

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

2017/1. szám IX. évfolyam 1. szám No. 27.

SZEGED
2017

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. habil. 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. habil. 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 Lówy Sándor utca 37.

Elnök: Prof. Dr. Gulyás László

e-mail: gulyas1@t-online.hu

Technikai szerkesztő:

Kádas Gabriella

Nyomda:

Innovariant Kft.

ISSN 2064-4361

Szeged, 2017

TARTALOMJEGYZÉK

MANAGEMENT ISSUES ROVAT

<i>Fabricius-Ferke György:</i> The challenges of business intelligence in the management of companies. the role of 3. m syndrome of accounting systems in business intelligence.....	5
<i>Németh Gergely:</i> In search of non conventional organizations. In fact, what we are looking for?.....	15
<i>Pauluk Júlia–Oláh Judit:</i> The role and importance of lean tools in warehouse management.....	24
<i>Sehar Zulfiquar:</i> Corporate philanthropy in the pakistani textile sector: evidence on slack resources, advertising intensity and past financial performance.....	32

VEZETÉSTUDOMÁNY ROVAT

<i>Balla Tibor:</i> Vezetői kompetencia vizsgálatok a felsőoktatás gazdasági vezetőinek körében – egy kutatás elméleti megalapozása.....	41
<i>Berde Csaba–Héder Mária:</i> Taylori fogalmak a XXI. században.....	49
<i>Juhász Csilla–Szabolcsi Sára:</i> A vezetői stílus vizsgálatának egy lehetséges módszere.....	55
<i>Kiss Anita:</i> Tulajdonosi értékmaximalizálás versus érintett elmélet menedzsment irodalmakban megjelent megközelítései.....	62
<i>Matiscsákné Lizák Marianna:</i> A magyar női vezetők munkaerő-piaci jellemzőinek bemutatása.....	70
<i>Bocsi Veronika–Kozák Anita–Móré Mariann:</i> Intézményvezetői probléma-típusok pedagógus szemmel.....	78
<i>Nagy Erzsébet Zsuzsanna:</i> Ösztönzés és lean eszközök hatása a termelékenységésre.....	87
<i>Pierog Anita–Bácsné Bába Éva–Dajnoki Krisztina:</i> Sikeres vezetők tulajdonságainak feltárása a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar hallgatói körében végzett kutatás eredményei alapján.....	94
<i>Somlai Réka:</i> Vezetői kompetenciák felmérése a szállodaiipar különböző szegmenseiben.....	101
<i>Szabolcsi Sára:</i> Az EFQM kiválóság modell felhasználási lehetősége a vezetés kutatásában.....	111

FELSŐOKTATÁS ROVAT

<i>Barizsné Hadházi Edit–Kiss Zsuzsanna:</i> Egyetemi hallgatók etikai attitűdjei a csalással kapcsolatban.....	121
<i>Boros József–Kovács Éva Katalin–Kun András István–Török Péter:</i> Hallgatói önértékelés-vizsgálat a Debreceni Egyetem Természettudományi és Technológia Karán.....	130
<i>Gergely Éva–Madarász Tamás–Pierog Anita:</i> A magas szintű teljesítményhez szükséges háttértényezők feltárása hallgatói mintán.....	139
<i>Katona-Kis Viktória:</i> Új kihívások a felsőoktatásban.....	146
<i>Katonáné Kovács Judit–Árváné Ványi Georgina–Popovics Péter–Gál Tímea:</i> A személyes tanulási szerződés alkalmazása az egyetemi oktatásban – esettanulmány.....	155

Keczer Gabriella: Közösségi felsőoktatási képzési központok menedzsment megközelítésben	163
Keszler Ádám: Job knowledge tesztek alkalmazása az előzetesen megszerzett tudás mérésére és elismerésére	176
Kiss Zsuzsanna–Barizsné Hadházi Edít–Kun András István: A leendő munkavállalás hallgatói szemmel: egy a Debreceni Egyetem alapszakos hallgatói körében végzett felmérés eredményei.....	183
Pintye Alexandra–Kiss Marietta: Közgazdász hallgatók pénzügyi kultúrája	191
Pogácsás Csilla–Dióssy Kitti–Vona Máté: A magyar felsőoktatási felvételi szabályozása a felvételi számok tükrében a 2001–2015-ös időszakra vonatkozóan.....	200
Vargáné Csobán Katalin–Tóth Eszter: A hallgatói elégedettség interkulturális aspektusainak vizsgálata.....	209

THE CHALLENGES OF BUSINESS INTELLIGENCE IN THE MANAGEMENT OF COMPANIES

THE ROLE OF 3.M SYNDROME OF ACCOUNTING SYSTEMS IN BUSINESS INTELLIGENCE

GYÖRGY FABRICIUS-FERKE assistant lecturer
Edutus College, Faculty of Business & Management

Abstract

The content of this paper can be summarized as follows: every enterprise has at least a few unique features in its own accounting information system, as well as in its management support system. On the other hand, general ERP (Enterprise Resource Planning) systems are not designed to support these unique accounting features of firms. These features are basic of the Business Intelligence of the firm, and mainly found in the decision-support part of information system, and are determined by the data model of the information system.

Furthermore, managers continuously have to develop their decision-support information systems. Contribution to the literature: there are always three data-models present when designing application development schemes for accounting information systems: the data model for the new information system defined by long-term strategic goals, the data processing model used so far, and furthermore, the data model of the bought or adopted information system. As such, one must be very careful when changing the accounting information system of one's firm.

1. Introduction: motivation and subject of the research

What are the challenges that managers of industrial, agricultural, and service companies have to face when developing their information systems? Can an ERP system meet all the information demand of the Managers? Having researched management information systems (MIS) for 28 years and knowing the accounting information system of 24 firms, I can say that there are some problems with the matter at hand. The root of the problem is that it is always the specialties of an information system that are the most important from a management viewpoint.

To carry out their management tasks, managers need a lot of information, for example about the company's assets, capital, cash flow, resource utilization, financial situation, and so on. The following table presents some details from the research that are useful for understanding the similar and different information needs of the management in case of different business entities in Hungary, Table 1:

The meaning of the colour-codes in Table 1 is as follows:

1.1 The 4th column (headed AIT-1) indicates the basic method of bookkeeping and preparing the annual reports of the firm. There are only two cases in this column: bookkeeping by outsourcing or by an in-house ERP system (AIT stands for Accounting Information Technology).

1.2 In the 5th column, AIT-2: this column shows the most important parts of the companies' ERP systems, which are related to the areas that determine the firms' success. The 24 companies can be put into 5 categories. It is worth noting that if the firm does not have any ERP system, then it does separate booking for its substantial data.

1.3 The 6th column is AIT-3, which contains the most important information requests of the management (at the moment). This information request is the *unique and special demand of the management*. Even if the firm has its own ERP system, it will still carry out (detailed, analytical) manual accounting separately. Different execution of special accounting problems could be found at each of the 24 firms. This was the reason for marking the cells of AIT-3 column with different shades.

The following 3 examples can help to understand case 1.3 above:

1.4 "BH" – Industrial services in the 19th row of table 1:

This firm has no material costs but has about a dozen special machines that are used for the maintenance of oil industry equipment. These machines are used intermittently, and therefore careful accounting of their operation is required to adequately track amortization costs. We came to the decision of preparing separate accounting reports on machine capacity usage (on top of what is included in the ERP) in order to provide the management with an accurate machine-cost calculation.

1.5 "InterI" – Commercial product and services in the 9th row of Table 1:

This firm got a new ERP system which provided information on the firm's receivables once a week. This had to be modified immediately, because the management needed daily information regarding the receivables due to their high value. In addition to the standard ERP reports, we developed a daily report on receivables for the management with help of a special direct cash flow record system.

1.6 "KT" – Textile products in the 4th row of Table 1:

During the bankruptcy procedure, the firm needed a new subsystem to track its obligations that were due in 14 days.

The examples above show some special Accounting Information Technology requirements of different firms. Below, we will summarize what one can generally know about AIT (Accounting Information Technology), and moreover, how we can develop information systems that meet the special demands of management.

2. Methodology from the Literature

2.1 Business and managerial characteristics of the firms and economic entities

Different enterprises (industrial, agricultural, service) have unique business and managerial characteristics, which also make their accounting information systems needs special, meaning that in the end, every company uses a unique accounting information system (Horngren 2008, Körmendi 2002, Rappaport 1986, Sinkovics 2010). Our research confirms the contents of the cited sources in that the specification of the optimal accounting system for firm depends on the following:

- 2.1.1 The field of operation of the economic entity or firm in question (industrial, agricultural, services, foundations, budgetary organizations, etc...)
- 2.1.2 Its size (turnover) and number of employees
- 2.1.3 Ownership (private, public, budgetary) and financing
- 2.1.4 Organizational culture
- 2.1.5 Managerial skills.

2.2 On Accounting Information Technology (AIT): Information systems contain data and algorithms (Neumann 1959). The ERP systems of firms contain the hard part of management and accounting information. Meaning that the accounting data and algorithms of the firms are integrated into the information system as on-line elements of the business intelligence. For studying the issues related to developing accounting information systems, and based on Table 1, *it is useful to divide accounting information technology (AIT) elements and functions into 3 separate groups: AIT-1, AIT-2 and AIT-3* (Mc Grow 1993, Fabricius-Ferke 2011):

2.2.1 AIT-1: General AIT elements and functions that are used in all companies. These functions are usually included in ERP systems as standard/well known solutions, or templates. Some examples include: creating invoices, online transaction processing, financial accounting, preparation of the accounts, etc...

2.2.2 AIT-2: Tested functions applied in a given group of firms/economic entities (the function being specifically needed by that group), for example: inventory management, FIFO or other stock value calculation, tracking the momentary financial situation of the firm, etc...

2.2.3 AIT-3: AIT functions and methods that are only needed at the given firm/economic entity, and are therefore unique and completely specific to that entity. Examples include: solutions for tracking clients' credit limit, calculating the cost of municipal services, and solutions for calculating the amortization of assets that are held for security and reserve purposes only, etc.... Integrated and online ERP systems do not provide the unique functions of AIT-3. This problem appears in 3 typical cases:

- The ERP system cannot answer the management's unique (data) requests. In this case it is necessary to design a new subsystem (like in case 1.4, "BH Industrial services"),
- A new system is introduced, but it cannot provide the appropriate data, or that data is wrong. In this case it is necessary to modify the system (like in case 1.5, "Inter-I Commercial product and services"),
- The management's information needs change faster than how the ERP system can be updated (like in the "KT textile products" case).

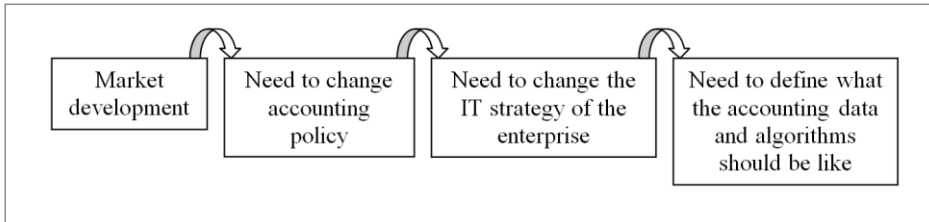
It is apparent that the economic entities can use the same software solution to cover their AIT-1 needs, while the required AIT-2 solutions vary between a few well-defined categories. All AIT-3 functions are unique, and therefore the solutions used by the companies have to be unique. AIT-3 covers the management accounting and controlling solutions that are related to tracking the MIS/OLAP manager reports, the most important strategic goals and KPI-s (Key Performance Indicator as defined by the management) of the entity. (Fabricius-Ferke 2011).

The term management accounting usually refers to monitoring and analysis of costs (Horngren 2008, Kőrmendi 2002, Sinkovics 2010, Fabricius 2011). Table 1 shows that the AIT-3 solutions were related to cost-sensitivity in case of 13 companies out of the 24. At the same time *the managerial accounting and controlling solutions have to be the defining, central parts of the whole accounting policy* of every firm and economic entity. The accounting structures and connections that fulfil the information need of managerial accounting are called "internal accounting" in the Hungarian accounting context. There are two interesting conjunctions: while the possible financial accounting rules of the firm depend on the laws of the country, *the solutions for managerial accounting questions only depend on the idiosyncrasies and specialties of the economic entity.*

In short: *AIT-3 includes the most specific, unique and interesting parts of an economic entity's business intelligence.*

2.3 The need to upgrade an accounting system: at the same time *the accounting policy of firms needs to be changed periodically, or at odd times.* The upgrade of an accounting system is always brought on by the company adapting to market developments, or by the changing business situation of the company. The new accounting policy demands some changes to the data and algorithms of the accounting system. Therefore, there is always a new optimal structure for our AIT system, and there must be an IT strategy to develop that new AIT system, see Fig 1 (Mc Grow 1993, Fabricius-Ferke 2011).

Fig 1: A logical way of data model (accounting data and algorithms) development for AIT systems



(Fabricius 2015:365, compiled by the author)

2.3.1 Built-in Data Structure, Data Model and Business Intelligence

The ERP systems contain modules and lots of database files within each module too. Moreover, the same file may belong under several modules at the same time. Files may be linked to one another through multiple data relations. Data relations are important variables (columns) of the database, establishing the *Data Structure* of the information system. Whenever a software runs on a computer, it finds data with the help of these relations to calculate the results. In other words, the *Data Model is developed and defined by the data itself, through the relations of the files and by the algorithms* (Mc Grow 1993). The kernel of accounting information technology (AIT) is: what economic results have to be calculated for managerial reports, with the help of what data-relations, and from what kind of data.

Mass data, without Data Structure, would essentially be nothing else but a large, meaningless body of matter. This implies that *Business Intelligence* consists not only of a large amount of data, but it also includes in itself the structure and the algorithms of the database.

2.4 The challenge of the need of new managerial information

What will happen if management would require new information from the ERP system? Is the existing AIT Data Model capable of producing the new information requested by the management? Figure 2 shows the simplified structure of an ERP system from the data structure's point of view, indicating the data relations necessary for new information queries (The structure depicts a generic example and is not based on any specific case).

Data relations providing the managerial lists are generated from the important variables, the master data of the databases. The above figure shows only the most important master data. Changes in the market situation, or in any other environmental

factor will trigger the emergence of new managerial needs, and hence the need for a new IT strategy. Accordingly, new search procedures and also new master data must be put into place. This also means that new columns must be introduced as master data, and based on them, new relations must be formed among the already existing files. If need there be, new data records may need to be introduced as well. At the same time, some of the old master data and data relations may become redundant. That is to say that as a consequence of changing expectations and needs, the Data Structure of the ERP system has to be adjusted and a (partially or completely) new Data Model needs to be created. This essentially means that the company's, or business entity's Business Intelligence needs to be adjusted and developed.

It follows from the content of the table and from section 1.3 that the AIT-3 information request is the *unique and special demand of the management*. It can be deduced from the model described in point no. 2. (AIT-1, 2, 3) that AIT-3 includes the most specific, unique and interesting parts of an economic entity's business intelligence. This can also be interpreted the following way: whenever a company or an economic entity is forced to modify its accounting policy and hence its IT strategy due to the changing economic conditions or the changing market competition, it will face the most complicated issues with management's AIT-3 related information requests.

2.5 Purchasing and/or introducing a new accounting information system

There are 3 basic ways to change or develop an accounting information system either in its entirety or an essential part of it: in-house development, purchase, and modification of a purchased application to suit needs of the given enterprise. The latter case is the most frequently used way of developing AIT systems. There is a big selection of ERP systems, it is easy for a company to purchase a new IT system. However, choosing the new system needs to be done carefully, bearing in mind the specialties of AIT-3.

Section 2.5 showed that the Data Structure of accounting information systems, and in particular the structure (or network) of important variables, or master data (the columns in the record database, e.g. product code, partner code, code of cost, etc...), requires the AIT software to be shaped to the company's accounting policy whenever the software is used in data registry functions and accounting.

Whenever we purchase an ERP system for our own company, we also purchase a Data Model. More precisely, we purchase the accounting policy defined by the AIT included in the ERP. *This is the basic rule of data models: if we purchase the ERP system, we also purchase a specific accounting policy.* (Fabricius, 2011). Taking into consideration section 2.2, it is useful to divide business intelligence into 3 separate groups, just as in the case of accounting information technology (AIT-1, AIT-2 and AIT-3). Whenever we purchase an ERP system, we are purchasing all the elements of it. As shown in Table 1, AIT-1 elements of Business Intelligence can be acquired together with the ERP system, and AIT-2 solutions can mostly be parameterized following the purchase. The essence of the hereby described problem is that the purchased ERP system cannot provide the company with ready-to-use AIT-3 specialties solutions which would suit the company that purchases the system. Even if the offered Business Intelligence solutions have already proved to be appropriate for another company, it is certain that with respect to the special AIT-3 solutions the purchased system will contain solutions that are not in line with the needs of the given company purchasing it.

Based on all of the above, we can state that if market conditions or the company's business situation change, the accounting policy of the company have to be changed

accordingly. However, the information system used to support the accounting policy is composed of different parts with different characteristics (AIT-1, -2 -3). *Therefore, when adjusting the ERP system to match the changed accounting policy, the different parts of the accounting information system have to be handled differently.*

3. Discussion

In figure 1, we showed the general logic of firms' IT development. The result of this development is a data model definition that is adequate for the new accounting policy – that is, adequate in light of market changes or a new business strategy (1.M). In case of a regular accounting information system upgrade, the above listed components mean that while we are working on the customization of the purchased software, we have to consider which IT solution fits which accounting policy, and (allowing for possible compromises), *which is the exact data model – accounting policy – that should be implemented?* Is it the data model used for reaching the firm's business goals (according the business strategy, 1.M), or the data model and accounting policy used so far (2.M)? Are we using it with the data model of the purchased ERP (3.M)? In the optimal case we are using the data model that matches our new business goals and accounting-information strategy (1.M).

To see clearly Fig 3, we need a model that approaches systems development from a unique perspective; one that encompasses the 3.M syndrome.

3. M Syndrome in Information Technology:

There are always 3 data models present during the design and development period of accounting information systems:

- 1.M: The data model of the accounting policy laid out by the IT Strategy of the company (hereafter: ITS)
- 2.M: The current data model used so far
- 3.M: The data model of the purchased or adopted information (sub-)system(s).

4. Conclusions

During the management of IT systems innovation and development, we have to be aware that there are 3 models present; and we also have to ask ourselves the following: out of the three directions of 3.M, in which does the chosen IT solution shift the accounting information system under development? If we are not careful with the roll-out of the ERP, only the small intersection of the three sets (1.M, 2.M and 3.M) will be utilizable in the new accounting system. It is prudent to attach two examples (4.1, 4.2) to the above reasoning. These examples will help understand the 3.M model, and show that the inappropriate handling of systems development affects different accounting functions to differing degrees.

4.1 In case of AIT systems operating with many templates (that is, well known and structured algorithms and/or data model solutions (Fabricius, 2011; Mc Grow, 1993), we can be sure that the pre-development program used the same models as the current one, and a new IT Strategy will not require new models. These system-parts include those of financial accounting, cash-desk management, and invoicing; these are clearly functions of the accounting system that fall into the AIT-1 or AIT-2 category.

4.2 It is less clear *whether the purchased accounting method will fit* (that is, whether data models will match) *in case of special functions* of our firm's AIT (AIT-3).

Purchasing an ERP system is the most problematic in case of management accounting and controlling issues; that is AIT-3 functions. Since these are the accounting areas where we can find the most company/institution specific characteristics (that is, special AIT solutions), they are the ones most threatened according to the framework of the 3.M syndrome. This is because *the purchased ERP system comes with its own data model, and therefore, it is made for one specific accounting policy. By buying this system we buy the accounting policy, but this received accounting policy will not be suitable for the specific management accounting and controlling needs of our own company.*

5. Overview of the 3.M in case of purchasing and introducing a complete software

Nowadays, in case of the innovation of a general ERP module based accounting system, the following data models/accounting policies are on the table:

5.1: **1.M:** This is the data model of our new, envisioned information system (according to our IT Strategy, hereafter referred to as ITS). If our implementation of the new IT system was done according to the recommendations of systems development methodologies such as SSADM (Mc Grow, 1993), then it must have been described and defined by our Requirement-Specification (Fabricius, 2011; Mc Grow, 1993). If this is not so, we are in a difficult situation, as our company's expectations about the new accounting information system do not even exist on paper, while it already has two other existing data models in place (2.M, 3.M). The first is 2.M, as old system functions are present even though we want to modify them, and secondly the system to be purchased is built on the chosen ERP system (3.M) – see some notes below.

5.2: **2.M:** This is the accounting policy that was used up to the present. We assume – and this is true for all accounting policies (data models) – that accounting tasks were partly done manually, and partly electronically. In general we can say that after implementing a new system, the ratio tasks carried out electronically will increase; however, we have to make sure that this actually benefits the management and the accounting staff.

5.3: **3.M:** The ERP system to be purchased (which hopefully has not yet been paid in the preparatory period) obviously has its own data model, and with it, the program will define a sort of accounting policy. Also must have been a data model which hopefully have been documented according to SSADM standards (Mc Grow, 1993). In connection with this, we should remember the following:

5.3.1 If there is no IT Strategy and Requirement-Specification (that is, our concept is not finalized) upon the purchase of the complete ERP system, we simply get the data model that is available, or the one used at former applications. This statement is also true in the form that for those accounting areas where we have concrete, definitive desires for the new accounting policy in the IT Strategy, implementation will be easier. For areas where we do not have these definitive needs, we are “lost”: the accounting policy that will prevail will be the one brought along with the program.

5.3.2 All ERP systems have flexibility: this allows for customization. However, this flexibility is to our benefit if and only we have the Requirement-Specification (which is based on the IT Strategy) to direct the customization. Optimally, this should be done before actually paying for the new ERP system.

5.3.3: The required customization is done by the software companies: if they have a version of the system with similar parameters, they will of course bring that to our company, as it is in their interest also that there only be a minimal amount of modification required. Obviously, this will facilitate customization efforts only if we can compare that particular software version to the needs that are defined by our Requirement-Specification, and they match.

5.3.4: We have mentioned that the risk of data models being incompatible is the highest in case of AIT-3, that is, special accounting fields such as Controlling and Managerial Accounting, as these solutions are the most diverse across companies. This problem manifests mostly in case of decision-supporting information systems, as well as in case of special fields as production or resource management.

References

Book & Conference Proceedings:

Fabricius-Ferke Gy. (2011). *IT for controlling & managerial accounting*. CompLex Press Ltd, Budapest.

Fabricius-Ferke György (2015): *How to improve your ERP system? Challenges in economic and technological development*. University of Miskolc, Lillafüred, Hungary.

Hornrgren, C. T.–Sundem. G. L.–Straton, W. O. (2008). *Introduction to Management Accounting*. A Pearson Education Company. New York, USA.

Horváth & Partner. (2001). *Controlling – The way to an efficient controlling system*. KJK Judiciary & Business Press Ltd, Budapest.

Körmendi L, Tóth A. (2002). *Scientific approach to controlling and its application*. Perfekt Press Ltd, Budapest.

Mc Grow, Hill. (1993). *Software System Development*. The Mc Grow-Hill Companies, New York

Rappaport, Alfred. (1986). *Creating shareholder value: The new standard for business performance*. Free Press, New York

Sinkovics A. (2010). *Corporate financial planning*. CompLex Press Ltd, Budapest

Internet:

<http://mek.oszk.hu/01200/01255/html/> – 11.03.2016. – Neumann, J: *The computer and the brain*. Yale University Press. Printed in the USA. Maple Press Company, York, PA. 1959.

Ceginfo (2015). www.ceginformacio.creditreform.hu/ 2015.08.28. 16:30.

KSH (2015). www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qsf001.html. 2015.08.17. 16:34.

TRIUN (2015). www.triun.hu/adatlap/ 2015.08.28. 19:03

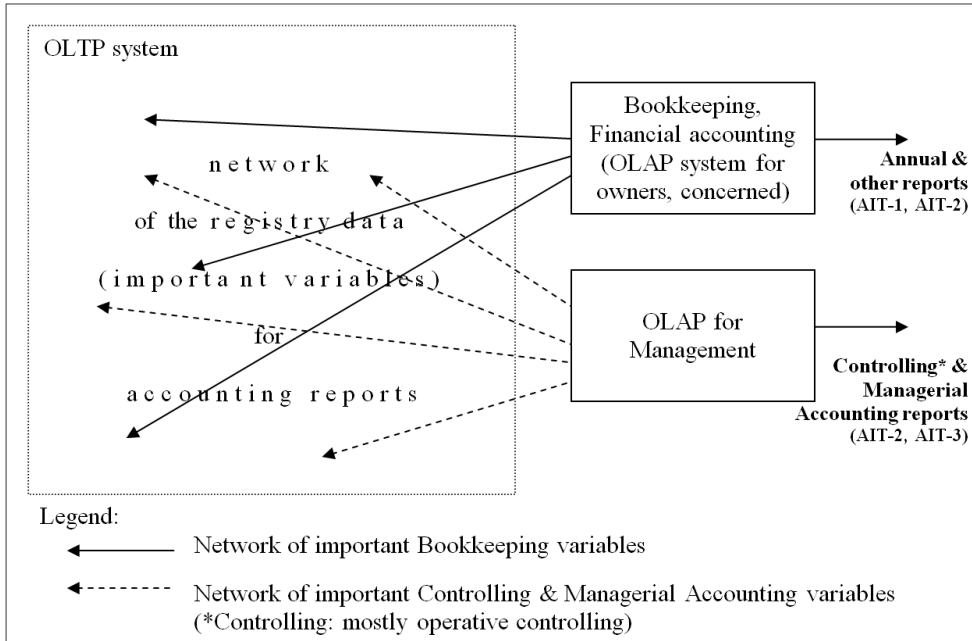
Appendix:

**Table 1: These are some real life examples of management information requests.
Out of the 24 companies in the table, 6 are large companies or subsidiaries
of multinationals and 9 are international firms**

<i>Sign</i>	<i>Fild of operation of the Company</i>	<i>Monitoring time period</i>	<i>Revenue (in 2014 HUF, million)</i>	<i>AIT-1 :bookkeeping functions done in house or outsourced?</i>	<i>AIT-2 : most important module of the ERP</i>	<i>AIT-3 : management unique request: all are VARIOUS</i>
PaP	H. Plastic products	1987-90	25 805	ERP - in-house	Production	Division level calculation of contribution, dynamic production planning
PiP	Z. Plastic products	1990-91	12 375	ERP - in-house	Production	Monitoring of production waste
HA	Metal products	1991-93	961	Outsourcing	Financials	Financial situation (CF)
KT	Textil products	1992-96	7 779	ERP - in-house	Financials	Managing the financial situation of the firm after bankruptcy
BT	A. Trade of construction materials	1994-96	6 990	ERP - in-house	Financials	Monitoring of receivables
SZ	Diary product	1994-95	4 431	ERP - in-house	Sales	Monitoring sales by market segments
PH	Trade in pharmaceuticals	1995-96	30 020	ERP - in-house	Inventories	Monitoring medicine inventories by expiry
BK	Food wholesale	1995-97	5 302	ERP - in-house	Sales	Monitoring key customers and helping to keep key customers
InterL	Commercial products and services	1997-2000	617	ERP - in-house	Financials	Monitoring of Receivables to ensure good cash flow
MuP	Ceramic product	1998-2000	10 625	ERP - in-house	Production	Monitoring of production costs
MiP	A. Plastic products	1999-2001	5 633	ERP - in-house	Production	Monitoring input usage and inventories in production
MB	B. Trade of construction materials	2000-2003	415	Outsourcing	Inventories	Managing stockpiles in accordance with customers' needs
OST	S. Industrial services	2000-2001	409	Outsourcing	Inventories	Managing inventories, utilizing old stocks
TK	C. Trade of construction materials	2001-2010	15 956	ERP - in-house	Financials	Monitoring customer credit limits (taking unpaid obligations into consideration)
KO	B. Plastic products	2003-2004	433	Outsourcing	Production	Labor utilization
BF	A. Industrial services	2001-2002	265	Outsourcing	Inventories	Availability of goods stockpiles
EV	Civil services	2003-2013	1 250	ERP - in-house	Machinery related services	Costs of municipal services
TT	D. Trade of construction materials	2007-2009	4 228	ERP - in-house	Sales	Sales margin of different products
BH	B. Industrial services	2007-2015	680	Outsourcing	Machinery related services	Accounting the amortization of machinery that is currently under-utilized (kept for spare capacity)
AT	Sped services	2010-2011	869	Outsourcing	Machinery related services	Project level and transport vehicle level profitability
DPA	Car services	2009-2011	311	Outsourcing	Machinery related services	Calculating the contribution of different operations
CA	Food products	2012-2014	838	Outsourcing	Production	Separating fixed and variable costs in production
AG	Car component products	2014-2015	31 715	ERP - in-house	Production	TQM statisitcs of production machinery
CO	C. Plastic products	2014-2015	17 500	ERP - in-house	Production	Calculating special production costs in case of continuous cost-cutting

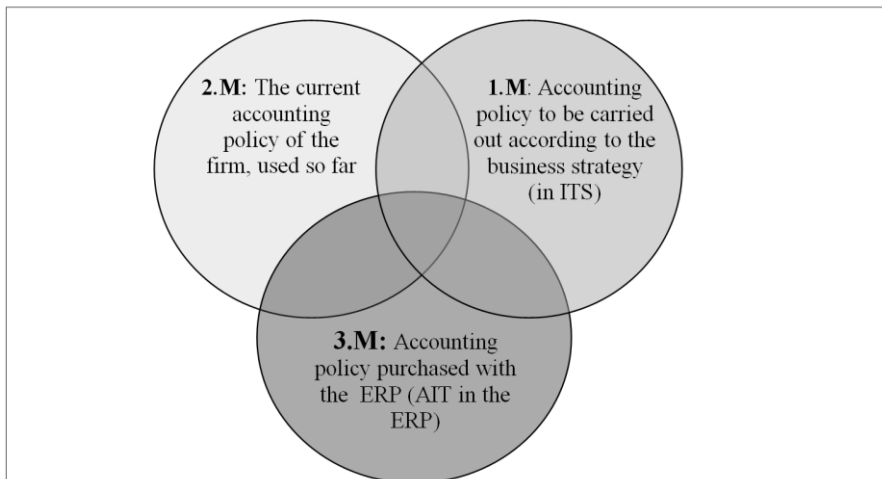
(Fabricius 2011:51)

Fig 2: Challenge in information needs require new or adjusted data structures within the ERP system



(Fabricius 2011:154, compiled by the author)

Fig 3: The 3.M Syndrome in introducing software systems is essentially a triple mind-split of accounting policies. If we are not careful, only the small intersection of the three sets will be utilizable in the new ERP system



(Fabricius 2011:336, compiled by the author)

IN SEARCH OF NON CONVENTIONAL ORGANIZATIONS. IN FACT, WHAT WE ARE LOOKING FOR?

GERGELY NÉMETH PhD Candidate
National University of Public Service

Abstract

This paper seeks to determine ways to identify NCOs (Non-Conventional Organizations). Over the recent period, we have identified a number of NCOs (Ford, Zara, GM, Duolingo, Toyota, Amazon, Apple, Grameen Bank, DabbaWallah, etc.), arranging their inventions and innovations using two models (the 4+2 formula and the COVA organizational model). We also discuss the roles that may facilitate becoming an NCO. Additionally, we list the reasons for considering it important in a national economy to address entrepreneurs in general and specifically. Obviously, we define entrepreneurs in Schumpeter's sense rather than as anyone who owns an enterprise.

1. What are NCOs?

NCOs (Non-Conventional Organizations) are special enterprises that have changed the economy in their specific fields. We clarified the definition of NCOs as part of our joint research with Zoltán Csigás (Csigás and Németh, 2015).

We have already addressed the definition of entrepreneurs and enterprises in our previous papers (Magos and Németh, 2014), but there is also an extensive body of literature on the subject (e.g. Audretsch, 2002). We have also found that the owners of enterprises are not necessarily the same set as entrepreneurs as defined for our purposes; indeed, we have found the set of "real" entrepreneurs to be significantly smaller. As a working definition, it is sufficient to point out a critical element, which will be relevant to NCOs: by rearranging the system of resources and combining them in a particular and novel manner, the entrepreneur creates a new chain of added value, or specifically creates added value (creation of added value; Gray, 2002, p. 61).

Recent years have seen great interest in startups, which marks the other direction that has proven to be valuable in the foundation work underlying our research. There are a diversity of definitions in use (Magos and Németh, 2014), and we are primarily concerned with their intersection.

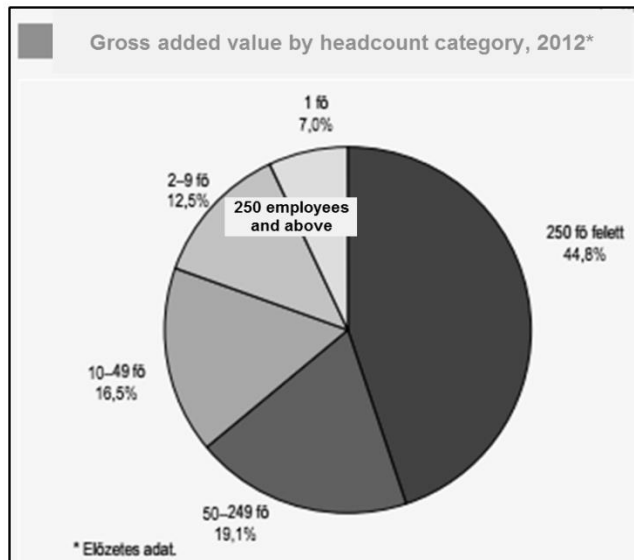
Based on the foregoing, NCOs can be defined as special enterprises that incorporate startup features in their cultures, and demonstrate, already at an early stage in their lives (as new enterprises), the potential of shaping their environment. Leaders of NCOs may appropriately be termed "real" entrepreneurs according to conventional definitions.

2. Why are NCOs important? What is their role in the economy and evolution?

The role and weight of the SME sector is significant in every national economy. In Hungary, the vast majority of enterprises belong in this category (of the 555,361 enterprises in total; 554,500 are SMEs, accounting for 99.8%, and 918 are large businesses, KSH).¹

Unfortunately, only a fragment of these undertakings qualify as NCOs. Their percentage of the entire population is invisible to the unaided eye.

Figure 1 (KSH data)



(<http://kaleidoszkop.nih.gov.hu/documents/15428/123426/kkv12>)

3. What enterprise attributes qualify a company as an NCO?

We defined NCOs (Csigás and Németh, 2014) as having corporate capabilities (Németh, 2008) that confer on them a competitive advantage which will make them highly successful. Success is not a sufficient condition, only the necessary minimum that facilitates recognition. A classic NCO is also expected to demonstrate models in terms of operations (modus operandi), way of thinking, dimension of culture (and more, DNS) (Mérő, 2007), strategy and business which have made it successful and influence the thinking of others. Its developments are adopted and applied by others, even across industries. For a more accurate definition of the attributes, we relied on existing organizational models.

Our reference comprised two models; however, our preparatory research involved an overview of a significant part of the relevant literature.

One of the models is the 4+2 formula by Nohria, Joyce and Roberts (2003), the working definition of which we tried. The other model is the organizational model

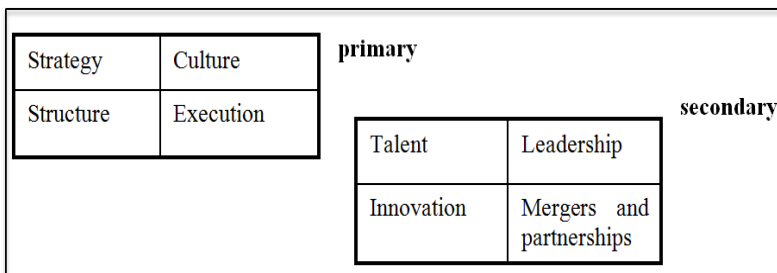
¹ https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_evkozi/e_qvd022.html downloaded: 01/05/2016

implemented as part of development under grant KMOP-1.1.4-08/1-2008-0025 awarded to CoVa (Corporate Values Vezetési és Szervezetfejlesztési Kft.) (Németh, Kis-Tamás, Virág, Bodor, Kisházy et al., forthcoming). Nevertheless, this paper is not meant to resume or continue thinking along the lines of organizational excellence (for an early work on the subject, see Peters and Waterman: In search of excellence, 1982).

In his recently published book, Charles Handy (2016) writes about those who hit the “second curve” and thereby can renew and develop. But they are also the ones who often influence others and in doing so, they are capable of moving not only themselves, but their environment, markets, industries, or even certain social processes.

The primary elements of the 4+2 formula include strategy, structure, culture and execution, while its secondary elements are talent, mergers and partnerships, innovation and leadership. For 10 years, the Evergreen research team studied 160 organizations using non-participant observation methods. During that period, they observed over 200 implemented management methodologies, which were applied by the companies with a view to their survival and development. At the end of the 10-year period, the success of the companies was analyzed in retrospect (using the indicator of total returns to shareholders). They identified four clusters (losers, climbers, tumblers and winners). In their analysis of the companies, they found that it was not possible to pick one or two management tools that would provide an overall solution. Despite that, a company must focus on all of the primary organizational dimensions listed above, and at least two of the secondary organizational dimensions. In other words, a company that systematically addresses the dimensions, implements well and uses tools in these areas, has a better chance of success. We designated the model as one of the cornerstones of our research due to the essentially empirical nature of the model.

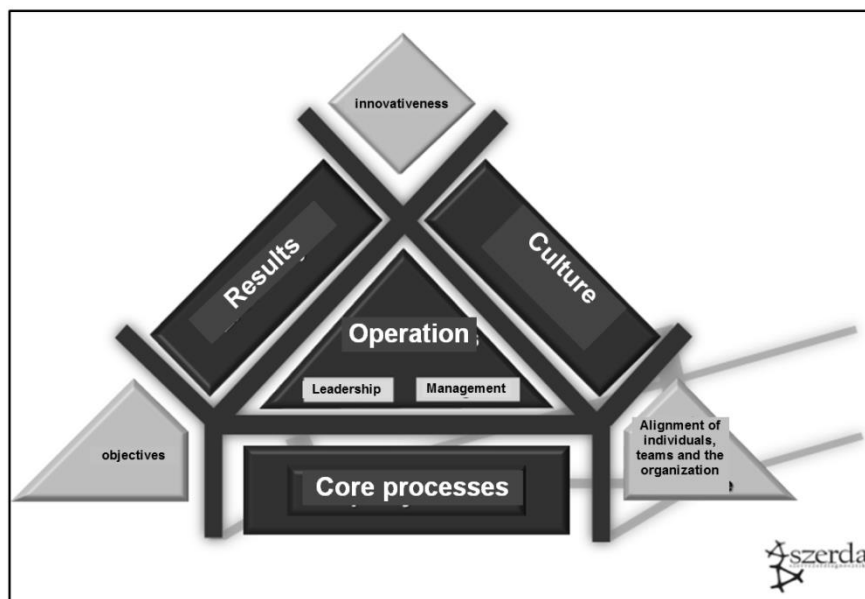
Figure 2. Components of the 4+2 formula



(Nohria, Joyce and Roberts, 2003)

Our second reference model is the COVA organizational model, where it is appropriate to highlight the component that represents a difference from other organizational models. The model incorporates the common organizational dimensions of objectives, core processes, results, innovativeness, culture and operation. In terms of the organizational model, the COVA adds value by proposing the alignment of the individual, the team and the organization in the ecosystem of the organization’s operations. This phenomenon is aimed at the organizational phenomenon involving the transformations between the various entities (individual, teams and the organization). There a number of things that are commonly transformed between these levels, such as information, values, knowledge, activity, energy, work products etc...

Figure 3. COVA organizational model



(Németh et al., forthcoming)

The ultimate message of both models is that if management fails to focus on the organizational dimensions proposed by each model, the enterprise will not reach its optimal level (let alone success); indeed, failure is to be expected. These organizational dimensions are critical to the further development and survival of enterprises.

In our approach, innovation is cast in a particularly important role. Innovation may occur both accidentally and as part of conscientious research work. It is important for the organization to rely on novelty in the course of its operations. For our purposes, innovation primarily does not mean specific product or service innovation. We focus more closely on the organizational model (structure, mergers and partnerships), organizational culture, operation (modus operandi, execution), and the strategic and business models (strategy). In the second part of our paper, we present examples for such innovations.

4. Key roles in the systems of innovative enterprises

Regarding innovation, it is important to point out that there is a considerable confusion of roles in the market environment, leading to countless misunderstandings and less efficient solutions.

Entrepreneurs are commonly expected to be competent in whatever arises in connection with the enterprise. According to an earlier proposition by Gerber (2004), the three roles found in an enterprise (those of the technician, the manager and the entrepreneur) have different competencies, not to mention the differences in interests resulting from the achievement of objectives in the three roles. It is often the case, however, that in reality these roles are shared by a single person: the owner, founder and leader of the enterprise. This leads to a role conflict, the psychological effects of which are known (Goffman, 1981, 1990; Gross et al., 1973; Sarbin-Allen, 1987). A similar problem arises when the entrepreneur is expected to be competent in innovation and invention.

Therefore, a distinction must be made between the innovator and the inventor and the investor, any between everyone else and the entrepreneur, and not the least the manager. In our approach, an inventor creates something completely new (the key aspect being originality), while an innovator creates new things through the combination and further development of existing ideas (Sim; Griffin; Price; Vojak 2007). An investor is the actor who sees so much potential in the idea that warrants support for it. The entrepreneur is the one who, to simplify the picture, has the necessary risk appetite and energy to start creating reality from vision, but (as these competencies are rarely present in a single person) usually needs a good manager who will build up and move the system so that things actually happen. In reality, these roles are never found in a chemically pure form. That said, the opposite is also true: in most undertakings, the first two actors are absent or are only present in the organization temporarily, with a limited impact. It is important to point out that if the impact from the outcome of innovation fails to reach a certain threshold of response within the organization concerned, changes and development will not occur.

Regarding NCOs, in the areas defined above, candidates are expected to produce inventive and innovative developments.

5. How to find them?

Innovations and the changes in behaviour and habit resulting from their impacts are known to spread at varying rates, but definitely in a viral manner. While change is observed only in one or two isolated places, there is no “epidemic” to talk about. By contrast, when the population has grown into a critical mass within society and the economy, the spread of change will accelerate (Barabási, 2009). When a level is reached at which the novelty is no longer a novelty, the change will become a social expectation—indeed, a required minimum. The question is usually not whether a development can be recognized when it has approximated the critical mass. The exciting part is recognition at an early stage. It is typically after an event has occurred that researchers can make reassuring statements as to whether the event can be considered a development stage. On the way, one should be more cautious. Here is one example where, at this point, we are not in a position to determine what is actually happening—we obviously have our hypotheses, but the answer has yet to wait, and further observations are needed.

Previous reports on the company claimed that using a novel organizational and management culture, it succeeded in achieving outstanding performance. The company is run according to a model of management and organizational culture by the name of Holacracy, which involves a flexible organizational structure, greater employee autonomy, meetings for efficient organizational operations and communications, and a unique decision-making process. Employees live in an autonomous community, are granted training opportunities, elect their own leaders, and receive wages on market terms (the precursor of the model may have been Maverick culture, cf. Semler, 2001). Employees working in such an operational “Canaan” are economically successful. The viability of the culture is strongly determined its strength, which makes it essential that the loyalty of the team should be homogeneous. To that end, management took

a bold step in 2015. They proposed the option that any employee who cannot identify with the company and its unique organizational culture is free to go and will be paid three months' wages (that is an outstanding amount to be paid for voluntary exit). There are two competing hypotheses. One assumes that the management needs people who reinforce the organizational culture. Apart from Zappos, the method has been used by other companies to facilitate voluntary exit. Those remaining are expected to develop stronger ties on a psychological basis. They are forced into a cognitive decision, which, unless they want to experience frustration due to cognitive dissonance, will result in stronger ties with their chosen team. This will result in increased performance for the benefit of the team. The only risk element is that the goal provided must be attractive enough to ensure that actors really make their decisions on a cognitive basis. Over- and undercalibration will not deliver the expected impact. The other hypothesis is that a culture is being built in which employees feel good. When people feel good and marvel at the methods developed by the company, what is more, even measured satisfaction indicators confirm that the path taken is right, the team will stand its ground, whatever happens.

Despite the above, the end of the story for Zappos was that 14% of employees (210 people) have left (Yahoo Finance).

This raises a number of questions. The Holacracy culture of Zappos fits into the NCO concept we are seeking to define. Yet, at this point there are too many questions to determine whether the approach will stand the test of time.

The criterion we established, i.e. that the new approach should go viral locally, spares us the trouble of having to process a public company database in alphabetical order. It is more reasonable to wait until an idea develops to a level where it attracts a degree of interest in a specific area (either geographically, or professionally or in terms of industry).

We have observed that although there are a multitude of ideas, whatever is incapable of survival does not deserve our attention (evolution and selection of mones). The unique pattern of the absence of human competencies and personality traits plays a significant role in this.

Fortunately, the trade press is eager to track down whatever is unique. Due to its craving for novelty, there is an extensive base of watchdogs, allowing us to draw up a list of qualified candidates. Rather than in this respect, the problem arises concerning the evaluation of whether the organizational phenomenon emerging will actually be disruptive in the broader sense.

We have been able to identify companies which, at least 10 years in retrospect, can well be defined as NCOs for research purposes. We have found that NCOs are typically innovative in more than a single area.

Below is a list of examples (using the dimensions of the 4+2 formula), which is non-exhaustive in terms of both its selection and the fields where the companies are outstanding. The selection is subjective.

1. **Ford Co.** – *execution and innovation*: the first to apply the assembly line technology, laying the foundations of mass production; standardized tools for the assembly of parts; *strategy*: a car for everyone at an affordable price; *leadership*: paid higher wages than others, attention to workers' rest² (Wood and Wood, 2003b)
2. **General Motors** – *structure*: Sloan created an implemented the first divisional organizational model (Wood and Wood, 2003a).
3. **ZARA** (Inditex Group) – *execution*: shorter production cycle, faster logistics between stores (Ferdow, Lewis and Machusa, 2004)
4. **Toyota Co.** – *execution and innovation*: strive for perfect quality, development of Lean management, Just in Time (JiT) system, Kaizen, SCM (Suply Chain Management) system, which today is a production system in its own right by the name of TPS (Toyota Product System), perhaps the only car manufacturer that can produce cars at a profit; *culture*: a definitive set of values focusing on quality orientation; *strategy*: focus on becoming the largest car manufacturer in the world and outperform every competitor in terms of quality; *innovation*: creation of the first hybrid car (Liker, 2004)
5. **The Metropolitan Opera** – *strategy and business model*: go beyond the boundaries of a conventional “stone building”; *execution and innovation*: reliance on HD technology; *mergers and partnerships*: establishment of a world-wide network of theatres where the performances of MetOpera are available
6. **MIT OCW** (OpenCourseWare) – *strategy and business model*: go beyond the boundaries of a conventional “stone building”; *execution and innovation*: reliance on HD technology; *mergers and partnerships*: establishment of a world-wide network of universities; creation of a market for MOOCs (Massive Open Online Courses)
7. **IKEA** – *strategy*: assembly makes customers feel they own the products; *execution*: fewer warehousemen, because in logically constructed warehouses customers pick products and carry them to checkout
8. **UBER and airbnb**: *strategy and business model*: implement (*execution and innovation*) organization without real resources (cars and real property) for sharing believers, allowing the sale of taxi and hotel services; early precursors were Couchsurfing and SETIhome (the latter provided for the processing of data that required large computing capacities, using the computers of individuals at nights when they were not using them)
9. **Linux and Wikipedia**: *strategy and business model*: implementation of large projects using now classic crowdsourcing
10. **Amazon**: *strategy and business model*: the first to transfer the shopping experience into a virtual environment (first with books); *execution*: online banking and a solution for fast logistics (Stone, 2013)
11. **Grameen Bank** (Nobel prize winning idea): *strategy and business model*: micro-credit for the population in poverty, peer-to-peer and community financing (Morduch, 1999)
12. **Apple**: *strategy and business model*: develop a product that is not only useful but also beautiful; *innovation*: build an ecosystem for entertainment, leisure and learning, to be connected through Apple devices³ (Isaacson, 2011)

² <http://grasshopper.com/blog/useful-business-lessons-from-henry-ford-historys-best-entrepreneur/> downloaded: 16/05/2016

³ <http://www.forbes.com/sites/frederickallen/2011/11/07/the-three-principles-that-always-drove-apple/#7c6bdecf4f1c> downloaded: 16/05/2016

13. **Dabba Wallah:** *execution:* delivery of a daily 175,000 to 200,000 portions of food (Ravichandran, 2005); although addresses are colour coded as most employees are illiterate, there is 1 error per 8 million transactions (Pathak, 2010)
14. **Duolingo:** *strategy and business model:* a free language learning service, where homework translations are distributed and when completed, rearranged by an algorithm. The arranged homework translations are actually CNN news items, which are sold by Duolingo's operator to CNN as translated news material, obviously in several languages⁴
15. **Goretex:** *leadership:* continuously pushing the boundaries – Have you made an error today? (Carney and Getz, 2010)

6. Is it good to have so few of them?

Statistically, there cannot be many of them; that is the quick and simple answer to one half of the question. To the other half concerning whether this is good, we do not have such a quick and satisfactory answer. Cautious governments with intent to increase their own power have always wanted to build strong economies, one possible element of which is to enable increasing the level of enterprising competence and willingness for the population of entrepreneurs. This also means that when something (an organization, an idea, or an entrepreneur) manages to make the breakthrough from a specific environment and then repatriates the knowledge, experience and investment funds gained, this may contribute to such a level increase in the country of origin (see Estonia and the Skype effect). The higher the level, the more difficult the climb, yet climbers may have better chances to enter the global market, as they are much closer. The whole world is developing, which requires every national economy to keep up, otherwise the gap between the national economy and the world economy will widen.

For a good number of good ideas that are useful and applicable in the market, basic research is required to lay the foundations (Satell, 2016)⁵. A close correlation appears to exist between educated people, spin-off research conducted at or around universities, and the success of future enterprises. Obviously, the formula comprises a number of factors and studies are required to clarify the concept of “close” and to provide quantitative data, which are beyond the scope of this paper.

Nevertheless, the issue of measurability also needs to be addressed in respect of NCOs. This will be the next stage of our explorations.

References

- Albert-László Barabási, et al. Scale-Free Networks: A Decade and Beyond. *Science* 325, 412 (2009); DOI: 10.1126/science.1173299
- Audretsch, D.B (2002) Entrepreneurship: A Survey of the Literature Institute for Development Strategies, Indiana University & Centre for Economic Policy Research (CEPR), London
- Carney, B. M.–Getz, I. (2010) Szabadság Zrt. Akadémia kiadó, Budapest

⁴ <https://www.quora.com/What-is-the-business-model-of-Duolingo> downloaded: 16/05/2016

⁵ https://hbr.org/2016/04/innovative-companies-get-their-best-ideas-from-academic-research-heres-how-they-do-it?utm_campaign=HBR&utm_source=facebook&utm_medium=social downloaded: 16/05/2016

- Csigás, Z.–Németh. G. (2015): Non-Conventional Organizations – the Messengers of the Future in the World of Organizations and Management. *Global Journal of Management and Business Research* (A)V15. No3.pp63-71 ISSN: 0975-5853
- Ferdow, K.–Lewis, M.A.–Machusa, J.A.D (2004) Rapid – Fire Fulfillment *Harvard Business Review* 2004. November
- Gerber, M. E (2004) *The E-Myth Revisited: Why Most Small Businesses Don't Work and What to Do About It*. HarperCollins, NY.
- Goffman, E. (1981): *A hétköznapi élet szociálpszichológiája (Social Psychology of Everyday Life)*. Budapest, Gondolat.
- Goffman, E. (1990): A homlokzatról (On Face-Work). In: Siklaki, I. (ed.): *A szóbeli befolyásolás alapjai (Fundamentals of verbal influencing)*. Budapest, Tankönyvkiadó, vol. II., pp. 3–30.
- Gray, C (2002) Entrepreneurship, Resistant to change and growth in small firms, *Journal Of Small Business and Enterprise Development*, 2002, Vol.9. No.1 pp 61–72.
- Gross, N., McEachern, A. W., Mason, W. S. (1973): A szerepkonfliktus és feloldása (Role Conflict and Its Resolution). In: Hunyady, Gy. (ed.): *Szociálpszichológia (Social Psychology)*. Budapest, Gondolat, pp. 329–345.
- Handy, C (2016) *A második görbe (The Second Curve)*. HVG, Budapest
- Isaacson, W. (2011) *Steve Jobs*. HVG kiadó, Budapest
- Liker, J. (2004) *The Toyota Way: 14 Management Principles from the World's Greatest Manufacturer* McGraw-Hill
- Mérő, L. (2007) *A pénz evolúciója (The Evolution of Money)*. Tericum Kiadó, Budapest.
- Morduch, J. (1999) The role of subsidies in microfinance: evidence from the Grameen Bank *Journal of Development Economics* vol.60 1999. pp 229–248
- Németh, G (2008) *Corporate Abilities Revised* conference publication, FIKUSZ 2008 (Symposium for Young Researcher) ISBN 978-963-7154-78-2 pp173-186
- Németh, Kis-Tamás, Virág, Bodor, Kisházy, et al. (forthcoming) Szervezeti diagnózis megközelítés a COVA szakértői műhelyének felfogásában (An approach to organizational diagnosis as understood by the COVA experts workshop)(www.szervezetdiagnosztika.net)
- Nohria – Joyce – Roberts: What Really Works *Harvard Business Review*, July 2003 pp43-52.
- Pathak, Gauri Sanjeev. “Delivering the Nation: The Dabbawalas of Mumbai.” *South Asia: Journal of South Asian Studies* 33.2 (2010): 235-257.
- Ravichandran, N. (1 September 2005). World class logistics operations: The case of Bombay dabbawallahs. Ahmedabad: Indian Institute of Management.
- Sarbin-Allen, Th. R., Allen, V. L. (1987): Szerepelmélet (Role Theory). In: Pataki, F. (ed.): *Szociálpszichológia (Social Psychology)*. A textbook. Budapest, Tankönyvkiadó, vol. I., pp. 452–473
- Sattel, G. (2016) Innovative Companies get Their Best Ideas from Academic Research – Here’s How They Do it *Harvard Business Review online* https://hbr.org/2016/04/innovative-companies-get-their-best-ideas-from-academic-research-heres-how-they-do-it?utm_campaign=HBR&utm_source=facebook&utm_medium=social
- Sim E. W. – Griffin, A. – Price, R. L. and Vojak, B. A (2007) Exploring Differences between Inventors, Champions, Implementers and Innovators in Creating and Developing New Products in Large, Mature Firms *Creativity and Innovation Management* V16, Issue 4, pages 422–436, December 2007
- Semler, Ricardo (2001) *Maverick!* Random House Business
- Stone, B (2013) *The Everything Store: Jeff Bezos and the Age of Amazon*
- Wood, J. C. – Wood, M. C. (eds)(2003a) *Alfred, P, Sloan: Critical Evaluations in Business and Management*, Taylor & Francis, 2003
- Wood, J. C. – Wood, M. C. (eds)(2003b) *Henry Ford: Critical Evaluations in Business and Management*, Taylor & Francis, 2003

THE ROLE AND IMPORTANCE OF LEAN TOOLS IN WAREHOUSE MANAGEMENT

JÚLIA PAULUK PhD student

University of Debrecen, Faculty of Economics

JUDIT OLÁH associate professor

University of Debrecen, Faculty of Economics

Abstract

The aim of this study is to present lean tools which can be adopted in a warehouse. We think that lean is adaptable in warehouse operation, although companies in Hungary mainly introduce this method in production. This paper describes lean thinking, which does not only cover creating more value for customers with fewer resources, but it also refers to a complete philosophy. We provide insight into different lean methods and tools which can be effectively used by warehouses to operate more efficiently. Examples include 5S, kaizen, value stream mapping, standardised work and problem solving methods. Based on the case study method, this research focuses on the implementation of 5S in the material supply department of Lego Manufacturing Ltd. in Nyíregyháza. We interviewed Nagy Gyula, who is the material supply manager of the company. We think that lean tools (5S, standardised work) can be adopted by warehouses without any significant capital investment. However, workers still need to be convinced to use these tools in their everyday work, which is a rather difficult effort.

1. Introduction

Today, lean management is not only a mysterious concept, but an enterprise organisation and management philosophy used by an increasing number of companies. In the beginning, lean principles were spreading rapidly in production, especially in the car industry. Service providers also started to use these principles from the 2000s. Today, there are already lean offices where processes take place more flexibly, more quickly and with less errors. However, lean is not only about enterprises. The phrase ‘lean supply chain’ is used at an increasing frequency. Lean management is no longer used solely by enterprises, but it appears as a novel requirement for suppliers to use these basic principles during their operation. This study aims at pointing out the role and significance of lean tools to be used in warehouses. Myerson (2012) and Liker (2008) pointed out that lean can be successful and sustainable in the case of an enterprise if it is possible to establish an organisational culture which supports the related radical changes and if the top management is committed to lean in the long run. However, we think that there are certain lean tools which would be suitable for improving performance in warehouses without any significant investment even if the complete philosophy is not adopted. Examples include 5S or standard work. This study aims at the demonstration of 5S through a case study. During the visits paid to several large enterprises in the North Great Plain region, it was observed that lean is already used in production, but its introduction in warehouses is still ahead.

2. Lean in warehouses

2.1. *Lean attitude*

The different standpoints regarding the phrase ‘lean’ are not uniform either in the Hungarian or the international technical literature. The phrase first appeared in western technical literature in the paper titled “Triumph of the lean production system” written by J. F. Krafcik in 1988, as American researchers described the production system of Toyota as “lean” in comparison with the production systems established in their own country. Even today, there are different synonyms used for lean: synchronised production, Toyota Production System (TPS) or Just-in-time (Losonci 2010). Several professionals think that lean and TPS are not the same and this study does not aim to settle this argument. At the same time, we also think that the two means the same, with a few differences. As regards its basic principles and tools, TPS is essentially the same as lean, but the differences in culture required certain modifications of TPS in order for the employees of American and European companies to understand and be able to use the system.

Womack and Jones interpret lean production systems as the use of the system outside Toyota. With the books “The Machine that Changed the World” (1990) and “Lean Thinking” (1996), these two researchers contributed to spreading lean all over the world. They see the significance of lean attitude in achieving greater results with less equipment, human effort and time by using lean, while customer needs can also be met more accurately. Muda is one of the key methods to be used, referring to the recognition of defects, i.e. the elimination of all actions which use resources but do not create values. Taichii Ohno (who is considered to be father of TPS) distinguished seven types of muda as follows:

- 1) overproduction: production ahead of demand when there are no orders on behalf of customers
- 2) waiting: cases in which no value creating activities are performed on the product which is, as a result, stuck between work stages
- 3) motion: unnecessary steps which do not result in the creation of value
- 4) transport: all activities which are related to material and component transport, as well as their repeated handling
- 5) over processing: resulting from poor tool or product design creating activity
- 6) inventory: in most cases, there is a need for a certain stock size, e.g. for counterbalancing production, but abundance should be avoided
- 7) defect: production and repairing of faulty components (Liker 2008).

Liker (2008) mentions unused employee creativity as an extra type of loss.

Lean has five basic principles which are of chief importance from the aspect of implementing the system:

- 1) *Identify value*: based on the dialogues established with customers, it has to be defined what specific values enterprises create to satisfy customers and whether the products or services they create and provide satisfy customers’ needs.
- 2) *Map the value stream*: the whole value stream (i.e. all processes from raw materials to end products) has to be identified for each product/product family which assures to explore defects in the stream.
- 3) *Create flow*: continuously performing activities of the value stream in order to guarantee that the product goes through all steps without stopping, waste or reflow

from planning to the end product stage in which the product can be taken over by the customer.

- 4) *Establish pull*: it is important to produce exactly what the customer wants and when the customer wants it. This can be done by applying the pull strategy, i.e. letting the customer pull the product from the enterprise instead of pushing the product to the customer. Forecast will not be necessary anymore, customer demands will become more stable and stocks will be reduced.
- 5) *Seek perfection*: since the previous four basic principles constitute a vicious cycle, it is necessary to constantly look for better methods of value creation, i.e., constant development is essential (Womack, Jones 2009).

If, by applying the above described basic principles, an enterprise successfully becomes a lean organisation, it will yield various benefits. The positive effects of lean attitude on business administration were proven by various authors, including Bicheno, Holweg (2009); Liker, (2008); Martichenko, (2013); Monden, (2012); Myerson, (2012); Schonberger, (2006); Womack - Jones (1990, 2009) and Péczely et al., (2009). Losonczí et al. (2010) also concluded that there is an obvious positive correlation between competitiveness and becoming lean. The positive impacts of various lean tools are described in detail in the next section.

2.2. Lean tools to be used in a warehouse

The majority of lean tools can be successfully used not only in production, but also in warehouse management. The majority of large companies operating in Szabolcs-Szatmár-Bereg and Hajdú-Bihar counties in Hungary have adopted or they are still adopting lean only in production, but they already plan to introduce lean tools in their warehouses. Experts usually recommend the introduction of 5S as a first step of becoming lean. This methodology was named after five Japanese phrases:

- 1) Seiri (Sort)
- 2) Seiton (Set)
- 3) Seiso (Shine)
- 4) Seiketsu (Standardise)
- 5) Shitsuke (Sustain)

The first step is sorting, i.e., unnecessary things are eliminated. In practice, this step is usually carried out by sticking a red label on the things which are probably not needed. In the next step, the location of necessary tools and materials is determined and marked. The location of each tool and material should be obvious to everyone. In the next step of cleaning or “shining”, irregularities are revealed. During the fourth step, repeatable processes and stable quality need to be standardised. The final step is to sustain the achieved results. In order to do this, it is indispensable to perform regular audits and to properly educate workers (Kosztolányi, Schwahofer 2012a), because one of the foundations of the task implementation is knowledge (Bencsik, Juhász 2014).

Table 1 shows the activities of each 5S step in warehouse management:

Table 1. Using 5S in the warehouse

Step	Content
1S – Sort	Removing obsolete/defective stock, faulty equipment, damaged pallets and packaging waste from the work area Reducing the amount of time needed for material handling
2S – Set	Labelling locations ABC analysis (often used things should be placed at easily accessible locations) Slotting analysis (storing the stock and material handling tools at the best and most optimal place in order to improve the efficiency of operation)
3S – Shine	Identification and removal of broken pallets Installing boxes at the end of each corridor for waste collection Making cleaning tools easily accessible
4S – Standardise	Creating and documenting new standards and introducing them in each work field Standards need to be communicated with easily readable and understandable documents illustrated with photos
5S – Sustain	It has to be guaranteed that workers accept changes, step up a level and do not return to the old practice Regular supervisory discussions need to be held between workers and team leaders

(Own construction based on Richards, Grinsted 2013)

The significance of 5S lies in the fact that it establishes the basis of kaizen (continuous improvement), i.e., it establishes an organisational culture in which workers sustain order by themselves and they are able to come up with development ideas in this working environment (Kapás, 2008). The use of 5S results in various benefits for both workers and the enterprise. These benefits are summarised in Table 2.

Table 2: Benefits from 5S

Benefits for workers	Benefits for the enterprise
safer work	both downtime and the number of faulty products decrease
better work environment	visual management becomes possible
more likeable work environment	continuous improvement becomes possible
less frustration and difficulties	quality improves and productivity increases
no more searching	improving communication between workers
possibility of improving one's own workplace	less customer complaints
	reducing space use
	problems can be detected more easily
	improving stock management

(Own construction based on Kosztolányi, Schwahofer 2012a)

In addition to the above mentioned aspects, 5S activates the organisation, improves ownership approach and worker discipline, as well as the overall image of the enterprise (Kővári, 2010).

In addition to 5S, kaizen can also be successfully used in warehouse management. Kaizen is much more of a way of thinking than a method, the origin of which is associated with cavemen, as they were also constantly trying to improve their tools. However, as a method, it was first defined in relation to TPS. The basis of kaizen is constituted by simple and cheap solutions and it has four basic principles:

- 1) *Shortening*: this could refer to either a movement (by bringing something closer if one wants to reach it) or an action (leaving out an unnecessary step)
- 2) *Connection*: seeking the possibility of using tools and performing actions simultaneously
- 3) *Reorganisation*: work efficiency can be improved by changing the order of operations or the arrangement

- 4) *Simplification*: the possibility of error is much higher in the case of complicated things; therefore, one should try to simplify these methods and tools while still complying with the related requirements.

A recommendation system should be established to manage kaizen suggestions (development ideas from workers). This system has to be operated in a way that it provides proper motivation to workers. This motivation can either be of financial nature, but since each person is motivated by different things, it is often not money. Workers should feel that they are important and they can influence their environment and improve various processes (Schwahofer, Kosztolányi 2012a). It seems that those who practice the lean attitude mostly agree on the fact that the best way of changing processes and enterprises is kaizen. Kaizen is really a wonderful thing (Womack, 2016).

The third important lean tool to be used in a warehouse is standard work which basically refers to the best possible way of performing work, while safety (being free from accidents, maintaining the health of workers), efficiency and quality are guaranteed. The aim of this tool is to increase predictability and to establish the basis of constant improvement while maximising productivity and maintaining the proper level of safety and quality. Standard work can only be used in the case of recurring human activities, since it can only be improved in practice by means of coming up with new ideas. As a matter of fact, it is a constant cycle, since if there is a change in any of the main parameters (order of actions, number of workers, etc.), overall changes have to be initiated. After the initial standardisation, arising losses have to be searched for, followed by the identification and elimination of the main causes. Various problem-solving methods can be used to perform this activity. Once it is confirmed that the final status is better than the initial status, the next step is standardisation. With this method, workers can take part in improvement, while their education and training become simpler and quicker. Productivity increases and the proportion of faulty products decreases, while the organisational culture develops and the production system of the enterprise is constantly improving (Kosztolányi, Schwahofer 2012c).

Since the second step of introducing lean is the identification of the value stream, it has to be known which processes are present at the given enterprise and what customers consider to be a value. The identification of the value stream can be perfectly performed with value stream mapping (at Toyota, it is known as “material and information flow analysis”). As a matter of fact, this method serves the illustration of the whole process of material and information flow from the supplier to the customer with specific labelling. By using this method, it is possible to identify losses in the process and to understand the production system, while the value stream can be observed and managed as a single unit. Value stream mapping can be performed in five main steps. The first step is choosing the product or product family whose map is intended to be drawn up. As a next step, create a current state value stream map which shows the current processes based on current information. After this, problems are identified, i.e., the points where material or information flow is not efficient are marked on the map. As a next step, the future state value stream map is created, which shows the objectives of the given enterprise. The last step is implementation. It is important to start actions as soon as possible because of the change of processes, but it still might be necessary to do some changes on the plans. Decisions have to be made by taking the whole value stream into consideration and optimising it. Without a doubt, the biggest benefit of mapping is the reduced stock and lead time (Kosztolányi, Schwahofer 2012b).

It is important to constantly experiment – this is what kaizen is about –, to search for better methods of operation and to incorporate new methods into the standard system as soon as they

are shown to be better than the old ones. In these cases, external senseis are of the greatest benefit as they motivate people to work out better methods (Womack, 2016).

Of the various lean tools, various problem-solving methods can be used in warehouses to make more grounded decisions. However, these methods can only be used if there is a proper quantity of proper quality information available in relation to the problem to be solved. The non-exhaustive list of problem-solving methods include brainstorming, KJ affinity diagram, Gantt diagram, 5W1H (when, where, who, what, why, how), 5 whys, quality circles, Pareto chart, cause and effect diagram, PDCA, benchmarking, SWOT, network diagram etc. (Schwahofer, Kosztolányi 2012b). In addition, the use of visual management, team building, balancing and kanban could improve operation, but we do not describe these methods in detail due to size restrictions.

3. 5S case study

The aim of this study is to present the lean tools which can be used in warehouse management. Due to size restrictions, we wish to present 5S from the practical point of view by means of a case study. During this case study, “a given group or event is observed at a given point of time, usually following a phenomenon which caused a certain change” (Ghauri, Gronhaug 2011:79).

In order to be able to present 5S in an enterprise environment, we conducted a personal interview with the material supply manager of the material warehouse of the Nyíregyháza plant of Lego Manufacturing Plc. According to Majoros (1997), the topic of discussion is previously agreed upon, while the interviewer and the respondent can freely talk about the given topic.

In the Lego Group, the adaptation of lean is called LCI (Lego Continuous Improvement). The establishment of the lean attitude started in 2005. The organisation is characterised by a small group structure which was established on the basis of Toyota’s example as they work in workgroups consisting of 5-7 people.

The 5S processes were introduced in the factory in 2009. The system was centrally developed by the lean office; therefore, a top-down process was introduced. However, since the 5S approach was missing from several levels of the company’s hierarchy, especially from the operator level, constant support was necessary which was implemented by means of weekly held 5S audits. During these audits, it was constantly supervised whether the given area conforms to the requirements prescribed in 5S standards. PDCA (Plan, Do, Check, Act) tracking sheets were used to make measures in the case of non-compliance, while standards were constantly supervised and recommendations could also be made if necessary. A 5S display was also installed to visualise audit results. In 2013, there was a major change in the life of the enterprise, as they moved to new and larger premises. Even though 5S was stable by this time, the new location still made it necessary to rethink processes. There was a large amount of construction waste left at the premises. Although the necessary technology (frames, levers, drying equipment) was available, the optimum arrangement of the tools and equipment needed for the transport of base material (mechanical handling equipment and their refuelling stations, fundamental tools, mastermix supermarket) was not performed due to the lack of proper resources. In less than a few weeks following the launch of the factory, the manager decided that the processes were stable enough to rethink 5S in the field of material supply.

As a first step of 5S (sort), the dangerous construction waste and the tools which the contractor left at the site were removed. The whole material supply team walked around and inspected the site twice a week to collect waste into the large plastic containers placed in each

room. As a next step, the collected waste was supervised and discarded if necessary. It was important to let workers know in each step what they were doing and why. Therefore, the material supply manager constantly supported the establishment of 5S approach by explaining the causes and effects of each step to the team members. By the time only the necessary tools and equipment were left at the site, step 2 (set) could be performed. During the weekly 5S inspections, the team members designated the location of the necessary tools with the help of the so-called information displays. Every team member was informed personally if there were any modifications related to organising the area. This way, all necessary tools could be placed in accordance with their intended purpose during the implementation of step 2. It was time for step 3 (shine). Since there were no cleaning rules in force when the factory was launched, the lack of cleanness caused serious problems. The equipment was dusty and the ground was dirty. Since part of the cleaning activities was outsourced, it was necessary to designate the areas cleaned by the workers of the material supply unit and the areas cleaned by the external company. As a result, the streets between the frame systems and the pathways of the drying room are cleaned by the external company and chemical cleaning is also performed by them. The cleaning of the areas whose cleanness is critically important from the quality aspect was designated to workers by introducing a set of cleaning rules related to workers. The compliance to these rules is supervised during weekly 5S inspections. Standardisation is necessary in order to maintain these measures. For this reason, the 5S standards used at Lego consist of three parts. The first part briefly describes the standards (time of supervision, version, etc.), while the second part documents the proper state also by attaching a photo. The third part illustrates the inappropriate state; therefore, workers can easily decide whether the current state complies with what is expected. These standards were commonly established with other team members; therefore, everyone has the opportunity to change them and they are urged to do so if the ongoing processes necessitate a change. Finally, the last step was taken, since the proper state has to be sustained which is guaranteed by 5S inspections in the case of Lego and the team receives immediate feedback about any non-standard or inappropriate state. Every step of 5S is scored and the scores are displayed on a radar diagram for the sake of visualisation. The main objective is to develop the 5S approach to a level where workers provide feedback themselves in the case of deviation during the implementation of the value stream, thereby making supervision unnecessary.

4. Conclusions

This study presented lean tools which can be used in warehouse management, while also covering what lean attitude means and what standpoint we have in relation to this attitude. The main mudas and the five basic principles of introducing lean were presented. We provided a brief summary of the main tools by focusing on the main benefits and the requirements of their use. Due to size restrictions, we only focused on the introduction of 5S at the enterprise we selected. Based on the interview conducted with the material supply manager, we compiled a case study to present how 5S was introduced in the material warehouse of the Nyíregyháza plant of Lego. We think that this tool could be useful not only in the warehouses of large enterprises, but also in the case of smaller companies. 5S does not call for any significant capital investment, while it is possible to gain good results with a little effort. However, it is necessary to have committed workers, which is very difficult to achieve. The key to becoming lean is a change of attitude and culture and it calls for serious effort both on behalf of top management and workers. It is undisputable that lean is not only a collection of tools, but a complete philosophy, but we

think that certain tools (5S, standard work) could be adapted in the warehouses of enterprises which have not reached serious achievements in the process of becoming lean. However, it is very difficult to convince managers who are not aware of the lean attitude, its main purpose and tools, even if it would greatly improve the efficiency of the company's activities and the operation of the warehouse.

References

- Bencsik, A. – Juhász, T. (2014): Knowledge Management Strategy as a Chance of Small and Medium-Sized Enterprises, Patricia Ordonez de Pablos editor: International Business Strategy and Entrepreneurship: an Information Technology Perspective. pp. 52–82.
- Bicheno, J.–Holweg, M. (2009): The Lean Toolbox. PICSIE Books, Buckingham.
- Ghuri, P.–Gronhaug, K. (2011): Kutatásmódszertan az üzleti tudományokban. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kapás Zs. (2008): Az 5S rendszer alkalmazásával összefüggő feladatok. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest. http://www.kepzesevolucioja.hu/dmdocuments/4ap/5_0141_008_101015.pdf Retrieved on: April 2016.
- Kosztolányi J.–Schwahofer G. (2012a): 5S. KAIZEN PRO Kft., Budapest.
- Kosztolányi J.–Schwahofer G. (2012b): Értékfolyamat-térképezés. KAIZEN PRO Kft., Budapest.
- Kosztolányi J.–Schwahofer G. (2012c): Standard munka. KAIZEN PRO Kft., Budapest.
- Kővári R. (2010): Vezetők a gáton – Genba Keiei – Gondolatok egy lean vállalatról, (John Miller engedélyével). Baselean Tanácsadó Kft., Budapest.
- Krafcik, J. F. (1988): Triumph of the lean production system. Sloan Management Review. Fall, 1988; Vol. 30, Issue 1. pp. 41–52. <http://www.lean.org/downloads/MITSloan.pdf> Retrieved on: March 2016.
- Liker, K. (2008): A Toyota módszer. HVG Kiadó Zrt., Budapest.
- Losonci Dávid (2010): Bevezetés a lean menedzsmentbe – a lean stratégiai alapjai. 119. sz. Műhelytanulmány, Corvinus Egyetem, Budapest. <http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/161/1/Losonci119.pdf> Retrieved on: March 2016.
- Losonci D.–Demeter K.–Jenei I. (2010): A karcsú (lean) menedzsment és a versenyképesség. Vezetéstudomány. XLI. évfolyam 3. szám 2010/3. pp. 26-42. http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/938/1/vt_2010n3p26.pdf Retrieved on: March 2016.
- Majoros P. (1997): Kutatásmódszertan, avagy hogyan írjunk könnyen, gyorsan jó diplomamunkát? Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Martichenko, R. O. (2013): Elemi Lean: Minden, amit a leanről tudok, az első osztályban tanultam. LEI Magyarországi Egyesülete, Budapest.
- Monden, Y. (2012): Toyota Production System. CRC Press, Boca Raton.
- Myerson, P. (2012): Lean Supply Chain and Logistics Management. McGraw-Hill Companies, Inc., United States of America.
- Péczely Gy.–Péczely Cs.–Péczely Gy. (2009): Lean 3 – Tevékenységfejlesztés egységes rendszerben. A. A. Stádium Kft., Debrecen.
- Richards, G.–Grinsted, S. (2013): The Logistics and Supply Chain Toolkit: over 90 tools for transport, warehousing and inventory management. Kogan Page Limited, London.
- Schonberger, R. J. (2006): Japanese production management: An evolution - With mixed success. Journal of Operations Management. Volume 25. Issue 2. pp. 403-419.
- Schwahofer G.–Kosztolányi J. (2012a): Kaizen, javaslati rendszer. KAIZEN PRO Kft., Budapest.
- Schwahofer G.–Kosztolányi J. (2012b): Problémamegoldó módszerek. KAIZEN PRO Kft., Budapest.
- Womack, J. P.–Jones, D. T. (2009): Lean szemlélet. HVG Kiadó Zrt., Budapest.
- Womack, J. P. (2016): Gemba-séták. Lean Enterprise Institute Hungary, Budapest.

CORPORATE PHILANTHROPY IN THE PAKISTANI TEXTILE SECTOR: EVIDENCE ON SLACK RESOURCES, ADVERTISING INTENSITY AND PAST FINANCIAL PERFORMANCE

SEHAR ZULFIQAR PhD Student

Faculty of Business and Management University of Debrecen

Abstract

Literature provide various perspectives on corporate philanthropy but none the less there is general consensus on the fact that being discretionary in nature it requires discretionary resources of the firm that are labeled as slack resources. Several variables can affect the relationship between the organizational slack and corporate philanthropy such as the firms that are willing to spend more on advertising tend to be more generous in allocating organizational slack to philanthropic activities and similarly the firms with better past financial performance tend to direct more slack resources to social causes. This study is intended to examine the relationship between corporate philanthropy and slack resources and moreover it analyzes the role of advertising intensity and past financial performance in the respective relationship of slack resources and corporate philanthropy. The sample of the study consisted of 80 textile companies in Pakistan. The estimation method used for analysis was random effects model. The findings indicate that slack resources has a significant positive relationship with corporate philanthropy whereas advertising intensity and past financial performance doesn't moderates the relationship between slack resources and corporate philanthropy.

1. Introduction

Corporate philanthropy is form of corporate social behavior that is voluntary. It can be defined as cash and non-cash donations such as products, services and employee time given to charitable causes by the company or by company lead foundation. There is substantial debate in the literature about the economic benefits that corporate philanthropy can generate for the business such as increased profitability, tax advantage and improved social profile (Iatridis, 2015) However there is inconclusive evidence on how much companies should donate that will generate maximum economic benefits as the decision of how much to donate is relative and vary across firm attributes such as size, profitability, visibility, political connections and most importantly the resources available at its disposal (Amato and Amato, 2007). There is also a debate whether it should be done directly or through nonprofits, especially civic organizations (such as foundations). Some specialties of these organizations are discussed by researchers e.g. Bácsné (2012) has accessed the correlation between human background and social capital, Juhász-Vántus (2012) highlighted specialties of expectations regarding human resources, Pierog-Vörös-Dajnoki (2014) and Máté (2014) researched its labor marker natures, Wiwczaroski-Szabados-Pierog (2014) examined the international circumstances, conceptions, Gergely-Pierog (2016) in their latest article has focused on the role of motivation factors.

But focusing primarily on the relationship between slack resources and corporate philanthropy it can argued that slack resource hypothesis extended to corporate social

responsibility states that firms engage in corporate philanthropy only if the firm's slack resources permit. Corporate philanthropy is the most discretionary element of corporate social responsibility and is highly dependent on the availability of discretionary resources often termed as slack resources that exist both in the form of financial and non-financial resources (Seifert, Morris and Bartkus, 2004).

Although the slack resource theory view of corporate philanthropy is quiet compelling but companies always do not direct their excess resources to philanthropic initiatives because the relationship between the two is affected by several factors e.g. firm size, age, financial performance and willingness of the firm to spend on the advertising. This debate need to be extended further by testing the samples that are previously not being tested as most of the studies on this issue have been conducted in the western developed economies, little or no evidence is available from the developing economies as the financial pressures and growth patterns of the companies in under developing economies can be different.

The current study contributes by providing the perspective of developing economy (Pakistan) on the relationship between slack resources and corporate philanthropy and the role of other factors such as advertising intensity and past financial performance that affect the relationship between the two by analyzing the sample of companies from Pakistani textile sector. Textile companies can serve as an appropriate sample for the current study because they are significant component of Pakistan's corporate sector and often cited as the backbone of economy. It is the largest manufacturing and major employment generating industry in Pakistan and the major export of the country making it the eight largest exporter of textile goods in Asia.

The present article is structured in two parts: first part provide the overview of literature and second part presents the empirical findings of the study.

2. Literature Review

2.1. Slack Resources and Corporate Philanthropy

Corporate philanthropy is the most discretionary element on the company's to do list and because of its discretionary nature it requires discretionary resources that are often termed as slack resources. Organizational slack is defined as actual or potential resources which allow the organization to adapt successfully and make adjustments to pressures of internal or external environment and modify policies or initiate changes in strategy (Bourgeois, 1981). The field of corporate social responsibility, agency theory and behavioral theory offer three differing perspectives on the link between slack resources and corporate philanthropy but there is general consensus among the three on the fact that companies engage in corporate philanthropy only if the company has available slack resources.

2.1.1 Corporate Social Responsibility: According to the most cited Carroll's model of corporate social responsibility there is a hierarchy of four different types of responsibilities economic, legal, social and philanthropic. Philanthropy is not obligatory in fact it's optional and highly dependent on the management's discretion (Carroll, 1991). Corporate social responsibility paradigm considers corporate philanthropy highly desirable and associate with various social and economic benefits. More recently the notion of strategic corporate philanthropy link corporate philanthropy with the strategic goals of the company and argue that it is connected with improved corporate financial

performance and corporate reputation. Despite the considerable debate in the literature about the economic benefits of the company past studies show significant variation in the amount of corporate donations made by the companies as there are numerous firm related factors that affect this decision and one significant factor is an excess cash resource. CSR theorists agree on the fact that companies engage in corporate philanthropy only if the company's resources permit (Seifert, Morris and Bartkus, 2003). On the management's to do list corporate philanthropy is last in and first out since it is not mandatory so it is not only dependent on the profitability of the firm but also on its ability to convert earned profits in to slack resources. Although the greater profits can lead to the greater availability of slack resources but if the firm is investing profits in to its production function or other core activities then the availability of slack resources for the discretionary activities decreases (Chiu and Sharfman, 2009). In this regard if the firm has strategic orientation about its philanthropic initiatives it will consider corporate philanthropy as core activity and will more likely to direct its slack resources to the charitable causes that are tied with the business goals.

2.1.2 Agency Theory Perspective: The concept of corporate philanthropy is not without its critiques, the opponents of corporate philanthropy use agency theory perspective and belief that it is highly undesirable. Their criticism is mainly inspired by the views of famous economist Milton Friedman who argued that corporate philanthropy can be cause of agency problem (Choi and Wang, 2007). According to agency theorists the prime responsibility of managers as agents is to maximize the economic benefits for shareholders, the needs of other stakeholders are deemed important only if such needs contribute to the maximization of the shareholders wealth. In this regard if the company has excess cash, it should be used for the economic growth by investing in high return projects and if this option is not feasible then the excess cash should be returned to its owners. Otherwise the availability of slack resources can be cause of agency problem as managers have more autonomy over free cash flows so while allocating slack resources they might tend to behave opportunistically and direct donations to social causes that will give them political benefits and prestige in community. Thus it can be argued if the availability of slack resources increases then agency problem should also increase such that more the slack resources, more the managers will tend to direct slack resources to corporate philanthropy (Seifert, Morris and Bartkus, 2003; Iatridis, 2015).

2.1.3 Behavioral Theory Perspective: The most common use of *Behavioral Theory of the Firm* is in the field of slack resources. There is considerable evidence in the literature that organization initiate corporate social strategy only when slack resources permit (Bowen, 2007). According to the behavioral theory perspective managers are not following economic and social goals separately in fact they try to optimize both simultaneously as going beyond the legal requirements and designing and implementing corporate social strategy without economic benefits doesn't sound rational. So companies engage in social activities that have maximum economic benefits such as corporate philanthropy improving corporate reputation. However when the managers decide to invest slack resources it can cause conflicting situation which charitable cause will get the donation because besides having economic goals they also have personal goals (Bowen, 2007).

2.2. Factors Affecting the Link between Slack Resources and Corporate Philanthropy

The relationship between slack resources and corporate philanthropy is not that simple it is affected by various factors such as number of board of director's independence, investment fund ownership, CEO stock ownership, corporate financial performance and advertising intensity (Fox, Faff, Navissi, 2011; Jeffrey, Harrison & Coombs, 2012; Waddock and Graves, 1997). For the current study two variables are considered that can affect the relationship between slack resources and corporate philanthropy one past corporate financial performance and other is advertising intensity.

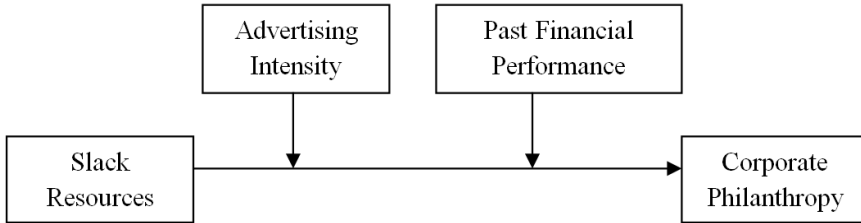
2.2.1 Corporate Financial Performance: Better corporate financial performance leads to better corporate social performance because the companies with healthy financial performance have more resources available at their disposal to invest in social activities (Soana, 2011). Similarly the often cited work of Waddock and Graves (1997) in this regard suggest that firm's improved financial performance leads to greater availability of slack resources enabling the firm to invest more in philanthropic programs and increase its social performance which in return enhances its financial performance; they termed this phenomenon as virtuous cycle. Another possible explanation about corporate financial performance affecting the link between slack resources and corporate philanthropy comes from agency theory according to which Board of Directors (BOD) as agents of shareholders face continuous pressures to improve firm's performance. The decisions to direct slack resources towards corporate philanthropy are tied to the firm's performance. When the firm's performance is good and shareholders are satisfied; directors are more likely to use slack resources for social causes but weak financial performance of the firm compels BOD to find cost cutting strategies in every aspect including corporate philanthropy (Arora and Dharwadkar, 2011). So it can be said that the better financial performance will strengthen the relationship between slack resources and corporate philanthropy and vice versa.

2.2.2 Advertising Intensity: Corporate philanthropy is found to be associated with improved brand reputation and customer loyalty whereas from the marketing perspective the advertisements also serve the same purpose i.e. developing strong and long-term relationship with customers. The corporate social responsibility is used as a differentiation strategy by many companies to differentiate from competitors and establish a unique competitive advantage. In the advertisement intensive industries firm in the quest of differentiating itself from competitors are more likely to engage in philanthropic initiatives (Zhang, Zhu, Yue & Zhu, 2010).

Fox, Faff, Navissi (2011) conducted the study on corporate donations by analyzing chinese equity market after the Wenchuan earthquake in 2008 and found that the companies that directly donated products and services to the consumer earned higher stock returns. The associated cause of the abnormal returns were the marketing effect of corporate donations that lead to enhanced brand image and awareness. Similarly Chiu and Sharfman (2009) explained that the firms with greater visibility seek greater legitimacy from various stakeholders such as communities. Such firms use corporate philanthropy as a tool to invest in social causes to meet the expectations of communities in which they exist. The firms that spend more on advertising tend to be more generous in corporate giving. So it can be argued that the advertising intensity will influence the relationship between slack resources and corporate philanthropy in a way that companies that are more willing to spend on the advertisement will tend to direct more slack resources towards corporate philanthropy and vice versa.

- H1: There is positive relationship between slack resource and corporate philanthropy.*
- H2: The advertising intensity moderates the relationship between slack resources and corporate philanthropy.*
- H3: The past financial performance moderates the relationship between slack resources and corporate philanthropy.*

Figure 1:



Source: Author's Proposed Theoretical Framework

3. Methodology

3.1. Data and Sample

The data for the study was secondary in nature and was collected from the annual reports of the textile companies listed at Pakistani Stock Exchange (PSE) and from the annual financial analysis of non-financial sector conducted by the State Bank of Pakistan (SBP). There are 154 textile companies listed at PSE under three different categories i.e. textile composite, textile spinning and textile weaving. The 80 companies were included in the final sample. Other companies were dropped from the analysis for two reasons: first because of unavailability of financial information or incomplete financial information and second because the non-engagement of companies in corporate philanthropy.

The time period for the analysis of data was six years from 2009 till 2014. The nature of data was panel because the data was the combination of both cross-sectional and time series as each textile company was analyzed for six years.

3.2. Measurement

Following measurements are used for the variables of the study.

3.2.1 Corporate Philanthropy: Corporate philanthropy was measured using the total amount of annual donations reported in the annual reports of the companies.

3.2.2 Slack Resources: Cash flow ratio (current assets divided by current liabilities) is used to measure the available slack resources for the companies (Wang, Choi & Li, 2008).

3.2.3 Advertising Intensity: The advertising intensity was measured using the ratio of selling, general and administrative expenses to sales (Wang & Qian, 2011).

3.2.4 Past Financial Performance: The past financial performance was measured by using the return on assets (ROA) lagged by one year.

3.2.5 Control Variables: There are two control variables used in the study size and debt to equity ratio. Size of the company is measured using the natural log of company's total assets (sum of current and non-current assets). To measure the financial leverage of the company debt to equity ratio and is measured by dividing the total liabilities by shareholder's equity.

3.3. Econometric Model:

Following models are developed for the current study:

$$CP = \beta_0 + \beta_1 TA + \beta_2 D/E + \beta_3 SR + \varepsilon$$

$$CP = \beta_0 + \beta_1 TA + \beta_2 D/E + \beta_3 SR + \beta_4 AI + \beta_5 AI * SR + \varepsilon$$

$$CP = \beta_0 + \beta_1 TA_{it} + \beta_2 D/E_{it} + \beta_3 SR_{it} + \beta_4 ROA_{it-1} + \beta_5 SR_{it} * ROA_{it-1} + \varepsilon$$

Whereas:

i represents cross section

t represents time series

CP is dependent variable corporate philanthropy and SR is independent variable slack resources. Total assets (TA) and debt to equity ratio (D/E) are control variables. The moderating variables in equation are advertising intensity represented by IA and return on assets is represented by ROA_{it-1} . To test the moderation hypothesis interaction term is created by multiplying independent variable slack resources (SR) with both moderators advertising intensity ($AI * SR$) and past financial performance ($SR_{it} * ROA_{it-1}$).

3.3. Estimation Method

The balance panel data was used for the current study because the data consisted of both cross section and time series as each textile company was analyzed for the time period of six years that constituted the balance panel data. Hussmann test was used to choose the appropriate estimation method. For all three econometric models the value of Hussmann test was insignificant that shows that the random effects model is the appropriate estimation method to test the three models.

4. Results

Following section show the empirical results of the study:

Table 1: The Random Effects Model

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	4.423798	0.323214	13.68690	0.0000
TA	1.80E-08	2.57E-08	0.700285	0.4842
D/E Ratio	0.002379	0.005077	0.468625	0.6396
Slack	0.858269	0.235120	3.650343	0.0003

Source: Author's calculations based on the data reported in the annual reports of the companies

The results in table 1 show that the coefficient of slack resources is positive and moreover significant ($\beta = 0.85$, $p < .05$) which shows that slack resources are significant predictor of corporate philanthropy leading to the acceptance of hypothesis 1. The R square value is .61 indicating that independent variables cause 61% variance in corporate philanthropy with $F = 7.62$ $p < .05$.

Table 2: The Random Effects Model with Advertising Intensity as Moderator

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	4.446496	0.343608	12.94059	0.0000
TA	1.73E-08	2.58E-08	0.668259	0.5044
D/E Ratio	0.001900	0.005643	0.336659	0.7366
Slack	0.834703	0.264467	3.156168	0.0017
AI	0.008719	1.463946	0.005956	0.9953
Slack*IA	0.195362	1.539891	0.126867	0.8991

Source: Author's calculations based on the data reported in the annual reports of the companies

The results in Table 2 show that advertising intensity doesn't moderate the relationship between slack resources and corporate philanthropy as the coefficient of interaction term between slack resources and advertising intensity is insignificant ($\beta = 0.19$, $p > .05$) which means the hypothesis 2 of the study is rejected. Moreover the advertising intensity alone has insignificant effect on the corporate philanthropy ($\beta = 0.08$, $p > .05$). After the inclusion of moderator and interaction term the R square value is .61 indicating that independent variables cause 61% variance in corporate philanthropy with $F = 7.40$ $p < .05$.

Table 3: The Random Effects Model with Past Financial Performance as Moderator

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	4.631911	0.321072	14.42641	0.0000
TA	1.12E-08	2.52E-08	0.444142	0.6572
D/E Ratio	0.002663	0.004973	0.535548	0.5926
Slack	0.572237	0.240809	2.376311	0.0180
Past FP	0.048123	0.011048	4.355909	0.0000
Slack*Past FP	-0.000813	0.001140	-0.713234	0.4761

Source: Author's calculations based on the data reported in the annual reports of the companies

The results in table 3 show that the past financial performance does not moderate the relationship between slack resources and corporate philanthropy as the coefficient of interaction term between slack resources and past financial performance is insignificant ($\beta = -.0008$, $p > .05$) leading to the rejection of hypothesis 3. However the past financial performance has positive value of coefficient showing that it has significant positive effect on the corporate philanthropy ($\beta = 0.04$, $p < .05$) better the corporate financial performance more will be the corporate donations. After the inclusion of moderator and interaction term the R square value is .63 indicating that independent variables cause 63% variance in corporate philanthropy with $F = 7.99$ $p < .05$.

5. Discussion and Conclusion

The study confirms significant positive relationship between organizational slack and corporate philanthropy however advertising intensity and past financial performance doesn't moderate the relationship between slack resources and corporate philanthropy. The results are consistent with the findings of previous studies that companies having greater availability of slack resources donate more (Seifert et al., 2003, Waddock and Graves, 1997) and the amount of corporate donations fall and rise with the amount of available discretionary resources. The failure of the study to find significant moderation effect of advertising intensity support the view that companies with high visibility and operating in advertisement intensive industry tend to donate more. The sample of the

study consisted of textile companies that are not having intense advertisement needs as the customers of these companies are not general public but the foreign buyers who place export orders. It can be concluded that for these companies advertisement expenditure will not affect the company's decision of allocating slack resources to corporate philanthropy. Similarly past financial performance don't moderate the relationship between slack resources and corporate philanthropy although the past financial performance has a significant positive relationship with corporate philanthropy. These findings suggest that sound financial performance increase the corporate donations but doesn't affect the company's decision to direct available resources to corporate donations.

References

- Amato, Louis H., and Christie H. Amato (2007): The effects of firm size and industry on corporate giving. *Journal of Business Ethics* 72, no. 3, pp. 229-241.
- Arora, Punit, and Ravi Dharwadkar (2011): Corporate governance and corporate social responsibility (CSR): The moderating roles of attainment discrepancy and organization slack. *Corporate governance: an international review* 19, no. 2, pp. 136-152.
- Bácsné, Bába É. (2012): Változásmenedzsmenthez kapcsolódó reakció idő vizsgálatok. In: Virtuális Intézet Közép-Európa kutatására Közleményei IV. évf. 2. szám (No. 8.) A-sorozat 1. Gazdálkodás- és szervezéstudományi tematikus szám. Szeged, 2012: 66-74.
- Bourgeois, L. Jay (1981): On the measurement of organizational slack. *Academy of Management review* 6, no. 1, pp.29-39.
- Bowen, Frances (2007): Corporate social strategy: competing views from two theories of the firm. *Journal of Business Ethics* 75, no. 1, pp. 97-113.
- Carroll, Archie B (1991): The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders. *Business horizons* 34, no. 4, pp.39-48.
- Chiu, Shih-Chi, and Mark Sharfman (2009): Legitimacy, visibility, and the antecedents of corporate social performance: An investigation of the instrumental perspective. *Journal of Management*.
- Choi, Jaepil, and Heli Wang (2007): The promise of a managerial values approach to corporate philanthropy. *Journal of Business Ethics* 75, no. 4, pp. 345-359.
- Gao, Fox, Robert Faff, and Farshid Navissi (2012): Corporate philanthropy: Insights from the 2008 Wenchuan earthquake in China. *Pacific-Basin Finance Journal* 20, no. 3, pp.363-377.
- Gergely, Éva - Pierog, A. (2016): Motivációs tényezők feltárása civil és profitorientált szervezeteknél *Gradus VOL 3 Spring:(No 1) pp. 368-373.*
- Harrison, Jeffrey S., and Joseph E. Coombs (2012): The moderating effects from corporate governance characteristics on the relationship between available slack and community-based firm performance. *Journal of Business Ethics* 107, no. 4, pp. 409-422.
- Iatridis George Emmanuel (2015): Corporate philanthropy in the US stock market: Evidence on corporate governance, value relevance and earnings manipulation. *International Review of Financial Analysis*. 31, no. 39, pp.113-26.
- Juhász, Csilla - Vántus, András (2012):Humán erőforrások elvárás vizsgálata különböző ágazatokban.*KÖZÉP-EURÓPAI KÖZLEMÉNYEK* 18-19: pp. 225-240.
- Máté, Domicián (2014): The Impact of Labour Market Institutions on Productivity in a Sectoral Approach. *ANNALS OF THE UNIVERSITY OF ORADEA ECONOMIC SCIENCE* 23:(1) pp. 359-368.
- Pierog, Anita - Vörös, Péter - Dajnoki, Krisztina (2014): Civil szervezetek megítélése a munkaerőpiac tükrében. *ACTA SCIENTIARUM SOCIALIUM* 17:(40) pp. 111-120.
- Seifert, Bruce, Sara A. Morris, and Barbara R. Bartkus (2004): Having, giving, and getting: Slack resources, corporate philanthropy, and firm financial performance. *Business & Society* 43, no. 2, pp. 135-161.

- Soana, Maria-Gaia (2011): The relationship between corporate social performance and corporate financial performance in the banking sector. *Journal of Business Ethics* 104, no. 1, pp. 133-148.
- Waddock, Sandra A., and Samuel B. Graves (1997): The corporate social performance-financial performance link. *Strategic Management Journal* 18, no. 4, pp. 303-319.
- Wang, Heli, and Cuili Qian (2011): Corporate philanthropy and corporate financial performance: The roles of stakeholder response and political access. *Academy of Management Journal* 54, no. 6, pp. 1159-1181.
- Wang, Heli, Jaepil Choi, and Jiatao Li (2008): "Too little or too much? Untangling the relationship between corporate philanthropy and firm financial performance." *Organization Science* 19, no. 1, pp.143-159.
- Wiwczaroski, Troy-Szabados, György Norbert, Pierog, Anita (2014): Civic organizations-an approach of diverse understandings. *A VIRTUÁLIS INTÉZET KÖZÉP-EURÓPA KUTATÁSÁRA KÖZLEMÉNYEI 2014 (VI.évf):(1-2)* pp. 21-30.
- Zhang, Ran, Jigao Zhu, Heng Yue, and Chunyan Zhu (2010): Corporate philanthropic giving, advertising intensity, and industry competition level. *Journal of Business Ethics* 94, no. 1, pp. 39-52.

VEZETŐI KOMPETENCIA VIZSGÁLATOK A FELSŐOKTATÁS GAZDASÁGI VEZETŐINEK KÖRÉBEN – EGY KUTATÁS ELMÉLETI MEGALAPOZÁSA

EXAMINATIONS OF LEADERSHIP COMPETENCES OF ECONOMIC MANAGEMENT IN THE HIGHER EDUCATION – THEORETICAL BASIS OF RESEARCH

BALLA TIBOR tanársegéd
Debreceni Egyetem Műszaki Kar

Abstract

According to theoretical and practical experiences successful leaders should stand behind the successful organizations. In recent years many investigations have been published in this topic- according to their results there are some competences which are neutral of sector and in other cases some are prevalent or neglected. In my doctoral thesis, I will highlight on the expectations of leadership competences in the higher education because implied competence investigations are defective now. After the review of the literature, I will construct a Quinn model which help me to explore these investigations. During my research, I will analyse the need of a general expected competences economic leader of universities, which are essential to carry out leaders' duties. The aim of this study collects from the domestic and international literatures the commonly used results and map of competences among researchers, analysts and actors of the economic sector.

1. Bevezetés

Elméleti és gyakorlati tapasztalatok is azt mutatják, hogy a sikeres szervezetek mögött sikeres vezetők állnak. Vajon milyen egy sikeres vezető? Milyen tulajdonságokkal, képességekkel, kompetenciákkal kell rendelkezniük? Ezeket a kérdések már évtizedek óta foglalkoztatják a vezetésstudomány területén dolgozókat és a gazdasági szektor vezetőit is. Ennek köszönhetően az utóbbi időben számos vizsgálat született ebben a témában, melyek eredményei szerint vannak olyan kompetenciák melyek szektor semlegesek, és vannak olyanok, melyek bizonyos esetekben előtérbe kerülnek, vagy éppen háttérbe szorulnak. Bár a gazdasági szektor igen régóta vizsgált, mégis folyamatosan lehet újabb és újabb kutatásokat végezni, mivel a felgyorsult világ újabb problémákat és kihívásokat állít a vezetők elé, melyekhez a kompetenciákban is alkalmazkodniuk kell. Azonban a felsőoktatásban a vezetőkkel szemben elvárt kompetencia vizsgálatok még hiányosnak tekinthetők. Éppen ezért fordultam e terület felé, mivel én is érintett vagyok egy hazai felsőoktatási intézményben. A doktori kutatásaim során arra keresem a választ, hogy az egyetemek gazdasági vezetői esetében megfogalmazhatóak- e olyan általánosan elvárt tulajdonságok és kompetenciák, melyek nélkülözhetetlenek tartanak egy egyetem vezető pozíciójának ellátásához. Azaz egy kompetencia térkép elkészítése.

Jelen tanulmány célja, összegyűjteni azokat a nemzetközi és hazai kutatási eredményeket, kompetencia térképeket, melyeket a leggyakrabban alkalmaznak a kutatók, elemzők

és a gazdasági szektor szereplői. Erre azért van szükség, hogy megvizsgálhassam, milyen eltérések tárhatóak fel a gazdasági szektor és a felsőoktatási intézmények vezetőivel szemben támasztott kompetenciái között.

2. Szakirodalmi áttekintés

A globalizálódó világban egyre nagyobb jelentőséggel bír az az elmélet, mely szerint a szakma ismerete, a tudás magas foka nem elegendő a tevékenység ellátásához. Emellett egyéb kompetenciákkal, készségekkel, különböző személyiségjegyekkel kell rendelkeznie a munkavállalóknak legyenek akár beosztottak akár vezetők (Athey–Orth, 1999; Dubois–Rothwell, 2004; Harvey–Speier–Novicevic, 2000; Brewster–Mayrhofer–Morley, 2004). A vezető személye a szervezetek versenyképességében jelentős szerepet játszik. A szervezetek versenyképessége számos tényezőtől függ, melyek közül az egyik a szervezeti kultúra (Dobi et al., 2013), melynek kialakításában, fenntartásában a vezető döntő befolyással bír.

A gazdasági szektor igen régóta vizsgált területe a kompetencia vizsgálatoknak. Több ismert és elismert modell is napvilágot látott.

2.1. *Kompetencia és kompetencia térkép*

A kompetencia definíciójáról elmondható, hogy nincsen egységes álláspont, lehetetlen a különböző nézeteket összehangoló, egységes definíciót alkotni (Hoffmann, 1999; Delamare–Winterton, 2005). „A kiválóan teljesítő személyiségjellemzője, pontosabban az egyén olyan tulajdonsága, amely nélkülözhetetlen egy szerepben vagy munkakörben nyújtott hatékony teljesítményhez” (McClelland–Dailey, 1973). Boyatzis (1982, 23.p.) azt állította, hogy „a kompetenciák a személy alapvető, meghatározó jellemzői, okozati kapcsolatban állnak a kritériumszintnek megfelelő hatékony és/vagy kiváló teljesítménnyel”. Ezt kiegészítve Guion (1991), Klemp–Spencer (1982) és a Hay Group (1996) hozzáteszi, hogy a kompetenciák általában szituációkon keresztül nyilvánulnak meg és tartósan jelen vannak egy hosszabb időperiódusban. A menedzsment területen Boyatzis idézett definíciója a legelterjedtebb.

A magyar kutatók által megalkotott definíciók is hasonló tartalmúak. „A kompetencia a tanulás (tapasztalás, gyakorlás) eredményeként kialakuló személyes erőforrás-képződmények strukturált és együttes rendszere, mely az egyén számára – egy konkrét szellemi és/vagy fizikai (szak)területen – lehetővé teszi a megszerzett ismeretek és személyiségbeli komponensek konstruktív és sikeres alkalmazását” (Henczi, 2007).

Kompetencia-térkép – egy-egy foglalkozás sikeres üzéséhez szükséges kompetenciákat írják le, vagyis azon kompetenciák összessége, amelyek egy adott munka hatékony elvégzéséhez szükségesek. A következőkben a két leginkább elterjedt kompetencia modellel foglalkozok, mivel ezek adják a kutatásaim alapját.

A Spencer–Spencer-féle kompetencialista lényege nem más, mint megismerni, melyek a sikeres menedzsment megkülönböztető sajátosságok, a készségek, motivációs elemek és szociális viselkedés terén. A tapasztalati úton megállapított tulajdonságok, jellemzők csak akkor kerültek be a kompetenciamodellbe, ha a teljesítménnyel való ok-okozati összefüggésüket ki tudták mutatni. Spencer–Spencer-féle (1993) munkaköri kompetencia-értékelés kompetenciaszótára 6 csoportba sorolja a különféle jellemzőket:

- teljesítmény, cselekvés;
- támogatás, segítség;
- befolyásolás;
- vezetői tevékenység;
- kognitív funkciók;
- személyes hatékonyság.

A kompetenciamodell a szervezetet, az egyént és a munkakört összekötő keretrendszer, mely a munkakörhöz köthető kompetencia-elvárások és az egyéni kompetenciakészlet egymásnak történő megfelelését szolgálja (Fogg, 1999). „A kompetenciamodell lényege, hogy megfelelés legyen a munkakör/szerep megkövetelte kompetenciák és az azt betöltő személy kompetenciái között” (Farkas et al., 2008, p. 425). A kompetenciamodelleket elsődlegesen a vezetői és kulcsmunkakörökre célszerű kialakítani (Mohácsi, 2004).

A Versengő Értékek Modell tapasztalati úton kidolgozott teoretikus modell, melyet Quinn és szerzőtársai dolgoztak ki több mint 25 évi kutatómunka és tesztelés után. A tapasztalati szemlélet azt jelenti, hogy szervezetelmélettel foglalkozó szakemberek és kutatók olyan kritériumainak és technikáinak rendszerezése révén fogalmazták, melyeket a szervezetek teljesítményének értékelésénél alkalmaztak (Quinn–Rorhbaugh, 1983). Megalkotásának célja nem más, mint hogy értelmezhető keretet nyerjenek a szervezetek eredményességének komplex vizsgálatához. A modellben a szervezeti eredményesség felfogásának alapját három értékdimenzió jelenti:

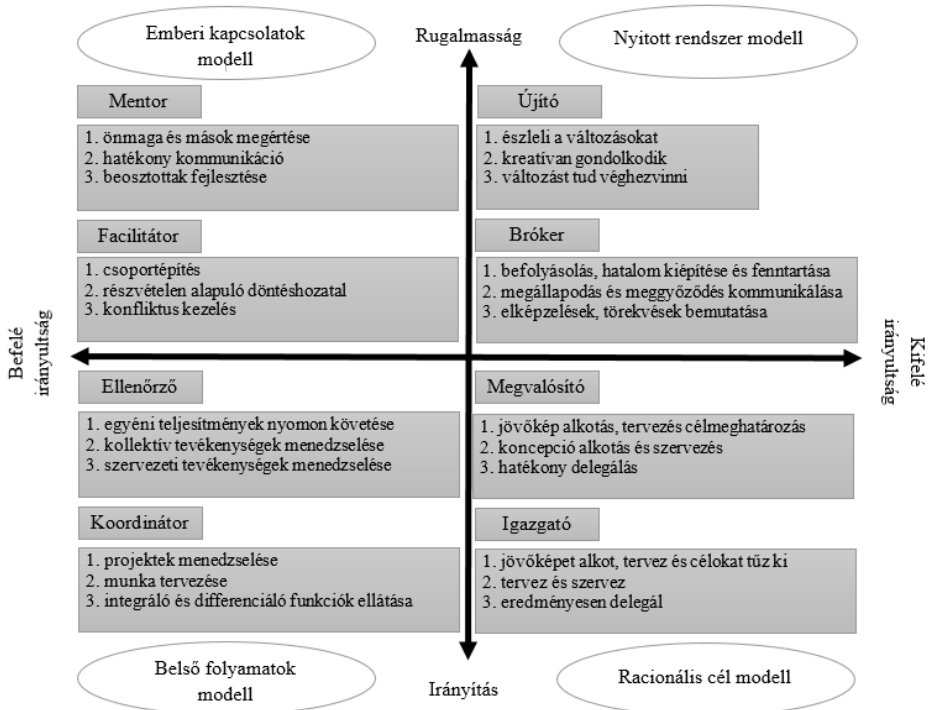
- strukturáltság rugalmasság;
- külső-belső orientáció;
- eszközök-eredmények.

A szervezet tükröz egyfajta ellenmondást, miközben azt állítja, hogy ezek az alapmodellek egymás mellett is létezhetnek, erre utal a versengő kifejezés. Quinn az alapmodellt a későbbiekben kollégáival más- és más dimenziókban, szinteken értelmezte. Quinn et al. (1996) a menedzseri tevékenységet átfogó modelljében arra a feltevésre épít, hogy a sikeres menedzsernek egymással ellentétes elvárásoknak kell megfelelnie. Modelljüket egy olyan koordináta-rendszerben rajzolták fel, amelynek két tengelyét két ellentétpár alkotja: rugalmasság-strukturáltság, illetve külső-belső orientáció. A két dimenzió által kijelölt koordináta-rendszerben a negyedek egy-egy menedzseri modellt jelenítenek meg, mindegyikhez két meghatározó szerep tartozik és ezek mindegyike 3-3 alapkompenciával jellemezhető (1. ábra).

Az emberi kapcsolatok modell a rugalmas működésre, és a belső kapcsolatokra helyezi a hangsúlyt. Ezek azok, amelyek leginkább elősegítik az emberi erőforrás fejlődését. A menedzser e modellben facilitátor és mentor, építi a kohéziót, azaz táplálja és támogatja a közös erőfeszítéseket, szervezi a csoportmunkát és kezeli a személyközi konfliktusokat. Fő feladata a csoportépítés. Mentorként alapvető feladata az egyének fejlesztése, illetve ennek elősegítése. Jelentős a rugalmasság és cselekvőkészség szerepe a nyitott rendszer modellben is, ezekkel éri el a szervezet a célját, forrásokat szerez, külső támogatást élvez és növekedést ér el. A tagok a munkájukat szabadon szervezhetik, akár külső támogatással. Ezzel azonban együtt jár a bizonytalansággal, a kockázat- és felelősségvállalással. A menedzser innovátor és bróker, feladata a változások támogatása, és a szervezet alkalmazkodásának elősegítése. Nem utolsó sorban a szervezet külső elfogadtatásának segítése. A belső folyamatok modelljében az ellenőrzésnek és a stabilitásnak van meghatározó szere-

pe, eszköze a jól szervezett információs rendszer, valamint a kommunikáció. Világos feladat- meghatározást, szigorú szabályokat, ugyanakkor kiszámíthatóságot és biztonságot kínál. A menedzser, mint megfigyelő és nyomon követő vesz részt. A racionális cél modell eszközei a tervezés és a célok, a gazdaságos működés, a termelékenység. A szervezeti célok vezérlik az egyéni célokat. A menedzser irányít, és egyben termel is: világos elvárásokat fogalmaz meg, megvalósítóként feladatorientált.

1. ábra Versengő Értékek Menedzseri Modell
Figure1: Competing values framework



(Forrás: Quinn, 1992 alapján saját szerkesztés)

A Quinn-féle modellben természetesen csak azok a kompetenciák értelmezhetők, amelyek a szervezeti funkciókra, szerepekre vonatkoznak. A négy modell egyike sem jelenik meg kizárólagosan, azonban valamelyik domináns szerephez jut a szervezetben. Az alapmodellekben szereplő eredmények a szervezet működése szempontjából alapvető értékeknek tekinthetők. A négy modellben előforduló értékek több esetben ellentétekként egymást, máskor kiegészítik, erre utal a versengő értékek modell elnevezés. A négy alapmodell által alkotott rendszer tehát az alkotóelemek kiegyensúlyozott vonzására és taszítására épül.

A két kompetencia modell között hasonlóságokat lehet felfedezni, mindamelllett Quinn és munkatársai által kidolgozott modell részletesebb. A Spencer-Spencer szerzőpáros által képzett 6 csoport beépíthető a Quinn féle modell valamely negyedébe. Véleményem szerint az utóbbi modell lehet kiinduló pontja egy nagyobb, átfogóbb kutatás megalapozásának.

2.2. Felsőoktatás átalakulása

A világ felsőoktatása – köztük a magyar felsőoktatási rendszer is – óriási változáson ment keresztül az elmúlt két évtizedben (Barakonyi, 2009; Hrubos, 2006). A hazai regionális tudomány is egyre inkább a felsőoktatás felé fordul, továbbá egy új tényező, a verseny is megjelent az egyetemek életében. A kínálati oldalon új intézmények jelennek meg (magán, egyházi, nonprofit, külföldi), a keresleti oldalon pedig szakmák, szakmacsoportok jönnek létre, illetve tűnnek el a „reflektorfényből” (Rechnitzer, 2010). A felsőoktatási intézmények egyre nagyobb szerepet vállalnak az általuk érintett városok és régiók fejlesztésében, ugyanakkor a városok és a régiók is igyekeznek a lehető legtöbbet megtenni a felsőoktatás gazdasági, társadalmi és kulturális fejlődéséért.

A kormány törekvéseit mi sem szemlélteti jobban, mint a 2014-ben napvilágot látott cikk a Fokozatváltás a felsőoktatásban címmel, melynek célkitűzése a gazdaságosabb működés, minőségi javulás. A kancellári rendszer bevezetésével közvetlenül is megjelent a fenntartó (közvetve a társadalom) érdekeit szem előtt tartó szervezet az intézmény irányításában, és világosan szétválasztja az akadémiai és gazdasági-stratégiai döntési kompetenciákat (Fokozatváltás a felsőoktatásban, 2014).

Maga a 2011. évi CCIV. törvény – a nemzeti felsőoktatásról már leírja a Kancellária rendszerrel szemben támasztott követelményeket és pontosan leírja a kancellár feladatkörét és hatáskörét. Többek között a kancellár „felel a felsőoktatási intézmény gazdasági, pénzügyi, kontrolling, belső ellenőrzési, számviteli, munkaügyi, jogi, igazgatási, informatikai tevékenységéért, az intézmény vagyongazdálkodásáért, ideértve a műszaki, létesítményhasznosítási, üzemeltetési, logisztikai, szolgáltatási, beszerzési és közbeszerzési ügyeket is, irányítja e területen a működést” (2011. évi CCIV. törvény 13/A.§ (2)a.).

A kormány törekvéseivel összhangban szeretném megvizsgálni, hogy milyen egyezések vagy különbségek vannak a kompetenciákban.

Az átalakítások, illetve a megjelent verseny indokolja a vezetési vizsgálatokat. Azaz a Felsőoktatási intézmények versenyképességét meghatározza a vezetés nem csak akadémiai, hanem gazdasági szinten is. Ehhez az elkülönüléshez hasonló modellt írtak le önkormányzatok esetében is (Matkó–Szücs, 2011).

A kormány által megfogalmazott elvárások mellett fontosnak tartom megvizsgálni, hogy a kancellári vezetéssel szemben a közvetlenül érintettek hogyan vélekednek. Azaz a fő célkitűzés az, hogy a kancellária vezetésével szembeni kompetencia elvárásokat az ott dolgozók körében felmérjem.

3. Vizsgálati modell

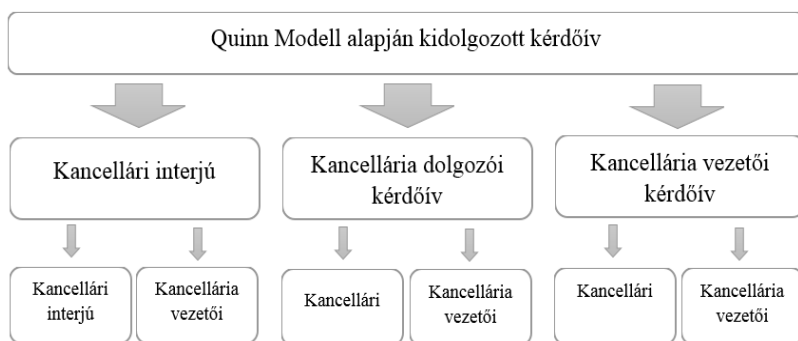
Az előző fejezetben leírtak alapján és a szakirodalmi áttekintést követően arra jutottam, hogy vizsgálataimat a következő modell alapján tervezem megvalósítani. A vizsgálatok alapjául a Quinn és szerzőtársai által kialakított modellt választottam, melynek oka, hogy összevetve az ismert, validált kompetenciamodelleket a jogszabályban megfogalmazott elvárásokkal ez állítható párhuzamba egyértelműen. Mivel a jogszabályban megfogalmazott feladatok (például munkaügyi, jogi, igazgatási feladatok) párhuzamba hozhatók a Versengő Értékek Menedzseri Modellben szereplő belső folyamatok modell ellenőrző és koordinátor szerepeivel.

A 2. ábrán a kutatási modellem felépítését szemléltetem. Céлом, hogy a kancellária rendszert több oldalról is megvizsgáljam. A többoldalú vizsgálat azért szükséges, hogy a

közvetlenül érintettek véleményét fel tudjam tární, illetve össze lehessen vetni a hasonlóságokat, esetleges eltéréseket a csoportok véleményében. Ezen eredmények alapján pedig kialakítani egy olyan kompetencia térképet, melyben meghatározom a mindenképpen elvárt/szükséges, fontosnak ítélt, de nem szükségszerű kompetenciákat. Ennek megfelelően a felmérések alapján meghatározásra kerül, hogy milyen elvárásokat fogalmaznak meg egy kancellárral szemben, illetve a kancelláriai vezetőkkel szemben. Ehhez a célkitűzéshez kétféle vizsgálati eszközt, illetve három vizsgálati csoportot határoztam meg.

Egyfelől a kancellárral személyes interjú készítése, mely során az elvárásait kérdezem meg a kancelláriai vezetőkkel szemben, illetve, hogy ő hogyan látja, milyen kompetenciák szükségesek a kancellári szerep betöltésére. A másik oldalról kérdőíves felmérést végzek a kancellárián dolgozókkal és a kancelláriai vezetőkkel is. A kérdőívben szereplő értékelendő szempontokat elsősorban a Quinn féle modell adja majd. A megkérdezettek minden esetben az elvárásaikat fogalmazzák meg mind a kancellárral, mind a kancelláriai vezetőkkel szemben. Fontos hangsúlyozni, hogy nem személyre, hanem munkakörre vonatkozóan, azaz nem elégedettséget kívánok mérni. Mivel a munkaör betöltéséhez szükséges kompetenciákat kutatom, így minden célcsoportot megkérdezek a kancellárral, és a kancellária vezetőkkel szembeni elvárásairól.

2. ábra: Kutatási modell
Figure 2: Research models



(Saját szerkesztés, 2016)

A fent bemutatott modell adná a kutatásaim fő irányvonalait. Ezek mellett azonban, szeretnék készíteni egy interjú a rektorral is, akitől elsősorban a kancellári pozíció betöltéséhez szükséges kompetenciákról kérdeznék. Ennek indoka, hogy alapvetően a tudományos és gazdasági szerepkörök külön váltak az egyetemek vezetésében, de nagyon szoros a kapcsolat, így egyértelmű elvárásokat támaszthat egy rektor is egy kancellárral szemben.

A kancellária dolgozói és az egyetemi rektor az elsődleges célcsoport. A megkérdezettek körét a területi és időbeli korlátok miatt mindenképp szűkíteni kellett. Természetesen fontos lenne megkérdezni az akadémiai szférát is a kancellárral és a kancelláriai vezetőkkel szemben támasztott elvárásokat illetően. Habár úgy vélem az akadémiai szinten lévők a gazdasági vezetést egy személyben a kancellárban látják, így a rendszer meggyökerezése, annak teljes átlátásáig az akadémiai körben végzett felmérés pusztán a kancellára terjedhet ki. A vizsgálataimat elsősorban Debreceni Egyetem esetében fogom folytatni, de cél lenne, hogy még két egyetem, a Nyíregyházi Egyetem és a Miskolci Egyetem is bevonásra kerüljön a vizsgálatba.

Összefoglalás

Jövőbeni kutatásaim fókuszában az egyetemek kancellári rendszerében vezető pozícióban lévő személyek kompetenciái állnak. Elsősorban arra keresem a választ, hogy a kancellár illetve egységeinek vezetői esetében milyen kompetenciák szükségesek, ahhoz hogy a kormány törekvéseinek megfelelően tudják ellátni a tevékenységüket. A kutatás indokoltágát az adja, hogy a kormány a törvényi szabályozással kialakította az állami felsőoktatás irányításának kancellári modelljét, melynek révén hatékonyabbá válik a fenntartó és az intézmények közötti együttműködés. Célkitűzése, hogy az akadémiai és gazdasági-stratégiai döntési kompetenciákat szétválassza. Ezáltal a felsőoktatásban elkülönül az akadémiai és a gazdasági vezetés.

Célom a gazdasági vezetés kompetenciáinak feltérképezése. A vizsgálatokhoz a már ismert és használt kompetencia modellek közül Quinn és társai által használt és publikált versengő értékek modellt választottam. Ennek oka, hogy megnézve az ismert kompetencia modelleket, ebben találhatóak meg a jogszabályban megfogalmazott elvárt vezetői tulajdonságok.

A tanulmányban ismertettem a kutatási alapmodellmet, mely három fő tengelyből áll. Dolgozókkal és kancelláriai vezetőkkel kérdőíves felmérés arra vonatkozóan, hogy mind a kancellárral, mind a vezető pozícióban lévőkkel szemben milyen elvárásokat fogalmaznak meg. Ezeket a felméréseket egészíteném ki egy interjúval, amit a kancellárral készítek.

Felhasznált irodalom

- Athey, R. Timothy–Orth, S. Michael (1999): Emerging competency methods for the future. *Humanresource Management*, 38 (3), pp. 215–226.
- Barakonyi Károly (2009): Egyetemi kormányzás Magyarországon. Kézirat, PTE KTK, Pécs.
- Boyatzis, E. Richard, (1982): *The Competent Manager: A modell for effective performance*. John Wiley & Sons, Boston.
- Brewster, Chris–Mayrhofer, Wolfgang–Morley, Michael (2004): *Human resource management in Europe*. Elsevier/Butterworth-Heinemann.
- Delamare, Le Deis Francoise–Winterton, Jonathan, (2005): What is Competence? *Human Resource Development International*. 8 (1), pp. 27–46.
- Dobi Lajos, Szűcs Edit, Takács Tímea, Matkó Andrea (2013): Vezetési stílusok és a szervezeti kultúra kapcsolatának azonosítása egy magyarországi zrt-nél = identifying the relationship between leadership and organisational culture in a hungarian private limited company *Debreceni Műszaki Közlemények* 12:(2) pp. 94–111.
- Dubois, A. David–Rothwell, J. William (2004): *Competency-Based Human Resource Management*. Palo-Alto, CA: Davies-Black.
- Farkas, Ferenc–Karoliny, Mártonné–László, Gyula–Poór, József, (2008): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft., Budapest.
- Fogg, C. David, (1999): *Implementing your strategic plan: How to turn „intent” into effective action for sustainable change*. New York, American Management Association.
- Guion, M. Robert, (1991): *Personnel assessment, selection and placement*. Palo Alto, CA: Consulting Psychological Press.
- Harvey, Michael G.–Speier, Cheri–Novicevic, M. Milorad, (2000): An innovative global management staffing system: a competency-based perspective. *Human resource Management*, 39 (4), pp. 381–394.
- Hay Group (Perrin, Towers – Mercer, William. – American Compensation Association), (1996): *Raising the Bar: Using competencies to enhance employee performance*. Scottsdale, AZ: American Compensation Association.

- Hoffman, Terrence, (1999): The meanings of Competency. *Journal of European Industrial Training* (23) 6, pp. 274–275.
- Hrubos Ildikó (2006): A 21. század egyeteme – Egy új társadalmi szerződés felé. *Educatio*, 15. évf. 4. pp. 665–681.
- Klemp, O. George–Spencer, M. Lillian, (1982): *Job Competence Assessment*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Matkó Andrea Emese, Szűcs Edit (2011): Examination of leadership in the local authorities in the North Great Plain region *International Review Of Applied Sciences And Engineering* 2:(2) pp. 143–151.
- Mohácsi, Gabriella (1996): Kompetenciamodell nemzetközi környezetben. I-II. *Humánpolitikai Szemle* 11., pp. 3–11.; 12., pp. 3–15.
- McClelland, C. David– Dailey, Charles., (1973): *Improving officer selection for the foreign service*. McBear and Co., Boston.
- Quinn, E. Robert–Rohrbaugh, John, (1983): A spatial model of effectiveness criteria: towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*. 29 (3), pp. 363–377.
- Quinn, E. Robert (1992): *Prism: Competing Values Associate Assessment*. John Wiley & Sons, New York.
- Quinn, E. Robert–Faerman, R. Sue–Thompson, P. Michael–McGrath, R. Michael–Clair, S. Lynda, (1996): *Becoming a Master Manager. A Competitive Framework*. John Wiley & Sons, New York.
- Rechnitzer János (2010): A felsőoktatás regionalitása, a régiók és a felsőoktatás. In: Töröcsik Mária–Kuráth Gabriella (szerk.): *Egyetemi marketing. Marketing a felsőoktatásban*. Pécsi Tudományegyetem. Pécs
- Spencer, M. Lyle–Spencer, M. Signe, (1993): *Competence at work: Models for superior performance*. John Wiley & Sons, New York.
- Fokozatváltás a felsőoktatásban (2014)
<http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncepti%C3%B3.pdf> (utolsó letöltés: 2015. 09. 25.)
2011. évi CCIV. törvény - a nemzeti felsőoktatásról
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100204.TV (utolsó letöltés: 2016. 05. 20.)

TAYLORI FOGALMAK A XXI. SZÁZADBAN

CONCEPTS OF TAYLOR IN XXI. CENTURY

PROF. DR. BERDE CSABA egyetemi tanár
HÉDER MÁRIA demonstrátor, PhD-jelölt
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar,
Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet

Abstract

„In XXI. century we can not lead with the same methods like in XX. century” said Nicolas Sarkozy – in this way now we can not use those definitions, expressions and concepts which were well expressed the management in the XX. century. Studying the management history we realise, that definitions of earlier times can not be interpretable in our times, only in way if we try to transform them for the society and economy of today. It is clear that most of old used expressions make basic ground of today used leading standards and ensure their sustainability. All in all, most of theory of Taylor must to have place in management of today, particularly in developing and reservation human resource management. It is very exciting to study those expressions which was created 105 years earlier and belongs to Taylor, so the dissertation emphasizes some of these definitions and try to suit them to the management of XXI. century.

1. Bevezetés

A „XXI. században nem lehet a XX. századi módszerekkel vezetni” nyilatkozta a válság kapcsán Nicholas Sarkozy – ezek szerint a XXI. században nem lehet használni azokat a fogalmakat, kifejezéseket, meghatározásokat, amelyek a XX. században egyértelműen jól kifejezték a vezetéssel kapcsolatos meghatározásokat? A vezetés oktatása és kutatása közben egyre inkább szembe találjuk magunkat ilyen helyzetekkel, amikor a jól megszokott kifejezéseink, már nem jól fejezik ki, írják le a ma folyamatait. Különösen igaz lehet ez, ha évszázados távlatból tekintünk vissza. Persze a klasszikusokkal más a helyzet. Az ő munkásságuk, tevékenységük évtizedeken, évszázadokon, generációk keresztül hat az utókorra. Természetesen a követő generációk gyakran átértelmezik, újra értelmezik az igényeknek és a társadalmi környezetnek megfelelően magyarázzák és kiegészítik a klasszikusok elméleteit, eredményeit. Nagyon érdekes, hogy az utókor 105 év történeti távlatból hogyan használja azokat a meghatározásokat, amelyek a „Taylor-i” időkből származnak, amelyeket magának Taylornak tulajdonítanak. A dolgozat néhány ilyen fogalmat emel ki és értelmezi a XXI. század menedzsmentjére.

2. Tudományos vezetés

Taylort az 1991-ben megjelent és mérföldkőnek tartott könyve után a tudományos vezetés atyjának tartják. Ezt arra alapozza az utókor, hogy számos olyan vezetési elvet fogalmaz meg, amelyet a munkaszervezésére irányuló vizsgálatai eredményeiből von le.

Taylor munkásságát 1880-ban kezdte (Marosi, 1983), ekkor fogalmazódtak meg benne azok a gondolatok és fogalmak, melyek mentén egy olyan egyedi vezetési elméletet és módszert fej-

lesztett ki (taylorizmus), hogy annak alapjaira napjainkban is rengeteg szervezet építi saját működését. Elképzeléseinek fő irányvonala egyrészt a hatékonyságra való törekvés volt (Fejes, 2003) mégpedig oly módon, hogy az egyes munkafázisokat előre megtervezik, aminek következtében a munkafolyamatokat tökéletesítve a munkás a leggyorsabb és leghatékonyabb módon tudja munkáját végezni (Némedi, 2009). Elképzelései alapján a munkavállalók bérének növekedése párhuzamosan megvalósítható a kiadások csökkentésével, csupán megtervezett és megfigyelésre alkalmas helyszínt kell biztosítani a munkások számára, ahol folyamatosan értékeli őket (Mentés, 2015). Önmagában a gondolat igen vonzó lehet bármelyik napjainkban is működő szervezet számára, azonban a pontos kivitelezéshez szükségesek a további, Taylor által vallott „módszerek” és fogalmak. Másrészt célja volt a fizikai munka szervezésének tudományos alapokra való helyezése, aminek egyik fő alapelve a szellemi és fizikai munka szétválasztása, mivel a fizikai munkások csupán az előírt feladatok végrehajtói, ami tulajdonképpen szemlélete alapján nem különbözik egy gépi tartozéktól és lényegében csak egy eszköz a végrehajtás során – így tökéletesen megszabható annak munkavégzése (Fejes, 2010).

A terület másik megközelítése lehet akár az eltelt idő a taylorizmus megjelenésétől a napjainkig. 1911-ben megjelent egyik fő műve – A tudományos vezetés alapjai – címen. Azóta 105 év telt el és összesen 5 generáció fedte fel magát. A hatalmas generációs különbségeket áthidalva Taylor elvei továbbra is fennállnak és alkalmazásuk sem szűnt meg a mindennapokban csupán átalakult a fogalmak értelmezése.

Tekintve, hogy a Taylor által megálmodott reformok és fejlesztések teljes mértékben a szervezeteknél dolgozó munkásokkal, azaz a humán erőforrás tőkével függnek össze elmondható, hogy napjaink HR rendszerére is kifejti hatását számos hozzá fűződő alapgondolat. Konkrétan megfogalmazva legmeghatározóbb céljai Taylor munkásságának (Taylor, 1911) a következők:

- A szaktudás embertől való elkülönítése
- A munkafolyamatok tökéletesítése
- A termelékenység növelése
- A hatékonyság fokozása
- Költségek csökkentése
- Pályaalkalmassági vizsgálat bevezetése
- Csoportmunka megszüntetése
- Szabványosítás
- Szellemi és fizikai munka szétválasztása

Az elképzelések önmagukban is nagy jelentőséggel és jelentéssel bírnak, azonban, ha a XXI. századi ember fejével próbálunk a kijelentések mögé nézni, akkor azok értelmezése más szemszögből is értelmet nyerhet.

A szaktudás embertől való elkülönülése több oldalról is segítette a szervezetek hatékonyságát. Egyik perspektíva mentén azért volt fontos megtenni ezt a lépést, mert a 19. századi munkavállalóknak a magasabb bér jellemzően nem fokozta munkakedvét, elsődleges szempont a lét-szükséglet kielégítése és biztosítása volt, ezen túl pedig a pihenést részesítették előnyben, szemben a 20. század emberével, aki pihenés helyett inkább a plusz munkát választja (Kuczi 2013). Ez egyben azt is jelentette, hogy az alulmotiváltságnak köszönhetően a munkavállalói állományban nem volt állandóság, a fluktuációnak köszönhetően pedig megingott a folyamatok elvégzésének hatékonysága mivel a kulcsemberek váltakozása is ugyan úgy jelen lehetett a kialakult helyzetben, mint az általános képességekkel rendelkező munkavállalóké. Sőt, abban az esetben, ha egy munkavállaló túl nagy egyéni tudással rendelkezett képes volt a gyártás minőségét is befolyásolni, akár hátráltatni (Taylor 1911). Megoldásként a fluktuáció kezelésére Taylor a pá-

lyaalkalmassági vizsgálatok bevezetését szorgalmazta, aminek köszönhetően egy megalapozott kiválasztási folyamatot alakított ki, és a racionális kísérletek, elemzések és ergonómiai szempontok szerint, az emberi kifáradást alapul véve került előírásra a munkavégzés módja (Fejes 2010). Elsődlegesen a tudásmenedzsment kezdetleges elemeit fedezhetjük fel ebben a gondolatban, aminek lényege a tudás áramláson alapszik – amit előre eltervezett módon szükséges a munkavállalóknak átadni az intézményi szellemi tőke növelését célozva vele (Sándori 2001). Ezen túl a meghatározás magába foglalja a szervezet tudásmozgósító képességének módszeres és szervezett fejlesztését a teljesítmény növelése érdekében (Tomka 2005). Másrészt pedig a toborzás kiválasztás tudatos és előre meghatározott formáját alapozta meg az eljárás bevezetésével, ami nem más, mint az emberi erőforrás menedzsment egyik résztevékenysége, mely során a szervezet egy megüresedett, vagy kialakult munkakör betöltésére törekszik (Daruka 2015). A 20. század felé közeledve azonban az emberek munkához való hozzáállása egyre inkább változik és egyszerre prioritást élvez a pihenéssel szemben – így alkotta meg Taylor a *homo economicus* fogalmát – amivel kijelenti, hogy az ember egy olyan racionális lény, melyre legnagyobb hatást az anyagiakkal lehet gyakorolni, leginkább ezzel motiválható cselekvésre. Ezen túl azt is vallotta, hogy az emberek gyakran irracionális viselkedése az önfegyelem hiányával függ össze – így kezdett mind inkább elterjedni a túlzott vezetői ellenőrzés – amit csakis a mások által létrehozott kontrol segíthet helyreállítani (Argang et al 2012). Ezen gondolatok megfogalmazásával több, napjainkban elterjedt tudományterület alapjait is megteremtette nem feltétlenül célzott szándékkal, többek között az ösztönzésmenedzsmentet és a teljesítményberezést, ami a munkavállalók motivációját igen meghatározza egy munka végzése során. Elképzelése alapján a teljesítményt egyénileg kell előírni, aminek teljesítésétől függ a megszerezhető bérezés – ez egyet jelentett a csoportmunkák megszüntetésével, mivel azt állította, hogy az egyéni ambíciók táplálása sokkal inkább ösztönöz, mint a közös munka (Fejes 2010). Az ösztönzésmenedzsment fő célja napjainkban egy olyan ösztönzési stratégiának, politikának, gyakorlatnak és rendszernek a kialakítása, megszervezése és alkalmazása, amely segíti a szervezet céljainak elérését a megfelelő, szervezet számára szükséges emberek megszerzésével, megtartásával és motiválásával. Része a javadal-mazás (bér és kiegészítő juttatások – *homo economicus* alapján), ami összhangban van a betöltött szereppel, feladattal és az elvégzett munkával, ezen túl az előléptetések, a jövőkép, a munkakör gazdagítás, a rugalmas munkarend, a karrierlehetőségek, a képzések, stb. – mely megcáfolva a racionális embertípust előrevetítve annak egyéb, anyagi javakon túli igényeit is (Fábián 2008). A teljesítménybér egy olyan bérformát jelent, melyet akkor fizetnek ki, ha valamilyen előre megadott teljesítmény követelmény bekövetkezik, ám napjainkban nem a leginkább elterjedt bérforma, sokkal inkább gyakori az időbérezés – fizikai munkások esetében órabérben, a nem fizikai dolgozókat pedig jellemzően havibérben részesítik a munkáltatók (Polló 2016).

3. Tudományos munkaszervezés

Ha alaposabban áttanulmányozzuk Taylor legfontosabb műveit a például a *Shop management* (1905) és a *Scientific management* (1911) képeiben, akkor jól láthatjuk, hogy a tudományosnak tekinthető módszerek első sorban a munkavégzés hatékonyságának javítására irányultak, ezért Taylort a tudományos munkaszervezés klasszikusának tekintik.

Alapjaiban tekintve a Tylori időszak meggyőződése, hogy a munkát olyan tudományos alapon kell megszervezni, ami nem engedi meg a munka helytelen elvégzését, mivel olyan pontos leírást ad annak minden egyes mozzanatáról, ami egy tökéletes folyamat kialakításához vezethet. A folyamat legmeghatározóbb része az egységesítés és szabványosítás, ide értve a szerszámokat, készülékeket és munka előírásokat. A műszakilag meg-

tervezett gyártást továbbá írásban kell rögzíteni, ami a művelettervet jelentette (Fejes 2010). Ezen törekvés minél teljesebb megvalósítása érdekében került előtérbe és kialakításra a mozdulatok elemzése és az időmérés a munkafolyamatok végzésekor. Ez az elképzelés a napjainkban alkalmazott minőségirányítás szemlélet kiindulópontját is jelentheti, melyen belül a leanmenedzsment képviseli a gondolatot a mai modern felfogásban, ahol a cél szintén a folyamatok tökéletesítése. A „Minőségirányítási rendszerek. Alapok és szótár” című szabvány 3.2.8. pontja szerint a minőségirányítás egy olyan összehangolt tevékenységet foglal magába, mely a szervezet vezetésére és szabályozására, a minőség szempontjai szerint alkalmas – részét képezi a minőségpolitika, a minőségcélok, a minőségtervezés, a minőségszabályozás, a minőségbiztosítás és a minőségfejlesztés (Varga 2016). A leanmenedzsment röviden összefoglalva pedig nem más, mint egy olyan munkafolyamat tökéletesítő eljárás, amely segítségével kevesebb alkalmazottal, kevesebb eszközzel, kevesebb idő alatt, kevesebb helyet felhasználva, azaz kevesebb erőforrást igénybe véve nyújtunk a vevőnek több értéket (Losonci 2010). Ezzel a vezetési stratégiával kiteljesedni látszik napjainkban a Taylori elképzelés a hatékonyság és a költségsökkentés tekintetében.

Másrészt, az időelemzés és mozdulatelemzés egy hosszabb időigényű megfigyelésen alapszik, melyet írásban kívánatos rögzíteni – így leginkább a munkakör elemzéssel, munkakör és feladatkör kialakításával párhuzamba helyezve lehet értelmezni a mai felfogás szerint. A hazai gyakorlatban a munkakörök alkotják a jól működő HR rendszerek alapját, a munkakörök részletes leírásán, a váratlan változások lekövetésén alapszik az emberi erőforrás minden egyes eleme (Kürtösi 2011:67). Az egyik legáltalánosabban elfogadott felfogás szerint a munkakörelemzés egy olyan szisztematikus folyamat, amely során az adott munkakörre leginkább jellemző feladatokat, felelősségeket, a munka tartalmi és környezeti információit gyűjtjük egy csokorba és elemezzük ki, illetve azokat írásban is rögzítünk. Tehát „*a munkakörelemzés a munkakörök tanulmányozásából, az azokra vonatkozó adatok gyűjtéséből és a munkakörök leírásához és igényeihez szükséges véleményalkotásból álló, rendszerezett folyamat*” (Gyökér 2005:15). A rendszer célja tulajdonképpen ugyan az, mint az időmérés és mozdulatelemzése volt, a munkafolyamatot kívánja elemezni és olyan módon leírni, ami segít a hibátlan elvégzésben. Végeredménye a munkaköri leírás, amely dokumentum elkészítését törvényi szabályozás is köti és magába foglalja a munkakörrel kapcsolatos főbb feladatokat, melyek elvégzéséért az adott munkavállaló a felelős (Kártyás 2013). A munkakör elemzések másik fontos részeredményét a munkaköri specifikációk adják, melyeket gyakran neveznek még munkakörprofilnak (tükörnek), vagy személyspecifikációnak, angolul: „job specification” néven ismert. Azt mutatja meg, hogy egy munkakör sikeres betöltéséhez milyen tapasztalatok, képességek, készségek és ismeretek szükségesek minimum szinten (Piros 2008). A munkaköri leírás egyik kiegészítő dokumentuma tehát a munkaköri specifikáció, mely abban segít alkalmazója számára, hogy az adott munkakörre vagy feladatkörre a leginkább alkalmas munkavállalót tudja kiválasztani. Dessler (2013) szerint a munkaköri specifikáció lehet akár a munkaköri leírás része, vagy önálló dokumentumként is alkalmazhatjuk. Legfőbb előnye ebben az esetben a rövid, tömör összefoglalás a pozícióval kapcsolatosan leginkább szükséges tényekről és információkról. A rendszer további kiegészítő dokumentuma a kompetencia modell, mely nem csak a minimum szinten ismerni köteles képességeket és készségeket foglalja magába, hanem az összes, pozícióval kapcsolatosan fontos készséget is. A munkaköri rendszerrel párhuzamban a kompetencia-modell képezi a HR rendszerek stabil alapját. Tulajdonképpen jelentősége minden munkavállalóra kiterjed általános értelemben. Fogalom meghatározása szempontjából többféle megközelítés is létezik. Egyrészt elmondható, hogy „a kompetencia-modell a munkavállalót, a szervezetet és a munkakört (pozíciót) összekötő

keretrendszer, amelyben a munkakörökhöz meghatározott kompetenciaelvárások és az egyéni kompetenciakészlet közötti megfeleléség realizálódik (Szabó 2014:22). „*A kompetencia-modell a munkaköri kompetenciák részletes leírása, minden olyan kompetenciát tartalmaz, amelyek szükségesek a munkavállalóknak annak érdekében, hogy hatékonyak legyenek a munkakörükben*” (Mansfield 1996). A leírások alkalmazása nem csupán a kiválasztás, de a toborzás folyamatában is nagy segítséget nyújtanak a szervezet számára, nem is beszélve a teljesítmény év közbeni értékelési rendszerének támogatásáról. A teljesítmény értékeléshez jó kiindulópont a munkakör, a munkakör elemzés és tervezés valamint maga a munkaköri leírás is, ezen túl pedig a vállalati kompetencialista vagy kompetencia-szótár. A teljesítmény értékelés során rend szerint kontextusba kerülnek a jövőcélok és az ezekhez szükséges motiváló tényezők – tehát a munkakörök közvetve az ösztönzési- és fejlesztési rendszerre is kifejti hatásukat (Lepp 2014). A tudományos munkaszervezés tehát összességében nem más, mint egy gyakorlati úton jól hasznosítható HR stratégia mely magába foglalja az üzleti célok megvalósításához szükséges mennyiségű, képzettségű, összetételű munkaerőigényt, és ezt a munkaerőt hatékonyan és humánusan alkalmazzuk, megtartsuk és motiváljuk (Bittner 2002). Összefoglalja tehát mindazon elemeket, melyek hozzájárulnak a szervezet sikerességéhez és a humán erőforrással kapcsolatosak.

4. Összefoglalás

Összefoglalóan elmondható, hogy a Taylor által egykor megalkotott fogalmak, módszerek és normák, habár nem szó szerint értelmezve, de a mai kor gyakorlatához is illeszkednek és tökéletesen implementálhatóak. Egyértelműen megállapítható, hogy a 105 évvel korábban megalkotott elképzelések a vezetéssel kapcsolatosan, mint például a mozdulat-elemzés, pályaalakmassági vizsgálat, vezetői ellenőrzés, teljesítménybér, munkafolyamatok egységesítése, stb. az adott korban sajátos jelentőséggel bírtak, melyek mai szemmel nézve nem teljesen alkalmazható módszerek. Azaz, ahogy Nicholas Sarkozi is mondta a „XXI. században nem lehet a XX. századi módszerekkel vezetni”, ám a klasszikus tudományos elveket kutatók által megalkotott normák lényegi értelmezése megmaradt és továbbra is szilárd alapot adnak a modern vezetési módszerek fenntartásának. A Taylori elméletek nagy részének tehát helye van a kortárs menedzsmentben, különösen az eltérő HR funkciók kialakításában és fenntartásában, megalkotásuk szükségszerű volt a napjainkban alkalmazott rendszerek kiépítéséhez és fenntarthatóságuk biztosításához.

Felhasznált irodalom

- Argang, G.–Andreas, H.–Theo, P. (2012): Neuroleadership. A journey through the Brain for Business Leaders. https://books.google.hu/books?id=_RIEAAAQBAJ&pg=PA8&lpg=PA8&dq=Frederick+Winslow+Taylor+homoeconomicus&source=bl&ots=zsfWEGPM0H&sig=4bntXJTp1fsXv8xyyVSjMOizISY&hl=hu&sa=X&ved=0ahUKEwi6IKGr8eLMahUGWRQKHZoVDEoQ6AEILjAD#v=onepage&q=Frederick%20Winslow%20Taylor%20homoeconomicus&f=false 2016. 05. 08. 17:45
- Bittner P. (2002): Humán menedzsment https://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwicjbqonOPMAhXIbxQKHf37D0gQFgHcMAc&url=http%3A%2F%2Fusers.atw.hu%2Fhumanmenedzser%2F8_felev%2Fhuman_menedzser%2Fhuman_menedzser.doc&usq=AFQjCNGJNNFTz8rwd8dpoCxJCpeM_XqmmxQ&sig2=OfyFXlt-CNhH5xwjBYu6RQ&bvm=bv.122129774,d.bGs 2016. 05. 13. 22:10

- Daruka E. (2015): Emberierőforrás-menedzsment, toborzás. file:///C:/Users/M%C3%A1ria/Downloads/EEM_09_Toborz_15_tavas%20web.pdf 2016. 05. 11. 12:20
- Dessler, G. (2013): Human Resource Management. Library of Congress Cataloging, Florida p. 692. ISBN-13: 978-0-13-266821.
- Fábián E. (2008): Motiváció és ösztönzés-menedzsment <http://documents.tips/documents/fabian-endre-motivacio-es-oesztoenzesmenedzsment.html> 2016. 05. 13. 17:30
- Fejes M. (2003): HR történelem <http://www.atanarur.hu/wp-content/uploads/2013/10/hr-tortenelem.pdf> 2016. 05. 14. 9:25
- Fejes M. (2010): Menedzsment alapok <http://www.atanarur.hu/wp-content/uploads/2013/10/menedzsment-alapok.pdf> 2015. 05. 14. 12:50
- Gyökér I. (2005): Emberi erőforrás menedzsment. Oktatási segédanyag műszaki menedzser hallgatók számára. <http://www.doksi.hu/get.php?lid=891> 2016. 02. 14. 22:10
- Kártyás. (2013): A munkaköri leírás. <http://www.munkajog.hu/rovatok/szakertoi-blog/a-munkakori-leiras> 2013. 05. 08. 12:20
- Kuczai T. (2011): Munkásprés http://socio.hu/uploads/files/2013_1/7kristof_kesz.pdf 2016. 05. 12. 15:20
- Kürtösi Zs. (2011): A munkakörelemzés, mint a humán erőforrás rendszerek alapja, a munkakör-tervezés és munkakör-szervezés pp.67–77. In: Humánerőforrások I. (Szerk: Kürtösi Zs.–Vilmányi M.), Jatepress Kft, Szeged 207 p. ISBN 978 963 315 027 6
- Lepp K. (2014): A teljesítményértékelés kapcsolata a humán erőforrás menedzsment különböző területeivel pp. 197–205. In: TAYLOR Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat. A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei (szerk. Gulyás L.), a-Paw Kereskedelmi és Szolgáltató Bt., Szeged, 590 p. ISSN 2064–4361.
- Losonczy D. (2010): Bevezetés a lean menedzsmentbe – a lean stratégiai alapjai <http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/161/1/Losonci119.pdf> 2016. 05. 10. 16:00
- Mansfield, R.S, (1996): Building competency models: Approaches for HR professionals. Human Resources Management, 35 (1), pp.7–18.
- Marosi M. (1983): Előszó. In: Taylor: Üzemvezetés, A tudományos vezetés alapjai, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, pp.277. ISBN: 963 221 327 0
- Mentés D. (2015): Digitális Taylorizmus http://leanlogisztika.blog.hu/2015/11/05/digitalis_taylorizmus 2016. 05. 03; 12:50
- Némedi J. (2009): Szervezési és vezetési ismeretek http://centroszet.hu/tananyag/vezetes/221_klasszikus_irnyzat_taylorizmus.html 2016. 05. 14. 16:30
- Piros M. (2008): Az emberi erőforrás menedzsment tevékenység területei. In: Emberi Erőforrás Gazdálkodás (szerk: Hajós L.–Berde Cs.)Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 171 p. ISBN 978-963-9736-89-4.
- Polló L. (2016): Teljesítménybér és teljesítménybérezés <http://effectsys.hu/teljesitmenyber> 2016. 05. 12. 12:10
- Sándori Zs. (2001): Mi a tudásmenedzsment <http://mek.oszk.hu/03100/03145/html/km4.htm> 2015. 05. 14. 13:05
- Szabó, Sz. (2014): Kompetencia alapú emberi erőforrás gazdálkodás. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, p. 59, Budapest. ISBN 978 615 5491 15 3
- Taylor, F. W. (1911): The principles of Scientific Management. Harper&Brothers Publishers, New York and London, p. 144.
- Tomka J. (2005): Szakmai közösségek hozzájárulása a szervezeti együttműködés fejlesztéshez PhD értekezés
- Varga L. (2016): Minőségmenedzsment vagy menedzsment-minőség? http://elib.kkf.hu/ewp_09/2009_4_02.pdf 2016. 05. 10. 15:40

A VEZETŐI STÍLUS VIZSGÁLATÁNAK EGY LEHETSÉGES MÓDSZERE

POTENTIAL METHOD FOR EXAMINATION OF MANAGERIAL STYLE

JUHÁSZ CSILLA habilitált egyetemi docens
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar
SZABOLCSI SÁRA PhD ösztöndíjas
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

Abstract

How is the successful manager? How type of managerial style is used? Many of management scientist was thinking about it, and made theirs theories for leadership style.

How can we more or less easily examine the leadership style? We call for help a quality management. Nowadays, quality award models, such as the European Foundation for Quality Management (EFQM) Excellence Model are used by a large number of organizations. There are two parts in the model, One is enablers, the other is results. To our study we only need enablers of them. The enablers contain criterias as leadership, policy and strategy, people management, partnerships and resources; last but not least processes. We will studying only the leadership and people management.

We have choosen a method of content analysis. This method in my point of view is good for analyse EFQM Excellence model award winners documentation particular for criteria leadership and people management.

The purpose of this paper is to show and analyse the connection between leadership style and EFQM model's criteria leadership.

1. Bevezetés

Megállapíthatjuk-e a következőket: Minden vezetőnek saját vezetői stílusa van. Minden szervezetnek saját vezetői stílusa van. Minden eseménynek saját vezetői, vezetési stílusa van. Minden folyamatnak saját vezetői stílusa van. Minden csoportot más és más stílussal lehet hatékonyan vezetni. Minden helyzetnek adott a saját vezetési stílusa. Minden nemnek saját vezetői stílusa van. Minden generációnak saját vezetői stílusa van. Vajon igazak-e ezek az állítások? Vajon található-e egyfajta benchmark ezeknek a stílusoknak az összehangolására? Lehet-e egyáltalán mintát adni, mintát keresni a hatékony vezetési stílusra? Kutatásunk során ezeknek a kérdéseknek a megválaszolásához keresünk támpontokat. Jelen tanulmányunkban a kutatási elképzelésünk egy kiindulási lehetőségét mutatjuk be.

2. A vezetői stílusról

Ahány gondolkodóval találkozunk a menedzsment tudomány területén, annyiféle definíciót kapunk a vezetői stílusról. Klein (2002) a vezetési stílust a vezető mások által érzékelt viselkedésmintájaként definiálja. Berde (2003) úgy fogalmaz, hogy „a vezetési stílus a hatalomgyakorlás módját jelenti és magába foglalja mindazoknak az eszközöknek és mód-

szereket az együttesét, amelyekkel a vezetők hatást gyakorolnak munkatársaikra.” A vezetői hatásgyakorlás egyik megjelenési formája a motiváció, amely módját erőteljesen meghatározza a vezetői stílus (Gergely–Pierog 2016).

Dobák (2006) szerint „a vezetési stílus alapvetően a fölöttes és a beosztott közötti interakciókat jellemzi; azt a kapcsolatrendszert, amelyből megállapítható, hogy mekkora a vezetés és a beosztottak úgynevezett döntési játéktere, valamint milyenek a vezetőknek a személyiségjegyei.”

Antal és Dobák (2013) alapján a vezetési stílus „az a mód, ahogy a vezető közvetlenül és személyesen hat a beosztottakra annak érdekében, hogy az egyéni és szervezeti célokat összehangolja”. A ráhatás egyik megjelenési formája a kommunikáció, amelyet Balázs-Földi és Dajnoki (2016) vizsgált egészséges és ép munkavállalók között.

Általában korszakonként szokták a definíciókat csoportosítani, beszélhetünk klasszikus vezetési stílusról, döntésközpontú, személyiségközpontú, kontingencialista, participatív modellekről. Újabban megjelentek a generációk, a nemek, a szervezeti nagyságok, a különböző érzelmi beállítódások (pl.: altruista, konzervatív, intuitív, innovatív), a vállalkozói stílus, a bürokratizmus, a professzionalizmus alapján készített csoportosítások is (Jain és Prekumar 2010). Vezetési stílust meghatározó szempont lehet a „családbaráttság” munkahelyi megjelenése is (Juhász 2014).

Feltételezhetően ahogyan haladunk előre a korrallal egyre újabb szempontok fognak szerepet játszani a vezetői/vezetési stílusok kialakításában, használatában, a csoportosításáról nem is beszélve. Ezt Móré és Kozák (2015) közoktatásban elvégzett menedzsment vizsgálati szintén igazolják.

3. Az EFQM modell, mint lehetséges anyag

Az üzleti világ a hatékony, sikeres vezetőt és szervezetet fogadja el. Az üzleti életben a sikerességet különféle módokon díjaznak. Ezek közül az egyik Üzleti Kiválóság Modell, az EFQM (European Foundation for Quality Management) modell. Azért választottuk vizsgálatunk tárgyául ezt a kiválóság modellt, mert az az európai értékekre alapul. Ezeket az értékeket az Európa Tanács 47 tagállama elfogadta, az alapvető emberi jogokra épít, és ezeket egyetemesen alkalmaznak.

Az EFQM díjat 1992 óta ítélik oda az üzleti életben kiválóan szereplő szervezeteknek. Akkor a díjnak az Európai Minőségi Díj volt a neve, amit a későbbiekben alakítottak át EFQM Kiválósági Díjjá. Mára ez a legszélesebb körben alkalmazott üzleti kiválóság modell Európában, több mint 30000 szervezet alkalmazza teljesítményének növelésére, és a legtöbb nemzeti és regionális Minőség Díj alapjává vált.

Az EFQM meggyőződése, hogy az új modellt vezetői szabványként alkalmazva komoly fejlődést érhetnek el az európai szervezetek ugyanúgy, mint ahogy az USA-ban is minőség- és szervezetfejlesztési „szabványként” használták a szervezetek az amerikai minőségdíj, a Malcolm Baldrige Díj (MBNQA) követelményrendszerét.

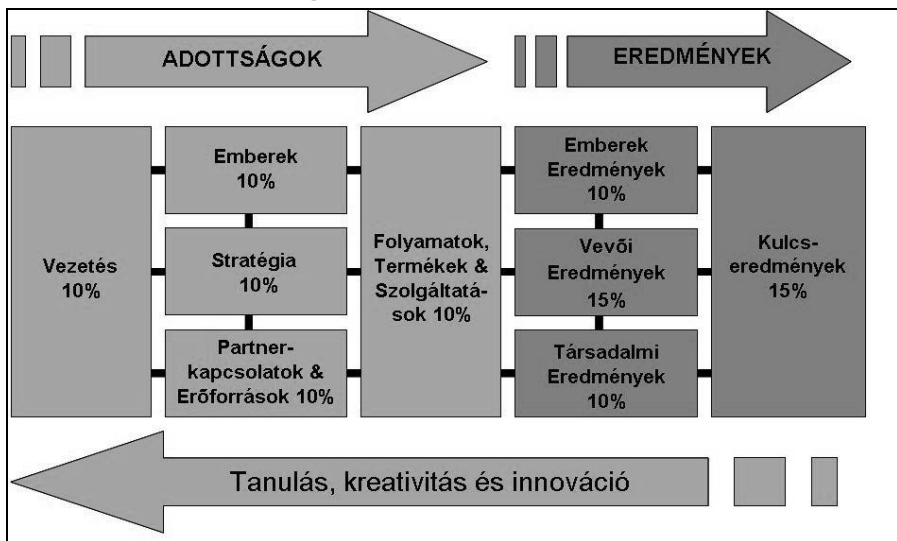
Sugár (2009) egy a modellről írt cikkében a reményét fejezte ki, hogy a hazai vezetők is megkedvelik az új, egyszerűbb, cselekvésre orientáló modellt, és sikerrel fogják alkalmazni szervezetük eredményességének továbbfejlesztése érdekében, s ezáltal egyre több magyar szervezet lesz sikeres a nemzetközi versenyben az EFQM Kiválóság modell, mint vezetői eszköz alkalmazásával.

Az EFQM Kiválóság Modell olyan eszköz, amely számos célt szolgál. Alkalmazható például:

- az önértékelés eszközeként,
- más szervezetekkel való viszonyítási alapként,
- irányelvként a fejlesztendő területek azonosításához,
- egy egységes szótár alapjaként illetve egyfajta gondolkodási útmutatóként,
- a szervezet menedzsment rendszerének felépítéséhez.

A modell lényege egy mondatban összefoglalva: „A teljesítményt, a fogyasztókat, a dolgozókat és a társadalmat figyelembe vevő kiváló eredményt a vezetés által működtetett stratégián és tervezésen, a munkatársakon, a partneri kapcsolatokon, illetve az erőforrásokon, valamint a folyamatokon keresztül lehet elérni.” (EFQM 2013)

1. ábra: EFQM modell (2013)
Figure 1.: EFQM model (2013)



(EFQM, 2013)

Ahogy az az 1. ábrán is jól látszik az Európai Kiválósági Modell két fő részéből áll: adottságokból, melyek alatt az alkalmazott módszereket, technikákat kell érteni, és az elért eredmények vizsgálatából. Mindkettő egyforma súllyal bír az értékelésben, egyaránt 500-500 ponttal értékelhető. Mivel csak az adottságok oldal érdekes a lehetséges vizsgálatunk számára, ezért csak ezt az oldalt részleteztük.

Az Adottságok fogalmkörébe tartozó öt kritérium a következő:

- *Vezetés*: itt értékelhető a vezetés személyes példamutatása, elkötelezettsége a TQM értékek mellett, a fejlesztések, rendkívüli teljesítmények vezető általi támogatása, elismerése.
- *Üzletpolitika, stratégia*: az értékelés során azt vizsgálják, milyen információk felhasználásával, és hogyan alakította ki stratégiáját a szervezet, hogyan aktualizálja és javítja az abban megfogalmazottakat. Itt kerülnek bemutatásra a vevői és partneri elégedettség eredményező folyamatok is.
- *Emberek, dolgozók irányítása*: a modell egyik legfontosabb eleme a humán erőforrás gazdálkodás. A humán erőforrás gazdálkodás a modell minden kritériumában megjelenhet, így összességében az 1000 pontból akár 600 ponttal is értékelhető. Fontos,

hogya a szervezet összhangba hozza üzletpolitikáját és stratégiáját az emberi erőforrások tervezésével, gondoskodjon a munkatársak képzéséről, fejlesztéséről, bevonja őket a fejlesztésekre, és elismerje őket.

- *Partnerkapcsolatok és Erőforrások*: itt kell számba venni azt, hogyan menedzseli a szervezet pénzügyi erőforrásait, azokat milyen mértékben fordítja fejlesztésekre; hogyan tartja a kapcsolatot a beszállítókkal és a partnerekkel; milyen módon kezeli leghatékonyabban a rendelkezésére álló készleteit, ingatlanjait, tudását és technológiáját.
- *Folyamatok irányítása*: az itt megfogalmazott önértékelés kitér a vevői igények elvárások figyelembevételére egyes folyamatok tervezésekor. Említést tesz arról, hogyan javítja, fejleszti a szervezet folyamatait, hogyan erősíti vevői kapcsolatrendszerét.
http://pszk.nyme.hu/tamop412b/minosegfejlesztes/az_efqm_modell.html

Az EFQM modellen alapuló díjakat pályázati rendszerben ítélik oda. A díjra pályázók önértékelésen alapuló pályázati anyagot készítenek el. Ebben az anyagban jórészt szöveges, esszé jellegű formában található meg a szervezetre jellemző jelenségek, adatok, információk, a szervezeti tudás. Ahhoz, hogy a különböző szervezetek menedzsmentjének, vezetőinek a közös jellemzőit kiemelhessük találnunk kell egy olyan módszert, amely erre alkalmas. Az EFQM modell szerint hatékony, sikeres szervezet és annak vezetői adják a kutatás terét és a mintáját.

A vizsgálatok elvégzéséhez a tartalomelemzés módszerét, mint lehetséges módszert választottuk. Szabados (2013) egyik vizsgálata megerősíti a választásunk jogosságát.

4. A tartalomelemzés, mint lehetséges módszer

A tartalomelemzés a II. világháborútól kezdve vált önálló kvalitatív kutatási módszerré. Mór (2010: 48) szerint „a tartalomelemzés eredetileg annak a felismerésnek a jegyében fogant, hogy ha elegendően sok szöveg áll rendelkezésre, akkor ezek bizonyos elemeit megszámlálva a különböző szövegek között értelmes összehasonlítások tehetők”. Antal (1976: 85) szerint „Tartalomelemzésnek nevezünk minden olyan eljárást, amelynek során közlemények, üzenetek törvényszerűen visszatérő sajátosságai alapján módszeres és objektív eljárással olyan következtetéseket vonunk le, amelyek a közleményekben nyíltan kimondva nincsenek, de az üzenet megszerkesztettségének, azaz kódolásának a módjából kiolvashatók s esetleg más eszközökkel, más módon nyert adatok segítségével megerősíthetők, igazolhatók”.

A tartalomelemzésnek nem tiszta a tartalmak jelentésének értelmezése, nem arra hivatott, hogy teljesen tárgyilagos adatokat elemezhessünk általa.

Pietilä (1979) a tartalomelemzést úgy fogalmazta meg, mint olyan módszerek csoportja, amelyek segítségével tudományos szabályokra támaszkodva végezhetünk megfigyeléseket és gyűjthetünk információkat dokumentumokból. Az elemzéssel leírható mit tartalmaz a dokumentum, milyen dolgokat érint, milyen a tartalmi felépítésük, hogyan viszonyulnak bennük különféle dolgokhoz. Pietilä többek között az alábbi összehasonlításokat, mint tartalmi leírási módszereket, határozott meg: trend összehasonlítás, az adók összehasonlítása, környezet összehasonlítás, eszközalapú összehasonlítás, közönségalapú összehasonlítás, a tartalom összehasonlítása a normákkal vagy ideálokkal, a tartalom összehasonlítása a valóság eseményeivel.

Majoros (2004) a tartalomelemzés két fő típusát határozta meg. A pragmatikus és a szemantikai tartalomelemzést. A pragmatikus elemzés esetében az adatokat vagy informá-

ciókat azok okainak vagy hatásainak alapján osztályozzák. A szemantikusban a jelentés tartalom szerint osztályoz, amely lehet megnevezés analízis, attribúció analízis és kijelentés analízis.

A XX. század végére a tartalomelemzés új formája a diskurzus elemzés jelent meg, amely a szakpolitikai tudományok legfontosabb irányzatává vált. Carver (2004) szerint ez az elemzés már annak elemzésére is képes, hogy ki állítja az igazságot, nem csak arra mi az igazság.

Krippendorff (1995) a tartalomelemzés folyamatát hét egymástól jól elkülöníthető részre osztotta, amelyek sorrendben a következők:

- adatkészítés
- egységmeghatározás
- mintavétel
- adatrögzítés
- adatredukció
- következtetés
- elemzés

Számos eljárás, szakaszolás ismeretes a tartalomelemzés területén. Móré (2010: 59) szerint ennek fázisai a következők:

- a forrás kiválasztása
- a dokumentumok kiválasztása
- az írásbeli szöveget kvantifikálhatóvá, mérhetővé, elemezhetővé kell alakítani
- a szimbólumokat, szavakat: kategóriákba kell sorolni
- a cikkek újbóli olvasása: kódolni kell a kategóriák előfordulását, és gyakoriságot kell képezni (gyakorisági táblázat az előfordulások számlálásával)
- az értékelés: a mennyiségi eredmények értelmezése, magyarázata, az összefüggések feltárása.

Az elemzés lefolytatásához a fent említett Móré (2010), valamint Babbie (2000) munkáinak tartalomelemzéssel foglalkozó gyakorlati ajánlásait vesszük figyelembe.

A források kiválasztásánál támaszkodunk a megkeresett hazai és nemzetközi üzleti kiválósági díjat nyert szervezetek önértékelésére. Az EFQM modell (1) vezetés és (3) embe-
rek kritériumainak dokumentumait elemezzük.

Az írott anyagok kvalifikálhatóvá, mérhetővé és elemezhetővé tételéhez az anyagokat többször végig kell olvasni, ki kell a különlegességeket gyűjteni a szövegekből (koncentrálva a specialitásokra), amelyeket a későbbiekben kategóriákra kell osztani.

Az irodalmi ajánlás alapján a tartalomelemzéshez a szöveg újbóli elolvasása után kódolásra van szükség. Ez nem más, mint hogy a vizsgált szövegben előforduló szavakat, kifejezéseket nagyobb, összefoglaló kategóriákba (változókba) próbáljuk összevonni. Az összevonás révén változókat határozunk meg. A változók itt is mérési szintekkel rendelkeznek és a változók egyes attribútumait meghatározzuk. Ezek alapján két dolgot érhetünk el:

- egyrészt az egyes változók előfordulását rangsorolhatjuk, ezáltal feltárva az egyes változók fontossági sorrendjét, mely azok fontosságát is jelzi a vizsgált kérdéskörben (pl. mennyire fontos a menedzsment számára a tudás és a tudás megosztása)
- másrészt ugyan az irodalmak ezt konkrétan így nem írják le, de az egyes változók attribútumai gyakoriságának feltárásával azok szerepe, jelentősége is megítélhető.

A kategóriák előfordulását, és gyakoriságot lehet gyakorisági táblázat segítségével az előfordulások számlálásával számszerűsíteni a tartalomra vonatkozó adatokat.

Az értékelés folyamán a kapott adatokból azt várjuk, hogy az EFQM Üzleti Kiválóság díjat nyert szervezetek adatainak elemzése olyan vezetési/vezetői stílusokat enged definiálni, amelyek újdonságtartalma nagy lesz. Vannak-e definiálható közös elemei a sikeres szervezetekben alkalmazott vezetési stílusnak? Értelmezhető-e az ilyen EFQM szerint kiváló szervezetek esetében egységes szervezeti stílus?

5. Összegzés

A gondolkodásunk kiindulási alapja a vezetői/vezetési stílusok, amelyek az évtizedek alatt már csak definícióikban is változatos képet mutatnak, de az elméleti megközelítések, csoportosítások is meglehetősen sokszínűek. A minőségmenedzsmentben alkalmazott EFQM modell lehetővé teszi a szervezetek kiválóságának a mérését, a mérésen keresztül, viszonylag objektívvá tett, összehasonlíthatóságát. Azok között a hazai és nemzetközi szervezetek vezetése/vezetői között, akik egyszer már elnyerték az EFQM Üzleti Kiválóság Díjat valamikor, minden bizonnyal találhatóak olyan közös vonások, amelyek csoportba rendezhetők, találhatunk majd egyezőségeket, eltéréseket, újdonságokat. Ezek alapján a közös vonások alapján esetleg új fajta vezetési stílusok alkothatók, ha az eddigi csoportosításokba nem sorolhatók be, vagy azok nem fedik le teljesen az új csoportokat. Tekintve, hogy a világ változik az egyes szervezetek új stratégiákkal, szervezeti formákban, új technológiákkal állhatnak elő vizsgálatainkból, elemzéseinkből eredményként ezekből a változásokból eredő eltérések konkrét megjelenését várjuk, amelyek alapján új vezetői/vezetési, szervezeti stílusokat tudunk meghatározni.

Felhasznált irodalom

- Antal László (1976): A tartomelemzés alapjai. Magvető, Budapest, 15. p. 85.p.
- Antal Zsuzsanna–Dobák Miklós (2013): Vezetés és szervezés. Szervezetek kialakítása és működése. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Babbie, Earl (2000): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi Kiadó, Budapest. 3339–3356.
- Balázs-Földi Emese–Dajnoki Krisztina (2016): Sajtóosságok a fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalók foglalkoztatásában GRADUS Vol. 3.: (No.1) pp. 313–318.
- Berde Csaba (2003): Vezetési stílus és módszer. In: Dienesné Kovács Erzsébet–Berde Csaba szerk.: Vezetépszichológiai ismeretek. Campus Kiadó, Debrecen.
- Carver, Terell (2004): Diskurzus elemzés és a „nyelvi fordulat”. Politikatudományi Szemle 2004/4. 143–148. p.
- Dobák Miklós (2006): Szervezeti formák és vezetés. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- EFQM (2013): EFQM Kiválóság Modell. A kiváló szervezetek kiemelkedő teljesítményszinteket érnek el és tartanak fenn, melyek minden érintett fél elvárásainak megfelelnek vagy azokat meghaladják. Hungarian Association for Excellence Budapest. pp. 3–9.
- Gergely Éva–Pierog Anita (2016): Motivációs tényezők feltárása civil és profitorientált szervezeteknél. GRADUS VOL 3 Spring:(No 1) pp. 368–373. (2016)
- Jain, R.–Prekumar, R: Management Styles, Productivity and Adaptability of Human Resources: An Empirical Study. The Indian Journal of Industrial Relations. 2010. 46. évf. pp. 328–344.
- Juhász Tímea (2014): Családbarát munkahelyek, családbarát szervezetek, Publikon Kiadó, Pécs. 130 p.

- Klein Sándor (2002): Vezetés- és szervezetpszichológia. Edge 2000 Kft., Budapest.
- Krippendorff, K. (1995): A tartalomelemzés módszertanának alapjai. Balassi. Budapest, 22.p.
- Majoros Pál (2004): A kutatómódszertan alapjai. Perfekt Kiadó Budapest, 143. p.
- Molnár Dániel (2010): Empirikus kutatási módszerek a szervezettefejlesztésben. Humán Innovációs Szemle 2010/1–2.
- Móré Mariann–Kozák Anita (2015): Menedzsment feladatok a közoktatási intézményekben. In: Szilágyi Barnabás, Mező Katalin, Mező Ferenc (szerk.) Az együttnevelés útjai. 263 p. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, pp. 189–204.
- Móré Mariann (2010): A tartalomelemzés, mint a szakdolgozatírásban alkalmazható kutatási módszer. In: Kovácsné Bakosi Éva (szerk.) Társadalomtudományi tanulmányok III. DEGYFK 47–64 pp.
- Pietilä Veikko (1979): Tartalomelemzés. Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest. 14. p.
- Sugár Karolina (2009): EFQM új modell vagy szabvány? MAGYAR MINŐSÉG XVIII. évfolyam 12. szám pp. 21–28.
- Szabados György Norbert (2013): Munkáslet a Magyar Gördülőcsapágy-gyárban a klasszikus szocialista rendszerben. Metszetek - társadalomtudományi folyóirat 2–3 pp. 255–275.
- http://pszk.nyme.hu/tamop412b/minosegfejlesztes/az_efqm_modell.html Adatok letöltve: 2016. május.

TULAJDONOSI ÉRTÉKMAXIMALIZÁLÁS VERSUS ÉRINTETT ELMÉLET MENEZSMENT IRODALMAKBAN MEGJELENT MEGKÖZELÍTÉSEI

MAXIMALIZATION SHAREHOLDER VALUE VERSUS STAKEHOLDER APPROACH IN RELEVANT MANAGEMENT LITERATURE

KISS ANITA tanársegéd

Debreceni Egyetem, Gazdaságtudományi Kar, Számviteli és Pénzügyi Intézet

Abstract

The study identifies two approaches in firm valuation published in relevant management literature. One of them is the shareholder value maximization which is applied in countries with characteristics of Anglo-Saxon financial system. The other one is the stakeholder theory treated as a criticism to the first one in the related literature, is mainly used in countries with characteristics of continental financial system. The analysis is based on the connection that corporate value creation and thus the fundamental goal of the firm differs according to the two approaches. The main objective of this article is to describe the theoretical and practical features of this two models, and to identify the differences and also to reveal the main reasons for the differences.

1. A tulajdonosi értékmaximalizálás vállalatelméleti háttere

Az 1980-as évektől kezdve a részvényesi érték ideológiája uralkodó vállalatirányítási vezérelvvé vált az USA és Nagy-Britannia vállalatai körében. Az 1990-es évek végén az európai országok, úgymint Németország, Franciaország és Svédország vállalatirányítási vitáiba is bekerült a részvényesi érték megközelítés. 1999-ben pedig a részvényesi érték maximalizálása mellett szóló indokok Japánban is nagy figyelmet kaptak. 1999-ben az OECD kiadott egy dokumentumot, Az OECD vállalatirányítási alapelvei címmel, amely azt hangsúlyozta, hogy a vállalatot elsődlegesen a részvényesek érdekei szerint kell irányítani. (Lazonick–O’Sullivan 2000)

A tulajdonosi értékmaximalizálás, mint vállalatirányítási alapelv uralkodóvá válásában több tényező is szerepet játszott. Meghatározó volt az USA-ban működő hatalmas konglomerátumok gyengülő teljesítménye, a felsővezetők önérdékkövető magatartása, ami a részvényesek érdekeivel való ellentmondáshoz vezetett, az új vállalati szemléletmód megjelenése, a pénzügyi szektor kedvező irányú átalakulása, deregulációja, és az intézményi befektetők térnyerése. (Lazonick–O’Sullivan 2000)

A részvényesi értékmaximalizálás vállalatelméleti háttere a klasszikus közgazdaságtanig nyúlik vissza. Adam Smith láthatatlan kéz elképzelése szerint a piacon zajló folyamatokba szükségtelen beavatkozni, mert az egy önszabályozó mechanizmus, a láthatatlan kéz vezetésével működik, mégpedig úgy, hogy minden szereplő a saját előnyét tartja szem előtt, és nem a társadalomét. Viszont a szereplők saját előnyének mérlegelése természet-szerűen, sőt szükségképpen tőkéjének olyan használatára fogja őt vezetni, mely a társadalom számára is a legelőnyösebb lesz. Abban az esetben tehát, ha az egyén a saját önérdékének megfelelően cselekszik, gyakran a társadalomét is eredményesebben mozdítja elő,

mintha éppen az lett volna a célja, így érhető el a legnagyobb társadalmi hatékonyság is. (Smith 2011:486-489)

A neoklasszikus közgazdaságtan vállalatokról szóló elmélete sokáig egyeduralkodó volt a közgazdaságtanban. A standard mikroökonómiában a vállalat jogi egység, a tulajdonos és a menedzser személye nem válik külön, a tulajdonosi és az irányítási funkció egy döntéshozó személyben egyesül. A vállalatra fekete dobozként tekintenek, vagyis a belsejében zajló folyamatokat nem vizsgálják. Az erőforrások az egyik oldalon bekerülnek a fekete dobozba, a másik oldalon a termékek és a szolgáltatások kikerülnek. A vállalat egyetlen célja a profit maximalizálása, ami a piacon, mint a koordináció megvalósulásának egyik módjaként ismert intézményen keresztül, az ármechanizmus segítségével zajlik. (Chikán 2005:64-65)

A következő mérföldkö Coase (1937) munkája volt, akinek tanulmánya a szerződéses vállalatelméletek alapjának tekinthető. Coase (1937) szerint a neoklasszikus vállalatelméletben egyedüli koordinációs mechanizmusként azonosított ármechanizmus kiegészítésre szorul, mert az egyedülként nem elégséges a döntéshozatal megvalósításához. Coase (1937) volt az első, aki logikus választ adott arra, hogy miért van szükség a vállalatokra. Arra vonatkozó érve, hogy miért érdemes vállalatot alapítani az volt, hogy az ármechanizmus használatának költségei vannak, amely költségek a releváns árak felderítéséből és az egyedi szerződések megkötéséből származnak. Ezek a költségek a vállalatok esetében is felmerülnek, de kisebb mértékben, ezért a vállalat, mint szervezet a koordinációból addig veszi át a piac szerepét, amíg a szervezeten belüli szerződések költsége kisebb a piaci szerződések költségénél.

A tulajdonosi értékszemplélet kibontakozására, a későbbiekben nagy hatással voltak az ötvenes, hatvanas években a vállalati pénzügyek területén megjelenő tanulmányok, amelyek az elmélet pénzügyi alapjául szolgáltak. Mint például, Markowitz (1952) portfólióelmélete, Modigliani és Miller (1958; 1961; 1963) tőkeszerkezetről és osztalékpolitikáról szóló elmélete, Sharpe (1964) és Lintner (1965) tőkepiaci árfolyamok modellje.

Markowitz (1952) a portfólió diverzifikációval foglalkozott, és azt vizsgálta, hogyan csökkentheti a befektető portfóliója hozamának szórását olyan részvények kiválasztásával, amelyek nem mozognak teljesen együtt a portfólió hozamával. Kidolgozta a portfóliók kialakításának alapelveit. (Bodie-Kane-Marcus 2005:266-272)

Modigliani és Miller 1958-as írásukban arra a következtetésre jutottak, hogy tőkeletes tőkepiacon a finanszírozási döntéseknek nincs jelentősége, a tőkeszerkezet változásai ugyanis nem módosítják a vállalat értékét. Modigliani-Miller I. tétele szerint bármely vállalat piaci értéke független tőkéjének forrás szerinti összetételétől, továbbá a tőkeköltség nagysága a hitelaránytól függetlenül megegyezik a kizárólag saját tőkével finanszírozott, azonos kockázati osztályba tartozó vállalatok hozamainak tőkésítési rátájával. (Modigliani – Miller 1958:268-269)

Modigliani-Miller II. tétele szerint, ami az I. tételből következik, egy áttételes vállalat részvényének várható hozama az ugyanazon kockázati osztályba tartozó, idegen forrás nélkül gazdálkodó vállalat tőkésítési rátájának a pénzügyi kockázattal összefüggő prémiummal növelt értékével egyezik meg. A kockázati prémium egyenlő a kötvény-részvény arányának és az áttétel nélküli vállalat saját tőke költsége és idegen tőke költsége különbségének a szorzatával. (Modigliani–Miller 1958:271)

Modigliani és Miller (1958) tételei szerint a cég értéke eszközoldalról, azaz a működésből származik. Véleményük szerint a cég finanszírozási szerkezete nem befolyásolja a működési pénzáramlás jelenértékét, valamint a részvények után várható hozam növekszik az áttétel növekedésével, ami a kockázat növekedését is jelenti egyszerre. A kockázat nő

vekedése pedig arányos a várható hozam növekedésével, vagyis a részvényesek kockázata olyan mértékben emelkedik, amit a részvények után elvárt hozam növekedése ellensúlyoz.

Modigliani és Miller 1963-ban megjelent cikkükben javítják az eredetileg megfogalmazott tételeiket, a modelljükbe beépítik a vállalati adót, mert a kölcsöntőkével történő finanszírozás adózási előnyei jóval nagyobbak lehetnek, mint azt a szerzők korábban gondolták. A vállalatok a kölcsöntőke után fizetett kamatot ráfordításként számolják el, ami csökkenti az adóalapot. Az adók figyelembevételével korrigált I. tétel úgy fogalmazható meg, hogy az áttételes vállalat értéke egyenlő az azonos kockázati osztályba tartozó saját tőkéből finanszírozott vállalat értékével, plusz az áttételből származó adómegettakarítás jelenértékének az összegével. Ez az extra jövedelem a vállalati adórátája és a kölcsöntőke kamatának szorzatával egyenlő. (Modigliani–Miller 1963:435-439)

Az adóval módosított II. tétel szerint az áttételes vállalat részvényének hozama megegyezik az azonos kockázati osztályba tartozó, saját tőkével finanszírozott vállalat tőkésítési rátájának, a pénzügyi kockázattal összefüggő prémiummal növelt értékével, amit az adótényező mérsékel. Ennek alapján a saját tőke után várható hozam lassabban növekszik, mint az adók nélküli hozam. (Modigliani–Miller 1963:438-441)

Modigliani–Miller megállapításait összegezve elmondható, hogy az adókat is figyelembe véve a cég piaci értéke nem független a tőkeáttételtől. A kamatköltségeknek jelentkezik az adómegettakarító hatása, ezt nevezzük adópajzsnak, ami a növekvő eladósodottság következtében növelheti a vállalat értékét. A növekedés csak akkor következik be, ha a vállalat jövedelmezősége meghaladja a hitelköltséget.

A kamatfizetések költségként való elszámolása a hitelt olcsóbb finanszírozási formává teszi a saját tőkénél. A tételek értelmében elméletileg a 100%-ban kölcsöntőkével finanszírozott vállalat tőkeszerkezete a legelőnyösebb, ezért minden vállalatnak annyi hitelt kellene felvennie, amennyi csak lehetséges.

Fontos tisztázni Modigliani–Miller tételei kapcsán, hogy elméletük olyan tökéletes tőkepiacot feltételez, ahol nincsenek tranzakciós költségek és adók, (az adóval módosított tételeinél már annak hatását figyelembe veszik), a várakozások homogének, az információszerzésnek nincsenek költségei, a piaci szereplők ezáltal tökéletesen informáltak. A valóságban azonban nem ilyen idealizáltak a feltételek, és a vállalat tőkeáttételének a növekedése növeli a csőd kockázatát, amelynek a költségei magasak, így a hiteltől történő finanszírozás növelésének előnyei nem biztos, hogy érvényesülni tudnak a növekvő csőd-költséggel szemben. Damodaran (2006) is foglalkozik ezzel a problémával, és 50%-os hitelarányt határoz meg, ugyanis ennél magasabb szintnél a költségek meghaladják a belőlük származó előnyöket.

A tulajdonosi értékmaximalizálás pénzügyi háttérének ismertetése után az időben soron következő elmélet, a megbízó-ügynök elmélet, ami a tulajdonosi értékmaximalizálást leginkább alátámasztja. A piacgazdaság elmélete azon alapszik, hogy az egyének saját hasznuknak megfelelően szervezik a tranzakcióikat, és ezáltal hozzák létre az erőforrások hatékony allokációját. Ez az állítás már csak azért is fontos, mert az erőforrások hatékony allokációjának, és így az érintettek jólétének az a feltétele, hogy az egyének saját önérdüküket kövessék. Vannak azonban olyan esetek, amikor a vállalat tulajdonosainak és menedzsereinek az érdekei, céljai különböznek. (Rappaport 1998)

A megbízó-ügynök probléma nem új keletű a közgazdaságtanban, mert a téma szakértői, Jensen és Meckling (1976) tanulmányukat egy 200 évvel azelőtti, 1776-os Adam Smith idézettel kezdik, amely ezt a viszonyt mutatja be. Jensen és Meckling (1976:310-311) az ügynöki kapcsolatot olyan szerződésként értelmezi, amelyben egy vagy több személy (a megbízó(k)), megbíz(nak) egy másik személyt (az ügynököt), hogy végezzen

helyette/helyettük vagy a nevében/nevükben bizonyos tevékenységet. Ez magában foglal néhány döntési jogkör átadását is az ügynök számára.

Ha mindkét fél haszon-maximalizálásra törekszik, akkor joggal feltételezhetjük azt, hogy az ügynök nem mindig a megbízó érdekei szerint cselekszik. A megbízó az ügynök ösztönzésével csökkentheti a saját érdekeitől való eltávolodást, valamint az ügynök nemkívánatos tevékenységeit költségek árán ellenőrizni tudja. Egyes esetekben külön fizetni fog az ügynöknek (ezt hívjuk szerződéskötési, bonding költségnek), hogy biztos legyen abban, az ügynök ne kössön olyan ügyletet, amely a megbízó érdekeit sérti, illetve ha mégis ilyen ügyletet kötött az ügynök, akkor a megbízót kompenzálják. A megbízó-ügynök probléma miatt keletkező költség az ügynöki költség, amely az emberek együttműködésének megvalósítása miatt merül fel, az érdekellentétek költségeit próbálja csökkenteni, és tartalmazza a megbízó ellenőrzési költségeit, az ügynök elköteleződési költségeit, valamint azt a megbízói jólétsökkenést is, amely a megbízó veszteségeként jelentkezik, és reziduális veszteségnek nevezzük.

A vállalat tulajdonosai és menedzserei között fennálló kapcsolat megfeleltethető a megbízó-ügynök kapcsolatnak, a menedzserek ugyanis a tulajdonosok ügynökeinek tekinthetők. Így ez a kockázatviselői és döntéshozói probléma is megfeleltethető az ügynök-elméletnek, aminek a megoldására, vagyis hogy a menedzserek elsődleges célja a tulajdonosi vagyron maximalizálása legyen, az alábbi ösztönzők használhatók:

1. jelentős tulajdonosi részesedés,
2. tulajdonosi hozamok függvényében kialakított vezetői javadalmazás,
3. külső felvásárlás veszélye,
4. a vállalatvezetők munkaerő-piaci versenye. (Rappaport 1998:1-12)

2. Az érintett elmélet menedzsment irodalmakban megjelent megközelítései

A tulajdonosi értékelmélet állítása szerint a vállalat alapvető célja a tulajdonosi hozam maximalizálása a törvények betartásával. Ennek az elméletnek a menedzsment irodalomban megjelent alternatívájaként született meg az érintett elmélet, amely magasabb erkölcsi normákat határoz meg a törvényeknél, és nagyobb társadalmi teljesítmény elérését garantálja. A vállalat alapvető célját az értékteremtésben fogalmazza meg, ami az érintettek együttműködésének és érdekeinek együttes figyelembevételével valósul meg.

Freeman 1984-es könyvének, a Strategic Managementnek a megjelenése óta, ami az érintett elmélet alapjainak tekinthető, több mint száz cikk és több mint egy tucat könyv íródott a következő tíz évben, valamint a Business Ethics Quarterly és az Academy of Management Review folyóiratok 1994-es és 1997-es kiadványai is az érintett elméletéről szóltak. Ez az érdeklődés azóta is töretlen az akadémiai és menedzsment iskolák körében. (Jones–Wicks 1999)

Ugyanakkor az is megállapítható, hogy az elmélet nem egységes, mert az egyes szerzők más-más magyarázatot használnak, más-más bizonyítékot alkalmaznak az elmélet állításainak alátámasztására. Evan–Freeman (1993) az érintett elméletet a kanti elvekre építve igazolja, Bowie (1999) az üzlet teljes értékű etikai elméletként használja, Phillips (1997) a fairség elvére alapozza az elméletet, Wicks–Freeman–Gilbert (1994) valamint Burton–Dunn (1996) a gondoskodás etikáján keresztül magyarázza az elméletet, Donaldson–Dunfee (1999) a társadalmi szerződésekre építi az elmélet normatív magját. (Hivatkoznak rá Freeman és McVea 2005:196)

Már a fogalmának a definiálására is eltérő felfogások léteznek az irodalomban, nincs megegyezés abban a tekintetben sem, hogy pontosan kik tartoznak bele az érintett kategó-

riába, kiket tekintünk érintetteknek, illetve legitim érintetteknek. A hazai irodalomban is már több szerző, köztük Ónodi (2004), Kárpáti (2005) és Kazainé (2010) foglalkozott az érintett elmélettel, valamint az érintett elmélet és tulajdonosi elmélet összehasonlításával, valamint az elméletek közötti választás lehetőségével.

A Stanford Kutatóintézet (Stanford Research Institute, SRI) 1963-as definíciója szerint az érintettek „olyan csoportok, akiknek a támogatása nélkül a szervezet nem tudna létezni”. A meghatározásból az következik, hogy a menedzsereknek a vállalat érintettjeit konstruktív együttműködésre kell rávenni ahhoz, hogy elérjék a céljaikat. A szerződéses vállalatelméletek szerint a legitim érintetteket az alapján a szerződés alapján lehet azonosítani, amely a vállalat és az érintettek között jött létre akár explicit, akár implicit formában. (Donaldson–Preston 1995:85) Freeman és McVea (2005:189) megfogalmazásában az „érintett minden olyan csoport vagy egyén, aki befolyásolhatja a szervezet célmegvalósítását vagy érintve van abban”. Donaldson és Preston (1995:85) definíciója szerint „az érintetteket azokon a tényleges és lehetséges károkon és hasznokon keresztül lehet azonosítani, amelyeket a vállalat működésének vagy nem működésének következtében megtapasztalnak, vagy úgy gondolják, hogy meg fognak tapasztalni”. Olvasatukban az érintettek a legitim érdekekkel rendelkező egyének vagy csoportok, megkülönböztetve az érintetteket a befolyásolóktól. Vannak olyan érintettek, akik képesek a vállalat működését befolyásolni, míg mások nem, ugyanakkor vannak olyan befolyásolók, akik nem érintettek.

Egy tipikus nagyvállalat érintettjei a tulajdonosok, a fogyasztói érdekvédelem, a vevők, a versenytársak, a média, az alkalmazottak, a politikai érdekcsoportok, a környezetvédők, a szállítók, a kormányzat és a helyi közösségek. (Freeman – McVea 2005:193) Vannak olyan vállalatok, amelyek az érintettek széles körére értelmezik a definíciót, így azokat is az érintettjeik közé számítják, akik illegitímek, mint például a terrorista csoportok. Ennek köszönhetően rendelkeznek viszont cselekvési alternatívával arra vonatkozóan, ha komolyra fordulna az ügy a terrorista csoporttal.

Az érintetti kör eltérő felfogásából, illetve azonosításból következik, hogy az egyes vállalatok által megvalósított érintett menedzsment is különböző. Azok a vállalatok, amelyek helyesen mérik fel az érintettek erőterét, rendelkeznek azokkal a folyamatokkal, amelyek az érintettek érdekeit maximálisan figyelembe veszik a mindennapi működés során, valamint minden olyan tranzakciót megvalósítanak, amelyek összehangolják az érintettek érdekeit a vállalati célokkal, az érintett menedzsment legmagasabb fokával rendelkeznek. Az érintett menedzsmentnek a vállalat stratégiai menedzsment rendszerébe ágyazottan kell megvalósulnia. (Freeman–McVea 2005:189-190)

Az érintett elmélet témakörében született munkák közül Donaldson és Preston (1995) tanulmánya azért rendkívül értékes, mert kiválóan összefoglalja az érintett elméletet. Remekül rendszerezi és bemutatja a három (leíró, instrumentális, normatív) megközelítést, és végül arra a következtetésre jut, hogy bár azok eléggé eltérőek, mégis szorosan összekapcsolódnak és támogatják egymást, valamint az elmélet normatív magja, vagyis az erkölcsi és a filozófiai alapelvek döntő fontosságúak mindhárom megközelítés esetében.

Négy évvel később, 1999-ben jelenik meg Jones és Wicks írása a konvergencia érintett elméletéről, amelyben módosítják az elméletek Donaldson és Preston (1995) általi kategorizálását. Munkájukban az érintett elmélet társadalomtudományi és normatív etikai megközelítéseit vázolják fel, megvizsgálva azok hasonlóságait és különbségeit. Az elméletek osztályozásánál két csoportot hoznak létre, az egyikbe a leíró és az instrumentális, a másikba pedig a normatív aspektusok kerülnek. Arra a következtetésre jutnak, hogy egyik aspektus sem teljes a másik nélkül, illetve a normatív és instrumentális vonalak fejlesztéséből egy konvergencia érintett elmélet jöhet létre. Ez a formája az elméletnek kifejezetten

normatív irányultságú. Jellemzője egy jól definiált normatív mag és egy támogató instrumentális elmélet. A normatív mag olyan kapcsolatot feltételez az érintettek között, ami erkölcsileg kívánatos, a kölcsönös bizalomra és az együttműködésre épül, és a megvalósíthatóság érdekében meg van támogatva instrumentális érvekkel, amelyek versenyelőnyhöz juttatják a vállalatot.

Jones és Wicks (1999) konvergens érintett elméletről szóló cikkére Freeman (1999) által írt válasz a divergens érintett elmélet, amely szerint a szerzőpáros nagy elméletbe foglalása kudarcba fulladt. Javaslat az, hogy dobjuk ki Donaldson és Preston tipologizálását, valamint a konvergens érintett elméletet egyaránt. Harrison és Wicks (2013) írásukban vitatják, hogy az érték fogalma napjainkban túlságosan leegyszerűsödött és leszűkült volna a gazdasági megtérülésre való fókuszálásra. Javaslatot készítettek a teljesítménymérésre vonatkozóan, amit az akadémiai kutatók és a gyakorlati szakemberek is nagy haszonnal alkalmazhatnak. Az érintett megközelítés az értékre vonatkozóan körvonalazza azokat a tényezőket, amelyekhez az elmélet megfelelő szemüveget kínál, aminek segítségével figyelembe lehet venni az érték többi vetületét. Kifejlesztettek egy négyfaktoros nézőpontot az érték definiálására, ami magában foglalja, de túl is mutat a gazdasági érték érintett elválásán. A négy tényező a következő: fizikai javak és szolgáltatások, szervezeti igazságosság, szervezeti hovatartozás, használdozati költség. A megkülönböztető szerep kihangsúlyozására a szerzők összehasonlították ezt a nézőpontot három másik népszerű teljesítménymérő eszközzel. (tulajdonosi érték szemlélet, BSC, Triple Bottom Line) Arra a következtetésre jutottak, hogy a pénzügyi teljesítmény fontos az érintettek számára, de nem az egyedüli aspektus.

Friedman (1970) klasszikusnak számító cikke, amely a vállalatok társadalmi felelősségét támadja, normatív beállítottságú volt. A menedzsereket a tulajdonosok ügynökeinek tekinti, akiknek úgy kell eljárniuk, hogy a lehető legtöbb pénzt kell csinálniuk a jogi és erkölcsi szabályok betartása mellett. A menedzserek elsődleges felelősséggel a tulajdonosnak tartoznak, és nem a társadalomnak. Amennyiben társadalmi felelősséget is mutatnak, akkor nem a tulajdonosi érdekek megfelelően cselekszenek, és ez nem tekinthető elfogadhatónak. Ugyanakkor az egyéni tulajdonosok esetében kivételt tesz, azt elfogadhatónak tartja, ha valaki a saját pénzét költi, a saját profitját csökkenti a társadalmi felelősségért cserébe.

Az érintett menedzsment alkalmazása egyidejű figyelmet szentel az összes legitim érdekekkel rendelkező érintettnek. Az elméletnek nem szükségszerű feltétele, hogy a menedzsment a vállalati ellenőrzés és irányítás kizárólagos gyakorlója legyen. Az elmélet nem állítja továbbá, hogy az érdekek egyidejű figyelembevételével megoldható az a hosszú távú problémát, hogy az érintettek azonosítása és a vállalattal kapcsolatos legitim érdekek értékelése megvalósul, valamint, ha az érintettek azonosíthatók is, ugyanolyan mértékben be kellene őket vonni a vállalat működésébe.

Donaldson és Preston (1995) tanulmánya azért is kivételes, mert összefoglalja azokat az irodalmakat, amelyek azzal foglalkoznak, hogyan lehetne az egymással ellentétes érdekű érintettek érdekeit összehangolni úgy, hogy a legkedvezőbb kimenet jöjjön létre. Hasnas (2013) a továbbfejlesztett cikkében kiemeli, hogy a menedzsereknek a vállalatot az összes érintett érdekével összhangban kell vezetnie függetlenül attól, hogy az hogyan hat annak pénzügyi teljesítményére. A cél nem a tulajdonosi érték maximalizálása, hanem az érintettek jólétének növelése.

Ezen a ponton kritizálja Jensen (2001) az érintett elméletet, mert az elmélet nem ad semmilyen átváltást az érdekek között az esetleges konfliktusok rendezésekor, és ebben a keretrendszerben nehezebb kontrollálni a menedzserek önkövető magatartását, mivel ők

hivatkozhatnak arra, hogy valamelyik érintett csoport érdekeit tartották szem előtt, miközben a saját érdeküknek megfelelően cselekedtek. Jensen (2001) szerint hibás az a felfogás, miszerint a vezetőknek a döntéshozatal során valamennyi érintett érdekét figyelembe kellene venniük, mivel egyszerre nem lehet több szempont szerint maximalizálni. Ha a vállalatvezetők több érintett csoportnak is felelősséggel tartoznak, akkor könnyen érdekellentétek alakulhatnak ki egyes gazdasági döntések meghozatalakor. Ilyen esetekben további kritériumok szükségesek a konfliktusok megoldásához, de az elmélet semmilyen átváltást nem ad az érdekek között. Ennek a problémának a megoldására alkotta Jensen (2001) a felvilágosult érintett elméletet és a felvilágosult értékmaximalizálást, amelyek a hosszú távú piaci értéket tekintik vállalati célfüggvénynek, és amit a különböző vállalati szinteken stratégiai és taktikai elemekkel úgy egészítenek ki, hogy az érintettek érdekei közötti átváltás megvalósulhasson. Jensen (2001:305) szerint az átváltás a következőképpen valósul meg: „akkor költés további egy dollárt valamelyik érintettre, ha annak a hosszú távú hozzáadott értéke a vállalat számára nagyobb vagy egyenlő egy dollárral.” Jensen (2001) értékmaximalizálással kapcsolatos álláspontja az, hogy a célorientált viselkedéshez egyváltozós célfüggvényre van szükség, ami a vállalat teljes piaci értékét maximalizálja. Vagyis ha a tulajdonosi érték maximalizálásának elsődlegessége áll fenn, akkor a döntési helyzet egyszerűvé válik. A tulajdonosi érték elméletének megvalósításával a többi érintett elvárásai is teljesülnek.

Jensen (2001) az érintett elmülethez hasonlóan a kiegyensúlyozott stratégiai mutatószámrendszer kritikáját is megfogalmazza, a mutatószámrendszer ugyanis menedzseri szinten megfeleltetethető az érintett elmüleletnek. A balanced scorecard akár 20 mutatószámot is tartalmaz anélkül, hogy a teljesítménycélok közötti átváltást megadná a vállalatvezetők számára, így azok nem tudnak célorientált döntéseket hozni. A BSC-t továbbá nem lehet hatékonyan a vezetői ösztönzési és javadalmazási rendszerhez kapcsolni. A megoldás erre az esetre is egy egydimenziós mutató, amely összhangban van a szervezet stratégiájával, és alkalmas a vállalat vagy az üzleti egység teljesítményének a mérésére. Jensen (2001) az EVA-t gondolja alkalmasnak ennek a szerepnek a betöltésére, mely szerinte menedzseri szinten erősíti a hozzájárulást a vállalat működéséhez.

3. Következtetések

A tulajdonosi értékmaximalizálás elmülelete és az érintett elmülelet elemzésének összehasonlításakor megállapíthatjuk, hogy nem két ellentétes irányzatról van szó. A tulajdonosi értékelmülelet nem tagadja a többi érintett létezését és figyelembe vételét a gazdasági döntéshozatal során, hanem úgy gondolja, hogy a legnagyobb megtérülés akkor valósul meg, ha a tulajdonosi értéket maximalizáljuk. Az érintett elmülelet értelmében viszont egyik érintett érdekeit sem rendelhetjük a részvényesek érdekeinek alá. Az elmülelet értelmében a vállalat legitim érdekekkel rendelkező érintettjei ellenszolgáltatásra tartanak igényt, és nincs olyan érintett, akinek az érdeke és a kapott ellenszolgáltatás előrébbvaló lenne bármelyik másiknál. Ennek ellenére az instrumentális megközelítés mégis a tulajdonosi értékelmülelet alkalmazásánál is nagyobb hozamot ígér a tulajdonosnak. Az állítás alátámasztására viszont nincsenek kielégítő empirikus bizonyítékok és analitikus érvek, vagyis hogy az érintett elmülelet a tulajdonosi értékelmüleletnek teljes értékű alternatívája lehetne, tehát az érintettekre való koncentráció a tulajdonosok elsőbbsége helyett jobb vezérelv lenne a vállalati működés során.

Felhasznált irodalom

- Bodie, Z.–Kane, A.–Marcus, A. J. (2005): Befektetések. Aula Kiadó, Budapest.
- Chikán Attila (2005): Vállalatgazdaságtan. Aula Kiadó, Budapest.
- Coase, R. H. (1937): The Nature of the Firm. *Economica New Series*. 4. évfolyam, 16. szám, pp. 386–405.
- Damodaran, A. (2006): A befektetések értékelése. Módszerek és eljárások. Panem Könyvkiadó Kft. – John Wiley & Sons, Inc., Budapest.
- Donaldson, T.–Preston, L. E. (1995): The Stakeholder Theory of the Corporation: Concepts, Evidence, and Implications. *The Academy of Management Review*. 20. évfolyam, 1. szám, pp. 65–91.
- Freeman, R. E. (1999): Response: Divergent Stakeholder Theory. *The Academy of Management Review*. 24. évfolyam, 2. szám, pp. 233–236.
- Freeman, R. E.–McVea, J. (2005): A Stakeholder Approach to Strategic Management. In: Hitt, M. A.–Freeman, R. E.–Harrison J. S. (ed.) (2005): *The Blackwell Handbook of Strategic Management*. Blackwell Publishing Ltd, Oxford, pp. 189–207.
- Friedman, M. (1970): The Social Responsibility of Business is to Increase its Profits. *The New York Times Magazine*. 1970. szept. 13.
- Harrison, J. S.–Wicks, A. C. (2013): Stakeholder Theory, Value, and Firm Performance. *Business Ethics Quarterly*. 23. évfolyam, 1. szám, pp. 97–124.
- Hasnas, J. (2013): Whither Stakeholder Theory? A Guide for the Perplexed Revisited. *Journal of Business Ethics*. 112. évfolyam, 1. szám, pp. 47–57.
- Jensen, M. C. (2001): Value Maximisation, Stakeholder Theory, and the Corporate Objective Function. *European Financial Management*. 7. évfolyam, 3. szám, pp. 297–317.
- Jensen, M. C.–Meckling, W. H. (1976): Theory of the Firm: Managerial Behavior, Agency Costs and Ownership Structure. *Journal of Financial Economics*. 3. évfolyam, 4. szám, pp. 305–360.
- Jones, T. M.–Wicks, A. C. (1999): Convergent Stakeholder Theory. *The Academy of Management Review*. 24. évfolyam, 2. szám, pp. 206–221.
- Kárpáti Tibor (2005): Az érdekhordozói elmélet hatékonyságnövelő szerepének vizsgálata. *Vezetéstudomány*. 36. évfolyam, 11. szám, pp. 11–26.
- Kazainé Ónodi Annamária (2010): Értékválasztás, etikai dilemmák. *Vezetéstudomány*. 41. évfolyam, 7–8. szám, pp. 33–42.
- Lazonick, W.–O’Sullivan, M. (2000): Maximizing Shareholder Value: a New Ideology for Corporate Governance. *Economy and Society*. 29. évfolyam, 1. szám, pp. 13–35.
- Lintner, J. (1965): Security Prices, Risk, and Maximal Gains from Diversification. *Journal of Finance*. 20. évfolyam, 4. szám, pp. 587–615.
- Markowitz, H. (1952): Portfolio Selection. *Journal of Finance*. 7. évfolyam, 1. szám, pp. 77–91.
- Modigliani, F.–Miller, H. M. (1958): The Cost of Capital, Corporation Finance and the Theory of Investment. *The American Economic Review*. 48. évfolyam, 3. szám, pp. 261–297.
- Modigliani, F.–Miller, H. M. (1961): Dividend Policy, Growth, and the Valuation of Shares. *Journal of Business*. 34. évfolyam, 4. szám, pp. 411–433.
- Modigliani, F.–Miller, H. M. (1963): Corporate Income Taxes and the Cost of Capital: A Correction. *The American Economic Review*. 53. évfolyam, 3. szám, pp. 433–443.
- Ónodi Annamária (2004): Kell-e választani? – Tulajdonosi értékelmélet vagy érintett elmélet? *Vezetéstudomány*. 35. évfolyam, 7–8. szám, pp. 60–72.
- Rappaport, A. (1998): *Creating Shareholder Value: a Guide for Managers and Investors*. 2nd ed., The Free Press, New York.
- Sharpe, W. F. (1964): Capital Asset Prices: A Theory of Market Equilibrium under Conditions of Risk. *Journal of Finance*. 19. évfolyam, 3. szám, pp. 425–442.
- Smith, A. (2011): *Vizsgálódás a nemzetek jólétének természetéről és okairól*. I. kötet. Napvilág Kiadó, Budapest.

A MAGYAR NŐI VEZETŐK MUNKAERŐ-PIACI JELLEMZŐINEK BEMUTATÁSA

CHARACTERISTICS OF HUNGARIAN FEMALE LEADERS AND MANAGERS IN LABOUR MARKET

MATISCSÁKNÉ DR. LIZÁK MARIANNA tanársegéd

Eszterházy Károly Főiskola Gazdaság-és Társadalomtudományi Kar

Abstract

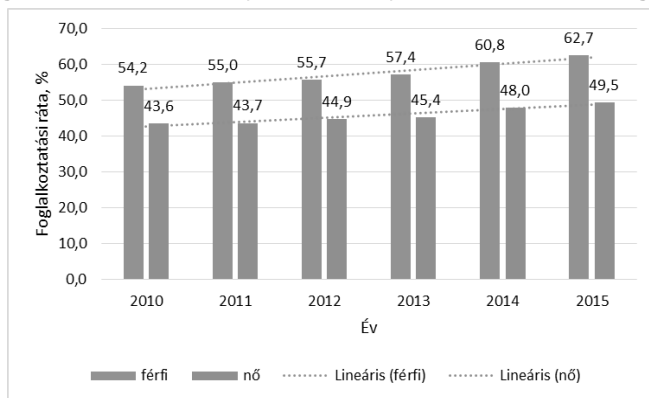
In recent years there is a focus on increasing the activity of women in labour market and harmonising their private life and working career. This is justified by the policy of equal opportunities and equal treatments. And this is also an economic necessity, because the labor market requires more and more workers. Analyzing the data of domestic labor market, we can realize that the participation of women in the labor market permanently and significantly lower than men, especially in leadership positions, there is a vertical segregation of women. The aim of this study is to present the results of an empirical survey on the gender aspects of the labor market, highlighting the factors influencing women's labor market position. The study tries to characterize the women family and career guidance model, and summarize the expected qualities of leadership. Firstly, we analyze the Employment gender data and figures between 2010-2015. Secondly we focus on the number of managers and number of registered enterprises in Hungary based on the last two census data. Then we discussed the factors affecting women's labor market position, particularly in the number of children and their age. Finally some info about the research itself and test methods. The closing section is description and evaluation of research results and finally a summary of the key findings of the survey.

1. Bevezetés – Nők a munkaerőpiacon és vezetésben

A nők munkaerő-piaci pozícióját a foglalkoztatási ráta vizsgálatával tudjuk leginkább jellemezni. Az alábbi ábra jól mutatja, hogy a foglalkoztatás mindkét nem esetében folyamatosan nő a vizsgált időszakban, 2010–2015 között, ugyanakkor a nők foglalkoztatási rátája tartósan elmarad a férfiakéhoz képest. A különbség a két nem rátája között nő, a 2010-ben tapasztalható 10,6% pontos eltérés 2015-ben már 13,2% pontra nőtt. Megállapíthatjuk, hogy a nők foglalkoztatása (is) folyamatosan bővül, ugyanakkor a két nem közötti foglalkoztatási rés emelkedik, azaz a nők hátránya a foglalkoztatásban mélyül.

A nők foglalkoztatásának kulcskérdései: a femin és a masculin munkakörök, illetve a foglalkozások elkülönülése, a vertikális és horizontális szegregáció megléte, az üvegplafon szindróma jelenléte, a nemek közötti keresetkülönbségek fennállása, a nők karrier-és családorientációjának változása, csak hogy a legfontosabbakat említsük. (Beck-Gernsheim 1976) De kitérhetnénk a nemek közötti iskolázottságbeli különbségekre is, hiszen eltérés mutatkozik a végzettség szerkezetében és nemcsak az összetételében. A férfiak nagyobb részben vesznek részt a szakképzésben, míg a nők magasabb műveltségi szintet szereznek meg. (Belinszki 1997)

1. ábra: A foglalkoztatási ráta alakulása nemenként 2010–2015 között Magyarországon
Figure 1: Rate of employment rate by sex, 2010–2015 Hungary



Forrás: KSH (2016), saját szerkesztés, www.ksh.hu/munkaeropiac 2016.04.27.

A következőkben csak a vertikális szegregációt vizsgáljuk. Nagy (2001) szerint a vertikális szegregáció a foglalkozási hierarchiában való előrejutási lehetőségeket foglalja magában. Azt mutatja, hogy a vezetési szinteken felfelé haladva egyre kevesebb nőt találunk. És ez akkor is előfordul, amikor a nők az objektív kritériumoknak megfelelnek, azaz pl. a megfelelő formális képzettséggel, szakmai tapasztalattal rendelkeznek, mégsem kerülnek be a magasabb pozíciókba.

A nők vertikális szegregációját mutatja a népesség társadalmi réteg szerinti nem alapú vizsgálata. (1. melléklet). A két utolsó népszámlálási adatot vizsgálva láthatjuk, hogy míg 2001-ben a felső és középszintű vezetők, nagy- és középvállalkozók több mint egyharmada (34,3%) nő volt, addig 2011-ben már egyharmad alá csökkent (32,8%) az arányuk. Ha a vezetési hierarchia alacsonyabb szintjeit nézzük, akkor megállapíthatjuk, hogy minél alacsonyabb a vezetői szint, annál nagyobb a női vezetők aránya.

2. A nők munkaerő-piaci pozícióját befolyásoló tényezők

A nők munkaerő-piaci pozícióját nagyon sok tényező befolyásolja, különböző szerzők más-más tényezőket emelnek ki. Belinszki (1997), Frey (1995) és a saját kutatásom (Matiscsákné, 2014) szerint is a legmeghatározóbb területek a társadalmi és az egyéni, vagy személyes tényezők. Hiszen a nők gyakrabban megvalósítják önmagukat és érik el elégedettségüket olyan területeken, feladatokban, amikor emberekkel kell kapcsolatban lenni. Horstmann (1984) azt emeli ki, hogy a nők esélyesebbek az önmegvalósításra, mint a férfiak. A nőknek alacsonyabb karrier céljaik vannak, mint a férfiaknak. Metz (2005) szerint kiemelten fontos a család és a gyerekek számának befolyásoló szerepe, hiszen az otthoni kötelezettségekben is tapasztalhatók nemi egyenlőtlenségek. A családi kötelezettségek egyedülálló kihívások elé állítják azokat a nőket, akik feljebb akarnak jutni a ranglétrán. Tharenou (1996) megállapította, hogy az ambíció és a szellemi tőke is kapcsolatban van a nők vezetői előmenetelével.

Gyakran halljuk és az adatok is bizonyítják, hogy a nők munkaerő-piaci helyzetét befolyásolja a gyermekek száma és életkora. (Matiscsákné 2014), (Lipták, Matiscsákné 2016) A 2. számú melléklet 2015-ös adatai is mutatják, hogy míg a 25-49 év közötti gyermektelen nők foglalkoztatási rátája 84,1%, addig a gyermekeké a gyermekszámtól

függően folyamatosan csökken: az egygyerekeseké 71,5%, a két gyermekeseké 69,9% és a legnagyobb hátrányt a három, vagy több gyermekesek szenvedik el a munkaerőpiacon, hiszen nekik csupán 44,8-uk foglalkoztatott. A 25-49 év közötti nők foglalkoztatási rátája a vizsgált időszakban növekvő tendenciát mutat, az egygyermekesek rátája tendenciájában nő, a két gyermekesek rátája lényegében stagnál, míg a három, vagy több gyermekesek esetében is ez a szinten maradás figyelhető meg. A 3. számú melléklet azt mutatja, hogy minél fiatalabb a 25-49 év közötti nő gyermeke, vagy gyermekei, annál inkább kiszorul a nő a munkaerőpiacról. A 2015-ös adatokat vizsgálva megállapíthatjuk, hogy ha a háztartásban élő legfiatalabb gyermek 0-2 év közötti, akkor a 25-49 év közötti női foglalkoztatási ráta csupán 14,85%, a 3-5 év közötti gyermekeseknél már 69,5% és a 6-16 év közötti gyermekesek esetében pedig már 82,3%. A 25-49 év közötti nők foglalkoztatási rátája a vizsgált időszakban növekvő tendenciát mutat, ugyan úgy, mint a háztartásban élő legfiatalabb gyermek életkora szerinti mindhárom korcsoportban.

3. Vizsgálat anyaga és módszere

A vizsgálat kérdőíves felmérésen alapult, amely 2015 második félévében és 2016 első két hónapjában zajlott, párhuzamosan 10 mélyinterjú felvételével. A megkérdezettek vezető beosztásúak, legalább egy beosztottal rendelkező női és férfi vezetők. A vizsgálat során használt kérdőív 9 részből állt: 1. A vállalkozás adatai. 2. A vezető nő cégnél elfoglalt pozíciója. 3. A vezető nő személyes ismérvei. 4. Nemek közti keresetkülönbség. 5. Karrier versus család dilemma. 6. A jó vezető, jó beosztott tulajdonságainak értékelése. 7. A képzéshez és IT-hoz való viszonyulás. 8. Kontroll kérdések: a női vezetőként való elfogadottságról, illetve a család, vagy karrier kérdéshez négy kérdés, alternatívás, indoklással. 9. A nők általános és saját maga munkaerő-piaci helyzete. A témakörök közül kettőt emelek ki a tanulmányban: a nők család- és karrierorientációját, illetve a jó vezető és saját önértékelés témakörét. A kapott adatokat SPSS 14.0 statisztikai programba rögzítettük és kiértékeljük. Az így összegzett válaszok szerint 122 kérdőív feldolgozására került sor. Az elemzéshez klaszteranalízist és keresztábra-elemzést végeztünk, valamint Khí-négyzetet számoltunk.

4. Vizsgálati eredmények és értékelésük

A vizsgálatok célja, hogy megismerjem a női vezetők munkaerő-piaci pozícióját befolyásoló tényezőket, pontosítsam a nők család-és karrierorientációs modelljét, melyet korábbi kutatásaim során alkottam meg, és bemutassam a jó vezetőtől elvárt tulajdonságokat, illetve a vezetők önértékelését. A szakirodalomban (Koncz 1987) megtalálható egymaximumpontos modell jellemzője, hogy a fiatal nők foglalkoztatottsági szintje nagyon magas, az iskola befejezése után többségük dolgozni megy. Házasságkötésük, de még inkább első gyermekük megszületése után azonban sokan közülük végleg visszavonulnak a munkaerőpiacról és nem is térnek többet vissza. A kétmaximumpontos modellnél a 20-24 évesek körében van egy foglalkoztatási csúcs, utána erőteljes visszaesés következik (amíg a gyerekek kicsik), majd 40-50 éves kor között ismét van egy foglalkoztatási csúcs, amely már alacsonyabb az elsőnél.

A korábbi kutatásaim (Matiscsákné 2006), a kérdőívek eredményei és az interjúk alapján a nők család- és karrierorientációjának mértéke alapján öt típuscsoportot alkottam: ez a nők család- és karrierorientációs modellje.

2. ábra: A nők család- és karrierorientációs modellje
Figure 2: Modell of woman's family and career orientation

Karrierorientáció	magas	3. Karrierista		4. Maximalista
	közepes		5. Egyensúlyozó	
	alacsony	1. Céltalan		2. Háztartásbeli
		alacsony	közepes	magas
		Családorientáció		

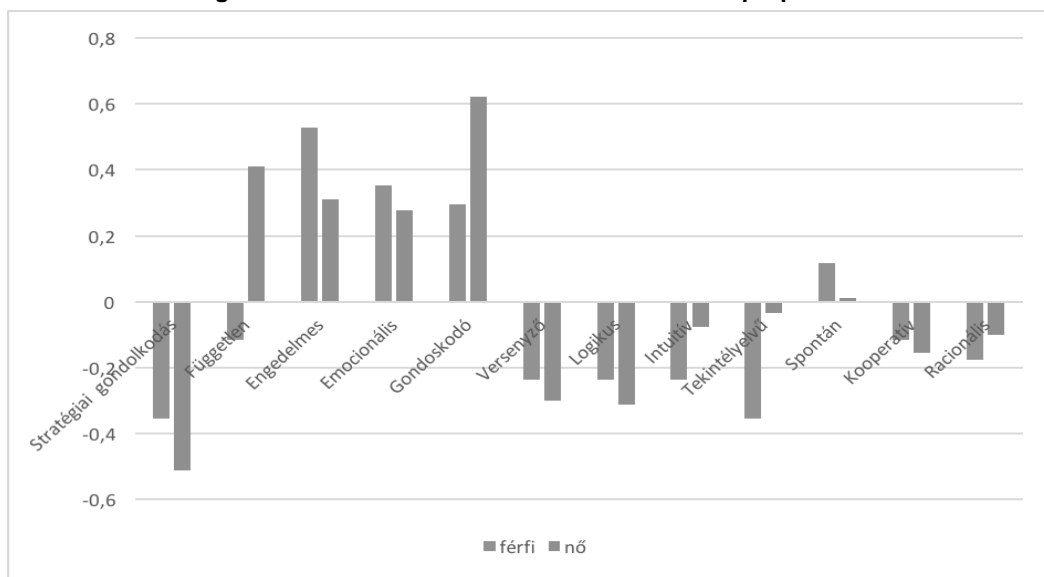
Forrás: Saját kutatás alapján saját szerkesztés

A csoportokba tartozók főbb jellemzői:

1. csoport: Az első csoportba tartozó nők „céltalanok”, nekik sem a család, sem a karrier nem fontos, ők sodródnak az árral.
2. csoport: Van akinek a család ellátása maximálisan fontos, ezért feladja a munkát és háztartásbeli lesz. Ezzel azt kockáztatja a nő, hogy tartósan kiszorul a munkaerőpiacról és kiszolgáltatott helyzetbe kerül, a férje tartja el őket, ami a válások magas számának ismeretében kockázatos.
3. csoport: A harmadik csoportba tartoznak a karrierista nők, akik inkább saját karrierjüket helyezik előtérbe és a család háttérbe szorul. Ezen csoportba tartozó nő hamar visszamegy dolgozni, a gyereket pedig neveli a bölcsőde, a nagyszülők vagy a bébiszitter. Ezzel kockáztatja gyermeke érzelmi fejlődését, kettejük kapcsolatát, valamint a kiegyensúlyozott családi életet.
4. csoport: A negyedik típus a maximalista, aki az élet minden területén helyt akar állni: tökéletes feleség és mintaanya, kiváló munkaerő, akár vezető vagy vállalkozó és aktív közéleti ember is. Ezzel a saját egészségét és energiatartalékait emészti fel.
 Kezd „kitermelődni” a negyedik csoportból egy olyan szegmens, miszerint a „kettős teher” vállalásából a magas vezető beosztásban lévő nők azokat a feladatokat, amelyek nem közvetlenül a gyermekneveléssel és az érzelmi motivációval kapcsolatosak, kezdik „megvásárolni”. A bejárónő elvégzi az otthoni munkát, akár mos és takarít is, így az otthon töltött időt a női vezető „csak” a családjával való foglalkozással tölti. Őket hívhatjuk „szabadidőt- vásárlók”-nak.
5. csoport: Az ötödik csoportba sorolhatók az egyensúlyozók, akik helyt akarnak állni mind a családban, mind a munkahelyen, de a munka világában csak kisebb felelősséggel járó alacsonyabb beosztást vállalnak el, amit még el tudnak látni a családi kötelezettségek mellett is. Tehát ők nem törekednek magas beosztásra.

Az utóbbi években kezdenek felértékelődni a női tulajdonságok a sikeres vezetői tulajdonságok között, ugyanakkor a női vezetők aránya nem emelkedik számottevően. (Matiscsákné 2005.) A sztereotípa így szól a társadalomban: a férfi vezető és döntéshozó, a nő pedig lojális, támogató és követő. Ugyanakkor a kutatások szerint a nemek jellemző tulajdonságai (Morgan, 1997.) a következők: a férfiaké logikus, racionális, agresszív, kizsákmányoló jellegű, stratégiai gondolkodású, független és kompetitív, a nőé intuitív, emocionális, engedelmes, együtt-érző, spontán, gondoskodó és kooperatív. A 4. számú melléklet tartalmazza a saját kutatásom eredményeit a jó vezető tulajdonságairól, illetve a vezetők önértékeléséről. A jó vezető: logikus, stratégiai gondolkodás jellemzi, racionális, kooperatív. A férfias tulajdonságok mellett a tipikus nőies tulajdonságok is előtérbe kerülnek: kooperatív és intuitív. A meglévő és ideális tulajdonságok közötti különbség (3. ábra) rámutat arra, hogy a női vezetők jóval gondoskodóbbak, függetlenebbek, mint ahogy elvárják, míg a férfi vezetők jóval engedelmebbek, mint ahogy azt a jó vezetőtől elvárják.

3. ábra: Meglévő és ideális tulajdonságok közötti különbségek
Figure 3: Differences between current and ideal properties



Forrás: saját kutatás, saját szerkesztés

A vezetők önértékelése viszont érdekes eredményt mutat: a férfi vezetők nyolc míg a női vezetők hét területen értékelik magukat alul, de lényeges eltérést nem tapasztalunk a tulajdonságokat illetően. Ez viszont felveti azt a kérdést, hogy a női vezetők is „elférfiasodnak”, azaz felveszik a férfias vezetési tulajdonságokat?

Ha az ideális vezetőtől elvárt tulajdonságokat és a vezetők önmaguk megítélését nemek szerint klaszteranalízissel vizsgáljuk (5. számú melléklet), akkor elmondható, hogy mivel a pontok igen jól közelíthetők 45 fokos egyenessel, így a vezetők szerint az ideális vezető tulajdonságai egybeesnek az ő tulajdonságaikkal. Az egyetlen kiugró változó a nők esetében a gondoskodó, a férfiaknál a tekintélyelvű.

Végül érdemes azt a kérdést is kielemezni, hogy felmerült-e a megkérdezettekben valaha is a „karrier vagy család dilemma”? A kapott eredmények (1. számú táblázat) alapján azt mondhatjuk, a férfi vezetők esetében többször merült fel ez a kérdés, mint a női veze-

tőkben. És valóban előfordul, hogy a férfi vezető a család „megmentése” érdekében viszalép a munka világában, amikor érzi, hogy a sok munka, a gyakori távolmaradás a család rovására megy, nem vállal még magasabb pozíciót. A nők inkább alpból nem vállalnak el olyan beosztásokat, amik a család rovására mehetnek, a nők tudatosabban igyekeznek a család és a karrier között egyensúlyozni.

1. számú táblázat: Felmerült-e Önben valaha is a „karrier vagy család dilemma” kérdése?

Table 1: Have you ever faced the dilemma, family or career?

	Neme		Összesen
	férfi	nő	
Igen	41,2%	38,9%	39,3%
Nem	58,8%	61,1%	60,7%
Összesen	100,0%	100,0%	100,0%

Forrás: saját kutatás, saját szerkesztés

Zárásként azt kívánom magamnak és a többi nemcsak női munkavállalónak, hogy a munkaerőpiacon igaz legyen: a „sikeres nő nem férfi”, azaz a nők vezető pozícióban is maradjanak meg nőknek.

Összegzés

A cikk célja az volt, hogy bemutassa a nők munkaerő-piaci helyzetét, elsősorban a vezetői pozícióban betöltött szerepüket. A vizsgálati eredmények tükrében elmondható, hogy a női vezetők munkaerő-piaci pozícióját számtalan tényező befolyásolja, de leginkább a gyermekek száma és a legkisebb gyermek életkora, hiszen minél több és minél fiatalabb a gyermek, annál rosszabb a nő munkaerő-piaci elhelyezkedési esélye. A kérdőíves felmérés és az interjúk alapján kijelenthető, hogy a nők nem tekinthetők egységes munkavállalói csoportnak, hanem szegmentálhatóak, család- és karrierorientációjuk szerint öt jól elhatárolható csoport, szegmens rajzolódik ki. Ezek a céltalan, a háztartásbeli, a karrierista, a maximalista és az egyensúlyozó, de ezek a szegmensek is tovább csoportosíthatóak. A jó vezetőtől elvárt tulajdonságok és a vezetők önértékelése kapcsán megállapítható, hogy jellemzően a férfias tulajdonságok jelennek meg, mint a logikus, a stratégiai gondolkodás és a racionális, de felértékelődnek egyes nőies tulajdonságok is, mint a kooperatív és intuitív. A férfi vezetők, mintha túl szigorúak lennének önmagukkal szemben, alacsonyabb az önértékelésük, és gyakrabban felmerül bennük a család versus karrier dilemma, mint a női vezetőkben.

Felhasznált irodalom

- Beck-Gernsheim, Elisabeth (1976): Der geschlechtsspezifische Arbeitsmarkt: Zur Ideologie und Realität von Frauenberufen, Frankfurt am Main.
- Belinszki Eszter (1997): A munka nemesít? Elméleti magyarázatok a nők munkaerő-piaci helyzetéről, Szociológiai Szemle, 1997. év 7. évf. 1. szám pp. 133–155.
- Koncz Katalin (1987): Nők a munkaerőpiacon, KJK, Budapest. pp. 103–104.
- Lipták Katalin, Matiscsákné Lizák Marianna (2016): A magyarországi munkaerőpiac női vetülete. GRADUS 3:(1) pp. 422–427.
- Matiscsákné Lizák Marianna (2005): Nők a vezetésben, V. Antropológus Konferencia, Miskolc.
- Matiscsákné dr. Lizák Marianna (2006): Nők a munkaerőpiacon és a vezetésben (A női vezetők munkaerő-piaci pozícióját befolyásoló egyéni tényezők vizsgálata), PhD-értekezés, Kézirat, Miskolci Egyetem, Miskolc.

Matiscsákné Lizák Marianna (2014): A női foglalkoztatást befolyásoló tényezők, Globális kihívások a XXI. században tudományos konferencia, Eger, 2014. november 12.

Nagy Beáta (2001): Női menedzserek, Aula Kiadó Kft, Budapest.

KSH (2016) www.ksh.hu/munkaeropiac Adatok letöltve: 2016. 04. 27.

KSH (2016) www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_tarsadalom_retegzodese Adatok letöltve: 2016. 04. 27.

1. melléklet: A teljes népesség társadalmi-foglalkozási rétegséma (vezetők) nemek szerint Magyarországon, 2001, 2011, fő, %

Table 1: The Hungarian socio-employment scheme by gender in managerial group, 2001, 2011, %

Társadalmi-foglalkozási rétegséma	2001				2011			
	férfi	nő	összesen		férfi	nő	összesen	
			százalék	fő			százalék	fő
1. Felső- és középszintű vezetők, nagy- és középvállalkozók	65,7	34,3	100,0	144 380	67,2	32,8	100,0	120 331
2. Magasan képzett értelmiségiek, magas beosztású hivatalnokok, szakértők	56,7	43,3	100,0	263 016	54,3	45,7	100,0	387 288
3. Alsósintű vezetők, alsósintű értelmiségiek, beosztott hivatalnokok, magasan képzett technikusok, irányítói foglalkozásúak	44,2	55,8	100,0	932 970	42,6	57,4	100,0	1 091 447

Forrás: KSH (2016), saját szerkesztés, www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_tarsadalom_retegzodese Adatok letöltve: 2016.04.27.

2. számú melléklet: A 25–49 éves nők foglalkoztatási rátája a háztartásban élő gyermek száma szerint, 2003-2015, %

Table 2: The rate of employed women by the number of children living in household, age between 25-49, 2003-2015, %

Mutató/dimenzió	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Fogl. ráta %	68,2	67,1	67,5	67,8	67,9	67,8	66,7	66,6	66,2	68,4	69,3	72,4	73,4
A háztartásban élő gyermekek száma szerint													
1	68,4	67,9	67,1	66,9	67,6	67,3	64,8	65,4	64,5	66,2	67,1	69,5	71,5
2	70,2	69,7	70,4	66,7	66,3	65,6	65,7	64,8	62,9	66,0	67,4	70,4	69,9
3 vagy több	45,0	42,7	41,5	38,7	37,6	38,2	37,9	37,1	37,3	39,3	40,3	44,9	44,8
Nem él gyermek a háztartásban	79,9	77,9	81,3	77,8	78,6	78,8	77,2	77,4	78,6	80,1	80,2	83,1	84,1

Forrás: KSH-2.3.3. adattábla alapján saját szerkesztés, http://www.ksh.hu/thm/2/indi2_3_3.html Adatok letöltve: 2016.04.27.

3. számú melléklet: A 25–49 éves nők foglalkoztatási rátája a háztartásban élő legfiatalabb gyermek életkora szerint, 2003-2015, %

Table 3: The rate of employed women by the age of youngest child living in the household age between 25-49, 2003-2015, %

Mutató/dimenzió	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Fogl. ráta %	68,2	67,1	67,5	67,8	67,9	67,8	66,7	66,6	66,2	68,4	69,3	72,4	73,4
A háztartásban élő legfiatalabb gyermek életkora szerint													
0 - 2	10,2	11,2	10,4	13,5	11,4	12,1	12,2	12,4	12,4	14,1	12,8	14,8	14,8
3 - 5	57,9	58,7	56,0	58,7	59,0	59,7	59,2	58,5	60,7	63,2	66,1	69,6	69,5
6 - 16	76,7	74,7	73,8	73,5	74,4	75,5	74,1	74,5	72,3	74,3	76,3	79,9	82,3
Nem él gyermek a háztartásban	79,9	77,9	81,3	77,8	78,6	78,8	77,2	77,4	78,6	80,1	80,2	83,1	84,1

Forrás: KSH-2.3.3. adattábla alapján saját szerkesztés, http://www.ksh.hu/thm/2/indi2_3_3.html 2016.04.27.

4. számú melléklet: A jó vezető tulajdonságai és a vezetők önértékelése

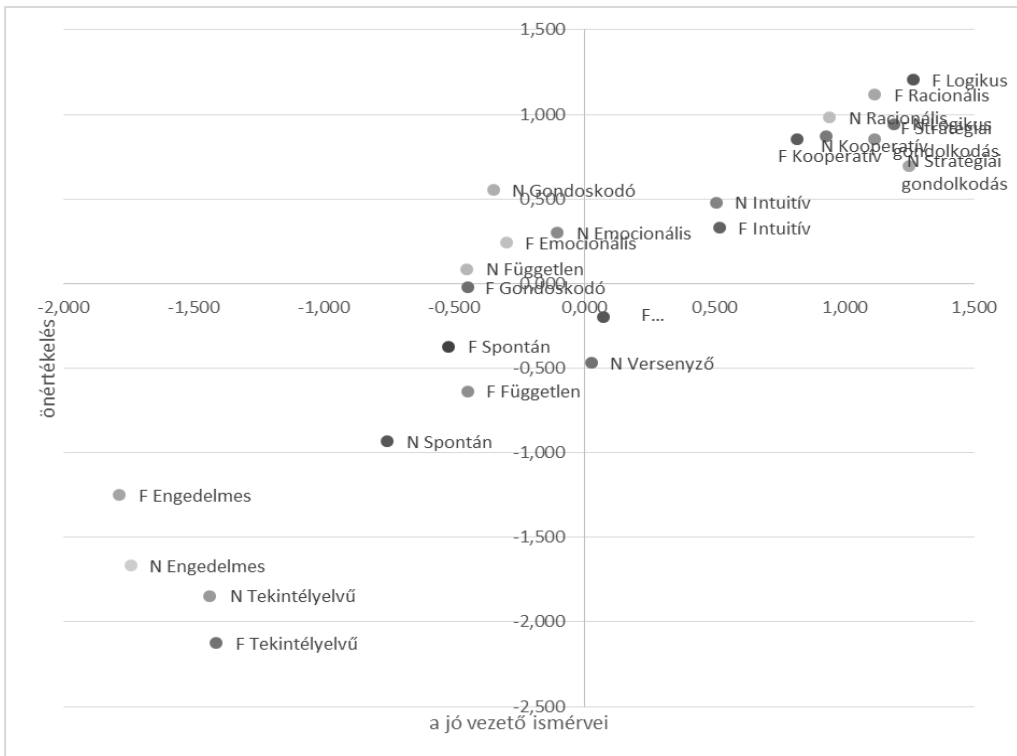
Table 4: Good qualities of leadership and managerial self-esteem

	a jó vezető		önértékelés		különbség	
	férfi	nő	férfi	nő	férfi	nő
Stratégiai gondolkodás	4,765	4,8	4,412	4,289	-0,353	-0,511
Független	3,529	3,5	3,412	3,911	-0,117	0,411
Engedelmes	2,471	2,511	3	2,822	0,529	0,311
Emocionális	3,647	3,767	4	4,044	0,353	0,277
Gondoskodó	3,529	3,578	3,824	4,2	0,295	0,622
Versenyző	3,941	3,867	3,706	3,567	-0,235	-0,3
Logikus	4,882	4,756	4,647	4,444	-0,235	-0,312
Intuitív	4,294	4,233	4,059	4,156	-0,235	-0,077
Tekintélyelvű	2,765	2,744	2,412	2,711	-0,353	-0,033
Spontán	3,471	3,267	3,588	3,278	0,117	0,011
Kooperatív	4,529	4,556	4,412	4,4	-0,117	-0,156
Racionális	4,765	4,567	4,588	4,467	-0,177	-0,1

Forrás: saját kutatás, saját szerkesztés

5. számú melléklet: Az ideális vezetőtől elvárt tulajdonságok és a vezetők önmaguk megítélése nemek szerint klaszteranalízissel

Table 5: The ideal leader according to the properties desired self-perception of leaders and gender cluster



Ahol az N a női vezető, az F a férfi vezető

INTÉZMÉNYVEZETŐI PROBLÉMATÍPUSOK PEDAGÓGUS SZEMMEL

MANAGERIAL PROBLEMS IN PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS FROM TEACHERS' POINT OF VIEW

BOCSI VERONIKA főiskolai docens

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

KOZÁK ANITA főiskolai docens

Eszterházy Károly Egyetem Gazdaságtudományi Intézet

MÓRÉ MARIANN egyetemi docens

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

Abstract

The Act CXC. of 2011 on National Public Education has changed many things in the system of education, which means the heads of educational institutions' terms of reference and functions has affected, too. The requirements of appointment have changed, the opportunities of independent decisions have decreased, the power of leaders has limited and there is no chance for having their own finances. We suppose that the written act has practical effects in leadership. Our quantitative research was based on questionnaire-based interviews, the basic statistical population of our research consists of close to 1000 individual examinations. The goal of this article is to describe the managerial problems and difficulties in this new situation.

1. Törvények és rendeletek

A gyermekek szocializációs színtereként is tekinthető intézmények szervezeti kereteinek meghatározása, belső tartalmi kérdései, a vezetők kiválasztása és jogosítványai, a pedagógusok munkakörülményeinek formálása elsősorban politikai jellegű kérdése volt Magyarország XX. századi oktatástörténetének és ez így maradt napjainkra is. A rendszerváltást követő első oktatási törvény az 1993. évi LXXIX. törvény (II) közoktatási feladatok alatt az óvodai nevelést, iskolai oktatást és nevelést, gyógypedagógiai nevelést, valamint a kollégiumi nevelést értette. A törvényt többször is módosították, de szerkezeti/szervezeti ügyekben nem történt változás közel húsz évig. A szakmai közélet által vitathatónak tekintett egyeztetések után az intézményrendszert a 2011. évi CXC. köznevelési törvény (I2) már rendszerszinten is átalakította. Az 1993. évi LXXIX. törvény közoktatásról, a 2011. évi CXC. törvény köznevelésről szól, jelezve ezzel a két törvény szemlélete közötti lényeges eltérést. Magyarország Alaptörvénye (I3) 31. cikke szerint a helyi közügyek gyakorlása, a helyi közszolgáltatások biztosítása az önkormányzatok kiemelkedő kötelezettsége, amelyek közül az óvodai nevelés és a közoktatás biztosítása 2013. január 1-jéig valamennyi önkormányzat feladata volt. A CXC. törvény értelmében 2013-tól az óvodák kivételével valamennyi oktatás-nevelési intézmény kikerült az önkormányzatok irányítása alól, - ezzel a helyi közügyek köréből -, az állam és az önkormányzat között pedig olyan feladatmegosztás jött létre, amely szétválasztotta a fenntartói és üzemeltetési jogokat. Az állam közhatalmi, fenntartói és intézményi funkciókat lát el, a fenntartói joga-

kat a Klebersberg Intézményfenntartó Központon (KLIK) keresztül gyakorolja, ide kerültek az intézményi és intézményvezetési jogosítványok. Az állam a KLIK létrejöttével 198 tankerületbe szervezte az intézményeket, amelyek felett a Központ irányítói és ellenőrzői feladatokat is ellát. A Központ dönt az alkalmazottak kinevezéséről, felmentéséről, a belső szervezeti átalakításról. Az iskolák elveszítették jogi személyiségüket, a hivatal részévé váltak, az addigi tulajdonos önkormányzatok már csak működtetési feladatokat látnak el. Az intézményeknek a törvény értelmében nincs költségvetése. A pedagógusok foglalkoztatásának feltételeit kormányrendelet szabályozza (14), amely rögzíti a minősítés rendszerét, a bérezést és a munkaidőt.

A KLIK működése többszörösen okozott zavart az intézmények életében, amely 2015 végén pedagógustüntetések formájában került nyilvánosságra. A kormány egyeztetéseket kezdeményezett, amelyre a pedagógus szakszervezeteket és az általa illetékesnek gondolt szervezeteket hívta meg. A találkozók eredményeként 2016 júniusában az Országgyűlés módosította a köznevelési törvényt, amelynek értelmében 2017. január 1-jével megszűnt a működtetői jogállás, az önkormányzatok a jövőben már semmilyen szerepet nem töltenek be az iskolák életében, a fenntartói feladatokat teljes egészében az állam látja el. Az intézményvezetők jogköre némileg bővül, az alkalmazottak kinevezése és felmentése ügyében az igazgató javaslattal élhet a fenntartó felé. A KLIK a korábbi formájában megszűnt, ötvenhat tankerület jött létre, amelyeknek a tevékenységét egy oktatási központ koordinálja. A vezetői jogosítványok köre lényegében nem változott.

2. Vezetéstudományi megközelítések és gyakorlati érvényesülésük az intézményekben

A vezetéstudomány a vezetői feladatok meghatározásával, differenciálásával foglalkozik, irodalma rendkívül szerteágazó és gazdag. A klasszikus vezetéstudományi irányzatok részletezése helyett a tanulmányban áttekintjük azokat a modern kori megközelítéseket, amelyek segítenek abban, hogy megértsük az intézményvezetés sajátosságait. Írásunkban a vezetési funkciókra koncentrálunk, keressük azokat a csatlakozási pontokat, amelyek a szervezeti és intézményi szinten egyaránt érvényesek. Kutatásunk szempontjából lényegesnek tekintjük a kompetencia alapú megközelítést, amely az utóbbi két évtizedben vált uralkodó trenddé. A fejezetben bemutatjuk az európai gyakorlatban létező korszerű iskolavezetési megközelítést, és összevetjük a hazai jogszabályi környezetből származó gyakorlatokkal.

Az OECD 2000-ben az iskolavezetés és oktatásirányítás témáját választotta elemzése központi témaként (OECD 2001), és áttekintette azokat a folyamatokat, amelyek a politika és a tudomány oldaláról érintették az intézményeket. A tanulmány megállapítja, hogy a legtöbb ország egyre több döntéshozatali jogkört biztosít az iskoláknak, és ezzel a vezetőknél. Ennek egyik következménye, hogy a döntések meghozatalába egyre több szervezet működik közre, szereplőkké válnak a szülők, a tanári szervezetek, a külső partnerek. Vezetői szerepként a tanulmány a hatékony problémamegoldást és szakmai fejlesztést emeli ki, de kiemelt jelentőséget tulajdonít az együttműködésnek is. A tudományos megközelítéseket elemezve azt mondhatjuk, hogy elkülönül az európai arisztokratikus preformizmusnak nevezett gondolkodásmód az amerikai funkcionális demokratizmus megközelítéstől. A preformizmus szerint az egyén belső tényezői, tulajdonságai és öröklött tényezői a meghatározóak, a vezetés nem tanulható, arra születni kell. Az amerikai szemléletmód tükrözi a tulajdonosi és vezetői feladatok szétválasztását, a vezetés professzionaliz-

musát fogadja el. Bakacsi (1999), megközelítése szerint a vezetés szakma, tudomány és művészet. Szakmaként tekintve a vezetésre elmondható, hogy a tevékenység jellemző fogásai, módszerei, szabályai elsajátíthatóak, megtanulhatóak, a vezetői készségek a tanulás folyamatában fejleszthetőek. A vezetés tudományos jellege az elmúlt száz év kutatói megközelítéseire és interdiszciplináris jellegére utal, amely a gyakorlati tapasztalatok rendszerezett áttekintésén alapul. A vezetés művészeti jellege tükrözi azt a szemléletet, amely szerint minden vezető a saját személyiségének, tehetségének és képességeinek megfelelően alkalmazza a vezetői szakmai fogásokat és a tudomány eredményeit. A vezetés szakmaként elfogadó megközelítés tükröződik a 2011. évi CXCV. törvény 67. §-ban, amely az intézményvezetői megbízás feltételeit rögzíti. A törvény elfogadja, hogy a vezetés szakma, amelynek vannak tanulható elemei, a vezetői megbízás feltételeként rögzíti, hogy a pályázónak rendelkeznie kell a közoktatás-vezető pedagógus szakvizsga végzettséggel, amely felsőoktatási intézmények által szervezett, két éves posztgraduális képzés elvégzésével szerezhető meg. Rókusfalvy (2006) az intézményi vezetés pedagógia háttérére hívja fel a figyelmet azzal, hogy a vezetés ökoszisztémáját helyezi középpontba, kiemelve, hogy az igazgatói munkának nincs olyan apró részkérdése, amely ne érintené az egész rendszert. A szerző szerint, ahogyan a pedagógiai hatásra, úgy az intézményvezetésre is érvényes a helyzet és a szervezet konkrétságának a törvénye. Bush (2011) az iskolai vezetői munka egyik legnagyobb nehézségének tünteti fel azt, hogy a nevelési intézmények világában nagyon nehéz definiálni a célokat, és szinte lehetetlen felmérni, hogy a célok elérését. A szerző szerint a sikeresség világosan megfogalmazott rendszerének hiányában a vezetőnek komoly nehézség módszereket és eszközök alkalmazása, amelyek a fejlődést biztosítják. Az igazgatói szerepkör hazai változásait elemezve Balázs (1998) arra hívja fel a figyelmet, hogy az a rendszerváltást követően az intézményvezetőknek nemcsak újfajta menedzseri képességeket kellett elsajátítaniuk, hanem egyfajta iskolapolitikát és filozófiát is ki kellett alakítaniuk a sikeres működéshez. Lényegében ezt igazolja a „Jelentés a magyar közoktatásról” szülő dokumentum is (Dobos et. al 2010), amely szerint a vizsgált időszakban az vezetők legfontosabb feladata intézményük versenyképességének biztosítása.

A vezetéssel foglalkozó szakirodalmak kezdetben a vezetői szerepre koncentráltak, egy új megközelítés azonban már a vezetői kompetenciák meghatározására fókuszál. A kompetencia irodalom klasszikusa Boyatzis (2003) mutatta be az összefüggéseket a vezetési funkciók, a vezetési feladatok, a kompetenciák és a szerepek között. A szerző szerint a kompetencia az egyén olyan jellemzője, amely a hatékony és/vagy kiváló munkateljesítést eredményez. A kompetenciák jelentőségére hívja fel a figyelmet Gergely-Pierog (2016), akik szerint a vezetővel szemben támasztott elvárt tulajdonságok és a kompetenciák között összefüggés fedezhető fel. Gyakorlati oldalról tekintve a kompetencia fogalmára nem hagyhatjuk figyelmen kívül az Európai Bizottság által kiadott az egész életen át tartó tanulást előtérbe helyező Fehér könyv (15) útmutatásait, amely az eltérő munkavállalói szinteken előre vetíti a szükséges kompetenciák meghatározásait. Az iránymutatás eredménye a Közép-Európai Kompetencia Keretrendszer Iskolavezetőknek (I6) címmel készült nemzetközi iskolafejlesztést szolgáló kiadvány. A megfogalmazott keretrendszer rávilágít az iskolavezetői szerep bonyolultságára azzal, hogy a vezetéshez hozzárendeli a tanulást a tanítás, a változás, az önmagunk, mások és az intézmény irányítása feladatköröket. A keretrendszer kompetenciaként tekint a tudás, a képesség és az attitűd egységére, s az előzőekben a vezetéshez rendelt feladatkörök mindegyikéhez megadja a szükséges kompetenciaelemek leírását. Ez a megközelítés az önállóan gondolkodó és dolgozó igazgató képét vetíti elénk, akinek feladatai:

- a tanulás és tanítás operatív és stratégiai irányítása, amelyhez támogató környezetet hoz létre, és biztosítja a szükséges erőforrásokat,
- a változás operatív és stratégiai irányítása, amelyhez jövőképet alakít ki, aminek a megvalósításához stratégiát alkot,
- önmaga operatív és stratégiai irányítása, amelyhez fenntartja a professzionális munkavégzés iránti motivációját,
- mások operatív és stratégiai irányítása, amelyhez nélkülözhetetlennek tartja a humán erőforrás-fejlesztés ismereteit,
- az intézmény operatív és stratégiai irányítása, amelyhez a hatékonyságot és az eredményességet tekinti elsődlegesnek.

A hazai jogalkotásban nyoma sincs annak, hogy egy intézményvezetőtől ezeknek a feladatoknak a megoldását várnák el. A vezetők feladatait a köznevelési törvény 69. §-a rögzíti. A törvény értelmében az igazgató felel a szakszerű és törvényes működésért, de nincs gazdálkodási lehetősége, nem köthet semmilyen megállapodást, olyan szakmai kérdésekben nincs hatásköre, amelynek pénzügyi vonzata lenne. Az intézmény vezetője a napi munka megszervezésének kérdésében látszólagos önállósággal rendelkezik, de az önálló gazdálkodás hiányában a helyettesítést vagy a plusz munkát is csak a fenntartó jóváhagyásával rendelheti el. Nincs lehetősége stratégiai kérdéseken gondolkodni, a változás menedzselése nem tartozik a feladatkörébe, a humán erőforrás fejlesztés kérdésében legfeljebb javaslattevői joga van.

Bácsné és mtsai (2015) szerint a vezetés legfontosabb feladata a döntés. Meghatározásuk szerint vezető az, aki dönt, és rendelkezik a döntése racionalizálásához szükséges kompetenciákkal, irányítja és megvalósítja annak folyamatát. Az alapvető vezetői feladatok logikai sorrendje a szerzők szerint:

- kommunikáció
- információszerezés
- tervezés
- döntés
- döntésvégrehajtás
- szervezés
- ellenőrzés

Ez a megközelítés erősen hangsúlyozza a döntés jelentőségét, e jognak a gyakorlása nélkül a szerzők nem tekintik vezetőnek a szervezetet irányító személyt. A hatályos köznevelési törvény 69. § c pontjának megfogalmazása szerint az intézményvezető dönt minden olyan működéssel kapcsolatos ügyben, amelyet jogszabály nem utal más hatáskörébe. Az értelmező rendelkezések szerint az intézményekben egyes kérdésekben (házi rend, SZMSZ, továbbképzési programok, pedagógiai program, munkaterv) döntési joga nevelőtestületnek van, az igazgató a szervezetet érintő fontos kérdésekben (személyi és gazdasági ügyek) a fenntartói jogokat gyakorló szervezet felé legfeljebb csak döntés-előkészítő tevékenységet folytathat. A döntési jogoknak ilyen módon történő korlátozása komoly hatással bír a vezető befolyásolási lehetőségére. A szabályozók ilyen mértékű döntéskorlátozó hatása ellenére az általunk végzett fókuszcsoporthoz interjúk eredményei azt mutatják, hogy a napi gyakorlatban a pedagógusok továbbra is irányítást, vezetést, döntéseket várnak el az intézményvezetőtől. Mezei (2010) szerint a vezetés fontos kérdése a hatalom, amelyre az intézmények esetében sem lehet tabuként tekinteni, mert az olyan eszköz, amellyel képesek vagyunk egy másik személyt rábírnunk arra, hogy tegye meg azt, amit kí-

vánunk tőle. A hatalom forrásai az intézményvezetők esetében: pozícióból eredő hatalom, személyiségből eredő hatalom, tudásból eredő hatalom, befolyásból eredő hatalom. A köznevelési törvény a pozícióból eredő hatalom esetében korlátozással él azzal, hogy a kinevezési okmányban, a vezető munkaköri leírásában megvonja az igazgatótól az erőforrásokkal való gazdálkodás jogi lehetőségét.

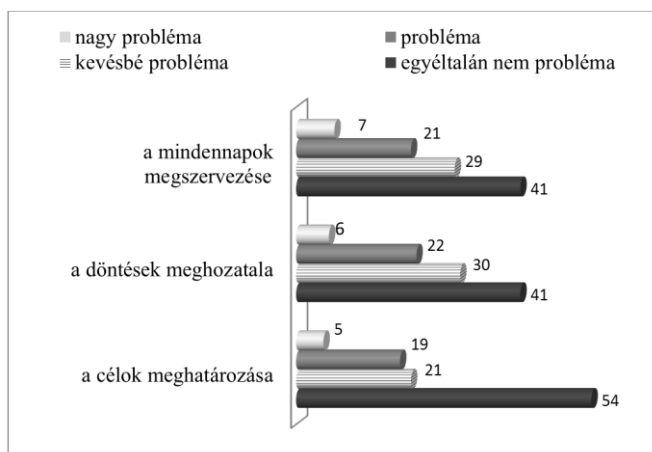
3. Kutatási eredmények

A vezetéselméleti szakirodalmak és a 2011. évi CXC. törvény ismeretében végeztünk kutatást az Észak-alföldi Régió köznevelési intézményeiben. Kérdőíves kutatásunkat megelőzően fókuszcsoporthoz vizsgálatot végeztünk a problémák beazonosítása végett. Kérdőívünk összeállításakor figyelembe vettük Balázs (1998), Juhász (2016) és Újhelyi (2015) vizsgálati eredményeit. Kutatásunkban a demográfiai jellemzőkön túl hét témakörben foglalkoztunk meg kérdésekkel: munkaérték, az intézmény légköre, az alkalmazkodáshoz fűződő viszony, az intézményvezetők kívánatos és valóságos tulajdonságai, vezetői problémák, nevelőtestületi légkör, elkötelezettség. Jelen kutatásban a vezetői problémákkal összefüggő vizsgálati eredményeket mutatjuk be. A témakör tíz választási lehetőséget kínált fel, amelyeknek beazonosításában a fókuszcsoporthoz interjúk eredményeire, és a korábban már hivatkozott kutatásokra hagyatkoztunk. A kérdőív kérdéseinek meghatározásakor a fókuszcsoporthoz kapott eredményekre támaszkodtunk, olyan problémátípusokat választottunk, amelyeket a pedagógusok vetettek fel, olyan kompetenciákra kérdeztünk rá, amelyeket a pedagógusok a vezetői pályázatok véleményezése során figyelembe vesznek. A válaszolók a 4 fokozatú Likert skálán értékelték, amelyben az 1 jelentése: egyáltalán nem probléma, 4 jelentése: nagyon nagy probléma. A 4 fokozatú skála választásával kívántuk elkerülni azt, hogy a válaszolók egy középértékkel a nem tudom megítélni típusú lehetőséget jelöljék meg. A kérdéskör választási lehetőségei: a célok meghatározása, a döntések meghozatala, az intézmény mindennapi életének megszervezése, az intézményi fegyelem, pénzügyi kérdések, az épület állapota, az adminisztráció megszervezése, az intézményről a közvéleményben kialakított kép, együttműködés helyi szervezetekkel, az intézmény ellátottsága. Kutatásunkban 824 helyesen kitöltött kérdőív adatait dolgoztuk fel az SPSS statisztikai rendszerrel. Kutatásunkat nem tekintjük reprezentatívnak, az eredmények a válaszolók által meghatározott demográfiai és intézményi jellemzők mentén értelmezhetőek. A válaszolók közül 310 fő óvodában, 365 fő általános iskolában, 149 fő középfokú intézményben pedagógus. Lakóhely szerinti megoszlás szerint: megyeszékhelyen él 149 fő, más városban él 411 fő, falun él 264 fő. A 14 választható lehetőséget a kiértékeléskor három csoportba rendeztük:

- Hagyományos vezetői feladatok: a mindennapok megszervezése, a döntések meghozatala, a célok meghatározása.
- Külső kapcsolatok: együttműködés helyi szervezetekkel, az intézményről a közvéleményben kialakított kép.
- Dologi feladatok: felszereltség, az épület állapota, adminisztráció, pénzügyi kérdések.

Tanulmányunkban a csoportosításoknak megfelelően értékeljük a válaszokat. Az 1. diagram a válaszolók százalékában azt mutatja be, hogy a pedagógusok szerint a hagyományos vezetői feladatok végrehajtása mekkora problémát jelent intézményük vezetőjének.

1. diagram: Hagyományos vezetői feladatok probléma megítélése (%)
1. diagram: Problems of traditional manager tasks

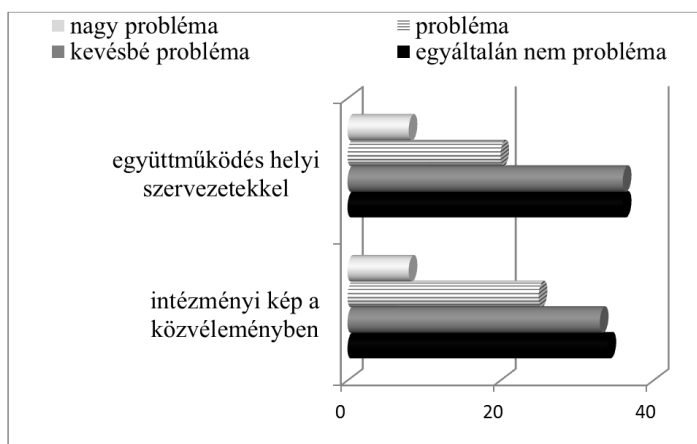


Forrás: saját kutatás

A válaszolók közel fele az általunk hagyományos vezetői feladatként beazonosított válaszlehetőségek közül valamennyit problémamentesként azonosították be, de közel harmaduk valamilyen szintű problémaként éli meg a mindennapok megszervezését, a célok meghatározását és a döntések meghozatalát. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül ezeknek a válaszolóknak a véleményét, hiszen a több mint 800 megkérdezett pedagógus közül 230 fő úgy végzi a munkáját, hogy közben azt éli meg: vezetője számára a mindennapok munkájának megszervezése nem megy zökkenőmentesen, a döntések meghozatala problémát jelent, ami a szakirodalom ismeretében a munka minőségét is befolyásolhatja.

A mai kor intézményeire erős hatást gyakorol a környezet, a külső megítélés befolyással bírhat a gyereklétszáma, a pénzügyi kiegészítő források megteremtésére. A 2. diagram azt mutatja be, hogy a megkérdezettek szerint a vezetők számára mekkora problémát jelent a külső kapcsolatok ápolása, kezelése.

2. diagram: Külső kapcsolatok (%)
2. diagram: External links

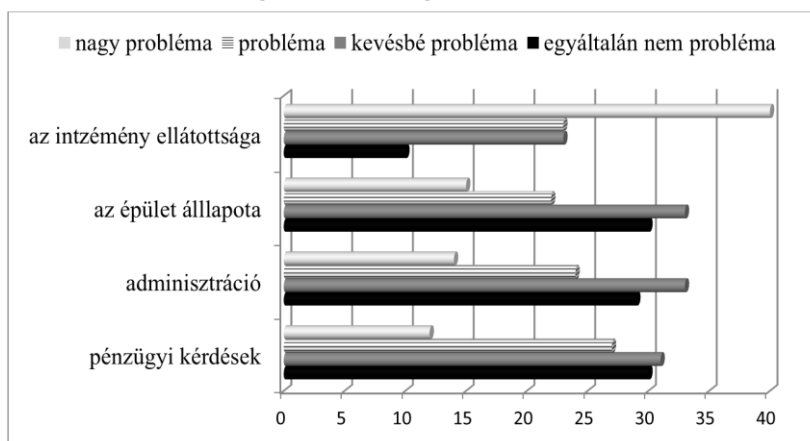


Forrás: saját kutatás

A válaszadók szerint a külső kapcsolatok megszervezése nem jelent komoly problémát az intézményvezetőknek. A helyi szervekkel való együttműködés a megkérdezett pedagógusok 28%-a szerint jelent valamilyen szintű nehézséget a vezetőknek. A válaszolók 33%-a úgy ítéli meg, hogy vezetőjének nehézséget okoz az, ahogyan az intézményéről a helyi közvélemény vélekedik.

Harmadik kérdéscsoportunk a dologi tevékenységekkel összefüggő vezetői problémákat azonosította be. A 3. diagram bemutatja, hogy a válaszolók hány százaléka szerint jelent nehézséget az igazgatóknak ez a kérdéskör. A diagram csak az általános iskolai és középiskolai tanárok válaszait tartalmazza, mert az általuk képviselt intézmények esetében van eltérés a fenntartói és üzemeltetői feladatok gyakorlója között.

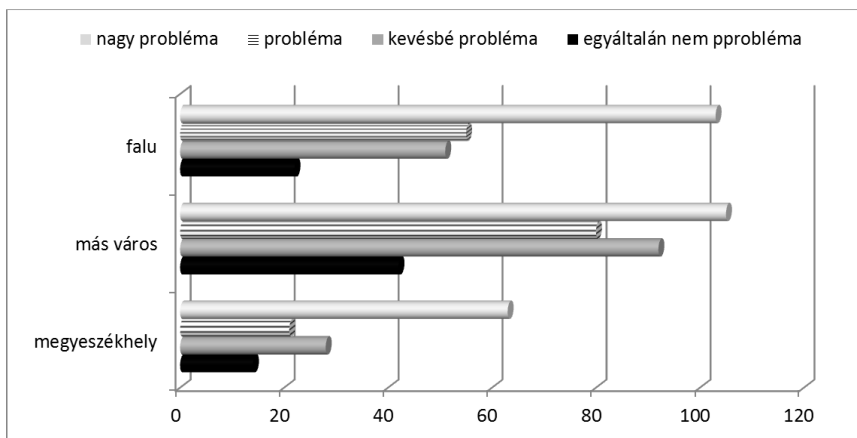
3. diagram: Dologi tevékenységek megítélése (%)
3. diagram: Assessing of material cases



Forrás: saját kutatás

Az intézményi működés, működtetés dologi aktorai közül az ellátottsággal kapcsolatos nehézségeket emelték ki a megkérdezettek. A válaszolók 40%-a szerint nagy problémát jelent a működéshez szükséges felszerelések biztosítása. A fókuszcsoportos interjúkból származó eredmények árnyalják ezt a képet. A megkérdezettek az ellátottsággal összefüggésben egyszerű eszközök beszerzésével kapcsolatos nehézségekre hívták fel a figyelmet: kréta, papírok, takarítóeszközök, tisztálkodási eszközök, de nem hiányzott a felsorolásból a szakmai munkát segítő felszerelések biztosításának nehézsége sem. A válaszolók probléma megítéléséhez tudnunk kell, hogy az intézményvezetők a köznevelési törvény értelmében semmilyen dologi jellegű kiadásra vonatkozóan nem rendelkeznek utalványozási jogkörrel, nem rendelhetnek el önállóan vásárlást még a legegyszerűbb eszközök esetében sem. Annak ellenére, hogy a sajtóhírek többségében (16) az adminisztráció nehézségeit is kiemelték a pedagógus tüntetések kapcsán, a megkérdezettek ezt kevésbé tartották problémának. A pénzügyi kérdések kezelése sem tartozik a kiemelten nehéz feladatok közé, amely összefügghet az önálló gazdálkodás hiányával. Az általunk megnevezett aktorok közül az épület állapotával kapcsolatos ügyek kezelése a köznevelési törvény értelmében az önkormányzatok feladata, s a megkérdezettek véleménye szerint ezzel alig vagy egyáltalán nincs problémája az intézményigazgatóknak. Kutatásunkban arra is kerestük a választ, hogy a leginkább problémásnak tekintett intézményi ellátottság kérdésében településenként van-e összefüggés. A 4. diagram a falu, város, megyeszékhely összefüggésében mutatja be az adatokat. A diagram csak az általános iskolai és középiskolai tanárok által megadott válaszokat tartalmazza.

4. diagram: Felszereltség településenként (fő)
4. diagram: Equipment in settlements (number)



Forrás: saját kutatás

A kutatás adatai szerint minden településen nagy problémát jelent az intézményi felszereltség biztosítása. Nincs különbség abban, hogy megyeszékhelyen, városban vagy faluban működik egy intézmény, egyformán nehézséget jelent az eszközellátás biztosítása. Az intézményfenntartó központ létrehozásának egyik célja az volt, hogy az országban a közoktatást igénybe vevők között lakóhelytől függetlenül kiegyenlítse a különbségeket. Kutatási eredményeink szerint minden településtípusban a felszereltség biztosítása nagy problémát jelent az intézményvezetők számára.

4. Összegzés

A 2011. évi CXC törvény a Nemzeti Köznevelésről olyan rendszerszintű átalakulást hozott a köznevelés, közoktatás rendszerében, amely jelentősen befolyásolta az intézményvezetők hatás-, és feladatkörét. Megváltoztak a kinevezés feltételei, jelentősen csökkent az önálló döntés lehetősége, korlátozódott a vezetői hatalom forrása, eltűnt az önálló gazdálkodás minden eleme. Az Észak-alföldi Régió köznevelési intézményeiben végzett elemzésünk 824 pedagógus megkérdezésén alapul, eredményeink az általuk képviselt intézményekre érvényesek, de a minta nagy száma miatt tendenciaként értelmezhetőek a régióban. Arra kerestük a választ, hogy a köznevelési törvény által megalkotott rendszerben hogyan alakultak a vezetői problémák, a pedagógusok véleménye szerint melyek azok a nehézségek, amelyekkel az igazgatóknak szembe kell nézniük. Kutatásunk eredményei szerint az intézményi klasszikus vezetői feladatok (a mindennapok megszervezése, a döntések meghozatala, a célok meghatározása) nem jelent problémát a vezetők számára. Az eredményeket magyarázza, hogy ezen funkciók közül a döntést és a célmeghatározást olyan mértékben korlátozza a köznevelési törvény, hogy a maradék kevés eset már nem jelent problémát az igazgatók számára. A külső kapcsolatokkal összefüggő problémák megítélésében sem állapítottunk meg komoly nehézségeket. A legtöbb nehézséget a dologi jellegű ügyek szervezése, ezen belül az intézményi ellátottság biztosítása jelenti a vezetők számára. Eredményünk azt bizonyítja, hogy a törvény értelmében végrehajtott változtatás a felszereltség biztosítása ügyében az általunk vizsgált intézményekben nem hozta meg az elvárt eredményeket. Elemzésünkben statisztikai értelemben vett reprezentativitásra sem-

milyen értelemben nem törekedtünk, mert az meghaladta lehetőségeinket. Alapvetően olyan motívumokat, összefüggéseket kerestünk, amelyek a pedagógusok szemszögéből nézve feltárhatóvá teszik az intézményvezetés nehézségeit.

Felhasznált irodalom

- Bácsné Bába Éva–Berde Csaba–Dajnoki Krisztina (2015): A vezetés alapjai. Debreceni Egyetem, Debrecen.
- Balázs Éva–Szabó Ildikó (1998): Pedagógusok vagy iskolamenedzserek? In: Balász Éva (szerk): Iskolavezetők a 90-es években. OKKER, Budapest.
- Bakacsi Gyula (1999): Szervezeti magatartás és vezetés. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Boyatzis Richard–Danile Coleman–McKee Anne (2003): A természetes vezető. Vince Kiadó, Budapest.
- Bush Tony (2011): Theories of Educational Leadership and Management. SAGE Publications Ltd. London.
- Dobos Krisztina et. al (2010): Jelentés a magyar közoktatásról. OFI, Budapest.
- Gergely Éva–Pierog Anita(2016): Vezetőkkel szemben támasztott elvárás vizsgálatok egyetemisták körében. Taylor Gazdálkodás és szervezéstudományi folyóirat. 2016/2.sz. pp. 64–73.
- Juhász Csilla (2016): Elvárások és elégedettség. Taylor Gazdálkodás és szervezéstudományi folyóirat. 2016/3. sz. pp. 58–64.
- Mezei Gyula (2010): Alkalmazott vezetéselmélet. Közoktatási Vezetők Képzéséért Alapítvány, Budapest.
- Rókusfalvy Pál (2006): Vezetéslélektan. BME, Budapest.
- Schartz Michael et. al. (2013): The art and science of leading a school. Tempus Public Fondation, Budapest.
- Újhelyi Mária (2015): A humán erőforrás motivációjának vizsgálata Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár megyékben egy empirikus vizsgálat alapján. Taylor Gazdálkodás és szervezéstudományi folyóirat. 2015/3–4. sz pp. 278–284.
- Jelentés a magyar közoktatásról (2010).
- OECD tanulmány (2001): Új megközelítések az iskolavezetésben. OKI, Budapest.

Internetes források

- I1: http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/kozokt_tv_070823.pdf (letöltés: 2016. május 20.)
- I2: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV (letöltés: 2016. május 20.)
- I3: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100425.ATV (letöltés: 2016. május 20.)
- I4: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1300326.KOR (letöltés: 2016. május 25.)
- I5: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf (letöltés 2016. május 22.)
- I6: http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Central5_fuzet_2013_HU_web.pdf (letöltés: 2016. június 3.)
- I7: <http://www.hirkereso.hu/search?q=pedag%F3gus%20t%FCntet%E9s&page=3&timelimit=10000> (letöltés: 2016. június 30)

ÖSZTÖNZÉS ÉS LEAN ESZKÖZÖK HATÁSA A TERMELÉSHATÉKONYSÁGRA

INCENTIVES AND LEAN TOOLS EFFECT TO THE PRODUCTION EFFICIENCY

NAGY ERZSÉBET ZSUZSANNA PhD-hallgató

Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola

Abstract

The profit-orientated companies are all trying to improve the performance of employees and are equally encouraged to maximize the organization's goals. The introduction of this method is a very spread beyond the basic salary bonus system, which is important for the workers' benefit and win-win for the company and its employees-if it works well. Another important part of my research that working in the private sector generating companies are working continuously improvement of their processes, waste reduction, which is one way you implement the lean philosophy, and use of this tools. This study main indicators related to production employee incentives and lean tools examine the relationship through a corporate example. During my study I performed linear regression analysis, thereby seeking their response to the introduction of the 5S method and a new employee incentive scheme has successfully supported by the main production indicators, such as increasing the efficiency of the production.

1. Bevezetés

A profitorientált termelővállalatok mindegyike igyekszik dolgozóinak teljesítményét olyan formán ösztönözni, hogy azzal a szervezet céljait maximalizálni tudják. Ennek egy igen elterjedt módszere az alapbéren felüli bónusz rendszer bevezetése mely a munkavállalók számára fontos juttatás, és kölcsönösen előnyös a vállalat és alkalmazottak számára – ha jól működik. A kutatásom másik fontos része, hogy a versenyszférában működő termelővállalatok folyamatosan dolgoznak folyamataik fejlesztésén, veszteségeink csökkentésén, aminek egyik módja lehet a lean filozófia, és eszközeinek használata. Tanulmányomban vállalati példán keresztül vizsgálom a termeléshez kapcsolódó főbb mutatószámok dolgozói ösztönzők és lean eszközök kapcsolatát. A vizsgálatom során lineáris regresszió elemzést végeztem, ezáltal keresvén a választ, hogy az 5S módszer bevezetése és új dolgozói ösztönző rendszer sikeresen támogatja-e a főbb termelési mutatókat, így a vállalat hatékonyságának növelését.

2. Termelésmenedzsment elmélet

Tanulmányom témája a termelés, ezért először e terület alapfogalmainak összefoglalásával, fejlődésének történeti áttekintésével foglalkozom. A termelésmenedzsment fogalmát Stevenson (1996) nagyon egyszerűen definiálja: rendszerek és folyamatok ahol terméket állítanak elő vagy szolgáltatást látnak el. A termelés területéhez tartozik a tervezés,

a folyamatoknak szervezése, emberek motiválása, erőforrások biztosítása, karbantartás, logisztika és minőségügy. „Minden hasznos szervezetnek van valamilyen outputja, aminek előállításához különböző inputokat használ fel. Az inputok előállítását, feldolgozását, azaz outputtá történő transzformálását a szervezet termelési funkciója látja el” (Vörös 1999:12) A termelés feladata az értékek előállítása, a hozzáadott érték Stevenson (1996) megfogalmazásában az input összege és az output ára közti különbség. A hozzáadott érték fogalma egyre inkább előtérbe kerül a termelés és szolgáltatásnyújtás folyamatában a gazdasági szervezeteknél. A termelésmenedzsment felelős a termékek gazdaságos és megfelelő színvonalon való legyártásáért. A termelésmenedzsment a menedzseri és mérnöki feladatok határán helyezkedik el. A termelésmenedzsment hatáskörébe tartozik termelő rendszer tervezése, működtetése és javítása. Koltai megfogalmazásában (2009) habár az elmúlt években a termelésmenedzsment tartalma kitágult, módszereik fejlődtek, mégis a legtöbb, napjainkban újszerűnek tekintett elv (például JIT, TQM, stb.) alapja a múltban gyökerezik.

3. Hatékonyságnövelés a Lean eszközeivel

Napjainkban számtalanszor találkozhatunk a vállalatoknál azzal, hogy folyamatszempőlétű gondolkodást várnak el dolgozóiktól, minőségpolitikájukban a folyamatos fejlesztés központi szerepet kap. Ez a folyamatszempőlétű gondolkodásmód a 2000-es évek elején kezdődött el annak okán, ahogy Varga (2005) indokolja a struktúráról a folyamatokra helyeződött a súlypont, és ez már TQM elemeket vetít előre. Ezen gondolkodásmód teremtette meg a feltételeket olyan rendszereknek, mind például a Just in time és a lean szemlélet is. Az, hogy ezen módszerek egyre elterjedtebbé válnak annak mind tudományos mind gyakorlati területen az az oka, Demeter és társai (2011) véleménye alapján, hogy a lean a versenyelőny források számos dimenziójában pozitív hatással van a teljesítményre. Womack (2009) alapján a Lean szó jelentése karcsúsítás, mert lehetőséget nyújt arra, hogy egyre többet érjünk el egyre kevesebből, miközben egyre közelebb kerülünk ahhoz, hogy azt nyújtsuk a vevőknek, amire szükségük van. A lean szemlélet lényege, hogy elemezzük folyamatainkat, abban hozunk létre áramlást, jeleljük meg a veszteségeket (mudákat) és szelektáljuk ki azokat a folyamatától, és csak a vevő számára értéket teremtő folyamatokra összpontosítunk. Először a Toyota kezdte a lean szemléletet alkalmazni, ezért is nevezik egyes esetekben „Toyota modellnek”. A Toyota és módszereinek is sikerének titka Liker (2008) szerint, hogy stratégiai előnyt fegyvert kovácsolt a kiváló működésből. A lean leggyakrabban használt eszközei az 5S, TPM, SMED, melyek mind hatással lehetnek a dolgozók elégedettségére és a termelés hatékonyságára is. A vállalat ez irányú tevékenységét az 5s-el kezdte, annak okán, hogy a folyamattal és munkakörnyezettel kell biztosítsa a termékeink higiénikus módon készüljenek.. Ehhez jól használható az 5S rendszer, amely Bayk (2007) megfogalmazásában egy önmagát fenntartó kultúrát, egy rendszerezett, tiszta és gazdaságosabb munkahelyet eredményező technika elnevezése. A lean nem egy szabályok által behatárolt rendszer, hanem egy gondolkodásmód, melynek alapelveit minden dolgozónak meg kell érteni ahhoz, hogy elköteleződhessen a szemlélet irányt. A szemléletmód folyamatos elemzésre ösztönöz, így egy lean szervezet sohasem mondhatja fejlődését befejezettnek. A vizsgálatom során az 5S bevezetését vontam be a változók közé, minek okán a bevezetésétől hatékonyság növelést és selejt csökkenést várunk el. Crawford (1988) és társai által végzett kutatás is biztató eredményt mutat, mely szerint az általuk vizsgált vállalatok beszámoltak a munkavállalók hatékonyságának javulásáról, munkavállalók motivációjának javulásáról, A termelési költségek csökkenéséről, termékminőség javulásról.

4. Hatékonyságnövelés dolgozók ösztönzésével

Az ösztönzésmenedzsment célja, hogy elősegíti a szervezet céljainak elérését a megfelelő emberek megszerzése, megtartása, motiválása által. A hatékony ösztönzés az üzleti stratégiákból és célokból indul ki, igazságos és arányos a munkakör követelményeivel. Az ösztönzési rendszernél a Hay Group modelljét veszem alapul, annak teljes körűsége okán. A Hay Group a 90-es évek végén dolgozta ki rendszerét, mely a javadalmazásnak nem csak a racionális részeit vizsgálta, hanem hogy a milyen tényezőket értékelték a munkavállalók vonzó és kiemelkedő munkahelyi tényezőként. A modell hat kulcsfontosságú részt tartalmaz:

- Megfogható juttatások
- A munka minősége
- Munka/magánélet egyensúlya
- Kihívások, értékek
- Támogató munkakörnyezet
- Jövőbeli fejlődési lehetőségek (Armstrong 2015:28)

Jelen tanulmányban csak a megfogható juttatások részt tekintem át, mert az általam vizsgált időszakban csak ezen körből került ki teljes körű ösztönzés, amely a termelés egészére hatott. Ösztönzési rendszer fő elemeit az ösztönzési csomag tartalmazza, mely rendszerint alapbérből, bónuszból, egyéb juttatásokból és nem anyagi ösztönzőkből áll. Általában az alapbér a meghatározó elem. A változó bérrészt általában teljesítményhez vagy célokhoz kötik. A teljesítményhez kapcsolódó ösztönzés a javadalmazást az egyéni, csoport, vagy vállalati teljesítményszinthez, vagy ezek valamilyen kombinációjához kapcsolható. Célja a szervezeti teljesítmény fokozása. Előnye, hogy motiválja a dolgozókat, növeli elkötelezettségüket, pozitív üzenetet közvetít a teljesítmény elvárásokról, segít a teljesítményorientált munkaerő megszerzésében, illetve megtartásában, rugalmasabbá teszi a bérköltséget. A csoportos bónusz előnye, hogy támogatja a csapatmunkát, jól alkalmazható együttműködő csoportoknál, viszont elfedi a gyengébbek teljesítményét vagy éppen kiközösítésüket éri el. A jól megtervezett ösztönző rendszer motiváló hatású, és támogatja a szervezeti célok elérését. Az ilyen fajta mozgóbérrendszereket érdemes időközönként felülvizsgálni, az addigi eredményeik kiértékelése tükrében.

A vizsgált vállalatnál az ösztönző egy új mozgóbér rendszer bevezetése volt, amely a hatékonyság növekedését és selejt csökkenését támogatandó jött létre, így két fő része ezt foglalta magában. A selejt csökkentésre minden %-os elért eredmény után direkt módon kaptam a dolgozók bónuszt, a teljesítményt pedig két tényezővel vizsgálva a gépsebességek és beállítási idők norma szerinti érték alatt tartásával.

5. Vizsgálatok

A termelési adatok vizsgálatát elvégeztem SPSS elemzéssel, hogy a gyártott és selejt mennyiség, illetve OEE adatok milyen a vállalat által bevezetett fejlesztő lépésekkel vannak összefüggésben, melyek vannak hatással a termelési mutatószámokra. A termeléshez kapcsolódó adatokra lineáris regresszió elemzést végeztem. Sajtos (2009) nyomán a lineáris korreláció számításnál két változó közötti kapcsolatot vizsgálunk. A lineáris korrelációs együttható négyzete (r^2) a determinációs együttható, amely arra ad választ, hogy a független változó a függő változó varianciáját hány százalékban magyarázza meg. A vizs-

gálatom célja, hogy megnézzem az 5S módszer bevezetése és új dolgozói ösztönző rendszer sikeresen támogatja-e a főbb termelési mutatókat, így a vállalat hatékonyságának növelését.

A vizsgálatom során függő változóként a szervezetnél használt három fő mutatószámot, a gyártott mennyiséget, OEE-t, selejtet elemzem. Független változóként minden olyan változást belevontam a vizsgálatba amely bármely tényezőre hatással bírhat, ám ezek közül a tesztek során amik nem bírtak szignifikáns hatással kivettem. A vizsgálatnál megmaradt változók rövid felsorolása és magyarázata:

- 5S bevezetése: a lean egyik alappilléreként a szervezet ennek bevezetésével kezdte el a fejlődés útját, közös nagy takarításokkal, szortírozással, helyek feljelölésével, standardok és audit rendszer kidolgozásával, folyamatos tréningekkel és a dolgozók bevonásával
- Átlagszériák: a vállalat egyedi vevő rendelésre gyárt vevő specifikus nyomdai termékeket, szérianagyság igen változékony
- December hónap: ahol a folyamatos termelés leáll, így hatással bír a gyártott mennyiségre
- Előkészítési tevékenység: a gyártógépeken dolgozók számára történő előkészítés csökkentheti a beállításra fordított időt, mintegy a SMED-hez kapcsolódóan a belső átállások ideje külsővé tehető ezen folyamattal.
- Etalon felvételi idők: adatrögzítési változtatás, a korábban mintázásként könyvelt időt, most etalon gyártási időként kell könyvelni, OEE számításnál befolyásoló lehet
- Gép 3 és Gép 4 telepítése: két új gép telepítése, mellyel a kapacitás megtriplázódott.
- Mintázógép üzemeltetése: a vállalat nyomdaiparban tevékenykedik, így az átállási idők jelentős részét az új termékek beállítása jelenti, melyet csökkenthet egy önálló mintázógép üzemeltetése
- Motivációs rendszer: az üzemi dolgozók számára újonnan bevezetett bónusz, mely teljesítményfüggő és csoportos (műszakonkénti) eredmények alapján adható. Fő célja a termelékenység javítása és selejt csökkentése
- Termékek száma: az adott időszakban gyártandó termékek száma
- Tervezés optimalizálás: az anyavállalattól átvett tervezési irányelvek, melyek lehetőséget adnak gyártási blokkok kialakítására, tervezés átláthatóságát biztosítják.

5.1. Gyártott mennyiség vizsgálata

A gyártott mennyiség vizsgálatakor a fő kérdés, hogy a mozgóbér rendszer és 5S bevezetése pozitív hatást gyakorol-e rá, mivel azonban ezen időszakban géptelepítés és egyéb folyamatbeli változások is történtek, ezért az elemzésnél függő változó a havi gyártott mennyiség, független változó a hónapok, motivációs rendszer, 5S bevezetése, Gép 3 telepítése, Gép 4 beüzemelése, mintázógép üzemeltetése, Előkészítés (nyomdai és termék), tervezés optimalizálás. Szezonális hatás mindösszesen decemberben tapasztalható, így a többi hónapot kiveztem, a többi olyan változóval amik a teszt alapján nem bírtak szignifikáns magyarázó erővel. A motivációs rendszer, 5S bevezetése, mintázógép nem mutat korrelációt. Az előkészítés és tervezés optimalizálás bevezetése és tevékenységük is nagyon közeli, ennek okán multikollinearitást mutat, így a két tevékenységet szakaszos bevezetéssel tervezve, de egyesítettem. Így a végső modellbe a Gép 3, Gép 4 beüzemelése, előkészítés bevezetése és a december maradt független változóként. A Gép 3-on kívül mindhárom másik tényező nagyon erős korrelációt mutat. A Gép 3-as gyengébb korrelá-

ciót mutat aminek okaként a gép telepítés utáni szakaszos működése volt. A beruházás után 13 hónapig a gép nem volt alkalmas folyamatos termelésre, gépgyári hiba miatt. Ez a termelt mennyiségen is jól látható. Az így kapott ANOVA táblán $\text{Sig} < 0,05$, a modell illeszkedik. A korrigált R^2 értéke 0,844 ami azt mutatja hogy a modell magyarázó ereje nagy, mivel 0 és 1 közé esik. Az F-próba értéke 115,652.

Az így megkapott egyenlet a következőképpen írható fel:

$$Y = 2618626 + 1423098 X_{\text{Előkészítés}} + 838191 X_{\text{Gép4}} - 1183199 X_{\text{december}} + 838334 X_{\text{Gép3}} + \varepsilon \quad (1)$$

A homoszkedaszticitás a pontfelhődiagrammon ellenőrizhető, amin jól látható hogy lineárisan emelkedő hatás van.

5.2. OEE vizsgálata

Az OEE Pereira (2008) megfogalmazása alapján egy összetett mérőszám, rögtön megad három mérőszámot, ezért elterjedt, különösen a lean szemléletű vállalatoknál. Az OEE egységei:

- Teljesítmény: a névlegesen előírt és ténylegesen gyártáskor futott sebesség egymáshoz viszonyítva
- Rendelkezésre állás: a rendelkezési idő a kieső időkkel csökkentve. Kieső idő a beállítás, átszerelés
- Minőség: a legyártott jó termékekhez viszonyítva a selejt termékek aránya.

Az OEE vizsgálatnál szintén az ösztönző rendszer és 5S hatását kívántam vizsgálni, de egyéb változókat is bevettem az elemzés precizitásáért. A független változók közül a modell vizsgálatának kezdetekor a hónapokat, selejt mennyiségét, 5S rendszer bevezetését, mintázó gép működését, Gép 4 beüzemelését, motivációs rendszert, etalon felvételi idők dokumentálását vettem, átszerelések számát, átlagszériákat vettem. Az elemzés során több mutatót kivettem, annak okán, hogy korrelációt nem mutatott az OEE értékével. Az OEE-t befolyásoló tényezők a modell alapján a mintázó gép működése, termékek száma, motivációs rendszer, átlagszéria nagysága és az etalon felvételi idők gyártásba építése lett. Az így kapott ANOVA táblán $\text{Sig} < 0,05$, a modell illeszkedik. A korrigált R^2 értéke 0,732 azaz 0 és 1 közé esik. Az F-próba értéke 27,714.

Az így megkapott egyenlet a következőképpen írható fel:

$$Y = 20,076 + 5,452 X_{\text{Mintázó}} + 0,068 X_{\text{Termékek száma}} - 5,261 X_{\text{Motiváció}} + 0,001 X_{\text{Átlagszériák}} - 4,709 X_{\text{Etalonfelvételi idő}} + \varepsilon \quad (2)$$

A feltételek során a homoszkedaszticitást teljesülését és a hibtagok normális eloszlását ellenőriztem. Leolvasható, hogy a rezidumok varianciája nem konstans, vagyis a heteroszkedaszticitás fennáll. A statisztikai elemzés alátámasztja a vállalat saját tapasztalatait, mely szerint a hatékonysági mutatók, jelen esetben az OEE értékét nagymértékben befolyásolja a gépsorokon végzett mintázások mennyisége, amint látszik azáltal, hogy a mintázógép pozitív hatást gyakorol az OEE-re. Ellenkező eredményt mutat viszont a korábban mintázási idők, gyártásba való beépítése, amelynek negatív hatását az OEE képlete adja, ugyanis a vizsgált periódusban a gyártást megelőző etalonidők gyártási időkké váltak, ezen idő azonban habár szükséges lépés, hozzáadott értéket nem teremt a gyártott termé-

kek szempontjából. Nem meglepő eredményt mutat az sem, hogy a termékek száma és az átlagszéria nagyság összefügg a hatékonysággal. Érdekes ellenben, hogy a motivációs rendszer bevezetése az OEE értékét csökkentette. Ennek vélhetően adminisztrációval összefüggő oka van, érdemes elgondolkozni egy olyan mozgóbér rendszeren, ami pozitívan befolyásolná az OEE értékét ami alapján a vállalat termelését az anyavállalat értékeli.

5.3. Selejt vizsgálata

A selejt vizsgálatára a korábbiaknak megfelelően a szezonalitást megpróbáltam értelmezni, azonban az itt nem kapott szerepet. A modellben sem a mintázógép működése, sem az új gépsor a Gép4 működése nem mutatott korrelációt, így azokat is eltávolítottam. A kereskedelemtől függő tényezők mint a termékek száma, rendelésállomány szintén nem hatottak a selejt mennyiségére. Két tényező mutat teljes korrelációt, a motivációs rendszer bevezetése, ahol a dolgozók érdekelté váltak a selejt csökkentésben, illetve az 5S rendszer bevezetése, ahol egy tisztább, áttekinthetőbb munkahely kialakítása volt a cél. A selejttel kapcsolatos elemzéskor az ANOVA tábla igazolja a kapcsolat meglétét, Sig. < 0,05. A regressziós modellt összefoglaló táblából látszik, hogy a kapcsolat erős, $r^2=0,77$. Az F-próba eredménye 83,221.

A kapott egyenlet a következőképpen írható fel a selejt (%) arányra:

$$Y=17,374 - 5,396 X_{\text{Motivációsrendszer}} - 2,044 X_{\text{5S rendszer}} + \varepsilon \quad (3)$$

Az ellenőrzéskor a modell linearitást mutat, aminek oka véleményem szerint egy nehezen mérhető területről, a humán oldalról származik, márpedig a tudástőke növekedésének is esetleges csökkentő hatása van a selejt mennyiségre.

6. Összefoglalás

A gyártott termékek mennyiségét befolyásoló tényezőknél a gépsorok telepítése mellett kiemelkedő hatással volt a kibocsátott termékek mennyiségének növekedésére az előkészítési bevezetése, amely már a LEAN tevékenységhez kapcsolódó egyik fejlesztési lépés mely által a belső átállási idők egy része külsővé vált. Nagyon érdekes ellenben, hogy e paraméterre a motivációs rendszernek nincs kimutatható hatása, azaz az újonnan bevezetett ösztönző rendszer nem befolyásolja azt. A hatékonyság mérésére használt OEE mutatóra történő elemzéskor a mintázógép beüzemelése és átlagszéria növekedése pozitívan, míg a mintázás dokumentálási rendszer megváltoztatása negatívan befolyásolta azt. Meglehető eredmény, hogy a motivációs rendszer bevezetése itt sem ért el pozitív eredményt hisz csökkentette a hatékonyságot. A selejt mennyiségére ható tényezők felmérésekor két pozitív hatás mutatkozik meg, a motivációs rendszer bevezetése, illetve az 5S program indítása. Az 5S tevékenység az átlátható, tiszta, rendezett munkahelyként ténylegesen felszínre hozhatja problémákat és átláthatóbbá teszi a folyamatokat ezáltal direkt hatása lesz a veszteségek csökkentésére, többek közt a reklamációkra és selejtre is. Az elemzések legnagyobb meglepetése a bónusz rendszer nem egységesen pozitív hatása. Míg a gyártott mennyiséget nem befolyásolja, addig a hatékonyságot jelentő mutatót az OEE-t rontja, mindösszesen a selejt mennyiségére van pozitív azt csökkentő hatása. Ennek okán a termelésben használt csoportos bónusz rendszert mindenképp érdemes felülvizsgálni, és úgy meghatározni, hogy a munkavállalók számára motiváló legyen de a szervezet céljait támogassa.

Felhasznált irodalom

- Armstrong, Michael (2005): Javadalmazás-menedzsment. KJK-Kerszöv Kiadó, Budapest.
- Bay Zoltán Alkalmazott Kutatási Közalapítvány Logisztikai és Gyártástechnikai Intézet (2009) 5S - a minőségi munkakörnyezet kialakítása és fenntartása (2009) Bay Zoltán Alkalmazott Kutatási Közalapítvány Logisztikai és Gyártástechnikai Intézet, Miskolc.
- Crawford, K. M., Blackstoe, J. H., Cox, J. M. Jr. (1988): A study of JIT implementation and operating problems. International Journal of Production Research, Vol. 26 No. 9, pp. 1561–1568.
- Demeter Krisztina–Jenei István–Losonci Dávid (2011): A Lean menedzsment és a versenyképesség kapcsolata Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest.
- Koltai Tamás (2009): Termelésmenedzsment Typolex Kiadó, Budapest.
- Liker, J. K. (2008): A Toyota-módszer 14 vállalatirányítási alapelv HVG Kiadó Zrt. Budapest.
- Ron Pereira Guide to Lean manufacturing LSS Academy Letöltés ideje: 2016. 05. 22 http://blog.gembaacademy.com/lssa_guide.pdf
- Sajtos László–Mitev Ariel (2009): SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv Alinea Kiadó, Budapest.
- Stevenson, William J.(1996): Production/Operation management Von Hoffman Press, USA.
- Varga Emilné Szücs Edit (2005): Minőségmenedzsment Campus Kiadó, Debrecen.
- Vörös József (1999): Termelési – szolgáltatási rendszerek vezetése Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs.
- Womack, J. P.–Jones, D. T. (2009): Lean szemlélet HVG Kiadó Zrt., Budapest.

SIKERES VEZETŐK TULAJDONSÁGAINAK FELTÁRÁSA – A DEBRECENI EGYETEM GAZDASÁGTUDOMÁNYI KAR HALLGATÓI KÖRÉBEN VÉGZETT KUTATÁS EREDMÉNYEI ALAPJÁN

THE CHARACTERISTICS OF SUCCESSFUL LEADERS – UNDER THE UNIVERSITY OF DEBRECEN FACULTY OF ECONOMICS OF STUDENT RESEARCH RESULTS

PIEROG ANITA adjunktus
BÁCSNÉ BÁBA ÉVA egyetemi docens
DAJNOKI KRISZTINA egyetemi docens
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

Abstract

The study focuses on the characteristics of successful leaders exploration. The current study contains the results of a student survey data. The samples are 150 items. The students had to evaluate a total of 28 properties. The averages fall between 4 and 6 on a scale of six. Almost equal importance is given to the listed properties. Averages for the total sample stated that the least important attributes are influence and careful. In contrast, the most important motivation, intelligence and responsibility they held. Significant differences were detected in a total of 16 properties between the sexes. They are: energy – activity, task-specific knowledge, responsibility, cooperation, tolerance, motivation, confidence, conscientiousness, open-minded, pleasant character, introspection, intelligence, influence, achievement-orientated, social intelligence and emotional intelligence. Women of all properties were assessed higher averages than men except for the influence.

1. Bevezetés

A sikeresség megítélése több szempontú. Mindenkinek mást jelent egyéni szinten a siker. A szervezetek sikere számos tényező együttesétől függ. Ebbe beletartozik a választott tevékenység, a földrajzi elhelyezkedés, a szervezeti kompetenciák, az emberi erőforrás, a technológiai háttér, és nem utolsó sorban a vezető személye. Többféle megközelítés létezik, hogy melyik tényezőnek van a legnagyobb szerepe abban, hogy egy szervezet jól működő, fejlődőképes, sikeres legyen. A vizsgálataink fókuszában ezek közül az áll, hogy a szervezetek sikere a sikeres vezetőtől függ. Illetve attól sikeres egy vezető, hogy sikeres a szervezet, amit vezet. Tehát a kérdés az, mitől lesz valaki sikeres vezető? Attól, hogy rendelkeznek különféle tulajdonságokkal, képességekkel, készségekkel, kompetenciákkal? Vagy attól, hogy van valami jól működő hetedik érzéke? A személyisége tesz valakit sikeressé? Vagy az, hogy kiket kell vezetnie, a beosztottaktól? Ezek a kérdések mindegyike megérne egy-egy nagyobb kutatást, azonban mi elsősorban a sikeres vezetők tulajdonságainak feltárására vállalkoztunk.

Az elmúlt években több hallgatói felmérést végeztünk, mely szóasszociációs módszerrel zajlott. Ennek a lényege az volt, hogy saját maguknak kellett tulajdonságokat megadniuk, melyet elvárnak egy vezetőtől. Az eredmények alapján úgy gondoltuk, hogy érde-

mes a témát úgy is boncolgatni, hogy megadott tulajdonságokat kell megítélnie a válaszadóknak, és értékelni a fontosságát aszerint, mennyire járul hozzá, ahhoz, hogy valaki sikeres vezető legyen. Tanulmányunkban kérdőíves felmérés eredményeire alapozva vizsgáljuk fel, hogy a jövő generációja, a még hallgatói státuszban lévő fiatalok, hogyan látják, milyen tulajdonságok kellenek ahhoz, hogy valaki jó vezető lehessen.

2. Szakirodalmi feldolgozás

A téma szempontjából fontosnak tartjuk a vezetői tulajdonságokkal foglalkozó elméletek és kutatások eredményei mellett a generációs különbségekről, a generációs felosztásokról is szót ejtsünk. Ennek a magyarázata az, hogy a megkérdezett hallgatók, már minden jelenleg ismert generációs elmélet szerint is a Z generáció tagjai, akik más preferenciákkal, értékekkel, elképzelésekkel vannak a világ, a munka felé.

A sikeres vezetők megítélését az irodalmak három megközelítésben vizsgálják, mutatják be. A magatartáseméleti, a kontingencia-elméleti, valamint a tulajdonságelméleti megközelítések. Elsősorban a kutatás szempontjából kiemelkedő fontosságú megközelítéssel, a tulajdonság elméletekkel foglalkozunk. Az elméleti megközelítés vizsgálati középpontjában az a kérdés áll, hogy egy jó vezetőnek milyen tulajdonságokkal kell bírnia. Az elméleti megközelítésnek számos jeles képviselője van. Stogdill több évtizeden keresztül foglalkozott a kérdéssel és publikálta eredményeit. Nevéhez két, némileg eltérő eredmény fűződik. Az 1948-as publikációjában nyolc, míg a későbbi, 1974-es kutatásában 10 tulajdonságot határozott meg, melyek elengedhetetlenek a vezetők esetében.

1. táblázat: Stogdill által meghatározott tulajdonságok összehasonlítása
Table 1: Compare properties defined by Stogdill

Stogdill 1948	Stogdill 1974
<i>intelligencia</i>	célelés
<i>óvatosság</i>	állhatatosság
<i>éleslátás</i>	éleslátás
<i>felelősség</i>	kezdeményező-készség
<i>kezdeményező-készség</i>	önbizalom
<i>állhatatosság</i>	felelősségvállalás
<i>önbizalom</i>	együtműködés
<i>társas hajlam</i>	tolerancia
	befolyásolás
	társas hajlam

(Saját szerkesztés Stogdill 1948 1974 alapján)

Az 1. táblázatból jól látható, hogy némileg eltérő tulajdonságokat határozott meg. A későbbi eredmények alapján kimarad az intelligencia és az óvatosság, míg a fontos tulajdonságok közé sorolja a célelést, az együttműködést, a toleranciát és a befolyásolást. Gergely – Nagy (2015) is hangsúlyozza a kitűzött célok megvalósulásához szükséges kompetenciák meglétét (pl. motiváció, kitartás). Egy későbbi 90-es évek elején végzett kutatások eredményei hat tulajdonságot soroltak fel, melyek a hajtóerő, motiváció, integritás, bizalom, kognitív képesség, valamint a szaktudás (Kirkpatrick és Locke, 1991). Zaccaro et al (2004) kutatási eredményei alapján az alábbi tulajdonságokkal kell rendelkezniük a sikerhez: kognitív képességek, extravertió, lelkiismeretesség, nyitottság, kellemes jellem, motiváció, társas intelligencia, önvizsgálat, érzelmi intelligencia. A tulajdonság elméletek közé sorolják azokat a kutatásokat is, melyek a képességeket vizsgálják. Az egyik ilyen vizsgálat szerint a menedzserek számára legfontosabb a kommunikációs ké-

pességek, de igen jelentős a kitartás, elszántság, lelkesedés és a technikai kompetenciák (Curtis et al., 1989). Prentice (1984) kilenc szükséges képességet és készséget határozott meg menedzseléshez, melyek a figyelő hallgatás, kommunikáció, vezetés, problémamegoldás, idő-gazdálkodás, alkalmazkodás a változásokhoz, kapcsolatépítés, előadókészség, stressz kezelés. Az időgazdálkodás ezek közül kiemelt szereppel bír a vezetők életében, mivel ez összefüggésben a vezetők hatékonyságával is (Bába, 2013). A kutatás eredményei a későbbiekben beépültek a coaching tevékenység körébe (Móré – Kozák 2014), amelynek eredményeiből a szervezet is profitál. A beosztottak személyi elvárásai a jó vezetővel szemben többek között a jó megjelenés, a fittség, a jó kedélyűség, szellemesség, igazságosság, kiszámíthatóság, meggyerő modor, megfelelő konfliktuskezelő képesség, valamint kiváló kommunikációs készség (Juhász– Vántus, 2012). Ugyanakkor minden feladatteljesítés alapja a tudás (Bencsik–Juhász, 2014), így a vezetőé is. Pedler et al (1994) elemzése és kutatásai a menedzseri munka gyakorlatára terjedt ki. Eredményeik alapján 11 tulajdonságot azonosítottak, melyek a sikeres menedzsereket jellemzik. Ezek azért kiemelkedőek, mivel eredményeik alapján arra jutottak, hogy az általuk meghatározott tulajdonságok nem jellemzőek a kevésbé sikeres menedzserekre. Egy, a korábbi kutatásokat szintetizáló elemzés, összefoglalta a sikeres menedzser leggyakrabban említett tulajdonságait. Ezek a verbális kommunikáció, a figyelő hallgatás, az időgazdálkodás, a stressz kezelés, az egyéni döntéshozatal, a problémák meghatározása és megoldása, a motiválás és befolyásolás, a feladatok delegálása, a célkitűzés és jövőképzés, az önismeret, a csapatépítés, valamint a konfliktuskezelés (Whetten et al, 2000). A különböző vezetői tulajdonságok, ezeken túlmenően a kompetenciák hozzájárulnak a szervezetek eredményesebbé tételéhez (Fenyves, 2014). Ezen kompetenciák közül Takács–Matkó (2014) által elvégzett vizsgálat szerint a legfontosabbak a világos iránymutatás, a visszacsatolás, a rugalmasság, az úttörő kezdeményezés, a reális értékelés, az elkötelezettség kimutatása és a világos kifejezőmód. A verbális kommunikáció mellett elvárás egy menedzserrel szemben, hogy hatékony és jó stílusú író legyen (Dajnoki, 2015). Érdemes kitérni arra is, hogy a női és férfi vezetők között vannak-e különbségek. Egyértelműen megállapítható, hogy jelentős eltérések mutatkoznak abban, hogy mely tulajdonságokat várják el férfiaktól és nőktől. Ez természetesen magyarázható a nemi sztereotípiákkal (Nagy–Vicsek, 2006). Azonban nemtől függetlenül is vannak olyan tulajdonságok, melyek fontosak, és amiket a megkérdezettek elutasítanak. Máté et al. (2016) szerint a nők hajlamosabbak reálisabban látni a teljesítményüket a pénzügyi döntések során. Nemtől függetlenül a válaszadók a legfontosabb vezetői értéknek a szavahihetőséget jelölték, a leginkább elutasított érték pedig a nem egyenes jellemvonás (Rády–Szűcs, 2014).

3. Módszertan

A felméréseinket a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar alapszakos hallgatói körében végeztük. A minta jelenleg 150 elemszámú. A kitöltők 54%-a nő, 46%-a férfi. Összesen a Kar 7 szakján készült eddig kérdőívvezés. A jelenlegi mintában túlnyomó többségében Pénzügy és számvitel, Sportszervező alapszakos hallgatók vannak. Az évfolyamokat tekintve a BA/BSc mind a három évfolyamáról kaptunk válaszokat. A terjedelmi korlátok miatt most a teljes alapszakos minta átlag értékeit, valamint a nemek válaszai közötti különbségeket ismertetjük.

A kutatáshoz saját szerkesztésű kérdőívet használtunk. A kérdőív két részből tevődik össze. Az első részben a hallgató alapadataira kérdeztünk rá, mint a nem, a születési év, a

szak, a képzési forma és évfolyam. A szakmai kérdéseket a szakirodalmi fejezetben már bemutatott tulajdonságelméleteik eredményeit figyelembe véve állítottuk össze. Stogdill két vizsgálati eredményét (1948, 1974), Kirkpatrick és Locke 1991-es, valamint Zaccaro et al 2004-es eredményeit vetettük egybe, és az általuk feltárt összes tulajdonságot adtuk meg, mint értékelendő itemet. A hallgatóknak egy 1-6 fokozatú Likert-skálán kellett megadniuk, hogy a véleményük alapján, mennyire fontos az adott tulajdonság egy sikeres vezető esetében.

4. Eredmények

A kérdőíves felmérésünk eredményei közül elsősorban arra fókuszálunk, hogy átlagosan hogyan értékeli a hallgatók az egyes megnevezett tulajdonságokat. A mellékletben található 1. ábrán láthatjuk a 28 tulajdonságot és azok átlagos megítélését.

Az első, ami igazán szembevető az ábráról, hogy nincs olyan tulajdonság, ami átlagos, vagy az alatti minősítést kapott volna. A legalacsonyabb értékkel a befolyásolás szerepel (4,19), illetve az óvatosság (4,26). A legfontosabbnak az intelligenciát (5,53) motivációt (5,48), valamint a felelősségvállalást (5,45) minősítették a megkérdezett hallgatók. Az átlagok alapján belátható, hogy a megkérdezettek nem tesznek különösebb különbséget az egyes tulajdonságok között.

2. táblázat: A vezetői tulajdonságok csoportosítása
Table 2: Grouping of the leadership qualities

Intellektus	Személyes kompetenciák	Vezetői kompetenciák	Együttműködési kompetenciák
intelligencia	önvizsgálat	kognitív képesség	extraverzió
érzelmi intelligencia	kellemes jellem	befolyásolás	bizalom
társas intelligencia	érzelmi stabilitás	célelés	motiváció
	hajtóerő	kezdeményezőkézség	integritás
	lelkiismeretesség	felelősségvállalás	tolerancia
	állhatatosság	éleslátás	együttműködés
	energia-aktivitás	óvatosság	társas hajlam
	önbizalom	feladat specifikus ismeretek	társas hatékonyság
	nyitottság		

(Saját szerkesztés, 2016)

A fentebb felsorolt tulajdonságokat négy csoportba soroltuk be, melyek a személyes kompetenciák, az együttműködési kompetenciák, a vezetői kompetenciák valamint az intellektus (2. táblázat).

Az egyes tulajdonságok értékelését megnéztük a nemek összefüggésében is. Arra voltunk kíváncsiak, van-e jelentős elérés női és férfi hallgatók véleményében. Az összehasonlításhoz független kétmintás t-próbát alkalmaztunk. A tulajdonságok több mint felénél, 16 esetben mutatott a statisztikai elemzés szignifikáns eltérést. A melléklet 1. és 2 táblázatai tartalmazzák vizsgálati eredményeket. Az átlagok esetében látható, hogy a legtöbb esetben a női hallgatók értékelték magasabb átlagokkal a tulajdonságokat. Ez alól a befolyásolás kivétel egyedül, melyet a férfiak átlagosan fontosabbnak tartanak (4,4; nők átlaga: 4,01). Ennél a tulajdonságnál a varianciák között 5%-os valószínűség mellett van szignifikáns eltérés, azonban az átlagok között csak 10%-os valószínűség mellett van jelentős különbség. Ezzel együtt azonban az mondható, hogy a befolyásolás, ami a hatalommal, a mások feletti uralommal hozható összefüggésbe elsősorban férfiak számára fontos a sikerességhez. Az intelligencia kiemelt figyelmet érdemel. Az átlagok között nem mutatkozik nagy

eltérés, hiszen a nők átlagosan 5,65-re, míg a férfiak 5,4-re értékelték, azonban ez a kis eltérés is szignifikáns. A nők inkább gondolják a sikeresség egyik alapfeltételeként, mint a férfiak. Az intellektus kompetenciába sorolt mindhárom tényező esetében kimutatható a nemek ítéletében a jelentős eltérés. A társas és érzelmi intelligencia megítélésében nagyobbak az átlagok eltérései, és a szórás is magasnak mondható.

Összefoglalás

Kutató munkánk során az elmúlt időszakban arra fókuszáltunk, hogy a sikeres vezetők tulajdonságait, kompetenciáit mérjük fel. Ezt nem pusztán munkaerőpiacon, hanem a jövő munkavállalói körében. Ennek oka, hogy ők az új generáció, akiknek jellemzése alapján más elvárásokat fognak a munkaerő-piaci szereplőkkel szemben, mint a korábbi generációk.

Ebben a tanulmányban egy hallgatói felmérés jelenlegi adatai alapján mutattuk be eredményeinket. Ezek alapján megállapítható, hogy a teljes minta esetében a legkevésbé fontos tulajdonság a befolyásolás, és a leginkább fontosnak tartott tulajdonságok az intelligencia, motiválás és a felelősségvállalás. A nemek esetében kerestünk összefüggéseket az egyes tulajdonságok megítélésében. A legtöbb tulajdonságot a nők értékelték magasabb átlagokkal, kivéve a befolyásolást, ami összefüggésbe hozható a mások feletti hatalommal, mely miatt elsősorban a férfiak tarthatják a siker egyik tényezőjének.

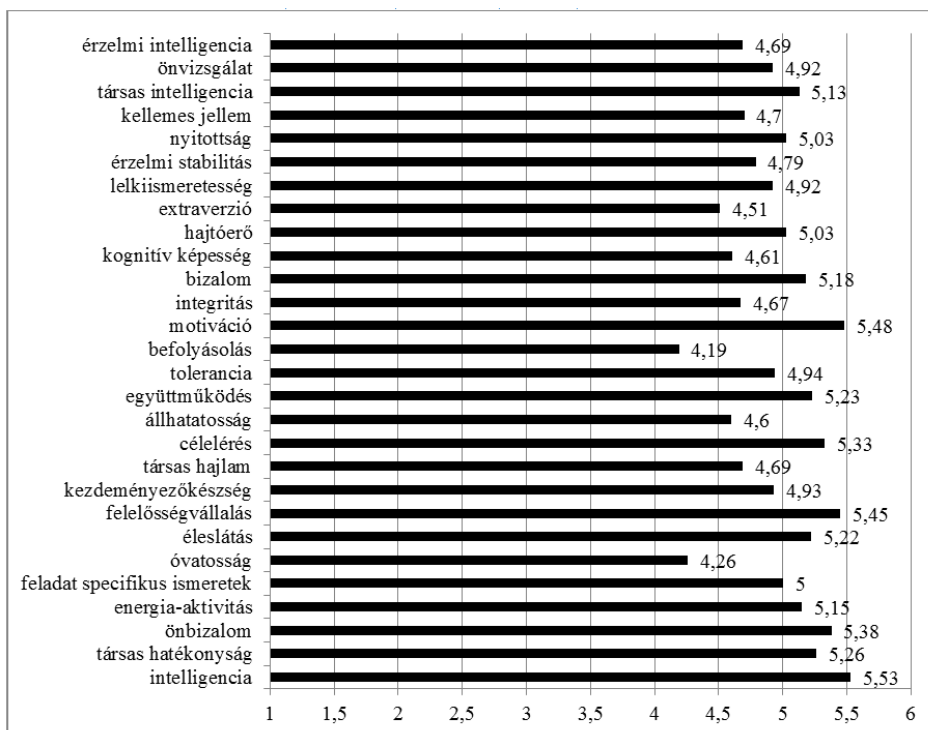
Felhasznált irodalom

- Bába Éva (2013): Hogyan növelhető a menedzserek személyes hatékonysága? A Virtuális Intézet Közép-Európa kutatására Közleményei VIKEK. No. 12–13. V. évf. 1. sz. A sorozat 4. Gazdálkodás- és Szervezéstudományi tematikus szám pp. 131–137.
- Bencsik, Andrea–Juhász, Tímea (2014): Knowledge Management Strategy as a Chance of Small and Medium-Sized Enterprises, Patricia Ordóñez de Pablos editor: International Business Strategy and Entrepreneurship: an Information Technology Perspective. pp. 52–82.
- Curtis, D. B.–Winsor, J. L.–Stephens, R. D., (1989): National Preferences in Business and Communication Education. *Communication Education*, 38 (1), pp. 6–14.
- Dajnoki Krisztina (2015): A kommunikáció csatornáit. In.: Bácsné Bába Éva–Dajnoki Krisztina (2015): Üzleti kommunikációs alapismeretek. Munkaerőpiac orientált, vállalkozói kompetenciák fejlesztése. Debreceni Egyetem. Debrecen. 9. p.
- Fenyves Veronika (2014) Vállalati teljesítményértékelés pénzügyi mutatók és a DEA felhasználásával. *ACTA SCIENTIARUM SOCIALIUM* (ISSN: 1418-7191) 40: pp. 133–146.
- Gergely Éva–Nagy Richárd (2015): Gazdasági szakos hallgatók tanulási motivációjának és személyes kompetenciáinak vizsgálata. *Közép-Európai Közlemények*. VIII. évf. 4. sz. No. 31. pp. 197–205.
- Juhász Csilla–Vántus András (2012): Humán erőforrások elvárás vizsgálata különböző ágazatokban. *Közép-Európai Közlemények*. V. évf. 3–4. sz. pp. 225–240.
- Kirkpatrick, Shelley A.–Locke, Edwin A.: Leadership: Do Traits Matter? *The Executive* Vol. 5, No. 2 (May, 1991), pp. 48–60.
- Máté, Domicián–Kiss Zsuzsanna–Takács, Viktor László–Molnár, Vivien. (2016) Measuring Financial Literacy: A Case Study of Self-assessment among Undergraduate Students in Hungary, *The Annals of the University of Oradea. Economic Sciences*, Tom XXV: 1 forthcoming.
- Móré Mariann–Kozák Anita (2014): Tanácsadás vagy coaching? In: Láczy M. (szerk): Társadalomtudományi dimenziók az oktatásban. DUPress Kiadó Debrecen pp. 222–251.
- Nagy Beáta–Vicsek Lilla (2006): Mit ér a női vezető szava? Férfi és női vezetők megítélése önkormányzati dolgozók körében. *Századvég*. 11. évf. 6. sz. 123–160 pp.

- Pais Ella Regina (2013): Alapvetések a Z generáció tudománykommunikációjához. Tanulmány. Tudománykommunikáció a Z generációnak. Pécs. 10–11 p. <http://www.zgeneracio.hu/tanulmanyok/letoltés dátuma: 2016. február 28.>
- Pedler, Mike–Burgoyne, John–Boydell, Tom (1994): A Manager’s Guide to SelfDevelopment. Third edition. McGraw-Hill.
- Prentice, Majorie (1984): An empirical search for a relevant management curriculum. Collegiate News and Views, Winter, pp. 25–29.
- Rády Eszter Andrea–Szűcs Edit (2014): Mire mondanak igent a nemek? Elvart vezetői tulajdonságok a nemek megítélése szerint a Globe- kérdőív értékeinek tükrében. Vezetéstudomány. 45. évf. 3. sz. pp. 19–29.
- Stogdill, Ralph M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of literature. journal of Psychology, 25, 35–71.
- Stogdill, Ralph M. (1974): Handbook of Leadership: A survey of Literature. Free Press, New York.
- Takács Tímea–Matkó Andrea (2014): Examination of roles, tasks and management competencies of moderators through a kaizen analysis, In: International Review of Applied Sciences and Engineering 5:(1) pp. 79–89.
- Whetten, David–Cameron, Kim–Woods, Mike (2000): Developing Management Skills for Europe. Prentice Hall. Second edition.
- Zaccaro, Stephen J.–Kemp, Cary–Bader, Paige (2004). Leader Traits and Attributes. In J. Antonakis, A. T. Cianciolo & R. J. Sternberg (Eds.), The Nature of Leadership. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Melléklet

1. ábra: A vezetői tulajdonságok megítélése
Figure 1: The perception of leadership qualities



(Saját vizsgálatok 2016)

3. táblázat: Független kétmintás t-próba
Table 3: Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
intelligencia	7,325	,008	2,025	111,236	,045
energia-aktivitás	,005	,946	2,243	142	,026
feladat specifikus ismeretek	,329	,567	2,589	142	,011
felelősségvállalás	5,774	,018	4,370	112,669	,000
célelés	1,463	,228	2,880	142	,005
együttműködés	3,194	,076	4,824	142	,000
tolerancia	12,254	,001	4,397	110,892	,000
befolyásolás	5,354	,022	-1,733	141,144	,085
motiváció	10,009	,002	2,942	115,479	,004
bizalom	,473	,493	3,172	142	,002
lelkiismeretesség	6,370	,013	4,813	117,678	,000
nyitottság	10,024	,002	4,620	100,992	,000
kellemes jellem	1,053	,307	3,142	142	,002
társas intelligencia	2,100	,150	2,290	142	,023
önvizsgálat	,192	,662	3,022	142	,003
érzelmi intelligencia	,134	,715	2,906	142	,004

(Saját vizsgálatok, 2016)

4. táblázat: A csoport statisztika
Table 4: Group statistics

nem		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
intelligencia	nő	79	5,65	,578	,065
	férfi	65	5,40	,825	,102
energia-aktivitás	nő	79	5,30	,911	,102
	férfi	65	4,97	,865	,107
feladat specifikus ismeretek	nő	79	5,19	1,026	,115
	férfi	65	4,77	,897	,111
felelősségvállalás	nő	79	5,73	,693	,078
	férfi	65	5,11	,970	,120
célelés	nő	79	5,52	,714	,080
	férfi	65	5,09	1,057	,131
együttműködés	nő	79	5,54	,712	,080
	férfi	65	4,85	1,019	,126
tolerancia	nő	79	5,28	,800	,090
	férfi	65	4,54	1,147	,142
befolyásolás	nő	79	4,01	1,523	,171
	férfi	65	4,40	1,157	,143
motiváció	nő	79	5,65	,621	,070
	férfi	65	5,28	,839	,104
bizalom	nő	79	5,41	,825	,093
	férfi	65	4,91	1,057	,131
lelkiismeretesség	nő	79	5,32	,913	,103
	férfi	65	4,45	1,199	,149
nyitottság	nő	79	5,37	,683	,077
	férfi	65	4,63	1,126	,140
kellemes jellem	nő	79	4,99	1,193	,134
	férfi	65	4,35	1,217	,151
társas intelligencia	nő	79	5,28	,905	,102
	férfi	65	4,94	,864	,107
önvizsgálat	nő	79	5,16	1,067	,120
	férfi	65	4,63	1,039	,129
érzelmi intelligencia	nő	79	4,95	1,154	,130
	férfi	65	4,38	1,168	,145

(Saját vizsgálatok, 2016)

VEZETŐI KOMPETENCIÁK FELMÉRÉSE A SZÁLLODAIPAR KÜLÖNBÖZŐ SZEGMENSEIBEN

ANALYSIS OF LEADERSHIP COMPETENCES IN VARIOUS SEGMENTS OF THE HOTEL TRADE

SOMLAI RÉKA pszichológus, tréner, coach

Szent István Egyetem Gazdálkodás és Szervezéstudományok Doktori Iskola

Abstract

The leadership roles and competences in the tourism industry are different than at any other fields. The characteristics of the field specify what are the competences and skills what leaders especially need to have to be successful. In tourism life never stops, work must run 24 hours a day, guests must be satisfied, there are cultural, ethnical and religion differences, average salary are lower than at other fields. According to international researches in tourism inter- and intrapersonal skills are more important than other managerial soft skills. There has not be made any similar Hungarian researches yet about what are the skills and competences what managers need to have in hospitality, therefore a research examining Hungarian sample is necessary. Present research was inspired to study what are the main skills and competences what hospitality managers use on the daily basis and analyses specific skills (assertiveness, emotional intelligence, conflict resolution, leadership skills). The research examined different segments of tourism starting from hostels to five star hotels. Results can be useful for further studies in hospitality.

1. Elméleti háttér – Vezetői kompetenciák

A kutatás célja a szállodaipar különböző szegmenseiben szükséges és mindennapokban ténylegesen használt vezetői kompetenciák felmérése. Az elméleti bevezető bemutatja a hatékony vezető legfontosabb kompetenciáit a témában folytatott kutatások eredményein keresztül. Ezután kitér a szállodaiparban végzett nemzetközi kutatások eredményeinek ismertetésére.

A vezetés olyan tevékenység, amely – a kommunikációs folyamatra támaszkodva – meghatározott cél (célok) érdekében befolyásolja az emberek közötti kapcsolatokat és az emberi magatartásokat. (Bayer 1995) Megkülönböztetünk különböző szintű, típusú és karakterű vezetőket, azonban jelen kutatás azt a témát járja körül, hogy melyek azok a tulajdonságok, készségek, amelyek hatékonyá teszik a vezetőt. A fent említett definícióban is szerepel a kommunikáció, kiemelve ezzel a kompetencia fontosságát. Ezen kívül azonban más készségek is fontosak a hatékony vezetés eléréséhez.

A köznyelvben szinte már szinonimaként használatos a készség és a kompetencia. A két terminus között azonban van különbség. A kompetencia egy összetett fogalom, mely a tanult ismeretekből, azok felhasználási képességeiből, veleszületett adottságokból, élettapasztalatból és ösztönös mechanizmusokból tevődik össze. Ezekon kívül az egyén személyiségvonásai (vagyis pszichikai, fizikai jellemzői és a helyzetekre, információkra adott válaszai), attitűdje, motivációi (amelyek a viselkedését irányítják, befolyásolják, szelektál-

ják bizonyos célok felé), szociális szerepei (amelyek személyes értékei mentén szerveződnék) és értékrendszere is ide tartozhat. A készségek tehát a kompetencia alcsoportjainak egyike, ezek a tanult készségek, mint például a hatékony kommunikáció vagy konfliktuskezelés (Juhász 2013).

Golman kutatásai alapján a kompetenciák elemei két csoportba sorolhatók: a személyes kompetenciák és szociális- közösségi kompetenciák csoportjaiba. Előbbi csoport elemei az én tudatosság (önismeret, önkontroll, önbizalom, önértékelés, önszabályozás, alkalmazkodás és megbízhatóság). A második, azaz szociális közösségi csoportba tartozik az empátia, azaz mások állapotának, érzelmeinek, szükségleteinek felmérési képessége, a motiváció, ami magában foglalja a kezdeményező készséget, optimizmust, elkötelezettséget és teljesítmény iránti igényt, végül a társas készségek, tehát a kommunikáció, konfliktuskezelés, mások irányításának és befolyásolásának képessége, együttműködés, csapatszellem és kapcsolatépítési készségek (Goleman 1997).

Ezek közül szinte mindegyik kompetenciát használjuk mind magánéleti, mind munkahelyi környezetekben. A külön választás nem könnyű, hiszen azok, akik könnyedén kommunikálnak a családi helyzetekben, nagy valószínűséggel hatékony kommunikációs stílust folytatnak a munkahelyükön is. Nem minden esetben van ez így, ezért a nehézség. A magánéletben és a munkahelyen is vannak olyan helyzetek, amikor a kommunikációt és egyéb interperszonális készségek használatát más is befolyásolja, mint például alá-fölé rendeltség viszony.

Mégis, a szakirodalom megkülönbözteti a magánéleti és munkahelyi kompetenciák kategorizálását. A munkahelyi kompetenciák két csoportra oszthatók. Az első az interperszonális, azaz személyek közötti készségek halmaza, ahová beletartozik a csapatmunka, közös célokért való együttműködés képessége, valamint a vezetői képességek. A második az interperszonális, azaz belső személyes készségek csoportja, amely magában foglalja a motivációs készségeket, pozitív attitűd kialakítását, tanulási és probléma megoldási készségeket, szóban és írásban a hatékony kommunikációt és az analitikus készségeket (Juhász 2013). A vezetői készségek szintén kategóriákba sorolhatók (Roebuck 2000): szocio-emocionális készségek: alkalmazkodás, objektivitás; interperszonális készségek: kommunikáció, önbizalom, szocializációs-készség; vállalkozói készség: teljesítmény motiváció; intellektuális készség: logikus gondolkodás.

A vezetői készségek közül vannak olyanok, amelyek kiemelkedően fontosak ahhoz, hogy egy vezető sikeres legyen. Klein Sándor szerint ezek a következők: közös munkára való képesség, felelősségvállalás, eredmény orientáltság, kommunikáció, kreativitás, innovációs készség, előadókészség, együttműködés, ön és emberismeret, kockázatvállalás (Klein 2012).

Ineson és Kempa (1996) azt találta, hogy a turizmusban dolgozók legfontosabb kompetenciái a szóbeli és írásbeli kommunikáció, szupervíziós képesség, a vendég elégedettségének eléréséhez való készségek. Ezek korai kutatások, ahol több fontosságot kap az operációs készség, mint a személyes kompetenciák. További kutatások már hozzátesznek specifikusabb képességeket is, mint a probléma megoldás, vezetői készségek és stratégiai tervezés (Ineson, Kempa 2009). Tas és LaBrecque (1996) öt menedzseri szinten fontos kompetenciát különböztetett meg: interperszonális készségek, melyek a másokkal való sikeres interakciókat teszik lehetővé. Vezetői készségek, melyek által az ötletek megvalósulnak. Konceptiózus, kreatív készségek, azaz kognitív készségek. Valamint technikai és adminisztratív készségek. A szállodaiparban kiemelkedően fontosak a vezetők inter és intraperszonális készségei, hiszen ez az a terület, ahol a vezetők viselkedése nagy hatással van a szálloda versenyképességére is. Ők azok, akik példát mutatnak a dolgozóknak arra,

hogyan viselkedjenek a vendégekkel, így közvetetten is, de hatással vannak arra, hogy a vendég milyen légkört tapasztal meg. Pozitív légkörben elégedettebb lesz a vendég és jobb értékelést ad, vagy ajánlja másoknak is a szálláshelyet. (Somlai 2015) A hotel vezetők számára az asszertív kommunikáció, érzelmi intelligencia, konfliktuskezelés kiemelkedő fontossággal bírhatnak.

Az asszertív kommunikáció, más néven önérvényesítés során az egyének arra törek-szenek, hogy úgy érvényesítsék érdekeiket, hogy mindkét fél elégedett legyen. Ehhez használnak egy olyan kommunikációs stílust, mely sem alárendelő elemeket, sem ag-reszív elemeket nem tartalmaz. Ez az asszertív kommunikációs stílus, amikor az egyén közvetlen, őszinte, felelősségvállaló, figyelmesen hallgató, saját magát és másokat tiszte-lő, kezdeményező, megbocsátó, hatékony, spontán, realista, belső erővel bíró, képesség-aktiváló és én-közléseket használ (Lloyd 2002).

Az érzelmi intelligencia egy komplex fogalom, olyan faktorok tartoznak bele, mint ön-ismeret, társismeret, szociális készségek, kommunikáció, empátia, önuralom, önbizalom, lelkiismeretesség, önmotiváció. (Oatley 2005) Az érzelmi intelligencia kutatása csupán a nyolcvanas években kezdődött. Addig a kutatók azt tartották, hogy az intelligencia hánya-dos az, ami bejósolja az egyén sikerességét. Később azonban több kutatás is bizonyította, hogy nem az intelligenciánk felelős ezért, hanem különböző személyes és társas kompe-tenciák is szükségesek. A tisztán magas intellektusú emberek magas értelmi és szellemi érdeklődéssel rendelkeznek. Életük számos területén ambíciózusak, produktívak, követke-zetesekek, kritikusak önmagukkal és másokkal szemben pozitív és negatív érzelmeiket ki-mutatni azonban nem képesek. Érzéketlenek, hajlamosak szorongásra. Ezzel szemben a magas érzelmi intelligenciával rendelkező emberek fellépése jó, vidámak, kezdeménye-zők, spontának, elfogadják magukat és mások jelzései iránt is fogékonyabbak. A kettő nem zárja ki egymást, a sikeres emberek jellemzője, ha mindkettő magas szinten van. (Oláh 2005)

A konfliktusoknak több fajtája ismert. Abból a szempontból, hogy kik a konfliktus résztvevői, két csoportra oszthatók. A személyközi kapcsolatokból fakadó konfliktusok az interperszonális konfliktusok. Ez a leggyakoribb konfliktus helyzet, amely két személy, több személy és csapat között; vezető-beosztott között jön létre. A másik csoport a szemé-lyen belüli, azaz intraperszonális konfliktusok, amelyek során az egyén vívódik valami-lyen össze nem illést illetően az értékeivel kapcsolatban. A konfliktusok kezelésének öt módja ismert. Különböző situációkban más és más stílus lehet hatékony, ezért nem je-lenthető ki, hogy van amelyik stílus jobb, mint a másik. Ezek a módok a következők: ver-sengő, elkerülő, alkalmazkodó, kompromisszumkereső és problémamegoldó (Smith, Mackie 2004).

Az említett kompetenciák és készségek fontossága eltérő lehet abban, hogy a szállodai par mely szegmenseiről beszélünk, hiszen a különböző szállás típusoknál a jellegükből adódóan más tevékenységeik és felelősségük van a vezetőknek, így eltérő lehet az, hogy milyen kompe-tenciák kiemelkedőek a számukra. Ha a szegmenseket három csoportra osztjuk, ezek a követ-kezők lehetnek: hostelek, 2-3 csillagos hotelek és 4-5 csillagos hotelek.

A hostelek csoportja: a hostel, vagy ifjúsági szállás szobáiban több ágy található, leg-többször emeletes ágyak. A vendégek tehát közös szobában alszanak, megosztott fürdő-szobát használnak és közös helyiségekben szocializálódnak, vagy főznek a konyhában. A hostelek árfekvése az olcsó kategóriába tartozik, a vendégek általában 18-35 év közötti hátizsákos utazók, leggyakrabban a város központjában helyezkednek el. A hostelekben általában egy vezető van, aki sokszor egyezik a tulajdonossal. Feladatköreit tekintve a legtöbb ágazat munkáját elvégzi. (Reulecke 2009)

A 2-3 csillagos hotelek általában két ágyas magán szobákat kínálnak fürdőszobával. Szintén az olcsóbb kategóriába tartoznak, ezért nem ajánlanak különösebb szolgáltatásokat. A legtöbb intézményhez étterem is tartozik. Egyaránt a városközpontban és a külvárosban is előfordulnak. Egyaránt felső és ágazati vezetők is dolgoznak együtt (Lundberg 1994).

A 4-5 csillagos szállodák a szobákon kívül gyakran kínálnak lakosztályt és egyéb szolgáltatásokat, mint spa, sport lehetőségek, bár, étterem. Az elegancia és a különleges kiszolgálás jellemzi őket, így az árak is a magas kategóriába esnek. A városon belül általában a központban helyezkednek el, de vidéken és repülőterek közelében is gyakoriak. Struktúráját tekintve az Ügyvezető fogja össze a középvezetők munkáját, akik egy-egy ágazatért felelősek (Lundberg 1994).

2. Agyag és módszer

A kutatás arra keresi a választ, hogy a szállodaiipar különböző szegmenseiben (hostelek, 2-3 csillagos szállodák, 4-5 csillagos szállodák) a vezetők mely kompetenciákat tartanak fontosnak a munkájuk során, illetve felméri a vezetők tényleges készségeit négy kiemelt területen (asszertív kommunikáció, érzelmi intelligencia, konfliktuskezelés, vezetői készségek).

A kutatásban 30 felső és középvezető vett részt, átlagéletkoruk 36 év. A kutatásban való részvétel önkéntesen működött, az identitás titokban tartása végett. Kizárólag olyan személyes kérdéseket tartalmazott a kérdőív, mint nem, életkor. A résztvevők a szállodaiipar különböző szegmenseibe tartoznak, így a vizsgálatban az összehasonlítás lehetősége végett három csoport különül el: hostelek, 2-3 csillagos hotelek és 4-5 csillagos hotelek.

A három csoportban a részt vevők aránya: 12 hostel vezető, 8, 2-3 csillagos szállodában dolgozó és 10, 4-5 csillagos hotelben dolgozó vezető.

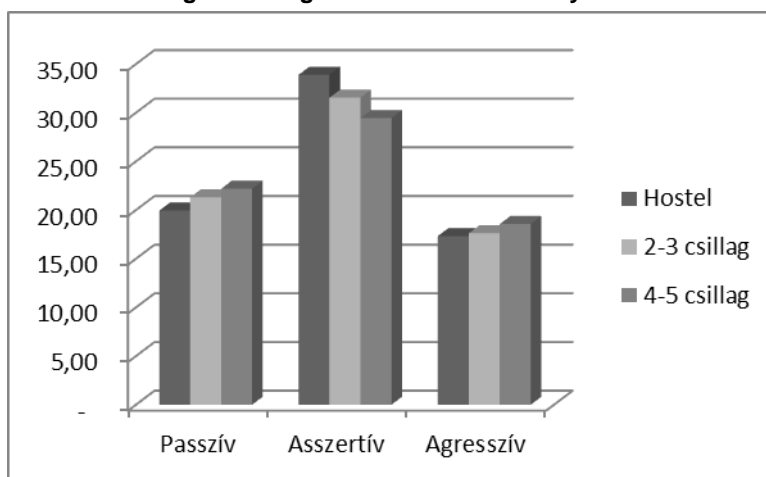
A kutatás öt különböző kérdőívet használ: Kommunikációs Stílusok Kérdőív, Daniel Goleman: Érzelmi Intelligencia Kérdőív, Thomas Kilmann Konfliktuskezelési Stílusok Kérdőív, Vezetői Készségek Kérdőív, Vezetői Kompetencialista. A kérdőívek nyomtatott és online formátumban voltak elérhetőek, a kitöltés személyes és online megkeresés útján zajlott. Az adatgyűjtés három hónapon keresztül folyt. (2016.február-május).

Az adatok a kérdőívek értékelő kulcsával történtek kiértékelésre, így kaptam átlag pontszámokat kérdőívenként minden kompetenciára vonatkozóva, vizsgálati csoportonként lebontva. Így az átlag pontszámok elemzése megadja egyrészt azt, hogy a csoportokon belül mely kompetenciákat használják inkább, vagy kevésbé a vizsgálati személyek. Másrészt az átlagok összehasonlítása megadja, hogy van-e szignifikáns különbség a csoportok között a kompetenciák használatát illetően. Az átlagok statisztikai összehasonlításához a Student féle t próbát használtam, melynek nullhipotézise minden esetben az volt, hogy az egyes csoportok közötti átlagok megegyeznek. A nullhipotéziseket 95%-os konfidencia szint mellett teszteltem. Azokban az esetekben, ahol a nullhipotézis elvetésre került, ott statisztikailag igazolt különbözőség figyelhető meg az egyes csoportok között, a tesztelt kompetenciákban. A következő fejezetekben részletesen bemutatom, hogy hol találtam ilyen szignifikáns eltéréseket.

3. Eredmények

A Kommunikációs Stílusok Kérdőív azt méri, hogy a három alapvető kommunikációs stílus közül (passzív, asszertív, agresszív) melyiket használja jellemző módon a kitöltő. Mind három vizsgálati csoportban átlagosan az asszertív kommunikációs stílus a jellemző. Összehasonlítva a passzív, agresszív és asszertív stílusokat, egyes csoportok között valamelyest megfigyelhető különbség. A passzív kommunikációs stílusnál a hostelek és a 4-5 csillagos hotelek átlagértékei (hostel: 19,42, 4-5 csillagos hotel: 23,10) azt mutatják, hogy az előbbieket kevésbé használják passzív kommunikációt, mint a 4-5 csillagos hotelek képviselői. A 2-3 csillagos hotelek középen helyezkednek el (átlag: 21,88). Az asszertív kommunikációs stílusban szintén eltérések mérhetőek (hostel: 33,92 2-3 csillagos hotel: 31,5 4-5 csillagos hotel: 29,1), ahol a hostelek átlagértékei a magasabbak, a 4-5 csillagos hoteleké a legalacsonyabb, tehát a hostelek képviselői használják leginkább asszertív stílust. Statisztikailag szignifikáns különbség mutatható ki a hostelek és a 2-3 csillagos hotelek, valamint a hostelek és a 4-5 csillagos hotelek asszertivitás átlagértékei között, mindkét esetben a hostelek értékei magasabbak. Szintén szignifikáns eltérés mérhető a hostelek és a 4-5 csillagos hotelek között a passzivitás mértékében, ahol utóbbi értékei magasabbak. Az agresszív kommunikációt illetően mind három csoport viszonylag alacsony átlag pontszámokkal rendelkezik (hostel: 17,7 2-3 csillagos hotel: 16,5 4-5 csillagos hotel: 18,7), szignifikánsan mérhető különbség nincs. A kommunikációs stílusok használatát az 1. diagram ábrázolja.

1. diagram: Kommunikációs stílusok használata
1. diagram: Usage of communication styles

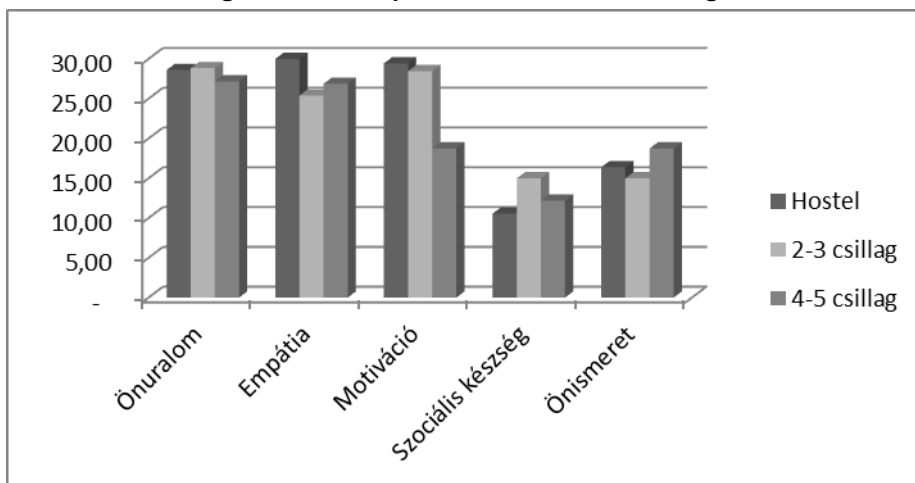


(Saját kutatás)

A Érzelmi Intelligencia kérdőív azt méri, hogy a kitöltő az érzelmi intelligencia összetevői közül mennyire jártas az önuralom, empátia, motiváció, szociális készségek (például kommunikáció, konfliktuskezelés stb) és az önismeret terén. A hostelek vezetői leginkább az empátikus képességek terén bizonyultak kompetensnek (átlag: 30), majd ezt követi az önuralom (28,75), a motiváció (27,5), az önismeret (15,42), majd a szociális készségek (10,83). A 2-3 csillagos hotelek esetében a motiváció érte el a legmagasabb átlagértéket (30), ezt követi az önuralom, (28,75), majd az empátia (26,88), végül a szociális készségek és az önismeret (15). A 4-5 csillagos hotelek kitöltőinek legmagasabb átlagértéke szintén

az empátia (29), ezután következik az önuralom (27), a motiváció (20,5), az önismeret (18,8), végül a szociális készségek. Tehát a kiemelkedő területek az empátia és a motiváció, a fejlesztendő területek pedig a szociális készségek és az önismeret (lásd 1. diagramon kiemelve). Statisztikailag szignifikáns különbség mérhető a motivációt tekintve a 2-3 és 4-5 csillagos hotelek között, ahol az előbbi ért el jóval magasabb pontszámot.

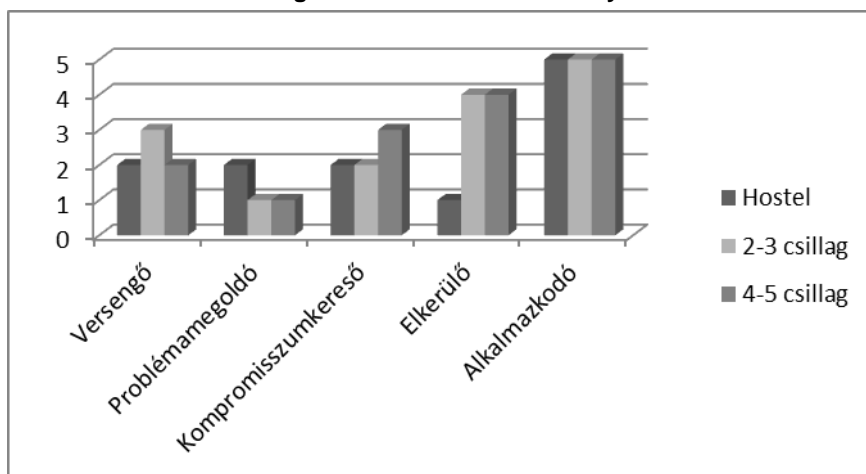
2. diagram: Érzelemi Intelligencia komponensei
2. diagram: The components of emotional intelligence



(Saját kutatás)

A Konfliktuskezelés kérdőív a különböző konfliktuskezelési stílusok alkalmazásának gyakoriságát méri. A kérdőívben a konvertált pontszámok megadtak egy sorrendet, ahol 1 a leggyakrabban alkalmazott, míg 5 a legkevésbé alkalmazott stratégia. Az átlagértékek tehát ez esetben fordítva értendők, tehát az alacsonyabb átlagértékek mutatják meg a gyakrabban használt stratégiákat. Mindhárom csoport esetében az alkalmazkodó stratégia átlagértékei a legalacsonyabbak (hostelek: 2,58 2-3 csillagos hotelek: 2,13 4-5 csillagos hotelek: 2,1), azaz a kutatásban a vezetők többségére az alkalmazkodó konfliktusmegoldás jellemző, szignifikáns eltérés nincs. A hostelek esetében ezután a probléma megoldási stílus (2,75) a leggyakrabban használt stílus, majd a versengő (2,92), ezután a kompromisszumkereső (2,83), végül az elkerülő (3,92). A 2-3 csillagos szállodák leggyakrabban használt konfliktuskezelési stílusainak sorrendje a következő: alkalmazkodó (2,13), elkerülő (2,5), versengő (2,75), kompromisszumkereső (3,13), végül problémamegoldó (4,5). A 4-5 csillagos hotelek az alkalmazkodó stílus (2,1) után legtöbbször kompromisszumkereső stílust (2,8), ezután az elkerülőt (2,9), majd a versengőt (3,29) végül a problémamegoldót (4) használják legtöbbször (lásd 2. diagram). Szignifikáns eltérés a problémamegoldó konfliktuskezelési stílus esetében mutatható ki: a hostelek és 2-3 csillagos hotelek, illetve a hostelek és a 4-5 csillagos hotelek között, mindkét esetben a hostelek javára, ami alátámasztja azt, hogy a hostelek vezetői jelentősen többször alkalmaznak problémamegoldó stílust. Szintén szignifikáns eltérés mérhető az elkerülő konfliktuskezelési stílust illetően a hostelek és a 2-3 csillagos hotelek között, ami azt mutatja, hogy a 2-3 csillagos hotelek vezetői jóval többször alkalmazzák ezt a stílust.

3. diagram: Konfliktuskezelési stílusok
3. diagram: Conflict resolution styles



(Saját kutatás)

A vezetői készségek kérdőív azt méri, hogy öt kiemelt készség tekintetében (teljesítmény igény, autonómia, kreativitás, kockázatvállalás, akarat erő) a kitöltők egy országos statisztikai átlagpontszámhoz viszonyítva milyen pontszámot értek el, azaz az átlagostól többet, vagy kevesebbet használják az adott készséget. A csoportok átlag pontszámai vannak tehát a standard átlagpontszámokhoz mérve. A készségek átlagai és a csoportok pontszámait lásd az 1. táblázatban.

1. táblázat: A vezetői készségek átlag pontszámai
1. table: Average points of leadership skills

	Teljesítmény igény	Autonómia	Kreativitás	Kockázatvállalás	Akarat erő
Standard átlag	9	4	8	8	8
Hostelek	9.50	4.33	9.00	8.75	9.50
2-3 csillagos hotelek	9.50	4.38	5.13	5.88	8.50
4-5 csillagos hotelek	8.50	4.50	7.60	7.80	9.50

(Saját kutatás)

A hostelek legmagasabb átlaghoz viszonyított értéke az akarat erő készség (9,5), a legalacsonyabb pedig az autonómia (4,33). A 2-3 csillagos hotelek átlaghoz mért legmagasabb értéke az akarat erő (8,5) és a teljesítmény igény (9,5). A 4-5 csillagos hotelek átlaghoz viszonyított legmagasabb értéke az akarat erő (9,5), míg a legalacsonyabb a kockázatvállalás (7,8). Szignifikáns eltérés mutatható ki a teljesítmény igény esetében a 2-3 csillagos hotelek és a 4-5 csillagos hotelek esetében, tehát az utóbbi teljesítmény igénye jóval alacsonyabb. A kreativitás esetében mindhárom csoportot egymáshoz hasonlítva megfigyelhető szignifikáns eltérés, tehát a hostelek és 2-3 csillagos hotelek, a hostelek és a 4-5 csillagos hotelek és a 2-3 csillagos hotelek és 4-5 csillagos hotelek között is. Végül a kockázatvállalásnál a hostelek és a 2-3 csillagos hoteleknél mérhető különbség, azaz a hostelek kockázatvállalási hajlandósága jóval magasabb.

Az utolsó kérdőív egy kompetencia listát tartalmaz (40 darab), ahol a résztvevők bejelölik, hogy melyek a legfontosabbak munkájuk során, illetve melyek szorulnak fejlesztésre. Mindhárom csoportban jellemzően a legtöbb kompetenciát bejelölték munkájuk során fontos kompetenciaként. A hostelek és a 4-5 csillagos hotelek vezetői közül a legtöbben az

önismeretet tartják legkevésbé fontosnak, a 2-3 csillagos hoteleknél az empátiát. Fejlesztendő területként a hostelek vezetői az időgazdálkodást, motiválást, meggyőzőerőt, értékelést és az irányítást tartják a legsürgetőbbnek. A 2-3 csillagos hotelek vezetői az irányítást, metakommunikációt, motiválást, fejlesztést és stressz tűrő képességet. A 4-5 csillagos hotelek vezetői a kockázatvállalást, innovációt, stressz tűrő képességet, időgazdálkodást és a meggyőzőerőt fejlesztenék leginkább. A hostelek és a 2-3 csillagos hotelek közös pontjai a motiválás és az irányítás, a 2-3 csillagos hotelek és a 4-5 csillagos hotelek közös pontja a stressz tűrő képesség, végül a hostelek és a 4-5 csillagos hoteleknél közös fejlesztendő területek a meggyőzőerő és az időgazdálkodás.

4. Eredmények értékelése

A Kommunikációs Stílusok kérdőív esetében összességében az látható, hogy a három csoport egyaránt az asszertív stílust használja, a hostelek leginkább. A passzív és agresszív stílusoknál a 4-5 csillagos hotelekre inkább jellemző a stílus. A 2-3 csillagos hotelek közepően helyezkednek el, kivéve az agresszív kommunikációs stílust, ami a legkevésbé jellemző rájuk. A teszt értékelésénél érdemes megjegyezni azt, hogy az eredmény nem feltétlenül azt jelenti, hogy mindig egy fajta kommunikációs stílust használunk, hanem szituációtól, stresszhelyzettől, érzelmi állapottól, is múlik az, hogy éppen melyik stílust alkalmazzuk. A legmagasabb pontszám azt jelzi, hogy legvalószínűbben ez a stílus jelenik meg először az érzelmmel teli helyzetekben. Az, hogy a második legtöbbet alkalmazott kommunikációs stílus a passzív stílus, ez a vezetők szempontjából hatékony stratégia lehet, ha a kapcsolat megóvására törekednek. Azonban az asszertív stílus az, ami a dolgozókkal és ügyfelekkel, vagy vendégekkel egyaránt célravezető stratégia.

Az Érzelmi Intelligencia kérdőívben összehasonlítva a csoportokat, az önuralom készségnél közel azonos átlagértékek keletkeztek mindhárom csoportban, az empatikus készségeket tekintve a hostelek vezetőinek értékei a legmagasabbak, a 2-3 csillagosoknak a legalacsonyabb. Ezzel szemben a motivációjuk a 2-3 csillagos hotelek vezetőinek a legmagasabb, valamivel kevesebb a hosteleké, végül a 4-5 csillagos hotelek vezetőinek motivációja jóval alacsonyabb a két másik csoporthoz viszonyítva. A szociális készségek tekintetében mindhárom csoportnál fejlesztendő területről beszélünk. Ezek közül a 2-3 csillagos hotelek vezetői érték el a legmagasabb átlagpontszámot, majd a 4-5 csillagos hotelek, végül a hostelek vezetői. A 4-5 csillagos hotelek vezetői bizonyulnak a legmagasabb önismerettel bíró vezetőknek, ezt követik a hostelvezetők, végül a 2-3 csillagos hotelek vezetői. Összehasonlítva az eredményeket a Vezetői Kompetencia kérdőívvel, az empátiát a 2-3 csillagos hotel vezetői jellemzően nem tekintik fontos kompetenciának a munkájuk során, ez abból is adódhat, hogy alacsony pontszámot értek el az Érzelmi Intelligencia kérdőívben is. Ez egy fontos alapkészség ahhoz, hogy másokat is tudjanak motiválni, ne csak saját magukat. Ezért lehet az, hogy fejlesztendő területként tartják számon a motiválást. Érdekes, hogy az önismeretet és az empátiát írták be legtöbbször kevésbé használatos területként a munkájuk során és szinte minden operatív intézkedéssel kapcsolatos kompetenciát napi munkájuk során fontos készségként jelölték meg a résztvevők. Érdemes lehet felhívni a figyelmet arra, hogy a két kompetencia fejlesztése is hasznos, hiszen ezek alapjai a sikeres vezetői viselkedésnek és az operatív kompetenciák sem tudnak hatékonyan fejlődni önismeret és empátia nélkül.

Az asszertíváshoz hasonlóan, a konfliktuskezelési stílusoknál is elmondható az, hogy nem kifejezetten jelenti, azt, hogy mindig azt a stílust használjuk, ami a legmagasabb

pontszámot elérte. Csupán azt jelenti, hogy stresszhelyzetben ez a stílushoz jelenik meg legelőször, azonban személy, kontextus és érzelmi állapot függő az, hogy melyik másik stratégiát alkalmazzuk. A leghatékonyabb pedig az, ha a pontszámok viszonylag közel állnak egymáshoz, ami azt jelenti, hogy a személy nagy valószínűséggel rugalmasan tudja változtatni a stratégiákat a helyzetnek megfelelően. Az alkalmazkodó konfliktuskezelés együttműködő és nem önérvényesítő magatartást igényel. Az egyén lemond saját szándékairól, hogy a másiké érvényesülhessen. Az alkalmazkodás öltheti az önzetlen nagyvonalúság, vagy jótékonyág formáját, lehet a másinak való kényszerű engedelmesség, vagy lehet a másik szempontjainak elfogadása. A szállodaiparban fontos az, hogy a vendégek azt érezzék, hogy az érdekeik érvényesülnek, így az alkalmazkodó stílus érthető lehet a dolgozók részéről. Azonban, a kutatás résztvevői vezetők, akik kevesebbet találkoznak a vendégekkel. A legtöbb vezető felfelé haladt a karrier létrán, ezért feltételezhető, hogy megszokottá vált számukra ez a konfliktuskezelési stílus. Azonban itt is elmondható, hogy a legtöbbször a problémamegoldó stratégia célravezető, hiszen ekkor a vendég is elégedett és a szálloda érdekei sem maradnak alul. A munkatársakkal való interakciókban szintén alkalmasabb a problémamegoldó stílus. Fejlesztendő területek a szociális készségek az Érzelmi Intelligencia tesztben, amit megerősít az, hogy a csoportok átlagosan hajlamosak az alkalmazkodó konfliktusmegoldó stratégiát alkalmazni. Ez érdekes, hiszen a vezetőknek szükségük van arra, hogy döntsenek bizonyos helyzetekben, erre inkább a problémamegoldó, vagy versengő stratégiák alkalmasak. Az utolsó tesztben viszont ezeket a kompetenciákat nem jelölték be fejlesztendő területekként, ami adódhat alacsonyabb fokú önismeretből, vagy önreflexióból a munka során. Tehát a konfliktus megoldási stratégiákat is érdemes lehet fejleszteni a három csoportban.

A Vezetői Készségek kérdőívben egymáshoz viszonyítva a csoportok eredményeit, a hostelek mind az öt készséget illetően átlagnál magasabb pontszámot értek el, míg a 2-3 csillagos hotelek a kreativitás és kockázatvállalás tekintetében, a 4-5 csillagos hotelek pedig a kreativitás, kockázatvállalás és teljesítmény igény esetében értek el alacsonyabb pontszámokat, mint az átlag. A hostel vezetők magas pontszámai abból is adódhatnak, hogy gyakran ők egyben tulajdonosok is, így például könnyebben vállalnak kockázatot és folyamatos innovációs készségre van szükségük a munkájuk során. A hotelek vezetői esetében kreativitásra, autonómiára és kockázatvállalásra nem feltétlenül van akkora szükség, hiszen gyakrabban van szabályozott struktúra, ahol a döntésekre nem mindig vannak hatással, mert például a szállodalánc egyéb részlegeitől, készen kapják azokat. Összehasonlítva ezt a Vezetői Kompetencia listával a 4-5 csillagos hotelek vezetői a kockázatvállalást fejlesztendő területként értékelik, holott a kérdőívben nem kifejezetten alacsonyak az értékeik, csak a többi csoporthoz képest.

A kérdőívek elemzése alapján tehát azt mondhatjuk, hogy vannak olyan kompetenciák, amelyek fejlesztést igényelnek. Ezek a szociális kompetenciák, a konfliktuskezelés stratégiáinak helyzetspecifikusabb alkalmazása, időgazdálkodás (különösen a hostelek és a 4-5 csillagos hoteleknél), stressz kezelés (a 2-3 és 4-5 csillagos hoteleknél), az irányítás és motiválás (hostelenél és 2-3 csillagos hoteleknél), meggyőzőerő (hoteleknél és 4-5 csillagos hoteleknél), empátia (különösen a 2-3 csillagos hotelek vezetőinél), az önismeret. Utóbbi minden vezetőnek ajánlott, hiszen ez egy olyan tanulási folyamat, aminek az eredménye más kompetenciák fejlődésére is hatással van. A készségfelmérő kérdőívek eredményei jórészt megegyeznek azzal, hogy a résztvevők mely készségeiket nevezik meg fejlesztendő területekként.

Felhasznált irodalom

- Bayer József (1995): Vezetési modellek – vezetési stílusok. Vinton Kft. Budapest.
- Goleman, Daniel (1997): Ézelmi intelligencia. Háttér kiadó, Budapest.
- Ineson, Elisabeth M., Kempa Richard F. (1996): Selection for vocational courses at university: Part I – perspectives of the employers of graduates. Menchester, Education and Training
- Juhász László (2013): Kompetencia áttekintés. <http://www.kompetencia-attekintes-dr.-juhasz-laszlo-20130505>. Adatok letöltve: 2016. május
- Klein Sándor (2012): Vezetés- és szervezetpszichológia. SHL könyvek, Budapest.
- Lloyd, Sam R. (2002): Developing Positive Assertiveness. Axzo Press, USA.
- Lundberg, Donald E. (1994): *The Hotel and Restaurant Business (6th ed.)*. John Wiley & Sons, New York.
- Oatley, Keith, Jenkins, Jennifer M. (2001): Ézelmeink. Osiris Kiadó, Budapest.
- Oláh Attila (2005): Ézelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszerei. Trefort Kiadó, Budapest.
- Reulecke, Jürgen, Stambolis, Barbara (2009): *100 Jahre Jugendherbergen 1909–2009: Anfänge, Wandlungen, Rück- und Ausblicke, Essen*.
- Roebuck, Chris (2000): Hatékony vezetés. Sclar Kiadó, Budapest.
- Smith, Eliot R., Mackie, Diane M. (2004): Szociálpszichológia. Osiris Kiadó, Budapest.
- Somlai Réka (2015): The influence of ratings on choosing accommodation. *Sociology Study* Vol. 5, Num. 4. 282–290. David Publishing, Libertyville.
- Szakács, F.–Bánfalvi, M. (2010): Vállalkozói készségek fejlesztése: mi is a kompetencia? Általános Vállalkozási Főiskola. *Tudományos Közlemények*, 24.
- Tas, Richard E., LaBreque, Suzanne V. (1996): Property management competences for management trainees. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly* 37(4): 90-96. http://www.researchgate.net/publication/247273761_Property_Management_Competencies_for_Management_Trainees. Adatok letöltve: 2015. október.

AZ EFQM KIVÁLÓSÁG MODELL FELHASZNÁLÁSI LEHETŐSÉGE A VEZETÉS KUTATÁSÁBAN

THE POSSIBLE APPLICATION OF THE EFQM EXCELLENCE MODEL IN MANAGEMENT RESEARCH

SZABOLCSI SÁRA PhD-hallgató

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar
Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet

Abstract

In my article I examine a management framework – namely the EFQM Excellence Model – which, in my opinion, is insufficiently immersed in the Hungarian management culture.

I introduce the named Model by analysing it. I bring the Model's methodology and the viewpoint of the scientific management literature into harmony. By the method of content analysis, I connect the criterias and sub-criterias of the Model to the well-known management functions. With this, I demonstrate that the Model is greatly suitable for using it in domestic management research. In my further research, I focus on the leading management function, and management style. Consequently, I put emphasis on examining the presence of this management function in the Model. I aim to find out in what extent is the Model suitable for examining the leading function.

With this article, I intend to contribute to the work of making the EFQM Excellence Model more cognizable and, as a result, more admitted among the Hungarian managers and management researchers.

1. Témafelvetés

A menedzsmenttudomány egy gyakorlatias tudomány. Tudósainak nem is lehet más a végső célja, mint olyan elméletek, módszerek megalkotása, melyek segítik a menedzsereket mindennapos-, valamint hosszú távú, stratégiai feladataik megvalósításában. A menedzsereknek egyaránt szükségük van az egyes feladataikra (pl.: motiváció, kommunikáció) vonatkozó elméletekre és módszerekre, illetve olyan átfogó ismeretekre és rendszerekre melyek az egyes problémákat képesek egy közös kontextusba beilleszteni. A jelen cikkemben elemzett EFQM Kiválóság Modell (későbbiekben: a Modell) ez utóbbi menedzszeri szükségletet elégíti ki. A Modell egy olyan menedzsment keretrendszert alkot, mely a szervezet valamennyi funkcióját, területét, rész célját egységbe foglalja. Ezen teljessége, továbbá a későbbiekben is bemutatott hosszútávra tekintő, stratégiai, a fenntarthatóságot hangsúlyozó szemlélete alkalmassá teszi a szervezetek átláthatóságának megteremtésére, és ezáltal a menedzszeri munka segítésére. A módszer továbbá alkalmas lehet kutatási célokra, ennek vizsgálata képezi jelen cikkem tárgyát.

Több okból is motivált vagyok jelen kutatás elvégzésére. Egyfelől szeretném felderíteni a Modellnek a vezetéskutatásban való alkalmazhatóságát – különös tekintettel a leading funkció tekintetében – későbbi kutatásaim megalapozására. Másfelől a Modell elemző bemutatása által szeretném azt közelebb hozni potenciális felhasználóihoz, a menedzsment kutatókhoz. Ezáltal részt kívánok venni egy véleményem szerint méltatlanul kevésbé népszerű módszer ismertebbé és elismertebbé tételében.

2. Az EFQM Kiválóság Modell bemutatása

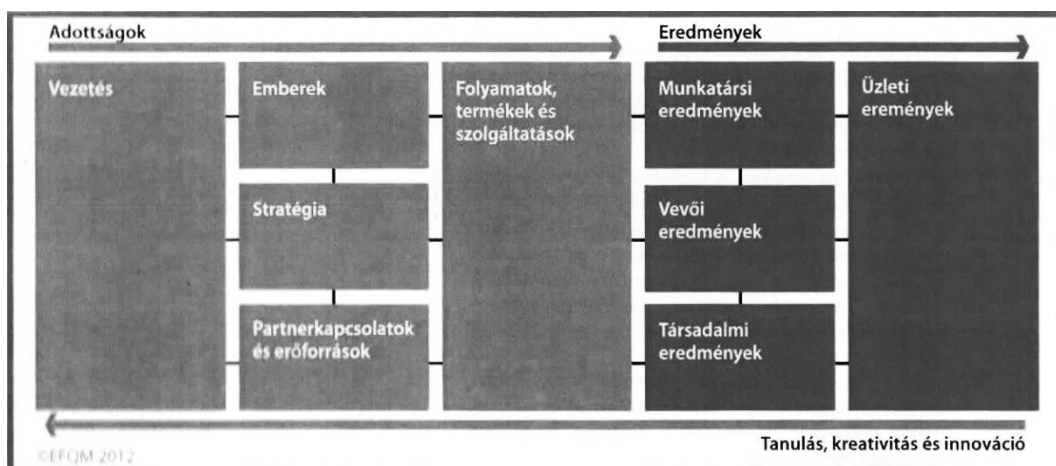
A Modell eredetét tekintve nem más, mint az 1992-ben megalapított Európai Minőségdíj (későbbiekben: a díj) elnyeréséhez kapcsolódó önértékelési és értékelési rendszer. A díjat, és az ahhoz kapcsolódó Kiválóság Modellt az Európai Minőségfejlesztési Alapítvány (European Foundation for Quality Management, EFQM) a saját küldetésével összhangban, az európai szervezetek kiválóvá válásának elősegítésére alkotta meg (Bálint 2006). A Modell ugyanakkor a díjra való pályázástól függetlenül, a rendszeres önértékelésre is használható, sőt, a Modell létrehozói a módszer folyamatos alkalmazását, annak a vállalatirányítási rendszerbe való integrálását szorgalmazzák. Wongrassamee et al. (2003) cikkükben például a Modell kontrollíng modellként való alkalmazását mutatják be.

„Az EFQM Modell a legszélesebb körűen használt menedzsment-keretrendszer Európában, amelyet legalább 30 000 szervezet használ Európában és egyre növekvő mértékben Európán kívül (Bálint 2006: 170).” Tizenkilenc európai ország, s köztük Magyarország Nemzeti Minőségdíj rendszere közvetlenül az EFQM Modellen alapszik.

A Modell lényeges tulajdonságai, előnyei:

- holisztikus, az egész szervezeti működést integráltan vizsgálja,
- más – a szervezet által már bevezetett – menedzsment módszerekkel kompatibilis,
- bármilyen szervezet által alkalmazható ágazattól, mérettől, tevékenységi körtől stb. függetlenül,
- gyakorlatias,
- szemlélete stratégiai: a hosszú távú célok megvalósulására, a fenntarthatóságra, a hosszú távú versenyképességre fókuszál,
- a szervezet egészének kiválóságát szolgálja: tehát nem csak a termékminőségre, vagy a dolgozói elégedettségre, vagy a pénzügyi mutatókra, stb. fókuszál,
- európai értékeken alapul,
- folyamatos fejlesztés alatt áll, a tapasztalatokból származó legjobb gyakorlatok folyamatosan beépítésre kerülnek (EFQM Publications 2013).

1. ábra: Az EFQM Kiválóság Modell felépítése
Table 1.: The construction of the EFQM Excellence Model



Forrás: EFQM Publications, 2013

A Modell a szervezetet kilenc kritériumon keresztül vizsgálja, a kritériumokat két nagy – egymással összefüggésben álló – részre bontja, az Adottságokra és az Eredményekre. Az Adottságokhoz sorolja a „Vezetés”, az „Emberek”, a „Stratégia”, a „Partnerkapcsolatok és erőforrások” valamint a „Folyamatok, termékek és szolgáltatások” kritériumokat. Az Eredményekhez pedig a „Munkatársi eredmények”, a „Vevői eredmények”, a „Társadalmi eredmények” és az „Üzleti eredmények” tartoznak. Ezen felépítést jeleníti meg az 1. ábra.

A Modell az Adottság kritériumok esetén további 4-5, Eredmény kritériumok esetén további 2 alkritériumot határoz meg. Az egyes kritériumok alkritériumait részletesen tartalmazza az 1. és a 2. táblázat (a Mellékletben). Ezek az alkritériumok segítik az önértékelést végző személyt vagy csapatot annak eldöntésében, hogy egy-egy kritérium kapcsán pontosan milyen, az adott szervezet gyakorlatára jellemző módszert, folyamatot vagy ténytet kell bemutatni, számba venni. A „Vezetés” kritériumhoz kapcsolódó alkritériumok például rákérdeznek a szervezeti küldetésre, jövőképre, a vezetők folyamatos fejlesztési tevékenységére, a vezetők külső érintettekkel való kapcsolattartására, a vezetők változásmenedzselési tevékenységére, stb. (EFQM Publications 2013).

Mióta az EFQM Kiválóság Modell megszületett, számos tanulmány foglalkozik vele, mind a mai napig. Ezen tanulmányok középpontjában a Modell érvényességének és megbízhatóságának vizsgálata, valamint a különböző területeken való alkalmazhatósága és a jobb eredményekhez való hozzájárulásának felmérése áll (Doeleman et al. 2014).

Számos tanulmány vizsgálta a Modellt a hatékonyság szemszögéből, és mind arra az eredményre jutott, hogy a Modell bevezetése pozitív hatással van a szervezetek teljesítményére (Bou-Llusar et al., 2005, 2009; Boulter et al., 2005; George et al., 2003; Jackson–Bircher, 2002; Nabitz et al., 2006, 2009; Sánchez et al., 2006; Tutuncu–Kucukusta, 2010). Ezen eredmények alátámasztják a Modell további használatra és vizsgálatra való érdemességét.

3. A kutatás menetének, módszertanának, eredményeinek bemutatása

Kutatásom arra irányul, hogy feltárjam a Modell alkalmazhatóságának lehetőségeit a vezetés (menedzsment) kutatásában, továbbá későbbi kutatásaim tárgyára fókuszálva a leadership, tehát a személyes vezetés kutatásában. A személyes vezetés témakörén belül külön vizsgálni kívánom azt, hogy a vezetési stílus a Modell alapján vizsgálható-e. Mivel az EFQM Kiválóság Modell esetében egy átfogó menedzsment keretrendszeréről van szó, feltételezem, hogy bármely menedzsment (vezetési) téma kutatására alkalmas lehet.

3.1. Anyag és módszer

Vizsgálataim elvégzéséhez a vezetéstudományi szakirodalmakon túl rendelkezésemre áll az EFQM Kiválóság Modell módszertani leírása (EFQM Publications 2013), valamint néhány, véletlenszerűen kiválasztott, a Nemzeti Minőségdíj pályázatra összeállított pályázati anyag. Annak érdekében, hogy a Modell vezetéskutatásban való alkalmazhatóságát megvizsgáljam, elemeztem mind a Modell módszertani leírását, mind a véletlenszerűen kiválasztott pályázati anyagokat, tartalomelemzés módszerével.

A tartalomelemzés módszerét azért találtam alkalmas kutatási módszernek, mert kutatásom elvégzéséhez szöveges dokumentumok állnak rendelkezésemre.

Antal (1976) szerint „Tartalomelemzésnek nevezünk minden olyan eljárást, amelynek során közlemények, üzenetek törvényszerűen visszatérő sajátosságai alapján módszeres és

objektív eljárással olyan következtetéseket vonunk le, amelyek a közleményekben nyíltan kimondva nincsenek, de az üzenet megszerkesztettségének, azaz kódolásának a módjából kiolvashatók s esetleg más eszközökkel, más módon nyert adatok segítségével megerősíthetők, igazolhatók”. Pietilä (1979) megfogalmazásában a tartalomelemzés olyan módszerek csoportja, amelyek segítségével tudományos szabályokra támaszkodva végezhetünk megfigyeléseket és gyűjthetünk információkat dokumentumokból.

Míg régebben a tartalomelemzés egyértelműen kvantitatív módszertannak számított, addig mára előtérbe került kvalitatív jellege (Lehota, 2001). Kutatásomhoz a módszert ezen kvalitatív jellege mentén használom fel, hiszen a kvantitatív módszer jelen esetben nem alkalmazható.

A kutatás lépései az alábbiak:

1. Az EFQM Kiválóság Modell leírásának elemzése abból a szempontból, hogy az egyes felsorolt kritériumok milyen, a menedzsment szakirodalomban fellelhető fogalmi kategóriáknak feleltethetőek meg.
2. A Nemzeti Minőségdíjat nyert szervezetek pályázataiból véletlenszerűen kiválasztott pályázatok tartalomelemzése abból a szempontból, hogy a személyes vezetés egy fontos elemére, a vezetési stílusra vonatkozóan tartalmaz-e információkat, tehát a későbbiekben ezek a dokumentumok alkalmasak lehetnek-e a vezetési stílus vizsgálatára.

3.2. Az EFQM Kiválóság Modell módszertanának elemzése és összevetése a szakirodalomból ismert menedzsment funkciók csoportosításával

Elemzésem során a Modell hivatalos módszertani kiadványában – EFQM Publications 2013 – fellelhető kilenc kritérium alkritériumait, illetve az alkritériumokhoz kapcsolódó további lehetséges elemzési szempontokat tartalomelemzés segítségével hozzárendeltem a menedzsment szakirodalomból ismert főbb vezetési funkciókhoz. Mivel a vezetés funkcióinak többféle csoportosítása is létezik, az átláthatóság kedvéért egy egyszerű csoportosítást alkalmaztam. Az egyes funkciók így Roóz (2006) csoportosítása alapján: a tervezés, a szervezés, az emberek irányítása (leading, vagy személyes vezetés) és az ellenőrzés – lásd 3. táblázat. A 3. táblázat továbbá tartalmazza az egyes vezetési funkciókhoz tartozó főbb vezetési tevékenységeket, melyeket az elemzés elvégzése során figyelembe vettem.

3. táblázat: A vezetés funkciói
Table 3.: Management functions

TERVEZÉS	SZERVEZÉS	EMBEREK IRÁNYÍTÁSA (LEADING)	ELLENŐRZÉS
Célok tervezése	Folyamatok koordinálása	Motiváció	Erőforrások ellenőrzése
Akciók tervezése	Hatáskörgyakorlás	Kommunikáció	Feladatellátás ellenőrzése
Erőforrások tervezése	Munkakör meghatározása	Munkacsoportok vezetése	Eredmények ellenőrzése
	Munkamegosztás	Humán erőforrás-menedzsment	
	Osztályba szervezés	Szervezetfejlesztés és változásmenedzsment	
	Szervezetfejlesztés, szabályozás		

Forrás: Roóz (2006) alapján saját szerkesztés

Az EFQM Kiválóság Modell tartalomelemzését a látens tartalom kódolásával végeztem. Tehát nem neveztem ki olyan kulcsszavakat, melynek alapján döntök az egyes alkritériumok egyes menedzsment funkciókhoz való társításáról, ellenben az egész módszertant áttanulmányozva, valamint a menedzsment szakirodalmat ismerve döntöttem az egyes elemek besorolásáról. Ez a módszer ronthatja ugyan a megbízhatóságot, ugyanakkor növeli az érvényességet (Babbie 1998). Céloom eléréséhez ez utóbbi szempontot részesítettem előnyben.

A tartalomelemzés elvégzése után a 4. táblázatban bemutatott eredményeket kaptam. A táblázat oszlopai alkotják az egyes menedzsment funkciókat, míg sorai a Modell 9 kritériumát reprezentálják. A táblázatban bemutatott 1.a., 2.d., 3.b., stb. a már bemutatott kritériumok alkritériumait jelölik – ezek a Mellékletben található 1. és 2. táblázatban tételes bemutatásra kerülnek.

4. táblázat: Az EFQM alkritériumok kapcsolódása a menedzsment funkciókhoz
Table 4.: The connection of EFQM sub-criterias to management functions

	TERVEZÉS	SZERVEZÉS	EMBEREK IRÁNYÍTÁSA	ELLENŐRZÉS
1. VEZETÉS	1.a.	1.b.	1.a., 1.c., 1.d., 1.e.	
2. STRATÉGIA	2.a., 2.b., 2.c., 2.d.	2.d.	2.d.	2.d.
3. EMBEREK	3.a., 3.b.	3.a., 3.b.	3.a., 3.b., 3.c., 3.d., 3.e.	3.a., 3.b.
4. PARTNERKAPCSOLATOK ÉS ERŐFORRÁSOK	4.a., 4.b., 4.d.	4.a., 4.d., 4.e.	4.e.	4.a., 4.b., 4.c., 4.e.
5. FOLYAMATOK, TERMÉKEK ÉS SZOLGÁLTATÁSOK	5.a., 5.e.	5.a., 5.d.		5.a., 5.c., 5.d.
6. VEVŐI EREDMÉNYEK				6.a., 6.b.
7. MUNKATÁRSI EREDMÉNYEK				7.a., 7.b.
8. TÁRSADALMI EREDMÉNYEK				8.a., 8.b.
9. ÜZLETI EREDMÉNYEK				9.a., 9.b.

Forrás: Saját szerkesztés

A 4. táblázat tehát a Modell egyes alkritériumait az egyes közismert menedzsment-funkciók alá sorolja be. Így például az 1.a. alkritériumot – „A vezetők kialakítják a szervezet küldetését, jövőképét, értékrendjét és etikai alapelveit, és példaként szolgálnak (EFQM Publications, 2013).” – a „Tervezés” menedzsmentfunkcióhoz társítottam, ugyanakkor megjelenítettem az „Emberek irányítása” funkció oszlopában is mivel a Modell az adott alkritériumhoz kapcsolódóan olyan további szempontokat fogalmaz meg, melyek alapján ide is besorolható. Hasonlóképpen jártam el a 2.d., 3.a., 3.b., 4.a., 4.b., 4.d., 4.e., 5.a., 5.d. alkritériumokkal is, ezek is egyszerre több menedzsmentfunkcióhoz társíthatóak

3.2.1. A Modell vezetéskutatásban való felhasználhatóságára vonatkozó eredmények

Az előbbieken leírtak jól szemléltetik az EFQM Modell átfogó, szintetizáló jellegét, hiszen minden menedzsment funkcióhoz megfelelő számú alkritérium társítható. Az eddig elvégzett vizsgálatok alapján úgy tűnik tehát, hogy a Modell a menedzsment funkciók bármelyikének vizsgálatára alkalmas lehet – így valóban megfelel egy keretrendszerrel szemben támasztott követelményeknek. Megfigyelhető ugyanakkor, hogy a Modell a szervezetek menedzsmentjét nem funkcionális bontásban, hanem egy másik, a Modell saját logikája szerinti bontásban tárgyalja. Ezen logika szerint az egyes kritériumok (Vezetés, Emberek, Stratégia, stb.) párhuzamosan több menedzsment funkcióval is összefüggnek.

Az eddig bemutatottak alapján megállapítható, hogy a Modell általánosságban alkalmas a vezetés, a menedzsment vizsgálatára.

3.3. A Nemzeti Minőség Díjat nyert szervezetek pályázatainak vizsgálata a vezetési stílus tekintetében

Kutatásom következő lépéseként a magyar Nemzeti Minőség Díjat nyert szervezeteknek a díj elnyerésére beadott pályázatait vizsgáltam meg. Mint arra az előzőekben már kitértem ezen díj módszertanilag az EFQM Kiválóság Modellre épül. A vizsgálat alá vett pályázati anyagok tehát a pályázó szervezeteknek a Modell szerint felépített írásos önértékelései.

Arra kerestem választ, hogy a pályázati anyagok – továbbá ezen önértékelési dokumentumok tükrében maga a Modell – mennyire alkalmasak a szervezetek leadership-jének (a személyes vezetés gyakorlatának), továbbá kifejezetten a vezetők vezetési stílusának vizsgálatára. A pályázati anyagok vizsgálata mellett párhuzamosan ismételten áttanulmányoztam a Modell módszertani leírását, ezúttal az imént megnevezett szűkített fókusszal.

Ezen további vizsgálatomat az indokolta, hogy meglátásom szerint a Modell módszertana látens tartalmaz – az 1., 2., 3., és 4. kritériumokban – a vezetési stílusra vonatkozó elemeket. A pályázatok vizsgálatával arról szerettem volna meggyőződni, hogy valóban van-e a vezetési stílus érdemi vizsgálatára lehetőség.

3.3.1. A minta és a kutatási módszer bemutatása

A Nemzeti Minőség Díj kiírása jelenleg szünetel. A díjat 1996-tól 2012-ig azonban minden évben kiírták, így összesen 42 db olyan nyertes pályázat született, melyeket valamely forprofit szervezet nyert el (létezik pályázat nonprofit szervezetek részére, azonban e szervezeteket nem kívánom vizsgálni). A 42 db nyertes pályázatból 6-ot volt lehetőségem megvizsgálni: egy 2002-es, egy 2003-mas, egy 2004-es, egy 2005-ös, egy 2007-es és egy 2008-as pályázatot. A minta „kiválasztása” véletlenszerűen történt. Úgy gondolom ugyanakkor, hogy ennek a 6, véletlenszerűen kiválasztott pályázatnak az áttanulmányozása is a célnak megfelelő mértékű betekintést ad a Modell gyakorlati működésébe. Így a Modellre vonatkozó következtetések levonására is lehetőséget nyújt – különösen akkor, ha a megfigyelések összhangban vannak a módszertan tanulmányozása (3.1. fejezet) során tapasztalattal.

Kutatásom módszerül ismételten a tartalomelemzést választottam, a látens tartalom kódolásával. A tartalomelemzést most leszűkítettem a 6 db nyertes pályázat azon részeire, melyekre vonatkozóan az előbbiekben megállapítottam, hogy az emberek irányítására (más néven személyes vezetés, vagy leading) világítanak rá (lásd 5. táblázat).

5. Táblázat: Az „Emberek irányítása” menedzsmentfunkcióhoz kötődő EFQM alkritériumok
Table 5.:The EFQM sub-criterias, which are connected to „Leading” management function

EMBEREK IRÁNYÍTÁSA
1.a., 1.c., 1.d., 1.e.
2.d.
3.a., 3.b., 3.c., 3.d., 3.e.
4.e.

Forrás: Saját szerkesztés

A tartalomelemzés során tehát a Modell „Vezetés”, „Stratégia”, „Emberek” és „Partnerkapcsolatok és erőforrások” kritériumainak egyes alkritériumait (lásd 5. táblázat) is felhasználtam.

3.3.2. A pályázatok tartalomelemzésének eredményei

A tartalomelemzés elvégzése alapján kijelenthető, hogy:

1. A pályázati anyagok betekintést engednek a Leading funkció összes elemének (lásd 3. táblázat) szervezeti megvalósulásába. Tehát elmondható, hogy a pályázati anyagok alkalmasak a pályázó szervezetek személyes vezetési gyakorlatának megismerésére, értékelésére. Ezzel összhangban a Modell ilyen irányú kutatásokra való alkalmassága is megállapítható. Ezen megállapítás továbbá összhangban van a kutatás első lépésében végzett vizsgálatok eredményével.
2. A pályázati anyagok ugyanakkor nem szolgálnak információval a személyes vezetés, mint interperszonális aktus részleteiről, így az egyes szervezeteknél meglévő vezetési stílusokba sem engednek bepillantást. A vezetési stílus megállapítására, vizsgálatára tehát ezen pályázati anyagok nem alkalmasak. Ezzel összhangban a Modell ilyen irányú kutatásokra való alkalmatlansága is megállapítható.

4. Összegzés, javaslatok

Cikkemben az EFQM Kiválóság Modell elemző bemutatása által rávilágítottam a Modell logikája és a szakirodalom funkcionista szemlélete közötti összhangra. Az összhang megteremtése után arra kerestem a választ, hogy a Modell mennyiben alkalmas a szervezetek leading (személyes vezetés) gyakorlatának, és kiemelten a vezetési stílusnak a vizsgálatára. Ennek érdekében 6 db, Nemzeti Minőségdíjat nyert szervezet pályázatát vizsgáltam. Az elemzés rávilágított, hogy a Modell alkalmas a személyes vezetés vizsgálatára, ugyanakkor a vezetési stílus vizsgálatát nem teszi lehetővé.

A bemutatottak alapján javaslatként fogalmazható meg az EFQM Modell nagyobb mértékű használata a vezetéskutatás legtöbb területén, arra való kiváló alkalmassága okán.

További javaslatként fogalmazom meg a Modell esetleges fejlesztését a leading funkció hangsúlyosabb szerepeltetésével. Javaslatomat alátámasztandó, kiemelem, hogy míg a szakirodalom sokat foglalkozik a leading interperszonális vonatkozásaival – így például a vezetési stílussal – a Modell erre nem fektet kellő hangsúlyt.

Melléklet

1. Táblázat: Az EFQM Kiválóság Modell „Adottság” kritériumai és azok alkritériumai
Table 1.: The criterias and sub-criterias of the „Enablers” of the EFQM Excellence Model.

1. VEZETÉS	2. STRATÉGIA	3. EMBEREK	4. PARTNERKAPCSOLATOK ÉS ERŐFORRÁSOK	5. FOLYAMATOK, TERMÉKEK ÉS SZOLGÁLTATÁSOK
1.a. A vezetők kialakítják a szervezet küldetését, jövőképét, értékrendjét és etikai alapelveit, és példaként szolgálnak.	2.a. A stratégia az érintettek és a külső környezet igényeinek és elvárásainak megértésén alapul.	3.a. Az emberi erőforrás tervek támogatják a szervezeti stratégiát.	4.a. A partnereket és a beszélőket a fenntartható előnyöket szem előtt tartva menedzselik.	5.a. A folyamatokat az érintettek számára nyújtott érték optimalizálására tervezik és menedzselik.
1.b. A vezetők meghatározzák, nyomon követik, felülvizsgálják és ösztönzik a szervezet irányítási rendszerének és teljesítményének fejlesztését.	2.b. A stratégia a belső teljesítmény és a képességek megértésén alapul.	3.b. Az emberek tudását és képességeit fejlesztik.	4.b. A pénzügyeket a tartós siker biztosítása érdekében menedzselik.	5.b. A termékeket és szolgáltatásokat a vevők számára nyújtott optimális érték létrehozására fejlesztik ki.
1.c. A vezetők szoros kapcsolatot tartanak fenn a külső érintettekkel.	2.c. Kidolgozzák, felülvizsgálják és aktualizálják a stratégiát és az azt támogató irányelveket.	3.c. Az embereket támogatják, bevonják és felhatalmazzák.	4.c. Az ingatlanokat, berendezéseket, anyagokat és természetes erőforrásokat fenntartható módon menedzselik.	5.c. A termékek és szolgáltatások promóciós és marketing tevékenységét eredményesen valósítják meg.
1.d. A vezetők megerősítik a Kiválóság kultúráját a munkatársakkal közösen.	2.d. Kommunikálják, bevezetik és felülvizsgálják (monitorozzák) a stratégiát és az azt támogató irányelveket.	3.d. Az emberek hatékonyan kommunikálnak az egész szervezeten belül.	4.d. A technológia menedzselése a stratégia megvalósítását szolgálja.	5.d. A termékeket és szolgáltatásokat előállítják, szállítják/ nyújtják és menedzselik.
1.e. A vezetők biztosítják, hogy a szervezet rugalmas és hatásosan menedzseli a változásokat.		3.e. Az embereket jutalmazták, elismerik és gondoskodnak róluk.	4.e. Az információt és tudást a hatékony döntéshozatal és a szervezeti képességek fejlesztése érdekében menedzselik.	5.e. A vevői kapcsolatokat menedzselik és megerősítik.

Forrás: EFQM Publications (2013) alapján saját szerkesztés

2. Táblázat: Az EFQM Kiválóság Modell „Eredmény” kritériumai és azok alkritériumai
Table 2.: The criterias and sub-criterias of the „Results,, of the EFQM Excellence Model.

6. VEVŐI EREDMÉNYEK	7. MUNKATÁRSI EREDMÉNYEK	8. TÁRSADALMI EREDMÉNYEK	9. ÜZLETI EREDMÉNYEK
6.a. Érzékeléseken és észleléseken alapuló vélemények.	7.a. Érzékeléseken és észleléseken alapuló vélemények.	8.a. Érzékeléseken és észleléseken alapuló vélemények.	9.a. Üzleti eredménymutatók.
6.b. Teljesítménymutatók.	7.b. Teljesítménymutatók.	8.b. Teljesítménymutatók.	9.b. Üzleti teljesítménymutatók.

Forrás: EFQM Publications (2013) alapján saját szerkesztés

Felhasznált irodalom

- Antal L. (1976): A tartalomelemzés alapjai. Magvető, Budapest.
- Babbie, E. (1998): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi Kiadó, Budapest.
- Bálint J. (2006): Minőség. Tanuljunk, tanítsuk, valósítsuk meg és fejlesszük tovább! TERC, Budapest.
- Bou-Llusar, J. C.–Escrig-Tena, A. B.–Roca-Puig, V.–Beltrán-Martín, I. (2005): To what extent do enablers explain results in the EFQM excellence model?: An empirical study. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 22 évf. 4. sz. pp. 337–353.
- Bou-Llusar, J. C.–Escrig-Tena, A. B.–Roca-Puig, V. – Beltrán-Martín, I. (2009): An empirical assessment of the EFQM excellence model: Evaluation as a TQM framework relative to the MBNQA. *Journal of Operations Management*, 27 évf. 1. sz., pp. 1–22.
- Boulter, L.–Bendell, T.–Abas, H.–Dahlgard, I.–Singhal, V. (2005): Report on EFQM and BQF funded Study. Leicester, CQE University of Leicester
- Doeleman, H. J.–Ten Have, S.–Ahaus C.T.B. (2014): Empirical evidence on applying the European Foundation for Quality Management Excellence Model, a literature review. *Total Quality Management*. 25. évf. 5. sz. pp. 439–460.
- EFQM Publications (2013): EFQM Kiválóság Modell. EFQM, Brüsszel.
- George, C.–Cooper, F.–Douglas, A. (2003): Implementing the EFQM excellence model in a local authority. *Managerial Auditing Journal*, 18 évf. 2. sz. pp. 122–127.
- Jackson, S.–Bircher, R. (2002): Transforming a run-down general practice into a leading edge primary care organization with the help of the EFQM excellence model. *International Journal of Health Care Quality Assurance*, 15. évf. 6. sz. pp. 255–267.
- Nabitz, U.–Jansen, P.–Van der Voet, S.–Van den Brink, W. (2009): Psychosocial work conditions and work stress in an innovating addiction treatment centre. Consequences for the EFQM excellence model. *Total Quality Management & Business Excellence*, 20. évf. 3. sz. pp. 267–281.
- Nabitz, U.–Schramade, M.–Schippers, G. (2006): Evaluating treatment process redesign by applying the EFQM excellence model. *International Journal for Quality in Health Care*, 18. évf. 5. sz. pp. 336–345.
- Pietilä, V.(1979): Tartalomelemzés. Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest.
- Roóz J. (2006): A menedzsment alapjai. Perfekt Gazdasági Tanácsadó, Oktató és Kiadó Zártkörűen Működő Részvénytársaság, Budapest
- Sánchez, E.–Letona, J.–González, R.–García, M.–Darpon, J.–Garay, J. I. (2006): A descriptive study of the implementation of the EFQM excellence model and underlying tools in the Basque health service. *International Journal for Quality in Health Care*, 18. évf.1. sz. pp. 58–65.
- Tutuncu, O.–Kucukusta, D. (2007): Relationship between organizational commitment and EFQM business excellence model: A study on Turkish quality award winners. *Total Quality Management and Business Excellence*, 18. évf. 10. sz. pp. 1083–1096.
- Wongrassamee, S.–Gardiner, P. D.–Simmons, J.E.L. (2003): Performance measurement tools: The balanced scorecard and the EFQM excellence model. *Measuring Business Excellence*. 7. évf. 1. sz. pp. 14–29.

EGYETEMI HALLGATÓK ETIKAI ATTITÚDJEI A CSALÁSSAL KAPCSOLATBAN

STUDENT'S ETHICAL ATTITUDES IN CONNECTIONS WITH CHEATING

BARIZSNÉ HADHÁZI EDIT egyetemi adjunktus

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

KISS ZSUZSANNA tanársegéd

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

Abstract

The moral, ethical conduct still had an important role in the society and the economy, our days this topic got into the focus of the interest again however. Theoretical studies and empirical researches are trying to uncover the ethical behavior of organizations, employers and employees too. Reading between studies met we the new theme of research that examines the students' ethical behavior and the cheating habits too. International researches reveal that the unethical students' behavior leads to the unethical behavior at the workplace.

In this research we examine the students of the Faculty of Economics and Business at the University of Debrecen. We would like to reveal which situations are judged as cheating and which are not, and how serious are a given action according to our respondents. After our analysis we have information about ethical attitudes of our students.

1. Bevezető

A csalás a diákélet mindennapi velejárója, tudjuk ezt, mint volt diák, és sokan közülünk, mint tanár egyaránt. A katedrán állva azonban egyre jobban érdekelt bennünket, hogy miért is csálnak a hallgatók igen gyakran, kiegészítve, pótolva vagy helyettesítve a tanulást. Foglalkoztatott ez különösen, mióta üzleti etika tárgyat oktatunk, s látjuk, hogy a diákok értékrendje és ezzel együtt a csaláshoz viszonyuló attitűdje is jelentős változásokon mennek át.

A fenti indíttatásból kezdtük keresni a téma szakirodalmi alapjait és egyre inkább megfogalmazódott bennünk, hogy érdemes lenne ezt a saját hallgatóink tekintetében is felmérni. A nemzetközi szakirodalomban mindössze nagyjából 60 éves múltra tekint vissza azon tanulmányok köre, amelyekben hasonló empirikus felmérésekről olvashatunk, ezekről nyújt rövid áttekintést a következő fejezet. Ezt követően bemutatjuk azt a felmérést is, melynek alapján saját kutatásunk készült, s végül ez utóbbi eredményeit tárjuk az olvasó elé.

2. A téma irodalmi áttekintése

Az egyetemi hallgatók körében elkövetett csalásokkal kapcsolatban leggyakrabban olvasott szerző McCabe, aki az 1960-as években kezdte meg kutatásait e területen. Munkája során két irányból közelítette meg a témát, egyik oldalról a hallgatók csalással kapcsolatos

magatartásformáit vizsgálta, másik oldalról pedig az ezt befolyásoló tényezőket (McCabe, Trevino 1993 és McCabe, Trevino 1996). A csalás formáit tekintve például megállapítják, hogy 1963-hoz képest 26%-kal nőtt azon hallgatók aránya, akik vizsgán mások dolgozatáról lesnek és ennél még magasabb mértékben, 38%-kal nőtt azok „részvételi aránya”, akik csoportmunkában készítenek el egy beadandó dolgozatot annak ellenére, hogy a tanár egyéni munkát kért (McCabe, Trevino 1996). A csalást befolyásoló tényezők közül kutatásaik során kiemelik a csoporttársak és a csoportnormák szerepét: ha a társak megengedőek, valamint ha szemtanúja vagyok mások csalásának, akkor növekszik a csalásban való részvétel, megállapítják továbbá, hogy a súlyos büntetéssel való fenyegetés hatása kétszer kisebb, mint a kortársak viselkedésének befolyásoló ereje (McCabe, Trevino 1993). Egy másik, demográfiai befolyásoló tényező lehet a hallgató neme: az Amerikai Egyesült Államokban például a vizsgált harminc év alatt 7%-kal nőtt a nők csalási rátája, ezzel kapcsolatban viszont maguk a kutatók is megjegyzik, hogy erre hatással lehetett a nők oktatásban való részvételének növekedése is, illetve az, hogy a férfiakkal folytatott versenyben kényszerülnek rá az etikátlan magatartásra (McCabe, Bowers 1996).

A nemzetközi szakirodalomban egy másik irányvonalat képviselnek azok a kutatások, amelyek azt vizsgálják, hogy a hallgatók milyen munkahelyi szituációkat ítélik etikátlanoknak és milyen mértékben. Ezen elemzések köréből Ludlum és társai munkásságát emelném ki, akik elsőként 2009-ben Oroszországban indítottak kutatást arra vonatkozóan, hogy az egyetemi hallgatók mit gondolnak a korrupcióról, annak okairól, milyen mértékű a személyes érintettségük (Ludlum, Moskaloinov 2009). Tanulmányukban megállapítják, hogy a diákok viszonylag jól átlátják a korrupció okait (alacsony szintű jogi kultúra, állami intézmények nem hatékony működési mechanizmusai, bürokraták kapzsisága). Azonban a várthoz képest alacsonyabb lett a személyes érintettségük, mindössze 8%-uk nyilatkozta, hogy rendszeresen, és 37,47%-uk, hogy ritkán ad pénzt olyan személynek, aki segíteni tud problémája megoldásában, 46%-uk viszont soha nem tesz ilyet (Ludlum, Moskaloinov 2009). A szerzők ezeket a mutatókat azzal magyarázták, hogy a hallgatók még kevésbé vesznek részt az üzleti életben, s így etikusabbak, mint az üzleti élet szereplői.

Ludlum kutatásait 2009 őszén öt amerikai campuson is elvégezte, 2015-ben pedig megismételte, igaz, már csak három campusra kiterjedően. Ezen empirikus felmérések során a hallgatóknak 20 munkahelyi szituációt kellett egy ötfokozatú Likert-skálán megítélni aszerint, hogy mennyire tartják etikusnak. A diákok négyet ítélték különösen etikátlanoknak: megvádolni egy ártatlan kollégát azzal, amivel minket vádolnak; nyilvánosságra hozni a titkos információkat; valaki más munkájáért learatni a babérokat és jelentést hamisítani, ezekre az átlagérték nagyobb lett, mint négy (Ludlum, Xu, Ramachandran, Teeman 2015).

A hazai szakirodalomban mindezidáig csupán két szerző munkáiban találkoztunk a diákok csalási szokásaira vonatkozó elemzésekkel.

Egyikük Fülöp Márta, aki a versengő magatartással kapcsolatban elemzi az etikus viselkedést (Fülöp 2008). Tanulmányában megállapítja, hogy a magyar diákok többet csalnak, mint külföldi társaik, ugyanakkor két érdekes tényre is felhívja a figyelmet, egyrészt, hogy a magyar iskolákban csak az oktató által észrevett csalást kezeljük, másrészt pedig, hogy amennyiben egy diák jelzi a csalást a tanárnak, akkor gyakori reakció a pedagógus részéről a „foglalkozz a magad dolgával” típusú válasz (Fülöp 2008). Véleményünk szerint ez utóbbi megnyilvánulás is jelzi, hogy igen komoly szerepe van a társadalmi kultúrának, az abban megfogalmazódott értékeknek abban, hogy egyáltalán bekövetkezik-e a csalás, felfedjük-e azt, ha látjuk, és hogyan értékeljük, ítéljük meg.

Másik hazai szerző ebben a témában Orosz Gábor, aki 2011-ben megjelent tanulmányában leírja, hogy a diákok többsége elfogadhatónak tartja a lesést, rendszeresen szokott

lesni számonkéréseken, illetve hagyja, hogy mások lessenek a dolgozatáról, holott kétharmaduk tisztában van azzal, hogy ilyen esetekben csalásról van szó (Orosz, Farkas 2011).

A fenti irodalmak áttekintése után térjünk át azon kutatás bemutatására, amelyen saját felmérésünk is épült. A módszertani áttekintés után megismertetjük az olvasót kutatási eredményeinkkel, melyek érdekesek lehetnek valamennyi felsőoktatásban dolgozó oktató számára.

3. Kutatásunk módszertanáról

Empirikus kutatásunk ötletét Katie Lozier diplomamunkája adta (Ball State University 2012), aki különböző tényezők függvényében vizsgálta egyetemi hallgatók családi szokásait oly módon, hogy a diákoknak az általa leírt néhány mondatos szituációkat kellett minősíteni aszerint, hogy csalásnak vélik-e, és ha igen, milyen mértékben. Elemzése során személyes jellemzőkkel –tanulási vagy versenyzői motiváció megléte, szenzációhajhász személyiség jelenléte, internethasználat gyakorisága– próbálta magyarázni, hogy a diákok hogyan ítélnék meg bizonyos helyzeteket. Tanulmányának első olvasása után született meg az elhatározás, hogy egy ehhez hasonló kérdőív segítségével a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának hallgatói körében is érdemes lenne kutatásokat végezni. Maga a módszer már önmagában is érdekes, hiszen azon túl, hogy elemezhetőek ezen szituációk segítségével diákjaink csalásra vonatkozó attitűdjei és szokásai, áttekintve is információkat szolgáltat, hogy a napjainkban zajló technológiai változások mennyiben változtatják meg a családi szokásokat, ezek közül melyekre érdemes figyelnie az oktatóknak, nem mellesleg az egyetem(ek) által kidolgozott etikai kódexekbe milyen új magatartásformákat érdemes felvenni és szabályozni.

Az általunk összeállított kérdőív azonban eltér az eredeti, Lozier által használt kérdőív-től, részben más hallgatói jellemzőket is vizsgálni szerettünk volna (a hallgató neme, szakja, évfolyama, stb.), másrészt az értékelendő szituációkat is módosítanunk kellett, azaz adaptáltuk őket a magyar egyetemi oktatásban jellemző szituációkhoz. Ennek eredményeképpen kérdőívünk 10 szituációt tartalmazott, míg az eredeti kutatásban két kérdőív készült 10-10 különböző helyzetleírással. A szituációk értékelése során a diákok először arra választottak, hogy csalásnak számít-e szerintük a bemutatott tevékenység (igen és nem válaszlehetőség), s ha igen, akkor mennyire súlyos szerintük a csalás (5 fokozatú Likert-skálán megjelölve, ahol az 1 = nem komoly és az 5 = nagyon komoly).

Kérdőívünket 61 fő töltötte ki, közülük 44 nő és 17 férfi, nappali tagozaton tanul 66%-uk, levelező tagozaton 34%-uk. Alapszakos diák a válaszadók 61%-a, mesterszakos tanuló a kitöltők 34%-a, a hallgatók 5%-a nem adta meg, hogy milyen képzési szinten tanul a Karon. Kutatásunk nem tekinthető reprezentatív felmérésnek, a minta elemszáma is viszonylag alacsony, ebből kifolyólag munkánkat további kutatások kiindulópontjának tekinthetjük, mindamellett, hogy bizonyos következtetések megfogalmazására önmagában is alkalmas.

Eredményeink bemutatása során áttekintjük az egyes szituációkat aszerint, hogy a hallgatók különböző csoportjai csalásnak ítélték-e azt, illetve ha igen, mennyire tartották súlyosnak annak mértékét. Az elemzések során átlagot, szórást számolunk a Likert-skálán adott válaszok értékét figyelembe véve, illetve a teljes mintát tekintve Pearson-féle korrelációs mutatót vizsgálunk az egyes kérdések közötti összefüggések bemutatására. A korrelációs együttható értékét Evans (1996) alapján a következők szerint értelmezhetjük:

- 0.00–0.19: nagyon gyenge
- 0.20–0.39: gyenge
- 0.40–0.59: közepes
- 0.60–0.79: erős
- 0.80–1.0: nagyon erős kapcsolat a vizsgált tényezők között.

Tekintsük át ezek után az empiria legfontosabb eredményeit.

4. Kutatási eredményeink bemutatása

Empirikus kutatásunk adatainak vizsgálata során először megmutatjuk a hallgatóknak felvázolt cselekedeteket, majd közvetlenül utánuk a kapott válaszok elemzése következik.

A hallgatók által elsőként értékelendő szituáció a következő volt:

1. Jolán online tanfolyamon spanyolul tanul, melynek keretében feleletválasztós tesztet kell kitöltenie online felületen. Úgy érzi, nem szükséges átolvasnia az egész könyvet, így a neten kezdi el keresni a válaszokat. Rájön, hogy egy másik iskola ugyanazokat a teszteket használja és nyilvánossá tették a válaszokat is. Jolán átmásolja a válaszokat és a teszten 100%-ot ér el.

Ezt a helyzetet a diákok közül mindössze 5 fő nem tartotta csalásnak, 56 fő igen, még hozzá átlagosan 3,75-ös értékkel (1,1 szórással). Ennek alapján diákjaink Jolán tettét csalásként ítélik meg, közepesnél komolyabb mértékben. Azon diákok, akik megengedőbbek voltak (nemmel válaszoltak): 3 nő és 2 férfi, mindannyian nappali tagozatos és egy kivételével alapszakos hallgatóink.

A következő szituáció beadandó házi dolgozattal kapcsolatos:

2. János holnapi angol órájára beadandó dolgot kell, hogy készítsen. A tanár azt kérte, hogy mindenki önállóan dolgozzon. Míg Jani a könyvtárban a feladatra készül, meglátja egyik osztálytársát. Együtt dolgoznak a feladaton és két hasonló, de nem azonos fogalmazást készítenek el.

A két osztálytárs közös felkészülését 36 válaszadó ítélte csalásnak, míg 25 hallgató mondta azt, hogy szerintük ez nem az. A csalás komolyságát 2,72-re értékelték (szórás 0,9). Ez a kérdés tehát az előzőnél kevésbé osztotta meg diákjainkat a cselekvés súlyosságát tekintve (kisebb szórás), de abban jobban megoszlott a véleményük, hogy ezt csalásként ítélik-e meg. A megengedőbb hallgatók (nemmel válaszolók) azonos arányban férfiak és nők, többségében nappalis, alapszakos diákok, míg a szigorúbbak között nyolcszorosa a nők száma (!).

Nézzük a következő szituációt:

3. Miklósnak filozófiából a félév végére egy beadandót kell írnia. A neten kezd anyag után keresgélni és talál is kapcsolódó weboldalakat. Szó szerinti szövegeket másol át a weboldalokról és mindezt a saját munkájaként nyújtja be.

Miklós plagizálását mindössze 6 válaszadó tudja elfogadni, 55 viszont csalásnak vélte, átlagosan 3,76 ponttal (1,3 szórás mellett). Az elfogadók között azonos arányban találjuk a férfiakat és a nőket, viszont döntően nappalis és alapszakos hallgatók. A szigorúbbak között 2,5-szeres a nők száma, nagyjából 3:2 arányban nappalis -levelezős, alap- mesterszakos hallgatók. A válaszokból levonhatjuk azt a következtetést, hogy hallgatóink többsége elítéli a plágiumot, átlagértéke azonban megítélésünk szerint lehetne magasabb is, bár valljuk meg, oktatóként valószínűleg más szemmel értékelünk. Azt is megjegyeznénk, hogy viszonylag magas a szórás értéke, ami azt jelzi, hogy hallgatóink bizonytalanok abban, hogy ez mennyire súlyos cselekedet.

Szintén más munkájával élt vissza következő szituációnk alanya is:

4. Krisztinának kommunikáció kurzusra beszédet kell írnia. Szobatársa két évvel korábban már teljesítette ezt a kurzust és felajánlja Krisztinának, hogy használja az ő régi beszédét. Krisztina szó szerint lemásolja a beszédet és másnap sajátjaként adja be.

A fenti tettet a hallgatók mindannyian csalásnak minősítették, 3,77 átlagértékkel és 1,3 szórással. A legszigorúbb értékelést (Likert-skála 5 értéke) 24 hallgató jelölte meg, ők a hallgatók kb. egyharmada.

E két utolsó szituáció esetében megállapítható, hogy a hallgatók nagyjából fele a 4 és 5 értékeket jelölte meg, azaz a plágium számukra egyértelmű volt, illetve közel azonos mértékben tartották azt (komoly) csalásnak.

Érdeemes lesz ehhez képest a következő szituáció értékelését is megnéznünk:

5. Jenő beadandót készít filozófiából. Feladata az, hogy irodalmi áttekintést adjon egy adott témakörrel. Ehhez cikkeket keres és talál is néhányat, amelyek a témában készültek. Jenő befejezi a házi dolgozatát, ami szinte teljes egészében más források alapján készül. A követelményeknek megfelelően hivatkozik a felhasznált forrásokra.

A szakszerű hivatkozást használó dolgozatot viszonylag sokan, 19 válaszadó minősítette csalásnak, még ha viszonylag alacsony 1,84-es értékkel is (a szórás viszont ehhez képest magas: 1 értékű). A hallgatók egyharmadának tehát az a véleménye, hogy Jenő ebben az esetben is csalást követett el. Véleményünk szerint ez azért lehet így, mert a leírás szerint Jenő dolgozatában szinte teljes egészében más forrásokat idézett, önálló gondolatokat, saját elemzést a szituáció nem említ, ami a szigorúbb értékrenddel rendelkező válaszadóink szemében ugyanúgy csalás, mint akár plagizálni. Hozzátennénk, hogy ezen dolgozat az oktatókat is nagy valószínűséggel megosztaná, hiszen az önálló munka a házi dolgozatok legtöbbszörénél megfogalmazódik, mint elvárás.

6. Angéla újságírói kurzusra készít beadandót, amelynek elkészítésére igen szoros határidőt kapott, ezért az interneten keresgél ötletek után. Így jut el egy olyan honlapra, amelyen megvásárolhat egy dolgozatot ebben a témában. Angéla megvásárol egy anyagot, átnézi, hogy ne legyen benne hiba, és azt a sajátjaként nyújtja be.

Angéla cselekedetét mindössze három hallgató (két férfi és egy nő) vélte megbocsáthatónak, a többiek úgy nyilatkoztak, hogy bizony csalás történt. A csalás mértékét 3,74-es

értékkel jelölték meg annak komolyságát tekintve, kicsit magasabb szórás (1,3) mellett. Az adatok jól mutatják, hogy megkérdozett diákjaink a beadandó megvásárlását egyértelműen elítélik, az viszont érdekes, hogy nem kiugróan magas értékkel, ennél mi oktatók valószínűleg sokkal szigorúbbak lennénk, feltéve, hogy felismernénk és bizonyítani tudnánk a csalást.

A következő eset értékelése érdekes lehet, különösen a közösségi portálokon megjelenő posztok miatt:

7. Kamilla egy házi feladatot készít gyermekfejlődés kurzusára, de a határidő igen szoros, néhány órája van csak hátra. Az egyik Facebook-on megismert barátja már teljesítette ezt a feladatot korábban és kipoztolta a visszakapott dolgozatot, amellyel 100%-ot ért el, mivel nagyon örült az eredménynek. Kamilla lemásolja a barátja válaszait és beadja a házi feladatot.

A facebook-ra kipoztolt dolgozathoz való másolást egy alapszakos, nappali tagozatos hallgató nőt kivéve valamennyi válaszó csalásnak vélte, mégpedig 3,45 értékkel és kicsit magas (1,4) szórással. Azaz diákjaink szerint Kamilla nyilvánvalóan csalást követett el, tettének megítélésekor azonban nem voltak vele túl szigorúak, hiszen közepes mértékű csalásként értékelték, ugyanakkor a szórás itt volt a legmagasabb, vagyis a kitöltőket megosztotta a kérdés, hogy milyen komoly is ez a csalás.

A következő szituációban alanyunk lesni fog társa dolgozathoz, nézzük, hogyan ítélik meg ezt tanulóink:

8. Jázmin ma zenetörténetből tesztet fog írni. Tanulás mellett azonban rész-munkaidőben dolgozik. Így volt ez tegnap éjjel is, sajnos nem volt lehetősége készülni. Barátnője Kinga, aki az osztálytársa is, viszont jól felkészült, érti az anyagot, és valószínűleg jól fog teljesíteni a teszten. Jázmin megpróbálja önállóan kitölteni a tesztet, de bepánikol és lemásolja Kinga néhány válaszát.

A válaszokat megleső Jázmint a hallgatók jelentős része, 55 fő ítéli el, mindössze 5 válaszó mondta azt, hogy nem történt csalás (3 férfi és két nő, többen nappalis, alapszakos diákok). Tettét azonban a többiek is viszonylag alacsony pontszámmal (2,62) értékelték negatívan (szórás értéke: 1), azaz bár elítélendőnek tartják, amit tett, mégis csak valamivel a skála középértéke alatt jelölték meg annak komolyságát.

Gyakran előfordul, hogy tanulóink a vizsgán mobiltelefont próbálnak használni, különböző úton-módon hozzájutni így a jó válaszhoz, erről szól a következő leírás is:

9. Maja politika kurzuson tanul, ahol a csoportban több mint 300 hallgató vesz részt és ő hátul ül. Maja megakad egy vizsgakérdésnél, de emlékszik rá, hogy a szobatársa, Réka néhány órával korábban írta meg a vizsgát. Maja előveszi a zsebéből a mobiltelefont, üzenetet ír Rékának, hátha ő tudja a választ.

Tanulóink közül csupán ketten voltak, akik szerint a telefonon kért segítség nem csalás (egy férfi és egy nő, mindketten nappalis, alapszakos diákjaink), a többiek azonban mind az ellenkező véleményen vannak, átlagosan 3,24 ponttal (1,1 szórás mellett) nyilatkozták azt, hogy Maja bizony a vizsgán csalni próbált. Itt is érdemes viszont észrevennünk azt, hogy nem voltak vele szemben túl szigorúak, megint alig magasabb az átlag a 3-as értéknél.

Hasonló értékelést találunk az utolsó szituáció esetében is:

10. Hermína gyakornok egy helyi politikai ügynökségen, ennek során kötelessége a munkával töltött időt pontosan, nyilvántartásban vezetni. Viszont a tényleges munkaórák alapján nem tudná teljesíteni a szakmai gyakorlatot, így magasabb óraszámot ír be a teljesítetténel.

A fenti „pontatlan nyilvántartást” pusztán 4 hallgató (3 férfi és egy nő, mindannyian nappalis, alapszakos válaszadó) tudja elnézni Herminának, a többiek elítélik őt, bár az előzőekhez hasonlóan nem túlságosan szigorúak vele szemben: a csalás mértékére 3 átlagérték adódott (1,1 szórással).

Amennyiben az átlagértékek alapján sorrendet állítunk fel a vizsgált cselekedeteket tekintve (lásd 1. mellékletben), akkor négy helyzetet találunk, amit komolyabb csalásnak minősíthetnénk a kapott válaszok szerint (átlaguk 3,5 felett van): egy társ beszédének szó szerinti másolatát beadni sajátként (4. szituáció), a plágium (3. szituáció), a neten megtalált tesztmegoldás (1. szituáció), beadandó vásárlása a neten (6. szituáció). Közepes mértékben (átlagérték 3 és 3,5 között) érezték csalásnak diákjaink, ha valaki a facebook-ra kipoztolt jó válaszokat másolta le (7. szituáció), ha vizsga közben kért telefonon segítséget (9. szituáció), ha torzította munkaidő-nyilvántartását (10. szituáció). Ennél is elnézőbbek voltak azzal a társukkal, aki közösen dolgozott egyéni munka helyett (2. szituáció) és aki egyértelműen lesett a másik dolgozatóról (8. szituáció), ezek esetében az átlag 2,5 és 3 között volt). Az önálló gondolatok nélkül elkészített beadandót korrekt szakirodalmi hivatkozással pedig a legalacsonyabb átlagértékkel jelölték meg csalásként (5. szituáció), 2 alatti átlagérték mellett.

Az egyes kérdések közötti korrelációt is érdemes megvizsgálnunk. Ezt a teljes mintát tekintve tettük meg, és az alábbi esetekben kaptunk magas korrelációs értéket 1%-os szignifikancia szint mellett¹.

A szobatárs által felajánlott beszéd sajátként való benyújtása három másik tevékenységgel is szorosan korrelál: a plagizált (hivatkozás nélküli) beadandó ($r=0,819$) és a neten vásárolt házi dolgozat esetével ($r=0,642$), illetve a facebook-ra kipoztolt dolgozat megoldásainak lemásolásával ($r=0,813$). Szorosan együtt jár továbbá a plagizált dolgozat beadása és a facebook-ra kipoztolt eredmények átmásolása ($r=0,64$) és a vizsga közbeni segítségkérés a társ dolgozatóról való másolással ($r=0,616$).

Összefoglalva a tanulságokat elmondhatjuk, hogy a felmérésben részt vevő diákok magát a csalást, a plágiumot felismerik, hiszen, ahogyan a mellékletek 1. számú táblázata is mutatja, szinte minden szituációt a válaszadók több mint 90%-a etikátlannak tart. Ugyanakkor azok komolyságát tekintve már elnézőbbek az elkövetett etikátlan magatartásformákkal szemben: a csalás komolyságának átlagos értéke sehol sem érte el a 4-es értéket.

Kutatás közben a csalással kapcsolatban számos jelenségre lettünk figyelmesek. *Elsőként*: a szituációk adaptálása és megfogalmazása közben vettük mi magunk is észre, hogy mennyi útja-módja létezik a csalásnak, akár olyan is, amire mi oktatók nem is gondolnánk, amelyről nekünk csak sejtéseink vannak. *Másodikként*: utalnunk kell arra is, hogy ugyanazon cselekedetet egy diák és egy oktató nagy valószínűséggel másképp ítél meg, legyen szó akár arról, hogy egyáltalán csalásnak minősül-e az, akár arról, hogy mennyire komoly csalásként értékeljük. Oktatóként meglepő volt például számunkra, hogy a plágiumot a válaszadó hallgatók 10%-a nem is vélte csalásnak, annak ellenére, hogy szinte minden félév elején szóba kerülhet, mivel legalább egy tantárgyuk esetében bizonyára szükség van

¹ Valamennyi esetben Pearson-féle korrelációs együtthatót számoltunk.

beadandó készítésére. Ezen okokból kifolyólag szükségesnek tartjuk a kutatást az oktatókra kiterjesztve is elvégezni. *Harmadikként*: az eredmények bemutatása során láthattuk, hogy találhatunk különbséget akár nemenként, képzési forma és tagozat szerint is. Érdeemes lenne arra is kiterjeszteni a felmérést, hogy találunk-e különbséget azon hallgatók etikai értékítélete között, akik megismerkedtek tanulmányaik során az etika témakörével, és akik nem. *Negyedikként*: az egyes etikátlan magatartások között is lehet összefüggés, mintahogyan a korrelációk elemzése is mutatta. Mindezen tényezők bevonása következő kutatásainkba újabb lehetőséget rejt a csalással kapcsolatos jelenségek feltárásában és megértésében.

5. Zárszóként

Tanulmányunkban egyetemi hallgatók csalással kapcsolatos etikai attitűdjével kapcsolatban végeztünk elemzéseket, azonban ahogyan a szakirodalmi részben is utaltunk rá: e témakörnek a hallgatók etikai attitűdjein túlmutató kérdései is vannak.

Véleményünk szerint annak megítélése, hogy egy cselekedet etikus-e vagy sem, nagyban függ attól, hogy a társadalmi kultúra mennyire elfogadó az etikátlan viselkedéssel szemben. Sajnos hazánkról köztudott, hogy az üzleti életben is megszokott az etikátlan viselkedés, ez bizonyára hatással van arra, hogy a fiatalok hogyan vélekednek az etikátlan magatartásformákról. Nem meglepő tehát a megkérdezett diákok válaszai alapján kapott eredmény: nem ítélnék el egyértelműen etikátlan cselekedeteket, ahol pedig igen, ott is megoszlik az, hogy szerintük mennyire komoly a csalás mértéke. Éppen ezért lehet kiemelkedő szerepe az oktatásnak, amelynek célja többes: részben etikával kapcsolatos tárgyak oktatásán keresztül készíthet fel az (üzleti) életre, részben a tanári példamutatás is mérvadó, a közösségi normák kialakítása révén további nevelési hatással is bír. Külföldi empirikus kutatások is rámutattak arra, milyen fontos szerepe van a hallgatók etikai attitűdjeinek kialakításában és formálásában társaiknak. Itt említenénk meg azt a tényt is, hogy mindezek megvalósításában nem elégséges az egyetemi etikai kódexek elkészítése, sokkal fontosabb ennél a mindennapi szokások, gyakorlatok helyes kialakítása, annál is inkább, mert ezek az attitűdök már egész korai életkorban kialakulnak, egyetemista éveink alatt már nehezebben változtathatóak, formálhatóak. Így az etikus magatartással kapcsolatos attitűdök formálásában a társadalom minden tagjának felelőssége és szerepe van.

Melléklet

1. táblázat: Az egyes szituációk értékelése számokban
Table 1. Evaluation of situations

Szituáció sorszáma, rövid leírása	Azon hallgatók aránya, akik csalásnak értékelték (%)	Átlagosan milyen mértékben értékelték csalásnak (szórás)
1. Egy társ beszédének szó szerinti másolatának beadása	100	3,77 (1,3)
2. Plágium	90	3,76 (1,3)
3. Neten megtalált tesztmegoldás	92	3,75 (1,1)
4. Beadandó vásárlása a neten	95	3,74 (1,3)
5. Facebook-ról másolt eredmények benyújtása	98	3,45 (1,4)
6. Telefonos csalás vizsga közben	97	3,24 (1,1)
7. Torzított munkaidő-nyilvántartás	93	3 (1,1)
8. Közös munka egyéni munka helyett	59	2,72 (0,9)
9. Dolgoztatás közbeni lesés	90	2,62 (1)
10. Önálló gondolatok nélkül elkészített beadandó	31	1,84 (1)

(saját kutatás)

Felhasznált irodalom

- Fülöp Márta (2008): Verseny a társadalomban – verseny az iskolában, In: Benedek András–Hungler, Diána szerk. (2008): VII. Nevelésügyi Kongresszus. Az oktatás közügy. Budapest. pp. 51–74.
- Evans, James D. (1996): Straightforward statistics for the behavioral sciences. Brooks/Cole Publishing. Pacific Grove. California.
- Lozier, Katie A. (2012): Student Perceptions of Academic Dishonesty Scenarios. Honors Thesis. Ball State University. <http://cardinalscholar.bsu.edu/handle/123456789/195858>, letöltés dátuma: 2016. március 12.
- Ludlum, Marty–Moskaloinov, Sergey (2009): Identifying Russia’s Corruption Problem: A College Student Survey. Proceedings of the Academy for Studies in International Business. Vol. 9. No. 1. pp. 17–21.
- Ludlum, Marty.–Xu, Weichu.–Ramachandran, Vijay.–Teeman, Justin (2015): Maturity, Gender, Parenthood and Ethical Orientation: A Three Campus Survey. Mustang Journal of Business and Ethics. Vol. 8, pp. 67–78.
- McCabe, Donald L.–Trevino, Linda Klebe. (1996): What We Know about Cheating in College. Change. Vol. 28. No. 1. pp. 28–33.
- McCabe, Donald. L.–Bowers, Willam,. J. (1996): The relationship between student cheating and college fraternity or sorority membership. NASPA Journal. Vol. 33. No. 4. pp. 280–291.
- McCabe, Donald. L.–Trevino, Linda Klebe (1993): Academic Dishonesty: Honour Codes and Other Contextual Influences. The Journal of Higher Education. Vol. 64. No. 5. pp. 522–538.
- Orosz Gábor–Farkas Dávid (2011): Csalás a középiskolában. Magyar Pszichológiai Szemle, Vol. 66. No. 4. pp. 605–630.

HALLGATÓI ÖNÉRTÉKELÉS-VIZSGÁLAT A DEBRECENI EGYETEM TERMÉSZETTUDOMÁNYI ÉS TECHNOLÓGIA KARÁN

EXAMINING SELF-ASSESSMENT AMONG BSC STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF DEBRECEN FACULTY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY

BOROS JÓZSEF *hallgató*

DE Gazdaságtudományi Kar, DEX Műhely, Ihrig Károly Szakkollégium

KOVÁCS ÉVA KATALIN *hallgató*

DE Gazdaságtudományi Kar, DEX Műhely, Ihrig Károly Szakkollégium

KUN ANDRÁS ISTVÁN *egyetemi docens*

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

TÖRÖK PÉTER *egyetemi docens*

Debreceni Egyetem Természettudományi és Technológiai Kar

Abstract

Previous researches in the literature support the hypothesis that there is a connection between student self-assessment and their objectively measured performance: high-achievers tend to assess their own performance more accurately and they are less likely to over-estimate themselves. The examination of these aspects of student self-evaluation is important both for theoretical and practical considerations of the management of teaching and learning, because it helps to reveal the scale of these problems, the possible points of intervention, and it also contributes to a better modelling of the phenomenon. Our current paper briefly reviews the existing empirical literature, then it analyses primary data gathered in connection to end-term examinations from an introduction to ecology course at the University of Debrecen Faculty of Technology and Science. Our major findings support the existence of a negative relationship between test results and self-overestimation. They also show a significantly larger over-estimation before the tests than after the tests. Finally, we have found no significant gender effect in self-overestimation.

1. Bevezetés

Tanulmányunk azt a jelenséget állítja középpontba, amely szerint a rosszabb egyéni teljesítmény együtt jár azzal is, hogy ezt a teljesítményt kevésbé is tudjuk jól – akár előre, akár utólag – megbecsülni. A jelenség az élet számos területén tapasztalható, többféle megjelenési formában (Burson et al., 2006). Dolgozatunkkal ahhoz a kutatási területhez kívánunk hozzájárulni, amely a felsőoktatásban tanulók vizsga-, illetve teszt-eredményeinek hallgatók és oktatók általi megítélésének eltéréseire koncentrál (utóbbit tekintve a tényleges teljesítmény pontosabb becslésének). E problémakörön belül pedig arra kíváncsi, hogy vajon az oktatói megítéléshez képest hajlamosabbak-e a gyengébben teljesítő hallgatók saját tudásukat, felkészültségüket, illetve ténylegesen nyújtott teljesítményüket túlértékelni, míg a jobban teljesítők ugyanezeket alulbecsülni. E kérdéskörben számos mérvado empirikus eredmény született már; lásd többek között Boud és Falchikov (1989), valamint Sundström (2005) összefoglaló tanulmányait. Bár az önértékelés fogalma ettől

jóval tágabb, a továbbiakban rövidítési céllal a hallgatói „önértékelés” alatt kizárólag a vizsgaeredmények hallgatók általi becslését fogjuk érteni.

Cikkünk közvetlen előzményét Kun (2016a,b), valamint Máté et al. (2016) vizsgálatai jelentik, melyeket a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának (a továbbiakban DE-GTK) üzleti szakokra járó hallgatóin végzett. Ezek kiterjesztéseként került sor adatgyűjtésre hasonló módszerrel ugyanazon intézmény Természettudományi és Technológiai Karán (DE-TTK) is, melyek közül az alapképzésről származó adatokra építjük elemzésünket.

Célunk egyrészt annak vizsgálata, hogy eltér-e a DE-TTK hallgatóinak önértékelési magatartása a DE-GTK-n tapasztaltaktól (ezzel adalékot nyerve az eredmények kiterjeszhetőségéhez). Másrészt pedig, mivel jelen mintán kétféle értékelési kérdéstípus is jelen van (feleletválasztás és definíciók önálló kifejtése), vizsgáljuk az ezek esetében fennálló esetleges különbségeket is.

Vizsgálatunk jelentősége egyrészt elméleti: mivel a nemzetközi szakirodalomban is csak egy-egy intézmény egy vagy néhány szakjához, kurzusához kapcsolódó vizsgálatokat találhatunk – az irodalom-elemző munkákat leszámítva (lásd lentebb) –, ezért szükséges az empirikus vizsgálatokat eddig nem vizsgált kultúrákra, intézményekre, tárgy és teszttípusokra is kiterjeszteni, így erősítve vagy cáfolva az állítások általános érvényét. Egy ilyen új vizsgálati mintát vonunk be a Debreceni Egyetem biológus hallgatóinak szemlében.

Gyakorlati oldalról pedig rámutat egy olyan probléma jelenlétére és néhány jellemzőjére, amely befolyásolhatja a hallgatók tanulás-menedzsmentjének sikerét. Közgazdaságtani megközelítéssel élve egy olyan jelenségről van szó, ami erőforrás allokációs problémát okozhat. Ha ugyanis a potenciálisan gyengébb teljesítményt nyújtók nincsenek kellően tudatában felkészületlenségüknek, és/vagy a potenciálisan jobb teljesítményt nyújtók annak, hogy ők már képesek megfelelni a kihívásnak, akkor az előbbiekről várhatóan túl kevés, utóbbiak pedig túl sok erőforrást (időt, szellemi és anyagi ráfordításokat) fognak áldozni az adott vizsgára való felkészülésre. Az intézmény vagy az oktató oldaláról pedig e jelenség jobb ismerete megalapozottabbá teheti a fenti tanulás-menedzsment problémában való segítségnyújtást akár tanácsokkal, figyelemfelhívással, akár időközi értékelések beiktatásával.

Konkrét kutatási kérdéseink:

1. *Együtt jár-e az oktató által megállapított teljesítmény (tényleges elért pontszám) a hallgató által előzetesen, illetve közvetlenül a tanulmányi teszt után megbecsült eredményrel (becsült pontszámok)?* A kérdést mind a feleletválasztásos, mind a definíciók önálló kifejtését tartalmazó kérdéseknél megvizsgáljuk.

2. *Mi ezeknek az együttjárásoknak az iránya?*

3. *Eltérnek-e jelentősen, és ha igen, hogyan, az előzetes és az utólagos hallgatói becslések, vagyis korrigálják-e a saját felkészültségükről alkotott képet a hallgatók a tesztelés hatására?*

4. *Található-e különbség a két nem között az önértékelés fent leírt mintázataiban?*

2. Szakirodalmi áttekintés

A szakirodalom áttekintése során azzal találkozunk, hogy az adott témával már az 1960-as évektől foglalkoztak kutatók, akik kvantitatív empirikus vizsgálatok során próbáltak különbséget találni a hallgatók saját önértékelése és az oktatóik rájuk vonatkozó érté-

kelése között. A korai irodalmi példák közül Boud és Falchikov (1989) definíciót is alkotnak a hallgatói önértékelésre, aminek lényege, hogy a hallgatókat bevonjuk a saját tanulásukról alkotott megítélésük kialakításába, különös tekintettel eredményeik és egyéb eltérő tanulási teljesítményeik kimenetelében. Sajnos a kutatások közvetlen összevetése szinte lehetetlen a különböző vizsgálati módszerek és az eltérő operatív definíciók miatt, csupán néhány általános következtetés vonható le az önértékelés hatékonyságát befolyásoló tényezők közül. A kutatók által általában vizsgált területek a következők.

A szakirodalomban többen is vizsgálták, hogy létezik-e általános felülbecslési tendencia (lásd Dobelli, 2012) a hallgatói önértékelések során. Kruger és Dunning (1999), Basnet et al. (2012), Tejeirio et al. (2012) találtak ilyen általános tendenciát; nem erősítették meg ugyanakkor a létét Boud és Falchikov (1989), Mehrdad, Bigdeli és Ebrahim (2012).

Kevésbé vitatott viszont, hogy a jobb teljesítményt mutató hallgatók átlagosan pontosabb becslést adnak saját teljesítményükre (sajnos a pontosság fogalma körül is legalább akkora a zavar a vonatkozó irodalomban, mint az önértékelés definíciója körül). Ezt erősítik meg Boud és Falchikov (1989), Kruger és Dunning (1999), Sundström (2005), Karnilowicz (2012), Tejeiro et al. (2012), Lindsey és Nagel (2015), Mahmood (2016) és Kun (2016a). Ettől eltérő következtetésre pedig ismereteink szerint eddig egyedül Lynn, Holzer és O'Neill (2006) cikke jutott. Teljesnek látszik az egyetértés abban, hogy a jobban teljesítők egyben kevésbé is hajlamosak saját maguk felülértékelésére (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 2016a).

Az egyéb, az önértékelés fontosságát befolyásoló tényezők közül a leggyakrabban vizsgált a hallgatók neme volt (Edwards et al. 2003; Macdonald 2004; Boud és Falchikov 1989; Kruger és Dunning 1999; Lynn, Holzer, és O'Neill 2006; Basnet és szerzőtársai 2012).

Edwards et al. (2003), és Eva et al. (2004) továbbá azt is kimutatták, hogy a vizsgák előtti hallgatói önértékelés általában kevésbé pontos, mint a vizsga utáni.

A szakirodalom áttekintése alapján a következő tesztelendő hipotéziseket fogalmazza meg a dolgozat. Az első hipotézist két részre bontva adjuk meg. H11. *A hallgatók tanulmányi teszteken elért eredménye és előjeles becslési hibáik (mind előzetesen, mind utólagosan) jelentős, negatív lineáris korrelációt fognak mutatni.* H12. *Emellett a legjobb és legrosszabb eredmény elért hallgatók (felső és alsó harmad) átlagos előjeles hibái közül a magasabb eredménnyel rendelkezőké szignifikánsan kisebb lesz.* Vagyis az első kutatási kérdésre e szerint a válasz „igen” lenne, a másodikra pedig „negatív”. H2. *A hallgatók átlagosan kisebb előjeles hibát vétenek a tesztet követő, mint az azt megelőző becsléseiknél (ez a harmadik kutatási kérdésre adott válasz).* H3. *Szignifikáns különbség van a két nem átlagos előzetes és utólagos előjeles becslési hibái között (negyedik kutatási kérdés).*

3. Minta és módszer

Az adatgyűjtés Kun (2016a) tanulmánya alapján történt, a tantárgyhoz szükséges adaptációk elvégzése után. Az adatok felvételére az Ökológia alapjai tárgy keretében (DE TTK) került sor. A tárgyat több szak hallgatói is hallgatták (biológia és földtudományi alapképzés; osztott és osztatlan tanári képzés). A nemek és vizsgatípusok szerinti összetételt az 1. táblázat tartalmazza együtt (a két vizsgatípus: csak esszét, illetve esszét és definíciókat együttesen tartalmazó tesztek). A kizárólag esszéből álló dolgozatra 100 százalékos

teljesítmény esetén 25 pontot, az esszét és definíciókat is tartalmazóra 40 pontot (típusonként 20 + 20) lehetett kapni.

A hallgatók a vizsga előtt és a vizsga után is megbecsülték a teszten elért pontszámukat. A minél pontosabb becslésre azzal motiváltuk őket, hogy a pontszámukat pontosan eltaláló hallgatók elért tesztpontszámát 1,1-del megszoroztuk. Ez az eljárás a motiválás mellett azt is biztosította, hogy jobb eredményt elérő hallgatóknak jobban, a rosszabb eredményt elérőknek pedig kevésbé javítsa az eredményét a sikeres becslés (hiszen például $0 \cdot 1,1 = 0$; $40 \cdot 1,1 = 44$). Az előzetes becsléskor a hallgatók még nem kaptak információt arról, hogy a vizsga után újabb becslést fogunk kérni tőlük, így feltételezhetjük, hogy mindkét esetben az akkori legjobb tudásuk szerint jártak el. A bónuszpontok meghatározásánál csak az utólagos becslést vettük figyelembe, amire az akkori önértékelés megtevétele előtt fel is hívtuk a figyelmüket. Csak azokat az eseteket vontuk be a mintába, amelyek az adott hallgató első vizsgájához tartoztak (összesen 49 esetet zártunk ki a 213 elemű kezdeti adatbázisból, ami 47 második, 1 harmadik és 1 negyedik vizsgát tartalmazott).

1. táblázat: A minta szerkezete
Table 1.: Sample structure

Nem	Vizsgatípusok		
	Csak esszé	Esszé és definíció	Összesen
Férfi	35	15	50
Nő	68	46	114
Összesen	103	61	164

(saját adatfelvétel)

Vizsgálatunkat egyszerű statisztikai módszerekre alapozzuk (leíró statisztikák, lineáris korreláció, kétmintás és páros t -tesztek). A kétmintás t -próbákat a legjobb és a legrosszabb eredményt elérő hallgatók összehasonlítására úgy használtuk, hogy ha a minta mérete lehetővé tette, az összeredmények alapján harmadoltuk a mintát, és az alsó harmadot vettük össze a felsővel; ha a minta ehhez túl kicsi volt, akkor harmadolás helyett megfeleztük.

A különböző pontszámú, illetve típusú tesztek közti különbségek hatásainak minimalizálását maximális pontszám és azon belül vizsgatípus szerinti sztenderdizálással oldottuk meg. A teljes pontszám esetében, amennyiben két feladattípust is tartalmazott a dolgozat, úgy a sztenderdizálást feladattípusonként végeztük el, majd a kapott értékeket összegeztük.

Mint azt az irodalom áttekintésében láthattuk (Kun, 2016a), megkülönböztethetjük egymástól az előjeles hibák és a hibák abszolút értékein alapuló vizsgálatokat. Míg előbbiek az önértékelési hibák irányát (alul- vagy felülbecslés), addig az utóbbiak annak pontosságát mérik. Kutatási kérdéseinkhez illeszkedően jelen vizsgálatunk kizárólag az előbbi mutatók alapján végez elemzéseket.

4. Eredmények

Az alábbiakban először a későbbi vizsgálatok alapját képező változók leíró statisztikáit adjuk meg a teljes mintára (2. táblázat), majd alfejezetekre bontva a statisztikai elemzések eredményeit közöljük, a hipotézisek sorrendjében.

2. táblázat: A kiinduló változók leíró statisztikái
Table 2.: Descriptive statistics of the original variables

Vizsga	Feladat	Max. pont	Pontszám	N	Átlag	Szórás
Csak esszé	Esszé	25	Tényleges	103	11,602	5,195
			Becslés előtte	102	17,064	2,809
			Becslés utána	76	16,401	4,038
Esszé és definíció	Esszé	20	Tényleges	61	8,131	6,533
			Becslés előtte	61	11,574	3,447
			Becslés utána	51	9,667	5,844
	Definíció	20	Tényleges	61	8,344	5,630
			Becslés előtte	61	12,934	3,665
			Becslés utána	51	10,961	5,270

Megjegyzések: N az elemszámot jelöli
(saját adatgyűjtésen alapuló elemzés)

4.1. Az első hipotézis tesztelése

Az első hipotézisünk két részből áll. Az első (H11) vizsgálatához lineáris korrelációelemzést végzünk a sztenderdizált teszteredmények és a vizsga előtti, illetve a vizsga utáni becslések sztenderdizált hibái között. Ezt külön elvégezzük a kizárólag esszé típusú kérdéseket tartalmazó vizsgapontokra és a vegyes vizsgák esszé és definíció jellegű pontszámaira vonatkozóan is. Mint a 3. táblázatban közölt eredményekből látható, minden esetben alátámasztottuk a H11 hipotézist: a vizsgák tényleges eredményei szignifikáns, negatív irányú lineáris korrelációt mutattak mind az adott feladatra kapott pontszám és ugyanazon feladat pontszámának vizsga előtti és utáni hallgatói becslései között, mindkét vizsgatípus esetében, de a vegyes feladatokat tartalmazó vizsga összpontszáma és az egyes feladattípusokra adott hallgatói előrejelzések és értékelések között is. Feltűnő, hogy a korreláció minden esetben gyengébb a vizsga utáni, mint a vizsga előtti önértékelés esetében. Azaz úgy tűnik, hogy a jobb eredményű hallgatók mindkét vizsga- és feladattípus esetében kevésbé hajlamosak felfelé tévedni saját teljesítményüket illetően, mint a rosszabb eredményt elérők. Ez az összefüggés – bár szignifikáns marad – gyengébb az utólagos értékelés, mint a vizsga előtt tett előrejelzés esetében. Az összpontszám és a definíciókra adott becslés kapcsolatának kivételével a korrelációs mutató minden előrejelzés esetében 0,700 feletti abszolút értékkel bírt (erős), az utólagos esetben viszont „csak” 0,607 és 0,322 közt változott (közepes vagy gyenge). Megjegyzendő továbbá, hogy a vegyes felépítésű vizsga esetében a definíció alacsonyabb korrelációs mutatókat produkált az esszékérdéseknél.

3. táblázat: Teljesítmény és önértékelés lineáris korrelációja
Table 3.: Linear correlation between test performance and self-assessment

Vizsgatípus	Tényleges pontszám	Önértékelés			
		Esszé		Definíciók	
		Előtte	Utána	Előtte	Utána
Csak esszé	Esszé	-0,847***	-0,607***		
		(N = 102)	(N = 76)		
Esszé és definíció	Esszé	-0,855***	-0,505***		
		(N = 61)	(N = 51)		
	Definíció			-0,770***	-0,430***
				(N = 61)	(N = 51)
Összes		-0,730***	-0,448***	-0,666***	-0,322**
		(N = 61)	(N = 51)	(N = 61)	(N = 51)

Megjegyzések: N az elemszám, ** 5%-os szinten szignifikáns; *** 1%-os szinten szignifikáns
(saját adatgyűjtésen alapuló elemzés)

A H12 vizsgálatához kétmintás *t*-teszteket alkalmaztunk a dolgozat valódi eredménye (tényleges pontszáma) alapján képzett legmagasabb és legalacsonyabb összpontszámú csoportok átlagos becslési tévedéseinek összehasonlítására (lásd 4. táblázat). A csoportokat úgy képeztük, hogy a lehetőségekhez mérten a minta harmadát-harmadát adják ki. A kizárólag esszét tartalmazó vizsga esetében az összpontszám természetesen megegyezik az esszékre kapott pontszámmal.

4. táblázat: Teljesítmény és önértékelés kapcsolatának vizsgálata átlagok összehasonlításával

Table 4.: Exploring the connection between performance and self-assessment via the comparison of means

Vizsga	Feladat	Becslés	A becslés sztenderdizált, előjeles hibája						t
			Alsó harmad			Felső harmad			
			N	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	
Csak esszé	Esszé	Előtte	34	1,103	0,717	32	-0,904	0,593	12,344**
		Utána	20	0,820	0,938	29	-0,635	0,749	6,026**
Esszé és definíció	Esszé	Előtte	21	0,784	0,707	20	-0,930	0,551	8,631**
		Utána	18	0,338	1,060	18	-0,699	0,704	3,456**
	Definíció	Előtte	21	0,630	0,702	20	-0,799	0,866	5,816**
		Utána	18	-0,002	0,879	18	-0,522	0,820	1,836

Megjegyzések: az *N* az elemszámot, a *t* a *t*-próba teszt-statisztikáját jelöli; * 10%-os szinten szignifikáns, ** 1%-os szinten szignifikáns (saját adatok elemzése)

A 4. táblázat alapján alátámasztást nyert a H12 hipotézis: a definíciókra vonatkozó utólagos önértékelés kivételével minden esetben 1%-os szinten szignifikánsan különbözött a legjobb és legrosszabb teszteredményt elért hallgatók átlagos előjeles önértékelési hibája. Az egy kivételes esetben is 10%-os szinten szignifikáns volt az eltérés. Minden esetben a jobban teljesítő hallgatók értékelték önmagukat kevésbé felül.

4.2. A második hipotézis vizsgálata

Páros *t*-próbák segítségével hasonlítottuk össze a vizsga utáni és a vizsga előtti hallgatói önértékelések átlagos hibáit, a korábbiakban is alkalmazott bontásban. Az 5. táblázat tanulsága szerint lényeges különbség van a vizsga utáni a vizsga előtti önértékelések során elkövetett hibák átlagos értéke között. Minden vizsgált esetben szignifikánsan kisebb volt az átlagos előjeles hiba a teszt megírását követően, mint előtte, vagyis a hallgatók a feladatok teljesítése után kevésbé értékelték felül a teljesítményüket, ahhoz képest, amilyen előrelérelést a feladatsor megoldása előtt adtak. A H2 ezáltal megerősítést nyert.

5. táblázat: A vizsga utáni és a vizsga előtti önértékelések összehasonlítása
Table 5. Comparison of post-exam and pre-exam self-assessments

Vizsgatípus	Feladat	N	Előjeles hiba (nem sztenderdizált)				t
			Előtte		Utána		
			Átlag	Szórás	Átlag	Szórás	
Csak esszé	Esszé	75	4,667	4,861	3,727	3,725	-2,270**
Esszé és definíció	Esszé	51	3,039	6,264	1,176	3,999	-2,678**
	Definíció	51	4,216	4,855	2,451	3,447	-3,118**

Megjegyzések: *N* az elemszám, ** 5%-os szinten szignifikáns; *** 1%-os szinten szignifikáns (saját adatgyűjtésen alapuló elemzés)

4.3. A harmadik hipotézis ellenőrzése

A férfiak és nők átlagos önértékelési hibáinak feltételezett eltérését kétmintás *t*-tesztekkel vizsgáltuk meg. A 6. táblázat legfontosabb tanulsága, hogy a mintánkon nem mutatható ki különbség a női és férfi hallgatók átlagos előjeles önértékelési hibái között, sem a vizsgát megelőzően, sem a vizsgát követően becslült pontszámok alapján.

6. táblázat: Nemek közti önértékelési különbségek
Table 6. Differences in self-assessment between the sexes

Vizsga-típus	Feladat	Becslés	A becslés sztenderdizált, előjeles hibája						<i>t</i>
			Nők			Férfiak			
			<i>N</i>	Átlag	Szórás	<i>N</i>	Átlag	Szórás	
Csak esszé	Esszé	Előtte	67	0,022	1,088	35	0,237	0,919	1,000
		Utána	54	0,064	0,991	22	0,080	1,059	0,063
Esszé és definíció	Esszé	Előtte	46	-0,015	1,017	15	0,300	1,104	1,022
		Utána	39	-0,080	0,941	12	0,219	1,218	0,897
	Definíció	Előtte	46	0,096	1,003	15	-0,036	0,836	-0,459
		Utána	39	0,003	0,958	12	0,219	1,005	0,675

Megjegyzések: az *N* az elemszámot, a *t* a *t*-próba teszt-statisztikáját jelöli (saját adatok elemzése)

5. Következtetések

Az előző fejezetben közölt eredményeinkre támaszkodva értékelhetjük hipotéziseink helytállóságát. A H11 és H12 hipotézisek megerősítést nyertek, vagyis az első és második kutatási kérdésekre együttesen úgy válaszolhatunk, hogy a jobb teszteredmények szignifikánsan előre jelzik a kisebb mértékű felülbecslést (vagyis a tanulmányi teljesítmény és az önértékelés a mintánkban együtt járt, és a jobb teljesítmény csökkentette az előrejelzésben elkövetett előjeles hibát). Ez mind a vizsga előtti, mind az azt követő előrejelzésekre igaznak bizonyult. Ez egybevág szinte minden korábbi, a szakirodalomban szereplő vizsgálat eredményével, köztük a DE-GTK-ra vonatkozóakkal is (Kun 2016a.; Máté et al. 2016), kivéve Lynn, Holzer és O'Neill (2006) tanulmányát.

A H2 hipotézis a jelenlegi vizsgálatban is megerősítést nyert (a hallgatókra a vizsgát követően kevésbé volt jellemző a felülbecslés, mint azt megelőzően), csatlakozva Tausignant és DesMarchais (2002), Edwards et al. (2003), Eva et al. (2004), és Kun (2016a,b) valamint Máté és munkatársai (2016) DE-GTK-n tapasztalt eredményeihez.

Harmadik hipotézisünket elvethetjük, hiszen a páros *t*-tesztek nem mutattak ki – 5%-os szinten – szignifikáns különbséget nők és férfiak között az előjeles hibák esetében. Ugyanakkor jelzés értékű, hogy 10%-on szignifikáns eredményeket találtunk a feleletválasztásos példák előzetes értékelése esetében (nők és férfiak nagyjából egyforma értékeket becsültek, de a nők magasabb eredményt produkáltak, ezért kisebb lett az átlagos előjeles hibájuk). Ez az eredmény ellentétes Kun (2016a) a DE-GTK egyes részmintáin (üzleti alapszakos hallgatók, termelésmenedzsment tárgy feleletválasztásos kérdései) szerzett tapasztalatával, de összhangban van több külföldi szerző (például Edwards et al., 2003; Macdonald, 2004; Boud és Falchikov, 1989; Kruger és Dunning 1999; Lynn, Holzer, és O'Neill 2006; Basnet et al. 2012) és a DE-GTK-ra vonatkozóan Kun (2016b) (szintén üzleti mesterszakos hallgatók, de a kutatásmódszertan tárgy feleletválasztásos kérdései kerültek vizsgálatra), illetve Máté és szerzőtársai (2016) eredményeivel (utóbbi esetben három alapképzési szak hallgatói szerepeltek a mintában: nemzetközi gazdálkodási, turizmus és vendéglátás, kereskedelem és marketing).

A fentieket összegezve megállapíthatjuk továbbá azt is, hogy a jelen vizsgálatban a DE-TTK-ról származó mintán tapasztaltak a DE-GTK-n korábban tett megállapítottakkal (Kun 2016a,b; Máté et al.2016) nagyobb részben, bár nem teljesen megegyezők. Egyezést találtunk abban, hogy a jobb teljesítmény a saját teljesítmény felülbecslésének kisebb esélyével jár együtt (mind vizsgák előtt, mind azok után), és abban is, hogy a hallgatók vizsgát követő becsléseit szintén átlagosan alacsonyabb felülbecslés jellemezte. E kérdések tekintetében tehát az újabb vizsgálódás megerősítette a korábbi eredményeket, így azok általánosíthatóságát is. A nemek közti önértékelési különbségek esetében a kapott eredmény két DE-GTK-s vizsgálatral egybevágtott (Kun 2016b, Máté et al. 2016), eggyel viszont nem (Kun 2016a). A nemek esetleges ilyen különbözősége – mint azt korábban bemutattuk – a szakirodalomban sem tisztázott.

A két különböző tanulmányi teszt között nem találtunk különbséget egyik elvégzett statisztikai vizsgálat esetében sem a hatás megjelenésének szignifikanciájában, sem annak irányában. Ez nem egyezik azzal, amit korábban a DE-GTK esetében tapasztalt Kun (2016a,b) ahol több kisebb eltérést is talált a számolási és a feleletválasztásos feladatokat összehasonlítva.

Úgy fogalmazhatunk tehát, hogy megerősítettük a Dunning–Kruger-hatás jelenlétét a vizsgált egyetem egy újabb karán; mind azt illetően, hogy a jobban teljesítők hajlamosabban pontosabban megbecsülni saját tudásukat, mind pedig azt, hogy kevésbé hajlamosak ennek során a felülbecslésre. Ezzel további megerősítést nyert e hatás általános volta a felsőoktatásban. Ezzel egyben gyengítettük azt a feltételezést, hogy a karok közti esetleges eltérések (például szubkultúrák, a hallgatók eltérő összetétele, az eltérő tantárgyszerkezet által támasztott eltérő követelmények és így tovább) jelentősen módosítanak vagy elnyomják ezt a hatást. A feladattípusok Dunning–Kruger-hatást befolyásoló, a korábbi vizsgálatok által alátámasztott szerepe viszont nem nyert megerősítést, vagyis vannak ebből a szempontból hasonlóbb és eltérőbb technikái a tanulmányi értékelésnek.

Eredményeink továbbá afelé billentik a mérleget (hiszen ebben nincs „egyetértés” az áttekintett szakirodalomban), hogy a nemek közti eltérések nem jellemzik általánosan a vizsgált hatást, az azonban igen, hogy a hallgatók hajlamosak ugyan a tanulmányi teszt alatt saját tudásuk értékelését realisabbá tenni.

Következtetéseink kiterjeszthetősége önmagában erősen korlátozott, mivel csak egyetlen intézmény egyetlen tantárgyához kapcsolódnak, egyetlen félévben (vagyis nem reprezentálják a Föld hallgatói szerkezetét). Am mivel jórészt egybevágnak a korábbi szakirodalmi megállapításokkal, azokat megerősítik, és azokkal együtt már arra mutatnak, hogy más, eddig nem vizsgált intézményekben, szakokon is hasonló tapasztalatokat szerezhethetnénk. Két kisebb esetben pedig hozzájárulnak ahhoz, hogy a még el nem döntött kérdésekben (nemek közti különbség, tesztípusok közti eltérés) pontosabb képet kapjunk.

Felhasznált irodalom

- Basnet, Badri, Basson, Marita, Hobohm, Carola, Cochrane, Sandra (2012): Students' self-assessment of assignments, is it worth it? Proceedings of the 2012 AAEE Conference, Melbourne, Victoria.
- Boud, David, Falchikov, Nancy (1989): Quantitative studies of student self-assessment in higher education: a critical analysis of findings, Higher Education, vol. 18, no. 5, pp. 529–549.
- Burson, Katherine A., Larrick, Richard P., Klayman, Joshua (2006): Skilled or unskilled, but still unaware of it: How perceptions of difficulty drive miscalibration in relative comparisons. Journal of Personality and Social Psychology, vol 90, no. 1, pp. 60-77.
- Dobelli, Rolf (2012): The art of thinking clearly. Hodder & Stoughton Ltd., London.

- Edwards, Rodney K., Kellner, Kenneth R., Siström, Christopher L., Magyari, Elizabeth 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.
- Eva, Kevin W., Cunningham, John P.W., Reiter, Harold I., Keane, David R., Norman, Geoffrey R. (2004): “How Can I Know What I Don’t Know? Poor Self Assessment in a Well-defined Domain.” *Advances in Health Sciences Education* 9 (3), pp. 211–224.
- Fitzgerald, James T., White, Casey B., Gruppen, Larry D. (2003) “A longitudinal study of self-assessment accuracy.” *Medical Education*, Vol. 37, No. 7, pp. 645-649.
- Gramzow, Richard H., Elliot, Andrew J., Asher, Evan, McGregor, Holly 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.
- Hodges, Brian, Regehr, Glenn, Martin, Dawn (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, Wally (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, Justin, Dunning, David (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 (2016a): A Comparison of self- vs. tutor assessment among Hungarian undergraduate business students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 41, no. 3, pp. 350–367.
- Kun András István (2016b): *Önértékelés és teljesítmény az üzleti felsőoktatásban*. Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat, VIII. évfolyam, 3. szám, pp.112–119.
- Lejk, Mark, Wyvill, Michael (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.
- Lindsey, Beth A., Nagel, Megan L. (2015): Do students know what they know? Exploring the accuracy of students’ self-assessments. *Physical Review Special Topics - Physics Education Research*, vol. 11, no. 2, pp. 1–11
- Lynn, Deirdre J., Holzer, Charles, O’Neill, Patrick (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, Avril (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.
- Mahmood, Khalid (2016): Do People Overestimate their Information Literacy Skills? A Systematic Review of Empirical Evidence on the Dunning-Kruger Effect. *Communications in Information Literacy*, 2016, vol. 10 no. 2, pp 199-213.
- Máté Domicián, Kiss Zsuzsanna, Takács Viktor László, Molnár Vivien (2016) “Measuring financial literacy: a case study of self-assessment among undergraduate students”. *The Annals of the University of Oradea: Economic Sciences*, vol. 25. no.1, pp. 690-697.
- Mehrdad, Neda, Bigdeli, Sholed, Ebrahimi, Hosein (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, Anna (2005): *Self-assessment of knowledge and abilities: A literature study*. EM No 54. Umeå, Sweden: Umeå University.
- Tejreiro, Ricardo A., Gomez-Vallecillo, Jorge L., Romero, Antonio F., Pelegrina, Manuel, Wallace, Agustín, Emberley, Enrique (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.

A MAGAS SZINTŰ TELJESÍTMÉNYHEZ SZÜKSÉGES HÁTTÉRTÉNYEZŐK FELTÁRÁSA HALLGATÓI MINTÁN

REVEALING BACKGROUND FACTORS NECESSARY FOR OUTSTANDING PERFORMANCE IN A SAMPLE OF STUDENTS

DR. GERGELY ÉVA adjunktus

Debreceni Egyetem GTK Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet

MADARÁSZ TAMÁS PhD-hallgató

Debreceni Egyetem GTK Vidékfejlesztés Turizmus- és Sportmenedzsment Intézet

DR. PIEROG ANITA adjunktus

Debreceni Egyetem GTK Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet

Abstract

Those who are able to achieve outstanding performance have outstanding abilities, but the opposite of this does not occur always. Higher education has a highlighted significance in unfolding the talent as well, as disappearance of students of outstanding abilities should not be allowed to happen. This present research focuses on the main characteristics of individuals of outstanding performance among students in higher education, and along these characteristics the students carry out their self-characterization. The criteria of the talent were constructed on the basis of Renzulli's model. According to this, three components of the talent are examined in a detailed way; these are above average ability, task commitment and creativity. A questionnaire-based survey was utilized where altogether 150 BA students at the University of Debrecen, Faculty of Economics and Business formed the sample. The students in the sample found good speech skill, understanding of essentials, identifications of problems, primal thinking, endurance and inner motivation as the most important characteristics. In case of every factor they undervalued their own abilities compared to the expected level.

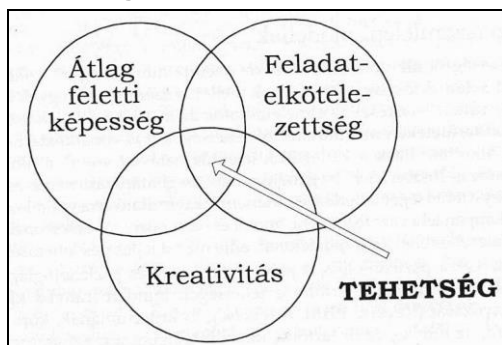
1. Elméleti áttekintés

A tehetséges, megfelelő kompetenciákkal rendelkező szakemberek hiánya egyre inkább jelen van a munkaerőpiacon, melynek hátterében több tényező is állhat (Gulyás 2008/a; Gulyás 2008/b). A népesség folyamatosan csökken, míg a mobilitás nő, mindezek következtében egyre jobban szűkül a potenciálisan tehetséges, azaz kimagasló teljesítményre képes munkavállalók köre. Napjainkban az emberi tényező, az emberi erőforrás szerepe felértékelődött, a siker és a versenyképesség egyik fő tényezőjévé vált, így e területen is megjelent a controlling alkalmazásának igénye. A tudás, a tapasztalat, a szakismeret a tőke egyik formája, a szervezeti vagyoni része, szervezeti stratégiai erőforrás (Fenyves – Dajnoki 2015). A humán erőforrás ezen része pedig meghatározó tényezője a szervezeti hatékonyság növelésének, a piaci- és technológiaváltozások megkövetelte innovációnak, amelynek úgy tud megfelelni a szervezet, ha megfelelő tudással, kreativitással, tehetséggel rendelkező emberi erőforrása van (Bácsné, 2014). A felgyorsult gazdasági élet gyorsan változó, sokszínű környezetet eredményez kihívásként (Czegledi–Juhász 2015) és

a munkaerőpiaci verseny csak fokozódik (Kőmíves–Dajnoki 2015). Mind a felsőoktatásnak, mind a különböző profilú szervezetek vezetőknek igen nagy szerepük lenne abban, hogy az így is könnyen elkallódó tehetséget felfedezze. A tehetségeket nem csak felfedezni kell, de meg is kell tartani. Más elvárásokkal rendelkeznek, más motivációjuk van, melyek megértése és kezelése nagyban hozzájárulhat a szervezeti elköteleződésükhöz. Kozák et al. (2016:32) kiemeli a beillesztési folyamat jelentőségét, hiszen annak „sikere 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”. A jövő munkaadóinak sokkal jobban oda kell majd figyelnie arra, hogy megtartsa munkavállalóit (Juhász 2016).

A kiemelkedő képesség, egyéni látásmód, gondolkodás és a belső hajtóerő azok a jellemzők, melyek a tehetségest magas teljesítményre sarkallják (Gyarmathy 2007). Renzulli (1978) „háromkörös” tehetségmodelljében az intellektuális tehetség három összetevője az átlag feletti képesség, a kreativitás és a feladatelkötelezettség. A tehetség ezen három alapvető tulajdonság metszeteként jelenik meg. A feladatelkötelezettséget energetikai faktornak tekintette, amely a tehetség kifejlődését lehetővé teszi. Ide sorolható a kitartás, önbizalom, énerő, kritikus gondolkodás. Az átlag feletti képességen belül megkülönböztet általános és speciális képességeket. A speciális képességek az általános képességek különböző kombinációinak egy vagy több speciális területen történő alkalmazása (Renzulli 1986). Így a modell nemcsak a tehetség személyiségjegyek felé, hanem a többféle tehetség irányába történő kiterjesztését is lehetővé tette (Gyarmathy 2006). Renzulli modelljét az 1. ábra szemlélteti.

1. ábra: Renzulli modellje
Diagram 1: Renzulli-modell



(Balogh 2006)

Renzulli az átlag feletti képességet egyenrangúnak tekintette a kreativitással és a feladatelkötelezettséggel. Az átlag feletti képességhez sorolhatóak a magas szintű elvont gondolkodás, fogalomalkotás, kombinációs készség, jó memória, jó beszédkészség, remek logika, téri viszonyok átlátása, speciális területen kiemelkedő mennyiségű ismeret, kritikus és független gondolkodás, gyors, pontos, szelektív információfeldolgozás és lényeglátás. A kreativitás jellemzői a gördülékeny, rugalmas, eredeti gondolkodás, ötletesség, szokatlan helyzet- és feladatmegoldás, probléma-felismerés, fogékonyság az újdonságra és a speciális dolgokra, kíváncsiság, merészség, szellemi játékoság, a bizonytalanság toleranciája és a humorérzék. A feladat iránti elkötelezettséghez olyan személyiségjegyek tartoznak, mint az érdeklődés, versenyszellem, kitartás, önbizalom és belső motiváció (Horváth 2007). A felsőoktatásban a magas szintű teljesítmény eléréséhez ezen személyiségjegyek

megele mellett a tudás térbeli dimenziójában való megfelelő jártasságra is szükség van (Berde-Móré 2014). Az oktatók és hallgatók által is jól ismert formális keretek közötti tanulás mellett a tehetség kibontásának szükséges és elégséges feltétele az informális és nonformális úton megszerezhető ismeretek beépítése a tudásba.

A kreativitáshoz kapcsolódóan érdemes lehet egy olyan definíció mellett elköteleződnünk, mely megalkotásában HR szakemberek vettek részt, hiszen az irányukból jövő elvárás érdekes lehet jelen kutatás szempontjából. Zoltayné-Nagy (2013) HR-esek megfogalmazásait tartalomelemző szoftver segítségével elemezték, és megfogalmazták, hogy a kreativitás egy olyan képesség, amely a gondolkodáshoz kapcsolódik, általában új, önálló ötlet formájában jelenik meg, amely a problémamegoldást szolgálja.

A tehetség a munkaerő-piaci átmenet idején is előnyként jelenik meg. Kiss (2015) elemzésében rámutat arra, hogy az saját felsőoktatási intézményükben végettek átlagához képest elért jobb tanulmányi eredmény javítja a frissdiplomások foglalkoztathatóságát, rövidebb idő alatt találnak állást a felsőfokú tanulmányaik idején jobban teljesítők. Máté (2015) szerint a magas képzettséggel rendelkező munkavállalók egyértelműen növelik a munkatermelékenységet az alacsonyabbak pedig negatívan korrelálnak hosszú távon. Ezen korábbi kutatások is rávilágítanak arra, hogy érdemes lehet az egyén képzettségi szintjén túlmenően is vizsgálatokat végezni, kiegészítve a tehetség egyéb dimenzióival. Ahhoz, hogy valaki magas szintű teljesítmény nyújtására legyen képes, szükséges, de nem elégséges a felsőoktatásban megszerzett tudás, hanem nagyon fontosak azok a személyes kompetenciák (pl. motiváció, kitartás), melyek a cél megvalósulásához hozzájárulnak.

Jelen kutatás célkitűzése, hogy a fentiekben felsorolt tehetségkritériumok fontosságának megítélését feltérképezze felsőoktatásban tanuló hallgatók körében. Ez a felmérés visszacsatolást nyújtana azzal kapcsolatban, hogy a Renzulli által megfogalmazott, a kimagasló teljesítményhez szükséges tulajdonságok mennyire fontosak jelenleg a megkérdezett hallgatók véleménye szerint általánosságban a magas teljesítmény nyújtásához. Ezzel párhuzamosan a hallgatók saját magukat is értékelik minden kategória mentén, ezáltal összevethető az elvárt és a jelenlegi szintjük adott tulajdonsággal kapcsolatban.

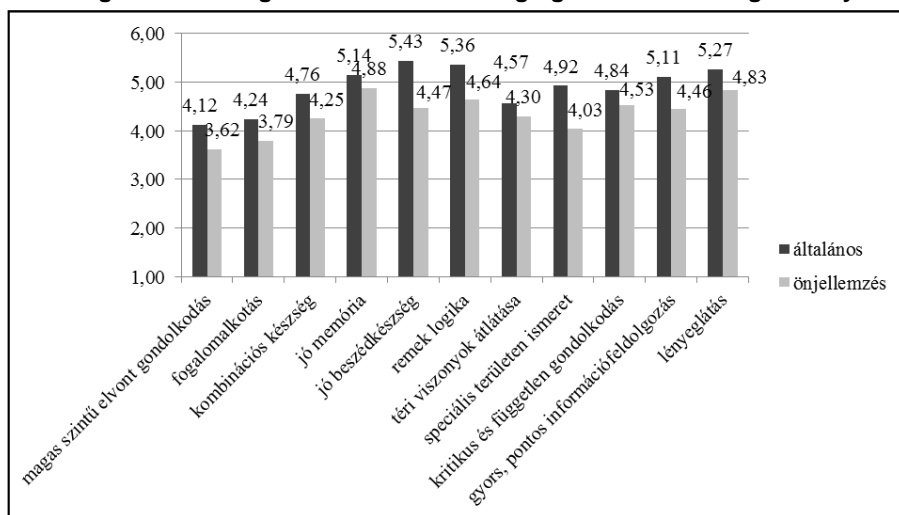
2. Anyag és módszer

Kérdőíves felmérést alkalmaztunk, a mintába a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar alapszakjairól kerültek a hallgatók. A kutatás nem zárult le, a minta folyamatos bővítése a további cél. Jelenleg 150 hallgató megkérdezése zajlott le, 54%-uk nő, 46%-uk férfi. Döntően pénzügy és számvitel, illetve sportszervező alapszakról kerültek a mintába. A teljes kutatás a tehetség és karriermenedzsment témához kapcsolódik, jelen tanulmány a kimagasló teljesítményhez szükséges háttértényezők területén kapott eredményeket ismerteti. A megkérdezettek feladata az volt, hogy egy egytől hatig terjedő Likert-skála segítségével értékelniük kellett a felsorolt tényezőket két szempont szerint. Egyrészt arra kértük őket, hogy értékeljék, általánosságban mennyire fontosak a megadott háttértényezők a magas szintű teljesítmény nyújtásához, majd ezt követően azt is kértük, hogy értékeljék saját magukra vonatkoztatva, hogy milyen mértékben jellemzőek. A skála értelmezéséhez tartozik, hogy az egyes jelentette az "egyáltalán nem fontos" kategóriát, míg a hatos a „teljes mértékben fontos” kategóriát.

3. Eredmények és azok értékelése

Az eredmények ismertetése három terület mentén zajlik, melynek alapját Renzulli koncepciója adja. A tehetség három fő összetevője közül az átlag feletti képességek bemutatásával kezdjük. A 2. ábra tartalmazza a 11 item átlagértékeit, melyet két aspektusból lehet értelmezni.

2. ábra: Átlag feletti képességekhez tartozó itemek átlagai
Diagram 2: Averages of the Items Belonging to Above Average Ability



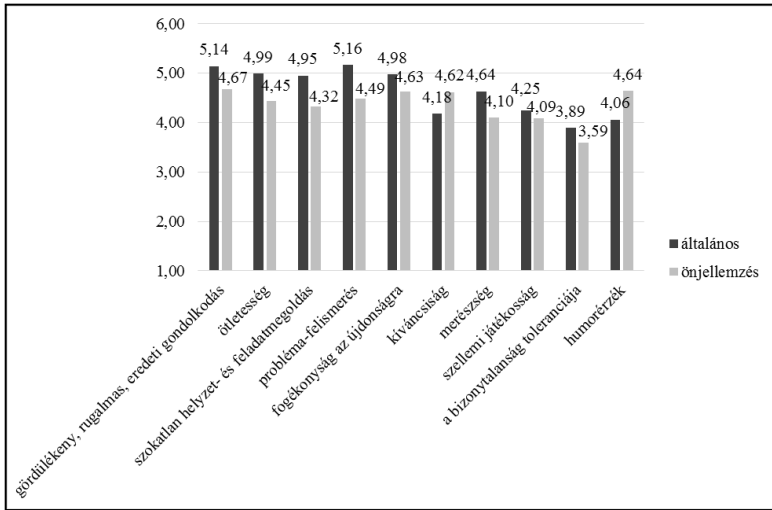
(Saját vizsgálatok 2016)

A sötétebb jelölés az általános értékeléseket jelenti, azaz a megkérdezett vélekedése arról, hogy általánosságban mennyire tartja fontosnak adott tényező meglétét a kimagasló teljesítmény eléréséhez. A világos jelölés arra vonatkozik, hogy ugyanazon dimenzió mentén saját magát hogyan értékeli. Mindez lehetővé teszi, hogy összehasonlításra kerüljön az, ahogyan a hallgatók gondolkodnak a sikeresség jegyeiről, és ahogyan saját magukat látják ezzel kapcsolatban. Kiemelendő, hogy minden kompetencia esetében a hallgatók saját magukat alulértékelték, így megállapítható, hogy bár tudják, mely tényezők megléte fontos a kiemelkedő teljesítmény eléréséhez, még fejlődniük szükséges. Amelyik kompetenciában a leggyengébbeknek értékelték magukat, azokat kevésbé tartották fontosnak a magas teljesítmény eléréséhez. Ugyanakkor érdemes külön kitérni arra a megállapításra, hogy a jó beszéd-készséget tekintve található a legnagyobb eltérés az elvárható és a meglévő szint között. A legfontosabbnak a jó beszéd-készséget, a remek logikát, a lényeglátást, a jó memóriát és a pontos információfeldolgozást tartották a megkérdezett hallgatók. Átlagos szintűnek ítélték a fogalomalkotást és a magas szintű elvont gondolkodást. A kapott eredményekből levonható az a következtetés, hogy a hallgatók érzik, tudják, hogy bizonyos területen elmaradásaik vannak. Az lenne az előnyös, ha motiváltak lennének arra, hogy fejlődjenek ezeken a területeken és természetesen nagy előny lenne, ha a felsőoktatásban lehetőséget kapnának ezen területek fejlesztésére.

A 3. ábra a kreativitáshoz tartozó kritériumok átlagértékeit tartalmazza, melyek mind-egyikét átlagosnál magasabb értékelték a megkérdezett hallgatók. A magas teljesítményhez való hozzájárulás tekintetében a gördülékeny, rugalmas, eredeti gondolkodás (5,14), a probléma-felismerés (5,16) és az ötletesség (4,99) került kiemelésre. A legkisebb szerepet a bizonytalanság toleranciájának (3,89) és a humorérzéknek (4,06) tulajdonították. A ki-

váncsiság és a humorérzék tekintetében megállapítható, hogy a hallgatók magasabb szinten állnak ezen kompetenciák birtoklásában, mint amennyi elvárható lenne a magas teljesítmény nyújtásához.

3. ábra: A kreativitás jellemzőinek átlagai
Diagram 3: Averages of the Characteristics of Creativity

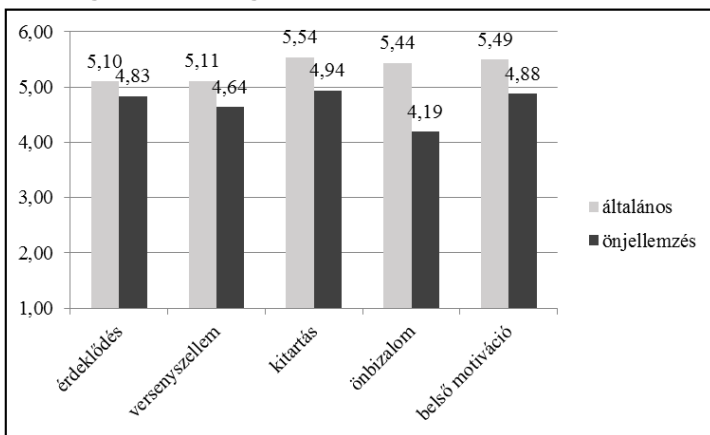


(Saját vizsgálatok 2016)

Egy korábbi kutatás HR-esek véleményére volt kíváncsi azzal kapcsolatban, hogy mennyire tartják fontosnak a kreativitás meglétét. A megkérdezettek 90%-a fontosnak, vagy nagyon fontosnak tartotta, hogy már a pályakezdők is rendelkezzenek kiemelkedő kreativitással (Zoltayné – Nagy 2013).

Renzulli elméletében a harmadik tehetségelem a feladat iránti elkötelezettség, melynek öt elemét lehet elkülöníteni: az érdeklődést, versenyszellemet, kitartást, önbizalmat és belső motivációt. A 4. ábra foglalja össze a kapott eredményeket.

4. ábra: A feladat iránti elkötelezettség itemeinek átlagai
Diagram 4: Averages of the Items of Task Commitment



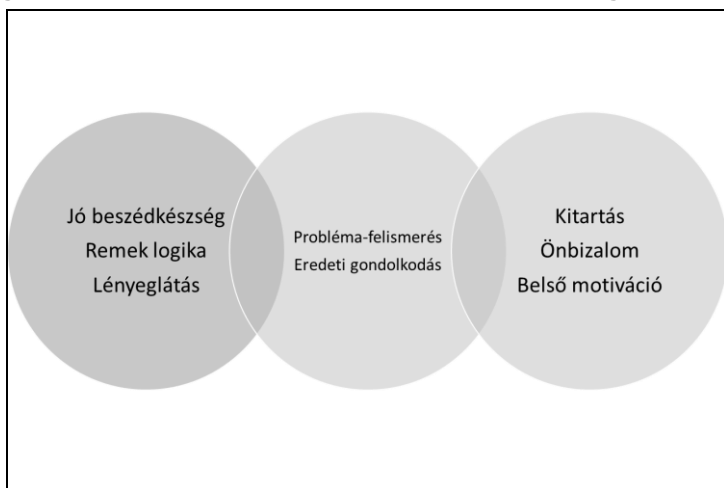
(Saját vizsgálatok 2016)

Megállapítható, hogy általánosságban minden tényező öt feletti átlagértékkel rendelkezik, szerepük kiemelt fontossággal bír a kimagasló teljesítmény elérésében. A legfontosabbak a kitartás, a belső motiváció és az önbizalom megléte, ezen energetikai faktorok nélkül a megkérdezett hallgatók véleménye szerint sem lehet elvárni a tehetség kibontakozását. Szintén levonható az a következtetés, hogy a hallgatói önértékelések alacsonyabb átlagértékekkel rendelkeznek, a legnagyobb eltérés az önbizalom esetében tapasztalható. Tipikusan arról a korosztályról van szó, akik esetében kulcsfontosságú a helyes önértékelés kialakítása, amin keresztül kialakulhat az egészséges önbizalom.

4. Következtetések

Jelen kutatás felsőoktatásban tanulók körében térképezte fel, hogy milyen tulajdonságokkal jellemezhetőek a kimagasló teljesítményt nyújtó egyének és ezen tulajdonságok mentén a hallgatók elvégezték az önértékelésüket is. A tehetség kritériumait Renzulli modellje szerint állítottuk össze. Ennek megfelelően a tehetség három komponensét vizsgáltuk részletesen, melyek az átlag feletti képesség, a feladatalkötelezettség és a kreativitás. Kérdőíves felmérést alkalmaztunk, a mintába a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karáról 150 alapszakos hallgató került. A mintába került hallgatók a legnagyobb jelentőséget a jó beszédkészségnek, lényeglátásnak, probléma felismerésnek, eredeti gondolkodásnak, kitartásnak és belső motivációnak tulajdonították. Mindegyik tényező esetén saját képességeiket alulértékelték az elvárthoz képest (5. ábra).

5. ábra: A kimagasló teljesítményhez szükséges legfontosabb tényezők
Diagram 5: The most important factors to the outstanding performance



(Saját vizsgálatok 2016)

Megállapítható, hogy Renzulli elmélete igazolást nyert a mintára vonatkozóan, ugyanis az általa megfogalmazott, a magas teljesítmény eléréséhez szükséges tehetség kritériumok mindegyike átlagon felüli, vagy kimagasló fontossággal bír a hallgatók véleménye szerint is. Figyelemfelkeltő az az eredmény, mely szerint a hallgatók szinte mindegyik kritérium esetében alulértékelték magukat.

Felhasznált irodalom

- Bácsné Bába É. (2014): Szervezeti reakciók a változások tükrében. Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei VI.: (3–4.) pp. 74–82.
- Balogh László (2006): Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban. Urbis Könyvkiadó, Budapest.
- Berde Csaba–Móré Mariann (2014): A munkavállalói tudás hasznosításának új lehetősége felsőoktatási keretek között. *Vezetéstudomány* 45:(11) pp. 44–54.
- Czeglédi Csilla–Juhász Tímea (2015): „Mit várunk el a pályakezdektől?” Vélemények és szempontok a cégek oldaláról, *Studia Mundi* Vol. ISSN 2415-9395 2. No. 3. (2015) 55–63.
- Fenyves Veronika–Dajnoki Krisztina (2015): Controlling eszközök a humán erőforrás gazdálkodás területén. *Controller Info* (ISSN: 2063-9309) 2015/3. pp. 68–73.
- Gulyás László (2008/a): Sustainable growth in the labour market, European attempts for reducing unemployment. *Annals of the Faculty of Economics*. No 19/2008. Novi Sad University Faculty of Economics. Subotica. 5–84. pp.
- Gulyás László (2008/b): Regional disparities of Hungarian labour market 1990–2005. *Forum Geografic. Anul 7. Nr 1/2008. Editura Universitaria Craiova. Craiova.* 128–135. pp.
- Gyarmathy Éva (2006): A tehetség. Fogalma, összetevői, típusai és azonosítása. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest, 21–22 p.
- Gyarmathy Éva (2007): A tehetség. Hátere és gondozásának gyakorlata. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest, 12 p.
- Horváth Anett (2007): Tehetségmentedzsment a hazai vállalatok gyakorlatában. Budapest. 10-18 p.
- Juhász Csilla (2016): Elvárások és elégedettség. Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei VIII:(3) pp. 58–64.
- Kiss Zsuzsanna (2015): Fiatal magyar diplomások foglalkoztathatósága (Az első álláskeresői időt befolyásoló tényezők). in: Pusztai Gabriella–Kovács Klára (szerk.): *Ki eredményes a felsőoktatásban? Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Könyvkiadó, Nagyvárad.* 55–65.
- Kozák Anita–Móré Mariann–Szabó Gyula (2016): A vezető szerepe a munkahelyi beillesztésben: Gondolatok egy Észak-Alföld régióban végzett kutatás tükrében. Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei VIII:(3) pp. 28–35.
- Kőmíves P. M.–Dajnoki K. (2015): Ranking Systems as the Connection between the Higher Education and the Labour Market in Hungary. *Emerging Markets Queries in Finance and Business – EMQFB2014, Bucarest Procedia Economics and Finance* 32: pp. 292-297.
- Máté Domicián (2015) Impact of Human Capital on Productivity Growth in Different Labour-skilled Branches, *ACTA OECONOMICA* 2015:(1) pp. 51–67.
- Renzulli, J. (1978): What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappa*, 60. 180–184.
- Renzulli, J. (1986): The tree-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: Sternberg, R. J.–Davidson, J. E. (Eds.) *Conceptions of Giftedness*. Cambridge University Press, Cambridge. 53–92.
- Zoltayné Paprika Zita–Nagy Viktor (2013): A kreativitás megítélése a munkaerőpiacon. *Vezetéstudomány*, XLIV. évf., 6. sz., ISSN 0133-0179, pp. 2–13.

ÚJ KIHÍVÁSOK A FELSŐOKTATÁSBAN

NEW CHALLENGES IN HIGHER EDUCATION

KATONA-KIS VIKTÓRIA doktorandusz hallgató
Óbudai Egyetem Biztonságtudományi Doktori Iskola

Abstract

Competitiveness and stability needs a high level of attention in the public sector just as well as it does in the business sector. Business continuity, predictability, and considering potential risks and uncertainties require constant monitoring. This is especially true in the higher education sector, as it is required to renew from time to time in a dynamically changing law-, social-, and market environment (EMMI 2015). Following these ever changing environments are often very challenging for the higher educational institutions. Changes related to specialty structures and funding details, and the Hungarian state scholarship system have received a lot of publicity lately. Additionally, the vast majority of higher education institutions have to face the problem of a high rate of students dropping out. In the following, I will demonstrate the main characteristics of today's national higher educational system based on a secondary research and literature in the subject. I will also summarize the most significant changes that challenged the whole sector of late. The conclusions I made following my research are results of practical experience and analysis of related literature.

1. Bevezetés

Piaci környezetben a kiélezett verseny szinte minden ágazatban, minden piaci szereplőnek természetes jelenség. A vállalkozások folyamatosan monitorozzák saját helyzetüket, versenytársaikat, magát a piacot és az ott megfigyelhető tendenciákat. Figyelemmel kísérik a fogyasztókat és igényeiket, valamint folyamatosan keresik azokat az innovatív lehetőségeket, melyekkel ki tudnak tűnni versenytársaik közül. Nem lehet ez másként a felsőoktatásban sem, hiszen a tudás napjainkban olyan termék, amely megalapozza nem csupán az egyén, hanem egy adott térség, vagy akár egy egész ország versenyképességét, gazdasági teljesítményét, innovációs képességeit. Magyarország is felismerte ezt és meg is fogalmazta az alábbiakat felsőoktatási koncepciója keretében: „A felsőoktatás teljesítményét makroszinten a diplomások lakosságon belüli részarányával, a lemorzsolódás mértékével, a tanulmányok átlagos időtartamával, illetve az oktatásba fektetett források megtérülésével jellemezhetjük” (EMMI, 2015:10). Az Európai Unió is kiemelten foglalkozik stratégiai célkitűzései szintjén is a felsőoktatás kérdésével, melyet fontos tényezőnek tart a fenntartható növekedés megvalósításában. Az „Europa 2020” stratégia célkitűzései között több egyéb más mellett például szerepel, hogy a 30–34 év közötti Uniós lakosok legalább 40%-a rendelkezzen felsőfokú végzettséggel (EB, 2010).

A fenti irányvonalakat az egyes felsőoktatási intézményeknek is szem előtt kell tartaniuk, és intézményi szinten is foglalkozniuk kell versenyképességük és fenntarthatóságuk kérdésével, hiszen a versenyszférához hasonlóan számukra is legalább olyan fontos a szervezeti biztonság, a kiszámíthatóság és a tervezhetőség. Ehhez tisztában kell lenniük

saját szférán belüli helyzetükkel, folyamatosan monitorozniuk szükséges környezetüket és nyomon követniük a változásokat. Ezek a változások igen sokrétűek lehetnek, így a gyakorlatban nagy kihívást jelent az intézmények számára rendszerbe foglalásuk és a változásokra adandó gyakorlati reakciók kidolgozása és kivitelezése. Ugyanakkor szükséges megújulniuk, hiszen ez biztosítja számukra a versenyképességet egy folyamatosan változó környezetben. Az alábbiakban összegzem a szférát jellemző jelen helyzetet és az utóbbi időben napvilágot látott legjelentősebb változásokat. A kutatás eredményeképpen levonható következtetések gyakorlati tapasztalatok és a szakirodalom értékelő elemzésének következményei.

2. Felsőoktatási áttekintés

Felsőoktatási helyzetkép számos adat alapján összeállítható. A legfontosabbak mutatók a képzéseket hirdető intézményekről, a felsőoktatásban megjelenő oktatók, illetve hallgatók létszámáról, a felvételizők és felvételt nyertek számának alakulásáról szólnak. A fő adatokon belül természetesen árnyalják a képet a további bontások: tagozat, finanszírozási forma, képzési szint, képzési terület, vagy akár szak szinten. Továbbá ágazati szinten szintén kiemelt jelentőségű, hogy adott időszakokban hányan szereznek diplomát, illetve hogy a végzett hallgatók milyen elhelyezkedési kilátásokkal jelennek meg a munkaerőpiacon. A fentiekben túl szükséges a felsőoktatással és a diplomás fiatalok arányával kapcsolatos hazai és nemzetközi célkitűzések teljesítésének folyamatos monitorozása is. Az adatok kinyerhetők többek között az Oktatási Hivatal, illetve a KSH hivatalos statisztikáiból, valamint különböző nemzetközi és hazai jelentésekből, összefoglalókból.

Az alábbi ábra összefoglalást nyújt az utóbbi tíz év vonatkozásában a felsőoktatási intézmények számának alakulásáról, az oktatói és hallgatói létszámok változásáról. Jól látszik, hogy az intézmények száma folyamatosan – bár nem számottevő mértékben – csökkent az évek során. Az oktatói létszámok az összképet tekintve szintén csökkentek, azonban bizonyos években kisebb mértékű növekedés is megfigyelhető volt. Az ágazat számára oly fontos hallgatói létszámok viszont folyamatos csökkenést mutatnak, a 2005/2006-os báziséhoz képest több, mint 30%-os létszámcsökkenés formájában. Ez már önmagában is kihívást jelent az egyes intézményeknek, hiszen mindennapi életük meghatározója hallgatói létszámuk alakulása. Nappali tagozaton azonban stabilabb adatokkal kalkulálhatnak az intézmények.

1. táblázat: Számadatok a felsőoktatásban, 2005/2006-2015/2016-os tanévek
Table 1: Figures in higher education, 2005/2006-2015/2016 academic years

Tanév	Intézmények száma	Oktatók száma	Hallgatók száma	
			Összesen	Nappali tagozaton
2005/2006	71	23 188	424 161	231 482
2006/2007	71	22 076	416 348	238 674
2007/2008	71	22 376	397 704	242 893
2008/2009	70	22 475	381 033	242 928
2009/2010	69	21 934	370 331	242 701
2010/2011	69	21 495	361 347	240 727
2011/2012	68	21 357	359 824	241 614
2012/2013	66	20 555	338 467	233 678
2013/2014	66	21 137	320 124	223 604
2014/2015	67	21 080	306 524	217 248
2015/2016	66	21 668	295 316	210 103

(KSH alapján (KSH, 2016a) saját szerkesztés)

A fentiekén túl a különböző felvételi eljárásokban jelentkező és bejutó hallgatói adatokat is kiemelt figyelemmel kísérik az intézmények, hiszen jövőjüket tekintve a gólyák számának alakulása is igen fontos tényező. Ezek az adatok azonban nem csak az egyetem és főiskolák érdeklődésére tarthatnak számot, a felvételi statisztikák az utóbbi években mind a közérdeklődés, mind a szakpolitika és oktatáskutatás figyelmére is számíthatnak (Garai-Kiss, 2014). Ahogy az a 2-es számú táblázatban is jól látható, az elmúlt három évben a felvettek létszámát tekintve jelentős változás nem következett be, azonban például a 2010-2011-es évekhez viszonyítva számottevő csökkenés figyelhető meg mind a jelentkezők, mind a felvettek számát tekintve. Pozitívként említhető, hogy a legutóbbi, 2016-os általános felvételi eljárásban az előző évihez képest 5516-tal több diák adta be jelentkezését valamely felsőoktatási intézménybe (OH, 2016a).

2. táblázat: Jelentkezők és felvettek számának alakulása, 2010–2016²
Table 2: Number of candidates and admitted students, 2010–2016

Év	Jelentkezők	Felvettek	Felvettek a jelentkeztettek százalékában
2010	140308	98246	70,02%
2011	140954	98144	69,63%
2012	110616	80136	72,45%
2013	95447	72679	76,15%
2014	106175	74182	69,87%
2015	105646	72260	68,40%
2016	111162	n.a.	n.a.

[OH alapján (OH, 2016a) saját szerkesztés]

A hallgatói létszámok növelése a felsőoktatási intézmények érdeke, hiszen minél magasabb összegű állami támogatáshoz kívánnak ezáltal jutni. Számos esetben azonban a központi finanszírozás nem bizonyul elegendőnek a gyakorlatban, így magánbefektetők bevonása is indokolt lehet (EduLine, 2015).

Az OECD 2015-ös „Education at a Glance 2015” kiadványa alapján (OECD, 2015) Magyarországon a felsőfokú végzettségűek átlagosan több, mint 80%-a alkalmazásban áll, szemben az alacsonyabb végzettséggel rendelkező rétegekkel. Ezen felül a diplomások jövedelemmel kapcsolatos kilátásai is jobbak: átlagosan 60%-kal többet is keresnek. Általánosságban elmondható, hogy a keresetek és a foglalkoztatottsági ráták a képzettségi szinttel egyenes arányban növekednek. Ugyanakkor a munkaerőpiacon továbbra is igen fontos indikátor a felsőfokú oklevél megléte. Ezzel szemben az EC (European Commission) 2015-ös tanulmánya alacsonyként jellemzi hazánkban az élethosszig tartó tanulás arányát a felnőttek körében (EC, 2015). A 2015-ös év folyamán Magyarországon összesen 41 ezren kapták kézhez felsőfokú oklevelüket, közel 5%-kal többen, mint az ezt megelőző évben. A nyelvvizsga hiányában oklevélhez nem jutó hallgatók száma egy év leforgása alatt 9,6%-kal csökkent (KSH, 2016b). A már korábban említett „Európa 2020” program által kitűzött célt vizsgálva, mely szerint a 30-34 év közötti Unió lakosok legalább 40%-a rendelkezzen felsőfokú végzettséggel az állapítható meg, hogy a tavalyi évben ez a szám az Unió átlagot tekintve 38,7% volt, melytől Magyarország közel 4,5%-kal volt lemaradva. Azonban tíz évre visszatekintve az adatokra, folyamatosan pozitív tendenciák figyelhetők meg az arányok növekedésében (Eurostat, 2015). A fentiekén túl nem elhanyagolható tény az sem, hogy a diplomások általában bizonyítottan jobb életminőségben és hosz-

² Megjegyzés: általános felvételi eljárások, a tanulmány készítésekor a 2016-os általános eljárás még folyamatban volt, így az ide vonatkozó felvett adatok még nem álltak rendelkezésre.

szabab ideig élnek, valamint kevésbé terhelik a jóléti rendszereket, sőt inkább a nagyobb mértékű hozzájárulásuk jellemző (Vasa et. al., 2014).

Az összefoglaló számadatok is képet adnak a felsőoktatás főbb mutatóiról és tendenciáiról, természetesen az adatok további árnyalásának lehetőségei szinte a végtelenbe nyúlnak. Azonban néhány kényes pont már ennyiből is kitűnik, például a felsőoktatási intézmények számának alakulása, vagy a felsőoktatásba felvett hallgatók, illetve a teljes hallgatói létszámok csökkenésének kapcsán. Szintén figyelmet érdemelnek a hazai és nemzetközi stratégiák mentén célul kitűzött mutatószámok és azok teljesítése is, hiszen ezek már önmagukban kihívást jelentenek a szektor számára.

3. Új kihívások

A kihívások között számos terület kiemelhető. Természetesen intézményfüggő is, hogy az alábbiak közül éppen melyekre szükséges jobban fókuszálni, illetve melyeket szükséges mielőbb kezelni. Az európai felsőoktatást meghatározó főbb trendek között több egyéb más mellett megtalálhatjuk az expanziót (mely napjainkra már lelassult), a magánforrások növekvő szerepét, a kutatások jelentőségének növekedését, a nemzetközi versenyképesség fokozását, vagy a finanszírozás racionalizálására irányuló törekvéseket (Hétfa-Revita, 2013). Az általános trendeken túl azonban érdemes részletesebben is megvizsgálni, hogy napjainkban milyen kihívásokkal találhatják szemben magukat a hazai felsőoktatási intézmények. A témakörök nem mindegyike feltétlenül új keletű, azonban a kapcsolódó változások nyomán az eddigiektől eltérő kezelési módokat igényelhetnek. Ilyenek lehetnek például:

- szakstruktúra változásai, pályaorientáció, munkaerő-piaci kihívások, képesítési ke-retrendszer bevezetése
- versenyképesség biztosítása, képzési szerkezet folyamatos megújítása az igények szerint, idegen nyelvű képzések futtatása
- intézményi hálózat szétaprózottsága
- duális képzés bevezetése, integrálása a meglévő struktúrákba
- finanszírozási átalakulások, szűkülő költségvetési lehetőségek
- hallgatói létszámok csökkenésének kérdése, demográfiai tendenciák
- lemorzsolódó hallgatók nagy aránya, törekvések a lemorzsolódás csökkentésére
- bemeneti és kimeneti követelmények különbségének kérdése
- idősödő oktatói gárda pótlása, minősített oktatók létszámának biztosítása, oktatói túlterhelés csökkentése
- állami ösztöndíj rendszer bevezetése, adminisztrálása, kommunikációja a hallgatók-kal
- Felsőoktatási Információs Rendszerrel való szoros együttműködés, statisztikai adat-szolgáltatási kötelezettségek
- pályázati lehetőségek kihasználása, új irányok kidolgozása a gyakorlatban
- bonyolult közbeszerzési rendszerek kezelése
- kutatási és fejlesztési elvárások teljesítése
- folyamatos alkalmazkodás a változó törvényi és piaci környezethez
- ipari- és partnerkapcsolatok, valamint a nemzetközi kapcsolatok erősítése
- nemzetközi és hazai célkitűzéseknek való megfelelés
- innováció, infrastruktúra- és intézményfejlesztés a kor elvárásainak megfelelően

A felsoroláson túl érdemes néhány területet részletesebben is kiemelni és megvizsgálni. Dr. Palkovics László felsőoktatásért felelős államtitkár beszámolója szerint a képzési szerkezethez kapcsolható valamennyi jelentős változás lezajlott már napjainkra, például a bolognai rendszer, illetve a kétszintű képzések bevezetése, valamint az oktatás munkaerőpiaci igényekhez való közelítése (Gégény, 2015). Az intézmények szempontjából pozitívum lehetne, hogy a főbb változások megtörténtét követően stabil körülményekre számíthatnak, azonban még mindig átgondolásra vár többek között a finanszírozási struktúra átalakítása, a doktori képzés, vagy a kutatások szervezésének kérdése. Az iparbarát felsőoktatás kialakítása is egy összetett folyamat, hiszen alapvetően nem az aktuális igényekből kell kiindulni, mert 3-5 éves átfutási idővel szükséges számolni. A legjelentősebb utánpótlásra a műszaki, az informatikai, a természettudományi, illetve pedagógiai területeken van szükség. A felsőoktatásba 2015-ben felvett hallgatókat tekintve ezek a területek máris nagyobb hangsúlyt kaptak, így a haladás számokban is mérhető ebben a kérdésben (Gégény, 2015).

A felsőoktatási intézmények versenyképessége szempontjából többek között fontos tényező, hogy képzési szerkezetük mennyire illeszkedik a munkaerő-piac elvárásaihoz, azaz mennyire versenyképes az a tudás, amelyet végzett hallgatóik számára biztosítanak. A munkaadók szempontjából a konkrét képzési elemeken túl egyre nagyobb hangsúlyt kapnak az úgynevezett szakmán túli kompetenciák is (Vasa et. al., 2014). Ehhez a témakörhöz illeszkedik a hazánkban nemrég megjelent Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR) bevezetése is, amely a különböző képesítések osztályozásának eszköze és bizonyos kritériumok szerint meghatározott tanulási szinteket jelöl. Emellett az Egységes Képesítési Keretrendszer (EKKR) az európai képesítési rendszerek viszonyát is megmutatja, könnyebb tájékozódást biztosítva az egyes országokban megszerezhető képesítésekről. Mindkét rendszer összesen nyolc-nyolc szinttel rendelkezik. Az EKKR szintek meghatározzák a hozzájuk kapcsolható elvárható képességeket, kompetenciákat és attitűdöket (Móré et. al., 2016). A fenti rendszerek többek között segítik mind a hallgatókat, mind a munkaadókat, hiszen egy egységes besorolás alapján ismerhetik meg tudásukat.

További kapcsolatot jelent a munkaadói oldallal az elmúlt évben indult duális képzés is. A képzés a munkaadók bevonásával létrejött alternatív oktatási forma, amely rugalmas és rövid időn belül képes reagálni a piaci változásokra. A hallgatók számára csökken az adott intézményben eltöltött idő (a munkával töltött idő pedig növekszik), miközben a költségek megoszlanak az állam és a vállalatok között. Az egyre nagyobb szerepet kapó gyakorlatorientált képzési igényeket is kielégíti ez a képzési forma, hiszen a vállalatok saját elvárásaik alapján vezethetik végig képzésükön a hozzájuk kerülő hallgatókat. Az első tapasztalatok alapján bár a duális képzésben részt vevő hallgatókra ez a képzési forma nagyobb terhet ró, mégis nagy vonzerőt jelent számukra. Jobb eredményeket érnek el a hagyományos képzési formákban tanuló hallgatótársaiknál, szakmai gyakorlatot szerezhetnek, illetve lényegesen jobb elhelyezkedési lehetőségekkel számolhatnak végzettségük megszerzésével (Palkovics, 2015). A fenti előnyök mellett érdemes megjegyezni, hogy a duális képzések elindítása és működtetése az intézmények részéről is nagy energiabefektetést igényel, hiszen egy új rendszerben, az érintett képzések újragondolásával, vállalati együttműködésben kell koordinálniuk azokat.

A felsőoktatásba jelentkező fiatalok nagy részének véletlenszerű a pályaválasztása, amely természetesen a motivációikra is kihat (Kuijpers et al., 2011). A képzési intézmények felelősek tanulóik pályorientációjáért, illetve a karrier tanácsadóknak szerepük van abban, hogy a diákok megismerhessék saját képességeiket, illetve segítsék őket továbbtanulási, és pályaválasztási döntéseikben (Pogátsnik, 2014). A felsőoktatás szempontjából

mindezeknek azért van kiemelt jelentősége, mert a téves pályaválasztás és a motivációhiány indikátora lehet az ágazatban megfigyelhető nagyarányú hallgatói lemorzsolódásnak. Ez a jelenség kihívás elé állítja magukat az intézményeket is, hiszen a lemorzsolódás csökkentése jól felfogott érdekük, különösen ha szemügyre vesszük az utóbbi időben megfigyelhető demográfiai tendenciákat is. Ez olyan összetett probléma, amely a felsőoktatási intézmények számos folyamatát érinti. Bár nem új keletű, azonban a kérdés csak az elmúlt években vált hangsúlyosabbá az ágazatban és különböző fórumokon.

Lemorzsolódó hallgatóknak általánosságban az adott képzést befejezett végzettség nélkül elhagyókat tekinthetjük (Rajcsányi-Molnár, 2016). Egységes válsz és eljárási rend még nem született a probléma megoldására, azonban néhány intézmény már eljutott addig, hogy megfogalmazza a jelenségben rejlő veszélyeket (Gaál, 2015). Közülük a gyakorlati cselekvés egyik legkorábbi példáját a Dunaujvárosi Egyetem „HASIT” (Hallgatói Sikerességet Támogató) programja jelenti (DE, 2014). A számadatok tekintetében elmondható, hogy a 2010/11. tanévben megkezdett alapképzéseken 35%-os lemorzsolódás volt megfigyelhető, míg mesterképzések esetén ez az arány csupán 18,2%. Az alapképzéseket tovább vizsgálva beazonosíthatók a legveszélyeztetettebb képzési területek, például az informatikai, a hitéleti és a műszaki képzési terület képében (Demcsákné, 2016). A felsőoktatási intézmények jövőbeli feladatai között megjelenik a lemorzsolódás kezelésének problémája, melynek keretében először érdemes magukat az okokat mérlegelni, majd a tapasztalatok és jó gyakorlatok alapján kidolgozni saját stratégiájukat.

Az oktatói gárda átalakulásával kapcsolatos kérdések szorosan illeszkednek a lemorzsolódás témaköréhez is, hiszen a hallgatói eredményességet vizsgálva mindenképpen előtérbe kerülnek maguk az oktatók is, mint befolyásoló tényezők. Sok esetben nem kap kellő figyelmet a megfelelő oktatási módszertan, a helyes szerepértelmezés, a pedagógiai- és személyiségbeli erények vizsgálata. Korábbi kutatások három fő kategóriába sorolták a szükséges tudást: általános pedagógiai tudás, szaktárgyi tudás, illetve pedagógiai tartalmi tudás (Falus, 2004). Számos pedagóguskutatás áll rendelkezésre a szakirodalomban, azonban a felsőoktatás speciális szeletét tekintve igen kevés. Az ágazatban nagy az igény a gyakorlati szakemberek alkalmazására, azonban az értékes szakmai tudás mellett érdemes lenne esetükben is megvizsgálni a fenti pedagógiai összetevők meglétét. Az intézményekre további terhet ró az idősödő oktatói gárda pótlásának feladata, melyet többek között nehezít a versenyképesnek nem mondható felsőoktatási bérszint, illetve az oktatói túlerheltség jelensége.

Szintén az elmúlt években került bevezetésre a magyar állami ösztöndíj rendszer is (OH, 2016b), amely előnyei mellett sok kritikát is kapott. Elődeihez képest a hallgatók szemszögéből számos megszorítást és elvárást fogalmaz meg a konstrukció, azonban pont ezek jelentik például lemorzsolódás csökkentő hatását is. Az intézmények számára leginkább adminisztratív többletmunkát jelent a rendszer, amely szorosan összekapcsolódik a Felsőoktatási Információs Rendszerbe (FIR) történő adatszolgáltatási kötelezettséggel (OH, 2015). Az elmúlt félévek során az intézmények hatalmas energiát fektettek abba, hogy megfeleljenek az Oktatási Hivatal elektronikus adatszolgáltatási elvárásainak. Az egyes tanulmányi rendszerekben az adattisztítások több lépcsőben zajlottak és zajlanak ma is, illetve a hivatalos statisztikákhoz szolgáló elektronikus adatok karbantartása folyamatos odafigyelést igényel az intézmények részéről.

Az ágazat pénzügyi oldalát vizsgálva meglátszik, hogy néhány intézmény igen komoly finanszírozási problémákkal küzd, míg néhányan stabil pénzügyi helyzetet mondhatnak magukénak. Érdemes a pályázati lehetőségeket is kiemelni, hiszen a következő 2014-2020-ig terjedő időszakban több, mint 34 milliárd eurónyi támogatásról állapodott meg

hazánk az Európai Bizottsággal nyolc operatív program meghirdetésével. Ezek közül az EFOP (Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program) illeszkedik leginkább a felsőoktatáshoz, melynek keretében lehetőség adódik infrastrukturális beruházásokra, szerkezeti átalakításokra, illetve minőségi tényezők javítására is (Vasa et. al., 2014).

A különböző mutatók teljesítése kapcsán megjelenő hazai és nemzetközi elvárások szintén sokrétű feladatokat rónak az egyes intézményekre és magára az ágazatra is. Az elvárások teljesítése mélyebb összefüggéseiben azért is bír nagy jelentőséggel, mert a felsőoktatás a gazdasági növekedés igen fontos tényezője (Krueger-Lindahl, 2001), illetve az egyes régiók közötti gazdasági különbségek előidézője is (Aghion et. al., 2005). A főbb irányszámok teljesítéséhez még sok munka áll a szektor előtt, például a már említett „Európa 2020” program kapcsán, vagy az Emberi Erőforrások Minisztériuma által megfogalmazott lemorzsolódási céladatok (2020-ra 25%) vonatkozásában.

A nemzetközi kapcsolatok kiemelt helyet foglalnak el az egyes intézmények stratégiáiban és mindennapjaiban. Ezek a kapcsolatok megjelenhetnek szervezeti szinten, a külföldön tanuló hazai hallgatók, vagy a Magyarországon tanuló külföldi hallgatók képében. Mindhárom vonalon folyamatos munkát követel az intézmények részéről a kapcsolatok kiépítése és fenntartása. A hallgató létszámok csökkenésére adható válaszok között megjelenhet a külföldi hallgatók minél nagyobb számú hazai beiskolázása, ehhez azonban versenyképes idegen nyelvű képzéseket, illetve környezetet kell biztosítani az intézményeknek.

Bár Magyarországon a kutatásokra fordított kiadások aránya elmarad az uniós átlagtól, ebben a tevékenységben kiemelt szerepe van a felsőoktatásnak tekintve, hogy a kapacitások közel felét felsőoktatási kutatóhelyek jelentik (Vasa et. al., 2014). Megfogalmazott elvárás, hogy az intézmények bővítsék kutatási tevékenységüket, azonban ezt nehezíti a már korábban is említésre került oktatói túlterhelés. A probléma kezelésében megoldás lehet az adminisztratív terhek csökkentése, illetve kutatói életpálya vonzóvá tétele.

Összegzés

Ahogy a felsorolt kihívások sokrétűségéből is látszik, a felsőoktatási intézményeknek az alapfunkciójuknak tekinthető oktatási tevékenységen túl számos más területen is helyt kell állniuk. Tekintettel arra, hogy a fentiek csupán egy szeletét jelentik a folyamatos változásoknak, ez igen nagy figyelmet igényel az intézmények részéről. Nem elegendő a változások nyomán követése, azokat kezelni is kell, valamint ki kell dolgozni azokat a cselekvési terveket, amelyek biztosítják működésük hosszú távú fenntarthatóságát és stabilitását. Nyilvánvalóan az intézményi sajátosságokból adódóan a prioritások és a problémák eltérőek lehetnek, így egységes stratégia sok esetben nem hozható létre. Fontos azonban kiemelni, hogy magának az ágazatnak összességében is teljesítenie kell a felé megfogalmazott elvárásokat. Ehhez egyrészt szükséges, hogy az alkotó intézmények külön-külön is magukénak érezzék a problémákat és irányvonalakat, másrészt viszont a szektornak egy egészként működve is be kell töltenie szerepét. Ehhez átfogó programokat és cselekvési terveket kell létrehozni, valamint a koordinátori szerep is igen fontos.

A változásokra adandó válaszok kidolgozása területenként különböző szakembereket kíván, azonban szervezeti szintű egységes monitorozási- és strukturálási rendszer létrehozása és fenntartása nagy segítség lehet az egyes intézmények számára. A kihívásokat érdemes pozitívként kezelni, hiszen kijelölik a fejlődési irányokat és biztosítják a folyamatos megújulást.

Felhasznált irodalom

- Aghion, Philippe et. al. (2005): Growth, Distance to Frontier and Composition of Human Capital. Centre for Economic Policy Research.
- DE (2014): HASIT projekt a Dunaújvárosi Főiskolán. Forrás: Dunaújvárosi Egyetem, Dunaújváros, <http://www.uniduna.hu/hasit/hasit-projekt> Adatok letöltve: 2015. december.
- Demcsákné Ódor Zsuzsanna (2016): A FIR adatok vizsgálata – Lemorzsolódási vizsgálatok. Neptun konferencia, 2016.03.16., Oktatási Hivatal, Budapest.
- EB, Európai Bizottság (2010): Európa 2020, Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája. Európai Bizottság, Brüsszel.
- EC (2015): Education and Training Monitor 2015 Hungary. http://ec.europa.eu/education/tools/docs/2015/monitor2015-hungary_en.pdf Adatok letöltve: 2016 április.
- EduLine (2015): Magánbefektetőkre lenne szükségük az egyetemeknek és főiskoláknak. http://eduline.hu/felsooktatas/2015/1/5/Maganbefektetokre_lenne_szukseguk_az_egyete_1Z7JZ G Adatok letöltve: 2016. április.
- EMMI, Emberi Erőforrások Minisztériuma (2015): Fokozatváltás a felsőoktatásban – A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai. <http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20konceptci%C3%B3B3.pdf> Adatok letöltve: 2016. január.
- Eurostat (2015): Statistics Illustrated – Europe 2020 Strategy – Education. <http://ec.europa.eu/eurostat/web/europe-2020-indicators> Adatok letöltve: 2016. április.
- Falus Iván (szerk., 2004): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Gaál B. (2015): Szabó Gábor: A lemorzsolódás problémáját görcsö alá kell venni. Forrás: Szegedma, Szeged, <http://szegedma.hu/hir/szeged/2015/08/szabo-gabor-a-lemorzsolodas-problemajat-gorcso-ala-kell-vennunk-fotok.html> Adatok letöltve: 2015. december.
- Garai Orsolya–Kiss László (2014): A felsőoktatási jelentkezések tendenciáinak alakulása 2010 és 2014 között. Felsőoktatási Műhely. 2014/1. pp. 17–46.
- Gégény István (2015): Palkovics László: nem álom az iparbarát felsőoktatás. <http://www.autopro.hu/oktatas/Palkovics-Laszlo-nem-alom-az-iparbarat-felsooktatas/16245/> Adatok letöltve: 2016. március.
- Hétfa Kutatóintézet – Revita Alapítvány (2013): A felsőoktatást célzó programok értékelése, Értékelési zárójelentés I. kötet. Új Széchenyi Terv, Budapest.
- Krueger, Alan - Lindahl, Mikael (2001): Education for growth: why and for whom. Working Paper 7591, National Bureau of Economic Research.
- KSH, Központi Statisztikai Hivatal (2016a): Felsőfokú oktatás (1990-)*. https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi007a.html?down=43# Adatok letöltve: 2016. március.
- KSH, Központi Statisztikai Hivatal (2016b): Statisztikai tükör. Oktatási adatok, 2015/2016. <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1516.pdf> Adatok letöltve: 2016. május.
- Kuijpers, Moniek et. al. (2011): The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of Vocational Behaviour*, 78. pp. 21–30.
- Móré Mariann et. al. (2016): Munkaerő-piaci elvárások az egységes képesítési keretrendszer tükrében. *Taylor Gazdálkodás és szervezéstudományi folyóirat*. 2016/3. sz. pp. 131–141.
- OECD (2015): Education at a Glance 2015. OECD Indicators. OECD publishing, Paris
- OH, Oktatási Hivatal (2015): Felsőoktatási Információs Rendszer. Felsőoktatási Műhely, Budapest. <http://www.felvi.hu/felsooktatasi-muhely/fir> Adatok letöltve: 2016. március.
- OH, Oktatási Hivatal (2016a): Elmúlt évek statisztikái (2001/Á-2015/P). http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evек/!ElmultEvek/elmult_evек.php?stat=1 Adatok letöltve: 2016. április.
- OH, Oktatási Hivatal (2016b): Tájékoztatók a magyar állami ösztöndíjjal kapcsolatban. Forrás: Oktatási Hivatal, Budapest, http://www.oktatas.hu/felsooktatas/osztondijas_kepzes/kepzesfeltetelek Adatok letöltve: 2016. április.

- Palkovics László (2015): A duális képzés bevezetése a felsőoktatásban. Emberi Erőforrások Minisztériuma, Budapest. http://www.mik.pte.hu/data/2015/0410/211/Palkovics_dualis_bevezetese.pdf Adatok letöltve: 2016. április.
- Pogátsnik Monika (2014): A pályaaorientáció és a pályaaattitűd értelmezésbeli sokszínűsége. In: Tóth Péter et. al. szerk. (2014): Pedagógusképzés - személyiségformálás, értékközvetítés, értékteremtés. IV. Trefort Ágoston Szakmai Tanárképzési Konferencia Tanulmánykötet. pp. 70–87. [http://tmpk.uni-obuda.hu/letoltes/Toth_Peter-Osz_Rita-Varszegi_Agnes_\(szerk\)-Pedagoguskepzes-szemelyisegformalas_ertekkozvetites_ertekteremtes.pdf](http://tmpk.uni-obuda.hu/letoltes/Toth_Peter-Osz_Rita-Varszegi_Agnes_(szerk)-Pedagoguskepzes-szemelyisegformalas_ertekkozvetites_ertekteremtes.pdf) Adatok letöltve: 2016. március.
- Rajcsányi-Molnár M. (2016): Hallgatói lemorzsolódás kezelése a felsőoktatásban: A Hallgatói Sikerességet Támogató (HASIT) program a Dunaujvárosi Egyetemen. The role of practice-oriented Higher Education in Europe HRC-EURASHE Workshop, 2016. február 26., Budapest
- Vasa László et. al. (2014): Felsőoktatási innovációs kihívások. In: Tompos Anikó, Ablonczyné Mihályka Livia szerk. (2014): „A tudomány és a gyakorlat találkozása”
- Kautz Gyula Emlékkonferencia. http://kgk.sze.hu/images/dokumentumok/kautzkiadvany2014/Vasa_Spaller_Tomboly.pdf Adatok letöltve: 2016. április.

A SZEMÉLYES TANULÁSI SZERZŐDÉS ALKALMAZÁSA AZ EGYETEMI OKTATÁSBAN – ESETTANULMÁNY

APPLICATION OF PERSONAL LEARNING CONTRACT IN HIGHER EDUCATION – CASE STUDY

KATONÁNÉ DR. KOVÁCS JUDIT adjunktus

Debreceni Egyetem GTK Gazdálkodástudományi Intézet

ÁRVÁNÉ DR. VÁNYI GEORGINA adjunktus

Debreceni Egyetem GTK Gazdálkodástudományi Intézet

DR. POPOVICS PÉTER adjunktus

Debreceni Egyetem GTK Gazdálkodástudományi Intézet

DR. GÁL TÍMEA adjunktus

Debreceni Egyetem GTK Gazdálkodástudományi Intézet

Abstract

Robinson and Aronica in their book of Creative Schools (2016) define two important roles of education: helping youth to discover the world and help to discover their own talent. To give an answer to the later role, how to learn their own talent, the hypothesis of the authors is that more space is needed for students to realize themselves, their own strength. The purpose of the study is to demonstrate the importance of pull type of learning in higher education through the introduction of a Finnish education model called Tiimiakatemia, and by evaluating personal learning contract, a tool used along the model. The efficiency of personal learning contract is examined by primary research. A questioner was carried out to examine if students and team coaches would offer the application of personal learning contract in higher education. The answers of the students and the coaches show that personal learning contract is a helpful tool to discover their own talent, to increase the confidence of students and among other aspects to give space for reflection.

Szakirodalmi áttekintés

Robinson és Aronica „Kreatív iskolák” (2016:52) című könyvében az oktatásnak két fontos szerepét fogalmazzák meg:

- az egyik, hogy segítse a fiatalokat a körülöttük lévő világ megismerésében,
- valamint saját tehetségük felismerésében.

A két cél együttes teljesülése esetén elégedett, cselekvő tagjai lehetnek a társadalomnak. Minden fiatal egy egyéniség a saját reményeivel, tehetségével, aggodalmával, félelmeivel, szenvedélyével és törekvésével. Az eredmények elérésének központi eleme, hogy egyénként lehessen megnyerni őket. A hagyományos oktatás szinte teljes mértékben a körülöttünk lévő világ megismerésére fókuszál és alig ad figyelmet belső énkünk megismeréséhez (Robinson és Aronica, 2016). Dobos (2013) egy bölcsész, MA képzésben résztvevő fiatallal végzett coaching folyamatának esettanulmánya is erre enged következtetni: „A második találkozón a naplózás során feljegyzett esetek megbeszélésénél kiderült, hogy

többnyire akkor merül fel probléma, ha ügyfelemnek saját magáról, illetve elképzeléseiről kell beszélnie (egyébként remek előadásokat tart a szakterületéhez kapcsolódó témákban)”.

Hagel és szerzőtársai (2010) bemutatják a terelő (push) és a teret adó (pull) tanulási út közötti különbséget. Véleményük szerint a nagy változásokhoz szükséges, hogy a jelenleg domináló terelő út helyett a teret adó előtörjön. A terelő tanulási út azzal kezdődik, hogy felméri az igényeket, és utána az igényt szolgáló leghatékonyabb rendszert vezet be. Ez az út passzív fogyasztóként kezeli az embereket, akiknek az igénye előre látható és alakítható központi döntéshozók által. Ezzel ellentétben a teret adó út olyan kérdésekkel kezdődik, hogy Mi érdekel? Hogyan lehet a szenvedélyből sikert kovácsolni? Így a teret adó tanulási út esetében a tanulók nagyobb figyelmet fordítanak önmagukra. A teret adó tanulási út előretörésének fontosságát az is alátámasztja, hogy becslések szerint a ma általános iskolát kezdő gyermekek 65%-a olyan területen fog dolgozni, melyet még nem is látunk. (WEF, 2016). Csikszentmihályi (2010:207) azt írja, hogy „az élet minőségét a munkán keresztül akkor tudjuk javítani, ha megtanítjuk az embereket arra:

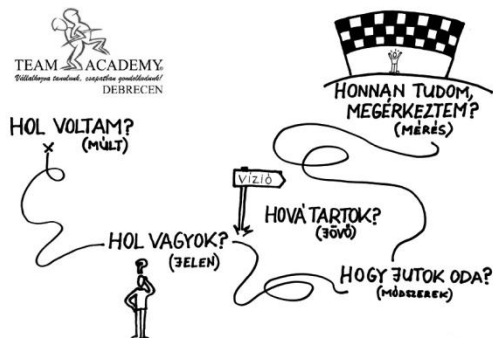
- hogyan ismerjék fel cselekvési lehetőségeiket,
- hogyan fejlesszék képességeiket,
- és hogyan tűzzenek ki elérhető célokat.”

A cikkben esettanulmányként szereplő Tiimiakatemia (továbbiakban Team Academy) modellt, 1993-ban Johannes Partanen hozta létre Jyväskylä-ben, mely a „cselekvő tanulás” elvére épül. A Partanen által kidolgozott tanulási modellnek 4 eleme van (Toivanen, 2013:31):

- a személyes tanulási szerződés,
- a valós üzleti találkozók, projektek,
- a könyvek,
- a rendszeres tréningek során folytatott dialógus.

A személyes tanulási szerződésben a fiatalok önmagukkal szerződnek arra, milyen utat szeretnének bejárni, milyen céljaik vannak a tanulás, a vállalkozás területén. A személyes tanulási szerződés teret ad a fiataloknak, hogy saját maguk határozzák meg tanulási útjukat. 5 fő kérdésen, a Cunningham (1999) által az önmenedzselte tanulási struktúrához készített kérdéseken keresztül vezeti végig az egyetemistákat (1. ábra).

1. ábra: Személyes tanulási szerződés kérdései
Figure 1. Questions of the Personal Learning Contract



Forrás: Toivanen (2013:26), saját ábrázolás

A cikkben vizsgált személyes tanulási szerződés egy belépő a tanulási folyamatba, és értékelési eszköz is a képzést választó fiatalok számára. A tanulókat az élet is vizsgálta, mivel kisebb csoportokban, valódi projekteket bonyolítanak le az üzleti életben. A partnerek megkereséséért, a tárgyalások megszervezéséért és lebonyolításáért, a szerződések megírásáért és a munkák elvégzéséért is maguk a diákok vállalnak teljes felelősséget. A folyamatot nem tanárok segítik, hanem team coachok (1. táblázat). A vállalkozásukban megvalósuló projektek egyszerre adnak lehetőséget az elmélet gyakorlatban történő kipróbálására és új ismeretek elsajátítására, rendszerben történő megismerésére. A programban részt vevő egyetemisták folyamatos interakcióban vannak környezetükkel. A gyakorlatban szerzett ismereteken túl a szakmai irodalmak széles tárháza is kelléke a munkának. Az egyetemisták a munkájukat segítő könyvekből nem vizsgát tesznek, hanem esszé formájában fogalmazzák meg, hogyan tudják átültetni a gyakorlatba a megszerzett tudást. A módszer további alapját a Nonaka-Takeuchi tudásteremtés elmélete adja. A modellben szereplő lépések az externalizáció (az ötletek kikristályosítása), a kombináció, egyesítés (modell, vagy elmélet létrehozása), az internalizáció (cselekvés és az ötletek tesztelése) és a szocializáció (kölcönhatás) egymást követve vannak jelen. Iványiné Czobor (2013) is aláhúzza, hogy: „*A tanulóknak keresztül kell mennie az alkotás folyamatán, hogy megtanulja, hogyan kell csinálni.*”

A Team Academy modell Senge (1994) „Az 5. alapelv” című munkájára is épít. Senge arra a kérdésre, hogy „Hogyan teremtjük meg saját valóságunkat – és miként tudunk változtatni ezen?” öt olyan területet nevez meg, amelyek egymás nélkül nem lennének sikeresek. Ez az öt terület: a rendszergondolkodás, a személyes irányítás, a gondolati minták, a közös jövőkép és a csoportos tanulás. A személyes irányításnál felhívja a figyelmet arra, hogy milyen kevés ember kívánja fejleszteni önmagát azért, hogy saját maga irányíthassa sorsát. Jelzi, hogy a személyes irányítás azzal kezdődik, hogy tisztázzuk, milyen dolgok érdekelnek minket igazán. Ez a kérdés összecseng a teret adó tanulási út kérdésével, és fontos része a személyes tanulási szerződésnek is.

1. táblázat: A hagyományos egyetemi képzés és a Tiimiakatemia módszertan közötti főbb különbségek

Table 1. Main differences between the traditional education at universities and Tiimiakatemia methods

Hagyományos képzés	Tiimiakatemia
hallgatók	csapatvállalkozók
oktatás	tanulás
oktatók	coachok
szimulációk, esettanulmányok	valódi projektek, üzleti tevékenység
szabályok	önszabályozás
osztályterem	nyitott irodater

Forrás: Tiimiakatemia adatai alapján saját szerkesztés

A szabályozás, önszabályozás kérdésével Molnár (2009) is foglalkozik. Tanulmányában kiemeli, hogy míg a szabályozás azt jelenti, hogy egy rendszer a kritériumnak, célnak megfelelően, a visszacsatolás révén alkalmazkodik a környezeti feltételekhez, az önszabályozás során (ezeken túl) maga a rendszer is módosul(hat), átalakul(hat) (akár a cél, a kritérium is megváltozhat). Ezáltal az önszabályozásban már eleve benne rejlik a tanulás fogalma. Szilágyi (2017) munkájában bemutatja, hogy az önszabályozó tanulás egy elemét alkotja az önirányított tanulásnak. Az így folytatott tanulásról elmondható, hogy egy szándékos és tudatos tevékenység, melynek középpontjában egy tanulási projekt áll, amit a tanuló határoz meg és készít el. Ez a tevékenység a tanulóközpontúság jegyében a tanuló

saját céljainak, igényeinek és sajátosságainak figyelembe vételével megy végbe, melynek során a résztvevő a tanulási céloktól kezdődően maga határozza meg a tanulás irányát, a felhasználni kívánt információkat és információkeresési technikákat, eszköz- és személyi feltételeket, az értékelési szempontokat, valamint a tanulás kontrollálására használt indikátorokat. A tanulási tevékenység egészében a tanuló felelősséget vállal a tanulásáért, képes főként önállóan vagy segítséggel menedzselni önmaga tudásának fejlesztését.

Anyag és módszer

Egyet értve Robinsonnal és Aronicaval (2016) az oktatás szerepéről, a szerzők azzal a hipotézissel élnek, hogy a felsőoktatásba bevezetett Team Academy finn modellben alkalmazott személyes tanulási szerződés a világ megismerése mellett segíti a fiatalokat saját tehetségük feltérképezésében.

A primer kutatás első körben a finn modellt 2010 óta alkalmazó Debreceni Egyetemen folyt, ahol a Team Academy Debrecen 2010-ben kezdte meg működését. A 2016-ban végzett felmérésben a Kereskedelem és Marketing, a Pénzügy és Számvitel és a Turizmus és Vendéglátás alapszakon tanuló, vagy végzett hallgatók vettek részt, akik az 5. szemeszterük kezdetén csatlakozhattak a képzéshez.

A vizsgálat fő kérdése az volt, hogy a lassan hat éve(2010 szeptemberétől) folyó képzés során a kezdetektől alkalmazott eszközt, hogyan értékelik a képzés team coachai és a képzésben résztvevő fiatalok, ajánlanák-e bevezetését a felsőoktatásba.

Mind a két csoportnál egy zárt és egy nyitott kérdésre kellett válaszolni,

- 1-től 10-es skálán mennyire ajánlaná a személyes tanulási szerződést a felsőoktatásban, ahol az 1-es azt jelenti, hogy nem ajánlaná a 10-es pedig azt, hogy feltétlenül ajánlaná.
- Pár mondatban fejtse ki, miért választotta az adott értéket.

A képzésben jelenleg aktívan dolgozó coachok (4 fő), akik a tanulmány szerzői is egyben, fókuszcsoportos vizsgálat keretében válaszolták meg a kérdéseket és gyűjtötték össze tapasztalatukat az eszköz használatáról. A hallgatók egyénenként, írásban kapták meg a kérdést a közösségi médián keresztül. A képzés volt és jelenlegi résztvevőinek döntő többsége a közösségi média segítségével zárt csoportot alkotnak. A zárt csoportban szereplő 75 fiatal közül 66-ot sikerült elérni. A 66 fiatalból 44 fő válaszolt a kérdésekre. Első lépésben a kapott válaszok Excel program segítségével kerültek rendszerezésre, majd a második kérdéshez kapcsolódó közlemények vizsgálata tartalomelemzéssel (Lehota, 2001) történt.

A primer kutatás második körében a Team Academy képzéshez csatlakozott európai egyetemekhez is eljuttattuk a kérdéseket. Három országból érkeztek válaszok (Tamperei Egyetemről Finnországból, Mondragoni Egyetemről Spanyolországból, bristoli Nyugat Angliai Egyetemről Angliából).

Az eredmények részben bemutatásra kerül az eszköz értékének megítélése és a nyitott kérdésre adott válaszok elemzése.

Eredmények

A debreceni coachok (a finn coachokhoz hasonlóan) egyöntetűen a 10-es értéket választották, feltétlenül ajánlanák a személyes tanulási szerződés alkalmazását a felsőoktatásban. Az indoklásaikban a következők szempontokat emelték ki:

- ÖNISMERET - Önismerethez eszköz.
- CÉLKITŰZÉS, TUDATOSSÁG - Élő dokumentum. Segít megfogalmazni az egyén céljait, így céltudatosabb lesz. A tudatosságra hívja fel a figyelmét, tudatosan építik a jövőjüket.
- ÉRTÉKELÉS, REFLEXIÓ - Mezei leltárt készít a diák, értékeli is az utat, hogy mi megy jól és mi nem, mi az, amit változtatna, mi az amit jól csinált, hova jutott volna, ha másként csinálja dolgait.
- CSAPAT, BIZALOM - Segíti a csapat munkáját a bizalom építésével. A mások szerződésének megismerése segít az elfogadásban, a bizalomépítésben. Mind az egyén, mind a coach, mind a csapattagok rá tudnak nézni és visszajelzést tudnak adni.

A személyes tanulási szerződés fókuszcsoporthoz vizsgálata rávilágított arra is, hogy a képzés egyediségét, hogy csapatban tanulnak vállalkozni az egyetemisták, ez az eszköz is nagyban segíti. Ez abból adódik, hogy nem csak önmaguknak írják le válaszaikat, hanem a társaikkal, coachaikkal is megosztják. Egymás előtt ismertetik, így hivatkozási alappá is válik. Ennek alapján olyan feladatot is kapnak, amiben fejlődni akarnak. Fontos, hogy az egyén céljai is megmaradjanak akkor is, amikor csapatban dolgozik. Így nem sodródik sem általánosságban, sem a csapaton belül. Az eszköz alkalmazásának gyakorlata is előtérbe került a fókuszcsoporthoz vizsgálat során. Megállapítást nyert, hogy jól működik a modell, ha a belépésnél majd a szemeszterek végén dolgoznak az egyetemisták személyes tanulási szerződésükön. Hozzáadott értéket találtak a coachok abban, ha vizuálisan is kéri a szerződés megjelenítését.

A vizsgálatban részt vevő magyar egyetemistákat csoportosítottuk a képzésbe történő belépés éve szerint is (2. táblázat), hogy megvizsgáljuk van-e eltérés a különböző évfolyamok válaszai között. Az egyetemisták többsége ajánlaná a személyes tanulási szerződés használatát a felsőoktatásban, közülük is 38%, a coachokhoz hasonlóan 10-es értéket adott, azaz feltétlenül ajánlaná.

2. táblázat: A személyes tanulási szerződés értékelése a Team Academy Debrecen résztvevői által
Table 2. Evaluation of the Learning Contract by the participants of Team Academy Debrecen

Belépési sorrend a képzésbe	Személyes tanulási szerződésre adott értékelt választók száma (fő) (1: nem ajánlaná, 10: feltétlenül ajánlaná)										átlag
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. évfolyam, 2010	-	-	1	-	1	2	1	-	2	2	7,22
2. évfolyam, 2011	1	-	-	-	-	-	2	1	1	4	8,00
3. évfolyam, 2012	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	8,50
4. évfolyam, 2013	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3	9,75
5. évfolyam, 2014	-	1	2	-	1	-	1	4	4	6	7,79
6. évfolyam, 2015	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10,00
Összesen	1	1	3	0	2	2	4	6	9	17	8,02

Forrás: saját felmérés alapján

Nemzetközi kitekintésben is vizsgálva a személyes tanulási szerződést, a válaszadók által adott értékek átlaga (3. táblázat) minden esetben 8-nál nagyobb volt. Az angol coachok válaszainak átlaga nem érte el a 10 pontot, mert az egyik coach, aki részt vett a személyes tanulási szerződésben feltett kérdések megalkotójának, Cunninghamnak az önmenedzselt tanulás programján, jelezte, hogy a szerződés által adott szabadság lehet nem kezelhető minden esetben.

**3. táblázat: A személyes tanulási szerződés értékelése
a különböző országok résztvevői által**
**Table 3. Evaluation of the Learning Contract by the participants of
different countries**

ORSZÁG	Coach		Egyetemista	
	Válaszadók száma	Adott értékek átlaga	Válaszadók száma	Adott értékek átlaga
Magyarország	4	10	45	8,02
Finnország	2	10	83	8,94
Anglia	3	8,83	3	8,00
Spanyolország	-	-	2	9,5

Forrás: saját felmérés alapján

A képzés hallgatói szintén kiemelték a coachok által jelzett szempontokat. Ezek közül a szempontok közül az értékelés, reflexió köre állt az első helyen náluk. A leggyakrabban használt kifejezés ezen a területen a NYOMONKÖVETHETŐSÉG volt. Többen kiemelték az írásbeliség előnyét, hogy így újra és újra elő lehet venni, van „súlya” a szerződésnek.

A következő helyen álltak a CÉLKITŰZÉS, TUDATOSSÁG és az ÖNISMERET. Első szempontként olyan szavakkal jellemezték, mint tudatosítás, tudatosság, céltudat, tudatos tervezés, felelősség, felelősségtudat. Itt kiemelnénk a felelősségtudat megjelenését. Az önismeret mellé került az ÖNMEGVALÓSÍTÁS is. A válaszok rámutattak arra a fontos elemre, hogy a személyes tanulási szerződésben saját képességeiket kell felmérni, ehhez kell mérni, ezekre kell építeni. „Először maguknak kell megfelelni.”

A fiataloknál is megjelent a CSAPAT, a csapatban való munka, de itt kisebb súllyal szerepelt, mint a coachoknál. Kivételt képeztek ez alól a spanyol egyetemisták, akik a csapatépítésben játszott szerepét emelték ki első helyen.

Új szempontként jelent meg a MOTIVÁCIÓ. Többen jelezték, hogy a szerződés elkészítése motiválja, ösztönzi őket.

Négy szempont köré lehet csoportosítani azoknak a válaszait, akik nem ajánlanák ezt az eszközt:

- egyéniségtől függ az alkalmazhatósága,
- nehéz célokat megtervezni,
- nincs számonkérés, nincs következménye az egyetem oldaláról, ha nem sikerül,
- hagyományos rendszer merevsége, szabályozottsága.

Az egyik első évfolyamban végzett fiatal ezt így fogalmazza meg: „*A normál rendszer nagyon kötött ott nehéz mozogni, ott előírt szabályok, feladatok vannak. A személyes tanulási szerződés nálunk működött, ahol kicsit kötetlenebb volt a rendszer és saját utam építhettem, ami érdekel azt fejleszthettem és ez alapján határoztam meg a céljaimat.*”

A magyar fiatalok közül egyetlen nem ajánlaná ezt az eszközt, ő az alábbi választ adta: „*Alapvetően azért nem ajánlanám, mert ez mindenkinek a kialakult jellemétől függ, hogy segítségére van-e a személyes fejlődésében egy ilyen papírra vetett, és folyamatosan számon tartott célkitűzés. Nekem például semmit nem jelentett, tett hozzá a fejlődésemhez, csak kötelező volt megcsinálni. Ezen kívül nagyon nehéz lenne beépíteni egy sima oktatási rendszerbe, hiszen ez nem számon kérhető, mint egy tananyag, és nem is lehet rákényszeríteni a diákot, hogy komolyan vegye. Ezt mindenkinek személyesen kell eldöntenie, hogy akarja-e ilyen formában számon tartani a céljait és a fejlődését, vagy ez nem ad neki semmilyen pluszt.*” Az angol fiatalok közül az egyik válaszadó azért adott hármas értéket, mert szerinte egyszerűbb formában kellene használni, csak a célkitűzés megfogalmazását tartotta fontosnak. Ezt viszont, még a szobájának a falára is kiteszi.

Egyes évfolyamok a magyar képzésben angol nyelven készítették el személyes tanulási szerződésüket, így erről is érkezett visszajelzés. Van, aki pozitívként jelölte, hogy ezzel is fejlődik az angol nyelv ismerete, van, aki pedig azt fogalmazta meg, hogy magyar nyelven jobban ki tudja fejezni önmagát, és fontosnak tartja, hogy egy ilyen szerződést anyanyelven fejtse ki.

Következtetések

A cikkben bemutatott, a Team Academy Debrecen képzésében is alkalmazott személyes tanulási szerződés egy jó példa arra, hogyan valósítható meg a teret adó tanulás a felsőoktatásban. Dobos (2013) kutatásának lehetséges további irányai között javasolja a coaching-szemléletű oktatás lehetőségeinek elméleti és gyakorlati kidolgozását. A primer kutatás eredményei azt mutatják, hogy a coachszemlélet térnyerésének segítéséhez egyik lépés lehet a Team Academy modell eszközének, a személyes tanulási szerződésnek az elterjesztése. Az eszköz kérdései más a coaching eszköztárban szereplő modell kérdései között is megjelennek. Az egyik ilyen példa a GROW modell, mely modell lépései: a cél meghatározása, a jelenlegi helyzet feltárása, a lehetőségek számbavétele és a célhoz vezető út megtervezése (Komócsin, 2009). A személyes tanulási szerződés használatát mind a Team Academy nemzetközi képzés coachai, mind a képzésben szereplő egyetemisták ajánlják a felsőoktatás számára. A bemutatott eszköz használata, egyfajta válasz lehet a szakirodalomban is megjelenő kihívásra (Scharmer, 2013; Robinson és Aronica, 2016), hogy a világ megismerése mellett, hogyan segítheti az egyetem az önismeret fejlesztését, valamint választ adhat a Polónyi (2013) és Csepeli (2010) által bemutatott kihívásokra is (a magas beiskolázási hányadok ellenére alacsony gazdasági teljesítmény, valamint Magyarországon 10,6% a cselekvő állampolgárok aránya). Szilágyi (2017) munkájában (Chien és társaira (2015) hivatkozva) jelzi, hogy az önirányított tanulás egy olyan kompetenciafejlesztő tevékenység, amely pozitív hatással van a demokráciai és állampolgársági részvételre. Jelen kutatás eredményei is abba az irányba mutatnak, hogy modell eszköznek alkalmazása növeli a cselekvő állampolgárrá válást, melyet a primer kutatás válaszadói által megjelölt szempontok (önmegvalósítás, tudatosság, motiváció) erősítenek meg.

Azok, akik nem ajánlanák ezt az eszközt, többek között azzal indokolják, hogy nincs mások részéről számonkérés, értékelés (jó, vagy rossz jegy) mögötte. A személyes tanulási szerződés egy neutrális mérő eszköz, mely szokatlan az egyetemisták számára. Nincs jó, vagy rossz megoldás, önmaguk által kitűzött célokhoz mérik saját magukat, ezáltal is növelve a fiatalok felelősségtudatát. Rávilágít arra, hogy fejlődésük felelőssége elsősorban saját kezükben van. A személyes tanulási szerződés alkalmazása a csapat és a bizalom építésében játszott szerepéből adódóan egy magasabb szintet is behoz a fejlesztésbe, ami fiatalok oldalán bár már megjelenik, még hátrébb szorul az egyéni utak építésében betöltött szerepével szemben. Érdekes eredmény, hogy kultúrák között találunk eltéréseket. A spanyol fiatalok esetében válaszaik között első helyen jelent meg a szerződés csapatépítésben játszott szerepe.

Az eszköz belépéstől történő használata és félévenkénti frissítése azért is fontos, mert sok esetben idő kell ahhoz, hogy megértsék a szerződés jelentőségét. Ahogy az egyik megkérdezett fiatal válasza is utal erre: *„Mindenképpen ajánlanám az alkalmazását a felsőoktatásban Eleinte nem értettem, hogy miért kell szerződést írnom, miért kell frissítenem. Később, amikor már komolyan vettem, megváltozott a véleményem. Valóban érdemes ilyen szinten megszerezni a céljainkat, az eszközöket, és nagyon fontos, hogy a mérési pontok beiktatását és ellenőrzését is. Amikor frissítettem a szerződésemet mindig átgondol-*

tam az előző félévemet, és megterveztem a következőt. Tényleg hasznos, ha van mihez nyúlni, ha kicsit elveszünk a célok tengerében”.

Végezetül a fiatalok részéről az is megfogalmazódott, hogy az élet más területein is ajánlanák. Van, aki már a gimnáziumokba is bevezetné.

Felhasznált irodalom

- Dobos Elvira (2013): Coaching a felsőoktatásban 2. rész – Végzős hallgatók fejlesztési irányai és lehetőségei coachinggal. Magyar Coachszemle 2013/1. <http://coachszemle.hu/rovatok/kutatas/217-coaching-a-felsoktatásban-2-resz-vegzs-hallgatók-fejlesztési-irányai-es-lehetsegei-coachinggal.html> Letöltés ideje: 2017. január 31.
- Cunningham, I. (1999): The Wisdom of Strategic Learning. The self managed learning solution (2nd edition). Farnham: Gower Publishing
- Iványiné Czobor Zs. (2013): A csapat akadémia tanfolyam készségfejlesztése. Digitális tankönyvtár http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412a/0007_b_team_academy_hun/raison_d_etre_tnbxvjyvb1cs6awe.html letöltés ideje: 2016. Március
- Csepeli Gy. (2010): Társadalmi szolidaritás– összetartó társadalom. Elhangzott a vii. Nyári egyetemen a közösségi részvétel fejlesztéséért nyitó előadásaként, 2010. Július 28-án, parola 2010. 3. Szám 1–7.
- Csikszentmihályi M. (2010): flow – az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája. A fordítás az alábbi kiadás alapján készült: flow. The psychology of optimal experience (1991). Fordította: Legédy Edit. Akadémiai kiadó, Budapest.
- Hage L, J. Iii, Brown, J., S. & Savison, L. (2010): The power of pull: how small moves, smartly made, can set big things in motion. Basic books, a member of the perseus ook group new york.
- Komócsin L. (2009): Módszertani kézikönyv coachoknak és coachingszemléletű vezetőknek i. Manager könyvkiadó
- Lehota, J. (2001): Marketingkutatás az agrárgazdaságban. Digitális tankönyvtár <http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/marketingkutatás/ch02s09.html> letöltés ideje: 2016. Február
- Molnár É. (2009): Az önszabályozás értelmezései és elméleti megközelítései. Magyar Pedagógia 109. évfolyam 4. szám pp 343–364
- Polónyi I. (2013): Iskolázottság, gazdasági fejlettség és kapitalizmusmodellek. Educatio folyóirat, 2013/iv szám pp 447-468
- Robinson, K.; Aronica, L. (2016): Creative schools – the grassroots revolution that’s transforming education. Penguin books
- Scharmer, O.; Kaufer, K. (2013): Leading from the emerging future. From ego-system to eco-system economies. Berrett-koehler publisher
- Senge, P., M. (1994): The fifth discipline. Fordította: etédi péter és szilágyi katalin. Az 5. Alapelv. A tanuló szervezet kialakításának elmélete es gyakorlata. HVG Rt., Budapest, 1998.
- Szilágyi Gabriella (2017): Az önirányított tanulás jellemzői és lehetőségei felnőttkorban. DOI: 10.18427/iri-2017-0023 In: Válogatott tanulmányok a pedagógiai elmélet és szakmódszertanok köréből. ISBN 978-80-89691-40-1 pp 152–156
- Tiimiakatemia in a nutshell. <http://tiimiakatemia.fi/en/tiimiakatemia/tiimiakatemia-nutshell/> letöltés ideje: 2016. február
- Toivanen, H. (2013) Friend leadership. A visual inspiration book. Pellervo isbn 978-952-93-4224-5
- WEF (2016): The Future of Jobs. World Economic Forum (WEF) Executive Summary http://www3.weforum.org/docs/WEF_FOJ_Executive_Summary_Jobs.pdf letöltés ideje: 2017. január

KÖZÖSSÉGI FELSŐOKTATÁSI KÉPZÉSI KÖZPONTOK MENEDZSMENT MEGKÖZELÍTÉSBN

COMMUNITY HIGHER EDUCATION CENTERS IN A MANAGEMENT APPROACH

KECZER GABRIELLA egyetemi docens

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
Felnőttképzési Intézet

Abstract

The Hungarian government has established a new type of higher education institution: the Hungarian version of the American community college. While the *raison d'être* of an institution that serves the local needs is inevitable, the organizational solution elaborated by the Hungarian educational government raises doubts about the viability and efficiency of the so called “community higher education centres” (CHEC). It has some flaws in terms of functions and responsibilities, mission fulfilment, learning experience and teaching quality, management and governance. Based on extensive research we propose a different organizational model as an alternative. Our model does not overrule the most important governmental principle: CHECs should not be independent institutions, but affiliates of existing universities. Yet, according to our model, CHECs should be more than just training locations of faraway universities. We underpin our proposals by analysing the deficiencies of the current model, building on our primer survey and the foreign experiences well documented in literature.

1. Bevezetés

A közösségi felsőoktatási képzési központ (KFKK) új intézménytípusként jelenik meg a magyar felsőoktatásban, ezért szükségesnek tartjuk az új intézménytípus vizsgálatát menedzsment szempontból¹. A kutatás idején még nem indultak el az első KFKK-k, ennek megfelelően működési tapasztalatokkal nem rendelkezünk. Elemzésünk kiterjedt megalapozó kutatáson és a jogszabályokban előirt szervezeti megoldások vizsgálatán alapul.

Az elemzést megalapozó kutatás² során áttekintettük az új intézménytípus modelljének tekintett amerikai közösségi főiskolák küldetését, működését, irányítását; a közösségi főiskola megfelelőit az európai országokban; a többkampuszú rendszerek működését és irányítását; a közösségi főiskolák helyi szerepvállalását és kapcsolatrendszerét, valamint a közösségi főiskolák létrehozására, a felsőoktatási intézményrendszer átalakítására irányuló

¹ A kutatásra a TÁMOP 4.2.1/D-14/1/KONV „A társadalmi innováció feltételeinek feltárása a tudás-alapú ipart támogató szolgáltatások fejlesztése” című program „A régió társadalmi fejlődési igényeihez kapcsolódó felsőoktatási képzési szolgáltatások fejlesztése” című programeleme keretében került sor.

² A megalapozó kutatás eredményeit a tanulmányban terjedelmi korlátok miatt nem áll módunkban bemutatni, de megtekinthető itt: <https://www.u-szeged.hu/download.php?docID=52292>

külföldi reformok néhány tanulságát. Ezt követően figyelmünk a hazai feltételrendszerre irányult: áttekintettük a közösségi főiskola megjelenését a kormányzati stratégiában; a felsőoktatási intézményrendszer változását a rendszerváltástól napjainkig. Megismertük az érintett szereplők véleményét (anyaintézmény, helyi önkormányzat, munkáltatók, középiskolák).³

Megállapítottuk, hogy a kormányzat által előírt szervezeti megoldás menedzsment szempontból több ponton is kétségeket ébreszt. A jelenlegi szervezeti előírások mellett az új intézménytípus nem alkalmas a neki szánt küldetés megvalósítására; bizonyos (koordinációs) funkcióknak ebben a rendszerben nincs gazdája; nem biztosít az anyaintézménnyel egyenértékű tanulási élményt és eredményt; valamint irányítási szempontból kiforrotlan. Ennek megfelelően javaslatokat fogalmaztunk meg az általunk optimálisnak tartott szervezeti megoldásokra. Javaslatunk nem írja felül azt a határozott kormányzati álláspontot, hogy a KFKK-k nem önálló intézmények, ugyanakkor véleményünk szerint többnek kell lenniük képzőhelynél és infrastruktúra-üzemeltető szervezetnél.

2. A küldetés és a szervezeti megoldás összhangja

Minden szervezeti megoldás megfelelőségének vizsgálatakor az adott szervezet küldetéséből kell kiindulnunk, hiszen a szervezetekben minden, így az alkalmazott szervezeti megoldások is a küldetés teljesítését, a stratégia megvalósítását szolgálja. Minden szervezeti jellemzőtől azt várjuk el, hogy olyan legyen, amivel a leghatékonyabban tud hozzájárulni a szervezeti célok eléréséhez.

A kormányzat a következőket várja az új intézménytípus bevezetésétől:

- kevésbé fejlett térségek végérvényes leszakadásának megakadályozása
- a megfelelő képzési kínálat minimális befektetéssel elérhetővé válik olyan településeken, ahol a felsőfokú képzések kínálata szűkös vagy egyáltalán nincs meg, holott az adott település mérete, jelentősége indokolná azt
- elmaradott régiók közösségei is versenyképes tudáshoz jutnak, amely biztosítja számukra a helyben történő boldogulást
- mindenki számára elérhető felsőoktatás; széles körben, jó minőségben
- a felsőoktatási intézmények munkaerőpiachoz igazodó képzéseikkel a gazdaságfejlesztés fajsúlyos tényezőivé válnak
- a társadalom és a gazdaság által igényelt képességek és az alapképzés által nyújtott tudásanyag összhangba kerül
- a felsőoktatás szolgáltató funkciói megerősödnek mind a hallgatók, mind a helyi társadalom irányába
- a napi működés a minőség körül forog
- valódi szellemi központként működik (FTv 2015, EMMI 2014)

A kormányzat ugyanakkor úgy döntött, hogy a KFKK-k nem önálló felsőoktatási intézmények lesznek, még csak nem is karok vagy tagozatok, hanem csak képzőhelyek. Az FTv szerint a KFKK „állami felsőoktatási intézmény székhelyén kívül működő, felsőokta-

³ A kutatás egy adott városban egy adott egyetem közreműködésével létrehozandó KFKK-ra irányult, így az érintett felsőoktatási intézmény vezetőjének és a helyi szereplőknek a tapasztalatait, véleményét mértük fel.

tási intézménynek nem minősülő szervezet, amely felsőoktatási intézménnyel kötött megállapodás alapján a felsőoktatási intézmény és annak hallgatói számára biztosítja a képzés tárgyi és ingatlanhasználati feltételeit”. Ezt pontosítja a vonatkozó kormányrendelet, mely szerint a KFKK-ban csak épület, infrastruktúra, ezek üzemeltetéséhez szükséges személyzet lesz, valamint a hallgatóknak szállás, étkezés és sportolási lehetőség. Minden egyebet, az oktatókat, oktatásszervezőket, az informatikát, a könyvtárat, az elektronikus tanulmányi rendszert a gesztor-egyetemen kell biztosítani. (Ftv 2015, Korm. rendelet 2015)

Úgy véljük, hogy ez a szervezeti megoldás, amely a KFKK-kat pusztán kihelyezett képzőhelyként, infrastruktúráként értelmezi, nem biztosítja, hogy az új intézménytípus betöltse a neki szánt küldetést, regionális fejlesztő hatása legyen, szellemi központként működjön stb. A KFKK-tól elvárt funkciók és hatások, valamint az előírt szervezeti megoldások tehát nincsenek összhangban.

Szakirodalmak, kutatások tömege bizonyítja, hogy a kihelyezett oktatás önmagában nem eredményezi a várt térségfejlesztő hatást. A közösségi főiskoláknak az oktatás mellett számos más módon kell szolgálniuk a helyi közösséget; kutatással, tudástranszferrel, vállalkozás-fejlesztéssel, szakértői tevékenységgel, a helyi kormányzásban való részvétellel, a közösség számára nyitott kulturális, sport és szociális kezdeményezésekkel stb. Ezeknek a tevékenységeknek együttesen van komplex térségfejlesztő, versenyképesség-növelő hatása (Mullin, Phillippe 2013, Goddard 1999, Chatterton–Goddard, 1999, 2000, Reindl 2005, AASCU 2002, OECD 2007). Abban az esetben, ha a KFKK pusztán egy helyszín, ahol a gesztor egyetemről leutazó oktatók megtartják az óráikat, nyilvánvalóan nem beszélhetünk „szellemi központról”, a „helyi gazdaságfejlesztés fajsúlyos tényezőjéről”, vagyis mindarról, amit az új intézménytípustól remélünk.

Ezért véleményünk szerint a KFKK-kon olyan állandó, elsősorban a helyi közösséggel való kapcsolatot biztosító kapacitásokat kell kialakítani, amely az oktatási feladatok egy részének⁴ ellátása mellett a közösségi főiskolák egyéb klasszikus, és általunk is javasolt feladatait is képes ellátni.⁵

Ilyen funkció például:

- a vállalati kapcsolattartás: operatív szintű közreműködés a duális és szerződéses képzések szervezéséért, a kutatás-fejlesztési igények továbbításáért az egyetem felé – ez a funkció azért rendkívül fontos, mert a közösségi főiskolák meghatározó jellemzője a helyi munkáltatókkal való, az iskolarendszerű képzéseken túlmutató együttműködés,
- a LLL szolgáltatás: iskolarendszerű és nonkredit típusú felnőttképzések szervezése – ez a funkció azért rendkívül fontos, mert a közösségi főiskolák meghatározó jellemzője az élethosszig tartó tanulásban való meghatározó szerep, a felnőtthallgatók nagy aránya,

⁴ A rezidens oktatók kérdését lásd később.

⁵ A távoli egyetem kihelyezett kampuszaként működő intézmény esetében ez egyáltalán nem magától értetődő. A jelenlegi kihelyezett karral kapcsolatban például a vizsgált önkormányzat a következőket fogalmazta meg: „A kar valamelyest – nyilvánvalóan a felsőoktatási intézmények számára biztosított jogszabályi önállóság következtében – mindig kívül maradt a város kulturális, civil - és diákéletén.” Nyilvánvalóan ezért is fogalmazta meg elvárásként az Önkormányzat, hogy „A felsőoktatási intézmény részéről a jövőben változtatni kellene a kapcsolattartás gyakorlatán, be kellene épülni a helyi közösségi életbe. Egy minőségi, folyamatos szakmai kommunikáció és kétoldalú, kölcsönös, összehangolt tájékoztatási rendszer kialakítása szükséges. Rendkívül fontos lenne a helyi középfokú köznevelési intézmények felé történő bemutatkozás is.”

- a középiskolákkal való együttműködés: igényfelmérés, előkészítő kurzusok, felzárkóztatás, ismeretterjesztő, tudomány-népszerűsítő programok szervezése – ez a funkció azért rendkívül fontos, mert a közösségi főiskolák hidat képeznek a közoktatás és az egyetemek között,
- kulturális, sport- és szakmai programok, a helyi közösséggel közös programok, civil kezdeményezések szervezése – ez a funkció azért rendkívül fontos, mert ennek révén lesznek a közösségi főiskolák az adott térség szellemi központjai, a helyi közösség életének szerves részei, a társadalmi megújulás motorjai,
- alumni: alma mater mozgalom, csoport szervezése – ez a funkció azért rendkívül fontos, mert a közösségi főiskolák elsődleges célja a végzetek helyben tartása, ezért a helyben maradó végzetek aránya feltehetően magas lesz.

Teljességgel életszerűtlen, hogy mindez egy távoli, több tíz vagy száz kilométerre lévő, a helyi viszonyokat és szereplőket nem ismerő gesztor egyetemről megvalósítható lehet. Jelenleg egyébként az egyetemeken sincs erre kapacitás, így ezek kialakítása akkor is szükséges lenne, ha ezeket a funkciókat az egyetemek szándékoznának ellátni. A szükséges kapacitás nagysága a képzések számától és a hallgatói létszámtól is függ, de minimális kapacitásnak a fenti funkciók ellátására mindenképpen lennie kell. Ennek a személyzetnek olyanokból kell állnia, akik egyaránt ismerik a felsőoktatás működését és a helyi viszonyokat, szereplőket.

3. Funkciók, feladatok, hatáskörök

A törvény szerint a NFKK-t működtető nonprofit szervezetet a helyi szereplők – önkormányzat(ok), vállalat(ok), egyház(ak) hozzák létre. Úgy véljük, hogy bizonyos feladatoknak és döntéseknek ebben a rendszerben nincs kompetens gazdája. Ilyen feladat és döntés például:

- a képzési igények felmérése az adott térségben, ezek változásának folyamatos nyomon követése,
- az optimális képzési portfólió meghatározása, szükség szerint módosítása,
- a megfelelő gesztor egyetem(ek) kiválasztása,⁶
- a vállalatokkal és a gesztor egyetemmel/egyetemekkel való oktatósszakmai kapcsolattartás, a középiskolák, a vállalatok és az egyetem céljainak, érdekeinek összehangolása, rendszerszintű koordinációja,
- a rezidens oktatók (főállásúak, mesteroktatók és óraadók) felkutatása,
- több gesztor egyetem esetében a képzések összehangolása,
- a beiskolázás szervezése,
- forrásteremtés stb.

Az önkormányzatok – különösen a kisebb településeken, hátrányos régiókban – jelenleg nem rendelkeznek azokkal a kapacitásokkal (munkaerő, tudás, tapasztalat),⁷ amelyek

⁶ A sümegi KFKK esete is jól mutatja, hogy a gesztor intézmény nem körültekintő kiválasztása súlyos következményekkel járhat. Sümeg a Wekerle Sándor Főiskola John Henry Newman Intézetével szerződött kihelyezett képzésekre, de különböző pénzügyi és jogi botrányok után a város a megállapodást felmondta, a minisztérium a működési engedélyt visszavonta.

szükségesek egy felsőoktatási szolgáltatás létrehozásához és működtetéséhez, az egyes vállalatoknak pedig ez nyilvánvalóan nem lehet a feladatuk.

Ezért véleményünk szerint a befogadó térségben létre kell jönnie egy olyan szakmai koordinációs szervezetnek, amely – lehetőleg legalább megyei szinten – ellátja a fenti feladatokat, és ehhez megfelelő kapacitással rendelkezik. Ebben a szervezetben egyaránt lenniük kell olyan szakembereknek, akik a helyi adottságokat ismerik, és olyanoknak is, akik a felsőoktatásra vonatkozóan rendelkeznek megfelelő kompetenciákkal. Ez a szervezet természetesen lehet maga a fenntartó kft. vagy alapítvány, de jóval több funkcióval és kapacitással, mint amit a kormányzati elképzelések ennek szánnak (t.i. infrastruktúra-üzemeltetés). A koordinációs szervezet feladatkörének nagysága és kapacitás-igénye a térségben elindítandó képzések számától és nagyságrendjétől, az együttműködő szereplők számától függ.

4. Tanulási élmény és eredmény

Meggyőződésünk, hogy a kihelyezett képzőhely a jelenlegi szervezeti formában nem biztosítja ugyanazt a tanulási élményt és eredményt a KFVK-n tanulóknak, mint a gesztor egyetem hallgatóinak. Egy, kizárólag a gesztor egyetemről az órák idejére leutazó oktatókra és kizárólag a gesztor intézményben elérhető hallgatói szolgáltatásokra építő rendszer megfosztja a hallgatókat mindattól, amit összességében tanulási élménynek, hallgatói létnek nevezünk. Az IKT természetesen sok tekintetben áthidalhatja a távolságot (pl. vizsgára történő jelentkezés, e-ügyintézés), de nem semlegesíti az „intercity professzorok” problematikáját, nem pótolhatja a mentorálás, a tehetséggondozás, az oktatókkal együtt történő kutatás, az adott képzés oktatásszervezőjével való közvetlen kommunikáció, a különböző szakmai rendezvények hiányát.

Ezért véleményünk szerint a KFVK-knak állandó helyi munkatársakkal kell rendelkezniük; ezen belül rezidens oktatókkal és bizonyos szolgáltatásokat helyben nyújtó személyzettel. Ami a rezidens oktatókat illeti, fontosnak tartjuk, hogy a képzésekben a gesztor egyetemek vegyék igénybe azoknak a helyi szakembereknek a munkáját, akik óraadóként, és a későbbiekben esetleg mester oktatóként biztosíthatják, hogy a hallgatók friss gyakorlati tudásra tegyenek szert, és egyben kapcsolatot jelentenek az KFVK és a reálszféra között. Azokon a befogadó településeken, ahol jelenleg is működik felsőoktatási intézmény és így jelenleg is van helyi főállású oktatói kar, ezeket az oktatókat – amennyiben szakmailag megfelelőek – tovább kell foglalkoztatni. De hosszabb távon azokban a felsőoktatási előzmények nélkül létrejövő KFVK-kban is ki kell alakulnia egy rezidens, helyben lakó oktatói gárdának, amennyiben többféle képzésük és viszonylag magas hallgatói létszámuk

⁷ A vizsgált város kérdésünkre adott válaszából kiderül, hogy még a felsőoktatási intézménnyel évtizedek óta rendelkező városra is az jellemző, hogy az önkormányzatnak soha nem volt szoros kapcsolata a helyi főiskolával, karral, a kapcsolat kizárólag protokolláris elemekre korlátozódott és korlátozódik. Az önkormányzat közösségi főiskola működtetésében való lehetséges szerepvállalását firtató kérdésünkre a következő választ kaptuk: „Miótan a felsőoktatás soha nem tartozott az önkormányzat irányítási kompetenciába (szemben a köznevelés irányításával és fenntartásával), nem áll rendelkezésre a feltett kérdése megválaszolására alkalmas szakembergárda létszámában és összetételében sem. Amennyiben természetesen létrejönne bármilyen tanácsadó testület, társadalmi felügyeleti szerv, az önkormányzatnak abban képviselői jogot kell kapnia. A város önkormányzata nyitott mindenfajta együttműködésre, azonban a jelenlegi költségvetési gyakorlat nem teszi lehetővé a pénzügyi támogatásra vonatkozó elkötelezettség vállalását. A hagyományos értelemben vett intézményfenntartói szerepet nem tudja a város ellátni.”

van, és hosszú távú fennmaradásuk valószínű. Kizárólag a gesztor egyetem(ek)ről lejáró oktatókkal nem lehet olyan felsőoktatást működtetni, amelyik magas színvonalú oktatást és teljes körű tanulási élményt nyújt, és nem elképzelhető a felsőoktatás másik két funkciójának, a kutatásnak és a közösség szolgálatának a megvalósítása sem.

Az oktatói gárda mellett a KFKK-n a helyben nyújtott szolgáltatásokhoz is megfelelő kapacitást kell kialakítani. Ilyen funkciók például:

- oktatásszervezés: helyben felmerülő oktatásszervezési feladatok ellátása (pl. több közreműködő szervezet vagy szervezeti egység esetén órarend-összehangolás, terembeosztás), probléma-elhárítás, tanácsadás (pl. abban, hogy a hallgatónak a gesztor egyetemen milyen ügyben kihez kell fordulnia),
- ETR/Neptun segítségnyújtás,
- könyvtári tanácsadás, könyvtári alapszolgáltatások,
- hallgatói ügyintézés (diákigazolvány, jegyzettámogatás, ösztöndíj, diákkedvezmények stb.),
- a gyakorlati képzések – FOSZK, duális képzés – operatív szervezése,
- a gesztor egyetemről érkező oktatók és a külső óraadók asszisztenciája.

Természetesen nincs arról szó, hogy a KFKK-n teljes körű szolgáltatásokat kell nyújtani, hiszen az új intézménytípus hatékonysága éppen az lehet, hogy nem kell az egyetemi kapacitásokat helyben „megduplázni”. De az sem elképzelhető, hogy a hallgatók helyben ne tudjanak senkihez fordulni, ha a tanulással, ügyintézéssel kapcsolatos kérdésük, problémájuk van; a kívülről (gesztor egyetemről, reálszférából) érkező oktatóknak pedig ne legyen helyben semmilyen asszisztenciájuk.

Abban az esetben, ha egy KFKK dinamikusan fejlődik, egyszerre több gesztor egyetemmel is együttműködésre lép, a képzések és a hallgatók száma jelentősen nő, célszerű a képzőhelyet jogi személyiséggel felruházni és önálló szervezatként tekinteni rá. Ebben az esetben saját alkalmazottai lehetnek, és bizonyos döntési jogköröket – a gesztor egyetemek szakmai kontrolljának megtartása mellett – az KFKK-hoz célszerű allokálni.

5. A közösségi felsőoktatási képzési központok irányítása

Abból kiindulva, hogy az általunk javasolt szervezeti modell szerint a KFKK-k nem pusztán oktatási szintek lesznek, ki kell térnünk az új szervezettípus irányításának kérdésére is. Ezzel kapcsolatban négy javaslatot tartunk szükségesnek megfogalmazni. Az egyik egy vezetői munkakör (például kampuszigazgató) létesítése a kihelyezett képzőhelyen, a másik egy stratégiai irányító testület létrehozása, a harmadik egy mátrix szemléletű döntési rendszer kialakítása az oktatásszakmai kérdésekben, a negyedik a gesztor egyetemen belüli szervezeti megoldás.

5.1. Kampuszigazgató

Az általunk javasolt szervezeti modellben a KFKK-ba számos olyan funkció, tevékenység kerül a végrehajtásukhoz szükséges munkaerő-állománnyal együtt, amely szükségessé teszi egy vezetői munkakör létrehozását. A kampuszigazgató feladata a KFKK szervezet és infrastruktúra hatékony működtetése; a közösségi funkciókat és a létesítmény-fenntartást ellátó adminisztratív személyzet munkájának irányítása, a KFKK, a helyi

szereplők és az egyetem(ek) közötti kapcsolat folyamatos fenntartása, azaz a KFKK operatív irányítása. Ez a feladatkör elsősorban adminisztratív jellegű, de meggyőződésünk szerint a felsőoktatásban az adminisztratív és az oktatási kérdések nem választhatók el teljes mértékben egymástól, így a felsőoktatás világát ismerő és értő, ugyanakkor vezetési kompetenciákkal is rendelkező szakemberre van szükség.

Bár a kampuszigazgató feladatköre jóval szűkebb, mint egy klasszikus amerikai közösségi főiskola vezetőjéé, nem tanulságok nélküli áttekinteni azokat az elvárásokat, kompetenciákat, amelyeket az American Association of Community Colleges határozott meg a közösségi főiskolák vezetőire vonatkozóan. Ezek a következők:

- stratégiai szemlélet,
- erőforrás-menedzsment (emberi, materiális, pénzügyi),
- a közösségi főiskolai szerepkörrel való azonosulás és annak megvalósítása,
- professzionális irányítás (emberek vezetése, operatív menedzsment),
- együttműködés, kommunikáció. (AACC)

A kampuszigazgatót szervezeti modellünk szerint a KFKK irányító testülete bízza meg (lásd a következő alfejezetet), e testület fogalmazza meg a vele szembeni elvárásokat, értékeli a munkáját, azaz a kampuszigazgató e testületnek tartozik elszámolással.

5.2. Irányító testület

Tekintettel arra, hogy a KFKK létrehozásában és működtetésében több helyi és nem helyi szereplő, sőt, adott esetben több egyetem is részt vesz, szükségesnek tartjuk egy, e szereplők felett és ezek képviselőiből álló stratégiai irányító testület létrehozását. Kizárólag egy ilyen testület létrehozásával

- oldhatók fel bizonyos hatásköri dilemmák,
- biztosítható az egységes, közösen kialakított és minden fél számára elfogadható stratégia.

Irányító testület nélkül rendszeresen, több kérdésben is felmerülhetnek illetékességi problémák, nevezetesen, hogy a fenntartó vagy az egyetem döntsön bizonyos kérdésekben. Számos esetben eltérő lehet a képzőhelyet fenntartó önkormányzat (vagy/és vállalat) és az oktatási szolgáltatást nyújtó egyetem érdeke, elképzelése, így, ha akár a fenntartó, akár az egyetem dönt, a másik fél érdekei sérülhetnek. Ezt a problémát csak úgy lehet feloldani, ha bizonyos stratégiai jelentőségű kérdéseket, a működés alapelveit közös döntési hatáskörbe utaljuk, azaz közös testületet hozunk létre. Különösen indokolt ez abban az esetben, ha az egyik és/vagy a másik oldalon nem egy, hanem több szereplő is van, azaz megrendelőként az önkormányzat mellett mások (pl. vállalkozások) is megjelennek, illetve szolgáltatóként több egyetem is fellép. Ebben az esetben kizárólag a közös testület lehet a megoldás az olyan kérdésekben, amelyek összehangolt döntéseket és az érdekek kiegyensúlyozását kívánják meg.

Véleményünk szerint az új intézménytípus kiváló alkalmat jelenthet a kormányzatnak arra, hogy – mintegy pilotként -- bevezesse az angolszász országokra jellemző kormányzási rendszert a magyar felsőoktatásban.

Az egyetemi kormányzásnak két alapmodellje különíthető el:

- egytestületi kormányzás;
- hatalommegosztáson alapuló kormányzás (*shared governance*).

Az egyetületi kormányzásban egyetlen testület hatáskörébe tartoznak az adminisztratív-gazdasági és az akadémiai döntések is, valamint a rektor kinevezése. Ez általában a túlnyomóan az egyetemi oktatók és hallgatók képviselőiből álló szenátus. Ezt a kormányzási rendszert nevezzük kontinentális modellnek, tekintettel arra, hogy az európai kontinens országaira hosszú ideig ez volt a jellemző. A hatalommegosztáson alapuló kormányzás (*shared governance*) esetében az adminisztratív, gazdasági, stratégiai kérdésekben az irányító testület (*board*) az illetékes, és ez nevezi ki és számoltatja el a rektort is, a szenátus hatásköre pedig az akadémiai ügyekre korlátozódik. Az irányító testület a külső érintettek (stakeholders) érdekeit is képviseli, ezért a legtöbb helyen tagjainak többsége külső (nem egyetemi szereplő). A külső tagok között országonként változó módon, de általában megtaláljuk az állam, a gazdasági szféra, a helyi kormányzat, a civil szektor képviselőit. Ezt angolszász irányítási rendszernek is nevezzük, mert Angliában és az Amerikai Egyesült Államokban alakult ki. Ugyanakkor a 20. század utolsó és a 21. század első évtizedében a kontinentális Európa, így például Hollandia, Belgium, Svédország, Norvégia, Dánia, Finnország, Olaszország, Spanyolország, Ausztria áttért az angolszász egyetemi kormányzásra. A volt szocialista országokban is történtek kezdeményezések a hatalommegosztáson alapuló kormányzás bevezetésére, de ezek nem jártak sikerrel. A kontinentális egyetemirányításnak azonban számos gyengesége van. (Részletesen lásd Keczer 2010, 2014) Egyetértünk Taylor megállapításával, mely szerint „mivel az egyetem professzionális szolgáltatást végez egyre inkább piaci környezetben, a hatalom bizonyos fokú megosztása szükséges az egyetem sikeres működéséhez” (Taylor 2013:80). A hatalommegosztáson alapuló egyetemi kormányzásnak ugyanakkor azt a megközelítést tartjuk helyesnek, mely szerint a hatalommegosztás az irányító testület tagjainak, az egyetemi vezetésnek, a dolgozóknak és a hallgatóknak az együttműködése és közös felelőssége a legfontosabb kérdésekben, amely a kölcsönös tiszteleten és nyílt kommunikáción alapul. (Gayle et al. 2003:31, 110) A „*shared*” jelentése ugyanis nem elkülönítés, szétválasztás, hanem közös birtoklás, osztozás a közös felelősségen. „A jó kormányzási rendszer olyan, amely képes megőrizni az akadémiai értékrend integritását, miközben fogékonyra és válaszképesre teszi az egyetemet a környezetéből érkező üzenetekre, elvárásokra és igényekre.” (Fried 2006:81)

Az irányító testületek, mint fentebb írtuk, a külső érintettek érdekeit is képviselik, ezért létrehozásuk különösen indokolt egy olyan intézménytípus – a KFKK – esetében, amely küldetését tekintve elsősorban a helyi érdekeket szolgálja, így irányításában a helyi szereplőknek mindenképpen szerephez kell jutniuk. Emellett, mint fentebb írtuk, a KFKK-k létrehozása és működtetése olyan többszereplős feladat, amely szinte elképzelhetetlen közös irányítás nélkül.

Az általunk javasolt szervezeti modellben az irányító testület a következő szereplők képviselőiből áll:

- fenntartó (önkormányzat, vállalatok),
- egyéb helyi szereplők (középiskolák, civil szervezetek, kamarák, közintézmények, a fenntartó szervezeten kívüli vállalkozások),
- gesztor egyetem(ek).

Az irányító testület elsődleges feladata a KFKK stratégiai irányvonalának meghatározása, annak felügyelete, hogy a KFKK e stratégiai irányvonal mentén működik, a KFKK térségi hatásának figyelemmel kísérése, az esetlegesen eltérő érdekek összehangolása, a kampuszigazgató kinevezése és elszámoltatása. Az irányító testület tehát nem foglalkozik a KFKK operatív működtetésével, de dönt minden olyan kérdésben, amely az érintett szereplők közös döntését igényli.

5.3. Oktatásszakmai irányítás

A KFKK-k egyik alapkérdése lesz, hogy milyen képzési portfólió, és azon belül milyen képzési tartalmak és formák valósuljanak meg egy adott képzési központban, úgy, hogy az egyszerre feleljen meg az általános minőségi elvárásoknak és a sajátos helyi igényeknek. Másképpen: hogyan tud a képzés egyszerre standard és rugalmas lenni? Hogyan egyeztethető össze az akadémiai kiválóság és a munkáltatók konkrét elvárása?

A hagyományos divizionális szemlélet úgy teszi fel a kérdést, hogy a centrum-divízió relációban hova helyezük a döntési hatáskört, azaz a KFKK (illetve a fenntartója) vagy az egyetem (azaz annak illetékes oktatási egysége) döntsön oktatásszakmai kérdésekben. Leegyszerűsítve: ki mondja ki a végső szót abban, hogy a hallgatók mit és hogyan tanuljanak? Ha a döntés a fenntartóé, elképzelhető, hogy az akadémiai szempontok háttérbe szorulnak – jobb esetben a munkáltatók elvárásaival szemben, rosszabb esetben gazdaságossági okok vagy egyszerűen a hozzá nem értés miatt.⁸ Ha a döntés az egyetemé, a munkáltatók gyakorlatias, naprakész ismeret-átadásra vonatkozó elvárásai szorulhatnak háttérbe szerencsés esetben az akadémiai kiválósághoz való ragaszkodás, rosszabb esetben az elefántcsont-torony szemlélet, a napi gyakorlattal való kapcsolat vagy a képzési tartalmak rugalmas átalakításához szükséges kapacitás hiánya miatt.

Véleményünk szerint a megoldást a mátrix struktúrákra jellemző megközelítés jelenti, amely nem eldönti a fenti kérdést, hanem „átvágja”. Mint tudjuk, a mátrix struktúrákban két (vagy akár több) dimenzió azonos súllyal van jelen, a döntések pedig e dimenziók metszéspontjában, közösen, minden dimenzió szakmai szempontjainak figyelembe vételével születnek. A KFKK oktatásszakmai döntéseire alkalmazva a mátrix szemlélet azt jelenti, hogy a fenntartó és az általa képviselt helyi szereplők elvárásai és az egyetem illetékes oktatási egységének szempontjai azonos súllyal jelennek meg a döntéshozatalban, és mindkét szempontrendszer a lehető legnagyobb mértékben figyelembe vevő, közös döntés születik.

A fenntartó azt a tudást hozza a döntéshozatalba, hogy az adott térségben milyen szakmákra van szükség. Az egyes munkáltatók azzal a tudással járulnak hozzá a jó döntésekhez, hogy milyen szakemberekre, milyen kompetenciákra van szükségük. Az egyetem oktatási egysége azt a tudást hozza a közös döntéshozatalba, hogy egy adott tudományterületnek (szaknak, tantárgynak) milyen akadémiai tartalmat kell hordoznia, azaz

- melyek azok az alapismeretek, amelyek az adott szakterület elsajátításához nélkülözhetetlenek, illetve
- mi az, amit jelenleg az adott tudományterület legkiválóbb képviselői egy-egy kérdérről tudnak, gondolnak.

Az egyetem tud javaslatot tenni arra vonatkozóan is, hogy egy adott képzési tartalmat milyen formában lehet a legjobban átadni, a helyi szereplők pedig javaslatot tehetnek a gyakorlati kivitelezés, a saját közreműködésük módjára vonatkozóan. Így, közösen, a standard akadémiai és a speciális helyi szempontokat azonos súllyal figyelembe véve lehet

⁸ A kérdéseinkre válaszoló középiskolai vezető szerint a jelenlegi felsőoktatási intézmény legnagyobb gyengesége az oktatás rossz minősége: „Kevés tudással is diplomát kaphatnak a tanulók, emiatt a jól tanulók, szakmai tudással rendelkező tanulók diplomája is leértékelődik. A frissen végzetteket nehezen veszik fel az előzőekben leírtak miatt. Sokan emiatt úgy gondolják nem érdemes továbbtanulni, mert úgysem tudnak majd elhelyezkedni, így a jobb képességű tanulók is lemondanak a továbbtanulás lehetőségéről.”

olyan oktatásszakmai döntéseket hozni, melynek eredményeképpen olyan felsőfokú végzettségű szakemberek kerülnek ki a rendszerből, akik – a kormányzati elvárásoknak megfelelően – stabil elméleti és korszerű, jól alkalmazható gyakorlati tudással rendelkeznek.

Úgy gondoljuk, hogy a KFKK formális szervezeti struktúrája mögött olyan szakmai munkacsoportoknak kell működniük, amelyek a fent leírt mátrix szemléletben kidolgozzák a képzési portfólióra, képzési tartalmakra és oktatási módszerekre vonatkozó, tanulási eredmény szemléletű javaslatokat.

5.4. A gesztor egyetemen belüli szervezeti megoldás

Az új típusú feladat, azaz a távoli önkormányzatokkal és munkáltatókkal való együttműködés, a távoli képzések szervezése, koordinációja a gesztor egyetemen is szervezeti megoldást, kapacitást (kompetenciát és erőforrást) igényel. A szervezeti megoldásra vonatkozóan nem tarjuk szükségesnek a központi (törvényi) szabályozást, úgy véljük, hogy ebben az egyetemeknek szabad kezdet kell adni, ezt a szervezeti autonómia tartományába tartozó kérdésnek tekintjük. Fontosnak tartjuk azonban áttekinteni a lehetséges szervezeti megoldásokat, valamint azok előnyeit és hátrányait.

Elvileg lehetséges, hogy minden egyes képzést az illetékes oktatási szervezeti egység (kar, tanszék) szervez és koordinál külön-külön, emellett az illetékes adminisztratív egységek (pl. hallgatói szolgáltatói iroda, ETR/Modulo felelős) is önállóan ellátják a KFKK-val kapcsolatban felmerülő feladatokat. Véleményünk szerint azonban ez a gyakorlatban szakmai és operatív területen is koordinációs problémákat okozna, lemondana az centralizációból eredő működési hatékonyságról, és tovább fragmentálná a gesztor intézménybe egyébként sem könnyen integrálható kihelyezett képzést. Ezért ezt megoldást csak akkor tartjuk megfelelőnek, ha és ameddig a gesztor egyetem csak egy vagy két képzést indít a KFKK-ban.

Felmerülhet a KFKK-val kapcsolatos feladatok és hatáskörök azon karhoz telepítése, amelyik várhatóan a legnagyobb mértékben vesz majd részt a kihelyezett képzésben. Ennek hátránya azonban, hogy a képzési igények változásával változhat a KFKK-ra vonatkozó képzési portfólió és ennek megfelelően az egyes karok érintettsége is. További hátrány, hogy a képzések kihelyezésével „exportálnánk” azt az egyetemen belül a mai napig fennálló problémát, hogy – bár az integráció 17 éve lezajlott és kétségtelenül jelentős előrelépések történtek -- a karközi együttműködés még mindig nem zökkenőmentes. Félő tehát, hogy a gesztor kar a saját profilja irányába húzná a KFKK-t, az oktatói gárda pedig nem egyetemi, hanem kari merítésű lenne. Ezért ezt megoldást is csak akkor tartjuk megfelelőnek, ha és ameddig a gesztor egyetem csak egy karhoz tartozó képzési területe(ke)n indít a KFKK-ban. Megjegyezzük azonban, hogy az új feladathoz szükséges kapacitásoknak ebben az esetben is ki kell épülniük – az illetékes karon.

Több kart érintő több képzési terület esetében a fentiek alapján azt javasoljuk, hogy a KFKK-val járó feladatokat és az ezzel járó hatásköröket az egyetemi központba telepítsék – természetesen az egyetem jelenlegi működési rendjének megfelelően minden illetékes szereplő és testület kapcsolódó hatáskörének és közreműködésének fenntartása mellett. Lehetséges új központi egység létrehozása, vagy az új feladatnak egy meglévő központi szervezeti egységhez (például oktatási igazgatóság) telepítése is a szükséges kapacitásbővítéssel.

Ennél a megoldásnál tisztázni kell

- a központi egység feladat- és hatáskörét, és ezzel összefüggésben
- a kihelyezett képzésben részt vevő oktatási egységek (kar, tanszék) és adminisztratív egységek, valamint a központi egység viszonyát.

A KFKK létrehozásával és működtetésével kapcsolatos koordinációs és adminisztratív feladatokat, a helyi szereplőkkel való együttműködést, kapcsolattartást célszerű a központi egység feladatává, felelősségévé tenni. Az oktatás-szakmai kérdések természetesen az illetékes oktatási egységek hatáskörébe tartoznának, a képzési portfólió kialakítása, a munkáltatók elvárásainak megfelelő tartalom meghatározása pedig a központi egység és az illetékes oktatási egységek közös feladata lenne.

6. Összegzés

A szervezetek sikere szempontjából a szervezeti, irányítási kérdések alapvetőek. Bizonyos szervezeti megoldások támogatják, elősegítik az eredményes működést és a küldetés megvalósítását, míg a rosszul, átgondolatlanul, vagy a küldetéssel nem összhangban megvalósított szervezeti megoldások jelentősen gátolják azt. Ugyanez vonatkozik az irányításra is: a körültekintően kialakított irányítási rendszer, a jól meghatározott hatáskörök és felelősségi körök, a megfelelő helyre allokált döntési jogosultságok sikerre viszik a szervezetet; a rossz irányítási rendszer pedig akadályozza az eredményes működést. Ezért a választott szervezeti megoldások és irányítási rendszer fontosságát nem szabad alábecsülni. Egy felsőoktatási intézmény esetében ezeknek legalább akkora jelentőségük van, mint a képzési portfólió megfelelő összeállításának.

A kormányzati szándék egyértelmű arra vonatkozóan, hogy a KFKK létrehozására és fenntartására a települési önkormányzat, vagy a helyi önkormányzat(ok) és helyi vállalkozás(ok) egy nonprofit szervezetet (alapítvány, nonprofit kft.) alapítanak, és ez a szervezet lesz a KFKK fenntartója. Az is eldöntött kérdés, hogy a KFKK-k nem önálló intézmények lesznek, hanem egy gesztor egyetem kihelyezett képzőhelyei. Ezeket a kormányzati döntéseket a modellünk sarokköveinek tekintettük és javaslatainkat ezekkel összhangban dolgoztuk ki.

Meggyőződésünk azonban, hogy a jelenleg előírt szervezeti megoldás menedzsment szempontból több ponton is problematikus. Jelen formájában az új intézménytípus nem alkalmas a neki szánt küldetés megvalósítására; bizonyos (koordinációs) funkcióknak ebben a rendszerben nincs gazdája; nem biztosít az anyaintézménnyel egyenértékű tanulási élményt és eredményt; valamint irányítási szempontból kiforrotlan.

Véleményünk szerint a fenntartó szervezet feladata nem csupán az oktatási infrastruktúra működtetése kell legyen, hanem olyan rendszerszintű koordinációs feladatok ellátása is, mint például

- a képzési igények felmérése az adott térségben,
- a megfelelő gesztor egyetem(ek) kiválasztása,
- a helyi szereplőkkel és a gesztor egyetemmel/egyetemekkel való stratégiai szintű kapcsolattartás,
- forrásteremtés stb.

Ezért a fenntartó szervezetet mi nem létesítmény-fenntartónak, hanem az adott térség felsőoktatási szolgáltatásait és az érintett szereplők tevékenységét koordináló szakmai szervezetnek tekintjük. Úgy véljük, hogy a települési önkormányzatoknak és a helyi vállalkozásoknak jelenleg nincs kapacitásuk (erőforrásuk, tapasztalatuk, kompetenciájuk) e feladat ellátásához, ezért javasoljuk a szükséges szakértői kapacitás megteremtését.

Egy következő, általunk felvetett probléma, hogy véleményünk szerint egy képzési szintér nem képes annak a küldetésnek a betöltésére, amit a kormányzati elképzelések a

KFKK-kra vonatkozóan meghatároztak, és így nem fejtik ki azt a térségfejlesztő hatást sem, amit létrehozásuktól remélnek. Ezért a mi felfogásunkban a KFKK-k nem csupán képzési szinterek néhány létesítményfenntartásért felelős alkalmazottal, hanem olyan szervezetek, melyekben

- a gesztor egyetemek által megbízott rezidens és ingázó oktatók,
- a közösségi funkciók megvalósítását biztosító adminisztratív személyzet,
- az oktatási-kutatási funkciók megvalósítását támogató adminisztratív személyzet,
- a létesítményfenntartásért felelős személyzet

dolgozik. Ezek létszámát a képzések és a hallgatók száma, az intézmény közösségi aktivitása határozza meg. Szervezeti modellünkben a KFKK-ba számos olyan funkció, tevékenység kerül a végrehajtásukhoz szükséges munkaerő-állománnyal együtt, amely szükségessé teszi egy vezetői munkakör létrehozását is, ezért javasoljuk egy kampuszigazgató megbízását. Hasonlóan fontosnak tartjuk, hogy a gesztor egyetemeken a KFKK-val kapcsolatban felmerülő új feladatoknak is megfelelő felelőse legyen – javaslatunk szerint egy központi szervezeti egységben.

További probléma, hogy egy kihelyezett képzőhely – leutazó oktatókkal és csak a gesztor egyetemen hozzáférhető hallgatói szolgáltatásokkal – nem biztosít megfelelő tanulási élményt és eredményt a hallgatóknak. Ezért véleményünk szerint rezidens oktatói gárda és támogató személyzet, valamint bizonyos helyben hozzáférhető szolgáltatások nélkülözhetetlenek.

A harmadik, a fentiekkel is összefüggő kérdéskör a KFKK-k irányításával kapcsolatos. Tekintettel arra, hogy a KFKK létrehozásában és működtetésében több helyi és nem helyi szereplő, sőt, adott esetben több egyetem is részt vesz, szükségesnek tartjuk egy, e szereplők felett és ezek képviselőiből álló stratégiai irányító testület létrehozását. Ez egyben kiváló lehetőséget teremt arra, hogy pilot formában megjelenjen a hazai felsőoktatásban az angolszász típusú, különböző szereplők közös felelősségvállalásán alapuló kormányzási rendszer. Javasoljuk továbbá az oktatásszakmai kérdésekben a mátrix szemléletű, az akadémiai és gyakorlati szempontokat azonos súllyal figyelembe vevő döntéshozatali rendszer kialakítását.

A fenti megállapításokat – a vezetéstudomány alapelvét követve – a KFKK-k küldetésére, funkcióira vonatkozó elképzelésekből, a működésüktől elvárt gazdasági-társadalmi hatásokból vezettük le. Javaslatainkat a nemzetközi gyakorlat és tapasztalatok széleskörű és átfogó feltárását (szakirodalom-feldolgozás és szekunder elemzés) követően dolgoztuk ki és figyelembe vettük az érintett szereplők véleményét is, melyet primer kutatás keretében ismertünk meg.

Felhasznált irodalom

- AASCU (2002): Stepping Forward as Stewards of Place. American Association of State Colleges and Universities.
<http://www.aascu.org/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=5458> (downloaded 08. 2015)
- EMMI (2014): Fokozatváltás a felsőoktatásban.. <http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncepti%C3%B3.pdf> (letöltve 2015. augusztus)
- Fried, J. (2006): Higher Education Governance in Europe: Autonomy, Ownership and Accountability. In Kohler, J., Huber, J. (szerk) Higher Education Governance between Democratic Culture, Academic Aspirations and Market Forces. Council of Europe, Strasbourg, pp. 79-133.

- Gayle, D. J., Tewarie, B., White, A. Q. (2003): Governance in the Twenty-First-Century University. ASHE-ERIC, San Francisco.
- Goddard, J.- Chatterton, P. (1999): Regional Development Agencies and the knowledge economy: harnessing the potential of universities. In: Environment and Planning: Government and Policy, vol. 17. no. 6. pp. 685-699.
- Goddard, J. (1999): The Response of HEI's to Regional Needs. OECD/CERI, Paris. <http://www.oecd.org/dataoecd/53/6/40033173.pdf> (downloaded 07. 2007)
- Keczer G. (2010): Egyetemirányítás: lehetőségek és korlátok. Egyesület Közép-Európa Kutatására, Szeged.
- Keczer G. (2014): Az egyetemek szerepe, irányítása és működése a 21. század elején. Egyesület Közép-Európa Kutatására, Szeged.
- Mullin, C. M., Phillippe, K. (2013): Community college contributions (Policy Brief 2013-01PB). Washington, DC: American Association of Community Colleges.
- OECD (2007): Globally Competitive, locally engaged. Executive summary – Higher Education and regions. Jyväskylä Region: Self-evaluation report of the Jyväskylä region in Finland.
- Reindl, T. (2005): Stewardship of Place: A U.S. Perspective on Higher Education and Regional Development. OECD/IMHE/NUS/NUAS Seminar 5 October 2005.
- Taylor, M. (2013): Shared Governance in the Modern University. In: Higher Education Quarterly Vol. 67, No. 1. pp.80-94.

2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról 2015-ben hatályos állapot
87/2015. (IV. 9.) Korm. rendelet a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról.

AACC: American Association of Community Colleges <http://www.aacc.nche.edu>

JOB KNOWLEDGE TESZTEK ALKALMAZÁSA AZ ELŐZETESEN MEGSZERZETT TUDÁS MÉRÉSÉRE ÉS ELISMERÉSÉRE

USING JOB KNOWLEDGE TESTS FOR THE ASSESSMENT AND RECOGNITION OF PRIOR EXPERIENTIAL LEARNING

KESZLER ÁDÁM PhD-hallgató

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

Abstract

In the discipline of knowledge management validation means the accreditation of prior and experiential learning (APEL). This process enables people of all ages, backgrounds and attitudes to receive formal recognition for skills and knowledge they already possess. Nowadays there are various ways of prior learning assessment, one of them is the job knowledge test. In the first part of this study I introduce the background of the different ways of adult learning, the aim of the validation and the importance of the accreditation of prior learning. In the second part of the study I introduce the term of job knowledge as a part of knowledge management and a typical test development process. The study aims to show that job knowledge tests can be a reliable in the process of APEL and in the personnel selection process.

1. Bevezetés

Az előzetesen megszerzett tudás elismerése, mint az élethosszig tartó tanulás, azaz a Life Long Learning fontos eleme már évtizedek óta kritikus kérdés az Európai Unióban. Ahhoz, hogy egy munkavállaló napjainkban hosszú távon is eredményes tudjon maradni és képezhesse magát, munkavégzés mellett fejlődhessen, elengedhetetlen megoldást keresni és találni arra, hogy miként valósítható meg mindez leghatékonyabban. A szakmai tudás felmérésében fontos tényező az idő és a költségvonzat is, így a cél minden esetben olyan megoldás keresése vagy fejlesztése, mely mind a munkavállaló, mint pedig a munkáltató érdekeit egyaránt szolgálja és igényeiket kielégíti.

A tudás felmérésére nem csak a jelöltek kiválasztásának folyamata során van szükség, hanem sok szakterületen már szinte elvárás, hogy a munkavállalók folyamatosan képezzék magukat vagy a munka jellegéből fakadóan, vagy pedig saját előmenetelük érdekében. Különösen érdekes eset az, amikor egy jelölt a lehetőségeivel élve egy másik országban vállal munkát, mint ahol a képzettségét szerezte vagy ahol a munkatapasztalatát. Olyan eset is elképzelhető, hogy a karrierje során többször más országban keres állást, mert a szakmája iránti keresletet és munkaerőigényt követi. Ezekben az esetekben szükség van egy olyan módszerre, mely a lehető legjobb és legvalósabb képet adja a jelölt tudásáról a szakmai specifikációkhoz és a munkáltatói igényekhez viszonyítva. Erre kínálnak megoldást a job knowledge, azaz a szakmai tudást felmérő tesztek.

2. Különböző tanulási utak

Az előzetesen megszerzett tudás elismerése a tudásmenedzsment egy fontos eleme és a módszer pedig gyakran kérdése. Franciaországban már három évtizedes múltja van, míg Magyarországon még egy nem teljesen kiforrott keretrendszerrel beszélünk. A tapasztalati, szakmai tudás elismerését támogató eljárás lényege egy olyan folyamat létrehozása, mely az egyén előzetesen megszerzett tudásának, képességeiknek felmérését és értékelését fedi le. A megszerzett tudás esetében nem veszi figyelembe, hogy a tudást milyen keretek közt szerezték, így a formális, nonformális és az informális tanulás által szerzett tudás egyaránt lehet az elismerési eljárás tárgya.

Az előzetesen megszerzett tudás alapvetően három jól elkülöníthető módon szerezhető meg. Egyik lehetőség a formális tanulás, egy másik az informális tanulás, a harmadik pedig a non-formális tanulás. Formális és non-formális keretek között elsősorban tényszerű tudás, lexikális ismeret szerezhető meg. Informális úton tanulhatunk a mindennapi életünk során szinte bárhol, például a médiából, az internetről, a munkavégzéshez kapcsolódóan. Tót (2006) szerint a tanulás különböző formái között nem szabad rangsort felállítani, mert mindegyiknek megvan a maga szerepe az ismeretek bővítésében, a tudás gyarapításában.

A munkahelyi tanulás fogalma szoros összefüggésbe hozható az egész életen át tartó tanulás XX. században megjelent koncepciójával. A koncepció legtöbb értelmezője csak egy szereplőt, a munkavállalót tekinti érintettnek, holott a folyamatnak szerves résztvevője a munkaerőpiac másik oldala, a munkaadó. A felnőtt korú munkavállaló egyén bizonyos tanulmányok elvégzése után kerül a munka világába, a tanulásról olyan személyes tapasztalatai vannak, amelyek erősen befolyásolják további motivációit. A munkaadók valamilyen úton, valamilyen területre kiképzett dolgozókkal kerülnek kapcsolatba, akiknek képzettsége, kompetenciája pillanatnyilag megfelelő az elvégzendő feladat szempontjából. A munkaerőpiac mindkét szereplője elsősorban bizonyítványokkal beazonosított módon gondol a tudásra, de a formalizált keretekben megszerzett tudás nagyon hamar elévülhet.

A munkahelyi tanulás értelmezéséhez fontos, hogy meghatározzuk milyen formában és módokon lehetséges az. Az Európa Tanács „Memorandum az egész életen át tartó tanulásról” (II) a tanulási tevékenység három alapkategóriáját határozta meg:

1. Formális tanulás: oktatási és képzési intézményekben valósul meg, oklevéllel, szakképesítéssel ismerik el.
2. Nem formális tanulás: az oktatási és képzési rendszerek mellett zajlik, általában nem ismerik el hivatalos bizonyítvánnyal; lehetséges színtere a munkahely, de megvalósulhat civil társadalmi szervezetek körében is.
3. Informális tanulás: a mindennapi élet természetes velejárója. A formális és nem formális tanulási formákkal ellentétben, az informális tanulás nem feltétlenül tudatos tanulás, és lehet, hogy maguk az egyének sem ismerik fel tudásuk és készségeik bővülését.

A meghatározásokban fontos szerepet játszik a munkahelyi tanulóval való kapcsolat megjelölése. A nem formális tanulás definiálásakor a dokumentum a tanulás lehetséges színtereként jelöli meg a munkahelyet. Az informális tanulás definiálásban azzal utal a munkahelyre a dokumentum, hogy a mindennapi élet természetes velejárójaként tekint erre a tanulási formára, s ebben – a munkavállaló korban lévő felnőtt emberek esetében – természetes szereplőként jelenik meg a munkahely. A Juhász (2015) által vizsgált szervezetben például főként az informális tudásátadási formák, mint az irodai beszélgetés, informális események, mentorálás stb vannak jelen. Minden megkérdezett formát sokkal fontosabbnak ítélték a megkérdezettek, mint amilyen gyakoriak.

3. Mi a validáció és mi a célja?

Az előzetesen megszerzett tudás elismerése, azaz a validáció jelen van a szakképzésben és a felsőoktatásban is. Mindkettőnek megvannak a céljai, a szakképzésben hogy bővítsé a képesítések megszerzésének lehetőségét, esélyt adjon a tanulni vágyók számára. Azoknak, akik több éves munkatapasztalattal rendelkeznek ez komoly előnyt jelenthet, mivel így a munkavégzés során megszerzett szakmai tudásért felmentést kaphatnak egyes modulok teljesítése alól, vagy krediteket szerezhetnek, csökkenthetik a képesítés megszerzéséhez egyébként szükséges időt. A validáció a felsőoktatásban az előzetesen megszerzett tudás elismerését jelenti. A kulcs az, hogy fel kell ismerni a lehetőséget és azt, hogy a szervezett formában történő tanuláson kívül számos más tevékenység (pl. munkavégzés) is eredményez ismereteket. A validáció alapelve, hogy a különböző tanulási módokat egyenrangúnak fogadja el, s ezzel a tanulás eredményét értékeli, függetlenül attól, hogy melyik tanulási környezetben történt. (Móré – Kozák, 2013)

A life long learning és a validáció kapcsolata egyre fontosabbá válik a XXI. században. Egy ember korábban megszerzett tudásának haszna annak transzferálhatósága és annak különböző helyeken való elismertetése. A validációs eljárásban az egyéni tudásátvitelen van a hangsúly, mert a különböző tanulási utakon az előzetesen megszerzett tudásra lehet és kell is alapozni. Oláh és Pakurár (2009) eredményei szerint a magasabb iskolai végzettség pozitív hatással van az egyén gazdasági aktivitására. Ez igaz a formális keretek közt szerzett, végbizonyítványt adó képzésekre, de valamennyire adja magát a kérdés, hogy milyen pluszt adnak a tréningek, tanfolyamok? Vajon ezek milyen mértékben hasznosíthatóak és mennyire érvényesülhet ezekkel valaki a további tanulmányai során vagy a munkahelyén? Abban az esetben, ha ezt a tudást máshol is el tudja ismertetni, akkor tulajdonképpen bármilyen keretek közt szerzett tudás az egyén hasznára válhat, profitálhat az anyagi és időbeli befektetéséből. Ezért a tudással rendelkező egyének érdeke, hogy lehetséges legyen a tudásának elismerésére.

4. Az előzetesen megszerzett tudás elismerése

A tudáselismerés a tudásmenedzsment egy más típusú megközelítése, mellyel kapcsolatban Magyarországon jelenleg inkább csak felmerülő kérdések vannak, az eredmények pedig még igen szerény mennyiségben állnak rendelkezésünkre. Ez jelzés arra, hogy érdemes foglalkozni témával, hiszen a validáció több uniós tagállamban bevett eljárás, a kidolgozottabb rendszerrel rendelkező országokban ez a folyamat megkönnyíti mind a felnőtt korban tanulni vágyó egyének dolgát, mind pedig a képzést nyújtó intézményét.

A validáció alkalmas a különböző tanulási utakon megszerzett tudás elismertetésére, utat nyitva ezzel az új tanulási lehetőségek felé. A célok közé tartozik az alapvető kérdések megválaszolásán túl arra is megtalálni a választ, hogy a tudást hogyan lehet a szervezeten kívüli helyzetekbe is transzferálni, hogyan hasznosítható a szervezeten belül megszerzett tudás más környezetben? A vállalatok régóta tisztában vannak a formális és nonformális tanulás fontosságával, sok szervezet komoly forrásokat áldoz munkatársainak képzésére. Várható, hogy a későbbiekben kapott eredmények segítségével bemutatthatom majd, hogy a különböző tanulási utakon szerzett tudás egyenrangú is lehet, mindegyik egyformán fontos, és a vállalatoknak ennek előnyeit is ki kell használniuk. Ennek megvalósításához elengedhetetlen, hogy az ebben a formában elsajátított tudást valahogy objektíven mérhetővé tegyük, ez által pedig elismerhetővé.

5. Tudásmenedzsment és „job knowledge”

Polányi (1966) elhíresült mondása szerint az ember többet tud annál, mint amit el tud mondani, mint amit tovább tud adni valamilyen módon. Alapvetően három tudástípust különböztetünk meg, melyek közül az első a genetikailag kódolt tudás, mely az idő eltelével folyamatosan fejlődik. A második a környezet hatásai miatt birtokolt tudás, míg a harmadik a formális úton szerzett tudás.

Más csoportosítás szerint implicit és explicit tudásról beszélhetünk, amikor is az egyén explicit tudását valahogy úgy foglalhatjuk össze, mint amit konkrétan meg tudunk nevezni, leírni és továbbadni egy másik félnek. Az implicit vagy más néven tacit tudás az egyéni tudás egy olyan része, mely nem transzferálható a másikkal hasonló módon, mert olyan ismeretek együtteséről van szó, mely az egyén saját tapasztalatán alapszik, ami a szakmai ismeretnek fontos része. A két típusú tudás közt egy nagyon fontos különbséget mindenképpen találunk, mely a tudástranszfer lehetősége. A tudás, mely alkalmas transzferálásra, az az esetek jelentős részében valamilyen módon mérhető. Az egyén számára a tudása pedig akkor a legértékesebb, ha azt el tudja ismertetni. Az előzetesen megszerzett tapasztalati tudást jelentős részét a tacit tudáshoz sorolhatjuk.

6. Hogyan mérjük az előzetesen megszerzett tudást?

Az előzetesen megszerzett gyakorlati, tapasztalati tudás olyan korábbi ismeretek összessége, olyan tanulási út eredménye, mely nem volt része iskolai kurzusnak vagy a megszerzéséért korábban nem volt kapható felsőoktatási kredit. Ez a fajta tanulás a munkavégzés számos formája során végbemehet, ide tartoznak a munkahelyi képzések, a katonai kiképzés, az önkéntes munkák, a konferenciákra való részvétel, különböző hobbik űzése, egy közösség életében való részvétel, személyes utazások, gyakorlatok és workshop-ok, tréning programok, független kutatómunka vagy éppen a publikációk írása és az azokra való felkészülés. (Davis, 1999) Az újabb ismeretek megszerzésének az a feltétele, hogy a korábbi tudásra építeni lehet és így képesek vagyunk feldolgozni és megérteni az újabb információkat.

Evans (1988) szerint az előzetesen megszerzett tudás mérése és elismerése olyan feladat, amely az egyén tudásának és képességeinek meghatározását jelenti függetlenül olyan tényezőktől, mint az ismeretek forrása, a megszerzés, elsajátítás módja. A vizsgálati, értékelési és elismerési folyamatnak mindenképpen olyannak kell lennie, amely személyre szabható módszer és a tudás bizonyítékaként rögzítésre alkalmas az eredménye. Ez a gyakorlat és a mérés azért is fontos, hogy a hatékonyságot növelni tudjuk és erőforrásokat takarítsunk meg azzal, hogy valakinek nem kell formális úton ismét átadni olyan ismereteket, amelyeknek ő már birtokában van. Ennek eredménye lehet az, hogy mindkét fél időt takarít meg, az egyik fél pedig a képzés költségét is, tehát az egyéni szinten mindenképpen előnyös helyzet áll elő, felsőbb szinten vizsgálva a problémát pedig a társadalom számára is nyereséges. A tapasztalati tudás elismerésére alkalmas módszerek több különböző kontextusban is használhatóak, hogy lehetőséget biztosítsanak olyan jelölteknek, akik végzettségük szerint nem, de tudásuk alapján viszont alkalmasak lehetnek egy munkakör betöltésére vagy egy magasabb szintű, valamilyen speciális ismeretre épülő képzésbe való bekezdésére.

7. Job knowledge tesztek lehetséges fejlesztési lépései

A job knowledge tesztekben rejlő egyik potenciál az, hogy egy új módszert alkalmazhassunk a tudás lehetőségek szerinti legobjektívebb mérésére. A fejlesztési folyamat kísérleti fázisban van, egy teszt létrehozása általánosságban, a szakterületre specializálástól eltekintve a következőkben levezetett folyamattal lehetséges. Ezeket a lépéseket a Med-Assess¹ magyar pilot programja és adaptációja során teszteltük. A Med-Assess egy egészségügyi területre készült adaptív tudásteszt, mely az ápolói munkakört betöltők és betöltési kívánók tudásának mérésére, illetve fejlődési lehetőségeik kijelölésére jött létre.

1. A munkakör elemzése, a feladatok meghatározása

A munkakör elemzés során az azt alkotó feladatok meghatározása az elsődleges cél. Szisztematikus elemzéssel gyűjtjük össze a munkavégzés során legfontosabbnak tekintett feladatokat, melynek eredményeképpen egy teljes feladatlistát kapunk, melyből képet kapunk arról, hogy melyek a legfontosabb és a leggyakrabban előforduló teendők.

2. A munkakör elemzése, a feladatokhoz kapcsolódó tudáselemek azonosítása

A munkakört alkotó feladatok meghatározása után tudnunk kell azonosítani az azokhoz tartozó tudáselemeket is. A szakmai tudás Dye és társai szerint (1993) tények, fogalmak, koncepciók és alapelvek ismeretét jelenti, amelyek hatással vannak a munkavégzés során nyújtott teljesítményre. A tudáselemek meghatározására javasolt módszer a munkakör elemzése kiegészítve szakmai interjúkkal.

3. Tudásterületek meghatározása

Amikor rendelkezésünkre áll egy teljes feladatlista és a tudáselemek azonosításra kerültek, ezek korrelációját bizonyítva további lépésekre van szükség. Ennek egy módja, hogy a tudáselemeket tartalomelemzéssel, majd klaszterezéssel területekké vonjuk össze. Ennek validálására szakmai felülvizsgálat szükséges.

4. Kérdéslista elkészítése

A tesztfejlesztés következő lépése, hogy olyan kérdéssort állítunk össze, mely hiánytalanul lefed minden tudásterületet, a területeken belül pedig minden, a munkavégzéshez szükséges szakmai tudáselemet is.

5. A job knowledge teszt összeállítása

Egy job knowledge teszt összeállításánál a legfontosabb kérdés, hogy adaptív-e, azaz figyelembe veszi-e a teszt a kitöltés közben a kérdésekre adott válaszokat, a következő kérdés megjelenítésekor vagy nem. A másik eset, amikor minden esetben a teljes tesztbankot használjuk és így kapunk képet a jelölt tudásáról. Az adaptív tesztelés csak szoftveres támogatással kivitelezhető, egyéb esetben (papír-ceruza tesztek) a teljes tartalmat, vagy annak manuálisan összeállított kivonatát lehet alkalmazni.

6. A teszt validálása

Az elkészült tesztet szükséges kipróbálni és alkalmazni abban a környezetben, melyben később is használni kívánjuk. Erre pilot tesztek készítése javasolt és az eredmények mérésére, azaz arra, hogy valóban hatékonyan méri-e a szakmai ismereteket és a munkavégzés

¹ www.med-assess.eu

során szükséges tudást, illetve lehet-e az eredményekből következtetni a jövőbeli teljesítményre, egyéb instrumentumok bevonásával tehetjük meg, melyeknek eredményeivel a kapott tudástereszt eredményeket összehasonlítva következtethetünk a tesztfejlesztés sikerességére.

7. A további javítások és alkalmazás

A teszt validálása után lehetőség van további fejlesztések és javítások elvégzésére, majd pedig a véglegesnek szánt környezetben történő alkalmazásra.

8. Hogyan segít egy job knowledge teszt?

A formális tanulás eredményeit vizsgálni és mérni sokkal egyértelműbb és ez által egyszerűbb, mint a nem formális és az informális úton szerzett tudást. Nem áll rendelkezésünkre bizonyítvány vagy egyéb olyan dokumentáció, mely a szakmai ismereteket alátámasztja, pusztán adatokat ismerünk az egyén szakmai hátteréről, melyek többségében önbevalláson alapszanak. Ilyen a tudásportfólió is, mellyel szemben hatékonyabb lehet egy job knowledge teszt alkalmazása, ha arra az információra van szükségünk, hogy a jelölt mit tud a területen melyen dolgozik vagy állást keres, nem pedig arra, hogy milyen formális úton szerzett végzettséggel rendelkezik. Ennek a problémának a kezelésére kapunk a tesztek eredményével egy bizonyítékot, mely egyértelmű pontszámot ad arról, hogy a jelölt hogyan teljesít, illetve részletesebb elemzés után képet kapunk arról, hogy szakmáján belül melyik területen teljesít jól és melyik területen vannak hiányosságai.

A fejlesztés más lehetséges hasznosítása, hogy amennyiben a teszteket a humán erőforrás kiválasztásban alkalmazzuk akár olyan szakterületen ahol munkaerőhiány van, a hiányos tudásterületek kritikus fontosságúak lehetnek, hiszen egyértelmű választ ad arra, hogy miként felelhet meg valaki egy új munkahely igényeinek, milyen szakterületeken van szüksége ismeretei bővítésére és miként teheti azt meg. Az adaptív tesztek esetében a felmérés megismételhető, hiszen a tartalom folyamatosan változik, nem tanulható meg a kérdéssor.

Egy ilyen teszt továbbá alkalmas az emberi erőforrás kiválasztási folyamatot könnyíteni és gyorsítani, áthidalni földrajzi korlátokat, hiszen egy költséghatékony és gyors megoldás az első körben esedékes szűrésre, a szakmai ismeretek vizsgálatára. Objektív, így elkerülhető a vizsgáztató személyének befolyása az eredményekre, mindemellett helyszíntől és időponttól független, így egy másik országban is lehetséges a jelölt felmérése abban az esetben, ha a toborzás globálisan folyik.

Egy másik alternatív alkalmazási felülete lehet ezeknek a teszteknek az, ha a felsőoktatásban az előzetesen megszerzett tudás elismerésének folyamatába építjük be. A fejlesztés minőségétől függően egymagában vagy más instrumentumokkal, mint egy szakmai interjúval kiegészítve, így a validációs folyamat gyorsítására és a hatékonyságának növelésére.

A job knowledge tesztek fejlesztése egy újszerű megközelítése a tudáselismerésnek, az eddig alkalmazott módszerekből tanulva rendelkezik a potenciállal, hogy a jövőben széles körűen alkalmazottá váljon oktatásban és vállalati környezetben is. Ehhez elengedhetetlen az, hogy a jelenleg folyamatban lévő kutatómunkát és adatgyűjtést követően annak eredményeire alapozva a Med-Assess mintájára más szakmákra is fejlesszünk teszteket és lehetőség szerint szintén több ország sajátosságai szerint adaptáljuk és validáljuk azok tartalmát. Amennyiben erre lehetőség nyílik, a tudásmenedzsment, azon belül pedig a tudás elismerés területe egy széles körben alkalmazható módszerrel gazdagodik majd.

Felhasznált irodalom

- D. A. Dye, M. Reck, M. McDaniel (1993): The validity of job knowledge measures. *International Journal of Selection and Assessment*, 1 (1993), pp. 153–162.
- Davis, L. J. (1999): How to assess experiential learning. DETC Occasional Paper Number 17. Distance Education and Training Council, National City, California.
- Evans, N. (1988): Handbook for the assessment of experiential learning: Learning From Experience Trust.
- Juhász Csilla (2015): Vizsgálatok egy debreceni tanuló szervezetben. *Taylor Gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat*. VII. évfolyam 1–2 szám. 58–64. p.
- Móré, M.–Keszler, A. (2012): A munkahelyi tanulás eredményeinek hasznosítása oktatási keretekben. *KEK Közlemények*. V. évf. 4. szám No 19. 2012/4 pp. 81–85.
- Móré Mariann–Kozák Anita (2013): Accreditation of prior experiential learning in higher education. *Practice and Theory in Systems of Education* Vo. 7.4. 2013. I.
- Oláh Judit–Pakurár Miklós (2009): Presentation of Balkány City’s State of Employment. The Fourth International Scientific Conference Rural Development 2009. In: Lithuan University of Agriculture, Lithuania, 15–17. October 2009. 95–97. p.
- Patrick Werquin (2012): The missing link to connect education and employment: recognition of non-formal and informal learning outcomes, *Journal of Education and Work*, 25:3, 259–278.
- Polanyi, Michael (1966): *The Tacit Dimension*, University of Chicago Press: Chicago, 4.
- Shalem, Y.–Steinberg, C. (2006): Portfolio-based assessment of prior learning: a cat and mouse chase after invisible criteria. In P. Andersson & J. Harris (Eds.), *Re-theorising the recognition of prior learning*. Leicester: NIACE.
- Tót Éva (2006): A munkavégzéshez kapcsolódó informális tanulás. Felsőoktatási Kutatóintézet Bp.

Internetes hivatkozások:

II: <http://www.tudosz.hu/EgeszEletTanulasEu.pdf>

A LEENDŐ MUNKAVÁLLALÁS HALLGATÓI SZEMMEL: EGY A DEBRECENI EGYETEM ALAPSZAKOS HALLGATÓI KÖRÉBEN VÉGZETT FELMÉRÉS EREDMÉNYEI

STUDENTS VIEW ABOUT THEIR FUTURE EMPLOYMENT: RESULTS OF A SURVEY CONDUCTED AMONG BACHELOR STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF DEBRECEN

Kiss Zsuzsanna tanársegéd

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

BARIZSNÉ HADHÁZI EDIT egyetemi adjunktus

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

KUN ANDRÁS ISTVÁN egyetemi docens

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

Abstract

The possibility to find a job and other questions regarding to employment are important concerns even for prospective students at the time of their application to a higher education institution. Choosing a major, important selection criteria are the expectations on finding a job soon after graduation with a high wage offer and within their profession. Or main research question is how ‘realistic’ the examined bachelor students see their future on the job market: in what time they think they will find a job, and what wage they think they will earn? We compare two datasets to find the answer. The first data set is from a survey among bachelor level business students of the University of Debrecen, conducted in Fall 2015. The second dataset is made of the databases of the Hungarian Carrier Tracking Survey from 2013. As a result, we have found that – compared to the carrier tracking responses – the students overestimate both their starting net earnings and their chance to find a job related to their profession.

1. Bevezetés

A munkavállalás, és annak valószínűsége már a felsőoktatásba történő jelentkezéskor is foglalkoztatja a hallgatókat. A jelentkezők preferenciái között a szak megválasztásában gyakori szempont többek között az is, hogy a diploma birtokában hamar, szakmailag is megfelelően, magas bérért tudjanak majd elhelyezkedni. Kutatásunk során arra a kérdésre kerestük a választ, hogy hogyan látják elhelyezkedési esélyeiket, az elérhető kereseteket az alapképzésben részt vevő hallgatók? Adataink a Debreceni Egyetem alapszakos hallgatói körében, 2015 őszi szemeszterében végzett kérdőíves felmérésből származnak. Az eredményeket a frissdiplomások tapasztalatait összegyűjtő Diplomás Pályakövetési Rendszer adataival összevetve választ kaphatunk a kérdésre, hogy a felsőoktatásban részt vevő hallgatók saját jövőjüket, karrierjüket illető elképzelései elrugaszkodottak vagy alulértékelték-e, azaz mennyire realiztikusak.

A felsőoktatásba történő jelentkezés hallgatók által leggyakrabban megjelölt ambíciója (oka) a szakmai érdeklődés, maga a diploma megszerzése, a könnyebb elhelyezkedés reménye, tudás gyarapítása, illetve a magasabb elérhető jövedelem (Balázsovics, 2010;

Engler, 2010; Engler, 2011). A továbbtanulással kapcsolatos motivációs vizsgálatok során Gergely–Nagy (2015) megállapították, hogy a későbbi anyagi függetlenség lehetőségét és a céljaik megvalósítását remélik a megkérdezett hallgatók az egyetem elvégzésétől. A végzést követően a munkaerő-piaci belépés egy különleges életszakasz, melynek körülményeit számos tényező befolyásolja: oktatáspolitikai- és foglalkoztatáspolitikai intézkedések, a képzés során elsajátított ismeretek, a munkakörökben megkövetelt tudás, egyéni képességek, készségek, az idő, munkaerő-piaci jellemzők, az iskola és a munka közötti átmenet körülményei, személyes tényezők (Kiss, 2014a).

Csehné (2010) a kecskeméti és gödöllői hallgatók munkavállalással kapcsolatos elképzeléseinek elemzése során azt találta, hogy a hallgatók a végzést követően lakóhelyükhöz közel, magas bérért, felsőfokú végzettséget igénylő munkakörben, lehetőleg a szakmájukban szeretnének elhelyezkedni.

Kiss és szerzőtársai (2010) rámutatnak arra, hogy a hallgatók nagyobb jelentőséget tulajdonítanak a gyakorlati, szakmai jártasságnak, az idegen nyelvi kifejezőképességnek és a vállalkozói szemléletnek, mint amennyire véleményük szerint az intézmények fejlesztik ezeket. A fent említett kompetenciaszintek növelésével csökkenthető lenne a hallgatók pályaválasztási bizonytalansága (Lukács, 2012).

Veroszta (2014) a hallgatók átlagot meghaladó jövedelmi várakozásait vizsgálta. A jövedelmi várakozásokra ható tényezőkről megállapítja, hogy a hosszabb képzési időt a felsőoktatásban töltők, valamint a további tanulást tervezők magasabb jövedelmi motivációval jellemezhetők. A felsőoktatási intézmények jelző szerepe a kedvezőbb gazdasági régiókban valamint a magánintézmények esetében jelenik meg. Szelekciós hatás az apa magasabb iskolai végzettsége, családi szakmai kapcsolódás pozitívan jelenik meg a jövedelemvárakozásokban, a származási háttér (különösen az anyagi) pozitívan hat a jövedelmi várakozásokra.

A munkaerő-piaci sikerességet Fónai et al (2014) az elhelyezkedés idejével és a munkanélkülivé válás esélyével mérte. Az elhelyezkedés időtartamát csökkentette a társas kapcsolat megléte, a jobb tanulmányi eredmény, a külföldi tanulmányok, a végzettség szintje és a gyakorlati hely is. Míg a munkanélkülivé válás elkerülésében a jobb tanulmányi eredménynek volt szerepe. Ugyanakkor kiemelik, hogy mindkét mutató kedvező értéke elfedhet egy más fajta problémát. Előfordulhat ugyanis, hogy a végzett inkább elvállal a végzettségi szintjénél alacsonyabb végzettség igényű munkakört, csakhogy a munkanélküliséget elkerülje. Ez túlképzettségnek nevezzük, és a vizsgált minta 34%-át érintette. Ez abban az esetben nem baj, ha a diplomás, jobban teljesít ezekben a munkakörökben, vagy csak egy átmeneti állapotról van szó. Azonban a hazai és nemzetközi eredmények azt mutatják, hogy a túlképzett munkavállalók bérhátrányban vannak illeszkedő társaikhoz képest. Kotsis (2013) eredményei szerint azok az egyetemet végzett diplomások, akik végzettségüket nem igénylő (pl. középfokú végzettséggel is betölthető) munkakörben helyezkedtek el, 12-17%-kal kevesebbet kerestek, mint illeszkedő társaik, azaz azok, akik felsőfokú végzettséget igénylő munkakörben dolgoztak. Ugyanakkor ez a bérhátrány attól is függött, hogy milyen képességekkel rendelkezett a friss diplomás. Azok, akik nem találtak a végzettségüknek megfelelő munkakört és képességeiket tekintve is elmaradtak társaikétól akár 31%-kal is kevesebbet kerestek, mint illeszkedő társaik, azaz előfordulhat, hogy számukra az oktatásba való beruházás nem térül meg.

Pusztai (2011) elemzése alapján különbség van az egyes tudományterületek között, a munkaerő-piaci belépéskor meglévő státusz-tényezők (szülők iskolai végzettsége, lakóhely településtípusa, család anyagi helyzete, középiskola típusa) a legkevésbé a Debreceni Egyetem orvostudományi, agrártudományi és tanítóképző képzésben részt vevő végzettjei esetében érzékelhetők, míg leginkább érvényesül ezek hatása a jogi és közgazdasági képzések esetén.

Vállalati oldalról megközelítve a kérdést, az oktatási intézmények és a munkaadó vállalkozások különös kapcsolata jellemző. Kun–Kotsis (2010) az Észak-Alföldi régió vállalkozásai körében végzett kutatásából fény derül arra, hogy a vállalatok más intézményektől várják az általános kompetenciák kialakítását (szakiskolák, főiskolák), és mástól a vállalati életben hasznosítható kompetenciák kialakítását (magán képző intézmények). A nagyobb vállalatok fontosabbnak ítélik meg az egyetemi-főiskolai képzéseket. Barizsné (2010) kutatásából kiderül, hogy a vállalatok oktatáspolitikája a vállalati életciklusban előre haladva (a hanyatlás kivételével) összetettebbé, kifinomultabbá válik, többféle képzéstípus jelenik meg, a szervezettség és tervezettség is egyre magasabb szintű. Ezt erősíti meg Dajnoki – Kiss (2015) kutatási eredménye is, miszerint a fluktuáció háttérében gyakran a képzés, a fejlődés, illetve karrierlehetőség hiánya áll. Emellett Máté (2015) szerint a magasabb képzettség magasabb munkatermelékenységgel párosulhat számos OECD országot megvizsgálva hosszabb távon.

Pierog és szerzőtársai (2015) ugyanakkor a frissdiplomások munkaerő-piaci integrációjában a civil szervezetek szerepére is rávilágítanak, példaként említenek egy debreceni nonprofit konzorciumot, mely nagy figyelmet fordít arra, hogy segítse a frissdiplomások elhelyezkedését a munkáltatói oldallal szorosan együttműködve.

2. Adatok és módszer

Az adatfelvétel mester szakos hallgatók kutatásmódszertan tárgyának keretében történt (2015. november–december). A kérdőív kérdéseit 3–5 fős hallgatói csoportok készítették és az adatfelvételt is ők végezték. Bár a szemináriumi követelmények keretében adatelemzést is végeztek, a jelen vizsgálat ezektől független, csak a kiinduló adatbázis egyezik meg (azt pedig jelen elemzéshez szelektáltuk, javítottuk és tisztítottuk).

Kizárólag a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának alapszakos, maximum harmadéves hallgatói szerepelnek a vizsgálati mintában, így kizártuk a felsőoktatási szakképzésen és mesterképzésen tanuló hallgatókat, továbbá azokat is, akik más kar hallgatóinak (Informatikai Kar, Mezőgazdaság-, Élelmiszertudományi és Környezetgazdálkodási Kar) vagy akik alapképzésenként harmadévestől magasabb évfolyamúnak jelölték magukat. Az elemezhetőség miatt ezen felül kizárásra kerültek azok a kérdőívek is, melyeken nem szerepelt minden szükséges adat, és amelyek bár az előbbi kritériumoknak megfelelnek, de túl alacsony létszámú szakokhoz tartoztak. A mintában maradt szakok a következők voltak: gazdálkodási és menedzsment, gazdasági és vidékfejlesztési agrármérnöki, nemzetközi gazdálkodási, pénzügy és számvitel, turizmus-vendéglátás. Az 1. táblázat mutatja be a 399 elemű minta összetételét szakok, évfolyamok és nemek szerint.

1. táblázat: A minta megoszlása szakok, nemek és évfolyamok szerint
Table 1. Distribution of the sample by major, sex and academic year

Évfolyam	Nem	Szakok					Teljes
		GVAM	PSZ	GM	NG	TV	
ELSŐ	Férfi	12	8	7	12	-	39
	Nő	22	23	3	8	-	56
MÁSOD	Férfi	20	3	10	1	9	43
	Nő	17	22	30	1	19	89
HARMAD	Férfi	12	6	12	5	11	46
	Nő	35	15	25	12	39	126

(saját kutatás)

A teljes mintában a legidősebb hallgató 1984-ben, a legfiatalabb 1997-ben született. A becsült átlagéletkor 21,06 év (medián = 21,39 év, szórás = 1,45 év). 245-en jelöltek meg Debrecenen kívüli állandó lakhelyet, 145-en debrecenit. 171 hallgató volt a válasza alapján költségtérítéses, 254 állami finanszírozású.

Az összehasonlítást a Diplomás Pályakövetési Rendszer 2013-as adatbázisa segítségével végeztük el. Az adatfelvételre 2013 tavaszán került sor, melynek kapcsán 32 felsőoktatási intézmény gyűjtött adatokat végzettjeiről és hallgatóiról. Az adatfelvételek köre az egy, három és öt éve abszolutóriumot szerzettek csoportjára terjedt ki. A programban résztvevő intézmények a 2008-ban, 2010-ben, illetve 2012-ben abszolutóriumot szerzett végzettjeik teljes körét keresték meg online kérdőívek segítségével. Az adatbázis elemszáma 24 233, az átlagos válaszadási ráta 16,3 százalék. Az online megkeresésre beérkezett anonim válaszokat a felsőoktatási intézmények gyűjtik és kezelik, majd az ezekből összeállított intézményi adatbázisokat az Educatio Nonprofit Kft. egyesíti, tisztítja és súlyozza (Veroszta, 2014). A vizsgálat során az adatokat a gazdaságtudományi területen, nappali tagozaton végzettekre szűkítettük; a minta elemszáma 5 187.

Kiss (2014b) doktori értekezésében a bérek és a szakmai kongruencia között pozitív kapcsolatot írt le. A képzés során megszerzett ismereteiket közepesnél jobban használó fiatal diplomások szignifikánsan magasabb nettó munkajövedelemmel rendelkeznek. Kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy ezt a foglalkoztathatósági mutatók közötti összefüggést mennyire érzékelik a hallgatók.

Megvizsgáltuk, hogy a munkaerőpiacon tapasztalható jelenségeket milyen mértékben észlelik a hallgatók, a gyakoriság-megoszlásokon túl megvizsgáltuk a szakmai illeszkedés és az elért/elvárt keresetek közötti összefüggéseket független kétmintás t -próbák segítségével. A hallgatóknak fizetésre vonatkozó várakozásait intervallumokban kellett megadniuk („Mit gondolsz az általad végzett szakkal mennyit tudsz majd keresni?”), melyet az elemzés során azok osztályközepeivel becsültünk (sajnos nem tartalmazta a kérdés, hogy nettó vagy bruttó bérekről van szó, de a továbbiakban feltételezzük, hogy a nettót értették alatta), a frissdiplomások keresetét pedig nettó ezer forintban ismerjük a DPR adatbázisból. A hallgatók szakmai illeszkedésre vonatkozó elképzeléseit ötfokú skálán kérdeztük („Mennyire tartod fontosnak, hogy jelenlegi szakodnak megfelelő területen helyezkedj el?”), ahol 1-es érték az egyáltalán nem fontos, az 5-ös pedig a mindenképpen a tanult szakterületet jelenti. A frissdiplomások esetében az illeszkedést a tanulmányok során megszerzett ismeretek hasznosíthatóságával közelítettük, melyet ötfokú skálán mértek, ahol az 1-es érték az egyáltalán nem, az 5-ös pedig a teljes mértékben hasznosíthatót jelenti. A t -próbák elvégzéséhez a szakmai illeszkedésre vonatkozó kérdések segítségével kétértékű változókat alakítottunk ki, ahol szakmailag illeszkedőnek tekintjük azokat, aki 4-es vagy 5-ös értéket, nem illeszkedőnek, akik 1-es vagy 2-es értéket jelöltek meg. A közepes értéket jelölőket nem vettük figyelembe, ami adatvesztéssel jár ugyan, de pontosabb elemzést tesz lehetővé.

3. Eredmények

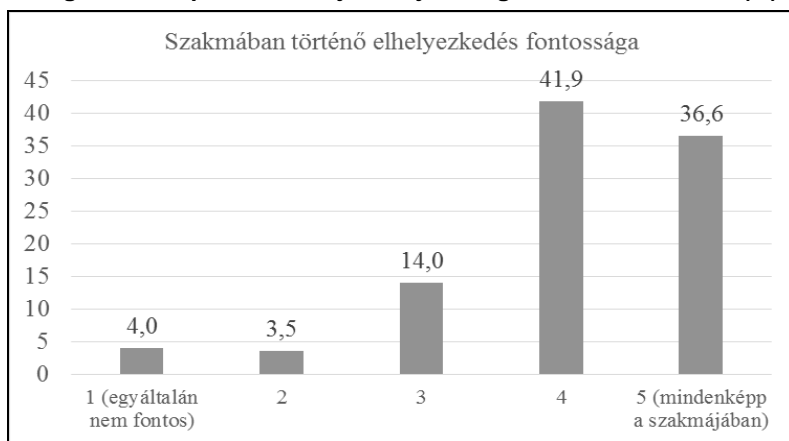
Az elemzés során saját adatfelvételünk és a Diplomás Pályakövetési Rendszer (DPR) eredményeit külön-külön elemezzük, majd a fizetések esetében össze is vetjük őket. Az átlagok, szórások, gyakoriság-eloszlások elemzésén túl statisztikai próbát (független kétmintás t -próbákat és egymintás t -tesztet) végzünk, hogy az összevetés után választ kapjunk kutatási kérdéseinkre: mennyire érzékelik a szakmai illeszkedés (horizontális kongruencia) és az elvárt/elért keresetek között a munkaerőpiacon tapasztalható össze-

függést az üzlet alapképzésben résztvevő hallgatók? Ezek segítségével rávilágíthatunk arra, hogy mennyire realizisztikusak a hallgatók munkavállalással kapcsolatos elvárásai, elképzelései.

3.1. Hallgatók későbbi munkavállalásával kapcsolatos elképzelései

A Debreceni Egyetemen megkérdezett gazdasági alapszakos hallgatók ($N = 399$) várakozásait tekintve az elképzelt átlagkereset egész értékre kerekítve 203 635 forint, szórása 106 344 forint. A szaknak megfelelő elhelyezkedésről alkotott véleményeket mutatja az 1. diagram, ahol az 1-es érték azt jelenti, hogy egyáltalán nem fontos szempont, hogy szakmájában helyezkedjen el, 5-ös érték pedig azt, hogy mindenképpen a szakmájában szeretne dolgozni.

1. diagram: A szaknak megfelelő elhelyezkedés fontossága hallgatók számára (%)
Diagram 1.: Importance for job-major congruence for students (%)



(saját kutatás)

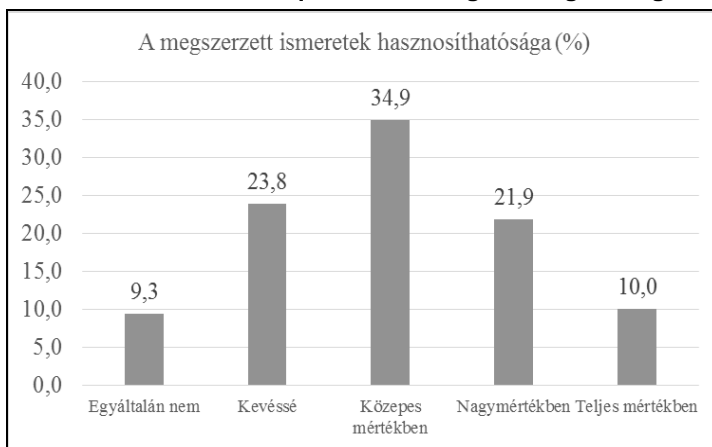
Az 1. diagramon szembevetendő, hogy a hallgatók döntő többsége szakmájában szeretne elhelyezkedni, csupán 7,5%-uknak nem, vagy nem nagyon fontos, míg 78,5%-uknak nagyon fontos szempont a tanult szakterületen való elhelyezkedés.

A tanult szakhoz szorosan kapcsolódó elhelyezkedést 313 fő közepesnél fontosabbnak (illeszkedők), 30 fő közepesnél kevésbé fontosnak (nem illeszkedők) tartja. A nem illeszkedő területen való elhelyezkedést fontosnak ítéelő (azaz 1-es vagy 2-es választ adó) hallgatók átlagos elvárt keresete kerekítés után 190 834 forint (a szórás 162 348 forint), a szakmailag illeszkedő munkakörben elhelyezkedni kívánó (azaz 4-es vagy 5-ös választ adó) hallgatóké 204 633 forint (a szórás 105 186 forint). Az átlagok alapján a pályaelhagyás iránt elfogadóbb hallgatók átlagosan kissé alacsonyabb munkajövedelmet jelöltek. Statisztikai próbával teszteltük, hogy a különbség jelentősnek tekinthető-e. A várható értékek egyezőségét független kétmintás t -próba segítségével ellenőriztük. Azonosnak tekinthetjük fel a két vizsgált csoport varianciáját ($F = 41,737$; szig. = 0,188). Az elvégzett független kétmintás t -próba eredménye alapján ($t = 0,649$, szabadságfok = 341, szig. = 0,517) nincs szignifikáns különbség a szakmailag illeszkedő és nem illeszkedő munkakört preferáló hallgatók fizetésre vonatkozó elképzelésében. A hallgatók véleménye eszerint azt tükrözi, hogy nem várnak különbséget annak függvényében, hogy szakmájukban vagy nem szakmájukban szeretnének elhelyezkedni.

3.2. Frissdiplomások munkavállalásával kapcsolatos tapasztalatok

A fiatal diplomások bevallott átlagos keresete a DPR általunk vizsgált adatbázisa alapján 209 130 forint, szórása 129 613 forint. A szakmai illeszkedést az 2. diagram illusztrálja.

2. diagram: A megszerzett ismeretek hasznosíthatósága frissdiplomások körében (%)
Diagram 2.: Usefulness of the acquired knowledge among fresh graduates (%)



(DPR, 2013)

A 2. diagramon látható, hogy a diplomások többsége közepesen, vagy annál jobban hasznosítja megszerzett ismereteit munkája során. Szakmailag nem illeszkedőnek 33,1 %-uk tekinthető, illeszkedőnek 31,9 %.

A tanulmányai során megszerzett ismereteit 1 379 fő közepesenél jobban hasznosítja (illeszkedők), 1 397 fő közepesenél kevésbé (nem illeszkedők). A nem illeszkedők átlagos nettó jövedelme 196 500 forint, az illeszkedőké 223 200 forint. A várható értékek egyezőségét független kétmintás t -próba segítségével ellenőriztük. Különbözőnek tételezhetjük fel a két vizsgált csoport varianciáját ($F = 9,060$; szig. $< 0,01$). Az elvégzett független kétmintás t -próba eredménye alapján ($t = -5,462$, szabadságfok = 2 747,436, szig. $< 0,001$) a szakmailag illeszkedők szignifikánsan magasabb munkajövedelmet realizálnak.

3.3. A hallgatók kereseti várakozásainak összehasonlítása a frissdiplomások tapasztalataival

A kereseti lehetőségek hallgatók általi becslésének realitását úgy vizsgáljuk, hogy a DPR-ben kapott havi nettó, főállásból származó rendszeres átlagfizetést vesszük az összehasonlítás alapjául, a Központi Statisztikai Hivatal által mért (KSH 2016) fogyasztói árindexszel közelített inflációval korrigálva. A fogyasztói árindex 2013-ban 1,017, 2014-ben 0,998, 2015-ben pedig 0,999 volt, így a korrekciós tényezőnk ezek szorzata: 1,014. Az így korrigált DPR-ben szereplő átlagkeresethez (212 047 forint) hasonlítjuk a hallgatók körében végzett felmérés átlagos, bérre vonatkozó becslését egymintás t -teszt segítségével ($t = -1,580$, szabadságfok = 398, szig. = 0,115). Mivel azonban a hallgatók inkább gondolhattak-e kérdésnél a végzés után megszerezhető kezdő bérekre, mintsem az első öt évben megszerezhetőek átlagára, ezért a DPR adatbázisból a frissen (2012-ben) végzettek átlagát is meghatároztuk ($N = 1 218$, átlag = 175 231, szórás: 102 238). Az ezzel való összevetés hasonló módon történt (az inflációval korrigált átlagbér = 177 684, $t = 4,874$, szabadságfok = 398, szig. $< 0,001$).

A hallgatók szignifikánsan nem becsülnek mást, mint amilyen nettó értéket a DPR mintában a 2008-ban, 2010-ben és 2012-ben végzettek átlagosan jelentettek. Szignifikánsan felülbecslik azonban a 2012-ben végzettek 2013-ban vallott nettó fizetéseit, vagyis a 2013-ban frissdiplomásnéként, gazdaságtudományi végzettséggel elérhető rendszeres, főállásból származó, a végzettségi szinttől független nettó kereseteket.

4. Következtetések

Összevetve az eredményeket, a hallgatók elképzelése jelentősen, közel huszonhatezer forinttal meghaladja a fiatal diplomások által 2013-ban jelentett nettó átlagkeresetet, azonban nem tér el szignifikánsan a legfeljebb 5 éve végzettekétől. A megkérdezett diákok nagy többsége a szakmájában szeretne elhelyezkedni, a frissdiplomások válasza alapján azonban erre valószínűleg sokkal kisebb hányaduknak lesz lehetősége. A szakmai illeszkedés és az elérhető keresetek közötti pozitív kapcsolatot (úgy tűnik) a képzésben részt vevők nem érzékelik, ami egyrészt azzal is magyarázható, hogy a mintában nem csak végzés előtt álló hallgatók szerepelnek, másrészt a munkaerő-piaci folyamatokat, összefüggéseket nem ismerik, vagy nem érzékelik.

Az elemzés általánosíthatósága természetesen korlátozott, hiszen saját adatfelvételünk sem tekinthető reprezentatívnak és a Diplomás Pályakövetési Rendszer adataiban is jelen vannak torzító tényezők, de mindezek ellenére úgy véljük, képet kaptunk arról, hogy a felsőoktatásban részt vevő hallgatók végzést követő munkaerő-piaci elvárásai a kezdő bérek tekintetében elrugaszkodottak, nem reálisak. A fizetések tekintetében ez annál is inkább így lehet, mert ez a torzítás vélhetően felfelé történt a DPR adatbázisában, ugyanis a válaszadásra a sikeresebb emberek lehettek hajlamosabbak, és nem szűrtük ki a szakmai tapasztalat munkajövedelmeket növelő hatását sem.

Mivel a várható keresetekre tett előrejelzésük a legfeljebb öt éve végzettek átlagával esett nagyjából egybe, a kimutatott felülbecsléshez vezető okok egyike lehet az is, hogy a hallgatók nem a kezdő, hanem a belátható időn belül elérhető fizetéseken gondolkodnak. Ennek elégséges alátámasztása természetesen további, főleg kvalitatív vizsgálatokat igényel.

Komoly korlátja a fent bemutatott, kereseteket érintő összehasonlításoknak, hogy a hallgatók által a Debreceni Egyetemen végzett felmérés nem nevesítette, hogy nettó vagy bruttó értékekre kérdez rá, így csak feltételezhetjük, hogy nettó fizetésekre gondoltak a válaszadók (ha bruttóra gondoltak volna, akkor éppen alul, és nem felül becsültek volna).

A kérdéskörhöz tartozó jövőbeli kutatások iránya lehet más foglalkoztathatósági mutatókra is kibővíteni az elemzést. Finomíthatja az eredményeket a végzettségi szint, a régió, illetve a konkrét szakok figyelembe vétele is.

Javaslatképpen azt tudjuk megfogalmazni, hogy a diákokat érdemes és ajánlatos lenne széleskörűen tájékoztatni az aktuális munkaerő-piaci helyzetekről, az érvényesülő tendenciákról és összefüggésekről, hogy pályakezdőként reális elképzeléseik és elvárásaik legyenek. A munkaerő-piaci átmenet ösvénye buktatókkal teli még akkor is, ha nem elrugaszkodott vágyálmokat kergetve kezdenek bele frissdiplomásaink, így ha ismerik az őket érintő jellemzőket, sok csalódást kerülhetnek el.

Felhasznált irodalom

- Balázsovics Mónika (2010): Felőttként, munka mellett tanulók motivációi, igényei. In: Juhász Erika (szerk.) (2010): Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen. pp. 306–311.
- Barizsné Hadházi Edit (2010): Vállalati oktatáspolitikák. In: Juhász Erika (szerk.) (2010): Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen. pp. 312–316.
- Csehné Papp Imola (2010): Munkaerőpiaci elképzelések Gödöllőn és Kecskeméten. In: Juhász Erika (szerk.) (2010): Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen. pp. 317–322.
- Dajnoki Krisztina–Kiss Ágnes Anna (2015): Kilépési okok feltárása egy szolgáltató központban. Taylor Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei folyóirat, VI. évfolyam 3-4. szám (No. 20–21.) pp. 187–197.
- Engler Ágnes (2010): A felsőfokú tanulmányok szerepe a munkaerő-piaci reintegrálódásban. In: Juhász Erika (szerk.) (2010): Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen. pp. 328–332.
- Engler Ágnes (2011): Kisgyermekes nők a felsőoktatásban. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Fónai Mihály–Kotsis Ágnes–Szűcs Edit (2014): A munkaerő-piaci sikeresség vizsgálata. Felsőoktatási Műhely VIII. évfolyam 4. szám pp. 91–108.
- Gergely Éva–Nagy Richárd (2015): Gazdasági szakos hallgatók tanulási motivációjának és személyes kompetenciáinak vizsgálata. KÖZÉP-EURÓPAI KÖZLEMÉNYEK VIII. évfolyam:(4. szám, No. 31.) pp. 197–205.
- Kiss Paszkál–Lerner Nikolett–Lukács Fruzsina (2010): Kompetencivizsgálatok módszertana, első tapasztalatok. In: Diplomás Pályakövetés III. Kompetenciamérés a felsőoktatásban. Educatio Nonprofit Kft., Budapest. pp. 111–123.
- Kiss Zsuzsanna (2014a): Job search time, the indicator of employability. Quest Journals, Journal of Research in Business and Management, Volume 2. No. 4. pp.1–9.
- Kiss Zsuzsanna (2014b): Fiatal diplomások foglalkoztathatósága Magyarországon. Doktori Értekezés. Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Doktori Iskola Debrecen.
- KSH (2016): A fogyasztóiár-index (1985–). Központi Statisztikai Hivatal, http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qsf001.html, a letöltés dátuma: 2016. május 14.
- Kotsis Ágnes (2013): A túlképzettség vizsgálata a Debreceni Egyetem végzettjeinek esetében. Vezetéstudomány, 44. évfolyam 1. szám 38–48. old.
- Kun András István–Kotsis Ágnes (2010): Az Észak-Alföldi Régió kis- és középvállalkozásainak, valamint nagyvállalkozásainak körében végzett oktatási igényfelmérések eredményeinek összegzése. In: Juhász Erika (szerk.) (2010): Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen. pp. 149–153.
- Lukács Fruzsina (2012): Kompetencia, motiváció és pályaválasztási bizonytalanság egyetemi környezetben. Felsőoktatási Műhely, VI. évfolyam 3. szám pp. 51–66.
- Máté Domicián (2015) Impact of Human Capital on Productivity Growth in Different Labour-skilled Branches, Acta Oeconomica, Vol. LXV, No. 1. pp. 51–67.
- Nyüsti Szilvia (2013). Frissdiplomás összevont adatbázis 2011, 2012. Módszertani összefoglaló. Educatio Nonprofit Kft. Budapest.
- Pierog Anita–Vörös Péter–Dajnoki Krisztina (2015): Civil szervezetek szerepe a foglalkoztatásban és képzésben – Egy sikeres debreceni együttműködés ACTA SCIENTIARUM SOCIALIUM (43) pp. 47–56.
- Pusztai Gabriella (2010): Intézményi hozzájárulás egy hátrányos helyzetű felsőoktatási térség hallgatóinak tanulmányi eredményességéhez. In: Juhász Erika (szerk.) (2010): Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Center for Higher Education Research and Development Hungary, Debrecen. pp. 25–32.
- Veroszta Zsuzsanna (2014): Hallgatók jövedelmi motivációi és várakozásai. Felsőoktatási Műhely, VIII. évfolyam 1. szám pp. 101–116.

KÖZGAZDÁSZ HALLGATÓK PÉNZÜGYI KULTÚRÁJA

FINANCIAL LITERACY OF ECONOMICS STUDENTS

PINTYE ALEXANDRA mesterszakos hallgató

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

KISS MARIETTA egyetemi adjunktus

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar

Abstract

The crisis of 2008 drew attention to the low level of financial knowledge among the population bringing research into financial literacy to the fore. The literature has given priority to young people, because in order to be able to avoid a future crisis, it is necessary to develop the next generation's financial literacy. In our research financial literacy (described by its three components – financial knowledge, financial behaviour, and financial attitudes) of 3rd year economics students from a Hungarian university was examined and compared to “average” young people from previous studies not receiving financial-economic knowledge in the frame of organized education. Our major findings include that examined students significantly undervalued their own financial knowledge in spite of being above average; their financial behaviour shows no significant difference compared to “average” young people (except the acquisition of information prior to the purchase of financial products) as well as their financial attitudes that is above average similarly to the previous research findings. Besides this we found no evidence of the fact that financial knowledge gained in secondary school increases financial literacy that suggests developing financial literacy is not even late in higher education.

1. Bevezetés

Magyarországot sem kerülte el a 2008-as nemzetközi pénzügyi válság, amely számtalan negatív hatást gyakorolt az ország gazdaságára és társadalmára. A válság kialakulásának okai leginkább a pénzügyi szektorban végbemenő óriási mértékű innovációban kerecsendők (ÁSZ 2014a), amelynek eredményeként a pénzügyi piacokon egyre összetettebb, mélyebb pénzügyi ismeretet megkövetelő termékek jelentek meg. Hazánk lakosságának jelentős része azonban nem volt birtokában azon pénzügyi-gazdasági ismereteknek, amelyek e bonyolult termékek tudatos használatához elengedhetetlenül szükségesek. Ez a tényleges teherviselő képességnél magasabb kockázat vállalásában és ennek következtében túlzott eladósodottságban mutatkozott meg (Csiszárík-Kocsir 2013).

A válságnak talán egyetlen pozitív hatása létezik: világszerte felhívta a figyelmet a lakosság pénzügyi ismeretei terén jelentkező hiányosságokra (Hornyák 2013) és hozzájárult ahhoz a felismeréshez, hogy az egyes országok jólétének és pénzügyi biztonságának megteremtéséhez elengedhetetlen, hogy mérsékeljék azokat a nemzetgazdasági kockázatokat, amelyek állampolgáraik nem kellően megalapozott pénzügyi döntéseiből erednek (ÁSZ 2014a). Felismerve, hogy a lakosság pénzügyi ismereteinek alacsony szintje káros hatással lehet a gazdaság stabilitására, a pénzügyi kultúra, illetve fejlesztésének igénye egyre inkább előtérbe került a világban, így hazánkban is (ÁSZ 2013).

2. Pénzügyi kultúra

A kutatók már régóta vizsgálják, hogy milyen szerepet töltenek be a kulturális különbségek egy-egy ország gazdaságának működésében és versenyképességében. E kutatások hosszú ideig csak a termelési piacok működésének kulturális összetevőire koncentráltak, majd a pénzpiacok növekvő szerepe felhívta a figyelmüket a pénzügyi kultúra kutatásának és fejlesztésének jelentőségére (Husz, Szántó 2011). Hazánkban a téma csak a 2006–2008-as éveket követően vált igazán aktuálissá, ebben az időszakban ugyanis az ország lakosságának körében kiugróan magas szintre emelkedett a devizaalapú hitelek állománya (Süge 2010).

Béres (2013) szerint amennyiben a lakosság pénzügyi kultúrájának fejlesztése érdekében kívánunk lépéseket tenni, akkor elengedhetetlen fontosságú magának a pénzügyi kultúrának a definiálása, hiszen ha nincs konkrét képünk arról, hogy mit is akarunk fejleszteni, minden ez irányban történő erőfeszítés feleslegessé válik. A pénzügyi kultúra terén végzett eddigi kutatások mindig az adott kutatás céljára, célcsoportjára és kutatási kérdésére fókuszálva határozták meg, hogy mit értenek a pénzügyi kultúra fogalma alatt. E kutatások tanulmányozása során Hung et al. (2009) a pénzügyi kultúra kilencféle megközelítési módját gyűjtötték össze.

A Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD) Nemzetközi Pénzügyi Képzési Hálózata (INFE) a következőképpen definiálta a pénzügyi kultúrát: „a pénzügyi kultúra a tudatosság, ismeretek, attitűdök és viselkedések azon kombinációja, amelyek szükségesek a megalapozott pénzügyi döntések meghozatalához és az egyéni pénzügyi jólét eléréséhez” (Atkinson, Messy 2012:14). E definícióval összhangban Atkinson és Messy (2012) a pénzügyi kultúrát három jól elkülöníthető alkotóelemre bontotta: a pénzügyi ismeretekre, a pénzügyi viselkedésre, valamint a pénzügyi attitűdökre és preferenciákra. Kutatásunkban mi is ezt a hármas felosztást követjük.

A pénzügyi ismeretek többek között magukba foglalják a pénzügyi termékek, szolgáltatások terén megszerzett informáltságot és a pénzügyi fogalmak (infláció, hozam stb.) ismeretét, és nagyban hozzájárulnak a megfontolt pénzügyi magatartás kialakításához (Atkinson, Messy 2012; Husz, Szántó 2011). A pénzügyi viselkedés a pénzügyi kultúra talán legfontosabb eleme, hiszen meghatározza az egyén pénzügyi jólétét. A pénzügyi viselkedés egyes pozitív magatartásformái – úgymint a megtakarítás, amely meghatározó eleme a pénzügyi biztonság megteremtésének és a hitelektől való függés csökkentésének – növelik a pénzügyi jólétet. A tudatos pénzügyi viselkedés egyik alapja a pénzügyi termékek kiválasztása előtti tájékozódás, ugyanis ha az egyén igyekszik tudatos pénzügyi döntést hozni, így körbenéz a piacon, sokkal nagyobb valószínűséggel választ olyan terméket, amely az igényeinek leginkább megfelel, illetve kisebb eséllyel válik csalás vagy megtévesztés áldozatává. A pénzügyi viselkedésnek vannak azonban negatív magatartásformái is, úgymint a meggondolatlan hitelfelvétel, amely hosszú távon kedvezőtlen hatással van az egyén pénzügyi jólétére. Az attitűdök és preferenciák szintén fontos részét képezik a pénzügyi kultúrának (Atkinson, Messy 2012).

A pénzügyi kultúra három területe közötti kapcsolatot jól leírja Nagy és Tóth (2012), akik szerint az emberek pénzügyekhez kapcsolódó ismereteinek megszerzése már gyermekkorban elkezdődik, a közös családi vásárlások, valamint a zsebpénzzel való gazdálkodás segítségével. Ezek olyan tanulási folyamatok, amelyek során a fiatalok a pénzhez különféle attitűdöket társítanak, melyek aztán a későbbiekben nagymértékben hatással vannak pénzkezelési szokásaikra.

Számos kutatási eredmény alátámasztja, hogy a pénzügyi kultúra hazai szintje alacsony. E felmérések közül fontos kiemelniünk a Magyar Nemzeti Bank (MNB) által 2006-

ban (MNB 2006), az OECD által 2010-ben (Atkinson, Messy 2012), valamint az Állami Számvevőszék (ÁSZ) által 2013-ban (ÁSZ 2013) koordinált kutatásokat, melyek közül az első és az utolsó kiemelten a fiatal korosztályra fókuszál.

A pénzügyikultúra-kutatások növekvő pénzügyi jelentőségük miatt kiemelten kezelik a fiatal korosztályt, hiszen ahhoz, hogy a jövőben el tudjuk kerülni a 2008-as válsághoz hasonló gazdasági mélypontokat, legalább e generációnak magas szintű pénzügyi ismeretekkel kell rendelkeznie (Hornyák 2011). A pénzügyeket illetően a mai fiatalok tájékozatlanok, hiszen a gazdaság működésével, a pénzügyekkel kapcsolatos ismereteiket az őket körülvevő közegből, szociális tanulás révén szerzik – mely közeg saját maga sem rendelkezik magas szintű pénzügyi kultúrával –, hamis képet alkotva ezáltal a piacgazdaságról (Kovácsné 2013).

A téma Közép-Kelet-Európa országaiban különösen időszerűvé vált, hiszen a rendszerváltást követően létrejött piacgazdasági struktúra és az ennek következtében kialakuló értékrend-változás új pénzügyi szokásrendszert, a szülőktől eltérő hozzáállást és pénzügyi tájékozottságot vár el a fiataloktól (Kovács et al. 2013). Emiatt számos ország nemzetstratégiai kérdésként kezeli a fiatal korosztály pénzügyi kultúrájának fejlesztését (ÁSZ 2014b).

3. Anyag és módszer

Primer kutatásunk célcsoportjául a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának (továbbiakban DE GTK) harmadéves, nappali tagozatos hallgatóit választottuk, ugyanis a felsőoktatási képzésben részt vevő diákok életében jelentős szerepet tölt be a pénz, a pénzzel való gazdálkodás. A fiataloknak ebben az életkorban már jellemzően szembe kell nézniük az életüket nagymértékben befolyásoló pénzügyi döntésekkel: igényeljenek-e diákhitelt, melyik banknál nyissanak számlát, illetve milyen formában tartásák a megtakarításait.

Az empirikus vizsgálat adatfelvételére 2014. május 5–9. között került sor nyomtatott kérdőívek segítségével. A kérdőív összeállítása során elsősorban az MNB (2006), valamint az OECD (Atkinson, Messy 2012) felmérésére építettünk. A kérdőívet kitöltő 113 hallgató szakok szerinti megoszlása a következőképpen alakult: 74 fő gazdálkodási és menedzsment, 30 fő nemzetközi gazdálkodás és 9 közszolgálati alapszakos hallgató. A minta nem tükrözi a hallgatók szakok szerinti megoszlását, így nem tekinthető reprezentatívnak. A megkérdezett diákok a 21–25 év közötti korosztályba sorolhatók. A kitöltők 36%-a megyeszékhelyen, megyei jogú városban lakik, 35%-uk egyéb városban, 29%-uk pedig községben él. A válaszadók 22%-a vett részt gazdasági-pénzügyi irányú képzésben már a középiskolában.

Legfőbb kutatási kérdésünk az volt, hogy a speciálisan gazdasági-pénzügyi ismereteket nap mint nap, szervezett oktatási rendszer keretében – remélhetőleg – megszerző fiatalok pénzügyi kultúrájában figyelhető-e meg eltérés az „átlagos”, ilyen oktatásban nem részesülő fiatalokhoz képest. Hipotézisünk az, hogy a közgazdász hallgatók magasabb szintű pénzügyi kultúrával rendelkeznek annak mindhárom dimenziójában, mint az „átlagos” fiatalok (H1). Emellett azt is vizsgáltuk, hogy a korábban középiskolában megszerzett gazdasági ismeretek jelentenek-e előnyt az ilyen ismeretekkel korábban nem rendelkezőkhöz képest. Hipotézisünk szerint a középiskolában szerzett gazdasági ismeretek pozitívan befolyásolják a hallgatók pénzügyi kultúráját, annak mindhárom dimenziójában (H2).

A pénzügyi kultúra vizsgálata során a leíró statisztikai módszereken kívül egy- és többváltozós elemzési módszereket (egymintás és páros t-próba, binomiális próba) hasz-

náltunk. A pénzügyi kultúra egyes elemei és a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági ismeretek közötti kapcsolatot független mintás t-próbával, illetve Khi-négyzet próbával vizsgáltuk.

4. Eredmények és azok értékelése

A kérdőív eredményeinek ismertetése során a pénzügyi kultúra – fent említett – OECD által létrehozott három komponensére fókuszálunk.

4.1. Pénzügyi ismeretek

A megkérdezett diákok pénzügyi ismereteit hét kérdéssel mértük, melyek közül három gyakorlati példákon keresztül vizsgálta a fiatalok témában való jártasságát, míg négy a mindennapi életben gyakran előforduló, a megalapozott pénzügyi döntések meghozatalához elengedhetetlen pénzügyi fogalmak ismeretét tárta fel, azaz az elméleti tudást tesztelte.

Az első kérdés az osztást (mint matematikai műveletet) vizsgálta egy nyitott kérdés segítségével, megadva a szabad válaszadást a hallgatóknak. Az inflációval és hozamszámítással kapcsolatos gyakorlati tudás mérését zárt kérdés segítségével hajtottuk végre. E kérdések esetében olyan válaszlehetőségeket adtunk meg, hogy azok közül a megfelelő realitásérzékkel rendelkező hallgatók ki tudják szűrni a helyes választ. A pénzügyi fogalmak ismeretét szintén zárt kérdések segítségével mértük, ám ezeknél a kérdéseknél – szemben a gyakorlati tudás vizsgálatával – a hallgatóknak nem volt lehetőségük a „Nem tudom” opció megjelölésére, ezáltal kényszerített válaszadást értünk el, amiből adódóan lehetséges valamilyen szintű torzítás. A pénzügyi ismeretet feltérképező kérdésekre adott helyes válaszok számát és arányát, illetve a véletlentől való szignifikáns eltérést tesztelő egymintás t-próbák statisztikáit az 1. táblázat szemlélteti.

1. táblázat: A pénzügyi ismeretet vizsgáló kérdésekre adott válaszok jellemzői
Table 1.: Characteristics of the answers to questions designed to reveal financial knowledge

Vizsgált ismeret	Helyes választ adók száma (fő)	Helyes választ adók aránya (%)	Várható érték	t-próba
Osztás (gyakorlati)	113	100	-	-
Infláció (gyakorlati)	110	97	0,25	47,626***
Hozam (gyakorlati)	111	98	0,25	58,776***
Diverzifikáció (elméleti)	95	84	-	-
EBKM ^a (elméleti)	81	72	0,25	10,965***
THM ^b (elméleti)	90	80	0,25	14,364***
BEVA ^c (elméleti)	48	42	0,33	2,029*

(Saját szerkesztés saját kutatás alapján)

Megjegyzés: *** 1%-on szignifikáns, * 5%-on szignifikáns, ^a Egységesített Betéti Kamatlábmutató, ^b Teljes Hiteldíjmutató, ^c Befektető-védelmi Alap

Összességében megállapítható, hogy az osztás, az infláció és a hozamszámítás terén a megkérdezett diákok ismeretei jók, hiszen az e témában feltett kérdésekre a megkérdezettek jelentős része (100%, 97%, 98%) helyes választ adott. Fontos kiemelnünk, hogy az országos „átlaghoz” képest a hozamszámítás terén pozitív eltérést tapasztaltunk, hiszen a 2010-es OECD kutatás során ez volt az a téma, amely a legtöbb gondot okozta a válaszadóknak, a megkérdezettek alig kétharmada adott helyes választ a kérdésre (Atkinson, Messy 2012).

A helyes válaszok aránya csökkent a pénzügyi fogalmakkal kapcsolatos elméleti kérdések során. A hallgatók 84%-a tudta azt, hogy többféle részvény vásárlásával csökkenteni tudjuk a részvénytőzsi befektetések kockázatát. Az OECD 2010-es vizsgálata során a diverzifikáció fogalma még kevésbé ismertnek bizonyult, a megkérdezettek 39%-a nem tudott erre a kérdésre helyes választ adni (Atkinson, Messy 2012). A hallgatók 72%-a volt tisztában azzal, hogy mit jelent az EBKM, míg 80%-uk tudta azt, hogy minek a rövidítése a THM. Az elméleti kérdések esetében a legkevesebb helyes válasz a BEVA ismeretének vizsgálata során született (48%). Mindez pedig elszomorító eredménynek tekinthető, tudva azt, hogy gazdasági képzésben részt vevő hallgatókról van szó.

Kutatásunk során egymintás t-próba segítségével megvizsgáltuk, hogy a pénzügyi tudást feltérképező kérdésekre adott helyes válaszok arányai szignifikánsan eltérnek-e a véletlentől. Az 1. táblázatban láthatjuk, hogy mindegyik kérdésre szignifikánsan többen válaszoltak jól, mintha véletlen választ adtak volna. A diverzifikáció fogalmának ismeretét feltérképező kérdés esetében – mivel kétértékű változóról van szó – binomiális próbát alkalmaztunk az eloszlás vizsgálatához. Ennek eredményei alátámasztják, hogy szignifikánsan ($p < 0,001$) többen válaszoltak a kérdésre jól, mint azt a statisztikai valószínűség indokolná.

A kutatás során figyelmet fordítottunk a hallgatók vélt pénzügyi ismereteinek feltérképezésére és valós ismereteikkel való összevetésére is. A hallgatók vélt pénzügyi tudását ötelemű Likert-skála segítségével mértük, míg valós tudásukat a korábban ismertetett hét kérdésre adott helyes válaszok számával. A valós pénzügyi ismeretek vélt pénzügyi ismeretekkel való összevetéséhez a helyesen megválaszolt kérdések számát ötfokozatú skálára alakítottuk (0–1 helyes válasz 1, 2 helyes válasz 2, 3–4 helyes válasz 3, 5 helyes válasz 4, 6–7 helyes válasz 5 pontot jelentett), megkapva így a valós pénzügyi tájékozottság egyfajta összetett mutatóját. Így arra a megállapításra jutottunk, hogy a megkérdezettek jelentős része alulértékeli pénzügyi tudását. Ugyanis míg a vélt pénzügyi ismeretek átlaga ötfokozatú skálán 3,44 volt (szórás: 0,68), addig a valós ismeretek átlaga az új, ötfokozatú skálán 4,49 (szórás: 0,69), páros mintás t-próba alapján pedig kijelenthetjük, hogy a hallgatók valós pénzügyi ismeretei szignifikánsan ($p < 0,001$) magasabbak, mint a vélt ismeretei.

Azt is vizsgáltuk, hogy van-e kapcsolat a diákok pénzügyi tudásának szintje és aközött, hogy a középiskolai tanulmányaik során vettek-e részt pénzügyi-gazdasági oktatásban. A Khi-négyzet próbák világossá teszik számunkra, hogy a pénzügyi ismeret szintje és a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági ismeretek között nincsen összefüggés ($p > 0,05$).

A hallgatók pénzügyi ismeretének szintjéről összességében megállapítható, hogy az országos átlaghoz képest nem nagy eltérést mutat, hiszen az OECD kutatás egyik fő megállapítása, hogy habár a magyarok pénzügyi ismeretei nemzetközi tekintetben átlag feletti, egyes pénzügyi fogalmak terén még súlyos hiányosságok mutatkoznak (Atkinson, Messy 2012).

4.2. Pénzügyi viselkedés

A közgazdász hallgatók pénzügyi viselkedését 11 kérdés feltételével mértük. Először a hallgatók bankválasztásának szempontjait vizsgáltuk, ehhez azonban tudnunk kellett, hogy a megkérdezett diákok rendelkeznek-e egyáltalán bankszámlával, illetve mióta állnak kapcsolatban az adott pénzintézettel. A kérdésre adott válaszokból kiderült, hogy a válaszadók 98%-a rendelkezett bankszámlával. A hallgatók többsége (68%) már az általános iskolai éveitől kapcsolatba került valamelyik pénzintézettel, tehát az ő számlanyitását nagy

valószínűséggel szüleik kezdeményezték. A diákok 10 és 20%-a nyilatkozta azt, hogy bankszámláját középiskolai vagy egyetemi tanulmányait megelőzően nyitotta.

A bankszámlával rendelkező hallgatók közül majdnem mindenki azt a bankot választotta, amelyet a szülei, rokonai ajánlottak számára (77%), míg a második és harmadik legfontosabb szempont a banki szolgáltatások díja (56%), valamint a bank hírneve, ismertsége (54%) volt. Az általunk vizsgált közgazdász hallgatók viselkedése a legfontosabb tényező terén nem mutat eltérést az országos „átlaghoz” képest, hiszen 2006-ban a fiatalok szintén a szülők, rokonok ajánlásait jelölték mint a bankválasztásukat leginkább meghatározó tényezőt. A második és harmadik helyen viszont eltérést tapasztalhatunk, hiszen a megkérdezettek számára 2006-ban a második és harmadik legfontosabb szempont a banki szolgáltatások minősége és az ügyfélkiszolgálás színvonala volt (MNB 2006).

A megtakarítással való rendelkezés vizsgálata során arra a megállapításra jutottunk, hogy a hallgatók 60%-a rendelkezik megtakarítással. A korábbi kutatásokhoz képest e téren pozitív eltérést figyeltünk meg, hiszen 2010-ben a megkérdezettek 48%-a számolt be arról, hogy rendelkezik megtakarítással (Atkinson, Messy 2012). A megtakarításokkal rendelkezők 50%-a passzív megtakarító, azaz megtakarításait otthon tartja, rokonok gondjaira bízta vagy éppen folyószámlán tartja, ami pedig nem bizonyul aktív megtakarító magatartásnak, hiszen előfordulhat, hogy a megtakarítás automatikusan állt elő annak következtében, hogy a hallgatók bevételei meghaladták a kiadásait. Ezzel szemben az aktív megtakarítók főként (84%) megtakarítási számlákon tartják a pénzüket, és csak nagyon kicsi azoknak az aránya (16%), akik befektetési terméket vásároltak, holott azzal nagyobb nyereség érhető el. Kíváncsiak voltunk arra is, hogy a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági ismeret vajon befolyásolja-e a hallgatók megtakarító magatartását, ehhez keresztábra-elemzést végeztünk. A Khi-négyzet próba alapján egyértelműen kijelenthetjük, hogy nincs szignifikáns kapcsolat a vizsgált változók között ($p=0,171$), tehát a megtakarítással való rendelkezést a középiskolai pénzügyi-gazdasági oktatásban való részvétel nem befolyásolta.

A hallgatók hitelekkel szemben tanúsított magatartását két kérdés segítségével teszteltük. A válaszokból kiderült, hogy a megkérdezett 113 diákból csupán 11 rendelkezik valamilyen hitellel, valamint arra kérdésre, hogy vennének-e fel hitelt a mindennapi kiadásaik fedezésére csupán 4 hallgató válaszolt igennel. Az országos átlaghoz képest e téren némileg alacsonyabb értéket tapasztaltunk, hiszen 2010-ben a válaszadók 14%-a nyilatkozott úgy, hogy hitelfelvétellel él, amennyiben a kiadásait nem fedezik a bevételei (Atkinson, Messy 2012).

Negyedik témakörként a diákok pénzügyi termékek kiválasztása előtti tájékozódás során tanúsított magatartását vizsgáltuk. A válaszokból kiderült, hogy jelentős részük (72%) igyekszik mérlegelni a választás előtt, míg kis részük az, akiknél megfigyelhető az aktív piaci részvétel hiánya. A diákok magatartása tudatosabbnak tekinthető az átlaghoz képest, hiszen 2010-ben a megkérdezettek 5%-a nyilatkozott arról, hogy körbenéz a piacon egy-egy pénzügyi termék kiválasztása előtt (Atkinson, Messy 2012). A tájékozódás kérdésénél szintén kitértünk a középiskolai pénzügyi-gazdasági képzésben való részvétel hatásának keresztábra-elemzés segítségével történő vizsgálatára, de ez esetben sem találtunk összefüggést ($p=0,216$) a vizsgált változók között.

A vizsgálat alapján arra a megállapításra jutottunk, hogy a DE GTK hallgatói az „átlagos” fiatalokhoz képest csupán két téren tanúsítanak tudatosabb magatartást, mégpedig a megtakarítás és a pénzügyi termékek kiválasztása előtti tájékozódás terén, míg a hitelfelvétel, valamint a bankválasztás szempontjából tanúsított magatartásuk közel azonos az „átlagos” fiatalok magatartásával.

4.3. Pénzügyi attitűdök és preferenciák

A hallgatók pénzügyi attitűdjeit három skálázott állítás segítségével mértük. A hallgatóknak egytől ötig terjedő Likert-skálán kellett értékelniük, hogy mennyire értenek egyet a pénzhez, megtakarításhoz kapcsolódó negatív állításokkal („Általában a másnak élek.”, „Jobb a pénzt azonnal elkölteni, mint hosszabb távra félre tenni.”, „A pénz arra való, hogy elköltsük.”). Az adatok elemzését megelőzően kódolást hajtottunk végre, a következőképpen: a válaszokat -2, -1, 0, 1, 2 értékekkel kódoltuk, mégpedig úgy, hogy az eredetileg adott 1-es értékhez (egyáltalán nem ért vele egyet) +2-es értéket rendeltünk, míg az 5-ös értékhez -2-es értéket rendeltünk. E három kérdésre adott válaszok összesítését követően létrehoztuk a Pénzügyi Attitűd Mutatót (PAM), amely -6-tól +6-ig vehet fel értékeket, ahol a +6 a pénzhez, megtakarításokhoz való teljesen pozitív, míg a -6 a teljesen negatív hozzáállást jelenti.

A PAM átlaga alapján (2,12, szórás: 1,992) azt a következtetést vontuk le, hogy a mintába bekerült hallgatókat inkább pozitív pénzügyi attitűd jellemzi, mintsem negatív. Az általunk kapott eredményeket az országos átlaggal összevetve arra a megállapításra jutottunk, hogy a közgazdász hallgatók attitűdjei a 2010-es OECD kutatáshoz (Atkinson, Messy 2012) hasonlóan átlag feletti értéket mutatnak.

A PAM elemzése során megvizsgáltuk, hogy van-e kapcsolat a mutató értékei és a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági ismeret között. A független mintás t-próbák elvégzését követően megállapítottuk, hogy a középiskolai pénzügyi-gazdasági oktatásban részesülők PAM átlaga megegyezik a hasonló jellegű középiskolai oktatásban nem részesülők mutatójának átlagával ($p=0,504$). Mindezt pedig úgy értékelhetjük, hogy a fiatalok pénzügyi képzését még akár 18 évesen sem késő elkezdeni.

A hallgatóknak a pénzhez való viszonyát egy nyitott kérdés feltételével is vizsgáltuk. Arra voltunk kíváncsiak, hogy ha minden erőfeszítés nélkül hozzájutnának 2 millió forinthez, mit kezdenének vele. A válaszokból kiderült, hogy a diákok többsége hosszabb távon gondolkodik, hiszen a megkérdezettek 60%-a a rendelkezésére bocsátott összeget befektetné, családi vállalkozást alapítana, befektetési terméket vásárolna, vagy éppen megtakarítási számlán helyezné el. Ezzel szemben akadtak olyan válaszok is, amelyek a diákok pénzzel kapcsolatos meggondolatlan döntéshozataláról, rövid távú gondolkodásáról tesznek tanúbizonyságot. Talán a legelgondolkodtatóbb válaszok a következők voltak: „Felraknám egy meccsre Tippmixen, hogy megtriplázzam.”, „Betenném egy borítékba otthon és gyűjtenék még hozzá.”

5. Következtetések

A pénzügyi kultúra terén folytatott vizsgálataink eredménye alátámasztja az e terén végzett korábbi kutatások megállapításait, mely szerint a fiatalok pénzügyi kultúrája a számos fejlesztési erőfeszítés ellenére továbbra is hiányosságokat mutat.

A diákok pénzügyi ismereteit vizsgáló gyakorlati kérdések elemzését követően kijelenthetjük, hogy a hallgatók jelentős része birtokában van a mindennapi pénzügyi döntésekhez szükséges matematikai tudásnak, míg a pénzügyi fogalmak ismerete terén hiányosságokat véltünk felfedezni. Az eredmények alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági ismeretek nem befolyásolják a mintában szereplő hallgatók pénzügyi tudását, illetve a diákok jelentős része alulértékeli pénzügyi tájékozottságát. Az országos átlaggal való összehasonlítást követően pedig egyértelműen megállapítható, hogy habár a közgazdász hallgatók és az „átlagos” fiatalok pénzügyi ismeret-

retei átlag feletti, egyes pénzügyi fogalmak terén még mindig jelentős hiányosságok mutatkoznak.

A pénzügyi viselkedés feltérképezése megmutatta, hogy a fiatalok bankválasztása során a korábbi kutatások eredményeihez hasonlóan a szülők, rokonok ajánlása a meghatározó. A hitellel való rendelkezés, valamint a mindennapi fogyasztási cikkek hitelből való finanszírozása esetében nem tapasztaltunk jelentős eltérést a korábbi eredményekhez képest, mind a közgazdász hallgatók, mind pedig az „átlagos” fiatalok tudatos magatartásról tettek tanúbizonyságot. A megtakarítással való rendelkezés, illetve a pénzügyi termékek kiválasztása előtti tájékozódás vizsgálatánál az „átlagos” fiatalokhoz képest pozitívabb viselkedésmintát tapasztaltunk a vizsgált hallgatók körében, majd megállapítottuk, hogy a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági tudás sem a megtakarítással való rendelkezést, sem pedig a pénzügyi termékek kiválasztása előtti tájékozódást nem befolyásolja.

A kutatás felhívja a figyelmet arra, hogy habár a közgazdász hallgatók pénzügyi attitűdjei az országos átlaghoz hasonlóan átlag feletti értéket mutatnak, megtakarító magatartásukban azonban ez nem nyilvánul meg teljes egészében. A vizsgált hallgatók pénzügyi attitűdjében nem találtunk eltérést a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági ismeretek függvényében.

Összességében elmondható, hogy a mintában szereplő közgazdász hallgatók pénzügyi kultúrája a pénzügyi viselkedés kivételével nem tekinthető magasabb szintűnek, mint a pénzügyi-gazdasági képzésben nem részesülőké, így első hipotézisünket (H1) elvetettük. Emellett a középiskolában szerzett pénzügyi-gazdasági ismeret a pénzügyi kultúra egy eleménél sem jelentkezik pozitív befolyásoló tényezőként, így második hipotézisünket (H2) is elvetettük. Ezek alapján kijelenthetjük, hogy a fiatalok pénzügyi-gazdasági képését még akár egyetemista éveik alatt sem késő elkezdni.

A legnagyobb változásra a fiatalok megtakarítási hajlandóságának területén lenne szükség, hiszen a kutatásból ugyan kiderült, hogy többségük már most is tudatosan a jövőt szem előtt tartva takarékoskodik, de ez az arány lehetne jobb is. Bár már történtek előrelépések, az államnak nagyobb figyelmet kellene fordítani a fiatalok pénzügyi ismereteinek a bővítésére, akár a NAT-ba beépített, önálló tantárgy keretében megvalósított gazdasági oktatással, hiszen ez a korosztály már nagyon fiatalon banki ügyfélle válik, és tudatos pénzügyi döntéseik hiányában az ország egy újabb krízis közepén találhatja magát.

Felhasznált irodalom

- ÁSZ (2013): Felmérés a felsőoktatásban tanuló fiatalok pénzügyi kultúrájáról. Kutatási jelentés. Állami Számvevőszék.
- ÁSZ (2014a): Az Állami Számvevőszék szerepe a pénzügyi kultúra fejlesztésében. Projektfüzet, Állami Számvevőszék, <https://www.asz.hu/storage/files/files/Szakmai%20kutat%C3%A1s/2014/t366.pdf?download=true>. www.asz.hu. Adatok letöltve: 2016. február.
- ÁSZ (2014b): Nemzetstratégiai kérdés a fiatalok (köz)pénzügyi tudatosságának erősítése. ÁSZ Hírportál. <http://www.aszhirportal.hu/hu/hirek/-nemzetstrategiai-kerdes-a-fiatalok-koz-penzugy-tudatossaganak-erositese>. www.aszhirportal.hu. Adatok letöltve: 2014. szeptember. <https://www.asz.hu/storage/files/files/Szakmai%20kutat%C3%A1s/2013/t353.pdf?download=true>. www.asz.hu. Adatok letöltve: 2016. január.
- Atkinson, Adele, Messy, Flore-Anne (2012) Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Privat Pensions. No. 15. OECD Publishing. <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/5k9csfs90fr4.pdf?expires=1458415189&id=id&accname=gues>

- t&checksum=3C4B5263A4DE919756579BCD023E0CA3. www.oecd.org. Adatok letöltve: 2014. március.
- Béres Dániel (2013): A pénzügyi kultúra – Mi is ez valójában? Pénzügyi Szemle Online. <http://www.penzugyiszemle.hu/vitaforum/a-penzugyi-kultura-mi-is-ez-valojaban>. www.penzugyiszemle.hu. Adatok letöltve: 2014 március.
- Csiszárík-Kocsir Ágnes (2013): Huszonéves fiatalok pénzügyi alapfogalom ismerete egy kérdőíves kutatás eredményeinek tükrében. Tanulmány. Óbudai Egyetem Keleti Károly Gazdasági Kar. Budapest. http://kgk.sze.hu/images/dokumentumok/VEABtanulmanyok/csiszarik_kocsir_agnes.pdf. www.kgk.sze.hu. Adatok letöltve: 2014. március.
- Hornják Andrea (2011): A fiatalok, mint potenciális banki ügyfelek. XII. Rodosz Konferencia. Kolozsvár. <https://www.yumpu.com/hu/document/view/36952185/a-fiatalok-mint-potencialis-banki-a-1-4-gyfelek-rodosz>. www. Adatok letöltve: 2014. március.
- Hornják Andrea (2013): Pénzügyi kultúra és gazdasági oktatás. Ez lehet a megoldás? Educatio. 22. évf. 1. sz. pp. 89-95.
- Hung, Angela A., Parker, Andrew M., Yoong, Joanne K. (2009): Defining and Measuring Financial Literacy. RAND Labor and Population, https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working_papers/2009/RAND_WR708.pdf. www.rand.org. Adatok letöltve: 2014 április.
- Husz Ildikó, Szántó Zoltán (2011): Mi a pénzügyi kultúra? In: Czako Ágnes, Husz Ildikó, Szántó Zoltán szerk. (2011): Meddig nyújtózkodjunk? A magyar vállalkozások pénzügyi kultúrájának változása a válság időszakában. BCE Innovációs Központ Nonprofit Kft. Budapest. pp. 7–12.
- Kovács Ildikó Éva, Mihály Nikolett, Mészáros Aranka, Madarász Imre (2013): A pénzzel kapcsolatos attitűd és különböző demográfiai változók kapcsolatának vizsgálata magyar egyetemi hallgatók mintáján. Közgazdász Fórum. 16. évf. 1. sz. pp. 37-58.
- Kovácsné Henye Livia (2013): „Online generáció versus pénzügyi kultúra”. In: Karlovitz János Tibor szerk. (2013): Társadalomtudományi gondolatok a harmadik évezred elején. International Research Institute s.r.o. Komárno. pp. 61–69.
- MNB (2006): A 14–17, illetve a 18–30 évesek pénzügyi kultúrájának felmérése: Kvantitatív kutatási jelentés. Magyar Nemzeti Bank. Budapest. <http://www.mnb.hu/letoltes/mnb-penzugyi-kultura-quantitativ.pdf>. www.mnb.hu. Adatok letöltve: 2014. június.
- Nagy Péter, Tóth Zsófia (2012): „Értelem és érzelem” A lakossági ügyfelek gazdasági magatartása és a bankokkal kapcsolatos attitűdjei. Hitelintézeti Szemle. 11. évf. különszám. pp. 13–14.
- Süge Csongor (2010): A pénzügyi kultúra mérhetősége. In: Tompáné Daubner Katalin, Miklós György szerk. (2010): Tudomány napi előadás. Tudományos Mozaik 7. Második kötet. Tomori Pál Főiskola. Kalocsa. http://www.tpfk.hu/web/suge.csongor/publikaciok/Penzugyi_kultura_2010.pdf. www.tpfk.hu. Adatok letöltve: 2014 február.

A MAGYAR FELSŐOKTATÁSI FELVÉTELI SZABÁLYOZÁSA A FELVÉTELI SZÁMOK TÜKRÉBEN A 2001–2015-ÖS IDŐSZAKRA VONATKOZÓAN

THE HUNGARIAN TERTIARY EDUCATION ADMISSION CONTROL IN LIGHT OF THE ENTRY NUMBERS BETWEEN 2001 AND 2015

POGÁCSÁS CSILLA egyetemi hallgató

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Nemzetközi gazdálkodás alapszak

DIÓSSY KITTI egyetemi hallgató

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Nemzetközi gazdálkodás alapszak

VONA MÁTÉ egyetemi tanársegéd

Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Közgazdaságtan Intézet

Abstract

Our paper and the related presentation aim at providing an overview analysis of the changes between 2001 and 2015 of the regulation of the Hungarian higher education entry system. We put emphasis on the entry criteria calculations and the entry number regulation. The Hungarian higher education entry market is highly regulated, and it is under continuous change during the past 15 years. When analysing these changes we introduce the numbers that describe entry trends and touch upon the topic of substitution among fields of education. With this paper we would like to establish a foundation for a larger scale research about the elasticity of choice among fields of education. When analysing the national trends we find that decision-makers seeking entry to the higher education respond very quickly to the incentives created by the government through regulation, however the effects of these shocks disappear very quickly.

1. Bevezetés

Tanulmányunk és a kapcsolódó előadás fő célja, hogy áttekintő elemzést adjon a felsőoktatási felvételi rendszerének 2001–2015-ös időszak változásairól. Kiemelten foglalkozunk a pontszámítási rendszerek és a keretszámok változásaival. Magyarországon a felsőoktatási felvételi piac erősen szabályozott, amely szabályzás az elmúlt tizenöt évben szinte folyamatosan változott. A különböző szabályzási változások elemzése során párhuzamosan vizsgáljuk továbbá a kapcsoló felvételi statisztikákat és kiemelten kezeljük a különböző szakok és intézmények közötti helyettesítés kérdéskörét. Tanulmányunkkal egy nagyobb lélegzetű kutatássorozat megalapozására törekszünk, amely a felvételizők szakok közötti helyettesítési hajlandóságát, illetve a szabályzás változásaira való reagálás rugalmasságát kívánja mélyrehatóan elemezni. Az országos felvételi rendszer nyilvános adatait elemezve azt az előzetes következtetés vonjuk le, hogy a felvételizők szakválasztási arányai az időszakos ösztönzőkön túlmutató trendet mutatnak, de vannak olyan részterületek, amelyen ígéretes kutatási kérdések fogalmazhatóak meg.

A jelen tanulmány öt egységre tagolható. A bevezetőt követően egy nagyon rövid szakirodalmi összefoglalóban világítjuk meg a felsőoktatási felvételi körüli viták központi konfliktusát, amely felsőoktatás tömegesedése és a felsőoktatás és a gazdasági növekedés közötti kapcsolat között feszül. Kiemelve az oktatáspolitikai hatását, a harmadik fejezetben

vizsgáljuk a felsőoktatási felvételi eljárás elmúlt másfél évtizedének főbb változásait. A 4. fejezetben a területi korlátok figyelembevételével egy-két példán keresztül világítjuk meg az oktatáspolitikai hatását a felvételizők választásaira. A dolgozat konklúzióval zárul.

2. Irodalmi áttekintés

A felsőoktatáshoz való hozzáférés, a felsőoktatásba való bejutás folyamata több társadalomtudományi diszciplína számára is örökzöld témát biztosít. Ennek az oka visszavezethető arra, hogy például a magyar felsőoktatásra kétirányú nyomás helyezkedik. Az OECD oktatásstatisztikáiból nagyon jól visszatükröződik az a tömegesedési folyamat, amely Magyarországon a 90-es, 2000-es években lezajlott. 2012-es adatok szerint a 25–34 éves korosztály körében 30, a 35–44 éves korosztály körében 22, a 45–54 évesek körében 19, míg az 55–64 évesek körében 15 százalék volt a diplomások aránya. Annak ellenére, hogy kétszeresére nőtt az adott korosztályon belül a diplomások aránya, még mindig elmarad a 39%-os OECD átlagtól, olyan kiemelkedően iskolázott országokat, mint Finnország, Ausztrália, vagy Írország, nem is számítva (OECD, 2015).

Kétirányú a nyomás, mert egyrészt a fejlett országok előbb is említett nagyon magas diplomások arányát és az oktatás emberi tőke beruházás (Schultz 1961, Becker 1962, Varga 1998) jellegű megközelítését figyelembe véve könnyen lehet érvelni amellett, hogy például a felsőoktatás kapujának nagyon tágra nyitásával lehet a hosszú távú gazdasági növekedést megalapozni. Másrészt a diplomák tömegesedése és az időközben lezajlott társadalmi változások könnyen kelthetik a diplomák értékének devalválódását és a túlképzés érzetét. Utóbbiról Kotsis (2011) nagyon részletes összefoglalót ad.

Polónyi (2014) számos okot sorol fel a felsőoktatás tömegesedésének jelensége mögött. Azonban arra is felhívja a figyelmet, hogy Educatio oktatási folyóirat 2000-es expanzióval foglalkozó száma óta jelentős fordulatot jelentett, hogy a 2000-es évek második felében a növekvő hallgatói létszámok megtorpantak. Ennek demográfiai okai is vannak. Másrészt felhívja a figyelmet arra is, hogy míg a 2008-as válságra a fejlett nyugati országok a felsőoktatás töretlen támogatásával válaszoltak, addig a Kelet-Közép-Európában a munkapiaci igények kerekednek felül. Kiemeli továbbá a minőség kérdéskörét. Az a felsőoktatás, amely egy generáció legtehetségesebb egy tizedét oktatta, az merőben más, mint az, amelyik a 40%-át oktatja. A minőség számít!

Ugyanebben a lapszámban Híves–Kozma (2014) a 2001–2013-as felvételi statisztikákat kiemelten elemezve vizsgálja a felsőoktatásba jelentkezők viselkedését. A vizsgált időszakban mind a felsőoktatásba jelentkezők száma, mind a felvettek 19 éves demográfiai csoportra vetített aránya igen jelentősen fluktuált. Híves–Kozma (2014) hangsúlyozza, hogy ez nem elsősorban demográfiai okokra vezethető vissza, hanem sokkal inkább oktatáspolitikai okokra. Az aktuális csökkenés okául a felsőoktatás finanszírozásának költségmegosztásra törekvő politikáját jelölik meg, amely szerint OKJ-s képzések, külföldi programok, másod-, harmad diploma szerzések elhalasztása irányába terelik a hallgatókat.

Cikkünket Híves – Kozma (2014) oktatáspolitikára vonatkozó következtetése motiválta. Át kívánjuk tekinteni az időszak felvételi érintő szabályozását, illetve annak változásait. A gazdaságtudományi képzés kiemelten érintett volt a változásokban, és mivel ez a legnépszerűbb képzési terület, így empirikus elemzésükben ennek a felvételi változásait emeljük ki. A téma különösen aktuális hiszen, ahogy az Bauer és szerzőtársainak (2016) a kutatásából is kiderül a 20–24 éves korosztály, amely a magyar felsőoktatás legfontosabb hallgatói bázisa, körében a tanulók aránya 24%-ról előbb 40%-ra nőtt 2000–2008 között, míg 2008–2014 között 34%-ra csökkent.

Míg előbbi trend nem meglepő a tanulógazdaság és a szolgáltatás alapú gazdasági fejlődés tükrében. Utóbbi időszak trendje azonban nagyon érdekes és mély megértésre szoruló társadalmi jelenség, mert a nemzetközi trendeknek erősen ellentmond. Az EUROSTAT (2017) adatai alapján a 20–24-esek körében a felsőoktatásban való részvétel jellemzően nem csökkent az elmúlt években. A trend megértése annak megfordításához is elvezethet.

3. Felsőoktatási felvételi szabályzás Magyarországon 2001–2015 között

Az elmúlt 15 évben a magyar felsőoktatási felvételi rendszerben számos változás zajlott le. Ugyan nem történt minden évben szignifikáns változás azonban, visszatekintve a 2001-es felvételi eljárásra, látványos az átalakulás. Ebben a fejezetben szakaszokra bontva mutatjuk be a változásokat.

3.1. Felvételi eljárási rendszer a 2000-es évek elején (2001–2005)

A kutatási időszakunk kezdete 2001. Jelentős változás 2005-ben következett be, a Bologna-folyamat részeként.

2001-ben a felvételi eljárás a következőképpen zajlott: 120+6 pontos rendszer volt. Az érettségi és a felvételi vizsgaelkülönült. Az érettségi mellett központi felvételi vizsgát kellett tenni, de lehetséges volt a központi vizsgatárgyak mellett más tárgyakból is vizsgát tenni. A szóbeli, gyakorlati és alkalmassági vizsgák fontos szerepet játszottak a felvételiben. 60 pontot ért a középszintű eredmény és szintén 60 pontot a felvételi vizsga. Ekkoriban 6 többletpontot lehetett szerezni: nyelvvizsgával (maximum 5 pont), OKJ-s vagy technikus képzéssel (maximum 3 pont) és olimpiai sportágban országos bajnokságon, Európa-bajnokságon vagy világbajnokságon megszerzett 1-3. helyezéssel (maximum 3 pont). A ponthatár jogszabály szerinti minimuma a többletpontok nélküli összpontszám 50%-a, azaz 60 pont volt. Képzési szerkezetét tekintve duális volt az oktatási rendszer, tehát főiskolai és egyetemi szintű szakok egyaránt voltak. Továbbá egyetemi, kiegészítő képzés, diplomásoknak hirdetett képzések, felsőfokú szakképzés és szakirányú szakképzések is elérhetőek voltak. Az államilag támogatott képzés minden szakon és munkarendben elérhető volt, azok számára, akik magyar állampolgársággal rendelkeztek vagy tartósan letelepedett külföldiek voltak. A távoktatás e támogatási forma alól kivételt jelentett. A diákhitel is ekkor jelent meg. 2001. június 30-án megjelenik a diákhitelezést szabályozó jogszabály, a hallgatói hitelrendszeréről és a Diákhitel Központról szóló 119/2001. (VI. 30.) Korm. rendelet. (Diákhitel Központ 2016)

2002-ben lépett rendeletbe az a törvény, amely előírta, hogy csupán az első diploma megszerzését támogatja az állam. Amennyiben szakmódosítás lép fel, az addig felhasznált képzések idejét ki kell vonni az újonnan választott szakképzési időből.

2003-ban a hozott illetve a szerzett pontok duplázásának lehetősége megszűnik. Továbbá szakonként egységes felvételi rendszer alakul ki és 2 tárgyas felvételi vizsga alakul ki. A többletpontoknál kialakult a hat pontos felső határ. A minimum ponthatár emelkedett, még pedig a maximális pontszám (120 pont) 60%-ára, ami így 72 pontot jelentett a jogszabályi minimum által. (Gondola 2002) 2002-ben a jelentkezők, 10,8%-a került be 60–72 pont között a választott felsőoktatási intézményekbe.

2004 az informatikai és műszaki karokon indultak el az első Bologna típusú alapképzések. Az Európai Unióhoz való csatlakozás pedig hatalmas mérföldkövet jelentett, azoknak a határon túli szlovén és szlovákiai diákoknak, akik Magyarországon szeretették volna folytatni felsőoktatási tanulmányaikat, ugyanis lehetővé vált számukra, hogy az állam finanszírozza az ő képzéseiket is. A felsőfokú szakképzések minimum ponthatára pedig 60 pont lett.

2005-ben megjelent a kétszintű érettségi, tehát közép és emelt szintű érettségire volt lehetősége a diákoknak. Az előző években letett érettségiket a középszintű érettségi csoportjába számították be. Ekkor csupán 3 szak, anglisztika, romanisztika, germanisztika, követelte meg a felvételi jelentkezéshez az emelt szintű érettségit. A felvételi pontszámokat két tárgy eredményeként számolták ki. A maximálisan megszerezhető pontok száma 144-re nőtt, amiből 24 pont a maximálisan megkapható többletpontszám volt. Emelt szintű érettségi vizsgáért, maximum kettőért, 7-7 pontot lehetett szerezni, szakirányú képzésért 7 pontot, középfokú C típusú nyelvvizsga 7 pont, felsőfokú C típusú nyelvvizsga 10 pont, sportteljesítményért eredménytől és intézménytől függően 5 vagy 3 pontot és Országos Innovációs verseny 1-3. helyezéért maximum 5 pontot. Fontos megemlíteni, hogy ez volt az utolsó év, amikor a nyelvvizsgákat át lehetett váltani emelt szintű érettségire, ez alól természetesen kivételt jelentettek a fent megemlített nyelvi szakok. Nemzetközi összevetésben Magyarország viszonylagos megkésettéssel vette át a Bologna-folyamat főbb intézményeit. (Kiss, 2014). A következő két évben tovább folytatódott a Bologna-rendszerhez vezető út.

3.2. Felvételi eljárás változásai a Bologna-folyamat kapcsán (2006-2008)

2006-tól a határozatban rögzített osztatlanképzések (orvosi, fogorvosi, állatorvos, gyógyszerész) kivételével csak a több ciklusú képzések indultak el. Ettől az évtől kezdve kötelező egy idegen nyelvből érettségit tenni. A minimum ponthatár, pedig 78 pontra nőtt, felnőttképzésen, pedig 72 pontra.

2007-ben minden képzési területen véglegessé váltak a Bologna bevezetésével megfelelő szakok, beleértve a mesterképzéseket is. Az állami finanszírozással kapcsolatban, fontos megjegyezni, hogy az első diplomát finanszírozza az állam, de legfeljebb 12 félévet. Szociális ösztöndíj igényelhető egyszeres, rendszeres vagy rendkívüli formában, amit az intézmény bírál el. A mesterképzésekre való felvételi követelmények nem központosítottak, túlnyomó részt saját vizsgát írtak ki az intézmények, illetve az oklevél minősítése volt szempont a felvételik elbírálásánál. Ezekre maximum 100 pontot lehetett kapni. A többletpontoknál megjelentek a szociális helyzetért kapható pluszpontok, melyek a következőképp néztek ki: hátrányos helyzet 4 pont, halmozottan hátrányos helyzet 4 pont, gyes-gyed 8 pont.

2008-ban lehetőség nyílt arra, hogy a hallgatók teljesítményük alapján átkerüljenek a költségtérítéses képzésről államilag támogatott képzésre és ugyanúgy teljesülhetett visszafelé is, tehát amennyiben a hallgató teljesítménye nem volt megfelelő a támogatott képzésben megfogalmazott kritériumoknak, abban az esetben átkerülhetett önköltséges képzésre. Megjelent a 480 pontos rendszer, ami azt jelentette, hogy 200 pontot lehetett hozni a tanulmányi eredménnyel, 200 pontot az érettségi eredménnyel. Az érettségi eredmények duplázására is van lehetőség. Alapképzésben a százalékos érettségi eredményt egy az egyben váltják érettségi pontra, tehát annyi pontot jelent a felvételiző számára az érettségi vizsga, ahány százalékosra teljesíti azt. 80 többletpont volt szerezhető. Az emelt szintű érettségi vizsgáért 40 pontot lehetett szerezni, azonban maximum 2x40 pontot. A nyelvvizsgáért szerezhető többletpont összesen 50 volt, középfokú C komplex nyelvvizsgáért 35 pont, felsőfokú C nyelvvizsgáért 50 pont. Érvényben maradtak továbbra is a hátrányos helyzetért (max 50 pont) és a versenyeken elért helyezésekért kapható többletpontok. A minimum ponthatár 160 pont lett ebben az évben, ami az alapképzésre és az osztatlan képzésre volt érvényes. A felnőtt képzés minimum ponthatára 140 pont. A 2008-as változtatások a mai napig támpontját adják a felvételi rendszereknek, habár a pontok arányában változások következtek be az évek során.

3.3. A pontszámítási rendszer átfogó reformja (2009–2011)

Az elkövetkező 3 évben nem történtek szignifikáns változások a felvételi rendszerben. 2009-ben azon hallgatók számára, akik már oklevéllel rendelkeztek, kizárólag mesterképzések indultak a továbbtanulási lehetőségként, egyéb kiegészítő képzések nem. Az államilag finanszírozott képzés már nem csak a szlovák és szlovén határon túl élő diákok számára vált elérhetővé, hanem a szerb, horvát és ukrán jelentkezőknek is.

2010-ben módosulásokat vezettek be a párhuzamosan folytatott államilag támogatott képzésekről. Kritériummá vált, hogy a második képzést legalább az első képzés 3. félévében el kell kezdeni. A minimum ponthatár ebben a felvételi időszakban is emelkedett, méghozzá 200 pontra.

A 2011-es év a többletpontok módosulásáról szólt. A nyelvvizsgáért kapható pontok csökkentek, egy középfokú nyelvvizsga a korábbi 35 ponthoz képest már csak 28-at ért, a felsőfokú nyelvvizsga pedig a korábbi 50 ponthoz képest 40 pontot ért. A versenyeken való helyezésekért kapható pontok csökkentek ezentúl, azonban az emelt szintű érettségiért ugyanúgy 40 pont járt, mint a korábbi időszakokban.

3.4. Finanszírozási reform (2012–2015)

A 2012-es év beköszöntésével együtt megérkezett az 500 pontos felvételi rendszer. Továbbra is 400 pontot lehetett szerezni az érettségivel, illetve a tanulmányi átlaggal. A többletpontok viszont 80-ról 100 pontra emelkedtek. Az emelt szintű érettségiért 40 pont helyett, már 50 pontot szerezhettek a hallgatók.

A 2012-es évben számos változás került bevezetésre a pontszámítás átalakítása mellett. Nagy visszhangot váltott ki az államilag finanszírozott nappali alapképzésre felvehető hallgatók létszámának drasztikus, mélyen az intézmények kapacitáskorlátai alá csökkentése a népszerű gazdaságtudományi, társadalomtudományi és jogi képzési területen. Államilag finanszírozott osztatlan jogi, vagy gazdaságtudományi képzést 200-an, illetve 250-en kezdhettek meg az egész ország területén 2012-ben. Emellett a hallgatói szerződések és a részfinanszírozású képzés új intézményei is jelentős szabályzási újítások voltak.

2013-ban jött hatályba az a szabályozás, miszerint mesterképzésre csupán azok jelentkezhetnek, akik rendelkeznek nyelvvizsgával. A tanári képzéseknél indult osztatlan és osztott képzés is. A mesterképzésre magától értetődő módon, akkor lehetett jelentkezni, amennyiben a felvételiző már rendelkezik egy BA végzettséggel, az osztatlan képzésre pedig érettségi után közvetlenül be lehetett adni a jelentkezést. Mérföldkőnek számít a 2013-ban induló E-felvételi rendszer is, ami lehetővé tette a jelentkezőknek, hogy a felvételijüket elektronikus formában nyújtsák be. Természetesen a papír alapú jelentkezés is érvényben volt, a döntés a diákok kezében volt.

2014-ben vezették be a központi ponthatárokat a 16 népszerű szakra, közöttük volt például a gazdaságtudományi szakok, jogtudományi és kommunikációs szakok. Ezt Balog Zoltán és a Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája írta alá, egy megállapodás keretében. Amennyiben tehát a hallgatók elérik a központilag meghatározott ponthatárt, lehetőségük van a tanulmányaikat államilag támogatott keretek között folytatni. Egyre több szak írt elő követelményként emelt szintű érettségit. A bölcsész-, társadalomtudományi, illetve jogász képzésre jelentkező tanulóknak egy emelt szintű érettségi volt előírva, míg például az több orvostudományi képzésen megjelent a két kötelező emelt szintű érettségi. Nagy változást jelentett az is, hogy ettől az időszaktól kezdve csupán a májusi-jú-

niusi érettségi időszakban lehetett előre hozott érettségi vizsgát tenni, és ekkor is csupán élő idegen nyelvből, latinból és informatikából. A minimum ponthatár pedig 260-ra nőtt.

2015-ben az alap és osztatlan szakokon a minimum ponthatár már 280 pont, a felsőoktatási szakképzéseken pedig 240. Tovább folytatva az előző évben megkezdett központi ponthatárok rendszerét, újabb 25 szakra vezették a módszert. A papír alapú jelentkezés nem érvényes, csupán elektronikus formában lehet beadni a jelentkezéseket. A duális képzésre való jelentkezés elérhetővé vált. Megnyitva ezzel új kapukat a felvételizők számára

ÉV	VALTOZÁSOK
2001	120+6 pontos rendszer
2002	Az államilag támogatott diplomák száma: 1
2003	Szakonként egységes felvételi rendszer kialakulása
2004	Államilag finanszírozott képzések határon túli magyarok számára is
2005	Megjelent a kétszintű érettségi
2006	Kötelező egy idegen nyelvű érettségi
2007	Bologna-rendszer
2008	480 pontos rendszer
2009	A határon túli magyarok itthon tanulásának kibővítése további országokból érkező magyarokra
2010	Módosítások a párhuzamosan folytatott államilag támogatott képzésekről
2011	Többletpontok módosulása
2012	500 pontos felvételi rendszer
2013	E-felvételi
2014	Központi ponthatárok
2015	Duális képzés elérhetővé vált

Saját szerkesztés

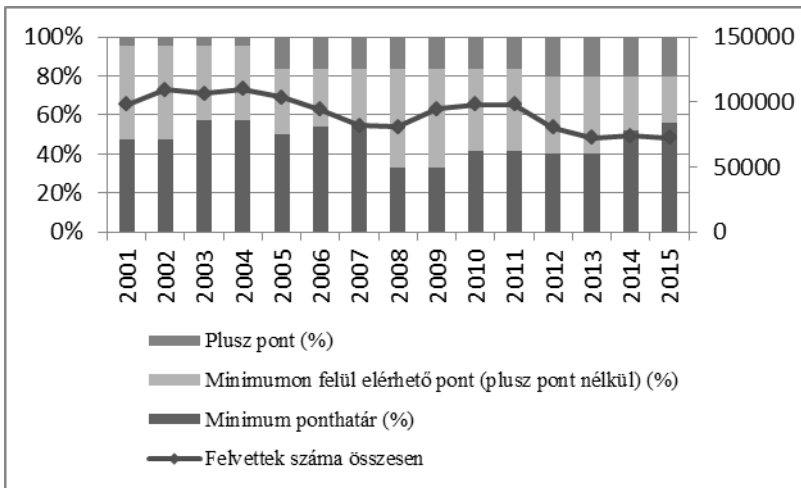
4. Felvételi adatok

A kutatásunk fő célja, hogy vizsgáljuk a jelentkezők és a felvettek számának a változását a felvételi szabályváltozásának tükrében. A megfigyelt 15 éves időszakhoz (2001–2015) felhasznált adatok forrása a Felvi.hu. Minden évre az általános felvételi eljárásban történő jelentkezését vizsgáltuk. A felsőoktatás egészére vonatkozó adatok mellett a gazdaságtudományi képzési területre jelentkezők és felvettek számát is vizsgáltuk.

Az 1. diagram a minimális, az elérhető és a plusz pontok változása (100%-ig halmozott formában), valamint a felvettek száma 2001-2015 között. Az előző fejezetben leírtak alapján került összeállításra az ábra, amelyet a Felvi.hu felvételi adatai egészítenek ki. Jól látható, hogy a megjelölt időszak alatt az érettségien kívül megszerezhető plusz pontok relatív súlya folyamatosan emelkedett, míg a minimális ponthatár az összes elérhető pont arányában hol relatíve nőtt, hol csökkent. A minimális ponthatár és a plusz pontok „satuba szorítják” azt a teret, amelyben az érettséginek van fontos szerepe a hallgatók megkülönböztetésében. Az 1. diagram jól szemlélteti, amikor a „satu szorul”, mint a 2005–2007, vagy a 2013–2015-ös időszak, akkor a felvételi létszám is jelentősen csökken, vagy nagyon alacsony szinten van.

Az 1. diagramról jól megfigyelhető továbbá, hogy milyen sokkot jelentett a Bologna-folyamat és 2011-es reformok, amelyek a 2012-es tanévet érintették. A változások mindkét esetben negatív sokkhatásként jelentkeznek a hosszú távú trendtől. A Bologna reform aztán összességében mégis élénkítően hatott, többek között valószínűleg azért is, mert ahol korábban osztatlan képzés volt ott egy újabb felvételi eljárás beépült a képzésbe, ami korábban nem volt.

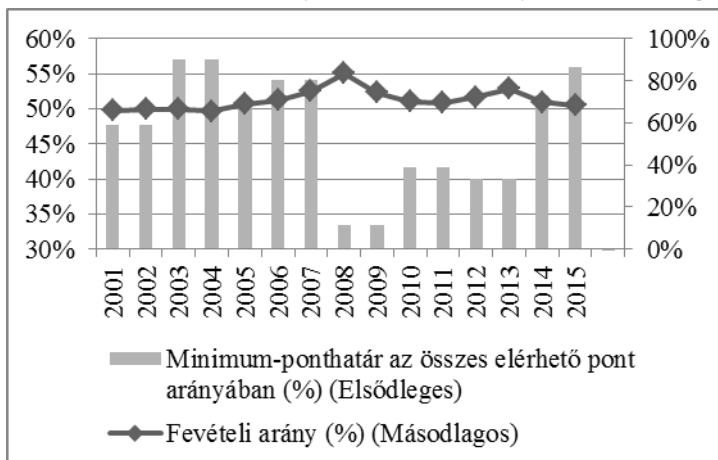
1. diagram: A minimális, az elérhető és a plusz pontok változása (100%-ig halmozott formában), valamint a felvettek száma 2001–2015 között
1. diagram: The change of the minimal, the obtainable and the plus points (compiled to 100%) with the number of entrants to higher education, 2001–2015



(Felvi.hu alapján saját szerkesztés)

A 2. diagram azt is jól érzékelteti, hogy milyen fontos szerepe van a minimum ponthatárnak a felsőoktatáshoz való hozzáférés tekintetében. A felvételi arány a Bologna-képzés bevezetését követően szinte azonnal tetőzött. A 2008-as 80%-ot meghaladó felvételi arány gyakorlatilag azt jelenti, hogy aki szeretett volna az abban az évben bejutott a felsőoktatásba, mindez abban az időszakban történt, amikor az összes elérhető pont 33%-ával már valamelyik intézménybe be lehetett kerülni. Az is jól látszik, hogy a kétezres évek elejének bejutási szigorához visszatérve hasonlóan 60% körülre visszacsökken bejutási arány. Ez fontos jelzés lehet a szabályzó számára is arra vonatkozóan, hogy a felsőoktatásban se kapacitás korlátok, se egyéb fékek nincsenek arra vonatkozóan, hogy minimum ponthatár-szabályzás híján akár az összes jelentkezőt felvegyék.

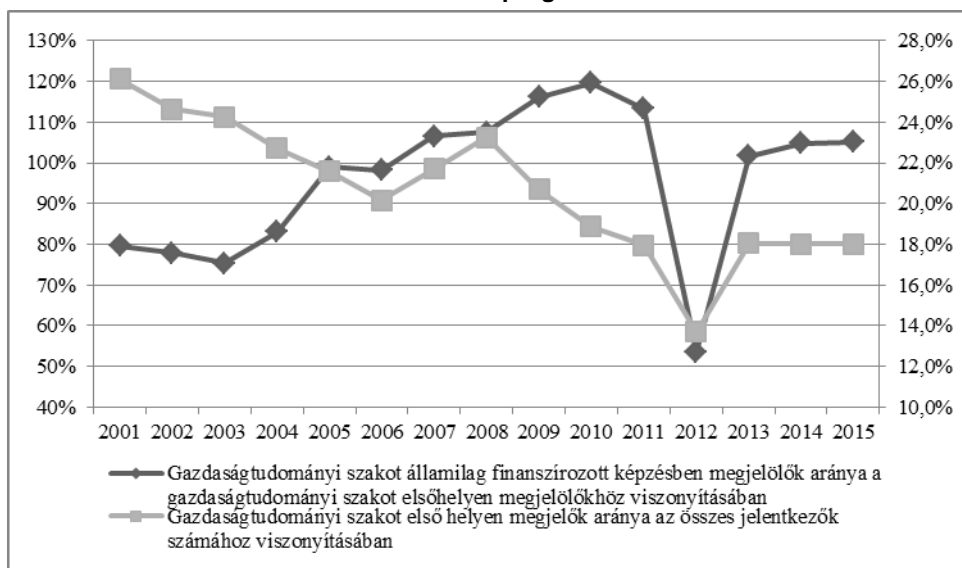
2. diagram: A relatív minimum-ponthatár és a felsőoktatási felvételi arány alakulása
2. diagram: The relative minimum entry level and the entry ratio to the higher education



(Felvi.hu alapján saját szerkesztés)

A gazdaságtudományok képzési terület számára különösen izgalmas volt ez a másfél évtized. A 2000-es évek elején a gazdaságtudományi terület az elsős helyes jelentkezők több mint negyedét tudhatta magáénak. Mind a két nagy változás (Bologna, keretszámok) jelentősen érintették a gazdaságtudományi képzési területet. Míg az orvos és jogi képzésen az osztatlan képzés továbbra is fennmaradt a gazdaságtudományi képzési területen bevezetésre került az osztott képzés. Ez relatív előnyt jelenthet, hiszen a felvételiző hamarabb szerezhet diplomát, hamarabb léphet munkapiacra, hamarabb élvezheti emberi tőke beruházásának gyümölcseit. Ezzel szemben mikor lényegében a gazdaságtudományok kikerültek a nappali, alapképzés támogatott szakmái között hirtelen nagyon megrágult ez a képzéstípus a többi szakterülettel összehasonlítva.

3. diagram: A gazdaságtudományi képzési területre állami és első helyen jelentkezők arányai
3. diagram: Ratio of applicants for economic studies on first place and for tuition-free programmes



(Felvi.hu alapján saját szerkesztés)

A 3. diagramon nagyon látványos a keretszám szűkítés hatása. A 2000-es évek elejének relatív magas népszerűsége fokozatosan apadni látszik, amelyet a Bologna valóban kompenzált egy rövid ideig, és sújtott a keretszám változtatás. Nagyon jól szemlélteti, hogy egy-egy ilyen oktatáspolitikai intézkedés rövidtávon mennyire megzavarhatja a döntéshozókat olyan mértékben, hogy szinte „beszakadt” az elsős helyes/államilag finanszírozott képzésre jelentkezők aránya. 2003-tól egy fokozatosan növekvő stabilan 100% fölötti arány volt megfigyelhető, ami azt jelentette, hogy gyakorlatilag kevesebben jelentkeztek első helyen gazdasági képzésre, mint ahányan állami helyre pályáztak a területen. Aztán a 2011-es reformok annyira megijesztették a hallgatókat, hogy inkább költségterítéses helyet jelöltek első helyen, holott semmilyen extra költséggel nem járt volna a szűkös állami helyekre pályázni, habár várhatóan extrém magasak voltak a ponthatárok.

3. Konklúzió

Tanulmányunk a bemutatott pár példán keresztül is jól illusztrálja Híves–Kozma (2014) azon meglátását, hogy a felsőoktatási felvételiket jelentősen befolyásolni tudja az oktatáspolitikai. Változásból pedig volt bőven. Szinte teljesen képtelenek vagyunk egy-egy felvételit érintő változás hosszú távú hatását megítélni, ugyanis ezt követően jön egy újabb változás 2-3 éven belül. Ennek ellenére pár sejtést meg tudunk fogalmazni a jelen tanulmány alapján is:

- A minimum ponthatár és a plusz pont nélkül elérhető pontok számának különbsége, ha csökken, akkor jelentős mértékben elrettent a felsőoktatásba történő jelentkezéstől.
- A minimum ponthatár hatékony szabályzója a felsőoktatásba történő beáramlásnak.
- Az oktatáspolitikai változtatások csak rövidtávon vannak hatással a felsőoktatásra, hosszú távon nem. Mind a 2006-os Bologna folyamat okozta változások, mind a 2012-es keretszám meghatározás egy-két évben okozottak jelentős kilengést, majd a létszámok visszatértek a hosszú távú trend közelébe.

A sejtéseinket az adatbázis további vizsgálatával és nemzetközi adatok bevonásával kívánjuk kifinomultabb módszertan alkalmazásával igazolni. A kutatás jelentősége abban rejlik, hogy megértsük, hogy milyen motivációk állhatnak amögött, hogy csökkenést mutat a fiatalok körében az oktatásban résztvevők aránya. A megértést követően módszertant lehet kidolgozni ennek a trendnek a megfordítását célozva.

Felhasznált irodalom

- Bauer Béla–Pillók Péter–Ruff Tamás–Szabó Andrea–Szanyi F. Eleonóra–Székely Levente (2016): Magyar Ifjúság Kutatás 2016. Új Nemzedék Központ, Budapest.
- Becker, G. S. (1962): Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *The Journal of Political Economy*. LXX. évfolyam. 5. szám. 1961/5. No. 2. pp. 9–49.
- Diákhitel Központ (2016): A magyar hitelrendszer története. http://www.diakhitel.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=486&catid=54&Itemid=101&ml=1 Adatok letöltve: 2016. május.
- EUROSTAT (2017): Students in tertiary education - as % of 20-24 years old in the population. http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_uae_enrt08&lang=en Letöltve: 2017. 02. 13.
- Gondola (2002): Megjelentek a 2003-as felvételi tájékoztatók. http://gondola.hu/cikkek/17693-Megjelentek_a_2003-as_felveteli_tajekoztatok_.html Adatok letöltve: 2016. május.
- Híves Tamás–Kozma Tamás (2014): Az expanzió vége? *Educatio*. XXIII. évfolyam. 2. szám. 2014/2. pp. 239–252.
- Kiss László (2014): A magyarországi Bologna-folyamat és a felsőoktatási intézmények képzési struktúrája. *Felsőoktatási Műhely*. VIII. évfolyam. 2. szám. 2014/2 pp. 83–98.
- Kotsis Ágnes (2011): A diplomás képzés tömegesedésének munkapiaci következményei. PhD Disszertáció. Debrecen.
- Polónyi István (2014): Régi, új felsőoktatási expanzió. *Educatio*. XXIII. évfolyam. 2. szám. 2014/2. pp. 185–204.
- OECD (2014): *Education at a Glance: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Schultz, T. W. (1961): Investment in Human Capital. *The American Economic Review*. LI. évfolyam. 1. szám. 1961/1 pp. 1–17.
- Varga Júlia (1998): *Oktatás-gazdaságtan. Közgazdasági Szemle Alapítvány*, Budapest.

A HALLGATÓI ELÉGEDETTSÉG INTERKULTURÁLIS ASPEKTUSAINAK VIZSGÁLATA

AN ANALYSIS OF THE INTERCULTURAL ASPECTS OF STUDENTS' SATISFACTION

VARGÁNE CSOBÁN KATALIN adjunktus
TÓTH ESZTER ügyvivő-szakértő
Debreceni Egyetem, Gazdaságtudományi Kar

Abstract

Internationalization has become a strategic process in the Hungarian higher education institutions. The international student population of the University of Debrecen has increased to 4000 by the end of 2015. The Faculty of Economics provides three degree programmes in English, which attract students from all over the world.

Competing in the global market requires a clear understanding of the motives, expectations and perceptions of the international students. The present study investigates the international students' expectations concerning their university studies in Hungary, as well as their experiences at the university. The research indicates that the study experience of the international students is mostly positive at the Faculty of Economics, their expectations were exceeded concerning the social life at the university. The most important weakness identified by the students is the lack of English communication outside the classrooms.

1. Bevezetés

A Debreceni Egyetemen a Közgazdaságtudományi Kar és a Gazdálkodástudományi és Vidékfejlesztési Kar jogutódjaként jött létre a Gazdaságtudományi Kar (GTK), amely 2014 őszén már az egyetem 4. legtöbb külföldi hallgatóval rendelkező egysége volt. (DE Audit, 2015) A Debreceni Egyetem egyike azoknak az oktatási intézményeknek, amelyek sikeresen jelennek meg az oktatás nemzetközi piacán, és a külföldi diákok létszáma várhatóan a jövőben is emelkedni fog. Habár az oktatók, kutatók külföldi tapasztalatszerzése évszázados hagyományokra tekint vissza, a diákok és az adminisztratív személyzet számára a nemzetközi mobilitás lehetősége csupán az elmúlt évtizedben vált meghatározóvá. Kiemelt prioritássá vált a felsőoktatás „nemzetköziesítése”, amely a Magyarországról külföldre irányuló oktatási migráció mellett a külföldi hallgatók toborzását, hazai egyetemekre való beiskolázását is magában foglalja. A „nemzetköziesedés” vagy „nemzetköziesítés” kifejezés az angol „internationalization” szóból ered, a fogalom meghatározása pedig korántsem egységes. A szakirodalomban elterjedt megközelítés szerint egy olyan folyamatról van szó, amely során egy intézmény oktatási, kutatási és szolgáltatási funkcióiba nemzetközi/interkulturális dimenziókat integrálnak. (De Wit, 1998 idézi Warwick, 2014) A definíció azt sugallja, hogy a fogalom jóval összetettebb tevékenységet takar, mint az idegen nyelvű óratartás a külföldi hallgatók számára, és hozadéka is lényegesen több mint az egyetemek finanszírozási problémáinak csökkentése, esetleges megoldása. A számos lehetséges pozitív következmény közül érdemes kiemelni egyéni szinten a hallga-

tók interkulturális és nyelvi kompetenciáinak fejlődését, intézményi szinten az egyetem jó hírnevének erősödését, áttételesen pedig Magyarország imázsának javulását.

Jelen tanulmányunkban a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán angol nyelven tanuló hallgatók körében végzett kvantitatív és kvalitatív kutatások eredményeit mutatjuk be, melynek középpontjában a külföldi diákok oktatással kapcsolatos előzetes elvárásai, Magyarországon szerzett tapasztalatai és hallgatói elégedettsége áll, melyek összefüggnek a diákok kulturális háttérével, személyes kompetenciáival. A vizsgálat értékes javaslatokkal szolgálhat a kar angol nyelvű programjainak további sikeres oktatás-menedzsmentjéhez.

2. Szakirodalmi háttér

Az elmúlt évtizedben a hazai felsőoktatási intézmények megjelenése a nemzetközi oktatási szintéren számos új kihívással szembesítette a szervezetek menedzsmentjét, oktatóit és a külföldi hallgatókkal kapcsolatos ügyintézésben érintett adminisztratív dolgozókat egyaránt. Az egyetemek vezetősége számára megkerülhetetlenné vált a piacorientált stratégiai tervezés, az üzleti szférában szokásos menedzsment technikák alkalmazása az oktatás globális piacán. Az oktatás mint speciális szolgáltatás megfelelő minősége kulcsfontosságú a fogyasztók, azaz a diákok igényeinek kielégítése szempontjából. (Roga et al., 2015) A nemzetközi hallgatók elvárásai sokrétűek: az oktatás módszerein, színvonalán túl kiterjednek az egyetem által nyújtott szolgáltatásokra (így például az infrastrukturális háttér, társasági élet, gyakorlati helyek biztosítása, stb.), az egyetemnek otthont adó város kulturális, rekreációs lehetőségeire, továbbá a helyi lakosság irántuk tanúsított attitűdjére, viselkedésére is. Nemritkán előfordul, hogy az egyetemisták irreális elvárásokkal érkeznek, amely negatívan hat a hallgatói elégedettségre. (Voss et al., 2007) A nemzetközi szakirodalomban számos kutatás foglalkozott a hallgatók intézményválasztását befolyásoló tényezőkkel. Soutar (2002) szerint legfőképp a kurzus megfelelősége, az intézmény akadémiai hírneve, a képzés utáni elhelyezkedési lehetőségek és az oktatás minősége hat az intézményválasztásra.

A felsőoktatás nemzetköziesedése nyomán egyre több hazai kutatás vizsgálja a Magyarországon tanuló külföldi hallgatók jellemzőit, elvárásait és elégedettségét. (Berács–Hubert–Nagy, 2009; Teperics, 2010; Berács, 2010; Berács–Malota, 2011, Kómi–Vörös–Dajnoki, 2014) Teperics (2010) Debrecenre vonatkozó esettanulmánya az oktatási rendszer egészét veszi górcső alá, ideértve a közoktatásban és felsőoktatásban tanuló külföldieket, különös tekintettel a határon túli magyarok szerepére. A szerző nem vizsgálja közelebbről az angol nyelvű képzésben résztvevőket, mivel létszamarányuk a kutatás időpontjában még alacsonyabb volt a határon túli magyarokéhoz képest, és többségük az orvosi karon tanult.

Kutatásunk közvetlen előzményének Berács József, Malota Erzsébet és munkatársai 2010-ben, illetve azt megelőzően 2004-ben végzett kvantitatív és kvalitatív vizsgálatosorozata tekinthető, amelynek középpontjában a magyar felsőoktatás nemzetköziesedése és az itt tanuló külföldi hallgatók véleménye, motivációja, elégedettsége és tapasztalatai álltak. Az említett kutatások során elemzett minta azonban elsősorban a nagy budapesti egyetemokről származott; 2004-ben 3 budapesti egyetem hallgatóinak véleményét kérdezték meg, majd 2010-ben 4 budapesti egyetem mellett a vidéki egyetemek (Debrecen, Pécs, Szeged) külföldi hallgatói is fókuszba kerültek, de az alacsony elemszám miatt csak összeszelve jellemezték őket. A szerzők javasolták a felmérésük témáinak és kérdésköreinek az egész országra kiterjedő, ismétlődő vizsgálatát a különböző intézményekben, mely

hozzájárulhat az oktatásmenedzsment eredményességéhez, a hazai felsőoktatás nemzetközi versenyképességének javításához. (Berács–Malota, 2011)

A felsőoktatás nemzetköziesítése témában számos tanulmány jelent meg a nemzetközi szakirodalomban is, melyek a külföldi hallgatók elvárásait és tapasztalatait elemzik, ugyanakkor ezek a felmérések többségében az angolszász és az ázsiai országok oktatását vizsgálják, a téma újszerűsége okán a kelet-európai dimenzióra vonatkozó felmérések eddig nem kaptak kellő hangsúlyt. Jelen kutatásunkban igyekeztünk ötvözni a nemzetközi és a hazai vizsgálatokban alkalmazott szempontokat, annak érdekében, hogy minél pontosabb képet kapjunk a hallgatói létszámát tekintve legnagyobb vidéki felsőoktatási intézmény, a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karára beiratkozott külföldi hallgatók jellemzőiről.

3. Helyzetelemzés

3.1. Országos adatok

A magyar felsőoktatásban tanuló (magyar) nemzetiségű hallgatók száma 1985-től 2005-ig emelkedett, ekkor vette fel a 424 000-es csúcserőértékét. Az azóta folyamatosan csökkenő hallgatói létszám 2015-ben mintegy 295 000 főt számlált (KSH, 2015a). A hazánkba érkező nappali tagozatos külföldi hallgatók létszáma ezzel szemben rendületlenül emelkedik. A felsőfokú alap- és mesterszakos nappali tagozatos külföldi hallgatók idősoros adatait vizsgálva azt látjuk, hogy az idei tanévben már 23 000-en iratkoztak be magyar felsőoktatási intézménybe, amely hétszeres emelkedést jelent az 1990/1991-es tanévhez képest (KSH, 2015b). A nemzetközi hallgatók között nagy súllyal bírnak a szomszédos országok magyar anyanyelvű hallgatói, ők azok, akik magyar nyelvhasználatuk miatt nem tűnnek ki a hazai hallgatók közül.¹ (Berács–Malota, 2011)

Számos, a Tempus Közalapítvány által koordinált projekt valósult meg hazánk vezető egyetemlein, annak érdekében, hogy azok minél hatékonyabban toborozzák a külföldi hallgatókat és emelkedjen az intézmények nemzetközi népszerűsége (TKA, 2016a). A Tempus koordinálja az Erasmus+² programot is, amely az Európai Unió 2014–2020 között futó oktatási, képzési, ifjúsági és sport programja. A hét korábbi EU-s támogatási lehetőséget összefogó komplex kezdeményezésre 2014 és 2020 között 14,7 milliárd eurót szán az Unió, ennek keretében támogatják a felsőoktatási hallgatók mobilitási célú kiutazásait is. (TKA, 2016b).

További hatékony eszköz az oktatásmarketing területén a szintén a Tempus által fenntartott Study in Hungary³ weboldal. Itt az érdeklődő külföldi fiatalok kulcsfontosságú információkat kaphatnak Magyarországról, a magyarországi képzésről, oktatási intézményekről, ösztöndíj lehetőségekről, hallgatói hálózatokról, és a hazai életvitellel kapcsolatos számos praktikus tippet is találnak a havi költségek kiszámításától kezdve, receptötleteken keresztül a zsebszótárig.

¹ A statisztikák értelmezése kapcsán ezt észben kell tartanunk, hiszen ők külföldi diákként vannak regisztrálva, mégis általában a magyar nyelvű képzésben vesznek részt!

² Az Európai Unió 1987-ben útjára indított Erasmus programja a felsőoktatás fejlesztését, az Európán belüli nemzetközi mobilitást támogatja. Biztosítja a hallgatók európai mobilitását, tapasztalatszerzését vagy szakmai gyakorlatát egy másik tagország felsőoktatási intézményében.

³ Study in Hungary: <http://studyinhungary.hu/>

3.2. Debreceni Egyetem

A Debreceni Egyetemen az idegen nyelvű képzések nagy múltra tekintenek vissza. Elsőként 1987-ben indult az akkori Általános Orvostudományi Karon angol nyelvű térítéses orvosképzés, amely ettől kezdve folyamatos népszerűségnek örvend. A képzés nemzetközi ismertsége, a gondosan kiépített kapcsolati háló, az intézményi szinten felügyelt nemzetközi ügynökhálózat mind hozzájárult ahhoz, hogy 2007-ben más tudományterületeken is elkezdődött az idegen nyelvű oktatás. A hallgatói létszámok azóta folyamatosan emelkednek, a 2014/15-ös tanévben csaknem 3800 külföldi hallgató tanult a Debreceni Egyetemen, amely elérte a hallgatók összlétszámának 10 százalékát (DE Audit, 2015). A 2015/2016-os tanévben már több mint 4000-en érkeztek hozzánk. A 101 küldő országból kilenc olyan van, ahonnan meghaladja a 150 főt a hallgatók száma, sorrendben: Nigéria (640), Románia (390), Irán (284), Izrael (254), Ukrajna (243), Egyesült Királyság (193), Kína (154) és Törökország (152) (Unideb, 2015a).

Berács és Malota (2011) felmérése is alátámasztja az előbbi megfigyelést, tanulmányuk szerint az elmúlt években magyarországi szinten „a legnagyobb emelkedést a nigériai hallgatók száma mutat, országon belül a legtöbb hallgatót a Debreceni Egyetem fogadja” (Berács-Malota, 2011:221). Az egyetemi nyilvántartások szerint 2007-ben még csak 78 nigériai hallgató tanult Debrecenben, 2014-ben számuk egy híján elérte a 600 főt (DE Audit, 2015). A külföldi hallgatók tehát a világ minden földrészéről érkeznek hozzánk, többségük az angol nyelvű képzésre regisztrál, ugyanakkor jelentős a szomszédos országokból (Románia, Ukrajna, Szlovákia) érkező, magyar nyelvű programokat választó diákok létszáma is, mely 2015-ben elérte a 18 százalékot (Unideb, 2015a).

Az Egyetem által 2010-ben elnyert „kutatóegyetemi” cím, valamint a 2013-ban kiérdemelt, a Magyar Kormány által adományozott „Nemzeti Kiválóság Egyeteme” cím egyre több hallgatót vonz a határokon túlról is. A Debreceni Egyetem 2015-ben az 596. helyet szerezte meg a világ egyetemeit minősítő Webometrics rangsorán. A 72 nyilvántartott magyar felsőoktatási intézmény közül ezzel a negyedik helyen állunk (Webometrics, 2016). A neves Quacquarelli Symonds egyetemi rangsorban pedig Debrecen az elmúlt négy évben rendszeresen a világ legjobb 650 egyeteme között végzett (TU, 2015).

„A Debreceni Egyetem kiterjedt nemzetközi kapcsolatokkal rendelkezik. Az egyetem nemzetközi tevékenységének dimenzióit jól érzékelteti, hogy több mint 80 külföldi egyetemmel írt alá kétoldalú megállapodást, és az ERASMUS+ program keretében 300 európai egyetemmel kötött együttműködési szerződést.” (DE Audit, 2015:6)

3.3. A Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kara

A Debreceni Egyetemen a Közgazdaságtudományi Kar és a Gazdálkodástudományi és Vidékfejlesztési Kar jogutódjaként 2014 nyarán új kar született Gazdaságtudományi Kar (GTK) néven. Az angol nyelvű képzés a jogelőd karok összevonásával még nagyobb hangsúlyt kapott az új kar életében, a GTK jelenleg 4. a rangsorban a külföldi hallgatók létszámát tekintve (Unideb, 2015b).

A 2015/2016-os tanév őszi félévében 180 külföldi hallgató kezdte meg tanulmányait az angol nyelvű képzésben a karon. Többségük, 127 hallgató, a *Business Administration and Management* alapszakos képzést választotta, és mindössze 25 fő tanult az *International Economy and Business* mesterszakon. A kar legújabb angol nyelvű mesterképzése az *Agribusiness Management* a 2015/2016-os tanévben indult először, ebben a programban

jelenleg 5 fő tanul. Az őszi szemeszterben 23 fő Erasmus cserediák is csatlakozott a nemzetközi diákokhoz, közülük is nagyobb arányban az alapszakra érkeztek és csak 3-an a mesterképzésre.⁴

A 2015/2016-os tanévben a kar által számon tartott 231 főbe a külföldi állandó lakcímmel rendelkező magyar hallgatók is beletartoznak, így 22 százalékot tesznek ki a szomszédos országok magyar anyanyelvű hallgatói, akik magyar nyelvű képzést kapnak. A többi küldő ország közül Kína⁵, Nigéria és Kamerun a legjelentősebb, ezekből az országokból évről évre többen jönnek tanulni a karra.

4. Módszertan

A DE GTK-n tanuló külföldi hallgatók megkérdezésére 2015 telén, a vizsgaidőszakban került sor. A primer kutatás két részből állt: egy kérdőíves felmérésből és mélyinterjúkból, amelyet 6 fővel folytattunk le a kérdőívekkel azonos időszakban.

A 82 darab beérkezett kérdőív minőségi ellenőrzése után 72 kérdőív került bele az értékelésbe, amely így a GTK-n tanuló külföldi hallgatók csaknem a felének a véleményét tükrözi. A felmérés időzítése szándékosan esett a vizsgaidőszakra, azt remélvén, hogy ekkor nyugodtabb körülmények között tudnak válaszolni a feltett kérdésekre. A kérdőívek kitöltésére személyes megkeresés útján kértük fel a hallgatókat, amely anonim és önkéntes volt.

A kérdőív a válaszadó demográfiai adatain túl rákérdezett a képzés főbb paramétereire (az oktatási program szintjére, típusára, a finanszírozás forrására), az intézményválasztást befolyásoló tényezőkre (előzetes információ, annak forrása, elvárások az oktatással és a magyarországi életvitellel kapcsolatban), a benyomások és az elégedettség változásának az irányára, valamint a hallgató elégedettségére a kar által nyújtott oktatási és egyéb szolgáltatásokkal, valamint a debreceni életükkel kapcsolatban. A primer kutatás legfontosabb visszacsatolását a kar oktatói és vezetői számára kétségtelenül ez utóbbi (elégedettségi) témakör adja. A kérdőívek válaszait az IBM SPSS Statistics 23-as verziójával értékeltük ki.

A másfél-két órás mélyinterjúk során előre kiválasztott és személyesen felkért nigériai, szaúd-arábiai, vietnami, iráni, török és pakisztáni hallgatók tapasztalatait gyűjtöttük össze. A megkeresett hallgatókkal való jó személyes kapcsolat, több féléves ismeretség, esetenként szakdolgozati konzulensi munka szolgálta, hogy a felvetett témaköröket bizalmas légkörben, nyíltan beszélhettük át, így biztosítva, hogy a kapott vélemények hitelesek és őszinték legyenek. A mélyinterjúk tematikája jelentős átfedést mutat a kérdőív témaköreivel, csak azokat részletesebben, a személyes tapasztalatokon keresztül igyekszik feltárni. A megkérdezett hallgatók – a fentiekén túl – megosztották általános véleményüket és megítélésüket az országról és az oktatás színvonaláról, valamint megfogalmazták, hogy meglátásuk szerint mely tényezők javításával lehetne tovább emelni az oktatási és egyéb szolgáltatások színvonalát a karon.

⁴ DE GTK Tanulmányi Osztály tájékoztatása alapján, 2015 őszi adatok.

⁵ A Debreceni Egyetem Nemzetközi Oktatást Koordináló Központja kihelyezett irodát működtet Kínában a hallgatók toborzása és felvételiztetése érdekében.

5. A primer kutatás eredményei

A primer kutatás során beérkezett válaszok adattisztítása után 72 kérdőíveit elemeztünk ki. A válaszadók kétharmada (48 fő) férfi, míg harmada (24 fő) nő volt. Az alapszakon tanulók száma szintén 48 fő, a mester szakot 22-en jelölték meg, míg két fő nem válaszolt a kérdésre. A kérdőívet kitöltők között többségben vannak a teljes programra érkezők (55 fő) és mindössze 17 fő érkezett mobilitási program keretében a karra. A válaszadók több mint fele (58 százalék) önköltséges alapon finanszírozza tanulmányait Debrecenben, míg ösztöndíjas programban a válaszadó hallgatók 38 százaléka vesz részt. Elhanyagolható azok aránya, akik egyidejűleg mindkét forrásból fedezik a tanulással járó költségeiket (3 százalék). Ha a válaszadó hallgatók életkorát elemezzük, azt látjuk, hogy sokkal jobban szóródik, mint a magyar hallgatók esetében: nem ritka a 25 év feletti diák részvétele az oktatásban, a legidősebb kitöltő pedig 36 éves.

A beérkezett kérdőívek zöme ázsiai hallgatótól származik (63 százalék), míg afrikai 26 százalék. Az európai országokból érkezett hallgatók válaszai a legritkábbak. Összesen 20 ország hallgatója töltötte ki a felmérést, amely már önmagában is jelzi a kar nemzetközi sokszínűségét. A küldő országok közül mindössze három alkalommal kaptunk 5-nél több választ – Kína, Törökország és Nigéria esetében – ezekből az országokból azonban 15, 14, 14 válaszadás is történt.

A külföldi hallgatók tehát számos országból érkeznek a karra. A GTK tudatos marketing tevékenységéhez hozzáadott értékkel bír a visszacsatolás, hogy a potenciális hallgatók rendelkeznek-e előzetes információval a karról az intézményválasztás előtt, milyen tényezők vezérlik őket ebben a szelekcióban és milyen forrásokat használnak a tájékozódásra. A beérkezett válaszokból egyértelműen kitűnik, hogy a hallgatók kétharmada már rendelkezett valamilyen ismerettel Magyarországról; a válaszadók fele ehhez az Internetet, 25-25 százalékuk pedig a családi és baráti kapcsolatokat, valamint a korábbi iskoláját jelölte meg információs forrásként.

A kapcsolati háló tehát kiemelt jelentőséggel bír az információszerzésben, amit több folyamat is támogat. A „szájreklámot” kiegészítve a modern kommunikációs technológiák alkalmazásával a hallgatók életének teljes körű bemutatása rendkívül egyszerűvé válik. Másrészt az angol nyelvű képzés a Debreceni Egyetemen már 30 éves múltra tekint vissza, így nemritkán a szülők, rokonok és ismerősök adják át tapasztalataikat a témában.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a magyarországi tartózkodásuk alatt vajon változott-e a hallgatók általános megítélése a debreceni életvitelükről, és ha igen, ez milyen irányba mozdult. A válaszok kedvező trendről árulkodnak, hiszen a válaszadók 66 százaléka pozitív változásról számolt be, 25 százaléknak nem változott a megítélése és mindössze 9 százalékuk nyilatkozott arról, hogy a kezdeti megítélésük negatív fordulatot vett.

Megkérdeztük a hallgatókat, hogy amennyiben újra dönthetnének a felsőoktatási intézményükről, választanák-e újból a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karát. A hallgatók visszatérési hajlandósága kifejezetten jónak mondható. A válaszadók 69 százaléka úgy nyilatkozott, hogy újraválasztaná a kart, ha erre lehetősége lenne. A hallgatók 24 százaléka szavazott nemmel, 4 fő pedig (közel 7 százalék) talán visszajönne, ha ma kellené újra jelentkeznie.

A kutatásunk legizgalmasabb részét a külföldiek által tapasztalt különböző helyzetek és szolgáltatások és az ezekkel való elégedettségük vagy éppen elégedetlenségük felmérése adta.

A kérdőív során a következő témakörökkel kapcsolatos elégedettségükre kérdeztünk rá:

- A debreceni szolgáltatások (szállás és vásárlási lehetőségek, közlekedés stb.)
- A Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának kampuszán elérhető szolgáltatások (az Internet elérhetősége, könyvtárhasználat, éttermi szolgáltatás és büfé, sportolási lehetőségek)
- A kar tanulmányi osztályának munkája
- Az oktatás színvonala (oktatók munkája, az oktatási módszertan és tananyag)
- A debreceni helyi közösségekkel, lakossággal való kapcsolatuk
- A magyar hallgatótársakkal való kapcsolatuk
- A diákélet és a többi külföldi hallgatóval való társas kapcsolatuk jellege.

A debreceni szolgáltatásokkal a válaszadók 62 százaléka meg van elégedve (kiváló vagy jó), 25 százalék átlagosnak, további 6 százalék pedig elégségesnek tartotta azokat. A kampusz szolgáltatásait még jobbnak értékelték a diákok: 74 százalékuk szerint jó vagy kiváló az elérhető szolgáltatások köre, míg a többiek szerint további fejlesztésekkel javítható a színvonal. A kar tanulmányi osztálya nem osztotta meg a közvéleményt, a válaszadók 93 százalékban meg vannak elégedve a kollégák munkájával, a mélyinterjúkból az is kiderül, hogy sokszor baráti a viszony a hallgatók és a külföldiek adminisztrációjával megbízott ügyvivő-szakértő között. A beérkezett kérdőívek kitöltői 74 százalékban pozitívan értékelik az oktatás színvonalát (jó, kiváló), 17 százalék átlagosnak mondja ugyanezt és 10 százalék az elégedetlenek (elégséges és rossz) aránya. A helyi lakosokkal való kapcsolatukról a hallgatók 29 százalékban pozitív véleményt alkottak (jó, kiváló), míg 14 százalékuk szerint rossz a viszony jellege. Szembetűnő kritika a kérdőívek alapján, hogy a debreceniek általában nem beszélnek angolul – ezt a válaszadók több mint fele emelte ki a válaszadás során. Változatos válaszokat adtak a magyar hallgatókkal való kapcsolatuk értékelésére. A hallgatók negyede szerint (25 százalék) jó vagy kiváló a kapcsolat, ötöde szerint (20 százalék) rossz, 15 százalék meglátása szerint átlagos, 38 százalékuk véleménye alapján azonban nincs is semmilyen kapcsolat közöttük a korábban is említett nyelvtudás hiánya vagy annak elégtelen használata miatt. A külföldi diákok a válaszadások tükrében inkább egymással barátkoznak; a maguk közötti viszonyt túlnyomó részben (83 százalék) jónak vagy kiválónak gondolták, 17 százalék szerint még ezt is lehetne tovább fokozni.

A mélyinterjúk során arra kerestük a választ, hogy a megkérdezett hallgatók mit gondolnak Magyarországról mint fogadó országról, mennyire elégedettek általában a magyar életvitelükkel és konkrétan az általuk választott oktatás színvonalával. Kíváncsiak voltunk, hogy számukra mely tényezők voltak fontosak a debreceni tanulmányi helyszín kiválasztásánál, mennyire voltak tudatosak az intézményválasztás során, és milyen változtatásokat javasolnának itteni tapasztalataik alapján.

Az egyik legmeghatározóbb kritika a kommunikáció területét érinti. A többnyelvűség hiánya a faliújság kiírásai, a közösségi terekben való kommunikáció esetében merült fel. A jelenleg fejlesztés alatt álló angol nyelvű kari honlap nagy hozzáadott értékkel fog bírni a külföldiekkel való ügyintézés során. Hiányolják a hallgatók az angol nyelvű nem-oktatási jellegű programokat a tanórák végeztével. A nem-oktatói személyzet (portás, büfés, tanszéki koordinátor, könyvtáros, stb.) idegennyelvtudásának hiánya vagy alacsony szintje további bosszúságot okoz számukra. Az idegen nyelvű kommunikáció a tanulmányi osztályon bár megoldott, itt a leterheltség okozza a legfőbb problémát, hiszen a jelenlegi 180 hallgatóra egy fő koordinátor esik, egy másik munkatárs pedig az Erasmusos hallgatók ügyeit kezeli. A külföldiek igényelnék a több tárgy keretében való közös tanulás lehetőségét, jelenleg ugyanis igen korlátozott azon kurzusok száma, amelyre a külföldi és

magyar hallgatók egyaránt jelentkezhetnek. Az alapképzésen kötelező 7. féléves szakmai gyakorlattal kapcsolatban szintén nehézségek adódnak. Egyelőre nem létezik adatbázis azon vállalkozásokról, szervezetekről, ahol a külföldi hallgatókat gyakorlatra fogadni tudnák, így a gyakornoki pozíció keresése kifejezetten nehézkes, sokszor az oktatók személyes kapcsolati hálójára van szükség a helyzet megoldására.

6. Konklúzió, javaslatlattétel

A mélyinterjúk alatt megfogalmazott gondolatok értékes ajánlásokká alakíthatók át a debreceni GTK vezetése számára. A kar tágas kampusza számos épületével, széles infrastruktúrájával modern „európai” környezetet biztosít a külföldieknek nyújtott oktatás kapcsán. A fizikális tér azonban csak akkor élvezhető az idegen nyelvű hallgatók számára, ha adott a területen való könnyű tájékozódás és kommunikáció lehetősége. Ennek érdekében szükséges lenne legalább angolul is kitéblázni az épületeket és megoldani az ezeken belüli tájékoztatás többnyelvűségét. A tanulmányi osztály vagy önkéntes diákszervezetek segítséget nyújthatnának a közlekedési menetredek értelmezésében, ingatlanközvetítő cég ajánlásában és egyéb gyakorlati problémák megoldásában. A külföldiek jó része bár tanul magyarul, ezt érdemben nem tudja gyakorolni, így magyar nyelvű társalgási órák szervezésével tovább lehetne ösztönözni a helyi és a külföldi hallgatók közötti kapcsolatteremtést. A tanórák keretében való intenzívebb kooperáció érdekében további tárgyakat lehetne megnyitni a magyar hallgatók előtt. (Az igazsághoz hozzátartozik, hogy túlságosan féltékennek tartják a külföldiek a magyar fiatalokat, akik ha tehetnék sem veszik fel a közös tárgyakat és kevéssé mernek velük kapcsolatba lépni.) A nem-oktatási jellegű programok szervezésében a karon működő számos diákszervezet aktív részvétele tudna segíteni. A félév kezdetekor célszerű lenne orientációs alkalmakat tartani az újonnan regisztrált hallgatók számára.

Az egyetemi adminisztrációt segítő Neptun számítógépes felület habár számos részletet rögzít a nemzetközi hallgatókról, a gyors és összetett keresésre mégsem alkalmas. Bár az egyetemen működő Nemzetközi Oktatást Koordináló Központ (NOKK), amely a külföldiek egyetemi szintű operatív menedzsmentjéért felel, rendelkezik adatbázissal, mindenképpen hasznos lenne a karon belül is „képpen lenni” az aktuális statisztikákkal. Amennyiben elő szeretnénk segíteni vagy csak támogatni a kar erősödő nemzetközi jellegét, akkor nem tekinthetünk el a diákság és a tanári gárda elkötelezett részvételétől, a hatékonyságot pedig tovább fokozhatja a segítőkész és professzionális adminisztrációs személyzet.

A visszacsatolások egy többkörös felmérés első eredményeinek tekinthetők. A külföldi hallgatói létszám folyamatos emelkedése igényli ezen diákok elégedettségi vizsgálatát a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán, a kar egyre erősödő nemzetközi jellege pedig indokolja a jövőben egy nemzetközi fókuszú kari stratégia kialakítását – többek között a fenti vélemények figyelembevételével.

Irodalomjegyzék

- Berács József–Hubert József–Nagy Gábor (2009): A nemzetköziesedés folyamata a magyar felsőoktatásban, Kutatási beszámoló a TEMPUS Közalapítvány számára, Bologna Füzetek 3.
- Berács József–Malota Erzsébet (2011): Megéri hozzánk jönni tanulni? Education, 2011/2. pp. 220–234, www.edu-online.eu/hu/letoltes.php?fid=tartalom/sor/2065, Letöltés: 2015. október 10.
- Berács József (2011): Diák mobilitás és Magyarország vonzereje, http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/571/1/Beracs_2011a.pdf, Letöltés: 2016. május 05.
- DE Audit (2015): Nemzetköziesítési folyamatok a Debreceni Egyetemen – Intézményi Önértékelés Debrecenben 2015. MÁRCIUS 09. – A Debreceni Egyetem auditja, belső dokumentum, 2015.
- De Wit Hans (1998): Rationales for Internationalisation of Higher Education University of Amsterdam <http://www.ipv.pt/millennium/wit11.htm> Letöltés: 2016. április 30.
- Kőmíves Péter Miklós–Vörös Péter–Dajnoki Krisztina: A felsőoktatás nemzetköziesedése: Megoldás a hallgatói létszám csökkenésére? Humán Innovációs Szemle 2014/1–2., http://humanexchange.hu/site/uploads/HISZ_V_34-42.pdf, Letöltés: 2016. május 05.
- KSH (2015a): Táblák (STADAT) – Hosszú idősorok, 2.5. Oktatás (1960–) http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_wdsi001a.html, Letöltés: 2016. május 05.
- KSH (2015b): Táblák (STADAT) – Idősoros éves adatok – Oktatás, 2.6.10. Felsőfokú alap- és mesterképzés (1990–) http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi008.html, Letöltés: 2016. május 05.
- Roga Renate, Lapina Inga, Műrsepp Peeter (2015): Internationalization of Higher Education: Analysis of Factors Influencing Foreign Students' Choice of Higher Education Institution, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 213 (2015) pp. 925–930.
- Soutar Geoffrey. N.–Turner, Julia. P. (2002). Student preferences for university: a conjoint analysis. *The International Journal of Educational Management*, 16(1), pp. 40–45.
- Teperics Károly (2010): A tanulmányi célú migráció Magyarországon – esettanulmány Debrecen, VI. Magyar Földrajzi Konferencia, pp845-858., <http://geography.hu/mfk2012/pdf/Teperics.pdf>, Letöltés: 2015. december 15.
- TKA (2016a): Nemzetköziesítési segítség a felsőoktatásban – Módszertani segítség, <http://www.tka.hu/nemzetkozi/67/modszertani-segitseg>, Letöltés: 2016. május 05.
- TKA (2016b): Pályázatok, Erasmus+, <http://www.tka.hu/palyazatok/108/erasmus>, Letöltés: 2016. május 05.
- TU (2015): Top Universities, <http://www.topuniversities.com/universities/university-debrecen#wur>, Letöltés: 2016. május 05.
- Unideb (2015a): A Debreceni Egyetem külföldi hallgatóinak 2015. október 15-i létszámadatai országonként, http://www.unideb.hu/portal/sites/default/files/RH/STAT/2015.okt_stat_kulfoldi_hallgatok_orszagonkent.pdf, Letöltés: 2016. május 05.
- Unideb (2015b): A Debreceni Egyetem külföldi hallgatóinak 2015. október 15-i létszámadatai karonként http://www.unideb.hu/portal/sites/default/files/RH/STAT/2015._okt_stat_kulfoldi_hallgatok_karonkent.pdf, Letöltés: 2016. május 05.
- Voss Roediger–Gruber Thorsten–Szmigin Isabelle (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60, 949–959.
- Webometrics (2016): Ranking Web of Universities, January 2016 Edition: 2016.1.1, <http://www.webometrics.info/en/Europe/Hungary%20>, Letöltés: 2016. május 05.