

Hallgatói klaszterek a személyes motivációk kialakítását befolyásoló tényezők alapján

Student clusters on the basis of factors influencing personal motivation

HEGEDÜS RÉKA

PhD hallgató, Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar,
Marketing és Turizmus Intézet, hegedus.reka@ktk.pte.hu

Absztrakt

Az egyetemek számos lehetőséget kínálnak hallgatóik számára, melyek segítségével fejleszthetik nem csak szakmai, hanem személyes kompetenciáikat is, azonban a hallgatóknak csak csekély százaléka megy el ezen alkalmakra. Az okok között felsorolhatóak, hogy az információk nem jutnak el időben a diákokhoz, illetve a fejlesztő programokban nem érzékelnek saját maguk számára értékeket. Jelen tanulmányban a jelenlegi felsőoktatásban részt vevő generációk (Y, Z) elérési és motiválási lehetőségeivel foglalkozunk a belső motiváció kialakításának elemei – az önállóság, a szakmai igényesség és a céltudatosság - szempontjából. A tömegképzés jelenléte miatt egyre kevesebb figyelem és energia jut az oktatók részéről a hallgatók irányába, ezért is lenne szükség egy olyan közösségi (mentor) rendszerre, és belső kommunikáció erősítésére, amik ezt a hiányosságot pótolhatják. A kutatás során olyan hallgatói klasztereket elemzünk, melyek segíthetnek a differenciáltabb kommunikációs stratégiák megalkotásában, ezáltal elérve azt, hogy egy magasabb, optimális motivációs állapotot érhesünk el a passzívnak tűnő tanulók esetében is.

Kulcsszavak: motiváció, kompetencia, mentor, hallgató, klaszter

Abstract

The universities offer a number of opportunities (courses, workshops) where the students can develop their professional and personal competencies. Unfortunately, most percentages of them do not go to these occasions and we can list some reasons among others, like lack of information, amotivation or that they could not find any value in these opportunities. In this study, we deal with Y and Z generations, their attitudes and how could we achieve and motivate them. In the academic training, the teachers do not have enough energy and time for every student to motivate them, so a mentor system and an efficient internal communication are able to overcome this problem. We analyze some student clusters, which could help to create better communication strategies to make the passive students more motivated in developing their personal competencies.

Keywords: motivation, competence, mentor, student, cluster

1. Bevezetés

A Pécsi Tudományegyetem és ezen belül a Közgazdaságtudományi Kar számos lehetőséget kínál hallgatói számára, melyek segítségével fejleszthetik nem csak szakmai, hanem személyes kompetenciáikat is. 2014 óta működik a PTE Kompetencia-és Tehetségfejlesztő Központ, mely szervez csoportos, tematikus workshopokat (stresszkezelés, prezentációs tréning, időgazdálkodás, stb.), egyéni coaching üléseket; közreműködik a vállalatok és a hallgatók közötti kapcsolatteremtésben, továbbá mentorrendszert alakított ki, melyben 20 oktatói és 10 hallgatói mentor áll rendelkezésre a diákok számára. A Központ mellett a kar hallgatói számára elérhető több diákszervezet is, ahol kibontakozhatnak, közösséget építhetnek a fiatalok; egyetemi szintű karrier iroda, ahol szintén ön- és kompetenciafejlesztési lehetőségeket kínálnak, az erősségek felismerésében, és a karrierút kialakításában segítenek.

Annak ellenére azonban, hogy pozitív a visszajelzés a programokról, a többséghez el sem jutnak, vagy későn érkeznek az információk. A sok külön-külön szervezett program között nincs összhang, az események között olykor tartalmilag és időpontjukban is átfedések adódnak. A hallgatók sokszor maguk sem tudják, melyik eseményen vegyenek részt inkább, melyik program lehet a „jobb”, illetve egyáltalán milyen célt vagy hasznot nyújthatnak számukra az ingyenesen elérhető tanácsadások, kompetenciafejlesztő kurzusok.

A tanulmány kapcsolódik és kiegészíti a 2017. évi Egyesület a Marketing Oktatásért és Kutatásért XXIII. országos konferencián (Tükröződés) bemutatott kutatást és cikket (BÁNYAI-HEGEDÜS, 2017), melynek célja a hallgatóink által érzékelt, saját belső motivációjukat alakító és visszatartó tényezők feltárása a tanulás és személyes hatékonyság fejlesztése területén. Továbbá céljaink között szerepelnek, hogy megvizsgáljuk az összefüggéseket a tanulási illetve személyes hatékonyság fejlesztésére irányuló motivációk között, a Karon indított mentorrendszer befolyásoló szerepét és hatékonyságát a hallgatói motivációkra és ezek eredményeként egy megfelelő, hatékony belső kommunikáció kialakítása, mely ösztönzi a diákokat a számukra kínált lehetőségek kiaknázására. Jelen tanulmány fókuszja olyan hallgatói klaszterek létrehozása, melyek a személyes motivációk kialakítását befolyásoló tényezők alapján kerültek csoportosításra és segíthetnek a *„személyre” szólóbb üzenetek megalkotásában, kommunikálásában, továbbá a közreműködésre nyitottabb hallgatói csoportok beazonosítása, akik támogatásával optimálisabb kari oktatói-tanulói közösséget lehet kialakítani és fenntartani.*

2. Szakirodalmi áttekintés

A klasztercsoportok megfelelő elemzéséhez első körben szekunder irodalomkutatás történt, mely során a jelenlegi egyetemista korosztályoknak (Y, Z generációk) a személyes fejlődéshez köthető jellegzetességeiket, a közösségeikhez, mentoráláshoz történő viszonyulásukat emeltük ki. A motivációval összefüggő irodalmak közül a kommunikáció javításával és a hallgatói elégedettségekkel összefüggő gondolatokat hangsúlyozzuk jelen tanulmány részeként.

2.1 Generációk: Y, Z

Az *Y generáció* alapértékei a szabadság és a kapcsolatok, azonban világgépüket a fogyasztói társadalom erőteljesen befolyásolta (siker, pénz, hírnév). Az önmegvalósítás során is fontos számukra a kényelem, az információkhoz való minél gyorsabb hozzájutás. Igénylik a csapatmunkát, baráti légkörre vágyanak a munkával kapcsolatos élettereiken belül is, de nehezen kezelnek konfliktushelyzeteket. Kevesen tudják, hogyan alakítsanak ki értelmes, értékes, bizalmi szintű kapcsolatokat, pedig fontos számukra a közösségekhez való tartozás

(TARI, 2010). Elvárásként jelenik meg náluk a folyamatos fejlődés biztosítása és a jó karrier elérhetősége. Feletteseiket már nem tisztelik csak a koruk vagy pozíciójuk miatt, emiatt sok konfliktus éleződik ki köztük és az idősebb generációk között, az eltérő kohorsz élmények megnehezítik a megértést (TÖRŐCSIK et.al, 2014). A vezető szakmai és személyes kompetenciái, teljesítménye, emberi hozzáállása érheti el a tiszteletet (Y HORIZONT, 2013). A jövőre vonatkozó elképzeléseik pontatlanok, gyakran céltalanok, nem mutatnak irányt, bizalmatlanok a vezetőikkel és az intézményekkel szemben, nem akarnak egy munkahelyen megőregedni (MAGYAR IFJÚSÁG 2012, 2016), mely megállapítások érvényesek a Z generáció tagjaira is. A Z generáció főbb értékei az identitás és a hitelesség, emellett globális trendek befolyásolják énképüket. Nem köteleződnek el egy csoport vagy élettér mellett, könnyen váltanak, ha szükségesnek érzik (TARI, 2011). Korosztályuk visszajelzése az elsődleges számukra, azonban mentoraiktól elvárják a hatékony és modern eszközöket mind szakmai mind személyes téren, emellett a folyamatos és azonnali visszajelzést. Inkább magukban, mint a körülöttük lévő világban bíznak és a szabályok betartására kevésbé mutatnak hajlandóságot (PAIS, 2013). Kommunikációjuk, érzelmi intelligenciájuk gyengült az előző generációkhoz képest, az egyszerű, könnyen érthető, gyors üzeneteket kedvelik, fő kommunikációs platformjuk az online tér lett. Mindkét generáció kritikus a felülről érkező utasításokkal, feladatokkal, elvárásokkal szemben, nehezen fogadnak el példaképeket maguk számára.

2.2 Motivált viselkedés

Érezhető hátráltató tényezőket jelentenek mind a felsőoktatásban, mind a munka világában a generációk közötti kommunikációs problémák és a hallgatói (és sokszor oktatói) motivátlanságból fakadó konfliktusok, illetve a külső (extrinzik) motiválás értékelésének csökkenése. A TehetségPont kompetenciafejlesztési programjaiba való bevonás érdekében bevezettünk pontgyűjtő rendszert, mely a külső motivációra – a jutalmazásra épített, viszont hatékonysága csak korlátozottan működött: a már „alapjáraton”, belsőleg motivált hallgatók vettek részt és lelkesedtek a pontozási-jutalmazási rendszerért. Ide értendőek azon fiatalok, akik már önállóan eredményeket értek/érnek el a sportokban, szakmai versenyekben, gyakran vesznek részt plusz előadásokon, stb., viszont a passzív rétegnek csak csekély százalékát tudtuk megmozgatni. A jutalomtárgyakat sok hallgató, megvehető, „nekem jár” tárgyként értelmezte, melyekért plusz erőfeszítéseket már nem voltak hajlandóak megtenni. Ezen tapasztalatból tanulva törekszik a megfelelő stratégia és kommunikáció kialakítására az iroda, mely során a belső (intrinzik) motiváció felélesztése vagy egy optimálisabb motivációs állapot elérése a cél.

Motívumon (a pszichológiában) szükségletből származó, valamilyen cél megvalósulására irányuló ösztönzést kell érteni, mely irányulhat az egyén vagy környezete megváltoztatására is. Ebből következően a *motiváció* a működésünkben megragadott indítékok együttese és folyamata (CSIRSZKA, 1967), mely tartalmaz minden belső erőt, energiát, amely cselekvésre, viselkedésre készlet. A *motiválás* fogalma különbözik a motivációtól, hiszen azt a külső ösztönzést foglalja magába, mikor egy másik személyt szeretnénk rávenni egy bizonyos viselkedésre, melyért cserébe jutalmazást vagy fenyegetést ajánlunk fel. A belülről fakadó motivációk ösztönzőbbek a kívülről érkezőktől, ezért elkötelezettebbek az emberek, ha belső késztetések alapján cselekednek. A belső motivációt három tényező határozza meg, melyek az *önállóság*, a *szakmai igényesség* és a *céltudatosság* (SZABÓ - SZAKÁCS, 2015). Az önállóság – tehát ha egy feladatot önmagunktól, saját gondolataink alapján oldhatunk meg – elkötelezettséget eredményez, ezáltal elsődleges feltétele a belső motiváció kialakításának. Önállóság adható a feladatválasztásban vagy a körülmények

megszervezésében, alternatívák alkalmazásában (pl. rugalmas munkabeosztás, környezetválasztás, stb.), melynek nagy előnye a „felelősségteljes embernek tartalak” üzenetében van, mert pozitív módon befolyásolhatja a célszemélyt, több eredeti ötletet eredményezhet, csökkentheti a stresszt, viszont frusztrációt is okozhat a kontrollnélküliség, hiszen sok ember nem tud mit kezdeni a korlátlan önállósággal (RESSLER – THOMPSON, 2008). Érdemes belegondolni, hogy egyre több fiatal érkezik úgy a felsőoktatásba, hogy semmilyen tapasztalatuk nincs az önállóság terén (TARI, 2017), ami tovább nehezíti az egyetemi elvárásoknak való megfelelést. Önállóság adható továbbá a módszer kijelölésében és a csapatösszeállításban is. Csíkszentmihályi (1997) flow-elmélete szerint az ember egyik legfontosabb képessége, hogy teljesen át tudja adni magát egy tevékenységnek, melyben a szakmai igényesség érhető tetten, hiszen a képességeink találkoznak a kihívásainkkal (kitűzött célok), tovább ösztönözve bennünket a fejlődésre, a belsőleg motivált munkára. A kitűzött célok, melyekért érdemes dolgozni, meghatározzák a munka minőségét és a hozzáállást is. Ha az egyén kicseréli a „végrehajtási” célokat „elsajátítási” célokká – melyeknél a cél a fejlődés – jelentősen növelheti motivációját és hatékonyságát (KOZÉKI, 1980). Így a *tudás, végrehajtás, stimuláció megélése* (a felfedezés öröme – az elégedettség megélése) lesz a cél (az intrinzik motiváció hármas felosztása), mely további muníciót szolgáltat a későbbiekben is (VALLERAND et al., 1992, 1993). Jelentős tényezőnek számít a közösség is, amihez az egyén tartozik, mert a túlzott versengés és teljesítményorientáltság, az állandó egymáshoz való viszonyítás, a jutalmazás és büntetés inkább gátló tényezőként lépnek fel, szemben az együttműködés és közösségépítés erejével, a közös célok kialakításával, a valahová tartozás érzésével és a társas interakciók előnyös hatásaival (TARI, 2017).

A karon gyűjtött hallgatói vélemények és tapasztalatok visszatükrözik a szakirodalomban olvasottakat és az általunk kapott attitűdértékekkel és klaszterekkel is harmonizálnak.

A három fő elem közül az leginkább megvalósuló az önállóság, hiszen a hallgatók nagyfokú szabadságot élvezhetnek, főleg az addigi iskolai tapasztalataikhoz képest. Az önállóságra épülő szakmai igényesség és az ehhez nélkülözhetetlen hiteles visszajelzés viszont már kevésbé érezhető, a tömegképzés szélesedésével egyre nehezebben kivitelezhető, mely érzékelhető is a motiválatlan hallgatók számának növekedésében. Petróczy 2007-es tanulmányából kiderült, hogy a hallgatók 55-80%-a éri el 7-10 éven belül tanulmányi céljait és a diáktanácsadó szolgáltatásokat csupán 2-25%-uk veszi igénybe. Az egyetemi szintünkön működő karrier iroda tapasztalatai alapján a hallgatók 5-10%-a veszi igénybe szolgáltatásaikat, a fiatalok nagy része fél kipróbálni a kompetencia-fejlesztő kurzusokat vagy ezek során ismeretlen emberekkel találkozni. Emellett pedig a Diplomás Pályakövető Rendszer 2016, 2017-es hallgatói motivációs vizsgálatában látható (KURÁTH – HÉRÁNE – SIPOS, 2016, 2017), hogy egyetemi szinten a válaszadók 8,21%-a vett részt valamilyen tehetséggondozási formában (OTDK-ra való felkészülés, szakkollégium, tutorálás, egyéb), Kari szinten 11,49%-uk, a részvétel hasznosságának megítélése pedig átlagosan 3-4 körüli értéket vett fel. 2017-ben pedig még alacsonyabb, Kari szinten 7,51%-a a válaszadó hallgatóknak élt ezen lehetőségek valamelyikével. Ebben az évben az átlagos értékelések meghaladták a 4-es átlagot, ami jelezheti azt, hogy több figyelem jutott egy főre, de ezt nem lehet teljes bizonyossággal kijelenteni. A DPR kutatásból (2016, 2017) kiderül továbbá, hogy a hallgatók a KTK-n történő tanuláshoz kapcsolódó tényezőkkel való elégedettség alapján a legelégedettebbek az oktatás színvonalával és az oktatók szakmai tudásával (és egy egyetem megítélésakor ezt tartják a két legfontosabb tényezőnek). Elégedettség szempontjából a hallgatói közösségi aktivitás negyedik a sorban, megítélésakor pedig csak a hatodik. A hallgatók egymás közötti kapcsolatát átlagosan 3,8-as körüli értékre ítélték a válaszadók, az

oktatókkal való kapcsolatot pedig egy kicsivel magasabbra 3,9-es átlagos szintre helyezték. A saját szakmai kompetenciáik fejlesztésére irányuló attitűdállítások („csak rajtam múlik, hogy mennyi tudást szerzek meg”, „a kartól kapok segítséget kiemelkedő teljesítés eléréséhez” vagy „...tanulmányi nehézség esetén”, „a kar biztosítja a képességeim, készségeim fejlesztését”, „mindig tudom hogy egy kurzuson mit várnak el”, „minden információt időben megkapok”, „gyakorlatorientált képzés, felkészít a munkavállalásra”) értékelési szintén nem érték el a 4-es átlagot egyik évben sem.

A hallgatói kompetenciákkal kapcsolatos kérdésekből kiderült, hogy a válaszadók úgy vélik, nagyobb mértékben rendelkeznek már velük (pl.: önállóság, íráskészség, munkabírási, rugalmasság, szervezőkészség, stb.), mint amennyire az egyetem tudja azokat fejleszteni. Kari szinten látható néhány kompetencia, melyeket a fejleszthető csoportba soroltak még a hallgatók, pl.: vállalkozó szellem, prezentációs készség. A KTK-s hallgatók csak az önállóság és az íráskészség (2017-re kiegészülve az udvariassággal) terén értékelték kompetenciáikat átlagosan 4-es szint fölé, a többi készség 3-4 közötti értékeket vett fel. A *hallgatók kompetenciáinak fejlesztését elősegítő kari tevékenységet* minden kategóriában közepesre vagy rosszabbra értékelték (pl.: érzelmi intelligencia 2,93), ez alól egyedül a csapatmunka 2017-es értéke kivétel (4,08).

A közhiedelemmel ellentétben a motiválatlanság nem egy statikus állapot (kedvetlen, passzív, stb.), rugalmasan változik és változtatható, erőteljesen befolyásolja a környezet és kölcsönhatásban van a szükségletekkel. Susan Fowler (2014) szerint nem az a fő kérdés, hogy az emberek motiváltak-e, hanem hogy mi motiválja őket? Ha megfigyeljük, sorba vesszük és alkalmazzuk ezen hatóerőket, akkor talán sikeresen befolyásolhatjuk a megcélzott személyeket. Tehát a hatékony motiválás mindig érzelmi folyamattal kezdődik, mely során figyelembe vesszük a helyzetet és a teljesítményt, ezt követően értékelünk és döntünk. Fowler által meghatározott motivációs állapotok a következők (egyéni példákkal szemléltetve):

— Szuboptimális állapotok:

- *Érdektelenség*: Energia- illetve értékhiányos állapot. (Pl.: A hallgató idő- és energiapazarlásnak értékeli az előadást, nem talál benne értelmet önmaga számára, túlterheltséget érzékel.)
- *Kívülről jövő motiváltság*: A külső motivációból adódó kezdeti energia többlet hamar elenyésszik, egyre nehezebben érhető el ugyanaz az inger-reakció. (Pl.: ajándéktárgy, plusz pontok → cselekvés)
- *Kikényszerített motiváltság*: (Pl.: plusz, kötelező előadásokra betert hallgatók (elvárásból vagy kötelességből adódóan), melyek negatív energiákat táplálnak végül: csalódottság, szégyen, neheztelés, harag, stb.)

— Optimális állapotok:

- *Összehangolt motiváltság*: A hallgató számára is értéket jelentő, önként vállalt feladat. (Pl.: önkéntes segítségnyújtás konferencián, érdeklődést felkeltő tananyag mélyebb megismerése)
- *Integrált motiváltság*: Az egyén azonosul a feladattal, elkötelezett, céljaihoz társítja. (Pl.: álomálláshoz szükséges tudás elsajátítása)
- *Belülről jövő motiváltság*: A tevékenység már önmagában jutalom, lelkesít, élvezetet ad. (Pl.: sokak számára a nyelvtanulás, videószerkesztés)

Mindegyik állapot bármikor jellemző lehet, megváltoztatható és megvannak az előnyei és a hátrányai egyaránt. A váltás sikeressége a megfelelően értelmezett helyzetben és lehetőségben rejlik, amelyben nagy szerepet játszhat a szemléletváltó beszélgetés az oktatóval, mentorral vagy coachcsal. A megfelelő kommunikációból mindkét fél profitálhat. Az értékelési

folyamat természetesen személyre szabottan működtethető a leoptimálisabban, azonban felmerül a kérdés (és igény), hogy hasonló attitűdökkel rendelkező csoportok, hasonló motivációs szinteken állnak-e, és található-e ezen csoportok számára olyan közös kommunikációs stílus, mely során nagyobb arányban el lehet érni és meg lehet szólítani őket, személyes kapcsolatvételre invitálva, majd motivációs állapotukat esetleg magasabb szintre emelve?

3. Kutatási eredmények

Primer feltáró kutatásunk során papír alapú, önkitöltős, kérdőíves felmérést végeztünk az alapképzéses hallgatók körében (350 fő) a karon elérhető hallgatói fejlesztő szolgáltatásokra vonatkozó igényeikkel és a meglévő kompetenciáikkal kapcsolatban. Jelen elemzéshez 26 attitűdkérdést (6 fokozatú intervallumskála, ahol a 6-os a „teljes mértékben egyetértek”) és 3 eldöntendő kérdést (Vett-e már részt mentorfoglalkozáson, lenne-e mentor, korrepetálná-e hallgatótársát?) használtunk fel a kérdőívből. A klaszterek azonosításához k-közép klaszterelemzést alkalmaztunk és végül öt klasztert állapítottunk meg. A minta nem reprezentatív, így a kapott eredmények általánosításra nem alkalmasak. A kapott válaszokat SPSS szoftver segítségével elemeztük. A válaszadókat szakjuk és évfolyamuk alapján különítettük el, mert egyrészt nincsenek nagy korkülönbségek (a kivételek elenyésző számúak) és elég vegyesen jelennek meg a 18-20+ évesek az évfolyamokon belül. A nekik tervezett kommunikáció szempontjából relevánsabb információ lehet az egyetemi „helyzetük” (gólya: 38%, másodéves: 25%, végzős: 37%-a a kitöltőknek). Továbbá a különböző szakokra (marketing-turizmus: 37%²⁹, menedzsment: 33%, pénzügy: 30%-a a kitöltőknek) eltérő értékeket valló diákok jelentkezhetnek, és maguk a szakok is eltérő sztereotípiákat képviselnek³⁰. Nemek alapján nem szűrtünk, mert érzelmi intelligencia szempontjából (mely előfeltétele a vizsgált személyes kompetenciáknak³¹) az egyének közötti eltérés sokkal jelentősebb, mint a nemek közötti eltérés (GOLEMAN, 1998).

Azonosítottunk olyan tipikus csoportokat a fiatalok között, amelyek egymástól eltérő attitűdöket szemléltetnek a *személyes kompetenciák fejlesztésére irányuló motivációk* kapcsán, majd ezen csoportokat viszonyítottuk keresztábra elemzéssel a fentebb említett eldöntendő kérdésekhez. A klaszterelemzést követően kirajzolódó öt szegmens jól elkülöníthető és értelmezhető preferenciákat mutat (1. ábra):

- Cluster 1 (kék): Passzív elégedettek csoportja (nekem jó így, ahogy van) – 61 fő
- Cluster 2 (piros): „Igény nélküliek” csoportja – 34 fő
- Cluster 3 (zöld): Jól teljesítő, támogatást igénylők csoportja – 83 fő
- Cluster 4 (lila): Tudatos, közösségi emberek – 93 fő
- Cluster 5 (világoskék): Bizonytalankodók, iránymutatásra várók – 79 fő

Mindegyik klaszterről elmondható, hogy mind a szakok, mind az évfolyamok alapján nagyjából egyenletesen oszlanak meg a hallgatók, csak kis különbségek érzékelhetőek, melyekből általános következtetéseket nem lehet levonni, így a későbbiekben mi is csak 1-2 példán át szemléltetjük az eltéréseket. Ez mutatja, hogy nem az egyetemen belüli évfolyami

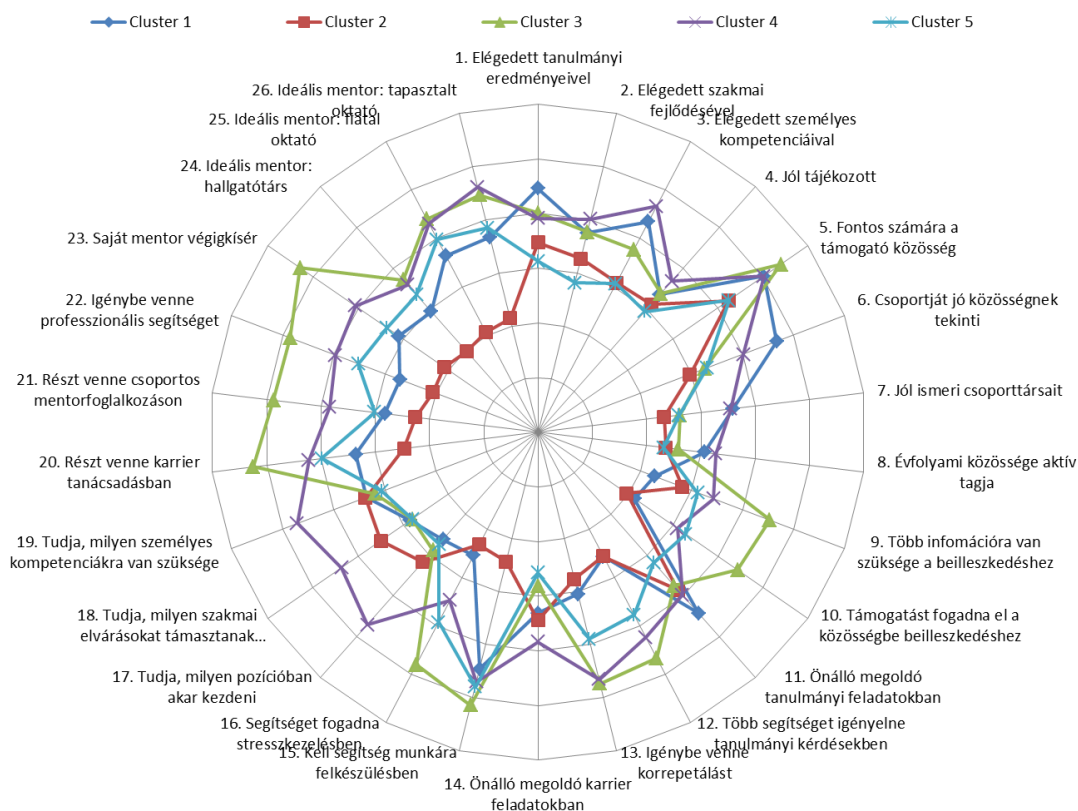
²⁹A turizmusos hallgatóknak a megkérdezés idejében (2016), még csak 2 elérhető évfolyamuk volt (első- és másodéves), ezért számuk (45 fő) is kevesebb, továbbá a marketingesekkel közös intézethez tartoznak, így a két csoportot jelen elemzés során összevontuk.

³⁰A TehetségPont számára mentorrendszer kialakításához többek között lényeges kérdés, hogy a menedzsmentet hallgató fiatalok szívesebben vállalnának-e mentori feladatokat (hiszen többet tanultak a mentorrendszerrel vagy a kompetencia-fejlesztéssel kapcsolatban), mint a pénzügyesek (akiknek eltérő fókuszú a képzésük)?

³¹ Mint például: kommunikációs készség, döntésképeség, együttműködő képesség, kreativitás, stb.

vagy szakos csoportosítás alapján kell megkülönböztetni és megközelíteni a hallgatókat a belső üzenetekkel, hanem személyes attitűdjeik, viselkedésük szerint, ami ugyan több erőfeszítést igényel az oktatók részéről, viszont hosszú távon sokkal kifizetődőbb. Továbbá jellemző rájuk, hogy többségében nem vettek még részt mentorfoglalkozáson, nem lennének mentorok és nem korrepetálnának, azonban eltérő mértékben, de észrevehető az ezekre való hajlandóság és nyitottság a csoportokon belül. A nyitottságra való hajlamban rengeteget segíthet egy jól képzett mentor – legyen az hallgató vagy oktató – aki megfelelően tudja felmérni a motivációs szintjét a mentoráltjának, megismerni az indítékait és hajtóerőit és átvezetni őt egy optimálisabb állapotba, amennyiben szükséges. A megfelelő motivációs állapot egyetemi szinten is egy stratégiai kérdés, ami szolgálja a megújulást és az innovációt, és az évek során berögzült hiedelmeket (pl.: egyedül jobban boldogulok, senkinek nem számít, hogyan teljesítek, stb.) tudja pozitív alternatívákra kicserélni. Akik elfogadják a külső segítséget képesek szintet lépni. Tájékozottságuk szempontjából nagyjából azonos értékekkel válaszoltak (átlagosan 3,34), ami viszont a közzétett és könnyen elérhető egyetemi illetve kari információk miatt nem optimális eredmény (a leginkább tájékozott csoport (4-es klaszter) is csak 3,69-es átlagos értékkel nyert) és erősíti az órai információáramoltatás fontosságát. Említendő, hogy a támogató közösség jelentős szerepet foglal el mindegyik csoport értékei között, így ezen a területen szükséges tovább fejlődnie a Karnak, mert igényeikhez képest jelentősen alulértékelték közösségüket mindegyik szempont alapján. Ezen kívül átlagosan szívesebben fogadnának több segítséget a munkára való felkészülésben, mint a tanulmányokban, és mentorként a tapasztaltabb oktatókat preferálnák, szemben a fiatal oktatókkal vagy hallgatótársakkal. Utóbbira vonatkozóan nagy átlagban nem is rendelkeznek tapasztalatokkal. Jelen tanulmány keretei közé nem fért az adott csoportokhoz való tartozás lehetséges indokainak feltárása, ezért csak az általános ismertetésre szorítkoztunk.

1. ábra: Hallgatói klasztercsoportok a személyes kompetenciák fejlesztésére irányuló motivációk alapján (attitűdkérdések, N=350)



Forrás: saját szerkesztés³²

— *Klaszter 1: Passzív elégedettek csoportja (nekem jó így, ahogy van):*

Elégedettek a tanulmányi, szakmai, személyes kompetenciáikkal, eredményeikkel, különösen a tanulmányi eredményeikre vonatkozóan. Nem kiemelkedően, de fontos számukra a támogató közeg, úgy vélik, jól ismerik csoporttársaikat, jó közösségben vannak, a nagy átlaghoz viszonyítva aktívabb tagoknak tűnnek évfolyami közösségükben. Ahhoz, hogy beilleszkedjenek, egyáltalán nem igényelnek segítséget és elegendőnek érzik a hozzájuk eljutó információkat. A klaszterekhez viszonyítva ők vallották magukat a leginkább önállónak tanulmányi feladataikban (e változó alapján a leghomogénebb a csoport) és inkább a munka világára való felkészülésben fogadnának el segítséget. Ők tudták a legkevésbé, hogy milyen pozícióban akarnak kezdeni egyetemi éveik után és az sem tiszta számukra, hogy milyen szakmai elvárásokat támasztanak velük szemben. A válaszok alapján azonban nem vennének

³² Attitűdpontok röviden: 1. Elégedett tanulmányi eredményeivel, 2. Elégedett szakmai fejlődésével, 3. Elégedett személyes kompetenciáival, 4. Jól tájékozott, 5. Fontos számára a támogató közösség, 6. Csoportját jó közösségnek tekinti, 7. Jól ismeri csoporttársait, 8. Évfolyami közössége aktív tagja, 9. Több információra van szüksége a beilleszkedéshez, 10. Támogatást fogadna el a közösségbe beilleszkedéshez, 11. Önálló megoldó tanulmányi feladatokban, 12. Több segítséget igényelne tanulmányi kérdésekben, 13. Igénybe venne korrepetálást, 14. Önálló megoldó karrier feladatokban, 15. Kell segítség munkára felkészülésben, 16. Segítséget fogadna stresszkezelésben, 17. Tudja, milyen pozícióban akar kezdeni, 18. Tudja, milyen szakmai elvárásokat támasztanak vele szemben, 19. Tudja, milyen személyes kompetenciákra van szüksége, 20. Részt venne karrier tanácsadásban, 21. Részt venne csoportos mentorfoglalkozáson, 22. Igénybe venne professzionális segítséget, 23. Saját mentor végigkísér, 24. Ideális mentor: hallgatótárs, 25. Ideális mentor: fiatal oktató, 26. Ideális mentor: tapasztalt oktató

részt professzionális segítségben (pl. coach, mentor) vagy karrier tanácsadáson, mentorfoglalkozásokon, és az átlaghoz képest kevésbé igénylik, hogy egy saját mentor végigkísérje őket egyetemi éveik alatt. A csoporton belül évfolyamokat tekintve a másod- és harmadévesek vannak többen, továbbá a menedzsmentesek aránya enyhén magasabb. Nem lennének mentorok és nem korrepetálnák társaikat. A leírtak alapján jól látható, hogy ha valaki elégedett a helyzetével, nincs szüksége rá, hogy változtasson, vagy lépést tegyen fejlődése irányába (DAVID, 2017), ezért valószínű a kívülről érkező motivációk lendíthetik őket a cselekvések irányába vagy pozitívan vagy negatívan befolyásolva. Az ideális mentor számukra a tapasztalt vagy fiatal oktató lenne. A „nekem jó így, ahogy van” csoportot valószínűleg a jutalmazással, mint kezdő *hatékony marketing üzenettel* lehetne megközelíteni és mellette folyamatos jelleggel kommunikálni kell, hogy népszerűek és szórakoztatóak a programok. Ezt követően lehetséges egy személyes, motivációs beszélgetés során kibillenteni őket a szuboptimális állapotukból. Ehhez fontos az, hogy lássák, a többi hallgató is így cselekszik és a szolgáltatásokon való részvétel az általános álláspont. Valószínű a passzív csoport akkor fog mozdulni, ha már a többi csoport feljebb került egy szinttel, több mindent kipróbált és pozitívan vélekedik.

— *Klaszter 2: Az „Igény nélküliek” csoportja:*

Az átlaghoz képest elégedetlenebbek tanulmányi eredményeikkel, szakmai fejlődésükkel és személyes kompetenciáikkal, nem jól tájékozottak. Számukra a legkevésbé fontos a támogató közösség (4,24-es értékkel) a klaszterek között, a legkevésbé ismerik jól csoporttársaikat és nem értékelik túlzottan évfolyami közegüket, nem aktívak, de nem is kérnek segítséget a beilleszkedéshez és ezen véleményük alapján a leghomogénebbek. Átlagosan önállóak mind karrier, mind tanulmányi feladatokban, célokban. E csoport zárkózik el a legjobban bármiféle segítséggel, támogatással, programmal szemben, de ha választani kell, a mentor inkább tapasztalt oktató legyen. Arányaikat tekintve az elsőéves pénzügyesek vannak többen a csoporton belül. A jelenleg a kikényszerített motiváltság szintjén álló csoportot nagy eséllyel csak a támogató közösség erejével lehet tartósan pozitív irányba terelni, mert ez volt az egyetlen változó, mely magasabb értéket mutatott a többinél és minden más, felülről érkező ingerrel szemben elutasítóak.

— *Klaszter 3: Jól teljesítő, támogatást igénylők csoportja:*

E csoport tagjai számára a legfontosabb, hogy az egyetemi évek jó, támogató közösségben teljenek el, és ehhez nekik van szükségük a legtöbb információra és támogatásra, mert nem találják szakos évfolyamukat jó közegnek és a kevésbé ismerik csoporttársaikat. Minden segítségre, szolgáltatásra nyitottak és elfogadóak (stresszkezelés, karrier tanácsadás, mentorfoglalkozás, korrepetálás). A legtöbben ebből a csoportból vennének igénybe professzionális segítséget, mert kevésbé vannak tisztában, mit szeretnének a jövőben és milyen elvárásokkal kell szembenéznük. Átlagosan elégedettek az eddigi szakmai fejlődésükkel és tanulmányi illetve személyes kompetenciáikkal. Mindenképpen igényelnék, hogy legyen egy személyes mentoruk (5,29-es átlagos értékkel) és ezen változó alapján a leghomogénebb a csoport, továbbá a fiatal ill. idősebb oktatókat preferálnák, de a hallgatók elől sem zárkóznak el. Közülük vettek a legtöbben részt már mentorfoglalkozáson, lennének mentorok, és a korrepetálástól sem zárkóznak el. A marketing és turizmusos hallgatók aránya a legmagasabb illetve kiemelkedik az elsőéves hallgatók száma. Ezt a csoportot lehet a legkönnyebben megnyerni a hatékony marketing üzenetekkel, mert nyitottak az újra és a leginkább élnek a lehetőségeikkel. A mentorképzések által maguk is jó utánpótlássá válhatnak, de mivel nem túl aktívak közösségükben és nehezebben megy a beilleszkedés, ezért nem feltétlen belőlük lesz a legjobb közvetítő. Ettől függetlenül ők a második legelégedettebbek a szakmai fejlődésükkel (reményeink szerint azért, mert ők azok, akik a

legtöbben próbáltak már ki valamilyen mentorfoglalkozást vagy fejlesztő workshopot, stb.), így a tapasztalat megosztásban, a megfelelő visszajelző üzenetek kialakításában a többi hallgató számára vállalhatnak oroszlánrészt.

— *Klaszter 4: Tudatos, közösségi emberek:*

A tudatos közösségi emberek csoportjához olyan hallgatók tartoznak, akik viszonylag jól ismerik csoporttársaikat és jó közösségnek tartják saját szakos évfolyamukat. Nagyon fontos számukra a támogató közeg és a többi klaszterhez képest ők a legaktívabbak a saját közösségükben – ugyan csak 3,27-es átlagos értékkel, ami önmagában nem tekinthető kiemelkedő értékelésnek és érzékeltetheti a mai egyetemista korosztályok „passzivitását”. A tudatos jelzöt azért kapták, mert a csoportok közül a legjobban tájékozottak az egyetemi szakmai programokkal kapcsolatban, továbbá pontosan tudják, hogy hol, milyen pozícióban szeretnék kezdeni a munkát egyetemi tanulmányaik után, és ismerik az ehhez szükséges kompetenciákat (ez alapján a leghomogénebbek) és kapcsolatos elvárásokat. Ezek elérése érdekében igénybe is vennék a Kar által felajánlott támogató lehetőségeket (tanulmányi, karrier kérdésekben, korrepetálásban, stb.) és átlagosan nyitottak a mentorfoglalkozások kapcsán. Önálló megoldónak találják magukat. Ideális mentorként egy tapasztalt oktatót képelnének el. Véleményünk szerint ez a csoport egyetemi feladataikkal és a kompetenciafejlesztésre vonatkozó motivációik kapcsán az optimális állapotban foglalhat helyet (összehangolt motiváltság), melyet a jól tájékozottság, az aktív közösségi részvétel és a programokra való nyitottság mutat. A különböző szakok hallgatói egyenletesen oszlanak el ebben a csoportban és jó arányban szerepelnek a különböző évfolyamokból is (különösen a harmadéves menedzsmentesek). *A számukra hatékony marketing üzenetnek* mindenképp a tudatosságukat kell megcéloznia, így azt a belső hitet kell eredményeznie, hogy a fejlesztő programok valóban segítenek a megálmodott céljaik elérésében, olyan számukra személyesen hasznos elemeket kell nyújtani, amik által elkötelezetteké válhatnak. Ők figyelnek a leginkább az információkra, és mivel közösségükben a legaktívabbak, az integrált motivációs szintre emelve személyüket, hatékony közvetítő válhat belőlük a többi csoport irányába. Jó későbbi hallgatói mentor válhat belőlük, mert profitálhatnak is a tevékenységből és az aktivitásra való igényük is kielégül vele. Ezt támasztja alá, hogy nagyobb arányban válnának mentorrá, többen vettek már részt ilyen foglalkozáson és közülük a legtöbben vállalnának korrepetálást.

— *Klaszter 5: Bizonytalankodók, iránymutatásra várók:*

A csoportok közül ők azok, akik legkevésbé elégedettek a tanulmányi eredményeikkel, szakmai fejlődésükkel és leendő szakmájuk által igényelt személyes kompetenciáikkal. Évfolyami közösségük legkevésbé aktív tagjai (e változó alapján a leghomogénebbek), bár számukra is fontos a támogató közeg. Legkevesebben ebben a csoportban vallják azt, hogy önállóak lennének, és hogy tisztában volnának a leendő munkájukkal, az elvárásokkal és szükséges kompetenciákkal. Szükségük van támogatásra tanulmányi, és főként karrier kérdésekben. Ideális mentorként leginkább a fiatalabb oktatókra számítanának. Válaszaikat tekintve szinte minden kérdésben a közepes szinthez vagy az átlaghoz közeli értékeket adtak meg, mely mutatja, hogy nem elzárkózóak, mint a kettes csoport, de nem is „elégedetten” passzívok, mint az egyes. A csoport a szuboptimális állapotokat érzékelteti válaszaik alapján, melyen segíthet, ha egy saját mentor végigkísérné őket tanulmányaik alatt, akihez bármikor fordulhatnak kérdéseikkel. Ebben a csoportban hasonlóak az arányok a különböző szakosok és évfolyamosok között; az elsősök vannak kis mértékben többen. *A számukra hatékony marketing üzenet* a tanórákon keresztül (mivel a legkevésbé tájékozódnak máshol) a fiatalabb oktatók vagy a segítő hallgatótársak tudnák a leginkább közvetíteni és az évfolyami közösségbe való mélyebb bevonással elmélyíteni.

4. Következtetések és javaslatok

A tanulmányban arra kerestünk választ, hogy az említett generációk milyen mértékben tudatosak, felelősségteljesek céljaik (tanulmányi, karrier) elérése érdekében, ehhez milyen felkínált segítséget akarnak és tudnak elfogadni és milyen mértékben hajlandóak személyesen is hozzájárulni (pl. mentorként, korrepetitorként). Az önfejlesztéshez vagy a közösségbe való beilleszkedéshez fűződő érdeklődés kiépítése, fejlesztése pedagógiai, társadalmi érdek, mert minden korosztály részére jelentős motiváló erő lehet. A tömegképzés jelenléte miatt egyre kevesebb figyelem és energia jut az oktatók részéről a hallgatók irányába, ezért is lenne szükség egy olyan közösségi (mentor) rendszerre, és a belső kommunikáció erősítésére, melyek ezt a hiányosságot pótolhatják, hisz még mindig a támogató közösség az egyik legerősebb motivációs forrás. Egy ilyen kapcsolat jó működésének több feltétele is van, egyik ilyen a szociális érettség (képesek legyünk másokhoz közelíteni, jó kapcsolatot kialakítani, önállóságunkat nem feladni ugyanakkor *építő tagjai* maradni a közösségnek, amiben élünk.), másik lényeges feltétel pedig a helyes kommunikáció (BERECZKI, 2002). Mivel a felnőtté válás életkora kitolódott és a fiatalok motivációjukat illetően különböző szinteken mozognak, mindenképp segítségre szorulnak, iránymutatást, támogatást várnak mind a jól teljesítők, mind a bizonytalankodók és a kevésbé aktív tagok egyaránt, annak ellenére is, ha ezt gyengén érzékelik. Mindazokat az elvárásokat, amelyek a felszínre kerülnek a hallgatók részéről úgy gondoljuk, hogy egy tapasztalt vagy fiatal oktató, esetleg egy felsőbb éves hallgatótárs mentori formában nyújtani képes, de nem elegendő a fentről érkező segítő kéz, ha a fiatalokban nem vagyunk képesek feléleszteni az igényt és a szándékot az együttműködésre. Mivel egyelőre megoldhatatlan probléma a személyre szabott kommunikáció és motiválás, ezért olyan lehetőséget kell teremteni, amely a legnagyobb befogadó réteget éri el. A fent említett klaszterek segíthetnek benne, hogy az igényeknek megfelelően differenciált üzeneteket hozhasson létre az egyetemi belső marketing, ennek köszönhetően minden hallgató megtalálhassa benne az ő motivációs szintjéhez legközelebb álló tartalmat. Mivel minden csoport nyitott az oktatók üzeneteire, nem szabad könnyelmű kifogásként kezelni azt a tényt, hogy nehezebben ismernek, fogadnak el felülről érkező utasításokat vagy példaképeket. Csak egy összehangolt kommunikációs stratégia hozhatja el a várt eredményt, melyben a pozitív vélemények és tapasztalatok megosztásra kerülnek és a kommunikáció folytonosságot képvisel.

Irodalomjegyzék

Bányai E. – Hegedüs R. (2017): Hallgatói motiváció - A szakmai és személyes fejlődés és fejlesztés háttérében működő motivációk kutatása. In: Bányai E. – Lányi B. – Törőcsik M. (szerk.): Tükröződés, társtudományok, trendek, fogyasztás. PTE KTK, Pécs, 563-572.

Bereczki S. (2002): A tudatos önépítkezés fokozatai. Emberbarát alapítvány, Budapest

Csikszentmihályi M. (1997): Az öröm művészete. Libri Kiadó, Budapest

Csirszka J. (1967): Pályalélektan. Gondolat Kiadó, Budapest

David, S. (2017): Érzelmi rugalmasság. HVG Kiadó Zrt., Budapest

Fowler, S. (2014): Motiváció magasabb szinten. HVG Kiadó, Budapest

Goleman, D. (1998): Érzelmi intelligencia. Háttér Kiadó, Budapest

A hatékony marketing – EMOK 2018 Nemzetközi Tudományos Konferencia konferenciakötete

Karrier Iroda: <http://ptekarrieriroda.hu/>

Kozéki B. (1980): A motiválás és motiváció összefüggéseinek pedagógiai pszichológiai vizsgálata. Akadémiai Kiadó, Budapest

Kuráth G. – Héráné Tóth A. – Sipos N. (2016): Diplomás Pályakövető Rendszer 2016-os hallgatói motivációs vizsgálat a Pécsi Tudományegyetemen. Pécsi Tudományegyetem, Pécs

Kuráth G. – Héráné Tóth A. – Sipos N. (2017): Diplomás Pályakövető Rendszer 2016-os hallgatói motivációs vizsgálat a Pécsi Tudományegyetemen. Pécsi Tudományegyetem, Pécs

Magyar Ifjúság Kutatás (2012):

http://kutatopont.hu/files/2013/09/Magyar_Ifjusag_2012_tanulmanykotet.pdf

Magyar Ifjúság Kutatás (2016):

http://www.ujnemzedek.hu/sites/default/files/atoms/files/magyar_ifjusag_2016_a4_web_0.pdf

Pais E. R. (2013): Alapvetések a Z generáció tudomány-kommunikációjához. Tanulmány, <http://www.zgeneracio.hu/tanulmanyok>

Petróczi Erzsébet (2007): Amit a hallgatónak tudni illik a kiégésről. SZEK- Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged

Ressler, C. – Thompson, J. (2008): Why Work Sucks and How to Fix It, Portfolio, London, 15-34.

Szabó Sz. – Szakács G. (2015): Közszolgálati HR-Menedzsment. Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatástudományi Kar NKE Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest

TehetségPont: <http://ktk.pte.hu/ktk-tehetsegpont>

Tari A. (2010): Y generáció: Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani összefüggések az információs korban. Jaffa Kiadó, Budapest

Tari A. (2011): Z generáció: Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalom-lélektani szempontok az információs korban. Tericum, Budapest

Töröcsik M. - Szűcs K. - Kehl D. (2014): Generációs gondolkodás – A Z és az Y generáció életstílus csoportjai. Marketing & Menedzsment 2014 II. Különszám, 3-15.

Vallerand, R. J. – Pelletier, L. G. – Blais M. R. – Brière N. 1992–1993 M. – Senécal C. – Vallières, E. F.: Academic Motivation Scale (AMS-C 28) College (CEGEP) version. Educational and Psychological Measurement 1992–1993 52–53.

Vallerand, R. J. – Pelletier, L. G. – Blais M. R. – Brière N. M. – 1992 Senécal C. – Vallières, E. F. : The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation on education. *Foundational and Psychological Measurement* 52 (1992) 1003-1017.

Y HoRizont (2013): Y HoRizont 2013, avagy a fiatal munkavállalók önmegítélése
<http://www.ohe.hu/hrmagazin/cikkek/y-horizont-2013-avagy-a-fiatal-munkavallalok-onmegitelese>