális megközelítéssel összefüggő tartalmi kérdéscsoport).
- 4). hipotézis: A vizsgált humán stratégiában visszaköszön a strukturális és kulturális változások menedzselésére és az emberi tőke fejlesztésére fordítandó eszköz és célrendszer alkalmazásának igénye (Emberi erőforrás menedzsmenttel összefüggő tartalmi kérdéscsoport).
- 5). hipotézis: A társaság, monopol helyzetéből eredő relatíven alacsonyabb alkalmazkodási kényszere okán, kevésbé tudatosan fordítja piaci előnnyé a humán stratégia eredményét (Piacszerkezettel összefüggő illeszkedési kérdéscsoport).

A téma vizsgálatát a Szerencsejáték Zrt. által rendelkezésemre bocsátott dokumentumok elemzésén, szakértői interjúk rögzítésén és feldolgozásán keresztül végeztem. Az értékelés során négy éves jelentést, kettő átfogó, belső stratégiai előterjesztést dolgoztam fel. Ezt követően irányított interjúkat végeztem a Társaság cégszintű illetve humán stratégiájáért felelős vezető munkatársaival. Az interjúkat 2015 tavaszán rögzítettem. A fentieknek megfelelően a következőkben a kutatási eredményeket integrált módon, egy-egy kiemelendő tartalmi fókuszpont mentén ismertetem, míg a tanulmány végén az eredmények összefoglalását a megfogalmazott öt kérdéscsoportra reflektálva mutatom be.

3. Eredmények ismertetése

„A Szerencsejáték Zrt. „1991-es megalapítása óta számos érdekes állomása volt a nemzeti lottótársaságnak: kezdve a szerencsejáték-törvény megalkotásával és hatálybalépésével, az első kaparós sorjegy bevezetésével, a Joker és a Góltoló elindulásával, majd a Kenó, a Tippmix sportfogadás és a Skandináv lottó megszületésével egészen a Póker sorsjegy valamint az online értékesítés bevezetéséig, és a rekord összegű nyereményekig. Ma a Szerencsejáték Zrt. a felelős játékszervezést szem előtt tartva folytatja munkáját a tiszta, törvényes, biztonságos szerencsejátékok területén, hogy szórakoztató időtöltést kínáljon a felnőtteknek” (Szerencsejáték 2014).





A Társaság rendszeresen elkészíti és megújítja üzleti stratégiáját, amelynek indíttatása több pillére épül (Szerencsejáték 2013 a). A stratégiaalkotás célja, hogy éveket átölelő, világos üzleti iránymutatást, orientációt adjon a Társaság menedzsmentje számára a változó hazai és a nemzetközi piaci és szabályozási környezetben való eredményes működéshez. A dokumentum leszögezi, hogy a szerencsejáték-iparág társadalmi szempontból érzékeny tevékenységre épül: az üzleti stratégia meghatározásának kulcskérdése, hogy a változó fogyasztói és szabályozási környezetben miként fejleszthetők a hagyományos és az internet alapú szerencsejáték-tevékenységek, valamint a Társaság miként viszonyuljon az új technológiák és szabályozási előírások által generált új játéklehetőségek kiaknázásához. A dokumentumok és a szakértői interjúk rendre visszaigazolták, hogy a Társaság környezete több dimenzióban változik és kihívásokat rejt, ugyanakkor ennek tudatában van a Társaság vezetése.

3.1. A humán stratégia formalizált megalkotása

A 3-as számú ábra a Szerencsejáték Zrt. folyamatmodelljét mutatja be, amely jól alátámasztja azt a megközelítést, hogy a társaság stratégiája alapvetően a kiemelt érintettek elvárásaira épül. A háromszintű folyamatrendszer – tehát az irányító, az üzleti és a támogató folyamatok – során folyamatos bemenetként szolgál a kiemelten azonosított érintettek érdekrendszere, amelyben egyaránt kitüntetett szerepet kap a belső és külső vevők érdeke is.

3. ábra: A Szerencsejáték Zrt. részstratégia alkotásának általános folyamat elemei

3. diagram: Process-components for crafting of sub-strategies at Szerencsejáték Zrt.



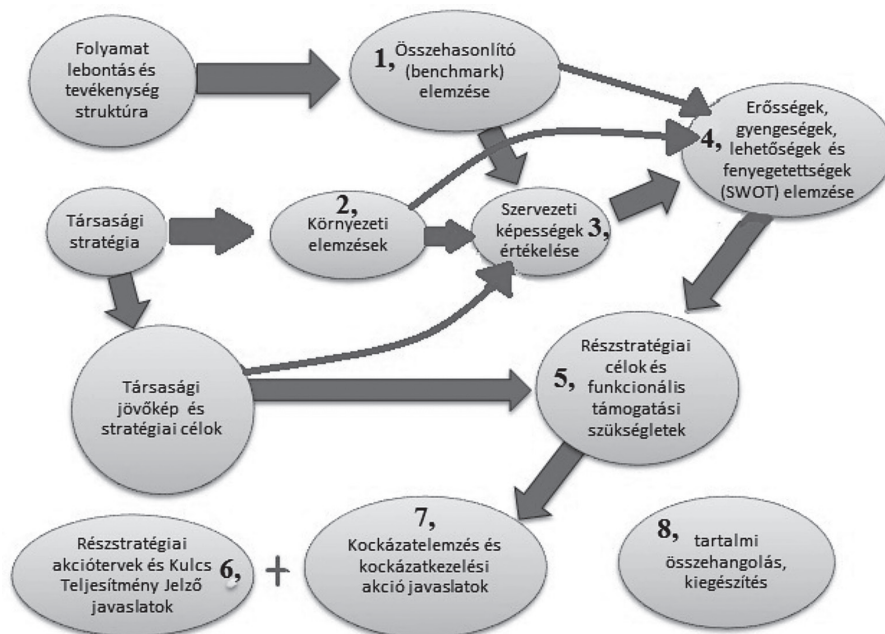
Forrás: Saját szerkesztés a Szerencsejáték Zrt. belső dokumentumai alapján



A Társaság strukturált részstratégia-alkotási folyamatát az alábbi, 4-es számú ábra foglalja össze, amelyen jól követhető az a nyolc lépcsőfok, amely során a humán szakterület is elkészíti és hozzáilleszti a stratégiáját a társasági üzleti célkitűzések komplex, magas szintű rendszeréhez.

4. ábra: A Szerencsejáték Zrt. stratégia elemzésének és összefüggéseinek keretrendszere

4. diagram: Framework for analyzing and linking of strategy at Szerencsejáték Zrt.



Forrás: Saját szerkesztés a Szerencsejáték Zrt. belső dokumentumai alapján

A séma inputként kezeli a folyamatokat, a vállalati stratégiát és a jövőképet és ennek mentén formalizálja az adott részstratégia és a társasági célok illeszkedésének iterációját a benchmark (1), a környezeti (2), a szervezeti képességek (3) és a SWOT elemzés (4) által meghatározott összefüggésekhez. Erre épül a humán feladatok meghatározása (5), a kapcsolódó kulcsteljesítmény mutatók (6) és a kockázati tényezők azonosításának (7) lépése. Ezen alapulva jutunk el a humán rész, vagy támogató stratégia véglegesítésének befejező lépéséhez (8).

3.2. A humán stratégia illeszkedése és feladatai

A megalapozó munkát követően 2013-ban a következő főirányok kerültek meghatározásra a stratégiával összefüggésben: (i) válaszolni kell a környezet kihívása-

ira, (ii) építeni szükséges a Társaság belső adottságaira, valamint (iii) fel kell számolni a belső szervezeti és kompetenciába rejlő esetleges hiányosságokat. A jelölt magas szintű célokkal összefüggésben az alábbi, humán stratégia célok kerültek kijelölésre (Szerencsejáték 2013 b):

- A belső adminisztráció további egyszerűsítése, a működési folyamatok optimalizálása.
- Kiemelt jelentősége van az innováció fejlesztésének, kreatív alkotó műhelyek szervezésének és a tudásmegosztásnak.
- Növelni kell a teljesítményösztönző juttatások súlyát a javadalmazási csomagokon belül, a Kulcs Teljesítmény Mutatók (KTM) teljesítéséhez kötve.
- Fontos a munkaerő-állomány rendszeres fejlesztése, valamint a kulcsmunkatársak megtartása érdekében karrierfejlesztési-programok bevezetése.

A jelölt célok elérése érdekében a humán szervezet a következő programok elindítását tűzte ki: (i) egységes teljesítménymenedzsment rendszer bevezetése a társaság egészében, (ii) komplex ösztönzési rendszer fejlesztése, (iii) munkakörök optimalizálása, (iv) személyzetfejlesztési rendszer kialakítása, (v) humán folyamatok és nyilvántartások integráltságának növelése valamint (vi) a szervezeti kultúra fejlesztése. Annak érdekében, hogy a fenti feladatok megvalósítása tervszerű és ütemezett legyen, valamint a szervezet teljes támogatása mellett valósuljon meg, a humán szervezet a részstratégia támogatási igényeit és egyéb (funkcionális) részstratégiákhoz való illeszkedését is meghatározta.

4. Következtetések

Az alábbiakban a dokumentum-elemzésen és interjúkon keresztül végzett vizsgálat következtetéseit foglalom össze, a kutatási célok és a korábban ismertetett vizsgálati kérdéscsoportok, illetve hipotézisek mentén. A szervezeti illeszkedéssel kapcsolatos hipotézis a vizsgálat alapján igaznak bizonyult hiszen, a vizsgálat monopol szervezet esetén is erősen formalizálódott a stratégiaalkotás folyamata, rövidültek a stratégia időtávok és ezzel összefüggésben elterjedtek a standard módszerek és eszközök, általánossá és gyakorlati szempontból eredményesen használt módszerré vált többek között a SWOT analízis eszköze is. Az érintetti menedzsmenttel összefüggésben látható, hogy az állami érdekelteken felül, a fogyasztók, a belső érintettek és a versenytársak által formált környezeti tényezők is megjelennek a humán rendszerekhez kapcsolódó stratégia menedzsment folyamatban. A vizsgálat igazolta, hogy eltérő trendeket, illetve környezeti és érintetti hangsúlyokat szükséges figyelembe venni az egyes jellemző piaci szervezetekben működő gazdálkodó szervezetek kapcsán: felelős állami vállalként a Szerencsejáték Zrt. kiemelt figyelmet fordít a pozitív társadalmi hatások erősítésére és példamutató állami vállalként való folyamatos működésre, illetve e területeket hangsúlyosan kommunikálja, mind külső mind pedig belső érintettjei felé. A stratégiaalkotási, procedurális kérdések mentén a hipotézist cáfolják a vizsgálat eredményei,



hiszen lekövethető, hogy a többi szakterülettel, illetve funkcióval párhuzamosan, a humán terület is előre meghatározott, kidolgozott integrált módszertan alapján képezi az összvállalati stratégiáját támogató részstratégiáját. Hangsúlyos jelentősége van annak, hogy a stratégiaalkotás folyamába a humán szakterület megfelelő kompetenciával és rálátással rendelkező szakemberei már az első időpillanattól kezdve bekapcsolódnak. Az emberi erőforrás menedzsmenttel összefüggő tartalmi kérdéscsoporttal kapcsolatos előzetes feltevést a vizsgálat nagymértékben igazolja, hiszen a részstratégiában megjelölt konkrét aktivitások, az egyéni ösztönző és teljesítményértékelő rendszer és munkakör-optimalizálás egyértelműen a strukturális és kulturális változások menedzselésére és az emberi tőke fejlesztésére irányulnak. A piacszerkezettel összefüggő illeszkedési kérdéscsoportra vonatkozó elő felvetést a vizsgálat empirikus eredményei ugyanakkor cáfolják, hiszen a Társágnál végzett stratégia-alkotási és felülvizsgálati gyakorlat magas szintű üzleti célokhoz rendelve valósul meg. A Társaság stratégiáját alkotó szakemberek tisztában vannak a környezetben, így a piaci működés területén érzékelhető dinamikus folyamatoknak, mindez a humán területen eredményességi szempontoknak megfelelő kompetencia-fejlesztést és hatékonyságnövekedését célzó elvárások formájában jelentkezik, különös képpen azon üzletágak, termék és szolgáltatáscsoportok támogatása esetén, amelyek jobban kitettek a versenypiaci működés nagyobb alkalmazkodóképességet feltételező elvárásainak.

A szervezetben jelen lévő monopoltudat, mint a szervezeti és működési kultúrát meghatározó elem nem tűnt el, de átalakulóban van: a vizsgált szervezet humán részstratégia összeállításának és megvalósításának elemei hűen visszatükrözik a monopol piacokon működő szervezetekre jellemző részben formális érdek-, és érték mintázatot is, miközben az érzékelhető piaci nyomás hatására egyre inkább megjelenik a fogyasztó és a változó szabályozási környezet kényszerítő ereje, szervezeti hatása is. E kettőség jól igazolja azt, hogy a szervezeti kultúrát csak lassabban, részlegesen lehet a változással szinkronba hozni, amely – a vizsgált példában is látható – fokozatos szervezeti kultúra-fejlesztési törekvésekkel érhetőek el. Módszertani szempontból ezek a megállapítások a monopol szervezetekre vonatkozó kutatási alapkérdés longitudinális vizsgálatának szükségességét vetítik elő, amelyet jól támogathat egy strukturált, elméletalkotási céllal útjára indított vállalati esettanulmány-sorozat.



FELHASZNÁLT IRODALOM

- Adizes, Ichak. (1992): Vállalatok életciklusai. Budapest: HVG Kiadó.
- Bakacsi Gyula et al. (2004): Stratégiai emberi erőforrás menedzsment. KJK- KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó, Budapest.
- Balaton Károly (2008): A stratégiai menedzsment fejlődése a rendszerváltás után (előadás). In: Hagyományok és új kihívások a menedzsmentben. Debrecen: 2008. okt. 2-3.
- Barakonyi Károly (1999): Stratégiai tervezés. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Dienesné Kovács Erzsébet (2012): Emberi Erőforrás Menedzsment és Módszertan (jegyzet), Debrecen: DTE-ATC. p. 54.
- Fülöp Gyula (2003): A globális vállalati stratégiák. Budapest: Aula kiadó.
- Gulyás László (2008): Az emberi erőforrás menedzsment alapjai. Szegedi Tudományegyetem SZÉF, Szeged.
- Gulyás László szerk. (2014): Stratégiai menedzsment. JATEPressz. Szeged.
- Heijden, van der Kees (1996): Scenarios, the art of strategic conversation. John Wiley & Sons.
- Hofstede, Geert. (1979): Hierarchical power distance in forty countries. In: Lammers, C., J., Hickson, D., J.: Organisations Alike and Unlike. London: Rutledge and Kegan Paul.
- Katona Norbert (2014): Stratégiaalkotás monopolisztikus környezetben – Kutatási megközelítés taulmányozása. In: Vitek Közlemények, 2014/1-2. szám, VI.évf, Szeged, p. 107.
- Katona Norbert (2014): A külső környezet elemzésének új dimenzió. In: Gulyás László (szerk.): Stratégia Menedzsment. Jate Press. Szeged.
- Kövári György (2003): Stratégiai szemléletű emberierőforrás-menedzsment. Zsigmond Király Főiskola. Budapest.
- Láczay Magdolna (2012): A szervezeti kultúra és a regionalitás. Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei, Szeged.
- Radácsi László (1997): A vállalatok stakeholder-elmélete. In: Boda, Zs. – Radácsi, L.: Vállalati etika. Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem Vezetőképző Intézet, Budapest.
- Senge, Peter (1998): A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata. Budapest: HVG Kiadó.
- Vámosi Zoltán (2004): Humán erőforrás menedzsment. LSI Oktatóközpont, Budapest.
- Chikán Atilla, et al: Vállalati versenyképesség válsághelyzetben. Letöltve: <http://www.mtakpa.hu/kpa/download/1341671.pdf>, 2010.10.10.
- Szerencsejáték (2014): A Szerencsejáték Zrt. fejlődése. Forrás: www.szerencsejatek.hu, letöltve: 2014. november 8.
- Szerencsejáték (2013 a): A Szerencsejáték Zrt. stratégiájának felülvizsgálata. Belső munkanyag.
- Szerencsejáték (2013 b): A Humán Stratégia Megalapozása. Belső dokumentum.



A STRATÉGIAI ALAPÚ INTEGRÁLT EMBERI ERŐFORRÁS GAZDÁLKODÁS BEVEZETÉSE ACTION LEARNING MÓDSZEREKKEL

*INTRODUCTION OF THE STRATEGY-BASED, INTEGRATED HUMAN
RESOURCE MANAGEMENT SYSTEM BY ACTION LEARNING
METHODS*

STRÉHLI-KLOTZ GEORGINA doktorandusz hallgató
Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Kar

ABSTRACT

This study aims to demonstrate the current state of public service, covering in particular currently used human resource management methods additionally the new opportunities of innovative competence development solutions which combine the tools used in management trainings and reasons of the introduction of new strategic-based HR system. This paper summarizes the basic principles of the strategy-based, integrated human resource management system, covers the more accepted theories of the public service human resource management system. One of them is the action learning technique, which this study discusses in detail while it seeks to ascertain in what form the new methodology can become an integral part of the Hungarian public service development, especially in the field of competence-based leadership development.

1. Bevezetés

A jelenlegi közszolgálati HR rendszer felépítése az elmúlt évtizedekben elavult, az emberi erőforrás tevékenység az adminisztratív feladatok elvégzésére korlátozódik. A közszolgálattal szemben támasztott egyre magasabb követelmények szükségessé teszik a közszolgálati szervezet és folyamatok újragondolását, a hatékonyság növelését. A gazdasági-politikai kényszerek miatt a közszolgálat teljesítménye a létszám és az anyagi ráfordítások jelentős növelésével nem biztosítható, így a továbblépés útja leginkább a meglévő erőforrások hatékonyabb felhasználása.

A hatékonyság növelésének egyik útja az innovatív információtechnológiai megoldások alkalmazásában, elterjesztésében rejlik. Ez azonban csak akkor járhat jelentős minőségi fejlődéssel, ha a személyi állomány felkészült és alkalmas az új technológiák és megoldások alkalmazására. Az elmúlt időszak munkapszichológiai kutatásai rámutattak, hogy további jelentős erőforrás rejlik a munkatársakban



rejlt egyéni képességek (motiváció, elkötelezettség, innováció) felszabadításában, továbbá a szervezet mint dinamikus mikroszociális rendszer nyújtotta lehetőségek kiaknázásában.

A munkatársak és a szervezet egészének teljesítménye tovább növelhető a közszolgálati vezetők kompetenciájának fejlesztésével. A munkatársak akkor képesek jól teljesíteni, ha tisztában vannak a velük szemben támasztott elvárásokkal, motiváltak és a vezetők rendelkeznek a megfelelő vezetői készségekkel. Ezen túl a vezetők – és részben a munkatársak – felelőssége a közszolgálati szervek struktúrájának és szervezeti kultúrájának kialakítása, amely támogathatja, de akár akadályozhatja is a hatékony munkavégzést. E megközelítések közös metszéspontja az ember mint erőforrás kiemelt kezelése és menedzselése. Vagyis a hatékonyság növelésének két fő eleme a munkafolyamatok szervezése, valamint a humán erőforrás munkavégzésének minősége. Ezen folyamatokat jelentős mértékben egységesítheti és támogathatja az informatikai struktúra. A kombinált, szolgáltató módszertani központ és a működését támogató HR informatikai rendszer jelentős innovációs hatást gyakorolhat a közszolgálati HR-re és átalakítaná annak napi gyakorlatát.

2. A stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás közszolgálati rendszermodellje

Az elmúlt két évtizedben eltérő mértékben, és különféle ideológiák szerint kívánták megreformálni a közszolgálatot, ezen belül a személyzeti politikát. A vonatkozó szakirodalom és saját tapasztalataink alapján is kimondhatjuk, hogy ezek a kísérletek csak részeredményeket hoztak. A strukturális diszfunkciókat érintetlenül hagyták, csupán egyes részterületekre fókuszáltak. A rendszer felépítésén csak kisebb változtatásokat eszközöltek, melyet a jogi szabályozás is kiegészítésekkel, módosításokkal igyekezett lekövetni. Egy átfogó átalakítás terve a Magyar Közigazgatás-fejlesztési Programmal valósult meg, mely elsődleges célként határozta meg a közigazgatás személyzetpolitikájának felülvizsgálatát és átalakítását. A fő cél egy kiszámítható, vonzó életpálya megteremtése volt, melybe beletartozik a munkakör alapú új közszolgálati életpályarendszer, de megemlíthető az átjárhatóság megteremtése.

Ez a szemlélet él tovább a 2015 februárjában elfogadott Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégiában, amely rögzíti, hogy: „Az egyes közszolgálati életpályák sikeres kialakításának és működtetésének alapfeltétele a stratégiai szemléletű, kompetencia alapú, integráltan működtetett emberi erőforrás gazdálkodás rendszerének fokozatos kialakítása. Ehhez ki kell dolgozni jellemző folyamatait, kapcsolódási pontjait, valamint meg kell határozni a humánfolyamatokat felépítő egyes humánfunkciók rendszeren belüli helyét, szerepét, továbbá ki kell dolgozni alkalmazott módszertanát.”

Ezen új rendszerek bevezetése és fenntarthatósága csak abban az esetben valósulhat meg, amennyiben egy rendszerszerű és integrált működés létrejön. Ezt a





szemléletet, illetve rendszert biztosítja a Dr. Szakács Gábor (Szakács, 2012) által leírt stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás közszolgálati rendszermodellje. A modell minden olyan tényezőt figyelembe vesz, amely befolyással lehet az emberi erőforrás menedzsment folyamataira, és egyben rendszerbe foglalja azokat a tényezőket, melyek nélkül nem valósulhat meg a hatékony emberi erőforrás menedzsment.

A humánerőforrás menedzsment stratégiai szintre emelése azonban nagy kihívást jelent minden szervezet számára, hiszen egy teljesen új szemléletet kíván meg a vezetők, illetve a felsővezetők részéről. Bármilyen új rendszer bevezetéséről is legyen szó, a legfontosabb a középvezetők megnyerése. Amennyiben az elkötelezettség megvalósul, a kommunikáció és a változás elfogadtatása gördülékenyebbé válik, főleg abban az esetben, ha a változás lebonyolításában és az új rendszerek bevezetésében aktív szerepet vállal ez a réteg. Erre nyújt megoldást egy olyan módszer, mely egyesíti a coaching elemeket a tréning módszertanával. A továbbiakban ezen módszer bemutatására térek ki.

3. Az action learning technika bemutatása

A coaching gyakorlatilag egy személyre szabott tanácsadási rendszer, melynek lényege, hogy a vezetőket támogassa a munkájukból fakadó problémás helyzetek kezelésében, amely alapvetően a vezető készségfejlesztésével jár együtt. Ezzel szemben az ún. team coaching szemléletében hasonlít a coachinghoz, viszont itt már a coach csoport egységet vezet. A tréninghez hasonlóan kis csoportban zajlik, jellemzően 5-8 fő vesz részt egy csoportban. A fő különbség azonban mégis az, hogy nem kizárólag a vezetői problémákkal foglalkozik, hanem sokkal inkább problémás helyzetekkel vagy csoport dilemmákkal. A módszer nagyobb hangsúlyt helyez az együttműködésre, ami által megmutatja azt, hogy a szereplők hogyan képesek a leghatékonyabban közösen dolgozni.

De mi is az action learning? „Az action learning nem más, mint cselekvésen keresztüli tanulás kontrollált környezetben.” (O’Neil, Marsick, 2007). A módszer Reg Revans nevéhez fűződik, amelyet a 40-es, 50-es években fejlesztett ki. Reg Revans viszonylag korán, tizenévesen fedezte fel az információ megosztásának fontosságát. Édesapja a Titanic-katasztrófa vizsgálóbizottságának tagja volt, melynek keretében a túlélők tapasztalataiból következtetett a végzetes baleset körülményeire. A vizsgálat azt mutatta ki, hogy a baleset elkerülhető lett volna, ha a lényeges információkról (közeledik a hajó egy jéghegyhez) mindenki a megfelelő időben és minőségben részesül (a megfelelő minőség jelentőségéről a technika ismertetése során részletesen lesz szó). Revansban ekkor fogalmazódott meg, hogy a kérdésekben mekkora lehetőség lakozik. Felismerte, hogy a „mi?” kérdésekre kell keressük a választ – vagyis a pusztán információkra és tényekre – ahelyett, hogy a „miért?”-ekkel, vagyis a mellékes dolgokkal foglalkoznánk. Talán mindenki számára ismerős az a helyzet, amikor egy feladat kiadását követően a beosztott első-





sorban azzal foglalkozik, hogy azt miért éppen neki kell megoldania és miért nem másnak. Vagyis még véletlenül sem azzal, hogy mit kell tennie és azt hogyan fogja megoldani. Egyetértek Revans-szal: a miértekkel nem jutunk előbbre.

A módszert kezdetben szénbányákban és kórházakban alkalmazták, majd – a sikeren felbuzdulva – olyan multinacionális cégek kezdték el használni, mint a General Electric, a Nokia, a Motorola vagy a PwC. A privát szféra mellett az állami szervezetek körében is elterjedt a módszer, használja például az Amerikai Egyesült Államok Védelmi Minisztériuma és a Federal Deposit Insurance Corporation (FDIC) (Lanahan, Maldonado, 2008) is.

Az action learning alapvetően a kompetencia alapú tréningek egyfajta továbbgondolása. A tréning módszertanának elemeire épít, és azok elveit használja a megoldások során. Nagy előnye, hogy a tapasztalati tanulást veszi alapul, így konkrét problémák megoldásán keresztül tanulnak és fejlődnek a résztvevő vezetők. A résztvevők érkehetnek a szervezet hasonló területéről és teljesen különböző szakterületről is, és a témaválasztásnak nem kell feltétlenül közvetlenül kapcsolódnia minden résztvevőhöz. Az action learning céljának elérése szempontjából lényegtelen ez a kérdés. Tehát a team tagjai dolgozhatnak ugyanannak a szervezeti projektnek a különböző szeletein, vagy akár teljesen különböző projekteken is. A tréningek során egyszerű tematikus feladatokon keresztül jutnak el egy felismeréshez, melyből levonhatják a megfelelő következtetéseket. A feladat szempontjából a konklúzió a lényeg, melyet sok terület köré építhetünk. A módszer azonban a tekintetben meghaladja a tréning módszertanát, hogy közelebb hozza a résztvevők és a csapat tagjait a problémához, így rövid idő alatt olyan megoldás születhet, mely azonnal adaptálható a mindennapi munka során.

Az akciótanulás során a témagazda az a személy, akinek problémáját, „témáját” elemzi és feldolgozza a csoport. A „gazda” a tréning során változhat, hiszen több téma is feldolgozásra kerül a folyamat alatt, illetve többen is lehetnek érintettek egy témában. Ez általában akkor fordul elő, amikor több résztvevő is érkezik egy szakterületről. Az egyes találkozók során a csapattagok felváltva kerülnek a témagazda vagy problémagazda szerepbe, miközben a többi csapattag mindent megtesz annak érdekében, hogy a témagazda sikeresen előre jusson a projektjében.

Az action learning team tagjai tehát együtt és egymástól tanulnak azáltal, hogy valódi problémákon dolgoznak, és a saját tapasztalataikra reflektálnak. A folyamatot egy tréner segíti, aki kezdetben vezeti és irányítja, majd a problémák feltárása során egyre inkább tereli/támogatja a csoportot. A vezető tréner és coach funkciót is betölt egy személyben. A coach fő feladata tehát, hogy kiaknázza a csoportban és a felvetett problémában rejlő lehetőségeket, melyből a szervezet és a csoport egyaránt profitál. A módszer nagy szabadságot enged a résztvevőknek, hiszen közösen döntenek el, hogy milyen gyakorisággal és hányszor találkozzon a team, így a képzés ezek alapján állhat több, vagy esetleg egyetlen ülésből is. Részben ennek a nagyfokú rugalmasságnak is köszönhető a tréning módszertan sikere, hiszen annak időtartama is rugalmasan képes alkalmazkodni a vezetői igényekhez.





A módszer egy másik nagy hozzáadéka, hogy a team coaching technikák közül talán a legjobb táptalajt nyújtja a szervezetek kialakításához, hiszen azáltal, hogy a módszert elsajátítják, a csoportok képessé válnak arra, hogy saját csapatukon belül is alkalmazzák a tanult eszközöket (Horváth, 2014).

4. Konklúzió

Tehát a közszolgálat hatékonyságának növelése érdekében az emberi erőforrás menedzsment folyamatok fejlesztésének kiemelkedő jelentősége van. Ezt a folyamatot – a stratégiai emberi erőforrás menedzsment által kialakított követelményeknek megfelelően – stratégiai szintre kell emelni és ki kell használni az egyéni kompetenciák fejlesztésében rejlő innovatív lehetőségeket. Ennek a közszolgálat egésze, illetve szervezeti szinten való megvalósulása esetén – a kormánytisztviselői állomány elégedettségének növekedésén túl – a hatékonyság jelentős javulásával lehet számolni. A munkatársak személyzeti tevékenységhez való viszonyulása ezen tényezők függvényében szintén pozitívan változik.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Horváth Tünde (2014): A team coaching fajtái – Második rész: <http://www.coachszemle.hu/iranyok-88/179-a-team-coaching-kueloenboez-fajtai-2-resz> (letöltés ideje: 2014. 10. 20.)
- Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 61. oldal (2015) http://www.kormany.hu/download/8/42/40000/K%C3%B6zigazgat%C3%A1s_feljeszt%C3%A9si_strat%C3%A9gia_.pdf (letöltés: 2015 05. 30.)
- Lanahan, Ellen D. and Maldonado, Linda (2008): Accelerated Decisionmaking via Action Learning at the Federal Deposit Insurance Corporation (FDIC) In: Performance Improvement Quarterly
- Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program, 2012 <http://magyaryprogram.-kormany.hu/admin/download/d/2c/40000/Magyary%20kozig%20fejlesztési%20program%202012%20A4.pdf> (letöltés: 2015 05. 30.)
- O'Nel Judy and Victori Marsick (2007): Understanding Action Learning, AMACOM Div American Mgmt Assn
- Dr. Szakács Gábor (2012): Stratégiai alapú integrált emberi erőforrás gazdálkodás kialakításának lehetőségei a magyar közszolgálatban, Gazdasági Élet és Társadalom, 2012. I–II. szám
- Dr. Szakács Gábor (2014): Stratégiai alapú, integrált emberi erőforrás gazdálkodás a közszolgálatban „Közszolgálati Humán Tükör 2013” Budapest, http://magyaryprogram.kormany.hu/download/b/0b/a0000/13_HR_AGAZATI_TANULMANY_AROP2217.pdf (letöltés ideje: 2014. 06. 30)



A DOLGOZÓI ELKÖTELEZETTSÉG SZEREPE A VÁLLALATI LEAN KONCEPCIÓ SIKERÉBEN

THE ROLE OF EMPLOYEE COMMITMENT IN THE SUCCESS OF CORPORATE LEAN CONCEPT

KELEMEN TAMÁS mestertanár

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és
Társadalomtudományi Kar

KRAJCSÁK ZOLTÁN főiskolai docens

Budapesti Gazdasági Főiskola Pénzügyi és Számviteli Kar

ABSTRACT

In our article we examine the methods to motivate employees to take part with an increased commitment in internal process developments based on lean management philosophy. We want to determine the motivation factors, which makes the involvement of employees successful. Our biggest challenge is the individual aspirations as primary objective for workers in the western production culture, whilst in the Japanese collectivist society it is beyond question to embrace the corporative challenges. Therefore adequate involvement and motivation strategies are suggested to be created, otherwise the changes implemented by lean methodology will not fulfill the management expectations, as reported in another research results. In our article we summarize the required steps to increase the level of commitment and the theoretical background of our research.

1. Bevezetés

Az elmúlt néhány évtized két jelentős forradalmat, pontosabban jelentős szemléletváltást hozott az ipari termelésben, melyek először külön-külön, majd mostanában egyre inkább összefonódva jelennek meg a mindennapi gyakorlatban. Az első a minőségi forradalom volt, mely a formalizált minőségi rendszerekkel kezdődött (ISO 9000), majd a teljes körű minőségmenedzsmentben csúcsonodott ki (TQM – Total Quality Management). A másik a lean menedzsment elterjedése, mely a termelési folyamatokban a hatékonyságra koncentrál, azaz a különböző veszteségek felismerését, feltárását és kiküszöbölését helyezte a középpontba. Mindkét irányzat alapelve, hogy igényli a szervezet munkatársainak teljes elkötelezettségét. Mindkét irányzat folyamatelvű és azon a felismerésen alapul, hogy mind minőségi, mind termelékesységi szempontból azok tudnak a legtöbbet tenni a siker érdekében, akik ténylegesen ezekben a folyamatokban dolgoznak. Amennyiben nem sikerül meg-



nyerni az ő együttműködésüket, úgy ezek a próbálkozások kudarcra vannak ítélve. Nagyon látványos bizonyíték erre az a vállalat, ahol az 5S módszer bevezetése után mindössze 3 héttel, már vissza is rendeződött minden a bevezetés előtti állapotába, és a menedzsment is úgy ítélte meg, hogy reménytelen ezt a dolgot erőltetni.

2. A dolgozói elkötelezettség a klasszikus tömeggyártásban

Mielőtt elemeznénk a dolgozói elkötelezettség szerepét a korszerű menedzsment irányzatokban, kicsit tekintsünk vissza ennek a történetére. A klasszikus tömeggyártás – és ezt számos helyen látjuk még a mai napig – a Henry Ford féle termelészervezési alapelvek szerint történik. Ez azon alapul, hogy a folyamatokat nagyon kicsi, elemi lépésekre bontjuk, majd ezeket egy – egy műveleti helyhez rendeljük hozzá, ahol nagyobb arányban betanított, kisebb arányban szakmunkások fogják elvégezni. Ebben a rendszerben a dolgozó szerepe marginális, „mindössze” annyit várnak el tőle, hogy a rábízott feladatot kritika nélkül, az előírt minőségben és mennyiségben elvégezze. A dolgozónak nem feladata azt találgatni, hogy miként lehetne az adott feladatot jobban és/vagy gyorsabban elvégezni, mert azt nálánál okosabb emberek, mérnökök és technológusok dolgozták ki. Az ő szerepe a pusztá végrehajtás.

3. A dolgozói elkötelezettség a lean menedzsmentben

A korszerű lean szemlélet ezen belül is a kaizen elv azt mondja, hogy egy folyamat általában nem tökéletes, hiszen megalkotásakor elsődleges cél a működőképesség, termelékenység biztosítása volt. Ezt természetesen mérnökök, technológusok tervezik meg és alakítják ki, de ugyanúgy nem tudják az összes lehetséges problémát feltérképezni, ahogy egy szoftverben sem lehet a ciklusok és elágazások összes lehetséges kombinációját maradéktalanul letesztelni. Ennek az lesz a következménye, hogy a folyamat ugyan működik, de kisebb nagyobb hibák, leállások, megszakítások történnek. Ezek az információk először a folyamatban részt vevő dolgozóknál gyűlnek össze, és először nekik is kell(ene) ezeket leereagálni. Ezen helyzet kezelése többféle kimenettel lehetséges. Mindazon dolgozók, akik pusztán az adott feladat elvégzésére koncentrálnak, ezeknél a hibáknál megállnak és megvárják, míg a karbantartók újraindítják a gépet, az anyagosok feltöltik a tartályt, stb.. Ezen a helyzeten lehet javítani, amennyiben az érdekeltségi rendszert úgy alakítják át, hogy a dolgozó érdekelt legyen a veszteségidők csökkentésében, így egy kisebb leállás esetén ne a karbantartóknak jelezzen, hanem ő is újraindíthatja a gépet, megfelelő oktatás, betanítás után. A másik lehetőség, hogy a dolgozó bármiféle probléma fellépése esetén igyekszik feltárni azokat az okokat, melyek a leálláshoz vezettek, majd javaslatot tesz olyan beavatkozásra, ami a továbbiakban kiküszöböli a hiba újbóli bekövetkezését ezáltal növelve a folyamat stabilitását, megbízhatóságát és termelékenységét. Nyilvánvaló, hogy minden menedzser ezen





második „típusú” dolgozóra vágyik. Míg azonban a dolgozó eljut az elkötelezettség eme szintjére, nagyon komoly fejlődési folyamaton kell keresztül mennie, melyhez számos vállalat csak az elvárásokat és a követelményeket „adja”, de a feltételeket nem, vagy csak korlátozottan biztosítja. Számos szerző vizsgálta a lean menedzsment alkalmazásának hatását (pl. Kovács-Rendesi; 2015), melyben ugyan nem a dolgozói elkötelezettség volt a vizsgálat tárgya, de az eredmények között ez is megjelent. Direktebb vizsgálatról olvashatunk Losonci munkájában (Losonci, 2011), ahol a lean termelési rendszer munkásokra gyakorolt pozitív és negatív hatásai is összefoglalásra kerültek a szakirodalmi kutatások áttekintő elemzése és értékelése révén. Fontos megállapítása, hogy a szakirodalomban nem egyértelmű annak megítélése, hogy a negatív vagy pozitív hatások dominálnak-e. Ugyanakkor a menedzsment számára nagyon fontos lenne, ha olyan motivációs rendszert tudna kialakítani, mellyel a dolgozói elkötelezettség kialakítható lenne. A napi vállalati gyakorlatban ugyanis számos esetben nem az elkötelezettség alakul ki a dolgozóknál, hanem a frusztráció. Ennek oka, hogy a folyamatosan mantrázott hatékonyságjavulással kapcsolatos elvárások párosulva az elégtelen menedzsment támogatással és a nem kellő felhatalmazással, nem engedik érvényesülni a rendszer nyújtotta előnyöket. Kérdés, mitől függ, és hogyan alakítható ki az az elkötelezettség, melynek révén a munkatársak állandó vezetői felügyelet és utasítások nélkül, kihasználva a felhatalmazásuk adta lehetőségeket. Saját indíttatásukra vesznek részt a problémamegoldó megbeszéléseken, hozzájárulva a vállalat sikeréhez. Ennek elérése nem egyszerű, hiszen számos motivációs elmélet próbálja meghatározni, hogy miként lehet az elkötelezettséget kialakítani, de ezek sokszor eltérő dimenziókban határozzák meg a motivációs rendszerük elemeit.

4. A motiváció és az elkötelezettség kapcsolata

Fairchild et al. (2005) nézete szerint a motivációs folyamat amotivációs végpontjától eljutni a belső motivációig a külső motivációs eszköztár alkalmazásán keresztül lehet. Ebben az összefüggésben a motivációs folyamat leegyszerűsített, annak három, egymástól világosan elkülöníthető szakasza van. Az amotiváció olyan attitűdöt takar, aminek során hiányzik az általános akarat valaminek a véghezvitelére. A viselkedés bekövetkezhet a kompetencia hiánya miatt, vagy teljesíthetetlennek vélt célok tudatosulásakor (Ryan & Deci, 2000). A külső motivációs megoldások egy tevékenység elvégzése érdekében a kötelességtudatot erősítik, a célelérés eszközei. Ezek vezetnek el a belső motivációig, aminek során a cselekvés az abból fakadó örömeért vagy elégedettség érzetéért valósul meg. Az így előálló háromtényezős folyamatmodell erősen leegyszerűsíti a motiváció előforduló lehetséges értelmezéseit. Mind az intrinzik, mind az extrinzik motivációnak több megnyilvánulási formája lehetséges. A külső motiváció különböző formáinak hatására történő cselekvés belsővé válási folyamatának vizsgálata árnyaltabb képet a motivációról.





Gagné et al. (2010) alapján a külső és belső motivációs végpontok között még három viselkedési minta lehetséges. A külső szabályozás során az egyén a büntetések elkerüléséért vagy javak megszerzéséért cselekszik – ez az attitűd teljes mértékben külső orientáltságú. Az introjektált szabályozás esetén a cselekvés azért valósul meg, hogy ezzel az egyén saját önértékelését növelhesse, vagy hogy a szégyenérzetet elkerülje. Az integrált szabályozás a külső és belső motiváció eredményezte viselkedésminták határán áll, ami az extrinzik motiváció leginkább autonóm szabályozási módjának tekinthető, mivel a cselekvés itt integrált része az egyénnek. Az azonosított szabályozásban az egyén a cselekvés fontosságát értékeli, és azt személyesen is fontosnak tartja.

Visser-Wijnveen et al. (2012) a tanárok motivációját vizsgálva azt állapították meg, hogy a motivációs folyamatot alapvetően a hatékonyság (személyes hatékonyság, munka és teljesítménybeli hatékonyság), az érdeklődés (a munka élvezete) és az erőfeszítés (az elvégzett munka egyéni fontossága) adja. Értelmezésük alapján a motiváció belső indíttatású folyamat, amire a munkaadónak csak korlátozottan van hatása, mert az elsősorban az egyéni értékrenden alapul. Az elkötelezettség koncepciójához ugyan ez a felfogás áll a legközelebb, ugyanakkor az azonosított dimenziók nem kapcsolhatók egyértelműen az elkötelezettség Meyer-Allen (1991) féle három (affektív, normatív, folytonos) dimenziójához. A hatékonyság és az erőfeszítés a normatív és az affektív elkötelezettség forrása is lehet, viszont a folyamatból teljes mértékben hiányzik a folytonos elkötelezettséget eredményező attitűd. Igaz, hogy a szellemi munkát végző alkalmazottak esetében a folytonos elkötelezettség szintje minimálisra adódik (Medallon, 2013), de az elkötelezettség koncepciójában ennek kialakulására ható motivációs tényezőket is figyelembe kellene venni.

Kutatásunkban arra keressük a választ, hogy a motiváció mely elméletei és konkrét eszközei járulnak hozzá legnagyobb mértékben az elkötelezettség kialakulásához és fenntartásához a lean szervezetekben. Ennek megragadásához három motivációs modellt veszünk alapul. Napjaink számos motivációelméleti kutatása visszanyúlik a külső és belső motivációs folyamatok elemzéséhez. Érdeemes lehet megvizsgálni, hogy a külső és belső motiváció közötti különbségeket nagyobb részletességgel megragadó értelmezés milyen összefüggést mutat az elkötelezettség egyes formáival. Ehhez Guay et al. (2003) és Vallerand (2004) kutatási eredményeit választottuk. Guay et al. (2010) szerint a tisztán belső motiváció (belső hajtóerő a tudni vágyásért) eredményezte attitűd és a motivátlanság (amotiváció) között öt közbülső eset különböztethető meg a cselekvés belső indíttatásának mértékétől függően: külső motiváció a környezetnek való megfelelésért; külső motiváció az introjektált szempontokért; külső motiváció az azonosított értékekért; belső motiváció a megtapasztalt érzelmekért; belső motiváció a teljesítmény fokozásáért.

Érdekes, hogy a motivációelméleti vizsgálatok elsősorban a tartalomelméleti motivációs modellekre, a külső versus belső motivációra, vagy valamilyen önálló koncepción alapuló saját modellre épülnek, és sokkal kevésbé nyúlnak vissza a





folyamatelméletekhez annak ellenére, hogy elsősorban ezek írják le a munkahelyi ösztönzés folyamatát és mozgatórugóit. Ezért kutatásunkban azt is vizsgáljuk, hogy a folyamatelméleti megalapozottság milyen összefüggést mutat az elkötelezettség négy faktorával. Chiang és Jang (2008) modellje megmutatja, hogy melyek azok a területek, ahol a menedzsmentnek az elváráselmélet alapján be kell avatkoznia a motiváció fokozásáért. Az egyéni preferenciák és a javítandó szervezeti változók közötti összefüggéseket képes az elmélet megvilágítani. Elkülönítik a külső és belső motivációs elemek valenciáját, a belső motivációs elemek és a teljesítmény kapcsolatát, a külső motivációs elemek teljesítményre gyakorolt hatását, valamint az elváráselmélet megalapozottságának (az erőfeszítés és a teljesítmény közötti párhuzam felismerésének) dimenzióját.

Az előbbi két modell alapvetően az egyén munkával szembeni attitűdjén keresztül ragadja meg a motivációt. Fontos ugyanakkor annak ismerete is, hogy a munkafeltételek minősége milyen hatással van az alkalmazottak motivációjára. Ennek meghatározására dolgozott ki Seiler et al. (2012) egy validált modellt, amelyben a szervezeti változókkal szembeni elégedettséget állította párhuzamba a dolgozói motivációval. Ez a vizsgálati kérdés felfogható szervezeti szempontként, mert az egyes konkrét szervezeti változók minősége általában befolyásolja a motiváció erősségét és ezen keresztül az elkötelezettség alakulását. A modell összesen nyolc dimenzió dolgozói értékelésén keresztül ad választ a motiváció fokára, amelyek a következők: kapcsolat a csoporttagokkal; kapcsolat a menedzserrel; belső kommunikáció, elfogadás és tisztelet; feladatok változatossága; munkakörnyezet; empowerment; személyes fejlődési lehetőségek; juttatási rendszer.

5. A kutatás fókusza

Összefoglalóan tehát Guay et al. (2003) és Vallerand (2004) motivációs modellje a többdimenziós külső és belső motivációs skálán helyezi el a dolgozókat, Chiang és Jang (2008) elmélete megmutatja, hogy az elváráselméleti megalapozottság hogyan hat az elkötelezettség faktoraira, valamint Seiler et al. (2012) modellje képes azonosítani a motivációra legnagyobb befolyással bíró szervezeti változókat, így felhasználása arra is választ adhat, hogy mely szervezeti környezeti dimenzió javítása milyen mértékű változást eredményezhet az alkalmazottak elkötelezettségében, ami pedig egy lean szervezet esetében kritikus fontossággal bír. Meggyőződésünk tehát, hogy minden szervezetnek elsősorban az kell legyen a célja, hogy elkötelezett munkatársakkal dolgozzanak, és ennek kialakításában illetve fokozásában van helye a motivációnak, mint az elkötelezettség felé mutató egyéni tanulási folyamatnak. A külső motivációs eszköztár valódi elkötelezettséget nem teremt, az esetleges többlet teljesítmény addig áll fenn, amíg a motiváció tárgyának valenciája megfelelően nagy. A külső motivációs eszközök ugyanakkor közvetlen kapcsolatba hozhatók a már említett Meyer-Allen féle elkötelezettségi modellben értelmezett folytonos elkötelezettséggel. Egyéni ambíciók, a szervezet adottságai,





illetve átmeneti menedzsment megfontolások alapján elképzelhető, hogy annak a folytonos elkötelezettségnek nő meg a szervezeti jelentősége csupán, amely attitűd fennállása során az egyén mindaddig hűséges marad a szervezethez, amíg nem válik kifizetődővé a munkahelyváltás, illetve van alternatívája, de jelenleg nem éri meg számára a váltás – pl. mert a már kialakult partnerkapcsolatait veszni kellene hagynia (Krajcsák és Jónás, 2014). A belső motiváció gyakorlati eszközei (fejlődési lehetőségek, felelősség, alkotómunka, megbecsülés és önmegvalósítás lehetősége, stb.) a szakmai és normatív elkötelezettséggel mutatnak korrelációt. A szakmai elkötelezettség magas szintjénél az alkalmazott teljes mértékben azonosul szakmájának értékeivel, munkájában az etikai szempontoknak megfelelően, a szakmai célok megvalósítása érdekében cselekszik. A normatív elkötelezettség olyan belső meggyőződést takar, amikor az egyén erkölcsi megfontolások alapján érzi úgy, hogy hosszú távon a szervezet tagjának kell maradnia. Nem egyértelmű, hogy az affektív elkötelezettség fokozása milyen motivációs eszközzel érhető el a leghatásosabban. Az affektív elkötelezettség olyan attitűdöt jelent, amiben a dolgozó emocionálisan kötődik a szervezethez vagy csoporton belüli kollégáihoz, illetve kulturális értékekhez vagy csoportnormákhoz. A külső motivációs eszköztár egy része (pl. a munkakörülmények javítása) fokozhatja az affektív elkötelezettséget, de az attitűd számos olyan belső szervezeti munkaszervezési jellemző eredője (pl. csoporthatások, szervezeti kultúra elemei, belső kommunikáció), amelyek külön vizsgálatot igényelnek – ez alátámasztja Seiler és munkatársainak elméletét.

Az elkötelezettség egyes faktorairól nem csak az állapítható meg, hogy fokozásuk más és más motivációs eszköztárat igényelnek, de azt is figyelembe kell venni, hogy az elkötelezettség vizsgált komponensei (affektív, normatív, folytonos és szakmai) bonyolult, komplex módon alakítják az attitűdöt, amelyben a komponensek egymást gyengítő módon is hathatnak a viselkedésben (Krajcsák, 2014). Cohen (2000) szerint például a szakmai elkötelezettség a szervezeti elkötelezettség ellen is hathat, ha feltételezzük, hogy a magasan képzett munkavállalót jobban vonzhatja egy új szakmai kihívás, mint egy adott szervezet által élethosszig biztosított karrierlehetőség. Célunk ezért az, hogy a lean menedzsment munkaszervezési elveinek szem előtt tartásával, annak követelményeinek való maradéktalan megfelelés mellett megtaláljuk azokat a motivációs módszereket, amiket e speciális vállalatok kifejezetten igényelnek (és amelyek e keretek között alkalmazhatók), és a lean szervezetek példáján keresztül bemutassuk, hogy az egyes motivációs eszköztárak mely elkötelezettségi dimenziókra milyen relatív mértékű hatást gyakorolnak.



FELHASZNÁLT IRODALOM

- Chiang, C.-F. – Jang, S. (2008): An expectancy theory model for hotel employee motivation. *International Journal of Hospitality Management*, 27, 313–322.
- Cohen, A. (2000): The relationship between commitment forms and work outcomes: a comparison of three models. *Human Relations*, 53, 387–417.
- Fairchild, A. J. – Horst, S. J. – Finney, S. J. – Barron, K. E. (2005): Evaluating existing and new validity evidence for the Academic Motivation Scale. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 331–358.
- Gagné, M. – Forest, J. – Gilbert, M.-H. – Aubé, C. – Morin, E. – Malorni, A. (2010): The Motivation at Work Scale: validation evidence in two languages. *Educational and Psychological Measurement*, 70(4), 628–646.
- Guay, F. – Mageau, G. A. – Vallerand, R. J. (2003): On the hierarchical structure of self-determined motivation: a test of top-down, bottom-up, reciprocal, and horizontal effects. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(8), 992–1004.
- Kovács Z. – Rendesi I. (2015): A lean projektek hatásai. *Vezetéstudomány*, 2. szám, 19.
- Krajcsák Z. – Jónás, T. (2014): Commitment Profiles in Special Groups of Employees in Hungary: The Role of Deliberate Commitment. *Acta Oeconomica*, 64(3), 357–379.
- Losonci D. I. (2011): A lean termelési rendszer munkásokra gyakorolt hatása. *Vezetéstudomány*, különszám, 53–63.
- Medallon, M. C. (2013): Faculty performance as a function of teaching goals and organizational commitment. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 11(2), 66–72.
- Meyer, J. P. – Allen, N. J. (1991): A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61–89.
- Ryan, R. M. – Deci, E. L. (2000): Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Seiler, S. – Lent, B. – Pinkowska, M. – Pinazza, M. (2012): An integrated model of factors influencing project managers' motivation – findings from a Swiss survey. *International Journal of Project Management*, 30, 60–72.
- Vallerand, R. J. (2004): Intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Encyclopedia of Applied Psychology*, 2, 427–435.

ELVÁRÁSOK ÉS ELÉGEDETTSÉG

EXPECTANCY AND SATISFACTION

JUHÁSZ CSILLA egyetemi docens
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

ABSTRACT

The purpose of this paper is to understand how works expectancy theory more specifically, the valence – instrumentality – expectancy (VIE) model. I supposed that there is a contact between expectancy and satisfaction. In mainstream economic literature, the supremacy of the economic motive is taken for granted; people are expected to act in ways to maximize their profits.

My aim was to understand the components and consequences of motivation through application of expectancy theory, and satisfaction of employer and employee. I have found that satisfaction caused by many factors of expectancy. Based on the result of my research I recommend that human resource managers should create an empowering working environment that is intrinsically and extrinsically motivating, with the aim of bringing out the best in their employees.

1. Bevezetés

A motivációs szakirodalmakat olvasgatva a hagyományos értelmezés szerinti ökonómiai irodalmak még csakis az anyagi motivációt tartják elsődlegesnek a munkatársak ösztönzésével kapcsolatban. Már a XX. század negyvenes – hatvanas éveiben születtek olyan nézetek, amelyek ha nem is feltétlenül cáfolták ezt, de más véleményt fogalmaztak meg. Az idő előre haladtával a kutatók egyre több tényezőt neveztek meg azzal kapcsolatban melyek azok, amelyektől a vezető a vezetettjei olyan irányú magatartásváltozását remélheti, ami a szervezeti céloknak megfelelnek. Sokat olvashatunk arról, hogy a vezetők és a vezetettek is megfogalmazznak elvárásokat egymással és a szervezettel szemben is. Természetesen a vezetői, más-hogy fogalmazva a beosztottaktól elvártak élesebben fogalmazódnak meg, többet nyomnak a latba, mint a munkavállalóké. Sokat olvashatunk arról is milyen fontos akár a szervezet, akár a munkavállaló számára az elégedettség. Sokkal kevesebb információ van arról, hogy vajon található-e összefüggés az elvárások és az elégedettség között?



2. Motiváció és elvárások

A menedzsment tudomány művelői között az alapvető fogalmakban szóhasználatban mindenki egyetért (Gulyás – Keczer, 2012), bár némely ponton eltérő és bonyolult, összetett definíciókat találunk. Az ösztönzés és ennek megfelelően az ösztönzésmenedzsment is egy összetett, komplex fogalom, melybe természetes módon bele értendő a motiváció is. (Berde, 2010) „A motiváció is egy összetett, komplex fogalom, amelyben több tényező (motívum) különíthető el. Az érzelmek, az emóciók is belső készletként, cselekvések kiváltóiként hatnak. A gyenge érzelmek, mint a közönyösség, nem vagy alig befolyásolják a viselkedést, míg a túl erős érzelmek szervezeti szempontból kedvezőtlenek, mert zavaros reakciókat váltanak ki. Az érzelmek motiváló hatása és a cselekvésirányítás hatékonysága között változó összefüggés állapítható meg. Az érzelmi aktivitás növelésével a cselekvés hatékonysága is nő egy pontig, amíg ezt eléri, akkor van az optimális teljesítmény, de azon a bizonyos ponton túl hanyatlak a teljesítmény. Ösztönzők alatt azokat a pozitív következményeket értjük, amelyek valamilyen viselkedés, cselekvés velejárói. A pozitív következmények arra ösztönzik a szervezetek alkalmazottait, hogy ezeket a magatartásokat, viselkedéseket ismételjék.”, (Berde, 2003)

Az elvárás elméletet Vroom (1964) alkotta meg. Elmélete arra épít, hogy az egyén azért tesz valamit, mert úgy gondolja, hogy tette eredménye közelebb fogja őt vinni valamilyen kívánt célhoz, ami számára vonzó. Elméletének lényege az, hogy az egyén különböző magatartás stratégiájának három bázisa van :

- az erőfeszítés az eredmény érdekében történik,
- a teljesítmény vajon meghozza – e a kívánt eredményt,
- ez az eredmény mennyire értékes a munkavállaló számára.

Az elmélet arra mutat rá, hogy a magatartásnak van egy olyan esete, amikor az egyénre a teljesítmény és az arra fordított erőfeszítés a legfontosabb. Ha az egyén a teljesítményben érdekelt, és hatásköre is van annak elérésére, akkor ezt ki is mutatja főnöke előtt. Ha nem kívánt a teljesítmény (az ő szempontjából), akkor az egyén kevésbé mutatja ki érdekelttségét a főnöke előtt. Ezért a főnöknek jól kell ismernie a beosztottak „elvárásait”. (Zeller, 1995) Gatewood több munkájában megállapította, hogy az elvárások sokféle dolgon alapszanak, amelyek között a személyek korábbi tapasztalatai, kommunikációja, a visszajelzések és a másoktól jövő információk is szerepelnek. (Gatewood ,1993, 2004; Gatewood et al. 2002).

A szervezeti képességeket jelző inputtényezők, és a megfelelően megválasztott motivációs stratégia révén létrejön a szervezet szempontjából fontos eredmény: a teljesítmény, és az ember szempontjából fontos eredmény: az elégedettség (output tényezők). A munkával való elégedettséget alapvetően a munkafeladat, a másokhoz fűződő viszony és a munkával kapcsolatos elvárások (pl. a vele járó ellenszolgáltatás) befolyásolják. (Gyökér, 2008)

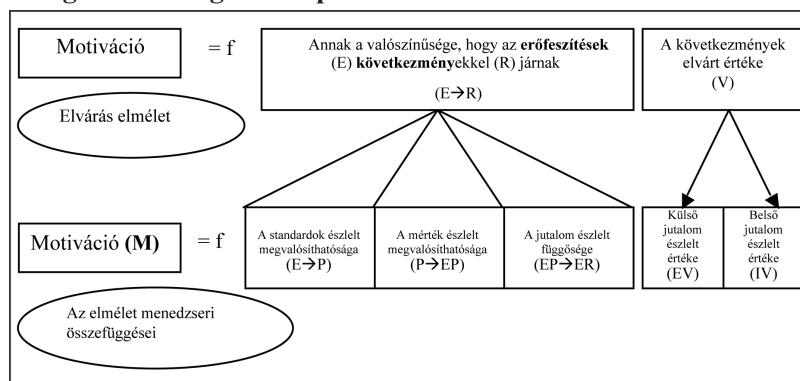
Szemes és Világi (2001) könyvükben a pénzben kilátásba helyezett motivátorok mellett számos egyéb eszközt sorolnak fel, amely kisebb-nagyobb mérték-



ben ugyancsak a teljesítmény fokozására szolgálnak. Ezek a prémium, jutalom és részesedés. Az előrehaladás lehetőségének világos megfogalmazása. Vezetővé válás lehetősége, Magyarországon a külföldi munkavégzés lehetősége is. Számos egyéb tényező közül megemlítik az érdekes vonzó feladatokat, az egészséges csapatszellemet, a jó szervezeti és vezetési kultúrát, a kialakult tiszta értékrendet, a jó munkahelyi légkört és a munkahelyi kötődést. Az általuk kiemelt eszközök nem jelentenek mást, mint egy munkavállaló potenciális elvárásait egy munkahellyel, beosztással szemben. Dienesné – Gergely (2009) felmérésében kimutatta, hogy az alkalmazottak jelentős részét az anyagi elismerés és az előléptetés lehetősége ösztönözi, nem a saját elvárásai. Móri és Szilágyi (2014) meghatározó elvárásnak tartja azt, hogy a beillesztés és a motiválás során a szervezeti tudás egy, a munkakörhöz tartozó részét a beosztott megismerhesse, magáévá tehesse. A felméréseiben Czeglédi – Juhász (2013) szerzőpáros kimutatta, hogy a nőekkel szembeni elvárás, miszerint a munkavállalói szerep mellett a háztartási, a szülői, a családi, a baráti kapcsolatokban is helyt kell állni, miután a hagyományos, család, emberközpontú értékrend még mindig erős a magyar társadalomban.

Vroom (2005) maga is azt javasolta, hogy több kutatást kell végezni, a VIE elmélet összetevőinek alkalmazhatóságáról. Kominis és Emmanuel (2007) továbbfejlesztette Vroom alap elvárási modelljét, megalkotva annak menedzseri összefüggéseit. Modelljükben (1. ábra) szerepel az erőfeszítések és következmények összefüggésének kiegészítésére azok felbontása, mégpedig a standardok és a mérték észlelt megvalósíthatóságának, valamint a jutalom észlelt függőségének a szorzataként fogható fel. A jutalom elvárt értékét felbontották külső és belső jutalom észlelt értékének a szorzatára.

1. ábra: A Kominis – Emmanuel-féle menedzseri elvárás modell
1. Figure: Managerial expectation model of Kominis – Emmanuel



Forrás: Kominis – Emmanuel (2007)

Renko et al. (2012) kezdő vállalkozók között mérte fel az elvárás elmélet hatását. Azt találta, hogy amikor a kezdő vállalkozót elsődlegesen az anyagi sikerek moz-



gatják, akkor a tervezett erő kifejtés szintje továbbra is magas, függetlenül a siker várható szintjétől. Azt feltételezték, hogy a vállalkozók a sikert a külső körülményeknek tulajdonítják és nem a saját képességeik és lehetőségeik eredményének.

A beosztottal szembeni elvárások meghatározó részben a vezetőtől, a csoport tagjaitól erednek, de a szervezet elvárásai sem hagyhatók figyelmen kívül. A beosztottakat a szervezeten belülről legalább hármás elvárás egység veszi körbe. Szerencsés esetben az egyes rétegek nem különböznek gyökeresen egymástól és a szervezet elvárásai meghatározzák a csoporttagok, a vezetők elvárásait is. A beosztottaknak bizonyos esetekben, pozíciókban, munkakörökben, ágazatokban kapcsolatuk van a külvilággal, így a külvilág elvárásai is meghatározók lehetnek abban, hogy valaki az elvárásoknak megfelel-e vagy sem. A szervezettől a beosztott felé irányuló elvárási nyomás erőteljesebb, mint ugyanez visszafelé. Elvárások ellentétes irányban is vannak, ezeket a beosztottak hiába fogalmazzák meg, alapvetően nem ezek fogják meghatározni a vezető magatartását, vagy annak teljesítményét. Ha esetleg igen, akkor sem az egyes beosztottak elvárásai, hanem a csoportnyomás hat.

3. Az elégedettség és elvárások

Az elégedettség, illetve az elégedetlenség kérdése már régóta izgatja a vezetőket és magát a vezetéstudományt is. Az első tudományos vizsgálatokat Mayo és munkatársai végezték a Hawthorni kísérletek során. Azok a vizsgálatok nem közvetlenül a munkahelyi elégedettség kérdésre irányultak, de a kísérletekben már megjelent az elégedettség problémaköre is. Megállapították, hogy az alkalmazottak esetében elégedettséget vált ki már annak a lehetősége is, hogy elmondhatták és a vállalat vezetői meghallgatták azt, hogy mivel elégedetlenek a beosztottak. Véleményük szerint a teljesítmények szorosan összefüggenek a munkahelyi elégedettséggel, minél nagyobb az elégedettség annál jobb a teljesítmény.

Bitsch és Hogberg (2004) alapján a megelégedettség a szervezet vagy a munka pozitív értékelése, ami a személyiség érvényesítésének és a vele szembeni elvárásoknak a találkozásából fakad (egyéni sajátosságok, értékek, szakértelem). „Az elégedett állapot akkor következik be, mikor a dolgozók elképzelései, elvárásai a munka, a körülmények, a bér, a vezetés, stb. területén találkoznak a vállalat által nyújtottakkal. Ez mindkét fél számára kedvező állapot: a dolgozó jól érzi magát, hisz számára megfelelő körülmények és feltételek mellett végzi munkáját, ebből adódóan jobban is végzi azt, ami a vállalat számára jelent pozitívumot”. (Nagy, 2004:24) Az elégedettség kialakulásában Málóvics (2002) vizsgálatai alapján nagy szerepet játszik a szubjektív megítélés. Az elégedettség ugyanis aszerint is változik, hogy az egyén hogyan értékeli munkája hasznát és a munkába fektetett erőforrásait. Az adott személy minél nagyobbban ítéli meg befektetéseit, annál hajlamosabb az elégedetlenségre ha a kapcsolódó eredmény nem megfelelő.





Szabados (2006) szerint az elégedett beosztott, munkatárs jól motiválható, egyet ért a szervezet céljaival, valamint elfogadja azokat, felveszi a csoportnormákat. Az elégedett alkalmazott képes és hajlandó elfogadni, együttműködni a kollégáival még akkor is, ha azok megváltozott munkaképességűek. Elfogadja, elősegíti a fogyatékos munkavállalók beillesztését, ahogyan azt Dajnoki (2014) ezzel kapcsolatos kutatásában kimutatta. Bába (2010) úgy véli, hogy a szervezeten belüli elégedettséget, a szervezeti struktúrát alapvetően kijelölik azok a tevékenységek, amelyek megvalósítására a szervezet vállalkozott.

Csehné (2011) agrárszakképzésben végzett vizsgálatainál igazolta, hogy a tudás elégedettséget okozhat, a szakképző intézeteknek ki kell alakítaniuk a saját rendszerüket, elő kell segíteniük a tanulók azon képességét, hogy felismerhessék az elégedettséget kiváltó tényezőket. Civil szervezetek között végzett vizsgálatai alapján Pierog (2013) azt állítja, hogy ebben a szférában jellemzően az elsőszámú vezető határozza meg a szervezet ösztönzési stratégiáját, személyisége határozza meg a szervezeti tagok elégedettségét és motivációját is. Vántus (2007) a tejtermelő üzemek munkavállalóinak megelégedettségét mérte fel kimutatva, hogy a különböző tényezők elégedettségi mutatói a vezetők és vezetettek viszonylatában nem mutat jelentős eltérést. Szokatlan eredmény, hogy a beosztottak elégedettségében jelentősebb szerepet játszik az előrelépés lehetősége, mint a vezetőkében, pedig ez az eshetőség esetükben nem is jellemző. Terjék és Vántus (2007) a munkabiztonsággal kapcsolatban megállapították, hogy törekedni kell a dolgozók megelégedettségének növelésére, mert így elvárható a nagyobb munkatermelékenység. A megelégedett munkavállaló jobban interiorizálja a munkáltató, illetve a szervezet érdekeit így nagyobb teljesítmény, nagyobb engedelmesség és fegyelem is várható el tőle. A fegyelem pedig alapvetően befolyásolja a munkabiztonságot.

Kun (2004) valamint Barizsné (2012) kutatásaikban a szervezetek tulajdonosainak csoportosításából indultak ki. Eredményeik azt mutatják, hogy a multinacionális vagy külföldi tulajdonú szervezetek képzési struktúrájának meghatározásába a beosztottak is részt vehetnek, ezzel elégedettségük is növelhető. A vegyes és tisztán magyar, valamint az állami tulajdonú szervezeteknél a maguk a képzések nevezhetők egyfajta ösztönzőnek.

Egy indonéz egészségügyben készült vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy ebben a szektorban a szervezeti kultúrának nem volt befolyása a személyzet elégedettségére, de a motiváltságára sem. A pozitív gondolkodás és a boldogság meghatározta a motiváltságot, ami pedig bizonyíthatóan szerepet játszott a vizsgálati személyek teljesítményében. (Sholihah – Sutrisno, 2014) Egy török vizsgálatban azt mutatták ki, hogy a közszférában minél nagyobb egyensúly található a munka és a magánélet között, annál nagyobb a felmérésben részt vettek elégedettsége, sőt a munkavállalók hatékonysága is. (Karakose et al., 2014)

Ezek az eredmények számomra azt mutatják, hogy ilyen vagy hasonló tényezőkkel meglehetősen könnyedén alakítható ki elégedettség.



4. Összefoglalás

Vroom sokak által ismert elvárás elméletéből kiindulva vizsgáltam, hogy vajon az egyes elvárások hogyan valósulnak meg, melyek azok amelyeket a különböző források megjelenítenek. A feldolgozott magyar és külföldi szakirodalmak alapján az állítom, hogy hamarabb lehet meghatározni a vezetői elvárásokat, mint a vezetettek elvárásait. Mindkét esetben találunk kimondott és kimondatlan elvárásokat, amelyek kétség nélkül meghatározhatják és meg is határozzák a szervezetbeli munkavállalói elégedettséget is. Az a feltevés, hogy a beosztottat csak a pénz érdeklí többszörösen megbukott. A XXI. század munkavállalóinak más tényezők is fontosak. Ahogy haladunk előre a generációkban egyre inkább ez a szemlélet elhalványul. Természetesen az anyagiak sosem fognak teljesen eltűnni a motivációs eszközök közül, de sokkal erőteljesebb súlyt fog kapni a személyes szabadság, az egyes ember személye. A jövő munkaadóinak sokkal jobban oda kell majd figyelnie arra, hogy megtartsa munkavállalóit, hiszen azok hamarabb fogják elhagyni a szervezetet, nem lesz rájuk jellemző a minden áron tartó lojalitás. Elégedettséget puha tényezők is kiváltanak, amelyek fontossága is egyre nyilvánvalóbbá válik majd. Az anyagiak előtt nagyon fontos lesz a pozitív vezetői megerősítés, a visszajelzés, a megfelelő, emberi/emberséges szervezeti kultúra. Ezek olyan tényezők, amelyek nem is biztos, hogy sokba kerülnek a szervezetnek. De ha igen, akkor is megéri a jól teljesítő, minden elvárásnak megfelelő, elégedett beosztottakkal rendelkező szervezet létrehozásáért.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bába É. (2010): Az időtényező szerepe a tartalmi vezetési feladatokban. VIKEK Közleményei II. évf. 2-3. sz. (No. 3-4.) pp. 126-133.
- Barizsné Hadházi E. (2012): Vállalatok képzési magatartása. VIKEK Közleményei IV. évf. 5. sz. (No. 11.) pp. 85-93.
- Berde Cs. (2003): Menedzsment a mezőgazdaságban, Szaktudás Kiadó; Budapest, p. 351.
- Berde Cs. (2010): Funkcionalizmus a vezetésben: A magyarországi kutatás eredményei. Közép-Európai Közlemények III:(1) pp. 7-13.
- Bitsch, V. – Hogberg, M. (2004): Employee retention: Components of Job Satisfaction of Czeplédi Cs. – Juhász T. (2013): Reconciliation plan of career and private life in the circle of daytime students in Hungary In: Proceedings from VIII. International Conference on Applied Business Research ICABR pp. 70-77.
- Csehné Papp I. (2011): A társadalmi-gazdasági kihívásoknak való megfelelés érvényesítése az agrárszakképzésben. In: A református tanítóképzés múltja, jelene, jövője, (szerk. Pinczésné Palásthy I.) Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Debrecen. pp. 178-181.

- Dajnoki K. (2014): Helyet Mindenkinek! Fogycatékos, illetve megváltozott munkaképcsségű munkavállalók HR sajátosságainak feltárása az Észak-Alföldi Régióban. Egyesület Közép-Európa Kutatására. Szeged. pp. 157-167.
- Dienesné Kovács, E. – Gergely, É. (2009): Examining some fields within human resources management. In: AGRIMBA vol 3. No 3-4. pp. 49-52.
- Gatewood, E. J. – Shaver, K. G. – Powers, J. – Gartner, W. B. (2002): Entrepreneurial expectancy, task effort, and performance. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 27 (2), pp. 187–207.
- Gatewood, E. J. (1993). The expectancies in public sector venture assistance. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 17(2), pp. 91–96.
- Gatewood, E. J. (2004). Entrepreneurial expectancies. In W. B. Gartner, K. G. Shaver, N. M. Carter, & P. D. Reynolds (Eds.), *The handbook of entrepreneurial dynamics: The process of business creation*. Thousand Oaks, CA: Sage. Green Industry Employees. American Agricultural Economics Association Meeting Denver Colorado (<http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/20281/1/sp04bi01.pdf>)
- Gulyás L. – Keczer G. (2012): Projektmenedzsment 1.0. Egyesület Közép-Európa kutatására. Szeged p. 210.
- Karakose, T. – Kocabas, I. – Yesilyurt, H (2014): A quantitative study of school administrators' work-life balance and job satisfaction in public schools. *Pak. J. Statist.* Vol. 30 (6), pp. 1231-1241
- Kominis, G. – Emmanuel, C.R. (2007): The expectancy-valence theory revisited: Developing an extended model of managerial motivation. *Management Accounting Research*. 18. évf. pp. 49-75.
- Kun András (2004): A vállalati oktatáspolitiká – esettanulmányok alapján. In: Hadháziné Barizs Edit – Polónyi István (szerk): *Felnőtt képzés. Vállalati képzés. Competitio könyvek*. Debreceni Egyetem KTK
- Málovics É. (2002): *Vezetési ismeretek*, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged. 162. p.
- Móré M. – Szilágyi B. (2014): A tudás jelentősége a szervezetek életében. *Taylor Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat*. VI. évf. 1-2. sz. pp. 331-341.
- Nagy Zs. (2004): Dolgozói elégedettség, mint a szervezet versenyképességének meghatározója. *Marketing & Menedzsment* 38. évf. 5. sz. pp. 24-36.
- Pierog A. (2013): Új vezetési kihívás: civil szervezetek. *VIKEK Közleményei* III. évf. 1-2.sz. (No. 5-6.) pp. 159-166.
- Renko, M. – Kroeck, K.G. – Bullough, A. (2012): Expectancy theory and nascent entrepreneurship. *Small Bus Econ* 39 pp. 667–684
- Sholihah, Q.- Sutrisno (2014): Analysis of influence of work culture and work discipline of work motivation on employees and its impact on employee work satisfaction. *Journal of Health Sport and Tourism* 5(1), pp. 19-23.
- Szabados Gy. (2006): A csoportmenedzsment vezetési és szervezési összefüggései. A térségfejlesztés vezetési és szervezési összefüggései. *Tud. Ülés. DE ATC AVK*. 2006. május 25. pp. 237-242.
- Terjék L. – Vánus A. (2007): A munkakörnyezet munkavédelmi szempontú elégedettségvizsgálata Hajdú-Bihar Megye néhány mezőgazdasági vállalatának dolgozóinál. (AVA) Nemzetközi Konferencia Debrecen, CD.
- Vántus A. (2007): A dolgozók megelégedettsége Hajdú-Bihar megye tejtermelő gazdaságaiban. In: AVA konferencia Debrecen. 2007. március 20-21. (DVD)
- Vroom, V. H. (2005). On the origins of expectancy theory. In K. G. Smith & M. A. Hitt (Eds.), *Great minds in management: The process of theory development*. Oxford: Oxford University Press pp. 239–258.
- Vroom, V.H., (1964): *Work and Motivation*. Wiley, New York

AZ IDŐGAZDÁLKODÁS, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL WILLIAM ONCKEN III. „MAJOM ÜZLETÉRE”

*TIME MANAGEMENT, PARTICULARLY „MONKEY BUSINESS” OF
WILLIAM ONCKEN III.*

GULYÁS LÁSZLÓ egyetemi tanár
Szegedi Tudományegyetem Mérnöki Kar

ABSTRACT

Nowadays the time-management is the most developing area of management sciences. This started in the middle of 1950's years, with Ray Josephs' book titled „How to Gain an Extra Hour Every Day”. The anglo-saxon literature made during the last 60 years since that, is divide 4 groups.

Recent paper has three parts. In the first part we show the outstanding authors and books of the four big waves of time-management's literature. At the beginning of the second part we introduce the life and work of William Oncken II and William Oncken III related to time-management. At the end of the second part we overview the thoughts the book of William Oncken II titled “Money Business”. In the third part we create a general time-management model, based on anglo-saxon literature.

1. Bevezetés, avagy az időgazdálkodás négy generációja

Napjainkban a vezetéstudomány egyik dinamikusan fejlődő részterülete az időgazdálkodás. Ez a részterület az angolszász menedzsment szakirodalomban az 1950-es évek közepén indult útjára. Az azóta eltelt 60 évben megszülető időgazdálkodással foglalkozó angolszász szakirodalmat négy generációba soroljuk (Bácsné Bába-Berde 2010; Bácsné Bába 2011).

Az első generáció az 1950-es években kezdte meg tevékenységét. Az első fontos mérföldkő 1955, ekkor jelent meg Ray Josephs azóta klasszikussá váló könyve a „How to Gain an Extra Hour Every Day” (Josephs1955). Ezt tekintjük az időgazdálkodás első komoly könyvének. Ebben Josephs egy személyes időgazdálkodási rendszert dolgozott ki. Ennek lényege az időmegtakarítás volt, mely az alábbi három alapelven nyugodott:

- 1). A szükségtelen megszokásból végzett dolgok kiiktatása.
- 2). Egyszerű, könnyebb, gyorsabb megoldások keresése, azaz egyszerűsítés.
- 3). Egyszerre két három dologgal foglalkozni.

Joseph szerint ez a három alapelv akkor tartható be, ha a vezető saját tevékenységeiről ütemtervet készít oly módon, hogy naponta célokat tűz ki maga elé, ezeket

fontossági sorrendbe állítja, meghatározza az elérésükhöz szükséges tennivalókat, majd végrehajtja azokat (Josephs1955).

Véleményünk szerint Josephs rendszerének lényege a hatékonyságra való törekvés volt. Itt jegyezzük meg, hogy napjainkban az időgazdálkodással foglalkozó magyar kutatók egy része Josephs gondolataiból kiindulva komoly kérdőíves felméréseket készít arról, hogy egy-egy vezető valójában mire is használja munkaidejét (Bácsné Bába 2012/a, 2012/b), illetve ezt milyen hatékonysággal teszi (Bácsné Bába 2012/c).

A második generáció az 1970-es években jelentkezett. Három legjelentősebb képviselője: Alan Lakein, Michael LeBouf és William Oncken Jr. (ez utóbbit tanulmányunkban William Oncken II. névvel is illetjük – G.L.)

Lakein „How to get controll of your time and your life” című könyvének alapgondolata, a vezetőnek az előtte álló feladatok közül mindig azt kell kiválasztania és megoldania, melynek legnagyobb a hozama (Lakein 1974). Azaz Lakein a hatékonyság helyett az eredményességet hangsúlyozza. Egy vezető akkor lehet eredményes ha meghatározza a hosszú távú, illetve az azok eléréséhez szükséges azonnali céljait, majd ezeket egy ún. ABC-rendszer – „A” nagyon fontos, „B” közepesen fontos, és „C” nem fontos – prioritásuk alapján rendszerezi. Az egyes kategóriákon belül (például az A kategórián belül) a legfontosabb cél az A1-es, a második legfontosabb az A2-es, és így tovább kapja. Ezen prioritálási eljárás után a célokhoz határidőket kell rendelni, majd ütemezni kell őket, és végül az ütemezés alapján végrehajtani. Lakein külön felhívja a figyelmet a halogatás veszélyeire. Kijelenti, hogy a halogatásnak nagyon komoly ára – pl. idővesztés – van. Ezért ezt a magatartást formát tudatosan le kell küzdeni, ehhez azonban akaraterőre van szükség.

Lakein a fentiek mellett bevezette az „átmeneti idő” fogalmát. Ez az idő véleménye szerint két tipikus napszakra koncentrálódik. Egyrészt a reggeli felkelés, készülődés másrészt az esti lefekvés időszakára. Azt tanácsolja, hogy az átmeneti időt jobban használjuk ki. Nézzünk egy tipikus javaslatát: Munkába történő utazás során – ha buszon vagy villamoson utazunk – fülhallgató segítségével hallgassunk idegen nyelvű szöveget, vagy valamilyen szakmai szöveget. Lakein egy egész fejezetet szentelt annak, hogy tucatnyi hasonló javaslatot fogalmazzon meg az átmeneti idő hatékonyabb kihasználására (Lakein 1974).

A második generáció egy másik meghatározó alakja Michael LeBouf 1980-ban megjelent „Working Smart. How to accomplish more in half the time” könyvében az alábbi 12 tényezőre vezette vissza az időgazdálkodással kapcsolatos vezetői kudarccokat (LeBouf 1980):

- 1). A nem akarás. Nem szívesen fektetünk be munkát jövőbeli megtérülés fejében.
- 2). Mítoszok. A munkához való hozzáállás tele van belénk rögződött tévhitekkel.
- 3). Nem tudjuk mit akarunk az élettől; vagy nem tudjuk rászánni magunkat, hogy megtegyük a céljaink eléréséhez szükséges lépéseket.
- 4). Képtelenek vagyunk beosztani időnket.
- 5). A káosz, amelyben élünk.

- 6). A kishitűség. Az önbizalom hiánya, a büntudat, az aggodás, a mérhetetlen harag és egyéb irracionális idő- és energiafáló indulatok.
- 7). A halogatás
- 8). Nem vagyunk hajlandók vagy képesek hatásosan átruházni másokra feladatainkat.
- 9). A kommunikációs zavarok.
- 10). A felesleges, elkerülhető konfliktusok.
- 11). A szokásos mindennapi félbeszakítások, pl. értekezletek, látogatók, telefonhívások.
- 12). A rengeteg papírmunka.

Könyve gyakorlatilag arról szól, hogy egyenként végig veszi, hogyan lehet ezt a 12 tényezőzt kiiktatni. Ehhez elengedhetetlen az általa munkabefektetés-elméletnek nevezett szemléletmód alkalmazása. Ennek lényege: A vezetőnek fel kell áldoznia valamennyit jelen idejéből és energiájából, hogy a későbbiek során kevesebb munkával többet tudjon teljesíteni. Ha a vezető hagyja, hogy a pillanatnyi szükségletek, körülmények határozzák meg munkavégzését csapdába kerül. Viszont ha időt szakít a célok megfogalmazására, fontossági sorrendbe állítására, részcélokra történő bontására, határidők kijelölésére elkerülheti ezt a csapdát. Gyakorlatilag LeBouf az időelemzés fontosságát hangsúlyozza (LeBouf 1980).

Szintén a második generációhoz tartozó William Oncken II. és szerzőtársa – Donald L. Wass – egy frappáns majomanalógiát kitalálva és felépítve a Harvard Business Review hasábjain közölt tanulmánnyal járultak hozzá jelentős mértékben az időgazdálkodás szakirodalmának fejlődéséhez (Oncken-Wass 1974). Ez a tanulmány azóta klasszikussá vált és Oncken II. egy egész időgazdálkodási tréningrendszer épített fel rá. Ez volt a „Managing Management Time™”. Tanulmányunk logikai menete miatt erről jelen írásmű következő fejezetében írunk részletesen.

Az időgazdálkodással foglalkozó szakirodalom harmadik generációja az 1980-as évek második felében indult, és az 1990-es években teljesedett ki. Fontosabb képviselői: a Leslie W. Rue, és Lloyd L. Byars szerzőpáros, Hyrum W. Smith és Marek Gitlin. Ezen harmadik generáció újítása az volt, hogy beemelték és beépítették az időgazdálkodásba a vezetéspszichológia kutatási eredményeit.

A Leslie W. Rue-Lloyd L. Byars szerzőpáros „Supervision. Key link to the productivity” című könyvükben az idővesztés kérdéskörét vizsgálták meg. Úgy vélték, hogy a vezetői munkát megszakító események, az előre nem tervezett krízishelyzetek, a vezető személyes szervezetlensége és a külső rendetlenség az idővesztések fő okai. A vezető ezen idővesztés okozó okok közül a személyes szervezetlenséget és a külső rendetlenséget bizonyos menedzsmenttechnikák (pl. a feladat és felelőség delegálása) bevezetésével le tudja küzdeni. Konkrétan az alábbiakat ajánlják: Első lépésként a vezetőnk egy időelemzést kell csinálnia. Ennek eredményeképpen be tudja azonosítani az ún. időrablókat (halogatás, nem ütemezett látogatók). A második lépésben pedig menedzsmenttechnikák alkalmazásával fel kell számolnia ezen időrablókat. (Leslie W. Rue-Lloyd L. Byars 1990).



A harmadik generációhoz tartozó Hyrum W. Smith „The 10 Natural Laws of Successful Time and Life Management” című könyvében szintén pszichológiai oldalról közelítette meg az időgazdálkodást. Könyvének címében a természettörvények (natural laws) kifejezést használta. Ezt az alábbi módon definiálta, a természettörvények a természetnek és az életnek olyan alapvető szabályosságai, melyeknek létezését emberi tapasztalat és tudományos kísérletek bizonyítják. Akát tetszik nekünk, akár nem ezek a törvények irányítják életünket. Smith szerint az időgazdálkodásra az alábbi öt természettörvény vonatkozik:

- 1). A jobb időgazdálkodás életed irányítását jelenti.
- 2). Sikered és beteljesülésed alapját legfontosabb értékeid képezik.
- 3). Ha tevékenységeidet a legfontosabb értékeid vezérlik, békében fogsz élni önmagaddal.
- 4). Fontos célokat csak úgy érhetsz el, ha kilépsz a komfortzónádból.
- 5). A rendszeres napi tervezés megsokszorozza időfelhasználásod eredményességét és elősegíti erőforrásaid koncentrálását.

Annak érdekében, hogy a fenti törvényeket az adott ember érvényesíteni tudja a saját életében Smith kidolgozta a „Produktivitási Piramis” elméletét. Ez a piramis négy szintből áll. A legalsó szinten kerülnek meghatározásra a vezérlő értékek (azok a dolgok, melyek igazából fontosak az adott személy számára), a második szinten a hosszú távú célok, a harmadik szinten a közép távú célok, és végül a negyedik szinten a napi feladatok. Az egy-egy napra kilistázott, végrehajtandó feladatoknak tükröznie kell a közép- és hosszú távú céljainkat, sőt a elsősorban vezérlő értékeinket. Smith szerint úgy kell az időnkkel gazdálkodni, hogy mindig a vezérlőértékekből kell kiindulni. Ha ez sikerül akkor elégedettek leszünk magunkkal és végső során az egész életünkkel, gyakorlatilag elérjük a lelki béke állapotát (Smith 1994).

Az olvasó joggal érezheti úgy, hogy a fenti bekezdés utolsó kettő mondata erősen spirituális jellegű. Ennek értelmezéséhez tudnunk kell, hogy Smith egy mormon szekta aktív tagja és előljárója, így időgazdálkodással kapcsolatos tevékenységét erőteljesen áthatja keresztény hite. De ezt a hitet sikeresen kapcsolta össze az időgazdálkodás oktatásával. Könyvében egy nagyon gyakorlatias rendszert, a „Franklin Időtervező” használatát ajánlja. Ennek sikerességét jól mutatja, hogy Smith oktatással foglalkozó cégét – a Franklin Quest Company-t az 1990-es évek elején a New York-i tőzsdén jegyezték (Smith 1994).

Szintén a harmadik generáció fontos tagja Marek Gitlin, aki „Making time work for you” című könyvében azt fejtegeti, hogy a vezető hozzáállásán múlik az, hogy a rendelkezésére álló időben el tudja-e végezni feladatát (Gitlin 1990). Ehhez azonban fel kell mérnie saját időbeosztását. A felmérés két részből áll. Az első részben – ezt nevezik alapfelmérésnek – 48 az időgazdálkodásra vonatkozó állítást kell a vezetőnek leosztályoznia egy ún. viselkedésminta táblázaton négyfokozatú skála segítségével (a/ teljesen egyetértek b/ részben egyetértek c/ részben nem értek egyet d/ egyáltalán nem értek egyet). A felmérés második része – ezt nevezik kiegészítő felmérésnek – 12 állítást tartalmaz a vezetői tevékenységgel kapcsolat-



ban. Erre szintén létezik egy ún. „viselkedésminta táblázat”, melyet négyfokozatú skála segítségével kell a kitöltőnek leosztályoznia. A felmérés két részének kitöltése után a következik az eredmények kiértékelése. Az alapfelmérés eredménye egy pillanatfelvétel, amely azt mutatja meg, hogy a vezető jelenleg milyen hatékonyan használja ki a saját idejét. Minél magasabb pontszámot ért el, annál hatékonyabban használja ki az idejét. A kiegészítő felmérés kiértékelése azt mutatja meg, hogy mint a vezető milyen hatékonyan használja ki a vezetői/irányító idejét, azaz milyen hatékonyan gazdálkodik beosztottai idejével. A felmérések kiértékelése után a vezetőnek el kell döntenie, hogy mit kíván változtatni eddigi időbeosztásán. Amit a vezető meg akar változtatni, azt Gitlin „szokásnak” nevezi (nevezhetné ezt viselkedési formának is – G.L.). A vezető először beazonosítja azt a szokást, amit meg akar változtatni, majd meghatározza az azt új szokást, amit be akar vezetni. Ez után következik az új szokás szilárd rögzítése. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy a vezető folyamatosan gyakorolja az új szokást, egészen addig, míg az nem válik magatartásának részévé. Gitlin könyvének befejező részében azt fejtegeti, hogy a munka jobb megszervezése segít abban a vezetőnek, hogy megnövelje idejének kihasználtságát. Vannak erre különféle technikák – pl. hogyan vezessünk értekezletet –, de a vezetőnek elsősorban az un. belső hangra kell hallgatnia. Ez mindig megmondja, hogy jó úton jár-e.

A 2000-es években kibontakozó negyedik generáció meghatározó alakja Stephen R. Covey aki 2004-ben megjelent „The Seven Habits of Highly Effective People” című könyvében az egyéni időtervezés megkönnyítésére egy egyszerű modellt mutat be (Covey 2004).

1. ábra: Covey-modellje
Table 1. Covey's model

	Sürgős	Nem sürgős
Fontos	Sürgős és fontos dolgok a) kritikus helyzetek b) égető problémák c) határidők	Fontos, de nem sürgős dolgok a) megelőzés b) kapcsolatépítés c) új lehetőségek keresése d) tervezés e) rekreáció
Nem fontos	Nem fontos, de sürgős dolgok a) közbejött dolgok b) küszöbön álló ügyek	Sem nem fontos, sem nem sürgős dolgok a) rutinfeladatok b) időtöltések c) Bizonyos telefonok, posták

Forrás: A szerző saját szerkesztése Covey (2004) alapján

Mint látható Covey modellje két dimenzióból épül fel, egyrészt a fontosság, másrészt a sürgősség. A tevékenység fontosságát ebben a rendszerben az határozza meg, hogy mennyire visz közel a célok eléréséhez. Míg a sürgősség a tevékenység-



hez kapcsolódó határidőt határozza meg. Véleményünk szerint ez a modell kiválóan alkalmas a feladatok priorálására. Nézzük a prioritási lista két végpontját. A prioritási lista élére kell helyeznünk a „fontos és sürgős” feladatokat. Míg a „nem fontos és nem sürgős” feladatokat nyugodtan a lista végére tehetjük. Gyakorlatilag ez a csoport adja az ún. időrabló kategóriának felel meg.

2. Az Oncken-féle időgazdálkodás

2.1. Az időgazdálkodás és az Oncken-család

Az előző fejezetben egyrészt használtuk a William Oncken II., illetve a William Oncken III. neveket. Ez némi magyarázatra szorul, különösen annak fényében, hogy a magyarországi vezetéstudományi szakirodalom eddig még nem tisztázta ezt a kérdést. Valójában itt két Onckenről van szó, apáról és fiáról.

William Oncken II. – akit a magyar szakirodalom az 1974-ben megjelent (már említett) tanulmány alapján némileg megtévesztő módon William Oncken junior-nak nevez – 1912-ben született és 1988-ban hunyt el. Változatos életutat futott be: A második világháború alatt az USA Haditengerészetének főhadnagya volt, majd a háború után – civilként – továbbra is ott dolgozott mint a személyügyi osztály vezetője. 1955-ben hagyta el a Haditengerészet kötelékét. 1960-ban már saját menedzsment-tanácsadó cégét vezette, ezt volt a William Oncken Corporation (rövidítve WOC) Ezen évek során felhalmozott tanácsadói tapasztalatai alapján dolgozta ki saját elgondolását a vezetői időgazdálkodásról. Ez a rendszert „Managing Management Time™”-nak nevezte el. Mint azt már az előző fejezetben említettük 1974-ben szerzőtársával a Harvard Business Review-ban megjelent „Management Time – Who’s Got the Monkey?” című tanulmányunkban mutatták be a majomanalógiára épülő időgazdálkodási rendszerüket a szélesebb szakmai közönségnek (Oncken-Wass 1974). 1988-ban bekövetkezett haláláig William Oncken II. rendszeresen tartott időgazdálkodási előadásokat, szemináriumokat vállalatvezetőknek. Időgazdálkodási rendszere ismertté, elismerté és népszerűvé vált ezekben a körökben. Az 1974-ben megjelent tanulmányt 1999-ben (tehát Oncken II. halála után 11 évvel) Stephen R. Covey kommentárjával, de magát az eredeti szöveget változatlanul hagyva a Harvard Business Review 1999 november-decemberi számában újraközölte (internet 1.).

William Oncken III. – a fiú – mindenben apja nyomdokait követte (internet 2.). Belépett az USA hadseregébe, a Légióerő közkatónájaként az 1960-as évek közepén harcolt Vietnámban. Leszerelése után egyetemi tanulmányokat folytatott, ezek után 1976-ban MBA-fokozatot szerzett, majd néhány évig a biztosítási és ingatlanpiacon dolgozott. 1978-ban lépett be apja cégébe a WOC-ba (internet 3.). Apja halála (1988) után a cég elnök-vezérigazgatójává lépett elő. Azóta eltelt időben apjához hasonlóan ismert és elismert menedzser-előadóvá vált elsősorban az időgazdálkodás területén. Menedzsment konferenciák vezető előadója, illetve nagyvállalatok számára szervezett időgazdálkodási tréningek vezetője, rendszeresen





publikál szakmai folyóiratokban. Apja „Managing Management Time™”- módszerét megújította, ennek konkrét kézzelfogható eredménye a 2000-ben megjelent „Monkey Business. Are you controlling events or are events controlling you?” című könyve (Oncken 2000/a).

Oncken 2000-ben a Perfekt Power személyzeti tanácsadó cég meghívására Budapesten több száz magyar menedzsereknek egynapos időgazdálkodási tréning keretében bemutatta könyvének főbb gondolatait. Ehhez az eseményhez szorosan kapcsolódva könyve magyar nyelven is megjelent (Oncken 2000/b).

2.2. A „majom üzlet” gondolatmenete

A vállalatok többsége elvárja, hogy vezetői innovatív megoldásokkal álljanak elő, hiszen ezen múlik a vállalat hosszú távú sikere. A versenyben azok a vállalatok maradnak fent, amelyek rugalmasan alkalmazkodnak a folyamatosan változó külső környezethez. Azok a cégek, amelyeknél nincs innováció rugalmatlanná válnak és elbuknak. A vezető szempontjából az alábbi kérdések merülnek fel:

- 1). Hogyan tehet szert az innováció létrehozásához szükséges ún. „szabad felhasználású időre”?
- 2). Hogyan lehet ezen idő mennyiségét megnövelni?

A fenti kérdésekre adandó válasznál hozza be Oncken a gondolatmenetbe a majom analógiát. Oncken az alábbi módon definiálta a majom fogalmát: „Ahol én a 'majom' szót használom, a hagyományos vezetők a 'feladat' szóval élnének (Oncken 2000/b). A majom gyakorlatilag a feladat, amelyet adott helyen, egy adott időhatáron belül végre kell hajtani. Ez Oncken felfogásában sok kis feladatot jelent. Ehhez képest a gorilla, az maga a projekt, amely több fázisból, szakaszból tevődik össze. A projekt sok kis feladatból áll. Oncken szótárában a gorilla sok kis majomból áll össze.

Az alapfogalmak tisztázása után Oncken felteszi a kérdést: Mégis kinek a majma? Válasza az alábbi: Minden majomhoz két fél tartozik. Az egyik, aki dolgozik vele (másképpen fogalmazva gondozza azt), a másik aki ellenőrzi a gondozását (ez lenne a vezető). Ezért rendkívül fontos eldönteni, hogy az adott majom kihez tartozik a beosztotthoz vagy a vezetőhöz. Magyarul kinek kell gondoznia. Elméletileg a majmot a beosztottnak kell gondoznia. De a gyakorlatban a beosztottak arra törekcsenek, hogy a majmot a vezető (a főnök) vállára telepítsék. Ha ez sikerül, akkor csökkeni fog az adott vezető szabad felhasználású ideje.

Ezen a ponton lép be a gondolatmenetbe az Oncken-féle szabadságfok-mérő. Oncken szerint a beosztott a főnökkel kapcsolatban a kezdeményezés öt szintjén működhet:

- 5. szint: Saját maga cselekszik, és a bevált rutinnak megfelelően jelentést tesz.
- 4. szint: Cselekszik, de azonnal tájékoztatást ad.
- 3. szint: Javaslatot tesz, majd elvégzi a szükséges feladatot.
- 2. szint: Megkérdezi mit tegyen.
- 1. szint: Megvárja, amíg megmondják, mit kell csinálnia





Mint látható az ötödik szint a kezdeményezés legmagasabb szintje, míg az első szint a kezdeményezés legalacsonyabb szintje. Ha egy vezető beosztottai az első és a második szinten leragadnak, majmokkal fogják elárasztani a vezető vállát. Ez jelentős mértékben lecsökkenti a vezető szabad felhasználású idejét. Vezetőből majomgondozóvá válik. A majomgondozó legfontosabb feladata pedig a majom etetése. Ez Oncken szótárában a feladattal való foglalkozást jelenti. Ennek következtében egy fordított viszony alakul ki a beosztott majmával a vezető foglalkozik, míg rendszeresen arról érdeklődik főnökénél, hogy hogyan áll a feladat megoldásával.

Annak érdekében, hogy a beosztottak elmozduljanak az első és/vagy második szintről és legalább a harmadik szinten dolgozzanak Oncken megfogalmazta a helyes majomtartás hat szabályát, ezek az alábbiak:

1. szabály: Etesd vagy lödd agyon a majmokat, de sohasem hagyd őket éhen halni!
2. szabály: A beosztottaknak éppen annyi idejük lesz, hogy ellássák a tőlünk kapott majmokat és gorillákat. Másra nem marad idejük!
3. szabály: A majmok és gorillák etetésének terhe a beosztottak vállán nyugszik!
4. szabály: Győződjünk meg arról, hogy a számunkra legfontosabb majmok és gorillák fejlődése kielégítő!
5. szabály: Ne beszéljünk félreérthetően!
6. szabály: Tegyük lehetővé a spontán párbeszédet!

A fenti hat szabály együtt adja ki az ún. „Oncken-féle Majomkezelési Rendszert”. Ennek lényege: Egy vezető akkor gazdálkodik jól az idejével, ha minden beosztottjának visszaadja a saját majmát (feladatát). Etesse, gondozza minden beosztott a saját majmát. Azaz a beosztott végezze el a feladatot és vállalja a felelősséget érte.

Ezen a ponton érünk vissza a gondolatmenet elejére, ha a vezető betartja a majomtartás szabályait meg fog növekedni a személyes felhasználású ideje, amelyet a tényleges vezető feladataira, elsősorban az innovációval való foglalkozásra fordíthat.

Az, hogy a helyes majomtartás megvalósulhasson egy alapfeltételnek kell teljesülnie: A beosztottaknak felelősséget és cselekvési szabadságot kell adni. Legalább az Oncken-féle szabadságfok-mérő 3. szintjének szabadságát kell megadni számukra. Ezt a 3. szintet ezzel összefüggésben Oncken „rövid póráznak nevezi. De megjegyzi, hogy ennél nagyobb szabadság is adható a beosztottnak. Oncken erről a kérdésről így írt: „...mindig annyi felelősséget és cselekvési szabadságot adni egy embernek, amennyivel meg tud birkózni. A munkát végezzék csak ők – de legyünk mindig ott, ha szükség van ránk etetésnél.” (Oncken 2000/b).

Úgy véljük, hogy Oncken időgazdálkodási rendszere a menedzser-guru elődei által hangsúlyozott hatékonyság és az eredményesség mellé, újdonságként hozza be a delegálást és annak helyes végrehajtását. Ez az igazi új elem az ő általa ajánlott időgazdálkodási modellben.



3. Konklúziók

Áttekintve az időgazdálkodás angolszász szakirodalmának négy nagy hullámát joggal merül fel a kérdés: A bemutatott könyvek és az azokban megfogalmazott elvek, tanácsok, rendszerek alapján felállítható-e egy általános vezetői időgazdálkodási modell?

Egyetértünk a Bácsné Bába Éva-Berde Csaba szerzőpárossal, akik erre a kérdésre igennel válaszoltak. Az általuk javasolt modellt (Bácsné Bába-Berde 2010. 38-39. o.) több ponton azonban módosítottam. Ennek megfelelően véleményem szerint az általános időgazdálkodási modell az alábbi öt lépésből épül fel:

1. lépés: A fennálló állapot megfigyelése, rögzítése.
2. lépés: Az időabló tényezők kiszűrése
3. lépés: Listakészítés, azaz a napi, heti esetleg évi feladatok feljegyzése.
4. lépés: A feladatok rangsorolása (ez leggyakrabban az ABC-rendszerrel történik).
5. lépés: A feladatok végrehajtása.

Természetesen az egyes szerzők eltérő súllyal képzelik el az egyes lépéseket. Láthattuk, hogy Gitlin elsősorban a fennálló állapotok megfigyelésére (első lépés) és az időabló tényezők kiszűrésére (második lépés) koncentrál. Lakein a listakészítés (harmadik lépés) fontosságát hangsúlyozza. Ezzel szemben Hyrum Smith a feladatok rangsorolását (negyedik lépés) emelik ki. Míg Oncken majomtartási szabályai kifejezetten az ötödik lépés helyes végrehajtására irányulnak.

De valamennyi időgazdálkodási menedzser-gurunak és az általuk kidolgozott időgazdálkodási-rendszernek van egy közös eleme, pontosabban közös tanulsága: Ahhoz, hogy kiváló vezetőkké válhassunk időnkkel (sőt az egész életünkkel) gazdálkodnunk kell!

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bácsné Bába-Berde Cs. (2010): Az idő. A XXI. század erőforrásáról vezetőknek. Szaktudás Kiadó Ház. Budapest.
- Bácsné Bába É. (2011): Menedzserek személyes hatékonysága idővizsgálatok tükrében. In: Acta Scientiarum Socialium 2011/1. szám (No34) 77-84. old.
- Bácsné Bába É. (2012/a): Idővizsgálatok a vezetők személyes hatékonyságának fokozása érdekében. Közgazdász Fórum 2012/4. szám, 41-54. old.
- Bácsné Bába É. (2012/b): Idővizsgálatok vezetési és szervezeti folyamatokban. Virtuális Intézet Közép-Európa kutatására Közleményei 2012/5. szám (No.11.) 5-14. old.
- Bácsné Bába É. (2012/c): A vezetők személyes hatékonysága és az időtényező közötti összefüggések. Gazdasági és Társadalomtudományi Közlemények. 2012/1. szám 141-148. old.
- Covey, Stephen R. (2004): The Seven Habits of Highly Effective People. Free Press.



- Gitlin, Marek (1990): Making time work for you. Sheldon Press. London.
- Josephs, Ray (1955): How to Gain an Extra Hour Every Day. New York.
- Lakein, Alan (1974): How to get control of your time and your life. Signet Books. New York.
- LeBouf, Michael (1980): Working Smart. How to accomplish more in half the time. Warner Books. New York.
- Oncken, William Jr.-Wass Donald (1974): Management Time – Who’s Got the Monkey? Harvard Business Review. 1974. November-December.
- Oncken William III (2000/a): Monkey Business. Are you controlling events or are events controlling you? William Oncken Corporation. Mesquite, Texas.
- Oncken William III (2000/b): Vezetői időgazdálkodás. Ön irányítja az eseményeket vagy az események Önt? Bagolyvár Könyvklub. Budapest.
- Rue, Leslie W.-Byars L. L. (1990): Supervision. Key link to the productivity. Irwin Homewood. Boston.
- Smith, Hyrum W. (1994): The 10 Natural Laws of Successful Time and Life management. Warner Books. New York.

Internetes források

Internet 1.: <https://hbr.org/1999/11/management-time-whos-got-the-monkey>

Internet 2: <http://perfektpower.hu/pphome/guruk/WO-hu.htm>

Internet 3: <http://www.onckencorp.com/index.htm>





A KOMPETENCIA ALAPÚ TELJESÍTMÉNYÉRTÉKELÉS MÓDSZEREINEK ALKALMAZÁSI LEHETŐSÉGEI A HAZAI KÖZSZOLGÁLTATÁSOK ESETÉBEN

*APPLICATION OF THE COMPETENCY-BASED PERFORMANCE
ASSESSMENT METHODOLOGY FOR THE HUNGARIAN PUBLIC
SERVICES*

SZABÓ FERENC egyetemi adjunktus
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

ABSTRACT

Performance management is a key factor of corporate success. In Central Europe in the era of communism modern management principles and practices (including human resources management) were unknown. After the change of the regime in 1990 international corporations "imported" these techniques to the post-communist economies, but they are still not widespread among the small, national enterprises and in the public sector. In my paper I present the case study of a medium-sized, state-owned Hungarian company, where a complex performance management system was established starting almost from zero. I follow the process step by step: what the attitude to performance was before the work started, how the competencies were mapped, the system of assessment constructed, people informed, convinced and trained. The methodology and experiences obtained from the case of the 2010-11 experience of this company can serve as a good example for hundreds of small and medium enterprises still lacking performance management in Hungary and other countries of Central Europe. Unfortunately, after the successful first two years the promising experiment terminated. After the change of the CEO the PM system slowly ceased, the company settled back to its original state of low performance.

Bevezetés

Az 1989-es rendszerváltozást követően gyorsan terjedtek a korszerű menedzsment módszerek a Magyarországi vállalkozásoknál. A versenyszférában megjelentek a multinacionális nagyvállalatok, amelyek a vezetéstudomány és a humán erőforrás gazdálkodás legújabb eszközeit alkalmazták, többek között a teljesítménymenedzsment és az egyéni teljesítményértékelés területén is. Az állami és önkormányzati szektorban a privatizáció eredményeként ugyancsak megje-



lentek a külföldi tulajdonosok, de a korszerű menedzsment módszerek terjedése mégis sokkal lassabban indult meg. A kutatás során vizsgált eset egy önkormányzati tulajdonú magyar közszolgáltató vállalkozás részben sikeres kísérlete a korszerű menedzsment módszerek, többek között a kompetencia alapú egyéni teljesítményértékelési rendszer alkalmazására.

A vizsgált vállalkozás Szeged és a Dél-alföldi régió egyik legjelentősebb önkormányzati tulajdonú gazdasági társasága és közszolgáltató vállalkozása. A társaság működése színvonalának és hatékonyságának javítása érdekében a vállalkozás menedzsmentje 2007-ben elhatározta, hogy fenntarthatóan bevezeti a nemzetközi üzleti életben sikerrel alkalmazott Total Cost Management, azaz a Totális Költség Hatékonyság rendszerét (továbbiakban TKH). A TKH sikeres bevezetésének és fenntartásának alapvető követelménye a LEAN és statisztikai módszerek felhasználása és gyakorlati alkalmazása a megfelelő üzleti struktúra megteremtése mellett. Mivel az emberi erőforrás színvonala és elkötelezettsége, azaz a dolgozók egyéni hatékonyságának illetve egyéni teljesítményének a mérése és menedzselése meghatározó eleme a szervezeti hatékonyságnak, ezért a vállalkozás vezetése 1999-ben a kompetencia-alapú teljesítmény menedzsment (TM) rendszer bevezetése mellett döntött. Korábban a vizsgált vállalkozásnál ilyen típusú formalizált teljesítményértékelési rendszer nem működött.

Az előzetesen meghatározott ütemterv szerint a személyes hatékonyság mérő és értékelő rendszer, azaz a kompetencia-alapú teljesítmény menedzsment rendszer kidolgozására 2009-ben, bevezetésére 2010-ben került sor.

1. A kompetencia alapú teljesítmény-menedzsment rendszerről általában

A munkavállalók motiválása a menedzsment tudomány – különösen az emberi erőforrás menedzsment – egyik rendkívül fontos területe. Jelentősége nyilvánvaló: függetlenül attól, hogy az alkalmazottak részére a kitűzött célok világosan vannak-e meghatározva, rendelkezésre áll-e az összes szükséges erőforrás, vagy biztosítva van-e az együttműködés minden feltétele, csak akkor várható jó teljesítmény, ha a munkavállaló megfelelő elkötelezettsége a legmagasabb minőségi munkához szükséges munka-teljesítményt (intenzitást) biztosítja. (Dobák 1998)

Az embereket leginkább saját szükségleteik kielégítése motiválja; ezért a megfelelő motiváció érdekében meg kell ismernünk a munkavállalók szükségleteit. A szükséglet-elméletek (például Vroom és Porter-Lawler elvárás-elmélete, valamint Adams méltányosság-elmélete) központi gondolata legtöbbször az, hogy az emberek elsődleges elvárása, hogy saját erőfeszítéseik eredményeként jól teljesítsenek, és hogy ezért a megfelelő jutalmat (díjazást és erkölcsi elismerést) megkapják. (Keczer 2014/a) Ha a teljesítmény vagy a jutalom nem áll arányban az erőfeszítéssel, az alkalmazottak motivációja csökken, aminek következménye kisebb erőfeszítés és a teljesítmény csökkenése. Az emberek nem egyszerűen csak elvárják,





hogy erőfeszítéseikkel arányos jutalmat kapjanak, de azt is, hogy az összhangban legyen mások teljesítményével és elismerésével is. (Keczer 2014/b)

Annak érdekében, hogy az egyén a saját és mások teljesítményével összehasonlítva is korrekt díjazásban részesüljön, az egyéni teljesítményeket folyamatosan mérni kell, azaz a teljesítmények rendszeres értékelésre van szükség. Természetesen minden szervezet alkalmaz valamilyen teljesítményértékelést, viszont, az a teljesítményértékelés, amely spontán valósul meg, gyakran világosan nem meghatározott, esetleg informális szempontok szerint, nem csak alkalmatlan a célra, de súlyos negatív hatásokat, működési zavarokat is okozhat. (Keczer 2014/c)

Szabályozatlan, átgondolatlan, rögtönzött megoldások és spontán értékelések, megjegyzések a következő nemkívánatos következményekkel járhatnak:

- az alkalmazottakat demoralizálja az igazságtalanság, amelyet a tényleges teljesítménnyel arányban nem álló díjazás (jutalom) okoz
- a szervezet munkavállalói nem tudnak/akarnak megfelelni a követelményeknek
- az egyéni képességek nem teljeshetnek ki a motiváció hiánya miatt
- a gyenge teljesítmény oka, és ezáltal a fejlődéshez szükséges lehetőségek rejtve maradhatnak

Mely előnyök származhatnak a formális teljesítményértékelési rendszer bevezetéséből:

- lehetővé teszi, hogy a díjazás (jutalom) arányos legyen a tényleges teljesítménnyel és ezáltal erősíti a munkavállalók igazságérzetét
- elősegíti a szervezeti célok és követelmények megvalósítását
- pozitív hatással van a dolgozók motiváltságára
- útmutatást ad a szervezet vezetésének az irányítása alá tartozó beosztottak teljesítményének célirányos fejlesztésére és a rejtett képességek aktiválására (Pálinkás, Vámosi 2001:124)

A formalizált teljesítményértékelés egy olyan rendszer, amelyben az alkalmazottak megfelelnek a munkakörük/feladataik követelményeinek, melyben az egyéni teljesítményeket elvi alapon rendszeresen értékelik, és amelyben az értékelés eredményeit közlik az érintett alkalmazottakkal. A teljesítményértékelési rendszert többek között az alábbi célokra lehet használni:

- egyéni erőfeszítések, teljesítmények javítása és jutalmazása során
- az egyes személyes képzési igények azonosítására
- az alkalmazottak erős és gyenge pontjainak feltárására és a személyes fejlődés nyomon követésére
- munkaerő tervezésre
- a rendelkezésre álló információk alkalmassá tételére a fejlesztések (promóció), a cserék, az áthelyezések és mentesítések tekintetében
- a munkaköri leírások, a munkaköri célok és követelmények rendszeres áttekintésére és véleményezésére
- annak tudatosítására, hogy hogyan történik a dolgozók egyéni teljesítményének értékelése a szervezetük által



Ahogy a fenti lista is mutatja, két cél szem előtt tartásával végezhető el a teljesítményértékelés: értékelés és fejlesztés.

Ideális esetben pontos számok állnak rendelkezésre a hatékonyság mérésére vonatkozóan, a teljesítményértékeléshez. Ez azonban a legtöbb szellemi munka esetében nehéz elérni. Ezért az objektív szempontokat le kell cserélni különböző típusú egyéb kritériumra. Ide tartozik a munkakörhöz szükséges tudás, szakértelem, a munka minősége, a jelenlét, a pontosság, a megbízhatóság, az egyéni kezdeményezések, az együttműködési képesség, a segítségnyújtási hajlam, felelősségvállalás, szorgalom, munkabírási, stb.

A teljesítménytényezők jellemzően a következők:

- a munka során alkalmazott tudás, képességek és szakértelem
- munkához való hozzáállás, az inspiráció, odaadás és motiváció
- a munka minőségének folyamatos mérése
- a termelt mennyiség
- munkatársi kapcsolatok (Pálincás, Vámosi 2001:131)

Az értékelési szempontok, értékelési egységek meghatározásakor a következő lehetőségek merülnek fel:

- egyéni tulajdonságok, személyes jellemzők
- az egyéni magatartás és tevékenység
- egyéni eredmények (output)
- az adott egység, csoport, vagy szervezet által elért eredmények
- az elért eredmények a szervezet szintjén (Elbert, Karolinyi, Farkas, Poór 2003:261)

A vállalkozások szervezetének hatékony működtetéséhez elengedhetetlen az, hogy a cégen belüli munkakörökbe és beosztásokba a legalkalmasabb munkatársakat találjuk meg és soroljuk be úgy, hogy lehetőség nyíljon az egyén folyamatos javulására és fejlődésére, az alább látható munkakörnek megfelelés modellje szerint.

Lényeges elemei a fenti modellnek, hogy az alkalmas egyént választjuk ki az adott munkakörbe ("tudja"), motiválttá tesszük ("akarja") és megadjuk a dolgozónak a lehetőséget a jó munkavégzésre, valamint a szakmai és személyes fejlődésre ("hagyjuk"). Ezek az elemek valójában a dolgozó kompetenciájával függenek össze, ami arra való képesség, hogy az élet különböző szituációiban alkalmazni tudjuk tudásunkat, tapasztalatainkat, személyes adottságainkat. A kompetencia egy személy azon alapvető, meghatározó jellemzőinek összessége, melyek okozati kapcsolatban állnak az adott munkakör ellátásához szükséges kritériumszintnek megfelelő hatékony és/vagy kiváló teljesítménnyel. A kompetencia egy adott munkakörben megkülönbözteti a jókat a közepesektől illetve a gyengéktől. A kompetencia tehát ismeret, készség és attitűd összessége az alábbiak szerint.

A fenti értelmezésekből az is következik, hogy a kompetencia mérése és értékelése egy szervezeten belül nemcsak az emberi erőforrás fejlesztésére, hanem az egyéni teljesítmények mérésére és a szervezet hatékonyabb működtetésére is lehetőséget nyújt. A vizsgált vállalkozás korábbi gyakorlatában sem a munkatársak



kiválasztása, sem pedig a bérezés, jutalmazás és előléptetések, esetlegesen elbocsátások rendszere nem alapult objektív mérőrendszerben meghatározott teljesítményen. A dolgozók teljesítményét a közvetlen felettes ítélte meg hagyományosan kialakult, de formálisan nem egyeztetett és mért elvárások alapján, így a bérezésre és jutalmazásra való felterjesztés, az előléptetés, elbocsátás is inkább szubjektív alapokon nyugodott.

Ugyanakkor a vizsgált vállalkozás szigorú, az önkormányzati célokba illesztett üzleti terv alapján működik ma is, és a cégnek az önkormányzati elvárások alapján kell teljesítenie. A cég üzleti elvárásai formálisan tovább vannak bontva divíziós célkitűzésekké, ami alapján a divíziók teljesítményét kérik számon. A rendszer alapja, a dolgozóktól elvárt egyéni teljesítmény és célok viszont nem voltak (és sajnos, azóta sincsenek) formálisan meghatározva, így az egyéni törekvések és teljesítmények nehezen összehangolhatóak a szervezeti célokkal.

A teljesítmény menedzsment rendszer bevezetésével a vállalkozások olyan munkahellyé válhatnak, amelyek

- folyamatosan képes a hatékonyság javítására és az erőforrások ésszerű, felelősségteljes és optimális felhasználására
- képes összehangolni az egyéni törekvéseket a szervezeti célokkal
- elmozdítja a vállalati kultúrát a teljesítményközpontúság felé
- megfelelően képzett, elkötelezett emberi erőforrással rendelkezik
- elősegíti az egyének, csoportok és a teljes szervezet folyamatos fejlődését
- motiválja a dolgozókat a differenciálás elvét követve, azaz felismeri és jutalmazza a kiváló teljesítményt.
- pozitív, kollegiális, támogató munkahelyi légkört biztosít.

A kompetencia-alapú teljesítmény menedzsment rendszer kialakításának elvei a következők:

- Legyen következetes, igazságos, átlátható és objektív, mely egyaránt szolgálja az egyén és a szervezet érdekeit.
- Egyértelműen határozza meg az egyes munkakörökhöz kapcsolódó teljesítmény- és kompetencia elvárásokat a szervezet stratégiai céljainak megfelelően.
- Tegye láthatóvá és jutalmazza a kiváló egyéni és csoportos teljesítményt, tárja fel az elvárásoktól elmaradó teljesítményt és annak okait, jelölje ki a fejlesztési feladatokat.
- Szolgáltson a teljesítmény-alapú javadalmazás és kompetencia-alapú előléptetések objektív alapjául.
- Olyan szervezeti klímát alakítson ki, amely biztosítja a dolgozóknak a megbecsülést, ösztönzést.
- Folyamatosan biztosítson visszajelzést a dolgozóknak és a vezetőknek.
- Segítse az őszinte, konstruktív és folyamatos párbeszédet a vezetők és a vezetettek között.



A kritériumrendszer tehát egyszerű, világos és mindenki számára érthető, könnyen átlátható, kezelhető és kommunikálható, valamint objektív és igazságos kell, hogy legyen.

A teljesítmény menedzsment fókuszában az egyéni teljesítmény célok személyre szóló meghatározása áll. Az egyéni teljesítmény értékelése egy olyan rendszeren alapul, ahol meghatározott kritériumok alapján, két dimenzióban méri a menedzsment minden dolgozó teljesítményét évenként egyszer formálisan és dokumentáltan, azaz hogy Mit és Hogyan teljesítettek az elmúlt év folyamán.

Mit teljesített az év elején célként kitűzött feladatokból – objektív, adat-alapú mérés, dokumentált eredmények alapján.

Hogyan teljesített? Megfelelt-e az adott beosztásban elvárt kompetencia szintnek? – ismét objektív adatok/tények/dokumentált eredmények alapján.

Az értékelő rendszert ki lehet alakítani úgy, hogy vagy két, vagy három szinten értékeljük a teljesítményt a „Mit” és „Hogyan” dimenziókban.

A kétszintű értékelési módszer nem életszerű, a dolgozók kényszerített felosztása „jókra” és „rosszakra” túlságosan nagy pszichológiai terhet ró az értékelőre. További probléma, hogy két kategória esetén túl nagy lehet az azonos kategóriába sorolt dolgozók teljesítménye közötti különbség. A teljesítmény menedzsment rendszer bevezetésének egyik legfontosabb célja a dolgozók motivációja, a kétszintű rendszer esetében azonban fennáll a veszélye, hogy a „Megfelelő” kategóriába kerültek nem érzik szükségét teljesítményük javításának, a „Nem megfelelő” kategóriába kerültek pedig – a két kategória közötti jelentős különbség miatt – nem látnak esélyt a „Megfelelő” minősítés elérésére.

A háromszintes értékelési rendszer – bár bonyolultabbnak tűnik – jobban tükrözi a realitásokat, és nagyobb teret enged az objektív mérésnek és az árnyaltabb differenciálásnak. Joggal remélhető, hogy a háromszintes rendszerben a kategóriák közötti kisebb különbség miatt a dolgozók nagyobb esélyt látnak arra, hogy teljesítményük fokozásával jobb minősítést kapjanak.

Az alábbi cél-kompetencia mátrix a 3 szintes értékelési rendszert jeleníti meg grafikusán, ahol a dolgozók megítélése a „Mit” és „Hogyan” dimenziók (vagy koordináták) mentén három lehetséges szinten történik: 1. javulnia kell, 2. konzisztensen megfelel az elvárásoknak, 3. felülmúlja az elvárásokat. Ez a 3x3-as mátrix 9 kombinációt eredményez, melyekből logikusan öt teljesítmény kategóriát érdemes definiálni: nem elfogadható(1), van még javítani való(2), megfelel az elvárásoknak(3), jó(4), kiváló(5). A teljesítmények ilyesfajta értékelése könnyen érthető, kezelhető és kommunikálható, hiszen az öt teljesítmény kategória az iskolai osztályzatokra emlékeztet; ennek a rendszernek az előnyeit pozitív nemzetközi üzleti tapasztalatok is alátámasztják.

1. ábra: Cél-kompetencia mátrix
Figure 1.: Objectives-Competencies Matrix

Kompetencia („hogyan”) Felülmúlja az elvárásokat Konzisztensen megfelel az elvárásoknak Van még javítani való	Van még javítani való	Jó	Kiváló
	Van még javítani való	Elvártnak megfelelő	Jó
	Nem megfelelő	Van még javítani való	Van még javítani való
	Van még javítani való	Konzisztensen megfelel az elvárásoknak	Felülmúlja az elvárásokat
	Elért célok („mit”)		

Forrás: Saját szerkesztés

A fenti 3x3-as cél-kompetencia mátrix-rendszer került bevezetésre a vizsgált vállalkozásnál, ahol a dolgozók minősített teljesítményét öt kategóriába sorolták.

A teljesítmény menedzsment sikeres alkalmazása három fázisban történik: előkészítő fázis, bevezető fázis és az átfogó alkalmazás fázisa. Itt jegyezzük meg, hogy a siker kulcsa – a célok és kompetenciák korrekt meghatározásán túlmenően – a megfelelő előkészítés és a folyamatos és világos kommunikáció minden lépésben.

2. A teljesítmény-menedzsment megvalósítása

A teljesítmény menedzsment rendszer megvalósítása és bevezetése az alábbi három fázisban történik:

1. Előkészítés
2. Bevezetés
3. Alkalmazás

2.1. A kompetencia-alapú teljesítmény menedzsment rendszer előkészítő fázisa

A teljesítmény menedzsment rendszer előkészítése során áttekintették a vállalkozás szervezeti felépítését, a dolgozói állomány munkaköreit és azok leírását, meghatározták az értékelés szintjeit és összeállították a cég előzetes kompetencia



térképét. Előkészítő ún. ismeretterjesztő oktatást tartottak a teljesítmény menedzsment rendszer alapjairól, és interjú sorozatot folytattak minden szinten a menedzsment által kijelölt dolgozókkal a munkakörök ellátásához szükséges elvárások és kompetenciák jobb megértése érdekében. Az itt kapott visszajelzések és megszerzett tapasztalatok alapján testre-szabottan kialakították a cég végleges kompetencia térképét, és definiálták a szükséges személyes kompetenciákat.

Az előkészítő szakasz feladatainak részletezése:

- Felülvizsgálták a szervezeti felépítést, a munkahelyeket és a munkaköri leírásokat
- A különböző munkaköröket és pozíciókat 5 értékelési csoportba osztották el
- Meghatározták a kompetencia elvárásokat minden egyes betöltött munkakörre és pozícióra vonatkozóan (a munkaköri leírások és az egyes értékelési csoportok kulcsszereplőivel folytatott interjúk alapján)
- Összeállították a cég kompetencia térképét
- Oktatást tartottak a vállalat menedzsmentje részére (előkészítő, ismeretterjesztő)
- Személyes interjúkat folytattak az egyes értékelési csoportok kulcsszereplőivel

A dolgozók által elérendő célok definiálásával, a „Mit” dimenzióval sem az előkészítő fázisban, sem pedig a bevezetés során külön nem foglalkoztak, a célok és feladatok kijelölése mindig az érintett vezetők saját szakmai feladata volt.

2.1.1. Az értékelés szintjei

A teljesítmény menedzsment rendszerében a fizikai állománytól a felső vezetőség mindenki egyéni teljesítményének értékelésére sor került, oly módon, hogy a hasonló súlyú feladatokat és kompetenciákat igénylő, de különböző szakmai tartalmú munkaterületek összehasonlíthatóak legyenek. Ennek érdekében a vállalkozás teljes dolgozói állományát célszerű ésszerű számú szintekbe besorolni. A menedzsment tagjaival egyeztetve 5 szintet határoztak meg:

Szakképzetlen fizikai beosztott állomány

Szakképzett fizikai és szellemi beosztott állomány

Középvezetők + diplomás szakmai felelősök

Divízióvezetők (+helyettes), TKH menedzser, kontrolling vezető

Igazgató, Gazdasági igazgató

2.1.2. A kompetencia térkép – kompetencia osztályok

Egy szervezet kompetencia térképe a kompetencia osztályokból (a térkép analógiát követve: kontinensek), illetve az egyedi kompetenciákból (országok) áll. A munkakörök elemzése alapján határozható meg az, hogy mely kompetencia osztályok, illetve kompetenciák alkossák a kompetencia térképet, és hogy melyik munkakörnél melyik kompetencia osztályokat, ill. kompetenciákat kell alkalmazni és a teljesítményértékelés során az értékelést (a dolgozói önértékelést, illetve a





vezetői értékelést) ezek alapján elvégezni. Az egyes kompetenciákat a jellemző viselkedésjegyeknek megfelelően – azok meghatározása alapján – a fent javasolt 3 fokozatú skála kialakításával kompetencia szintekre kell osztani, mely felhasználásával egységesen lehet mérni a munkatársak teljesítményét. Munkakörönként és kompetenciánként meg kell határozni az előírt követelmény szinteket, definiálni a kiváló és a nem megfelelő teljesítmény szintet is.

Az előírt kompetencia osztályok és kompetenciák között szintenként átfedés lehetséges, hiszen bizonyos kompetenciákkal a szervezet minden tagjának, vagy különböző szinteken dolgozóknak is rendelkezniük kell, viszont ugyanazon kompetencia küszöbértéke szintenként eltolódik.

2.1.3. A vizsgált vállalkozás kompetencia térképe: kompetencia osztályok és kompetenciák

A versenyszférában használatos modelleket és az interjúk során tapasztaltakat kombinálva végül is a következőképpen módosított kompetencia osztályokat kerültek kialakításra öt szinten:

- a). Személyes kompetencia osztály, ahol az Együttműködést és az Elkötelezettséget értékelik.
- b). Professzionális (szakmai) kompetencia osztály, ahol a Tudásbázist illetve a Teljesítményt, hatékonyságot és minőséget értékelik.
- c). Üzletviteli (üzleti) kompetencia osztály, ahol a Kezdeményezőkézséget értékelik.
- d). Vezetési (management) kompetencia osztály, ahol a Vezetői képességeket értékelik.

Ezen kompetencia osztályokba sorolható kompetenciákat – ismét a versenyszférában használatos modelleket és az interjúk során tapasztaltakat kombinálva táblázatban összegezték. A vizsgált vállalkozásra szabott kompetencia térkép minden egyes kompetencia elemét részletesen kifejtették és megmagyarázták, és a vállalkozás szintjeiről kijelölt dolgozókkal, illetve a felső vezetőséggel értelmezték.

2.1.4. Előkészítő tréning

Szintén az előkészítő fázisban tartották meg az ún. előkészítő-tréninget a közép- és felső-vezetők, valamint a vezetők által kijelölt dolgozók részére. Ebben a fázisban nem tartottak ismertetőt az egész szervezet számára, de megkérték az oktatáson résztvevőket, hogy juttassák el a hallottakat a cég minden dolgozójához. Ebben a fázisban a cél nem a teljesítmény menedzsment rendszer részletes ismeretése, csak alapvető céljainak és elveinek bemutatása.

2.1.5. Interjúk

Az előkészítő fázis fontos része a dolgozókkal folytatott interjú sorozat. Az interjúk során olyan közvetlen információkhoz akartak jutni az egyes beosztási szintek és munkakörök specifikumaival kapcsolatban, amelyek lehetővé teszik a





teljes mértékben személyre- és cégre-szabott kompetencia alapú teljesítményértékelő rendszer kiépítését. Az interjúk eredményeként a már kialakított kompetencia térkép finomítására, pontosítására és súlyozására került sor. Az interjúk során felmerült, és a dolgozók által szükségesnek vélt kompetenciák részletes listáját a további munka során figyelembe vették.

A vállalkozásra szabott kompetencia térképet és minden egyes kompetencia elemének a részletes magyarázatát a cég összes dolgozójához eljuttatták, hiszen ez a teljesítmény értékelés és teljesítmény menedzsment egyik alappillére.

2.2. A kompetencia-alapú teljesítmény menedzsment rendszer bevezetése

Csak az alapos, mindenre kiterjedő előkészítés után következhet a PM bevezető fázisa. Általában a PM fokozatos bevezetése célszerű (első lépésben pilot projektként egy részlegben), de a vállalat méretét és lehetőségeit figyelembe véve, a menedzsment úgy döntött, hogy a bevezetés a vállalati szinten történik. Ennek ellenére hagytak elegendő türelmi időt: az első évben a kompetenciák értékelése nem volt túl szigorú és az elvártnál gyengébb teljesítmények következményei nem voltak súlyosak, de a következő évben a tervek szerint már elvárták volna a személyes kompetenciák fejlesztését, és nem fogadták volna el a nem megfelelő teljesítményt.

Mint korábban említettük, a teljesítménycélok definiálásával sem az előkészítő fázisban, sem pedig a bevezetés során nem foglalkozunk, hiszen a célok és feladatok kijelölése a dolgozók számára a vezetés szakmai feladata.

A teljesítmény menedzsment bevezető fázisának lényeges elemei a következők:

- 1). a bevezetés struktúrájának és ütemtervének a kialakítása
- 2). világos kommunikáció
- 3). motiváció
- 4). következetesség

2.3. Folyamatos alkalmazás

A teljesítmény értékelés folyamata:

- A munkahelyi vezető minden év elején hivatalosan közli a munkavállalókkal a személyes kompetencia (hogyan) és munkaköri (mit) elvárásokat, követelményeket.
- A vezető az év folyamán ellenőrzi a teljesítményt és visszajelzést ad (formálisan vagy informálisan) a munkavállaló részére.
- Az év végén a munkahelyi vezető hivatalosan és egyedileg értékeli a munkavállalók teljesítményét a TM-rendszer keretében, majd csoportosítja és rangsorolja őket.
- Az értékelés eredményeit megvitatják az egyes alkalmazottakkal, de a munkavállalói sorrendet nem teszik közzé. A következő évi teljesítménynövelési elvárásokat és/vagy fejlesztési célokat rögzítik.



- A menedzsment elemzi az értékelési az eredményeket, és ez alapján intézkedéseket kezdeményez (képzés, jutalom, előléptetés, elbocsátás stb), ha szükséges.

3. A teljesítményértékelési rendszer bevezetésének eredményei

A társaság vezetőivel és a külső szakértőkkel folytatott mélyinterjúk során kiderült, hogy a teljesítmény értékelés bevezetése utáni időben jelentős változások voltak tapasztalhatók. A vezetői döntések az előléptetésekről, a jutalmazás, a béremelésekről és az elbocsátásokról sokkal megalapozottabbak, elsősorban a tények alapján, a szubjektív szempontok elemek kizárásával történtek. A vezetők hitelessége, megítélése jelentősen javult, nőtt tekintély és a bizalom az alsóbb szintű közvetlen termelés irányítók esetében is.

A kétdimenziós, háromszintes értékelési rendszer eredményeként létrejött ötfokozatú minősítő rendszer erősen motiválta a dolgozókat, munkavállalókat, hogy az egyéni teljesítmény növelésével felzárkózzanak a nagyobb teljesítményt nyújtó dolgozók szintjére. Fontos üzenet volt a munkavállalók részre a tartósan nem elfogadható teljesítményt nyújtó dolgozók elbocsátásának kilátásba helyezése. Korábban, a nem formalizált, elsősorban szubjektív elemekre épülő vezetői értékelési rendszer legnagyobb hiányossága, hibája éppen az volt, hogy az egyéni teljesítményeket lefelé húzta a leggyengébben teljesítők szintjére, csökkentve ezáltal az átlagos vállalati teljesítmény szintjét. Világosan látható, hogy a komplex teljesítményértékelés módszere egyben nagyon hatékony motivációs módszer, amely a minőségi és mennyiségi munkateljesítmények magasabb szintre történő növekedését eredményezi, már középtávon is. Elősegíti a munkavállalók azonosulását a vállalati stratégiai célokkal, valamint erősíti a dolgozók elkötelezettségét a vállalkozás rövid és középtávú a céljainak megvalósítása iránt.

A teljesítményértékelési rendszer bevezetése eredményeként az első évben növekedett a száma a jól és kiválóan teljesítőknek, csökkent a száma az elfogadhatatlan és gyenge teljesítményt nyújtóknak, a megfelelő teljesítményt nyújtók száma is kismértékben csökkent. A középvezetők véleménye szerint az átlagos vállalati munkateljesítmény szintje a rendszer bevezetését követő hónapokban érzékelhetően javult.

Sajnos időközben vezetőváltás miatt az egyéni teljesítményértékelés szerepe leértékelődött, ezért a kezdeti eredmények és kedvező tapasztalatok után, mára mégsem következett be a remélt teljesítménynövekedés. A menedzsment tudomány esetében oly jelentős vezetői elkötelezettség, következetesség és kitartás hiánya miatt, a visszarendeződés többé-kevésbé a korábbi alacsonyabb teljesítményszintre, néhány év alatt bekövetkezett.

4. Összefoglalás

TM bevezetésekor (2009-2010) kulcsfontosságú része volt a vizsgált vállalatnál korábban bevezetett Totális Költséghatékonysági programnak. Ezt megelőzően a vállalkozásnál nem volt ehhez hasonló átfogó teljesítményértékelési rendszer. Sem a munkaerő-felvételtől, sem a cégen belüli előmeneteltől, sem az elbocsátásoktól, nem a kompetenciák és a tényleges teljesítményének objektív értékelése alapján döntöttek. Pedig a munkavállalók teljesítményét illetően óriási különbségek voltak. Néhány kék galléros mindössze 10 százalékos teljesítményt nyújtott, a termelés-irányítók és középvezetők a kiégettség jeleit mutatták. A TM a kompetenciák értékelésén alapult és a tervek szerint évente értékelt volna 2 dimenzióban a munkavállalók kompetenciáit és teljesítményét: mit, mennyit és hogyan végeztek el a munkavégzés során. Az értékelés 5 kategóriája: nem elfogadható(1), van még javítani való(2), megfelel az elvárásoknak(3), jó(4), kiváló(5). Az egyéni értékelések eredményei alapján kerül volna sor a fejlesztési és képzési igények meghatározására; születhettek volna döntések jutalmakról, előléptetésekről és elbocsátásokról. A következő lépés lehetett volna a teljesítmény-alapú javadalmazási rendszer bevezetése, valamint a TM évenkénti rendszeres értékelése és a rendszer módosítása, ha szükséges. A megvalósított TM példával szolgálhatott volna (mint "legjobb gyakorlat") más közszolgáltató vállalkozások részére, az előttük álló teljesítmény problémák megoldására egyéni és / vagy szervezeti szinten is. Sajnos nem ez következett be, a vezetői elkötelezettség hiánya miatt a rendszer a bevezetést követő első két év sikerei után lassan elhalt, és öt év után gyakorlatilag teljes visszarendeződés tapasztalható. Pozitív hatásként érzékelhető talán az, hogy a szubjektív vezetői értékelések és döntések esetében az objektív elemek és szempontok aránya valamelyest növekedett.



FELHASZNÁLT IRODALOM

- Dobák Miklós (1998): Szervezeti formák és vezetés (Organizational Forms and Management), KJK, Budapest, 144. o.
- Elbert-Karolinyi-Farkas-Poór (2003): Személyzeti/emberi erőforrás menedzsment kézikönyv (Handbook of Staffing and Human Resources Management), KJK, Budapest, 261. o.
- Keczer Gabriella (2014/a): Fundamentals of Business for Professionals of Vocational Training and Adult Education I. SZTE JGYPK Kiadó, Szeged
- Keczer Gabriella (2014/b): Üzleti alapismeretek Szak- és Felnőttképzőknek I. SZTE JGYPK Kiadó, Szeged
- Keczer Gabriella (2014/c): A motiváció problémái és az egyéni teljesítményértékelés szükségessége a tradicionális magyar egyetemeken. In: Keczer G.: Az egyetemek szerepe, irányítása és működése a 21. században. Egyesület Közép-Európa Kutatására, Szeged.
- Pálinkás Jenő-Vámosi Zoltán (2001): Emberi erőforrás menedzsment (Human Resources Management), LSI, Budapest, 124. o.
- Pálinkás Jenő-Vámosi Zoltán (2001): Emberi erőforrás menedzsment (Human Resources Management), LSI, Budapest, 131. o.



KOMPETENCIAMENEDZSMENT AZ EURÓPAI UNIÓ KÖZSZOLGÁLATÁBAN – KIVÁLASZTÁS

COMPETENCY MANAGEMENT IN EU CIVIL SERVICE – SELECTION

BOZSÓ GÁBOR főiskolai doktorandusz

Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Doktori Iskola

ABSTRACT

Human capital is the key resource of every organisation, which endeavours to achieve the organizational goal. Implementing a competence-based approach has been a major trend in HR management in recent past. These statements apply to today main international player, to the European Union as well. Europe's partly supranational organization has evolved the principles, the schemes for selection, career advancement and compensation and the rights and obligations of its secretariat during the 20th century. This paper will discuss the role of competencies in the EU civil service system in particular, in recruitment. The relevancy of the issue is proven by the fact that improving competency-based approach has been a strategic goal during the 2010 concurs reform. This essay defines competency as "the ability of successful action" grouping them into three: knowledge, skills and attitudes and evaluating them during the two important selection phases: recruitment and concurs.

1. Bevezetés

Minden szervezet működésének talán legfontosabb erőforrása a személyi állomány, amely a tudásával és szakértelmével arra törekszik, hogy megvalósítsa a szervezet céljait. Nincs ez másként napjaink egyik legjelentősebb (szupranacionális) nemzetközi szervezetének életében sem. A XX. század folyamán az Európai Unió is kialakította a saját titkárságára vonatkozó működési alapelveket, jogokat, kötelezettségeket, kiválasztási, előmeneteli és illetményrendszereket. A rövid tanulmány az Európai Unió szervezetének közszolgálatát, ezen belül a kiválasztásra fókuszálva, vizsgálja a kompetenciák szerepének az érvényesülését. A téma aktualitását és „forróságát” jellemzi, hogy a versenyvizsga-rendszer 2010-es reformjakor is hangsúlyos szempont volt a kompetenciaszemlélet erősítése.

A 25 EU tagállam nemzeti közigazgatási intézeteit megkérdezték mit kell tudnia, tennie vagy mutatnia egy vezető köztisztviselőnek ahhoz, hogy sikeresen helyt álljon az európai küzdőtéren? (Dávid 2007:33) A tanulmány a kompetenciát, mint a „sikeres cselekvés képességét” fogalmazza meg. Három területre osztotta a szük-

séges kompetenciákat: a tudás (knowledge), a készségek (skills), és a hozzáállás (attitudes) területére.

- Hozzáállás: Nyitott (open minded), Újító, Integráló személyiség.
- Készségek: Szociális készségekkel rendelkeznek, Csoportban gondolkodik, Tárgyalás központú, Sikerre törekszik, Szervező.
- Tudás: Európai ismeretek, Nemzeti ismeretek, Kapcsolatok.

Ezeket veszi alapul a kiválasztás folyamán az Európai Unió közszolgálata is az egységes kiválasztási rendszerében.

2. Toborzás

Már a pályázati felhívásban kiemelten jelennek meg a fentebb említett általános, az európai bürokráciára, mint munkahelyre jellemző specifikus kompetenciák és a motiváció (EU careers honlap). Olyan jelentkezőket várnak, akik

- fejlett elemző-, szervező- és kommunikációs készséggel rendelkeznek, könnyen alkalmazkodnak különböző munkakörnyezetekhez, és minden érdekelt féllel együtt tudnak működni; akik örömmel sajátítanak el új ismereteket és készségeket.
- szeretnék hasznosítani és továbbfejleszteni nyelvtudásukat; akik arra törekednek, hogy eredményeket mutassanak fel, és képesek arra, hogy multikulturális csoport tagjaként hatékonyan dolgozzanak; (sikerközpontúság)
- szívesen dolgoznának az Európai Uniónak, és akik tenni akarnak azért, hogy javuljon a kontinensen élő 500 millió európai polgár élete; (motiváció)

Egy egységes jogi dokumentum (kódex) rendezi: az Európai Közösségek tisztviselőnek személyzeti helyzetét. Ez az 1968. február 29-i 259/68/EGK, Euratom, ESZAK tanácsi rendelet (továbbiakban Statútum). A Statútumban megfogalmazottak szerint: „[A] felvétel során arra kell törekedni, hogy az intézmények részére olyan tisztviselők munkáját biztosítsák, akik megfelelnek az alkalmasság, a teljesítmény és a tisztesség legmagasabb követelményeinek, és akiket a Közösségek tagállamainak állampolgárai közül a lehető legszélesebb földrajzi alapon toboroztak” (Statútum 27. cikk). A szabályzat alapelveként deklarálja, hogy „bármilyen, nem, fajon, bőrszínen, etnikai vagy társadalmi származáson, genetikai tulajdonságokon, nyelven, valláson vagy meggyőződésen, politikai vagy más nézeteken, nemzeti kisebbséghez tartozáson, tulajdonon, születésen, fogyatékoságon, koron vagy szexuális irányultságon alapuló” (Statútum 4. cikk) diszkrimináció tiltott.

A tisztviselő kinevezésének kizárólagos feltétele az uniós állampolgárság, az előírt katonai szolgálat teljesítése, erkölcsi megfelelés, fizikai alkalmasság, megfelelő képzés és szükség esetén versenyvizsga teljesítése, valamint legalább két uniós nyelv szükséges szintű ismerete.

Az eljárás a kiválasztási alapelveknek és az alkalmazási feltételeknek megfelelően építi fel a követelményrendszerét, amely alkalmazkodik a nemzetközi közszolgálat általános alapelveihez. A már említett lehető legszélesebb földrajzi alapú

és diszkriminációmentes kiválasztáson túl a pályázóknak eleget kell tenniük az ún. „három követelménynek”: rátermettség, szakértelem és feddhetetlenség (efficiency, competence and integrity) (Blahó, Prandler 2011:93).

3. Versenyvizsga

A legtöbb nemzetközi szervezethez hasonlóan a megüresedő posztokat elsősorban belülről próbálják meg feltölteni; ennek módjai lehetnek az áthelyezés, előléptetés vagy a belső versenyvizsga. Ez biztosítja a rendszer egyik előnyös tulajdonságát, a nagyfokú belső mobilitást. Egy konkrét adatot említve: egy felmérés szerint az „A” kategóriás hivatalnokok 10%-a változtat állást minden évben (Temesi 2000:379). Ennek fő oka a fentebb részletezett rugalmas munkaköri besorolási viszony.

Amennyiben a poszt betöltése belülről nem lehetséges, akkor külső munkaerőt keresnek. Ez történhet a nemzeti tisztviselők kölcsönvételével (secondment), de a leggyakoribb módja a külső versenyvizsga. A kiválasztás korábban minden intézménynél egymástól függetlenül zajlott: külön-külön hirdettek pályázatot, szerveztek vizsgát és állítottak össze a felvételi listát. Ennek a legkomplexebb elemét, a versenyvizsgák bonyolítását 2003. január 1-jétől egységesen az Európai Személyzeti Felvételi Hivatal (angolul: European Personnel Selection Office – EPSO) végzi. Ezzel a lépéssel sikerült közös felvételi szabványokat és elveket teremteni.

Az eljárás első lépése a pályázat kiírása, amely tartalmazza a vizsga időpontját és a képzettségre, nyelvtudásra, szakmai tapasztalatra vonatkozó egyéb kritériumokat, amit az EU Hivatalos közlönyében, továbbá a nemzeti és helyi sajtóban tesznek közzé.

A kritériumnak megfelelő jelöltek egy többlépcsős, egy időben zajló – képességeiket, tudásukat, műveltségüket széles körűen ellenőrző – versengő megméretetesen vesznek részt: ez a versenyvizsga, amelynek célja, hogy a jelöltek összehasonlításával objektív módon történjen a korlátozott számú álláshelyek elosztása. Számos (tag)állam alkalmazza a kiválasztásnak ezt a formáját, ám a versenyvizsgáknak (concours) a legnagyobb hagyományai vitathatatlanul Franciaországban vannak. Mi sem példázza ezt jobban, hogy minden évben több mint egy millióan jelentkeznek a francia közszolgálatba való bejutás lehetőségével kecsegtető versenyvizsgákra. De nem kell „megijedni”, ezzel a népszerűséggel az uniós álláshelyek is felveszik a versenyt, hiszen nem ritka az ötvenszeres túljelentkezés sem.

Az általában három lépcsős vizsga első eleme az ún. előszelektációs teszt, amelyben a jelölt általános és szakismereteit ellenőrzik feleletválasztós kérdések segítségével. A második körre, az igencsak csökkent számú jelentkezők írás- és feladatmegoldó készségükről adnak számot. A harmadik rész a legtöbbször Brüsszelben sorra kerülő szóbeli bemutatkozás egy 4-10 tagú felvételi-bizottság előtt. Erre az interjúra jellemzően, másfélszer, kétszer annyi jelöltet hívnak be, mint amennyit szándékukban áll alkalmazni. Aki a szóbeli részt is sikerrel veszi, még annak sincs garantált irodája az Európai Bizottság székházában, hiszen a nevük „csak” az ún.



tartaléklistára kerül fel. Ez jogosítja fel őt arra, hogy pályázzon a konkrét álláshelyekre. A gyakorlatban ez úgy működik, hogy a „sikeres tartaléklistásokat” az Európai Bizottság Személyzeti Adminisztrációs Főigazgatóságának Toborzási Osztálya közvetíti ki az Unió intézményeinek megüresedett álláshelyeire. Itt elhelyezkedve a 9 hónapos próbaidő letelte után kinevezik az Európai Közösségek tisztviselőjének.

Nem könnyű sikeresen szerepelni a versenyvizsgán, a sok vetélytárs miatt igen magasak a követelmények, amiknek nehéz megfelelni. A másik ok az eurokrata pozíció egyre nagyobb vonzereje, presztízse. Kritika is éri a kiválasztási rendszert és magát a versenyvizsgát. Ezek egyike a rendszertelenség: általában hullámokban szoktak vizsgákat szervezni, amik leggyakrabban a bővítésekkel esnek egybe, így biztosítva a szükséges „részvételt” az új tagállamoknak. A versenyvizsga-kérdések fő hiányossága, hogy túlzottan a lexikális ismereteket méri, és nem fókuszál más, igen fontos tényezőkre és kompetenciákra: így például, hogy a jelölt képes-e hatékonyan dolgozni a hazájától távol, egy multikulturális környezetben. Az eljárás során megjelenik a kulcskompetenciák egy része, de ezek aránya és a vizsgálatuk mélysége nem kellően hangsúlyos.

4. A megújult rendszer

Az EU képes figyelembe venni a kritikákat, amit jól jelez, hogy 2010-től komoly változások történtek a kiválasztási folyamatban. Az új kiválasztási eljárás kevesebb lépésből áll, így a versenyvizsgák rövidebb ideig tartanak, a hosszadalmas szelekció lerövidül. A leggyakoribb munkakörökre az EPSO évente ír ki versenyvizsgát. Az eljárás alapját a készségalapú tesztelés jelenti, a lexikális ismeretek háttérbe szorulnak. A konkrét szakmai készségek/képességek és szakismeretek mellett az olyan alapvető készségek meglétét vizsgálják, mint:

- az elemző- és problémamegoldó képesség: egy összetett kérdéskör kulcsfontosságú elemeinek felismerése, kreatív és gyakorlatias megoldások kidolgozása;
- a kommunikációs készség: világos és pontos kommunikáció szóban és írásban egyaránt;
- a minőségi és eredményes munkavégzés: személyes felelősségvállalás és kezdeményezőképtelenség + meghatározott eljárások betartása + minőségi munkavégzés;
- a tanulási és fejlődési képesség: a személyes készségek, valamint a szervezetrel és a munkakörnyezettel kapcsolatos tudás és annak fejlesztése;
- a szervezőképesség és a feladatok rangsorolásának képessége: a legfontosabb feladatok kiemelt helyen való kezelése, rugalmas munkavégzés és a saját munka hatékony beosztása;
- a rugalmasság: nagy munkaterheléskor is hatékony munkavégzés + nehézségek kezelése + alkalmazkodás a változásokhoz;
- az együttműködési képesség: együttműködés a közvetlen munkatársakkal és más szervezeti egységekkel, tolerancia.





A feladatok ezeket a készségeket legalább kétszer méri, mely a jelölt kompetenciáinak még alaposabb feltérképezését teszi lehetővé. A megfelelő szintű idegennyelv-tudás – legfőképp a 3 munkanyelv (angol, francia, német) egyikének – elengedhetetlen feltétele a munkakör betöltésének, így ennek alkalmazás közbeni vizsgálata még hangsúlyosabb szerepet kap.

Az eljárás négy lépésre bontható: a regisztráció, a számítógépes előszelektációs teszt, az egész napos értékelő központ és az állásinterjú.

A teszt megfelelően alkalmas arra, hogy a jelentkezők nagy számát megrostálja. A korábbi rendszer tudásközpontúsága helyett kulcskompetenciákra fókuszálnak. A teszt négy részben vizsgálja a szövegértés, a numerikus, az absztrakciós és a szituációs (együttműködési) készségeket. A feladatok nehézsége a rendkívül szűkre szabott időkeretben zajlik, ami csak elhivatott és kitartóan gyakorló pályázókat követel meg.

Az egész napos értékelő központ (AC) részei az esettanulmány, a csoportfeladat, a strukturált interjú és a szóbeli prezentáció. Ezek közös jellemzői, hogy relatíve rövid rendelkezésre álló idő alatt kell nagymennyiségű információból kigyűjteni a relevánsakat és némi háttértudást is alkalmazva érvelni, amely személyiségbeli és tudásbeli kulcskompetenciák mellett kiemelkedő idegennyelv-tudást is igényel.

5. Következtetések

Megállapíthatjuk, hogy az Európai Unió bürokráciájának megújult kiválasztási rendszere jól illeszkedik az elvárt kompetencia standardokhoz. Igyekezett a tudásközpontú kiválasztás irányából jelentősen elmozdulni a kompetenciák irányába. Ennek a kockázatai és mellékhatásai természetesen már megjelentek a rendszerben (tapasztalt szaktudás megszerzése kívülről), amit igyekeznek azért rugalmas módszerekkel ellensúlyozni, de ez egy másik elemzése témája lehetne. A jelenlegi szelekció a tömeges jelentkezéseket továbbra is kezelve keresi a kellőképpen motivált az együttműködésre, problémamegoldásra és tanulásra képes jelöltek.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Blahó András – Prandler Árpád: Nemzetközi szervezetek és intézmények. Budapest: Aula Kiadó, 2011. 93. o

Dávid Péter (2007) A teljesítményértékelés és minősítés a közigazgatási szervek vezetésében, Kormányzati Személyügyi Szolgáltató és Közigazgatási Képzési Központ ROP 3.1.1. Programigazgatóság p. 33.


Linder V. (2006) Versenyvizsgák a közigazgatásban. – Magyar Közigazgatás. 12. 741-753. old.

Temesi I. (2000) Az európai közszolgálat. Közhivatalnokok az Európai Unió intézményeiben. – Lőrincz L. (szerk.) Európai Unió és a magyar közpolitika. BKÁE Államigazgatási Kar, Budapest. 360-406. old. 379.

<http://www.epso.eu> Adatok letöltve: 2014. május

http://ec.europa.eu/cyprus/services/eu_careers/index_en.htm Adatok letöltve: 2014. május





MUNKÁLTATÓI ASPEKTUSOK FELTÁRÁSA A FOGYATÉKOS ÉS MEGVÁLTOZOTT MUNKAKÉPESSÉGŰ SZEMÉLYEK FOGLALKOZTATÁSÁBAN

*EXPLORING THE ASPECTS OF EMPLOYEES AND EMPLOYERS
REGARDING THE EMPLOYMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES
AND A REDUCED WORK CAPACITY*

BALÁZS-FÖLDI EMESE PHD hallgató
Debreceni Egyetem Ihrig Károly Gazdálkodás- és
Szervezéstudományok Doktori Iskola
DAJNOKI KRISZTINA egyetemi docens
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar Vezetés- és
Szervezéstudományi Intézet

ABSTRACT

A high priority aim and task of the European Union's member states, including Hungary, are to strengthen the economic participation, and ensure the workplace integration of persons with disabilities and a reduced work capacity. The target group's low degree employment is influenced by a number of factors, such as the approach and attitude of economic actors.

Managerial attitudes and motivations in the corporate culture influence the way how the persons with disabilities and a reduced work capacity will adapt themselves and find their feet at the workplace. In recent years several researches have studied these factors. Applying a secondary research method, this study aims at discussing those national and international researches which deal with the labour market situation of persons with disabilities and a reduced work capacity and the measurement of the employers' attitudes, as well as, the methods applied during the researches and the results. In summary the research concludes that through empirical knowledge negative stereotypes towards persons with disabilities and a reduced work capacity will decrease significantly.

1. Bevezetés

A fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek gyenge munkaerő-piaci pozíciója, és a háttérben álló tényezők feltárása egyre nagyobb figyelmet kap mind a nemzetközi, mind a magyarországi gazdaságtudományi kuta-



tásokban. Ennek oka, hogy a gazdasági helyzettől függetlenül a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek gazdasági aktivitása jelentős mértékben elmarad a fogyatékosággal nem rendelkező népességhez képest. Mind a nemzetközi, mind a hazai kutatási eredmények rámutatnak, hogy a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek elhelyezkedését akadályozza a munkáltatók körében tapasztalható diszkrimináció és a sztereotípiák szerinti gondolkodás. Az Európai Unió a negatív diszkrimináció, a nem megfelelő vezetői attitűdök csökkentése és felszámolása érdekében az elmúlt évtizedekben egyre erőteljesebben képviseli a hátrányokkal küzdő munkavállalók esélyegyenlőségének érvényesülését. E szemléletnek köszönhetően a mindenkori magyar kormányzat a gazdasági aktivitást elősegítő törvényi változtatásokat kezdeményezett, melyek mind az érintett csoport tagjait, mind a munkáltatókat érdekeltté teszi a munkaerő-piacra történő bekapcsolódásra. A megváltozott jogszabályi környezet szükségessé teszi a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek felé irányuló munkáltatói attitűdök pozitív irányú változását. A tanulmány bemutatja azokat az elmúlt években folytatott jelentősebb munkáltatói attitűdkutatásokat, eredményeket, módszereket, melyek a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásával kapcsolatosak.

2. Az attitűd fogalma és elemei

Az attitűd jelenségével a XX. század elején kezdtek el foglalkozni, mely mind a pszichológia, mind a társadalomtudományok körében a kutatások középpontjába került. Jellegzetesen az attitűd (Chave 1928) érzések, vágyak, félelmek, meggyőződések, előítéletek vagy más tendenciák összessége, amelyek különböző tapasztalatok hatására cselekvésre való beállítódást vagy készenlétet idéznek elő a személyben (Smith – Mackie, 2001). Allport (1976) az attitűd tapasztalat révén szerveződött mentális és idegi készenléti állapotról beszél, amely dinamikus vagy irányító hatást gyakorol az egyén reagálására mindazon tárgyak és helyzetek irányában, amelyekre az attitűd vonatkozik (Allport 1935).

Az attitűdök mélyen rögzült értékelő beállítódások, belső viszonyulási minták, amelyek a valóság legkülönbözőbb dolgaival, tárgyaival, jelenségeivel, de személyekkel és személyes tulajdonságokkal szemben is kialakulhatnak (Dienesné 2003):

- Az attitűdök szerves részei a személyiségnek.
- Mindig egyéni szemléletmódot, egyéni értékrendet tartalmaznak.
- Egy sajátos értelmi és emocionális vonatkoztatási keret, amely a legtöbb velünk kapcsolatba kerülő jelenségnek értelmet kölcsönöz.
- Közvetlenül nem figyelhetők meg, mert részben tudattalanok, összetettek, de pszichológiai módszerekkel feltárhatók illetve a tevékenységek során megfigyelhetők.



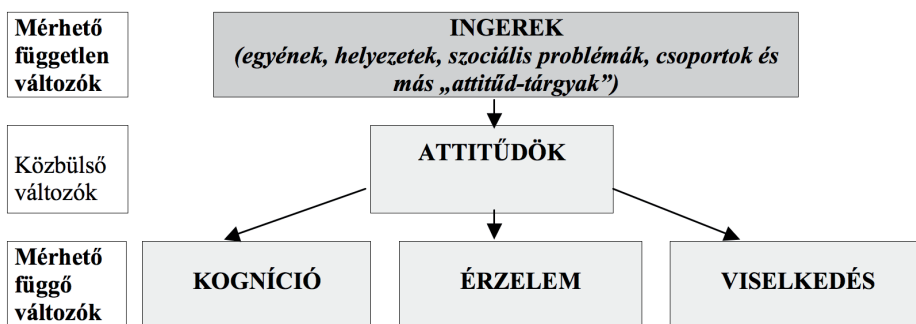


Az attitűd vagy beállítódás tehát olyan tartós viszonyulási mód tárgyak, helyzetek, illetve személyek iránt, amely tapasztalaton keresztül szerveződik, s amely irányító hatást gyakorol az egyénnek e tárgyakkal, helyzetekkel, illetve személyekkel kapcsolatos reagálására (Dienesné 2003). Rosenberg – Hovland (1960) modellje alapján az attitűdnek hármias tagolódása, oldala van (1. ábra):

- értelmi (kogníció): vélemény, meggyőződés, hiedelem, értékelés az adott tárgyról, helyzetekről, személyekről,
- érzelmi: az érzelmi viszonyulás erőssége szerint a gyűlölettől a rajongásig minden fokozat megtalálható benne,
- viselkedéses: meghatározza a személy cselekedetét, viselkedését, reakciókészségét a tárgyakkal, helyzetekkel, személyekkel kapcsolatban.

Csepeli (1997) szerint az attitűd egy része kiismerhetetlen, másik része empirikusan mérhető és kiismerhető.

1. ábra: A háromelemes attitűd modell
Figure 1. Tri-component attitude model



Forrás: Rosenberg – Hovland (1960)

Mivel az attitűd sokszor nem nyíltan tetten érhető jelenség, ezért a kutatása is sajátos mérési módszereket igényel. A kutatás során anélkül kell felfedni őket, hogy az alanyok ennek tudatában lennének (Smith – Mackie, 2001:381). Berde – Móri (2014) alapján az attitűd változásai az egész életen át tartó tanulással, a tapasztalati tudással hozható összefüggésbe.

3. Munkáltatói attitűdök szerepe a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásában

Minden embernek más, mégis egyenjogú lehetőséget kell kapnia arra, hogy a maga választott módon tartalmas életet éljen. A fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatási rátájának alakulásában jelentős szerepet játszanak a munkáltatói attitűdök. A humán erőforrás gazdálkodás esetében az esélyegyenlőség azt jelenti, hogy minden munkaképes állampolgár képességeinek





megfelelő lehetőséget kapjon a munkavállalásra és teljesítményeit, eredményeit azonos módon ítéljék meg (Dajnoki 2012). Miután a globalizálódó társadalomban az emberi erőforrás egyre inkább középpontba kerül, amelynek munkaerején túl, ma már egyre inkább a tudástőkét értékeli elsősorban a vállalatok, ezért olyan tényezők kapnak prioritást, mint a bizalom, a megbízhatóság, a megbecsülés, a motiváció, stb. és ezek a szemléletek, és gyakorlatok áthatják a vállalati működést és részei lesznek a szervezeti kultúrába (Bencsik et al. 2014). A szociális kompetenciák közül pedig a konfliktuskezeléssel szemben támasztják a legnagyobb elvárást (Gergely 2011).

3.1. Nemzetközi kitekintés – munkáltatói szemléletre irányuló kutatási tapasztalatok

A fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek felé megnyilvánuló munkáltatói szemlélet kutatása a nemzetközi szakirodalomban közel ötven éve megtalálható.

Unger (2002) alapján az Egyesült Államokban már az 1950-es években megindultak a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek alkalmazását befolyásoló munkáltatói attitűdök szerepének vizsgálata. A különböző kutatások ellentmondásos eredményekre jutottak, mivel a munkáltatók attitűdjeinek vizsgálata kapcsán egyaránt mutatkoztak pozitív és negatív attitűdök. Az amerikai szakirodalom a kutatások három csoportját említi. A kutatások (McFarlin et al. 1991, Thakkar 1997) egy része feltárta, hogy a munkáltatók nemcsak a fogyatékos és nem fogyatékos munkavállalók között szelektál, hanem a fogyatékos mértéke, súlyossága szerint is. A vizsgálatok (Fuqua et al. 1984, Blanck 1998) második csoportja felismerte, hogy a már közvetlen tapasztalattal rendelkező munkáltatók egy része pozitív attitűdöket mutat a fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalók felé, mivel megítélésük szerint e munkavállalói csoport lojálisabb, alacsonyabb körükben a fluktuáció és jó teljesítményt nyújtanak a munkavégzés folyamán. Míg más kutatások (Johnson et al. 1988, Nietupski et al. 1996) szerint a munkáltatók éppen a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek teljesítményét és terhelhetőségét vitatják. Ugyanakkor a munkáltatók a teljesítmény elvárásokból képesek leadni, hogyha egyéb nyereségek várhatók a célcsoport foglalkoztatása esetén. Ilyen hozadék lehet: a megbízható munkaerő, a vállalati felelősségvállalás szemlélet pozitív piaci megítélése, a vállalati sokszínűség, vagy a támogatásokhoz való hozzáférés. Az amerikai kutatások (Collignon 1986, Levy et al. 1993, Blanck 1998) rámutattak, hogy a nagyobb méretű vállalatok jellemzően pozitívabb attitűdöket mutattak a vizsgált célcsoport foglalkoztatása vonatkozásában, mivel rugalmasabban képesek a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek speciális foglalkoztatási szükségleteihez idomulni.

Európában szintén sokszínű kutatások történtek az elmúlt években. A vizsgálatokat az a tény inspirálta, hogy jellemzően az Európai Unió tagállamaiban az eltérő gazdaság és foglalkoztatáspolitikai sajátosságok mellett, a fogyatékos személyek





foglalkoztatási rátája alacsonyabb értékeket mutatnak a nem fogyatékos lakosság foglalkoztatási rátajához képest. A kutatások vizsgálták (Kelly et. al. 2005, Pittaway – Thedham 2005, Mcrae – Laverty 2006) a vállalat szervezeti jellemzőit, valamint a munkáltatói döntéseket befolyásoló tényezőket a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatása kapcsán.

Több kutató rámutat, hogy a kis- és középvállalkozások esetében a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek sikeres beilleszkedéséhez pozitívan hozzájárul a családi szervezeti kultúra (Ram – Holliday 1993, Pittaway – Thedham 2005).

Kelly et. al. (2005) kutatása az alacsony gazdasági aktivitást részben szintén a negatív diszkriminációval és előítéletekkel magyarázza. McRae és Laverty (2006) rámutatott, hogy a fogyatékos személyek felé megnyilvánuló előítéletek már a felvételi eljárás során tetten érhetők, mivel a nem fogyatékos személyek esetében a munkáltatók kétszer olyan gyakran küldtek értesítést vissza és kétszer gyakrabban hívták őket be felvételi elbeszélgetésre, mint fogyatékos társaikat.

Davidson (2011) 2009-2010 között az angliai kis- és középvállalkozások körében végzett kutatása a munkáltatók döntésein keresztül vizsgálta a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyeket érintő diszkriminációt. A munkavállalók kiválasztását befolyásoló tényezőket kvalitatív kutatási módszerek – a munkáltatókkal készített egyéni mélyinterjúk, fókuszcsoportos interjúk és nyomon követéses interjúk – segítségével kutatta. Ez utóbbi során a munkáltatókkal az állás meghirdetésekor, illetve azt követően is készítették interjút azt vizsgálva, milyen tényezők befolyásolták a munkavállalók kiválasztását. A kutatás rámutatott, hogy a munkáltatók a következő szempontokat tartották lényegesnek a munkavállalók alkalmassága kapcsán: a rugalmasság, a kompetencia, a kiegyensúlyozottság, a megbízhatóság, a lakóhely, a munkához való hozzáállás, a személyiség, a becsületesség. Ugyanakkor a valós kiválasztást jelentősen befolyásolta a munkavállaló egészségi állapotával kapcsolatos információk.

3.2. A fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásának gyakorlatára irányuló hazai kutatási eredmények

Magyarországon elsőként Kálmán – Könczei (2002) vizsgálta az esélyegyenlőség szemponjából a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek helyzetét. Művükben bemutatták, hogy a célcsoport tagjait a történelem folyamán mind társadalmi, mind gazdasági szempontból diszkrimináció, negatív előítélet övezte, mely tartósan a munkaerő-piactól való távolmaradásukat eredményezte.

A fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásának gyakorlatát elsőként Keszi et al. (2003) vizsgálta. Kutatásukban Magyarország 200 nagyvállalatát kérdezték meg arról, hogy alkalmaznak-e fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalókat. Fókuszpontjuk azért esett a legnagyobb magyar vállalatokra, mert e körben a foglalkoztatottak létszáma jelentős, ezért foglalkoztatási integrációs gyakorlatuk példaként jelenhet meg a kisebb létszámú





szervezetek, illetve az ország lakossága számára. Tanulmányukban rámutattak, hogy a nagyvállalatok tulajdonszerkezete a legfontosabb változó a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatása tekintetében, ugyanis legnagyobb mértékben a külföldi tulajdonban álló cégek alkalmaznak fogyatékos és megváltozott munkavállalókat, bár esetükben is alacsony szintű e munkavállalók száma az összefoglalkoztatottakhoz viszonyítva. Az alkalmazott célcsoport jellemzői alapján elmondható, hogy elsősorban szellemi munkát végző, fiatalabb korosztályból származó fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyeket alkalmaznak, akik ha külföldi tulajdonú vállalatoknál dolgoznak magasabb keresettel rendelkeznek, bár bérük összege elmarad a nem fogyatékos személyek jövedelmétől. Mind a külföldi, mind a magyar tulajdonban álló vállalatok esetén atipikus munkavégzési formák közül a részmunkaidős foglalkoztatást preferálták, egyéb rugalmas foglalkoztatási forma alkalmazása nem volt jellemző körükben. Pedig Oláh – Bácsné (2012) szerint a flexibilis foglalkoztatás lehetősége kedvező és előnyös a hátrányos helyzetű társadalmi rétegek számára, így a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyeknek, mivel ezáltal könnyebben munkához juthatnak. Keszi et al. (2003) kutatása alapján elmondható, hogy a nagyvállalatok befogadó attitűdje alacsony szintű, a célcsoport megfelelő foglalkoztatási integrációja nem valósul meg előremutató módon, a vállalatok akadálymentesítése sem éri el a kívánt mértéket.

2004-2007 között Tardos (2009) vizsgálta, hogy a magyarországi munkahelyek, munkáltatók mennyire befogadóak a hátrányos helyzetű csoportokkal (nőkkel, kisebbségekkel, fogyatékosokkal, élőkkel stb. szemben). A kutatás 149 vállalatot bevonva, kérdőíves módszerrel véletlen mintavétellel történt. Kutatásában kilenc változó alapján hasonlította össze a szervezeteket. Tanulmányában rámutatott, hogy a munkáltatók csupán 1/4-ének van esélyegyenlőségi politikája, terve, bár 20%-uk esetében etikai kódexükben szerepelt a diszkriminációmentesség megjelölése. A szervezetek felénél nem volt adott az akadálymentesség feltétele sem. Megállapítása szerint a magyarországi munkahelyek többsége, 58%-a nem mutat magas szintű befogadó szemléletet. Az alacsony társadalmi befogadási kategóriába tartozik az 50 fő alatti kisvállalatok többsége. A közepes társadalmi befogadású szervezetek körében felülreprezentáltak a közepes (50 főnél nagyobb) és a nagy (500 főnél nagyobb) létszámú vállalatok, míg magas befogadó szemléletet mutatnak a nagyvállalatok, különösen a külföldi tulajdonban állók.

Tardos (2012) 321 szervezet körében vizsgálta a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek munkahelyi integrációját. Megállapítása szerint leggyakrabban a 40-49%-os egészségkárosodással rendelkező személyeket alkalmazták a vizsgált szervezetek. Legnagyobb esélyük a munkához jutáshoz a mozgás-sérülteknek, míg legkisebb esélyük az értelmi fogyatékosoknak mutatkozik.

Az EsélyEgyenlőségi Emberi Erőforrás Menedzsment (4EM) kutatást 2006-ban egy pályázati program keretében a Debreceni Egyetem Agrárgazdasági és Vidékfejlesztési Kar Vezetési és Munkatudományi Tanszéke indította el a Fogyatékosok





Esélye Közalapítvány (FOKA) támogatásával, melynek célja a humán erőforrás gazdálkodás sajátosságainak feltárása fogyatékos, illetve megváltozott munkaképességű személyeket foglalkoztató szervezeteknél. A tanszéki önálló kutatási program keretében 117 szervezet körében készítették kérdőíves vizsgálatot és mélyinterjút vezetőkkel és humánpolitikai szakemberekkel. A vizsgálati eredmények azt mutatták, hogy a megkérdezettek első helyen a célcsoport alkalmazása kapcsán jelentkező előnyök közül a megbízhatóságot, második helyen az állami támogatások megszerzésének lehetőségét emelték ki, viszont kisebb jelentőséget tulajdonítottak az alacsonyabb fluktuációnak és a munkaerő olcsóságának (Szabó – Berde 2007).

A kutatások a pályázat lezárása után önálló vizsgálatok keretében folytatódtak (Dajnoki 2014), és folytatódnak napjainkig közel 10 éve. A vizsgálati eredmények alapvetően primer kérdőíves felméréseken, mélyinterjúkon és esettanulmányokon alapulnak. Jelen tanulmányban 162 szervezetnél kitöltött, összesen 564 kérdőív eredményei kerültek feldolgozásra. A válaszadó szervezetek tevékenységterülete alapján legnagyobb arányban ipari, illetve szolgáltató szervezetek jelennek meg (60%), de közel 20% a szociális, érdekvédelmi, illetve rehabilitáció területen működő szervezetek aránya. A kutatási eredmények alapján a szervezetek vezetői a célcsoport foglalkoztatásának előnyei között a szervezet pozitív megítélését, az állami támogatások megszerzésének lehetőségét, valamint a megbízható munkaerő szempontjait említették, amit a rehabilitációs hozzájárulás befizetése alóli mentesülés átlagértéke követett. Nagyobb mértékű foglalkoztatásuk korlátjai kapcsán kiemelték a korlátozott munkaképességet, a speciális foglalkoztatás többletköltségeit, az információhiányt és az alacsony szakképzettséget.

Hasonló eredményekről számolt be Simonovits – Koltai (2013), akik a védett csoportok, köztük a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásával kapcsolatos munkáltatói attitűdöket vizsgálták. A munkáltatók szemléletét, motivációját tárták fel kérdőíves felvétel, illetve fókuszcsoportos interjú keretében. A munkavállalók körében kérdőíves felmérés alapján a legfontosabb szociodemográfiai és munkaerő-piaci meghatározók mellett a különböző diszkriminatív tapasztalatokat értékelték. Az országosan végzett vizsgálatokba bevontak mind piaci, mind nem piaci szereplőket (civil szervezeteket, közintézményeket), közel 10000 munkavállalót, és több mint 900 vezetőt és HR-vezetőt. A munkaadók kiemelték a fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalók foglalkoztatási előnyei között a foglalkoztatottak lojalitását, szorgalmát, munka iránti elkötelezettségét, valamint alkalmazásuk esetén állami támogatások igénybevételeének lehetőségét. Tanulmányuk szerint az esélyegyenlőségi dokumentum, terv megléte pozitívan hat a rugalmasabb munkavégzésre, a szervezetek felkészültebbnek mutatkoztak a védett csoportok foglalkoztatására.

Szellő et al. (2013) vizsgálták a 2010 után átalakított törvényi környezet változásának hatásait a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatására. Alkalmazott vizsgálati módszereik: primer és szekunder kutatási





módszerek. A kutatás 436 szervezet kérdőíves megkérdezése mellett rehabilitációs, foglalkoztatási, gazdasági és jogi szakértőkkel végzett fókuszcsoporthozos interjúra került sor. A kutatás során a téma mélyebb megértésének céljából 35 interjút készítettek munkaügyi, munkaerő-piaci szakértők és munkáltatókat képviselő szervezetek szakemberei, illetve civil szervezetek rehabilitációs munkatársai bevonásával. Megállapításuk szerint megnövekedett a munkáltatói érdeklődés a megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatása iránt, bár a megkérdezett szervezetek 23%-a továbbra sem alkalmaz fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyeket. E szervezetek háromnegyede 25-100 fő munkavállalói létszámmal rendelkezik. A munkáltatók fele 1-5 fő megváltozott munkaképességű foglalkoztat. Ágazati szempontból jellemzően az oktatásban és a közigazgatásban a legalacsonyabb mértékű a célcsoport alkalmazása, tehát ők a legkevésbé befogadóak e védett csoporttal kapcsolatban. A kutatás interjú vizsgálatának eredményeképpen megállapították, hogy a foglalkoztatási hajlandóság emelkedése ellenére sem a munkavállalók, sem a munkáltatók nincsenek felkészülve a fogyatékos és megváltozott munkaképességűek munkahelyi befogadására. A fókuszcsoporthozos vizsgálatok szerint a diszkrimináció jelenléte még mindig érezhető a munkáltatói attitűdökben, bár a tapasztalattal rendelkező munkáltatók körében jelen vannak a pozitív attitűdök is. Eredményeik szerint a célcsoport tagjai elsősorban nem egészségi állapotuk miatt szenvednek el diszkriminációt, hanem az életkor, az alacsony iskolázottság, a rossz szociokulturális háttér miatt. Ez megerősíti a gyarapodó tudás, az iskolázottság fontosságának XXI. századi jelentőségét (Móré – Szilágyi 2014).

6. Összefoglalás

A tanulmány a szekunder kutatás módszerével mutatta be a jelentősebb nemzetközi és hazai, a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek munkaerő-piaci helyzetét befolyásoló tényezőket vizsgáló attitűdkutatásokat, melyek legfontosabb eredményei a következők. A nemzetközi kutatások közel 50 évre tekintenek vissza a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatási helyzetével kapcsolatos munkáltatói aspektusok feltárására. Magyarországon mindez a láthatatlan állampolgári státusból való kilépést megteremtő, rendszerváltást követő években kezdődhetett meg. Mind a hazai, mind a nemzetközi kutatások rávilágítanak a munkáltatók körében tapasztalható attitűdök, illetve a diszkrimináció jelentőségére. A primer kutatások során a kérdőíves mérések mellett jellemzően a mélyinterjúk, fókuszcsoporthozos interjúk, valamint az előzetes és utólagos mérések módszertanát alkalmazták.

A kutatások szerint a tapasztalati tudással a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek felé megnyilvánuló negatív sztereotípiák jelentős mértékben csökkennek. Az eredmények rámutatnak, hogy a legbefogadóbbaknak a nagyvállalatok mutatkoznak, míg a közép- és kisvállalatokat alacsonyabb mértékű



befogadás jellemzi. Magyarországon a tulajdonviszony tekintetében is eltérések tapasztalhatók: a külföldi tulajdonban álló cégek előremutató esélyegyenlőségi politikát folytatnak, melytől a magyar tulajdonban álló vállalatok elmaradnak. A fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalók sikeres beilleszkedésének nélkülözhetetlen eleme a vállalati esélyegyenlőségi politika és szervezeti kultúra, valamint a megfelelő HR eszközök alkalmazása. Mindezek mellett a legújabb hazai kutatás, mely a rehabilitációs kvótarendszert és annak hatásait vizsgálja, arra világított rá, hogy a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek elsősorban nem megváltozott munkaképességük okán szenvednek el diszkriminációt, hanem az életkoruk, az alacsony iskolázottságuk és a rossz szociokulturális háttérük miatt.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Allport, Gordon W. (1976): Az attitűdök. In: Pataki Ferenc (szerk.), Szociálpszichológiai szöveggyűjtemény III. Budapest. Gondolat. pp.179-198.
- Bencsik, Andrea – Juhász, Tímea – Machova, Renáta (2014): Mentor system/practice on the behalf of knowledge sharing Acta Politechnica Hungarica 2014/Vol.11. No.9. pp.95-114. ISSN 1785-8860
- Berde Csaba – Dajnoki Krisztina (szerk.) (2007): EsélyEgyenlőségi Emberi Erőforrás menedzsment (4EM), Campus Kiadó, Debrecen. ISBN: 978-963-87118-6-1
- Berde Csaba – Móri Mariann (2014): A munkavállalói tudás hasznosításának új lehetősége felsőoktatási keretek között. *Vezetéstudomány*. 45. Évf. 2014/11. pp. 44-54.
- Blanck, Peter David (1998): Job Placement for Employees with Disabilities – Manpower Leads the Way. *Employment Relations Today*. 25. pp.57-65.
- Collignon, F. C. (1986): The role of reasonable accommodation in employing disabled persons in private industry. In: M. Berkowitz – M. A. Hill (Eds.): *Disability and the labor market: Economic problems, policies, and programs*. Ithaca, NY. Cornell University. pp. 196-291.
- Csepeli György (1997): *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Dajnoki Krisztina (2012): Esélyegyenlőség és diszkrimináció – Fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek a munka világában V. Régiók a Kárpát-medencén innen és túl c. konferencia, Közép-Európai Közlemények (KEK) 2012/1. szám V. évfolyam 1. szám. No16, Szeged, pp.145-156.
- Dajnoki Krisztina (2014): Helyet mindenkinek! Fogyatékos, illetve megváltozott munkaképességű munkavállalók HR sajátosságainak feltárása az Észak-alföldi Régióban. *Közép-Európai Monográfiák No.12*, Egyesület Közép-Európa Kutatására, Szeged, pp.32-33.
- Davidson, Jacqueline (2011): A qualitative study exploring employers' recruitment behaviour and decisions: small and medium enterprises. Department for Work and Pensions Research Report No 754. ISBN 978 1 84712 989 5
- Dienesné Kovács Erzsébet (2003): A szervezeti magatartás alapjai. In: *Vezetépszichológia* (szerk.: Dienesné K. E.), Campus Kiadó, Debrecen, pp.21-25. ISBN 963 206 640 5
- Gergely Éva (2011): The practice of performance management in the enterprise sphere. In: *Second AGRIMBA-AVA Congress 2011: Dynamics of international cooperation in rural development and agribusiness*. Wageningen, Hollandia, 2011.06.22-2011.06.24. Wageningen: Wage-

- ningen University and Research Centre, pp. 1-15. <http://www.aep.wur.nl/UK/agrimbacongress/Programme>
- Johnson, J. Richard – Greenwood, Celia – Schriener, F. Kenneth (1988): Work performance and work personality: Employer concerns about workers with disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 32. pp. 50-57.
- Kálmán Zsófia – Könczei György (2002): *A Taugetosztól az esélyegyenlőségig*. Osiris Kiadó, Budapest
- Kelly, Graham – Lam, Patsy – Thomas, Andrew – Turley, Caroline (2005): *Disability in the Workplace*, DWP Research Report No. 277, HMSO, Norwich.
- Keszi Roland – Komáromi Róbert – Könczei György (2003): A TOP 200 foglalkoztatási gyakorlatáról. *Munkaügyi Szemle*, 47(2), pp. 17–21.
- Levy, M. Joel – Levy, H. Philip – Jones Jessop, Dorothy – Rimmerman, Arie (1993): Attitudes of Fortune 500 Corporate Executives Toward the Employability of Persons With Severe Disabilities: A National Study. *Mental Retardation* Vol. 30. No.2, pp.67-75.
- Lovász Anna – Telegdi Álmos (2009): Munkapiaci diszkrimináció – típusok, mérési problémák, empirikus megoldások. In: Lovász, A. – Telegdi, Á. (szerk.): *Közelkép: Munkapiaci diszkrimináció*. Letöltés: econ.core.hu/file/download/mt09/hu/kozelkep.pdf, időpontja: 2015. 05.08.
- MacRae, Gordon – Laverty, Louise (2006): *Discrimination Doesn't Work: Disabled people's experience of applying for jobs in Scotland*, Leonard Cheshire, Scotland.
- McFarlin, D. B. – Song, J. – Sonntag, M. (1991): Integrating the disabled into the workforce: A survey of fortune 500 company attitudes and practices. *Employee Responsibilities and Rights Journal*. 4(2), pp.107-123.
- Móré Mariann – Szilágyi Barna (2014): A tudás jelentősége a szervezetek életében. Taylor: *Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei*. V.: (1-2) pp. 331-340.
- Nietupski, J. – Harme-Nietupski, S. – VanderHart, N. S. – Fiscback, K. (1996): Employer perceptions of the benefits and concerns of supported employment. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*. 31(4), pp.310-323.
- Oláh Judit – Bácsné Bába Éva (2012): A munkaerő-kölcsönzés elméleti megalapozása. In: N. Szabó, J. et.al. (szerk.): *Az alkalmazott tudomány a hétköznapok szolgálatában*. *Gazdasági és Társadalomtudományi Közlemények*. (IV. Évf.) 1. sz. Bessenyei Könyvkiadó. Nyíregyháza. pp. 249-256.
- Pittaway, Luke – Thedham, Jon (2005): Mind the gap: Graduate recruitment in small businesses. *International Small Business Journal*, 23, pp. 403-426.
- Ram, Monder – Holliday, Ruth (1993): Relative merits: family culture and kinship in small firms. *Sociology*, 27, 4, pp. 629-648.
- Simonovits Bori – Koltai János (2013): Munkáltatói attitűdök a védett tulajdonságú munkavállalók foglalkoztatásával összefüggésben. EBH TÁMOP-5.5.5 projekt társadalomtudományi kutatásai, 4. tanulmány. Egyenlő Bánásmód Hatóság. Budapest.
- Smith, Eliot R.– Mackie, Diane M. (2001): *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó. Budapest. ISSN 1218-9855
- Szabó Miklós – Berde Csaba (2007) *Esélyegyenlőség az emberi erőforrás menedzsmentben* In: *EsélyEgyenlőségi Emberi Erőforrás Menedzsment*. (Szerk.: Berde Cs. – Dajnoki K.), Campus Kiadó, Debrecen, pp.9-23. p. ISBN: 978-963-87118-6-1
- Szellő János (2013): *A rehabilitációs kvóta és hozzájárulás hatása a munkáltatók befogadói magatartására Magyarországon*. Kutatási zárótanulmány. Pécsi Tudományegyetem. Pécs.



- Tardos Katalin (2009): Társadalmi befogadás és felelősségvállalás a vállalati szférában. Konferenciakötet. In: Laki Ildikó (szerk.): Fogyatékosság és a mai magyar társadalom., Kiadó: Belvedere Meridionale – MTA Szociológiai Kutatóintézet, Szeged – Budapest. pp. 31-52.
- Tardos Katalin (2012): A megváltozott munkaképességű személyek munkahelyi integrációja. Munkügyi Szemle (56. Évf.) III. sz. pp. 33-39.
- Thakkar, D. A. (1997): Employers and the Americans with Disabilities Act: Factors influencing manager adherence with the ADA, with specific refernce to individuals with psychiatric disabilities (Doctoral Dissertation, University of Pennsylvania, 1997). Dissertation Abstracts International.
- Unger, D. Darlene (2002): Employers' attitudes toward persons with disabilities in the workforce: myths or realities? Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. (Volume 17. Number 1.) Spring. PRO-ED. Inc.



TELJESÍTMÉNYÉRTÉKELÉS CSALÁDI VÁLLALKOZÁSOKNÁL

PERFORMANCE APPRAISAL OF FAMILY BUSINESS

BOGÁTH ÁGNES tanársegéd
Óbudai Egyetem, Keleti Károly Gazdasági Kar

ABSTRACT

The family business isn't just an ordinary business. The family and business life are intertwined. International research in the European Union showed that the proportion of family businesses 70-80%. These companies provide 40-50% of the jobs. Typically, most of them are micro and small enterprises.

The employee is been different attitude based on family member or non-family member. It appears for example fast forward, trust, salary. The answer have looked for in my researche, that this different attitude is displayed in the performance appraisal, and measurement.

My research method was to analyze own survey which consists of 207-piece sample taken from SME family business, review the Hungarian and international literature, process other opinions of Hungarian expert of family business and examine international survey made by KPMG.

1. Családi vállalkozások

Eltérő megközelítések vannak a családi vállalkozás meghatározására. Lényegében azt tekinthetjük családi vállalkozásnak, ahol az adott család, mint szövetség döntően alakítja a vállalkozás fejlődését (Wimmer és társai 2004).

Az Európai Unió(2009) által felkért kutatócsoport 2007-2009 között, 33 országot bevonva kidolgozott egy ajánlást, amely általános alkalmazását javasolja a tagországoknak. Ebben a következőképpen fogalmazzák meg egy családi vállalkozások kritériumrendszerét, a vállalkozás méretétől függetlenül:

- A döntési jogkör a vállalkozást alapítók és rokonaik kezében összpontosul. Ezek azok, akik a vállalkozást alapították vagy az alapító tőkét megvásárolták. Ezen túl, az előbbi természetes személyek házastársai, gyerekei, szülei vagy egyéb közvetlen örökösei birtokolhatják a döntési hatalmat
- Direkt vagy indirekt módon gyakorolják is a döntési jogkörüket
- Valamely családtag vagy rokon részt vesz formálisan is a vállalkozás vezetésében

- Abban az esetben, ha a vállalkozás jegyezve van a tőzsdén, akkor tekinthető családinak a cég, ha az alapító vagy megvásárló személy és családja birtokolja a részvények minimum 25%-át illetve ezzel együtt a döntési, határozathozatali jogkört is minimum ilyen arányban gyakorlója.

2. Családi vállalkozások jelenlegi helyzete

A KPMG és az European Family Business (2014) közösen végzett „European Family Business Barometer” címen egy felmérést 878 családi vállalkozás megkérdezésével. Eredmények igen biztatóak. A megkérdezettek 70%-a pozitív várakozásokkal tekint a következő, 2015 év első félévére. Ezt az optimizmust alátámasztja, hogy 54%-uknál 2014 második felében növekedtek a bevételeik, ami 10%-kal magasabb, mint a 2014 év első félévében mért adatok. Az árbevétel növekedésével párhuzamosan a családi vállalkozások 48%-nál emelkedett és csupán 10%-nél csökkent a foglalkoztatottak száma. Ez utóbbi adat azért is izgalmas, mivel az Európai Unióban végzett korábbi nemzetközi felmérés alapján a családi vállalatok aránya 70-80%, ezek teremtik meg a munkahelyek 40-50%-t, (Csákné Filep, Mandl alapján, 2012.a). Így ez a kutatási eredmény európai szinten, a foglalkoztatási adatokban is meg kell jelenjen. Az Európai Bizottság 2015. januári sajtóközleménye alapján 2013 közepe óta lassan, de folyamatosan növekszik a foglalkoztatási ráta az Európai Unióban. A 2014-es évben is megfigyelhető ez a tendencia, aminek hátterében a családi vállalkozások növekedése és ezzel együtt járó munkaerő felvétele is áll.

A KPMG és az European Family Business kutatása kitért arra, mit éreznek legnagyobb aktuális problémának a családi cégek. Második leggyakrabban megjelölt válaszban, a megkérdezettek 42%-a a tehetséges munkaerő felkutatását és felvételét jelölte meg. Ez az eredmény 6%-al magasabb, mint az előző féléves adat. Ezen túl a munkaerő költségének kigazdálkodása feletti aggodalom is jelentősen emelkedett, az előző félévi 15% után 29%-ra ugrott, aminek oka a megnövekedett foglalkoztatott létszámában is keresendő.

A megnövekedett munkaerő igény és az ezzel előtérbe kerülő problémák (a jó munkaerő megszerzése és a bérköltségek finanszírozása), indokolttá teszik az emberi erőforrás gazdálkodás tervezését, ellenőrzését és koordinálását, vagyis egyre szükségsebb a családi vállalkozások humán controlling rendszerének bevezetése.

3. Családi vállalkozások munkaerő gazdálkodása Magyarországon

Mádi-Szabó Zoltán³ a következőképpen látja a hazai helyzetet a Piac és Profitban adott interjújában: „Magyarországon a családi vállalkozások növekedését,

3 A magyarországi KPMG családi vállalkozásokért felelős csoportjának vezetője.



fejlődését az organikus fejlődés mellett leginkább a Magyar Nemzeti Bank Növekedési Hitelprogramja támogatja, ami nagy népszerűségnek örvend... Probléma a bizalomhiány, illetve az ennek következtében kialakuló nagyon központosított vezetési struktúra, illetve az is, hogy a cégutódlásra nincs kidolgozott stratégia, ami miatt sok társaság nem tudja majd folytatni tevékenységét a jövőben.” A humán politikának ki kellene terjednie a családi vállalkozásoknál a generációváltás kidolgozására. Ezt erősíti meg Rudas László⁴ a HR Portálon: „A nemzetközi statisztikák igen beszédesek: hátról két esetben a cég teljes csődjéhez vezet az irányítás nem kellő körültekintéssel lebonyolított átadása.” A magyar családi vállalkozások növekedésével új problémák is felmerülnek a cégek életében.

Schwarzenberger Istvánné dr.⁵ tapasztalatai alapján úgy látja, hogy a középvezetői réteg kialakítása is komoly gondot jelent ezeknél a vállalkozásoknál. A cég növekedésével merül fel először komolyan az igény vezetői feladatok delegálására, mivel a vállalti méret és vele a forgalom növekedésével egyre összetettebbek a vállalati folyamatok. Úgy véli, hogy amennyiben nem történik változtatás a korábbi, kis vállalati méretre szabott vezetői, vállalati struktúrákban a vállalati hatékonyság csökkeni fog. Szerinte a következő változtatások szükségesek ezeknél a cégeknél: a vállalati információk átfogó kezelésére, informatikai rendszert bevezetése, ezzel együtt controlling szemlélet kialakítása illetve a vezetői feladatok megosztása végett, középvezetők kinevezése. A Magyar Controlling Egyesület, Családi vállalkozások munkacsoportjának 2014-ben megtartott workshopján jelenlévő vállalkozások képviselői is megerősítették mindezt. A jelenlévő cégek 30%-a küzdött azzal a problémával, hogy miként tudnának hatékony középvezetői réteget létrehozni. Ezt a feladatot megnehezíti a családi cégekre jellemző paternalizmus, ami a külső, nem családtag menedzserekkel szembeni bizalmatlanság, valamint a nepotizmus, ami a családtagok a cég vezetésében betöltött dominanciájának a megtartására való törekvés. (Csákné, 2012.b)

Összefoglalva elmondható, hogy a családi vállalkozások munkaerő gazdálkodásának fő kérdéskörei a következők:

munkaerő felvétel, kiválasztás, munkaerő teljesítményének mérése

utódlástervezés, mint felsővezető váltás

középvezetői szint kialakítása, teljesítményük mérése

A következő fő fejezetben az első témakör második részével kapcsolatban mutatom be a kérdőíves felmérésem eredményeit.

3.1 Magyar családi vállalkozások helyzete a kérdőíves kutatás alapján

207 kkv családi vállalkozás megkérdezésére került sor 2015 első félévében.

Érdekes módon a KPMG felmérésében megjelenő szakember éhség és ezzel járó munkaerő gazdálkodási nehézségeket a vizsgált mintám nem tükrözi, bár ennek az

4 FBN-H (Felelős Családi Vállalkozások) alapító elnöke

5 A Magyar Controlling Egyesület, Családi vállalkozások munkacsoportjának vezetője





eltérésnek az oka lehet az általam feltett kérdés tágabb jellege. Arra a kérdésre, hogy „Az Ön vállalkozásánál a munkaerő gazdálkodás során milyen súlyú problémák fordulnak elő?”, a módusz és medián értéke is egyaránt 2 az 5 fokozatú skálán. Kis mértékben jelent gondot a megkérdezettek 34,8%-ának. Semennyire nem okoz problémát 29,5%-nak, míg problémát jelent 20,3%-nak és sok gondot okoz, illetve napi szintű problémának tartja 13,5%-uk.

A foglalkoztatott létszám változásának dinamikája egyezést mutat a KPMG korábban ismertetett kutatási eredményével, bár a kutatásomban éves szintű, 2013-ról 2014-re történt létszámváltozásról szerepelnek adatok. A válaszadó vállalkozások 7,7%-ban csökkent, 70,9% stagnált és 21,4%-ban növekedett a munkavállalók száma az általam megkérdezett időszakban.

A kutatásom szerint az árbevétel változása még kedvezőbb a magyar családi vállalkozásoknál, mint amit a KPMG mért 2014 második felének adatai alapján: a válaszadók 62% számolt be árbevétel emelkedésről 2014-ben az előző évhez képest, míg 17%-nál nem változott és 21%-nál csökkent ez az érték. Ez a gyors, dinamikus növekedés jellemző a családi cégekre. (Vecsenyi, 2012)

4. Munkatársak teljesítményének mérése

A kérdőíves kutatásomban, rákérdeztem külön a családtag és nem családtag teljesítményének mérésére. A feltett kérdésre, miszerint végeznek-e családtagok/nem családtagok körében teljesítménymérést, a következő válaszok közül kellett a vállalatoknak választani: a „nem”, az „igen, írásban rögzítve” és az „igen, írásban rögzítés nélkül”. Az eredmény a várakozásaimnak megfelelően alakult. Egyrészt a vállalatok többsége nem végez teljesítménymérést a munkatársai körében, a nem családtagok tekintetében 64,1%, míg a családtagok kapcsán 76,4%. A nem családtagok teljesítményének mérése írásban a vállalatok 8,6%-nál, míg a családtagoké 4%-nál jellemző, míg írásban rögzítés nélkül pedig 27,3% és 19,6% ez az érték, tehát jóval nagyobb a nem családtagok munkavégzésének ellenőrzése. A további elemzéseknél a teljesítménymérés két kategóriáját, az írásban rögzített és írásban nem rögzített kategóriát összevontan „méri a teljesítményt” néven veszem figyelembe.

A KSH által is használt létszám kategóriák alapján besoroltam a mikro- és kisvállalkozásokat, és ennek megfelelően végeztem kereszttábla elemzést. Mind a nem családtagok, mind a családtagok teljesítménymérése tekintetében igazoltam a statisztikai kapcsolatot. Az első esetben az együtt járás mértéke, Cramer féle V együttható értéke 0,407 (sign.=0,000), vagyis közepes a kapcsolat erőssége. A családtagok teljesítménymérése és a vállalati méret között is található valamivel gyengébb kapcsolat, itt a Cramer féle V együttható értéke 0,332 (sign=0,000). 1. diagram a Mellékletben szemlélteti ezt a megoszlást. Elmondható, hogy a teljesítménymérés aránya, mint controlling funkció a vállalati méret növekedésével statisztikailag is növekszik, ahogy ezt korábban idézett Schwarzenberger Istvánné dr. tapasztalatai is mutatták. Mint a diagramból is kiolvasható, a nem családtagok



teljesítményének mérési aránya jóval magasabb, mint a családtagoké a 2-19 fő foglalkoztatottakkal működő cégeknél. Ennek oka, abban keresendő, hogy a családi cégek családtagokkal szembeni bizalma erősebb, mint a külső munkatársak iránti (Carlock, Ward, 2001), ennek megfelelően a teljesítményükben is jobban bíznak.

Gyenge kapcsolat figyelhető meg a családtagok teljesítmény mérése és között, hogy mennyire részesíti előnyben a cég a családtagok felvételét alkalmazotti pozícióra (sign.=0,027; Cramer féle V 0,238). 63,6%-a a válaszadóknak érzi úgy, hogy egy családtagot valamilyen mértékben szívesebben foglalkoztatna, mint egy külsőt. Vezető pozícióra való előnyben részesítése és a családtag teljesítményének mérése között is kimutatható gyenge együtt járás (sign.=0,001; Cramer féle V 0,314). Ez utóbbinál valamivel gyengébb az asszociációs együtttható (sign.=0,023; Cramer féle V 0,241) a családtag előnybe helyezése vezető pozícióra és a nem családtagok teljesítménymérése között. A cégek 57%-a részesítene előnyben vezető pozícióra családtagot, ami meglepő módon kevesebb, mint az alkalmazotti pozíciónál.

A kutatásom kapcsán az emberi erőforrás erőfeszítése és teljesítménymérés kapcsolatára térnék ki röviden. Az emberi erőforrás teljesítménye a következő függvénnyel írható le (Linder és társai, 2003, 156.o.):

- $f_v(\text{SUM}(\text{kompetenciák} + \text{kulcsképeségek}) + \text{SUM}(\text{támogatások}) + \text{az adott emberi erőforrás erőfeszítése})$

A harmadik tényező az erőfeszítés a munkavállaló részéről. A válaszadók 87,6%-a valamilyen szinten igaznak ítélte, hogy a vállalkozásban résztvevő családtagok mindent megtesznek a cég sikeréért, sőt a 48,5% a legteljesebb mértékben egyetértett ezzel. A nem családtagok esetében a várakozásomnak megfelelően kevesebb pozitív válasz érkezett. 67,5% érezte úgy, hogy valamilyen mértékben egyetért azzal, hogy a külsős munkatárs mindent megtesz a vállalati eredményekért és csupán 9,5% ítélte meg úgy, hogy teljesen igaznak véli ezt a kijelentést. Amit érdekesnek találok, hogy nem mutatható ki összefüggés között, hogy mennyire érzik úgy, hogy a családtagok mindent beleadnának a vállalat sikeréért és a családtagok teljesítményének mérése között, míg ugyanez a kérdéskör a nem családtag munkatársakra vonatkoztatva 0,324 kapcsolatot mutat (sign.=0,000). Ez is azt tükrözi, hogy a családtagok megítélése feltétlen bizalomra épül és érzelmi alapú. (Tóth-Bordásné, 2014)

Amikor a munkaerő gazdálkodási nehézségeket összevettem a nem családtagok/családtagok teljesítmény méréseivel, akkor mindkét esetben közel megegyező mértékű kapcsolatot találtam keresztábra elemzéssel (sign=0,015/0,009; Cramer féle V 0,250/0,261). Az asszociáció a nem családtagok esetén már a legkisebb munkaerő gazdálkodási probléma esetén is a teljesítmények mérésének nagyobb arányával jár együtt, mint a családtagoké, viszont közel megegyező a teljesítménymérés mértéke, ha napi szintű problémát jelent a munkaerő gazdálkodás.



Konklúzió

Tanulmányom elején bemutatam a családi vállalkozások aktuális humánpolitikai területeit, melyek a következők: munkaerő felvétel, kiválasztás, munkaerő teljesítményének mérése; utódlástervezés, mint felsővezető váltás; középvezetői szint kialakítása, teljesítményük mérése. Ezekből a munkaerő teljesítményének mérését emeltem ki. A későbbiekben tervezek a többi témában kutatást végezni.

A KPMG kutatása alapján az Európai Unió megkérdezett családi vállalkozások 42%-nak jelent gondot a tehetséges munkaerő felkutatása és felvétele, illetve 29% számára problémás a munkaerő költségeinek kigazdálkodása. Az általam megkérdezett 207 magyar családi vállalkozásnál nem jelenik meg erőteljesen ez a probléma. A legtöbb válaszadó, 34,8% arra a kérdésre, hogy mekkora problémát jelent a munkaerő gazdálkodás a „kis mértékben jelent gondot” választ adták, csupán 13,5% válaszolta, hogy ez „sok gondot” illetve „napi szintű problémát” okoz. A foglalkoztatottak létszámának és árbevételnek a változása egybecseng a KPMG eredményeivel. A megkérdezett vállalkozások 21,4%-ban növekedett a munkavállalók száma, míg az árbevétel 62%-nál lett nagyobb 2014-ben a 2013 évhez képest.

A munkatársak teljesítmény mérése jól elkülönül családtag és nem családtag tekintetében. Míg a családtagok teljesítményét a válaszadók 23,6%-a, a nem családtagokét, másfélszer annyian, 35,9%-a méri. A családtag és a nem családtag foglalkoztatottak közötti különbségtétel megjelenik a teljesítmények mérésében, amiből lehet arra következtetni, hogy a teljesítmény értékelésében is számottevő különbség adódhat bár ezt az összefüggést későbbi kutatásban lehetne pontosan feltárni.

A teljesítménymérések aránya kisvállalatoknál a méret növekedésével emelkedik. Ez igazolja azt a felvetést családi vállalkozások esetében is, hogy a növekvő méretű vállalkozás hatékony irányításához a munkaerő vizsgálatára is kiterjedő controlling funkciók bevezetésére van szükség.

A megkérdezett vállalatok 63,6%-nak alkalmazottnak, míg 57%-a vezetőnek venne fel szívesebben külsős helyett családtagot. Ez utóbbi arra enged következtetni, hogy sok családi cég a vállalkozás hatékonysága érdekében lemond a paternalizmus és nepotizmus előnyeiről.

A családtagok teljes elkötelezettsége és teljesítményükbe vetett bizalom rendíthetetlen a legtöbb cégnél, de a külsős munkatársak megítélése is kedvező.

A munkaerő gazdálkodási problémák és a teljesítménymérések között gyenge kapcsolatot tártam fel. A nem családtagok mérése magasabb arányban van jelen már kisebb munkaerő gazdálkodási problémáknál, mint a családtagok teljesítménymérése. Komoly gondok esetén családtag és külsős munkájának mérését közel azonos arányban végzik.

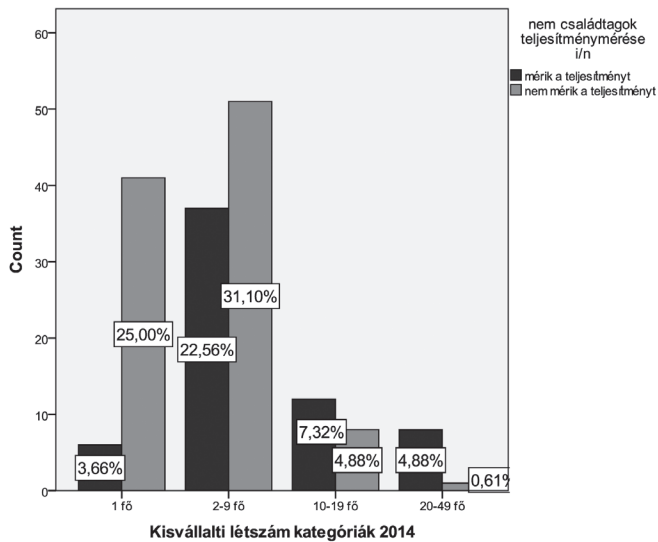
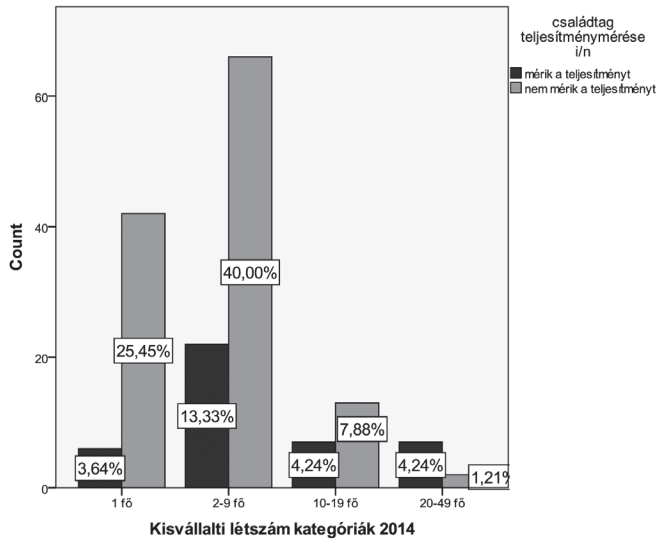
A téma feldolgozásában további lehetőségek rejlenek. Munkámban a családi vállalkozások résztvevőinek teljesítménymérési jellemzőit tártam fel, megkeresve a különbségeket családtag és nem családtag vizsgálata között.



MELLÉKLET

1. diagram Performance measurement non-family and family member (2015)

1. diagram Nem családtagok és családtagok teljesítménymérése (2015)



Forrás: (saját szerkesztés SPSS programmal)

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Csákné Filep J. (2012.a): Családi vállalkozások – Fókuszban az utódlás, Budapesti Corvinus Egyetem, Ph.D értekezés 248 p.
http://phd.lib.uni-corvinus.hu/660/1/Csakne_Filep_Judit_dhu.pdf letöltve:2014.04.20
- Csákné Filep J.(2012..b):Családi vállalkozások pénzügyi sajátosságai, Vezetéstudomány XLIII. évf. 2012. 9. szám, Budapest 15-24 p.
- R. S. Carlock – J. L. Ward (2001): A családi vállalkozás stratégiai tervezése, Helikon Kiadó, Budapest 306 p
- Európai Bizottság – Sajtóközlemény, Uniós foglalkoztatási és társadalmi helyzet: a negyedéves áttekintés szerint a foglalkoztatási ráta kis mértékben, de tartósan növekszik
http://europa.eu/rapid/press-release_IP-15-3001_hu.pdf letöltve: 2015.05.20
- Expert Group on Family Business: Overview of family-business-relevant issues. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/family-business/#h2-3> letöltve: 2015.05.20
- Francsovcics A., Kadocsa Gy.(2005): Vállalati gazdaságtan, Amicus Kiadó Budapest 165 p.KPMG European Family Business Barometer http://www.europeanfamilybusinesses.eu/uploads/Modules/Publications/3d-efb-kpmg-family-usiness-barometer_online-version.pdf letöltve: 2015.05.20
- HR Portál: Családi vállalkozás: az utódlás kérdése hordozza a legnagyobb veszélyt <http://www.hrportal.hu/c/csaladi-vallalkozas-az-utodlas-kerdese-hordozza-a-legnagyobb-veszelyt-20121203.html> letöltve:2015.03.21
- Lindner S., Dihen L., Henkey I., (2003): Humán Controlling Szókratész Külgazdasági Akadémia, Budapest, 196 p.
- Lindow, C. M.,Stubner, S.,Wulf, T. (2010): Strategic fit within family firms: The role of family influence and the effect on performance, Journal of Family Business Strategy 43-67 o.
- Piac&Profit Harcolnak a jó munkaerőért, de optimisták a családi vállalkozások
http://www.piacprofit.hu/kkv_cegblog/harcolnak-a-jo-munkaeroert-de-optimistak-a-csaladi-vallalkozasok/ letöltés:2015.03.21
- Tóth-Bordásné Dr. Marosi I.(2014) Családi vállalkozások elmélete és gyakorlata ÓE-KGK ISBN 978-615-5460-22-7, Budapest, 95 p.
- Vecsényi János (2009): Kisvállalkozások indítása és működtetése, Perfekt Kiadó, Budapest
- Wimmer, R. – Groth, T. – Simon, F. (2004): Erfolgsmuster von Mehrgenerationen-Familienunternehmen. Wittener Diskussionspapiere. Sonderheft, Nr 5.

ÖNÉRTÉKELÉS ÉS TELJESÍTMÉNY AZ ÜZLETI FELSŐOKTATÁSBAN

*SELF-EVALUATION AND ACADEMIC PERFORMANCE OF BUSINESS
STUDENTS IN HIGHER EDUCATION*

KUN ANDRÁS ISTVÁN egyetemi docens
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

ABSTRACT

It is supported by empirical evidences that lower achieving students tend to predict and evaluate their own academic performance less accurately than those who are better in their studies. Former studies have also found that low performers generally overestimate while high performers regularly underestimate their performance. A better knowledge on this phenomenon is useful for both educators and researchers of education clarifying that less good skills and/or weaker abilities are only a part of these students' handicap. Another serious issue is that they are unaware about the previous problems. After briefly reviewing the empirical literature the current paper tests the above mentioned hypotheses on two small samples of business students ($N = 28$ and 35). It is supported only for calculation type exercises that better performers are also predicting and evaluating their test results more accurately. For multiple choice questions this effect is insignificant. With the only exception on the pre-examination estimation of the multiple choice test results in case of the bachelor human resource management course higher achieving students tend to overestimate their own results less than their lower achieving fellows. For calculation results only, a lower accuracy in both prediction and post-examination evaluation and a higher tendency to overvalue their performance are found for male students compared to female learners. In multiple choice results no difference between the sexes was found in the two analyzed examinations.

1. Bevezetés

Számos oktató és tanuló tapasztalhatja, hogy a számonkérések során gyakran eltér annak – a diákok vagy hallgatók által – feltételezett „nehézsége”, illetve várt eredménye a ténylegestől. Macdonald (2004) ezt úgy fogalmazza meg, hogy jelentős azon tanulóknak a száma, akik nem képesek racionálisan értékelni saját felkészültségüket. Noha a probléma nem csak a felkészültségből, hanem például az egyéni képességekből is származhat, mégis fontos dologra világít rá ez a megfo-



galmazás: amennyiben az elvárt teljesítmény és az annak elérésére fordított erőforrások nem állnak a megfelelő arányban, akkor az eredmény elmarad a kívánatostól. Különösen azon esetekben jelent ez nyilvánvaló problémát, amikor a rosszabb teljesítményű hallgatók értékelik túl magukat, ez ugyanis megakadályozza, hogy több, esetleg költségesebb felkészüléssel megszüntethessék vagy kompenzálhassák tudásbeli hiányosságukat; bár természetesen a túl sok tanulás ugyanúgy veszteséget jelent: az erőforrások nem optimális felhasználását. Az oktatók és oktatási intézmények számára a kérdés vizsgálata segítséget nyújthat abban, hogy a jelenség tudatosítása és jobb megértése után kiküszöböljék vagy csökkentsék azt (például gyakoribb számonkéréssel, esetleg a hallgatókat megtanítva önmaguk pontosabb értékelésére), ez pedig megalapozhatja az önmenedzselte tanulás felé való elmozdulást is (Karnilowicz 2012). Jelen vizsgálat ehhez kíván hozzájárulni azzal, hogy megvizsgálja két, a Debreceni Egyetem gazdasági képzéseiről származó mintán a gyengébb és a jobb teljesítményű hallgatók saját teljesítményükre vonatkozó előrejelzéseinek és értékeléseinek pontosságát, illetve azt, hogy van-e ezekben tendenciózus alul vagy fölül becslés. Kitér továbbá a nemek közti önértékelési különbségekre.

2. Szakirodalmi áttekintés

Az önértékelés definíciója Boud és Falchikov (1989:529) szerint a hallgatók bevonása saját tanulásukról alkotott megítélés kialakításába, különösen eredményeik és egyéb tanulási kimeneteiket illetően. Elterjedt egy szélesebb értelmű megközelítés is, amely nem csak a teljesítmények értékelését, de a sztetenderdek meghatározását is magában foglalja, és ezen keresztül az önmenedzselte tanulásához kapcsolódik (lásd többek közt Karnilowicz 2012), ám jelen munka csak a szűkebb meghatározásra szorítkozik, önértékelés alatt munkadefinícióként azt értve, amikor a tanulók saját felkészültségüket vagy munkájukat lőre jelzik vagy értékelik.

A szakirodalom az önértékelés – legyen az akár előrejelzés, akár utólagos értékelés – jóságának két mutatóját is használja (bár általában nem különbözteti meg ezeket explicit módon). Az első a pontosság, azaz a becsült és a tényleges eredmény eltérésének abszolút értéke. A második az eltérés iránya (alul- vagy felülbecslés), ami az előjeles különbséggel ragadható meg.

A fellelhető vizsgálatok általában az előrejelzést – a hallgatók teljesítményével közelített felkészültségén, képességein kívüli – potenciálisan befolyásoló tényezők közül a nemhez tartozás hatását vizsgálják a legtöbbször (Edwards et al. 2003; Macdonald 2004; Boud és Falchikov 1989; Kruger és Dunning 1999; Lynn, Holzer, és O'Neill 2006; Basnet et al. 2012; Kun 2015), de ugyanígy szerepe lehet a vizsga típusának (Csehné, 2013), (a számításos és a feleletválasztásos kérdések közti különbségre jelen tanulmány is felhívja a figyelmet), az oktató, illetve a dolgozatokat javító személynek, a kultúrának, a tanuló tapasztalatainak, életkorának és számos más tényezőnek is. A befolyásoló tényezők hatására hívja a figyelmet





az is, hogy Boud és Felchikov (1989) az addigi irodalmat áttekintő munkájukban úgy találták, hogy nem létezik általános, igazolható alul- vagy felülbecslő tendencia (17 tanulmány támasztotta alá egy ilyen hajlandóság létét, 12 viszont elvetette). Az ezt követő elemzések közül Kruger és Dunning (1999), Basnet és szerzőtársai (2012), Tejeiro és társai (2012) valamint Kun (2015) találtak az általános felülbecslést alátámasztó eredményeket. Mehrdad, Bigdeli és Ebrahim (2012) viszont nem erősítették meg a tendencia azonosíthatóságát.

Sokkal nagyobb az egyetértés abban, hogy a jobb teljesítményt felmutató hallgatók átlagosan pontosabb becslést adnak erre a teljesítményre (bár a pontosság fogalmát a szerzők nem egységesen használják). Ezt támasztja alá Boud és Falchikov (1989), Kruger és Dunning (1999), Sundström (2005), Karnilowicz (2012), Tejeiro et al. (2012) és Kun (2015). Ettől eltérő következtetésre – jelen tanulmány szerzőjének ismeretei szerint – egyedül Lynn, Holzer és O'Neill (2006) tanulmánya jutott. Minden, a szerző által ismert forrás úgy találta továbbá, hogy a magasabb oktatói értékelést elérő hallgatók kevésbé hajlamosak felülbecsülni saját teljesítményüket, mint kevésbé eredményes társaik, sőt, néha alul is értékeli azt (Boud és Falchikov 1989; Fitzgerald et al. 1997; Kruger és Dunning 1999; Hodges, Regehr, és Martin 2001; Lejk és Wyvill 2001; Edwards et al. 2003; Gramzow et al. 2003; Karnilowicz 2012; Kun 2015). A nem szerepét illetően a vizsgálatok általában nem mutatnak ki szignifikáns hatást. A fentebb idézett művek közül mindössze Edwards et al. (2003) és Macdonald (2004) találta úgy, hogy a férfiak hajlamosabbak önmaguk felülértékelésére – ami jól illeszkedik Grijalva et al. (2015) azon megállapításához, hogy a férfiakban nagyobb narcisztikusságra való hajlam –, Kun (2015) viszont hasonló hatást mutatott ki a hölgyek esetében, ám kizárólag csak a feleletválasztásos kérdések sikerességének előzetes becslésénél. A többi mű nem találta jelentősnek a nemhez tartozás hatását.

A szakirodalom áttekintése alapján a következő tesztelendő hipotéziseket fogalmazza meg a dolgozat: H1. a számonkéréseken jobb eredményt elért hallgatók pontosabb előrejelzést és értékelést adnak saját eredményükről, mint rosszabb eredményt felmutató társaik; H2. a számonkéréseken jobb eredményt elért hallgatók kevésbé értékelik önmagukat felül, mint rosszabb eredményt felmutató társaik; H3. a férfiak hajlamosabbak önmaguk felülbecslésére, mint a nők.

3. Minta és módszer

A dolgozat két számonkérés eredményeit dolgozza fel. Mindkettőre a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán, a 2014/5. tanév első félévében került sor. Az első a kutatómódszertan nevű, vezetés és szervezőmester szakos, nappali munkarendben tanuló hallgatók számára tartott kurzus 15 feleletválasztásos (négy válaszlehetőségből kellett megtalálni az egyetlen helyeset) kérdést tartalmazó zárthelyi dolgozata volt 2014. október 14-én. A másik pedig a Business Administration and Management, Business Informatics szakos és Erasmus program keretében az intéz-





ményben tanuló külföldi hallgatóknak, angol nyelven tartott human resource management (a továbbiakban HRM) kurzus félévközi számonkérése 2014. október 20-án. Utóbbi 15 feleletválasztásos tesztkérdést (négyből egy helyes válasszal) és 1 számpéldát tartalmazott. A számonkérést végző oktató mindkét tárgy esetében ugyanaz volt. A számonkérések kötelezőek voltak ugyan, de lehetőség volt pótolni őket, így valamilyen mértékű önkiválasztási torzítással számolni kell mind a részvétel, mind a motiváció tekintetében. A kutatómódszertan tárgyból 14-en 'A' (7-7 férfi és nő) és ugyanennyien 'B' (5 férfi, 9 nő) vizsgasort írtak. 1 fő másod, a többi első évfolyamos hallgató. A HRM kurzus esetében 19 fő (9 férfi, 10 nő) 'A' és 16 fő (8-8 férfi és nő) 'B' sort írt. Itt 12 fő első, 9 másod és 13 harmadéves került a mintába.

A minták esetében az adatgyűjtési módszer Kun (2015) alapján került kialakításra. A hallgatóknak a számonkérés előtt egy papírlapon kellett becslést adniuk, hogy hány kérdést válaszolnak meg sikeresen a feleletválasztásosak közül, és hány pontot érnek el a számpéldák esetében (ahol volt ilyen). Megteremtendő a kellő motivációt a helyes becslésre, a megkérdezés során tájékoztatva lettek arról (és írásban is feltüntetésre került a becslőlapra), hogy mindkét feladattípusra adott pontos találat esetén a dolgozaton elért eredményük megszorzásra kerül egy előre adott 1-től nagyobb szorzóval. A számonkérés előtt ezek a lapok begyűjtésre kerültek. A számonkérés végén a hallgatók újra meg lettek kérve a becslésre (az előző módon és jutalommal), azzal, hogy a jutalompontok (szorzószámok) kalkulációjánál kizárólag a második becslés lesz figyelembe véve. Az első kérdezéskor még nem tudtak arról, hogy lesz második lehetőségük is, így feltételezhető, hogy mindkét esetben a lehető legjobb tudásuk szerint becsültek. Mindkét primer mintánál két vizsgasort írtak a hallgatók, így ezek különbözőségét ki kell küszöbölni. Ezt sztenderdizálással teszi meg az elemzés.

A H1 és H2 hipotézisek vizsgálatához számonkérésenként meghatározásra került a hallgatók legjobb és legrosszabb teljesítményű körülbelül egyharmada. Ezek között az előrejelzési hibák különbözősége, valamint a férfiak és nők közti felülbecslési eltérés (H3) is a független mintás t-próbákkal került ellenőrzésre, feladattípusonként.

4. Eredmények

A H1 és H2 hipotézisek ellenőrzéséhez szükséges eredményeket az 1. és 2. táblázatok foglalják össze. Az 1. táblázat (mellékletben) tartalmazza a nyers leíró statisztikákat. A további elemzéshez a minta három részre osztása tantárgyanként, az elért összes pontszám alapján és vizsgasoronként történt. A harmadoláshoz először megállapításra kerültek a tercilisek, majd úgy lettek kialakítva a harmadok, hogy a tercilis vagy az ahhoz legközelebbi olyan érték lett az osztópont, ami az esetek egyharmadához legközelebb eső számosságú alsó és felső csoportot eredményezett. A kutatómódszertan számonkérés három részre bontás előtti, teljes mintára vonatkozó átlageredménye 8,50 pont (szórás = 2,22), a hallgatói előrejelzés átlaga



9,39 (1,73), a hallgatói dolgozatírás utáni önértékelés átlaga 7,57 (1,48). Ha vizsgasorok szerint elvégezzük a sztenderdizálást, akkor a tényleges eredmény, az előrejelzés és az értékelés átlaga egyaránt 0,00 (0,98-as szórással).

A 2. táblázat az alsó és felső harmadokat hasonlítja össze két szempont alapján:

- 1). azonos pontosságú-e az előrejelzés és az utólagos értékelés a legjobb és a legrosszabb teljesítményű-eknél, illetve
- 2). azonos mértékben hajlamosak-e a két harmadba tartozók túlbecsülni teljesítményüket számonkérés előtt és után.

Ezeknél a számításoknál már kizárólag a sztenderdizált változók kerültek felhasználásra. Az első kérdést az abszolút, a másodikat az előjeles hibával mérhetjük, ahol a hiba a becslés és a valóban megszerzett sztenderdizált tesztpontszámok különbsége. A táblázatban szereplő „átlagok különbsége” az alsó és a felső harmadok átlagainak különbsége, azaz, ha pozitív, akkor az alsó harmadba tartozó hallgatók hibáznak nagyobbat, illetve becsülnék jobban fölé, mikor saját teljesítményüket kell megítélni. Ha pedig negatív, akkor a jobban teljesítő hallgatók kevésbé pontosak, illetve tartják tudásukat relatíve jobbnak a ténylegesnél.

2. táblázat: Alsó és felső harmadok összehasonlítása t-próbákkal

Table 2: Comparison of the lower and upper tierces with t-tests

Tantárgy		Kutatásmódszertan		Human resource management			
		feleletválasztás		feleletválasztás		számítás	
Kérdéstípus		átlagok különbsége	t	átlagok különbsége	t	átlagok különbsége	t
abszolút hiba	előrejelzés	0,54	1,12	0,65	1,29	1,18	2,90**
	értékelés	-0,33	-0,66	0,03	0,07	1,33	4,02***
előjeles hiba	előrejelzés	1,42	3,54***	0,72	1,49	1,90	6,74***
	értékelés	1,33	2,97***	0,95	2,25**	1,46	4,98***

** 5%-os szinten szignifikáns,

*** 1%-os szinten szignifikáns. Az elemszámok az 1. táblázatból meghatározhatóak.

A nemek előrejelzési és értékelési hibáit is kétmintás t-tesztek hasonlítják össze (3. táblázat). A táblázatban az „átlagok különbsége” akkor pozitív, ha férfiak hibáznak átlagosan nagyobbat, illetve ha ők értékelik magukat relatíve nagyobb mértékben felül. A teszt alapjául itt is a vizsgasoroként sztenderdizált változók szolgáltak.

3. táblázat: Nemek becsléseinek összehasonlítása t-próbákkal
Table 3: Comparison of the sexes' estimations with t-tests

Tantárgy		Kutatásmódszertan		Human resource management			
Kérdéstípus		feleletválasztás		feleletválasztás		számítás	
		átlagok különbsége	t	átlagok különbsége	t	átlagok különbsége	t
abszolút hiba	előrejelzés	-0,23	-0,60	0,28	0,76	0,65	1,85*
	értékelés	-0,14	-0,37	0,18	0,54	0,80	2,58**
előjeles hiba	előrejelzés	-0,16	-0,41	0,05	0,13	0,33	0,90
	értékelés	-0,20	-0,53	0,29	0,87	0,67	2,08**

** 5%-os szinten szignifikáns,

*** 1%-os szinten szignifikáns. A Kutatásmódszertan tárgynál 12 férfi és 16 nő szerepel a mintában; a HRM esetében a feleletválasztásra adott előrejelzéseknél 14 és 16, az értékelésnél 17 és 18, a számításra adott előrejelzésnél 13 és 16, az értékelésnél 17 és 18.

5. Következtetések

A 2. táblázatból kiolvasható, hogy a becslés pontossága tekintetében nem volt lényeges különbség a gyengébb és az erősebb tudású mester szakos, feleletválasztásos tesztet író hallgatók között sem az előzetes, sem az utólagos önértékelések esetében. Ugyanakkor megerősíthető (a szignifikancia 1%), hogy a felső harmad kevésbé értékeli túl önmagát, mint az alsó (sőt, még rosszabbnak is gondolja tudását a ténylegesnél). Vagyis azonos mértékben tévedtek, de ellenkező irányba. Az alapképzéses külföldi hallgatók esetében a feleletválasztásos példákra nézve hasonló megállapítást tehetünk, kivéve, hogy az előrejelzés előjeles hibájában sem található szignifikáns összefüggés, illetve ugyanitt az értékelésben mutatkozó különbség szignifikanciája 5%. A számítási példánál viszont alátámasztást nyert (sig. 1%), hogy a legjobb eredményt elérők pontosabban jeleznek előre és értékelnek, illetve kevésbé hajlamosak önmaguk felülértékelésére úgy a számonkérés előtt, mint az után. Vagyis a H1 csak a számítási példák esetében nyert megerősítést. A H2 csak a külföldi hallgatók a számonkérés előtti előrejelzéseire nézve nem nyert megerősítést. Nincs egyértelmű válasz arra, hogy melyik nem becsli saját teljesítményét átlagosan pontosabban, illetve melyik hajlamosabb önmagát felülértékelni. A feleletválasztásos példák esetében a két vizsgált tantárgy egyikénél sincs a nemek közt különbség sem a pontosságban, sem a felülbecslésre való hajlamban. A HRM számítási példák esetében viszont az előrejelzés abszolút hibájánál 10%-os, az értékelés abszolút és előjeles hibájánál 5%-os szignifikancia-szinten elvethető a nemek megegyező viselkedése: a férfiak kevésbé pontosak és inkább tévednek fölfelé. Vagyis a külföldi hallgatók HRM kurzusa esetében, a számítási példákra vonatkozóan alátámasztást nyert a H3 hipotézis, a többi esetben azonban nem.

MELLÉKLET

1. táblázat: Alsó és felső harmadok leíró statisztikái
Table 1: Descriptive statistics of the lower and upper tierces

Tantárgy	Kutatásmódszertan											
Csoport	Alsó harmad			Felső harmad								
	N	Á	SZ	N	Á	SZ						
előrejelzés	9	8,89 -0,21	1,36 0,80	10	10,50 0,57	2,07 1,18						
értékelés	9	6,56 -0,67	1,81 1,22	10	8,40 0,51	0,97 0,63						
tényleges eredmény	9	6,33 -1,09	1,12 0,42	10	10,80 1,03	1,40 0,53						
Tantárgy	Human resource management											
Feladattípus	Feleletválasztás						Számítás					
Csoport	Alsó harmad			Felső harmad			Alsó harmad			Felső harmad		
	N	Á	SZ	N	Á	SZ	N	Á	SZ	N	Á	SZ
előrejelzés	11	9,09 -0,37	2,51 1,07	8	10,63 0,27	2,72 1,12	11	9,00 -0,29	3,29 0,82	8	10,88 0,24	3,72 0,99
értékelés	12	9,00 -0,09	2,59 1,02	10	10,20 0,38	2,82 1,19	12	6,17 -0,77	4,11 0,79	10	14,10 0,79	1,52 0,29
tényleges eredmény	12	6,67 -0,75	1,88 0,70	10	10,50 0,80	2,22 0,86	12	0,58 -1,09	1,24 0,19	10	14,40 1,06	0,97 0,20

Felül a nyers, alul a sztenderdizált változók adatai. N = elemszám, Á = számtani átlag, SZ = szórás.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Basnet, B., Basson, M., Hobohm, C., Cochrane, S. (2012): Students' self-assessment of assignments, is it worth it? Proceedings of the 2012 AAEE Conference, Melbourne, Victoria.

Boud, D., Falchikov, N. (1989): Quantitative studies of student self-assessment in higher education: a critical analysis of findings. Higher Education, vol. 18, no. 5, pp. 529–549.

Csehné Papp I. (2013): A társadalomtudományok oktatásának módszertani lehetőségei. In: Társadalomtudományi gondolatok a harmadik évezred elején. szerk. Karlovitz J T, International Research Institute, Komarno, pp. 312-317

Edwards, R. K., Kellner, K. R., Sistrom, C. L., Magyar, E. J. (2003): Medical student self-assessment of performance on an obstetrics and gynecology clerkship. American Journal of Obstetrics and Gynecology, vol. 188, no. 4, pp. 1078–1082.

Fitzgerald, J. T., Gruppen, L. D., White, C. B., Davis, W. K. (1997): Medical student self-assessment abilities: Accuracy and calibration. Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL, April.

- Gramzow, R. H., Elliot, A. J., Asher, E., McGregor, H. A. (2003): Self-evaluation bias and academic performance: Some ways and some reasons why. *Journal of Research in Personality*, vol. 37, no. 2, pp. 41–61.
- Grijalva, E., Newman, D. A., Tay, L., Donnellan, M. B., Harms, P. D., Robins, R. W., & Yan, T. (2015): Gender differences in narcissism: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, no. 141, pp. 261–310.
- Hodges, B., Regehr, G., Martin, D. (2001): Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence: Novice Physicians Who Are Unskilled and Unaware of It. *Academic Medicine: Journal Of The Association Of American Medical Colleges*, vol. 76, no. 10 (Supplement), pp. 87–89.
- Karnilowicz, W. (2012): A Comparison of Self-Assessment and Tutor Assessment of Undergraduate Psychology Students. *Social Behavior and Personality*, vol. 40, no. 4, pp. 591–604.
- Kruger, J., Dunning, D. (1999): Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 77, no. 6, pp. 1121–1134.
- Kun, András István (2015): A Comparison of self- vs. tutor assessment among Hungarian undergraduate business students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, doi: 10.1080/02602938.2015.1011602
- Lejk, M., Wyvill, M. (2001): The effect of the inclusion of self-assessment with peer assessment of contributions to a group project: A quantitative study of secret and agreed assessments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 26, no. 6, pp. 551–561.
- Lynn, D. J., Holzer, C., O'Neill, P. (2006): Relationships between self-assessment skills, test performance, and demographic variables in psychiatry residents. *Advances in Health Sciences Education*, vol. 11, no. 1, pp. 51–60.
- Macdonald, A. (2004): Student self-evaluation of coursework assignments: a route to better perception of quality. *Learning and Teaching in Higher Education*, vol. 1, no. 1, pp. 102–107.
- Mehrdad, N., Bigdeli, S., Ebrahimi, H. (2012): A Comparative Study on Self, Peer and Teacher Evaluation to Evaluate Clinical Skills of Nursing Students. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, vol. 47, no. 1, pp. 1847–1852.
- Sundström, A. (2005): Self-assessment of knowledge and abilities: A literature study. EM No 54. Umeå, Sweden: Umeå University.
- Tejeiro, R. A., Gomez-Valleccillo, J. L., Romero, A. F., Pelegrina, M., Wallace, A., Emberley, E. (2012): Summative Self-Assessment in Higher Education: Implications of Its Counting towards the Final Mark. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 10, no. 2, pp. 789–812.



FELNŐTTHALLGATÓ-BARÁT OKTATÁSI PARADIGMÁK

ADULT STUDENT FRIENDLY PARADIGMS IN EDUCATION

KECZER GABRIELLA egyetemi docens
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

ABSTRACT

The paper focuses on educational paradigms that have recently become widespread in the global higher education area and which may be significant in training adult students. New attitudes towards teaching and learning, such as student-centered, learning outcome and competency-based learning; new, personalized admission and progression, such as alternative entrance or open door policy, flexible, individual learning paths, accelerated learning; methods building upon more active and responsible students, like self-directed and blended learning; validation of prior knowledge – just a few of the many. These paradigms, when becoming a common practice, may transform the entire higher education system. But at the same time, they probably lead to more adult student friendly universities. It is not the purpose of the paper to discuss these paradigms in detail, but to display some of the progressive views and practices based on an extended literature review..

Bevezetés

A tanulásról és tanításról való gondolkodásban számos olyan új vagy egyre hangsúlyosabbá váló paradigma létezik a globális felsőoktatási térben, amelyeknek különös jelentősége lehet a hagyományos egyetemi korosztálynál idősebb, általában munka és család mellett tanuló felnőtt hallgatók oktatásában. A tanulás új típusú felfogása, a hallgató-, illetve tanulási eredmény központú szemlélet; az alternatív bekerülési módok és egyéni tanulási utak; az önirányított, valamint a résztvevő-központú, valós kontextusú tanítás, a blended learning, az előzetes tudás elismerése olyan progresszív szemléletet és gyakorlatot tükröznek, amelyek a felsőoktatás egészének átalakulását jelenthetik, de egyben a felnőtt hallgató-barát működés irányába mozdíthatják el az egyetemeket.



1. A tanulás megközelítése

A hallgató-központú tanulás paradigmája (student-centered learning) felé történő elmozdulás alapvető feltétele annak, hogy az oktatás képes legyen kiszolgálni a különböző előismeretekkel, kompetenciákkal, célokkal stb. megjelenő hallgatókat. Ez a szemlélet azt jelenti, hogy a figyelem nem arra irányul, hogy kik és mit tanítanak, hanem, hogy kik és mit tanulnak.

A hallgató-központú tanulás a következő alapelvekből indul ki:

- a tanulás folyamatos, reflexív folyamat;
- nem jó mindenkinek ugyanaz a megoldás;
- a hallgatók tanulási módszerei különbözőek;
- a hallgatók érdeklődése és igényei eltérőek;
- a hallgatók háttér-tudása és tapasztalatai nem egyformák;
- a választás a tanulás központi eleme;
- a hallgatóknak kell irányítaniuk a tanulást;
- a cél a képessé tétel, nem a megmondás;
- a tanulás a hallgató és a tanár együttműködését igényli.

A hallgató-központú tanulás sikeres megvalósításához a következő feltételeket kell az intézményeknek teljesíteniük:

- a kurrikulum moduláris szerkezetű, és kredit-alapú előrehaladási útvonalakat jelöl ki;
- az oktatás rugalmas;
- a pedagógiai módszerek az osztálytermen kívül az önálló munkát, az osztályteremben az interakciót helyezik a középpontba;
- ennek megfelelően a képzés kiscsoportos szemináriumok keretében történik;
- a hallgatói szolgáltatások, a hallgatói támogatás megfelelő;
- az oktatók képesek megérteni a hallgatók speciális igényeit és megfelelni azoknak;
- az oktatásszervezés központilag történik, a képzések intézményi koherenciájának (pl. kreditrendszer) biztosítása érdekében;
- az intézmény megfelelő anyagi lehetőségekkel rendelkezik az alacsonyabb oktató/hallgató arány biztosításához és a kiváló oktatók elismeréséhez;
- a minőségbiztosítási rendszer képes mérni a hallgatói előmenetelt és a tanulás eredményességét. (Smidt, Sursock 2011)

A hallgató-központú tanulás szemléletéből egyenesen következik, hogy az oktatott tartalmat, az oktatási módszereket annak alapján határozzuk meg, hogy a hallgatóknak milyen tartalmakra és módszerekre van szükségük.

Ezzel szorosan összefügg a tanulási eredmény központú oktatás (learning outcomes), illetve a kompetencia-alapú oktatás (competency-based) paradigmája. A képzési programok tervezésében, a modulok vagy tantárgyak oktatásában és a tanulmányi munka értékelésében egyre inkább meghatározó és követelménnyé válik az eredményalapú megközelítés. A tanulási eredmények olyan állítások, ame-





lyek arról szólnak, hogy a hallgatóknak mit kell tudniuk, mit kell átlátniuk és/vagy mit kell tudniuk elvégezni egy sikeres tanulási szakasz teljesítése után. (Fischer, Halász 2009:8) Ezen alapul az európai, illetve az azzal összhangban kidolgozott Magyar Képesítési Keretrendszer, amely a tudás – képesség – attitűd – autonómia kategória-rendszerében határozza meg az egyes képzési szinteken elvárt tanulási eredményt. Ez a kompetencia-központúságot juttatja érvényre, azaz a hallgatóknak nem ismereteket, hanem – a munkaerőpiacon hasznosítható – kompetenciákat kell szerezniük; ebbe pedig a tudás mellett a különböző általános és szakmai képességek, a végzettségnek megfelelő feladatok ellátásához szükséges attitűdök és önállóság, felelősségvállalás is beletartozik.

2. Bekerülés, előrehaladás a felsőfokú képzésben

A globális felsőoktatási térben számos országban lehetővé teszik, hogy a hallgatók a hagyományos bekerülési úttól eltérő módon is beléphessenek a felsőfokú képzésbe, azaz ne minden jelentkezőnek ugyanazokat a felvételi követelményeket kelljen teljesíteniük. Az alternatív belépés paradigmája (alternative entrance) nyilvánvaló módon különösen fontos lehet a közoktatásból már korábban kikerült felnőtthallgatók számára.

Magyarországon sajnos jelenleg nincs lehetőség a hagyományos bekerülési úttól eltérő módon belépni a felsőfokú képzésbe.⁶ Ugyanakkor Spanyolországban például azok a 40 évnél idősebbek, akik nem rendelkeznek olyan végzettséggel, amely lehetővé teszi a felsőoktatásba való beiratkozást, kérhetik előzetes szakmai tapasztalatuk validálását, amennyiben az releváns a választott képzés szempontjából. Azok a 45 év felettek, akik nem rendelkeznek a megfelelő végzettséggel és hiányzik a releváns tapasztalatuk is, személyes interjú, valamint egy általános teszt eredményei alapján léphetnek be a felsőoktatásba. (Mondolat 2011)

A nyitott kapuk paradigmája (open-door policy) olyan felsőoktatási intézményekre jellemző, amelyek egyáltalán nem támasztanak felvételi követelményeket, úgymint iskolai végzettség, nyelvtudás stb. Az első ilyen nyitott egyetemet az Egyesült Királyságban hozták létre 1969-ben. Az Open University-nek megalapítása óta közel kétfélmillió, 2013-ban 206 ezer hallgatója volt. 600 féle kurzust kínál a rövid tanfolyamoktól a szakképzéseken és az egyetemi képzéseken át a doktori képzésig, és 250 féle végzettséget ad. A hallgatók 71%-a munka mellett tanul. Szinte egyetlen alapképzési programjára sincs formális felvételi követelmény. (Open University 2014)

A világ számos országában nem csak a bekerülés lehet többféle, hanem a felsőoktatásban történő előrehaladás is. Ezt a rugalmas tanulási utak (flexible learning paths) és a gyorsított képzés (accelerated learning) paradigmái tükrözik.

6 A jelenlegi kormányzat által készített felsőoktatási koncepcióban („Fokozatváltás a felsőoktatásban”) vannak utalások az alternatív bekerülési utak kialakítására, azonban a koncepció 2013-as elfogadása óta nem történt ilyen irányú kezdeményezés.





A kronologikus életkor szerint azonosnak vehető emberek közt teljesítményeik szempontjából igen nagy eltérések tapasztalhatók megelőző életszakaszaik tanulási tartalmaitól, formáitól és eredményességétől függően. (Sz. Molnár 2009) Ezért az azonos életkorú felnőtt hallgatók között is jelentős különbségek lehetnek. A rugalmas tanulási út lehetőséget teremt a hallgató számára, hogy eltérjen a standard képzési programtól. A rugalmasság jelentheti azt, hogy nem a teljes képzést, csak annak egy részét végzi el az adott intézményben (sőt, az is lehetséges, hogy csak vizsgát tesz), hogy moduláris rendszerben, különböző képzésekből válogatja össze a neki megfelelő képzési tartalmat, hogy egy félévben szokásosnál több vagy kevesebb tárgyat teljesít, azaz a többiekénél gyorsabban vagy lassabban halad a tanulmányaival, hogy nem a képzés elejétől kapcsolódik be a rendszerbe stb.

A tagállamok többségében a felsőoktatási intézmények maguk döntenek el, hogy milyen felsőoktatási programokat indítanak rugalmas képzési utakkal. Ebből kifolyólag intézményenként változnak a lehetőségek. Vannak azonban olyan országok is, ahol mindezt törvény szabályozza. Belgium flamand részén a 2004-es Törvény a rugalmas tanulási útvonalokról (Law on Flexible Learning Path) a felsőoktatási intézményektől megköveteli, hogy a programjaikat három tanulási formában szervezzék: végzettség-szerződés, kreditszerződés és vizsgaszerződés keretében. A végzettség-szerződés esetében a hallgató személyre szabott tanulási utat bejárva tanévenként 60 kreditet vagy részidős képzésben tanévenként kevesebb, mint 54 kreditet szerez azzal a céllal, hogy diplomát kapjon. Kreditszerződés esetében a hallgató krediteket vesz fel egy végzettséget adó képzési program részeként. Vizsgaszerződés esetében vizsgákra jelentkezik egy végzettség megszerzése érdekében. (Mondolat 2011)

Az úgynevezett gyorsított tanulás keretében a kurzusok teljesítése, a végzettség megszerzése rövidebb idő alatt lehetséges. Bizonyos esetekben a kurzusok rövidebbek, máskor a kontaktórák száma kevesebb annak érdekében, hogy a képzés jobban igazodjon a felnőtt hallgatók életviteléhez. (Wlodkowski 2003). Bár a gyorsított tanulást gyakran éri az a vád, hogy a kényelem érdekében feláldozza a szigorot, a széles képzési spektrumot és az oktatás mélységét, számos felmérés igazolja, hogy felnőtteknek indított gyorsított képzések ugyanolyan eredményesek vagy eredményesebbek, mint a fiatal hallgatók hagyományos képzései. (Ross-Gordon 2011)

3. Személyre szabott oktatás, önirányított tanulás

Napjainkban egyre nagyobb teret nyer az a megközelítés, mely szerint tanulási folyamatban az egyénnek jóval nagyobb önállóságot kell kapnia, és ennek megfelelően nagyobb felelősséget, aktívabb szerepet is kell vállalnia. Ez a szemlélet jelenik meg az önirányított tanulás (self-directed/regulated learning) paradigmájában.

Az önirányított tanulás azt jelenti, hogy az egyén maga határozza meg a tanulási célkitűzéseit, alakítja ki a tanulási stratégiáját, követi figyelemmel az elő-





rehaladását (self-monitoring), ellenőrzi az eredményességet és reflektál mindezekre. (Pintrich 2000) Oktatókutatók az önirányítás lehetőségét az iskolai és iskolán kívüli tanulás eredményességét tekintve az egyik kulcstényezőnek tartják. (Cleary, Zimmerman 2004) Az általában rendkívül heterogén felnőtt hallgatói csoportok szempontjából ennek a szemléletnek a jelentőségét az adja, hogy kutatók szerint az önirányított tanulás különösen hatékony eszköz olyan hallgatók esetében, akiknek a felkészültsége különböző. (Schunk 1981) Emellett Siebert megállapítja, hogy a tanuló felnőtt relatíve önalkotó, önépítő (autopoetikus) rendszer, tanulása önszervező jellegű, nem tanítható akarata ellenére. (Siebert 1993, idézve: Sz. Molnár 2009)

Az önirányított tanulás koncepciójába illeszkedik az a norvég gyakorlat, mely szerint a hallgatók és az intézmények egyéni képzési tervet írnak alá. Ez lehetővé teszi, hogy rugalmasabban szervezze meg a hallgató a tanulmányait és megtervezze az egy tanévre eső munkaterhet. Az egyéni képzési tervet az első szemeszter vége előtt írják alá a 60 vagy több kredit programok hallgatóival. Ebben rögzítik, hogy teljes idejű tanulmányokat vagy részidős tanulmányokat folytat-e a hallgató, ez utóbbi esetben a százalékos arányt is rögzítik, valamint azt is, hogy a hallgató mennyi ECTS kreditet kíván teljesíteni szemeszterenként vagy évenként, mely kurzusokat kívánja felvenni, melyekből vizsgázik, milyen egyéb – képzési programhoz kapcsolódó – tevékenységeket végez. Az egyéni oktatási terveket rendszeresen felülvizsgálják, a kitűzött céloktól való eltérés esetén a vizsgaszabályzat az irányadó abban, hogy évet kell-e ismételnie a hallgatónak. (Mondolat 2011)

4. Oktatási módszerek

Zitter kétdimenziós térben helyezi el a lehetséges tanulási-tanítási módokat. Az egyik dimenzió az elsajátítás módjára vonatkozik, amelyben a skála egyik végpontján az átadás-átvétel (aquisition), a másik végpontján a részvétel (participation) helyezkedik el. A másik dimenzió a tanulás kontextusára utal, amelyben a skála egyik végpontja a valóságos (realistic) kontextust, a másik a konstruált (constructed) kontextust jelöli ki. Az, hogy az adott tanulási-tanítási mód a skála mely pontján helyezkedik el, attól függ, hogy mennyire valóságosak a tanuláshoz kapcsolódó feladatok. A két dimenzióban 4 tanulási-tanítási mező azonosítható. (Zitter, Hove 2012:10) Zitter modelljében elhelyezve az egyetemi oktatás különböző módszereit:

- Tudásátadás-átvételen alapuló, konstruált kontextusban történő módszer a hagyományos elméleti egyetemi előadás.
- Szintén tudásátadás-átvételen alapul, de valós kontextusban történik a tényleges, gyakorlati, munkahelyi ismeretanyag, problémáknak oly módon történő bemutatása, amelyben a hallgató nem vesz aktívan részt. Ilyen például az üzemlátogatás a műszaki képzésben vagy az iskolai hospitálás a pedagógusképzésben.





- A hallgató részvételén alapul, de konstruált kontextusban zajlik a fiktív projektek kidolgozása, a konstruált problémák csoportmunkában történő megoldása vagy a laborgyakorlat.
- Szintén a hallgató részvételén alapul, de valós kontextusban zajlik egy tényleges munkahelyi probléma, feladat projektmunkában, csoportmunkában vagy a hallgató egyéni munkájával történő megoldása az adott munkahely szakmai felügyeletével, illetve ebbe a mezőbe tartozik a hallgatói gyakorlat is akár az iskolai képzés kiegészítéseként, akár duális formában.
- Hibrid tanulási-tanítási módnak tekinthető, ha vegyesen alkalmazzák a kettő vagy több mező elemeit.

A felsőoktatásban napjainkban egyértelműen a résztvevő-központú oktatás paradigmája dominál. Ez abból indul ki, hogy a tudás nem lenyomata a tananyag-nak, hanem személyes értelmezése. Segíti a tapasztalatokra reflektáló tanulást és az új tudásnak a meglévő tapasztalatokkal való összekapcsolását. (Maróti 2005, idézve in: Sz. Molnár 2009) Jarvis leszögezi, hogy a felnőttek számára a csoportban történő tanulás és a csoportmunkára épülő módszerek motiváló hatásúak, mert a csoport támogatást, kihívást, pozitív ingerlő hatást jelenthet számukra. (Jarvis 2004, idézve: Sz. Molnár 2009) Cranton a transzformatív tanulás (transformative learning) fogalmát használja. Ennek lényege, hogy a tanulási folyamat alapvetően megváltoztatja a felnőttek gondolkodásának kereteit, korábbi véleményüket, attitűdjüket és arra készíti őket, hogy kritikus szemmel vizsgálják felül korábbi nézeteiket. A transzformatív tanulás csak olyan oktatási módszerekkel érhető el, amelyek ösztönzik az önálló véleményformálást, kritikus gondolkodást. (Cranton 1994) Nahalka szerint a tudás rekonstrukcióját, a régi tudás újjal történő felcserélődését hatékonyan segíthetik elő a társas tanulási folyamatok, a tanárral és a tanuló társakkal történő együttműködés, megbeszélések, viták, a nézetek egyeztetése. (Nahalka 1998, idézve: Sz. Molnár 2009) Siebert megállapítja, hogy a tanuló felnőtt a külvilágból érkező információkat a szelektív észlelés folyamatában a már meglévő tapasztalataira vonatkoztatja, ha azok nem illeszkednek tapasztalataihoz, vagy ha a tanuló nem talál megfelelő magyarázatot arra, hogyan illeszthetők az új ismeretek a meglévő tapasztalatokhoz, akkor vagy átértelmezi, vagy megtartja, vagy visszautasítja. A múltbeli tapasztalat és a vele együtt járó magyarázat – mint kognitív séma – könnyen ellenállhat a változásnak, ha az oktatás nem támaszkodik ezeknek a tapasztalatoknak (sémáknak) a bevonására, felidézésére. (Siebert 1993, idézve: Sz. Molnár 2009) Hasonlóan fontos, hogy az oktatás legalább részben valós kontextusú legyen; erre a különböző duális, az oktatási intézmények és a munkáltatók együttműködésén alapuló képzési formák szolgálnak. Ennek az együttműködésnek számos formája létezik a globális felsőoktatási térben.

A problémaalapú tanulás paradigmája (problem based learning) a részvételi tanulást és a valós kontextust egyesíti. A dán Aalborg Egyetem már 1974 óta alkalmazza ezt a módszert. Ennek keretében a hallgatók az üzleti szférától érkező konkrét problémákat oldanak meg team-munkában, az oktatók és a vállalati szakembe-





rek közös irányításával. A módszer segítségével a vállalkozások szakértelemhez, a hallgatók pedig ipari-üzleti tapasztalatokhoz és kapcsolatrendszerhez jutnak. (Keczer 2014)

A felnőtt hallgatók oktatásának egyik legnagyobb dilemmája, hogy a munkahelyi és családi kötıtségekkel rendelkező felnőttek esetében, amikor az oktatás egy-két „levelezős” órára korlátozódik, hogyan lehet a gyakorlatba ültetni a fenti megközelítéseket. Erre a problémára lehet megoldás a blended learning paradigmája.

A blended learning a hagyományos tantermi oktatási forma és az elektronikus távoktatási forma ötvözése. A módszer biztosítja a hagyományos és virtuális tantermi tanulási formákat, a személyes és távolsági konzultációkat, a nyomtatott és elektronikus tananyagokat, a változatos módszereket, illetve az egyénre szabott tanulói előrehaladás ütemtervét, annak ellenőrzését és értékelését. Egyesíti a személyes jelenlétben alapuló oktatás és konzultáció, valamint a távoktatás elektronikus tanulási környezetének illetve tananyagainak különböző változatait, úgymint formális – informális⁷, virtuális együttműködési (szinkron – aszinkron⁸) és önálló tanulást támogató⁹ tanulási formákat. A módszer kialakulásának hátterében az állt, hogy a tanulási, tanítási módszerek között nem helyes éles határvonalat húzni. Vannak olyan helyzetek (földrajzi távolság, személyes és gazdasági okok), amikor célravezetőbb és hatékonyabb, ha a tanulási formák egyes elemeit egyesítjük. (Nemes, Csilléry 2006)

A St. Louis Community College Florissant Valley kampusza a blended learninget és az önirányított tanulást egyesíti interdisciplinális oktatási módszerekkel. Hetente egyszer van esti konzultáció, ezen kívül az oktatás önirányított módon, interneten keresztül történik. A konzultációkat az előrehaladás figyelemmel kísérésére és a kérdések, problémák megbeszélésére használják. A kurrikulum tematikus modulokból épül fel, de a tantárgyakat nem csak társítják, hanem valóban integrálják az egyes modulokban. Az oktatás is interdisciplinális, az oktatók közösen adják át a tananyagot (shared delivery, team teaching). A konzultációkon általában 3-4 oktató van jelen, mindenki a saját területének szemszögéből világít meg egy-egy problémát. Ez a rendszer több mint 10 éve működik. (Worth, Stephens 2011)

5. Az előzetes tudás elismerése

Az előzetesen szerzett tudás (prior knowledge) két komponensből tevődik össze: a hallgatók korábbi tanulmányaiból és a munka- és élettapasztalataiból. Ezen tudás értékelése és beszámítása a validálás. A korábbi tanulmányok értékelé-

7 Formális: oktató által irányított osztályterem, műhelymunka, konzultáció, gyakorlati képzés. Informális: kollegiális kapcsolatok, munkacsoportok, szerepmodellezés.

8 Szinkron: e-learning osztályok, e-témavezetés, chatszoba. Aszinkron: e-mail, online elektronikus hirdetőtáblák, levelezőlisták, online közösségek, fórumok.

9 Önálló tanulás támogatása: webtananyagok, munkafüzetek, linkek on-line forrásanyagokhoz, szimulációk, foratókönyvek, videó és audió CD-k/DVD-k, online önértékelés.





sének és beszámításának, viszonylag jól kidolgozott és alkalmazott eljárások léteznek, a munka-, és különösen az élettapasztalat előzetes tudásként való elismerése azonban kevésbé kiforrott és általános.

A validáció révén a különféle tanulási tapasztalatok és eredmények súlyt kapnak, összehasonlíthatókká és átláthatókká válnak. A validáció biztosítja a tanulási utak átjárhatóságát, támogatja a képzésbe való be- és visszalépés folyamatát, beszámíthatóvá teszi a hozott tudást. Mindez jól szolgálja a felnőtt tanulók sajátos érdekeit. Európában a nemzeti jogszabályok általában nem írnak elő validálási eljárásokat, így a felsőoktatási intézmények a tradicionális autonómiájukkal összhangban maguk alakítják ki ezen gyakorlatukat. Csak néhány országban (Svédország, Finnország, Franciaország, Szlovénia, Dánia) van olyan hatályos jogszabály, mely ténylegesen megköveteli a felsőoktatási intézményektől, hogy valósítsák meg az előzetesen szerzett tudás validálását.¹⁰ Több európai országban (UK, Lengyelország, Szlovákia, Románia, Liechtenstein, Bulgária, Görögország) nincs jogszabályi hivatkozás az előzetesen szerzett tudás validálására. Ennek ellenére például az Egyesült Királyságban az előzetesen szerzett tudás azonosítása és validálása napi gyakorlat, és itt – néhány más európai országhoz hasonlóan – a nemzeti hatóság útmutatókkal segíti a felsőoktatási intézményeket a validálási folyamat megvalósításában. (Mondolat 2011)¹¹ A validációnak többféle módja lehetséges: dokumentumelemzés, önértékelés, külső értékelés, vagy mindezek együttes alkalmazása. Az egyik legelterjedtebb módszer külföldön a portfólió, mely az egyén által birtokolt szakmai és szociális kompetenciákat foglalja össze hivatalosan. A hallgatók által összeállított portfóliót az oktatók értékelik és annak alapján ismerik el munka- és élettapasztalatot.¹²

6. A bemeneti kompetenciák és a hallgatói teljesítmény értékelése

Az értékelés visszacsatolás, visszajelzés a teljesítményről, tanulási folyamatról. Az értékelés funkciója lehet a tanulás ösztönzése, a tanulási teljesítmény minősítése, a hallgatók differenciálása, a hallgatók motiválása, az oktatói hatékonyság igazolása, visszacsatolás a folyamatról, teljesítményről (hallgatónak, oktatónak, intézménynek). Három formáját különböztetjük meg:

- Diganosztikus értékelés, azaz helyzetfeltáró értékelés: a tudás tartalmi és strukturális feltérképezése azzal a céllal, hogy az eredmények és hiányosságok oka feltárható legyen. Előzetes információszerzés arról, hogy a hallgatók milyen szinten állnak, milyen lemaradásaik, vagy kiemelkedő képességeik vannak; megfelelnek-e az elvárásoknak; milyen feltételekkel kezdik az okta-

10 Hazánkban a Nemzeti Felsőoktatási törvény 49. § szabályozza az előzetes tudás elismerését.

11 Farkas (2014) részletesen foglalkozik a témával; Derényi és Tóth (2011) pedig számos külföldi jó gyakorlatot mutat be az előzetes tudás hitelesítésére.

12 Részletesen lásd például Klein-Collins, Hein (2009).





tás adott szakaszát; rendelkeznek-e az új ismeretek feldolgozásához szükséges tudáselemekkel.

- Formatív értékelés, azaz fejlesztő, segítő értékelés. Egy új anyagrész elsajátításának sikerességét méri, végigkíséri a pedagógiai folyamatot. A folyamat közbeni irányítás, segítés a célja; a tanulási sikerek megerősítését, a tanulási hibák és nehézségek differenciált feltárását szolgálja. Az oktató megállapítja a hallgató fejlődését és tanulási szükségleteit, és ehhez igazítja a tanítást.
- Szummatív értékelés, azaz lezáró, összegző értékelés. Minősítő funkcióval bír. Hozzájárul a hallgatók kategorizálásához, egymáshoz való viszonyításához. Egy-egy nevelési-oktatási szakasz záróaktusa, megmutatja, hogy egy adott kívánatos szinthez képest hogyan teljesít valaki. (Radnóti 2006 alapján)

Bár a felsőoktatásban tradicionálisan a szummatív, félév végi értékelés a jellemző¹³, a formatív értékelés az, amely lehetővé teszi a jellemzően önállóan tanuló felnőtt hallgatók eredményességének folyamatos figyelemmel kísérését, és probléma esetén lehetőséget nyújt a beavatkozásra, siker esetén a megerősítésre. Ennek különösen az önirányított tanulás esetében van különösen nagy jelentősége. A formatív értékelés emellett lehetővé teszi az oktatónak az alkalmazott módszerek, a tananyag, az elvárások korrigálását.

Összegzés

Tanulmányomban olyan oktatási paradigmákat mutattam be a nemzetközi és hazai szakirodalom áttekintése alapján, amelyek az utóbbi időkben jelentek meg, illetve váltak hangsúlyossá az oktatásról való gondolkodásban, és amelyek különös jelentőséggel bírhatnak a hagyományos egyetemi korosztálynál idősebb, úgynevezett felnőtt hallgatók oktatásában. Ezek egy része a hazai gondolkodásban is jelen van, sőt, a gyakorlatban is megvalósulni látszik. Ilyen például a tanulási eredmény központú, illetve kompetencia alapú oktatás, amely a Magyar Képesítési Keretrendszerben tükröződik. Azt természetesen fontos hangsúlyozni, hogy a képzési követelmények átírása az MKKR szerint önmagában nem garantálja, hogy ez a szemlélet az oktatásba is behatol. Ahhoz a tananyagok és oktatási módszerek átalakítására van szükség a hallgatók és a munkaerőpiac tényleges szükségleteinek¹⁴ megfelelően. Ennek a folyamatnak része kell, hogy legyen azoknak az oktatási és számonkérési módszereknek az általánossá válása, amelyek növelik a hallgatók aktív részvételét, felelősségét a saját tanulásukban, és biztosítják a valós kontextusban zajló tanítást. Az előzetes tudás validálásának kérdésével a hazai kutatók és szakértők is évek óta foglalkoznak, és néhány intézményben – például

13 A 2015. július 6-án elfogadott felsőoktatási törvény módosítás előírja a bemeneti kompetenciák mérését, azaz nélkülözhetetlenné válik a diagnosztikus értékelés.

14 Lásd például Csehné Papp I. (2007), Csehné Papp I., Hajós L. (2014).





a Debreceni Egyetemen – már jó gyakorlatokkal is találkozhatunk¹⁵. Az alternatív bekerülési lehetőségek és a rugalmas, egyéni tanulási utak, és így az önrányított tanulás megvalósulásához azonban a szabályozás átalakítására, és mindenekelőtt a tanulásról, a tanuló és a tanár szerepéről való gondolkodás változására lenne szükség az oktatók, a hallgatók és a szakpolitika részéről egyaránt.

A tanulmányban bemutatott paradigmák egyes felsőoktatási intézményeken belüli érvényesülésének szervezeti és menedzsment feltételei is vannak. A vezetők elkötelezettsége nélkül az újfajta szemléletmódok elterjedése aligha elképzelhető. Emellett az új módszerek kidolgozását, alkalmazását motivációs eszközökkel is támogatni kell (az oktatók teljesítményének megítélésében az oktatásnak, ezen belül a tárgyalt szemléletmódnak és aktivitásnak a jelenleginél jóval nagyobb hangsúlyt kell kapnia), valamint biztosítani kell hozzá a szükséges erőforrásokat.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Csehné Papp I. (2007): Az oktatás és a munkaerőpiac állapota közötti kapcsolat Magyarországon. In: *Gazdálkodás* 2007/1: pp. 60-66.
- Csehné Papp I., Hajós L. (2014): Education and working life in Hungary. In: *Acta Technica Corviniensis – Bulletin of Engineering* 2014/2. pp. 105-110.
- Cleary, T., Zimmerman, B. (2004): Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. In: *Psychology in the Schools*, 41(5), pp. 537-550.
- Cranton, P. (1994): *Understanding and Promoting Transformative Learning*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Derényi A., Tóth É. (2011): Validáció. A hozott tudás elismerése a felsőoktatásban. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Farkas É. (2014): A rejtett tudás. A nem formális környezetben szerzett tanulási eredmények hitelesítése. SZTE JGYPK FI, Szeged.
- Fischer A., Halász G. (2009): A tanulási eredmények alkalmazása a felsőoktatási intézményekben. Tempus Közalapítvány, Budapest.
- Keczer G. (2014/a): Az egyetemek szerepe, irányítása és működése a 21. században. Egyesület Közép-Európa Kutatására, Szeged
- Klein-Collins, Hein (2009): Prior Learning Assessment: How Institutions Use portfolio Assessments. In: *The Journal of Continuing Higher Education* 57. pp 187-189.
- Mondolat Iroda (2011): „Minőségfejlesztés a felsőoktatásban” TÁMOP-4.1.4-08/1-2009-0002 Európai Unió forrásból megvalósuló projekthez kapcsolódóan. Felsőoktatási andragógiai – pedagógiai elemzés. Kutatási jelentés. Budapest, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/femip_andragogia_v.pdf. (Letöltve: 2015. március 4.)
- Móré M., Wiwczarowski, T., Szabados Gy. (2012): The application of knowledge acquired outside the school system in the framework of higher education. In: *Hungarian Educational Research Journal*. pp. 115-124.

¹⁵ Lásd például Móré et al. (2012)





- Nemes Gy., Csilléry M. (2006): Kutatás az atipikus tanulási formák (távoktatás / e-learning) modelljeinek kifejlesztésére célcsoportonként, a modellek bevezetésére és alkalmazására. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
- Open University: www.open.org.ac.uk. (Letöltve: 2014. március 27.)
- Pintrich, P. R. (2000): The role of goal orientation in self-regulated learning. In: M. Boekaerts, P. Pintrich, M. Zeidner (Eds.): *Handbook of self-regulation*. Academic Press, San Diego. pp. 451–502.
- Radnóti K. (2006): Milyen oktatási és értékelési módszereket alkalmaznak a pedagógusok a mai magyar iskolában? In: Kerber Z. (szerk.): *Hidak a tantárgyak között*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 131-167.
- Ross-Gordon, J. (2011): Research on Adult Learners: Supporting the Needs of a Student Population that Is No Longer Nontraditional. In: *Peer Review 2011 winter Vol. 13, No. 1*.
- Schunk, D. H. (1981): Modeling and attributional feedback effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. In: *Journal of Educational Psychology*, 74, pp. 93-105.
- Smidt, H., Surssock, A. (2011): *Engaging in Lifelong Learning*. EUA, Brüsszel.
- Sz. Molnár A. (2009): A tanuló felnőtt. In: *Pedagógusképzés* 7. évf. 2-3. szám, pp. 199-220.
- Wlodkowski, R., Kasworm, C. (2003): Accelerated Learning for Adults: The Promise and Practices of Intensive Educational Formats. Special issue, *New Directions for Adult and Continuing Education* 97.
- Worth, J., Stephens, C. (2011): Adult Students: Meeting the Challenge of a Growing Student Population. In: *Peer Review 2011 winter Vol. 13, No. 1*.
- Zitter, I., Hovee, A. (2012): *Hybrid Learning Environments*. OECD Education Working papers No. 81. www.oecd.org



MUNKAERŐ-PIACI ELVÁRÁSOK AZ EGYSÉGES KÉPESÍTÉSI KERETRENDSZER TÜKRÉBEN

*JOB HUNTING OF GRADUATES IN THE LIGHT OF THE
STANDARDIZED QUALIFICATIONS FRAMEWORK*

MÓRÉ MARIANN egyetemi docens

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

KOZÁK ANITA tanársegéd

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

SZABÓ GYULA adjunktus

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

ABSZTRAKT

Many experts think that one of the most progressive recommendations of the European Union with versatile ways of application and strategic opportunities is the European Qualifications Framework (EQF). The qualifications frameworks are approaching to the training from the outputs instead of the inputs and they emphasize the learning results as the decisive aspect of the process. The undisguised goal of EQF is to promote the mobility of labour force and to recognize the further demands for learning. In Hungary in the framework of the TÁMOP 4.1.3 project the development work has started, the results of which were presented in Brussels by the Hungarian Institute for Educational Research and Development. The advisory board, which supervises the qualification framework has accepted the report. By analysing the report and reviewing the content of EQF, a new way of application seems to evolve. By introducing the result based approach the graduated students will be capable to formulate their knowledge more specifically and more suitably for the demands of the employers when they enter the labour market and hereby they can increase their chances during job hunting. This paper confers the most important aspects of job hunting techniques and job interviews with the opportunities provided by the EQF.

1. A képesítési keretrendszer bevezetésének előzményei

Az Európai Parlament és az Európai Unió Tanácsa 2008. április 23-án fogadta el azt az ajánlást (I1), amely az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozását tűzte ki céljául. A dokumentum több fontos előzményre hivatkozik. Megemlíti a Tanács 2000-ben Lisszabonban megtartott ülését, amely kiemelt feladatként tekintett az oktatási és képzési rendszerek olyan átalakítására,



amely a tudásalapú társadalom kialakítását célozza. Kitér az egész életen át tartó tanulásról szóló 2002. június 27-i állásfoglalásra, amely a bolognai folyamat eredményeire alapozva egy keretrendszer kifejlesztését célozza meg, azzal a céllal, hogy a képezések nemzetközi elismerése megvalósulhasson. 2003-ban a Bolognai Koordinációs Testület munkacsoportot hozott létre az európai szintű felsőoktatási képezési keretrendszer kialakítására. A munka eredményeként a miniszteri értekezlet 2005 májusában elfogadta az „Európai felsőoktatási térség képezési keretrendszerét”. 2006-ban az uniós tagállamok felsőoktatásért felelős miniszterei jóváhagyták azokat az irányelveket amelyek az Európai Képezési Keretrendszer minőségbiztosításának alapjául szolgálhatnak. Az előzmények figyelembevételével 2008-ban az ajánlás 4. pontja kitért arra, hogy a képezések meghatározásakor tanulási eredményeken alapuló megközelítést kell alkalmazni, s egyenértékű módon kell figyelembe kell venni a különböző tanulási utakon megszerzett tanulás eredményét is. Az ajánlás hangsúlyozza, hogy a képezési keretrendszer fő célja az egész életen át tartó tanulás ösztönzése, a munkaerő-piaci esélyek növelése, a munkaerő mobilitás támogatása. A képezési keretrendszer világméretű jelentőségét mutatja, hogy az OCD 2005-ben indította el a DeSeCo projektet, amelynek keretében feltérképezték a kompetencia fogalmát. Az Európai Unióban kialakuló keretrendszerek céljaikat és tervezésüket illetően is különböznek egymástól (I2). Létrehozásukat kezdeményezik kormányok, szolgáltatók, bevezetésük tekintetében a reformhoz kötött és jogszabállyal kikényszerített forma is előfordul. Magyarországon a kormány 2008-ban a 2069/2008. (VI. 6.) határozatban döntött Európai Képezési Keretrendszerhez való csatlakozásról és az Országos Képezési Keretrendszer létrehozásáról. A kidolgozás költségeit a TÁMOP 4.1.3. „A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése” projekt keretében biztosította.

2. Fogalmi megközelítések

A fejezetben tisztázzuk a keretrendszer és az abban használt kifejezések EU-ban elfogadott értelmezését. A fogalmak meghatározása a TÁMOP 4.1.3 projekt keretében zajló fejlesztő munka eredményei (I3).

Képezési keretrendszer: a képezések meghatározott szempontok szerinti osztályozására és fejlesztésére szolgáló általában politikai, vagy stratégiai vízióval rendelkező eszköz, amely horizontálisan és vertikálisan meghatározza a különböző képezések közötti kapcsolatokat.

EKKR: Egységes Képezési Keretrendszer olyan átfogó keretrendszer, amely világossá teszi az európai nemzeti képezési keretek és rendszerek, valamint az azokban foglalt képezések viszonyát, és így a nemzeti keretek, rendszerek közötti illeszkedési mechanizmusként, metakeretként szolgál. A rendszer tehát összekapcsolja a különböző országok képezési rendszerét, és olyan fordítási eszközként alkalmazható, amely könnyebben olvashatóvá teszi az egyes országokban megszerzhető képezéseket. Az EKKR-nek nyolc különböző referenciaszintje van (a





közoktatási végbonyítványtól a doktori címig), amelyet a tanulási eredmények alapján határoznak meg.

MKKR: Magyar Képesítési Keretrendszer az ország képzési szolgáltatói által kibocsátott képesítéseket összefogó nemzeti szintű képesítési keretrendszer, a képesítések osztályozásának eszköze, az elért tanulási szint meghatározására szolgáló kritériumok szerint.

Tanulási eredmény: tudás, készségek és kompetencia szempontjából meghatározott megállapítások arra vonatkozóan, hogy a tanuló egy tanulási folyamat befejezésekor mit tud, ért és képes elvégezni.

Tudás: az információk tanulással történő feldolgozásának eredménye. A tudás egy munkaterülethez vagy tanulmányi területhez kapcsolódó tények, elvek, elméletek és gyakorlatok összessége.

Képesség: három képességelem együtteseként határozható meg. Az OKKR szempontjából ezek a motoros képességek, terület specifikus képességek, terület-általános képességek.

Attitűd: értékelő viszonyulást jelent, amelynek érzelmi kompetensét, kognitív összetevőjét, és konatív elemét kell figyelembe venni.

Autonómia és felelősségvállalás: a kompetencia jellemzőinek tekinthetők, annak érzelmektől átitatott komponensét jelenti. Az OKKR szempontjából azt kell megvizsgálni, hogy az egyén miben képes autonómiára, miért vállal felelősséget, hogyan vesz részt társas környezetben zajló tevékenységekben.

Kompetencia: a tudás, készségek és személyes, szociális és/vagy módszertani képességek használatának bizonyított képessége munkahelyi vagy tanulási helyzetekben a szakmai és személyes fejlődés érdekében.

Az EKKR tanulási eredmények alapú megközelítésében nyolc referenciaszintet különböztet meg a tudás, a készségek, a személyes és szakmai kompetencia szempontjai szerint. Ez utóbbi – a kompetencia – további négy szempont szerint értelmezendő: autonómia és felelősség, tanulási kompetencia, kommunikáció és szociális kompetencia, szakmai kompetencia.

3. A nemzetközi gyakorlat

A nemzetközi gyakorlatot és az előzményeket Derényi (14) és Gönczi (2009) foglalta össze először egységes keretbe. A tanulási eredmény alapú megközelítés a behaviorista pszichológia egyik eredményének tekinthető. A behavioristák a tanulás eredményét és annak mérhetőségét hangsúlyozták, amelyre alapozva az angolszász országokban az oktatásügyi hatóságok először az ipari-, katonai-, és üzleti képzésekre, majd a közoktatás és felsőoktatás világára is alkalmazták azt. Az Egyesült Királyságban már 1998-ban megkezdődött a képesítési keretrendszer kidolgozása, a rendszert megvalósítottak tekintik. Franciaországban a képesítési szinteket a gazdasági tervek részeként hozták létre. A döntéshozókat az motiválta, hogy a szükséges szakértelem átadására és megszerzésére késztessek az intézmé-





nyeket és a munkavállalókat. A rendszer létrehozása szorosan kötődött a különböző tanulási utakon megszerzett tudás elismeréséhez, a validációhoz. Szlovénia azzal a céllal kezdett hozzá a képzési szintek megalkotásához, hogy csökkentse a rendkívül magas oktatási rendszerből kiesői létszámot. Skóciában a kreditek átvitelének lehetőségét tüzték ki célul, fokozatosan vizsgálják a tanterveket, a pedagógiai programokat és az erőforrásokat. Az Európa Tanács ajánlásának megfelelően elkezdett nemzeti munkafolyamatok alapján az mondható, hogy a tervezési fázisban tart Ausztria, Belgium, Csehország, az indító fázisban Görögország, Lettország és Szlovákia.

4. A Magyar Képzési Keretrendszer jellemzői

A Magyar Képzési Keretrendszer nyolc szintjének megalkotása során a közoktatás és felsőoktatás szakértői abban állapodtak meg, hogy az 1-4 szint foglalja magában az iskolarendszerű közoktatás szintjeit úgy, hogy a negyedik szintet az érettségi vizsga támasztja alá. Cikkünknek nem témája a szintekbe sorolás bemutatása, ezért csupán azt kívánjuk érzékeltetni, hogy a közoktatás négy szintjén is a négy fő elem (tudás, képesség, autonómia és felelősségvállalás, attitűdök) mentén határozták meg a besorolást. Az 1. szint a 6. osztály, a 2. szint a 8. osztály, a 3. szint a 10. osztály, a 4. szint a 12. osztály elvégzését, és az ott megszerzhető tanulási eredmények elérését jelenti, illetve erre a 4. szintre lett besorolva az 54 és 55 kóddal ellátott OKJ képzések is, amelyek felsőfokú szakképzettséget adnak. A felsőoktatási képzések besorolását (5. és 8. szint közé) a TÁMOP 4.1.3 projekt munka keretében végezték a szakértők, ajánlások születtek azzal, hogy a legalacsonyabb – 5 szint- a felsőoktatási szakképzéseket illetve a 62 kóddal ellátott oklevélre épülő szakképzéseket, a legmagasabb – nyolcadik szint – a doktori fokozat elérését jelenítse meg. A szakértők állásfoglalása szerint a bevezetés feltétele a Képzési és Kimeneti Követelmények tanulási eredmény alapú átalakítása, majd ezt követően minden egyes szak minden kurzusleírásának újragondolása az új KKK alapján.

5. Munkaadói elvárások

Ebben a fejezetben azt mutatjuk be, hogy a különböző kutatások milyen összefüggéseket tártak fel a munkaadói elvárások és a diplomások tudása között, továbbá, hogy az álláskeresési technikákat oktató/bemutató szerzők milyen szempontokat tartanak fontosnak a sikeres állásszerzéshez.

A felsőoktatásban, az utóbbi években egyre gyakrabban használt fogalom a kompetencia, amellyel általában azt kívánják jelezni, hogy az ember nem öncélúan, hanem valaminek az érdekében tanul. Ez az érdek lehet az is, hogy a megszerzett tudását különböző élethelyzetekben, tehát például a munkaerőpiacon tudja hasznosítani. A munkaadók igényei azonban régen túlmutatnak már a lexikális tudáson, leginkább olyan készségeket, jártasságokat, s főleg motivációt várnak el





a munkavállalóktól, amelyek a gazdaság gyorsan változó igényeire való reagálásal (Bácsné, 2014) ruházzák fel az alkalmazottakat. Híves (2009) a diplomásoknak szóló álláshirdetéseket vizsgáló kutatásában a hirdetések szövegében megjelenő kompetenciák előfordulását vizsgálta. A 19 talált kompetenciát három fő csoportra osztotta: munkatevékenységgel kapcsolatos szakmai kompetenciák, munkatevékenységgel kapcsolatos általános kompetenciák, munkakörülményekhez fűződő viszony. Eredményük szerint legnagyobb jelentőséggel a szakmai kompetenciák bírnak, de ebben elsősorban a jó fellépés, jó kommunikációs képesség és a problémamegoldó képesség játszik szerepet. A munkatevékenységgel kapcsolatos kompetenciák közül leginkább az önálló munkavégzésre való képességet emelik ki a hirdetésekben. A munkahelyi beilleszkedéssel kapcsolatos kompetenciák háttérbe szorulnak, egyedül a csoportmunkára való alkalmasság elvárása a számottevő. Szerepi (2009) azt vizsgálta, hogy melyek azok a kompetenciák, amelyekre a munkaerőpiacnak valóban szüksége van, hogyan méri azt, s mi az, amit ebből a felsőoktatás biztosít. A multinacionális cégek HR vezetőivel készített interjúk zöme rossz tapasztalatokat, negatív véleményeket tükrözött. A megkérdezettek többsége szerint a friss diplomások nincsenek felkészülve a munkaerőpiaci realitásokra, elméleti tudásuk túlsúlyos, s azt nem képesek gyakorlatban is használható ismeretté átfordítani. A hirdetésekben megjelölt, vagy azon túlmutató kompetenciákat a szóbeli felvételi interjúk során mérik, ritkán alkalmaznak tesztek. Leginkább a projektmunkára való alkalmasság, az integrált gondolkodás, a problémamegoldás és a tanulási kompetencia szükségességét emelték ki az interjúalanyok. Egybehangzó véleményként fogalmazódott meg, hogy a felsőoktatási intézmények egyáltalán nem foglalkoznak azoknak a kompetenciáknak a fejlesztésével, amelyet a munkaadók a sikeres munkavégzés feltételeként mérnek. Intézményi oldalról ugyanezt támasztja alá Keczer és Lizon (2015) felmérése az SZTE JGYPK levelező képzésein, melyből kiderül, hogy a hallgatók 48%-a szerint a képzésükben túl sok az elmélet és kevés a gyakorlat, valamint, hogy ritkán alkalmaznak az önállóságot, problémamegoldást előtérbe helyező oktatási módszereket, például projekt munkát. Gergely (2014) azt vizsgálta, hogy vezetői pozíciók esetében milyen kompetenciákat tartanak fontosnak a munkaadók. Közép- és felsővezetők esetében is előtérbe került az együttműködés képessége, a kreativitás megléte. A Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola Karrier Centruma által végzett munkaerőpiaci kutatás (Tolnai 2012) az előző felméréssel szinte azonos eredményt hozott. A megkérdezett multinacionális cégek a pályakezdők esetében itt is a kommunikációs készséget, a problémamegoldó képességet és a csapatmunkára való alkalmasságot tekintik a legfontosabbnak. Fontosnak tartjuk kiemelni, hogy ebben a vizsgálatban külön kitértek a tanulmányi eredmény kérdéskörére, a kiemelkedő tanulmányi eredmény a 17 mutató közül az utolsó előtti helyen szerepelt, csupán a válaszolók 1,4%-a tartotta ezt fontosnak. A vizsgálat kontrollcsoportját a végzett hallgatók képezték, akik az önálló munkavégzés képességét, a problémamegoldás készségét, a beszéd-készséget említették első helyeken, szerin-





tük a munkahelyi feladatok ellátásához leginkább ezek szükségesek. Utolsó előtti helyre került az elméleti szaktudás, felkészültség szerepe. Juhász-Terjék (2014) az Y generációt elemző kutatásában ugyanakkor arra az eredményre jutott, hogy a fiatalok körében a szakmai fejlődéssel kapcsolatos elvárások a legalacsonyabb értékelést kapták. Csehné (2014) munkavállalók munkaerőpiaci elvárásokat kutató vizsgálatának eredményként arra a következtetésre jutott, hogy szükséges lenne egy olyan tárgy bevezetésére, amelynek tartalma ezeknek az elvárásoknak megfelelő képességeket fejleszt. Oláh-Fónai (2014) pályakezdő diplomások elhelyezkedési esélyeit kutató írásában, és Mohácsi (2013) elemzésében arra tesznek javaslatot, hogy a foglalkoztatás elősegítése érdekében az oktatási rendszert a munkaadói elvárásokhoz igazodóan kellene átalakítani. A TÁMOP 4.1.2 projekt keretében a került sor a Szegedi Tudományegyetem kutatói által lefolytatott munkaerőpiaci elvárásokat vizsgáló elemzésre (I7), amelyben az egyetem 18 képzésével összefüggésben kaptak választ 55 vállalat vezetői interjúiból, és 552 munkaerőpiaci szereplő által kitöltött kérdőívől. A kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy a vállalatok számára a legfontosabb kompetenciák között szerepel a minőségi munkára való törekvés, az önállóság, felelősségvállalás, problémamegoldó képesség és a szakmai ismeretek alkalmazásának képessége. A pályakezdők sikerességének növelése érdekében mindkét oldalnak, a munkáltatóknak és a pályakezdőknek is kell változniuk bizonyos területeken, és így talán a két oldal elvárásai közelebb kerülnek egymáshoz (Oláh- Hutóczki, 2012).

Álláskeresési tanácsadás kifejezésre keresve az interneten 177.000 találatot kapunk, még az álláskeresési tréning is 81.700 találatot dob ki. Ebből a végeláthatatlan folyamból csupán az első találati oldalon lévő elemek közül válogatunk, feltelev az, hogy valóban ezek a leggyakrabban látogatott portálok. Az álláskeresési technikák oktatását kínálja a Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat az Új Széchenyi Terv keretében megvalósuló pályázat keretében. A három-öt napos tréningek a szakirodalomban ismert elemekre tér ki, de kiemelten foglalkoznak az önismeret kérdéskörével. A CEIPES Hungary Egyesület 2011 óta szervez a munkaerőpiacra való belépést segítő tanácsadást, tréning szervezést (I5). Tevékenységük között szerepel az egész életen át tartó tanulás ösztönzése, képesség és készségfelmérés és fejlesztés is. Az egyesület nagyon részletes honlapján nem találunk utalást arra, hogy a jelentkezők önmaguk megismerésén és fejlesztésén túl képet alkothatnának azokról a munka-erőpiaci igényekről, amelyek a munkahelyi feladatok ellátásával vannak összefüggésben. Dajnoki (2014) arra hívja fel a figyelmet, hogy a civil szervezeteknek nem csak közvetítő szerepet töltenek be, hanem fejlesztő programokon keresztül képesek lehetnek javítani a foglalkoztathatóságot a munkaerőpiaci igények megismertetésével. Pierog et al. (2014) szerint a civil szervezeteknek kiemelkedő szerep jut a munkaerőpiac szempontjából hátrányos helyzetű csoportok elhelyezkedésében, mely csoportok közé tartoznak a fiatal pályakezdők is. Kifejezetten a kompetenciákról szóló tréning szakmai anyag készült el a TÁMOP 2.2.2 „A pályaeorientáció tartalmi és módszertani fej-





lesztése” projekt keretében (I6). A 30 órára tervezett képzések anyaga megkülönbözteti a kommunikáció-, a szakmai tudás-, a társadalmi együttélés-, a sikeres karrier kompetenciáit. A felkészülés célja kifejezetten a munkavállalói kompetenciák európai kontextusba helyezése. Ugyanebben a projektben készült el az „Europass jelentősége és használata” képzési tananyag és tréneri kézikönyv. A szintén 30 órás tréning résztvevői megismerkedhetnek azzal a keretrendszerrel amely az un. Europass Portfólió néven vált ismertté. A képzés arra készít fel, hogy a résztvevők képesek legyenek végzettségeik, képzésben szerzett kompetenciáik beazonosítására és elismertetésére. A hallgatók megtanulják az Europass Önéletrajz készítését, amelynek hangsúlyos része az egyéni készségek és kompetenciák beazonosítása.

A Debreceni Egyetem Egyetemi és Nemzeti Könyvtárának könyvtárosa szerint az egyik leggyakrabban kölcsönzött álláskeresési kézikönyv Beck Zsolt írása (Beck 2010), amely 170 oldalon mutatja be „az álláskeresés fortélyait”. Különösen az előző kutatások eredményei mellett tartjuk fontosnak kiemelni, hogy csupán másfél oldalon ír a szerző arról, hogy „Mire van szüksége a munkaerőpiacnak?”, s ebben a rövid fejezetben is szakmaválasztásról és a divatszakmákról értekezik a szerző, s egyetlen mondatot sem szentel azoknak a kompetenciáknak, amelyeket a munkaadók bizonyítottan fontosnak tartanak. Dara és tsai. (2006) könyvükben részletesen írnak a kompetenciákról, vállalati nézőpontból adják meg annak meghatározását. A szerzők meghatározása szerint a kompetenciakövetelmények a vállalati munkakör jellemzők alapján fogalmazódnak meg, s kitérnek a kompetencia-menedzsment kérdéskörére, amely az egyéni karrierterv fontos eleme. Az alkotók kiemelik a kulcskompetenciák felértékelődését, amely a foglalkoztatás nélkülözhetetlen eleme, az állandóan változó gazdasági környezettel van kapcsolatban, de kihangsúlyozzák, hogy a kulcskompetenciák kialakítása a formális intézményhálózat feladata, a munkahelyeken már annak csak finomhangolása történhet. Rövid elemzésünk alapján nem állíthatjuk, hogy a hazai álláskeresési technikákkal foglalkozó vállalkozások/egyesületek nem lennének tisztában azzal, mekkora jelentőséggel bírnak a különböző kompetenciák a munka világában, azt a következtetést azonban levonhatjuk, hogy az Európai Unió támogatásával megvalósuló projekteknél ez a kérdéskör kiemelt jelentőséggel bír.

6. A MKKR és a KKK a munkaerőpiaci elvárások tükrében

A Magyar Képesítési Keretrendszer (MMKR) tartalmi elemei nyolc besorolási szinten fogalmazzák meg a leíráshoz szükséges elemeket, amelyek témánk (felsőoktatást érintő szintek, és álláskeresés) szempontjai szerint röviden így foglalhatók össze:



1.sz táblázat: Magyar Képesítési Keretrendszer szintjei
1. table: Hungarian Qualifications Framework levels

	Tudás	Képesség	Attitűdök	Autonómia és felelősségvállalás
6. szint BA, BsC	A szakterület alapvető ismeret-szerzési és probléma megoldási módszereinek ismerete	Önálló tanulási képesség, a szakmai tudás elvárásoknak megfelelő használata, képes a másokkal való kooperációra	Hitelesen képviseli szakmája társadalmi szerepét, közvetíti annak értékeit, az önképzés igénye jellemzi	Tudatosan vállalja a szakma etikai normáit, együttműködik a szak terület képzett szakembereivel
7. szint MA, MsC	Részletekbe menően ismeri a szakterület összefüggéseit, kutatási módszereit, a rokon területekhez való kapcsolódást	Képes szakmai problémák azonosítására, a megoldás megfogalmazására, kutatási projektekbe való bekapcsolódásra, szakmai tudását különböző szakmai elvárásoknak megfelelően képes használni	Szakmai érdeklődése elmélyült, ismeri szakterület sajátos karakterét	Felelősséggel vállalja a kezdeményezést az együttműködés kialakítására, a kooperációban egyenrangú partner, önállóan dolgozik szakmai problémák megoldásán

Forrás: saját szerkesztés

Az előző fejezetben idézett kutatási eredményeket összegezve azt mondhatjuk, hogy a munkaerőpiac szereplői a fiatal diplomások alkalmazásával összefüggésben az alábbi kompetenciákat emelték ki leginkább:

- projektmunkára való alkalmasság,
- kommunikáció
- integrált gondolkodás,
- problémamegoldás
- tanulási kompetencia
- csapatmunkára való alkalmasság
- minőségi munkára való törekvés,
- önállóság,
- felelősségvállalás,
- szakmai ismeretek alkalmazásának képessége

A kutatások eredményét összevetve a MKKR megfogalmazott tartalmi elemekkel, nem lehet nem észrevenni az azonosságokat. A magyar rendszer is a munkaerőpiaci elvárásokra ad választ azzal, hogy a képesítések besorolásakor a tanulási eredmény alapú gondolkodást az elvárásokkal hozza összefüggésbe. Korábban utaltunk arra, hogy a keretrendszer kidolgozói előrevetítik, hogy a rendszer bevezetése együtt jár a felsőoktatási szakok képzési és kimeneti követelményeinek átdolgozásával. Ahhoz, hogy megértsük a jelenleg érvényes Képzési és Kimeneti



Követelmények (KKK) és a MKKR szemlélete közötti különbséget egy konkrét szak kapcsán végezzük el az összehasonlítást. A szakok követelményeit leíró hatályos rendeletet 2006-ban alkotta meg a szaktárca (15/2006. IV.3), a változások a belépő új szakok követelményeinek beépítésével jöttek létre, az első körben elfogadott szakokra érvényes elvárások nem változtak. Ebből a rendszerből a vegyészmérnöki alapszakot választottuk vizsgálatunk tárgyaként azért, mert ezt olyan szaknak tekintjük, amelynek hallgatói számára különösen fontos a változó környezethez való alkalmazkodás. A KKK megfogalmazása szerint (I8) a szak képzési célja és az elsajátítandó kompetenciák: „A képzés célja vegyészmérnökök képzése, akik alkalmasak kémiai technológiai rendszerek és az azokat működtető személyzet irányítására, analitikai vizsgálatok, gyártásközi és végső minőségellenőrzés végzésére. Legalább egy idegen nyelven a műszaki dokumentáció megértésére, a technológiai rendszerek fejlesztésében, tervezésében, új eljárások, termékek kifejlesztésében, kutatásban részfeladatok ellátására a munkaerőpiac releváns szakmai igényei szerint, továbbá kellő mélységű elméleti ismeretekkel rendelkeznek a képzés második ciklusban történő folytatásához. Alapfokozat birtokában a vegyészmérnökök – a várható specializációkat is figyelembe véve – képesek:

- kémiai technológiai rendszerek biztonságos, környezettudatos működtetésére, a szakterülettel kapcsolatos szolgáltatások, kereskedelmi feladatok ellátására,
- kémiai laboratóriumi, félüzemi, üzemi feladatok elvégzésére, új metodikák elsajátítására, munkavédelmi feladatok megoldására,
- bonyolultabb feladatok elvégzésére, ismeretek gyakorlati alkalmazására a választott specializációnak megfelelő szakterületen,
- részfeladatok ellátására a technológiai rendszerek fejlesztésében, tervezésében, új eljárások, termékek kifejlesztésében,
- az előbbi feladatok ellátásához szükséges számítástechnikai ismeretek, adatbázisok alkalmazására,
- a korábban nem ismert új folyamatok, termékek, rendszerek megismerésére, megértésére,
- az egyenlő esélyű hozzáférés elvének alkalmazására,
- legalább egy idegen nyelven a műszaki dokumentáció megértésére.

A törzsanyag ismeretkörei: természettudományos alapismeretek, gazdasági és humánismeretek, mikro- és makro ökonómia, menedzsment és vállalkozástan, gazdasági jog, szakmai törzsanyag. A vegyészmérnök alapszak hét félévre érvényes tantervi követelménye a KKK alapján készül, s ebből a Debreceni Egyetem Természettudományi és Technológiai Karán meghirdetett képzés dokumentumát (I9) elemeztük. A tantervi háló pontosan követi a KKK elvárásait, azzal, hogy az egyes pontokhoz tárgyakat rendel, összesen 52 kurzus szerepel a kötelező tantárgyi blokkban, és 5 szabadon választható tárgy száma. A nem kifejezetten szakmai ismereteket tartalmazó tárgyak: minőségmenedzsment, mérnöki etika, EU ismeretek, polgári jog. A MKKR szemléletű, illetve a munkaerőpiaci





elvárások között szereplő kommunikáció, tanulási kompetencia, projektmunka elvárásaira felkészítő kurzus még a szabadon választhatók között sem található (ebben a blokkban kizárólag újabb szakmai ismeret szerezhető). A vegyész-mérnök hallgatók véleményét a képzésről egyedül a Budapesti Műszaki Egyetem kérte (I10). A hallgatók általános problémákat, és a tantervi hálóra vonatkozó javaslatokat is megfogalmaztak. Általános problémaként említették, hogy a képzés írásban rögzített célja nincs feltétlen összefüggésben azzal az elvárással, amit a szakmai gyakorlat során a munkahelyeken tapasztalnak. Kifejezetten hiányolták az előadói képesség fejlesztésének lehetőségét, a szakirodalom-feldolgozás módszertanának elsajátítását, az íráskészség fejlesztésének esélyét, továbbá kitértek arra, hogy még a szabadon választható kurzusok között sem találnak olyat, amely szakmai tudásszerzésen kívül bármilyen készséget fejlesztene. Az elemzésből látható, hogy a vizsgált szak esetében a munkaerőpiaci elvárásoknak csak részben felel meg a KKK és az abból származó tantervi háló, míg a MKKR jobban közelít a kívánalmakhoz. Természetesen nem kívánjuk ezen egyetlen szempont szerint megítélni a tantervi hálót összeállító oktatók munkáját, hiszen magunk is tisztában vagyunk azzal a számtalan egyéb szemponttal, amelyre tekintettel kell lenni, csupán jelezni kívántunk egy olyan problémát, amelyre megoldást adhat a MKKR bevezetése.

Összegzés

Tanulmányunkban arra tettünk kísérletet, hogy az Egységes Képesítési Keretrendszer és Magyar Képesítési Keretrendszer szemléletmódját összevessük a munkaadók elvárásaival és a felsőoktatási szakok tartalmát meghatározó Képzési és Kimeneti Követelmények szempontrendszerével. A keretrendszerek tanulási eredmény szerinti megközelítésmódja alapján nem az oktatott tartalom kerül előtérbe a képzés során. A tanulási eredmény azt tartalmazza, hogy a hallgató mit fog tudni, mire lesz képes egy adott szak elvégzésével. Az EKKR szemléletmód változást eredményez, hiszen az oktatóról a tanulóra helyezi a hangsúlyt, annak képességeire, attitűdjeire, kompetenciáira koncentrálnak. Egy ilyen szemléletű oktatás megkönnyíti a hallgatók számára annak beazonosítását, mit is tudnak valójában, ezzel könnyebbé teszi az álláskeresést, az elhelyezkedést, a munkaadói igényeknek való megfelelést. A munka világának képességigénye szoros kapcsolatban van a foglalkoztathatóság kérdésével. A foglalkoztathatóság szoros összefüggésben van az alkalmazottaknak azon képességével, amely a társadalmi-gazdasági környezetben zajló rugalmas alkalmazkodást eredményezi, s ez a szakmai profilorientált programokról a célt az általános kompetenciák felé tolja el. A magyarországi fejlesztés eredményeként létrejött Magyar Képesítési Keretrendszer a szakmai tudás megszerzésének hangsúlya mellett jól reflektál a munkaadói igényekre, segíti az elhelyezkedést, a munkavállalói mobilitást. Az MKKR-ről szóló jelentést az Európai Unió illetékes bizottsága elfogadta. A fejlesztő munka eredményének gyakorlati



megvalósítása még várat magára, de tudnunk kell, hogy ez a folyamat a keretrendszert alkalmazó országokban is több éves munka eredménye volt.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bácsné Bába É. (2014): Szervezeti reakciók a változások tükrében. Taylor Gazdálkodás és szervezés-tudományi folyóirat VIKEK Közleményei VI.:(3-4.) pp. 74-82.
- Beck Zs. (2010): Az álláskereső kézikönyve. Beck & Partners Kft. Budapest
- Csehné Papp I. (2014): Ismeri Ön a munkaerőpiacot? Taylor Gazdálkodás és szervezés-tudományi folyóirat. 2014/1-2.sz. pp. 269-278.
- Dajnoki K. (2014): Helyzet mindenkinek. Fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalók HR sajátosságainak feltárása az Észak-alföldi Régióban. Egyesület Közép Európa Kutató-sára, Szeged.
- Dara P.-Henczi L.-Szetei T. (2006): Állásvadászat és karriertervezés. Perfekt Kiadó, Budapest
- Gergely É. (2014): A teljesítményértékelés során figyelembe vett kompetenciák az egyes vezetői szintek esetén. In: Bartha Ákos, Szálkai Tamás (szerk.) Interdiszciplinaritás a régió kutatásban: IV. Fiatal kutatók nemzetközi konferenciája. Elektronikus Tanulmánykötet. pp. 103-117.
- Gönczi É. (2009): Az Európai Képesítési Keretrendszer megvalósításának néhány kérdése. OFI Budapest
- Híves T. (2009): Munkaadói elvárások megjelenése az álláshirdetésekből. In: Berde É.-Czenky K.-Györgyi Z.-Híves T.-Morvay E.-Szerepi A. (2006): Diplomával a munkaerőpiacon. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest
- Juhász Cs.-Terjék L. (2014): Elvárások vizsgálata az Y generációnál. Taylor Gazdálkodás és szervezés-tudományi folyóirat. 2014/1-2.sz. pp. 178-186.
- Keczer G. – Lizon L. (2015): Felnőtt hallgatók a felsőoktatásban – egy elégedettség- és szükségletfelmérés eredményei oktatásmódszertanról, oktatásszervezésről, tudáshasznosításról. Tanulás, tudás, innováció konferencia, ELTE PPK.
- Mohácsi M. (2013): Az oktatás és a munkaerőpiac sajátosságainak elemzése, regionális jellemzői. VIKEK Közleményei. No. 12-13. pp. 15-19.
- Oláh J.-Fónai E.(2014): Pályakezdő diplomások munkaerőpiaci esélyei. Taylor Gazdálkodás és szervezés-tudományi folyóirat. 2014/1-2.sz. pp. 290-299.
- Oláh J. – Hutóczki R. (2012): A Debreceni Egyetem emberi erőforrás tanácsadó szakán végzett hallgatók pályakezdők munkaerőpiaci esélyei Magyarországon. Közgazdász Fórum Romániai Magyar Közgazdász Társaság – Babes Bolyai Tudományegyetem Közgazdaság- és Gazdálkodás-tudományi Kar közös szakmai közlönye XV. évf. 107. sz. 2012/4 27-40.p
- Pierog Anita- Vörös Péter- Dajnoki Krisztina (2014): Civil szervezetek megítélése a munkaerőpiac tükrében. Acta Scientiarum Socialium historia, oeconomia, paedagogia, philosophia, sociologia, Kaposvári Egyetem Társadalomtudományi Tanszék, Kaposvár, 111-120. pp.
- Szerepi A (2009): Munkaadók és fejtámaszok a munkaerőpiacról és az oktatási rendszerről. Berde É.-Czenky K.-Györgyi Z.-Híves T.-Morvay E.-Szerepi A. (2006): Diplomával a munkaerőpiacon. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest
- Temesi J. (szerk) (2011): Az Országos Képesítési Keretrendszer kialakítása Magyarországon. OFI Budapest

Tolnai Á. (2012): Az érzelmi kompetenciák oktatásának lehetőségei a felsőoktatásban. In: Schleicher N. (szerk.2012): Felsőoktatás és munkaerőpiac-tények, vélemények, tapasztalatok. Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola, Budapest.

Internetes hivatkozások

- 11: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2008.111.01.0001.01.HUN (letöltés: 2015. május 17.)
- 12: http://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA-&url=http%3A%2F%2Fwww.cedefop.europa.eu%2Ffiles%2F6104_en.pdf&ei=QtJYVa2Y-14b2UOuXgLAK&usg=AFQjCNEvx0G9-l9wc9K3vKVPPahvoRnQ&sig2=Vsi0hwzoc-ja116eGE092xA&bvm=bv.93564037,d.d24&cad=rjt (letöltés: 2015. május 17.)
- 13: http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop318/deskriptorok_MKKR1_4.pdf (letöltés 2015. május 17.)
- 14: http://epa.oszk.hu/02200/02287/00012/pdf/Hungarologiai_Evkonyv_12_073-087.pdf (letöltés 2015. május 18.)
- 15: <http://www.karrierdebrecen.hu/> (letöltés: 2015. május 21.)
- 16: http://tvk.munka.hu/c/document_library/get_file?uuid=50ba0fc1-eda9-4e6c-bb17-fd02614693c8&groupId=65957 (letöltés: 2015. május 21.)
- 17: <http://titan.physx.u-szeged.hu/physics/Oktatas10/MunkaeroPiac.pdf> (letöltés: 2015. május 22.)
- 18: http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=102184.263634 (letöltés: 2015. május 23.)
- 19: http://ttk.unideb.hu/documents/Szakok_kovetelmenyei/2014/FT-BSc_Vegyeszmernok_2014.pdf (letöltés: 2015. május 23.)
- 110: <http://hk.ch.bme.hu/index.php?id=letoltes&fajl=51> (letöltés: 2015. május 23.)



A KARRIERTERVEZÉS DIMENZIÓI ÉS A SPORT IRÁNTI ELKÖTELEZETTSÉG VÁLTOZÁSAI ÉLSPORTOLÓ EGYETEMI HALLGATÓK KÖRÉBEN

*THE DIMENSIONS OF CAREER PLANING AND THE CHANGE OF
ATHLETIC COMMITMENT AMONG ELITE UNIVERSITY STUDENT
ATHLETES*

LENTÉNÉ PUSKÁS ANDREA vezető testnevelő tanár
Debreceni Egyetem Sportközpont

ABSTRACT

The career development of elite athletes conducting higher education studies is influenced by their short- and long-term objectives shaped athletes' abilities, interests and future plans. In order to realize these objectives, athletes need to make decisions, which influence their athletic career parallel provide them with the possibility to meet academic requirements, thus prepare for post-athletic life. The aim of the study is to discover the change of priorities related to academic studies and athletic career during university years of studies. Data collection was conducted via Evasys survey automation software by means of online questionnaires involving athletes receiving sport scholarships at the University of Debrecen (N=207). By the time Evasys closed down, a total of 159 completed questionnaires had been sent back (N=159). According to the results, elite athletes appear to have definite athletic goals and taking athletic risk factors into consideration, they appear to consciously prepare for the post-athletic stage, while striving for athletic excellence. Key words: career objectives, athletic career, elite university student athlete, University of Debrecen, career path

1. Bevezetés

A sportolói életpályát két, egymással párhuzamosan futó karrier út jellemzi. A sportolói karrier a sportban kitűzött, elérendő célok irányába mutat, a civil karrier a sportolói pályafutás befejezését követő életre készíti fel a sportolót, melynek előkészítő szakasza az oktatási intézményekben, különösen a felsőoktatásban eltöltött időszak. Az élsportolók számára a tanulmányokkal párhuzamosan folytatott magas-szintű sporttevékenység, a követelmények teljesítése, ezáltal tanulmányi téren a sikeres előrehaladás felelősséggel jár. Ennek összefüggéseit már a hatvanas években vizsgálták, mely kutatás a sporttevékenység tanulmányi teljesítményre gyakorolt pozitív hatását állapította meg amellet, hogy a vizsgálatok másik része



a sportban rejlő kockázatokra – agresszivitás, a túlzott alkoholfogyasztás vagy a megnövekedett droghasználat – világított rá (Broh, 2002 nyomán Pusztai, 2009). Az élsportolók tanulmányi teljesítményét gyakran kétségbe vonják az egyetemi környezetben és eltérőek a tapasztalatok a sportban kiemelkedő teljesítmény és a tanulmányok összeegyeztethetőségéről (Engstrom „et al”, 1995). Több tanulmány vizsgálta a sportolói és tanulmányi sikerek kapcsolatát egyetemi tanulmányokat folytató élsportolóknál. Sherry és társai (2001) a tanulmányok sikerességének mérésében a diplomázás arányát vizsgálták amerikai, első osztályban sportoló egyetemistáknál. A kezdeti állapothoz képest jelentősen növekvő tendenciát mutatott ez az arány, amely 1992-ben a nem sportolókéhoz (56%) képest már magasabb, 58%-os volt. A nemenkénti vizsgálat azt mutatta, hogy a férfi sportolók alacsonyabb számban (52%) diplomáztak, mint a női sportolók (68%). Az I. és II. osztályban sportolók diplomázási aránya (58% és 48%) nem mutatott jelentős különbséget, az I. osztályban az eredmény magasabb volt, mint a nem sportolók esetében (Sherry, „et al.”, 2001). A sportolók tanulással való kapcsolatának és életút prioritásainak vizsgálata igazolta, hogy a sportolók sikerességre való törekvése a sportban és a tanulásban egyaránt érvényesül (McKenna és Dunstan-Lewis-2004). Hasonló eredményre jutott De Knop munkatársaival (1999) egy belga egyetemen végzett felmérésben, ahol a magas-szintű sportolás mellett a tanulmányi fejlődés is megvalósult (De Knop „et al”, 1999). Aquilina (2013) feltárta, hogy a két terület sikeres összeegyeztethetősége tudatos időmenedzsmenttel és a prioritások megfelelő egyensúlyozásával megvalósítható, de a prioritások is változnak annak függvényében, hogy mikor melyik területre helyezik inkább a hangsúlyt. Az előrehaladás és a követelmények teljesítése érdekében a sportolók különböző stratégiákat és módszereket alkalmaznak (Lenténé, Perényi, 2015). Az a sportoló válhat sikeressé mind a két területen, akinek sikerül az életkor és a tapasztalat függvényében változó prioritásokat egyensúlyban tartania, és tudatosan készül a sportpályafutást követő életre. A tanulmány bizonyítja, hogy a sportolók akkor voltak eredményesek sportolói és diák szerepükben, amikor felelősséget vállaltak és ők maguk hozták a fontosabb döntéseket. (Aquilina, 2013).

Jelen tanulmány célja, hogy a kérdőíves vizsgálat által szolgáltatott adatok eredményei alapján feltárja a prioritás változását az egyetemi évek alatt a tanulmányok és a sportkarrier viszonylatában, ennek alapján rávilágítson a prioritás és a tanulmányi eredmények közötti összefüggésekre és a két terület által támasztott követelmények teljesítésének érdekében meghozott döntésekre.

2. Anyag és módszer

A kérdőíves lekérdezésre a Debreceni Egyetem 2013/14-es tanévének második félévében, a sportösztöndíj pályázatot benyújtott hallgatók körében került sor, akik között Európa bajnok, Világbajnok, Olimpiai helyezett, Universiade győztes és válogatott szintű sportolók is voltak. Az online kérdőívek az Evasys rendszeren





keresztül kerültek kiküldésre, összesen 207 főnek. A lekérdezés teljes körű volt, a visszaküldött kérdőívek száma 159 volt, amely 76%-os visszaküldési arányt jelent. A mintában 114 férfi és 45 nő volt és ugyanez volt az arány a csapat- és egyéni sportolók között is. Az évfolyamok közötti megoszlás értékeléséhez összevonásra került a BSC képzés az osztatlan képzés megfelelő szintjével. A sportolási szint szerinti megoszlásnál a legmagasabb (55 fő) és a II. osztályban (61 fő) sportolók voltak többségben. A kari szintű sportolói eloszlás indokoltá tette az összevonást az egészségügyi karoknál (Általános Orvostudományi Kar, Egészségügyi Kar, Fogorvostudományi Kar, Gyógyszerésztudományi Kar, Népegészségügyi Kar). A kérdőívek adatainak feldolgozásához az SPSS statisztikai programot használtam.

3. Eredmények

3.1. A prioritás változása az egyetemi évek alatt

A felsőfokú tanulmányokat folytató élsportolók esetében az egyik legfontosabb kérdés a sportolói karrierre és a tanulmányi előmenetelre vonatkozó célok összehangolása az egyetem által támasztott követelményekkel. A megkérdezett sportolók többsége a tanulást jelölte meg elsődleges feladatának, ugyanakkor a válaszadók 35%-a tartja egyformán fontosnak a két terület párhuzamos vezetését. Ennek alapján került elemzésre a sportolói karrier és a tanulmányok viszonyának változása az egyetemi időszak alatt.

A karok eltérő követelményrendszere alapján, valamint, hogy az egyetem élsportolói jellemzően nem csak sporthoz közeli szakon tanulnak, összehasonlításra került a sportolók tanulmányi eredménye a kari átlagával. Az eredmények azt mutatták, hogy mind a két vizsgált félévben egy kivétellel a sportolók minden karon jobb eredményt értek el, mint a kari átlag. Az átlag populációnál lényegesen jobban teljesítettek a Bölcsészettudományi Karon – mind a két vizsgált félévben, átlaguk 4,0 és 4,38 volt – és az Egészségügyi Karokon, ahol a sportolók a második legjobb tanulmányi eredményt érték el. A tanulmányi előrehaladás szempontjából lényeges a felvett kreditek eredményes teljesítése is. A két vizsgált félévben 91%-os és 88%-os volt a teljesítés hatékonysága azoknál a sportolóknál, akik összeegyeztethetőnek tartják a két területet. A felvett kreditek kari átlaghoz viszonyított számában a 2012/13 tanév II. félévében jelentős eltérés nem tapasztalható, a sportolók a jogi kar kivételével minden karon a kari átlag fölött teljesítettek. A 2013/14 tanév I. félévében több karon a sportolók a kari átlaghoz képest kevesebb kreditet vettek fel, melyek közül a jogi kar sportolói alacsonyabb szinten tudták csak ezeket teljesíteni. A többi karon a sportolók az átlaghoz képest eredményesebben abszolválták a krediteket.

A két terület követelményeinek összehangolását a férfi sportolók 74%-a, a női sportolók 61%-a teljes mértékben, 21% és 34%-a részben tartja megvalósíthatónak. Az egyéni és csapatsportolók többsége (67,4% és 72,3%) teljes mértékben, míg 25%, és 24% csak részben tartja összeegyeztethetőnek a felsőfokú tanulmá-





nyokat az élsporttal. A két területen való sikeres előrehaladást a BSC első évfolyamos hallgatók 64%-a, a mester szakon végzős hallgatók 50%-a tartja teljes mértékben, megvalósíthatónak. Ez arra enged következtetni, hogy amellet, hogy az alapképzés időszakában a sportolók többsége fontosnak tartja a tanulást, a sportolói pályafutásukra is nagy hangsúlyt fektetnek.

A tanulás és az élsport prioritásaira vonatkozó beállítottság alapján a sportolókat 'tanulás', 'sport', illetve 'egyensúly' orientált csoportokra osztottuk. A férfi sportolók 55,8%-a tanulás-, 32,4%-a egyensúly- és 11,7%-a sport orientált volt. A női sportolók többsége (54,5%) szintén a tanulást helyezi előtérbe, 38,6% mindkét területet egyformán preferálja, 6,8% sport orientált. A női hallgatók tanulmányi téren mind a két félévben jobban teljesítettek (4.0 feletti átlag és a kreditek teljesítésében 95%-os hatékonyság) amellet, hogy ezzel párhuzamosan a sportolói karrierjüket is építik. Az egyéni sportolók többsége tanulás-orientált (44,1%), 39,5% egyensúly-orientált, míg sport-orientált mindössze 16,2% volt. A csapatsportolók ennél magasabb arányban voltak tanulás-orientáltak (59,8%), míg kisebb arányban egyensúly- (32,1%) és sport- (8%) orientáltak. Látható, hogy a mintába olyan sportolók kerültek, akik egyensúly- és tanulás-orientáltak, a sport-orientáltság nem volt domináns a csoportban.

A tanulmányi időszak előrehaladásával változás tapasztalható a prioritások meghatározásában. Alapszakon kevés azon élsportolók száma, akik egyértelműen sport orientáltak, a mester szakokon ez az arány tovább csökken. Az egyensúly-orientáltság aránya BSC tanulmányok alatt megtartott marad, ami MSC tanulmányok alatt szintén jelentős csökkenést mutat. Az eredményekből látható, hogy a tanulmányi időszak vége felé közeledve a hangsúly egyre inkább a tanulmányok felé tolódik el (1. táblázat).

1. táblázat: Élsportoló hallgatók prioritásai évfolyamok szerint (%)

Table 1: Priorities of elite athletes by university years of studies (%)

Évfolyam	Egyforma	Sport	Tanulás
BSC I+Osztatlan I évfolyam	38,4	12,8	48,7
BSC II+Osztatlan II évfolyam	36,3	12,1	51,5
BSC III+Osztatlan III évfolyam	36,7	12,2	51,0
MSC I+Osztatlan IV évfolyam	25,0	5,0	70,0
MSC II+Osztatlan V évfolyam	21,4	0,0	78,5

(Forrás: Saját szerkesztés)

Ennek megfelelően az egyes évfolyamok tanulmányi eredménye is eltérő képet mutat. Az alapszintű képzésben résztvevő I. évfolyamos hallgatók a tavaszi félévben 2,50, a következő félévben 3,63-as tanulmányi átlagot értek el, míg III. évfolyamon a sportolók tanulmányi eredménye 3,23 és 3,31 volt. A mester szakon tanuló sportolók 4.00 feletti átlaga a sportolók tanulmányi eredményének javulód





tendenciáját mutatja a mesterképzés idején. Ennek oka vélhetően a prioritás alakulásával együtt járó kevesebb edzésre fordított idő és a tanulmányok hangsúlyosabb szerepe. Az MSC I. évfolyamán felkészülési időszakban az összes sportoló átlagos napi edzésidejéhez (3,19 óra) képest lényegesen alacsonyabb a sportolók napi edzésideje (1,75óra), amely versenydőszakban is közel azonos marad (1,70 óra). MSC II. évfolyamon a felkészülési időszak napi edzésideje számottevően nem tér el az első évfolyamtól, azonban versenydőszakban az átlagtól (2,30 óra) eltérő, jelentős különbséget mutat (1,27 óra).

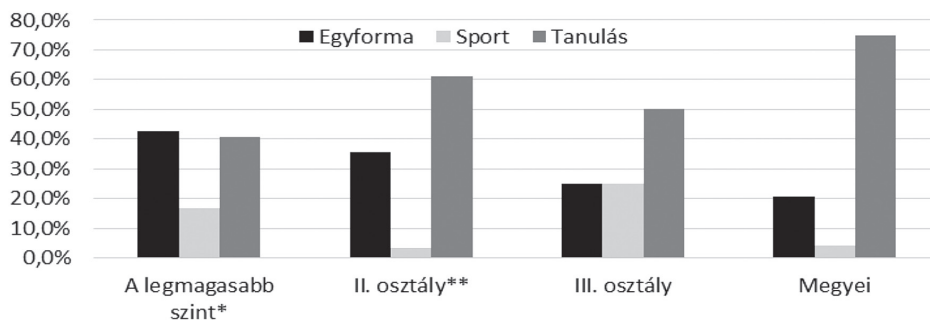
3.2. A tanulás-sportolás viszonyának alakulása sportolási szint alapján

A sportolói karrier fejlődését vizsgálva a középiskola utolsó két évéhez viszonyítva a sportolási szint tekintetében jellemzően nem történt visszalépés, sőt a korábban első osztályban versenyzők száma az egyetemi évekre növekedett. Ez, a sportági különbségeket is figyelembe véve összefüggésben lehet azzal, hogy a sportoló pályafutásának abba a szakaszába ér, amikor teljesítménye egyre magasabb szintet ér el. Emiatt a középiskolás időszakhoz képest (5 edzés/hét) magasabb a heti edzésszám, a legmagasabb osztályban sportolók a felkészülési időszakban jellemzően heti 7, versenydőszakban 6 edzésen vesznek részt. Az egyes sportolási szinteken a heti edzésre fordított időt a versenyek, mérkőzések száma jelentősen meghatározza. A legmagasabb szinten versenyző egyéni sportolók egy versenydőszakban átlagosan 12, a bajnoki rendszerben versenyző csapat sportolók átlagosan 21 mérkőzésen vesznek részt. A minta legmagasabb szinten sportoló csoportjában a felkészülési időszakban 29,71 óra, versenydőszakban 21,38 óra heti edzésidőt mértünk.

A heti edzésidő tekintetében lényeges különbség tapasztalható a felkészülési és a versenydőszakban annak függvényében, hogy a sportoló a tanulásra, vagy a sportolói karrierjére koncentrált. Azon sportolók, akik elsősorban sport-orientáltak, felkészülési időszakban 41, versenydőszakban átlagosan 31 órát töltenek hetente edzéssel szemben a tanulás-orientált sportolókkal, akik felkészülési és versenydőszakban átlag 15 órát edzenek. Ez alapján a napi edzésidő a legmagasabb szinten sportolók esetében felkészülési időszakban átlagosan 3,65 óra, versenydőszakban 3,16 óra. Ez az idő a sportolási szinteken lefelé haladva csökkenő tendenciát mutat. A megemelkedett edzésterhelés ellenére a legmagasabb osztályban sportoló hallgatók többsége fontosnak tartja a két területen való sikeres előrehaladást, míg az alacsonyabb szinten versenyző sportolók már egyértelműen a tanulmányokat tartják fontosabbnak. A másodosztályú sportolók 61%-a, a megyei szintű sportolók 75%-a nyilatkozott úgy, hogy számukra jelenleg a tanulás a fontosabb (1. diagram).



1. diagram: Élspportoló hallgatók prioritásai sportolási szint szerint 1. diagram: Priorities of student elite athletes by level of sport



Forrás: Saját szerkesztés

* extraliga vagy I osztály, NB I./ A, OB I., 'A' kategória;

** NB II., OB II, NB I/ B

Az élspportolók átlag 40%-a véli úgy, hogy a tanulmányok és a sport területén történő párhuzamos előrehaladás megvalósítható. A legmagasabb szinten sportolók esetében a tanulmányi eredmény – köszönhetően a magasabb edzés-és versenyterhelésnek – eltérő mintázatot mutat. Azok az élspportolók, akik a tanulást jelölték meg fontosabbnak lényegesen jobb (3,67 és 3,71) tanulmányi átlagot értek el, mint azok, akik a sportpályafutásukra helyezték a hangsúlyt (3,18 és 3,15). A tanulás-orientált és az egyensúly-orientált sportolók eredményét összehasonlítva, jelentős különbség nem állapítható meg, az átlaguk 3,54 és 3,59 volt.

A teljes sportolói populáció tanulmányi eredménye a 2012/13 tanév II. félévében 3,60, míg a 2013/14 I. félévben 3,66 volt. Ezt összehasonlítva a sportolói karrierjüket előtérbe helyező, nagyobb edzés és mérkőzésterhelésnek kitett élspportolókéval, az elért 3,18 és 3,15-ös tanulmányi átlag nem tekinthető jelentős eltérésnek. A tanulmányi eredményekben megmutatkozó különbség a felvett kreditek teljesítésében is tapasztalható. A tanulás-orientált sportolóknál mind a két vizsgált félévben 95%-os, a sportolói karrierjükre összpontosítók esetében 75 és 71%-os volt a kreditek teljesítése. A kapott eredmények nem mutatnak lényeges különbséget az egyensúly-orientált sportolók esetében, a tavaszi félévben 92%-os, az őszi félévben 83%-os hatékonysággal teljesítették a felvett krediteket.

A két terület összehangolásában a legnagyobb kihívással a legmagasabb osztályban sportolóknak kell megküzdeniük, mely megmutatkozik a passzív félévek számában is, mely nagyobb valószínűséggel fordult elő csapatsportolók esetében. Ennek oka a kötött edzésidő, a bajnoki mérkőzések, edzőtáborok száma szemben az egyéni sportolókkal, akik viszonylag rugalmasabban tudják alakítani az edzések időpontját.

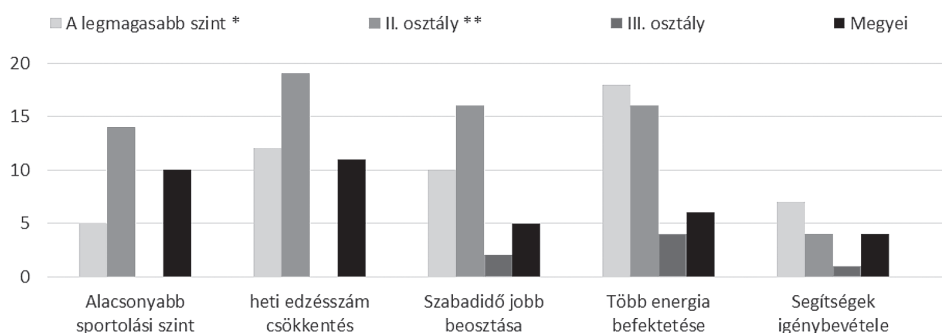
Az egyetemi időszak alatt meghatározóak a sportolói karrier aktuális szakaszában az előrehaladás érdekében meghozott döntések. A megkérdozett sportolók



sportolási szintenként eltérő módon alkalmazkodtak a tanulmányok és az élsport párhuzamosságából adódó nehézségekhez és mindannyian hoztak már a sportolói karrierjüket befolyásoló döntéseket. Az első osztályú sportolók többségénél a több energia fektetése (34,6%), a heti edzésszám csökkentése (23%) és a szabadidő jobb beosztása (19,2%) voltak azok az alternatívák, amelyek segítségével a két terület által támasztott követelményeket teljesíteni tudták. Az alacsonyabb sportolási szint mindössze a sportolók 9,6%-nál fordult elő. A másodosztályú sportolók a heti edzésszám csökkentését (27%), a több energia befektetését (22,8%), a szabadidő jobb beosztását (22,8%) és az alacsonyabb szinten történő sportolást (20%) jelölték meg és 5,7% vett igénybe segítséget. A megyei szintű sportolóknál egyértelműen látszik, hogy a heti edzésszám csökkentése mellett alacsonyabb osztályban folytatták pályafutásukat, valószínűsíthetően az egyetemi tanulmányok által támasztott magasabb követelmények, illetve a sportolói pályafutásban bekövetkezett változás miatt (2. diagram).

2. diagram: A sportolói karrier érdekében meghozott döntések

2. diagram: Decisions in favour of the athletic career



Forrás: Saját szerkesztés

* extraliga vagy I osztály, NB I./A, OB I., 'A' kategória;

** NB II., OB II, NB I/ B, stb.

Összefoglalás

Jelen tanulmány azt vizsgálta, hogy hogyan változik a prioritás az egyetemi évek alatt a tanulmányok és a sportkarrier viszonylatában. Az eredmények alapján megállapítható, hogy a tanulmányok mellett sportolói karrierjüket is építő élsportolók számára fontos, hogy a sportolói karrierre és a tanulmányi előmenetelükre vonatkozó céljaikat összehangolják az egyetem által támasztott követelményekkel, ezáltal a diploma megszerzése reális célként fogalmazódik meg. A sportolók számára jelenleg a tanulás a legfontosabb feladat, azonban fontosnak tartják, hogy mind a két területen megfelelő teljesítményt nyújtsanak. Alapszakon a sportolók



többsége a tanulmányok és a sport egyensúlyának megteremtésére törekcszenek, a mester szakokon a hangsúly a tanulmányok irányába tolódik el. Ez összefüggést mutat a tanulmányi eredmények javuló tendenciájával, melyet vélhetően a prioritás alakulásával együtt járó kevesebb edzésre fordított idő is befolyásol. Az orientáltságtól függően a heti edzésidő tekintetében jelentős különbség tapasztalható a felkészülési és a versenyzidőszakban. A sportolói karrierjüket is építő élsportolók heti edzésideje lényegesen magasabb a tanulás-orientált sportolókéhoz képest, ennek ellenére a legmagasabb osztályban sportoló hallgatók többsége komoly erőfeszítéseket tesz a két területen való sikeres előrehaladás érdekében. A vizsgálat eredményei rávilágítottak arra, hogy a legmagasabb szinten sportolók számára a tanulmányi követelmények teljesítése sportolói karrierjük építése mellett is igen fontos ebben az időszakban.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Aquilina, D. (2013). A Study of the Relationship Between Elite Athletes' Educational Development and Sporting Performance. *The International Journal of the History of Sport*, 30:4, pp:374-392.
- Corrado, L.; Tessitore, A.; Capranica, L.; Rauter, S.; Topic, M. D.(2012). Motivation for a dual career: Italian and Slovenian student athletes. *Kinesiologia Slovenica* 2012 Vol. 18 No. 3 pp. 47-56.
- De Knop, P., P. Wylleman, J. Van Hoecke, K. De Martalaer, and L. Bollaert. "A European Approach to the Management of the Combination of Academics and Elite-Level Sport." *Perspectives: The Interdisciplinary series of Physical Education and Sport Science: School Sports and Competition* 1 (1999): 49–62.
- Douglas, K., and D. Carless. *Performance Environment Research*. London: UK Sport, 2006.
- Engstrom, C. M., Sedlacek, W. E., McEwen, M. K. „Faculty Attitudes Toward Male Revenue and Nonrevenue Student – Athletes.” *Journal of College Student Development*, 1995, 36: 217-227.
- Lenténé Puskás, Andrea Perényi, Szilvia (2015). Medals and degrees: factors influencing dual career of elite student athletes at the University of Debrecen, *APSTRACT Journal*.
- McKenna, J. and N. Dunstan-Lewis. (2004). "An Action Research Approach to Supporting Elite Studentathletes in Higher Education." *European Physical Education Review* 10, no. 2 (2004): 179–98.
- Pusztai, G. (2009). *A társadalmi tőke és az iskolai pályafutás*. Új Mandátum Kiadó.
- Sherry K. Watt, James L. Moore III (2001): *Who Are Student Athletes? New Directions for Student Services*, 2001 – Wiley Online Library.
- Umbach, P.D., Palmer, M.M., Kuh, G. D. and Hannah, S, J. (2006). Intercollegiate athletes and effective educational practices: Winning combination or losing effort? *Research in Higher Education*, Vol.47, No.6, September.
- Wylleman, P., and D. Lavallee. "A Developmental Perspective On Transitions Faced by Athletes." In *Developmental Sport and Exercise Psychology: A Lifespan Perspective*, edited by M. Weiss, 503–23. Morgantown: West Virginia. Fitness Information Technology, 2004.



A MENTORRENDSZER AKTUALITÁSA A FELSŐOKTATÁSBAN

RELEVANCE OF MENTOR SYSTEM IN HIGHER EDUCATION

DUONG VAN THINH kutatási asszisztens

Óbudai Egyetem, Keleti Gazdasági Kar

MEDVE ANDRÁS dékán

Óbudai Egyetem, Keleti Gazdasági Kar

ABSTRACT

The Labour market expects students who are practice-oriented, ready to work, mature and possess readily usable knowledge from the tertiary education system. Parallel to this, the institutions are competing for continuously decreasing number of students who are the consumers of their courses. This has the effect of forcing the institutions to pay more and more attention to students' demand. In early 2015 with an online qualitative and quantitative survey aimed at university students, we tried to discover not only the students' motivation and studying demands, but also the importance of mutual assistance in knowledge formation, transferring and developing, for example in the form of a mentoring system. According to our hypothesis – although having to struggle with numerous difficulties and new/unknown factors and requirements – the students still prefer the single method to the joint assistance.

1. Bevezetés

A jelenlegi felsőoktatásban a résztvevőhallgatók nagy száma miatt (KSH, 2014) elmondható, hogy a felsőoktatás tömegessé vált. Az egyetemek előadásokat, gyakorlatokat tartanak annak érdekében, hogy a hallgató megszerezze az elméleti és gyakorlati ismereteket, igyekeznek megteremteni az optimális környezetet a tanulásra. De csak ennyit, a diák saját felelőssége és feladata, hogy megtervezze és megszervezze magának a tanulását. (Szikora, 2015) A bolognai folyamat egyik eredménye a közösségek széthullása; a bukás már csak az adott tárgyból való ismétlést jelenti; valamint a hallgatók csak elvétve tanulnak együtt (esetleg a fontos(abb) vizsgákra, ZH-kra), ráadásul az információk (pl. határidők) gyakran csak késve jutnak el az érintettekhez (Lazányi, 2015). Kutatási hipotézisem szerint a tankörhöz való tartozás érzése motiváló erőként hathat a hallgatókra, a tankörben való együtt tanulás pedig megoldhatja a lemorzsolódás és lemaradás okozta problémákat (Lazányi, 2012).



2. Szakirodalmi háttér

2.1. Motiváció

Deci és Ryan (2000, 2009) szerint az emberek kompetenciaszükségletük kielégítése végett keresik azokat az ideális, kihívással járó tevékenységeket, melyek az egyén szempontjából önjutalmazó jellegűek. A kompetencia iránti igény fenntartása csak akkor tartható fenn hosszú távon, ha a kompetenciaérzethez megfelelő autonómiaérzet is társul, ezen túlmenően az ösztönös igények vizsgálata is (kompetenciaszükséglet, igény a másokkal való interakcióra, kapcsolatokra és közösségre) rendkívüli fontos. Ezek segítségével képesek lehetünk meghatározni azokat a feltételeket, amelyek elősegítik az egyén motivációját, teljesítményét és nem utolsósorban fejlődését. Deci és munkatársai (1991) szerint a motiváció, a teljesítmény és a fejlődés akkor lesz a legmagasabb szinten, ha az egyén számára létezik egy közösség, amely biztosítja számára a kompetencia, a hovatartozás és az autonómiával kapcsolatos alapvető lelki szükségleteket. Deci és Ryan (1985) az autonómia mértékétől függően az extrinzik motiváció négy további típusát írta le, melyet eleinte külön kategóriaként, majd egy kontinuum állomásaként kezeltek.

Externális reguláció esetében a kontroll teljes mértékben nem az egyéntől származik, hanem felajánlott jutalmak vagy fenyegető büntetések formájában kapcsolódnak hozzá. A viselkedése externálisan szabályozott (regulált). (Deci & Ryan, 1991)

Introjektált reguláció: az egyén már befogadja a szociális környezet felől érkező nyomást, vagyis elfogadja e szabályozásokat, ám nem tekinti saját választásának. Lényegében ez még nem egy teljesen öndeterminált állapot, mivel ez a fajta belső készlet csak a külső ösztönzők hatására lép életben. (Vallerand, 1997)

Azonosított reguláció (Identified regulation): az egyén saját választása miatt cselekszik, illetve a cselekményeit a sajátjának tekinti, és ezért érzi fontosnak azok végrehajtását. Ez a reguláció magasabb fokú öndetermináltságot feltételez az egyénben, mint az introjektált reguláció (Deci & Ryan, 1991).

Integrált reguláció: Itt a szabályozás folyamata teljesen beleolvad az egyén önértékelésébe; vagyis az azonosítások kölcsönösen asszimilálódnak az egyén értékeivel, szükségleteivel és identitásával. Az integrált folyamatok által szabályozott viselkedések az egyén teljes öndetermináltságára utalnak, amely általában az „Adultstage of development” szakaszában keresendő.

2.2. Tanár a tanulási folyamatban

A motiváció forrás segítségével arra próbálunk választ találni, hogy mennyire igaz az a sztereotípa, miszerint több különböző ember típus létezik a világon és őket teljesen más eszközökkel lehet csak kezelni. Kotter (1990) szerint egy menedzser feladata, kihívása inkább belső eredetű, tehát a szabályozott zökkenőmentes belső működés megvalósítására törekszik, addig egy leader feladata, kihívása inkább külső (változás) és emberek felé orientált (motiváció), a szükséges válto-





zásokra koncentrál. A menedzsert tekinthetjük egy, a szervezet (pl. az egyetem) által formálisan megbízott képviselőjének, aki a kitűzött szervezeti célok megvalósítója. Míg a leader formális felhatalmazástól független személyes befolyással bír azokra, akik ennek alapján követik őt. Ő az, aki együtt gondolkodik a szervezet többi tagjával, közös értékeket vall velük, szolidáris és ezek által eredményesen együttműködő emberek közösségét teremti meg. Véleményem szerint a jelenlegi hallgatóknak sokkal inkább van szükségük egy fajta menedzserre, aki kontroll alatt tartja tevékenységeiket, mint a teljes szabadság (Szikora, 2011). Csak nagyon kevés hallgató van, aki az ún. Y típusú ember tulajdonságaival rendelkezik – az ő esetükben inkább egyfajta leader-re van szükség (felsőbb éves hallgató társ) – akinek a tevékenysége az emberekre irányul, az egyént, illetve a csoportot befolyásolja, motiválja. A célok érdekében a hozzájuk rendelt csoportot vezetik, küldetésük a csoport teljes körű segítése, a csoportegység és a jó csoport hangulat megteremtése. (Noszkay, Bencsik és Marosi, 2009) A tanulási folyamatban a tanár mentori feladatokat lát el, azaz monitoroz, szükség esetén beavatkozik, kooperatíván kiigazít, lépésről lépésre ügyel arra, hogy a hallgatók tudás- és tanulás iránti „éhsége” állandó legyen. Fentiekből következően: menedzser.

A továbbiakban empirikus kutatásra alapozva mutatom be az eredményeimet. Kutatási kérdéseim a következők voltak

- Milyen motivációval rendelkeznek a hallgatók?
- Van-e összefüggés a hallgatók motivációi és a mentorszükséglet között?
- A fentiek alapján a következő hipotézist fogalmaztam meg:
- H1 Az intézmény által megfogalmazott követelmények (mint egy fajta külső szabályozó erő) motiváló, ösztönző hatással lehetnek a diákok számára.
- H2 Bár a hallgatóknak számos nehézséggel és új, ismeretlen tényezővel, követelménnyel kell megbirkózniuk, mégis inkább az egyedüli utat választják a társas segítség helyett.

3. Kutatásmódszertan

A felmérés 2015. első negyedévében történt az Óbudai Egyetem Vállalatgazdaságtan tantárgyat tanuló hallgatói körében. A minta nagysága 428 fő, a kitöltők életkora 18-31 év. A kvantitatív kutatás vizsgálati módszere az online, strukturált kérdőív volt, amely összesen 29 db, 12 db nyitott és 17 db zárt (többségében eldöntendő vagy alternatív zárt kérdés) kérdést tartalmazott. Az adatokat alap leíró statisztikákon túl keresztábla lekérdezéssel elemeztem az SPSS 20.0 program segítségével.

4. Kutatási eredmények

H1 Az intézmény által megfogalmazott követelmények (mint egy fajta külső szabályozó erő) motiváló, ösztönző hatással lehet a diákok számára



A válaszadók 57%-ának nagyon fontos volt az a tény, hogy állami támogatásból a jövőben ne kerüljön át önköltségesre, az önköltséges diákok pedig arra törekedtek, hogy mielőbb átkerüljenek költségtérítésesből állami finanszírozottá. (Duong, 2015) Tehát ezen a szinten a diákoknak fontos, hogy megfeleljenek az intézmény által megfogalmazott elvárásoknak. A mentorok szükségességének megítélése és a követelményeknek megfeleléssel kapcsolatos motiváció közötti statisztikai kapcsolatot igazoltam ($\chi^2=0,001$). A mérés alapján elmondható, hogy leginkább (30%) azoknak a hallgatóknak kell egy mentor, akiknek fontos az, hogy meg tudjanak felelni az intézmény által megfogalmazott követelményeknek. Azonban az is látható, hogy még azon válaszadóknak is kell egy mentor segítsége, akiknek egyáltalán nem fontos azt, hogy meg tudjanak felelni az elvárásoknak.

1. számú táblázat: Külső szabályozóerő és a mentor szükségletének megítélése, fő
1 chart: External regulation and the perception of the needs of mentor, capita

Mentor	Külső szabályozóerő, mint motiváció (az intézmény által megfogalmazott elvárások)			
	egyáltalán nem fontos	nem fontos	fontos	nagyon fontos
nélkülözhetetlen	0	5	14	13
szükség van rá	9	32	129	50
talán szükség van rá	7	51	91	22
nincs szükség rá	0	2	3	0

Forrás: Saját kutatás alapján szerk.

A motiváció következő szintjén (introjekció) a hallgató már befogadja a szociális környezet felől érkező nyomást, vagyis csoport által megfogalmazott szabályokat.

A mentorok szükségességének megítélése és egy közösséghez való tartozás kapcsolatos motiváció közötti statisztikai kapcsolatot igazoltam ($\chi^2=0,036$). Látható, hogy válaszadók nagy része igényli azt, hogy valamilyen közösséghez tartozzon és ezzel kapcsolatban 124-en látták azt, hogy ehhez kell egy mentor, aki segíteni tudna nekik az esetleges nehézségeket megoldani.

A motiváció azonosított reguláció szintjén lévő hallgatókról elmondható, hogy nagyon fontos a csoporthoz való tartozásnak az érzete. A csoport miatt dolgoznak, a munkájukban is arra törekednek, hogy képesek legyenek a csoport többi tagjának segíteni és ez nagyban hozzájárulhat a csoport fejlődéséhez. A mentorok szükségességének megítélése és a kölcsönös szeretettel kapcsolatos motiváció közötti kapcsolatot statisztikailag igazoltam ($\chi^2=0,002$).

2. számú táblázat: Introjekció (közösséghez való hova tartozás) és a mentor szükségletének megítélése, fő

2 chart: introjection (Belong to a community) and the perception of the needs of mentor, capita

Mentor	Introjekció (közösséghez való hova tartozás)			
	egyáltalán nem fontos	nem fontos	fontos	nagyon fontos
nélkülözhetetlen	0	4	16	12
szükség van rá	6	36	124	54
talán van rá szükség	11	43	88	29
nincs szükség rá	0	1	4	0

Forrás: Saját kutatás alapján szerk.

A minta nagy része szerint fontos számukra egy olyan csoport, ahova tartozhatnak, ahol szeretik és elismerik. A keresztábra elemzés szerint 26,2%-a érezte fontosnak, hogy egy csoportba tartozhasson, ahol elismerik, szeretik őt és emiatt kell nekik egy mentor, aki segít a beilleszkedésben. Azonban 22%-a a válaszadónak nem volt fontos azt, hogy egy olyan csoporthoz tartozzon, ahol elismerik őt, de meglepő módon a beilleszkedési nehézségek leküzdésében ők is a mentorokban látták a megoldást.

3. számú táblázat: Azonosított reguláció (a csoport-miatt dolgozik) és mentor szükségletének kapcsolata, fő

3. chart: Identified regulation (the individual operate for the group's goodness) and the perception of the needs of mentor, capita

Mentor	Azonosított reguláció (a csoport-miatt dolgozik)			
	egyáltalán nem fontos	nem fontos	fontos	nagyon fontos
nélkülözhetetlen	0	3	14	15
szükség van rá	15	41	112	52
talán van rá szükség	16	46	78	31
nincs szükség rá	1	3	1	0

Forrás: Saját kutatás alapján szerk.

Az Integrált reguláció szintjén lévő hallgatók többségét motiválja az a gondolat, hogy folyamatosan tudjanak fejlődni tanulmányaik alatt. Azonban a hallgatók, csak akkor fogják elérni az integrált reguláció motiváció szintjét, ha azt tanulhatnak az egyetemen, amit érdekli őket vagy legalábbis érdekesnek látnak. Ebben lehetne nagy segítség egy mentor, aki hajlandó segíteni, vezetni és terelni a diákját a megfelelő irányba (Duong, 2015). Statisztikai összefüggést találtam a mentorok szükségességének megítélése és a folyamatos fejlődés között ($\chi^2=0,001$). 48,59

%-a válaszadóknak látta fontos vagy nagyon fontosnak azt, hogy legyen egy mentoruk, aki képes segíteni nekik a tanulmányaik alatt és ezáltal folyamatos lehet a fejlődésük az Egyetemen.

4. számú táblázat: Integrált reguláció (folyamatos fejlődés) és mentor szükségletének kapcsolata, fő

4. chart: Integrált regulation (consecutive improvement) and the perception of the needs of mentor, capita

Mentor	Integrált reguláció (folyamatos fejlődés)			
	egyáltalán nem fontos	nem fontos	fontos	nagyon fontos
nélkülözhetetlen	0	1	10	21
szükség van rá	2	10	107	101
talán van rá szükség	1	6	113	51
nincs szükség rá	0	0	5	0

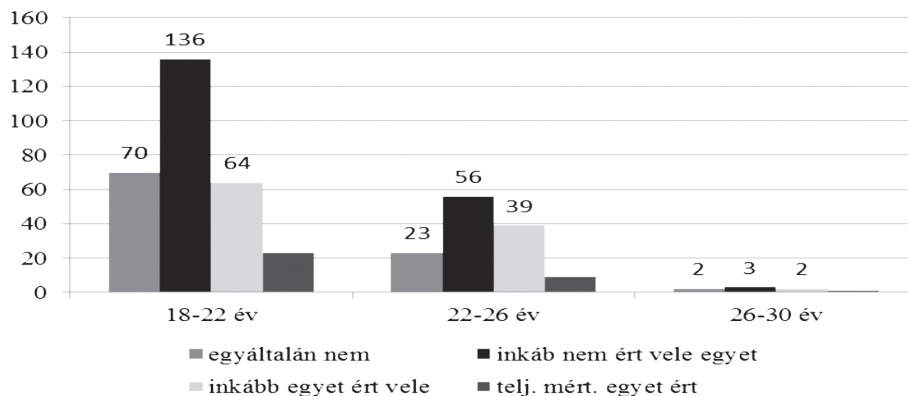
Forrás: Saját kutatás alapján szerk.

H2 Bár számos nehézséggel és új/ ismeretlen tényezővel, követelménnyel kell megbirkózniuk a hallgatók mégis inkább az egyedüli utat választják a társas segítség helyett.

Életkortól függetlenül a hallgatók nem szívesen vagy nem is tudják egyedül megoldani a problémáikat, feltételezhetően inkább tanácsot, segítséget kérnek évfolyamtársaiktól, felsőbb évesektől és tanáraiktól. Az új kihívásokkal szemben a hallgatók a társas segítséget lehetséges megoldásnak tekinti.

1. ábra: Probléma megoldás egyedül vagy segítséggel?

Figure 1: Whether finding the key for problem solution alone or with help?



Forrás: Saját kutatás alapján szerk.

5. Következtetések

Egyetértek azzal az állásfoglalással, hogy a megfelelő motiváció nélkül az egyén a munkára, tanulásra úgy tekint, mint egyszükséges rossz, teher, amely korlátozza a szabadságát. (Beck-Bíró, 2009) Továbbá a korlátozott mennyiségű információ miatt az egyén a feladatai elvégzéséhez igényli/szükséges a másokkal való együttműködést. A társas interakciók – legyen az tanár-diák vagy diák és diák közti kommunikáció, ahol közös az értelmezés, tanulás és a probléma megoldás – során a tanár mintegy mentorként nyújthat az egyéneknek és a csoportnak hasznos segítségeket.

A kutatás igazolta az első hipotézist, mely szerint az intézmény által megfogalmazott követelmények (mint egy fajta külső szabályozó erő) motiváló, ösztönző hatással lehetnek a diákok számára. Az eredmények alapján elmondható, hogy a diákok meg akarnak felelni az intézmény által megfogalmazott követelményeknek. Ugyanakkor motivációs szinttől függetlenül kell nekik egy mentor, aki segíti őket a követelményeknek való megfelelésben. A kapott eredmények alapján a hipotézisemet elvettem, tehát nem találok igazoltnak ezt a hipotézisemet.

A második hipotézist az eredmények cáfolták. Feltételeztem, hogy bár számos nehézséggel és új/ ismeretlen tényezővel, követelménnyel kell megbirkózniuk a hallgatóknak, mégis inkább az egyedüli utat választják a társas segítség helyett. Mivel az ember alapvetően társas lény, ezért érzelmei, véleménye és gondolatai mind-mind másokkal való kapcsolatának eredménye. A társas támogatás, a társasság éppen ezért minden ember számára létfontosságú. (Lazányi, 2012) Ez igaz az Óbudai Egyetemen tanuló diákokra is, a problémák leküzdéséhez ők is inkább a társas támogatásban látják a lehetséges megoldást. Az eredmények alapján ezt a hipotézisemet nem tekintem igazoltnak.

Megállapítható tehát, hogy a társas támogatás, elfogadás meghatározó szerepet játszik a fiatalok személyiségének formálásában. Egy jó barát (szaktárs) erős motiváló hatás lehet az elvárt magatartásformák átvételében is, mint amilyen a rendszeres tanulás az egyetemen. Ezek a kapcsolatrendszerek adják meg az egyéneknek a kötődés, gondoskodás és integráció, azaz a szerepek tanulásának és kipróbálásának lehetőségét, megbízható szövetségeket, problémák megoldása és életvezetési tanácsok terén.

Összességében elmondható, hogy a hallgatóknak szükségük van olyan személyre, aki kontrolálja őket, de ez önmagában nem elég, a menedzseri feladatok mellett szükségük van egy leader-re is, aki biztatja őket a nehezebb időszakokban. Ezzel kapcsolatban a hallgatók is teljesen tisztában vannak azzal, hogy segítségre van szükségük a tanulmányaik során. De véleményük szerint csak akkor lehet nagymértékű pozitív változás elérni, ha a segítség nem csak az oktatóktól érkezik, hanem a felsőbb évesektől is. (Duong, 2015)

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Beck-Byró, K. (2009): A szervezeti keretek között történi egyéni önmegvalósítás, illetve annak támogató és gátló tényezői. Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest, Magyarország.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991): A Motivational Approach to Self: Integration in Personality (38. kötet). (R. A. Dienstbier, Szerk.) Lincoln, Nebraska, Amerikai Egyesült Államok: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2009): Promoting self-determined school engagement: motivation, learning and well-being.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., & Pelletier, L. G. (1991): Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST*, 325-346.
- Doung Van, Th. (2015): A mentorrendszer helye és szerepe a felsőoktatásban. Óbudai Egyetem Tudományos Diákköri Konferencia.
- Edward L. Deci, R. M. (1985): Intrinsic motivation and self-determination in human. Springer Science & Business Media.
- Kotter, J. P. (1990): A force for change: How leadership differs from management. New York: NY: Free Press.
- Központi Statisztikai Hivatal (2014): Oktatási adatok, 2013/2014. Budapest, Magyarország.
- Lazányi, K. (2011). A társas támogatás szerepe és jelentősége a felsőoktatásban a diákszervezeti tagság kapcsán. in: Michelberger: Vállalkozásfejlesztés a XXI. században. Óbudai Egyetem, Budapest, 155-170.
- Lazányi, K. (2012). Stressz és társas támogatás a felsőoktatásban. in: Michelberger: Vállalkozásfejlesztés a XXI. században. Óbudai Egyetem, Budapest, 341-360.
- Lazányi, K. (2015). What is the role of higher educational institutions in managing their students' competencies? *Science Journal of Business and Management*, 46-52.
- Noszkay, E, Bencsik A, Marosi I. (2009): Teamwork in Education *PROBLEMS OF EDUCATION IN THE 21ST CENTURY* 10: pp. 9-20.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*(55.1), 68-78.
- Szikora, P (2015): The role and ineluctability of continuous assessment in higher education. Óbudai Egyetem, Budapest, Magyarország.
- Szikora, P., (2011). Tanítás, mint kooperatív dinamikus játék. Debrecen, Debreceni Egyetem, pp. 947-953.
- Vallerand, R. J. (1997): Toward a Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. (M. P. Zanna, Szerk.) San Diego: Academic Press.



ASZINKRONITÁS A MAGYAR OKTATÁSI, KIEMELTEN A SZAKKÉPZÉSI RENDSZER REFORMJÁBAN

*ASYNCHRONISM IN THE REFORM OF HUNGARIAN EDUCATION,
ESPECIALLY IN THE REFORM OF VOCATIONAL TRAINING*

LÁCZAY MAGDOLNA főiskolai tanár
SZABÓ GYULA adjunktus

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar,
Hajdúböszörmény

ABSTRACT

Hungarian educational policy witnessed a significant change between 2010 and 2013. Laws were introduced in order to launch the reorganization of the management and financing of public education, vocational training, higher and adult education. In this way, the centralization and nationalization of education was started. In order to take the laws into force they needed to be harmonized not only with the national legal system and practice but also with the validation of common European principles and means. The latter ones were undertaken by the government following Hungary's accession to the European Union and the signing of the Lisbon Treaty. They were also required by the economic co-operations and the local plants of international companies. Parallel to the formation of the new model of educational management, the Hungarian public administration system was also altered and so the interpretation and the practice of school maintenance, operation and professional systems required a complete reform. The reform of vocational training is of great importance because a high level of unemployment as well as a lack of manpower are both significant for the economy of Hungary. They have raised the demand for the improvement of the quality and the relevance of the training. The introduction of the new educational-training paradigm has been supported by several studies and European Union resources but its operation requires continuous correction. Keywords: educational system, educational management, laws, vocational training, innovation

1. Bevezetés

A magyar oktatáspolitikában jelentős változás következett be 2010-2013 között. Megjelentek azok a törvények, amelyek a köznevelés, a szakképzés, a felsőoktatás



és a felnőttképzés irányításának és finanszírozásának az átszervezését elindították, és ezzel elkezdődött az oktatás centralizációja, államosítása. A törvények hatályba lépését nemcsak a hazai jogrendbe és gyakorlatba kellett beilleszteni, hanem a közös európai alapelvek és eszközök érvényesítésével is össze kellett egyeztetni. Az utóbbit az Európai Unióhoz történő csatlakozásunkkal és a lisszaboni stratégia aláírásával vállalta a kormányzat, és ezt igénylik a gazdasági együttműködések, a nemzetközi cégek hazai vállalatai is. Az oktatásirányítás új modelljének a kialakításával egy időben megváltozott a magyar közigazgatási rendszer, így az iskolák fenntartói, működtetői és szakmai rendszerének az értelmezése, gyakorlata a rendszer teljes átalakításával járt. Kiemelt jelentősége van ebben a folyamatban a szakképzés megújításának, mivel a magyar gazdaságban jelentkező magas munkanélküliség és munkaerőhiány egyszerre jellemző, és emiatt megfogalmazódott az a vélemény, hogy a képzés minősége és relevanciája nem megfelelő. Az új oktatási-képzési paradigma bevezetését több előkészítő tanulmány, uniós pályázati forrás támogatta, a működése azonban folyamatos korrekciót kíván. Tanulmányunkban a folyamatot a jogi környezet és az első tapasztalatok alapján értékeljük. Kulcsszavak: oktatási rendszer, oktatásirányítás, törvények, szakképzés, innováció

2. A téma több szempontú megközelítése

A modern társadalom által elvárt oktatási rendszer kialakítása több évszázadra nyúlik vissza, de továbbra is aktuális az a kérdés, kinek a feladata az oktatás korszerűsítése, a fenntartása, az irányítása? Míg az angolszász iskolarendszerben a helyi közösségek szervezésében alakultak meg, működtek az iskolák, ennél fogva az állami ellenőrzés minimalizálódott, addig a kontinensen a centralizált iskolarendszer volt a jellemző. (T. Kiss Tamás 1999). Az oktatás társadalmi jelentőségéről a reformkortól egészen az Eötvös-féle teljes oktatási reformot hozó 19. század végéig folytak komoly pedagógiai viták (Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla, 2005), amelyeket napjainkban a társadalomkutatók, közgazdászok egy másik aspektusból, a gazdasági jelentősége felől vizsgálnak. Az oktatás stratégiai értékének elismerése mellett megjelent az a gazdasági szemléletből fakadó kérdés, hogy ezt a szolgáltatást kinek kell megteremtenie? A fejlettebb országokban a 20. századtól kezdődően az oktatás alapvetően közjóság (a közjót szolgálja), senki sem zárható ki a fogyasztásából, ezt bizonyítja a kötelező és ingyenes közoktatástól a felsőoktatásig haladva az oktatási rendszer. Ez az értelmezés azonban nem egyértelmű, hiszen maga az oktatás, mint intézményrendszer és szolgáltatás nem tekinthető teljes mértékben közjóságnak, mivel az oktatást soha nem lehetett sem magánjóságnak, sem közjóságnak tekinteni: inkább kvázi közjóságnak (Mártonfi, 2006). Az oktatásba történő beruházás közvetlen haszonélvezője a képzésben részt vevő és a családja, melyet a társadalom minden tagja, vagy nagyobb számú – de az oktatásban közvetlenül részt nem vevő – csoportjai is élveznek (Polónyi, 2002). A gazdaság felől tekintve vannak sokkal gyakorla-





tiasabb álláspontok is, miszerint várható, hogy az oktatás irányítása a new public management (NPM) modell felé halad, ami a versenyszféra menedzsment megközelítését a közintézmények irányítására adaptálja (Bander Katalin, 2015).

Györgyi Zoltán szerint (2015: 47) „A közoktatási rendszer 1990 és 2012 között helyi közszolgáltatásként működött: az ellátás felelőssége, az iskolafenntartással kapcsolatos feladatok döntően az önkormányzatokhoz tartoztak...” Ez a gyakorlatilag decentralizált iskola fenntartási rendszer a korábbi, erősen centralizált korszak után egy ideig úgy tűnt, hogy egy új fejlődési útra került, de rövidesen problémák jelentkeztek. Nehéz volt a helyi érdekek és az oktatás minőségének az optimalizálása. Sok helyen, különösen a kistelepüléseken, elindultak az iskola összevonások, mivel az anyagi források és a demográfiai hullámvölgyek miatt erre kényszerültek. A kialakuló oktatási színvonalbeli különbségekre hivatkozva a 2010-ben hatalomra jutó kormányzat jelentős változást indított el, amely az óvodától a felnőttkorig minden szinten az oktatási–képzési rendszerek átalakításával járt.

Az oktatáspolitikai célkitűzések megvalósítása az ágazat törvényeinek, jogszabályainak a megváltoztatását hozta, de nemcsak az oktatás területén, hanem összekapcsolódott a közigazgatás átalakításával is. Az előkészítő dokumentumok (Magyary Program, 2011 és a Széll Kálmán terv 2011, 2012) alapján két lényeges tényezőt érdemes számításba venni. Az oktatásügy szempontjából fontos, hogy az új minisztériumban (Emberi Erőforrások Minisztériuma) államtitkári szintre került az oktatás irányítása, és a képzési területek szerint meg is oszlik. Megváltozott a fenntartói irányítás, csökkent az önkormányzatok szerepe, és kiépült egy új hierarchikus vezetési rendszer a maga új intézményrendszereivel – Oktatási Hivatal, Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (KLIK) –, amelyek napjainkig folyamatosan változó hatáskörrel dolgoznak.

A 2011-es oktatási törvények megszületését a második Széll Kálmán tervben olvasható okokkal támasztotta alá a kormány. A magyar gazdaság növekedése és a foglalkoztatás bővülése szempontjából komoly akadályt jelent, hogy az oktatási rendszer kibocsátási szerkezete és minősége sok tekintetben eltér a munkaerőpiac tényleges igényeitől. A közoktatási rendszerből közvetlenül a munkaerőpiacra kerülő fiataloknál gyakran az alapvető (például nyelvi vagy akár írás-olvasási) készségek hiánya is akadályozza a megfelelő elhelyezkedést, és problémát jelent a megfelelő minőségű szakiskolák hiánya is, ahol a diákok megfelelő gyakorlati, szakmai ismeretekre tehetnek szert. (A következő lépés, Széll Kálmán terv 2.0, 2012: 47-55.)

A fentiek mellett jelezni kívánjuk, hogy az oktatás bármely szegmensének vizsgálata összekapcsolódik a hazai társadalmi, gazdasági, szociokulturális viszonyokkal, amelyekben a statisztikai adatok szerint komoly leszakadási veszélyek rejtőznek (A közoktatás indikátorrendszer, 2015 és a Fókuszban a megyék, 2014), és azokkal a nemzetközi kihívásokkal, amelyek a munkaerő mobilitását itthon és külföldön is igénylik.





3. A szakképzési reformfolyamat

2011-ben három törvényt fogadott el a parlament, a CLXXXVII. törvényt a szakképzésről, a CXC. törvényt a nemzeti köznevelésről és a CCIV. törvényt a nemzeti felsőoktatásról, majd 2013-ban a LXXVII. törvényt a felnőttképzésről.

Így elmondható, hogy minden korosztálynak és szakterületnek közel egyidőben indult el az oktatási reformja, a gyakorlatban azonban számos folyamat összecsiszolt, illetve módosult.

Már az elmúlt évtizedekben megfogalmazódott, hogy a szakképzés megújítása szükségesszerű, és hogy ehhez új paradigmára van szükség. Az európai szakképzési rendszerekhez való kapcsolódást azonban folyamatosan nehezíti a magyar gazdaság és társadalom állapota. A munkanélküliség, a halmozottan hátrányos helyzetű népesség növekedése, az aluliskolázottak nagy száma jelentős gondot okoz a magyar gazdaságnak, amelyből a kiúthoz a szakképzés valós alternatív megoldás lehet (II). Ennek elősegítésére jelentették meg holland és német minta alapján a Térségi Integrált Szakképző Központok pályázati kiírását, a HEFOP 3.2.2 és 4.1.1 projekteket 2004 márciusában (Mártonfi, 2010). A célkitűzések nagyon aktuálisnak voltak mondhatók, hiszen a korszerű szervezetrányítás, a felfejleszhető informatikai és szakmai adottsággal rendelkező képzőhelyek vállalták a szakképzési, munkaerőpiaci (re)integráció elősegítését, az iskolai rendszerből lemorzsolódók arányának a csökkentését, és nem elhanyagolható módon azt, hogy esetenként hat-nyolc tagintézménynek egy csúcstechnológiával felszerelt központi képzőhelyet alakítanak ki. A másik uniós pályázati támogatás révén (HEFOP) a szakmai programok átalakításával, a moduláris képzési rendszer bevezetésével jelentős tartalmi átalakításra készültek. A kormány iránymutatásul kiadta a szakképzési és fejlesztési stratégiát tartalmazó 1057/2005-ös rendeletét. Mindezek ellenére a TISZK-ek megalakítása elhúzódott 2008-ig, és a 2010-es új koncepció meghirdetésekor 84 ilyen integrált központot regisztráltak az országban, amelyekre több tíz milliárd forintnyi fejlesztési forrást fordítottak. Az eredmények mégis a várakozásokon alul maradtak.

Időközben a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara jelentkezett saját stratégiai megoldásokkal, amellyel a hazai szakképzés struktúrájának az átalakítását szorgalmazta. Az Országos Képzési Jegyzék megváltoztatásával (150/2012. Korm. rendelet) a MKIK jelentős szereplője lett a szakképzésnek, sőt a szak- és felnőttképzés, az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli képzések követelményrendszerének a kialakításában, a felsőoktatási szakképzések számának és területének a csökkentésében, az elsajátítandó ismeretek arányainak a kijelölésében meghatározó szerepet vívott ki magának.

Mindezek mellett meg kellett oldani még a szakoktatás rendszerének, kvalifikációjának a nemzetközi illeszkedését, hiszen hazánk is elfogadta a Londoni Kommunikét (2007), vállalta, hogy a kölcsönösen átjárható oktatási rendszerek érdekében bevezeti az Európai Képesítési Keretrendszert (az European Qualifica-





tions Framework) amivel az emberi tőke fejlesztésének új perspektíváit vázolják, és amelyben a nemzetközi illeszkedéssel együtt a nemzeti igények érvényesülését is megvalósítja. Ezt hivatott elősegíteni az 1970-es években az UNESCO által kezdeményezett ISCED (International Classification of Education), azaz az oktatás egységes osztályozási rendszerének a bevezetése, amely lehetővé teszi a nemzeti és a nemzetközi oktatási statisztikák összehasonlítását, és magát a képzési szintek viszonyának a meghatározását is. A feladatot Koppenhágában 2010-ben a szakképzésért felelős európai miniszterek egy 2011–2020-ig terjedő stratégiai átalakítási folyamatban határozták meg, amelyben az Európai Képesítési Keretrendszerrel (EKKR), az Európai szakoktatási és szakképzési kreditrendszerrel (ECVET), a szakoktatás és szakképzés európai minőségbiztosítási referenciakeretéről állapodtak meg, illetve néhány közös alapelvelet fogadtak el. Ezt az együttműködést erősítette meg ugyancsak 2010-ben a bruges-i közlemény (12.), amelyben a képzés részleteiről is szó van. A magyar adaptációját az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram pontosította, amely alapján az integrált szakpolitikai együttműködési formák új szemléletű kidolgozása a tagállamokban folyt. A nemzeti képesítési rendszer hazánkban is olyan komplexitásba képzelhető el, amelyben a tanulás elismerését, az oktatást és a képzést a munkaerőpiachoz és a társadalom igényeihez kell igazítani. A megvalósulását azonban nehezítették az egyes alrendszerek közötti különbségek, az oktatáspolitikai koncepciók folytonos változása, de legfőképpen a szakemberképzésnek és az emberi erőforrás fejlesztésének a hazai ágazatokban, területeken tapasztalt koncepcionális vitái, a HDI különböző értelmezései. További feladatként jelenik meg a szakképzés kettős célkitűzése, amely a szakmai alap- és továbbképzésekben egyaránt cél, nevezetesen, hogy hozzájáruljon a foglalkozathatóság növeléséhez, ezzel a gazdaság növekedéséhez, valamint a szélesebb körű társadalmi kihívások kezeléséhez. Ilyennek kell tartanunk az idősödő társadalomban a szakmai továbbképzések által frissített és szélesített kompetenciákat, a társadalmi kohézió előmozdítását, sőt hazánkban az alulképzett, szakképesítéssel nem rendelkezők pótló képzéseit is.

Napjainkban az európai 2020-ig megfogalmazott stratégia referencia értékeinek és a magyar érdekek érvényesítésének a megvalósítási idejét éljük. Szakképzésen tágabb értelemben mindazokat az iskolarendszeren belüli és azon kívül létező képzési formákat értjük, amelyek olyan képesítést nyújtanak, amelyet a munkaerőpiac elismer. Ebből adódóan létezik az ifjúsági és a felnőtt korosztály részére szervezett vagy másként az iskolarendszeren belüli és kívüli szakképzési rendszer, amelyben a megszerzett képesítést az ISCED fokozataival illesztik a nemzetközi elismertségi szintekhez. A szakképzői képzés az ISCED 3C (előfordul, hogy 2C) szintű, az Országos Képzési Jegyzékben (OKJ) meghatározott kimenetet biztosít, míg a szakközépiskolák a 3A szinttől a 4C szintig képeznek, és egyben érettségit is adnak. A szakképzés felső szintjén a korábban Felsőfokú Szakképzésnek, jelenleg Felsőoktatási Szakképzésnek nevezett, és az iskolarendszerű besorolásában a felsőoktatáshoz csoportosított 5B szint áll. A felnőtt korosztály számára a formális





képzés új rendszerét hozó 2013-as rendelkezések a képzési szintekben nem jelentenek változást, hiszen az új OKJ szerinti szintekkel a munkaerőpiacon azonos besorolást érnek el.

A hazai szakképzés jogszabályi háttere 2015-ben jelentősen megváltozott, és újabb jogszabályok hatályba léptetésével az iskolarendszerű szakképzésben gyökeres változásokat élhettünk meg. A 2015. évi LXVI. törvény módosítja a korábbi oktatási törvényeket, megváltoztatja az ágazati irányító minisztériumot, nagyrészt a Nemzetgazdasági Minisztériumhoz, kisebb részben a Földművelésügy Minisztériumhoz rendeli a szakképző intézményeket, illetve a 44 Szakképzési Centrum felállításával a szakképzést kiemeli a korábbi iskolarendszerből. Sajátos helyzet jött létre a szakképzés irányításában. A vegyes profilú középiskolákat még ebben a tanévben átszervezik, hogy a szakképző intézmények a 2015/2016-os tanévet már az új minisztérium fennhatósága alatt kezdhessék meg. Ezzel egyidőben „A Szakképzés a gazdaság szolgálatában” című tanulmányra hivatkozva új iskolatípusok jöttek létre, és a szakközépiskolákból szakgimnáziumok (4+1 és 4+2 év tanulási idővel), míg a szakiskolákból szakközépiskolák lettek (3+2 év). A 319/2014-es kormányrendelettel létrehozott Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal felügyeleti jogosítványt kapott, és ezzel az intézmények nagy része kikerült a KLIK felügyelete alól. A gyökeres változások tehát 2008-tól nagyjából három évente új irányba fordultak, ami azt is jelenti, hogy egyik rendszer sem tudott teljes képzési ciklusban megvalósulni, és a jelentős anyagi és szellemi erőforrások veszteségével járt együtt.

Mindez a magyar szakoktatási rendszer múltjának az ismeretében óvatosságra figyelmeztet, és itt például az alábbi megválaszolandó kérdésekre gondolhatunk: ezekben az intézményekben a képzés befejezettnek tekinthető-e, a továbblépés lehetősége mennyire behatárolt, lesz-e átjárhatóság a köz – és szakoktatás középszintjén, illetve van-e esélye a felsőoktatásba lépésnek, megfelelnek-e ezek az új iskolatípusok az európai dokumentumokban deklarált minőségi elvárásoknak?

A 1040/2015 Korm. rend. alapján az átszervezések bővülnek, például a tanulók ösztöndíjat kaphatnak, bár a támogatott szakmákat a minisztérium jelöli ki megyéenként, az iskolarendszerű szakképzés felső életkora 21 év, a második szakmát – noha ingyenesen – már felnőttképzési formában lehet megszerezni.

A szakképzés stratégiai megújításának részeként szorgalmazza mind a kormányzat, mind a MKIK a gyakorlatorientált duális képzést. A gyakorlatorientált képzés feltételrendszerét most próbálják kialakítani a különböző szintű képzési rendszerekben, de az már most érzékelhető, hogy a magyar gazdaság bizonyos szakterületeken nem tud elég gyakorlati képzőhelyet kínálni. A duális képzés kialakításában, a partneri kapcsolatok megvalósításában a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara döntő részt vállal, de a vállalkozások közül még a legnagyobbakban is számos ellenérzés fogalmazódik meg. Egyfelől szívesen meghatároznák, hogy milyen irányba menjen a képzés, másfelől a felelősség, az anyagi kompenzáció ismeretében / vagy annak hiányában féltik az eszközeiket, a termelési folyamat





minőségi ellenőrizhetőségét, stb. (Kónya, 2015). A gyakorlatorientált képzések esetében az oktatáspolitikát a partnerek jelen igényei kívánják befolyásolni, míg a tudásalapú gazdasághoz egy messzebbre tekintő, tudományos megalapozottságot teremtő szemléletre van szükség. A kettő megférne egymás mellett, ehhez azonban az oktatásban innovatív megoldásokra van szükség.

4. A szakoktató képzés helyzete

A Nemzeti Fejlesztési koncepció 2030-ig OGY határozat szerint a gazdasági fejlődésünket, a gazdaságstratégiai paradigmaváltásunkat megalapozhatja a képzett munkaerőt biztosítani képes szakképzési rendszer és a felsőoktatás. Úgy véljük ezen belül igen jelentős feladatot kapnak a szakoktatók, a szaktanárok.

A 2011-ben megjelent szakképzésre vonatkozó CLXXXVII. törvény több paragrafusában is rendelkezik a felsőfokú végzettséggel bíró, közalkalmazotti jogviszonyban dolgozó pedagógus végzettségű gyakorlati – vagy szakoktatóról. A 30.§-a szerint a szakképző iskolákban pedagógus végzettséggel rendelkező szakoktatót kell alkalmazni. A felsőoktatási szakok egységes osztályozási rendszerében azonban jelenleg csak formális a nemzetközi besoroláshoz való illesztés (ISCED 2013), mert megmaradt a szakoktató képzés három ágazathoz való korábbi besorolása. Az általunk kidolgozott Iskolai Szakoktató szak létesítési dokumentumait a Debreceni Egyetem szenátusa támogatásával szaklétesítésre felterjesztettük. Időközben a TÁMOP-4.1.2.B.2-13 a Műszaki és humán szakterület szakmai pedagógusképzésének és képzők hálózatának fejlesztése projekt keretében a felsőoktatási képzőhelyekkel egyeztetünk, és közösen kértük a szak jegyzékbe vételét, ami egyelőre még nem történt meg. Az új Iskolai szakoktató szakkal egy speciális, a hazai és a nemzetközi minősítéseknek megfelelő képzési formát kívánunk létrehozni, nevezetesen a modulrendszerű képzési variációval, a hozott tudás validálásával, az OKJ szakmacsoportokra és vizsgakövetelményekre építve, korszerű pedagógiai kompetenciák fejlesztésével a magyar képzési rendszerbe illeszkedő, a gyakorlati igényekhez alkalmazkodó, a továbblépésre alkalmas szakot működtethetünk. Ezzel együtt figyelembe vesszük azt az igényt, hogy a szakok száma csökkenjen. Javasoljuk, hogy a BA szak kerüljön át a pedagógus szakképzési területre, hiszen a szaktudás jelentős részét és a munkatapasztalatot már hozzák a hallgatók, és a pedagógiai tudás erősítését kell legalább három kiemelt kompetencia csoportban elsajátítaniuk: a szakmapedagógiai módszertant, a személyes pedagógiai kompetenciák fejlesztését és a teljesítmény értékeléséhez szükséges egyéb (pedagógiai, pszichológiai, menedzsment stb.) ismereteket. A most bevezetésre kerülő felsőoktatási képzési területek egységes osztályozási rendszerének (ISCED) a tanulmányi területi besorolása is a pedagógiai területre utalja ezt a szakot. Szakmai biztatást ad, hogy a német szakoktató képzés korszerűsítése több egyetemen folyik, és általánossá vált az a nézet, hogy a főállású gyakorlati szakoktató személyzet számára a feladatok áthelyeződtek és kibővültek. Náluk figyelhető meg a



legerősebb professzionalizáció. A lényeg ennek során kevésbé a klasszikus képzési tevékenység maga, hanem sokkal inkább a tervezés, kezdeményezés, a cselekvésre vonatkozó tanulási folyamatok megismertetése. Ez magával hozza és megkívánná – nemcsak a német, hanem a hazai viszonyok között is – az új szemléletű szakoktatók képzését.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- A következő lépés, Széll Kálmán terv 2.0, 2012 pp. 47-55.
- A közoktatás indikátor rendszere (Szerk: Varga Júlia) (2015), MTA közgazdasági és Regionális Tudomány Központja
- Bander Katalin (2015): Az iskolavezetés szerepváltozása – nemzetközi kitekintés, In: Szerep- és funkcióváltások a közoktatás világában (Szerk): Györgyi Zoltán-Simon Mária- Vadász Viola, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, pp. 117-133.
- Györgyi Zoltán (2015): Iskolafenntartás helyi szinten – Előzmények és tapasztalatok, In: Szerep- és funkcióváltások a közoktatás világában (Szerk): Györgyi Zoltán-Simon Mária- Vadász Viola, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, pp 18-44
- Fókuszban a megyék – Központi Statisztikai Hivatal Hivatal,
<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/megy/152/index.html>
- Kónya Marianna (2015): A duális szakképzés megvalósításának lehetőségei a Debreceni Vegyipari Szakközépiskolában (kézirat), Debrecen
- Mártonfi György (2006): Szakmák, foglalkozások és a gazdaság igényei a változó munkaerőpiacon. *Educatio* 2006/2, pp. 215–231.
- Mártonfi György (2010): Egy modernizációs folyamat kérdőjelei: a TISZK-ek, *Educatio* 2010/4 pp. 548–559
- Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2005): *Neveléstörténet*, Osiris Kiadó Budapest
- Polónyi István (2002): *Az oktatás gazdaságtana*. Osiris Kiadó, Budapest.
- T. Kiss Tamás (1999): *Felnőttoktatás történet*, *Educatio* 199/1. sz. pp. 3-13.
- A magyarországi szakképzés rövid áttekintése, CEDEFOP (2011): Az Európai Unió Kiadóhivatala, Luxemburg, A magyar változat www.cedefop.europa.eu
- I2. http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_hu.pdf
- I3. International for Technical and Vocational Education and Training (TVET) letöltés:2015. 05.2. http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=page_teacher_education, 2015. 04. 24
- I4. Köpeczi-Bócz Tamás (2012): *Vocational education and training in Hungary*. ReferNet country report 2012., Kutatási jelentés. Observatory for Educational Development, Budapest. letölt.2015.05.02



QUALITY REQUIREMENTS OF TOURISM IMPACTS EVALUATION

DR. LAJOS VERES PHD

University of Dunaújváros, Danube Strategy Director

ABSTRACT

Within the globalization, the information, the people, the price and the capita is speeded up, causing the tourism to dynamically develop and valorize. The study points out the economic, social and environmental effects of tourism, and the importance of the government's role, as well as the increasing role of the regions and touristic destinations and the needs of information. The EU's Grant System also requires the development of tourism in the assessment of choosing the impacts and indicators professionally, and use of the design during the planning phase.

1. Impact system of tourism

The mayor impact of the tourism, that it contributes to economic development, it has a compensating effect on negative balance of trade, on the distribution relations with fostering demand, it is growing employment and its contribution to budget incomes. Tourism has a social impact, which can be grouping in the following way:

The first group is the impacts on population such as change in population number, in- and outflow of periodic employment, presence of seasonal population, movements of individuals or families and changes in distribution of age, gender, race, and ethnicity.

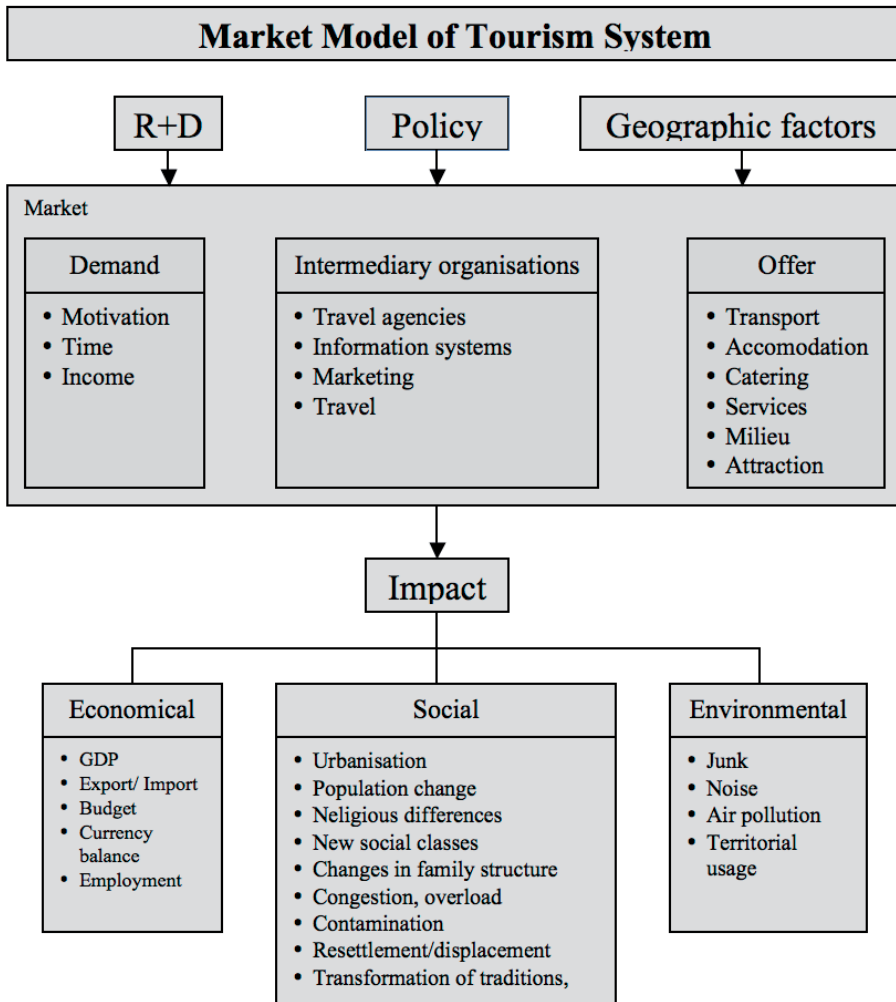
The second group is the change in labour force for example new workplaces, growth in the number of seasonal workplaces, diversification of economic branches, growing economic disparities, change in the working opportunities of minorities and changes in the working opportunities.

The third group is the changes in the attributes and structure of communities, just like appearance of new society classes, changes in the economic orientation of the community, conflicts between the local and incoming population, changing political, societal, religious, moral values, religious disparities arise in the community, changes in the infrastructure of the community and changing landownership.

The next group is the changes on individual or family level, such as daily habits and movement habits turn upside down, the family structure changes, social networks brake up, changing opinion on public health and safety and changing habits of consumption.

The last group is the impact on natural and cultural resources, for example increased reserve of resources, damage of resources, overload, and overcrowded sites, pollution, commercialization, and changing habits, traditions.

Figure 1: Market Model of Tourism System



Source: Veres, Lajos (2008)

Tourism has an environmental impact too. The changes can be direct or indirect. Indirect impact become unambiguous after a longer time, and their connection to tourism can be divided more difficult.

Direct impacts have different effects on natural and built environment (built environment is more resistant to direct effects).



An impact – either positive or negative - can be considered as reversible, if it can be dissolved in a certain time scale. An impact can only be considered as reversible on the long haul.

There are impacts regarded as so called quasi-reversible, as in theory the impact is reversible, however the probability is small that it really is going to happen, and the cost of dissolving the effect is so high that the reversibility is inconceivable.

The environmental impact can be desirable or undesirable. It is rather uneasy to mention positive change in the environment caused by tourism, the media also does not devote too much attention to these effects, and these impacts are not assigned to tourism. This is due to the fact that most often positive impacts are indirect, while the negative ones are direct. Positive impacts are visible most often in the field of economic impacts.

2. Sustainable tourism

A number of definitions have been conceived on sustainable tourism. One of the most cited definitions is drawn up by the World Tourism Organization, which was based on the directives of the United Nation's Rio de Janeiro summit or Earth summit on 1992 for sustainable development, and so has the following characteristics:

Sustainable tourism development on the one hand satisfies the demands of present tourists and host areas, on the other hand protects and increases the possibilities of the future.

According to the theory, the management of resources is possible in such a way, that there is an opportunity for the satisfaction of the human kind's economic, societal and aesthetic needs, at the same time the possibility is given to reserve the fundamental ecological processes, biodiversity and the conservatory systems of life, as well as integrity of different populations and groups.

Therefore the concept of sustainable tourism can be construed in many different ways (societal, economic and ecological). Sustainability most of all means a focus on the ecological segment, as the highest number of problems are related to the destruction of environment and nature. Fulfilment of ecological sustainability however is only one necessary assumption for real sustainable tourism, the other two factors (economic and societal sustainability) also have to be realized.

During the sustainability assessment it is vital what the carrying capacity of the given region is. In case of a destination or an attraction ecological carrying capacity means the highest number of tourists that does not generate irreversible in the natural environment and does not lead to the impairment of natural or man made attractions. The physical bearing capacity is also easy to define to a certain point, e.g. in the case of coastal tourism the size of the beach or thinking of winter sport the size of mountain slopes determines the highest number of tourists.





Sustainable tourism is an interest of the tourism branch, as the random utilization of the resources might cause damage in the nature and so the branch can lose what meant its biggest attractiveness.

Possibilities for the implementation of sustainable tourism when the impact balance can be moved in a positive direction with decreasing the number of tourists participating in mass tourism by the popularization of alternative (possibly environment-friendly) tourism types or laying the mass tourism on an environment friendly base, and increasing the positive impacts. The question arises how the positive tendencies can be strengthened and the harmful processes can be confined.

One of the important steps, which are leading to sustainable tourism, is the planned, conscious development in order to control the environmental impacts of tourism. In the course of planning the objectives are defined in advance, so that the possible negative impacts can be prevented, and, in case the negative impact is unavoidable, its extent can be decreased. Restoration – if possible at all - of the damages caused is much more expensive than prevention, in our case the well-developed tourism development, environmental impact assessment etc. Conscious planning not only mitigates negative impacts, it can intensify positive effects and improve the natural conditions.

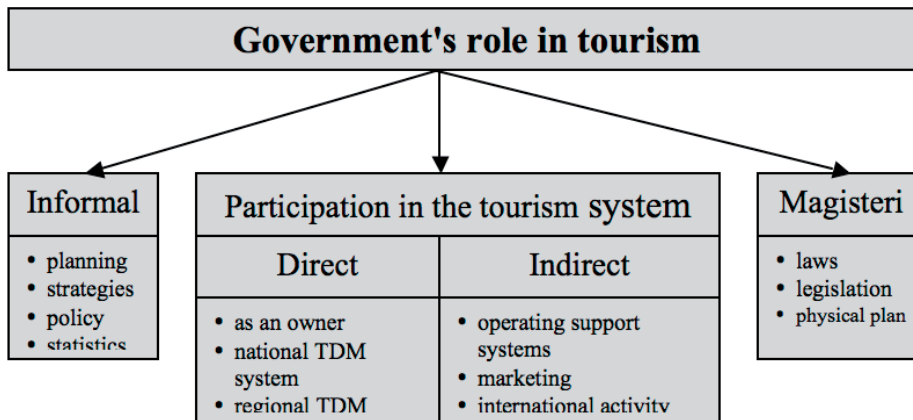
Media, information: sustainability has an aspect besides the planning, technical implementation, or obligations, and that is about the human side, namely, in how environment-conscious way do the tourists behave. Naturally the requirement for this is that the tourists shall have the knowledge about what the consequence of their acts is. As the behaviour pattern of the local people is very important in this respect, their own behaviour is also fundamental, this way the consuming habits can be affected for instance. This can have a long lasting impact in the case of receptive tourists, who take home these habits.

3. Possibilities for governmental intervention in tourism

The social, economic and environmental impacts of the tourism are positive overall and at national levels the tourism is a major contributor of GDP growth, fiscal balances improve and foreign exchange gains. Therefore, the states in the national development plans, strategies place great importance on the development of tourism. The reason for governmental intervention is because the tourism, like any other economic activity, takes place in an environment that is shaped by many different forces: complex policies, laws, regulations, and other actions. The reason for intervening national and international forces is that tourism is comprised of industries and activities that stretch not only across nations and regions, but across traditional lines of business and industry as well. Moreover, international regulations are also needed, because international tourism relies on a high degree of communication and cooperation among nations with respect to this complex network of laws, regulations, and policies (figure 2).



Figure 2: Government's role in tourism



Source: based on Veres, Lajos (2008) edited by the author

4. A new multi-level institutional system

The destinations – as the organizational systems developing on the regional concentration and cooperation – have to be taken into connection with the economic processes in the world, one basic principle of which is that the durable industrial and business competitive advantages are appearing concentrated geographically more and more. In the competition there are not taking part separate persons of the market but the basic units of the market competition, the companies, enterprises and regional institutions. The establishment and operation of these systems are helped by the EU orders and supporting resources as well. The regional concentration principle is playing a determinant role in the effective operation of the destination as well, which is generating competitive advantages.

The tourist target areas are worth settling to a regional concentration being significant from the point of view of tourism, based on definitive basic principles, so that the economic potential of the region can be increased. Determinant factors of the tourist competitiveness of each region are the development and operation of the management system with the effective, suitable competences and calculable financing and organisational background. Modern tourism management and operation, that is the revaluation of the current traditions, are needed to the development of an effective management system organised on the basis of the regional concentration principle. The integrated planning, management and operation of tourism are needed on all levels of tourism. Development of the system is taking for granted such kind of regional and organisational planning basic principles as the:

- Revaluation of cooperation, development of consciousness in the cooperation, development, planning, organisation, operation of the forms of cooperation.

- More close cooperation with other regions, branches in the processes of planning and development originating from the multiplier effect of tourism.
- More complex approaches in the development of the service system of tourism: beside the development of the tourist infra- and superstructure the development of the background infrastructures, the supporting factors have to be emphasized too.
- The use of innovative, modern, up to date technologies in the processes of development.

5. Concept of the tourist destination and its characteristics

The characters of the destination, its concept, can be opened in the knowledge of its forming factors and of the „behaviour”, nature of destination.

In the conceptual estimation of destination different standing-points can be followed. In the whole, destination is a physical location where the tourist is spending at least one night. It is containing tourist attractions, products, relating services that are necessary to meet the stay of a tourist on the place at least for one day. Destination has physical and administrative limits, which are determining its management, and has an image and perception. It includes a lot of elements being concerned, it is capable for constructing a network, a cooperation and to become a bigger destination; the determination of destination is made from the point of view of the tourist.

To become a tourist destination the location, the region has to have the factors that determine the tourist destinations. These factors are determinants in the bordering, determination of the core area destination; their development is essential by the increase of the competitiveness of the specific destinations. Determinants of the destination - which supported by many research (Aubert-Csapó-Gonda-Hegedűs-Szabó, 2007) - are as follows:

- Tourist attractions, e.g. natural factors, factors made by human being, heritage, special events, etc.
- Approachability, e.g. the entire traffic system, including roads, traffic means, etc.
- Tourist services, e.g. accommodation, host services, other tourist services, etc.
- Product packages.
- All kind of activities that can be run by the tourists during their stay.
- Public-utility services, e.g. banks, telecommunication, hospitals, etc.

Definition of destination, summarizing the aspects regarding the nature of destination and its determining factors, the characters of destination can be summarized as follows:

Destination:

- Area target that is chosen by the tourist as the target of his travel.

- Receiving area that is providing services for the tourist and people living on the spot.
- It is defined from the point of view of the tourist.
- A place/region that is confinable physically and geographically.
- A place/region that is containing tourist attractions, products, services and other background services being necessary for spending at least one day.
- The tourist is spending at least one night here.
- It is containing a lot of persons being concerned who are cooperating with each other.
- It has an image.
- It has perception (it means that each of the tourists can form an opinion about a destination through his own “screen” subjectively).
- It is providing integrated experience for the tourist.
- In a wider sense it is a tourist product that is competing with other tourist products (destinations) on the market of tourism.
- A kind of a complex and integrated system that is taking the existence of a modern tourism controlling and management system to the successful operation for granted.
- It is a system being built from below and supported from above.

Not all locations, regions can become a tourist destination. There are such kind of basic criterions that has to be met so that a location, region could become a tourist destination. The above mentioned are only the most basic criterions. The determination and bordering of the destinations or the core area destinations are supposing the development of a special system of criterions that is made according to preferences, expectations, and points of view of the tourist first of all.

6. Changing role of statistics, new quality requirements

The demand for statistics has increased in the last years: reliable, high quality statistics is needed for the development and monitoring of the implementation of community’s policies.

In more and more cases concrete economic and political consequences/decisions are linked to the concrete value of an indicator, like Maastricht criteria or prerequisites for regional development programs.

This increases importance and responsibility of statistics consequently the need for guarantee of quality. The European Statistics Code of Practice provides a solid background for this since 2005. European statistics has to be relevant, accurate, based on international standards to assure comparability, easy to access, understandable, and for this accompanied by metadata. Quality should be monitored, and reported for users. On the other part statistical literacy of the members of society has to be increased, the education system has an important role here.

The requirements for statistical data service needs arises in national levels (Reference: OECD 2010, Eurostat yearbook), national macroeconomic level, where there is an increasing need to detect the effects of tourism (Figure 1: Economical, social, environmental impacts). Furthermore, there is a growing demand in regional levels (Reference: 5. Concept of the tourist destination and its characteristics).

Despite the fact that the statisticians at the highest level of compliance is discussed at conferences used to demonstrate the effects support system of national and regional funds established in the EU today is close to the operation and support of the operational program systems of ex-ante, mid-term and ex-post rating based on the accepted special indicators.

The indicators established by the specific indicators have been overestimated in tourism which shows the effects of tourism in economic, social and environmental ways.

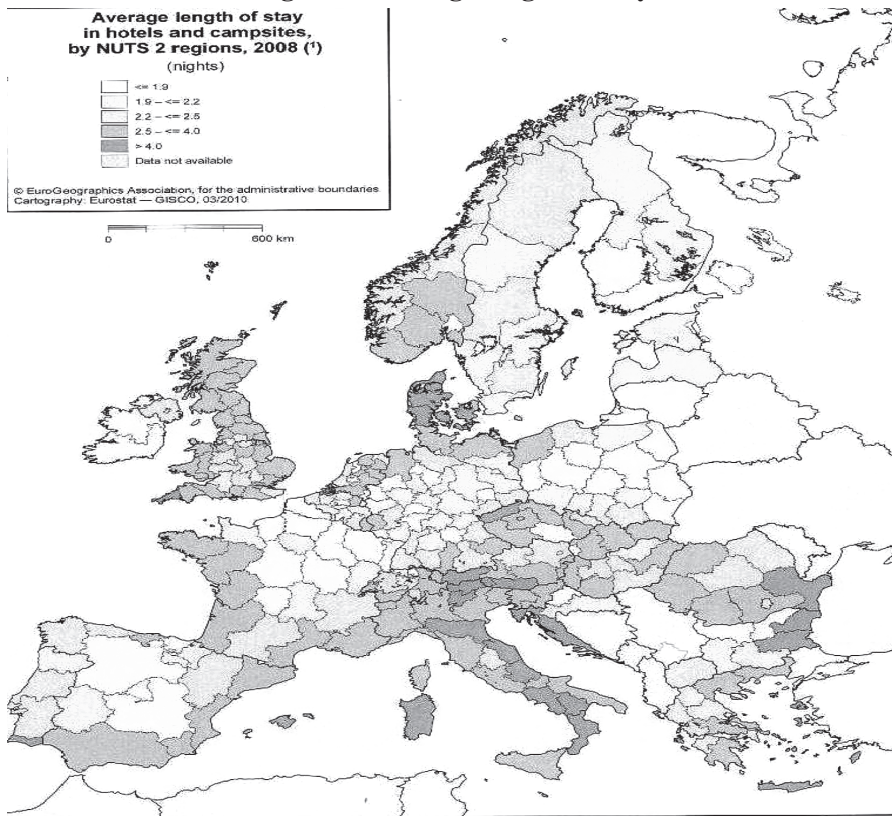
Sustainability requirements of appropriate complex indicators are getting to the forefront gradually.

Table 1: Some selected tourism indicators

Indicator	Destination Region	Country	Type	Impact
1. Spent nights	x	x	Quantity	Total
2. Spent nights per 1000 inhabitants	x	x	Density	Total
3. Spent nights per km2	x	xx	Density	Total
4. Average length of stay (nights)	x	xx	Quality	Total
5. Tourism share of GDP (%)	xx	x	Quality	Economy
6. Tourism share of employment (%)	xx	xx	Quality	Economy
7. Eco-footprint (ha)	xxx	xx	Complex	Environmental

Source: edited by author

Figure 3: Average length of stay



Source: Eurostat 2010

Conclusion

A statistical data requirement has been significantly changed by the globalization and its effects. These should be highlighted that due to the more advanced technical means to accelerate the flow of information. Another effect of this, is the dynamically growing demand for information. The demand is growing dynamically in coordination with the information management capacity, so now we can say that there is plenty of information available in global, management and regional levels. In view of this fact, the question arises as to what is important for the future's information needs. What information is required in the preparation of its decisions, the financial statement for the report and the planning?

To sum up, the growing demands of tourism development is in part of the state levels and partly due to regional levels.

The sustainability criteria go to the forefront and the role of the prognosis is evaluated.



REFERENCES

- Aubert, A.- Csapó, J.- Gonda, T. – Hegedüs, V.- Szabó, G. (2007): Turizmus és a terület- valamint vidékfejlesztés. In: Aubert A. (szerk.): A térségi turizmuskutatás és tervezés módszerei, eredményei. Bornus Nyomda, Pécs pp. 76-133.
- European Union (2010): Eurostat regional yearbook 2010, Luxembourg, Publications Office of the European Union , ISBN 978-92-79-14565-0
- OECD (2010): OECD Tourism Trends and Policies 2010, OECD PUBLISHING, 2, rue André-Pascal, 75775 PARIS CEDEX 16, ISBN 978-92-64-07741-6-NO. 57103 2010
- Szép, Katalin (2007): Changing role of Statistics, New quality requirements,
http://elib.kkf.hu/okt_publ/tek_2007_01.pdf
- Veres, Lajos (2008): Turizmus gazdaságtan, Dunaújváros, 2008.







