SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEM

UNIVERSITAS-GYŐR NONPROFIT Kft.

DPR Évkönyv 2010.

A Széchenyi István Egyetem
diplomás pályakövető programjának eredményei

ÚJ SZÉCHENYI TERV

DPR Évkönyv 2010.

A Széchenyi István Egyetem diplomás pályakövető programjának eredményei

Szerkesztő:
Tamándl László

Széchenyi István Egyetem
Győr, 2011.

A kiadvány az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív Programjának 4.1.1. konstrukciója keretében a Széchenyi István Egyetem által elnyert TÁMOP 4.1.1-08/1-2009-0006 azonosítójú és „SZErvice21" – 21. századi felsőoktatási intézménnyé válás hallgatói – öregdiák kultúra és vezetői menedzsment szolgáltatás fejlesztéssel a Széchenyi István Egyetemen című pályázati támogatásból valósult meg.

Kiadja:
Universitas-Győr Nonprofit Kft.

Szerkesztő:
Tamándl László

Szerzők:
Bándy Katalin (3. fejezet)
Cserpes Imre (2. fejezet)
Eisingerné Balassa Boglárka (3. fejezet)
Dr. Filep Bálint (1., 2. fejezet)
Kóbor Krisztina (3. fejezet)
Kovács Zsolt (2. fejezet)
Dr. Nárai Márta (3. fejezet)
Páthy Ádám (3. fejezet)
Dr. Reisinger Adrienn (3. fejezet)
Dr. Rechnitzer János (3. fejezet)
Tamándl László (1., 2. fejezet)
Uni-Veritas Consulting Kft. (2. fejezet)

A tartalmi szerkesztésben közreműködött az
Universitas - Győr Nonprofit Kft. részéről Szőke Imréné.

A kiadvány ISSN száma: 2062-9060

Nyomdai munka: PALATIA Nyomda és Kiadó Kft.

TARTALOM

1. FEJEZET: AZ EGYETEMI KOMMUNIKÁCIÓ ÉS MARKETING KAPCSOLATA A DIPLOMÁS PÁLYAKÖVETÉSSEL

1.1. Bevezetés 8
1.2. A Széchenyi István Egyetem és Győr 8
1.3. Diplomás pályakövetés és a kommunikációs tevékenység 11
1.4. A DPR eredmények felhasználása 13
1.5. Összegzés 17
1.6. Irodalom 17

2. FEJEZET: A SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEM 2010-ES ONLINE ÉS SZEMÉLYES MINTAVÉTELEN ALAPULÓ DPR FELMÉRÉSÉNEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA

2.1. Bevezetés 20
2.2. Módszertan 20
2.3. Szocio-demográfiai háttér 23
2.4. Munkaerő-piaci átmenet 25
2.5. Munkaerő-piaci helyzet 27
2.6. Továbbképzések 35
2.7. Az egyetemi képzés értékelése 37
2.8. Összefoglalás 39
2.9. Irodalom 41

3. FEJEZET: A HALLGATÓI KOMPETENCIÁK FELMÉRÉSE

3.1. Bevezetés 44
3.2. A kompetencia fogalmának meghatározása 44
3.3. Hallgatói kompetencia felmérések a magyar felsőoktatásban 59
3.4. A kutatás módszertana 66
3.5. Az egyes kompetenciaprofilok eredményeinek elemzése 70
3.6. A kompetenciaprofilok eredményeinek és a képzési területeknek az összevetése 115
3.7. A munkáltatók nem szakmai kompetenciákra vonatkozó elvárásainak és a hallgatói kompetencia- jellemzőknek az összevetése 121
3.8. Irodalom 126

1. FEJEZET:
AZ EGYETEMI KOMMUNIKÁCIÓ ÉS MARKETING KAPCSOLATA A DIPLOMÁS PÁLYAKÖVETÉSSEL

1.1 Bevezetés

A magyar felsőoktatás egyik legnagyobb problémája a képzés és a munkaerő-piac közötti hiányos információáramlás. A munkaerő-piaci elvárások többnyire nem épülnek be az intézményi képzések tartalmi, kimeneti követelményeibe. Ebből kifolyólag szükség van a végzett hallgatók munkaerő-piaci helyzetét feltáró információs rendszerekre, valamint a munkaerő-piaci információk közvetítésére a leendő és jelenlegi hallgatók felé. Az eredményesség, a gazdaságosság, az átláthatóság és a nyomon-követhetőség nélkülözhetetlen elemei a felsőoktatási intézmények 21. századi működésének. Az egységessé váló Európai Felsőoktatási Térségben a magyar felsőoktatási intézmények csak akkor maradhatnak versenyképesek, ha a legújabb IKT-alapú szolgáltatásokat megfelelően alkalmazzák.

A Széchenyi István Egyetem értékteremtő és megbecsült szakembereket képez a társadalom számára, ezzel is öregbítve az egyetem hírnevét és az egyes szakmák tudományterületét. A győri Egyetem az eddigiek során is igyekezett lépést tartani versenytársaival, a jövőben igyekszik tovább növelni a versenyképességét, fejleszteni a képzéseit, annak körülményeit, hogy felzárkózzon az európai szintű egyetemek közé.

1.2. A Széchenyi István Egyetem és Győr[1]

Győr a Nyugat-dunántúli régió központjaként arra törekszik, hogy a társadalmi-gazdasági élet minden területén bizonyítsa képességét erre a szerepre. Ezt a törekvést jól szemléltetik a régió központhoz méltó felsőoktatás megteremtésére irányuló erőfeszítések. A társadalom, a gazdaság és az Egyetem között létrejött rendkívül szoros kapcsolat a felsőoktatásban szokatlan, ugyanakkor szinergikus hatása mindegyik dimenzióban dinamikus fejlődést indukál.

Győr városa a hetvenes években számos bizonyítékát adta annak a törekvésnek, hogy gazdasági szerepéhez méltó felsőoktatás jöjjön létre. Már a tervezett főiskola helyének kijelölése is ezt bizonyította. Az erre a célra a legideálisabb, de a legnagyobb áldozatot igénylő helyszínt biztosította. Ma az Egyetem a Duna partján és néhány száz méterre a városközponttól ideális környezetben helyezkedik el. A polgárság nagy várakozással fogadta az akkor hazánk legkorszerűbb épületekkel, infrastruktúrával, laboratóriumokkal felszerelt új főiskoláját. A rendszerváltás környékén a város elérkezettnek látta az időt, hogy önállóan kezdeményezze a régóta áhított győri egyetem megvalósítását.

A rendszerváltás időszakában a felsőoktatás terén új törekvések jelentek meg. A korábbi fővárosi túlsúly ellensúlyozására több kezdeményezés indult vidéki nagyvárosokban. A Nyugat-Dunántúl – társadalmi-gazdasági súlyához képest – aránytalanul szerény felsőoktatási potenciállal rendelkezett. Nagy múltú, szakmai-tudományos szempontból tekintélyes, de kis hallgatólétszámú szakegyetemek mellett pedagógusképző intézmények jelentették a kínálatot. Ugyanakkor a régió fiatalsága az átlagosnál is nagyobb arányban tanult tovább az ország más tájain. Az európai regionális politika hatása – különösen a szubszidiaritás elve – ösztönzőleg hatott a formálódó hazai régiók törekvéseire: a hiányzó funkciók, intézmények kiépítésével teljessé tenni a térség életét, működését.

Győr városa, a Nyugat-Dunántúl központjának aspiránsa különösen fontosnak érezte, hogy élére álljon a vidék fejlődését, felzárkóztatását célul tűző törekvéseknek. Egyre markánsabban fogalmazódott meg, hogy a jelenleginél szélesebb spektrumban és több szinten is lehetőséget kell adni a régióbeli – különösen a győri fiataloknak – felsőfokú tanulmányokra.

A főiskola a már említett Universitas-Győr Alapítvány támogatásával magáévá tette ezeket a célkitűzéseket. Kezdeményezte a régió felsőoktatási intézményeinek együttműködését is. A rendszerváltás hangulatában ezt valamennyi intézmény támogatásáról biztosította. Az együttműködés része lett volna a győri felsőoktatás fejlesztése, egyetem létrehozása. Az erről szóló megállapodás 1991-ben került aláírásra.

[1] A Széchenyi István Egyetem és a régió kapcsolatáról bővebben az *Egyetemi marketing. Marketing a felsőoktatásban* című kötetben olvasható (Filep B. Szerk.: Törőcsik M. – Kuráth G. 2010).

A győri műszaki főiskola megkezdte a képzési profil bővítését, hogy az minél szorosabb összhangban legyen a város és a régió perspektivikus munkaerő piaci szükségleteivel. Ehhez a közlekedés és a távközlés szakfőiskolájának paradigmaváltásra volt szüksége. A képzési spektrum kiszélesítésére való törekvés összhangban volt az egyetemi törekvéssel, hiszen az egyetem tevékenységének több képzési és tudományterületet kell átfognia. Így került sor – a régióban elsőként – a gazdasági képzés feltételeinek megteremtésére. (A győri kezdeményezést később a régióban működő többi egyetem is követte.) A jogászképzés területi eloszlását tekintve, egyedül a Balatontól északra, a Felső-Dunántúlon nem volt képző hely. Az ELTE Állam- és Jogtudományi Karának támogatásával - kétszáz évvel a Győri Királyi Jogakadémia megszűnése után - ismét megindulhatott a képzés. A zenetanár képzés több évtizede jelen volt a városban a Zeneakadémia intézeteként. A központi irányítás nehézségei, de különösen a finanszírozás problémái miatt válságos helyzetbe került nemcsak a győri, hanem az ország régióközpontjaiban működő hasonló intézetek is. A főiskolába történő integrációt követően új fejlődési pályára került a zenei képzés a régióban.

A főiskola fejlesztési terveit döntően olyan időszakban valósította meg, amikor a felsőoktatás finanszírozása mélyponton volt, elbocsátási hullám bizonytalanította el az oktatói közösségeket. Az Alapítvány anyagi erőforrásai azonban biztos alapot szolgáltattak a fejlesztésekhez. Az Alapítvány legfőbb támogatója Győr városa volt – bizonyítva ezzel is elkötelezettségét a felsőoktatás mellett.

A város iparában végbement átalakulás eredményeképpen hagyományos, nagy múltú iparágak tűntek el (pl. textilipar, élelmiszeripar). A járműgyártás viszont az AUDI megjelenésével gyors fejlődésnek indult, s mára a magyar gazdaság meghatározó iparágává vált. Bár több nemzetközileg is tekintélyes járműgyártó telepedett meg a rendszerváltás óta (Opel, Suzuki legújabban a Mercedes) – elsősorban a Dunántúl városaiban, *Győr járműgyártó potenciálja kiemelkedően nagy.*

Az Egyetem elsősorban a járműgyártás szélesen értelmezett szükségleteit szem előtt tartva bővítette képzési kínálatát s vált mára a magyar felsőoktatás legnagyobb műszaki tudományi karává. Valamennyi járműgyártó vállalattal szoros kapcsolatot épített ki. A kutatási-fejlesztési együttműködés intézményes keretei a Kooperációs Kutatóközpont és a Járműipari Egyetemi Tudásközpont. A régióban működő járműgyártó cégek és beszállítóik világszínvonalú technikát és technológiát alkalmaznak. A mérnöki munka tartalmát, követelményeit ez határozza meg. Az egyetemen folyó mérnökképzés tartalmát, módszereit és a felkészítéshez szükséges infrastruktúrát (laboratóriumok) ezeknek a követelményeknek megfelelően kell kialakítani, folyamatosan fejleszteni.

Az Egyetem a mérnökképzés és az ipar kapcsolatának hazánkban egyedülálló formáját alakította ki. A „Practing" elnevezésű konzorcium keretei között mintegy nyolcvan vállalattal működik együtt az ipari gyakorlatok megszervezésében. A hallgatók fél éves projekt keretében ismerkednek meg a mérnöki feladatokkal, szereznek tapasztalatokat, amelyeket későbbi tanulmányaik illetve a szakdolgozat készítése során hasznosítanak. A konzorcium tagjai rendszeresen elemzik és értékelik a hallgatók munkája során szerzett tapasztalatokat, amelyeket a képzés folyamatos korszerűsítése során hasznosít az Egyetem. Ez a rendszer alkalmas arra is, hogy a féléves tapasztalatok alapján a vállalatok kiválasszák későbbi munkatársaikat, akiknek tanulmányait a későbbiekben figyelemmel kísérik és támogatják.

A járműipar a nemzetgazdaság kiemelkedő fontosságú ága. A régió gazdaságának meghatározó eleme. Győr, mint a régió központja különös felelősséget visel a járműipar hatékony működéséhez szükséges feltételek megteremtésében és folyamatos fejlesztésében. Ez a felelősség mutatkozik meg azokban az országosan is egyedülálló intézkedésekben, amelyeket a szakmunkás képzés fejlesztése érdekében hozott az Önkormányzat. Ehhez csatlakozott az Egyetem, amikor a sikertelen tanulmányok miatt távozó mérnökhallgatók számára lehetővé teszi - az eddigi tanulmányaik beszámításával – szakmunkás képzettség megszerzését. Ezzel egyrészt felhívja a figyelmet a szakmunkásképzés és a szakmunka kiemelkedő fontosságára. Másrészt a „lemorzsolódó" hallgatók számára lehetővé teszi, hogy szakképzettséggel lépjenek be a munkaerőpiacra – ahol egyre nagyobb a szakmunkáshiány.
A járműipar – és általában az ipar – másik nagy gondja a növekvő mérnökhiány. Ez az Unióban is egyre nagyobb probléma ösztönözte az Egyetemet arra, hogy speciális képzést kínáljon a mérnökhallgatóknak. Az AUDI Hungaria Motor Kft-vel együttműködve megteremtette a német nyelvű járműmérnök képzés tanszéki hátterét. Győr városa – a fent említett felelőssége alapján – lehetővé tette, hogy az iparűzési adó egy része kutatási célokra is felhasználhatóvá váljon. Így vált lehetővé, hogy Győr városa, az AUDI Hungaria Motor Kft és az Egyetem közös beruházásaként korszerű belsőégésű motor laboratórium valósuljon meg.

A mérnökképzés és általában a reál tudományterületek egyre kevésbé vonzzák a fiatalokat. Győr jövője, fejlődése attól függ, lesz-e elegendő jól képzett mérnök, szakmunkás a világszínvonalú gépipari, járműipari termelés irányítására, fejlesztésére. Ez vezérelte a várost egy olyan központ létrehozására az Egyetem területén, amely nemcsak megismerteti a fiatalokkal a győri ipar eddigi eredményeit, hanem lehetőséget ad arra, hogy megismerjék a korszerű ipari termelés sajátosságait, interaktív módon élményeket szerezzenek a technika világából és megértsék az ipar jelentőségét, az ott végzett munka szépségét és hasznosságát.
A város itt említett és még számtalan említésre méltó támogatása bizonyítja, hogy nem üres szólam a polgármester sokszor hangoztatott kijelentése: *„A város jövője a kutatás-fejlesztés, az Egyetem”*.

Az Egyetem feladata ilyen körülmények között természetesen bizonyos mértékben eltér a tradicionális egyetemi modelltől. Nyitott, a város és ezen keresztül a régió valós szükségleteire rugalmasan alkalmazkodó szellemi központként működik. Az intézmény mind több területen kínál együttműködést, részvételt az itt folyó munkában. A fiatalok számára Junior Egyetemet, az idősek számára Nyugdíjas Egyetemet, a szakemberek számára a Széchenyi esték keretében rendszeres szakmai előadásokon mutatják be az oktatók kutatási területük eredményeit. A nemrég megépült új Egyetemi Könyvtár nyitott valamennyi győri és régióbeli polgár számára. Szolgáltatásainak széles spektruma mindenki számára igyekszik értékes információt, időtöltés biztosítani.

Az Egyetemi Koncertterem évente több mint kétszáz rendezvényt kínál az egyetem és a város polgárainak. Az Egyetemi Zenekar, a Simphonic Band a Zenei Intézet és a Konzervatórium hallgatóiból alakult együttesek koncertjei a győri zenei élet színvonalas eseményei. Az Oktatói és Hallgatói Klub a győri középiskolások, egyetemisták és fiatal értelmiségiek számára nyitott, értékes programokat nyújtó intézmény.

Az Egyetem jelképesen „hidakat” épít a város felé, folyamatosan bővíti kapcsolatait. A város szellemi központjaként kíván működni, ahol minden győri polgárnak kínál valamit.

- 1. ábra: SZE-Győr „hidak” - Fejlesztések a stratégia megvalósítása érdekében

Forrás: Szilasi Péter Tamás szerkesztése. 2011.

A Széchenyi István Egyetem stratégiai terve így határozza meg az egyetem jövőképét: „A Széchenyi István Egyetem jövőjét hosszú távon, mint az Európai Felsőoktatási Térségbe szorosan integrálódó magyar felsőoktatási rendszer elismert, vezető intézményeként képzeli el. Ezt a pozícióját a társadalmi, gazdasági környezetének valós igényeit kiszolgáló kiemelkedő minőségű oktatási és kutatási tevékenysége valamint stabil működése folytán éri el és tartja fenn. Autonómiájának megtartása mellett az ország egyik legerősebb társadalmi, közösségi, gazdasági és kulturális kapcsolattal rendelkező felsőfokú intézményeként az észak-dunántúli régió szellemi központjaként működik." (*SZE-Stratégiai Terv 2009-2013*)

„A stratégiai fejlesztések összehangolt kommunikációja, mely az intézmény értékeit és a magyar felsőoktatásban egyedülálló regionális partnerségen alapuló fejlesztési stratégiáját helyezte a középpontba, széles körben tették ismertté az egyetem eredményeit, többek között a pályakövetési vizsgálatokon keresztül. A SZE-Győr képzési kínálata, illetve a biztos megélhetési és karrier potenciált biztosító győri és Győr környéki gazdaság egyre vonzóbb választásként tűnik fel évről évre fiatalok ezrei és családjaik számára. Az intézmény presztízsének, elismertségének rohamos növekedését – mind Győrben, mind országos viszonylatban – leginkább az egyetem képzéseire jelentkező hallgatók számának stabil, több évre visszatekintően az országos átlagot jóval meghaladó mértékben történő emelkedése mutatja. A Széchenyi István Egyetem partnereivel hosszú távú együttműködés kialakítására, stabil partnerkapcsolatokra törekszik. Ennek érdekében nagy elkötelezettséggel fejleszti belső folyamatait és professzionális intézményirányítási rendszerét is, biztosítandó az átlátható intézményi működést, a gyors döntéseket, valamint a kiszámítható és egyértelmű intézményi kommunikációt." (*SZE Stratégiai nyilatkozata 2011*)

1.3. Diplomás pályakövetés és a kommunikációs tevékenység

A diplomás pályakövető rendszer az államilag elismert felsőoktatási intézményekben sikeres záróvizsgát tett és diplomát szerzettek munkaerő-piaci elhelyezkedéséről, szakmai pályafutásáról, karrierjéről, továbbá az intézménnyel kapcsolatos utólagos véleményéről, a képzés minőségéről szolgáltat adatokat. A rendszer másik fontos célja, hogy az intézmények végzettjeinek pályaképének feltérképezésével erősítsék a felsőoktatás és a munkaerőpiac közti kapcsolatokat, az oktatásba minél inkább beépítsék a munkaerőpiac elvárásait, igényeit, így javítva a frissdiplomások elhelyezkedési esélyeit, valamint hogy információkat szolgáltassanak a jelentkezés és elhelyezkedés előtt álló fiataloknak a munkaerőpiac működéséről, dinamikájáról. Az elmúlt négy évtized a célok finomodását, a felsőoktatás és a munkaerőpiac kapcsolatainak elmélyülését és erősödését hozta, az információk biztosítása azonban a pályakövetéses felmérések, kutatások, azaz a felsőoktatási intézmények legfőbb célja, feladata és nem utolsó sorban felelőssége maradt. (*Horváth et al. 2010*)

A felsőoktatási intézmények végzettjeinek pálya- és utánkövetése az USA-ban és Európa egyes országaiban már több évtizedes múltra tekint vissza. Ez számos pozitívumot foglal magába: erősíti az intézmények és a munkaerőpiac, valamint az intézmények és az öregdiákok közötti kapcsolatot, felhívja a figyelmet a képzésre, a lehetséges változtatásokra. Magyarországon 2005-ben a Felsőoktatási Törvényben[2] rögzítették a kötelező pályakövetés bevezetését.

A legtöbb magyar felsőoktatási intézmény rendkívül fontosnak tartja a pályakövetést és az ebből kapott eredmények hasznosítását. A diplomás pályakövetési rendszer bevezetése a felsőoktatásban önkéntes alapon működik. A végzettek elérése és a visszaküldési hajlandóság nehezíti a reprezentativitást. A sikeres intézményi DPR élő kapcsolatok ápolását igényli a hallgatókkal tanulmányaik során és a végzést követően is. Ehhez jelentős segítséget nyújt az öregdiák hálózat kiépítése. A visszajelzések gyűjtése nem szabad, hogy pusztán a törvényi előírás formális teljesítése legyen. Az eredményeket, az azokból levont következtetéseket fel kell használni a képzés, a tartalom, a programok, szolgáltatások színvonalának, hatékonyságának növelésére. A pályakövetés, amennyiben a felsőoktatási intézmények komolyan veszik, hozzájárulhat az egyetem minőségbiztosítási rendszerének fejlesztéséhez, színvonalasabb képzéséhez.

Jelenleg a rangsorok a legalkalmasabbak a felsőoktatási intézmények sikerességének mérésére. A rangsorok mellett a pályakövetésnek is fontos szerepe lehet a felsőoktatással kapcsolatos kormányzati, intézményi, vállalati, illetve családi döntések igazolásában. Ahhoz, hogy ez a kijelentés teljesülhessen, szükséges, hogy a rangsorokat - általában kizárólagosan - alkotó bemeneti mutatószámokhoz, bizonyos kimeneti mutatók hoz-

[2] 2005. évi CXXXIX. törvény

záfűzése. A vizsgálatok alapján kijelenthető, hogy a diplomás pályakövetési vizsgálatok megfelelnek azoknak a követelményeket, mely alapján fel lehet állítani egy komplett és hiteles listát, mely tartalmazza a hiányolt output tényezőket. Az ilyen típusú vizsgálatok csak abban az esetben lehetnek sikeresek, ha egységes, egész országot lefedő felmérés készül, melyben az összes intézmény minden hallgatója, öregdiákja ugyanazokat a kérdéseket kapja.

A diplomás pályakövetés kommunikációjában több eszköz is szerepet játszik. Az írott, elektronikus illetve on-line anyagok több funkciót töltenek be, ugyanis több célközönség igényét is kielégítik, mindamellett hogy felhívják magukra a különböző csoportok figyelmét. Elsőként a legnagyobb és legjelentősebb célcsoportnak marketinges szempontból a DPR-t figyelembe véve a leendő, az aktív és a végzett hallgatók, ill. az intézményi vezetők tekinthetők. A második legnagyobb fogyasztói réteg a külső cégek, vállalatok, partnerek, míg a harmadik célcsoportokként a Nemzeti Erőforrás Minisztérium tekinthetők.

A jó kommunikáció szerves részét képezi a folyamatos publicitás biztosítása, ami szorosan összekapcsolódik az intézményi, helyi, országos médiában, sajtóban való megjelenéssel. A jó marketing elengedhetetlen kelléke a folyamatosan megújuló, friss híreket, eseményeket szavatoló honlapok, portál új tartalommal való megtöltése és a megfelelő kommunikációs csatornák (email, hírlevél, kiadványok, stb.) kialakítása, üzemeltetése és folyamatos fejlesztése. Az eredményes kommunikáció a célcsoport számára könnyed hozzáférést garantál, és lehetőséget nyújt egy jól működő párbeszéd kialakítására, nem utolsó sorban pedig a kapcsolatok építésére. Marketinges tevékenység révén a legnagyobb hatásfokot az egyetem által megvalósított szolgáltatások népszerűsítésével lehet elérni, mindehhez azonban utat kell nyitni a szereplők előtt. Ennek megvalósításában, a legmegfelelőbb módszernek, a különböző rendezvények szervezése és lebonyolítása bizonyul, amely hozzáférhetővé teszi a hallgatók, munkatársak és a stratégiai partnerek számára a termék bemutatását és egyben hozzáférését is. Egyes tevékenységek tekintetében nagyon fontos a személyes kapcsolat, kommunikáció megléte. Az ilyen esetekben a szereplők élhetnek a személyi információk átadásával ill. megszerzésével, telefonos megkereséssel, valamint a személyes tanácsadás, az interjú eszközével.

- 1. táblázat: Kommunikációs üzenetek és eszközök

Célcsoportok	Üzenetek	Eszközök
Leendő hallgatók	az egyetem minőségi és színvonalas képzéseit a munkaerőpiac hívta létre, így ez jelentősen megkönnyíti az elhelyezkedést	helyi, regionális és országos média sajtó; honlap; nyílt nap; DM
Jelenlegi hallgatók	a szolgáltatások nagy segítségül szolgálnak az elhelyezkedésben és a kompetenciák nagymértékű fejlesztésében; a DPR információi fontosak a munkaerő-piaci	belső kommunikációs eszközök (hírlevél, DM, sajtó, honlap); intézményi, helyi, regionális és országos média, sajtó
Végzett hallgatók	a DPR, az alumni szolgáltatások és az egyetemmel való kapcsolatok segítik a munkaerőpiacon való érvényesülést	belső kommunikációs eszközök (hírlevél, DM, sajtó, honlap); helyi, regionális és országos média, sajtó
Egyetem vezetői	a DPR létrehozása elősegíti a döntések meghozatalát, a stratégia megalkotását és elősegíti a minőségirányítási szempontok teljesülését	belső kommunikációs eszközök (hírlevél, DM, sajtó, honlap); intézményi, helyi, regionális és országos média, sajtó
Cégek, vállalatok	az egyetemmel való kapcsolat segít a jól képzett, jó szakmai tudással rendelkező szakemberek megtalálásában; az egyetem aktívan elősegíti a gazdasági fejlődést	helyi, regionális és országos média sajtó; honlap; nyílt nap; DM; szakmai anyagok; személyes találkozók
Nemzeti Erőforrás Minisztérium	az egyetem minőségi és színvonalas képzései megkönnyítik az elhelyezkedést, csökkentik a munkanélküliséget és növelik a gazdasági fejlődést	informatikai interfészeken adatszolgáltatás

Forrás: saját szerkesztés

A kommunikációs tevékenység mozzanatát képezi az is, hogy a különböző célcsoportokhoz igazítsuk a rendelkezésre álló kommunikációs eszközöket, meghatározzuk, hogy a célcsoportok felé hogyan kommunikálunk, milyen csatornákon keresztül, és hogy mindezek miért javasoltak, illetve milyen eredményeket, hatásokat, vonnak maguk után. A célcsoportok esetében a legcélszerűbbnek tekinthető kommunikációs eszköz, a szakmai kompetenciákat hangsúlyozó sajtótermékek, tömegkommunikációs eszközök és elektronikus hirdetési felületek, ezek ugyanis, mindamellett hogy publicitást szavatolnak, a célcsoportokat tekintve motiváló hatással is bírnak, és lehetővé teszik, hogy a fejlesztésekből származó eredmények technikai-, gazdasági-, és társadalmi szinten is hasznosuljanak. Itt fontos megjegyezni, hogy a DPR kutatásokból származó új és hasznosítható eredmények pedig elősegítik az egyetem által nyújtott szolgáltatások fejlődését és folyamatos megújulását az egyetemen oktató szakemberek, valamint a hallgatók számára. Emiatt is fontos, hogy mindezek a mérföldkő jellegű fejlesztések ne maradjanak rejtve az egyetem hallgatói, oktatói és a gazdasági élet szereplői előtt sem. Az érintett csoport figyelmét a következő eszközök segíthetik: pl. hirdetőfal a hallgatók, illetve oktatók tájékoztatására; sajtómegjelenések az intézményi, helyi, regionális és az országos médiában, sajtóban; direkt csatornák fejlesztése.

1.4. A DPR eredmények felhasználása

A Széchenyi István Egyetem alakulásától fogva folyamatosan figyelemmel kíséri a hallgatói jelentkezések területi szerkezetét, annak időbeli alakulását. A Felsőoktatási törvényben több pontban szerepel a hallgatói pályakövetési rendszer bevezetése. Az elfogadott jogszabályokat megelőzően a Széchenyi István Egyetem már elkezdte a jelenlegi, a végzős és a végzett hallgatók pályakövetéses vizsgálatának kialakítását. Az egyetemi hallgatók pályakövetési rendszere 2006-ban a Karrier és Öregdiák Iroda közreműködésével alakult ki, szem előtt tartva a korábbi kutatások gyakorlatát.

A középiskolás diákok szak- és intézményválasztása meghatározhatja a jövőjüket. Az adott pályaválasztás befolyásolhatja későbbi munkahelyüket. Ez egyfajta irányt mutathat a pályaorientációhoz. A másik fontos választás a szak mellett a felsőoktatási intézmény. Nem mindegy, hogy az egyazon diplomát nyújtó intézmények közül ki milyen erős kapcsolatokat ápol a leendő munkahelyekkel, ezáltal is növelve a végzettek elhelyezkedési esélyeit. (Természetesen a tanulmányok és elhelyezkedés mellett még számos „tanulmányi élet minőséget" befolyásoló tényezőt érdemes, lehet figyelembe venni. Pl.: kulturális lehetőségek, sportolási lehetőségek, közösségi élet, kollégiumi díj és ösztöndíj lehetőségek, stb.)

Ezen elvek tudatában az egyetem pályakövetésének fő célja az, hogy a végzettek további életútjának figyelemmel kísérésével visszajelzéseket kapjon a képzésről és a munkaerő-piaci lehetőségekről, továbbá kölcsönös bizalomra épülő erős kapcsolat alakuljon ki az Egyetem és az öregdiák hallgatók között. A minőségi oktatás fontos mércéje a hallgatók szakterületüknek megfelelő sikeres elhelyezkedése, illetve szakmai előrehaladásuk. Ezt a sikert méri, és teszi megfoghatóvá, értelmezhetővé a pályakövetéses vizsgálat. A felmérésből olyan fontos információkat, visszajelzéseket kaphat az intézmény, amely hatást gyakorolhat a jövőben a képzési struktúrára, a hallgatóknak nyújtott egyéb szolgáltatások összetételére, minőségére, vagy akár a továbbtanulás előtt álló középiskolás diákok felvételi döntéseire. Megmutathatja az intézmény erősségeit és gyengeségeit a hallgatók és az egykori hallgatók szemszögéből, s így az intézményi minőségbiztosítási program egyik fontos pillérét alkothatja.

A Széchenyi István Egyetem jelenlegi és volt hallgatóinak körében lefolytatandó kérdőíves adatfelvételek célja egy olyan, folyamatosan bővülő, a hallgatói életpályák megfigyelésére és időbeli változások, elmozdulások követésére alkalmas adatbázis kialakítása, amely integrált, dinamikus vizsgálatok elvégzésére nyújt lehetőséget, a több elemből álló struktúra időbeli kifutásával pedig panelvizsgálatként funkcionálhat bizonyos alminták esetében. Jövőbeni cél még a diplomások elhelyezkedéséről megfelelő adatokkal rendelkezni és ezen adatok által a képzési területekre, nemekre, illetve szakokra lebontott legfontosabb tendenciákat mérni, másrészt ezzel a felméréssel hozzájárulni az egyetem minőségbiztosítási rendszerének fejlesztéséhez, színvonalasabbá tételéhez. Ez a rendszer megfelelő alapja lenne jelenlegi és végzett hallgatók együttműködési attitűdjének, továbbá az Egyetem igényeinek pontos feltárásának és nem utolsó sorban legfontosabb eleme az öregdiák programok és szolgáltatások minőségi kialakításának és működtetésének.

- 2. táblázat: A Széchenyi István Egyetem pályakövetési kutatásának főirányai

Főirány		Eszköz
Hallgatói motivációs vizsgálat	1. A hallgatók előzetes várakozásai és elsődleges tapasztalatai az egyetemmel kapcsolatban	Az elsőéves hallgatók körében lefolytatott kérdőíves vizsgálat
	2. A hallgatók összefoglaló értékelése az egyetemi tanulmányok időszakáról, munkaerőpiaccal kapcsolatos várakozások	A végzős hallgatók körében lefolytatott kérdőíves vizsgálat
Pályakövetési vizsgálat	3. A munkaerő-piaci integráció folyamata, az egyetemi képzés gyakorlati eredményei	A végzett hallgatók körében két alkalommal lefolytatott kérdőíves vizsgálat

Forrás: saját szerkesztés

A megjelölt főirányokon kívül a kérdőíves vizsgálatok alkalmasak arra, hogy alapvető információkat nyújtsanak az egyetemi hallgatók szocio-demográfiai státuszáról (életkörülmények, földrajzi elhelyezkedés, mobilitás). A fentiekben bemutatott háromféle kérdőíves vizsgálat mindegyike önkitöltős módszerrel készült.

Az adatfelvétel jellegéből kiindulva figyelmet fordítottunk egyrészt a kérdőívek terjedelmére, másrészt pedig arra, hogy a kitöltés menete a hallgatók számára egyszerű és egyértelmű legyen. Ennek érdekében egyrészt úgy határoztuk meg a kérdőívekben szereplő kérdések, témakörök mennyiségét, hogy a kitöltés 5-10, maximum 15 perc alatt végrehajtható legyen, másrészt pedig a lehető legegyszerűbb kérdéstechnikákat (egyszeres választás, többszörös választás, preferenciaválasztás, egyszerű négy- és ötfokozatú skálák) alkalmaztuk. A vizsgálatban szereplő kérdőívek úgy kerültek összeállításra, hogy a lehető legszélesebb lehetőséget nyújtsák az összehasonlításokra és longitudinális elemzések elvégzésére.

A 2005. évi felsőoktatási törvény életbe lépésével, majd az Új Magyarország Fejlesztési Terv TÁMOP (Társadalmi megújulás Operatív Program) 4.1.1 és 4.1.3 intézkedésének folyományaként, valamint az intézmények munkatársainak áldozatos munkája révén új lendületet vett a diplomás pályakövetés.

A fiatalok pályájuk elején és egész életüket nézve is rengeteg fontos döntést hoznak meg. A vizsgálatok ezen jelentős döntések közül kettőt vesznek a célkeresztjükbe: egyik a pályaválasztási, másik a munkába állás, az elhelyezkedés döntése. Egy-két dolog azonban közös a két döntésnél, talán ezért is lehet közösen vizsgálni őket. Mindkét esetben korszerű szakismereteket, használható tudást várnak és a körülmények szempontjából mindkét helyzetet nehezíti, hogy ezeket új környezetben, új közösségben kell megszerezniük. A végzősök adatfelvételnél az elhelyezkedés irányai, körülményei kerültek górcső alá. Mind a 2009-es, mind a 2010-es utánkövetéses felmérés válaszait érdemes összehasonlítani a végzéskor adott válaszokkal. Ezáltal megkapható a válasz, hogy az öregdiákok hol, mikor, milyen területen szeretnének elhelyezkedni, letelepedni, a szakmájukban vállalnak-e munkát, mennyi lesz a munkabérük, továbbá tud-e a régió ennyi fiatal számára megélhetést biztosítani.

A felmérések legfontosabb megállapításait a következők szerint lehet röviden összefoglalni:

- Az Egyetem vonzását tekintve kijelenthető, hogy élnek a tradíciók az ország távolabbi vidékein, besűrűsödött a vonzáskörzet a Balatontól északra elhelyezkedő térségekre, a kisebb településekben, városokban lakók körében felülreprezentált az intézmény, valamint egyre határozottabban felismerhető, hogy Szlovákia magyarlakta térségeiből növekvő az érdeklődés az egyetemen folyó képzés iránt. A hallgatók a kisalföldi felsőoktatási intézményt elsősorban a képzési terület, szak alapján választják.
- A vizsgálatok alapján a Széchenyi István Egyetem végzett hallgatóinak kb. 50%-a Győrben, illetve a régióban talált munkát magának, míg a többiek Budapesten vagy más régióban helyezkedtek el. Az öregdiákok elhelyezkedése tekintetében kiemelhető, hogy erős a szívó hatás Győr, illetve Budapest vonatkozásában. A végzettek vélt és valós elhelyezkedési adatait vizsgálva azt lehet megállapítani, hogy többé-kevésbé sikerült öregdiákjainknak tartani magukat az előzetes elképzeléseikhez. Az egyetemen folyó képzés és a munkaerő–piaci igények szoros kapcsolatára utal, hogy a végzettek kb. fele egy hónapon belül, 95%-uk pedig fél éven belül elhelyezkedett. Nagyon fontos az előbbi elhelyezkedési mutatók mellett, hogy az öregdiákok több mint 90%-a a végzettségének megfelelő szakterületen helyezkedett el és az elmúlt évek gazdasági válsága erőteljesen hátráltatta az elhelyezkedés körülményeit.

- A végzettek jövedelmi igényei és a ténylegesen elért jövedelmek összehasonlítása azt mutatja, hogy a végzettek közel reálisan látják a lehetőségeiket, s talán ennek is köszönhető a gyors elhelyezkedés ilyen nagy aránya.
- A megkérdezésnél szóba került, hogy az egykori hallgatók mennyire tartják használhatónak az egyetemen tanultakat a munkájuk során, azaz a felmérés során öregdiákjaink értékelték az egyetemen folyó képzést, annak hasznosságát is. Ez a mutató főként a képzés minőségét mutatja, mivel itt az intézmény erősségei, gyengeségei és az újraválasztás kerültek vizsgálatra. A válaszok alapján a képzés megítélése alapvetően pozitívnak tekinthető. Külön kiemelést érdemel a széles körű elméleti ismeretek, a mérnöki, közgazdasági stb. szemlélet kialakítása és az önállóságra nevelés hangsúlyozása. A kritikai észrevételek elsősorban a szakmai elméleti és gyakorlati képzés részarányának növelésére, illetve az idegen nyelvi képzés fontosságára hívták fel a figyelmet.
- Az egyetemi képzés egyre fontosabb feladata felkészíteni a szakembereket az élethosszig tartó tanulásra, kialakítani az ismeretek folyamatos megújítása iránti igényt. A megkérdezettek több mint 80%-a tudatában van ennek és kész vállalni az ezzel kapcsolatos erőfeszítéseket.

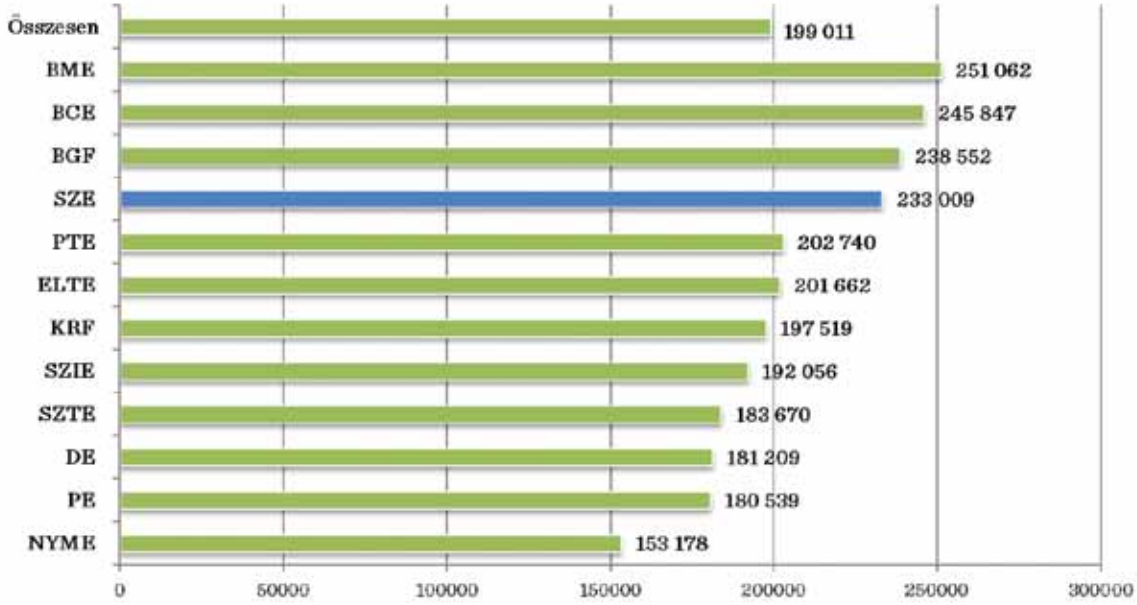
A fenti eredmények visszacsatolása, kommunikációja jelentős szerepet tölt be a célcsoportok irányába történő tájékoztatásban. A helyi, intézményi adatok mellett értékes információs tartalommal bírnak az országos végeredmények is, melyeket az Educatio Nonprofit Kft. rendszerez és tesz közzé. A mért adatok közül kettőt emelnénk ki: az elhelyezkedés időtartamát, ill. az átlagos bruttó havi bérjövedelmet. A Széchenyi István Egyetem pozíciója mind elhelyezkedési, mind bérjövedelem szempontjából kedvező. Az elhelyezkedést illetően elmondható, hogy a hallgatók 34%-a már a záróvizsga időpontjában rendelkezik munkahellyel, ezt követően pedig 50%-uk 1 hónapon, 95%-ik pedig fél éven belül elhelyezkedett. Ez képzésterületenként kissé változik, viszont figyelemre méltó, hogy a jogi is igazgatási-, valamint a társadalomtudományi képzési területen országos viszonylatban is a leggyorsabban helyezkednek el a hallgatóink.

- 2. ábra: Az első munkahely megtalálásáig eltelt hónapok száma intézményenként, képzési területek szerint

Forrás: Educatio Nonprofit Kft.: Diplomás Pályakövetés IV. Frissdiplomások 2010. pp. 66.

Az átlagos bruttó béreket vizsgálva az intézmények közül a negyedik legjobb átlagjövedelemmel rendelkeznek a széchenyis hallgatók. Ez azért is érdemel külön említést, mivel a vidéki intézmények közül ez a legmagasabb. Az országos összehasonlítást illetően nem egységesek az álláspontok, mivel egyesek szerint ezek a mutatók egyes képzési területeken nem értelmezhetőek, azonban mégis ad egy visszajelzést, mutat egy rangsort, minőséget.

- 3. ábra: Átlagos bruttó havi bérjövedelem intézményi bontásban a foglalkoztatottak körében, Ft (N=12 860)



Forrás: Veroszta Zsuzsa (2011): A diplomások helyzete Magyarországon a pályakövetési adatok tükrében c. előadás. DPR-AVIR Zárókonferencia. 2011. február 24.

A visszajelzések gyűjtése kapcsán nem elégséges a törvényi előírásoknak való formális megfelelés, hanem az eredményeket, az azokból levont következtetéseket fel kell használni a képzés, a tartalom, a programok, szolgáltatások színvonalának, hatékonyságának növelésére. A pályakövetés, amennyiben a felsőoktatási intézmények komolyan veszik, hozzájárulhat az egyetem minőségbiztosítási rendszerének fejlesztéséhez, a színvonalasabb képzéséhez és nem mellékesen releváns információkkal szolgálhat a felvételiző fiataloknak, fontos eszköze lehet az intézményi kommunikációnak. Az utat nem könnyű megtalálni, jelentős erőfeszítéseket igényel a vezetőktől, az oktatóktól és a kutatóktól egyaránt. (*Szekeres 2008*) Erre az intézményeknek nemcsak törekedniük kell, hanem az ilyen és ehhez hasonló nagyszerű lehetőségek függvényében meg is kell valósítaniuk.

1.5. Összegzés

A Széchenyi István Egyetem a Nyugat-dunántúli régió egyik kiemelkedő szellemi és kulturális központjaként számon tartott intézmény, fontos feladatának tartja, hogy folyamatosan figyelemmel kísérje a régió munkaerő-piaci igényeit, szerkezeti változásait. A DPR egyedi lehetőséget kínál a fiatal diplomások munkaerő-piaci helyzetének feltárására, vitathatatlanul országos jelentőséggel bír és rámutat a fiatalok társadalmi hátterére és életmódjára, munkaerő-piaci lehetőségeire, továbbképzési szándékaira, továbbá a felmérések évente történő megismétlésével lehetőség nyílik a tendenciák nyomon követésére is. Az utat nem könnyű megtalálni, jelentős erőfeszítéseket igényel a vezetőktől, az oktatóktól és a kutatóktól egyaránt. (*Szekeres 2008*) A felmérések pozitív visszajelzései azt bizonyítják, hogy az egyetemeknek fontos szerepe van a város és a régió humán potenciáljának fejlesztésében s ezen keresztül a gazdaság teljesítőképességének növelésében. A reprezentativitás és hitelesség szempontjából mindennél fontosabbak a nagyarányú visszajelzések, melyet az öregdiák (alumni) kezdeményezések tudnak szavatolni. Az alumni szervezetek kialakítása azonban nem csupán a DPR viszonylatában előnyös, hiszen az itt található kapcsolati tőke valós tőkévé is váltható, mely hatással lehet az intézmény működésére és jövőjére.

A végzettek (ouptut) adatai és visszajelzései értékes elemek lehetnek az intézmények számára. Amennyiben az intézmény és a szakmai vezetők az adatokat folyamatosan értékelve az esetleges szükséges változtatásokat, döntéseket meghozzák, úgy az intézményi minőségbiztosítás egy komoly mércéje, továbbá az intézményi kommunikáció, marketing fontos, hiteles eleme lehet. Az egyetemi kommunikációs tevékenységhez kötődve, a DPR, az alumni és a hallgatói szolgáltatások fejlesztés eredményeinek kommunikációja egy fontos tényező lehet. Az intézmény szempontjából fontos, hogy a kialakuló szolgáltatások értékeit és üzeneteit jól közvetítse, és érdeklődést keltsen a célcsoportban a megfelelő, Magyarország versenyképességét segítő szakmák iránt.

1.6. Irodalom

Filep B. (2009): „Magyarországi nagyvárosok versenyképessége és térségszervező funkciói" című doktori disszertáció. Széchenyi István Egyetem. Győr.

Filep B. (2010): Széchenyi István Egyetem és a Nyugat-Dunántúl kapcsolata. In: Törőcsik M. – Kuráth G. (Szerk.): Egyetemi marketing. Marketing a felsőoktatásban. Pécsi Tudományegyetem. Pécs.

Horváth T. – Kiss L. – Nyerges A. – Roberts É. (2010): Diplomás Pályakövetési Kézikönyv, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. - OFIK, Budapest.

Széchenyi István Egyetem Intézményfejlesztési Terve 2007-2011.

Széchenyi István Egyetem Stratégiai Terve 2009-2013.

Széchenyi István Egyetem Stratégiai nyilatkozata 2011.

Szekeres T. (2008): A magyar felsőoktatás a felvételi tükrében. Felsőoktatási Műhely 2008/II. szám.

Tamándl L. (2009): A diplomás pályakövetés külföldön és Magyarországon. In: Szekretár M. (Szerk.): Növekedés, gyorsítás, vállalati kibontakozás. Pannon Egyetem. Veszprém. pp. 40-45.

Tamándl L. (2011): „A diplomás pályakövetés és a felsőoktatási intézmények sikerességének összefüggései" című doktori disszertáció tervezet. Széchenyi István Egyetem. Győr

2005. évi CXXXIX. törvény

2. FEJEZET:
A SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEM 2010-ES ONLINE ÉS SZEMÉLYES MINTAVÉTELEN ALAPULÓ DPR FELMÉRÉSÉNEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA

2.1. Bevezetés

Az összehasonlító tanulmány keretei között a Széchenyi István Egyetem Diplomás Pályakövetési Rendszerhez kötődő két empirikus vizsgálatának eredményeit vetjük össze.

Az összevetés célja egyfelől a rendszeres éves diplomás pályakövetési vizsgálatok eredményeinek érvényességi vizsgálata az azt kis időbeli eltéréssel, ám más módszertani apparátussal követő mintavételes kutatás reprezentatív eredményei révén. A vizsgálat másik célja természetesen az, hogy a két kutatás átfedő kérdéseinek elemzése révén minél pontosabb képet alkothassunk az intézményben végzettek elhelyezkedéséről

Az összevetés alapját képező kutatások közül az évente ismétlődő online adatfelvétel legfőbb sajátossága, hogy a teljes végzett kört megcélozza, s a válaszadás önkéntességen alapul. Emiatt, s mivel az eredményeket súlyozási eljárással nem korrigálták, bizonyos területen az erősebb válaszadási motivációk torzíthatják a beérkezett válaszok megoszlását. A mintavételes kutatás e tekintetben megbízhatóbb, hiszen egy, az alapsokaság meghatározott paraméterek szerinti megoszlását jól leképező minta alapján keresték meg a válaszadókat, majd az összegyűjtött adatokat súlyozással tovább korrigálták. Így a mintavételes kutatás adatbázisa nem, kar, tagozat és a végzés éve szerint jól lefedi az alapsokaság összetételét.

Az egymást kölcsönösen megerősítő eredmények számba vétele előtt azokat a területeket azonosítjuk, ahol a két kutatás eredményei között jelentős szerkezeti, vagy nagyságrendi eltérést azonosíthattunk, feltárva az eltérések lehetséges okait.

2.2. Módszertan

Az összevetés során nem tekinthetünk el attól, hogy a vizsgált adattartalmak – jóllehet a végzettek hasonló körére vonatkoznak és erős tematikai átfedésben vannak – eltérő módszertannal kerültek összegyűjtésre. Éppen ezért az összehasonlító elemzés bevezetéseként elengedhetetlenül szükséges először is specifikálnunk a két kutatás módszertani eszköztárát, majd számba venni az eltérésekből fakadó sajátos értelmezési mozgásteret.

Online pályakövetési kutatás 2010 tavasz
A Diplomás Pályakövetési Rendszer programon belül a tavaszi adatfelvételi szakaszban zajlott kutatás online önkitöltős kérdőíves módszerrel zajlott. A vizsgálat az egyetem minden 2007-ben és 2009-ben végzett (legalább abszolutóriumot szerzett) hallgatójára kiterjedt (a keresztfélévben végzettekre is), leszámítva a felsőfokú szakképzésben és a szakirányú továbbképzésben részt vevőket. A program első évében a megcélzott válaszadási ráta (mindkét évfolyam esetében) karonként 15% volt. A 2007-ben és 2009-ben végzett hallgatók közül összesen 572-en töltötték ki a kérdőívet, a visszaküldési arány egyetemi szinten 19,32%. Az átlagos kitöltési idő 10-15 perc között alakult. A végzettek válaszaiból összeálló adatbázist súlyozási eljárásnak nem vetették alá.

Mintavételes kutatás 2010 ősz
A Széchenyi István Egyetemen (SZE) zajló diplomás pályakövetési vizsgálat 2010 őszére tervezett második szakasza a Diplomás Pályakövetési Rendszer program kiírásainak megfelelően a 2010 tavaszán lezajlott online pályakövetési kutatásokhoz kapcsolódik. A felmérés mind módszertanát, mind vizsgálati körét tekintve eltért a tavaszi adatfelvételtől. A fő módszertani sajátossága a mintavételen alapuló kérdőíves vizsgálat, amely személyes megkereséssel zajlott (az intézmény által a pályázatban vállalt paraméterek szerint).
A vizsgálat alapsokaságát a 2007, 2008, illetve 2009-ben végzettek (abszolutóriumot szerzettek) teljes köre alkotta. Az alapsokaságba nem tartoznak bele a doktori képzéseken és felsőfokú szakképzésben végzettek, a kutatás e körre nem terjed ki. Az adatfelvétel átlagos ideje 45 perc volt.
Az előzetesen megállapított mintavételi szempontok alapján az SZE-n 2007-ben, 2008-ban és 2009-ben végzettek körében lebonyolításra kerülő kutatás keretében 1300 főre tervezett megkeresést végeztünk. A minta kialakításához az intézményi adatbázisokat használtuk fel, az alábbi mintavételi (rétegző) szempontokat figyelembe véve: végzés éve (2007 - 2009 között legalább abszolutóriumot szerzett), kar, tagozat, nem. A mintavétel módja rétegzett véletlen mintavétel volt. Az adatfelvétel önkéntes és anonim módon zajlott. A kérdezőbiztosok a megbeszélt helyszínen és időpontban személyesen kérdezték le a célszemélyeket. A lekérdezés 2010. november 15. és 2011. január 30 között zajlott.

A súlyozási eljárás eredményeként létrejött minta kar, nem, a végzés éve és tagozat tekintetében reprezentatív az alapsokaságra nézve.

- 3. táblázat: A kutatások módszertani összevetése

	online kutatás	mintavételes kutatás
Adatfelvétel ideje	2010 tavasz	2010 ősz
Adatfelvétel módszere	online önkitöltős kérdőív	személyes megkeresésen alapuló kérdőív
Alapsokaság definíciója	2007-ben illetve 2009-ben alapképzéseken abszolutóriumot szerzettek teljes köre	2007/2008/2009-ben alapképzéseken abszolutóriumot szerzettek teljes köre
Alapsokaság száma	2960 fő	6778 fő
Átlagos válaszadási ráta	19,32%	20,10%
Mintanagyság	572 fő	1366 fő
Súlyozás	nem	igen
Átlagos kitöltési idő	15 perc	45 perc
Kérdések száma	kb. 40 db	kb. 60 db

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

Az összevetés lehetőségei és hozadéka

A 2010-ben zajlott két intézményi pályakövetési kutatás eredményeinek összevetése több szempontból is fontos és indokolt.

Módszertani szempontból az összevetéssel lényegében az éves DPR adatfelvételek eredményeinek validálására törekszünk, illetve ennek lehetőségeit mérlegeljük. A Diplomás Pályakövetési Program szerves részeként vállalt intézményi adatfelvételek közül a tavaszi, online kutatások képezik a DPR gerincét. Ezek a kiválasztott években a végzettek teljes körét megcélzó kutatások biztosítják évről évre az adatgyűjtés folytonosságát, a pályakövetési rendszer intézményi működését. Ugyanakkor – s ez az adatfelvétel első éveiben minden bizonnyal hatványozottabban érzékelhető – az online válaszadás számos módszertani, reprezentativitási, érvényességi következményével kell számolnunk az eredmények interpretálása és beépítése során. Már az első adatfelvételi szakaszban jól látható, hogy egyfelől (a későbbiekben minden bizonnyal növekvő) meglehetősen alacsony válaszadási ráta, másfelől a válaszadók megoszlásának esetlegessége miatt komolyan meg kell határozni az eredmények érvényességi körét. Természetesen a válaszadók szerkezeti megoszlásának eltérése az alapsokasághoz képest a későbbiekben súlyozási eljárással korrigálható – a mintavételes kutatás során alkalmazott mintavételi paraméterek e tekintetben irányadók lehetnek. Az első év online adatfelvételei után rendelkezésre álló végzett-adatbázis tehát az ismétlődés, összevethetőség révén hordozott fontos információ-tartalom mellett a konkrét eredmények validálását is igényli. E tekintetben egy „párhuzamos" mintavételes kutatás ideális ellenőrző funkciót tölthet be, hiszen a módszertanilag jóval szigorúbb, a reprezentativitási követelményekhez már a tervezés szintjén illeszkedő személyes lekérdezésen alapuló vizsgálat eredményei az online adatbázis eredményeinek kontrollját nyújthatják. A mintavételes kutatás tervezésekor, a kérdőív kialakításakor az összevetés lehetősége kiemelt szempontként jelentkezett.

Természetesen a két adatfelvételi módszer kombinálása a módszertani indokoltság mellett a várható tudástöbblet szempontjából sem elhanyagolható. Itt első sorban azt kell számba vennünk, hogy egyes kutatási területek alapvetően a személyes lekérdezésre „érzékenyek", ezzel a módszerrel vizsgálhatóak kielégítően, más kutatási területek remekül működnek az online adatfelvétel során is. Mindemellett a személyes lekérdezés tervezhető időtartama többszöröse lehet az online kérdőív kitöltésének, ami az egyes témák jóval részletezőbb vizsgálatát teszi lehetővé. A három évente esedékes mintavételes kutatások tehát a validálási funkció mellett alkalmasak lehetnek speciális téma-csoportok vizsgálatára, de akár egy-egy kiválasztott végzett-csoport részletes feltárásra is.

Összehasonlító tanulmányunkban a fő cél az, hogy az őszi mintavételes kutatás eredményeit a tavaszi kutatás eredményeinek fényében és annak adat-struktúrájában vizsgálva meggyőződhessünk a rendszeres online kutatások eredményeinek minőségéről, megbízhatóságáról.
Elemzésünk tehát kizárólag az online és a mintavételes kutatások kérdőívei által lefedett „közös halmazt" foglalja magába. Ez a közös halmaz azonban – épp a mintavételes kutatás összevetést célzó kialakításának köszönhetősen – lényegében az online adatfelvétel témáinak nagy részét lefedi. Az esetleges értelmezési, adatrögzítési, kategoriális eltérésekre és ezek összevethetőségre gyakorolt hatására az egyes témák tárgyalásakor térünk ki. Amennyiben az adatfelvétel során alkalmazott kategorizálás nem teszi lehetővé a pontos összevetést, a háttérváltozók szerinti bontások alakulásának összehasonlításával törekszünk az eredmények ellenőrzésére.
Az alábbi táblázatok a két vizsgált kutatás főbb tartalmi elemeit tüntetik fel. A mintavételes kutatás tágabb tematikáján belül kiemeléssel jeleztük az online kutatással egybecsengő, tehát tanulmányunkban vizsgálható területeket.

- 4. táblázat: A 2010 tavaszi online végzett kérdőív tartalmi elemei

Terület	Információk
Képzési alapadatok	Nem, kar, szak, képzési szint, képzési tagozat
Szocio-demográfiai háttér	Lakhely, családi állapot, gyermekszám
Átmenet	Elhelyezkedés módja, időtartama, segítség a munkakeresésben, tapasztalatok hasznosítása
Munkaerő-piaci helyzet	Munkaerő-piaci státusz, szakterület, munkakör, jövedelem, elégedettség, illeszkedés, foglalkoztató jellemzői
Az egyetemi képzés értékelése	Erősségek, hiányosságok, kapcsolat az egyetemmel
Továbbképzés	Továbbképzés szükségessége, továbbképzés formája, tényleges továbbképzések

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

- 5. táblázat: A 2010 őszi mintavételes végett kérdőív tartalmi elemei (Az átfedő témák kiemelve)

Terület	Információk
Képzési alapadatok	Nem, kar, szak, képzési szint, képzési tagozat, finanszírozási forma
Szocio-demográfiai háttér	Jelenlegi és származási lakóhely, családi állapot, gyermekszám, család jövedelmi helyzete, szülők iskolai végzettsége, középiskolai háttér
Átmenet	Elhelyezkedés módja, időtartama, segítség a munkakeresésben, problémák a nyelvvizsga megszerzésével
Munkaerő-piaci helyzet	Munkaerő-piaci státusz, szakterület, munkakör, jövedelem, elégedettség, illeszkedés, foglalkoztató jellemzői, átadott és elvárt kompetenciák, nyelvismeret
Az egyetemi képzés értékelése	Értékelés, intézmény-választási döntés értékelése, munkaerő-piaci visszajelzés
Továbbképzés	Tervezett és végzett továbbképzés formái, nagyságrendje
Kapcsolattartás	Intézményi kapcsolattartási hajlandóság, támogatások, alumni

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A táblák és ábrák bemutatásakor – épp a két külön adatbázis összevetése miatt – százalékok feltüntetésével dolgozunk, az elemszám tekintetében (hacsak külön az eltérést nem jelezzük) a két kutatás teljes mintanagysága a mérvadó, pontosabban azok száma, akik az adott kérdésre érvényes választ adtak.

A 2010-ben zajlott online kutatás eredményeinek forrásaként az alábbi dokumentumot vettük alapul: Tamándl László (Szerk.) (2010): DPR Füzetek II. A Széchenyi István Egyetem pályakövetési vizsgálata a 2007-ben és 2009-ben diplomát szerzettek körében. Széchenyi István Egyetem, Győr, 2010.

2.3. Szocio-demográfiai háttér

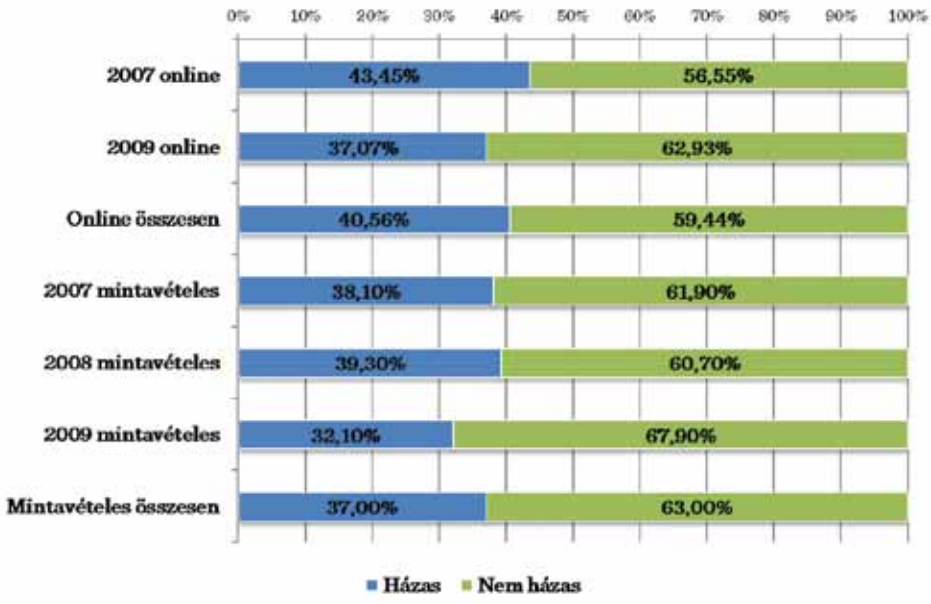
A végzettek szocio-demográfiai hátterének vizsgálatában a két kutatás által lefedett közös terület egyfelől a végzettek jelenlegi családi állapota, másfelől földrajzi elhelyezkedése voltak.

2.3.1. Családi helyzet

A végzettség megszerzése utáni családi körülmények feltérképezésében mindkét vizsgálat a végzettek családi állapotát és gyermekvállalását mérte fel. Családi állapot tekintetében azt látjuk, hogy bár az online adatfelvétel mindkét kibocsájtási évben a házasságban élők némileg magasabb arányát mérte, nagyságrendileg nincsenek jelentős eltérések az eredményekben: a házasok arány a végzés utáni években 40 százalék körül alakul.

Százalékos megoszlás

- 4. ábra: A házasságban élők aránya



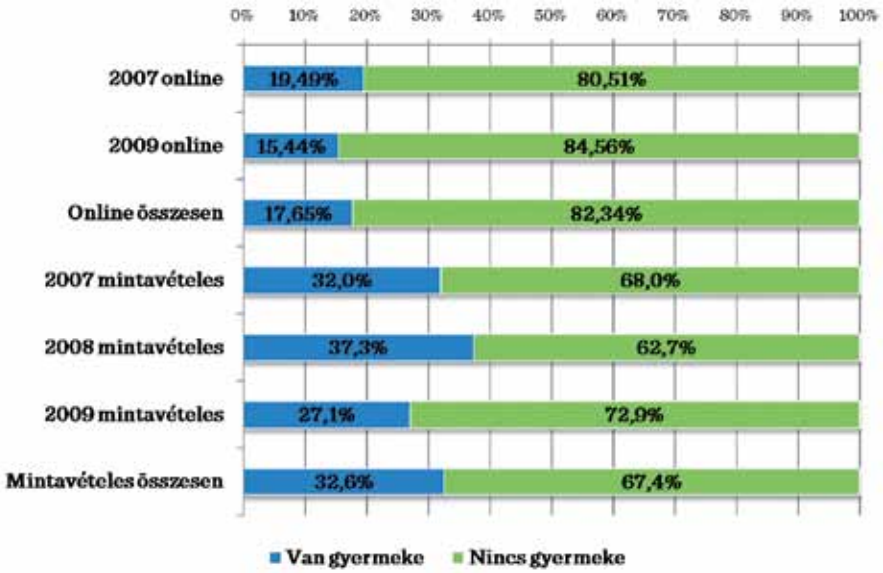
Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

Az online adatfelvétel adatai azt mutatták, hogy mindkét nem esetében kb. 40%-nak van házastársa (nők 42,02%, férfiak 39,37%). A mintavételes kutatás során a férfiak csekélyebb házasodási arányát mértük: a nők 41,6%-a, a férfiak 32,5%-a élt házasságban. Karok tekintetében a mintavételes kutatás eredményei részben úgyszintén a nők nagyobb házasodási arányát tükrözik vissza, például az egyértelmű női többséggel jellemezhető PLI végzettjeinek 70 százaléka él házasságban. Más a helyzet pl. a DFK esetében, ahol a végzettek női többsége ellenére is a legalacsonyabb házasodási mutatókat mérhettük.

A tavaszi online adatfelvétel adatai alapján 20 százalék alattinak tűnik a gyermeket vállaló frissdiplomások aránya. A mintavételes kutatás eredményei azt mutatják, hogy az online vizsgálat (a házasságban élők esetéhez hasonlóan) némileg alábecsülte a gyermekvállalás gyakoriságát a végzettek körében. Az őszi adatfelvétel reprezentatív mintáján az látszik, hogy a végzettek egyharmada nevel gyermeket 1-3 évvel a diploma megszerzése után.

Százalékos megoszlás

• 5. ábra: Gyermekvállalás a végzettek körében



Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

2.3.2. Földrajzi háttér

A végzettek lakóhely szerinti megoszlásának vizsgálata során a Nyugat-dunántúli régióhoz kötődő letelepedés esetében a tavaszi kutatás eredményeinek feldolgozási elvéhez igazodva a Fejér, Győr-Moson-Sopron, Komárom-Esztergom, Vas, Veszprém, valamint Zala megyei települések lakosait soroltuk egy kategóriába, külön kezelve a Győrben élők arányát. A tavaszi online pályakövetési vizsgálat és az őszi mintavételes kutatás eredményei lényegében megegyezőek a tekintetben, hogy a végzettek kb. 23 százaléka él Győrben a diploma megszerzése után.

Ugyanakkor az online kutatás a Nyugat-dunántúli régió többi lakosának és a budapestiek arányát némileg kisebbnek mérte, mint a mintavételes kutatásban, miközben az ország egyéb részeiben élő és a külföldre költözött végzettek mért aránya magasabb, mint az őszi kutatásban mért arányok. Minden bizonnyal ebben az esetben az online kutatás adataiban bízhatunk meg nagyobb mértékben – különösen igaz lesz ez, amennyiben az adatokat a későbbiekben súlyozási eljárás is korrigálja. Az online kutatás nagy előnye ugyanis, hogy – a személyes megkereséssel ellentétben – nem érzékeny a földrajzi elhelyezkedésre, a távolságokra – lényegében a külföldön tartózkodó végzettek kizárólag ezzel a módszerrel lesznek elérhetőek a program során. Nagy valószínűséggel a nem szomszédos megyékben a mintavételes kutatásban mért alacsonyabb arányok is ezt a sajátosságot (nehezebb földrajzi elérés) tükrözik.

- 6. táblázat: A végzettek lakóhely szerinti megoszlása

Százalékos megoszlás

	Győr	Nyugat-dunántúli régió	Budapest	Magyar-ország más megyéi	Külföld
2007 online	23,64%	25,56%	18,21%	30,35%	2,24%
2009 online	22,39%	25,48%	18,15%	32,05%	1,93%
Online összesen	**23,08%**	**25,52%**	**18,18%**	**31,12%**	**2,10%**
2007 mintavételes	22,60%	34,90%	26,70%	14,80%	1,00%
2008 mintavételes	22,20%	38,30%	21,00%	18,30%	0,20%
2009 mintavételes	24,90%	42,50%	17,20%	15,10%	0,30%
Mintavételes összesen	**23,10%**	**37,00%**	**22,30%**	**17,10%**	**0,50%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

2.4. Munkaerő-piaci átmenet

A munkaerő-piaci átmenet mutatói közül a két kutatás eredményeinek összevetésére az álláshoz jutás időtartama és módja adnak lehetőséget.

2.4.1. Munkához jutás időtartama

A munkaerő-piaci átmenet sikerességének vizsgálatában az egyik legfontosabb mutató az álláshoz jutás időtartama. A két kutatás e mutatót eltérően mérte, így alapvetően a főbb következtetések irányainak összevetésére van lehetőségünk, semmint a konkrét eredmények összevetésére.
Az alapvető eltérés abból adódik, hogy az online kutatás nem kezeli külön az álláshoz jutás mérésekor azokat a végzetteket, akik diplomázásuk idején már munkában álltak, így feltehetőleg e válaszadók vagy kihagyták a rájuk nem vonatkozó kérdést, vagy a leggyorsabb, egy hónapnál nem hosszabb állás-keresési időt jelölték meg. Ezen adatok alapján az látszik, hogy a túlnyomó többség (47,97%) 1 hónapon belül talált magának munkát, és csak kis arányban voltak olyanok, akik 1 vagy több mint 1 év múlva tudtak elhelyezkedni (4,69%).
A végzettség éve szerint lebontott adatok azt is mutatják, hogy a 2008-ban kibontakozó világgazdasági válság érdemben nem nehezítette meg a frissdiplomások munkához jutását.

- 7. táblázat: Az elhelyezkedés időtartama (online kutatás)

Százalékos megoszlás

	max. 1 hónap	2 hónap	3 hónap	fél év	1 év	1 évnél több
2007 online	46,90%	11,60%	16,00%	20,40%	2,50%	2,50%
2009 online	49,50%	12,40%	15,60%	19,40%	2,10%	2,60%
Online összesen	**48,00%**	**12,40%**	**15,60%**	**19,40%**	**2,10%**	**2,60%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A 2010 őszén, személyes megkeresés során rögzített adatok felvétele során külön kezeltük azokat a végzetteket, akik már foglalkoztatottak voltak a végzettség megszerzése előtt – ebben az értelemben tehát esetükben a diploma utáni első álláshoz jutás időtartama nem releváns.

Összességében a végzettek több, mit fele az államvizsga idején már dolgozott. Az abszolutórium megszerzése mindössze egyharmaduknak jelentett egyben kilépést a munkaerőpiacra. Viszonylag magas, 9 százalékos azok aránya, akik az abszolutórium megszerzése után gyakorlati helyükön maradva tudták elérni munkájuk folytatólagosságát. Természetesen az államvizsga utáni munka-keresés különösen a nappali tagozat végzettjeit érinti.

- 8. táblázat: Álláskeresés a végzettség megszerzése után (mintavételes kutatás)

Százalékos megoszlás

	Gyakorlati helyén maradt	Már dolgozott	Nem keresett	Keresett, de nem talált munkát	Keresett és talált
2007 mintavételes	9,4%	47,0%	3,4%	2,4%	37,8%
2008 mintavételes	9,5%	54,4%	1,1%	2,3%	32,7%
2009 mintavételes	8,0%	59,5%	1,7%	3,1%	27,7%
Mintavételes összesen	**9,1%**	**52,6%**	**2,2%**	**2,5%**	**33,6%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A mintavételes kutatás adatainak tanúsága szerint az államvizsga után sikeresen munkát keresőknek átlagosan 3,15 hónapig kellett várniuk a foglalkoztatásra. A sikeres munka-találás időtartamát az online adatfelvétel kategóriáiban ábrázolva a diplomázás után állást keresők körében a többség 1-2 hónapon belül állást talált a végzettség megszerzése után – ilyen értelemben tehát hasonlóan kedvező tendenciát azonosíthatunk. Az online kutatás eltérő struktúrájú adataihoz képest azonban a mintavételes kutatás a 2009-es kilépő évfolyam esetében kissé nehezebb kilépést mutat – ami betudható a gazdasági válság hatásának is. Az ebben az évben végzettek majd egynegyedének ugyanis 4-6 hónapot kellett várniuk a munkába állásra, szemben az előző évfolyamok kedvezőbb mutatóival.

- 9. táblázat: Az elhelyezkedés időtartama a diplomázás után munkát keresők körében (mintavételes kutatás)

A diplomázás után munkát keresők körében

Százalékos megoszlás

	max. 1 hónap	2 hónap	3 hónap	fél év (4-6 hónap)	1 év (7-12 hónap)	1 évnél több
2007 mintavételes	29,3%	27,1%	20,4%	18,20%	4,40%	0,60%
2008 mintavételes	30,4%	24,6%	20,3%	12,30%	9,40%	2,90%
2009 mintavételes	26,3%	23,7%	17,1%	23,70%	9,20%	0,00%
Mintavételes összesen	**29,1%**	**25,6%**	**19,7%**	**17,20%**	**7,00%**	**1,30%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

2.4.2. Az elhelyezkedés csatornái

A kutatások külön foglalkoztak az első állás megszerzésének körülményeivel, a frissdiplomás álláshoz jutás csatornáival. Bár a mért arányok némileg eltérnek, mindkét kutatás súlypontjai azt mutatják, hogy az elhelyezkedés a diplomázás körüli években határozottan függ a személyes kapcsolatoktól, a mozgósítható kapcsolati tőkétől. A munka-találás formálisabb útjai, mint az újsághirdetések, vagy az online állásközvetítők ehhez képest a másodlagos fontossággal bírnak. E tendenciát mindkét kutatás adatai alátámasztják. Az online vizsgálatban felülértékeltek az olyan szempontok, mint az egyetemi kapcsolatok, a munkaügyi központok, vagy épp az említett online állás-keresés. A mintavételes kutatás válaszadói közt erősebben dominált a személyes kapcsolatokat mozgósítók aránya.

Tekintve, hogy a leginkább feltűnő eltérés az egyetemi kapcsolat igénybe vételének arányában mutatkozik meg, felmerül annak a magyarázatnak a lehetősége, miszerint az online pályakövetési megkeresések válaszadói nagyobb mértékben kerülnek ki az egyetemhez erősebben kötődő végzett-csoportokból.

- 10. táblázat: Az első álláshoz jutás csatornái

Százalékos megoszlás

	Ismerősök, család segítségével	Újsághirdetés alapján	Egyetemi kapcsolat révén	Online álláshirdetés oldalak segítségével	Karrieriroda segítségével	Munkaügyi központ segítségével	Állásbörze segítségével	Tanulmányi szerződés alapján	Személyzeti tanácsadó cégek segítségével	Egyéb
2007 online	34,9%	17,1%	15,3%	12,0%	0,7%	4,4%	2,9%	1,8%	0,7%	11,6%
2009 online	32,5%	19,1%	12,9%	13,4%	1,0%	5,7%	2,6%	2,6%	1,0%	9,3%
Online összesen	**33,9%**	**15,6%**	**14,3%**	**12,6%**	**0,8%**	**4,9%**	**2,8%**	**2,1%**	**0,8%**	**10,7%**
2007 mintavételes	46,1%	18,7%	5,6%	9,7%	1,4%	2,9%	2,9%	1,2%	1,0%	10,5%
2008 mintavételes	50,5%	18,4%	6,8%	8,0%	1,2%	0,9%	1,4%	2,1%	0,9%	9,7%
2009 mintavételes	48,4%	16,5%	7,7%	8,8%	0,7%	1,8%	3,2%	3,9%	0,7%	8,4%
Mintavételes összesen	**48,2%**	**18,1%**	**6,5%**	**8,9%**	**1,2%**	**1,9%**	**2,4%**	**2,2%**	**0,9%**	**9,7%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

2.5. Munkaerő-piaci helyzet

A végzettek munkaerő-piaci helyzetének mérésében, azonosításában mindkét kutatás az objektív és a szubjektív mutatók kombinálásával dolgozott. A munkaerő-piaci helyzet két legfőbb, objektív mutatója a foglalkoztatottság s a jövedelem, emellett tovább árnyalják a képet a betagozódás szerkezetére vonatkozó olyan információk, mint a munkahely ágazata, a cégméret, a tulajdonviszonyok. A szubjektív mutatók közül az elégedettség és az illeszkedés területei kerülhettek be az összevetésbe.

2.5.1. A munkaerő-piaci helyzet objektív mutatói

A végzettek foglalkoztatottságának mértékét mindkét vizsgálat az aktuális munkaerő-piaci státusz feltérképezésével mérte.
Mindkét felmérés azt a megnyugtató eredményt hozta, hogy az intézményből kikerülő végzettek döntő többsége (átlagosan több, mint 80 százaléka) foglalkoztatottá vált. A mintavételes kutatás eredményei némileg finomabbak a tekintetben, hogy a foglalkoztatottságot a frissebb, 2009-es évfolyam kilépő végzettjei körében alacsonyabbnak (75%) méri. Ez az eredmény erősen függ attól a ténytől, hogy a mintavételes kutatás érzékenyebben tudta regisztrálni a diplomaszerzés után is a „főállásban" felsőoktatásban maradókat – ezek aránya a 2009-es évfolyamban a 8 százalékot is megközelíti, amit, vélhetőleg a csoport kis létszáma, vagy az intézményi hallgatói és végzett-megkeresések párhuzamossága miatt – az online kutatás nem tudott mérni.
A végzettség éve az adatok tanúsága szerint nemcsak a foglalkoztatottság, vagy a továbbtanulás rátáját, hanem a többi munkaerő-piaci jellemzőt is dominálja. A munkanélküliek összességében hasonlónak, 3-5 százalékosnak mért aránya a régebben végzettek esetében kedvezőbb, tehát alacsonyabb (az online kutatás szerint 2,9, a mintavételes kutatás szerint 4,1 százalékos). Egy évvel a végzés után az online kutatás 4,1, a mintavételes kutatás ismét kicsit magasabb, 5,1 százalékos munkanélküliséget mért. A vállalkozásból, vagy alkalmi munkavégzésből élő végzettek azonosítása esetén a mért adatok nagyságrendje közelít ugyan egymáshoz (mindkét kategóriában 3-4 százalék körüli), de az egyes évek közötti eltérések iránya nem egyezik meg. Tekintve azonban, hogy mindkét mintát a teljes munkaidőben foglalkoztatottak nagy aránya dominálja,

a többi részkategóriában oly csekély elemszámokat találunk, ami csak az esetlegesség tudomásul vétele mellett értelmezhető.
Mindazonáltal a foglalkoztatási helyzetre vonatkozó kutatások (a továbbtanulás kivételével) nagyságrendileg hasonló eredményeket produkáltak.

- 11. táblázat: A végzettek munkaerő-piaci státusza

Százalékos megoszlás

	Teljes munkaidőben foglalkoztatott	Alkalmi, szerződéses munkavégzés	Vállalkozó	Munkanélküli	Egyén inaktív	Nappali tagozaton tanul
2007 online	84,00%	4,00%	4,36%	2,91%	4,00%	0,73%
2007 mintavételes	86,8%	1,8%	2,2%	4,10%	4,10%	1,60%
2009 online	85,10%	2,58%	3,61%	4,12%	4,12%	0,50%
2009 mintavételes	75,30%	4,20%	3,00%	5,10%	4,80%	7,70%

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A munkahelyi pozíció tekintetében a két kutatás adatai egyértelműen megerősítik egymást. Az alkalmazottak 70 százalék körülinek mért aránya minden kutatásból és végzett évfolyamon érzékelhető. A vállalkozók aránya e mérésekben is csekélynek mutatkozik, a mintavételes kutatás némileg magasabb arányokat mér.
A vezetői pozíción belül – szintén egybehangzóan – a középvezetői státusz elérése dominál. Ez a végzettek 16-17 százalékát jellemzi. A mintavételes kutatás adatait elemezve úgy látszik, mintha a középvezetői pozíció elérésnek gyakorisága a végzettség óta eltelt idő függvényében nőne.

- 12. táblázat: A végzettek pozíciója

Százalékos megoszlás

	Felsővezető	Középvezető	Egyéb vezető	Alkalmazott	Egyéni vállalkozó, önfoglalkoztató
2007 online	4,00%	16,36%	7,64%	70,55%	1,45%
2009 online	3,61%	17,53%	5,15%	72,68%	1,03%
2007 mintavételes	4,3%	17,7%	9,7%	65,6%	2,7%
2008 mintavételes	3,3%	15,9%	7,7%	70,5%	2,6%
2009 mintavételes	5,3%	14,5%	9,2%	69,1%	1,8%

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A munkaerő-piaci helyzetet leíró egyik legfontosabb mutató a végzettek jövedelmére vonatkozik. A mintavételes kutatás tervezésekor fontos cél volt, hogy az összevethetőség miatt a jövedelem megragadása az online kutatáshoz hasonló módon történjen. Eszerint mindkét kutatás – a végzettek önkéntes, önbevalláson alapuló adatszolgáltatásának alapján – a havi nettó főállásból származó átlagjövedelmet mérte. Természetesen egy olyan érzékeny adat esetében, mint a jövedelem egyfelől nagyobb mértékű válaszmegtagadásra számíthatunk, másfelől feltételezhetjük, hogy a magadott összeget befolyásolja az adatfelvételi szituáció: a névtelen online kitöltés során és a személyes megkeresés során adott értékek eltérése nem lehet meglepő.
Az online kutatás a végzettek átlagjövedelmét 182 214 forintnak mérte a két csoport összességében. Kate-

goriális bontásban a végzettek többsége havi nettó 100 000 és 200 000 Ft közötti jövedelemről számolt be. Szintén magas volt a havi 200000 és 300000 Ft közötti jövedelmet keresők aránya (29,58%). Az online kutatás során mért 182 214 forintos átlagkereset egyébként országos viszonylatban is jónak számít, hiszen majd 10 000 forinttal haladja meg a KSH által a szellemi foglalkozásúak körében nemzetgazdasági szinten mért átlagos nettó keresetet (171 800 Ft, forrás: KSH, 2010).
A mintavételes kutatás alapján – a lekérdezés formai egyezése mellett – mért jövedelmi értékek rendre alacsonyabbnak bizonyultak. A vizsgálat során mért havi nettó 163 230 Ft-os átlagkereset némileg alacsonyabb, mint a KSH teljes szellemi foglalkozású munkavállalói körben mért érték.
A konkrét mért értékek összevetése mellett azonban a megoszlások, tendenciák alakulásának vizsgálata is fontos. A végzettség óta eltelt idő hatása az online kutatás adatiban jól érzékelhető, a 2007-ben végzettek két évnyi többlet munkaerő-piaci tapasztalata e kutatás tanúsága szerint jövedelem-többletként is megmutatkozik. A mintavételes kutatás e téren csak a PLI illetve az MTK végzettjeinek esetében talált egyértelmű összefüggést. Az átlagos jövedelmek alakulását kari bontásban vizsgálva – a VTI végzettjei alacsony elemszámuk miatt ebben az összevetésben nem szerepelnek – mindkét kutatás azonos eredményt hozott: a legmagasabb átlagjövedelmekkel az MTK és KGYK végzettjei rendelkeznek. A PLI diplomásainak átlagjövedelme egyértelműen alacsonyabb a többi karon végzetteknél.

- 6. ábra: Havi nettó átlagbér kari bontásban – online kutatás

Átlagértékek, Ft
Átlag=182 214 Ft

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

- 7. ábra: Havi nettó átlagbér kari bontásban – mintavételes kutatás

Átlagértékek, Ft
Átlag = 163 230 Ft

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

2.5.2. A munkahely jellemzői

A végzettek munkaerőpiac betagozódását nem a munkavállaló, hanem a munkáltató oldaláról vizsgálva főképp az intézményi kibocsájtás strukturális jellemzőit ismerhetjük meg. A munkahely cégformáját tekintve mindkét kérdőív alapvetően három fő kategória (állami, önkormányzati és magánszektor) elkülönítését teszi lehetővé.

A válaszok megoszlását tekintve jelentős nagyságrendi eltérés a két kutatás eredményei között nincs: az intézmény főként a magánszféra kisebb vállalatai, kft.-i számára bocsájt ki munkavállalókat. A végzettek 40-45 százaléka ilyen keretek között dolgozik. A magánszféra egyéb szegmenseiben az online kutatás az egyéni vállalkozások és a BT.-k, Kkt.-k arányát mérte magasabbnak, míg a mintavételes kutatásban a magánszféra nagyvállalatai (Zrt., Nyrt.) jelennek meg foglalkoztatóként nagyobb súllyal (az online kutatásban súlyuk 12 százalék, a mintavételes vizsgálatban 22 százalék körüli). Az online kutatás emellett nagyobb foglalkoztatási gyakoriságot mért a nonprofit szférában, ahol e kutatás szerint a végzettek 6, a mintavételes kutatás alapján mindössze 1-2 százaléka helyezkedett el.

A közszféra, mint munkaadó előfordulási gyakoriságát illetően nagyságrendileg ismét egybecsengenek az adatok. Mindkét kutatás azt találta, hogy a közszférán belül az állami szféra a végzettek 14-15 százalékát, az önkormányzati szféra ennél kisebb részüket, 9-11 százalékot foglalkoztat.

Nincs eltérés a kari sajátosságokban sem: az állami szektor főként a jogi és igazgatási végzettségűek számára nyújt munkahelyeket, míg az önkormányzati szféra főként az egészségügyi terület végzettjeit veszi fel. A magánszféra felé rendszerint a műszaki és gazdaságtudományi területeken diplomázók orientálódnak.

• 13. táblázat: A munkahely cégformája

Százalékos megoszlás

	Állami	Önkormányzati	Egyéni vállalkozó	Bt., Kkt.	Kft.	Zrt., Nyrt.	Non-profit szervezet	Szövetkezet	Egyéb
2007 online	14,91%	10,55%	4,00%	8,73%	43,64%	11,27%	5,09%	0,36%	1,45%
2009 online	16,49%	10,82%	5,67%	9,28%	36,08%	12,37%	7,73%	1,03%	0,52%
Online összesen	**15,57%**	**10,66%**	**4,69%**	**8,96%**	**40,51%**	**11,73%**	**6,18%**	**0,64%**	**1,10%**
2007 mintavételes	14,30%	8,50%	2,80%	2,00%	46,70%	23,30%	0,60%	1,20%	0,60%
2008 mintavételes	13,50%	10,80%	3,40%	5,50%	41,00%	22,20%	1,80%	0,70%	0,10%
2009 mintavételes	11,70%	7,60%	4,10%	5,50%	49,80%	17,90%	2,10%	0,30%	1.0%
Mintavételes összesen	**13,40%**	**9,10%**	**3,30%**	**4,10%**	**45,40%**	**21,60%**	**1,40%**	**0,80%**	**0,90%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A foglalkoztató cégméretének vizsgálatakor visszatükröződik az előbbiekben is említett különbség a két kutatás eredményei között: a mintavételes kutatás jelentősen magasabb arányúnak mérte a nagyvállalatoknál dolgozó végzettek arányát. A foglalkoztatottak létszámának megadásakor ez a különbség még erősebben érvényesül: a kisebb cégméretek mindegyikénél az online kutatás mért nagyobb válaszadást, s ez a kategóriánként nem jelentős, ám folyamatos eltérés oda vezet, hogy az 1000 fő feletti létszámot foglalkoztatók gyakorisága a mintavételes kutatásban több, mint kétszerese az online megkeresés során szerzett adatoknál (52% vs. 22%). Ez az eltérés nagyon jelentős: amíg az online kutatás szerint a kilépő frissdiplomások fő terepe a KKV szektor, addig a mintavételes kutatás azt mutatja, hogy az intézmény jelentős mértékben a nagyvállalati szféra számára képez. Vélhetően az igazság a két eredmény között lehet: az online kutatás adatai a reprezentativitás hiánya miatt kevéssé megbízhatóak ugyan, de a mintavételes kutatás a cégméretre vonatkozó kérdésben nagyon jelentős adathiány jellemzi, ami úgyszintén bizonytalanná teheti az eredményeket.

• 14. táblázat: A vállalat létszáma

Százalékos megoszlás

	1-2 fő	3-4 fő	5-9 fő	10-19 fő	20-49 fő	50-99 fő	100-249 fő	250-999 fő	1000 főnél több
2007 online	5,45%	8,73%	9,82%	10,18%	8,73%	8,36%	9,82%	13,45%	25,45%
2009 online	3,61%	9,28%	11,34%	11,34%	8,25%	8,25%	11,34%	14,43%	22,16%
Online összesen	**3,61%**	**9,28%**	**11,34%**	**11,34%**	**8,25%**	**8,25%**	**11,34%**	**14,43%**	**22,16%**
2007 mintavételes	1,10%	0,50%	1,10%	2,70%	8,60%	9,60%	7,00%	17,60%	51,90%
2008 mintavételes	0,60%	3,50%	3,50%	2,30%	3,50%	7,60%	8,70%	14,50%	56,40%
2009 mintavételes	1,90%	0,90%	5,60%	1,90%	7,40%	7,40%	13,00%	16,70%	46,40%
Mintavételes összesen	**1,10%**	**1,70%**	**2,80%**	**2,40%**	**6,40%**	**8,40%**	**9,00%**	**16,30%**	**52,00%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A cégmérettel némileg összefüggésben lehet a foglalkoztató cég tulajdonosi szerkezete is, ami segíthet a fenti adatok érvényességének megítélésében. A két kutatás eredményei közötti eltérések itt is szembetűnőek: az online kutatásra válaszolók között jóval kevesebben, alig 10 százaléknyian említették, hogy külföldi tulajdonú cégnél dolgoznak. Ez az arány a mintavételes kutatásban 25 százalékos. A tekintetben azonban mindkét vizsgálat adatai egybehangzóak, hogy a végzettek többsége - háromnegyede (online) avagy kétharmada (mintavételes) – 100 százalékos magyar tulajdonban lévő cégek foglalkoztatottja.
A kari bontások is hasonló súlypontokat mutatnak: a magyar tulajdon különösen erősen dominál a PLI, VTI és a DFK végzettjei esetében, az MTK és KGYK végzettjeinél mérhetőek a legnagyobb arányban a külföldi tulajdonú cégek, mint foglalkoztatók.

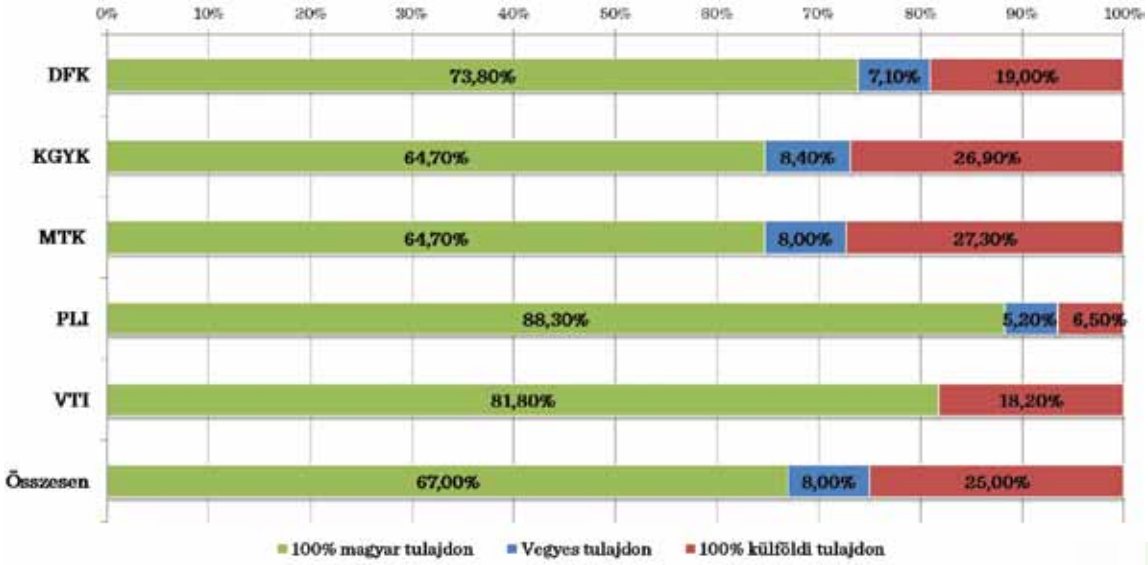
- 8. ábra: A munkahely tulajdonviszonya karonként – online kutatás

Százalékos megoszlás

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

- 9. ábra: A munkahely tulajdonviszonya karonként – mintavételes kutatás

Százalékos megoszlás



Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

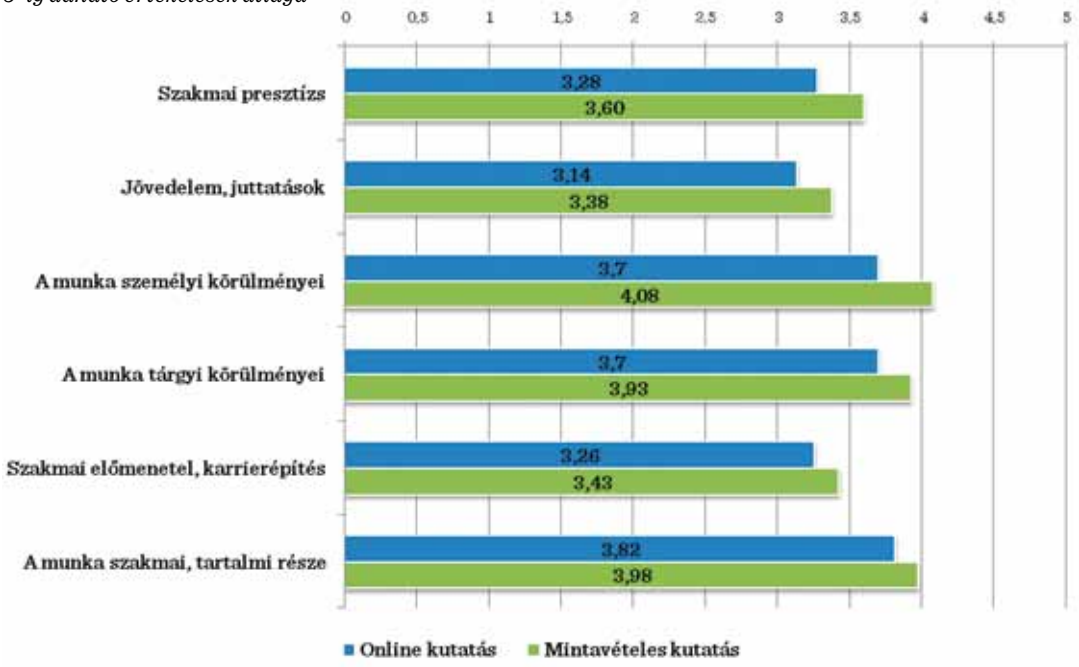
2.5.3. A munkaerő-piaci helyzet szubjektív mutatói

A kutatások során megkeresett végzettek azonos kategóriában 1-5-ig terjedő pontszámokkal értékelhették elégedettségüket a végzett munka egyes aspektusával. A válaszok feldolgozásában is egyforma eljárást követtünk: az adott értékeket számítottuk át átlagpontokká.

A kapott eredmények összevetése során a mintavételes kutatás eredményei egyértelműen hitelesítik az online kutatás során beérkezett válaszokat. Jóllehet a személyes megkérdezéssel kapott vélemények rendre magasabb átlagértékekkel jellemezhetőek, az egyes szempontok egymáshoz viszonyított kapcsolata mindkét kutatásban következetesen ugyanaz. A végzettek leginkább munkájuk szakmai, tartalmi részével, személyi és tárgyi körülményeivel elégedettek. A legkisebb elégedettség a jövedelmet, presztízst és a karrier-lehetőségeket övezi.

- 10. ábra: Elégedettség a végzett munka egyes aspektusaival

1-5-ig adható értékelések átlaga



Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A két kutatás eredményei olyannyira egybecsengenek, hogy mindkettőben egyértelműen látszik pl. a DFK végzettjeinek átlagot meghaladó elégedettsége a a szakmai presztízs és a karrier-lehetőségek tekintetében. Ugyancsak hasonlóak az adatok a PLI végzettjei által adott átlag alatti értékelések tekintetében lényegében az összes értékelési kategóriában. E kar végzettjei különösen jövedelmüket tekintve pesszimisták, amit – összevetve a tényleges fizetési adatokkal – a realitások is igazolnak. Láthatjuk azt is, hogy a KGYK végzettjei mindkét kutatásban az átlag felett értékelték jövedelmi szintjüket, illetve az ahhoz kapcsolódó elégedettségüket

- 15. táblázat: Elégedettség a végzett munka egyes aspektusaival karok szerint

1-5-ig adható értékelések átlaga

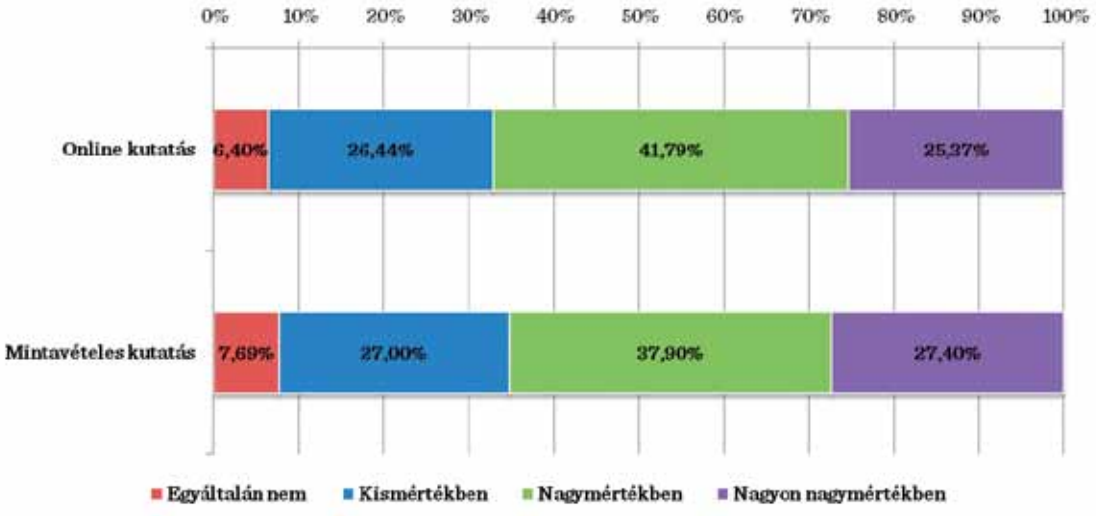
	Szakmai presztízs	Jövedelem juttatások	Munka személyi körülményei	Munka tárgyi körülményei	Szakmai előmenetel karrierépítés	Munka szakmai, tartalmi része
Online kutatás						
DFK	3,79	3,47	3,85	3,53	3,94	3,85
KGYK	3,38	3,47	3,8	3,89	3,27	3,82
MTK	3,3	3,09	3,73	3,74	3,24	3,84
PLI	2,48	2,39	3,16	3,18	2,64	3,7
VTI	3,22	2,67	3,78	3,33	3,56	3,72
Összesen	**3,28**	**3,14**	**3,7**	**3,7**	**3,26**	**3,82**
Mintavételes kutatás						
DFK	4,12	3,55	4,09	4,02	3,92	4,21
KGYK	3,55	3,48	4,06	3,98	3,44	3,95
MTK	3,64	3,35	4,10	3,95	3,42	4,00
PLI	3,19	2,76	3,94	3,48	3,00	3,87
VTI	3,86	3,57	4,24	3,74	3,77	4,03
Összesen	**3,60**	**3,38**	**4,08**	**3,93**	**3,43**	**3,98**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

Az online kutatás a végzettség és a munka illeszkedését egy kérdésben, szubjektív megítélésre alapozva, a horizontális aspektus előtérbe helyezésével mérte. A mintavételes kutatásban négy külön kérdés szolgált az illeszkedés mérésére (vertikális, horizontális illetve skill-matching), ugyanakkor az online kutatásban feltett kérdés lényegi megismétlésére is sor került: *„Jelenlegi munkája mennyire kapcsolódik végzettségéhez?"* Az illeszkedésre vonatkozó eredmények mindkét kutatásban hasonlóan és igen kedvezően alakultak. Eszerint a végzettek kb. 7 százaléka tekinthető „pályaelhagyónak" olyannak tehát akinek végzettsége és munkája közt nincs lényegi kapcsolat. A diplomát szerzettek kb. egynegyedének munkája nagyon nagy mértékben kapcsolódik felsőfokú tanulmányaihoz.

- 11. ábra: A munka és a végzettség szakterületének kapcsolódása

Százalékos megoszlás



Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

Kari bontásban is egybecsengően látszik, hogy különösen erős a DFK végzettjeinek munkaerő-piaci illeszkedése – ez egyébként a jogi pályák sajátja. A másik, jellemzően erősen illeszkedő, becsatornázó szakmai az egészségügy területe. Érdekes, és mindkét kutatás által validált eredmény, hogy a PLI végzettjei között, bár az átlagnál nagyobb arányú a teljes illeszkedéssel jellemezhető végzettek gyakorisága, a másik véglet, a pályaelhagyás mértéke is viszonylag magas. Utóbbi eredmény (tehát a pályát elhagyók nagyobb súlya) nyilvánvalóan a végzettség kapcsán mért kedvezőtlenebb munkaerő-piaci jellemzők következménye. A VTI kapcsán, az alacsony esetszámok miatt ezúttal sem vállalkozhatunk következtetések levonására. A kismértékű munkaerő-piaci illeszkedés lényegében azt mutatja, hogy ezen végzett csoportoknak meglehetősen széles mozgástere nyílik a megszerzett szaktudás felhasználására. E tekintetben főleg a gazdasági terület végzettjei vannak előnyben, ez a végzettség tűnik a legszélesebb körben konvertálhatónak.

- 16. táblázat: A munka és a végzettség szakterületének kapcsolódása

Százalékos megoszlás

	Egyáltalán nem	Kismértékben	Nagymértékben	Nagyon nagymértékben
Online kutatás				
DFK	0,00%	5,88%	50,00%	44,12%
KGYK	5,26%	44,36%	36,09%	14,29%
MTK	8,33%	24,17%	42,50%	25,00%
PLI	6,82%	11,36%	47,73%	34,09%
Összesen	**6,40%**	**26,44%**	**41,79%**	**25,37%**
Mintavételes kutatás				
DFK	1,9%	11,5%	34,6%	51,9%
KGYK	7,0%	31,7%	41,7%	19,6%
MTK	8,9%	25,9%	35,5%	29,6%
PLI	5,6%	18,9%	34,4%	41,1%
Összesen	**7,7%**	**27,0%**	**37,9%**	**27,4%**

Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

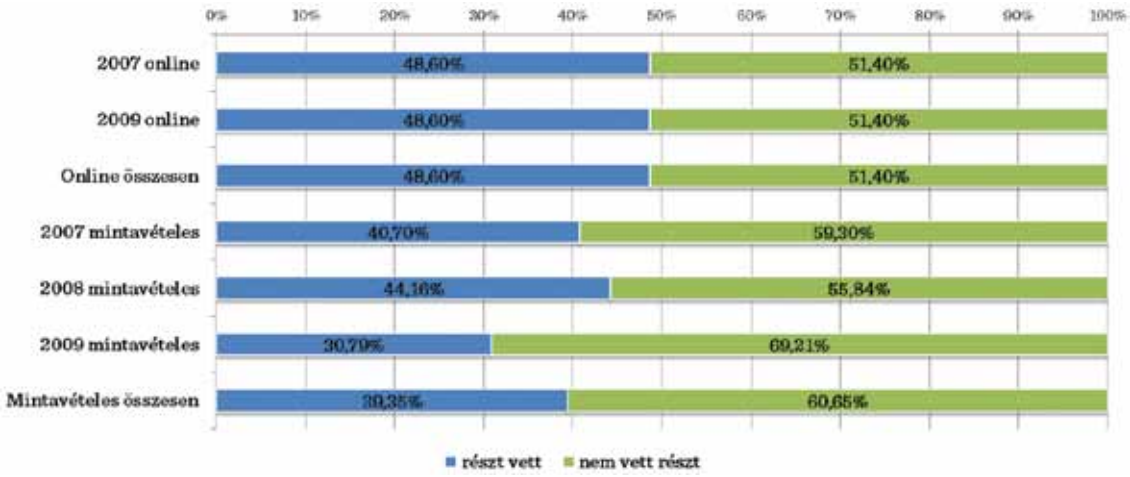
2.6. Továbbképzések

Mindkét kutatás esetében külön tartalmi blokk szolgált a végzettek további képzéssel kapcsolatos tapasztalatainak és motivációinak mérésére. A továbbképzés területének vizsgálata – az élethosszig tartó tanulás jegyében - egyaránt magába foglalja a felsőfokú tanulmányokat, az iskolarendszeren kívüli, tanfolyamszerű képzéseket, továbbá a kötetlen formájú elsajátítást (önképzést) is.

2.6.1. Végzett továbbképzések

A ténylegesen megkezdett továbbképzések esetében az online kutatás során azt találjuk, hogy a válaszadók közel fele (48,60%) részt vett valamilyen továbbképzésen az egyetemi képzést követően. Ennél a jelentős továbbképzési rátánál csak egy kicsivel alacsonyabb, 40 százalék körüli a mintavételes kutatás válaszadói körében mért továbbképzési részvételi arány. Ezek az adatok arra utalnak, hogy a felsőfokú tanulmányokkal valóban nem zárul le a teljes képzési ciklus, a munkaerőpiac és a végzettek is igénylik az ismeretek folyamatos bővítését.

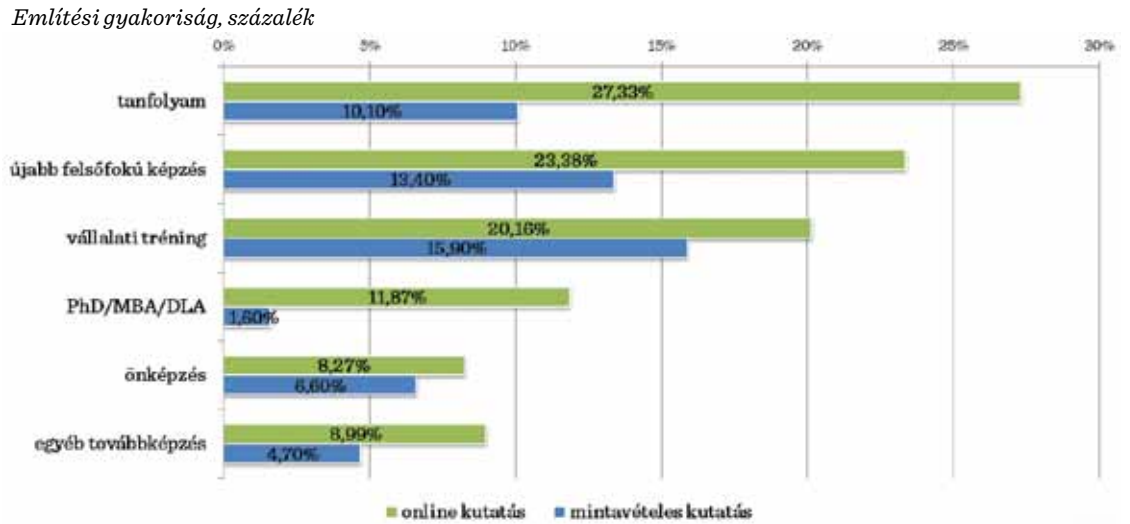
• 12. ábra: Részvétel szakmai továbbképzésben



Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A végzett képzések esetében a két kutatás eredményeiben az összevont részvételi rátában talált eltérések az egyes képzési típusok vizsgálatakor kiszélesednek. Az online kutatás minden képzési forma gyakoriságát jóval nagyobbnak mérte, mint a mintavételes kutatás. Ezek az eltérések a tanfolyamok, újabb felsőfokú képzések, vagy a doktori képzés esetében 10-15 százalékpontnyi különbséget is jelenthetnek. Abban mindkét kutatás összecseng, hogy a leggyakoribb három továbbképzési forma a tanfolyam, a felsőfokú képzés és a vállalati tréning – a nagyságrendek azonban gyökeresen térnek el. Különösen szembetűnő a különbség a doktori képzés esetében: az online kutatás eredményei szerint 100-ból 12 végzett (!) vesz részt doktori képzésen, a mintavételes kutatás alapján ez a típusú képzés a végzettek kevesebb mint 2 százalékát érinti. A felsőfokú tanulmányok folytatása tekintetében a helyzet hasonló: az online kutatás szerint a végzettek majd egynegyede, a mintavételes kutatás szerint mindössze 14 százaléka tanul(t) továbbra is a felsőoktatásban.
Az a tény, hogy az online kutatás eredményei különösen a formális oktatáshoz kötődő képzési-típusokban kedvezőbbek, arra enged következtetni, hogy az online megkeresésre nagyobb arányban válaszolnak az intézményhez, felsőoktatáshoz aktuális szálon is kötődő egykori hallgatók. Ugyanez a válaszadási motivációban mutatkozó különbség a mintavételes kutatás súlyozott adatbázisának eredményeit nem terheli – ennek adatai megbízhatóbbnak tűnnek.

• 13. ábra: Az egyes továbbképzési típusok gyakorisága



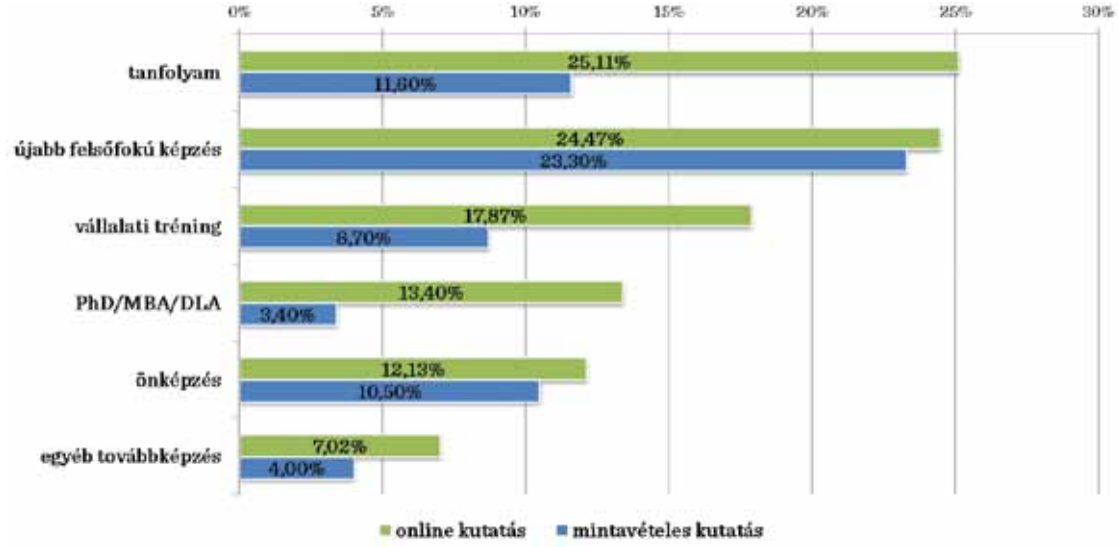
Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

2.6.2. Tervezett továbbképzések

A két kutatás eredményeinek összevetése során a tényleges tanulmányok aránynak alakulásához hasonló képet mutatnak a továbbképzési tervekre vonatkozó adatok is. Az online kutatásban a válaszadók 83%-a válaszolt igennel arra a kérdésre, hogy a jövőben szükségesnek tartja, tervezi-e részvételét továbbképzésben, míg a mintavételes kutatás során mindössze 42 százalékos volt a továbbképzést tervezők aránya. Akárcsak a tényleges továbbképzések típusai esetén, az online kutatás az egyes tervezett képzések kapcsán is lényegesen nagyobb arányokat mért. Az önképzés és az újabb felsőfokú képzés tervezésének aránya megközelítőleg azonos a két felmérésben (kb. 11, ill. kb. 24 százalékos). Míg azonban a mintavételes kutatás eredményeiben egyértelműen a felsőfokú tanulmányi tervek dominálnak, az online kutatás ugyanilyen gyakorinak mérte a tanfolyami képzések iránti igényt is, és a vállalati tréningek végzésének terve sem maradt el e rátától lényegesen. Az eltérések oka vélhetőleg a fentiekhez hasonló: az erősebb képzési kötődés nagyobb válaszadási hajlandóságot eredményez, ami önkéntes válaszadáson alapulva felfelé torzíthatja a képzési hajlandóságra vonatkozó eredményeket.
Összegezve a két kutatás eredményeiből levonható következtetéseket, azt azért elmondhatjuk, hogy a legnagyobb igény a felsőfokú képzések iránt mutatkozik, a végzettek kb. egynegyedének vannak erre vonatkozó tervei.

- 14. ábra: Az egyes tervezett továbbképzési típusok gyakorisága

Említési gyakoriság, százalék



Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

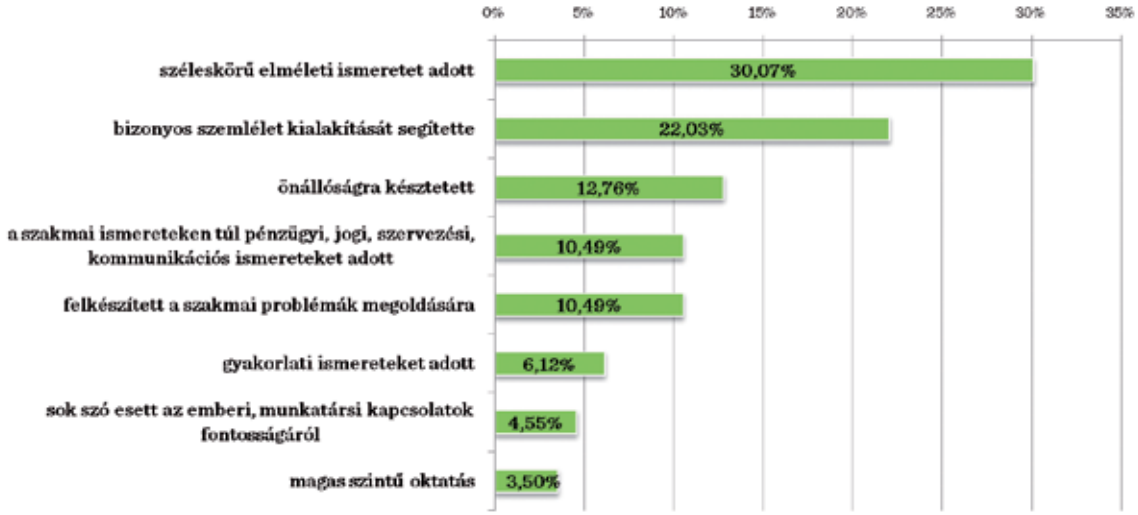
2.7. Az egyetemi képzés értékelése

A pályakövetési felmérésekben az intézményi képzés értékelése rendszeresen megjelenő külön blokkot képez. Az intézmény számára nagyon fontos lehet, hogy a munkaerő-piaci tapasztalatok, a kapott tudás „kipróbálása" után a végzettek visszatekintve hogyan értékelik az egyetem teljesítményét. Az összevetés alapját képező két kutatás az intézmény értékelésében eltérő mérőeszközt alkalmazott. Az online kutatás az erősségek-gyengeségek megjelölésére alapozta értékelő vizsgálatát, míg a mintavételes kutatás során a végzettek öt fokozatú Likert-skálán értékelhették intézményüket a felkínált aspektusokban. Ezt az eltérést az is indokolta, hogy személyes lekérdezés esetén kevéssé szerencsés az olyan kérdés-típus, ahol a válaszadónak egy hosszabb felsorolásból kell választaniuk – ez inkább a személyes elolvasáson alapuló kitöltést segíti elő.
Az egyetemi képzés értékelése során tehát külön tudjuk számba venni a két kutatás eredményeit, majd a levont fontosabb következtetések összegzésére vállalkozunk.

Az online kutatás esetében az intézmény erősségei között legtöbben azt emelték ki, hogy széleskörű elméleti ismereteket sajátíthattak el (30,07%), ami feltétlenül pozitívnak számít. Ezen kívül többen jelölték meg, hogy bizonyos szemlélet kialakításában volt segítségükre a képzés (22,03%).

- 15. ábra: Az egyetemi képzés erősségei – online kutatás

Az adott szempontot választók százalékos megoszlása

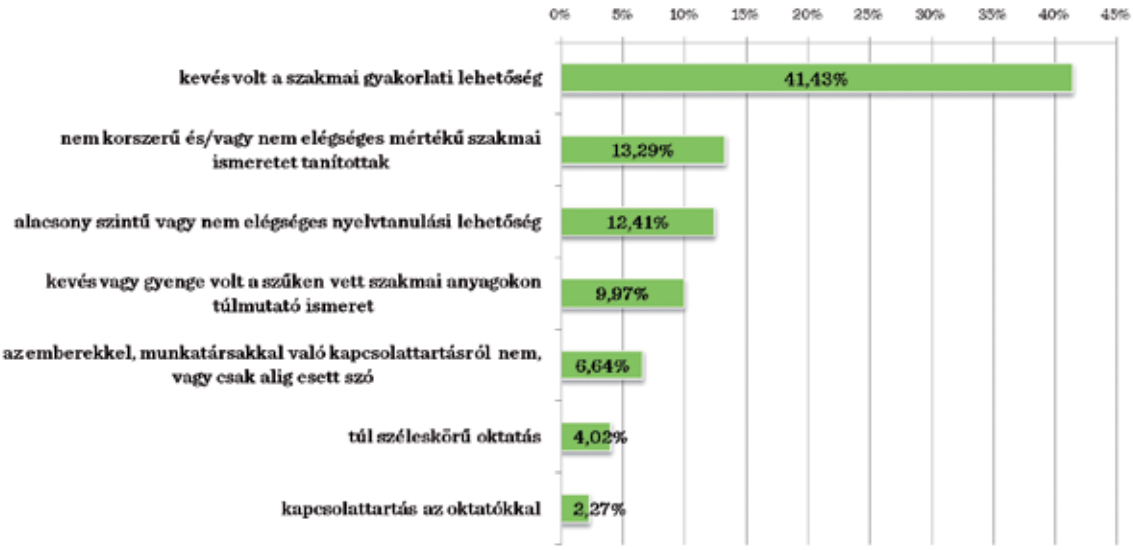


Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

Az online kutatásban a végzettek megítélése szerint a képzés legnagyobb hiányossága a szakmai gyakorlati lehetőségek alacsony száma volt (41,43% említette ezt a szempontot). További problémaként jelölték meg – az előző szemponthoz képest azonban már jóval kevesebben (13,29%) –, hogy nem korszerű és/vagy nem elégséges mértékű szakmai ismeret átadására került sor az oktatás során.

- 16. ábra: Az egyetemi képzés gyengeségei – online kutatás

Az adott szempontot választók százalékos megoszlása



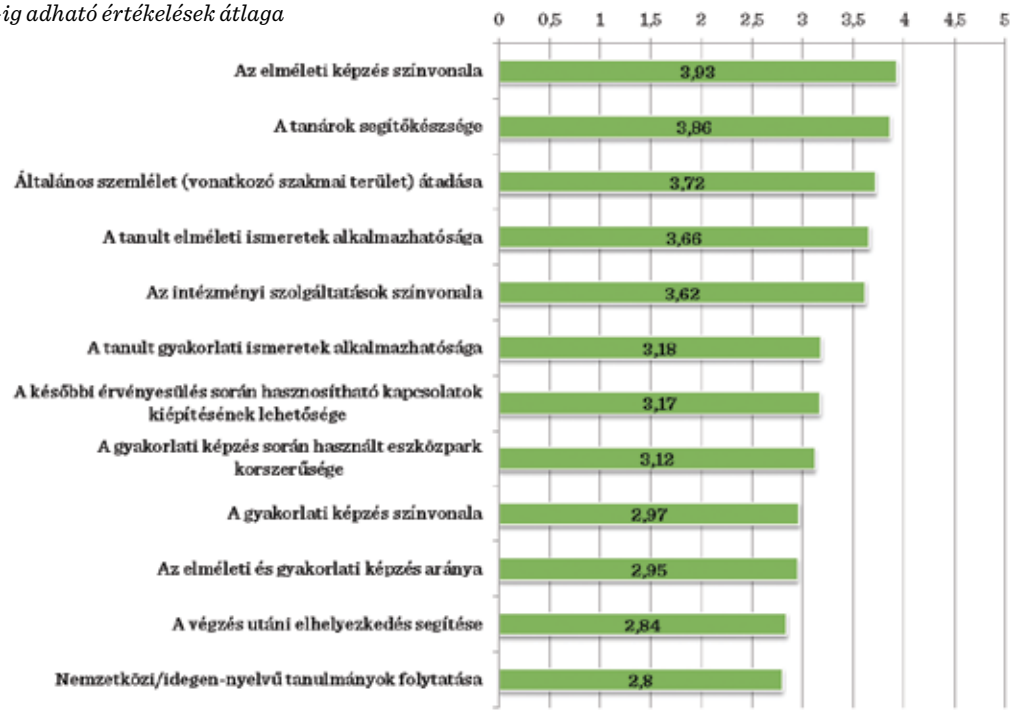
Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

A mintavételes kutatás során a válaszadókat az intézményben végzett tanulmányaik visszatekintő értékelésére kérve azt tapasztalhatjuk, hogy a legnagyobb elégedettség az elméleti felkészítés minőségéhez és a tanárok segítőkészségének megítéléséhez társul. Ugyancsak magas értékelést kapott az általános szakmai szemlélet átadása és az intézményi szolgáltatások színvonala.

A végzettek összességében az elhelyezkedésben nyújtott támogatást értékelik leggyengébbnek, valamint a képzés nemzetközi kapcsolódásainak tekintetében is kritikusabbak az átlagnál. Szintén alacsony átlagértékekkel jellemezték a gyakorlati képzések színvonalát illetve ezek elméleti ismeret-átadáshoz viszonyított súlyát.

- 17. ábra: A Széchenyi István Egyetemen végzett tanulmányok értékelése – mintavételes kutatás

1-5-ig adható értékelések átlaga



Forrás: A Széchenyi István Egyetem 2010-es pályakövetési felméréseinek adatai

Amennyiben a két kutatás intézményi értékelésre vonatkozó eredményeinek egyfajta közös halmazát keressük, egyértelműnek tűnik, hogy az elméleti-gyakorlati tudás-átadás kapcsán vonhatunk le következtetéseket. Az intézmény végzettjei a munkaerő-piaci tapasztalatok fényében is magasra értékelik a kapott elméleti felkészítést, sőt határozottan pozitívan nyilvánulnak meg az egyetemi képzés során átadott szemléletmóddal kapcsolatban. Ugyanakkor a gyakorló munkavállalók tapasztalatai szerint a képzés gyenge pontja a gyakorlati tudás-átadás területe.

2.8. Összefoglalás

Az összevetés során több esetben tapasztalhattuk azt, hogy bár az eredmények megoszlása nagyságrendileg azonos, a kisebb létszámú kategóriákban a kapott eredmények jelentősebben eltérnek (pl. vállalat szférája (non-profit), vagy a foglalkoztatási helyzet (vállalkozó, munkanélküli, inaktív) esetén). Ezekben az esetekben érdemesebb a mintavételes kutatás eredményeihez fordulnunk, hiszen ezeknek a kis kategóriáknak a láthatósága nagyon érzékeny az elemszámra, és valamelyest mértékben csak a súlyozással biztosíthatjuk azt, hogy bekerülési arányuk (vagy épp hiányuk) ne a puszta véletlen műve legyen. Hozzátéve, hogy a valódi megoldás e problémára a minta elemszámának növelés volna – erre a válaszadási ráta jövőbeni emelkedése adhat némi esélyt.

Az eltérések másik nagy típusa az intézményi kötődést feltételező válaszadás. Az online kutatás során, ahol a kérdőívet minden végzett megkapja, ám saját motivációja szerint dönt a válaszadásról, feltételezhetően az intézményhez erősebben kötődő végzettek válaszai lesznek felülreprezentáltak. Amennyiben ezt súlyozással nem korrigálják, ez az aspektus bizonyos témákban torzíthatja a válaszadást. Ez eredményezhette például az

aktuális továbbképzések, vagy a tanulmányi tervek arányában talált jelentős eltéréseket. De kihathat például az intézményi értékelés érvényességére is, illetve okozhatta az egyetemi kapcsolatok szerepének a munkára találás során mért nagyobb súlyát az online kutatáson belül.

Az eltérések harmadik fő forrása a kérdőív-szerkezet, kérdésfeltevés különbsége. Aprónak tetsző módszertani különbségek is megnehezíthetik a kapott eredmények összevethetőségét. Ilyen eltéréseket okozó eset például az aktuális foglalkoztatási státusz mérésében az a tény, hogy a teljes státuszú képzésben maradást (felsőfokú tanulmányok folytatását, nappali tagozatos jogviszonyban) az online kutatás nem tudta beépíteni, feltehetőleg a párhuzamosan zajló hallgatói és végzett felmérések átfedése miatt. Hasonló a probléma a munkára-találás időtartamának mérésével is: az online kutatás a munka-keresési időbe beleszámítja azokat is, akik már a végzéskor is rendelkeztek munkahellyel, míg a mintavételes kutatás csak azok esetében kér időtartamot, akik a végzettség után sikeres munkára találásról számoltak be. Ugyancsak eltér a két kutatásban az intézmény visszamenőleges értékelésének formája, így lényegében csak a főbb következtetések összevonására van lehetőség.
Az előbbiekben felvázolt módszertani sajátosságok konzekvenciáinak ismeretében is azt mondhatjuk azonban, hogy a két kutatás eredményeinek jelentős része az azonosított tendenciák, összefüggések tekintetében összecseng, sőt a háttérváltozók – esetünkben alapvetően a karok – közti eltérések mérésre is kiválóan alkalmas. Abban a kevés esetben, ahol a válaszok megoszlásában nagyon jelentős eltéréseket találtunk, általában a fenti okok valamelyikére hivatkozhatunk.
Mindazonáltal a tavaszi online mintavételes kutatás eredményeit illetően az összehasonlító vizsgálat következtetése összességében megnyugtató, a kapott adatok biztonsággal alkalmazhatóak, s ezt a biztonságot a jövőben a súlyozási eljárás tovább növelheti. Látnunk kell azt is, hogy bizonyos kérdésekben – ilyenek jellemzően a válaszadó földrajzi távolságát beépítő témák – épp az online kutatás van előnyben, hiszen számára a távolság indifferens, míg a személyes megkeresés számára pl. a külföldön tartózkodók elérése gyakorlatilag lehetetlen.

Összegezve, a mintavételes kutatás által validált pályakövetési eredményeket röviden az alábbi megállapításokba sűrítve foglalhatjuk össze:

Családi állapot tekintetében azt látjuk, hogy a házasságban élők arányát tekintve nagyságrendileg nincsenek jelentős eltérések az eredményekben: a házasok arány a végzés utáni években 40 százalék körül alakul.

A végzettek lakóhely szerinti megoszlásának vizsgálata során a két kutatás eredményei lényegében megegyezőek a tekintetben, hogy a végzettek kb. egynegyede él Győrben a diploma megszerzése után. Ugyanakkor az online kutatás a Nyugat-dunántúli régió többi lakosának és a budapestiek arányát némileg kisebbnek mérte, mint a mintavételes kutatásban, miközben az ország egyéb részeiben élő és a külföldre költözött végzettek mért aránya magasabb, mint az őszi kutatásban mért arányok. Minden bizonnyal ebben az esetben az online kutatás adataiban bízhatunk meg nagyobb mértékben, hiszen az online adatfelvétel a személyes megkeresésnél kevésbé érzékeny a földrajzi távolságokra.

Az első állás megszerzésének körülményeit, a frissdiplomás álláshoz jutás csatornáit vizsgálva mindkét kutatás súlypontjai azt mutatják, hogy az elhelyezkedés a diplomázás körüli években határozottan függ a személyes kapcsolatoktól, a mozgósítható kapcsolati tőkétől. A munka-találás formálisabb útjai, mint az újsághirdetések, vagy az online állásközvetítők ehhez képest a másodlagos fontossággal bírnak.

A végzettek foglalkoztatottságának mérése során mindkét felmérés azt a megnyugtató eredményt hozta, hogy az intézményből kikerülő végzettek döntő többsége (átlagosan több, mint 80 százaléka) foglalkoztatottá vált. A mintavételes kutatás eredményei némileg finomabbak a tekintetben, hogy a foglalkoztatottságot a frissebb, 2009-es évfolyam kilépő végzettjei körében alacsonyabbnak (75%) méri. A végzettség éve az adatok tanúsága szerint nemcsak a foglalkoztatottság, vagy a továbbtanulás rátáját, hanem a többi munkaerő-piaci jellemzőt is dominálja. A munkanélküliek összességében hasonlónak, 3-5 százalékosnak mért aránya a régebben végzettek esetében kedvezőbb, tehát alacsonyabb

A munkahelyi pozíció tekintetében a két kutatás adatai egyértelműen megerősítik egymást. Az alkalmazottak 70 százalék körülinek mért aránya minden kutatásból és végzett évfolyamon érzékelhető. A vezetői pozíción belül – szintén egybehangzóan – a középvezetői státusz elérése dominál.

Az online kutatás során mért 182 214 forintos átlagkereset majd húszezer forinttal haladja meg a mintavételes kutatás által mért összeget. Ugyanakkor az átlagos jövedelmek alakulását kari bontásban vizsgálva mindkét kutatás azonos eredményt hozott: a legmagasabb átlagjövedelmekkel az MTK és KGYK végzettjei rendelkeznek, a PLI diplomásainak átlagjövedelme egyértelműen alacsonyabb a többi karon végzettekénél.

A munkahely cégformáját tekintve mindkét kérdőív alapvetően három fő kategória (állami, önkormányzati és magánszektor) elkülönítését teszi lehetővé. A válaszok megoszlását tekintve jelentős nagyságrendi eltérés a két kutatás eredményei között nincs: az intézmény főként a magánszféra kisebb vállalatai, kft.-i számára bocsájt ki munkavállalókat. A végzettek 40-45 százaléka ilyen keretek között dolgozik. A közszféra, mint munkaadó előfordulási gyakoriságát illetően mindkét kutatás azt találta, hogy a közszférán belül az állami szféra a végzettek 14-15 százalékát, az önkormányzati szféra ennél kisebb részüket, 9-11 százalékot foglalkoztat. Nincs eltérés a kari sajátosságokban sem: az állami szektor főként a jogi és igazgatási végzettségűek számára nyújt munkahelyeket, míg az önkormányzati szféra főként az egészségügyi terület végzettjeit veszi fel. A magánszféra felé rendszerint a műszaki és gazdaságtudományi területeken diplomázók orientálódnak.

A tekintetben szintén mindkét vizsgálat adatai egybehangzóak, hogy a végzettek többsége - háromnegyede (online) avagy kétharmada (mintavételes) – 100 százalékos magyar tulajdonban lévő cégek foglalkoztatottja. A kari bontások is hasonló súlypontokat mutatnak: a magyar tulajdon különösen erősen dominál a PLI, VTI és a DFK végzettjei esetében, az MTK és KGYK végzettjeinél mérhetőek a legnagyobb arányban a külföldi tulajdonú cégek, mint foglalkoztatók.

A munkaerő-piaci helyzet szubjektív mutatói esetében a mintavételes kutatás eredményei egyértelműen hitelesítik az online kutatás során beérkezett válaszokat. Jóllehet a személyes megkérdezéssel kapott vélemények rendre magasabb átlagértékekkel jellemezhetőek, az egyes szempontok egymáshoz viszonyított kapcsolata mindkét kutatásban következetesen ugyanaz. A végzettek leginkább munkájuk szakmai, tartalmi részével, személyi és tárgyi körülményeivel elégedettek. A legkisebb elégedettség a jövedelmet, presztízst és a karrier-lehetőségeket övezi. A két kutatás eredményei kari szinten is egybecsengenek.

Az illeszkedésre vonatkozó eredmények mindkét kutatásban hasonlóan és igen kedvezően alakultak. Eszerint a végzettek mindössze kb. 7 százaléka tekinthető „pályaelhagyónak" olyannak tehát akinek végzettsége és munkája közt nincs lényegi kapcsolat. A diplomát szerzettek kb. egynegyedének munkája nagymértékben kapcsolódik felsőfokú tanulmányaihoz. Kari bontásban is egybecsengően látszik, hogy különösen erős a DFK végzettjeinek munkaerő-piaci illeszkedése – ez egyébként a jogi pályák sajátja.

Amennyiben a két kutatás során az eltérően mért intézményi értékelésre vonatkozó eredmények egyfajta közös halmazát keressük, egyértelműnek tűnik, hogy az intézmény végzettjei a munkaerő-piaci tapasztalatok fényében is magasra értékelik a kapott elméleti felkészítést, sőt határozottan pozitívan nyilvánulnak meg az egyetemi képzés során átadott szemléletmóddal kapcsolatban. Ugyanakkor a gyakorló munkavállalók tapasztalatai szerint a képzés gyenge pontja a gyakorlati tudás-átadás területe.

2.9. Irodalom

Horváth T. – Kiss L. – Nyerges A. – Roberts É. (Szerk.) (2010): DPR kézikönyv. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Budapest.

Tamándl L. (Szerk.) (2010): DPR Füzetek I. Széchenyi István Egyetem. Győr.

Tamándl L. (Szerk.) (2010): DPR Füzetek II. Széchenyi István Egyetem. Győr.

Tamándl L. (Szerk.) (2011): DPR Füzetek IV. Széchenyi István Egyetem. Győr.

3. FEJEZET: A HALLGATÓI KOMPETENCIÁK FELMÉRÉSE

3.1. Bevezetés

Az elmúlt években megszaporodtak a felsőoktatási intézményekben tanuló hallgatók, illetve a munkáltatók körében végzett azon munkaerő-piaci vizsgálatok, amelyek alapvetően a munkaadók és/vagy a hallgatók elvárásainak feltárására irányulnak (pl. *Bíró–Csányi–Vincze 2007; Diplomás pályakezdők... 2007; Filep et al. 2009; HR-igények és...* 2009). Ezekhez csatlakozik az a kutatás is, melynek alapvető célja annak kiderítése, hogy a Széchenyi Egyetem hallgatói saját önértékelésük alapján milyen kompetenciákkal bírnak, milyen magatartásjegyekkel, viselkedésjegyekkel jellemezhetők, milyen készségekkel, képességekkel rendelkeznek és azok alapvetően milyen munkakörök betöltésére teszik leginkább alkalmassá őket.

Az egyetemen a TÁMOP-4.1.1-08/1-2009-0006 számú, illetve a „SZErvice" – 21. századi felsőoktatási intézménnyé válás hallgatói – öregdiák kultúra és vezetői menedzsment szolgáltatás fejlesztéssel a Széchenyi István Egyetemen című projektek keretében párhuzamosan futó munkáltatói kompetencia felmérés, valamint a Practing gyakornoki program fejlesztésére irányuló vállalati HR szakemberek bevonásával készülő projekt (TÁMOP-4.1.1/A-10/1/2010-0005) jó lehetőséget nyújt arra, hogy összehasonlítsuk, vajon a munkaadók által elvárt készségek, képességek, ismeretek összhangban vannak-e a hallgatók készségeivel, képességeivel, magatartásjegyeivel, személyiségjellemzőivel. Az összehasonlítással pedig lehetővé válik a fejlesztendő területek meghatározása, melyek képzésbe történő beépítésével az Egyetem hozzájárulhat a kibocsátott hallgatók munkaerő-piaci sikerességéhez. Annál is inkább, mivel a hallgatók általában vagy irreális, vagy hiányos ismeretekkel rendelkeznek arról, hogy a munkáltatók/szakmabeliek milyen elvárásokat támasztanak eléjük (*HR-igények és...* 2009).

Az Uni-Veritas Consulting Kft. által 14 kompetenciaterületre kidolgozott önismereti tesztek (kérdőívek) kitöltése online módon történt. A vizsgálati időszakban 663 hallgató töltött ki több-kevesebb tesztet, sajnos olyan hallgató nem volt a mintában, aki az összes kérdőívre válaszolt volna. Az egyes témakörökbe (kompetenciaterületekbe) tartozó teszteket átlagosan 390–440 hallgató töltötte ki.

3.2. A kompetencia fogalmának meghatározása

Az utóbbi években egyre többet hallani a kompetencia-alapú oktatás jelentőségéről, a kompetencia-alapú humánerőforrás-menedzsmentről és magáról a kompetencia csoportok meghatározásáról. A téma bőséges hazai és külföldi szakirodalommal rendelkezik, ezek mindegyike sajátos szempontok szerint jellemzi, csoportosítja a kompetenciákat. Jelen fejezet célja egyrészt, hogy ismertesse a fontosabb definíciókat, kompetencia-meghatározásokat, másrészt, hogy leírja azokat a jelenségeket, amelyek a kompetencia-alapú oktatás és HR hátterében állnak, továbbá, hogy bemutassa az oktatás és a munkaerőpiac szerepét ebben a folyamatban.

Ebben a fejezetében először a kompetencia fogalma kerül meghatározásra egyrészt a hazai és a külföldi szerzők alapján, másrészt az EU definíciói alapján. A következő fejezet foglalkozik a kompetenciák csoportosításának módjaival, kiemelten a kulcskompetenciák értelmezésével és a kompetenciák pszichológiai értelmű megközelítésével, majd kitérünk azokra az okokra, melyekkel indokolni lehet a kompetencia szemlélet egyre jelentősebb elterjedését, majd részletesen ismertetésre kerül, hogy milyen módon lehet a kompetenciákat fejleszteni, mi ebben az oktatás szerepe. Itt térünk ki arra is, hogy mennyiben van szerepe a közoktatásnak, a felsőoktatásnak és a mindennapi életnek a különböző szakmai és nem szakmai kompetenciák elsajátításában.

3.2.1. A kompetencia meghatározása – a fogalom általános definíciói

A szakirodalom a kompetenciák meghatározására nem ad egységes, mindenhol egyformán használható fogalmi rendszert, az egyes szerzők definíciói az általuk fontosnak tartott szempontok szerint mutatják meg a kompetenciák lényegét. Abban minden szerző egyetért, hogy a kompetencia összetett, több elemből álló fogalmi rendszer.

A kompetencia fogalom kialakulásában úttörő szerepe van McClellandnak (*Klemp–McClelland* 1986 – idézi *Bíró–Csányi–Vincze* 2007, 3), aki azt vizsgálta, hogy vannak-e olyan képességek, amelyek biztosíthatják egy adott személy előrejutását, jó teljesítményét a munkahelyén. Rájött arra, hogy a kompetenciák lesznek azok a

tulajdonságok, melyek egy-egy feladat ellátásában nélkülözhetetlen szerepet fognak játszani. A kompetencia koncepció elterjesztésében McClelland mellett Boyatzis (1982) is nagy szerepet vállalt. Vezetőket vizsgálva rájött arra, hogy az egyes emberek közötti viselkedés közötti különbségben nem egyetlen tényező játssza a főszerepet, hanem több. A hatékony munkahelyi teljesítmény modelljében kifejtette, hogy a megfelelő teljesítményhez egyrészt alapszükséglet az egyéni kompetenciák megléte (competences), de csupán ezek megléte még nem biztosít sikert, ismerni kell a vállalat által elvárt kompetenciákat (competencies) és a vállalati (szakmai) környezetet magát is, amiben a dolgozónak teljesítenie kell (ezt a fajta struktúrát részben vagy egészben más szerzők is felvetik, pl. *Kálmán* é.n.; *Laáb* 2010). Whiddett és Hollyforde (2003) szerint az elvárt kompetenciák a „Mit kell tenni?" a munkában, míg az egyéni viselkedésjegyek a „Hogyan?" kérdésre adják meg a választ.

Továbbá Boyatzis kiemelte, hogy az adott viselkedésjegyek, kompetenciák ismerete, vagyis az a képesség, hogy meg tud tenni az egyén dolgokat, még egyáltalán nem jelenti azt, hogy így is fog viselkedni. Véleményünk szerint Boyatzis ezen gondolata felveti azt a kérdést, hogy ennek szellemében van-e értelme a kompetenciák mély és alapos felmérésének, hiszen lehet, hogy a munkavállaló rendelkezik minden kompetenciával, de adott szituációkban mégsem úgy fog viselkedni, vagyis ez olyan mintha nem is rendelkezne az adott kompetenciákkal. Ezen ellentmondás felvetésére és feloldására a szakirodalomban nem találtunk példát, úgy gondoljuk – egyetértve Boyatzissal –, hogy éppen ezért szükséges és alapvető feltétele a hatékony munkahelyi teljesítménynek az egyéni kompetenciák megléte, mert egy ember személyes tulajdonságai, beállítódása fogja azt meghatározni, vagy legalábbis sejtetni, hogy képes lesz-e adott szituációban tudása szerint cselekedni.

A fentiek értelmében a kompetencia egyrészt személyes tulajdonság, tudás, másrészt munkahelyi elvárás is, és természetesen akkor lesz hatékony egy munkavállaló teljesítménye, ha a kettő megegyezik egymással, hiszen ekkor éppen olyan kompetenciákkal fog rendelkezni, mint amit az adott munkahely elvár. Ilyen idealisztikus eset azonban nagyon ritkán fordulhat elő, hiszen bár az oktatásban egyre inkább cél olyan ismeretek átadása, amelyek megfelelnek a piaci, társadalmi igényeknek, ennek ellenére olyan embert találni egy-egy munkakörre, aki minden elvárást maximálisan teljesíteni tud, nagyon nehéz. A cél, hogy minél több elvárásnak feleljen meg a jelentkező, de mindent elvárni feltehetőleg irreális dolog. Nagyon fontos viszont, hogy az egyén képes és hajlandó is legyen tenni azért, hogy a hiányzó kompetenciákat megszerezze, illetve, hogy a meglévőket is folyamatosan fejlessze (Laáb Ágnes [2010] pl. ez utóbbira teszi a hangsúlyt). Ezen gondolat már felveti az élethosszig tanulás gondolatkörét, mely a 21. században egyre fontosabbá válik, hiszen a munkahelyi, társadalmi környezet olyan gyorsan változik, hogy fontos az ismeretek rendszeres frissítése.

Az Idegen szavak szótára (*Bakos* 1994, 410) szerint a kompetencia illetékességet, jogosultságot, valamint szakértelmet jelent, míg ha valaki kompetens valamiben, akkor az adott dolog szakértője, illetékese az illető. Soós (2007) és Jakó (2005) a kompetenciákat alapvető viselkedésjegyekként értelmezik, melyek egy személy alapvető, meghatározó jellemzőiként definiálhatók. Továbbá Jakó hozzáteszi, hogy a kompetencia fogalma nehezen megragadható, mert elemei a társadalom változó rendszereitől függnek. Borbély Tibor (é.n.) pedig olyan tudás- és ismeretanyagként értelmezi a kompetenciákat, melyek szükségesek az adott feladatok elvégzéséhez, így a jó munkahelyi teljesítményhez. Roberts (1997) hasonló értelmezésben továbbá kiemeli a tudáson, készségeken túl a személyes tulajdonságok szerepét is. Elbert–Farkas–Karoliny–Poór (2000) szerzőpáros a kompetenciákat a sikeres teljesítmény eléréséhez szükséges jellemzőkként írják le. Pszichológiai megközelítésből (*Winick* 2000 – idézi *Knausz* 2009, 73) a kompetencia megértést (információk megértése), érzékelést, racionalitást és arra való képességet jelent, hogy adott helyzetben ki tudjuk választani a számunkra jó megoldást.

Keményné (1989) a kompetenciákkal való rendelkezést úgy értelmezi, hogy az ember képes a környezetében hatékonyan cselekedni, képes a környezetére hatást gyakorolni. Ez a képesség az embert mindig kellemes érzéssel tölti el, ezáltal sikeresebb is lesz az életben és el is ismeri teljesítményét a társadalmi, gazdasági közeg.

A Csoma–Lada szerzőpáros (2010, 27) szerint a kompetencia „Cselekvések vagy tevékenységek elvégzésére való értelmi, érzelmi és fizikai alkalmasság, amely többé-kevésbé összetett feladat elvégzésére irányul." Laáb Ágnes (2010) meghatározása részben egyezik az előzővel, de a szerző kitér arra is, hogy az alkalmasságon kívül a kompetencia elemét képezi a begyakorlott ismeret is. Értve ez alatt, hogy nem elég tudni valamit, alkalmazni csak akkor fogjuk tudni, ha már rendelkezünk gyakorlattal is (*Mlinarics* 2003). Gegesi, Mlinarics, Soltész és Udvardi-Lakos (2004, 148) és Szabóné (2006) a kompetenciát „teljesítőképes tudásként" értelmezik, melynek lényege, hogy a 'tudni valamit' és a 'meg is csinálni valamit' között nagy különbség van, a mun-

kaerőpiacon ez utóbbit értékelik. Az elméleti ismeretek megléte mellett Gegesi (2003 – idézi Mlinarics 2003, 187) is kiemeli a gyakorlati készségek meglétének szükségességét. Zachár (2009) a kompetenciát feladatmegoldó-képességként értelmezi, melyhez komplex tudásra van szükség, ami azt jelenti, hogy nem elég az egyes tudáselemekkel külön-külön rendelkezni, szükség van ezek kombinatív ismeretére is, sokszor még egymástól távoli szaktudások kombinációjára is (*Mártonfi* 2006).

Szabóné (2006, 23) szerint a kompetencia „az adott munkahely által igényelt azon személyes képességek, amelyek a kvalifikáción túlmenően szükségesek az adott munkakör feladatainak teljesítőképes ellátásához." Ezen meghatározás szerint a szerző csak a személyes tulajdonságokat emeli ki, amelyek megléte kell ahhoz, hogy a meglévő tudásunkat tudjuk alkalmazni.

A kilencvenes évektől kezdődően uniós szinten is történtek törekvések a kompetenciák meghatározására. Egy 1997-től 2003-ig tartó nemzetközi projekt („Kompetenciák meghatározása és kiválasztása: Elméleti és fogalmi alapok" – Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Fundations, röviden: DeSeCo projekt) célja kimondottan a kompetencia és kulcskompetencia fogalmának, illetve az egyes kompetenciacsoportoknak a meghatározása volt (*Szabóné* 2006; *Vass* 2006; *Sáska* 2007).
A kutatás eredményeként megállapításra került, hogy a kompetenciák értelmezése nagyon különböző az egyes országokban, viszont az egyértelmű, hogy a meglévő kompetenciáink hatással lesznek szociális és foglalkoztatási helyzetünkre és a személyes érvényesülésünkre. Az is kiderült, hogy a kompetenciák meghatározásában és megítélésében alapvetően a gazdasági szempontok számítanak csak. A kutatás során arra is felhívták a figyelmet, hogy az eddigi hagyományos iskolarendszerű képzés már nem tud választ adni a mai kor kihívásaira, és bár megfogalmazásra került már többször, hogy az iskolában a személyes kompetenciák fejlesztésére is nagy hangsúlyt kell fektetni, azonban a gyakorlatban ezek az elemek egyelőre hiányosan jelennek meg.

„Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról" (2006) című dokumentum középpontjában is a kompetencia meghatározása és a kulcskompetenciák csoportosítása áll. A dokumentum szerint a kompetenciák ismeretek, készségek és attitűdök egysége adott élethelyzetben megfelelően alkalmazva. A hangsúly a megfelelőn van, ami azt jelenti, hogy az ember a meglévő kompetenciáinak készletéből képes az adott szituációnak (legyen munkahelyi vagy egyéb esemény) megfelelőket kiválasztani és azokat alkalmazni. Éppen ezért szükséges a dokumentum szerint a felnőttek egész életen át tartó tanulása, hiszen az ember csak így lesz képes folyamatosan lépést tartani a körülötte zajló folyamatokkal.

A 2008-ban „Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere (EKKR)" (2008) címmel elfogadott Európai parlamenti és tanácsi ajánlás szintén a kompetencia-alapú oktatást és az egész életen át tartó tanulást helyezi előtérbe. A fenti dokumentummal ellentétben azonban az egész életen át tartó tanulás feltételenként nemcsak a megfelelő kompetenciákkal való rendelkezést adja meg, hanem a kompetenciák mellett külön említi a tudást és a készségeket is, mint szükséges tényezőket, azonban a dokumentum mellékletében található kompetencia meghatározás ezt a két elemet is magában foglalja. Ezen ellentmondásra Zachár László (2009) hívja fel a figyelmet, ennek kapcsán megjegyzi, hogy nemcsak hazánkban, de még az EU-ban sem egyértelmű, mit is értünk kompetenciák alatt, így elég nehéz a fogalmat megfelelően használni és mindenki számára egyértelműen értelmezni.

3.2.2. A kompetenciák csoportosításának különböző módjai

A 2.1. részfejezetből látható, hogy a kompetencia meghatározásában az egyes szerzőket különféle szempontok vezérelték, vezérlik, abban viszont megegyezés van, hogy a kompetencia egyrészt tudás, másrészt személyes tulajdonságok összessége (bár szerzőtől függ, hogy éppen melyiket helyezik előtérbe). A szakirodalom feldolgozása során tehát egységes definíciót nem találni, ennek következtében az sem egyszerű, hogy meghatározzuk, konkrétan melyek is a szükséges kompetenciák, ezeket hogyan lehet csoportosítani.

3.2.2.1. A kompetenciák elemei

Vass (2006) és Mihály (2003) két irányból közelíti meg a kompetenciákat: egyrészt léteznek az adott szakterülethez tartozó, tantárgyak tanulása során elsajátítható kompetenciák, másrészt vannak az ún. generikus vagy nem tantárgyakhoz köthető kompetenciák. Korábban a mindennapi életben való boldoguláshoz az elsőt tartották fontosnak és elégségesnek, a kompetenciákat inkább kötötték a szakképzéshez, mintsem személyes elemekhez. A nem tantárgyakhoz kötődő kompetenciákat Vass három csoportba sorolja, úgymint kommunikációs, együttműködési és problémamegoldó kompetenciák. Ezen kompetenciák nem az egyes tantárgyakhoz köthetők, sokkal inkább az egyén szociális érzékenységéhez, állampolgári és társadalmi műveltségéhez. Mihály Ildikó csoportosítása ettől részben eltérő: szerinte elméleti, gyakorlati, általános és társadalmi kompetenciákkal rendelkezünk.

A szerzők ezzel a felosztással azt sugallják, hogy ahhoz, hogy az életben valóban kompetens emberek legyünk, ahhoz nem elég az iskola, meg kell tanulni és ismerni kell saját lehetőségeinket és társadalmi, gazdasági környezetünk mozgatórugóit. Feltehető a kérdés, hogy ezek elsajátítására az iskolában miért nincs meg minden lehetőség? Mártonfi (2006) ezzel kapcsolatban kiemeli, hogy az iskolában (közoktatás, felsőoktatás) azt megtanulják a diákok, hogy kell egy vizsgára felkészülni, hogyan kell több száz oldalt megtanulni rövid idő alatt, de azt már nem, hogy a megszerzett tudás érvényesítéséhez és alkalmazásához milyen személyes tulajdonságokra van szükség. Természetesen nem az iskola dolga kizárólag felkészíteni az életre a diákokat, de nagy szerepe lenne abban, hogy a diákok feltérképezhessék saját képességeiket, azt, hogy miben erősek és rávilágítsák őket a gyengeségeikre, és módszereket adjanak a kezükbe arra vonatkozóan, hogy ezeket milyen módón lehet erősíteni, fejleszteni.

Tucker és Cofsky (1994 – idézi *Looking to the*... 1999, 9) a kompetenciák öt csoportját különbözteti meg: tudás, készségek, önértékelés, személyiségvonások, motivációk. A szerzők kiemelik, hogy a kompetenciákat a személyes és társadalmi folyamatok révén tanuljuk meg. Visszautalva az előző okfejtésre, ennek módja véleményünk szerint éppen a fentiekben leírt oktatási módszer lenne, vagyis, hogy a diákok a képzés során lehetőséget kapjanak olyan szituációk megélésére, amelyek segítik őket abban, hogy eligazodjanak a világban és eszközöket kapjanak arra vonatkozóan, hogyan lehet ezeket a szituációkat kezelni. Így amikor később munkahelyi vagy személyes életükben találkoznak adott vagy hasonló helyzettel, már tudni fogják, hogy melyek azok a tulajdonságok, képességek, amelyeket mozgósítani kell a sikeres teljesítés érdekében.

Az OECD a legfontosabb munkahelyi kompetenciáknak a következőket tartja (Educational Policy... 2001):
- csapatban való munkavégzés képessége,
- vezetői képesség,
- motiváltság,
- pozitív beállítódás,
- a tanulás képessége,
- problémamegoldó képesség,
- hatékony kommunikáció,
- elemzési készség,
- technológiai ismeretek.

A tanulni tudás kompetenciájával kapcsolatban Szabóné (2006) kiemeli, hogy az elmúlt években egyre fontosabb lesz ez a kompetencia. Gyakorlatilag ezt a kompetenciát a legfontosabbnak is tarthatjuk, hiszen ha ezzel a képességgel nem rendelkezik az egyén, akkor képtelen lesz bármilyen tudást, képességet megszerezni. Ha a diák nem képes megfelelően információkat feldolgozni, akkor nemcsak a tantárgy-specifikus ismereteket, de az életben való boldoguláshoz szükségeseket sem fogja tudni megfelelően elsajátítani.

A 2.1. fejezetben már ismertetett DeSeCo projekt keretében a kompetenciák hármas csoportját határozták meg, melyek a következők (*The definition and*... 2005):
- a környezettel való kommunikálás képessége, mely alatt értik a szimbólumok, nyelvek használatának képességét, a tudás, az információk, valamint a technológiák használatát;
- más emberekkel való kommunikálás képessége, értve ez alatt, hogy mennyire vagyunk empatikusak, milyen mértékben tudjuk menedzselni az érzelmeinket, mennyire vagyunk kooperatívak, hogyan tudunk problémákat megoldani;

- saját életünk menedzselése, vagyis hogyan tudjuk szervezni a saját életünket, hogyan tudjuk tervezni a cselekedeteinket.

- 17. táblázat: A kompetenciák felosztása

Szociális kompetencia	Általános kompetencia	Kognitív kompetencia
Személyes kompetencia		
Speciális kompetencia		

Forrás: Szőke-Milinte (2005) alapján saját szerkesztés.

A szerző értelmezésében a szociális kompetenciák a faj (emberiség), míg a személyes kompetenciák az egyén túlélését biztosítják, ezek az általános kompetenciák. A speciális kompetenciák pedig az egyes szakmák elsajátításához kötődő ismereteket jelentik. A kognitív kompetencia az információfeldolgozás képességét jelenti, melynek segítségével a másik három kompetencia működtethető. Ennek értelmében minél fejlettebb ez a kompetencia, annál jobb minőségű lesz a másik három is. A sikeres működtetéshez a következők kellenek (Nagy 2000 – idézi Szőke-Milinte 2005, 24): gondolkodás, kommunikáció, tanulás, tudásszerzés. Szőke-Milinte Enikő megközelítése egybecseng azzal, hogy a tanulni tudás, vagyis az információk feldolgozása a legfontosabb kompetencia, e nélkül a többi ismeret, készség elsajátítása nem lehetséges.

Boterf (1997 – idézi Kovács é.n., 165) a személyes tulajdonságokat hozott kompetenciákként, míg a szakmai élet ismereteit ember által kiépítettként definiálja. Ezt úgy értelmezhetjük, hogy személyes tulajdonságainkat, a mindennapi életben való boldoguláshoz kapcsolódó magatartásformákat a családi, baráti körből hozzuk jobbára, míg a szakmához szükséges ismereteket tanuljuk. A családi, baráti közegnek valóban nagy szerepe van a személyiség alakulásában, de a szakma megtanulásának módját (tehát nem a szakmai ismereteket, hanem azt, hogy a tanulás módját hogyan lehet elsajátítani), az ott megkapott ismeretek alkalmazásának módját szükséges tanítani akár iskolarendszerű, akár azon kívüli formában.

A következő két csoportosítási formában megjelennek az ún. kulcskompetenciák, mint a kompetenciák egyik fajtája. A Csoma–Lada (2010) szerzőpáros Rychen (2003) tanulmánya alapján a kompetenciák következő három csoportját ismerteti:

- alapkompetenciák: olvasás, szövegértés, szövegalkotás, számolás, mérés;
- általános kompetenciák: információhasználat, problémamegoldás, munkamódszerek hatékony alkalmazása, kommunikációs technikák ismerte, másokkal való együttműködés;
- kulcskompetenciák:
  - anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikáció,
  - matematikai kompetenciák,
  - természettudományi kompetenciák,
  - technikai kompetenciák,
  - a tanulás tanulása,
  - digitális kompetencia,
  - állampolgári kompetenciák,
  - vállalkozói kompetenciák,
  - kulturális kompetenciák.

Barta Zs. (2009) tanulmányában olvashatjuk az EU által meghatározott négy féle kompetencia csoportot, melynek egyik elemét szintén a kulcskompetenciák jelentik. A felosztás részben hasonló az előzőhöz, de vannak eltérések is:

- alapkompetenciák: írás, olvasás, számolás, szövegértés;
- kulcskompetenciák: nyelvi, informatikai, vállalkozói, állampolgári és általános műveltség kompetenciák;
- generikus: adott munkakörhöz kapcsolódók, pl. együttműködés, innováció, kommunikáció, döntésképesség;
- speciális: egyes munkakörök sikeres ellátásához szükséges kompetenciák.

Mindkét csoportosításban közös, hogy kulcskompetenciáknak tekintik azokat a készségeket, amelyek a mindennapi életben való boldoguláshoz és a hatékony munkavégzéshez elengedhetetlenek. Arra, hogy pontosan mit is ért a szakirodalom kulcskompetencia alatt, a következő alfejezet ad választ.

3.2.2.2. A kulcskompetenciákról

A kulcskompetenciák fogalmának meghatározása, ahogy a kompetenciáké is, nem egyszerű feladat; ahány szerző, annyi féle megközelítés létezik. Weinert (2001) szerint nem a kompetenciákon van a lényeg, hanem a kompetenciák kompetenciáján, vagyis azon, hogy megtaláljuk azokat a tényezőket (kulcskompetenciákat), amelyek egyértelműen szükségesek ahhoz, hogy az egyén a mindennapi életében boldogulni tudjon. Tehát nem széles körű felsorolásokra van szükség, hanem néhány konkrét, alapvető képesség megfogalmazására, melyekből a többi szükséges elem már úgyis alakul. A szerző szerint ennek értelmében a kulcskompetenciák a következők:

- olyan kompetenciák, amelyekből más kompetenciák származnak,
- olyan kompetenciák, mely által szabályok, ismeretek megtanulása lehetséges,
- olyan kompetenciák, melyeket problémamegoldásra lehet használni.

A már hivatkozott DeSeCo projekt célja az volt, hogy a korábban már több kutatásban meghatározott kompetenciák, kulcskompetenciák közül egy meghatározott módszertan alapján kijelölje, hogy valóban mit is értünk kulcskompetenciák alatt (*Rychen* 2003). Ezek alapján a kulcskompetenciáknak három fő jellemzőjük van:

- olyan kompetenciák tartoznak ide, amelyek lehetővé teszik az egyén boldogulását a társadalmi, gazdasági tér komplexitásában;
- a kulcskompetenciák minden ember számára fontosak, tehát nemcsak egy szűk réteg érdekeit szolgálják;
- a kulcskompetenciák a társas kapcsolatok alapját jelentik, erősítik a társadalmi tőkét és segítik a társadalmi, gazdasági jólét megteremtését.

Vagyis ez alapján a kulcskompetencia olyan alkalmazható tudást jelent, amely szükséges a tanuláshoz és az élethosszig tartó tanuláshoz (*Óhidy* 2006; *Vass* 2006).

A projekthez kapcsolódóan Jack Goody (2001 – idézi *Rychen* 2003) megállapította, hogy bár a DeSeCo projekt célja az volt, hogy az OECD-re vonatkozóan meghatározzon általános kulcskompetenciákat, viszont ez az országok közötti társadalmi, kulturális különbségek miatt a gyakorlatban véleménye szerint nem lehetséges. Azonban Goody-t megcáfolva a kutatás rávilágított arra, hogy léteznek olyan globális folyamatok, amelyek alapján kijelölhetők ilyen kompetenciák (*Rychen* 2003). Mivel a világ állandóan változik, így a kulcskompetenciáknak is olyan elemeknek kell lenniük, amelyek lehetővé teszik az egyén számára a folyamatos megújulást. A projekt eredményeként a kulcskompetenciák többek között az alábbiak (*Rychen* 2003; *Vass* 2006):

- Másokkal való érintkezés: rugalmasság, alkalmazkodóképesség, tolerancia, nyitottság, felelősségvállalás, kezdeményezőkészség, különbségek és ellentétek kezelése, együttműködés, másokkal való jó kapcsolat fenntartásának képessége;
- Autonóm cselekvés: széles összefüggésekben való gondolkodás, képesség az egyéni célok kialakítására, saját jogok érvényre juttatása;
- Interaktív eszközhasználat: nyelvi és matematikai készségek, szövegértés, információszerzés, technológia interaktív használata.

A kutatás egy nagyon fontos megállapítása (*Rychen* 2003), hogy olyan kompetenciák elsajátítására van szükség, melyek által az emberek képesek megélni azt a sokféle kontextust, amelyet a mai társadalmi, gazdasági élet megkövetel: képesek dolgozó, párkapcsolatban élő emberek lenni, közben gyereket nevelni, állampolgári jogokkal élni stb. Továbbá kiemelik, hogy nem elég, ha csak egyszerűen hagyatkozik az ember a megtanultakra, a társadalmi, gazdasági térben önálló gondolkodásra van szükség.

Az Európa Tanács 2002-ben már konkrét kulcskompetenciákat határozott meg (Szabóné 2006; *Vass* 2006). A Tanács által kiadott dokumentumban megfogalmazták, hogy az EU-ban javítani kell az oktatás minőségét, melynek alapja a tudás-társadalomban szükséges kulcskompetenciák fejlesztése, melyek a következők:

- anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikáció,
- információs és kommunikációs technológia,
- olvasás, számolás,

- matematikai kompetencia,
- természettudományos kompetenciák,
- technikai kompetenciák,
- gyakornokoskodás,
- személyközi és állampolgári kompetenciák,
- tanulás,
- általános kultúra.

Ehhez kapcsolódóan Zachár László (2009) megjegyzi, hogy a kulcskompetenciák közé nemcsak a fent felsorolt tíz tényező tartozik, hanem felsorakozik melléjük még az életpálya-építési és a munkavállalói kompetencia, így alkotva meg a kulcskompetenciák hármas egységét.

A kulcskompetenciák egy másfajta szemléletű EU-s felosztása a következő (*Tót* 2009):
- kognitív kompetenciák: ezek nemzeti és nemzetközi szinten is mérhetők,
- olyan kompetenciák, melyekhez szervezett oktatás kell, pl. tanulás tanulása, állampolgári ismertek stb.,
- több területet átfogó, az előző kettőt megalapozó kompetenciák.

A korábban bemutatott „Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról" című dokumentum is javaslatot ad a kulcskompetenciák meghatározására, melyeket Zachár (2009) öt csoportba sorolt.

- 18. táblázat: Kulcskompetenciák elemei

anyanyelvi kommunikáció	**kommunikációs kompetenciák**
idegen nyelvi kommunikáció	
matematikai, természet- és műszaki tudományi kompetenciák	**szakmai kompetenciák**
digitális kompetenciák	
a tanulás elsajátítása	**sikeres életút kompetencia**
szociális, kulturális és állampolgársági kompetenciák	**társadalmi beilleszkedés és együttélés kompetenciák**
kifejezőkészség	
kezdeményezőkészség és vállalkozói kompetenciák	**sikeres karrier kompetenciák**

Forrás: Az Európai Parlament... (2006), Zachár (2009).

Nagy József (2007) a kulcskompetenciákat a személyiség alaprendszerének tekinti, melyek három fő nagy csoportba sorolhatók:
- személyes kulcskompetenciák: önvédő, önellátó, önismerő, önfejlesztő;
- szociális kulcskompetenciák: kommunikatív, proszociális, együttélési, érdekérvényesítő;
- kognitív kulcskompetenciák: tudásszerző, tudásfeltáró, gondolkodási, tanulási.

Ezenkívül a szerző hangsúlyozza, hogy mind a három kulcskompetencia a nyelvi kulcskompetenciák által működik.

Török Balázs (2004) a kulcskompetenciákat ismeretek, kognitív és gyakorlati készségek, érzelmek, etikai értékek és motivációk összességeként értelmezi. Továbbá kiemeli, hogy kutatások alapján megállapítható, hogy a nemzeti oktatáspolitikában inkább a hagyományos alapkompetenciákra (ez alatt érti az olvasás, írás, számolás képességeit) helyezik a hangsúlyt, kevésbé a kulturális élethez, az egészséghez, fizikai teljesítőképességhez kötődőkre. Ez azért jelenthet problémát, mert a mai társadalmi, gazdasági életben való boldoguláshoz már nem elég számolni, olvasni, írni, ennél sokkal mélyebb és összetettebb személyiségjegyek is szükségesek, miközben az olvasást, írást, számolást gyakorlatilag olyan alapnak tekintik, amivel szinte mindenkinek rendelkeznie kell, a munkaerő-piaci differenciáltság ezen felüli képességek megfelelő alkalmazásán múlik.

Laáb Ágnes (2010, 29) 8 csoportba sorolja a kulcskompetenciákat, melyek részben átfedik a korábban már bemutatottakat (ez a fajta csoportosítás is rámutat arra, hogy ahány szerző, annyi féle értelmezést, szempontot tart fontosnak a kompetenciák és a kulcskompetenciák meghatározásánál):

- Általános szellemi képességek: logikus gondolkodás, absztrakt gondolkodás, ítélőképesség, kombinációs készség stb.
- Kreatív képességek: képzelőerő, tervezési képesség, improvizációs készség stb.
- Kommunikációs képességek: figyelem, összpontosító képesség, világos kifejező képesség, metakommunikáció, verbális kommunikáció, idegen nyelv ismerete, érvelési készség stb.
- Munkavégzési, technikai képességek: kezdeményezőkészség, munkaszervezés, gyakorlatias feladatértelmezés stb.
- Akcióképességek: állóképesség, céltudatosság, pontosság, megbízhatóság, teljesítőképesség stb.
- Munkavégzés minőségét befolyásoló képességek: precizitás, áttekintő képesség, elővigyázatosság, körültekintőség stb.
- Szociális képességek: felelősségvállalás, nyitottság, méltányosság stb.
- Önbecsüléssel összefüggő képességek: önfegyelem, önkritika stb.

A fentiekkel ellentétben Cecilia Ridgeway (2001 – idézi *Rychen* 2003) csak egyetlen kulcskompetenciát jelöl meg, véleménye szerint az életben való boldogulás alapja, hogy képesek legyünk társadalmi csoportokhoz csatlakozni, képesek legyünk ezeket alakítani és bennük közreműködni.

Az eddigiekben a kulcskompetenciák fontosságát, azok elemeit mutattuk be, azonban van olyan szerző (Gergely 2004), aki tagadja a kulcskompetenciák lényegét, ő másra helyezi a hangsúlyt. Fő kérdése, hogy a kompetenciákat ki fejlessze: az oktatás, vagy a munkaerőpiac jelezze, hogy mire van szüksége. Úgy véli, hogy az igazság a kettő között van: az oktatásnak nem öncélúan kell a diákokat fejleszteni, hanem figyelembe kell vennie a munkáltatók által elvártakat is. Ez viszont a szerző szerint további kérdéseket generál: A sokszínű igényeknek az iskolai oktatás meg tud-e felelni? Fejlessze-e inkább az iskola a személyes kompetenciákat, felkészítve ezzel a diákot arra, hogy helyt tudjanak állni a munkahelyükön? Tehát Gergely nem arra helyezi a hangsúlyt, hogy melyek a fontos kompetenciák, hanem arra, hogy egyáltalán kinek a felelőssége és feladata a diákokat kompetenssé tenni és milyen formában.

A Gergely Gyula (2004) által feltett kérdéseket tisztázni szükséges, ugyanakkor véleményünk szerint mindenképen szükség van arra, hogy egységesen meghatározásra kerüljön, mit értünk kulcskompetencia alatt és melyek az ezen kívüli fontos, de nem kulcstényezőnek tekintett kompetenciák. Mindenekelőtt azonban fontos lenne, hogy egységes gondolati körbe ágyazódjon a kompetenciák köre.

3.2.2.3. A kompetenciák elemeiről pszichológiai szemszögből

Az alfejezet célja, hogy röviden bemutasson néhány pszichológiai szempontú kompetencia-megközelítést.

Spencer jéghegy modellje (*Spencer L.–McClelland–Spencer S.* 1990 – idézi Laáb 2010, 34) a kompetenciák két fő szintjét különbözteti meg: a tudatos és a tudatalatti vagy más néven kevésbé tudatos kompetenciákat.

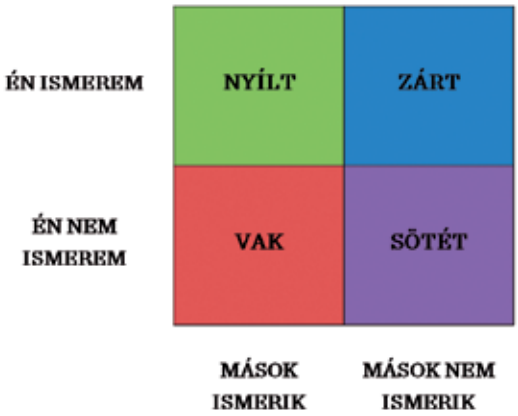
• 18. ábra: Jéghegy modell

Forrás: Spencer L.– McClelland – Spencer S. 1990 – idézi Laáb (2010, 34).

A tudatos szint az, ami a legkönnyebben alakítható, ide tartoznak a tudás, az ismeretek, a készségek és a jártasságok. Minden további kompetencia elem már a felszín alatt található, ezek kevésbé láthatóak és kevésbé alakíthatóak. Ezek a következők: szociális szerepek, személyiségvonások és motivációk. Az eddigiekben bemutatott szerzők meghatározásai, csoportosításai valamilyen formában mind fontosnak tartják a tudást és a személyiségjegyeket is mint kompetenciákat. A jéghegy modell értelmében viszont az utóbbiak nehezen, több munkával fejleszthetők, sőt nagy részüket örököljük, tehát genetikailag adottak is. Ennek értelmében úgy gondoljuk, hogy először fel kell ismerni, hogy kiben milyen személyiségjegyek vannak jelen, ezek alapján mire képes az illető, majd erre az alapra építkezve lehet fejleszteni az ismereteket. Vagyis az életben való boldoguláshoz e megközelítésből az egyik legfontosabb tényező az önismeret, vagyis annak felismerése, hogy mire vagyunk képesek és milyen eszközökkel tudjuk tovább fejleszteni képességeinket.

A Johari ablak (*Laáb* 2010) négy nagy csoportba sorolja a kompetenciákat az alapján, hogy ki/kik által ismertek.

• 19. ábra: Johari ablak



Forrás: Laáb (2010, 35).

A nyílt (ami az előző jéghegy modell 1. és 2. szintjét jelenti teljes egészében, illetve részben a 3. szintet) olyan tulajdonságokat jelent, amelyek az egyén és környezet számára is ismertek, ezáltal jól alakíthatóak, mélyebb megismerésükre lehetőség van. A zárt (ami részben a jéghegy teljes tudatalatti szintjét jelenti) kompetenciák csak az egyén számára ismertek, a külvilág számára nem, mert az egyén nem akarja megosztani, így bár hiába tudunk valamit jól, erről a környezetünk nem fog tudomást szerezni, így ezt az egyén érvényesíteni sem tudja. A vak kompetenciákat nagyon nehéz mozgósítani, hiszen bár a külvilág látja, hogy az egyén rendelkezik vele, de az egyén nem tud róla (vagy nem akar róla tudni), így nehéz motiválni adott ismeretek megszerzésére is. A sötét kompetenciákat senki sem ismeri, így még kívülről sem kaphat az egyén bíztatást ezek felismerésére, ezzel együtt a veszélyei sem ismertek, mert attól, hogy nem vagyunk tisztában velük, még léteznek és a tudatalattiban „dolgoznak", csak nem tárulkoznak fel.

A jungi pszichológia szerint (*Jung* 1994 – idézi *Laáb* 2010, 36) viszont nemcsak a tudatos és a tudatalatti szint létezik, hanem ismert az ún. tudatfeletti szint is. Itt olyan fontos kompetenciák jelennek meg, mint a képzelőerő, megérzések, intuíciók, amelyek arra jók, hogy a mindennapi életben döntéseink, viselkedéseink valóban csak ránk jellemzőek, egyediek legyenek. Vagyis azt, hogy egy megtanult ismeretet hogyan alkalmazunk, nem csak attól függ, hogy milyen személyiségjegyekkel, motivációkkal rendelkezünk, hanem attól is, hogy milyenek az élettel kapcsolatos megérzéseink, milyen képzelőerővel rendelkezünk. Ennek következtében ugyanazt a tudást ugyanúgy nem fogja senki más alkalmazni, ez egyedi, az adott emberre jellemző tulajdonság lesz.

3.2.3. Miért fontosak a kompetenciák?

Az eddigiekben arról volt szó, hogy mit is jelent a kompetencia, milyen csoportosítási szempontok léteznek, ez az alfejezet arra ad választ, hogy miért is olyan fontos manapság a kompetencia, milyen folyamatok köthetők a kompetencia szemlélet elterjedéséhez és viszont.

Az egyik legfontosabb és alaptényező, hogy a 21. századi társadalmi, gazdasági környezet már annyira komplex (globalizált) (*The definition* and... 2005), hogy a múltban használatos ismeretszerzési technikákat alkalmazva már nem lehet hatékonyan boldogulni az életben. Egy olyan világban kell boldogulni, ahol folyamatosan zúdulnak az emberekre az új technológiák, az új feldolgozandó információk, közben követelményként jelenik meg a fenntartható fejlődés eszméjének követése és a gazdasági növekedés ellentmondása. Ebben a környezetben csak olyan kompetenciákkal lehet érvényesülni, amelyek összetettek és a mai kor igényeinek megfelelnek. Több szerző egyetért azzal (pl. *Rycher* 2003; *Köpeczi Bócz* 2008; *Drucker* 2000 – idézi *Laáb* 2010, 29), hogy egyre inkább előtérbe kerülnek az olyan kompetenciák, mint az együttműködési képesség, modern információs technológia alkalmazásának képessége, az egész életen át tartó tanulás, a kommunikációs képességek magas szintű ismerete és használata.

Ezenkívül egyre fontosabb tényező lesz a használható tudás (*Lengyel–Rechnitzer* 2004; *Smahó* 2008). Mártonfi (2006) megfogalmazásában a gazdaság fő forrása ma már a tudás, amely ráadásul már nem köthető csak a közoktatáshoz és a felsőfokú oktatáshoz, a munka és a tanulás ma már nem szétválasztható fogalmak, ezáltal a vállalatok tanuló vállalatokká válnak. A fejlett piacgazdaságok ma már tudásgazdaságnak tekinthetők, így a korábban munkaerő-tartalékként kezelt kevésbé képzett munkaerő mára gazdasági problémát jelentő képzetlen társadalmi rétegnek tekinthető (*Mártonfi* 2006), hiszen a tudásgazdaságban a kereslet a képzett munkaerő iránt jelentkezik, amely jelent egyaránt diplomás és nem diplomás szakképzett munkaerőt. Peter Drucker (2000 – idézi *Laáb* 2010, 29) a tudásalapú gazdaságban a következő kompetenciákat tartja nagyon fontosnak: „...kreativitás, problémamegoldó készség, ismeretátadó képesség, lelkesedés és sikerbe vetett bizalom, valamint az új iránti fogékonyság."

A megfelelő tudás megszerzésére háromféle tanulási mód létezik (*Jakó* 2005):

- formális tanulás: iskolarendszerű, az időszak végén valamilyen dokumentum igazolja a sikeres tanulmányokat;
- nem formális: iskolarendszeren kívüli tanfolyamok, szemináriumok;
- informális: nem rendszerszerű tanulás, ennek során a mindennapi élet történéseit tanulja meg az ember saját tapasztalatokból.

Míg az első két esetben szerkesztett és irányított tanulásról van szó, addig a harmadik esetben spontán módon történik a tanulás, ami ugyanolyan fontos tudást fog biztosítani, mint a másik kettő. Az informális tanulás során sajátítja el az ember azokat az ismereteket, amelyek segítenek eligazodni a mindennapi életben. Ezzel kapcsolatban fontos kérdésként merül fel, hogy az informális tanulásnak elvileg sosincs vége és végzettséggel járó papír sem jár érte, így viszont elég nehéz bizonyítani a piac számára, hogy az adott munkára jelentkező rendelkezik a kívánt kompetenciákkal. A hatékony munkavégzéshez ma már nem elég az iskolában megszerzett tudás, szükség van azokra a képességekre is, amelyek a megszerzett tudás felhasználását segítik. Így válik manapság egyre inkább általánossá és elfogadottá az egész életen át tartó tanulás (life-long learning) koncepciója (pl. *Csíkszentmihályi* 1997; *Mihály* 2003; *Mlinarics* 2003; *Mártonfi* 2006; *Kálmán* é.n.). Ennek értelmében a tanulás a munkahelyi környezetben is tovább folytatódik. A dolgozó rákényszerül arra, hogy a folyamatosan változó világban történteket kövesse, informálódjon az újfajta technikákról, közben pedig fejlessze önmagát is, hiszen egyre magasabb szintű ismeretek megtanulásához, egyre több megfelelő kompetenciával kell rendelkezni. Az egész életen át tartó tanulás egyik alapfeltétele, hogy az embereknek minden életkorban rendelkezésére álljanak azok az eszközök, amelyekkel képezni tudják magukat. A life-long learning koncepciót a korábban már bemutatott 2006-os és 2008-as EU-s dokumentumok (*Az Európai Parlament és*... 2006; *Az egész életen át tartó*... 2008) is előtérbe helyezik, kiemelve, hogy mindenki számára biztosítani kell a kompetenciák fejlesztési lehetőségeit akár a szervezett közoktatás, akár a felnőttoktatás keretében.

A life-long learning koncepció mellett Mihály Ildikó (2003) megemlíti a life-wide learning fontosságát is, mely azt jelenti, hogy nemcsak tanulni kell egész életünkben, hanem az élet lehető legszélesebb spektrumára kiterjedően kell ismereteket szerezni. Ahogy Mártonfi (2006) is kiemelte, szükség van egymástól távol eső diszciplínák, illetve különböző tudásterületek kombinációinak ismeretére. Vagyis nemcsak az adott munkakörhöz való tudáselemeket kell megtanulni, hanem ennek minél szélesebb körű, akár más munkakörben való alkalmazhatóságát is.

A fentiek alapján látható, hogy a 21. század világa már más tudást, készségeket vár el az embertől boldogulása érdekében, ennek értelmében válik egyre fontosabbá a kompetenciák egész életen át tartó fejlesztése középpontba helyezve a kompetencia alapú oktatást. Azonban kérdésként merülhet fel, hogy honnan tudják az oktatás szereplői, hogy mit és hogyan kell pontosan tanítani, mit vár el a piac? Arról már korábban volt szó, hogy akkor leszünk sikeresek a munkaerőpiacon, ha a saját kompetenciáink és az elvártak találkoznak. Egyáltalán a munkáltatók tisztában vannak-e azzal, hogy mit várnak el? Azt lehet mondani, hogy egyre inkább igen, hiszen terjedőben van a kompetencia-alapú humánerőforrás menedzsment (pl. *Falus* 2009), melynek keretében a munkáltatók egyre inkább előtérbe helyezik a kompetenciák alapján történő válogatást. Ennek egyik eszköze lehet a kompetencia térkép (*Cernuşca–Dima* 2008), melynek segítségével be lehet mutatni, hogy az adott vállalkozás, intézmény milyen kompetenciákat, kompetenciacsoportokat vár el a jelentkezőktől. Ennek feltárása volt jelen kutatásunknak is az egyik fő célja.

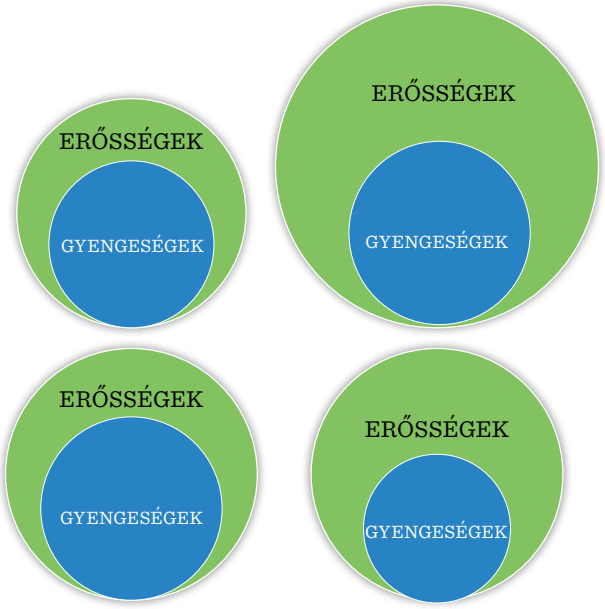
3.2.4. A kompetenciák fejlesztésének lehetőségei – az oktatás szerepe

Az alfejezet arra keresi a választ, hogy milyen módon lehet a kompetenciákat fejleszteni, ebben a szervezett oktatásnak mekkora szerepe van, továbbá, hogy melyek azok a tényezők, amelyek egy embert szakértővé tehetik egy adott munkakörben, élethelyzetben.

Laáb Ágnes (2010) Kompetenciaga(rá)zdálkodás című könyvében részletesen kifejti, hogy a kompetenciák fejlesztésében az egyik legfontosabb szempont, hogy először ismerjük meg magunkat és képességeinket, majd ennek tudatában koncentráljunk azokra a készségeinkre, amelyekben jók, illetve valamilyen szempontból jobbak vagyunk másoknál.

A cél az, hogy mindenki megtalálja, hogy milyen erősségei vannak, miben tehetséges és erre koncentráljon. Ezt azt jelenti, hogy nem kell és nem is lehet mindenben jónak lenni, mindenkinek csak az erősségeire kell koncentrálnia. Ez az elgondolás elsőre talán ellentmondásosnak tűnhet: miért nem azt fejlesztjük, amiben nem vagyunk jók? Laáb Ágnes egy találó ábrával szemlélteti az elgondolását.

- 20. ábra: A kompetenciák fejlesztésének két esete: a hatékony és a kevésbé hatékony



Forrás: Laáb (2010, 30–31).

Elméletében azt hangsúlyozza, hogy amennyiben az erősségeinkre koncentrálunk, így azok bővülni fognak, míg a gyengeségeink nem változnak, azonban ha az erősségeink továbbfejlesztésére nem, csak a gyengeségeink számának csökkentésére törekszünk, akkor bár ezek valóban csökkenni fognak, viszont erősségeink nem bővülnek. Az ilyen viselkedésű embereket Erich Fromm (1994 – idézi *Laáb* 2010, 31) „marketing-karaktereknek" hívja, ami azt jelenti, hogy ők mindenáron a környezetüknek akarnak megfelelni, mindig az aktuális divatnak megfelelő kompetenciákat akarják fejleszteni, függetlenül attól, hogy ők mire képesek valójában. Teszik mindezt az anyagi és társadalmi elismerés reményében, nem törődve a hivatástudattal, a munka örömével. Olyan ember nincs, aki mindenhez ért, sokkal jobban megbecsüli a munkaerőpiac azokat a munkavállalókat, akik felismerik saját értékeiket és ezek mentén próbálnak érvényesülni. Laáb ezenkívül leírja azt is, hogy milyen eszközök/tulajdonságok szükségesek ahhoz, hogy képesek legyünk erősségeinkre koncentrálva sikeresek lenni: szükséges életerő, képzelőerő, akaraterő, szellemi–erkölcsi–lelki erő.

A fentiek alapján feltehető a kérdés, hogy mennyire képes ma az oktatás eleget tenni a kompetenciák fejlesztése igényének? Erről hosszan lehetne vitázni, jelen alfejezetben célunk néhány fontosabb tényezőre felhívni a figyelmet. Az tény, hogy a munkaerőpiac igényeit az oktatásnak figyelembe kell vennie, hiszen akkor lesznek sikeresek a diákok, ha olyan tudást kaptak, amellyel sikeresen el tudnak helyezkedni. Ez a tudás ma már egyre kevésbé csak a lexikális tudást kell, hogy jelentse, hanem ennél többet, piacképesebbet. A hangsúly éppen ez utóbbin van, illetve a problémák is itt jelentkeznek. Hogyan lehet azt a mást is oktatni a gyerekeknek, illetve a felnőtteknek (lásd a life-long learning fontosságát!)? Az is kérdésként merül, merülhet fel, hogy ismereteket kell tanítani vagy magát a gondolkodás képességét (*Csoma*–Lada 2010)?

Mihály Ildikó (2003) néhány jó példa keretében bemutatja, hogy az egyes országokban hogyan sikerül a tantárgy és nem tantárgy-specifikus kompetenciákat adott tárgy oktatásának keretében összehangolni. Például Belgiumban a történelem órák keretében nemcsak a fontos múltbeli eseményekre helyezik a hangsúlyt, hanem sor kerül az állampolgári létre való nevelésre, a demokráciák mibenlétének oktatására is Az idegen nyelv oktatása során más népek nyelve mellett, azok kultúrájának elsajátítására is sor kerül, a testnevelés órák keretében cél az egyén képességeinek fejlesztése, a mozgás mint öröm szemléletmód átadása. Mindez a próbálkozás azonban csak akkor lehet sikeres, ha a diák otthoni és egyéb társas kapcsolataiból is kap impulzusokat az életben való boldogulás kompetenciáinak elsajátításához. Vagyis teljes mértékben nem lehet mindent

az iskolára bízni, kompetenciák sorát a gyerek már otthonról kell, hogy hozza magával. Abban mindenképpen nagy szerepe van az iskoláknak, hogy segítsék a gyereket, illetve a felnőttkori képzésben a felnőtteket abban, hogy rátaláljanak saját erősségeikre, és megkapják azokat az eszközöket, amelyekkel azokat fejleszteni tudják.

Dreyfus H. és Dreyfus S. (1986 – idézi Knausz *2009*, 74–75) a mai kor oktatásának egy fontos elemére tapintott rá, méghozzá arra, hogy különbséget kell tenni a kezdő szintű tudás és a szakértői szint között. E két szintnek a mai oktatásban megjelenő kapcsolatára Knausz (*2009*) hívta fel a figyelmet. A kezdő szintű tudás annyit jelent (*Mérő* 2001; *Dreyfus H.–Dreyfus S.* 1986 – idézi *Knausz* 2009, 74–75), hogy az ember analitikusan közelít a problémához, a megtanult sémák alapján a szituációt részekre bontja, továbbá a szituáció során végig a problémán kívül áll, másoktól tanult szabályokat alkalmaz. Mérő hozzáteszi, hogy a kezdő mindig nehezen vesz észre összefüggéseket, lassan old meg feladatokat. Ezzel szemben a szakértő magatartása már megtapasztalt szituációkon alapul, benne már megjelenik a ráérző képesség, holisztikus szemléletben képes látni dolgokat. A szakértő a problémamegoldás során nem kombinál előre, hanem azon gondolkodik, hogy mit közöljön a környezetével (Mérő ezt ahhoz hasonlítja, mint amikor írás közben valaki még a szavakat keresi, vagy már képes átfogó gondolati egységekben átlátni a lényeget). A szakértő és a kezdő között a legfőbb különbség a problémakezelés módjában rejlik.

A kezdő tudását szituációtól független tudásként értelmezhetjük (*Knausz* 2009), gyakorlatilag ez jelenti az iskolában megtanultakat, ami természetesen alapfeltétel az életben való boldoguláshoz, de nem elégséges feltétele. Hiszen nem olyan tudásra van szüksége a munkaerőpiacnak, amely csak elméleti síkon létezik, szükség van használható tudásra is, ami azt jelenti, hogy nemcsak ismerjük az adott dolgot, de fel is ismerjük azt a szituációt, amikor éppen az adott ismeretet, tudást kell használni és használni is tudjuk azt. Knausz szemléletesen érzékelteti ezt a jelenséget a gépkocsi fékpedáljának használatához kapcsolódóan: nem elég tudni elméletben, hogyan kell fékezni, sőt az sem elég, ha fizikailag is képesek vagyunk a fék benyomására, hanem fel is kell ismernünk azokat a forgalmi szituációkat, amikor be kell nyomni a féket. Ez a *helyzetfelismerés* képessége, melyet Knausz az egyik legfontosabbnak tart, továbbá kiemeli, hogy ez csak úgy tud kialakulni, ha az ember minél több olyan szituációba kerül, ahol az adott tudást használni is kell. Vagyis az oktatástól azt várhatnánk, hogy felkészít bennünket erre a képességre, így bátran neki lehet vágni az életnek. Ezzel szemben Knausz kiemeli, hogy a mai közoktatás csak a szituációtól független tudás átadására és a kompetenciák alapjainak lerakására koncentrál, és azt feltételezi, hogy a kompetenciák alakulása majd a hétköznapi életben folytatódik. Azonban a szerző állítása szerint a mai oktatásban lerakott alapok már nem szolgálják a kompetenciák folyamatos alakulását, így változtatni kellene az oktatás struktúráján. Ez azért is szükséges lenne, mert bizonyítható, hogy a diákok egyre nagyobb része már unja az oktatásban elsajátítandó tananyagot, hiszen ez egyre messzebb van a 21. század valóságától. Az oktatásban a hangsúlyt a kommunikációra, a szövegértésre és az együttműködésre kellene helyezni. Mártonfi (2006) szerint a felsőoktatásban sem jobb a helyzet, alapvetően még mindig a lexikális tudás átadása történik, a gyakorlatorientált képzés még gyerekcipőben jár. Természetesen az nem várható el egy pályakezdőtől, hogy mindenben ugyanolyan gyakorlott legyen, mint a több évtizede dolgozó kollégája, de az teljesen reális elvárás lehet a munkáltatók részéről, hogy feltételezik, a pályakezdőnek lehetősége volt tanulmányai során minél több helyzetfelismerő képességre szert tenni.

A fentiek alapján úgy gondoljuk, hogy az oktatásból (legyen az bármilyen szint) éppen az hiányzik, hogy az oktatók lehetőséget biztosítsanak a diákoknak arra, hogy megismerjék önmagukat és eszközt adjanak a kezükbe arra vonatkozóan, hogy milyen módszerek vannak adott szituációk kezelésére. Arra nincs szükség, hogy mindent megtanítsanak, de arra igen, hogy ismerjék a diákok azokat az eszközöket, amelyek felhasználásával sikeresek lehetnek. Igaz ez a felsőoktatásra és a későbbi, élethosszig tartó tanulásra is, hiszen az ember fejlődik, a környezet változik, a módszerek tárháza bővül, így folyamatosan szükség van a képességek fejlesztésére. Hozzátesszük, hogy a fentiekben leírtak akkor tudnak megvalósulni, ha olyan oktatók tanítanak, akik tudatában vannak ezen folyamatoknak, és képesek átadni ezt a fajta tudást is (ehhez persze ezt támogató tantervre, képzési struktúrákra is szükség van).

Korábban már többször kiemeltük, hogy mennyire fontos az élethosszig tartó tanulás képessége. Csíkszentmihályi Mihály (1997) ezzel kapcsolatban azt mondja, hogy ezt csak úgy lehet végigvinni, ha a tanulás nem külső kényszerként jelenik meg, hanem egyfajta belső késztetés irányítja az embert a tanulásban. Megfogalmazásában belső motiváció irányította tanulásra van szükség és nem az a fontos, hogy diplomát szerezzünk, hanem az, hogy megértsük a körülöttünk lévő világot. Vagyis alapvetően tudásra és nem papírra van szükség.

A fentiek alapján látható, hogy a különböző szerzők mást-mást helyeznek előtérben az oktatással kapcsolatban, az azonban egyértelműen látszik, hogy ahhoz, hogy megfelelő munkahelyet találjunk és az életben is megfelelően tudjunk boldogulni, fel kell ismernünk az ehhez szükséges kompetenciákat és arra kell törekednünk, hogy egyrészt ezeket fejlesszük, másrészt ezzel párhuzamosan folyamatosan koncentráljunk a saját erősségeinkre és ezeket hangsúlyozzuk. Ugyanakkor felmerül a kérdés, hogy az egyes kompetenciákat hol kell megtanulni? Milyen tudást kell átadnia egy alapfokú és egy középfokú közoktatási intézménynek és milyet a felsőoktatásnak? Ezzel kapcsolatban konkrétumokat a szerző által ismert szakirodalmak nem adnak, nincs egységes álláspont arra, hogy adott képességeket hol kell elsajátítani. Ez nem meglepő, hiszen abban sincs megállapodás, hogy egyáltalán milyen kompetenciák oktatása lenne fontos és mik a kulcskompetenciák. Továbbá az is kérdés, hogy a nem szakmai kompetenciákból melyek azok, amelyeket az oktatási intézménynek kell oktatni és melyek azok, amelyeket az embernek az otthoni, baráti és egyéb társas közegében kell megtanulnia, elsajátítania, vagy formálnia. Az is fontos kérdés, hogy mit kell egy gyereknek feltétlenül megtanulni a közoktatásban és ehhez kapcsolódóan mi a felsőoktatás feladata, milyen mértékben kell itt szakmai és nem szakmai kompetenciákat elsajátítani?

Véleményünk szerint az oktatásnak a kompetenciák formálásában nagy, de nem kizárólagos szerepe van. Vannak ismeretek, amelyeket csak az oktatás keretében lehet és kell elsajátítani, viszont vannak, amelyekhez elsősorban élettapasztalat kell. Ez utóbbiak esetében az oktatásnak az a szerepe, hogy segítse a diákot abban, hogy felismerje, milyen erősségei vannak, és ezeket hogyan lehet fejleszteni. A felsőoktatás szerepe egyrészt a szakmai kompetenciák kiteljesítésében van, másrészt a nem szakmai kompetenciák finomítása, tökéletesítése lehet a feladata, továbbá olyan személyes ismeretek átadása, melyekre a közoktatásban és a társas kapcsolatokban nem nyílik mód. A köz- és felsőoktatásnak is feladata (lenne), hogy átadjon ismereteket a mindennapi életben való boldoguláshoz, így oktasson állampolgári ismereteket, emberismeretet, konfliktuskezelést stb. Ezen ismeretek megszerzésére nem elég csak a családi, baráti közeg, a világ már annyira komplex, hogy csak több szemléletmód elsajátítása vezethet sikeres élethez.

- 19. táblázat: Az EU által meghatározott kulcskompetenciák elsajátításának helyszínei

Kompetenciák	Elsajátítás helyszíne
anyanyelvi kommunikáció	közoktatás + mindennapi élet
idegen nyelvi kommunikáció	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
matematikai kompetenciák	közoktatás
természettudományi kompetenciák	közoktatás + mindennapi élet
műszaki tudományi kompetenciák	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
digitális kompetenciák	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
a tanulás elsajátítása	közoktatás
szociális kompetenciák	közoktatás + mindennapi élet
kulturális kompetenciák	közoktatás + mindennapi élet
állampolgársági kompetenciák	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
kifejezőkészség	közoktatás + mindennapi élet
kezdeményezőkészség	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
vállalkozói kompetenciák	felsőoktatás és mindennapi élet

Forrás: Az Európai Parlament és a Tanács... (2006) alapján saját szerkesztés.

- 20. táblázat: Laáb Ágnes által meghatározott kulcskompetenciák elsajátításának helyszínei

Kompetenciák	Elsajátítás helyszíne
logikus gondolkodás	közoktatás + mindennapi élet
ítélőképesség	mindennapi élet
kombinációs készség	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
képzelőerő	mindennapi élet
tervezési képesség	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
improvizációs készség	mindennapi élet
figyelem	közoktatás + mindennapi élet
összpontosító képesség	közoktatás + mindennapi élet
világos kifejező képesség	közoktatás + mindennapi élet
verbális kommunikáció	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
idegen nyelv ismerete	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
érvelési készség	közoktatás + mindennapi élet
kezdeményezőkészség	mindennapi élet
gyakorlatias feladatértelmezés	közoktatás + felsőoktatás
állóképesség	mindennapi élet
céltudatosság	mindennapi élet
pontosság	mindennapi élet
megbízhatóság	mindennapi élet
precizitás	mindennapi élet
áttekintő képesség	közoktatás + felsőoktatás + mindennapi élet
felelősségvállalás	mindennapi élet
nyitottság	mindennapi élet
önfegyelem	mindennapi élet
önkritika	mindennapi élet

Forrás: Laáb (2010) alapján saját szerkesztés.

Az előbbi két táblázatban az EU (Az Európai Parlament és a Tanács... 2006), illetve Laáb Ágnes (2010) által meghatározott – korábban már ismertetett – kulcskompetenciák elsajátításának helyszíne kerül bemutatásra a szerző véleményét tükrözve.

3.3. Hallgatói kompetencia felmérések a magyar felsőoktatásban

A kompetencia széles körben elterjedt megfogalmazása 1996-ban John Coolahan[3] professzortól származik. E szerint *„A kompetenciát úgy kell tekinteni, mint olyan általános képességet, amely a tudáson, a tapasztalaton, az értékeken és a diszpozíciókon alapszik, és amelyet egy adott személy tanulás során fejleszt ki magában."*

Az oktatás változása a mennyiségi és minőségi tartalom területén elengedhetetlenné tette az információk egyre bővülő halmában való eligazodást. A tudás bővítése, valamint folyamatos megújítása szükséges eleme az érvényesülésnek, melynek nyomán a tudás felértékelődött, a gazdaság mozgatórugója lett, illetve a tudásalapú társadalmak versenyképességének biztosítójává vált. A kompetencia azonban nem csupán maga a tudás, hanem az azzal közösen meghatározó készségek, magatartás, illetve az érzelmi intelligencia együttese. Fő összetevői: ismeretek, tudás, készségek – jártasságok, személyes értékek, attitűd, személyiség vonások, motiváció.

A felsőoktatásban tanulók körében Nyugat-Európában már széles körben alkalmazzák azokat a kompetencia teszteket, amelyek kitöltése segíti a hallgatókat, hogy felmérhessék a munkaerő-piacra való bejutáshoz szükséges, egyéni képességeikről átfogó képet adó személyes adottságaikat. A felmérések támpontot adnak nem csak a képességek felméréséhez, de a fejlesztendő készségek vonatkozásában is. Ezeket a reform törekvéseket fogalmazták meg az Európai Unió szakaemberei is 2000-ben, a lisszaboni ET határozat részeként: „Az Uniót a világ legversenyképesebb és legdinamikusabban fejlődő tudásalapú gazdasági tevékenységévé kell átalakítani, amely a tartós gazdasági növekedés, valamint a több és jobb munkahely révén nagyobb társadalmi kohéziót képes elérni." (*Elnökségi...* 2000)

A magyarországi kompetencia felmérések évenkénti ismétlése 2001 óta működik az alap- és középfokú oktatásban résztvevők számára. Az alapkészségek mérésének tesztfüzeteit a Képességfejlesztési Kutatóközpont és az Oktatási Hivatal Közoktatási Mérési Értékelési Osztálya állítja össze. A felmérések kiértékelését követően, ahol három egymást követő vizsgálat után a tanulók teljesítményét rossznak lehet megítélni, ott kötelező egy intézkedési terv kidolgozása. A 2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról c. jogszabály rendelkezik a felsőoktatásban résztvevők pályakövetésének feladatáról is: *A felsőoktatási intézmények – önkéntes adatszolgáltatás alapján – ellátják a pályakövetés feladatait, amelynek keretében figyelemmel kísérik azoknak a munkaerő-piaci helyzetét, akik náluk szereztek bizonyítványt, oklevelet.*[4] A diplomás pályakövető rendszer széles körben alkalmazott, a kompetenciák felmérésére fókuszáló vizsgálatok azonban kevésbé elterjedtek. A hallgatók munkaerő-piaci érvényesülésének azonban fontos előkészítője az intézményen belüli megfelelő szintű felkészítés. A magyarországi tapasztalatok azt mutatják, hogy a felsőoktatásban tanulók legtöbb esetben nincsenek tisztában azoknak a szakmai szerepeknek a jellemzőivel, amelyekre tanulmányaik során készülnek. A kompetenciák elsajátítása a megfelelő életpálya- modell felépítéséhez elengedhetetlen; a folyamat menedzselése, az önmenedzselés készségének fejlesztése szükséges feladata a felsőoktatási intézményeknek (Kiss 2008).
A karrier lehetőségek feltárásának fontos eszköze a kompetencia felmérések alkalmazása, mely a kapcsolódó készségek fejlesztésére rávilágító jellege okán is hatékony.

3.3.1. A kompetencia vizsgálatok jelentősége a felsőoktatásban

A hallgatói körben végezhető kompetencia felmérések jelentősége az utóbbi tíz évben megnőtt. Ahogy a gazdaság és a munkaerőpiac egyre a nemzetközi trendekhez igazodik, a munkaadók elvárásai is eszerint változnak, nőnek a munkavállalókkal szemben támasztott követelmények. A versenyképes munkavállaló nem csupán szakmailag képzett, de önismerete is fejlett, valamint tanulásra, továbbfejlődésre való igénnyel rendelkezik. A munka-pszichológusok már az 1960-as évektől folytattak kompetenciakutatásokat, hogy megtalálják azokat a faktorokat, amelyek szerint a legjobban kiválaszthatóak az adott munkaterületre legalkalmasabb kiválóságok (*Czobor* 2003). Az ismeretek, készségek és attitűdök alkotta hármas csoport ok-okozati összefüggései a teljesítménnyel (kiváló teljesítmény) váltak a kompetencia elemeivé. Visszautalva az előző fejezetre ezt az ún.

[3] Professor Emeritus, National University of Ireland, Maynooth.
[4] 2005. évi CXXXIX. tv. 34(6)

Spencer-féle jéghegy modellben lehet a legjobban szemléltetni (*18. ábra)*. A modell szerint a jéghegy víz feletti részének elemeit könnyen fel lehet ismerni (készségek, ismeretek, tudás, jártasságok), a jéghegy víz alatti részét (szociális szerepek, én-kép, személyiség vonások, motiváció) feltárni is és formálni is hosszabb idő szükséges.

3.3.2. Empirikus kutatások

Annak kiderítésére, hogy a hazai felsőoktatási intézményekben végeztek-e, végeznek-e a hallgatók körében kompetencia felméréseket, 2010 decemberében és 2011 januárjában megkerestük az összes magyarországi állami egyetemet és a főiskolák egy részét (29), valamint 12 nem állami felsőoktatási intézményt. Az eredmény változatos. Azonban általánosságban elmondható, hogy a magyarországi felsőoktatási intézmények többsége nem fordít figyelmet az egyetem vagy főiskola keretein belül meghirdetett, szakemberek által összeállított, majd kiértékelt felmérés kezdeményezésére. Megkeresésünk fogadtatása sem volt mindig jó, sok esetben az adott intézményen belül többszöri „átirányítás" (tanszékekre) után sem sikerült olyan személlyel kapcsolatba kerülni, akinek egyáltalán tudomása lett volna arról, hogy folyik-e bármiféle kompetencia felmérés az intézményben. Ezek a tapasztalatok azt a feltételezést vetítik előre, hogy a magyarországi felsőoktatási intézmények többségében nincs relevanciája a hallgatói körben kezdeményezett felmérésnek. Az érdemi válaszok mentén és a némely esetben publikált eredmények alapján azonban a következő helyzetkép vázolható fel:

A *Pázmány Péter Katolikus Egyetem* saját módszerrel összeállított önismereti tesztet töltet ki a hallgatókkal, ahol a hallgatók részvétele eddig elenyésző, adatelemzésre nem alkalmas.

A gödöllői *Szent István Egyetem* beszámolt arról, hogy a Pszichológiai Tanszék vezetése alatt folytattak saját módszerrel történő átfogó felmérést, melyek anyagait napjainkig még nem publikálták, az eredményeket szakdolgozatokban és az egyetemmel kapcsolatos információs kiadványokban használták fel.

A hallgatók elhelyezkedéséhez kapcsolódó kompetenciák kérdőíves vizsgálata egy 2001-es felmérés szerint a munkaadók oldaláról elvárt készségek mellett a személyiségről is teljesebb képet kínáló elemzést igényel. Ehhez kapcsolódóan készült egy vizsgálat a *Regionális Operatív Program* keretében (*Bíró–Csányi–Vincze* 2007). Az 1000 fős reprezentatív mintát kérdezőbiztosokkal felvett,kompetencia-értékelő kérdőívvel végezték. A kérdőív kialakításához alapul szolgált a Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Vezetéstudományi Tanszéke által 2001-ben végzett, „Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci készségigény-felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában" című projekt felmérés. A projekt feltérképezte a sikeres hazai vállalatok munkavállalókkal szemben támasztott kompetencia elvárásait. A kérdőív összeállításának öt fő eleme:

- A válaszadó személyek jellemző adatai (intézmény, szak, évfolyam, nem, életkor, lakhely jelege, preferált szakterület)
- A kompetencia-modellt képező felsorolt kompetenciák fontosságának megítélése
- A válaszadók által definiált egyéb kompetenciák
- A modell kompetenciáinak önértékelése
- A válaszadók által meghatározott fejlesztendő kompetenciák felsorolása.

A kérdőív megbízhatóságának vizsgálata pilot tesztek által történt többszöri alkalommal. Végül a kérdőívet 985 személy töltötte ki a Nyugat-dunántúli felsőoktatási intézményekben: *Széchenyi István Egyetem* (SZE), *Berzsenyi Dániel Főiskola* (BDF), *Pannon Egyetem –Nagykanizsa* (PE-N), *Pannon Egyetem –Keszthely* (PE-K), *Nyugat-Magyarországi Egyetem* (NYME). A hallgatók véleményezhették, hogy ők maguk mennyire tartják fontosnak a munkáltatók által meghatározott kompetenciákat. A felmérés azt a célt szolgálta, hogy a regionális munkaerőpiac igényeit feldolgozva olyan elemzés készüljön a hallgatói kompetenciák feltérképezését illetően, amely használható információ forrásként elősegíti a munkaadók elvárásainak és a munkavállalók elképzeléseinek harmonizálását. A hallgatók elhelyezkedéséhez kötődő kompetenciák vizsgálata (*Bíró–Csányi* 2006) a felsőoktatási intézményekben tanuló első éves és végzős hallgatókra koncentrált. Az elhelyezkedési esélyekhez köthető vizsgálatok legtöbbször a diploma, a beszélt nyelv vagy a szakmai tapasztalat függvényében kerültek fókuszba. Jelen vizsgálat azonban kiterjesztette a vizsgálatot olyan kompetencia területek mérésére, mint a valódi alkalmasságot tükröző személyiségi jellemzők, képességek és készségek. A kutatás-

ban olyan átfogó hallgatói kompetencia felmérést végeztek a kutatók, amelyhez egy kompetencia-modell szolgált alapul. A szükséges vizsgált tulajdonságokat három csoportban lehet összegezni:

- az általános humán kompetenciák felmérése, mint együttműködő képesség, becsületesség, problémakezelő képesség, vagy a logikus gondolkodás stb. nem kizárólag a munkavégzéshez kapcsolhatóak, hanem az élet valamennyi területén megnyilvánulnak
- a munkavégzéshez kapcsolható kompetenciák már azt mérik, milyen magas színvonalon viszonyul az egyén az adott munkakörhöz. Az itt megemlíthető kompetenciák pl. a szakmai ismeret, a terhelhetőség, a munkaintenzitás, a kitartás, energia, illetve az utasítások megértésének képessége stb.
- a vezetői kompetenciák olyan magatartásmódok, készségek, tulajdonságok összessége, amelyek a vezetői munkakörökkel kapcsolatos elvárásokat foglalja magában. Ilyenek lehetnek a felelősségvállalás képessége, a hibákból való tanulás vagy a döntésre való képesség és az eredmény-orientált szemléletmód.

A kutatás eredményeit az intézmények felhasználhatták fejlesztéseik irányainak meghatározásához.

3.3.2.1. TERD

Az egyik legjelentősebb felmérés a *Debreceni Egyetemen* készült egy 2007–2010 között folytatott kutatás keretében (TERD (OTKA T-69160) Tertiary Education and RegionalDevelopment: A harmadfokú képzés szerepe a regionális átalakulásban). A vizsgálat három ország (Magyarország, Románia, Ukrajna) határ menti régióira terjedt ki, melyek egymás közigazgatási határain helyezkednek el, ám saját országuk viszonylatában periférikusan.

A magyar oldalon Szabolcs-Szatmár-Bereg és Hajdú-Bihar megyék felsőoktatási és felnőttképzési intézményeiben folyt a vizsgálat. A megfogalmazott négy munkafeladat egyik eleme az intézményi kutatások csoport volt, amely a felsőoktatási törekvések empirikus vizsgálatát folytatta le. Az intézményi kutatások hallgatókra vonatkozó vizsgálatai olyan területekre terjedtek ki, mint a társadalmi, kulturális háttér vizsgálata, az intézményválasztás motívumai, valamint a hallgatók saját pályafutásukkal kapcsolatos aspirációinak feltérképezése. Az adatfelvétel kérdőíves lekérdezéssel folyt három magyarországi intézményben, a *Debreceni Egyetem, a Nyíregyházi Főiskola és a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola* aktív hallgatóinak körében. A hallgatói kérdőívek összeállítása olyan módon készült, amellyel a hallgatói kompetenciák legszélesebb területeire vonatkozó információk születtek. A megkérdezett BA/BSC, illetve MA/MSc hallgatók megismerése a következő dimenziók tekintetében vált lehetővé: saját társadalmi háttéradataik, képzésükkel kapcsolatos elvárások, illetve azok teljesülése, intézményválasztási motivációjuk, pályaválasztási szándékaik, terveik, törekvéseik, az akadémiai értékekhez való hozzáállásuk. Kiértékelésre került a hallgatók családdal, intézménnyel, kortárscsoporttal kapcsolatos összehasonlítása mind a társadalmi tőke, mind pedig a kulturális tőke vonatkozásában. Adatok születtek a munkaerőpiaccal szembeni elvárások és a jövőkép vonatkozásában is. A hallgatói megkérdezések eredményei szerint a vizsgált térség felsőoktatási intézményeinek hallgatótársadalma általános nehézségekkel küzd akár a munkaerő-piaci pozíciókat, akár a kulturális fogyasztást nézzük. A megállapított regionális hátrányokból adódó további összetevők erőteljesen módosítják a megkérdezett hallgatók saját pályájukkal kapcsolatos elképzeléseit.

A TERD-hez kapcsolódó tanulmányban (*Kovács–Varga* 2010) intézményi kutatók a debreceni egyetemisták értékvilágának feltárását végezték el. Az alapfelvetés szerint a rendszerváltás utáni változások olyan új értékrendszerezést igényeltek, amely rendszerbe belépett az öntevékenység, pluralizmus, autonómia, tulajdon, érték, bűn és bűnhődés fogalmak újraértelmezése (*Bauer* 2002, 198–199). A kutatásban felmérték azokat a preferenciákat, amelyeket a mai debreceni egyetemisták megfogalmaznak, mint fontossági elemeket. A személyes értékek, mint kompetencia, vagyis az értékorientációk vonatkozásában 602 értékelhető hallgatói lekérdezés állt rendelkezésre. A végső kiértékelés négy faktor szerint történt: tradicionális-nemzeti értékek, mint nemzetvédelem, társadalmi rend, tiszteletre méltó szokások megőrzése; az egyéni önkiteljesítéssel kapcsolatos értékek, mint belső harmónia, szabadság, eredetiség, műveltség; a posztmateriális értékek, mint család, szerelem, boldogság, igaz barátság; valamint a materiális értékek, mint hatalom anyagi javak, pénz.

A felmérés eredményeit árnyalta, hogy a kutatók nemek szerinti bontásban összegezték megállapításaikat. Ezek szerint a tradicionális-nemzeti értékek vonatkozásában nincs eltérés a férfi és női hallgatók preferenciáit illetően. Szignifikáns különbség mutatható viszont a másik három faktornál, ahol az individuális, valamint a posztmateriális értékeket a nők, míg a materiális értékeket a férfiak tartják fontosabbnak.

3.3.2.2. A „partiumi" kutatás

Az ismeretek és a tudás megszerzésének vonatkozásában készült felmérés eredményeit összegzi tanulmányában Barta Szilvia (Barta Sz. 2010) a *Debreceni Egyetem, a Nyíregyházi Főiskola és a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola*aktív hallgatói körében jellemző akadémiai viselkedéshez való hozzáállásról. A minta tartalmazza továbbá a Partiumban vizsgált magyar nyelvű felsőoktatási intézmények (*Partiumi Keresztény Egyetem, a Nagyváradi Állami Egyetem, a Babeş-Bolyai Tudomány Egyetem Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozata és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola*) hallgatóit is (602 kiértékelhető kérdőív született). A felmérésben végzős BA/BSC és elsőéves MSC hallgatók akadémiai értékmintázatai kerültek összehasonlításra, társadalmi háttérváltozók bevonásával. Az alapképzésben részt vevő hallgatói körben 3 alapcsoportot hoztak létre, mely csoportok akadémiai viselkedése a következők szerint alakult:

- „kritikus konformisták": az alapképzés legtöbb hallgatója ebbe a csoportba tartozik. Az akadémiai követelményeket, amelyeket velük szemben támasztanak, kritikusan ítélik meg, de határozottan elutasító az akadémiailag helytelen cselekedetekkel szemben.
- „becsületes szabálykövetők": szintén nagyarányú csoport, az akadémiailag helytelennek minősülő tettek egyik formáját sem fogadják el;
- „gátlástalan szélhámosok": a megkérdezettek ötöde, elfogadó és megengedő az akadémiailag helytelen cselekedetekkel szemben, azonban a legsúlyosabb akadémiai normasértéseket ők is elutasítják (pl. plágium, szakdolgozat megvásárlása, más személlyel való elkészíttetése).

A típusok meghatározása négy pozitív tartalmú állítással történt, amelyet negatívvá kódoltak a kutatók, és klaszterelemzéssel állapítottak meg. A pozitív tartalmú állítások: jegyzetet kölcsönadni természetes, természetes a kötelező irodalmakat elolvasni, fontos tanulni akkor is, ha puskázással is megszerezhető a jó jegy, természetes az ajánlott irodalmakat is elolvasni a kötelezők mellett. A társadalmi háttérváltozók hozzárendelése alapján megállapítható, hogy a „gátlástalan szélhámosok" körében több a férfi, mint a nő, valamint szintén ezt a kategóriát gyarapították a jobb jövedelmű, értelmiségi családból származók. A „becsületes szabálykövetők" és a „kritikus konformisták" csoportjában inkább fellelhetőek a szegényebb társadalmi rétegből származó fiatalok, akiknek szülei is alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkeznek. A mesterképzésben részt vevő hallgatók tipológiája hasonló, csupán kiegészül egy negyedik elemmel, melyet Barta Szilvia(2010) „bizonytalan minimalistának" nevez. Ez a típus mellőzné a tudás megszerzését, ha puskázással is elérhet eredményt, valamint diplomáját a lehető legkevesebb idő- és energiaráfordítással törekszik megszerezni. A szülők iskolai végzettsége tekintetében a mesterképzéses hallgatóknál már megváltozik a tipizálás, több a „becsületes szabálykövető" és a „kritikus konformista", mint az alapképzésben tapasztalt „gátlástalan szélhámos". Barta megállapítása szerint ez az értelmiségi lét, a családi hagyománykövetéssel párosuló normatisztelet jele. Azonban kiemeli, hogy az alacsonyabb szülői iskolai végzettség nem jelenti egyértelműen a normatisztelet hiányát vagy a normaszegést, mint jellemzőt.

3.3.2.3. Egyéb jelentősebb felmérések

Egy másik, 2008-ban készített elemzésben (*Barta Sz.* 2009) a hallgatók munkaattitűdjei kerültek felmérésre, mivel a munkaerőpiac általános elvárása a felsőoktatással szemben a felkészítés. A hallgatói munkaattitűd a feltételezések szerint szorosan összefügg a munkaerő-piacon várható hozzáállással. Az elvégzett országos elemzés mintegy 1500 elemszámú adatbázist használt fel. A vizsgálatban harmadéves hallgatók vettek részt, tanulmányi munkáikra kiterjedő kérdőíves vizsgálat keretében. Az elemzés a társadalmi háttérmutatókat kötötte a tanulmányi munkaattitűdhöz, illetve felmérte a vizsgált hallgatói csoportok munkatapasztalatait is.

2009-ben a *Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola* indított a hallgatókat érintő kompetencia felmérést. A Karrier Centrum először egy szűk, 50 fős mintán végezte el a felmérést, azzal a céllal, hogy a tanulmányi eredményeik szerint kiválasztottak számára hatékony pályaválasztási tanácsadással szolgálhasson. A kiválasztás oktatói javaslatra történt, a hallgatók tanulmányi aktivitása, az órákon való tevékenysége szerint. A felmérésben először az ún. *CAPTain Analízist* (Computer AidedPersonality Testing) alkalmazták, amely az egyén (pályázó) munkához, munkatársakhoz, a vezetéshez való viszonyát elemzi. A teszt nem IQ, vagy személyiségteszt, hanem kifejezetten a munkavégzés szempontjai szerinti fontos kompetenciákra összpontosít. A vizsgálat tartalmi elemei az olyan munkavégzés során fontos kompetenciák feltárása, mint az egyén céltudatossága, kreativitása, versengő mivolta, kitartása, csapatjátékra való készsége, valamint önérvényesítő képessége. A felmérés másik eleme önelemző vizsgálat (CAPTain Szubjektív) kérdések kitöltése. Itt a tesztet kitöltő önismereti kérdőív segítségével kaphat választ önértékeléséről, illetve arról, hogy milyennek szeretne látszani a környezet, munkakörnyezete számára. A tesztek eredményeit a hallgatók személyesen kapják meg a kiértékelést végző BKF Karrier Centrum munkatársaitól, akik a CAPTain rendszer kiértékelését tréningen elsajátítva személyre szabott tanácsadással biztosítják a hallgatóknak. A kitöltéseket két alkalommal végzik el. Először a negyedik szemeszter elején, majd a tanulmányok befejeztével. A második teszt eredményei megmutatják a valós és a vélt kompetenciák közötti különbségeket, illetve rámutatnak a hiányosságokra, a fejlesztendő készségekre, de a kiemelendő előnyökre, erényekre is. A BKF összegző véleménye szerint a hiányosságok pótlására és az erősebb készségek fejlesztésére a gyakornoki idő megfelelő lehetőséget jelenthet. A teszt segítség lehet a hallgatóknak a sikeres munkahely választás és pályázás vonatkozásában. A CAPTain Európa-szerte ismert és elismert felmérő, előnye, hogy csatolható az álláspályázati anyagokhoz. Az eredményesség későbbi pozitív hozadéka magának a felsőoktatási intézménynek a munkaerő-piaci megítélésében is megmutatkozhat.

A *felvi.hu* honlapon a szolgáltató bárki számára hozzáférhető, speciálisan a felsőoktatásban tanulók számára kialakított kompetencia teszteket kínál. Olyan pályaorientációs és önismereti tesztek ezek, amelyek a képességék mérésén és a személyiség értékelésén túl a hallgatói élet olyan aktuális elemeinek értékelését is felkínálják, mint a hallgató tanuláshoz való viszonyának kiértékelése, vagy a tanulási stílus, vizsgaszorongások kérdésköre. A munka és életpálya tesztek segítenek megtalálni a megfelelő pályát olyan tesztekkel, mint a foglalkozásválasztási személyes szempontok felmérése, a munkatevékenységekre fókuszáló érdeklődési kérdőívek, valamint pályamotiváció-kérdőív. A karrierépítés vonatkozásában a munkahelyi helytállás, előrejutás lehetőségeinek elemzése olyan tesztek segítségével történik, amelyek feltárják az egyén álláskeresési készségeit, a csapatmunkában/ra való alkalmasságát, a saját élet irányításának készségét, karrierépítési és döntéshozási képességeit.

2009-ben és 2010-ben az *Általános Vállalkozási Főiskolán* végzett diplomás pályakövetési rendszer keretében végzett, és az aktív hallgatók körében folytatott kérdőíves kutatás (*Fortuna et al.*2010) rávilágított, hogy a hallgatók által fontosnak ítélt kompetenciák pozitív korrelációt mutatnak; és a munkavállaláshoz fontosnak ítélt készségekről úgy vélik, eleve rendelkeznek vele. Az ötfokozatú skálán az ÁVF hallgatók első helyen fontos kompetenciaként a megbízhatóságot jelölték meg, majd a szaktudás alkalmazását a gyakorlatban, illetve a pontos, precíz munkavégzést, valamint a probléma-megoldási készséget. Azonban a nyelvtudást, a tanulási és fejlődési képességek fontosságát, valamint a számítógép-ismeretet, informatikai tudást és a stressztűrő képességet alulértékelték. A hallga-tók több mint fele úgy érezte, három olyan készség van, amelyben felsőfokú tanulmányai ideje alatt fejlődött: elméleti szaktudás, tanulási képesség, kommunikációs készség. Legkevésbé fejlődött a kezdeményezőkészség és a nyelvtudás. Igényként fogalmazódott meg az álláshelyek és a gyakorlati helyek közvetítése, mint szolgáltatás a főiskola részéről, valamint az állásbörze, az állásinterjúra való felkészítés. A főiskola Karriertervezés című tantárgya sikeres és igényelt diszciplína a hallgatók körében.

2010 szeptemberében a Procter&Gamble megbízásából folytatott kutatást a Kutató Centrum Kft. egyetemisták és főiskolások körében (*Mohaonline* 2010). A felmérés szerint az egyetemisták 75%-a szeretne felsővezető lenni. A kompetencia felmérés a *Budapesti Corvinus Egyetemenés a Pécsi Tudományegyetemen* zajlott. A hallgatók első helyen jelölték meg a vezetői készségek fontosságát, illetve a kommunikációs készséget, magabiztosságot, emberismeretet emelték ki, mint fontos kompetenciákat. Sem a nyelvtudás, sem a tanulmányi eredmények nem szerepeltek a fontossági élmezőnyben a megkérdezett több mint 2000 hallgató körében. A hallgatók messze nagyobb jelentőséget tulajdonítanak a vezetéssel összefüggő kompetenciáknak, mint a munkaadók, a tanulmányi teljesítményért járó érdemjegyeket pedig a hallgatók 95%-a szinte egyáltalán nem

tartotta fontosnak. Mindazonáltal a hallgatók mégis úgy vélekednek, egy jó karrier kezdetének ugyancsak fontos eleme a nyelvtudás, a munkatapasztalat, ám ezek megszerzésének érdekében keveset tesznek. Előkelő helyen értékelik a jó kapcsolatrendszert, míg az innovatív szemléletmódot csupán a 8. helyre rangsorolták. Csupán 16%-uk jelentkezik tanulmányon kívüli tréningre, és közel felük (47%) soha nem adott be pályázatot ösztöndíjra vagy tréningre. 47%-uk tanulmányai befejeztével magyarországi multinacionális vállalatnál képzeli el jövőjét, 38%-uk pedig a magyar nagyvállalati szférában helyezkedne el. Karrier szempontjából kevésbé vonzó (28%) a hazai kis- és középvállalkozói szektor, saját vállalkozás indítása vonatkozásában pedig a férfiak bizonyultak nyitottabbnak.

2006-ban a *Nyíregyházi Főiskolán* végzett kompetencia felmérésben (FATCAT Project 2007–2009) arra keresték a választ, hogy a hallgatók mely kompetenciákat tartják fontosnak a sikeres munkaerő-piaci elhelyezkedésnél. A hallgatók első három helyen említették a külső megjelenést, majd a nyelvismeretet és az informatikai ismereteket. A hallgatók a kommunikációs készséget és a problémamegoldó képességet kevésbé értékelték fontosnak, mint azt általában Magyarországon és az Unióban elvárják a munkaadók. A kutatás eredményei rávilágítottak erre a markáns vélemény különbözőségre, melynek egymáshoz közelítése feltétlenül szükséges mind a munkavállalói sikeres teljesítés, mind pedig a munkaadói oldal elvárásainak a szempontjából.

Az Európai Bizottság „Mozgásban az ifjúság" elnevezésű programja 2010 októberében indult el Magyarországon egy, a Millenáris Parkban meghirdetett rendezvénysorozattal. Igaz, hogy a rendezvény nem kifejezetten a kompetencia-alapú tesztek kitöltésére fókuszált, azonban az érdeklődők olyan tréningeken, előadásokon vehettek részt, amelyek célzottan foglalkoztak azoknak a képességeknek, készségeknek és szükséges tudásnak a megszerzésére irányuló tanácsadással, melyek segítségével könnyebbé válhat az EU-s munkavállalás, mint a fiatalok életpályájának egy lehetséges iránya.

3.3.3. Kitekintés néhány külföldi példára

Az Egyesült Államokban a felsőoktatást is áthatja és meghatározza a versenyképesség fontossága. Az oktatásirányításban megjelent egy standardizálási folyamat, amely a kompetencia és a tanulási eredmény felől közelíti meg a felsőoktatást. A felsőoktatási intézmények belső minőségbiztosítási rendszere arra fókuszál, miképp lehet az egyén és általa a társadalom sikeres a felsőoktatásban megszerzett tudás hasznosítása révén. A kormányzati elvárás értelmében különösen az állami fenntartású intézményekben, legtöbbször egy saját minőségbiztosítási rendszer által a kompetenciák és a tanulmányi eredmények szerint alkalmaznak összehasonlításra alkalmas mérési módszereket. Ilyen alkalmazott eljárások, pl. a MAPP, CLA, CAA. Ezeknek az eljárásoknak sajátja, hogy az önértékelésen és a véleményalkotáson túl a teljesítményt egyértelmű tesztekkel, pl. szövegértési és egyéb feladatokkal is mérik.

Az Európai Unió lisszaboni stratégiájának megfogalmazott célkitűzése szerint a felsőoktatási kompetenciák fontos elemei az EU versenyképességének. Az OECD által előkészített PISA vizsgálat az Egyesült Államokban való felmérésekhez hasonlóan a tudástársadalom kiépítését és megszilárdítását szorgalmazza. A PISA vizsgálat olyan eredményeket hasonlít és vizsgál, amelyeket nemzetközi összehasonlításban lehet tesztelni, az alapvető készségeket, amelyek megjelennek a felsőoktatás vizsgálatakor, regisztrálja. A tagállamok és az Európai Bizottság létrehozta keretrendszerét az alapvető kompetenciák meghatározására. A munkacsoport nyolc alapvető kompetenciát határozott meg:

- alapvető készségek, mint számtani műveletek elvégzése, írás, olvasás
- matematikai, természettudományos, műszaki tudományos alapkompetenciák
- idegen nyelvek
- ICT készségek és technológiák alkalmazása
- a tanulás tanulása
- társadalmi készségek
- vállalkozói készség
- általános kultúra.

Egy kérdőíves kutatás (Eurydice 2002) szerint azonosításra kerültek az EU-n belüli alapvető kompetenciák. A törekvéseket nagyban erősítette az oktatás egyre inkább nemzetközivé váló jellege. Szintén az Eurydice felmérését erősíti meg egy másik kompetenciavizsgálat (Tuning projekt 2007), amely az alapvető kompetenciák megfogalmazásán túl szakterületekre fókuszáló speciális kompetenciákat is felvázol. A program európai szintű egyeztetés sorozat által törekszik felmérni a munkaadók és az egyetemek, valamint a felsőoktatásban tanulók által legfontosabbnak vélt kompetenciákat. Az eredményeket összegezve, a szakterületi kiterjesztést is figyelembe véve három általános kompetencia került megkülönböztetésre:

- instrumentális kompetenciák (nyelvi képességek, módszertani, technológiai és kognitív képességek)
- interperszonális kompetenciák (társas készségek és együttműködés)
- rendszerszintű kompetenciák, amelyek egész rendszerekkel kapcsolatos készségek.

Az OECD (2006) kutatásai szerint a kulcskompetenciák fontosságának bizonyítéka, hogy a felsőoktatási rangsor meglehetősen egyoldalú. Az input koncentrált mérés nem azt tükrözi milyen a valódi intézményi hatékonyság. A PISA által mért kompetenciák beillesztése a felsőoktatási intézmény működésébe hatékonyabb eredményeket mutathat fel, amelyek a tanulmányi eredményeken túl a munkaerő-piaci sikerességet is elősegítheti.

A nemzetközi példák és az uniós stratégiák is egyértelműen azt mutatják, hogy a kompetencia-alapú felmérések elengedhetetlenek a versenyképességi megfelelés világában.

A magyarországi tapasztalataink viszont rámutatnak arra, hogy ennek fontosságát még mindig kevéssé ismerték fel a felsőoktatási intézmények. A mérések sok esetben teljesen hiányoznak az intézményi gyakorlatból, esetenként kevésbé mondhatóak professzionálisnak, és csak nagyon kevés példaértékű kezdeményezés és kivitelezés ismeretes. A versenyben való helytálláshoz, a munkaerő-piaci igények követése érdekében azonban kívánatos a kompetencia-alapú mérések, majd az azokra alapuló oktatási rendszer megvalósítása a felsőoktatásban is. A divat szakok és szakmák választása helyett előtérbe kerülhet a kompetencia alapon való pályaválasztás modellje, amely csökkentheti a diplomás munkanélküliek számát, és növelheti a végzett hallgatók munkaerő-piaci sikeres elhelyezkedését.

3.4. A kutatás módszertana

3.4.1. A kutatás célja

A TÁMOP-4.1.1/A-10/1/KONV-2010-0005 számú projekten belül a „Munkaerő-piaci alkalmazkodás fejlesztése" projektelem keretében a Széchenyi István Egyetemen zajló hallgatói kompetencia felmérés célja, hogy alapvetően önértékelési (pszichológiai) tesztek segítségével megismerjük, feltárjuk az egyetemen tanuló diákok magatartásjegyeit, viselkedési mintázatait, készségeit, képességeit, beállítódásait és meghatározzuk, hogy azok alapvetően milyen munkakörök betöltésére teszik leginkább alkalmassá őket.
A kapott eredményekről a hallgatók személyre szóló visszajelzést kapnak, így egyéni szinten is egyértelművé válik, hogy milyen készségben, képességben kell/érdemes fejlődnie a hallgatónak. A Karrier Iroda tervei között szerepel egy személyes segítő, fejlesztő rendszer kiépítése is a tapasztalatoknak megfelelően. Az egyetem számára is fontos üzenettel bírnak az eredmények, hiszen jelzik, hogy miben szorulnak erősítésre, fejlesztésre a hallgatók ahhoz, hogy a felsőoktatási intézményből kikerülve a munkaerőpiacra még jobban megállják a helyüket, hiszen ma már a tudás mellett nagyon sok múlik a magatartás és személyiségjegyeken, hogy egy-egy munkakört, pozíciót meg tud-e nyerni, illetve be tud-e tölteni valaki. Mindenképpen növeljük hallgatóink versenyképességét, ha erre az oktatás során odafigyelünk.
A TÁMOP-4.1.1-08/1-2009-0006 számú, illetve a „SZErvice" – 21. századi felsőoktatási intézménnyé válás hallgatói – öregdiák kultúra és vezetői menedzsment szolgáltatás fejlesztéssel a Széchenyi István Egyetemen című projektek keretében párhuzamosan futó munkáltatói kompetencia felmérés, valamint a TÁMOP-4.1.1/A-10/1/2010-0005 számú Practing gyakornoki program fejlesztésére irányuló vállalati HR szakemberek bevonásával készülő projekt jó lehetőséget nyújt arra, hogy eredményeinket összehasonlítsuk a munkáltatók elvárásaival. Például, hogy a munkaadók részéről elvárt készségek, képességek, ismeretek összhangban vannak-e a hallgatók készségeivel, képességeivel, magatartásjegyeivel, személyiség-jellemzőivel? Az összehasonlítással még inkább lehetővé válik a fejlesztendő területek meghatározása, melyek képzésbe történő integrálásával az Egyetem hozzájárulhat a kibocsátott hallgatók munkaerő-piaci sikerességéhez. Annál is inkább, mivel a hallgatók ismeretei általában hiányosak a különböző szakterületek, illetve a munkáltatók elvárásait illetően (*HR-igények és...* 2009).
Az összehasonlítást azonban jelentős mértékben nehezíti, hogy a kutatások eltérő módszertan alapján történtek.
A hallgatói kompetenciakutatás alapvetően két módszertani bázison alapul:

- Hazai szakirodalmi bázis feldolgozása:
  - kompetencia szakirodalmának megismerése,
  - hasonló témában az elmúlt években készült kutatások eredményeinek megismerése, feldolgozása.
- Empirikus kutatás: önismereti (pszichológiai) tesztek kitöltetése, feldolgozása.

3.4.2. Az empirikus kutatás részletei

A Karrier és Öregdiák Iroda felkérésére az Uni-Veritas Consulting Kft. dolgozta ki az önismereti teszteket, méghozzá 14 témakörre, azaz kompetenciaterületre:

- *szorongás*
- *agressziókezelés/asszertivitás*
- *érzelmi kontroll*
- *érzelmi intelligencia*
- *érzelemkifejezés*
- *önértékelés*
- *bizalom másokban*
- *társas függőség, önállóság*
- *ambíció, teljesítmény*
- *motiváció*

} *Érzelmekre vonatkozó k. területek*

- *szabálykövetés*
- *alaposság*
- *kooperáció*
- *rendhez való viszony*

} *Csapatban való együttműködés*

A kompetenciaterületek (témakörök) közül 10 az érzelmekre (dőlt betűvel szedve), 4 pedig a csapatban való együttműködésre vonatkozik.

Az önismereti tesztek összetételére vonatkozó részletes módszertant tartalmazza az Uni-Veritas Consulting Kft. által összeállított Pszichológiai szakértői leírás című szakmai tanulmány, így azok alapos ismertetésétől itt eltekintünk, csupán az értékelés szempontjából fontos elemek kiemelésére törekszünk.

Egy-egy kompetenciaterület mérésére különböző számosságú skála szolgált, összesen 87. Az egyes kompetenciaterületek mérésére szolgáló skálákat a következő táblázat mutatja. A skálák pozitív és negatív tartalmú állításokból álltak. A hallgatóknak az állításokkal szembeni egyetértésüket kellett egy ötfokozatú skálán bejelölniük, ahol az 1 jelentette az egyáltalán nem értek egyet/egyáltalán nem érvényes rám az állítás, míg az 5 jelentette a teljes mértékben egyetértek, teljes mértékben jellemző rám az állítás kijelentéseket. Az állítások száma együttesek a 900-hoz közelített.

A legtöbb skála esetében öt pozitív és öt negatív előjelű (tartalmú) itemmel (állítással) mérték a kompetenciákat, ugyanakkor voltak ettől merőben eltérő skálák is, pl. többek között a kontrollhely (saját befolyás, az akarat és a tehetség sikerességre gyakorolt hatásának megítélése) (2 pozitív és 9 negatív tartalmú item), a szenvtelenség (egy pozitív és 4 negatív tartalmú item), vagy a pozitív érzelemkifejezés skálák (6 pozitív és 3 negatív tartalmú item) stb.

- 21. táblázat: A kompetenciaterületek és a mérésükre szolgáló skálák beosztása

Kompetenciaterület	Skálák		
Szorongás	Aggodalmaskodás	Félénkség	Stressztűrés
	Generalizált szorongás	Sebezhetőség	Megküzdés stressz-helyzetben
	Felettesén-szorongás	Társas megküzdési képesség	
Agressziókezelés/ asszertivitás	Agitált düh	Asszertivitás	Negatív interperszonális agresszió
	Magabiztos bátorság		
Érzelmi kontroll	Alkati nyugalom	Társas kiegyensúlyozottság	Higgadtság
	Szenvtelenség	Jovialitás	Szolgálatkész alkalmazkodás
	Érzelmi stabilitás	Szocializált stabilitás	Impulzuskontroll
Érzelmi intelligencia	Saját érzelmek észlelése	Érzelmesség	Érzelmi sebezhetőség
	Érzelmi döntés	Érzelmi intelligencia	
Érzelemkifejezés	Önmonitorozás	Társas önmonitorozás	Negatív érzelem-kifejezés
	Pozitív érzelemkifejezés	Kontrollálatlan önfeltárás	Expresszivitás
	Beszédesség	Zárkózottság	Érzelmi zárkózottság
Önértékelés	Pozitív önértékelés	Önelfogadás	Önleértékelés
	Átlagosság érzése	Önbizalom	Önértékelési problémák
Bizalom másokban	Bizalmatlanság	Gyanakvás	Társas elégedettség
	Törődő bizalom	Általános bizalom	
Társas függőség, önállóság	Önalávetés	Alkalmazkodás	Támaszigény
	Individualizmus	Kontrollhely	

Ambíció, teljesítmény	Általános teljesítmény-motiváció	Rivalizáló teljesítmény-motiváció	Intrinzik teljesítmény-motiváció
	Céltudatosság	Erőforrások problémás megoldásához	Teljesítmény komplex feladatokban
Motiváció	Társas motiváció	Extrinzik motiváció	Intrinzik motiváció
	Szabályozás	Kontroll	
Szabálykövetés	Szabálykövetés	Tekintélytisztelet	Önszabályozás
	Rigid szokásrend	Provokációs hajlam	Különbözési igény
	Szabályszegés		
Alaposság	Céltudatosság	Munkavégzési motiváció	Összeszedettség
	Gondosság	Meggondoltság	Magas igényszint és teljesítményszint
Kooperáció	Csoportmunka	Együttműködés	Alkalmazkodás
	Szabályok elfogadása	Utasítások követése	Társas rugalmasság
Rendhez való viszony	Racionalitás	Rendszerezettség	Perfekcionizmus
	Igényesség	Rendszeretet	Kötelességtudat

Forrás: Uni-Veritas...(2010).

A kompetenciaterületek meghatározása mellett az önismereti teszteket elkészítő szakemberek létrehoztak 10, ún. profilt, melyek valójában munkakörök, amelyek lefedik a Széchenyi István Egyetemen végző hallgatók számára a munkáltatók által leggyakrabban elvárt kompetenciakörök listáját. A 10 profil a következő:

- általános vezetői
- gazdasági/pénzügyi
- marketing
- sales
- recepció-ügyfélszolgálati
- személyi asszisztensi
- mérnöki
- művészi
- jogi
- egészségügyi (szociális).

Az önismereti tesztek kitöltése előzetes tesztelés után november utolsó hetében és december első két hetében folyt, a teszteket online módon tölthették ki a hallgatók.
Amennyiben valaki az összes állításra (közel 900) vonatkozóan ki akarta tölteni a teszteket az kb. egy-másfél óra elfoglaltságot jelentett volna. Ezt egyetlen, a felmérésben részt vett hallgató sem vállalta, illetve tette meg. A vizsgálati időszakban összesen 663 hallgató, a nappali tagozatos diákok kb. egytizede töltött ki többkevesebb tesztet, ugyanakkor viszonylag sok a hiányzó érték, így az egyes tématerületek/kompetenciaterületek esetében alacsonyabb esetszámokkal tudunk csak dolgozni; átlagosan 390–440-nel.

- 22. táblázat: A minta nagysága és összetétele karok, intézetek szerint

Széchenyi István Egyetem	Fő	Megoszlás (%)
Deák Ferenc Állam-és Jogtudományi Kar	39	5,9
Kautz Gyula Gazdaságtudományi Kar	163	24,6
Műszaki Tudományi Kar	385	58,1
Baross Gábor Építési és Közlekedési Intézet	173	26,1
Jedlik Ányos Gépész-, Informatikai és Villamosmérnöki Intézet	212	32,0
Petz Lajos Egészségügyi és Szociális Intézet	74	11,1
Varga Tibor Zeneművészeti Intézet	2	0,3
Összesen	**663**	**100,0**

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Az eredmények feldolgozása egyrészt az átlagpontszámok kiszámítása alapján történt meg. Profilterületekre lebontva minden egyes itemre (állításra) kiszámítottuk az átlagot, majd ezeket külön a negatív, külön a pozitív előjelű itemekre összegezve megkaptuk minden egyes skála átlagpontszámát. A kapott átlagértékek egyenkénti elemzése azt mutatja, hogy viszonylag alacsony a válaszok szórása, kevés az olyan item, amely kiugró átlagértékekkel szerepel. Mind a problématerületek, mind pedig az egyes skálák átlagainak alapján elmondható, hogy a pozitív tartalmú itemek értékelésénél szinte minden esetben magasabb pontszámok születtek. Az egyes profilokra vonatkozó eredményeket a következő fejezetben mutatjuk be. A profilok esetében sajnos azzal a módszertani problémával találtuk magunkat szembe, hogy az egyes profilokat felépítő kompetenciaterületek, illetve kérdéscsoportok (skálák) köre rendkívül homogén volt, azaz a szükséges tulajdonságok, készségek, képességek, magatartásjegyek köre nagyon hasonló, markáns eltérést egyedül a művészi profil esetében találhatunk. Így hangot kell adnunk ama kétségünknek, hogy e módszer jelen formájában alapvetően alkalmas-e a hallgatók irányultságának meghatározására; e véleményünket a kutatás eredményei is alátámasztják.

Viszonylag korlátozott lehetőségek adódnak arra, hogy különböző független kategóriaváltozók hatásait teszteljük a kapott eredményeken, az egyetlen ilyen eset a képzési területtel való összehasonlítás lehet. Az átlagértékek különbségeinek varianciaanalízissel történő vizsgálatával próbáltunk összefüggést keresni a képzések jellege és a különböző kompetenciaszintek között. Eredményeink azonban azt mutatják, hogy sem problémakörönként, sem pedig indexenként nem találhatunk szignifikáns eltérést a különböző képzésekre járók attitűdjei között. Egyedi szinten, tehát a külön kérdéseket vizsgálva találhatunk néhány figyelemre méltó eltérést.

3.5. Az egyes kompetenciaprofilok eredményeinek elemzése

3.5.1. Általános vezetői profil

Az általános vezetői 14 kompetenciaterületet, 40 skálát és 403 itemet (kérdést) foglal magába, a kompetenciaterületek (témakör) közül 10 az érzelmekre, 4 pedig a csapatban való együttműködésre vonatkozik. A kompetenciaterületek a következők (dőlt betűvel jelölve az érzelmekre vonatkozókat):

- *szorongás*
- *agresszió kezelés/asszertivitás*
- *érzelmi kontroll*
- *érzelmi intelligencia*
- *érzelemkifejezés*
- *önértékelés*
- *bizalom másokban*
- *társas függőség, önállóság*
- *ambíció, teljesítmény*
- *motiváció*
- szabálykövetés
- alaposság
- kooperáció
- rendhez való viszony.

Az általános vezetői profilba sorolt kérdésekre az önértékelési teszteket kitöltő 663 hallgatóból átlagosan kétharmadnyian (68,2%) válaszoltak (436 fő). A legtöbb hallgató (508, ill. 507 fő) a Szorongás kompetenciaterület Stressztűrés skálájának részét képező „Félek, hogy nem azt fogom tenni, ami kell”, illetve az Önértékelésbe tartozó „Nagyon meg vagyok elégedve magammal”, illetve a „Könnyen legyőzöm az akadályokat” itemekre, míg a legkevesebben (355 fő) az Ambíció, teljesítmény kompetenciaterület Általános teljesítmény-motiváció skálájába sorolt „Nem sok energiát fektetek a munkába” kérdést töltötték ki.

Az 1-től 5-ig tartó skálán az adott válaszok átlagos értéke a legtöbb kérdés esetében a hármas érték körül alakult. A mélyebb elemezhetőség érdekében mindegyik kompetencia területen belül az egyes skálákra kiszámításra került a + és – tartalmú itemek átlaga, majd ezeket összesítve az adott kompetenciaterületekre is meghatároztuk az átlagokat. A kapott átlagokat részletes skálabontásban a 23. táblázat, míg összefoglalóan, illetve grafikusan a 21. ábra mutatja. Látható, hogy gyakorlatilag a kompetenciaterületek esetében nincs nagyobb eltérés az átlagokra vonatkozóan, az egyes skálákra vonatkozóan azonban már vannak nagyobb eltérések is, bár ezek sem túlságosan jelentősek, az értékek 2,37 és 3,39 között találhatók (a – és + itemekre vonatkozóan). Érdekes, hogy mind a legalacsonyabb, mind a legmagasabb átlagot ugyanazon kompetenciaterületen belül találtuk: Rendhez való viszonyon belül a Racionalitás, illetve a Perfekcionizmus skálákat illetően. Az elemzés során az átlagtól való jelentősebb eltérésekre helyezünk nagyobb hangsúlyt.

- 23. táblázat: A minta nagysága és összetétele karok, intézetek szerint

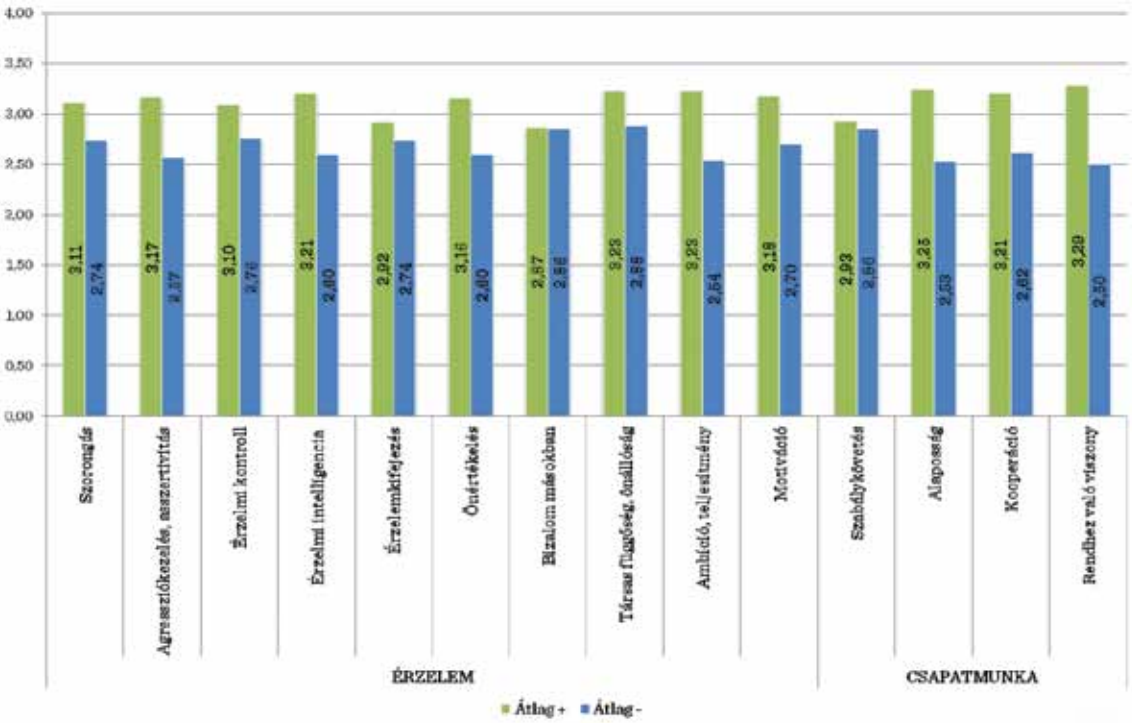
Skálák/kompetenciaterületek	Átlag+	Átlag-
Érzelem		
Társas megküzdési képesség	3,18	2,84
Stressztűrés	3,07	2,63
Megküzdés stresszhelyzetben	3,09	2,74
Szorongás	***3,11***	***2,74***
Asszertivitás	3,17	2,57
Agresszió kezelés/Asszertivitás	***3,17***	***2,57***
Alkati nyugalom	2,87	2,98
Higgadtság	3,28	2,59
Impulzuskontroll	3,19	2,64
Érzelmi stabilitás	3,07	2,86
Érzelmi kontroll	***3,1***	***2,76***
Saját érzelmek észlelése	3,13	2,68
Érzelmi intelligencia	3,29	2,52
Érzelmi intelligencia	***3,21***	***2,6***
Negatív érzelemkifejezés	2,84	2,76
Pozitív érzelemkifejezés	3,2	2,7
Beszédesség	2,72	2,75
Érzelem kifejezés	***2,92***	***2,74***
Pozitív önértékelés	3,22	2,51
Önelfogadás	3,1	2,69
Önbizalom	3,15	2,6
Önértékelés	***3,16***	***2,6***
Bizalmatlanság	2,68	2,99
Általános bizalom	3,07	2,73
Bizalom	***2,87***	***2,86***
Alkalmazkodás	3,17	2,77
Kontrollhely	3,3	2,99
Társas függőség, önállóság	***3,23***	***2,88***
Általános teljesítménymotiváció	3,31	2,43
Intrinzik teljesítménymutató	3,13	2,62
Céltudatosság	3,1	2,63
Erőforrások problémás helyzetben	3,35	2,61
Teljesítmény komplex feladatokban	3,29	2,43
Ambíció, teljesítmény	***3,23***	***2,54***
Extrinzik motiváció	3,26	2,59
Intrinzik motiváció	3,1	2,82
Motiváció	***3,18***	***2,7***

Csapatmunka		
Önszabályozás	3,06	2,8
Különbözési igény	2,8	2,92
Szabálykövetés	***2,93***	***2,86***
Céltudatosság2	3,36	2,42
Munkavégzési motiváció	3,14	2,51
Összeszedettség	3,24	2,65
Meggondoltság	3,28	2,6
Magas igényszint és teljesítményszint	3,23	2,48
Alaposság	***3,25***	***2,53***
Együttműködés	3,41	2,58
Alkalmazkodás	3,01	2,66
Kooperáció	***3,21***	***2,62***
Racionalitás	3,2	2,37
Rendszerezettség	3,19	2,68
Perfekcionizmus	3,37	2,62
Igényesség	3,39	2,46
Rendhez való viszony	***3,29***	***2,5***

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

- 21. ábra: Az általános vezetői profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan

1-5-ig adható értékelések átlaga



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

A következőkben az egyes kompetenciaterületek rövid elemzése következik.

SZORONGÁS

E kompetenciaterület mérése jelen profil esetében három skálával történt, a társas megküzdési képességgel, a stressztűréssel, valamint a megküzdés stresszhelyzetben. A kompetenciaterület pozitív itemeinek átlaga 3,11, a negatív itemek átlaga 2,74.

A társas megküzdési képesség skálán belül mind a +, mind a - itemek esetében általában valamivel a kompetenciaterület átlaga feletti értékekkel találkozunk. A közepes értéknél valamivel magasabb mértékben állítják magukról a hallgatók, hogy kiállnak önmagukért, az igazukért, hogy akkor is hangot adnak véleményüknek, illetve vállalják azt, ha az népszerűtlen. A válaszadó hallgatók 41–42%-a nagy részben, illetve teljes mértékben igaznak tartja ezt magára, ami egy vezetői posztra pályázó ember esetében nagyon fontos magatartás-jegy, ugyanakkor a hallgatók jelentős részére pont az ellenkező igaz, ellenállással szemben egyáltalán nem vállalják fel a véleményüket (harmaduk). Illetve abban az esetben, ha várhatóan annak negatív következményei lehetnek (38–39%-ukra ez a jellemző válaszaik alapján).

Stressztűrés tekintetében mind a +, mind a -itemek esetében szinte mindenhol valamivel átlag alatti értékeket, míg a stresszes helyzetekkel való megküzdés tekintetében a + itemek esetében átlag körüli, a -itemek közül viszont többnél is átlag feletti értékeket találtunk. A +itemeket nézve átlag feletti mértékben jellemző a hallgatókra, hogy gyorsan felismerik a lehetőségeket (3,31), a kérdésre válaszolók 44%-a részben vagy teljes mértékben igaznak tartja ezt magára. Harmaduk úgy érzi, hogy nem könnyű zavarba hozni, és közel 40%-uk nyomás alatt, illetve feszült helyzetekben is meg tudja őrizni higgadtságát, illetve társas helyzetekben irányító szerepre törekszik, ami megint csak nagyon fontos egy vezető beosztást betöltő, betölteni kívánó személy esetében. Ugyanakkor a hallgatók kb. harmadára nem jellemző e magatartásjegyek megléte, 39%-át pedig könnyű zavarba hozni. Átlag feletti mértékben sértődékenyek viszont, sokan könnyen megbántódnak, megsértődnek (ezen itemek is a -itemekre jellemző átlagnál magasabb értéket mutatnak). Magas azoknak a hányada is, akik könnyen bepánikolnak (26%), feszengenek társas helyzetekben (26%), félnek a meg nem feleléstől, attól, hogy nem azt teszik majd, amit kell (30%), és közel negyedük úgy érzi, hogy képtelen megbirkózni az előtte álló feladatokkal. A hallgatók többségére szerencsére nem ezen tulajdonságjegyek, illetve magatartásjegyek a jellemzőek, többnyire a stresszes helyzetekre nem negatívan reagálnak, nem bizonytalanok magukban.

AGRESSZIÓKEZELÉS, ASSZERTIVITÁS

A vezetői profil esetében e tématerület vizsgálatára az Asszertivitás skála alapján került sor. Az önérdekérvényesítés tekintetében elmondhatjuk, hogy a válaszadó hallgatókat, hogy a +skálaátlagnál (3,18) lényegesen magasabb mértékben jellemző rájuk, hogy határozottak, kiállnak önmagukért (3,44), hogy tudatosak (3,45), aktívak, elhatározásaikat készek, képesek tettekre váltani (3,36). Az viszont már a +skálaátlag alatt jellemző rájuk, hogy másokat vezetni akarnának (2,88) vagy, hogy könnyen előtérbe tudnak kerülni (2,96). Ezek a magatartásjegyek, ambíciók a hallgatók harmadára jellemzők nagyrészben vagy teljes mértékben. A +itemekre adott válaszokkal összhangban a hallgatók többsége nem érzi magára nézve igaznak azt, hogy hagyná, hogy parancsolgassanak neki, illetve, hogy ne akarna sikeresen teljesíteni, ez szintén megerősíti, hogy tudatos, tettre kész válaszadóink többsége. Ugyanakkor önbevallásuk alapján az is igaz rájuk, hogy teendőik ellátásához sok időre van szükségük, ezen item a -skálaátlagnál (2,57) magasabb értéket mutat (2,96).

ÉRZELMI KONTROLL

Az érzelmi kontroll az alkati nyugalom, a higgadtság, az impulzuskontroll és az érzelmi stabilitás alapján kerül elemzésre. E kompetenciaterületnél a + előjelű itemek átlaga 3,1, a -előjelű itemek átlaga 2,76.

Az alkati nyugalom skála esetében a +itemek átlaga csupán 2,87, ami nemcsak az adott kompetenciaterület átlaga alatti, hanem e skála -itemeinek átlagánál is kevesebb (2,98). A teszteket kitöltő hallgatók többségére kevésbé jellemző, hogy mindig ugyanolyan lenne a hangulata, de az is, hogy szélsőségesen negatív vagy

pozitív érzelmi ingadozásaik lennének. Többségükre saját megítélésük szerint alapvetően nyugodtság jellemző, ugyanakkor az is igaz, hogy általában intenzíven élik meg az érzéseiket. Ennek ellenére sokuk azt vallja, hogy érzelmi reakciói ritkán tudatosulnak.

A higgadtság skálát alkotó itemeket tekintve elmondható, hogy a hallgatók az átlagtól jelentősen eltérő mértékben állítják, hogy ügyelnek a részletekre (3,5). A -itemek értékei erősen az érzelmi kontroll negatív átlaga alatt találhatóak, azaz a válaszadók többségére inkább a higgadt, kiszámítható viselkedés jellemző, többségükre nem jellemző, hogy könnyen bepánikolna vagy, hogy képtelen lenne megbirkózni a feladatokkal, illetve, hogy gyakran elrontaná a dolgokat.

Az érzelmi stabilitás mutatói is hasonló képet adnak, mint a higgadtság, illetve az alkati nyugalom által nyújtott kép: a hallgatók többségére inkább a higgadtság a jellemző, az akadályok általában nem veszik el a kedvüket, és ritkán lesznek dühösek.

Az impulzuskontrollt mérő itemek alátámasztják az asszertivitás skála azon eredményét, miszerint a válaszadó hallgatók aktívak, tettre készek, céltudatosak. Többségük úgy látja, hogy amit eltervez, azt véghez is viszi, ugyanakkor a közepeshez közeli mértékben jellemző rájuk, hogy elfecsérlik az időt (2,72) vagy, hogy olyan dolgokat tesznek, amit később megbánnak (2,62), vagy nem értik, hogy miért csinálták, amit csináltak (2,62). Bár a diákok jelentős részére ez utóbbi magatartásjegyek nem vagy kismértékben a jellemzőek, markánsan jelen vannak azok, akikre legalább közepes mértékben igazak ezek az állítások.

ÉRZELMI INTELLIGENCIA

E kompetenciaterületnél a vezetői profil esetében a saját érzelmek észlelése és az érzelmi intelligencia kapott meghatározó hangsúlyt. Ezek alapján azt mondhatjuk, hogy a közepesnél valamivel nagyobb mértékben (3,34) jellemző, hogy a válaszadók tisztában vannak az érzelmeikkel, ugyanakkor az már jóval kisebb mértékben (2,84) jellemző rájuk, hogy gyakran elemeznék is érzéseiket. Másrészt a saját érzelmek észlelése tekintetében némi ellentmondás figyelhető meg, hiszen a hallgatók jelentős hányada (52%-a) állításuk szerint részben vagy teljesen figyelmen kívül hagyja az érzéseit, illetve ritkán tudatosulnak az érzelmi reakcióik (közel felükre jellemző legalább közepes mértékben).

Az érzelmi intelligencia skála itemei alapján arra vonatkozóan kapunk információkat, hogy mennyire képesek alkalmazkodni a különböző helyzetekhez, illetve mennyire tudnak társas helyzetekben megfelelően viselkedni. Ez utóbbi dolgot tekintve elmondható, hogy a teszteket kitöltő diákok nagy részének nem okoz gondot a társas helyzetekben való megfelelő viselkedés megtalálása, többségük bármilyen helyzethez jól tud alkalmazkodni, és a közepes értéket érdemben meghaladó mértékben állítják magukról azt is, hogy azzal is jól kijönnek, akiket éppen, hogy csak megismertek (3,42), hogy rá tudnak hangolódni mások érzéseire (3,34), és hogy tudják, mit kell ahhoz a másiknak mondani, hogy az jól érezze magát (3,38).

ÉRZELEMKIFEJEZÉS

Az érzelemkifejezés kompetenciájával kapcsolatban a negatív, illetve a pozitív érzelmek kifejezésére, valamint a beszédességre koncentrálunk a vezetői profil esetében. A hallgatók nagy része jól kontrollálja negatív érzéseit, többségük kerüli a heves megnyilvánulásokat, nem kiabál, ha dühös, illetve nem borul ki látványosan, ha valami rossz dolog történik. Leginkább a bánatukat és a félelmüket mutatják ki, illetve a skálaátlagot (2,84) lényegesen meghaladó mértékben gondolják úgy, hogy arcuk elárulja érzelmeiket (3,27). A pozitív érzelmek kimutatását tekintve többségük nem rejti véka alá, ha boldog, hangosan nevet, ha mulatságos dolgot hall vagy lát, viszont a szeretet kimutatása már alacsonyabb átlagot ért el (3,12), de még így is meghaladja a skálacsoport átlagát (+itemekre vonatkozó átlag: 2,92).

A beszédességet tekintve a +itemek esetében az egyik legalacsonyabb átlagot találjuk (2,72), amely annak köszönhető, hogy a skálát alkotó egyetlen item esetében sem haladja meg, illetve éri el a közepes értéket a kapott átlag. Ennek megfelelően azt mondhatjuk, hogy a válaszadók többségére a közepesnél kisebb mértékben jellemző, hogy társaságban sokat beszélnének, hogy mindenáron a figyelem, az érdeklődés középpontjában szeretnének lenni. A hallgatók jelentős része egyébként nem szívesen beszél önmagáról.

ÖNÉRTÉKELÉS

A pozitív önértékelés, az önelfogadás és az önbizalom skáláival jellemezzük ezt a kompetenciát, melynek átlaga pozitív itemek esetében 3,16, míg a negatív itemek esetében 2,6. Az önértékelés pozitív képet mutat, önmagukat többségében elfogadó, önbizalommal megáldott hallgatók vannak a válaszadók között, az átlagot némileg meghaladó mértékben jellemző, hogy jól érzik magukat a bőrükben (3,31) és ismerik az erősségeiket (3,31). Kiemelhető az is, hogy a válaszadó hallgatók többsége felelősséget vállal a döntéseiért, sikeresen teljesíti feladatait, és amit eltervez, azt meg is csinálja. E képességek, magatartásjegyek nagyon fontosak a vezetői pozíció szempontjából. Ezek az eredmények összhangban állnak azzal, amit az asszertivitás skála vizsgálatakor tapasztaltunk (magabiztosság, aktivitás, céltudatosság). Ugyanakkor a válaszadók között jelen vannak olyan hallgatók is, akikre nagymértékben ráférne az önbizalom erősítése, hiszen gyakran rosszkedvűek, céltalannak érzik az életüket, bizonytalanok magukban, kevésbé tehetségesnek tartják magukat, kétségek gyötrik őket. A hallgatók kb. negyede nagymértékben vagy teljesen érvényesnek érzi magára ezeket az állításokat.

BIZALOM MÁSOKBAN

Az általános bizalom és a bizalmatlanság skálák alapján kerül értékelésre ez a kompetenciaterület. Ezek alapján elmondható, hogy alig közepes mértékben (átlag: 2,94) jellemző csak a másokkal szembeni bizalom megléte, csupán a válaszadók harmadára igaz nagymértékben vagy teljes egészében, hogy megbíznak az emberekben, ugyanakkor hasonló azoknak az aránya, akikre egyértelműen a gyanakvás, illetve a bizalmatlanság a jellemző beállítottság. A válaszadók 43%-a hisz egyértelműen az emberi jóságban, közel harmada jó szándékúnak, ugyanakkor közel negyedük (23%-a) alapvetően gonosznak tartja az embereket.

TÁRSAS FÜGGŐSÉG, ÖNÁLLÓSÁG

Az alkalmazkodás és a kontrollhely skálák alapján a következőket mondhatjuk a válaszadók társas függőségéről: átlagot meghaladó mértékben állították magukról a hallgatók, hogy könnyen alkalmazkodnak az új helyzetekhez (3,41), de azt is, hogy fontos számukra az utolsó szó. Sokuk azt sem bírja elviselni, ha ellentmondanak neki vagy kritizálják.
A kontrollhely skála itemei azt próbálták mérni, hogy mennyire érzik úgy a válaszadók, hogy hatásuk, befolyásuk van a dolgokra. A közepesnél némileg magasabb mértékben (3,3) érzik a hallgatók önmagukra nézve igaznak, hogy sikerük inkább a tehetségüktől, mintsem a szerencséjüktől függ, ugyanakkor azzal az állítással is határozottan egyetért felük, hogy vannak, akik szerencsésnek születnek (3,32). Harmaduk hisz a végzet hatalmában, és úgy gondolja, hogy a szerencsétlen események a balszerencse miatt következnek be. A hallgatóknak viszont csupán ötöde utasítja el határozottan ezt az állítást.

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

E kompetenciaterület jellemzésére öt skála szolgál: az általános, illetve az intrinzik (belső) teljesítménymotiváció, a céltudatosság, az erőforrások problémás helyzetekben, valamint a teljesítmény komplex feladatokban skálák. Az általános teljesítménymotiváció és az erőforrások alkalmazása esetében kaptuk a pozitív itemekre vonatkozóan az egyik legmagasabb átlagokat (3,31; ill. 3,35), melyek alapján ismét megerősítést nyer azon korábbi megállapításunk, hogy a válaszadó hallgatók tettre készek, céltudatosak, aktívak. A közepes értéket jóval meghaladó mértékben tartják magukat célratörőnek (3,48), amit elterveznek, azt véghez is viszik (3,36), többségük azt állítja magáról, hogy megköveteli a minőséget, mind másokkal, mind magukkal szemben magasak az elvárásaik, illetve keményen dolgoznak, ugyanakkor sokan állítják magukról, hogy éppen csak annyit dolgoznak, amennyit muszáj. Meghatározó azoknak az aránya is, akik nehezen állnak neki a feladatok elvégzéséhez, vagy mindent az utolsó percre hagynak, és nem éppen pozitív az sem a munkavégzés szempontjából, hogy közepes mértékben jellemző a figyelem elterelődése is.

Önértékelésük alapján úgy tűnik, hogy a hallgatók jelentős része (fele) képes a problémákkal való szembenézésre (átlag 3,34), jól megbirkózik az összetett problémákkal (3,39), és szívesen is fog bele olyan dolgokba,

amelyek megoldása nem olyan egyszerű, komplexebb megközelítést igényel (3,3). Hasonló azoknak az aránya (50,7%) is, akik sok dologban jónak tartják magukat (3,36), így sokféle feladatot el tudnak végezni (3,35), és általában sikeresen teljesítik a feladataikat (3,4). Ugyanakkor a hallgatók egy másik részére (negyedére) az a jellemző, hogy nehezen határozza el magát, másoktól várja az útmutatást, a figyelme gyakran elterelődik, vagy könnyen feladja a dolgokat, ha pl. nehézségekkel találja szembe magát. Ők semmiképpen nem alkalmasak arra, hogy vezetői pozíciókat töltsenek be.

MOTIVÁCIÓ

E kompetenciaterületet a külső (extrinzik) és belső (intrinzik) motivációval jellemezzük.
Hasonlóan a korábban említettekhez a motivációk tekintetében is megerősítést nyert, hogy a hallgatók jelentős részéről elmondható, hogy céltudatos, célratörő (3,48), hogy amit eltervez, azt meg is csinálja (3,36), hogy gondosan végzi a munkáját (3,47). Ugyanakkor jelen van a hallgatóknak egy olyan része is, akikre a halogatás a jellemző, nehezen állnak neki a dolgoknak, elfecsérlik az idejüket és általában kerülik a felelősségvállalást is.
Az eredményeket látván megállapíthatjuk azt is, hogy a külső motivációk nagyobb hatást gyakorolnak a munkavégzésre, a feladatok ellátására, mint a belső motivációk.

SZABÁLYKÖVETÉS

E területet az önszabályozás képességével és a különbözési igénnyel jellemezhetjük a vezetői profil esetében.
Az önkorlátozásra vonatkozó pozitív előjelű kérdések esetében nem kapunk túl magas átlagokat, a közepes értéket említésre érdemes módon egyetlen állítás esetében haladja meg az átlag (3,2), a válaszadó hallgatók relatív többsége (40%) rendkívül fegyelmezettnek tartja magát; közepes mértékben képesek megálljt parancsolni maguknak (3,08), vagy betartani a fogyókúrát (3,02), illetve lemondani olyan élvezetekről, amelyek károsak lehetnek számukra (2,98).
Ugyanakkor az ellentétes tartalmakat hordozó negatív előjelű itemek átlagai is nagyon a közepes értékhez húznak, jelentős részükre (33–38%-ukra) nem jellemző az állhatatosság, engednek a pillanatnyi késztetéseiknek (3,04), képtelenek megállni, hogy ne fogyasszanak édességet (2,97). Sokan (34%) az utolsó pillanatra hagyják a feladatok elvégzését (2,91).
A másik skála, a másoktól való különbözőség, a különcségre való hajlandóság esetében a pozitív itemek átlaga (2,8) a skála szempontjából negatív, egyébként önmagában nem feltétlenül kedvező tartalmú állítások átlaga (2,92) alatt található, ami ismét jól jelzi, hogy a társaság megosztott, jelentős részük (40%) nem különcködéssel, furcsa viselkedéssel akar kitűnni a többiek közül (3,04), ugyanakkor nem kevesekre ez a jellemző. Általában azt nem szeretik annyira, ha átlagosnak vagy szokványosnak tartják őket (2,69; ill. 2,74), de azt már igen, ha normális embernek tartják őket (3,44). A közepes értékhez közelítő mértékben (2,79; ill. 2,76) tartják igaznak magukra válaszadóink azokat az állításokat, amelyek a konvenciók el nem fogadását jelzik, pl. „Lázadok a hatalom ellen”, vagy „Szembeúszom az árral”.

ALAPOSSÁG

E kompetenciaterület hat skálája közül öt meghatározó a vizsgált profil esetében: céltudatosság, munkavégzési motiváció, összeszedettség, meggondoltság, magas igényszint és teljesítményszint.
E terület egyike azoknak, ahol a pozitív és a negatív tartalmú állítások átlagai között a legmagasabb a különbség (23. táblázat).
Ismét elmondhatjuk, amit már többször leírtunk, többnyire célratörő, a feladataikat még az akadályok ellenére is becsületesen elvégző, a munkájukat, a terveiket, a kötelezettségeiket teljesítő fiatalokkal van dolgunk, akikre nagymértékben jellemző a rendszeretet, illetve a tökéletességre törekvés, a fokozott gondosság, valamint az elvárások magas szintje önmagukkal és másokkal szemben is. Ennek megfelelően többségük nem adja fel egykönnyen, általában kitart elhatározásai mellett, hajlandó erőfeszítéseket tenni, ugyanakkor az is jellemző sokukra, hogy inkább a könnyebb utat próbálják választani. A választott útról nem térnek le.

KOOPERÁCIÓ

Ez a kompetenciaterület az együttműködés és az alkalmazkodás kérdéssorai által kerül elemzésre. Az együttműködés skálában csupán két pozitív előjelű állítás található, amelyek azt jelzik, hogy válaszadóink általában az együttműködést többre tartják a versengésnél, és többnyire hallgatnak a lelkiismeretükre. Mindkét skála negatív itemeire adott válaszok átlagai alapján azt mondhatjuk, hogy többségükre nem jellemző olyan magatartás, amely lehetetlenné tenné, vagy nagymértékben gátolná a többiekkel való kooperálást, a csapatmunkában való részvételre alkalmatlanná tenné a többséget. Általában igazat mondanak magukról, nem beképzeltek, nem keresik a konfliktusokat, normálisan kommunikálnak a másikkal (pl. nem kiabálnak, nem szeretnek veszekedni), nem akarják megsérteni a másikat. Ugyanakkor sokan igaznak tartják azt is magukra, hogy „éles a nyelvük" vagy, hogy ellentmondanak, ha véleményükkel, érdekeikkel ellentétesen alakulnak a dolgok. Ez utóbbi állítás összhangban van azzal az eredménnyel, amit az önérdekérvényesítés terén tapasztaltunk.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A rendhez való viszonyt a vezetői profil esetében a racionalitás, a rendszerezettség, a perfekcionizmus, illetve az igényesség skálákkal mérhetjük.
A kérdésekre adott válaszok azt mutatják, hogy válaszadóink többsége (általában háromnegyede) közepes vagy annál nagyobb mértékben törekszik az ésszerűségre (pl. logikusan gondolkodik, érvel – az ilyen tartalmú állítások átlagai rendre 3,33–3,36 között találhatók) és a tökéletességre, ügyelnek a részletekre és a minőségre is, tudatosak, illetve nagymértékben betartják a szabályokat és ezt elvárják másoktól is. Többnyire gondosan vigyáznak a személyes dolgaikra és rendszerető embernek tartják magukat. Ugyanakkor azt is vallják magukról, hogy nem annyira jellemző rájuk a szigorúság, sokuk figyelme is el-elkalandozik, általában nem élnek pontos időbeosztás szerint és nem szeretik a rutinszerű dolgokat.

3.5.2. Gazdasági/pénzügyi profil elemzése

A gazdasági/pénzügyi profil 9 kompetenciaterületet foglal magában, melyek közül 6 az érzelmekre, míg 3 a csapatban való együttműködésre vonatkozik. A kompetenciaterületek a következők (dőlten jelölve az érzelmekre vonatkozókat):

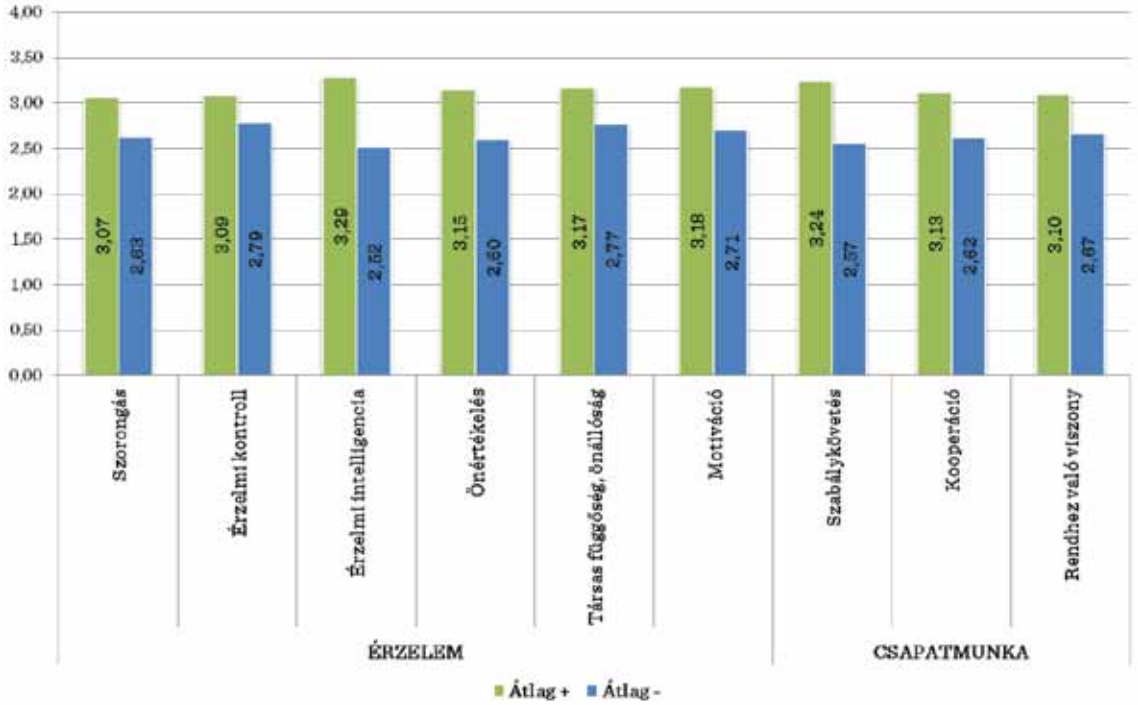
- *szorongás,*
- *érzelmi kontroll,*
- *érzelmi intelligencia,*
- *önértékelés,*
- *társas függőség, önállóság,*
- *motiváció,*
- szabálykövetés,
- kooperáció,
- rendhez való viszony.

A gazdasági/pénzügyi profilra vonatkozó kérdéseket átlagosan 437 hallgató töltötte ki. Az 1-től 5-ig tartó skálán az adott válaszok átlagos értéke a legtöbb kérdés esetében a hármas érték körül alakult. A mélyebb elemezhetőség érdekében mindegyik kompetencia területen belül az egyes skálákra kiszámításra került a + és – tartalmú itemek átlaga is, majd ez összesítve az adott kompetenciaterületre is kiszámításra került. A kapott átlagokat az *22. ábra* mutatja. Látható, hogy gyakorlatilag a kompetenciaterületek esetében nincs nagyobb eltérés az átlagokra vonatkozóan, az egyes skálákra vonatkozóan azonban már vannak nagyobb eltérések is, bár ezek sem túlságosan jelentősek, az értékek 2,33 és 3,69 között találhatók (a – és + itemekre vonatkozóan). Az elemzés során az átlagtól való jelentősebb eltérésekre helyezek nagyobb hangsúlyt.
A kompetenciaterületek és skálák értékei karonként is kiszámításra kerültek, összességében megállapítható, hogy gyakorlatilag néhány százados (0–3) eltérés van az egyes karok között, annyi talán kiemelhető, hogy a jogi karra járók átlagai több esetben 7–9 százados eltérést is mutatnak, de nem mindegyik item esetében, viszont az teljesen véletlenszerű, hogy éppen melyiknél. Viszont még ez az eltérés sem akkora, hogy ennek nagyobb jelentőséget kellene tulajdonítani, így az elemzés során ez külön említésre nem kerül.

A következőkben az egyes kompetenciaterületek rövid elemzése következik.

- 22. ábra: A gazdasági/pénzügyi profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan

1-5-ig adható értékelések átlaga



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

SZORONGÁS

A szorongás kompetencián belül a stressztűrés került vizsgálat alá. A kapott adatok alapján a hallgatók (az átlagnál többen, 464-en válaszoltak átlagosan az ide vonatkozó kérdésekre) stressztűrése átlagosnak mondható, talán a lehetőségek felismerésében jobb az átlag a többinél (3,31). Az viszont pozitív, hogy kevésbé jellemző, hogy a hallgatók könnyen megijednek dolgoktól, illetve állításuk szerint kevésbé érzik feszélyezve magukat mások társaságában.

ÉRZELMI KONTROLL

Az érzelmi kontroll területén belül 4 skála került elemzésre: alkati nyugalom, higgadtság, szolgálatkész alkalmazkodás és érzelmi stabilitás. Összességében az érzelmi kontrollt közepes érték jellemzi, azonban az egyes skálaterületeken belül vannak eltérések. Az alkati nyugalom értékei alapján a hallgatókat inkább jellemzi egyfajta belső bizonytalanság, az átlagosnál többször jellemzőek a szélsőséges érzelmek, a hangulatingadozások, és, ami ezt még tovább ronthatja, hogy ezek sok hallgatóban nem is tudatosulnak, bár ezzel ellentmond az, hogy az érzelmek tudatosulása mégis átlag felett van. A válaszoló hallgatók körében jellemző a higgadt viselkedés, az átlagosnál jobban meg tudják őrizni a nyugalmukat nyomás alatt is, ügyelnek a részletekre és kevésbé jellemző a pánikolás, a dolgok elrontása.
Elgondolkodtató tény, hogy a hallgatók 3,22-re értékelték azt, hogy az embereket úgy fogadják el, ahogy vannak, közben mégis jelen van a gyors mások feletti ítélkezés és a haragtartás is.
Az érzelmi stabilitás átlagosnak mondható, talán csak a gyakori hangulatingadozások jelenthetnek problémát, bár ezzel ellentétben a higgadt viselkedés is megfigyelhető a többségnél.

ÉRZELMI INTELLIGENCIA

Ezen kompetenciaterületen belül értékelésre került, hogy a hallgatók érzelmileg hogyan viszonyulnak a környezetükhöz. Ezek alapján kijelenthető, hogy az átlagosnál kis mértékben jobban boldogulnak a hallgatók az idegen közegben is, többségük rá tud hangolódni a másik érzésvilágára. Közel a válaszadók fele mondta azt, hogy szinte bármilyen élethelyzethez maximálisan tudnak alkalmazkodni. Ezek alapján kijelenthető, hogy a közepesnél jobban tudnak a hallgatók társas környezetben boldogulni.

ÖNÉRTÉKELÉS

Az önértékelés terén az önbizalom került értékelésre. Ez alapján egy kicsit vegyes a kialakult kép: a hallgatók abban bíznak, hogy sikeresen teljesítenek (3,41), viszont ezzel párhuzamosan kétségek gyötrik őket a dolgokkal kapcsolatban az átlagnál nagyobb mértékben. Szintén ellentmondásos az a kép, hogy a hallgatók többsége jól vagy átlagosan érzi magát a bőrében, közben kevésbé tartja nagyra magát és gyakran visszahúzódó is.

TÁRSAS FÜGGŐSÉG, ÖNÁLLÓSÁG

Szintén ellentmondásosak a kapott válaszok, mert míg a hallgatók nagyobb része azt állítja (3,41), hogy viszonylag könnyen tudnak alkalmazkodni új helyzethez, addig az is fontos valamilyen szinten, hogy övék legyen az utolsó szó. Továbbá jellemző az is, hogy átlagosan a válaszadók több mint a fele nem bírja, ha ellentmondanak neki, közben veszíteni mégis nagyobb arányban tudnak.

MOTIVÁCIÓ

A hallgatók belső és külső motiváltsága között van némi különbség, külső tényezők alapján inkább motiváltak a diákok, mint belső. Az átlagnál nagyobb mértékben jellemző a célratörő magatartás (3,48) és a fokozott gondosság (3,47). Ami itt is megjelenik, mint már több helyen, hogy kis mértékben, de jellemző a feladatok halogatása.
Belső elhatározásra utal az, hogy a hallgatók többsége arra törekszik, hogy a tervezett dolgokat véghez vigye, viszont az időfecsérlés már nagyobb mértékben van jelen, ami a feladatok halogatásához is köthető.

SZABÁLYKÖVETÉS

A szabálykövetés + itemjei kapták a legmagasabb (3,49) és – itemjei a legalacsonyabb (2,44) összesített átlagot. Ez alapján elmondható, hogy a hallgatók többsége igyekszik betartani a szabályokat, megtartja ígéretét és igazat mond. Továbbá az sem jellemző nagymértékben, hogy a kéréseket ne teljesítenék, mással végeztetnék el a feladataikat. Vagyis a hallgatók nagyobb része szabálykövető, vagyis csapatmunkára ez által képesek lehetnek.

KOOPERÁCIÓ

A csapatmunkára való képesség egyik fokmérője, hogy mennyire képes az egyén a szabályokat elfogadni, mennyire tud alkalmazkodni és utasításokat követni. A válaszok alapján nem lehet egyértelműen kijelenteni, hogy a hallgatók képesek a szabályelfogadó magatartásra, a közepes átlagnál kisebb mértékben, de megjelenik az árral való szemben úszás, a hátsó szándékok keresése, a meg nem értettség érzése. Továbbá kiemelhető a szárnyaló képzeleterő megléte is, mely nem feltétlenül utal szabályelfogadó magatartásra.

Ezenkívül jellemző még a konfrontációra való hajlam és az ellentmondás, viszont a veszekedés élvezete és a haragtartás már kevésbé.

A legmagasabb átlagot, 3,69-es értéket a jól ápoltságra való figyelés kapta, bár elgondolkodtató, hogy 37 hallgató esetében ez egyáltalán nem fontos. Az utasítások követésén belül továbbá jellemző, hogy a hallgatók nagyobb része ellenőrzi, hogy jól végezte-e a munkáját és szereti az illemtudó magatartást.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A válaszadó hallgatókat az átlagosnál kicsivel nagyobb mértékű rendszeretet és rendszerezettség jellemzi, azonban van három olyan tényező, mely nem pozitív irányba mutat: inkább jellemző, hogy nem pontos időbeosztás szerint élnek, a kellemetlen feladatokat inkább halogatják, és gyakran nem teszik a helyükre a dolgokat. Viszont az már kevésbé jellemzi őket, hogy ne rakodnának össze környezetükben, vagy gyakran elhagynák a dolgaikat. A kötelességtudat terén még magasabb átlagos értékekkel találkozhatunk, különösen a pénzügyek terén, a kölcsönkért pénzt igyekeznek minél előbb visszaadni, továbbá figyelnek rá, hogy ne adósodjanak el. Azonban az itt is előjön, ahogy már korábban is, hogy jellemző a dolgok halogatása.

3.4.3. Marketing profil elemzése

A marketing profil méréséhez összesen tíz skálacsoport és huszonegy skála került felhasználásra.
Az érzelem témakörön belül hat skálacsoport különül el, amelyek általában egy, kettő vagy három további skálára bomlanak. Az érzelem témakörön belül megjelenő skálacsoportok és skálák a következők:

- 24. táblázat: Az érzelem témakör egyes skálacsoportjai és a hozzájuk tartozó skálák

Skálacsoport	Skála
Szorongás	Stressztűrés
Agressziókezelés, agitált düh, asszertivitás	Asszertivitás
Érzelemkifejezés	Beszédesség
Motiváció	Extrinzik motivációk
	Intrinzik teljesítménymotiváció
Önértékelés	Önbizalom
Ambíció, teljesítmény	Általános teljesítménymotiváció
	Céltudatosság
	Teljesítmény komplex feladatokban

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Az itemek száma az egyes skálákon belül általában 10 és 12 körül van, mindegyikben szerepel pozitív és negatív előjelű is.
A *csapatmunka* témakörön belül négy skálacsoport különíthető el, melyek egy, kettő, három vagy négy skálákból állnak. Az itemek száma általában 10–13 között van. A csapatmunka témakörön belül megjelenő skálacsoportok és skálák a következőek:

- 25. táblázat: A csapatmunka témakör egyes skálacsoportjai és a hozzájuk tartozó skálák

Skálacsoport	Skála
Alaposság	Céltudatosság
	Munkavégzési motiváció
	Összeszedettség
	Magas igényszint és teljesítményszint
Kooperáció	Együttműködés
	Alkalmazkodás
	Szabályok elfogadása
Szabálykövetés	Szabálykövetés
Rendhez való viszony	Perfekcionizmus
	Igényesség
	Rendszeretet
	Kötelességtudat

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

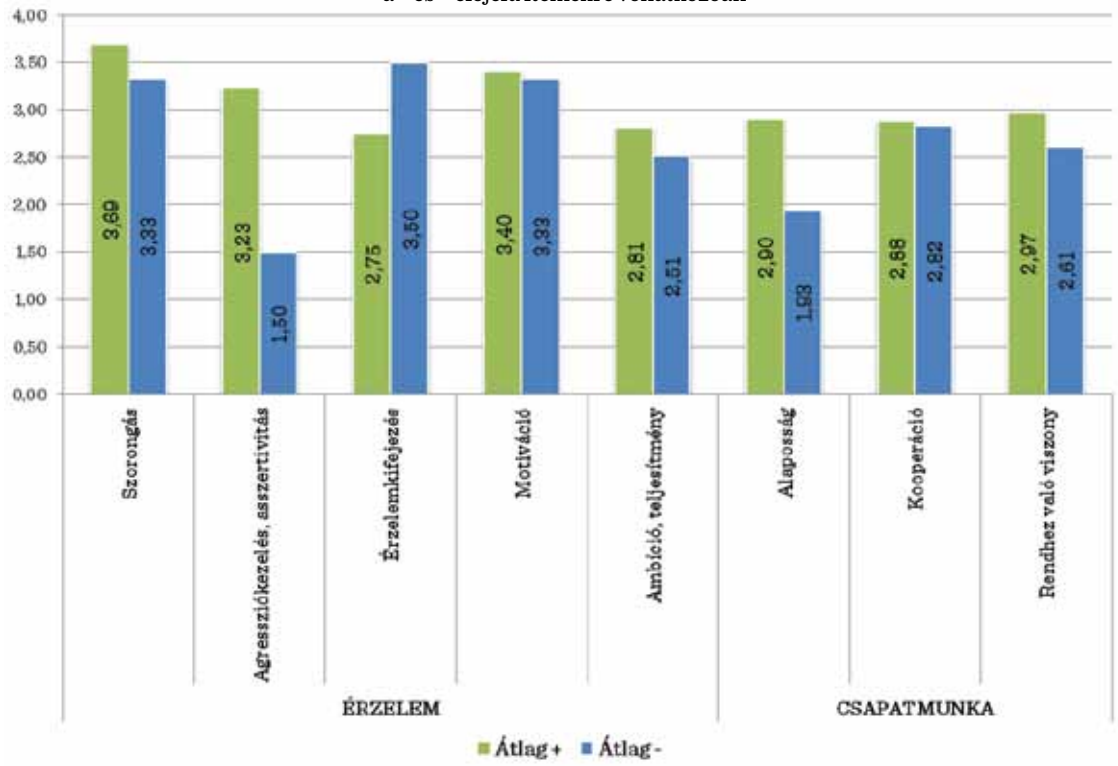
A hallgatók az egyes itemeket 1–5-ig terjedő skálán értékelték, hármas érték körül alakult a válaszok jelentős része. Az egyes kompetencia-területeken belül kiszámításra kerültek a + és – tartalmú itemek átlaga, ezt a 26. táblázat és 23. ábra mutatja be részletesen. Az egyes skálacsoportok között a legmagasabb + értéket a szabálykövetés kapta, míg a legalacsonyabbat a motiváció. A – átlagok esetében a legmagasabb értéket a kooperáció érte el, míg a legalacsonyabbat a szabálykövetés.

- 26. táblázat: A marketing profilba tartozó skálacsoportok és az azokat alkotó skálák átlagai

Skálacsoport	Skála	+ Átlag	- Átlag
Érzelem témakör			
Szorongás		**3,07**	**2,68**
	Stressztűrés (2)	3,07	2,63
Agressziókezelés, agitált düh, asszertivitás		**3,17**	**2,57**
	Asszertivitás (3)	3,17	2,57
Érzelemkifejezés		**2,72**	**2,76**
	Beszédesség (2)	2,72	2,76
Motiváció		**2,87**	**2,70**
	Extrinzik motivációk (4)	3,25	2,59
	Intrinzik motivációk (4)	2,50	2,81
Önértékelés		**3,14**	**2,59**
	Önbizalom (3)	3,14	2,59
Ambíció, teljesítmény		**3,23**	**2,49**
	Általános teljesítménymotiváció (4)	3,30	2,44
	Céltudatosság (3)	3,09	2,63
	Teljesítmény komplex feladatokban (3)	3,29	2,43
Csapatmunka			
Alaposság		**3,23**	**2,51**
	Céltudatosság (4)	3,36	2,43
	Munkavégzési motiváció (4)	3,13	2,51
	Összeszedettség (3)	3,23	2,65
	Magas igényszint és teljesítményszint (3)	3,23	2,49
Kooperáció		**3,14**	**3,01**
	Együttműködés (3)	3,41	2,58
	Alkalmazkodás (2)	3,01	2,66
	Szabályok elfogadása (3)	2,97	3,68
Szabálykövetés		**3,49**	**2,43**
	Szabálykövetés (3)	3,49	2,43
Rendhez való viszony		**3,29**	**2,57**
	Perfekcionizmus (2)	3,37	2,61
	Igényesség (4)	3,39	2,46
	Rendszeretet (3)	3,00	2,66
	Kötelességtudat (3)	3,41	2,62

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

- 23. ábra: A marketing profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

SZORONGÁS

A szorongás skálacsoport mérése jelen profil esetében egy skálával történik, amely stressztűrés. A stressztűrés méréséhez 5 + és 5 – itemet használtak fel. A + átlag 3,07, a – átlag 2,63 volt. Az egyes itemek esetében elmondható, hogy a + itemekre adott válaszok átlag körül alakultak, ez alól kivételnek bizonyult a *„nem könnyű zavarba hozni"* item, amely az átlag alatti értéket kapott (2,95). A + átlagok közül kiemelkedik még a *„Gyorsan felismerem a lehetőségeket"* item, mivel a hallgatók úgy gondolják, hogy ebben átlag fölöttiek (3,32). A stressztűrés – átlaga 2,63 volt, számos – item értéke átlag körül alakult, ám a hallgatók a *„Félek, hogy nem azt fogom tenni, amit kell"* állítás átlag feletti mértékben jellemző (2,78). A válaszadó hallgatók (641 fő) közül például a *„Nem könnyű zavarba hozni"* itemre 24,3% nem válaszolt, de az összes többi item esetében is hasonló volt a válaszadás elkerülésének mértéke. A már előbb is kiemelt *„Gyorsan felismerem a lehetőségeket"* itemre a válaszadók 29%-a nem válaszolt (191 fő), ugyanakkor pozitív eredménynek számít, hogy a válaszadók nagyobb része vélte úgy (5-ös választ 17%, 78 fő adott), hogy ez rájuk igaz, míg kisebb hányaduk (1-es választ 7%, 32 fő adott), gondolta magáról, hogy nem ismeri fel a lehetőségeket. A – itemek közül kiemelkedik a *„Félek, hogy nem azt fogom tenni, amit kell"* állítás, amely véleményem szerint feltétlenül kérdéseket vet fel, mivel a hallgatók 20%-a nem válaszolt rá, továbbá 16%-uk szorong attól, hogy nem azt teszi, amit kell, míg csak 13%-uk nem tart ettől. A további – itemek az átlag körüli értéket mutattak.

AGRESSZIÓKEZELÉS, AGITÁLT DÜH, ASSZERTIVITÁS

A skálacsoport mérése egy skálával történt, ez az asszertivitás. A + itemek átlaga 3,17, a – itemeké 2,57 volt. A + itemek száma 9, míg a – itemeké csak 3 volt. A + itemek közül átlagos értéket mutattak a *„Mindig elfoglalt vagyok"*, „Azonnal előállok a megoldással, *„A szabadidőmben is sok dolgot végzek"* és az *„Automatikusan a kezembe veszem az irányítást"* itemek. Az átlagtól negatív irányban eltérő volt a *„Könnyen előtérbe tudok kerülni"* (átlag: 2,96), amely véleményem szerint a marketing profil oldaláról nézve nem mondható kielégítő eredménynek. Erre az itemre a hallgatók 26 %-a nem válaszolt (171 fő), 13,6%-uk (64 fő) gondolta azt, hogy

egyáltalán nem tudnak könnyen előtérbe kerülni, míg 11%-uk (53 fő) vélte ennek teljes mértékben az ellenkezőjét. Hasonlóan alacsony volt az átlag a *„Próbálok másokat vezetni”* item esetében is (2,89). Erre a kérdésre a válaszadók 23 %-a nem felelt, sajnos nagyobb részük 13%, 69 fő) gondolta úgy, hogy nem próbál vezetni másokat, míg kisebb részük (10%, 49 fő) vélte ennek ellenkezőjét. A + itemek közül kiemelkedik még három olyan, amelyek az átlagtól + irányban térnek el, ezek pedig a következőek: (1) „Az elhatározásaimat tettre váltom” (átlag: 3,36). Erre az itemre a válaszadók 24%-a nem felelt (157 fő), míg a válaszadók 9 %-a gondolja, hogy nem sikerül az elhatározásait tettre váltania, addig 17 %-uk véli ennek az ellenkezőjét. Két item átlaga nagyon hasonlóan alakult: *„Kiállok magamért”* és a *„Tudom, hogy mit akarok”*. Az előbbi item esetében 26 % volt azon hallgatók aránya, akik nem feleltek a kérdésre, de mindenképpen pozitív eredményként ítélhető meg, hogy a válaszadóknak csak 9 %-a gondolta azt, hogy nem áll ki magáért, véleményéért, és ezzel szemben 26 %-uk felelte az ellenkezőjét. A *„Tudom, hogy mit akarok”* itemre a hallgaók 26%-a nem válaszolt., ez esetben 7 %-uk vélte, úgy, hogy nincsenek határozott elképzelései, míg 22%-uk merőben ellenkezően gondolkodik. A – itemek tekintetében átlaghoz közeli értéket kapott a *„Hagyom, hogy parancsolgassanak”*. A hallgatók ugyanakkor úgy vélik, hogy a *„Nem érzek erős késztetést arra, hogy sikeresen teljesítsek”* állítás nem igaz rájuk, (átlag: 2,35). Ez utóbbi itemre a megkérdezettek 23 %-a nem válaszolt, és csak 8%-uk gondolta azt, hogy ez az állítás igaz rájuk. A válaszadók 30 %-a viszont úgy gondolta, hogy fontosnak tartják a sikeres teljesítést.

ÉRZELEKIFEJEZÉS

Az érzelemkifejezés skálacsoport szintén egy skálát tartalmazott, a beszédkészséget. A skálán belül túlsúlyban voltak a + itemek (8), a – itemekhez (2) képest. A skálacsoport +átlaga 2,72, míg – átlaga 2,76 volt. A + itemek közül átlag körüli értéket mutatott az *„Én szoktam a legtöbbet beszélni”*, melyre a megkérdezettek 32 %-a nem válaszolt (207 fő), továbbá a *”Sosem áll be a szám”* és az *„Igénylem, hogy én álljak az érdeklődés középpontjában”* item, melyre a válaszadóknak szintén a 32%-a nem válaszolt. Az átlagtól való eltérésben hasonló értéket kaptak *a „Túl sokat beszélek”* (2,88), a *„Hangosan beszélek”* (2,84) és a *„Szeretem felhívni magamra a figyelmet”* (2,83). Az első két item esetében nagyon hasonlóan alakultak az eredmények, a megkérdezettek 32 %-a nem felelt a kérdésre, 16%-uk illetve 14%-uk gondolta azt, hogy nem beszélnek túl sokat és azt sem túl hangosan, míg mindkét esetben 14 %-uk vélte, hogy igaz rájuk az állítás. A – itemek közül mindegyik eltért az átlagtól. A *„Halkan beszélek”* 2,6, míg a *„Nem szívesen beszélek magamról”* 2,92-es értéket kapott. Ez utóbbira a válaszadók 26%-a nem felelt, 12 % gondolja úgy, hogy szívesen beszélnek magukról, míg 13 %-uk véli ennek ellenkezőjét.

MOTIVÁCIÓ

A motiváció skálacsoportot két különböző skálával mérték: az extrinzik és az intrinzik motivációkkal. Mindkét skálát 5 db + és 5 db – itemmel mérték. A motiváció + itemeinek átlaga 2,85, - itemeké 2,70. Ez az érték az extrinzik motivációk 3 itemjei esetében 3,25, míg a – itemek esetében 2,59. Az intrinzik motivációk + itemjeinek átlaga 2,5, - itemjeié pedig 2,81.A motivációkkal kapcsolatban összességében elmondható, hogy a hallgatók *szeretik maguk szervezni a dolgaikat* (3,24), mely önállóságra utal, továbbá, hogy *fontosnak tartják a munkájuk gondos ellátását* (3,46), ugyanakkor *célratörőnek is tartják magukat*. Az *idejüket nem fecsérlik feleslegesen* (2,71), és *nem esik nehezükre munkához látni* (2,74), a felelősségvállalást is kiemelkedően kezelik. Az intrizik motivációk itemjeire adott válaszok alapján megállapíthatjuk, hogy a hallgatók, *amit elterveznek, el is végzik* (3,36), a teendőiket haladéktalanul ellátják. A – itemek inkább az átlag körüli értékeket kapták, a *„Kezdőlökésre van szükségem ahhoz, hogy munkához lássak”* itemre a válaszadók 31 %-a nem felelt, 14%-uk úgy gondolta, hogy ez rá nem igaz, és szinte ugyanennyien (15%) vélte ennek az ellenkezőjét.

ÖNÉRTÉKELÉS

Az önértékelés skálacsoport egy skálával került mérésre, összesen 5 db + és 5 db – item segítségével. Az önértékelés skálacsoport + itemeinek átlaga 3,14, - itemeinek átlaga 2,59 volt. A kapott eredményekből az látható, hogy a válaszadók sikeresen teljesítik a feladataikat (3,4), amit elterveznek véghez is viszik (3,36) és viszonylag jól érzik magukat a bőrükben (3,30). Érdekes, hogy a *„Nagyra tartom magam”* csak 2,56-os értéket kapott, amely az átlag alattinak felel meg. A – itemeket illetően *nem látják magukat visszahúzódónak* (2,72), nincsenek túlzott kétségeik (2,80), *az életüket sem gondolják céltalannak* (2,41) és magukkal is elégedettek. (*Nem kedvelem magam:* 2,4)

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

Ez a skálacsoport három skálából tevődik össze: az általános teljesítménymotivációból, a céltudatosságból és a teljesítmény komplex feladatokban skálacsoportból. Az első skála a skálacsoporton belül 4-es, míg az utóbbi kettő csak 3-as súlyt kapott. Az ambíció, teljesítmény skála + átlaga 3,23, - átlaga 2,29 volt. A skálacsoporton belül az általános teljesítménymotiváció + átlaga 3,3 (7 itemmel mérték) tehát magasabb, mint a skáláé, a – átlaga 2,44 (3 itemmel mérték), amely szintén eltér a skálaátlagtól. A céltudatosság + átlaga 3,09 (5 itemmel mérték), - átlaga 2,63 (7 itemmel mérték); a teljesítmény komplex feladatokban + átlaga 3,29 (8 itemmel mérték), a – átlaga 2,43 (2 itemmel mérték). A skálacsoport értékelése során összességében elmondható, hogy a válaszadók a skálaátlagnál nagyobb mértékben gondolák úgy, hogy *célra törőek* (3,479), *keményen dolgoznak* (3,37), az *elhatározásaikat tettekre váltják* (3,37) *magasak magukkal szemben és másokkal is az elvárásaik* (3,32). A – itemek közel átlag körüli értéket mutattak, ugyanakkor a hallgatók úgy gondolják, hogy *sok energiát fektetnek a munkájukba* (2,38) és *többet dolgoznak, mint amennyi a megélhetésükhöz kell* (2,6). Ha a céltudatosság skálát figyeljük meg alaposan, akkor láthatjuk, hogy átlagos mértékben *gondolják magukat felkészültnek* (3,07) képesek *olajozottam elvégezni a feladataikat* (3,24). A nagyszámú – item közül az átlagtól eltérő és hasonló eredményt adott *„Ki szoktam bújnia feladatok alól”* (2,41) és a *„Nem szoktam végigcsinálni a dolgokat”* (2,42), e két itemet a hallgatók nem érzik magukra nézve igaznak. Az átlaghoz közeli értéket az *„El szoktam ügyetlenkedni a dolgokat”* (2,55), *„El szoktam rontani a dolgokat”*(2,54) és a *„Képtelen vagyok elhatározni magam”* (2,6) kaptak. Ugyanakkor jellemző, hogy *mindent az utolsó percre hagynak* (2,93) és *könnyen elkalandozik a figyelmük* (2,99). A teljesítmény komplex feladatokban skálán belül a válaszadó hallgatók meglehetősen pozitívan értékelik magukat: úgy gondolják, hogy nagyon *sokféle feladatot el tudnak végezni* (3,35), *elegendő, ha egyszer elmagyarázzák nekik a dolgokat* továbbá meglehetősen sokoldalúnak gondolják magukat (*„Sok dologban vagyok jó”;* 3,36). A kitartásuk megfelelő, átlagosnál jobb és az odafigyelésükkel sincsen gond.

ALAPOSSÁG

Az alaposság skálacsoport a csapatmunka témakörének első eleme, amely négy skálából áll. Az alaposság + átlaga: 3,23; - átlaga 2,52. Az első kettő skála a céltudatosság és a munkavégzési motiváció 4-es súllyal szerepel. Az előbbi + itemek átlaga 3,36, - itemeké 2,43; az utóbbi skála + itemek átlaga 3,13, - itemeké 2,51. A skálacsoport másik két skálája az összeszedettség és a magas igényszint és teljesítményszint, mindkettő 3-as súllyal került beszámításba. Az előbbi + itemek átlaga 3,23, - itemeké 2,65; az utóbbi skála + itemek átlaga 3,23, - itemeké 2,49. céltudatosság tekintetében a válaszadókról elmondható, hogy célratörőnek (3,47) és az *akadályokat legyőzőnek* (3,46) vélik magukat. Ugyanakkor könnyebben elcsábulnak és *képesek letérni az útról, amikor dolgoznak* (3,17). Átlagos mértékben tartanak ki az elhatározásaik mellett, nem jellemző rájuk, hogy könnyen feladnák a dolgokat (2,37). Munkavégzési motivációikat tekintve *keményen dolgoznak* (3,37), de az *élvezeteket többre becsülik a munkánál* (2,78). Átlagos mértékben érzik magukat elfoglaltnak (3,11) és *nem gondolják, hogy túl sok lenne a teendőjük* (3,18). *A munkájukba sok időt és energiát fektetnek* (- átlag: 2,38) és átlagosan tartják fontosnak a munkájukat (2,44), továbbá az átlagnál kicsivel több szabadidővel rendelkeznek (2,64). Az összeszedettséget tekintve az átlagosnál kicsit jobban szeretnék, ha minden tökéletes lenne (3,35), és *rendszeretőek* (3,35), ám a teendők haladéktalan ellátása átlag alatti eredményt hozott (3,16). A rendhez való viszonyukat tekintve néha ellentmondásokba ütköztek a válaszadások során, mert rendszeretőnek gondolják magukat és rendet is tesznek, addig átlagos mértékben szanaszét hagyják a holmijukat (- átlag 2,66) és nem zavarja őket a rendetlenség (2,85). A magas igényszint és teljesítményszint itemei közül a „Fokozott gondossággal járok el a munkámban” itemre a megkérdezettek 32%-a, összesen 211 hallgató nem válaszolt. Csak 9 %-uk ítélte meg úgy, hogy ez rá nem jellemző, ugyanakkor 22 %-uk (95 fő) vélekedett az ellenkezőképpen.

KOOPERÁCIÓ

A kooperáció skálacsoport három skálából áll, melyek közül az együttműködés és a szabályok elfogadása 3-as súllyal, az alkalmazkodás 2-es súllyal került beszámításba. Az alkalmazkodás skálacsoport + átlaga 3,14; - átlaga 3,01. Az együttműködés 2 db pozitív és 10 db negatív itemből áll. + itemek átlaga 3,41; a – itemeké 2,58. a hallgatók az átlagnál kicsit többre értékelik az együttműködést a versenynél (3,36), még ettől is *jobban hallgatnak a lelkiismeretükre* (3,46). *Nem költenek magukról képtelen meséket* (- átlag: 2,27), *ugyanolyan*

mértékben szeretnek vakmerőek lenni (2,9) és szeretik megtréfálni társaikat (2,99). *Nem jellemző rájuk, hogy veszélyes dolgokat művelnének* (2,47). Az alkalmazkodó-készségükről úgy nyilatkoztak, hogy *képesek elviselni a konfrontációt, és nem szeretnének mások szemében erőszakosnak tűnni* (3,38). Átlaghoz közeli értéket kapott a *sérelmek megtorlása* (- átlag: 2,69), az emberek megsértése (- átlag: 2,55). Átlag fölötti mértékben jellemző rájuk, hogy *ellent mondanak* (-átlag: 2,95). A szabályok elfogadása tekintetében átlaghoz közeli érték nem is volt, szerintük *nem viselkednek őrült módjára* (- átlag: 2,54), tisztelik a tekintélyt és nem szegülnek szembe azzal. A szabályokat nem hágják át, csak kis mértékben tulajdonítanak hátsó szándékot az embereknek (- átlag: 2,71). Érdekes eredménynek mondható, hogy átlag felett szárnyal vadul a képzeletük (- átlag: 3,3).

SZABÁLYKÖVETÉS

A szabálykövetés skálacsoport csak egy skálát tartalmaz: szabálykövetés, amely 5 db + és 5 db – itemből áll. A 3 átlag: 3,49, a – átlag 2,43. a válaszadók átlag fölötti mértékben gondolják úgy, hogy *igazat szoktak mondani* (3,53), míg a *szabálybetartásuk* (3,41), a *számla befizetési moráljuk* (3,489 és a lelkiismeretükre való hallgatás (3,46) átlagosnak mondható). A szabálykövetés – itemjeire is az átlagos értékekhez közeli eredmények voltak a jellemzőek.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

Négy különböző skálacsoportból áll: perfekcionizmus (2-es súllyal), igényesség (4-es súllyal), rendszeretet (3-as súllyal) és kötelességtudat (3-as súllyal). A skálacsoport 3 átlaga: 3,29, - átlaga: 2,58. A perfekcionizmus + átlaga 3,37, - átlaga 2,61, 8 db + és 2 db – itemből áll.
A válaszadók ügyelnek a részletekre, nem szeretik a tökéletlen munkát, fontosnak tartják, hogy minden tökéletesen klappoljon. Az igényesség tekintetében hasonló itemekkel találkozhatunk, mint korábban, az átlagtól erőteljesebben vélik a hallgatók, hogy a minőséget követelik meg, megfontolják döntéseiket, eleget tesznek a kötelezettségeiknek. Az átlagosnál viszont jobban jellemző rájuk, hogy nem figyelnek oda, ritkán veszik észre a részleteket. A hallgatók kötelességtudatának mérésekor kitűnt, hogy nem végzik feltétlenül terv szerint a dolgokat, de amit kölcsönkérnek, azt vissza is adják. Nem hagynak befejezetlen munkát, nem hanyagolják el a feladataikat, és nem is veszik félvállról azokat. Saját bevallásuk szerint hajlamosak halogatni a kellemetlen dolgokat.

3.4.4. Sales profil elemzése

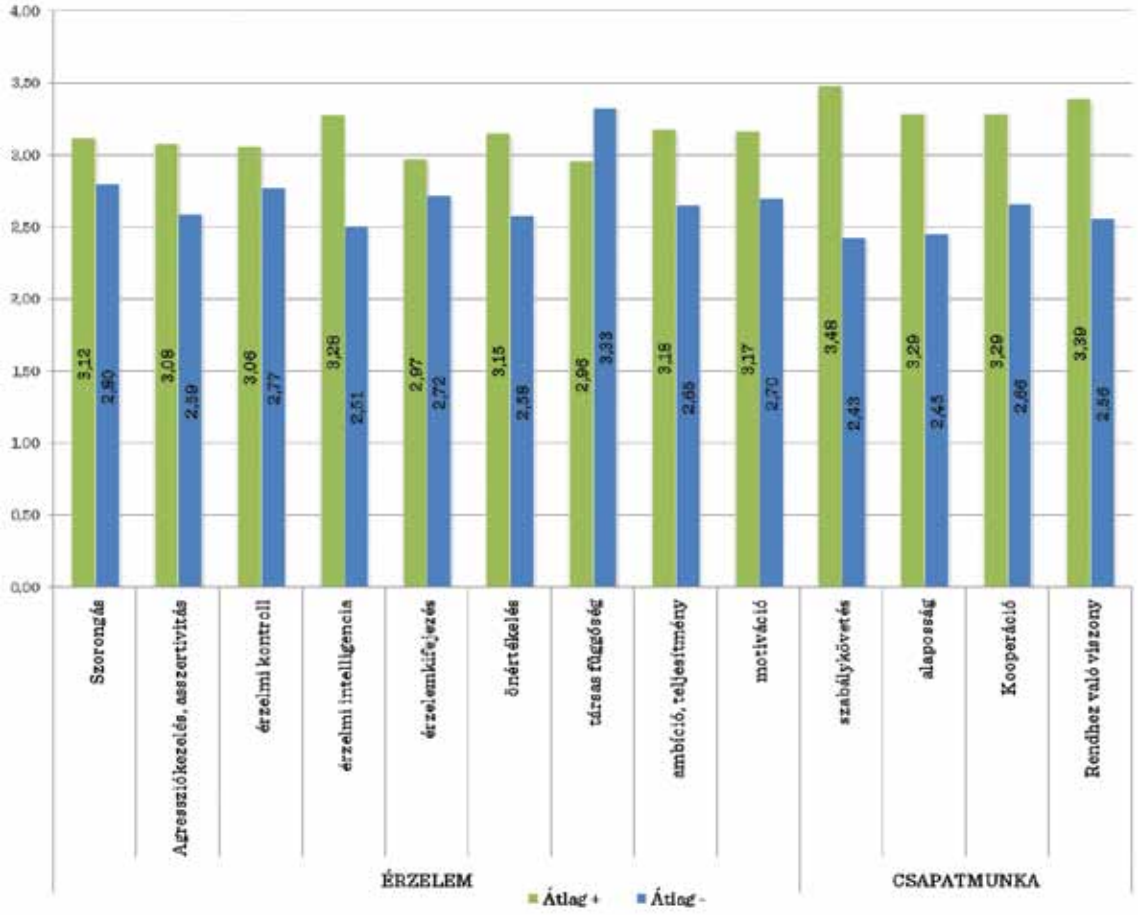
A sales profil 13 kompetenciaterületet foglal magában. A kompetenciaterületek a következők:

- szorongás
- agressziókezelés
- érzelmi kontroll
- érzelmi intelligencia
- érzelemkifejezés
- önértékelés
- társas függőség
- szabálykövetés
- ambíció, teljesítmény
- alaposság
- kooperáció
- rendhez való viszony
- és motiváció.

A sales profilra vonatkozó kérdéseket átlagosan 440 hallgató válaszolta meg. Az 1-től 5-ig tartó skálán az adott válaszok átlagos értéke a legtöbb kérdés esetében a hármas érték körül alakult. A mélyebb elemezhetőség érdekében mindegyik kompetencia területen belül az egyes skálákra kiszámításra került a + és – tartalmú itemek átlaga, majd ez összesítve az adott kompetenciaterületre is kiszámításra került. A kapott átlagokat a

következő ábra mutatja. Látható, hogy gyakorlatilag a kompetenciaterületek esetében nincs nagyobb eltérés az átlagokra vonatkozóan, az egyes skálákra vonatkozóan azonban már vannak nagyobb eltérések is, bár ezek sem túlságosan jelentősek, az értékek 2,43 és 3,48 között találhatók (a – és + itemekre vonat-kozóan). Az elemzés során az átlagtól való jelentősebb eltérésekre helyezek nagyobb hangsúlyt.

- 24. ábra: A sales profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Mint látható, a sales profil tekintetében az egyik vizsgált kompetenciacsoportnál (társas függőség, önállóság), a negatív skálára adott válaszok átlaga meghaladja a pozitív skála válaszait. Az eredmény jobban értelmezhető, ha tudjuk, hogy ezt a kompetenciaterületet egyetlen skálával, az individualizmussal jellemeztük. Ennek fényében érthető, hogy a válaszadók többsége az átlagot (3,15) meghaladó mértékben várja másoktól a pozitív megerősítéseket, visszajelzéseket, illetve szeretné azt, ha mások kedvelnék. (Ez, a másik, általam elemzett profil – művészeti - tekintetében is így van.) Ugyanakkor ez a jellegű társas függés nem csap át a megkérdezettek tekintetében függőséggé, hiszen szintén az átlagot meghaladó mértékben állítják azt, hogy el tudják fogadni, ha mások nem kedvelik őket, illetve a maguk útját járják.

A következőkben az egyes kompetenciaterületek rövid elemzése következik.

SZORONGÁS

A szorongást jelen profil esetében két skálával jellemezhetjük, a társas megküzdési képességgel és a stressztűréssel. A kompetenciaterület átlaga 2, 96.
A társas megküzdési képesség esetében örvendetes, hogy a megkérdezettek inkább cselekvő embernek vallják magukat, akik akkor is vállalják a véleményüket, ha az éppen népszerűtlen, illetve kiállnak önmagukért és másokért.
Stressztűrés tekintetében pedig átlag felett állítják magukról a megkérdezettek, hogy gyorsan felismerik a lehetőségeket (3,31) és nyomás alatt is megőrzik nyugalmukat (3,5).
Összességében tehát a profil kérdéseire válaszolók inkább aktív attitűdöt valósítanak meg és gyors reakció, jó stressztűrő képesség jellemző rájuk, nem a szorongás.

AGRESSZIÓKEZELÉS, ASSZERTIVITÁS

A fenti kompetenciaterületet az asszertivitás és magabiztos bátorság jellemzi. A két skála alapján, és az előző eredményeket is figyelembe véve nem kapunk meglepő eredményeket. A terület 2,84-es átlagához képest kiugró eredményeket mutat a kiállok magamért, és az elhatározásaimat tettre váltom kérdések köre (3,43 és 3, 36-os átlag). Ugyanakkor az is igaz, hogy valamivel az átlag feletti mértékben csak, de azt is bevallották a kérdezők, hogy az átlagnál több időre van szükségük teendőik ellátásához. Összességében azonban kezdeményező, aktív válaszadókat találunk ez alapján a kérdéscsoport alapján is.

ÉRZELMI KONTROLL

Az alkati nyugalom, a szolgálatkész alkalmazkodás, és az impulzuskontroll skálái alapján a terület átlaga 2, 92.
Az alkati nyugalom kérdéskörében a válaszadók az átlagtól jelentősen eltérő mértékben állítják magukról, hogy általában nyugodtak (3,31). Ennek némiképpen ellentmond a negatív skála egyik kijelentése, miszerint intenzíven élik meg érzéseiket (3,27).
A szolgálatkész alkalmazkodás tekintetében a válaszolók másokhoz jól alkalmazkodónak tartják magukat, úgy érzik, majdnem mindenkivel jó viszonyban vannak (3,27 az átlaga ennek a kérdésnek), annak ellenére is, hogy sokaknak éles a nyelve. Ez utóbbi kijelentés szintén összecseng a fenti eredményekkel, ahol ez a kijelentés úgy jelent meg, hogy a válaszadók többsége kiáll magáért.
Az impulzuskontroll eredményei megerősítik a céltudatosságot, tervszerűséget, hiszen itt is az átlagtól jelentősen eltérve állítják magukról, hogy véghezviszik terveiket (3,36).

ÉRZELMI INTELLIGENCIA

Megállapítható, hogy a válaszadók az egész vizsgálatot tekintve egybecsengően válaszoltak a visszatérő kérdésekre is, hiszen az érzelmi intelligencia kérdéskörében ismét a terület átlagát (2,90) meghaladó mértékben jelölték magukat alkalmazkodónak (3,28-as átlag), illetve állításuk szerint, nagyon jól tudják, hogy mit kell mondani egy másik embernek ahhoz, hogy jól érezze magát (3,38).

ÉRZELEMKIFEJEZÉS

Az érzelemkifejezés kompetenciájával kapcsolatban négy kérdéscsoport került vizsgálatra, a négy skálát tekintve a válaszadók többsége szeret elmerülni gondolataiban, visszanézve elmélkedni dolgokon, és egyértelműen fejezi ki érzéseit. Ugyanakkor a beszédesség tekintetében inkább nem beszélnek a válaszadók magukról, az átlagot egy hajszálnyival meghaladó mértékben (2,91).
A négy vizsgált terület közül a pozitív érzelmek kifejezésének kérdéssora haladja meg legjobban az átlagot (3,20), tehát a válaszadók szeretnek hangosan nevetni és kimutatják a szeretetüket fizikailag is, ami egy nagyon fontos kommunikációs mód és érték.

ÖNÉRTÉKELÉS

A pozitív önértékelés, az önbizalom és az önelfogadás jellemzi ezt a kompetenciát, melynek összesített átlaga 2, 87.
A válaszadók önértékelésével kapcsolatosan pozitív képet kapunk. Az átlagtól jelentősen eltérő mértékben emelték ki, hogy jól érzik magukat a bőrükben, szeretnek felelősséget vállalni döntéseikért, ismerik az erősségeiket, és sikeresen teljesítik feladataikat. Ezekből az értékekből (3,36 körüli átlagok) szintén az aktív, magabiztos hallgatók képe bontakozik ki, mint a fentiekben is.
Ugyanakkor azt is meg kell jegyezni, hogy mindhárom skálánál az átlag körüli mértékben jelezték a válaszadók, hogy bizonytalanok abban, hogy el tudják-e látni munkájukat, illetve tele vannak kétségekkel a dolgokat illetően (2,80).

TÁRSAS FÜGGŐSÉG, ÖNÁLLÓSÁG

A társas függőség tekintetében a fent elmondottak a legjellemzőbbek.

SZABÁLYKÖVETÉS

A terület egy skálával jellemezhető átlaga 2,96. A pozitív itemek tekintetében az átlagot jelentősen meghaladó mértékben találhatók értékek. Ez alapján a hallgatók szabálykövetők, hallgatnak a lelkiismeretükre és csaknem mindig igazat mondanak (3,48 a pozitív itemek átlaga).

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

Az általános teljesítménymotiváció, a rivalizáló teljesítménymotiváció, az intrinzik teljesítménymotiváció és a céltudatosság terén a következő jellemzi a hallgatókat. Az átlagosnál magasabb (átlag 2,91) értékeket kaptak azok az állítások, amelyek a tervszerűségre és az olajozottságra vonatkoztak. Kiderül az is, hogy a válaszadók többsége az átlagot meghaladó mértékben végez szabadidejében is feladatokat, illetve szívvel-lélekkel veti magát a munkába, célratörő és tökéletességre törekvő.
Az már kevésbé pozitív, hogy a hallgatók egy része inkább csak muszájból áll neki a feladatainak és csak annyit végeznek el, amennyit meg is követelnek, s közben a többségükre jellemző a figyelemelterelődés is. Az sem pozitív, hogy a megkérdezettek nagy része mondta azt, hogy mindig mindent az utolsó percre hagy és egy részük nem is lát neki rögtön a feladatainak.
A négy terület közül úgy tűnik, hogy teljesítményre leginkább a rivalizálás, a verseny sarkallja a hallgatókat.

ALAPOSSÁG

Az alaposságot két kérdéscsoport foglalta magába, a céltudatosság mérése és a magas igény- és teljesítményszint. A kompetenciaterület tekintetében 2,87 az átlag, ehhez képest egyes kijelentések örvendetesen meghaladják az átlagot. Ezek szerint a válaszadók az átlagot meghaladó mértékben célratörők, az akadályok ellenére elvégzik, amit elvállaltak, nem hagyják befejezetlenül a feladatot és keményen dolgoznak. Az ezzel ellentétes állításokat is igaznak tartják ugyan magukra némelyek, de ezek átlaga jóval a kompetenciaterület átlaga alatt marad.
Ezek az eredmények szintén megerősítik a fentieket.

KOOPERÁCIÓ

Ez a kompetenciaterület az együttműködés és a társas rugalmasság kérdéssoraival jellemezhető, átlaga 2,98. Ebben az esetben a pozitív itemek átlaga jelentős mértékben meghaladja az átlagot, míg a negatívak egyelőek azzal vagy elmaradnak tőle. Eszerint tehát a válaszadókra inkább az együttműködés és az alkalmazkodás jellemző.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A rendhez való viszony kompetenciaterületét három kérdéssor jellemzi: a perfekcionizmus, az igényesség és a kötelességtudat.
A rendhez való viszonyra ezek alapján ugyanazok jellemzők, mint az alaposság kompetenciaterületére. A válaszadók az átlagot meghaladó mértékben célratörők, az akadályok ellenére elvégzik, amit elvállaltak, nem hagyják befejezetlenül a feladatot és keményen dolgoznak. Az ezzel ellentétes állításokat is igaznak tartják ugyan magukra némelyek, de ezek átlaga jóval a kompetenciaterület átlaga alatt marad.
Egyetlen negatív kijelentés átlaga haladja meg a terület összátlagát, ez pedig a következő:
„Halogatni szoktam a kellemetlen teendőket." (3,05-ös átlag a 2,98-as összátlaggal szemben.)

MOTIVÁCIÓ

A motivációt extrinzik és intrinzik motivációval, azaz külső és belső motivációval jellemezzük.
A motiváció tekintetében ugyanazok mondhatók el, mint az alaposság és a rendhez való viszony tekintetében, ugyanakkor fontos, hogy a motivációk tekintetében a külső motivációk a munkavégzésre nagyobb erővel bírnak, mint a belső motivációk. Ez a megállapítás viszont ismét egybecseng az ambíció kompetenciájánál tapasztaltakkal, ahol a versengés már megjelent, mint fontos motivációs tényező.

3.4.5. A recepciós-ügyfélszolgálati profilhoz kapcsolódó alapvető eredmények

A recepciós-ügyfélszolgálati profilhoz kapcsolódó változószett 11 témakörben, 26 skálához kapcsolódóan összesen 271 itemet tartalmaz. Az 27. táblázat részletesen bemutatja a tématerületeket.
A vizsgálatban szereplő összes változó ötfokozatú ordinális skála. Az összes válaszadó száma 639, de viszonylag sok a hiányzó érték, így a különböző tématerületek komplex átlagait tekintve jóval alacsonyabb esetszámokkal tudunk csak dolgozni a listwise módszer használatával. A kapott átlagértékek egyenkénti elemzése azt mutatja, hogy viszonylag alacsony a válaszok szórása, kevés az olyan item, amely kiugró átlagértékekkel szerepel. Mivel jelen elemzésben nem cél sem a különböző azonosítható kategóriák eltérő jellemzőinek vizsgálata, sem pedig a súlyozott értékek megadására nincs lehetőség, ezért kizárólag a profilra vonatkozó kérdéscsoportok átlagos eredményei alapján vonunk le következtetéseket. Első lépésben a kompetenciaterületekre, illetve a tematikus skálákra vonatkozó átlagértékeket mutatjuk be egyrészt a pozitív és negatív tartalmú itemek, másrészt a skálákon mért pontszámok alapján. Az 25. ábra kompetenciaterület, a 26., 27., és 28. ábra skála alapján mutatja a pozitív és a negatív átlagpontszámokat a teljes mintára vonatkoztatva.

- 27. táblázat: A recepciós-ügyfélszolgálati profilt felépítő itemek csoportosítása

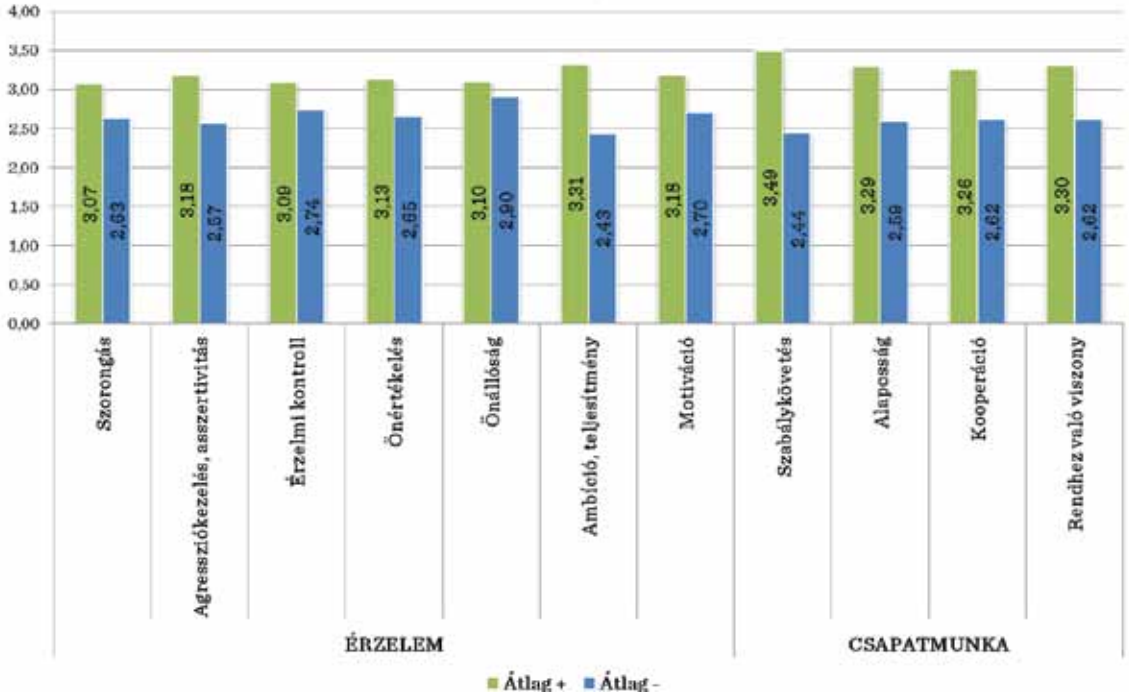
Témakör	Skálák	Itemek száma		
		pozitív	negatív	összes
szorongás	stressztűrés	5	5	10
agressziókezelés, asszertivitás	asszertivitás	9	3	12
érzelmi kontroll	alkati nyugalom	7	4	11
	higgadtság	4	6	10
	szolgálatkész alkalmazkodás	5	5	10
	érzelmi stabilitás	5	5	10
	impulzuskontroll	5	5	10
önértékelés	önelfogadás	4	6	10
	önbizalom	5	5	10
társas függőség, önállóság	önalávetés	5	5	10
	alkalmazkodás	3	5	8
szabálykövetés	szabálykövetés	5	5	10
ambíció, teljesítmény	általános teljesítménymotiváció	7	3	10
alaposság	összeszedettség	5	5	10
	gondosság	5	5	10
	meggondoltság	5	5	10
kooperáció	együttműködés	2	10	12
	alkalmazkodás	3	7	10
	szabályok elfogadása	1	9	10
	utasítások követése	6	7	13
rendhez való viszony	rendszerezettség	7	3	10
	igényesség	9	3	12
	rendszeretet	4	6	10
	kötelességtudat	6	7	13
motiváció	extrinzik motiváció	5	5	10
	intrinzik motiváció	5	5	10

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Mind a problématerületek, mind pedig az egyes skálák átlagainak alapján látható, hogy a pozitív tartalmú itemek értékelésénél általában magasabb pontszámok születtek. Ez alól a szabály alól egyetlen kivételt találhatunk, az alkati nyugalmat mérő skála esetében a negatív tartalmú állítások átlagpontszámai magasabbak. Kiegyenlítettnek tekinthetjük ezen kívül az önalávetés-skálát, a többi esetben viszont az általános tendenciákkal találkozhatunk. Ha nem az összevont átlagértékeket, hanem az egyes konkrét kérdésekre adott válaszok átlagát vizsgáljuk, akkor is mindössze néhány olyan esetet találhatunk, ahol a negatív tartalmú item esetében magasabb lett volna a pontszám. Viszonylag korlátozott lehetőségek adódtak arra, hogy különböző független kategóriaváltozók hatásait teszteljük a kapott eredményeken, az egyetlen ilyen eset a képzési területtel való összehasonlítás volt. Az átlagértékek különbségeinek varianciaanalízissel történő vizsgálata azt mutatja, hogy sem problémakörönként, sem pedig indexenként nem találhatunk szignifikáns eltérést a különböző képzésekre járók attitűdjei között. Egyedi szinten, tehát az egyes kérdéseket vizsgálva találhatunk néhány figyelemre méltó eltérést, de ezek részletes bemutatása egy későbbi vizsgálat feladata lesz.

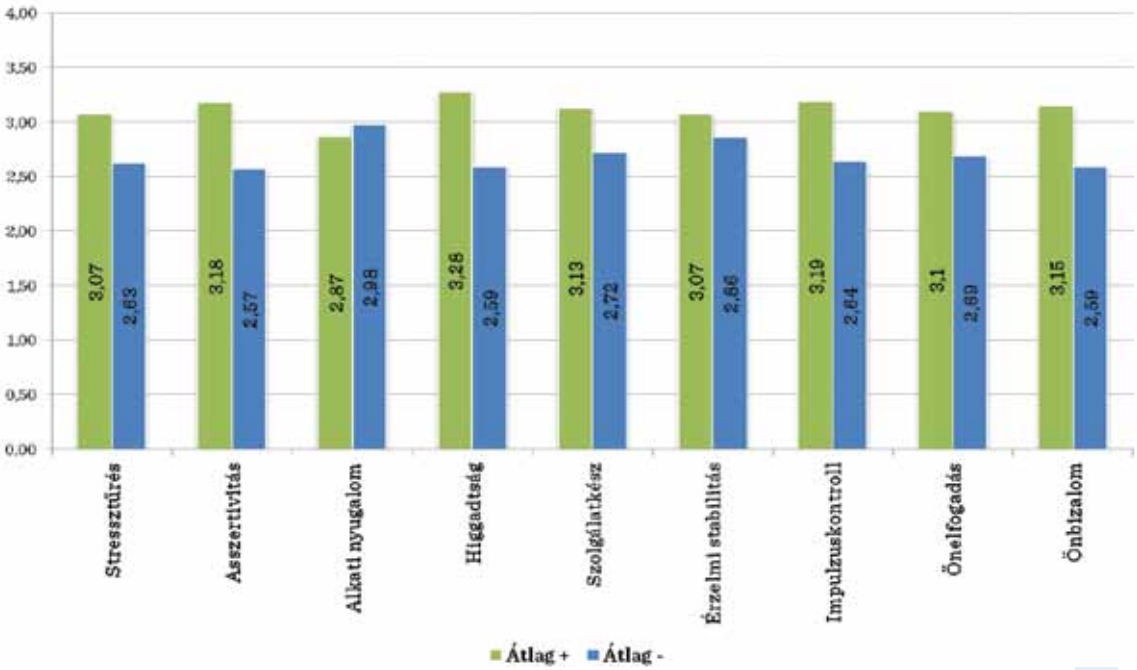
Összességében elmondható tehát a recepciós-ügyfélszolgálati profil kompetenciaterületeinek általános vizsgálatáról, hogy a pozitív kérdésekre vonatkozó átlagpontszámok a legtöbb esetben magasabbak.

- 25. ábra: A recepciós-ügyfélszolgálati profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan



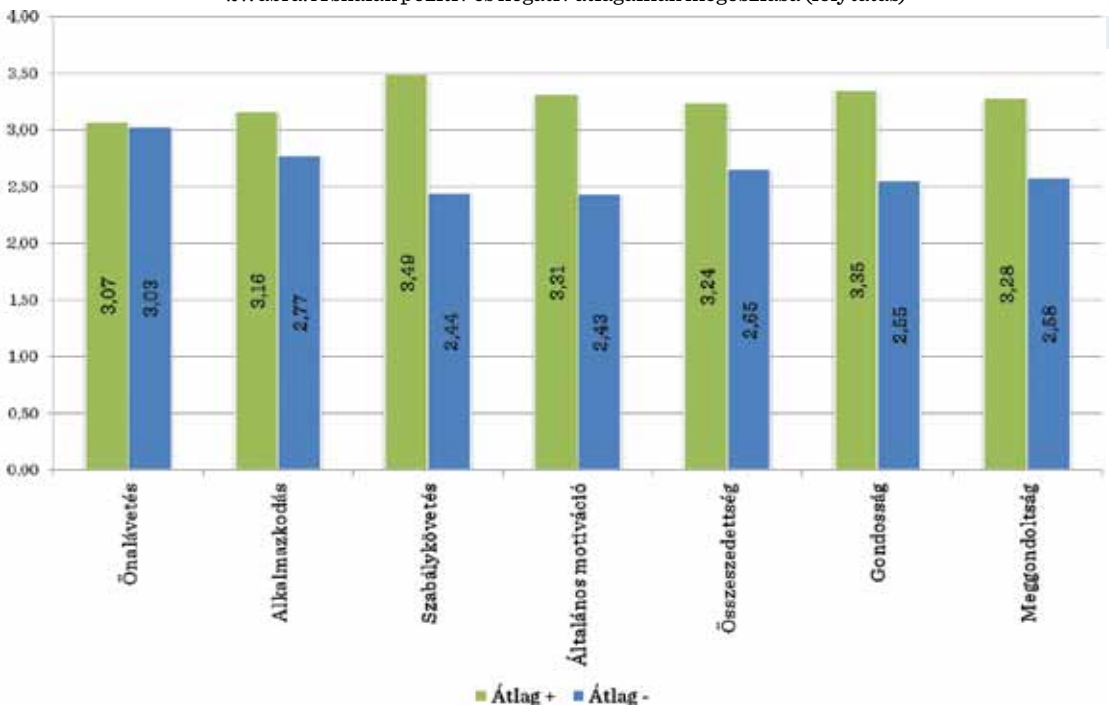
Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

- 26. ábra: A skálák pozitív és negatív átlagainak megoszlása



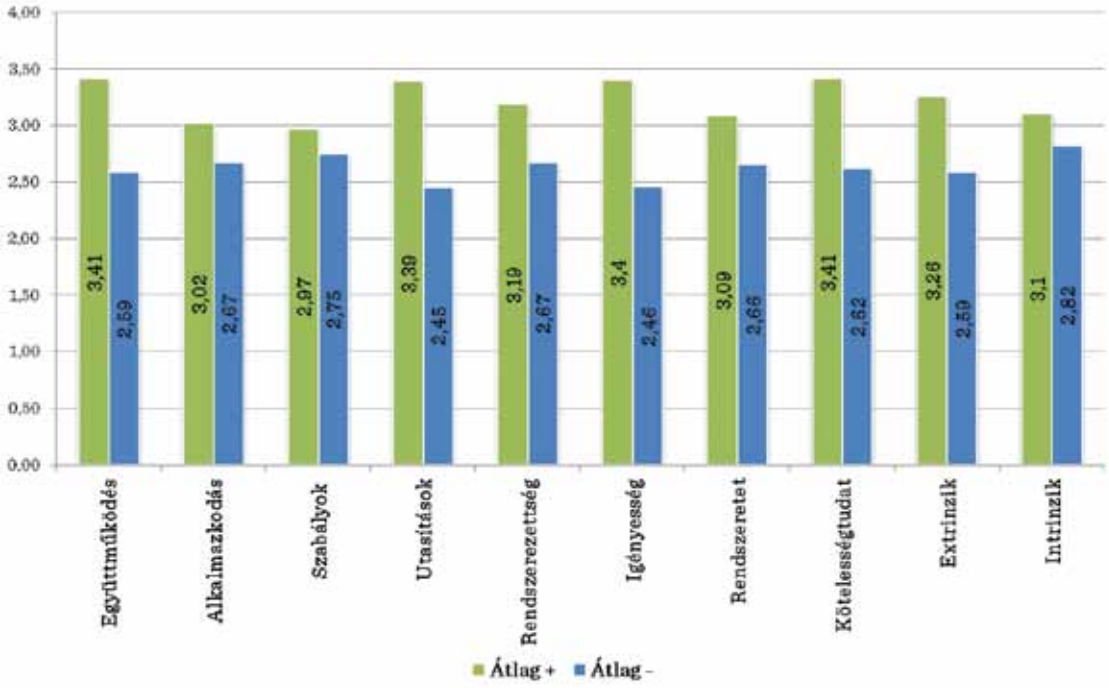
Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

• 27. ábra: A skálák pozitív és negatív átlagainak megoszlása (folytatás)



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

• 28. ábra: A skálák pozitív és negatív átlagainak megoszlása (folytatás)



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

A továbbiakban a tizenegy fő problématerületre vonatkozó részletesebb megállapítások következnek.

SZORONGÁS

A szorongással kapcsolatos attitűdöket egyetlen skála (stressztűrés) mérte jelen profil esetében 5 pozitív és 5 negatív item felhasználásával. Sem a pozitív, sem a negatív értékelések esetében nem találkozhatunk kiugró eltérésekkel, de mindenképpen figyelemre méltó, hogy a válaszok alapján a bizonytalanság az a jellemvonás, amely ebben a témacsoportban a leginkább problematikusnak tekinthető. Az erre vonatkozó két állítás a pozitív itemek közül a leggyengébb (2,95), míg a negatívak között a legerősebb (2,78) átlagos értékelést kapta. A pozitív értékelések között a teljes skála átlagát viszonylag erősen meghaladva egy kérdés, a lehetőségek felismerésére vonatkozó emelkedik ki (3,32).

AGRESSZIÓKEZELÉS, ASSZERTIVITÁS

Ezt a kategóriát egy skála méri a profilon belül. A pozitív állítások közül a vezetésre, vezetési képességekre vonatkozóak esetében a többihez képest alacsonyabb – 3 alatti – átlagpontszámok születtek, de az egyéb kérdéseknél az értékelés általánosan magas. Mindössze három negatív állítást tartalmaz a skála, ezek közül a jó teljesítményre való belső késztetés hiánya az egyik legalacsonyabb értékelést kapja a profilban található összes item közül (2,35).

ÉRZELMI KONTROLL

Az érzelmi kontrollt öt skála méri, itt találkozhatunk az egyetlen olyan skálával, ahol a negatív értékelések átlagpontszáma magasabb a pozitívakénál, de a teljes problémakör esetében fordított a helyzet.
Az alkati nyugalom a „fordított" skála, ez annak köszönhető, hogy az érzelmi hullámzásokra, illetve a hangulati beállítottság állandóságára vonatkozó pozitív állítások alacsony átlagpontszámmal rendelkeznek, csak a két, nyugalomra vonatkozó állítás értékelése haladja meg a 3 pontot. A negatív oldalon viszont az érzések intenzív megélésének értékelése kiemelkedő (3,28), míg a fentebb említett állítások ellentétpárjainál a pozitívhoz hasonló pontszámok születtek.
A higgadtságot mérő skála pozitív állításai hasonló tartalmúak, mint az alkati nyugalom konkrét nyugalomra vonatkozó kérdései, ennek megfelelően az értékelés ebben az esetben kedvező, és a negatív itemeket figyelembe véve azt mondhatjuk, hogy erősen kiélezett. A pánikra, idegességre és az ezekből fakadó hibákra vonatkozó állítások átlagpontszámai nagyon alacsonyak, így összességében a skála polarizáltnak tekinthető.
A szolgálatkész alkalmazkodás esetében első pillantásra meglepő, hogy az egyéniség, illetve önállóság hiányát erősen magukban hordozó pozitív állítások nagyon jó értékelést kaptak. A pozitív és negatív itemek értékelése közötti különbség viszont nem meglepő azt tekintve, hogy utóbbiak általánosságban is erősen negatív jellemvonásokra utalnak. Mindenesetre kiemelendő, hogy itt is találhatunk magas értékeléssel rendelkező állítást – éles nyelvem van (3,02).
Az érzelmi stabilitást mérő skála viszonylagosan kiegyenlített eredményeket mutat. Ez bizonyos mértékben köszönhető annak is, hogy a skálában szereplő állítások tartalma erősen heterogénnek tűnik. Itt is megfigyelhető az az általános tendencia, hogy a megállapítások relatív „súlyossága" erősen befolyásolja az értékelést. Minél partikulárisabb egy állítás, annál könnyebb elfogadni, ha negatív, és annál hajlamosabbak túlértékelni a válaszadók, ha pozitív.
Az impulzuskontroll-skála a higgadtsághoz hasonlóan viszonylag egyértelmű eredményeket mutat. Mind pozitív, mind negatív oldalon két attitűd-elemből (higgadtság, kitartás) tevődik össze, de sem az átlagpontszámok, sem a válaszok megoszlása alapján nem lehet őket megkülönböztetni egymástól.

ÖNÉRTÉKELÉS

Ebbe a kategóriába két skála tartozik. Az eredmények összességében itt is egyértelműnek mondhatók.
Az önelfogadás itemjei között mind a pozitív, mind a negatív oldalon találunk olyan állítást, amelyek esetében a struktúrától való eltérés tapasztalható. Míg a pozitív oldalt a közérzet és a problémamegoldó-képesség alakítja ki, addig az önmagunkkal való elégedettség értéke szignifikánsan alacsonyabb (2,90). A negatív ol-

dalon a rossz hangulatra és az önmagunkkal való erős elégedetlenségre vonatkozó itemek átlagpontszáma alacsony, viszont az aggódásra vonatkozó kérdés esetén kiemelkedően magas (3,05). Itt is tetten érhető a már vázolt „súlyosság" kérdése; míg az aggódás esetében erős az egyetértés, addig a hasonló tartalmú, de a kétségbeesést tartalmazó kérdések esetében a pontszámok meg sem közelítik az előbbi szintjét.
Az önbizalom-skála állításai részben megegyeznek az önelfogadáséval, így az eredmények is hasonlóan alakulnak. A pozitív oldalon új faktorként bekerül a siker, míg a negatív oldalon kimarad az aggódás, így az abszolút és relatív különbségek magasabbak, mint az előző skála esetében.

SZABÁLYKÖVETÉS

Ebben az esetben mindössze egy, a kategória elnevezésével megegyező skála szerepel a profilban. A helyzet egyértelmű, a tizenegy problémakör között itt találjuk a legnagyobb különbséget a pozitív és negatív itemek között, sőt, emellett az is elmondható, hogy az összes közül itt a legmagasabb a pozitív és a legalacsonyabb a negatív itemek átlagpontszáma. A skála egy kivétellel tiszta ellentétpárokból épül fel, és általában az alapvető társadalmi normáknak könnyen megfeleltethető állításokat tartalmaz. Mindenekelőtt ebből adódhat, hogy az értékelések ilyen mértékben különböznek. Érdekes módon nem felel meg viszont az elvárásoknak az, hogy állításonként vizsgálva a válaszok szórása viszonylag magasnak tekinthető.

TÁRSAS FÜGGŐSÉG, ÖNÁLLÓSÁG

Ebben a kategóriában két skála eredményei tartoznak a profilhoz, és az egyik esetében erős kiegyenlítettséggel találkozhatunk.
Az önalávetést mérő skála esetében a pozitív itemek értékelésének átlaga 3,07, míg a negatívaké 3,03, tehát összességében hasonló értékelésekkel találkozhatunk. Ennek oka elsősorban az, hogy általános értelemben itt is nehéz értéktartalmat tulajdonítani a különböző állításoknak. A pozitívak esetében látszik, hogy minél erősebben jelenik meg az önállótlanság és irányítottság állapota, annál kedvezőtlenebbek az értékelések. Ez nem mond ellent a szolgálatkész alkalmazkodásnál tett megállapításainknak, mivel abszolút értékben az összes állítás átlagpontszáma magas (3 feletti). A negatív állítások között az önállóságra és egyéniségre vonatkozó – a skála természetétől elvonatkoztatva inkább pozitív tartalmú – itemek kaptak magas értékelést. A lehetőségek felismerésére vonatkozó állítás átlagpontszáma (3,32) a negatívak közül a teljes profilban a legmagasabb.
Az alkalmazkodás esetében összességében nagyobbak az eltérések a negatív és pozitív állítások között. A válaszok alapján egy viszonylag idilli kép alakul ki, ahol erősen többségben vannak azok, akik jól alkalmazkodnak, jól tűrik a kritikát, de maguk nem gyakorolják ugyanezt.

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

A problématerületet az általános teljesítménymotiváció skálája méri. A tettrekészségre, céltudatosságra és minőségi szemléletre vonatkozó itemek általános értékelése nagyon magasnak tekinthető, közelíti a 3,5-et, míg a negatív oldalon három megfeleltethető ellentétpár található alacsony értékeléssel, így az összkép viszonylag egyértelműnek mondható. A pozitív itemek közül a többletmunkára vonatkozó lóg ki lefelé az értékelések alapján.

ALAPOSSÁG

Ebbe a kategóriába három skála tartozik, amelyek értékelési struktúrája szinte pontosan megegyezik egymással, így elmondható, hogy önmagukban képesek lefedni a problématerületet.
Az összeszedettséget mérő skála tartalmában szinte megegyezik a rendhez való viszonyt mérő skála itemkészletének bizonyos részével. Mivel a rendezettség és a tökéletesség jellemzőit magukban hordozó tiszta ellentétpárokat tartalmaz, ezért az értékelésekből kibontakozó összkép egyértelmű. Nincsenek olyan itemek sem a pozitív, sem a negatív oldalon, amelyek kilógnak a struktúrából, az értékelések egyenletesnek tekinthetők.

A gondosság skálája az előzőhöz hasonló tartalmú, így nem meglepő, hogy az értékelések is szinte megegyeznek az összeszedettségével. Az egyetlen jelentős változás a felkészültség megjelenése az itemek között, melynek értékelése némiképp eltér a többitől. A válaszadók viszonylag jelentős hányada nyilatkozott úgy, hogy nem jellemző rá az állandó felkészültség.
A meggondoltságot mérő skála az eredmények alapján ugyancsak egyértelműnek tűnik, mind az érkelések belső szerkezete, mind pedig a pozitív és negatív állítások átlagpontszám-különbségei tekintetében. Talán a kötelességtudat kedvező értékelése, illetve az állhatatosság hiányának hangsúlyozottabb megléte emelhető ki az eredmények vizsgálata alapján.

KOOPERÁCIÓ

A kooperációs készséget mérő skálák tartalmilag erősen heterogének, így más a helyzet, mint az alaposság esetében, az értékelések nem minden esetben tekinthetőek egyértelműnek. Ráadásul a négy skálából három esetében a pozitív és negatív itemek száma erősen aránytalan, mindhárom esetben úgy, hogy kevés a pozitív állítás.
Az együttműködés skáláján sokkal inkább a személyes jellemvonások, mint a készségek jelennek meg, így a negatív itemek elutasítottsága általánosan magas szintű, a konfliktusok keresése és a bizonyos mértékben antiszociális magatartásra vonatkozó állítások egységesen alacsony átlagpontszámmal jellemezhetők. A pozitív oldalon két, inkább kompetenciának megfeleltethető állítás található, ennek megfelelően az értékelések kedvezőek.
Az alkalmazkodás skálája kiegyenlítettebb képet mutat. Ennek elsődleges oka, hogy a konfrontáció elviselésére való képesség hiánya a pozitív itemek között jelenik meg. Nagyon kevesen nyilatkoztak teljes mértékben elfogadóan ebben a kérdésben. Az itemek többsége, ugyanúgy, ahogy az előző skálánál, itt is negatív személyes szokásokat és jellemvonásokat tartalmaz, ennek megfelelően negatív értékeléssel.
A szabályok elfogadását mérő skála eredményei olyan képet mutatnak, ami alapján kijelenthető, hogy a kreativitást magukban hordozó attitűdök és viselkedésformák addig tolerálhatóak, míg azok közvetlenül nem hágnak át szabályokat. Azok az állítások tehát népszerűek voltak, amelyek az önállóság valamiféle belső megélését hordozták magukban, míg azok, amelyeknél a cél elérésének feltétele a konfrontáció, inkább elutasításra találtak.
A viszonylag hasonló tartalommal rendelkező, utasítások követését vizsgáló kérdéscsoport esetében a jelentős polarizációt az adja, hogy az előző három skálával ellentétben itt újra jól azonosítható ellentétpárokkal találkozunk. Itt is látható az a különbség, amelyet a megfogalmazás, vagy hatókör tud okozni. A „Rendesen szoktam viselkedni" és a „Ragaszkodom a szabályokhoz" állítások átlagpontszámai jelentősen különböznek egymástól (rendre 3,42 és 3,08), miközben az állítások tartalmában nem fedezhetünk fel ilyen mértékű eltéréseket.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A vizsgált tulajdonságok, valamint az itemek számából adódóan ez az egyik leghangsúlyosabb, illetve a legheterogénebb kategória a recepciós-ügyfélszolgálati profilon belül. Négy skála méri a rendhez való viszonyt, és amint az a 28. ábrán is látható, bizonyos eltérések mutatkoznak az értékelésekben.
A rendszerezettség skálája hasonló elemeket tartalmaz, mint az alapossághoz tartozó összeszedettség-skála, ennek megfelelően az eredmények is hasonlóak. Eltérő elem az időkezelés, és ahhoz képest, hogy egy alapjában véve pozitív tartalmú állításról van szó, viszonylag kevesen nyilatkoztak úgy, hogy pontos időbeosztás szerint élnek.
Az igényesség esetében találjuk a legjelentősebb eltérést a pozitív és negatív tartalmú állítások értékelésében az összes skála közül. Az eredmények ugyanúgy jellemezhetőek, ahogy a perfekcionizmus-skála esetében, az egymásnak megfelelő ellentétpároknál jelentős polarizáció figyelhető meg, a skálához tartozó negatív állítások kapják a legalacsonyabb átlagpontszámot a profil összes alkotóeleme közül.
A rendszeretet-skála az előzőekhez hasonlóan viselkedik, ám ebben az esetben találkozhatunk egy kilógó állítással a pozitívak esetében. A kellemetlen feladatok haladéktalan elvégzésére vonatkozó válaszok megoszlása atipikus, illetve a mért átlagpontszám alacsony (2,81), és így a negatív állítások megítélésére hasonlít. A többi itemmel összevetve ez az állítás némiképp tartalmilag is eltérő, talán klasszikus módon nem is kapcsolható a rendszeretethez.

A kötelességtudatot vizsgáló skála eredményei esetében elmondható, hogy a pozitív állításokhoz tartozó összesített átlagpontszám itt a legmagasabb (3,41), ami annak is köszönhető, hogy az összes item közül a legmagasabb értékelést kapó – amit kölcsönkérek, vissza is adom (3,70) – itt található. Ebből az állításból kiindulva általánosságban és a többi skálával kapcsolatban is elmondható, hogy a kiugróan pozitív átlagpontszámok elsősorban azokra az itemekre jellemzőek, amelyek szorosabb kapcsolatba hozhatók az általános erkölcsi és viselkedési normákkal. A negatív tartalmú állítások vizsgálatánál találkozhatunk egy visszatérő elemmel, a kellemetlen dolgok halogatásával kapcsolatos kérdés magas átlagos értékeléssel (3,05) bír.

MOTIVÁCIÓ

A témakörben két skála található, amely az eredmények alapján viszonylag eltérően méri a problématerületet. Az extrinzik motiváció skálája elsősorban a pontosságra, gondosságra és időkezelésre vonatkozó ellentétpárokat tartalmazza és ennek megfelelően viszonylag egyértelműnek tekinthetők az eredmények.
Az intrinzik motiváció mérőeszközei az előzőhöz hasonlóak, azért fedezhető fel jelentősebb kiegyenlítettség az értékelésekben, mert a skála hangsúlyozottan magában hordozza a munka megkezdésével kapcsolatos nehézségek kérdését is, amiről más esetben is láthattuk, hogy erős szórás mutatkozik a válaszadók között.

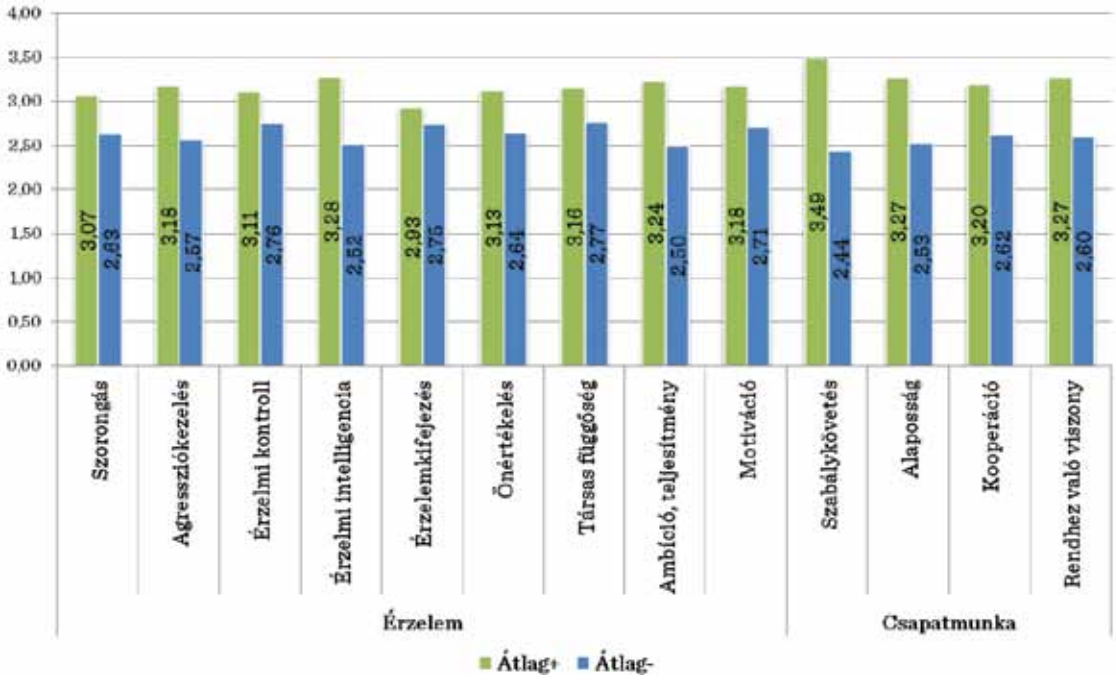
3.4.6. Személyi asszisztensi profil elemzése

A személyi asszisztensi profil 13 kompetenciaterületet foglal magában. A kompetencia-területek a következők:

- szorongás
- agressziókezelés
- érzelmi kontroll
- érzelmi intelligencia
- érzelemkifejezés
- önértékelés
- társas függőség
- ambíció, teljesítmény
- motiváció
- szabálykövetés
- alaposság
- kooperáció
- rendhez való viszony.

Az asszisztensi profilra vonatkozó kérdéseket átlagosan 438 hallgató válaszolta meg. Az 1-től 5-ig tartó skálán az adott válaszok átlagos értéke a legtöbb kérdés esetében a hármas érték körül alakult. A mélyebb elemezhetőség érdekében mindegyik kompetencia területen belül az egyes skálákra kiszámításra került a + és – tartalmú itemek átlaga, majd ezt összesítve az adott kompetenciaterületre is kiszámításra került. A kapott átlagokat az 29. ábra mutatja. Látható, hogy a kompetenciaterületek esetében nincs nagyobb eltérés az átlagokra vonatkozóan, az egyes skálákra vonatkozóan azonban már vannak nagyobb eltérések is, bár ezek sem túlságosan jelentősek, az értékek 2,44 és 3,49 között találhatók (a – és + itemekre vonatkozóan). Az elemzés során az átlagtól való jelentősebb eltérésekre helyezek nagyobb hangsúlyt.

• 29. ábra: Az asszisztensi profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan



Forrás: A kérdőívek alapján saját számítás

A következőkben az egyes kompetenciaterületek rövid elemzése következik.

SZORONGÁS

A szorongást jelen profil esetében egy skálával jellemezhetjük, a stressztűréssel. A kompetenciaterület átlaga 2,85. Stressztűrés tekintetében átlag felett állítják magukról a megkérdezettek, hogy gyorsan felismerik a lehetőségeket (3,31), és a legkevésbé jellemző rájuk az, hogy könnyen esnek pánikba (2,55). Összességében tehát a profil kérdéseire válaszolók inkább aktív attitűdöt valósítanak meg és gyors reakció, jó stressztűrő képesség jellemző rájuk, nem a szorongás.

AGRESSZIÓKEZELÉS, ASSZERTIVITÁS

A fenti kompetenciaterületet az asszertivitás jellemzi. A skála alapján, és az előző eredményeket is figyelembe véve, nem kapunk meglepő adatokat. A terület 2,88-as átlagához képest kiugró eredményeket mutat a kiállok magamért, és a tudom, mit akarok kérdések köre (3,44 és 3,45-ös átlag). A személyi asszisztens profilhoz képest érdekes, hogy az egyik legalacsonyabb értéket a hagyom, hogy parancsolgassanak nekem kijelentés kapta (2,43), illetve e profil tekintetében is a feladatok sikeres teljesítése fontos érték. Összességében kezdeményező, aktív válaszadókat találunk ez alapján a kérdéscsoport alapján is.

ÉRZELMI KONTROLL

Az alkati nyugalom, a higgadtság, a szolgálatkész alkalmazkodás, az érzelmi stabilitás és az impulzuskontroll skálái alapján a terület átlaga 2,93.
Az alkati nyugalom kérdéskörében a válaszadók az átlagtól jelentősen eltérő mértékben állítják magukról, hogy általában nyugodtak (3,31). Ennek némiképpen ellentmond a negatív skála egyik kijelentése, miszerint intenzíven élik meg érzéseiket (3,28).

Az érzelmi kontroll terület higgadtság kompetenciájának kiugró átlaggal rendelkező iteme a részletekre való ügyelés (3,50) a válaszolók bevallása szerint, s ebből következően érthető, hogy a legalacsonyabb átlagot viszont az „el szoktam rontani a dolgokat" item kapta (2,53).
A szolgálatkész alkalmazkodás tekintetében a válaszolók másokhoz jól alkalmazkodónak tartják magukat, úgy érzik, majdnem mindenkivel jó viszonyban vannak (3,28 az átlaga ennek a kérdésnek), annak ellenére is, hogy sokaknak éles a nyelve. Ez utóbbi kijelentés szintén összecseng a fenti eredményekkel, ahol ez a kijelentés úgy jelent meg, hogy a válaszadók többsége kiáll magáért. A legkevésbé viszont az jellemző, hogy a kérdőívet kitöltők haragtartók lennének, vagy rosszat mondanának másokról.
Az érzelmi stabilitás kérdéskörének leginkább jellemző vonása, hogy a válaszadók higgadtak tudnak maradni (3,24), nem zaklatják fel őket a dolgok és nem emésztik fel őket a gondok.
Az impulzuskontroll eredményei megerősítik a céltudatosságot, tervszerűséget, hiszen itt is az átlagtól jelentősen eltérve állítják magukról, hogy véghezviszik terveiket (3,37).
Összességében úgy tűnik a válaszok alapján, hogy a kérdőívet kitöltők érzelmeiket kontrollálni tudó, higgadt, céltudatos személyiségek.

ÉRZELMI INTELLIGENCIA

Megállapítható, hogy a válaszadók az egész vizsgálatot tekintve egybecsengően válaszoltak a visszatérő kérdésekre is, hiszen az érzelmi intelligencia kérdéskörében ismét a terület átlagát (2,90) meghaladó mértékben jelölték magukat alkalmazkodónak (3,29-as átlag), illetve állításuk szerint, nagyon jól tudják, hogy mit kell mondani egy másik embernek ahhoz, hogy jól érezze magát (3,38), és jól kijönnek azokkal is, akikkel éppen csak megismerkedtek (3,42).

ÉRZELEMKIFEJEZÉS

Az érzelemkifejezés kompetenciájával kapcsolatban három kérdéscsoport került vizsgálatra, s a három skálát tekintve megállapítható, hogy a válaszadók többsége egyértelműen fejezi ki érzéseit, legyen szó pozitív vagy negatív érzésekről. Ugyanakkor a beszédesség tekintetében a válaszadók néha túl sokat beszélnek (2,88), de nem magukról, az átlagot egy hajszálnyival meghaladó mértékben (2,91).
A három vizsgált terület közül a pozitív érzelmek kifejezésének kérdéssora haladja meg legjobban az átlagot (3,21), tehát a válaszadók szeretnek hangosan nevetni és kimutatják a szeretetüket fizikailag is, ami egy nagyon fontos kommunikációs mód és érték.

ÖNÉRTÉKELÉS

Az önbizalom és az önelfogadás jellemzi ezt a kompetenciát, melynek összesített átlaga 2,88.
A válaszadók önértékelésével kapcsolatosan pozitív képet kapunk. Az átlagtól jelentősen eltérő mértékben emelték ki, hogy jól érzik magukat a bőrükben, sikeresen teljesítik feladataikat, és amit elterveznek, azt véghez is viszik. Ezekből az értékekből (3,36 körüli átlagok) szintén az aktív, magabiztos hallgatók képe bontakozik ki, mint a fentiekben is.
Ugyanakkor azt is meg kell jegyezni, hogy mindhárom skálánál az átlag körüli mértékben jelezték a válaszadók, hogy bizonytalanok abban, hogy el tudják-e látni munkájukat, illetve tele vannak kétségekkel a dolgokat illetően (2,80).

TÁRSAS FÜGGŐSÉG, ÖNÁLLÓSÁG

A társas függőség kompetenciaterületét egyetlen skálával, az alkalmazkodással jellemezzük, s a terület összesített átlaga 2,97. A válaszadók saját bevallásuk szerint kiemelkedően jól alkalmazkodnak új helyzetekhez (3,41) és tudnak méltósággal veszíteni. Összességében tehát önálló, ugyanakkor jól alkalmazkodó válaszadók kép bontakozik ki.

SZABÁLYKÖVETÉS

A terület – mely a csapatmunka témaköréhez tartozik - egy skálával jellemezhető átlaga 2,97. A pozitív itemek tekintetében az átlagot jelentősen meghaladó mértékben találhatók értékek. Ez alapján a hallgatók szabálykövetők, megtartják az ígéreteiket és csaknem mindig igazat mondanak (3,49 a pozitív itemek átlaga).

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

Az általános teljesítménymotiváció, a céltudatosság és a teljesítmény a komplex feladatokban terén a következő jellemzi a hallgatókat. Az átlagosnál magasabb (átlag 2,87) értékeket kaptak azok az állítások, amelyek a tervszerűségre és a minőségbiztosításra vonatkoztak. Kiderül az is, hogy a válaszadók többsége az átlagot meghaladó mértékben, szívvel-lélekkel veti magát a munkába, célratörő és tökéletességre törekvő.
Az már kevésbé pozitív, hogy a hallgatók egy része inkább csak muszájból áll neki a feladatainak és csak annyit végeznek el, amennyit meg is követelnek, s közben a többségükre jellemző a figyelemelterelődés is. Az sem pozitív, hogy a megkérdezettek nagy része mondta azt, hogy mindig mindent az utolsó percre hagy és egy részük nem is lát neki rögtön a feladatainak.

ALAPOSSÁG

Az alaposságot hat kérdéscsoport foglalta magában, a céltudatosság mérése, a munkavégzési motiváció, az összeszedettség, a gondosság, a meggondoltság és a magas igény- és teljesítményszint. A kompetenciaterület tekintetében 2,90 az átlag, ehhez képest egyes kijelentések örvendetesen meghaladják az átlagot. Ezek szerint a válaszadók az átlagot meghaladó mértékben célratörők, az akadályok ellenére elvégzik, amit elvállaltak, nem hagyják befejezetlenül a feladatot, fokozott gondossággal járnak el a munkájukban, ügyelnek a részletekre (ez összecseng a higgadtság területénél találtakkal) és keményen dolgoznak, adott esetben harcolni is hajlandóak egy ügy érdekében. Fontos még, hogy a válaszadók sokoldalúnak tartják magukat és tökéletességre törekvőnek. Az ezzel ellentétes állításokat is igaznak tartják ugyan magukra némelyek, de ezek átlaga jóval a kompetenciaterület átlaga alatt marad. Egyetlen kérdés árnyalja a fenti, némiképpen túlzó képet, az átlaghoz közelítő mértékben bevallott tény, hogy a könnyebb út választása is vonzó többek számára.
A hat terület közül a céltudatosság (3,36) és gondosság (3,35) átlagai térnek el leginkább az összesített átlagtól, pozitív irányban.

KOOPERÁCIÓ

Ez a kompetenciaterület az együttműködés, az alkalmazkodás, a szabályok elfogadása és az utasítások követése kérdéssoraival jellemezhető, átlaga 2,91.
A négy kérdéscsoport közül az együttműködés és az utasítások követése tér el leginkább az összesített átlagtól pozitív irányban (3,41 és 3,39), míg a válaszadóknak a szabályok elfogadása okozza a legnagyobb nehézséget.
A kérdéscsoportokat itemekre bontva látható, hogy a válaszadók az együttműködést többre becsülik, mint a versengést, és kiugró mértékben hallgatnak a lelkiismeretükre (3,46), ugyanakkor sokan szeretik megtréfálni az embereket és vakmerőek. Nem szeretnek mások szemében tolakodónak tűnni, de azért ellent szoktak mondani másoknak, az átlagot meghaladó mértékben (2,95). A szabályok betartása a kompetenciaterület leggyengébb pontja, mint már fenn is jeleztem. Eszerint az átlagot alig meghaladó mértékben igaz, hogy a válaszadók nem szoktak túlzásokba esni (2,97) és inkább a vadul szárnyaló képzelet a jellemző rájuk (3,30). Mindez meglepő, hiszen az összes kompetenciaterület körül a szabálykövetés kompetenciaterülete mutatja a legmagasabb pozitív item átlagot (3,49). Az utasítások követése terén a jól ápoltság és az illemtudó magatartás a legjellemzőbb.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A rendhez való viszony kompetenciaterületét négy kérdéssor jellemzi: a rendszerezettség, az igényesség, a rendszeretet és a kötelességtudat. A négy kérdéssor közül az igényesség és a kötelességtudat emelkedik ki a területen belül.

A rendhez való viszonyra alapvetően ugyanazok jellemzők, mint az alaposság kompetenciaterületére. A válaszadók az átlagot meghaladó mértékben vigyáznak személyes dolgaikra, ügyelnek a részletekre és a minőségre, és végzik el, amit vállaltak. Fontos számukra, hogy visszaadják, amit kölcsönkértek, és folyószámlájuk egyenlege rendben legyen. Az ezzel ellentétes állításokat is igaznak tartják ugyan magukra némelyek, de ezek átlaga jóval a kompetenciaterület átlaga alatt marad.
Egyetlen negatív kijelentés átlaga haladja meg a terület összátlagát, ez pedig a következő:
„Halogatni szoktam a kellemetlen teendőket." (3,05-ös átlag a 2,94-es összátlaggal szemben.)

MOTIVÁCIÓ

A motivációt extrinzik és intrinzik motivációval, azaz külső és belső motivációval jellemezzük.
A motiváció tekintetében ugyanazok mondhatók el, mint az alaposság és a rendhez való viszony tekintetében (célratörés és fokozott gondosság), ugyanakkor fontos, hogy a terület összesített átlagához (2,92) közelítően van szükségük a hallgatóknak kezdő lökésre ahhoz, hogy munkához lássanak és döntéseiket is halogatni szokták (2,92).

3.4.7. A mérnöki profilhoz kapcsolódó alapvető eredmények

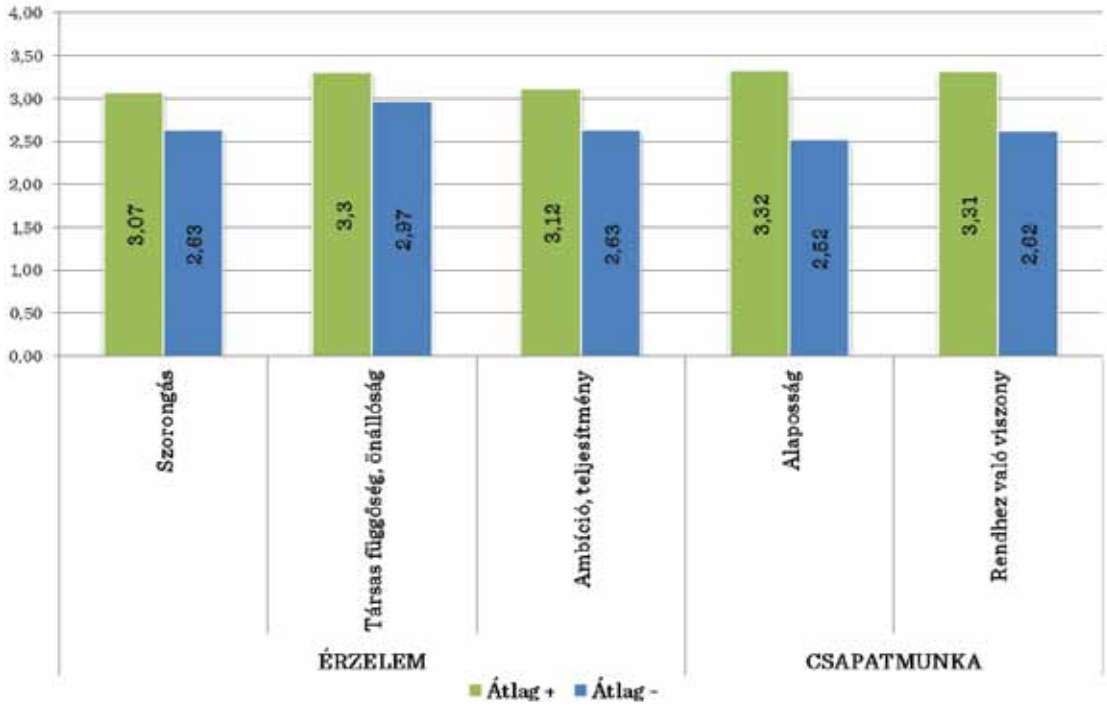
A mérnöki profilhoz kapcsolódó változószett 5 témakörben, 11 skálához kapcsolódóan összesen 114 itemet tartalmaz. Az 29. táblázat részletesen bemutatja a tématerületeket.
A vizsgálatban szereplő összes változó ötfokozatú ordinális skála. Az összes válaszadó száma 639, de viszonylag sok a hiányzó érték, így a különböző tématerületek komplex átlagait tekintve jóval alacsonyabb esetszámokkal tudunk csak dolgozni a listwise módszer használatával. A kapott átlagértékek egyenkénti elemzése azt mutatja, hogy viszonylag alacsony a válaszok szórása, kevés az olyan item, amely kiugró átlagértékekkel szerepel. Mivel jelen elemzésben nem cél sem a különböző azonosítható kategóriák eltérő jellemzőinek vizsgálata, sem pedig a súlyozott értékek megadására nincs lehetőség, ezért kizárólag a profilra vonatkozó kérdéscsoportok átlagos eredményei alapján vonunk le következtetéseket. Első lépésben a kompetenciaterületekre, illetve a tematikus skálákra vonatkozó átlagértékeket mutatjuk be egyrészt a pozitív és negatív tartalmú itemek, másrészt a skálákon mért pontszámok alapján. Az 30. ábra kompetenciaterület, a 31. ábra skála alapján mutatja a pozitív és a negatív átlagpontszámokat a teljes mintára vonatkoztatva.

- 28. táblázat: A mérnöki profilt felépítő itemek csoportosítása

Témakör	Skálák	Itemek száma		
		pozitív	negatív	összes
szorongás	stressztűrés	5	5	10
társas függőség, önállóság	kontrollhely	1	4	5
ambíció, teljesítmény	intrinzik teljesítménymotiváció	5	5	10
	céltudatosság	5	7	12
alaposság	céltudatosság	5	3	8
	meggondoltság	5	5	10
rendhez való viszony	racionalitás	8	6	14
	perfekcionizmus	8	2	10
	igényesség	9	3	12
	rendszeretet	4	6	10
	kötelességtudat	6	7	13

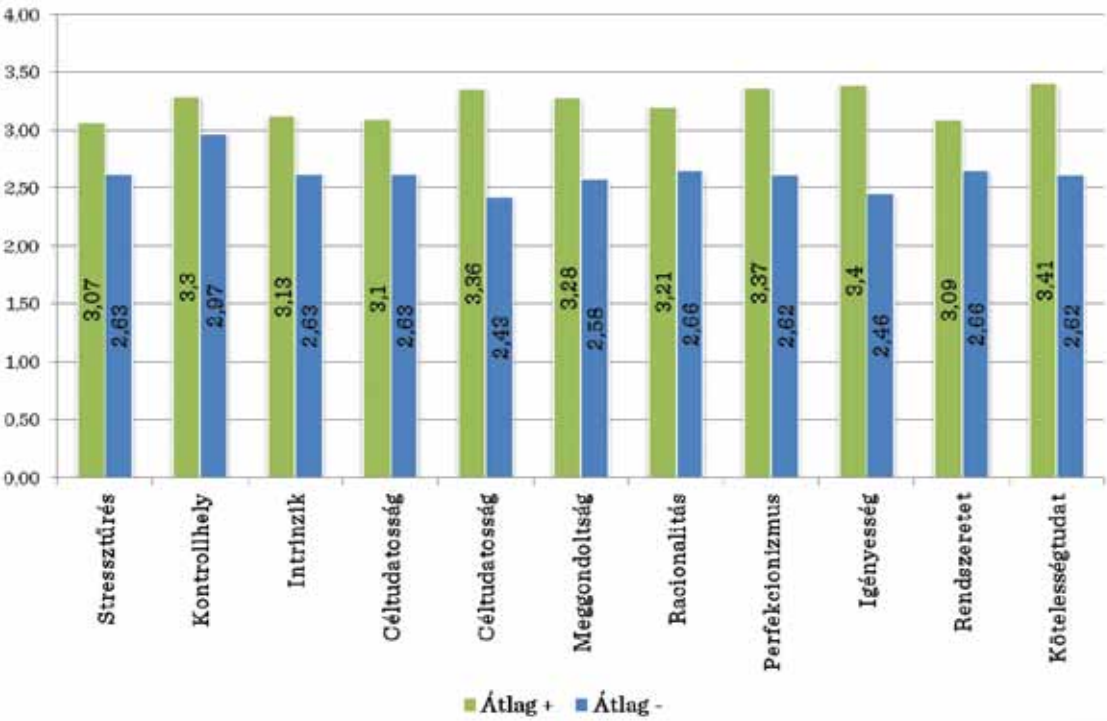
Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

- 30. ábra: A mérnöki profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

- 31. ábra: A skálák pozitív és negatív átlagainak megoszlása



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Mind a problématerületek, mind pedig az egyes skálák átlagainak alapján látható, hogy a pozitív tartalmú itemek értékelésénél minden esetben magasabb pontszámok születtek. Ha nem az összevont átlagértékeket, hanem az egyes konkrét kérdésekre adott válaszok átlagát vizsgáljuk, akkor is mindössze néhány olyan esetet találhatunk, ahol a negatív tartalmú item esetében magasabb lett volna a pontszám. Viszonylag korlátozott lehetőségek adódtak arra, hogy különböző független kategóriaváltozók hatásait teszteljük a kapott eredményeken, az egyetlen ilyen eset a képzési területtel való összehasonlítás volt. Az átlagértékek különbségeinek varianciaanalízissel történő vizsgálata azt mutatja, hogy sem problémakörönként, sem pedig inedexenként nem találhatunk szignifikáns eltérést a különböző képzésekre járók attitűdjei között. Egyedi szinten, tehát a külön kérdéseket vizsgálva találhatunk néhány figyelemre méltó eltérést, de ezek részletes bemutatása egy későbbi vizsgálat feladata lesz. Összességében elmondható tehát a mérnöki profil kompetenciaterületeinek általános vizsgálatáról, hogy a pozitív kérdésekre vonatkozó átlagpontszámok minden esetben magasabbak. A továbbiakban az öt fő problématerületre vonatkozó részletesebb megállapítások következnek.

SZORONGÁS

A szorongással kapcsolatos attitűdöket egyetlen skála (stressztűrés) mérte jelen profil esetében 5 pozitív és 5 negatív item felhasználásával. Sem a pozitív, sem a negatív értékelések esetében nem találkozhatunk kiugró eltérésekkel, de mindenképpen figyelemre méltó, hogy a válaszok alapján a bizonytalanság az a jellemvonás, amely ebben a témacsoportban a leginkább problematikusnak tekinthető. Az erre vonatkozó két állítás a pozitív itemek közül a leggyengébb (2,95), míg a negatívak között a legerősebb (2,78) átlagos értékelést kapta. A pozitív értékelések között a teljes skála átlagát viszonylag erősen meghaladva egy kérdés, a lehetőségek felismerésére vonatkozó emelkedik ki (3,32).

TÁRSAS FÜGGŐSÉG, ÖNÁLLÓSÁG

Ebben a kategóriában ugyancsak egy skála eredményei tartoznak a profilhoz, ráadásul az egyedi itemek száma sem magas, mindössze egy pozitív és négy negatív tartalmú állítás került be. A kontrollhely skála lényege, hogy a saját tehetséget és akaratot állítja szembe a külső tényezők eredményekre, sikerességre gyakorolt hatásával. Mind abszolút, mind relatív értelemben itt találhatjuk a legkisebb különbséget a pozitív és negatív tartalmú itemekre vonatkozó átlagpontszámok között, bár ez a megállapítás az itemek alacsony száma miatt nem általánosítható. Az alacsony eltérés oka többek között az, hogy itt fordul elő az egyik „fordított páros", tehát egy negatív tartalmú item értékelése magasabb, mint valamely – ebben az esetben az egyetlen – pozitívé. A pozitív item – az egyéni sikerben a tehetség játssza a domináns szerepet – esetében az átlagpontszám 3,30, míg a negatív előjelű állítás, miszerint néhány ember szerencsésnek születik, ennél valamivel nagyobb elfogadottsági szintet (3,33) mutat. Ez utóbbit leszámítva a negatív tartalmú állítások értékelése hasonló a többi dimenzióban mérthez.

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

Ebben a tárgykörben két skála állt rendelkezésünkre, az egyik az intrinzik teljesítménymotivációt, a másik pedig a céltudatosságot mérte. Az általános kép a többihez hasonló, a pozitív tényezők jobb értékelést kaptak. A két konkrét skála átlagérték-különbségei, valamint a válaszok kategóriánkénti megoszlása, illetve a teljes szórásértékek szinte tökéletesen megegyeztek egymással.
Az intrinzik teljesítménymotiváció esetében nincsenek is kiemelkedő különbségek az egyes állítások értékei között, mindenképpen megemlíthető, hogy a szabadidőben folytatott munkára vonatkozó kérdés esetében a legmagasabb az egyetértés, ha a pozitív tartalmú itemeket szemléljük. A negatív oldalon érdekes kettősséget mutat a válaszok struktúrája, a „munkakerülést" és a „lustaságot" célzó állítások esetében alacsonyak az átlagpontszámok, viszont az a két állítás, ami a munka elkezdésének nehézségeire vonatkozik, szignifikánsan magasabb értékelést kapott.
A céltudatosságot mérő skála eredményei is hordoznak bizonyos belső feszültségeket. Mind a negatív, mind a pozitív tartalmú állítások között felfedezhetőek olyan tartalmi törésvonalak, amelyeket az értékelések is alátámasztanak. A teljesítménymotivációs skálához hasonlóan visszatérően kiélezett a megítélés a munka elvégzésének halogatása kérdésében, illetve additív elemként megjelenik a figyelmetlenség. Az említett

jellemzők esetében a kérdések között szinte tökéletes ellentétpárokat találhatunk, és páronként vizsgálva az értékeléseket elmondható, hogy jelentős hasonlóság van a pontszámok, illetve az egyes kimenetek megoszlása között is. Van olyan ellentétpár – a figyelmetlenségre vonatkozóan –, ahol a negatív oldal esetében az átlagpontszám magasabb, illetve a magukat inkább figyelmetlennek tartók száma meghaladja azokét, akik a pozitív oldalon ezt tagadják. „Normálisan" viselkednek viszont azok az állítások, amelyek a felkészültségre vonatkoznak, itt jelentős különbség tapasztalható a pontszámokban a pozitív állítások javára.

ALAPOSSÁG

Ez a kategória ugyancsak tartalmaz egy céltudatosságot mérő skálát, valamint egy másik kérdéscsoportot, ami a meggondoltságra vonatkozik. Az öt kategória közül itt a legnagyobb a különbség a pozitív és negatív állítások értékelése között mind abszolút, mind pedig relatív értelemben.
A céltudatosság-skála állításai bizonyos mértékben hasonlítanak arra, amelyeket az ambíció esetében láthattunk, az eredmények mégis mást mutatnak, mint abban az esetben. Az eltérés oka elsősorban az, hogy azok a kiélezett állítás-párok, amelyek a figyelmetlenségre vonatkoznak, hiányoznak, a skála középpontjában inkább a kitartás áll. Ennél a skálánál találhatjuk a leginkább alacsony átlagpontszámokat a negatív állítások esetében a teljes profilt figyelembe véve. a pozitív és negatív kérdéscsoportokon belül az átlagpontszámok tekintetében nagyon alacsony szórás mutatkozik, nem mondható el, hogy van olyan állítás, ami kilóg a többi közül, a skála tematikusan sem megbontható.
A meggondoltságot mérő skála az eredmények alapján ugyancsak egyértelműnek tűnik, mind az érkelések belső szerkezete, mind pedig a pozitív és negatív állítások átlagpontszám-különbségei tekintetében. Talán a kötelességtudat kedvező értékelése, illetve az állhatatosság hiányának hangsúlyozottabb megléte emelhető ki az eredmények vizsgálata alapján.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A vizsgált tulajdonságok, valamint az itemek számából adódóan ez a leghangsúlyosabb, illetve a legheterogénebb kategória a mérnöki profilon belül. Öt skála méri a rendhez való viszonyt, és amint az a 31. ábrán is látható, bizonyos eltérések mutatkoznak az értékelésekben.
A racionalitást mérő skála érdekessége az, hogy talán ebben az esetben a legnehezebben eldönthető a válaszadók számára, hogy általánosságban milyen értéktartalommal bír egy-egy állítás. Bizonyos módon az eredmények is tükrözik ezt, mivel a tulajdonság szempontjából pozitívnak tekinthető, de általában véve inkább ambivalens megítélésű két állítás – szemet szemért elv, illetve kezdeti előny megszerzése másokkal szemben – esetében az átlagos értékelés pontszámai és a válaszok megoszlása is a negatív elemek jellemzőihez hasonlít. Ezeket az állításokat leszámítva a többi skálához hasonló értékelési struktúrát kapunk.
A perfekcionizmust mérő skála a felhasznált itemek számának tekintetében aránytalanságot mutat, a 8 pozitív állításra mindössze két negatív jut. Az eredmények tekintetében különösebb kiemelendő elem nincs, az összes közül ez az egyik legnagyobb pozitív-negatív eltérést mutató skála, sem a pontszámok szórása, sem pedig a felhasznált kategorizáló változó figyelembevételével nem találhatunk olyan speciális jellemzőket, amelyek alapján külön tematikus blokkok vagy attitűdcsoportok alakulnának ki.
Az igényesség esetében találjuk a legjelentősebb eltérést a pozitív és negatív tartalmú állítások értékelésében az összes skála közül. Az eredmények ugyanúgy jellemezhetőek, ahogy a perfekcionizmus-skála esetében, az egymásnak megfelelő ellentétpároknál jelentős polarizáció figyelhető meg, a skálához tartozó negatív állítások kapják a legalacsonyabb átlagpontszámot a profil összes alkotóeleme közül.
A rendszeretet-skála az előzőekhez hasonlóan viselkedik, ám ebben az esetben találkozhatunk egy kilógó állítással a pozitívak esetében. A kellemetlen feladatok haladéktalan elvégzésére vonatkozó válaszok megoszlása atipikus, illetve a mért átlagpontszám alacsony (2,81), és így a negatív állítások megítélésére hasonlít. A többi itemmel összevetve ez az állítás némiképp tartalmilag is eltérő, talán klasszikus módon nem is kapcsolható a rendszeretethez.
A kötelességtudatot vizsgáló skála eredményei esetében elmondható, hogy a pozitív állításokhoz tartozó összesített átlagpontszám itt a legmagasabb (3,41), ami annak is köszönhető, hogy az összes item közül a legmagasabb értékelést kapó – amit kölcsönkérek, vissza is adom (3,70) – itt található. Ebből az állításból kiindulva általánosságban és a többi skálával kapcsolatban is elmondható, hogy a kiugróan pozitív átlagpontszámok

elsősorban azokra az itemekre jellemzőek, amelyek szorosabb kapcsolatba hozhatók az általános erkölcsi és viselkedési normákkal. A negatív tartalmú állítások vizsgálatánál találkozhatunk egy visszatérő elemmel, a kellemetlen dolgok halogatásával kapcsolatos kérdés magas átlagos értékeléssel (3,05) bír.

3.4.8. Jogi profil elemzése

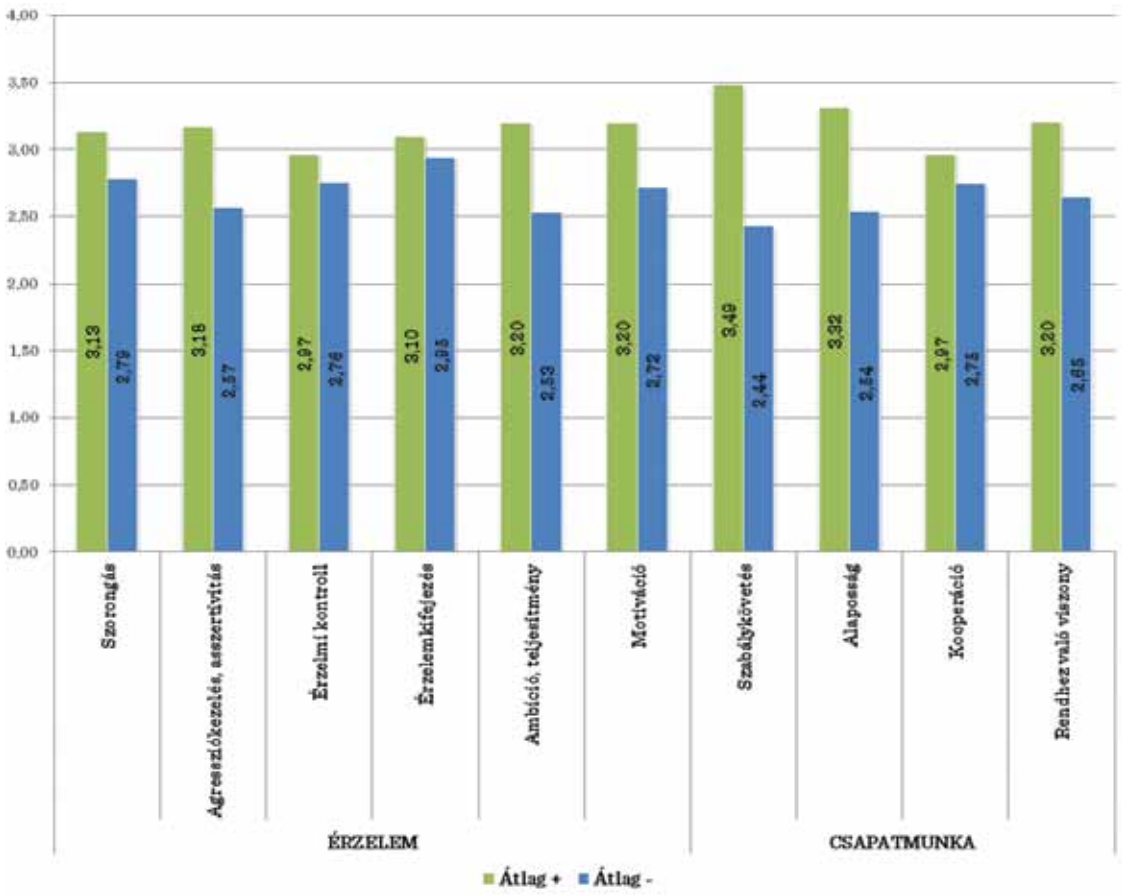
A jogi profil 10 kompetenciaterületet foglal magában, melyek közül 6 az érzelmekre, míg 4 a csapatban való együttműködésre vonatkozik. A kompetenciaterületek a következők (dőlten jelölve az érzelmekre vonatkozókat jelöltem):

- *szorongás,*
- *asszertivitás,*
- *érzelmi kontroll,*
- *érzelemkifejezés,*
- *ambíció, teljesítmény,*
- *motiváció,*
- szabálykövetés,
- alaposság,
- kooperáció,
- rendhez való viszony.

A jogi profilra vonatkozó kérdéseket átlagosan 433 hallgató töltötte ki. Az 1-től 5-ig tartó skálán az adott válaszok átlagos értéke a legtöbb kérdés esetében a hármas érték körül alakult. A mélyebb elemezhetőség érdekében mindegyik kompetencia területen belül az egyes skálákra kiszámításra került a + és – tartalmú itemek átlaga, majd ez összesítve az adott kompetenciaterületre is kiszámításra került. A kapott átlagokat a következő ábra mutatja. Látható, hogy gyakorlatilag a kompetenciaterületek esetében nincs nagyobb eltérés az átlagokra vonatkozóan, az egyes skálákra vonatkozóan azonban már vannak nagyobb eltérések is, bár ezek sem túlságosan jelentősek, az értékek 2,31 és 3,71 között találhatók (a – és + itemekre vonatkozóan). Az elemzés során az átlagtól való jelentősebb eltérésekre helyezek nagyobb hangsúlyt.

A kompetenciaterületek és skálák értékei karonként is kiszámításra kerültek, összességében megállapítható, hogy gyakorlatilag néhány százados (0–3) eltérés van az egyes karok között, annyi talán kiemelhető, hogy a jogi karra járók átlagai több esetben 7–9 százados eltérést is mutatnak, de nem mindegyik item esetében, viszont az teljesen véletlenszerű, hogy éppen melyiknél. Viszont még ez az eltérés sem akkora, hogy ennek nagyobb jelentőséget kellene tulajdonítani, így az elemzés során ez külön említésre nem kerül.

- 32. ábra: A jogi profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

A következőkben az egyes kompetenciaterületek rövid elemzése következik.

SZORONGÁS

A szorongás kompetencián belül két skála terület került kijelölésre: a társas megküzdési képesség és a stresszhelyzetben való megküzdés. Az átlagosan 415 válaszoló hallgató a közepesnél egy kicsit magasabb szintre értékelte azon képességét (átlag 3,18), hogy hangot tud adni véleményének, szembe tud nézni a félelmeivel és bátran tud viselkedni. A hallgatók válaszai az átlagosnál szintén jobban képesek arra, hogy kiálljanak saját igazukért és átlagosan képesek arra, hogy a számukra kellemetlen helyzetekre reagáljanak. Az figyelemre méltó, hogy a hallgatókra inkább jellemző (átlag 3,07, - item), hogy olyan szituációban, amelynek várhatóan a negatív következménye lesz, inkább nem kommunikálnak.
A feszült helyzetekben való megnyilvánulás képessége is átlagosnak mondható, a hallgatók azt, hogy képesek megbirkózni a dolgokkal átlagosan 3,19-re, míg azt, hogy bírják a kritikát 3,07-re értékelték. Ez utóbbi esetben a 435 válaszadó közül 55 hallgató mondta azt, hogy teljes mértékben igaz rá, hogy képes elviselni, ha kritikát kap, míg 45 fő mondta azt, hogy egyáltalán nem. Az átlagosnál kis mértékben kevésbé jellemzi a hallgatókat (átlag 2,74), hogy könnyen összezavarodnának, vagy könnyen sértődékenyek lennének, szintén kevésbé jellemző, hogy könnyen elfogja őket a félelem, viszont az már inkább, hogy könnyen megbántódnak, ennek átlaga 2,93 (- item).

Összességében átlagosan szorongónak értékelhetők a hallgatók. A válaszok alapján viszont van néhány olyan kiemelhető jellemző, amely a válaszadókat kevésbé tartaná alkalmasnak jogi területen való elhelyezkedésre, pl. ha tudják a hallgatók, hogy negatív lesz a következménye a megnyilvánulásuknak, akkor inkább hallgatnak, vagy csak közepesen jellemző rájuk a higgadtság feszült helyzetben, a különböző események közepes mértékben, de megrendítően hatnak rájuk.

AGRESSZIÓKEZELÉS, ASSZERTIVITÁS

Összességében a kompetenciaterület átlaga közepes (3,03), azonban vannak olyan területek, melyek ennél pozitívabbak, pl. a hallgatók többsége tudja, mit akar és kiáll magáért, ez előremutató a jogi területre vonatkozóan, az már kevésbé jellemzi őket, hogy előtérbe tudnak kerülni, másokat vezetni tudnak, viszont azt sem hagyják, hogy parancsolgassanak nekik. Az átlagosnál kevesebb hallgatót érint az, hogy nem érez késztetést a jól teljesítésre, viszont az, hogy 42 fő állította a 489-ből, hogy erre egyáltalán nincs késztetése, elgondolkodtató.

ÉRZELMI KONTROLL

Ezen kompetenciaterületbe két skála került bele: a szenvtelenség és a szocializált stabilitás. A hallgatókat az átlagosnál nagyobb mértékben befolyásolják az érzelmeik, viszont kevésbé jellemző rájuk a sírás. Az viszont annál inkább, hogy kimondják rögtön gondolkodás nélkül, amit gondolnak. Továbbá az is kevésbé jellemző, hogy olyan dolgokat tegyenek, amelyek mások szemében furcsán hatnak, vagy váratlannak minősülnek. A hallgatók átlagosra minősítették azt, hogy gyakran untatják őket a dolgok, míg az már elgondolkodtató, hogy a 402 válaszadóból 62 fő állította, hogy ez teljes mértékben jellemző rá. Talán az is meglepő, hogy a hallgatók csak átlagos (3,11) mértékben hiszik el, amit mondanak nekik.
Összességében kijelenthető, hogy az átlagosnál kis mértékben jobban jellemző, hogy a hallgatókat az érzelmeik irányítják, ezeket kevésbé kontrollálják, míg a sírásra való hajlam már kevésbé jellemző.

ÉRZELEMKIFEJEZÉS

Ezen kompetenciaterületen belül a jogi profilban az került vizsgálat alá, hogy hogyan viselkednek a hallgatók társas helyzetben, mennyire látják kívülről magukat társas szituációkban. Az egyértelműen kiderül, hogy a hallgatók az átlagosnál nagyobb mértékben (3,32) igénylik mások helyeslését, szeretnének különlegesek lenni mások szemében, továbbá bíztatásra is szükségük van. Ezzel párhuzamosan állítható, hogy foglalkoznak is azzal, hogy jó benyomást keltsenek. Továbbá az is jellemző rájuk, hogy a múlt történésein többet rágódnak, mint kellene, a 440-ből 81 hallgató állította, hogy rájuk egyértelműen jellemző ez a tevékenység.

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

Az általános teljesítménymutató és a céltudatosság terén a következő jellemzi a hallgatókat. Az átlagosnál magasabb (átlag 3,31) értékeket kaptak azok az állítások, amelyek a céltudatosságra, a kemény munkára és a minőségre vonatkoztak. Az már kevésbé pozitív, hogy a hallgatók egy része inkább csak muszájból áll neki a feladatainak és csak annyit végeznek el, amennyit meg is követelnek, s közben a többségükre jellemző a figyelemelterelődés is. Az sem pozitív, hogy a 427 megkérdezettből 61 mondta azt, hogy mindig mindent az utolsó percre hagy és egy részük nem is lát neki rögtön a feladatainak.

MOTIVÁCIÓ

Ezen a kompetenciacsoporton belül található a legmagasabb átlag a jogi profilra vonatkozóan, méghozzá arra a kérdésre, hogy egyedül intézik-e dolgaikat a hallgatók, a 418 válaszoló közül 122 fő mondta azt, hogy egyértelműen igen. Az már kevésbé jellemzi a hallgatókat, hogy nyomás alatt is kontroll alatt tudják tartani cselekedeteiket és inkább cselekednek engedve a pillanatnyi szeszélynek, viszont a gondolkodás nélküli cselekvés már kevésbé jellemzi őket.

SZABÁLYKÖVETÉS

A szabálykövetés + itemjei kapták a legmagasabb (3,49) és – itemjei a legalacsonyabb (2,44) összesített átlagot. Ez alapján elmondható, hogy a hallgatók többsége igyekszik betartani a szabályokat, megtartja ígéretét és igazat mond. Továbbá az sem jellemző nagymértékben, hogy a kéréseket ne teljesítenék, mással végeztetnék el a feladataikat. Vagyis a hallgatók nagyobb része szabálykövető, vagyis csapatmunkára ez által képesek lehetnek.

ALAPOSSÁG

A szabálykövetéshez hasonlóan az alaposság (céltudatosság, összeszedettség, gondosság) is az átlagosnál jobb értékeket ért el (3,32 és 2,54). A hallgatók többsége rendszerető és munkájában ügyel a részletekre és a tökéletességre. Továbbá jellemző rájuk a célok kitűzése és azok elérésére való törekvés, és általában, ha elkezdenek valamit, akkor be is fejezik, és nem adják fel könnyen. A 483 választ adóból 38 hallgatót jellemez az, hogy egyértelműen könnyen feladja a dolgokat, közülük a többséget a kevésbé céltudatos magatartás jellemzi.

KOOPERÁCIÓ

A csapatmunkára való képesség egyik fokmérője, hogy mennyire képes az egyén a szabályokat elfogadni. A válaszok alapján nem lehet egyértelműen kijelenteni, hogy a hallgatók képesek a szabályelfogadó magatartásra, a közepes átlagnál kisebb mértékben, de megjelenik az árral való szemben úszás, a hátsó szándékok keresése, a meg nem értettség érzése. Továbbá kiemelhető a szárnyaló képzeleterő megléte is, mely nem feltétlenül utal szabályelfogadó magatartásra.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A válaszadó hallgatókat az átlagosnál kicsivel nagyobb mértékű rendszeretet és rendszerezettség jellemzi, azonban van három olyan tényező, mely nem pozitív irányba mutat: inkább jellemző, hogy nem pontos időbeosztás szerint élnek, a kellemetlen feladatokat inkább halogatják, és gyakran nem teszik a helyükre a dolgokat. Viszont az már kevésbé jellemzi őket, hogy ne rakodnának össze környezetükben, vagy gyakran elhagynák a dolgaikat. A kötelességtudat terén még magasabb átlagos értékekkel találkozhatunk, különösen a pénzügyek terén, a kölcsönkért pénzt igyekeznek minél előbb visszaadni, továbbá figyelnek rá, hogy ne adósodjanak el. Azonban az itt is előjön, ahogy már korábban is, hogy jellemző a dolgok halogatása.

3.4.9. Az egészségügyi profil elemzése

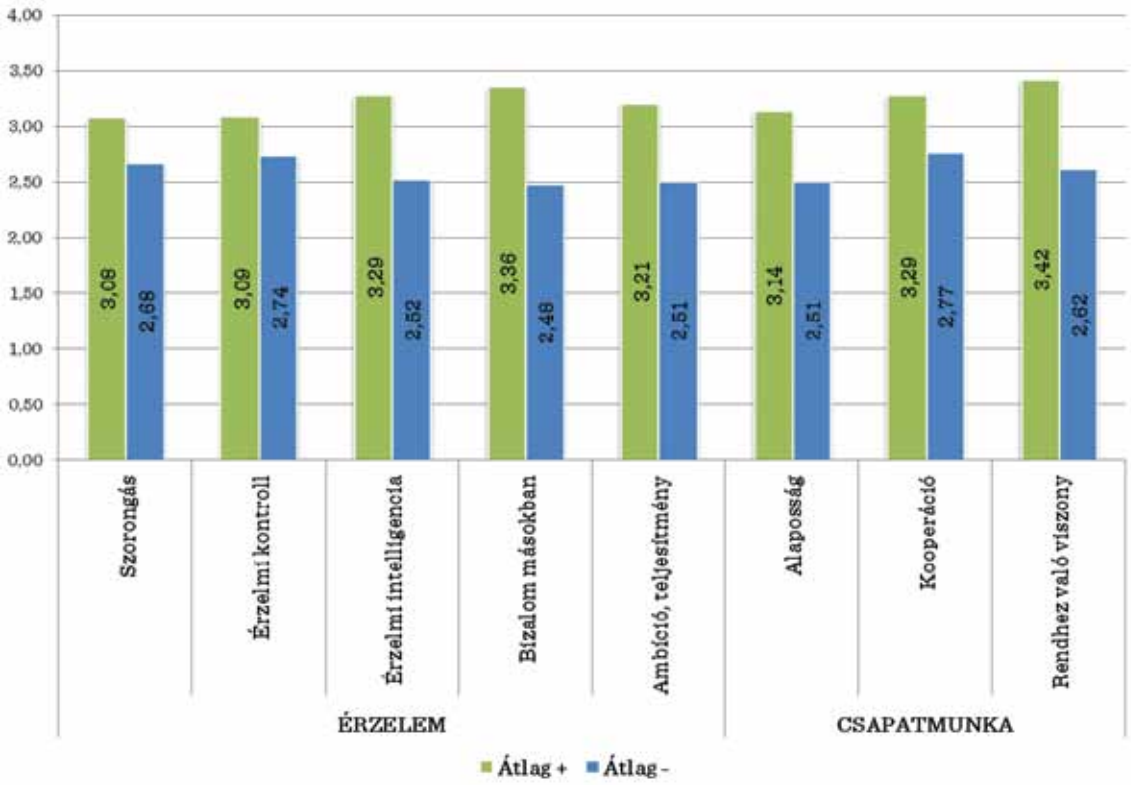
Az egészségügyi profil méréséhez összesen nyolc skálacsoport és tizennégy skála került felhasználásra. Az érzelem témakörön belül öt skálacsoport különül el, amelyek általában egy, kettő vagy három további skálára bomlanak. Az itemek száma az egyes skálákon belül általában 10 és 12 körül van, mindegyikben szerepel pozitív és negatív előjelű is. A csapatmunka témakörön belül három skálacsoport különíthető el, melyek egy, kettő, három vagy négy skálákból állnak. Az itemek száma általában 10–13 között van.
A hallgatók az egyes itemeket 1-5-ig terjedő skálán értékelték, hármas érték körül alakult a válaszok jelentős része. Az egyes kompetencia-területeken belül kiszámításra kerültek a + és – tartalmú itemek átlaga, ezt a 33. ábra és a 30. táblázat mutatja be részletesen.

- 29. táblázat: Az érzelem témakör egyes skálacsoportjai és a hozzájuk tartozó skálák

Skálacsoport	Skála
Érzelem	
Szorongás	Stressztűrés
	Megküzdés stresszhelyzetben
Érzelmi kontroll	Alkati nyugalom
	Társas kiegyensúlyozottság
	Szolgálatkész alkalmazkodás
	Érzelmi stabilitás
	Impulzuskonroll
Érzelmi intelligencia	Érzelmi intelligencia
Bizalom másokban	Törődő bizalom
Ambíció, teljesítmény	Intrizik teljesítménymotiváció
	Teljesítmény komplex feladatokban
Csapatmunka	
Alaposság	Munkavégzési motiváció
Kooperáció	Csoportmunka
Rendhez való viszony	Kötelességtudat

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

- 33. ábra: Az egészségügyi profil skálacsoportjai



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

- 30. táblázat: Az egészségügy profilba tartozó skálacsoportok és az azokat alkotó skálák átlagai

Skálacsoport	Skála	+ Átlag	- Átlag
Érzelem témakör			
Szorongás		**3,08**	**2,68**
	Stressztűrés (4)	3,07	2,63
	Megküzdés stresszhelyzetben (4)	3,09	2,73
Érzelmi kontroll		**3,09**	**2,73**
	Alkati nyugalom (3)	2,87	2,98
	Társas kiegyensúlyozottság (3)	3,2	2,66
	Szolgálatkész alkalmazkodás (4)	3,15	2,69
	Érzelmi stabilitás (3)	3,07	2,86
	Impulzuskontroll (3)	3,18	2,52
Érzelmi intelligencia		**3,29**	**2,52**
	Érzelmi intelligencia (4)	3,29	2,52
Bizalom másokban		**3,36**	**2,48**
	Törődő bizalom (3)	3,36	2,48
Ambíció, teljesítmény		**3,19**	**2,52**
	Intrizik teljesítménymotiváció (3)	3,13	2,60
	Teljesítmény komplex feladatokban (2)	3,29	2,43
Csapatmunka			
Alaposság		**3,14**	**2,51**
	Munkavégzési motiváció (3)	3,14	2,51
Kooperáció		**3,29**	**2,77**
	Csoportmunka (3)	3,29	2,77
Rendhez való viszony		**3,41**	**2,62**
	Kötelességtudat (3)	3,41	2,62

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

A következőkben az egyes kompetenciaterületek rövid elemzése következik.

SZORONGÁS

A szorongás skálacsoport mérése jelen profil esetében két skálával történik, a stressztűrés és a megküzdés stresszhelyzetben. A szorongás skálacsoport + átlaga 3,08, - átlaga 2,68. A stressz tűrés + átlaga 3,07, a megküzdés stresszhelyzetben 3,09. A stressztűrés – átlaga 2,63, míg a megküzdés stresszhelyzetben – átlaga 2,73. Az egyes itemek esetében elmondható, hogy a + itemekre adott válaszok átlag körül alakultak, ez alól kivételnek bizonyult a *„nem könnyű zavarba hozni”* item, amely az átlag alatti értéket kapott (2,95). A + átlagok közül kiemelkedik még a *„Gyorsan felismerem a lehetőségeket”* item, mivel a hallgatók úgy gondolják, hogy ebben átlag fölöttiek (3,32). A stressztűrés – átlaga 2,63 volt, számos – item értéke átlag körül alakult, ám a hallgatók a *„Félek, hogy nem azt fogom tenni, amit kell”* állítás átlag feletti mértékben jellemző (2,78). A válaszadó hallgatók (641 fő) közül például a *„Nem könnyű zavarba hozni”* itemre 24,3% nem válaszolt, de az összes többi item esetében is hasonló volt a válaszadás elkerülésének mértéke. A már előbb is kiemelt *„Gyorsan felismerem a lehetőségeket”* itemre a válaszadók 29%-a nem válaszolt (191 fő), ugyanakkor pozitív eredménynek számít, hogy a válaszadók nagyobb része vélte úgy (5-ös választ 17%, 78 fő adott), hogy ez rájuk igaz, míg kisebb hányaduk (1-es választ 7%, 32 fő adott), gondolta magáról, hogy nem ismeri fel a lehetőségeket. A – itemek közül kiemelkedik a *„Félek, hogy nem azt fogom tenni, amit kell”* állítás, amely véleményem szerint feltétlenül kér-

déseket vet fel, mivel a hallgatók 20%-a nem válaszolt rá, továbbá 16%-uk szorong attól, hogy nem azt teszi, amit kell, míg csak 13%-uk nem tart ettől. A további – itemek az átlag körüli értéket mutattak. A megküzdés stresszhelyzetben skála értékeléséhez 4 db pozitív és 8 db negatív item került a listába. A válaszadók átlagos mértékben képesek feszült helyzetben is higgadtnak maradni, és gondolják azt, hogy nem szokták elveszíteni a fejüket. Véleményem szerint a profil szempontjából szerencsésebb lenne, ha ezek az itemek magasabb értéket kaptak volna. A kudarctűrő képességüket átlagosnál jobbnak ítélték meg, míg a *„megrendítően hatnak rám különböző események”* itemre átlagnál nagyobb értéket jelöltek be (2,93). A külső kritikák fogadtatása és feldolgozása tekintetében átlagos értékeket kaptunk.

ÉRZELMI KONTROLL

A skálacsoportokat tekintve az érzelmi kontroll állt a legtöbb skálából, 3 átlaga: 3,09. – átlaga: 2,73. Az egyes skálák elemzését egyesével teszem meg. Az alkati nyugalom + átlaga 2,87; - átlaga 2,98 volt. A skála mérése 7 db + és 4 db – item segítségével történt. A hallgatók átlagos mértékben vélték úgy, hogy *őket nehéz felzaklatni bármivel* is, továbbá meglehetősen *kiegyensúlyozottnak* vélték magukat, *nyugodtnak és nehezen felingerelhetőnek* találják magukat. Az előbbi tulajdonságok megléte a profil szempontjából különösen fontos. A társas kiegyensúlyozottság értékeléséhez 5-5 + és – item került felhasználásra, a + itemek átlaga 3,2; a – itemeké 2,66 volt. A legkiugróbb értéket a *„Szeretem az életet”* item kapta, ez a hallgatók optimizmusáról árulkodik, nyilván ebben a korban ez teljesen egészségesnek mondható. Mindemellett a hallgatók jól érzik magukat, ha őket emberek veszik körül, továbbá természetes módon *szeretnek szórakozni* is. Az esetleges introvertáltságukra utalhat, hogy az *átlagtól jobban visszahúzódónak* tartják magukat, csak a baráti társaságban képesek teljesen feloldódni. A szolgálatkész alkalmazkodás szintén 5-5 pozitív és negatív itemmel került mérésre, a + átlag 3,15; a – 2,69 volt. A válaszadók az átlagnál nagyobb mértékben gondolják, hogy *képesek olyannak elfogadni másokat, mint amilyenek.* (3,25) és, hogy mindenkivel jóban vannak (3,33). Negatívumként emelem ki, hogy gyorsan ítélkezőnek és éles nyelvűnek találták magukat, ezzel szemben *nem haragtartóak és nem mondanak rosszat másokról.* Az érzelmi stabilitás, amely egy fontos item a profil szempontjából, 5-5 + és – itemmel került mérésre. A + itemek átlaga 3,07; a – itemeké 2,86 volt. Több item is átlag közeli értéket kapott, csak a *„Higgadt tudok maradni”* tért el pozitívan az átlagtól (3,23). A nyugalmuk megzavarásához több tényező is szükséges lehet. A – itemek is átlag körüli értékeket kaptak, kis eltérés mutatkozott a *„Felemésztenek a gondok”* item esetében, amely nem volt a válaszadókra jellemző (- átlag 2,67). Az impulzuskontroll skála 5-5 + és – itemmel került megmérésre. A + átlag 3,18; a – 2,52 volt. Átlag körüli értéket a vágyak és kísértések kordában tartása kapott, míg átlagon felülinek vélik a terveik megvalósításhoz szükséges hajtóerőt. A – itemek értékelésekor feltűnik, hogy az idejükkel nem képesek jól gazdálkodni, de ezzel szemben *céltudatosan élik mindennapjaikat.*

ÉRZELMI INTELLIGENCIA

Az érzelmi intelligencia jelen esetben egy skálát használt fel, az érzelmi intelligenciát.
A +itemek száma 6 db, a – itemeké 1 db volt. A + átlag 3,29, míg a – 2,52 volt. Az egyes helyzetekhez való alkalmazkodás átlag körüli értéket kapott, úgy, mint a *„Képes vagyok elérni, hogy a másik érdekes embernek tartsa magát”.* Ez utóbbival szembe állítva meglepő, hogy a válaszadók átlag alatti mértékben képesek azt megmondani, hogy mi élteti a másikat (3,04). Az ellentmondás a további válaszokban is fennmarad, mert véleményük szerint *átlag feletti mértékben képesek ráhangolódni másokra,* tudják, hogy *mit kell mondani a másiknak,* hogy jól essen, továbbá szinte ismeretlenekkel is képesek jól kijönni.

BIZALOM MÁSOKBAN

A bizalom másokban skálacsoport is csak egy skálát tartalmazott: törődő bizalom. Ezt a skálát 6–6 + és – item mérte. A + átlag 3,36, a -2,28 volt. A + itemek esetében átlaghoz közeli értéket nem találunk, csak negatív irányban eltérőket: a hallgatók legkevésbé bíznak az emberekben, nem hiszik el, amit az emberek mondanak, és mások szolgálatára sem szívesen állnak. Ezzel szemben *igyekeznek kellemes légkört teremteni maguk körül, elismerik mások teljesítményét,* fontos számukra az udvariasság. A – itemeket megvizsgálva két átlag körülit találunk: *nem törődöm mások szükségleteivel* és a *nem szoktam figyelembe venni mások véleményét,* melyek tartalmukat tekintve hasonlítanak egymáshoz. Képesek valóban aggódni másokért és nem akadályoznak másokat a terveik megvalósításában. Ugyanakkor megint találunk ellentmondást, mert a *„nem kü-*

lönösebben szoktam aggódni mások miatt" és a *„nem törődöm mások szükségleteivel"* átlagosnál jobban volt jellemző a megkérdezettekre.

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

A skálacsoport méréséhez két skála került felhasználásra: az intrizik teljesítménymotivációk és a teljesítmény komplex feladatokban. A teljes skálacsoport + átlaga 3,19, míg a – átlag: 2,52. az előbbi skála + átlaga 3,13, - átlaga 2,6. Az utóbbi skála + itemeinek átlaga 3,26, a – itemeké 2,43. Az intrizik teljesítménymotivációk átlagos értéket mutattak a *munkavégzés mennyiségét és a munka-motiváltságot* illetően, míg átlagostól pozitív eltérést a szabadidő sokszínű eltöltése jelentette. A – itemek esetében átlag körüli értéket egy item kapott: *éppen csak annyit dolgozom, amennyi a megélhetésemhez kell.* A hallgatókra nem jellemző, hogy csak *lógatnák a lábukat, vagy kibújnának a feladatok alól,* de nehezen kezdenek neki a munkának, ehhez pedig jól jön a kezdőlökés. A teljesítmény komplex feladatokban skála + itemjeire átlag körüli válaszokat érkeztek, kivételt ez alól a pozitív irányban eltérő *„Sok dologban jó vagyok" és a „Nagyon sokféle feladatot el tudok végezni"* item jelentett. A válaszadók úgy gondolják, hogy nem adják fel könnyen a céljaikat.

ALAPOSSÁG

Az alaposság az első skála a csapatmunka témakörön belül, amely a munkavégzési motiváció + átlaga 3,14; - átlaga 2,51 volt. A + itemek száma 6 db, a – itemeké 4 db volt. Átlag körüliek voltak a hallgatók teendői és az elfoglaltságuk mértéke. A *feladataikat átlag felett képesek sikeresen teljesíteni és keményen dolgoznak.* Viszont a munkát kevesebbre becsülik, mint az élvezeteket. A munkájukat fontosnak tartják, ez érezhető abból is, hogy az *„Úgy érzem, a munka nem képezi fontos részét az életemnek"* (-átlag: 2,43) és a *„Nem sok energiát fektetek a munkámba"* (-átlag: 2,38) átlag alatti értékeket kaptak.

KOOPERÁCIÓ

A skálacsoport szintén csak egy skálát tartalmaz: csoportmunka. A + átlag: 3,29, a – átlag 2,77 volt. A + itemek száma 4, a – itemeké is szintén annyi volt. Egy + item volt átlag körüli: „úgy érzem, tiszteletben kell tartanom a csoport döntéseit". Míg a hallgatók a *csoporttalálkozókat* vagy *edzéseket* nem tartották túlzottan fontosnak (2,96), addig a *csoporttagság,* a *csapattársak támogatása* átlagosnál fontosabbnak bizonyult. Átlagos mértékben gondolták *maguknak valónak saját magukat,* viszont úgy érzik, hogy a *csoportmunka terén,* és a *csoporttagokkal való kapcsolatápolásban* átlag felettiek. Nem szeretnek egyedül dolgozni és nem is érzik az egyedül végzett munkát olyan hatékonynak,mint a csoportosat. Összességében elmondható, hogy látják a csoportmunka jelentőségét és szívesen dolgoznak csoportban is.

RENDHEZ VALÓ VISZONY

A skálacsoport egy skálából áll: kötelességtudat, melynek méréséhez 6 + és 7 – itemet használtak fel. A 3 átlag 3,42, míg a – 2,62 volt. A *kötelességtudat* mérésére szolgáló itemek már más kontextusban előfordultak, a legkiugróbb értéket *a kölcsönkért dolgok visszaadása* jelentette. A *munkájukat nem hagyják befejezetlenül,* és elmondásuk szerint *nem halogatják a kellemetlen teendőket.* Ugyanakkor előre megtervezik *a jövőjüket, és gyakran felejtik el visszatenni a helyükre a dolgokat, a munkahelyükről nem késnek el.*

Az elemzett profil tekintetében összefoglalóan elmondható, hogy a legkiugróbb értékeket a „bizalom másokban" és a „rendhez való viszony" skálacsoportok érték el, ezek nagysága tér el a legnagyobb mértékben a középértéktől. A következő csoportba az „érzelmi intelligencia", „ambíció, teljesítmény" és a „kooperáció" tartoznak, melyek szintén eltérnek + és – irányban a középértéktől, de nem olyan mértékben, mint az előző csoport. Az utolsó csoportba a „szorongás", érzelmi kontroll" és az „alaposság" tartoznak, melyek összességében közepesen erősnek mondhatóak.
A hallgatók tehát úgy vélik, hogy másokba vetett bizalmuk és a rendhez való viszonyuk a legerősebb, míg az érzelmi intelligenciájuk, teljesítményük és a másokkal való együttműködésre való képességük már csak kisebb mértékben mondható erősnek. Legalacsonyabb pontszámokat kapott a szorongás, az azzal való megküzdés,

az érzelmi kontroll alá tartozó alkati nyugalom, a társas kiegyensúlyozottság a szolgálatkész alkalmazkodás, az érzelmi stabilitás és az impulzuskontroll. Ezek alapján elmondható, hogy a hallgatók ezen skálacsoportokban szereplő itemek állításait vélték a legkevésbé igaznak magukra nézve, mely véleményünk szerint a profil jellege kapcsán nem megnyugtató eredményt jelent.

3.4.10. Művészeti profil elemzése

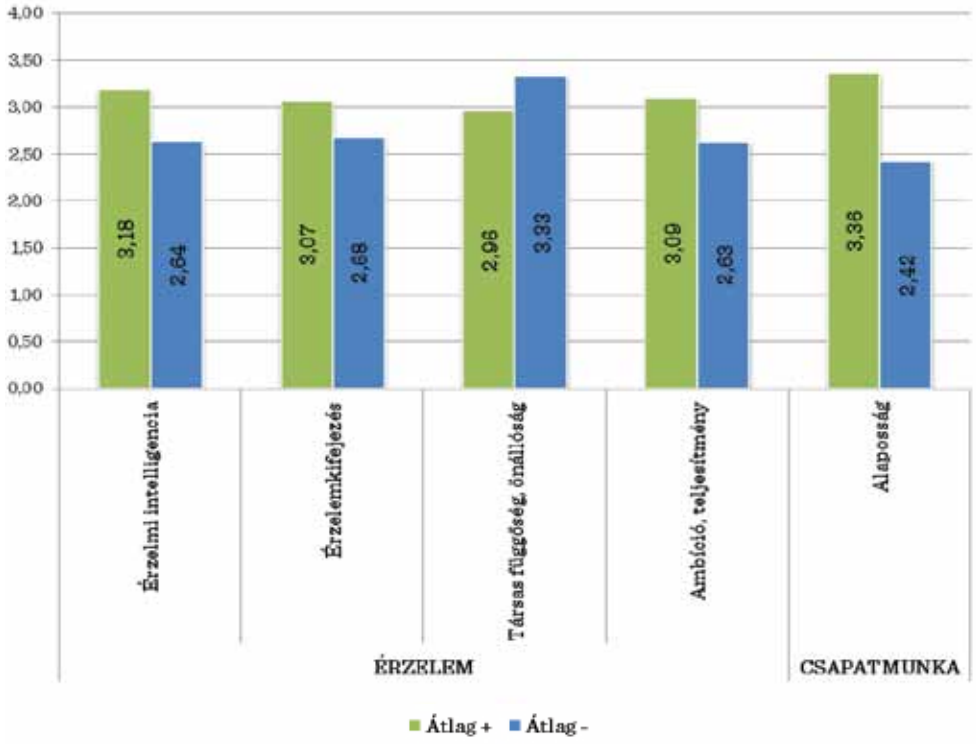
A művészeti profil 5 kompetenciaterületet foglal magába. A kompetenciaterületek a következők:

- érzelmi intelligencia
- érzelemkifejezés
- társas függőség és önállóság
- ambíció, teljesítmény
- alaposság.

A művészeti profilra vonatkozó kérdéseket átlagosan 433 hallgató válaszolta meg. Az 1-től 5-ig tartó skálán az adott válaszok átlagos értéke a legtöbb kérdés esetében a hármas érték körül alakult. A mélyebb elemezhetőség érdekében mindegyik kompetencia területen belül az egyes skálákra kiszámításra került a + és – tartalmú itemek átlaga, majd ez összesítve az adott kompetenciaterületre is kiszámításra került. A kapott átlagokat a következő ábra mutatja. Látható, hogy gyakorlatilag a kompetenciaterületek esetében nincs nagyobb eltérés az átlagokra vonatkozóan, az egyes skálákra vonatkozóan azonban már vannak nagyobb eltérések is, bár ezek sem túlságosan jelentősek, az értékek 2,42 és 3,36 között találhatók (a – és + itemekre vonatkozóan). Az elemzés során az átlagtól való jelentősebb eltérésekre helyezek nagyobb hangsúlyt.

Mint látható, a művészeti profil tekintetében elsősorban az érzelmi kérdéscsoportokra került a nagyobb hangsúly, csupán egy kompetenciaterület esetében (alaposság) vizsgálták a csapatmunka kérdését.

- 34. ábra: A művészeti profil átlagai a kompetenciaterületek alapján külön a + és – előjelű itemekre vonatkozóan



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

A következőkben az egyes kompetenciaterületek rövid elemzése következik.

ÉRZELMI INTELLIGENCIA

Az érzelmi intelligencia témakörében a hallgatók három skálával szembesültek: a saját érzelmek észlelése, az érzelmesség és az érzelmi intelligencia kérdéscsoportjaival.
A saját érzelmek észlelése témakörben a hallgatók úgy vélik, hogy általában tisztában vannak azzal, hogy mit éreznek (átlag 3,34). Ebből következően a legkevésbé vélik úgy, hogy nincs kapcsolatuk érzéseikkel, érdekes azonban, hogy a negatív skálán a legtöbb 'szavazatot' az a kérdés kapta, hogy bár tisztában vannak vele, hogy mit éreznek, de ritkán elemzik azt (2,88-as átlag).
Annak ellenére, hogy a megkérdezettek tisztában vannak érzéseikkel, nem érzik magukat érzelmesnek, és ritkán érzékenyülnek el, saját bevallásuk szerint. Érdekes azonban a pozitív skálából kiemelkedő átlag, ami szerint a legtöbben (3,43-as átlag) igyekeznek megérteni önmagukat.
Érzelmi intelligencia tekintetében a hallgatók azt állítják, hogy nyitott emberek, jól kijönnek azzal is, akivel éppen megismerkedtek és tudják, mit kell mondani ahhoz a másik embernek, hogy jól érezze magát, tehát rá tudnak hangolódni másokra.
Összességében kijelenthető, hogy az érzelmi intelligencia tekintetében nyitott, a másik emberre odafigyelő hallgatók adtak válaszokat, illetve a megkérdezettek érzelmi intelligenciája az átlag körül mozog.

ÉRZELEMKIFEJEZÉS

Az érzelemkifejezés kompetenciájával kapcsolatban csupán egyetlen kérdéscsoport került vizsgálatra, az önmonitorozás, melynek összesített átlaga valamivel a közepes érték alatt marad (2,88), mutatván, az előzőekben is kapott értéket, miszerint a megkérdezettek többsége ritkán elemzi érzéseit, holott tisztában van azokkal. Annak ellenére van ez így, hogy a megkérdezettek valamivel az átlag felett (3,18) állították azt, hogy fordítanak időt arra, hogy elmélkedjenek visszatekintve különböző dolgokon.

TÁRSAS FÜGGŐSÉG, ÖNÁLLÓSÁG

Ezen kompetenciaterületbe két skála került bele: az individualizmus és a kontrollhely.
Az individualizmus tekintetében érdekes ellentmondás alakul ki. A hallgatók az átlagtól némileg felfele eltérve (3,31) állítják azt a pozitív skála kérdéseire, hogy a maguk útját járják, viszont a negatív skálára tekintve, a társaktól való függés megmutatkozik, hiszen a legnagyobb mértékben (3,57-es átlag) az állítják, hogy szeretik, ha dicsérik őket. Erre indok lehet skála másik kérdésére adott válasz, miszerint – mint nyilván minden ember – a válaszolók is azt szeretnék, ha kedvelnék őket mások (3,41-es átlag).
A kontrollhely tekintetében kijelenthető, hogy a válaszadók hisznek a saját tehetségükben, és hogy maguk alakíthatják ezzel életüket, de azért azt is vallják, hogy néhány ember eleve szerencsésnek születik (3,32-es átlag).

AMBÍCIÓ, TELJESÍTMÉNY

A céltudatosság terén a következő jellemzi a hallgatókat. Az átlagosnál magasabb (átlag 2,86) értékeket kaptak azok az állítások, amelyek a tervszerűségre és az olajozottságra vonatkoztak. Az már kevésbé pozitív, hogy a hallgatók egy része inkább csak muszájból áll neki a feladatainak és csak annyit végeznek el, amennyit meg is követelnek, s közben a többségükre jellemző a figyelemelterelődés is. Az sem pozitív, hogy a megkérdezettek nagy része mondta azt, hogy mindig mindent az utolsó percre hagy és egy részük nem is lát neki rögtön a feladatainak.

ALAPOSSÁG

Az alaposságot egyetlen kérdéscsoport foglalta magában, a céltudatosság mérése. A kompetenciaterület tekintetében 2,89 az átlag, ehhez képest egyes kijelentések örvendetesen meghaladják az átlagot. Ezek szerint a válaszadók az átlagot meghaladó mértékben célratörők, az akadályok ellenére elvégzik, amit elvállaltak, nem hagyják befejezetlenül a feladatot és keményen dolgoznak. Az ezzel ellentétes állításokat is igaznak tartják ugyan magukra némelyek, de ezek átlaga a kompetenciaterület átlaga alatt marad.

3.6. A kompetenciaprofilok eredményeinek és a képzési területeknek az összevetése

Jelen fejezetben kísérletet teszünk a feldolgozott és kiértékelt kérdőívek alapján a különböző kompetenciaterületeken kapott eredmények eltérő képzési területekkel való összevetésére. Abból az elgondolásból indultunk ki, hogy mivel a kompetenciaterületek többsége összeköthető bizonyos szakok, szakcsoportok képzési céljaival, ezért hasznos megnéznünk azt, hogy a hallgatók eredményei és az általuk választott képzési irány között találhatunk-e összefüggéseket.
A szakokat és képzési formákat tekintve első lépésben 90 különböző kategóriát különíthettünk el, ami természetesen nem ad módot arra, hogy statisztikailag érvényes elemzést készíthessünk, mivel az egyes kategóriák elemszámai túlzottan alacsonyak. Az első összevonás következtében 29 „alapszakot" sikerült létrehozni, ami ugyancsak korlátozott mértékben teszi lehetővé az eredmények vizsgálatát, ezt a felosztást sem alkalmazzuk függő változóként, csak bizonyos, speciális esetekben kerülnek említésre az így kapott eredmények a továbbiakban.
Az a szűkített felosztás, ami az elemzések alapját képezi, hét kategóriát tartalmaz. A hivatás-csoportokhoz kapcsolódó szakok listáját az alábbi táblázat tartalmazza.

- 31. táblázat: A különböző szakmacsoportokhoz tartozó szakok listája

Szakmacsoport	Szak
szociális és egészségügyi	szociális munkás, ápoló, egészségügyi szervező, ifjúságsegítő
mérnök	gépészmérnök, villamosmérnök, közlekedésmérnök, környezetmérnök, építészmérnök, építőmérnök, mechatronikai mérnök, integrált mérnök, településmérnök, logisztikus, műszaki menedzser
jogász	jogász, nemzetközi igazgatás
gazdálkodási	gazdálkodás, regionális és környezet-gazdasági, gazdasági menedzser
vezetés, szervezés és kommunikáció	marketing és menedzsment, nemzetközi kapcsolatok, nemzetközi kommunikáció, közszolgálati
informatikus	gazdasági informatikus, mérnök informatikus, műszaki informatikus
tanár	mérnöktanár, műszaki szakoktató
egyéb*	zenész, idegenforgalmi, sajtótechnikus

* Az egyéb kategóriába tartozó hallgatók száma összesen 4, ezért ez a kategória kimaradt az elemzésből.

Forrás: Saját szerkesztés.

Az egyes kategóriák elemszáma viszonylag jelentős eltérést mutat, ami az elemzés, illetve a következtetések levonása szempontjából óvatosságot követel meg. A 32. táblázat mutatja a válaszadók csoportonkénti megoszlását.

• 32. táblázat: A válaszadók csoportonkénti megoszlása

Szak	Fő	%
szociális és egészségügyi	74	11,2
mérnök	299	45,1
jogász	39	5,9
gazdálkodási	107	16,1
vezetés, szervezés és kommunikáció	58	8,7
informatikus	62	9,4
tanár	18	2,7
Összesen	**657**	**99,1**

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Bár az önértékelési teszteket összesen 663 hallgató töltötte ki, a tesztek kitöltése nagyon hiányos volt, ami miatt jelentős adatvesztéssel kell számolnunk. Az adathiányok a vizsgált profilok esetében átlagosan a minta egyharmadát jellemzik, így az érvényes elemszám 412 (vezetői profil) és 449 (jogi profil) között szóródik.
A vizsgálatban az előre megadott tíz kompetenciaprofil adataival dolgoztunk. A kompetenciaprofilokhoz tartozó pontszámok meghatározásában a pszichológiai szakértői leírás által meghatározott elveket alkalmaztuk, az értékeléseket a kérdéscsoportok relatív pontszámát tartalmazó adatbázisból kiindulva a megfelelő súlyozás alkalmazásával aggregáltuk. Az így kialakult pontszámok (százalékos értékek) képezik az elemzés során felhasznált függő változók körét.

3.6.1. Az elemzési módszer

A felhasználható adatok formájából és mérési szintjéből kiindulva az elsődleges magyarázó modelleket egyszempontú varianciaanalízis használatával készítettük el. Amint az a fentiekben említésre került, az egyes kategóriák elemszámai jelentősen különböznek egymástól, így mindenképpen fontos volt, hogy elvégezzük a szóráshomogenitásra vonatkozó próbát, amely az alábbi eredményt adta:

• 33. táblázat: A szóráshomogenitás tesztje

Profilok	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
általános vezetői	1,801	6	406	,097
gazdasági/pénzügyi	2,805	6	428	,011
marketing	3,009	6	439	,007
sales	1,983	6	413	,067
recepció-ügyfélszolgálati	2,397	6	430	,027
személyi asszisztensi	2,210	6	420	,041
mérnöki	3,632	6	431	,002
jogi	4,215	6	443	,000
egészségügyi	3,515	6	423	,002
művészi	3,021	6	431	,007

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Amint az eredmények mutatják, a csoportok közötti szóráshomogenitásra vonatkozó kiinduló hipotézist majd minden esetben el kell vetnünk, így a varianciaanalízishez tartozó F-próba helyett robusztusabb, az eloszlásnak jobban megfelelő próbákat (Welch, Brown-Forsythe) kell alkalmaznunk az összefüggések tesztelésére.

3.6.2. A képzési forma és a különböző kompetenciaterületeken való alkalmasság összefüggései

Először tehát varianciaanalízis segítségével próbáltunk összefüggéseket keresni a képzések jellege és a különböző kompetenciaszintek között. Már a nyers adatok áttekintése során is nyilvánvalóvá vált, hogy sem a csoportok között, sem pedig a kompetenciaterületek tekintetében nem várhatunk szignifikáns eltéréseket. Ennek elsődleges oka az, hogy az egyes kompetenciaterületeket felépítő kérdéscsoportok köre nagyon homogénnek tekinthető, és ezt az esetlegesen eltérő súlyozás sem változtatja meg jelentős mértékben. Az alapvető tendencia, amit az eredmények alapján láthatunk, nem támasztja alá azt, hogy a módszer messzemenően alkalmas a válaszadók teljes kompetenciakészletének, illetve irányultságának árnyalt meghatározására. Egyéni szinten is csak elvétve találhatunk olyan eredményeket, amelyek eltérnek az „alapstruktúrától", tehát leegyszerűsítve azt tapasztalhatjuk, hogy aki egy bizonyos kompetenciaterület esetén jól teljesít, az ugyanígy tesz a többi esetében is. Az esetlegesen meglévő különbségeket természetes módon még inkább elmossa a szakokba, szakcsoportokba való besorolás, elmondható, hogy a hét kategóriás felosztás esetén egyik kompetenciaprofil vizsgálata sem mutatott ki szignifikáns kapcsolatot a képzés jellege és a teszt által meghatározott teljesítmények között.

- 34. táblázat: A kompetenciaprofilok értékeléseinek átlagpontszámai szakonként

Kompetencia profil / Szak	általános vezetői	gazdasági/ pénzügyi	marketing	sales	recepció-ügyfélsz.	személyi asszisztensi	mérnöki	jogi	egészségügyi	művészi
szociális és egészségügyi	,6364	,6356	,6403	,6238	,6401	,6416	,6342	,4919	,6275	,6062
mérnök	,6099	,5899	,5943	,5933	,5998	,6022	,6008	,4524	,5901	,5756
jogász	,6099	,5792	,5982	,5902	,6045	,6077	,5901	,4594	,5712	,5544
gazdálkodási	,6127	,5981	,6003	,5960	,5949	,6036	,6024	,4572	,5949	,5736
vezetés, szervezés és kommunikáció	,6407	,6182	,6121	,6181	,6140	,6295	,6117	,4546	,5946	,6232
informatikus	,6065	,5911	,6007	,5977	,5943	,6006	,5971	,4516	,6000	,5908
tanár	,5912	,5887	,5890	,5807	,5760	,5917	,5550	,4484	,5812	,5816
Összesen	,6158	,5995	,6038	,6001	,6047	,6100	,6046	,4590	,5965	,5838

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

A csoportátlagok jól leírható tendenciát mutatnak, látható, hogy az eredmények struktúrája minden csoport esetében állandónak tekinthető, nem fedezhetünk fel túlzott különbségeket annak tekintetében, hogy az adott szakra járók esetében bizonyos kompetenciaterületek „kilógnak", sokkal inkább azt látjuk, hogy a teljes átlagtól való eltérés néhány kivétellel minden mezőben hasonló mértékű.

A varianciaanalízis eredményei másik oldalról azt erősítik meg, hogy nem fedezhetünk fel szignifikáns különbségeket az eltérő jellegű képzések és a kompetenciavizsgálat alapján meghatározott teljesítmény között.

- 35. táblázat: A különböző kompetenciaprofilokra vonatkozó varianciaanalízis eredményei

		Statistic[a]	df1	df2	Sig.
általános vezetői	Welch	,968	6	73,690	,453
	Brown-Forsythe	,765	6	133,939	,599
gazdasági/	Welch	1,618	6	80,847	,153
pénzügyi	Brown-Forsythe	1,260	6	155,298	,279
marketing	Welch	1,349	6	85,529	,244
	Brown-Forsythe	,966	6	157,758	,450
sales	Welch	,898	6	76,120	,501
	Brown-Forsythe	,714	6	152,130	,639
recepció-	Welch	1,881	6	86,767	,093
ügyfélszolgálati	Brown-Forsythe	1,069	6	155,551	,383
személyi	Welch	1,398	6	79,015	,226
asszisztensi	Brown-Forsythe	1,015	6	153,186	,417
mérnöki	Welch	1,501	6	81,160	,188
	Brown-Forsythe	,767	6	131,903	,597
jogi	Welch	1,717	6	90,390	,126
	Brown-Forsythe	1,128	6	153,148	,349
egészségügyi	Welch	1,130	6	77,336	,353
	Brown-Forsythe	,800	6	138,715	,572
művészi	Welch	1,460	6	75,735	,203
	Brown-Forsythe	1,340	6	143,901	,243

[a] Asymptotically F distributed.

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Az általunk alkalmazott kétféle, a szórások feltételezett heterogenitása mellett elvégzett teszt a kompetenciaprofilok közül egyik esetben sem mutat ki szignifikáns kapcsolatot a képzés jellegével. A kapcsolat hiánya adódhat egyrészt abból, hogy a kategóriákat túlzottan sűríteni kellett az elemezhetőség érdekében, de a másik oldalról minden valószínűség szerint erősebben közrejátszik a korábban már említett ok: a különböző kompetenciaterületek esetében az index hasonló elemeket tartalmaz, ezáltal a módszer túlzottan generalizáltnak tekinthető.

Ha áttérünk arra a kérdésre, hogy egyedi esetekben mennyire alkalmas a mérőeszköz arra, hogy meghatározza a válaszadó esetében azokat a kompetenciaterületeket, ahol jobban teljesít, ezáltal az adott típusú munkakörre alkalmasabb, akkor a képzés jellegének figyelmen kívül hagyásával kell megvizsgálnunk az eredmények szóródását egyéni szinten. Az egyes kompetenciaterületekre jellemző egyéni értékek összehasonlításához a teljes minta átlagától való százalékos eltérést vettük alapul. Az eredmények azt mutatják, hogy a fentiekben már megfogalmazott, a különböző profilok alkotóelemeinek nagyfokú homogenitásáról szóló feltételezés igazolódik, viszonylag kevés olyan egyedi esetet találhatunk, ahol szignifikáns eltérés tapasztalható a részpontszámokban, ezáltal a mérőeszköz alkalmas a megfelelő kompetenciák kijelölésére. A 36. táblázat a legmagasabb és legalacsonyabb értékelések átlagtól való eltérésének különbségeit mutatja. Látszik, hogy az átlagos terjedelem kicsi, és az általunk meghatározott szakcsoportok esetében is homogén képet mutat.

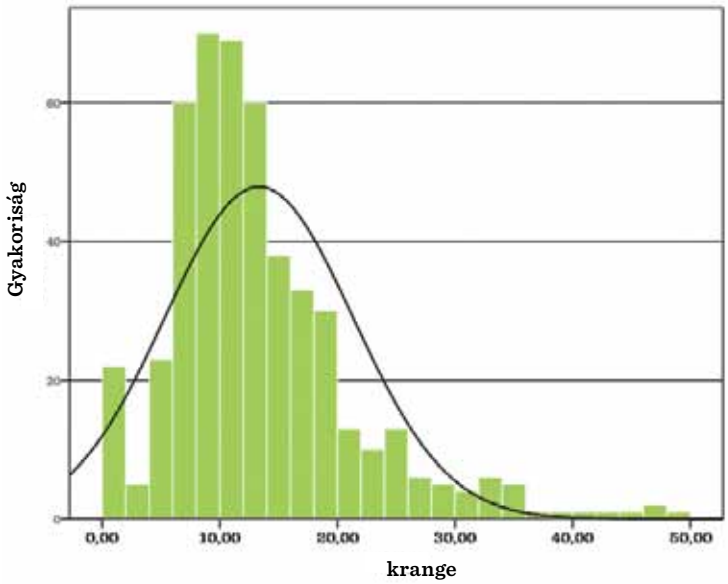
- 36. táblázat: A legkedvezőbb és legkedvezőtlenebb értékelések eltéréseinek csoportátlagai

Szak	Átlag	N	Szórás
szociális és egészségügyi	13,2049	63	7,74135
mérnök	13,4007	212	9,08217
jogász	14,2360	24	8,70310
gazdálkodási	12,5592	81	5,79508
vezetés, szervezés és kommunikáció	14,9804	37	8,84400
informatikus	12,8931	49	5,94360
tanár	13,7922	12	5,40963
Összesen	**13,3543**	**478**	**8,00478**

Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Ez az eredmény arra enged következtetni, hogy a mérőeszköz csak korlátozottan alkalmas a megfelelő kompetenciaterület személyre szabott kijelölésében. Azt a tendenciát tapasztalhatjuk, hogy inkább egy általános kompetenciaszintet tudunk kijelölni, az egyes kompetenciaprofilokban mutatott relatív teljesítmények egyéni szinten nagyrészt megegyeznek egymással.

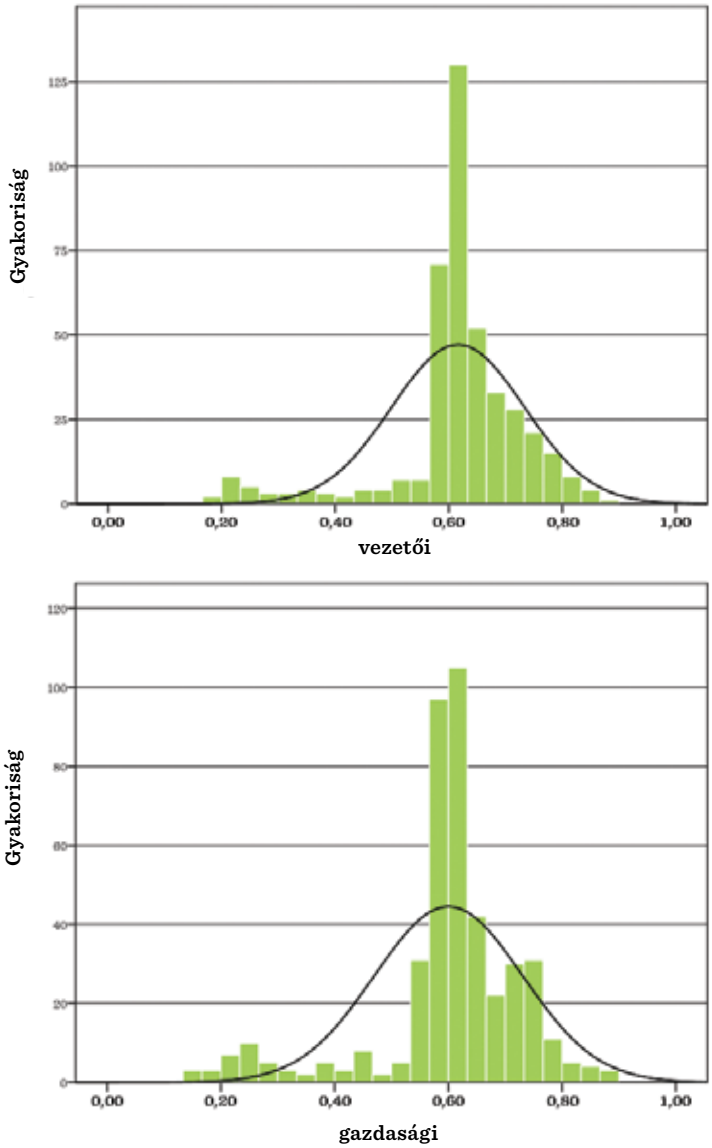
- 35. ábra: A legkedvezőbb és legkedvezőtlenebb értékelések átlagos különbségének megoszlása



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Az előző ábra a válaszadók megoszlását mutatja az átlagtól való eltérések terjedelme alapján. Jól látható, hogy az a szegmens, ahol jelentősebb eltérést találhatunk, azaz a terjedelem 25–30% feletti, kicsinek nevezhető, a válaszadók közül nagyon kevesen találhatók itt. Ezekben az esetekben is megfigyelhető, hogy az értékelésben mutatkozó ambivalenciáért általában egy kompetenciaprofil, a többitől viszonylag élesen különböző alkotóelemekből összeálló művészeti a felelős, attól függetlenül, hogy ez a profil sem lóg ki szórása alapján a többi közül.
Ha az egyes profilokat tekintve összehasonlítjuk az értékelések megoszlását, mindenhol hasonló struktúrával találkozhatunk, illusztrációként az alábbiakban a vezetői és a gazdasági profil látható.

- 36. ábra: A legkedvezőbb és legkedvezőtlenebb értékelések átlagos különbségének megoszlása



Forrás: Önértékelési tesztek alapján saját számítás.

Összességében elmondható tehát, hogy a különböző kompetenciaprofilok alapján mért eredmények szakonkénti összehasonlítása nem hozott szignifikáns különbségeket, tehát az a feltételezésünk, hogy a kompetenciák valamilyen mértékben kapcsolatban lehetnek a képzés jellegével, nem igazolható. Ennek feltételezett okait a skálák összeállításában és azok homogenitásában kerestük, illetve valószínűsítettük. Az egyéni értékelések eltéréseinek összehasonlítása rávilágított arra, hogy az összefüggések hiányának elsődleges oka valóban ez. Abban az esetben, amikor az eredeti szakok alapján vizsgáltuk az átlagpontszámok különbségeit, felfedezhető volt néhány olyan tendencia, amely alapján kapcsolatot feltételezhettünk a szak és a profilok között, de a kategóriák nagy száma, illetve az alacsony elemszámok miatt ilyen formában nem volt alkalmas az adatbázis a statisztikai elemzésre.

3.7. A munkáltatók nem szakmai kompetenciákra vonatkozó elvárásainak és a hallgatói kompetencia- jellemzőknek az összevetése

A hallgatói kompetencia felméréssel szinte egy időben, a Nyugat-dunántúli és a Közép-dunántúli régióban, valamint a fővárosban működő cégek, szervezetek, intézmények körében is folyt egy kérdőíves kutatás, melynek alapvető célja a munkaadóknak a pályakezdő diplomások szakmai (ismeretek, tudások), illetve nem szakmai kompetenciáival (készségek, képességek, magatartásjegyek) kapcsolatos elvárásainak és tapasztalatainak a feltárása volt (Horváthné Barsi–Nárai–Reisinger 2011).

3.7.1. A munkáltatók nem szakmai kompetenciákra vonatkozó elvárásai

A nem szakmai kompetenciákkal kapcsolatos elvárások vizsgálatát 36 tényezőre végezték el a kutatás során. A különböző készségeket, képességeket, magatartásjegyeket három csoportba sorolták a kutatók:

- Általános humán kompetenciák: nem kizárólag a munka világához köthető, hanem az élet valamennyi területén megnyilvánuló képességek, készségek, magatartásmódok;
- - Munkavégzéshez kapcsolódó kompetenciák: elsősorban a munkavégzés kontextusában értelmezhető – egy adott munkakör betöltéséhez, illetve a munkavégzéshez való viszonyt magukban foglaló – készségek, képességek;
- Vezetői kompetenciák: vezetői munkakörrel kapcsolatos magatartásmódok, készségek és képességek.

- 37. táblázat: A munkáltatói kutatásban szereplő nem szakmai kompetenciák listája

Általános humán kompetenciák	Munkavégzéshez kapcsolódó kompetenciák	Vezetői kompetenciák
- együttműködő képesség, - becsületesség, - tisztesség, - hitelesség, - konfliktuskezelő képesség, - problémaelemző és -megoldó képesség, - stressztűrés, - kommunikációs készség, - logikus gondolkodás, - rugalmasság, - segítőkészség, - pozitív beállítódás, - információfeldolgozás képessége, -önismeret, - folyamatos fejlődés igénye, önfejlesztés készsége, - nyitottság, - önállóság	– csapatmunkára való alkalmasság képessége, – megbízhatóság, – pontosság, – lojalitás, – motiváltság, – munkához való hozzáállás, – kitartás, – szakmai szemléletmód, – teljesítőképesség, – terhelhetőség, –rendszerszemlélet, struktúrákban való gondolkodás képessége, – kreativitás	– döntési képesség, – felelősségvállalás képessége, – hibákból való tanulás képessége (önreflexió), – eredményközpontú szemlélet, – emberekkel való bánásmód képessége, – változtatások, újítások kezdeményezése – tudatosság, célorientáltság.

Forrás: Horváthné Barsi–Nárai–Reisinger (2011, 67).

A munkáltatói felmérés tapasztalatai alapján azt a megállapítást tehetjük, hogy a *vizsgált készségek, képességek, magatartásmódok többségét elvárás, fontosság tekintetében magasra értékelték* a mintát alkotó szervezetek, vállalkozások. A 36 tagból álló kompetencialista 29 tétele esetében a kapott mintaátlag eléri, illetve meghaladja a négyes értéket, ami azt jelenti, hogy a válaszadók többsége legalább fontosnak ítéli az adott kompetenciát. Az összesített mintaátlag 4,25 (a legalacsonyabb átlagérték 3,31), ami az ötfokozatú skálán igen magasnak tekinthető. A munkáltatóknak csak elenyésző része (1–3 szervezet) utasította el határozottan a nem szakmai kompetenciák kívánalmát, ítélte többségüket nem fontosnak vagy szükségtelennek.

A munkaadók leginkább *a becsületességet, a megbízhatóságot, a munkához való megfelelő hozzáállást, a tisztességet és a pontosságot, illetve az együttműködő képességet várják el* egy frissdiplomás szakembertől (is) a munkaerő-piac szereplői. Ezen kompetenciák mindegyike 4,5 feletti átlagértéket kapott, ami egyértelműen jelzi, hogy a munkáltatók szinte mindegyike nagyon fontosnak, elengedhetetlennek tartja ezen magatartásjegyek meglétét. De elvárt képességnek tűnik a hitelesség, a csapatmunkára való alkalmasság képessége, a felelősségvállalás képessége, az információk megértésére és megfelelő szintű feldolgozására való képesség, a megfelelő kommunikációs készség, illetve az emberekkel való bánásmód képessége is, illetve a motiváltság és a kitartás is. *Legkevésbé a kreativitást és az innovativitást* (változtatások, újítások kezdeményezése), illetve a *rendszer-szemléletet, a struktúrákban való gondolkodás képességét és a megfelelő önismeretet várják el* a pályakezdőktől, de *a sorrend alján található a rugalmasság, a nyitottság és döntési képesség* is. Ezek mindegyike, bár négy közeli átlagértéket kapott, alatta maradt annak, és a következő ábrán jól látható, hogy a szervezetek jelentős (kétötödnyi–harmadnyi) része a 'jó, ha bír vele az illető' kategóriát jelölte meg, tehát nem értékeli annyira fontosnak, nem várja el e kompetenciák meglétét a magasan kvalifikált pályakezdő szakemberektől.

Úgy tűnik tehát, hogy az *erkölcsi tulajdonságok iránti igény határozottan magas, amelyek elvárásához társul a munkavégzéshez alapvetően szükséges képességek, készségek elvárása is, ugyanakkor ma még kevésbé jellemző a tudásalapú gazdaságban oly fontosnak ítélt kompetenciák* (pl. kreatív képességek, új iránti fogékonyság [pl. nyitottság], rugalmasság, problémaelemző-, megoldó képesség) (Drucker 2000 – Laáb 2010) *iránti igény.*

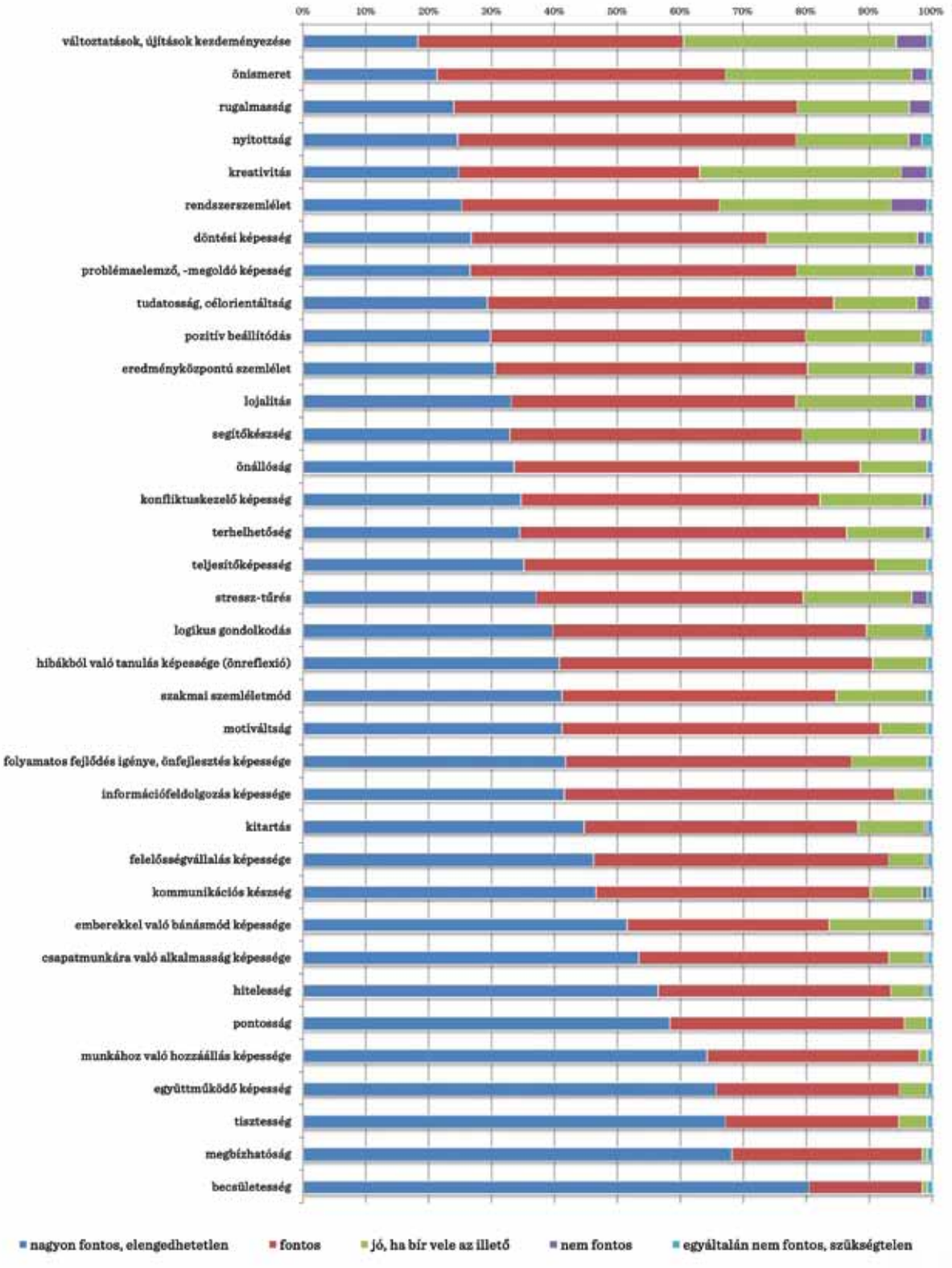
Bár a legtöbb kompetencia esetében magas értékek jellemzőek és viszonylag alacsony a szórások értéke, *fellelhetők lényeges különbségek, eltérések az egyes cégek elvárás-rendszerében főként tevékenységi terület, illetve a szervezet mérete alapján,* ugyanakkor a legtöbb kompetenciatényező esetében nem található szignifikáns kapcsolat a nevezett változók között.

• 38. táblázat: A nem szakmai kompetenciák fontosságának megítélése (átlagértékek)

Készségek, képességek, magatartásjegyek	Teljes minta		Ipar	Kereskedelem, szállítás	Pénzügy, ingatlan, gazdasági szolg.	Közigazgatás	Egészségügy, oktatás, szociális	Egyéb közösségi szolg.	IKT, média, kultúra
	Átlag	Szórás	Átlag						
becsületesség	4,77	,541	4,76	4,76	4,75	4,79	4,75	4,89	4,57
megbízhatóság	4,65	,589	4,54	4,69	4,50	4,73	4,62	4,67	4,79
munkához való hozzáállás képessége	4,60	,605	4,67	4,44	4,46	4,65	4,65	4,59	4,57
tisztesség	4,60	,658	4,58	4,57	4,58	4,59	4,54	4,67	4,64
együttműködő képesség	4,59	,658	4,65	4,43	4,46	4,63	4,63	4,61	4,71
pontosság	4,52	,652	4,46	4,51	4,42	4,56	4,60	4,28	4,69
hitelesség	4,47	,699	4,46	4,31	4,54	4,52	4,50	4,41	4,57
csapatmunkára való alkalmasság képessége	4,44	,697	4,48	4,32	4,38	4,41	4,49	4,50	4,64
felelősségvállalás képessége	4,37	,688	4,35	4,39	4,29	4,45	4,34	4,22	4,43
információfeldolgozás képessége	4,34	,654	4,33	4,33	4,18	4,47	4,29	4,28	4,38
kommunikációs készség	4,34	,736	4,21	4,36	4,29	4,42	4,49	4,11	4,31
emberekkel való bánásmód képessége	4,33	,807	3,83	4,38	4,33	4,54	4,77	4,33	4,08
motiváltság	4,31	,682	4,42	4,14	4,17	4,33	4,26	4,33	4,43
kitartás	4,31	,744	4,47	4,19	4,33	4,25	4,26	4,33	4,50
hibákból való tanulás képessége (önreflexió)	4,29	,695	4,39	4,28	4,33	4,29	4,14	4,22	4,36
folyamatos fejlődés igénye, önfejlesztés képessége	4,27	,736	4,41	3,83	4,38	4,27	4,26	4,44	4,43
logikus gondolkodás	4,27	,730	4,42	4,30	4,25	4,15	4,03	4,28	4,50
teljesítőképesség	4,24	,671	4,20	4,16	4,29	4,24	4,29	4,11	4,36
szakmai szemléletmód	4,24	,758	4,25	4,08	4,21	4,25	4,31	4,06	4,50
önállóság	4,20	,691	4,06	4,08	4,13	4,27	4,31	4,22	4,50
terhelhetőség	4,19	,711	4,18	3,97	4,33	4,25	4,14	4,22	4,29
konfliktuskezelő képesség	4,14	,774	4,00	4,06	4,00	4,31	4,31	3,94	4,38
stressztűrés	4,12	,841	4,00	3,89	4,04	4,20	4,34	4,11	4,23
tudatosság, célorientáltság	4,11	,732	4,31	3,81	4,21	4,05	4,06	3,94	4,43
segítőkészség	4,09	,796	3,92	3,92	4,00	4,15	4,40	4,22	4,00
lojalitás	4,08	,822	4,10	4,14	4,04	4,05	3,94	3,89	
eredményközpontú szemlélet	4,07	,792	4,31	4,08	4,29	3,80	3,83	3,83	4,57
pozitív beállítódás	4,07	,782	4,10	3,92	3,91	4,04	4,14	4,06	4,36
problémaelemző, -megoldó képesség	4,01	,796	4,08	3,89	4,04	3,98	4,26	3,78	4,15
rugalmasság	3,98	,767	4,13	3,83	4,13	3,69	4,09	3,78	4,36
nyitottság	3,98	,813	3,98	3,81	3,92	4,00	4,09	3,83	4,29
döntési képesség	3,97	,818	4,04	3,76	3,88	3,98	4,14	3,61	4,00
önismeret	3,84	,813	3,90	3,51	3,83	3,82	4,11	3,67	3,93
rendszerszemlélet	3,84	,899	4,08	3,73	3,79	3,60	3,91	3,61	4,36
kreativitás	3,82	,881	3,92	3,59	3,67	3,73	3,91	4,06	4,21
változtatások, újítások kezdeményezése	3,72	,849	3,90	3,78	3,63	3,47	3,83	3,50	4,21

Forrás: Horváthné Barsi–Nárai–Reisinger (2011, 93).

- 37. ábra: A nem szakmai kompetenciákra vonatkozó elvárási szintek előfordulási gyakorisága, %



Forrás: Horváthné Barsi–Nárai–Reisinger (2011, 96).

3.7.2. A két felmérés eredményének összehasonlítása és az ennek következtében megfogalmazott javaslatok

Az alapvető módszertani eltérések miatt a két kutatás eredményeinek összehasonlíthatósága nagyon korlátozott, egyrészt maga a kérdezés módja is nagyon eltérő volt (pszichológiai önértékelési tesztek versus szociológiai kutatásokban használatos kérdőív), másrészt csupán néhány kompetencia, illetve kompetenciaterület van, amelyek mind a kettő kutatásban azonos vagy hasonló megfogalmazásban, illetve tartalommal szerepeltek (ilyen pl. stressztűrés; motiváció – motiváltság; csoportmunka – csapatmunkára való alkalmasság; együttműködés – együttműködő képesség; céltudatosság – tudatosság, célorientáltság).

- 39. táblázat: A hallgatói és a munkáltatói kompetencia felmérés egymásnak megfeleltethető kompetenciáinak átlagértékei

Hallgatói kompetencia felmérés – önértékelés		Munkáltatói kompetencia felmérés – elvárások	
Kompetenciaterület, skála	**Átlagérték**	**Kompetencia**	**Átlagérték**
stressztűrés	2,85	stressztűrés	4,12
motiváció	2,94	motiváltság	4,31
csoportmunka	3,03	csapatmunkára való alkalmasság	4,44
együttműködés	2,99	együttműködő képesség	4,59
beszédesség	2,91	kommunikációs készség	4,34
céltudatosság	2,86	tudatosság, célorientáltság	4,11
önértékelés	2,88	önismeret	3,84

Forrás: Hallgatói kompetencia felmérés önértékelési tesztjei, illetve Horváthné Barsi–Nárai–Reisinger (2011, 93) alapján.

Összességében tehát elmondhatjuk, hogy a munkáltatói elvárások lényegesen magasabbra értékelik a vizsgált kompetenciákat, legalábbis az átlagértékek ezt mutatják, mint amit a hallgatói kompetencia vizsgálatban az önértékelési tesztek eredményei során kaptunk (a legtöbb átlagérték 3 körül, illetve az alatt alakult). Egyúttal azt a következtetést is levonhatjuk, hogy ahhoz, hogy az egyetem hallgatói még jobban meg tudjanak felelni a munkaerő-piaci elvárásoknak, a diákok jelentős részének fejlődnie kell a legtöbb kompetencia tekintetében. A kompetenciák egy része olyan tulajdonságokat jelöl, amelyeket a fiatalok korábbi tanulmányai, társas életben történő viselkedése során sajátítanak el, a másik része viszont köthető az egyetemen folyó képzéshez is, így ezek fejlesztéséhez jelentős segítséget tud adni az egyetem azáltal, hogy a képzés menetébe még inkább beépíti azokat pl. önismereti tréningek, kommunikációs tréningek stb. formájában.
A mai, folyamatosan és gyorsan változó világban a munkavállaló rákényszerül arra, hogy tudását folyamatosan frissítse, kövesse a változásokat, fejlessze önmagát, ehhez viszont megfelelő kompetenciákkal kell rendelkeznie (pl. folyamatos fejlődés igénye, önreflexió, önállóság, rugalmasság, nyitottság). Ma már nagyon fontos, hogy az egyetem ne csak tudást közvetítsen, ismereteket tanítson, hanem a fiatalok olyan kompetenciáit fejlessze, erősítse, amelyek a későbbiek során segítenek számukra, hogy rugalmasan alkalmazkodjanak a munkaerőpiac elvárásaihoz. Másrészt nagyon fontos, hogy mindenki megtalálja az erősségeit, és ezek mentén próbáljon érvényesülni; erősségeink, gyengeségeink felismeréséhez viszont megfelelő önismeret szükséges. Mivel az önismeret, önállóság kompetenciák a leggyengébb helyeken szerepeltek a munkáltatók kompetencia-listáin (ugyanakkor elvárás-listáin is), javasolt önismereti tréningek szervezése, beépítése a képzésbe. A nem szakmai kompetenciák fontosságának megítélése során az alapvető erkölcsi kompetenciák után előkelő helyen szerepelt az együttműködő képesség, a csapatmunkára való alkalmasság képessége, kommunikációs készség, emberekkel való bánásmód képessége is. Minden diplomás szakembernek, függetlenül attól, hogy mi a hivatása, még a mérnököknek is, szükségük van ezekre a „szociális" készségekre, emberekkel is kell bánni (alá- és fölérendeltekkel, üzleti partnerekkel stb.). A képzés során szükséges a kommunikációs készségek, az érvelés, a tárgyalástechnika, a prezentációs képességek fejlesztése is, valamint a team munkában való együttdolgozás megtapasztalása, gyakorlása, ezen kompetenciák kialakítására, gyakorlására irányuló törekvések beépítése a tanmenetbe. Ugyanakkor ne felejtsük el, hogy bár a felsőoktatás sokat tehet az egyes felsorolt kompetenciák fejlesztése érdekében, maguk a hallgatók is felelősek a munka világában szükséges kompetenciák fejlesztéséért.

3.8. Irodalom

Bakos Ferenc (1994) *Idegen szavak és kifejezések kéziszótára.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Barta Szilvia (2009) Hallgatók tanulmányi munkaattitűdjei. Előadás IX. Országos Neveléstudományi Konferencia. Veszprém, 2009. november 19-21.

Barta Szilvia (2010) Alap- és mesterképzéses hallgatók akadémiai viselkedéshez való hozzáállása a Partiumban. – Kozma Tamás és Ceglédi Tímea (szerk.) *Régió és oktatás: A Partium esete.* Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ, Debrecen. 117–124. o.

Barta Zsuzsanna (2009) A kompetencia alapú emberierőforrás-menedzsment lehetőségei a közszférában. *Új Magyar Közigazgatás,* 4. 24-32. o.

Bauer Béla (2002) Az ifjúság viszonya az értékek világához. – Bauer Béla–Szabó Andrea (szerk.) *Ifjúság 2000.* Tanulmányok I., Budapest, Nemzeti Ifjúságkutató Intézet

Bíró Krisztina–Csányi Zsuzsanna (2006) A hallgatók elhelyezkedéséhez kötődő kompetencia vizsgálat. – *Útitárs.* 4. 4–15. o.

Bíró Krisztina – Csányi Zsuzsanna – Vincze Szilvia (2007) *A hallgatók elhelyezkedéséhez kötődő kompetenciák vizsgálata.* www.felvi.hu Letöltve: 2010. szeptember 10.

Borbély Tibor (é.n.) *A kompetencia fogalom a szakképzésben és a foglalkoztatáspolitikában.* Helyzetértékelés. www.borbelytibors.extra.hu Letöltve: 2010. október. 20.

Boterf, Guy de (1997) *De la competence à la navigation professionnelle.* (A kompetenciáktól a szakmai helykeresésig.) Les Éditions d'Organisation, Paris.

Boyatzis, Richard (1982) *The Competent Manager.* John Wiley and Sons, New York.

Cernuşca, Lucian – Dima Cristina (2008) *Competency and Human Resource Management.* bdigital.ufp.pt Letöltve: 2010. november 10.

Czobor Zsuzsa (2003) Kompetenciafelmérés: Egy innovatív fejlesztési eszköz az oktatásban. – *Külkereskedelmi Főiskolai Füzetek.* 13. 59–66. o.

Csíkszentmihályi Mihály (1997) *Flow Az áramlat.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Csoma Gyula – Lada László (2010) Nincsen minden rendben a kompetenciákkal, és a kompetencia alapú képzéssel sem. *Fejlesztő Pedagógia,* 3. 25–32. o.

The definition and selection of key competencies. Executive Summary. OECD, 2005. www.oecd.org Letöltve: 2010. október 1.

Debreceni Egyetem (2010) TERD (OTKA T-69160) Tertiary Education and Regional Development: A harmadfokú képzés szerepe a regionális átalakulásban. Debreceni Egyete, Debrecen.

Diplomás pályakezdők és egyetemi, főiskolai karok vállalati szemszögből – 2007. (2007) GVI Kutatási Füzetek 2007/1. MKIK Gazdaság- és Vállalkozáselemző Intézet, Budapest.

Dreyfus, H. L. – Dreyfus, S. E. (1986) *Mind over Machine: the power of human intuition and expertise in the age of the computer.* The Free Press, New York.

Drucker, Peter F. (2000) Önmagunk menedzselése. *Harvard Businessmanager, 2.*

Educational Policy Analyses. OECD. 2001.

Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere. (2008/C111/01)

Elbert, Norbert F. – Farkas Ferenc – Karoliny Mártonné – Poór József (2000) *Személyzet/emberi erőforrás kézikönyv.* KJK-KERSZÖV, Budapest.

Elnökségi következtetések. (2000) Lisszaboni Európai Tanács, Lisszabon. március 23–24.

Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci készségigény felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában. Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Vezetéstudományi Tanszék, Gödöllő. 2001.

Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. (2006/962/EK)

Eurydice (2002) Key competences: A developing concept in general compulsory education. http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.html http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.html Letöltve: 2010. 12. 27.

FATCAT Project (2007–2009) Lifelong Learning Programme Leonardo da Vinci- Transfer of Innovation. Further Development and Transfer of Competence Assessment Tools: A kompetencia kérdéskör jelentősége a munka és az oktatás világában. 07/0227-L/4007.

Falus Iván (2009) A tudás, készségek és kompetenciák tipológiája: fogalmi tisztázás és egy prototípus létrehozása. – Szegedi Eszter (szerk.) *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési rendszerek.* Tempus Közalapítvány, Budapest. 7–16. o.

Filep B.–Kovács Zs.–Tamándl L. (2009) Munkaerő-piaci felmérés a Széchenyi István Egyetem gazdasági partnerei körében 2009. Széchenyi István Egyetem Karrier és Öregdiák Iroda, Győr.

Fortuna Zoltán- Karcsics Éva- Kőrösligeti Zsuza- Szemerszki Marianna- Villányi Zsófia (2010) Az Általános Vállalkozási Főiskola diplomás pályakövetési rendszerében végzett felmérés a 2010 tavaszán aktív hallgatók körében. Készült az Új Magyarország Fejlesztési Terv támogatási rendszerében benyújtott „VALID – A Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola és az Általános Vállalkozási Főiskola közös fejlesztése hallgatóink munkaerő-piaci érvényesülése érdekében" című TAMOP-4.1.1-08/2/KMR-2009-0009 jelű pályázat keretében, az Általános Vállalkozási Főiskola Karrier Irodájának gondozásában.

Fromm, Erich (1994) *Birtokolni vagy létezni? Egy új társadalom alapvetése.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Gegesi Kiss Pál – Dr. Milnarics József – Dr. Soltész Péter – Udvardi-Lakos Endre (2004) *Az élethosszon át tartó tanulás és az infokommunikációs technológiák együttes alkalmazásának a nemzetközi-, a magyarországi helyzete és a jövőbeni fejlődés lehetőségei.* Nemzeti Szakképzési Intézet, Informatikai szakmacsoport Bizottság, Magyar Tartalomipari Szövetség, Magyar Távoktatási Bizottság, Budapest.

Gegesi Kiss Pál (2003) *Moduláris kompetencia-alapú szakképzési rendszer kialakítása modell.* Jegyzet.

Gergely Gyula (2004) Kulcskompetenciák pedig nincsenek. *Új Pedagógiai Szemle,* 11. 50–58. o.

Goody, Jack. (2001) Competencies and education: Contextual diversity. – Dominique Simone Rychen – Laura Hersh Salganik (eds.) *Defining and selecting key competencies.* Hogrefe&Huber, Göttingen, Germany 175–189. o.

Györgyi Zoltán (2006) Munkaadók és a diplomák – ekvivalencia és kompetenciák. *Educatio,* 1. 256–270. o.

Hollósi Gábor (é.n.) *Az Európai Unió oktatáspolitikájának kialakulása a jogtörténet tükrében.* www.jogiforum.hu Letöltve: 2010. november 2.

Horváthné Barsi Boglárka – Nárai Márta – Reisinger Adrienn (2011) *Kompetencia felmérés a munkáltatók körében.* Záró-tanulmány. MTA RKK NYUTI, Győr.

HR-igények és kompetenciák a soproni informatikai szektorban. (2009) MKW Wirtschaftsforschung GmbH., Sopron.

Jakó Melinda (2005) *A kompetenciák értelmezési lehetőségei Magyarországon, a kompetenciák elismerésére tett kísérletek az Európai Unióban.* www.easylearning.hu Letöltve: 2010. 08. 11.

Jung, Carl, Gustav (1994) *Mélységeink örvényein.* Gondolat, Budapest.

Kálmán Anikó (é.n.) A magyarországi felnőttképzés tudományos, jogi, politikai, gazdasági környezetének ellentmondásai. – Kálmán Anikó (szerk.) *Lifelong Learning és kompetencia.* MELLearn – Felsőoktatási

Hálózat az életen át tartó tanulásért Egyesület. 82–120. o.

Keményné Dr. Pálffy Katalin (1989) *Bevezetés a pszichológiába.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Kerber Zoltán (2006) A versenyképességet növelő tartalmak megjelenése az iskolában. – Mayer József (szerk.) *Versenyben az iskolák.* Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 41–48. o.

Kiss László (2008) Munkaerő-piaci stratégiák, munkáltatói elvárások és a diplomások. In: Felsőoktatási Műhely, Bp. 2008. 83-94. o.

Klemp, George O. – McClelland, David C. (1986) What Characterizes Intelligent Functioning among Senior Managers? – Sternberg, Robert J. – Wagner, Richard K. *Practical Intelligence. Nature and origins of competence in the everyday world.* Cambridge University Press, USA. 31–50. o.

Knausz Imre (2009) A kompetencia szerkezete és a kompetencia-alapú oktatás. *Iskolakultúra,* 7–8. 71–83. o.

Knausz Imre (2009) A kompetencia szerkezete és a kompetencia-alapú oktatás. *Iskolakultúra,* 7–8. 71–83. o.

Kovács Ilma (é.n.) Kompetencia és modern távoktatás. – Kálmán Anikó (szerk.) *Lifelong Learning és kompetencia.* MELLearn – Felsőoktatási Hálózat az életen át tartó tanulásért Egyesület. 163–182. o.

Kovács Klára–Varga Szabolcs (2010) A debreceni egyetemisták értékpreferenciái egy regionális kutatás tükrében. In: Kozma Tamás és Ceglédi Tímea (szerk): Régió és oktatás: A Partium esete. Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ, Debrecen 110- 116. o.

Köpeczi Bócz Tamás (2008) Az Európai Unió felnőttképzési stratégiája és szervezete. 15–129. o. Köpeczi Bócz Tamás – Sági Zsolt – Szigeti Tóth János – Szent-Léleky György (2008) *Az Európai Unió és a felnőttképzés.* Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest. www.nive.hu Letöltve: 2010. november 10.

Laáb Ágnes (2010) *Kompetenciaga(rá)zdálkodás.* Typotex, Budapest.

Lengyel Imre – Rechnitzer János (2004) *Regionális gazdaságtan.* Dialóg Campus,

Looking to the future: Human Resources Competencies. United States Office of Personnel Management. 1999. www.opm.gov Letöltve: 2010. november 1.

Mártonfi György (2006) Szakmák, foglalkozások és a gazdaság esélyei a változó munkaerőpiacon. *Educatio,* 2. 215–231. o.

Mérő László (2001) *Új észjárások.* Tercium, Budapest.

Mihály Ildikó (2003) Még egyszer a kulcskompetenciákról. *Új Pedagógiai Szemle,* 6. 103–112. o.

Mihályi Ildikó (összeállító) (é.n.) *Az oktatásból a munka világába való átmenet kérdései.* www.oki.hu Letöltve: 2010. november 10.

Mlinarics József (2003) *Az egész élethosszon át tartó tanulás és az infokommunikációs technológiák együttes alkalmazásának a nemzetközi-, a magyarországi helyzete és a jövőbeni fejlődés lehetőségei.* www.nive.hu Letöltve: 2010. október 20.

Mohaonline (2010) http://www.mohaonline.hu/munka/felsovezeto_multi_palyakezdo_munkaero_

piac_procter_and_gamble- letöltés: 2011-01-04

Nagy József (2000) *XII. Század és nevelés.* Osiris Kiadó, Budapest.

Nagy József (2007) *Kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia.* Mozaik, Szeged.

OECD (2006) PISA for Higher Education

Óhidy Andrea (2006) Az élethosszig tartó tanulás és az iskola. *Új Pedagógiai Szemle,m9.* 109–120. o.

Ridgeway, Cecilia (2001) Joining and functioning in groups, self-concept and emotion management. – Dominique Simone Rychen – Laura Hersh Salganik (eds.) *Defining and selecting key competencies.* Hogrefe & Huber, Göttingen, Germany. 205–211. o.

Roberts, Garreth (1997) *Recruiment and Selection – A competency approach.* CIPD House, London.

Rychen, Dominique Simone (2003) Key competencies: Meeting important challenges in life. – Dominique Simone Rychen – Laura Hersh Salganik (eds.) *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society.* Hogrefe & Huber, Seattle – Toronto – Bern – Göttingen. 63–107. o. (Magyarul: Dominique Simone Rychen Kulcskompetenciák: válasz az élet fontos kihívásaira. www.ofi.hu Letöltve: 2010. november 10.)

Sáska Géza (2007) A nemzetállami ekvivalenciától a határokon átnyúló kompetenciákig. *Educatio, 2.* 173–190. o.

Smahó Melinda (2008) *A tudás és a regionális fejlődés összefüggései.* Doktori értekezés. Széchenyi István Egyetem, Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola, Győr.

Soós Gergely (2007) *Kompetencia, mint új dimenzió a munkaerőpiacon, európai kontextusban.* Szakdolgozat. Miskolci Egyetem, Miskolc.

Spencer, Lyle M. – McClelland, David C. – Spencer, Signe M. (1990) *Competency Assessment Methods, History and State of Arts.* Hay/McBer Research Press, Boston.

Szabóné dr. Berki Éva (2006) *A gazdaság szakképzéssel, oktatással szembeni elvárásai.* Budapesti Corvinus Egyetem, Magatartástudományi és Kommunikációelméleti Intézet, Neveléstudományi Központ, Budapest.

Szőke-Milinte Enikő (2005) *A kommunikációs kompetencia fejlesztése.* Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Piliscsaba.

Tót Éva (2009) Elmozdulás a tanulási eredmények irányába – politikák és gyakorlatok. – Szegedi Eszter (szerk.) *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési rendszerek.* Tempus Közalapítvány, Budapest. 17–36. o.

Török Balázs (2004) Alapkompetenciák definiáltan. Educatio, 2. 330–334. o.

Tucker, Sharon A. – Cofsky, Kathryn M. (1994) Competency-Based Pay on a Banding Platform. *ACA Journal, 1.*

Tuning project (2007) Introduction to Tuning. http://tuning.unideusto.org/ tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_final_version.pdf, 2011. 01. 10.

Vass Vilmos (2006) A kompetencia fogalmának értelmezése. – Demeter Kinga (szerk.) *A kompetencia.* OKI, Budapest. 139–159. o.

Weinert, Franz Emaniel (2001) Concepts of Competence: A conceptual clarification. – Rychen, Dominique S. – Salganik, Laura H. (eds.) *Defining and Selecting Key Competencies:* Theoretical and Conceptual Foundations. Hogrefe and Huber Göttingen, Germany.

Whiddett, Steve – Hollyforde, Sarah (2003) *A Practical Guide to Competencies: How to enhance individual and organisational performance.* CIPD House, London.

Winick, Bruce J. (2000) Competency. – Kazdin, Alan E. (ed.) *Encyclopedia of Psychology.* Oxford University Press, Oxford.

Zachár László (2009) (Mire) Kell nekünk a kompetencia? – *Felnőttképzés.* 4. 10–12. o.

SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEM
UNIVERSITAS-GYŐR NONPROFIT Kft.
Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
www.ujszechenyiterv.gov.hu
06 40 638 638
MAGYARORSZÁG MEGÚJUL
A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.