

HALLGATÓI MOTIVÁCIÓK VIZSGÁLATA EGYETEMI KÖRNYEZETBEN

RESEARCH ON STUDENT MOTIVATION IN HIGHER EDUCATIONAL SETTING

SZIKORA PÉTER tanársegéd
Óbudai Egyetem, Keleti Károly Gazdasági Kar

ABSTRACT

Although higher education is not a compulsory schooling of minors, but a form of educating young adults, it is important for them to have an external compulsion to learn, in addition to their intrinsic motivation. The aim of present research is to investigate and analyse how the students' motivations have changed over the years, and how the alteration of external motivation have influenced the academic results. The analysis also addresses the awareness of students, and how this change has affected it. The research on the internal and external motivation of hundreds of students from previous years enables me to draw conclusions on the affectivity and efficiency of the present higher educational practice.

1. Bevezetés

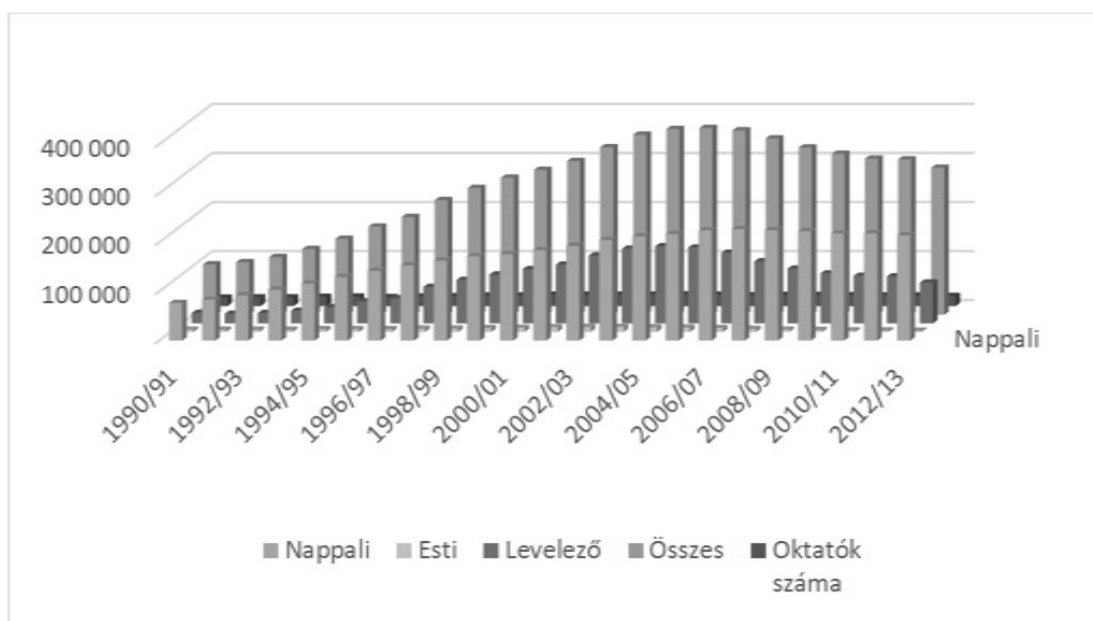
A rendszerváltás óta eltelt kicsivel több, mint negyedévszázad alatt a felsőoktatás nagyon átalakult. A rendszerváltás környékén közel 100 ezer hallgató, és 17 ezer oktató volt a felsőoktatásban, ehhez képest 2008-ban amikor a legtöbb hallgató járt valamilyen felsőoktatási intézménybe, akkor ez a szám a hallgatóknál 360 ezer, az oktatóknál alig több, mint 22 ezer fő volt (1. ábra). Bár az elmúlt években volt egy kisebb visszaesés, mégis látványosan megnövekedett – nagyjából megháromszorozódott – az egy oktatóra jutó hallgatók száma. Ezáltal az oktatók nem tudnak ugyanúgy foglalkozni a hallgatókkal, sokkal többet kell a felzárkóztatással dolgozni, és sokkal kevesebb idő marad a tehetségek kiválasztására és gondozására.

Emellett, míg a rendszerváltás előtt a fiatalok számára a munkához jutáshoz elég volt valamilyen szakmát tanulni, esetleg érettségizni, manapság már minden munkahelyen az elvárás, hogy a jelentkező rendelkezzen valamilyen, jobb esetben szakirányú diplomával. És ez csak belépő szintű elvárás, ezen kívül természetesen egyéb tulajdonságokkal is kell rendelkezzen a munkakereső, például nyelvtudás, szakmai tapasztalat stb. (Kiss, 2008).

Ezekkel a változásokkal, vagyis hogy az elitképzésből tömegtermelés lett (Rádli, 2006; Szabóné, 2008), és a hagyományos képzés helyett megjelent a Bolognai rendszer illetve a kreditrendszer, a hallgatók elveszítettek egy fontos motiváló tényezőt, vagyis azt a külső nyomást, hogy a tárgyakat időben teljesíteni kell. Míg a régi rendszerben nem volt lehetőség „csúszásra”, vagyis ha nem sikerült egy tárgy, akkor automatikusan évismétlésre, illetve az egyetem elhagyására volt csak lehetőség, addig a mostani rendszerben a hallgatók addig maradnak hallgatók amíg valaki fizeti a tanulmányaikat.

1. diagram – Hallgatók és oktatók számának változása a rendszerváltástól napjainkig

1. diagram – Change in the number of students and teaching staff from the regime change up till nowadays



(KSH alapján saját szerkesztés)

Természetesen nem csak a külső motivációk elvesztése áll a hallgatók teljesítményének romlása mögött, a belső motivációk hiánya hasonlóan, vagy talán még nagyobb hatással van erre (Szikora, 2015). Így megállapítható, hogy a hallgatói teljesítmények romlásában, nagy szerepet játszhatnak az eltűnő klasszikus motivációk, így érdemes megvizsgálni, hogy a hallgatók most milyen motivációk mentén kerülnek be a felsőoktatásba, hogy ezekre reagálva hatékonyabb lehessen az oktatás.

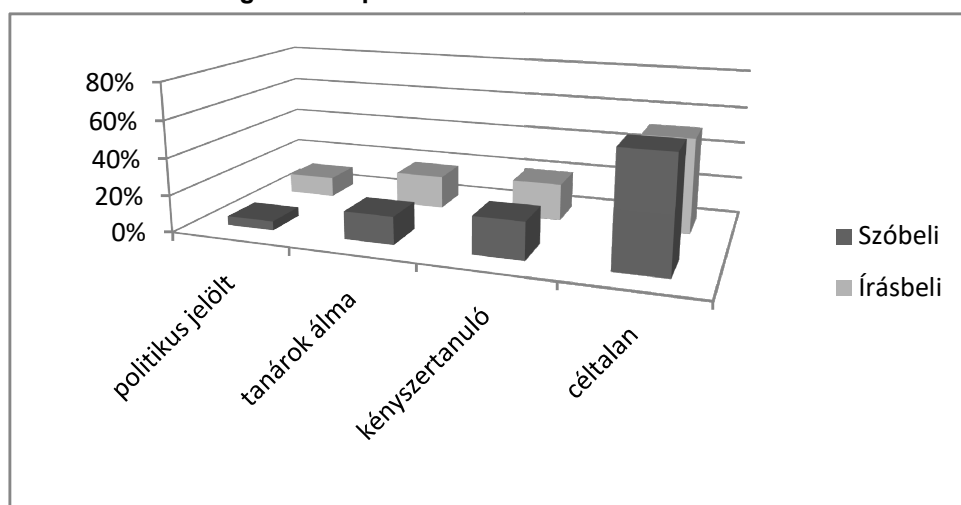
2. Motivációk, illetve azok hiánya a felsőoktatásban

Ahogy 2011-ben és 2015-ben bemutattam (Szikora, 2011, 2015), a hallgatói motivációk nagyon megváltoztak. Abban az évben két egymástól eltérő hallgatói csoportban készítettem kutatást, az első felmérés szóbeli volt, a második pedig írásbeli. A szóbeli felmérés (60 hallgató) alapján a hallgatók alig 15 százaléka mondta azt, hogy azért tanul, mert minél több tudást szeretne szerezni, vannak tervei, és szeretné hasznosan eltölteni az idejét az egyetemen – azaz belső motivációja van (Deci, 1971, 1991). Igazából ez a hal-maz az, akikkel igazán lehet dolgozni. A hallgatók közel 60 százaléka, az, akik nem igazán tudják mit is keresnek az egyetemen, de ha találnak valami értelmeset, akkor szívesen tesznek érte, az, hogy ők miként végzik el az egyetemet, első sorban az oktatók motiváló képességén múlik. Ők tehát leginkább diktáló, vagy bevonó típusú irányítást, vezetést igényelnek (Hersey és Blanchard, 1982, Daft, 1999). A maradék 25 százalékot még 2 két kisebb alcsoportra lehet bontani. Az első kisebb rész, akit csak a kapcsolatok építése érdekel – ők csak az egyetemen megszerezhető társas támogatás miatt vannak a felsőoktatásban (Lazányi, 2011, 2012). Őket nem érdekli, hogy mikor és mennyi idő alatt végzik el az egyetemet; nem a tudás, csak a megismert emberek, a politikusi pályán való előre lépés, és

így a Hallgató Önkormányzat érdekli őket. A maradék 20 százalék pedig csak azért jár az egyetemre, mert elvárják tőlük, ők azok, akik többnyire be sem járnak az órákra, egyáltalán nem foglalkoztatja őket, hogy miről is tanulhatnának. Az ő viselkedésük egyértelműen X típusú vezetőt kíván, aki szorosan kordában tartja az egyébként lusta, önmagától dolgozni nem hajlandó beosztottakat – jelen esetben hallgatókat (McGregor, 1960).

A második írásbeli kérdőívben (Szikora, 2011) egy kicsit részletesebb vizsgálatot csináltam. A kutatás elsődleges célja annak a felmérése volt, hogy kik azok a hallgatók, akik bevonhatók kutatómunkákba (szakkollégium, TDK munka), és azok, akik erre hajlandóak, azoknak milyen igényeik vannak. A kérdőívet közel 300-an töltötték ki ezek nagy része értékelhető volt. A kérdőívet gazdasági karos hallgatók, többségében gazdálkodás és menedzsment szakos hallgatók illetve kereskedelem és marketing és műszaki menedzser szakos hallgatók töltötték ki. A hallgatók 52 százaléka nő, 48 százaléka férfi volt.

2. diagram – Hallgatók motivációinak vizsgálata
2. diagram – Exploration of the students' motivation



(saját kutatás, 2011)

A hallgatók több mint 10 százaléka nem válaszolt a kérdőív kérdéseire. Ezen felül - mivel a kérdőív kötelező jelleggel tanóra keretében lett a hallgatókkal kitöltetve, hogy minél reprezentatívabb eredményt kapjunk, annak a 10%-nak az adatait, akik meg sem jelentek az órán, szintén nem tartalmazza. A meg nem jelenők és a kérdőívet üresen beadók csoportját „kényszertanuló”-ként címkéztem. Akik válaszoltak, de válaszaik alapján az derült ki, hogy nem akarnak semmit sem csinálni az alap óráik mellett lettek a „céltalanok”. A felmérés eredményeiből az is látszik, hogy a hallgatók közel 18 százaléka szeretne valamilyen szakmai szervezetnek tagja lenni, 11 százalékuk pedig kifejezetten a hallgatói önkormányzat tagja szeretne lenni. A két felmérés eredménye nagyjából megegyezik, bár az általam politikusjelöltnek titulált hallgatók száma a második felmérés szerint nagyjából kétszerese az eredeti felmérésben tapasztaltnak, ennek oka lehet, hogy a „politikusok”-at nem övezi olyan szinten megbecsülés, ezért nyíltan kevesen vállalják, ezzel szemben egy névtelen kérdőívben már biztosabban bevallják. A „tanárok álmá”-nak nevezett csoport eredménye statisztikai hibahatáron belül megegyezik a két felmérésben.

3. Kutatás

Mint az az előző fejezetben bemutatott kutatás eredményeiből is látható, a hallgatók elvesztették a belső motivációjukat. A legtöbben csak azért vannak az egyetemen, mert nincs jobb dolguk, nem akarnak még dolgozni, vagy elvárják tőlük, hogy elvégezzenek egy egyetemet (külső motiváció), de, hogy mennyi idő alatt teszik, az nem fontos. Nincsen tehát belső motivációjuk (Ryan és Deci, 2000). Ráadásul, a kreditrendszer megjelenésével nagyon ráérnek, mert még régebben fontos volt, hogy minden tárgyukkal időben végezzenek, különben nem folytathatták a tanulmányaikat, addig jelenleg nincsen igazi külső kényszer sem. Elvesztették tehát a külső motivációjuk (Deci és Ryan, 2009) egy részét is.

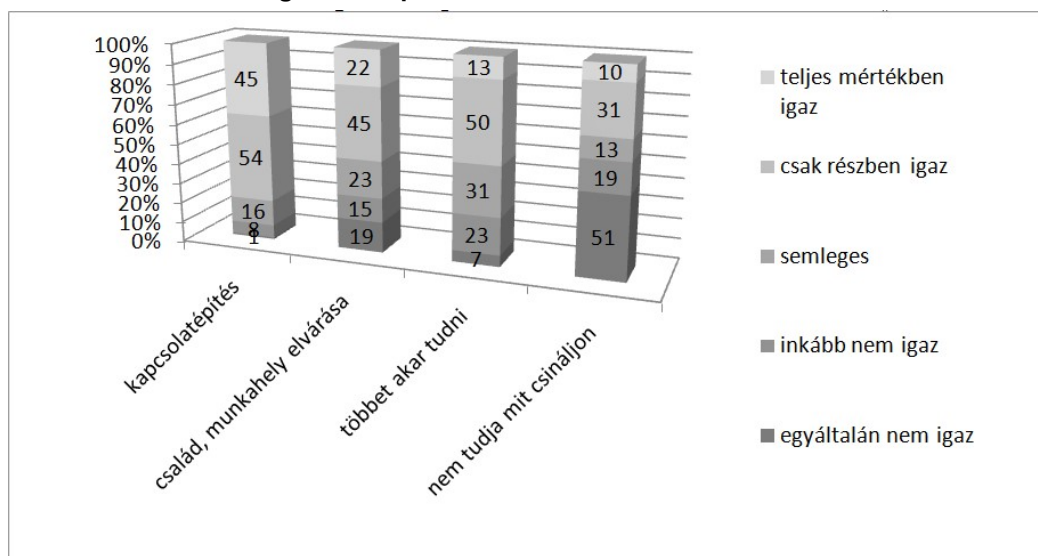
Kutatásom során céloom az volt, hogy a fennálló helyzetre, és annak immanens problémáira megoldást találjak.

A kutatásaimban a következő kérdésekre kerestem válaszokat:

- A hallgatók nagy része nem belső motiváció miatt van a felsőoktatásban.
- A belső indíttatás miatt tanulók tanulmányi eredménye jobb.
- Az első generációs értelmiségiek jobban motiváltak a tanulásra.
- Az a hallgató, aki saját maga fizeti a tandíját, és ezért meg kell dolgoznia, az jobb eredményeket és el, mint akinek a szülei fizetik.

Ennek érdekében három fő tényezőcsoportot vizsgáltam. Az első, hogy a hallgatók miért jelentkeztek az egyetemre, milyen céljaik vannak, illetve azt vizsgáltam, hogy ha különböző motivációk miatt a rendszerben lévő hallgatók eredménye eltér-e egymástól. Azt is megvizsgáltam, hogy ha a hallgatók napi szinten tanulnak, akkor jobb eredményeket érnek-e el, mintha ugyanazok a hallgatók csak a vizsgákra vagy csak a számonkérésekre készülnek-e. Mivel a probléma igen összetett, ezért több, egymásra épülő kutatás segítségével próbáltam feltárni a mögöttes okokat, tényezőket. Az első kutatás egy írásbeli kérdőíves felmérés volt, majd utána azokat a hallgatókat vizsgáltam szóbeli interjúztatással, akik fizetős rendszerben tanulnak az egyetemen.

3. diagram – Hallgatók motivációinak vizsgálata
3. diagram – Exploration of the students' motivation



(saját kutatás, 2016)

Az első kutatás egy kérdőíves felmérés volt, amiben a 2011-es és a 2015-ös kutatásom eredményeinek aktualitását vizsgáltam. bár a kutatás nem reprezentatív, de még elég jól közelíti a valóságot. A kérdőívet 230 18 és 25 év közötti hallgató töltötte ki 124 férfi, 106 nő. A 3. ábrán látható, hogy a hallgatók milyen motivációk miatt jelentkeztek az egyetemre. Az előző kutatásokban megvizsgált 4 jellemzőt itt nem csoportképző ismérvként használtam, hiszen előfordulhat, hogy valaki kapcsolatokat akar építeni és közben szeretne tanulni is, ezért inkább azt kérdeztem a hallgatóktól, hogy mennyire igaz rájuk a következő négy tulajdonság. Ennek az eredménye látható a 3. diagramon.

Ahogy látható a hallgatók nem igazán azért tanulnak az egyetemen, hogy tudást szerezzenek, sokkal inkább a kapcsolatépítés illetve a külső nyomás, ami meghatározza a viszonyukat az egyetemmel.

Ebből a kérdéscsoportból, ami pozitívnak látszik, hogy az előző kutatásokhoz képest csökkent azon hallgatók száma, akik nem tudják mit is akarnak, így a legtöbbször van valamilyen célja, viszont ez a cél nem igazán a több tudás megszerzése vagy kutatás, inkább csak a kapcsolatépítés. Amikor azt kérdeztem viszont tőlük, hogy mit csinálnak és mit szeretnének csinálni az egyetem mellett, akkor a hallgatók több, mint 80%-a semmit sem csinál az egyetem mellett, és ennek csak kis százaléka szeretne valami pluszt csinálni, az is inkább csak kapcsolatépítés, mint például kutatás.

A motivációk mellett kutattam azt is, hogy milyen a tanulmányi eredménye a hallgatóknak. Megvizsgálva ezt, azt az eredményt kaptam, hogy van összefüggés a hallgatók motivációi az eredményei között (Pearson korrel: $-0,586$, Szig.: $0,000$). Azt is vizsgáltam, hogy milyen a hallgatók szüleinek a végzettsége, és a belső motivációjuk mértéke közötti kapcsolat (Pearson korrel: $0,237$, Szig.: $0,22$). A korrelációs együttható ugyan gyenge kapcsolatra utal, de azért látszik, hogy az elsőgenerációs értelmiségiek ki akarnak törni a szülei társadalmi helyzetéből, így ők jobban motiváltak. Azok, akiknél a szülők is egyetemi végzettséggel rendelkeznek náluk is van belső motiváció, de ez inkább abból adódik, hogy van előttük egy kép, amit követni akarnak. Érdekes eredményt hozott az a kutatás is, ahol azt vizsgáltam, hogy ha egy hallgató megdolgozik azért, hogy tanulhasson, vagyis saját maga fizeti a tanulmányait akkor jobb eredménye lesz. Ezt a kérdőív feldolgozásából kapott eredmények cáfolták. Bár a z önköltséges hallgatók motiváltabbak, de mégsem jobbak az eredményeik. Ezért csináltam egy újabb kutatást megvizsgálva csak azokat a hallgatókat, akik önköltséges formában tanulnak. Ez a kutatás inkább interjú volt, mint egyszerű szóbeli felmérés ($N = 50$, 28 nő, 22 férfi). ennek az lett az eredménye, hogy bár ők tényleg motiváltabbak, de mivel úgy érzik, hogy nincs lehetőségük arra, hogy olcsóbban tudjanak tanulni, így a minimális eredmények elérésére szorítkoznak, és inkább a tanulás helyett dolgoznak, hogy fizetni tudják a tandíjat.

4. Összefoglalás

Véleményem szerint, lehetőség lenne arra, hogy a hallgatókat motiváljuk, hiszen már most is sok olyan lehetőség áll rendelkezésükre amivel, ha önköltséges rendszerben tanulnak, hogy csökkentsék a tandíjukat, csak ők nem tudnak róla. A hallgatókban megvan a belső motiváció, de a rendszer nem engedi ezeknek a kibontakozását. Az Y generáció is már, de a Z főleg, más csatornákon kommunikál, így ha el akarjuk érni őket, akkor nekünk is használni kell ezeket. Segíteni kell a őket, hogy minden információhoz hozzáférjenek, meg kell hirdetni minden ösztöndíjat azokon a csatornákon amit a hallgatók használnak. Javítani kell a tehetségek kiválasztásán, támogatni kell, hogy a hallgatók bekerüljenek az

egyetemi kutatásokba (szakkollégium, TDK, kutatócsoportok). Szükség van a kevésbé képzett hallgatók felzárkóztatására, csökkenteni kell a lemorzsolódást. Ehhez jó megoldás lehet a folyamatos számonkérés bevezetése a felsőoktatásban (Szikora, 2015), Természetesen ez nem fogja a motivációt növelni, maximum az eredményeken javíthat, de nem lehet elvárni, hogy a poroszos módszer megoldja a problémákat. A hallgatókat az oktatók tudják motiválni, ezért érdemes lenne megvizsgálni az oktatói motivációkat is, hiszen az ő kezükben van több százezer felsőoktatásban tanuló hallgató sorsa.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Daft, R. L. (1999): *Leadership*, The Dryden Press, Fort Worth, TX.
- Deci, E. L. (1971): Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 18(1), 105–115.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2009): Promoting self-determined school engagement: motivation, learning and well-being.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., & Pelletier, L. G. (1991): Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST*, 325–346.
- Hersey, P., Blanchard, K. H. (1982): *Management of organizational behaviour: Utilizing human resources* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kiss, L., (2008): Munkaerő-piaci stratégiák, munkáltatói elvárások és a diplomások. *Felsőoktatási műhely*, 2008/I. kötet, pp. 83–94.
- Lazányi, K. (2011): A társas támogatás szerepe és jelentősége a felsőoktatásban a diákszervezeti tagság kapcsán. in: Michelberger: *Vállalkozásfejlesztés a XXI. században*. Óbudai Egyetem, Budapest, 155–170.
- Lazányi, K. (2012): Stressz és társas támogatás a felsőoktatásban. in: Michelberger: *Vállalkozásfejlesztés a XXI. században*. Óbudai Egyetem, Budapest, 341–360.
- Lazányi, K. (2015): What is the role of higher educational institutions in managing their students' competencies? *Science Journal of Business and Management*, 46–52.
- McGregor, D. (1960): *The human side of enterprise*. McGraw Hill, New York.
- Rádli, T., (2006): Elitképzés a változó magyar felsőoktatásban, avagy a hallgatói tudományos diákköri tevékenység lehetséges helye, szerepe a bolognai folyamatban. *Bolyai Szemle*, pp. 127–133.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* (55.1), 68–78.
- Szabóné, J. K., (2008): Elitképzés és tömegoktatás. In: „Oktatás és Társadalom”, *Neveléstudományi Doktori Iskola Évkönyve*. Pécs: 1–7.
- Szikora, P., (2011): Tanítás, mint kooperatív dinamikus játék. Debrecen, Debreceni Egyetem, pp. 947–953.
- Szikora, P., (2015): Folyamatos számonkérés szerepe a felsőoktatásban és ennek a hallgatói teljesítményre gyakorolt hatása. Szeged, Egyesület Közép-Európa Kutatására.