

A BUDAPESTI CORVINUS EGYETEM
havi szakfolyóirata

SZERKESZTŐSÉG ÉS KIADÓHIVATAL:
1093 Budapest, Fővám tér 8.
t: +36 1 482-5121, 482-5187
www.vezetestudomany.hu

FELELŐS KIADÓ:
A Budapesti Corvinus Egyetem rektora

SZERKESZTŐBIZOTTSÁG:
Aranyossy Márta
Csillag Sára
Demeter Krisztina
Havran Dániel
Keszey Tamara
Kó Andrea

TUDOMÁNYOS TANÁCSADÓ TESTÜLET:

Bakacsi Gyula
Bánfi Tamás
Becsky Róbert
Bélyácz Iván
Boer, Harry
Bordáné Rabóczki Mária
Chikán Attila
Cser László
Dobák Miklós
Dobos Imre
Gaál Zoltán
Gálik Mihály
Grubbström, Robert
Hofmeister Tóth Ágnes
Horváth Péter
Kelemen, Mihaela
Kismihók Gábor
Kövesi János
Lugosi Péter
Mandják Tibor
Manfreda, Anton
Mészáros Tamás
Nagy Gábor
Piskóti István
Sajtos László
Štemberger, Mojca Indihar
Szász Levente
Szerb László
Szintay István
Vecsenyi János
Veress József
Wetzker, Konrad

FŐSZERKESZTŐ:
Primecz Henriett
vezetestudomany@uni-corvinus.hu

OLVASÓSZERKESZTŐ:
Nusser Tamás

SZERKESZTŐSÉGI TITKÁR:
Baksa Máté
titkarsag.veztud@uni-corvinus.hu

ISSN: 0133-0179

NYOMDAI KIVITELEZÉS:
Komáromi Nyomda és Kiadó Kft.

ELŐFIZETÉS:

Előfizetésben terjeszti a Magyar Posta Rt.
Hírlap Üzletág. Előfizethető közvetlen a
kézbesítőknél, az ország bármely postáján,
Budapesten a Hírlap Ügyfélszolgálati
Irodákban és a Központi Hírlap Centrumnál
(Budapest VIII., Orczy tér 1.
t: 06 1 477-6300; p.cím: Bp., 1900).
i: 06 80 444-444
e: hirlapelofizetes@posta.hu

Előfizetési díj egy évre 9600 Ft
Példányonkénti ár: 1000 Ft

Megjelenik havonta.
Egyes példányok megvásárolhatók
a Szerkesztőségben, Fővám tér 8.
Kéziratot nem örzünk meg és
nem küldünk vissza!

VEZETÉSTUDOMÁNY

LI. ÉVF., FEBRUÁR

2020. 02. szám

TARTALOM

TÓTH ZSUZSANNA ESZTER – SURMAN VIVIEN

SZOLGÁLTATÁSMINŐSÉG KERETRENDSZER KIALAKÍTÁSA ÉS FEJLESZTÉSE
– EGY FELSŐOKTATÁSI TANTÁRGY PÉLDÁJA 2.

MUCSI ATTILA – MALOTA ERZSÉBET – TÖRÖK ANNA

KULTURÁLIS SOKK ÉS POZITÍV SZÁJREKLÁM – A FELSŐOKTATÁSBAN TANULÓ KÜLFÖLDI
HALLGATÓK KÖRÉBEN 23.

SISA KRISZTINA – SIKLÓSI ÁGNES – HARSÁNYI GERGELY – VERESS ATTILA

A SZÁMVITELI KÉPZÉS HELYE ÉS SZEREPE A FELSŐOKTATÁS STRATÉGIAI CÉLKITŰZÉSEI
MENTÉN 32.

FEKETE ISTVÁN – SZONTÁGH PÉTER

PROJEKTEK PROGRAMSZINTŰ KOCKÁZATMENEDZSMENTJE 46.

WIESZT ATTILA

„FONTOS, HOGY MI CSALÁDI CÉG VAGYUNK?” – CSALÁDI VÁLLALKOZÁSI IDENTITÁS ÉS
TELJESÍTMÉNY 60.

BECK-BÍRÓ KATA

A FELSŐVEZETŐI LÉT ELVISELHETETLEN KÖNNYŰSÉGE – MIRE VÁLASZ AZ INTENZÍV ÉS/
VAGY VERENYSZERŰ SPORTOLÁS A FELSŐ VEZETŐK KÖRÉBEN? 74.

KÖNYVISMERTETŐ

TÖRÖK LÁSZLÓ – BIZALOM A VEZETÉSBEN 86.



A Budapesti Corvinus Egyetem szakfolyóirata
Published by the Corvinus University of Budapest

www.vezetestudomany.hu

SZOLGÁLTATÁSMINŐSÉG-KERETRENDSZER KIALAKÍTÁSA ÉS FEJLESZTÉSE – EGY FELSŐOKTATÁSI TANTÁRGY PÉLDÁJA

ESTABLISHING AND IMPROVING A SERVICE QUALITY FRAMEWORK THROUGH – THE EXAMPLE OF A HIGHER EDUCATION COURSE

A felsőoktatás fokozódó társadalmi-gazdasági szerepének és az intenzívebbé váló hazai és nemzetközi versenynek köszönhetően az intézmények menedzsmentje egyre inkább felismeri, hogy ahhoz, hogy az intézményi szolgáltatásokat igénybe vevők elvárásait a lehető legteljesebb mértékben ki tudják elégíteni, különböző menedzsmentmódszerek, köztük minőségmenedzsment-módszerek alkalmazása válik szükségessé. Jelen tanulmány célja a szolgáltatásminőség-mérési és -értékelési törekvések bemutatása olyan projektfeladat-kurzusok esetében, amelyek nem részei a rendszeres, szemeszter végi értékeléseknek – hagyományos kurzusoktól eltérő jellegzetességeiknek köszönhetően. A PDCA-filozófiát követve a szerzők kvantitatív és kvalitatív elemzéseinek célja, hogy a hallgatóktól és a konzulensektől származó visszajelzéseket felhasználva fejlesszék a konzultációs és az azt támogató folyamatokat, továbbá megfelelő inputokat szolgáltatassanak az alkalmazott szolgáltatásminőség-mérési és -értékelési módszertan fejlesztéséhez is. Ehhez az elmúlt két év során gyűjtött tapasztalataikat foglalják össze, és vázolják a továbblépés lehetőségeit.

Kulcsszavak: felsőoktatás, szolgáltatásminőség, kurzusértékelés, PDCA

Due to the increasing social and economic role of higher education and to the intensifying national and international competition in the sector, institutional management boards gradually accept that the application of various management tools and methods including quality management ones is a necessity in order to fulfil the needs and expectations of those who 'consume' the services provided by higher education institutions. The primary aim of this paper is to introduce our service quality measuring and evaluating efforts in case of project work courses which are not part of the regular end-of-semester course evaluation system due to their highly special characteristics. Following the PDCA philosophy, the purpose of the conducted quantitative and qualitative analyses is to continuously improve not only the supervising and related supporting and administrative processes, but also to ensure inputs for the further improvement of the applied framework and methodology. These efforts are supported by the experiences and data gained during the implementation efforts of the last few semesters. Future improvement efforts and further research directions are also outlined.

Keywords: higher education, service quality, course evaluation, PDCA logic

Finanszírozás/Funding:

Az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-18-1 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának támogatásával készült. This research was supported by a grant from the New National Excellence Programme of the Hungarian Ministry of Human Capacities (ÚNKP-18-1).

Szerzők/Authors:

Dr. Tóth Zsuzsanna Eszter, egyetemi docens, tanszékvezető, Eötvös Loránd Egyetem, (tothzs@gti.elte.hu)
Surman Vivien, egyetemi tanársegéd, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, (surman@mvt.bme.hu)

A cikk beérkezett: 2019.04.10-én, javítva: 2019.06.25-én, elfogadva: 2019.07.15-én.

This article was received: 10.04.2019, revised: 25.06.2019, accepted: 15.07.2019.

A 80-as és 90-es években a szolgáltatások kutatása és gyakorlata elsősorban a szolgáltatásminőség és az ügyfél-elégedettség vizsgálatát helyezte a középpontba: a diszkonfirmációs paradigmára támaszkodva számos kutatási eredmény látott napvilágot a szolgáltatásminőség és ügyfél-elégedettség koncepcionalizálásával, valamint mérési és értékelési keretrendszerének kialakításával

kapcsolatban Grönroos (1984), Parasuraman et al. (1985), valamint Cronin és Taylor (1992, 1994) nyomán. A hazai szakirodalomban is számos kutatás foglalkozik a szolgáltatások minőségi és marketingkérdéseivel (pl. Kenesei & Szántó, 1998; Veres, 2008, 2009; Papp & Rózsa, 2003; Heidrich, 2017), iparági alkalmazásokkal (Kolos, 2004; Heidrich, 2010), koncepcionális kérdésekkel (pl. Hetesi,

2003; Veres, 2008; 2009; Zátori, 2014). Kenesei & Kolos (2018) a szolgáltatásmarketing-tevékenységek múltjának és jövőjének kutatásával kapcsolatos érvelése szerint a szolgáltatásmarketing olyan érájába értünk, ahol nem-hogy elvetjük a szolgáltatások alapvető jellemzőit (heterogenitás, megfoghatatlanság, tárolhatatlanság, elválaszthatatlanság, azaz az ún. HIPI-jellemzők) és a hozzájuk kapcsolódó speciális marketingeszközöket, hanem éppen annak lehetünk tanúi, hogy ezek az eszközök a termékek világában is értelmet nyernek (pl. Demeter, 2010; Demeter & Szász, 2012). Mindezek a szolgáltatásminőség megítélésének és meghatározásának komplexitását is eredményezik. Ez a komplexitás csak részben származtatható a szolgáltatási jellemzők állandó mérhetőségi problémáiból, legalább annyiban adódik a szolgáltatások összetettebbé válásából és a termékektől és termeléstől való egyre nehezebb leválaszthatóságából is (Heidrich, 2010).

A felsőoktatás mint szolgáltatási ágazat egyre nagyobb figyelmet kap az elmúlt évtizedekben tapasztalható expanziójának és növekvő társadalmi-gazdasági szerepének köszönhetően (Abdullah, 2006a, 2006b), ezzel együtt az átlátható működéssel és elszámoltathatósággal, az intézményi teljesítménnyel kapcsolatos elvárások is növekednek (Berács et al., 2017). Barakonyi (2004a) részletes áttekintést nyújt a bolognai kötelezettségek nyomán a hazai felsőoktatási rendszer átalakulásáról. Az intézmények keresik azokat a lehetőségeket, amelyek a legfontosabb érdekelt felek elvárásaival összhangban az intézményi teljesítmény és az azzal kapcsolatos elégedettség növelését lehetővé teszik (Kováts, 2016; Szintay & Veresné, 2007; Szabó & Kövesi, 2009).

A felsőoktatási szolgáltatások minőségével szemben támasztott elvárások is fokozódnak (Bernhard, 2012). 2005-ben, a felsőoktatás minőségbiztosításának szándékával keretrendszerként életre hívott európai standardokat (European Standards and Guidelines, továbbiakban ESG) a különböző adottságokkal rendelkező intézmények iránymutatásként, keretként használhatják akkor, amikor a standardokban megfogalmazódó minőségelvárásokra tényleges gyakorlati válaszokat kell adniuk (Szántó, 2016). A fenti kihívásoknak megfelelően a felsőoktatásban növekvő számban alkalmaznak az egyes intézményi sajátosságokhoz igazodó értékelési eljárásokat, köszönhetően annak, hogy az intézményi teljesítmény és szolgáltatásminőség mérése és értékelése meglehetősen komplex látásmódot igényel (Kováts & Takács, 2016). A fokozódó piaci elvárások azt eredményezik, hogy az egyes intézményi szinteken felszínre kerül számos szolgáltatásminőségi kérdés.

A Bologna-folyamat eredményeként a tanítási folyamatokról a tanulási folyamatokra helyeződött a hangsúly, előtérbe került a kompetenciaalapú oktatás, az egyéni képességek és készségek fejlesztése (Barakonyi, 2004b). A hallgatók az oktatási folyamatok aktív és független résztvevőivé váltak. A tantárgyak oktatásával, a szakmai tudásátadással, a projektfeladatok szakmai felügyeletével megvalósuló oktatási szolgáltatások esetében a hallgatók a közvetlen vevők, elégedettségük növelése az egyik legfontosabb cél intézményi szinten (Sadeh & Garkaz, 2015).

A potenciális hallgatókért folyó egyre intenzívebb verseny a hallgatói tapasztalatok, percepciók, elégedettség megfelelő aspektusainak adekvát módszerekkel történő mérését, értékelését, visszacsatolását teszi szükségessé (Elsharnouby, 2015; Heidrich, 2010). Az ezzel kapcsolatos elvárások és erre adott válaszok a magyar felsőoktatási rendszerben is jól tetten érhetők (pl. MAB önértékelési útmutató, 2015; Rekettye & Szűcs, 2002; Kincsesné et al., 2015; Mihály, 2008; Komáromi, 2003; Siklós, 2010).

Alapvető kiindulópontunk, hogy a felsőoktatási szolgáltatás elsődleges érdekelt felei a hallgatók, így célunk, hogy a felsőoktatás legalapvetőbb szempontját, a hallgatói nézőpontot helyezzük a középpontba, kifejezetten a felsőoktatási környezetre javasolt szolgáltatásminőség-modellekből kiindulva. A hallgatók tantárgyakkal kapcsolatos elvárásainak, valamint ezen az intézményi szinten megtestesülő minőségattribútumoknak a mérése és értékelése áll jelen cikk középpontjában. Kutatásunk itt bemutatott fázisának célja, hogy választ adjunk arra, hogy hogyan mérhető a hallgatók által elvárt és észlelt minőség olyan speciális kurzusok esetében, mint a gyakorlatorientált projektfeladatok, amelyek kifejezetten az egyéni szakmai képességek, készségek fejlesztését tűzik ki célul. E hallgatói elégedettségmérések lehetővé teszik a tantárgyak erősségeinek és fejlesztendő területeinek azonosítását és annak megértését, hogy mely tényezők, szempontok vannak hatással a hallgatói elvárásokra, és melyek befolyásolják a hallgatói elégedettséget. Célunk az, hogy a szolgáltatásminőség-modellek felsőoktatási alkalmazásainak gyakorlati tapasztalataiból kiindulva olyan szolgáltatásminőség-mérési és -értékelési keretrendszert alakítsunk ki, amely lehetővé teszi e tantárgyak esetében is a hallgatói visszajelzések, tapasztalatok gyűjtését, elemzését és a projektfeladatokhoz kapcsolódó folyamatok PDCA-szemléletű fejlesztését. E cikk célja, hogy átfogóan bemutassa e projektfeladat kurzusokra kidolgozott Likert-skálás kérdőív alkalmazásának elmúlt szemeszterekben elért eredményeit, legfontosabb megállapításait, valamint a fejlesztés lehetőségeit.

Szakirodalmi áttekintés

A felsőoktatásra a szolgáltatási jellemzők közül fokozottan igaz a kézzel nem fogható jelleg (*intangibility*), ezért az intézményi menedzsment feladata, hogy kézzel fogható kapaszkodókat nyújtson. Az elválaszthatatlanság (*inseparability*) mint jellemző is számos kihívást tartogat, hiszen a hallgató is szolgáltatásminőséget befolyásoló „tényezőként” jelenik meg. Az oktatási szolgáltatás heterogenitása és változékonysága (*heterogeneity*) is számos vezetői dilemmát feszeget, beleértve munkaerő-kiválasztási és vezetési kérdéseket is (Heidrich, 2010). E három kiemelt jellemző alapvetően befolyásolja az oktatási szolgáltatások minőségének megítélését. Mivel az „ügyfél” és a szolgáltató közötti interakció hosszabb, mint más szolgáltatások esetében, így a minőség megítélésében a szolgáltatásnyújtási folyamatnak nagy szerepe van. A hallgatói minőségészlelést, vagyis az „igazság pillanatát” a humán tényezők, így az oktatók döntően befolyásolják (Heidrich,

2017). A szolgáltatás minőségének ingadozása is nagyobb mértékű, és a felek szubjektivitása erőteljesebben befolyásolja a minőség észlelését (Hetesi & Kürtösi, 2008).

A felsőoktatásban alkalmazott minőségmegközelítéseket elemezve Heidrich (2010) arra hívja fel a figyelmet, hogy a máshol bevált üzleti modellek adaptálása több szempontból is nehézkes a felsőoktatásban: a TQM (teljes körű minőségmenedzsment) filozófia implementálásnak legfőbb kihívását az alapelveként megjelenő vevőközpontúság és vevőelégedettség jelentette, azonban az intézmények többsége nem érezte ezeket elsődlegesnek. A minőség-törekvések másik irányzata az ISO 9000 és különböző önértékelési modellek felsőoktatási alkalmazását tüzte zászlajára, amelyek szintén a TQM-filozófia alapelveit kívánták felsőoktatási környezetre alkalmazni. Egy harmadik irányzatként jelent meg a szolgáltatásminőség területén javasolt modellek felsőoktatási alkalmazása. Clewes (2003, p.74; hivatkozza Heidrich, 2010) a felsőoktatási szolgáltatásminőség meghatározására és értékelésére három irányzatot különít el: a SERVQUAL megközelítésen nyugvó, az oktatás és a tanulás minőségét mérő, valamint a teljes hallgatói élmény minőségét értékelő eljárásokat.

Az egyik legszélesebb körben alkalmazott meghatározás szerint a szolgáltatásminőség a vevők által elvárt és észlelt szolgáltatásteljesítmény közötti eltéréseken keresztül ragadható meg (pl. Zeithaml et al., 1990; Becser, 2005). Az észlelt minőség határozza meg az átfogó minőségkép kialakulását: ha az észlelt teljesítmény felülmúlja az elvárást, a vevő elégedett lesz, fordított esetben elégedetlen (Sweeney et al., 1997). Az erre a megközelítésre építő SERVQUAL (Parasuraman et al., 1988), majd annak kritikájaként megjelenő SERVPERF (Cronin & Taylor, 1992) modellt széles körben alkalmazzák különböző szolgáltatási területeken.

A máig legismertebb és legszélesebb körben alkalmazott szolgáltatásminőség-modell a SERVQUAL. Kérdőíve két részből áll: vevői elvárások és vevői minőségészlelések feltérképezéséből. A módszertan lényege, hogy az alkalmazó szervezet úgy kívánja fejleszteni a vevői elégedettséget, hogy a vevői elvárások és a vevői minőségészlelések közötti réseket kívánja csökkenteni. A cél, hogy olyan minőségfejlesztések induljanak, amellyel a vevői elvárások és minőségészlelések szintje közelíthető egymáshoz. Módszertana alkalmas arra, hogy réselemzést végezzünk, azaz azonosítsuk azokat a dimenziókat, ahol az ügyfelek elvárásai és észlelései között eltéréseket tapasztalunk, és a fejlesztési lehetőségeket ezek alapján határozzuk meg. A kapcsolódó kérdőív – több fejlesztést követően – öt dimenziót határozott meg, amelyekben keresztül a szolgáltatási tevékenységeket mérni lehet, ezek a megbízhatóság, reagálási készség, biztonság, empátia és kézzelfoghatóság.

Sokan vizsgálták a modell alkalmazhatóságát különböző szolgáltatások esetében. A kutatások azt igazolják, hogy egyedi szolgáltatásoknál kevésbé alkalmazható, viszont szabványosított, közel azonos formában és jellemzőkkel bíró szolgáltatások esetében jobban adaptálható, bár nyilván ez utóbbiak esetében is számolni kell azzal,

hogy a szolgáltatásnyújtás helye és az azt megítélő személy beállítódása is befolyásolja az alkalmazhatóságot. Természetesen ez utóbbiak esetében is szembe kell nézni szubjektív értékelésekkel, az emberi tényező szerepével, valamint számolni kell azzal, hogy mind az időtől, mind a tértől függ a „minőségkép”. A SERVQUAL modell jó alapot jelent a szolgáltatásminőség méréséhez, de a modellen alapuló kutatások eredményeit érdemes tesztelni, többször megismételni (Becser, 2005).

Cronin és Taylor (1992) a SERVQUAL modell alternatívájaként alkotta meg az ún. SERVPERF modellt. E modell a „rés”-ek helyett csak az észlelést méri, mert arra a következtetésre jutottak, hogy az észlelt teljesítmény a szolgáltatásminőség jobb indikátora: a teljesítmény és nem a teljesítmény-elvárás közötti különbség határozza meg a szolgáltatásminőséget. A szerzők megközelítése szerint a szolgáltatásminőség a vevői attitűd (értékkitelet) egy formája, a SERVQUAL azonban nem tesz világos különbséget elégedettség és attitűd között. Kutatási eredményeik igazolták, hogy a szolgáltatásminőséget mint vevői attitűdöt (a vevő értékelő beállítódását) kell értelmezni. Rávilágítottak arra a tényre, hogy a fogyasztók nem a legjobb szolgáltatásminőséget keresik, hanem inkább a szolgáltatás értékkitelete alapján vesznek igénybe szolgáltatásokat. A későbbi modellek nagy része ebből az elgondolásból indul ki (Réthi et al., 2014).

A SERVQUAL a felsőoktatásban is a legtöbbet használt és egyúttal a legvitatottabb modell. Babakus és Boller (1992) felhívja a figyelmet arra, hogy a kérdőív értelmezésénél eleve problémát jelent az „elvárt” és a „tényleges” szint összehasonlítása, mivel az elvárások általában rendre magasabbra kerülnek, mint az észlelt eredmények. Teas (1993) azt hangsúlyozza, hogy az „elvárt” és „tényleges” teljesítmény közötti különbségek az értelmezési különbséget mutatják, és nem a valós attitűdbeli különbségeket. Carman (1990) szerint az elvárt szolgáltatási szint sem mindig létezik a vevő fejében, mivel a hallgatók egy jelentős részének (főleg alapképzésen), és az oktatók egy meghatározó hányadának sincs valós tapasztalata más intézménnyel kapcsolatban.

Ennek ellenére a SERVQUAL népszerűsége töretlen: a felsőoktatásban is fokozatosan jelentek meg a SERVQUAL módszertanára épülő szolgáltatásminőség-mérési és -értékelési törekvések, amelyek többsége a hallgatók, mint közvetlen érdekelt felek nézőpontját tekintti kiindulási alpnak. Emellett több felsőoktatási kutatás a SERVPERF-et tekinti kezdőpontnak (pl. Calvo-Porrall et al., 2013; Galeeva, 2016). Ugyanakkor számos olyan tanulmány látott napvilágot, amelyek éppen e modellek alkalmazási nehézségeire hívták fel a figyelmet a felsőoktatásban, és így annak sajátosságaira szabott keretrendszer megalkotására fókuszálnak (pl. Abdullah, 2006a; Jain et al., 2013; Cuthbert, 1996a, 1996b). Néhány, kifejezetten felsőoktatásra specializált modelltől ad áttekintést az 1. táblázat, jelezve, hogy milyen intézményi szinten vizsgálódik, kik az empirikus kutatás alanyai, hány állítással „dolgozik”, milyen szolgáltatásminőség-dimenziókat azonosít, mekkora mintát használ és az alkalmazott kérdőív validitása és megbízhatósága alátámasztott-e.

Felsőoktatásra szabott szolgáltatásminőség-modellek

Szerző és modell	Mit mér?	Vizsgálat szintje	Résztevők	Állítások száma	Dimenziók	Helyszín	Minta nagyság	Validitás és megbízhatóság vizsgálata
Oldfield & Baron (2000)	észlelt teljesítmény	intézmény	hallgatók	24	szükséges, elfogadható, funkcionális	Retail Marketing BA, egy UK egyetem	154	nincs információ
Abdullah (2006a, 2006b): HEDPERF	észlelt teljesítmény	intézmény	hallgatók	41	tudományos szempontok, nem tudományos szempontok, hírnév, hozzáférhetőség, szakjellemzők, megértés	nincs információ	nincs információ	igen
Mahapatra & Khan (2007): EDUQUAL	elvárás, észlelt teljesítmény	intézmény	hallgatók, alumnik, szülők, toborzók (fejvadászok)	28	tanulási eredmények, reakálási készség, létesítmények, személyiségfejlődés, tudományos szempontok	műszaki területen oktató intézmények	1024	igen
Annamdevula & Bellamkonda (2012): HiedPERF	motiváció, elégedettség, lojalitás	intézmény	hallgatók	27	oktatás és kurzus tananyag, adminisztratív szolgáltatások, intézményi létesítmények, kampusz infrastruktúra, nemzetköziség, támogató szolgáltatások	Central University of Hyderabad, India	358	igen
Ravindran & Kalpana (2012)	elvárás, észlelt teljesítmény, elégedettség	intézmény	hallgatók	47	helyszín, oktatók, imázs, infrastruktúra, költségek, személyzet	4 különböző típusú menedzsment oktatási intézmény, Coimbatore város	304	igen
Yousapronpaiboon (2014)	elvárás, észlelt teljesítmény	intézmény	hallgatók	21	kézzelfogható tényezők, megbízhatóság, reakálási készség, biztonság (bizalom), empátia	egy magánegyetem	350	igen
Kincsesné et al. (2015): COURSEQUAL	elvárás, észlelt teljesítmény	kurzus	hallgatók	24	kooperáció, tanítási módszer megbízhatósága, biztonság és pontosság, empátia, kézzelfogható tényezők	gazdasági és üzleti tudományok kar, egy magyar egyetem	181	igen
Teeroovengadum et al. (2016): HESQUAL	észlelt teljesítmény	intézmény	hallgatók	48	adminisztratív minőség, fizikai környezet minősége, oktatási minőség, támogató szolgáltatások minősége, átalakító minőség (ezeken belül 9 aldimenzió)	Mauritiusi Egyetem	207	igen
Rodriguez-González & Segarra (2016): TEDPERF	észlelt teljesítmény	intézmény	hallgatók	21	tudományos szempontok, nem tudományos szempontok, hírnév, elérhetőség, szakokhoz kapcsolódó szempontok, (megértés)	egy vezető állami és egy magán mexikói egyetem	204	igen

Forrás: saját szerkesztés

A szolgáltatásminőség-modellek alkalmazási törekvése a működés több szintjén is megfigyelhető: intézményi szinten a teljes hallgatói élmény felmérése céljával (pl. Lupo, 2013; Rodríguez-González & Segarra, 2016), kari szinten (pl. Lakal et al., 2018), illetve egyes szakok, programok szintjén a szakokhoz kapcsolódó hallgatói tapasztalatok, vélemények gyűjtésének és visszacsatolásának szándékával (pl. Mizikaci, 2006). A felsőoktatási szolgáltatásminőség meghatározásának egy másik jellemző útja annak tantárgyak, kurzusok szintjén történő mérése és értékelése, és így egy „bottom-up” szemléletmód érvényesítése. Hill et al. (2003) felmérése szerint az oktatás minőségét hallgatói szempontból a tanteremben zajló tudásátadás és annak módjai, a hallgatók felé nyújtott visszacsatolások és a hallgatókkal kialakított kapcsolat határozza meg. Így markánsan jelenik meg a szolgáltatásminőség-modellek alkalmazása egyes tantárgyakhoz, kurzusokhoz kapcsolódó hallgatói minőségpercepciók mérési és értékelési igényével is (pl. Noaman et al., 2017; Yousapronpaiboon, 2014; Sadeh & Garkaz, 2015; Kincsesné et al., 2015).

A kurzusminőség mérése és értékelése a legszélesebb körben szemeszter végi értékelések formájában valósul meg. Ezek az értékelések nemcsak lehetőséget biztosítanak a hallgatóknak arra, hogy visszacsatolást adjanak, hanem kurzusfejlesztési célokat is szolgálnak (pl. Grebennikov & Shah, 2013; Tóth et al., 2013; Marzo-Navarro et al., 2005). Hallgatók különböző csoportjaival végzett empirikus felmérések eredményei azt mutatják, hogy a hallgatók felsőoktatási „élményét” alapjaiban határozza meg, hogy

mi történik a tanteremben és azon túl (pl. Grebennikov & Shah, 2013; Gruber et al., 2010; Shah et al., 2010).

A felsőoktatási szolgáltatásminőség kurzusértékelésekkel kombinált mérésére és értékelésére fókuszáló kutatások egyre növekvő számban vannak jelen a vonatkozó szakirodalomban. A törekvések egy része ezen a szinten is a klasszikus modelleket alkalmazza kurzusértékelési céllal. Cuthbert (1996a; 1996b) az eredeti SERVQUAL modellt veszi alapul, és csak a minimálisan szükséges megfogalmazásbeli változtatásokkal alkalmazza felsőoktatási környezetben. Az alkalmazás eredményeként egy eredetitől eltérő faktorstruktúrát javasol kifejezetten kurzusok esetére abból kiindulva, hogy pl. egy banki vagy éttermi szolgáltatáshoz képest a szolgáltatási tapasztalat értékelése itt sokkal komplexebb, hiszen a szolgáltatás nyújtása és igénybevétele hosszabb ideig tart. Így a kurzusok értékelésekor elvárás egy olyan mérő és értékelő eszköz kialakítása, amely a minőség olyan összetevőire fókuszál, amelyekre az oktató hatással bír. Stodnick és Rogers (2008) a SERVQUAL skálát alkalmazza kifejezetten tantermi célokra abból kiindulva, hogy a tanteremben nyújtott oktatási szolgáltatás szűkebb spektrumú, és a felsőoktatási tanulmányokhoz kötődő teljes hallgatói élmény nem képes minden lényeges szolgáltatás-összetevőben rejlő variancia megragadására. Arra hivatkoznak, „*hogy ha egy hallgatónak van egy kiváló és kevésbé kiváló oktatója és megkérdezzük ezt a hallgatót az egyetemi oktatás minőségéről, akkor valószínűleg azt fogja válaszolni, hogy „közepes”. Bár ez a válasz technikailag korrekt, de nem igazán hasz-*

nálható fel arra, hogy konkrét változásokat indukáljon a szolgáltatásminőség fejlesztése érdekében.”

Kincsesné et al. (2015) szintén kurzusértékelési céllal javasolja az eredeti SERVQUAL modellre épülő COURSEQUAL modellt kurzusokkal kapcsolatos elégedettség mérésére azzal a kiegészítéssel, hogy további négy szemponton keresztül kívánták megragadni a hallgatói elégedettségét mértékét. Udo et al. (2011) – szintén a SERVQUAL-ból kiindulva – egy olyan testreszabott eszközt használ, amellyel e-learning kurzusok esetében a minőséggel kapcsolatos elvárásokat meghatározó tényezőket kívánják feltárni. Foropon et al. (2013) SERVQUAL alapú eszközt használ termelésmenedzsment-kurzusok szolgáltatásminőségének értékelésére. Adedamola et al. (2016) SERVPERF alapú értékelést alkalmaz a tantermi környezettel, adottságokkal való hallgatói elégedettség feltérképezésére.

Kutatásunk során az intézményi működés kurzus szintjén, projektfeladat tantárgyak példáján keresztül kívánjuk bemutatni szolgáltatásminőség mérési és értékelési törekvéseinket, amelyeket e tantárgyak tantervekben elfoglalt helyére, céljaira, hagyományos tantárgyakkal szemben eltérő jellegzetességeire alapozunk. Empirikus kutatásunk során a SERVQUAL módszertanból indulunk ki, azaz kísérletet teszünk a hallgatói elvárások és észlelt teljesítmény különbségének a meghatározására. A később részletesebben bemutatott, a kutatás során alkalmazott kérdőív a SERVQUAL-hoz hasonló hétfokozatú Likert-skálára épít, amelynek segítségével mérjük az egyes állításokban megtestesülő minőségjellemzők fontosságát és a hallgatók által észlelt teljesítményszintjüket is. Kutatásunk során amellet tettük le a voksunkat, hogy az állításainkban megtestesülő minőség szempontok fontosságára mint a hallgatói elvárások egyfajta manifesztálódására tekintünk amellet érvelve, hogy ahhoz, hogy az intézmény megfelelő módon és eszköztár alkalmazásával nyilvánítsa ki ügyfélközpontúságát, nélkülözhetetlen a hallgatók, mint elsődleges vevők elvárásainak a megismerése (pl. Nadiri et al., 2009). A felsőoktatásban még mindig keressük a választ a következő kérdésekre: Mit várnak el a hallgatók a felsőoktatási tanulmányaiktól? Hogyan, milyen alkalmas módszerekkel térképezhetők fel a hallgatói elvárások? Hogyan gyűjthetők időszerű adatok annak érdekében, hogy a szükséges intézményi reakciók a megfelelő időben valósuljanak meg?

Projektfeladatok és jellemzőik

Projektfeladatok különböző szintjeinek teljesítése több száz alap- és mesterképzéses hallgató számára a tanterv kötelező része a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Karának különböző szakjain, azonban e tantárgyak esetében a hallgatóknak nincs formális módjuk e kurzusok és az oktatói munka értékelésére, visszajelzések nyújtására a hagyományos Oktatás Hallgatói Véleményezése (OHV) rendszerben. Ennek egyik oka, hogy a konzulensi munkában számos tanszék és oktató vesz részt.

A projektfeladatok tantervben való megjelenésének el-

sődleges célja, hogy a hallgatók már a tanulmányaik alatt valós üzleti problémák megoldásában vegyenek részt, komplex megoldási és fejlesztési javaslatokat dolgozzanak ki az elsajátított elméleti és gyakorlati ismeretanyag felhasználásával. A féléves hallgatói munka eredménye egy projektdolgozat, ezt egészíti ki az évközi szóbeli beszámoló és a félév végi prezentáció, ahol a hallgatók összefoglalják a féléves munkájukat, alkalmazott módszereiket és elért eredményeiket. Nincsenek heti rendszerességű kontaktórák, a hallgatók bevezető órákon vesznek részt a félév elején, ahol tájékoztatást kapnak a hallgatói teljesítménnyel kapcsolatos elvárásokról, követelményekről, a hallgatói és konzulensi folyamatokról és az azt támogató adminisztrációs folyamatokról. Ezt követően az adott témához rendelt konzulenseikkel dolgoznak tovább, és kapnak egyéni, személyre szabott figyelmet a félév során. Ebben a tekintetben a szakdolgozat-kurzusokhoz hasonló jellegzetességekkel bírnak.

Az általunk vizsgált alapszakok esetében (gazdálkodási és menedzsment, nemzetközi gazdálkodás és műszaki menedzsment) két vagy három egymást követő projektfeladatot tartalmaz a tanterv (az egymásra épülésüket lásd a 2. táblázatban), míg a vizsgálatba bevont mesterszak (marketing) esetében egy félévnyi projektfeladat teljesítése a tanterv kötelező része a szakdolgozat megírása előtt. Ez utóbbi esetben az elvárás a szakdolgozat „előkészítése”, azaz a hallgató elméleti és/vagy gyakorlati oldalról járja körül a szakdolgozat során vizsgált és megoldani kívánt szakmai problémát. Így az egyes projektfeladat-szintek céljai különbözőek: egymást követő mérföldköveknek tekinthetők a sikeres szakdolgozat-készítés felé vezető úton (2. táblázat). A projektfeladatok értékelésekor olyan szempontok érvényesítésére kerül sor, amelyek a későbbi szakdolgozat minősítésekor is használatosak, így pl. értékeli a téma szakirodalmi feldolgozottságát, a hazai és nemzetközi szakirodalmi háttér áttekintését, az alkalmazott módszertanok helyes kivitelezését, az eredmények szakmailag megalapozott értelmezését és a releváns szakmai következtetések levonását is.

A projektfeladatok készítése során a hallgatók egy, a témában jártas oktatói és kutatói háttérrel rendelkező konzulens irányítása alatt dolgoznak. A konzulens feladata az, hogy a hallgatót partnerként kezelve szakmai tanácsokkal és javaslatokkal lássa el, és a különböző lépések, elért eredmények rendszeres megvitatásával támogassa a hallgatót.

Mivel e projektfeladatok jelentős szerepet játszanak a hallgató tanulmányait lezáró végső outputban, azaz a szakdolgozatban, a teljes hallgatói élmény szempontjából meghatározó, hogy a hallgatók miként érzékelik, és hogyan értékelik a konzulensek e félévekben nyújtott támogatását, szerepét. A hallgató és az oktató közötti kapcsolat minősége és a projektfeladatok során élvezett személyes oktatói figyelem jelentősen befolyásolja a hallgatók teljes tanulmányi élményét tekintettel arra a tényre, hogy e projektfeladatok a tanulmányok utolsó féléveiben jelennek meg, meglehetősen nagy kreditérték mellett. Ráadásul a kurzusok kifejezett célja, hogy a konzulensek szakmai iránymutatásával hasznosítsák a tanulmányaik során meg-

szerzett elméleti és gyakorlati tudásukat egy valós üzleti probléma megoldása érdekében. E projektfeladatoknak szakmai szempontból is meghatározó szerepük van, hiszen a hallgatók munkaerőpiacra való sikeres belépéséhez is hozzájárulnak. Különösen fontos ez abból a szempontból, hogy Takács et al. (2017) az egyetemi tanulmányok melletti munkavégzés segítő és gátló tényezőit vizsgálva felhívják a figyelmet – a KSH (Központi Statisztikai Hivatal) és a DPR (Diplomás Pályakövető Rendszer) adatait elemezve –, hogy a tanulmányaik mellett munkát vállaló hallgatók aránya növekedést mutat, beleértve a nappali tagozatos hallgatókat is.

2. táblázat

A projektfeladatok céljai és egymásra épülése alap- és mesterszakok esetén

Projektfeladat I. – BA/BSc szint (gazdálkodási és menedzsment, nemzetközi gazdálkodás, műszaki menedzser alapszakok)	Projektfeladat II. – BA/BSc szint (gazdálkodási és menedzsment, nemzetközi gazdálkodás, műszaki menedzser alapszakok)	Projektfeladat III. – BA szint (gazdálkodási és menedzsment, nemzetközi gazdálkodás alapszakok)
Cél, hogy a hallgató megismerkedjen egy adott terület elméleti hátterével, a szakirodalom legfrissebb eredményeivel, és ezek alapján mélyítse tudását az adott témában.	Cél a Projektfeladat I.-ben tanulmányozott üzleti terület egy konkrét szervezeti problémájának körülményeinek vizsgálása: a szakirodalmi háttértudás alapján az adott szervezeti probléma feltárása, feltételrendszer elemzése, és elméletileg és módszertanilag megalapozott megoldási javaslatok kidolgozása.	Cél az adott szervezeti probléma szofisztikáltabb eszköztárral való elemzése (mint a Projektfeladat II. esetében), ha szükséges, akkor az alkalmazott elméleti és/vagy gyakorlati eszköztár bővítése. Indokolt esetben további szekunder vagy primer adatok gyűjtése és azok megfelelő módszerekkel történő elemzésével a megoldási javaslat finomítása.
Projektfeladat – MA szint		
A hallgatók a képzésben szereplő tantárgyakhoz rendelt, és a meghirdetett témakörök valamelyikének kiválasztásával egy konkrét, gyakorlati probléma elemzését végzik el, valamint erre dolgoznak ki megoldási javaslatot. Az elkészítés során a hallgatók felhasználják a képzés során megismert módszertani és elméleti hátteret, valamint forrásmunkák önálló felkutatásával el is mélyítik azt.		

Forrás: saját szerkesztés

Így a konzulens teljesítménye és az általa nyújtott egyfajta szakmai tanácsadási szolgáltatás minősége jelentős motivátor a hallgatói munkában. A szolgáltatási folyamatok természetéből fakadóan az emberi tényezőnek kiemelt szerepe van, meghatározóak a vevők és a szolgáltatást nyújtók közötti interakciók. Így ha figyelembe vesszük, hogy a konzulensek különböző oktatói habitussal, szak-

mai és tudományos érdeklődéssel és tudásszinttel rendelkeznek, természetszerűleg eltérő hangsúlyokkal dolgoznak a konzulensi folyamat során.

Ugyanakkor a projektfeladatok célja az is, hogy a hallgatók elsajátítsák a munkaerő-piaci sikerességhez szükséges szakmai ismereteket és puha készségeket is. Mindezek azt eredményezik, hogy a projektmunkák esetében a meglévő és széles körben használt kurzusértékelési módszerek többsége nehézségekbe ütközik.

A következőkben bemutatjuk a projektfeladatokhoz kapcsolódó konzultációs folyamat minőségi jellemzőinek értékelésére kidolgozott Likert-skálás kérdőívet és a 2017/2018-as tanév során gyűjtött kvantitatív értékelés, majd az ezt követő kvalitatív kutatásnak az eredményeit.

Módszertan – alkalmazott kérdőív

A felsőoktatás minőségmenedzsmentjével foglalkozó szakirodalomban fellelhető szolgáltatásminőség-mo-dellek, minőségdimenzionálási törekvések, valamint az előzőekben bemutatott projektfeladat tantárgyak speciális jellemzői alapján egy 26 állítást tartalmazó kérdőívet dolgoztunk ki a projektfeladatokkal kapcsolatos hallgatói visszajelzések gyűjtésére és elemzésére elsősorban Parasuraman et al. (1988), Oldfield és Baron (2000), Yousaponpaiboon (2013) és Kincsesné et al. (2015) alkalmazott megoldásai és empirikus eredményei alapján (3. táblázat).

A hallgatók a kitöltés során egyrészt az állításokban megjelenő minőségszempontok fontosságát, másrészt a szempontok mentén a konzulens teljesítményét is értékelték, mindkét esetben hétfokozatú Likert-skálát alkalmazva. Egy állítás teljesítménydimenziója azt tükrözi, hogy a hallgatók mennyire elégedettek a konzulens teljesítményével az adott szempontot figyelembe véve, míg a fontosság dimenzióban adott értékelés azt fejezi ki, hogy mennyire tartják alapvetőnek, lényegesnek az állításban megfogalmazott szempontot. E dimenzióal abból indultunk ki, hogy a hallgatói elvárások értékes információt testesítenek meg (pl. Voss et al., 2007). Sokszor ezek az elvárások ugyan nem reálisak, mert a hallgatóknak nincs meg a realitás megítéléséhez szükséges tapasztalata, de mivel ezek időben stabilitást mutatnak, fontos támpontot jelentenek (Hill, 1995).

A kérdőív szövegezését, az állítások érthető megfogalmazását a széles körű alkalmazás előtt egy erre a célra felkért hallgatói csoport bevonásával pontosítottuk. A kérdőív kitöltésére a projektfeladatok szóbeli beszámolóinak végén került sor még a végső jegyek meghatározása előtt. Ekkor kértük fel a hallgatókat arra, hogy opcionálisan értékeljék elektronikusan, a termekben rendelkezésre álló számítógépeken az állításokban megragadott minőségszempontok fontosságát és a félév során észlelt teljesítményt az állítások mentén. A kétféléves vizsgálat jogosultságát az adta, hogy ebben a formában teljesen lefedtük valamennyi projektfeladat-kurzust (lásd 2. táblázat) és elegendő minta állt rendelkezésre. A 2 pilot félév alatt összesen 535 értékelést gyűjtöttünk a dupla Likert-skálán (478 alapszakos és 57 mesterszakos értékelés). Figyelembe véve a vizsgált kurzusokat teljesítők számát a két adott

félévben, a projektfeladatos hallgatók 68%-a élt a kitöltés lehetőségével (4. táblázat).

3. táblázat

A projektfeladatok értékelésére alkalmazott kérdőív

Állítások	A cikk további részében az állítások helyett használt rövidebb utalások
S1 - A tartalmi útmutató előírásai egyértelműek és jól használhatóak.	tartalmi útmutató használhatósága
S2 - A formai útmutató előírásai egyértelműek és jól használhatóak.	formai útmutató használhatósága
S3 - A hallgató megfelelő és számára értelmezhető módon és formában kapott visszajelzést az oktatótól.	oktatói visszajelzések interpretálhatósága
S4 - Megfelelő, alkalmas időpontokban érhető el az oktató.	oktató elérhetősége
S5 - Az oktató naprakész eszközöket és módszereket használ a konzultációk és a visszajelzések alkalmával.	naprakész eszközök és módszerek
S6 - A konzultációk zavartalan környezetben, megfelelő körülmények között zajlanak le.	konzultáció zavartalansága
S7 - Az oktató betartja a közösen egyeztetett határidőket, amelyek a projektfeladat folyamatos előrehaladását támogatják.	határidők betartása
S8 - Az oktató készséggel nyújt segítséget a hallgató részéről felmerülő problémákkal kapcsolatban.	segítőkézség
S9 - A konzultációk során az oktató megfelelő és érthető módon adja át tudását.	szakmai tudásmegosztás
S10 - Az oktató szem előtt tartja a hallgató érdeklődési körét a projektfeladat témáján belül.	hallgatói érdeklődés figyelembevétele
S11 - Az oktató elérhető az előre megbeszélt időpontban.	oktató elérhetősége
S12 - Az oktató készséggel válaszol a konzultáció során felmerülő kérdésekre, kérésekre.	reagálási készség
S13 - A konzultációk száma, gyakorisága megfelelő volt a félév során.	konzultációk gyakorisága
S14 - A konzulens megkeresésekre való reagálási ideje megfelelő.	válaszadási idő
S15 - A konzulens tanácsai, elvárásai és a dolgozat értékelése összhangban volt a tartalmi útmutatókban foglaltakkal.	következetes konzulensi elvárások
S16 - A hallgató elegendő segítséget kapott az irodalomkutatásban.	szakirodalmi segítség
S17 - A hivatkozások formai és tartalmi megfelelőségét illetően kielégítő támogatást kaptam.	hivatkozások segítség
S18 - A stílus és a szakmai nyelvezet tekintetében megfelelő segítséget kaptam.	stílus, szakmai nyelvezet segítség
S19 - Az oktató szakmailag támogatja a szóbeli beszámolóra való felkészülést.	szóbeli beszámoló szakmai támogatása

S20 - Az oktató udvarias, készséges és előzékeny a hallgatóval.	oktatói udvariasság, készségesség
S21 - Az oktató tisztában van a projektfeladattal kapcsolatos adminisztrációs folyamattal.	támogató folyamatok ismerete
S22 - A hallgató bízik az oktatóban és szakmai tudásában.	bizalom
S23 - A feladatkiírás a hallgató és az oktató együttműködésének eredményeképpen valósult meg.	folyamatos kooperáció
S24 - Közvetlen a kommunikáció az oktatóval.	közvetlen kommunikáció
S25 - Az oktató partnerként kezeli a hallgatót.	partnerség
S26 - A félév során megkaptam a személyre szabott figyelmet.	egyéni figyelem

4. táblázat

Válaszadási arányok az alkalmazott szegmentációs ismérvek szerint bemutatva

Projektfeladat-típus	Összes hallgató	Kitöltött kérdőívek száma	Válaszadási arány
Projektfeladat I. BA/BSc	310	231	74,52%
Projektfeladat II. BA/BSc	246	147	59,76%
Projektfeladat III. BA	156	100	64,10%
Projektfeladat I. MA	71	57	80,28%
Összesen	783	535	68,33%
Képzés szintje	Összes hallgató	Kitöltött kérdőívek száma	Válaszadási arány
BA/BSc	712	478	67,13%
MA	71	57	80,28%
Összesen	783	535	68,33%
Szak	Összes hallgató	Kitöltött kérdőívek száma	Válaszadási arány
Műszaki menedzser (BSc)	209	135	64,59%
Gazdálkodási és menedzsment (BA)	264	179	67,80%
Nemzetközi gazdálkodás (BA)	239	164	68,62%
Marketing (MA)	71	57	80,28%
Összesen	783	535	68,33%

A kérdőív megbízhatósági és validitási szintjének a meghatározásához a 2017/2018-as tanév összes kitöltéséből indultunk ki (lásd 4. táblázat). A Cronbach-alfa értéke: a fontosságértékelésekre 0,931, teljesítményértékelések esetében 0,954.

Az érvényesség mérése összetettebb feladat, hiszen éppen arra a kérdésre keressük a választ, hogy a kérdőív

azt méri-e, amit szeretnénk, azaz valóban azt tesszük-e, amit tenni szándékozunk? A helyzetet nehezíti, hogy a megbízhatóság mérésére kész statisztikai módszerek állnak rendelkezésre, de ez nem mondható el azokra a helyzetekre, amikor a validitás értékelésére kerül sor. Ennek egyik nyilvánvaló oka, hogy a felsőoktatásban tisztázatlan a minőség fogalma, számos értelmezés érhető el (pl. Polónyi, 2006), így a validálás azért is meglehetősen nehéz, mert „jóságának” nincs egyetlen közös nevezőn alapuló kritériuma (Marsh, 1987). Marsh (1987) ajánlása szerint az ún. konstruktmérvényesség a legjobb gyakorlati módszer a kurzusértékelések validálására. A leggyakoribb megoldása ennek az, amikor a hallgatói értékeléseket az oktatási folyamatok más méréseivel, értékeléseivel vetjük össze, pl. oktatói önértékelések vagy ún. peer review-k eredményeivel. O’Neill és Palmer (2004) nyomán a konstruktmérvényesség megállapítása magába foglalja a konvergencia mérését, illetve az alkalmazott eszközök szolgáltatásminőség-dimenziók szerinti meghatározási képességét. Esetünkben a konvergencia mérésére a 26 állításhoz tartozó teljesítmény- és fontosságértékelések különbségeinek átlagát vettük, és ennek korrelációját vizsgáltuk az átfogó, félévre vonatkozó minőség megítélésével kapcsolatos kérdésre adott értékek átlagával, és 0,521-es értékű közepes erősségű korrelációt találtunk ($\alpha=1\%$ mellett), amely elegendőnek bizonyult. A validitás másik széles körben alkalmazott mutatószáma az ún. divergens érvényesség, amely meg éppen azt teszteli, hogy azok a mérések, amelyek összefüggése nem tételezhető fel, valóban nem is mutatnak összefüggést. Kérdőívünk ebben a jelenlegi állapotában ez utóbbi validitást nem tudja mérni.

Eredmények

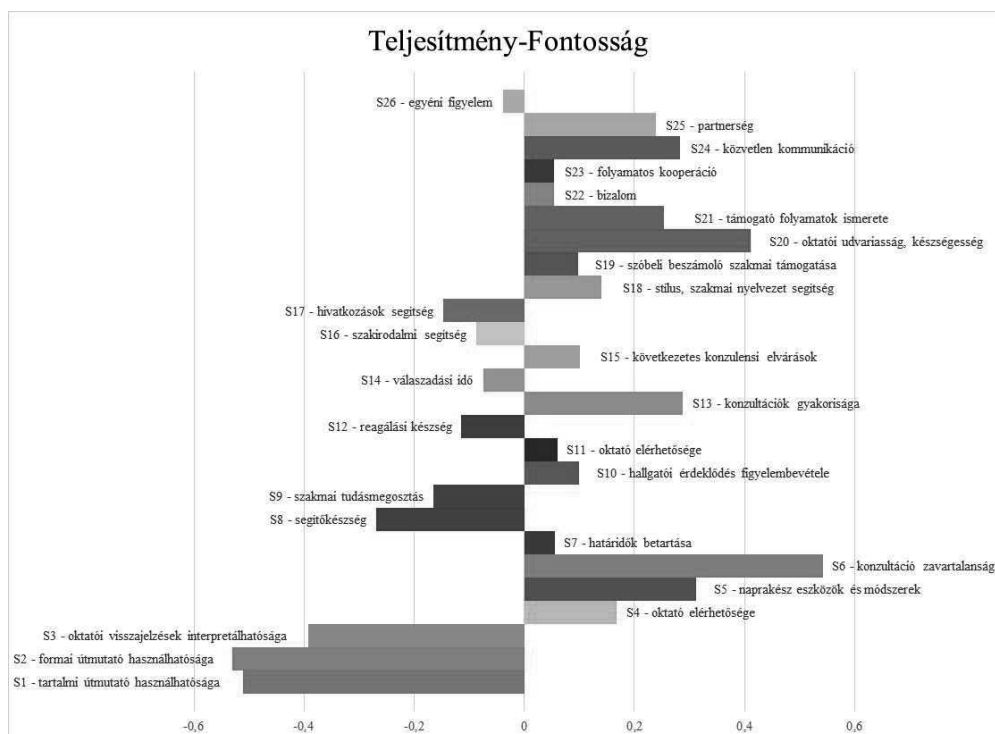
A 2017/2018-as tanévben a kérdőív segítségével gyűjtött hallgatói visszajelzések alapján a következő kérdésekre kerestük a választ: Különböző szegmenseket alkalmazva van-e szignifikáns különbség a megfelelő fontosság- és teljesítményértékelések között? Van-e szignifikáns különbség a különböző képzési szintek, szakok vagy különböző projektfeladat szintek hallgatóinak elvárásai és észlelt teljesítménye között? Van-e különbség a konzulensi teljesítmények között a hallgatói tapasztalatok alapján? Van-e különbség a vizsgált tanszék egyes szakcsoportjaival szemben támasztott elvárások és az észlelt szolgáltatási teljesítménye között?

Kvantitatív kutatási eredmények

A hallgatói elvárásokat és észleléseket a fenti módon mérő kérdőív alkalmazása azon a megközelítésen alapul, hogy a hallgatók joggal várnak el magasabb szolgáltatási teljesítményt azokon a területeken, amelyeket ők kiemelten fontosnak tartanak. Az 1. ábra a teljesítményfontosság-értékeket mutatja állításonként, felhívva a figyelmet azokra, ahol az átlagos fontosságértékelés meghaladja a teljesítményértékeket és fordítva. Az ábra jól szemlélteti, hogy az S1 (tartalmi útmutató használhatósága), S2 (formai útmutató használhatósága) és S3 (oktatói visszajelzések interpretálhatósága) állítások esetében a fontosság meghaladja az észlelt teljesítményt, illetve S6 (konzultáció zavartalansága) és S20 (oktatói udvariasság, készségesség) esetében pedig az észlelt teljesítmény átlagosan nagyobb, mint az állításokhoz kapcsolt átlagos fontosság értékelés. Az előbbi a szolgáltatási teljesítmény részre, az utóbbi pedig az erőforrásokallokálásának újragondolására készíti a menedzsmentet.

1. ábra

A kérdőív állításaira adott értékelések teljesítmény – fontosság diagram



Forrás: saját szerkesztés

A hallgatói fontosság- és teljesítményértékelések egyúttal valószínűségi változók is, e dimenziókban adott hallgatói értékelések átlaga a fontosság- és teljesítményértékelések várható értékeinek pontbecslései. A hétfokozatú Likert-skálán adott fontosság- és teljesítmény-értékelések normalitását nem tudtuk igazolni, így az 5. táblázat összefoglalóan mutatja az ezzel a feltétellel elvégzett statisztikai tesztek eredményeit a hallgatói értékelések különböző szempontok szerinti szegmentálása mellett ($\alpha=5\%$).

A táblázat Wilcoxon páros próbához tartozó sorai mutatják – az adott szegmentációs ismérveket alkalmazva – azt, hogy az egymásnak megfeleltethető fontosság- és teljesítményértékelések eloszlása között mely állítások esetében találtunk szignifikáns különbséget. Az alkalmazott Mann-Whitney próbák során a képzési szintet használva szegmentációs ismérvként, feltártuk azokat az állításokat, ahol külön a fontosság-, illetve a teljesítményértékeléseket összevetve szignifikáns eltéréseket találtunk. A Kruskal Wallis próbák külön a teljesítményértékelések eloszlása, külön pedig a fontosságértékelések eloszlása közötti különbségeket tárják fel projektfeladat szintenként, szakon-

ként és szakcsoportonként. Megjegyezzük, hogy a projekt-feladatszinteket szegmentációs ismérvként használva, nem találtunk olyan állítást, ahol a nullhipotézist elutasítottuk volna, ezért ez nem is szerepel a táblázatban. A különböző szegmentációs ismérveket alapul véve az összegyűjtött adatok alapján tetten érhető néhány olyan helyzet, ahol e statisztikai elemzések eredményei további, a felvetett kérdéseken felül, érdemi következtetések levonását teszik lehetővé (5. táblázat). Összességében azt látjuk, hogy a különböző szegmentációkat alkalmazva elég sok állításnál találtunk szignifikáns eltéréseket, ez alól az egyetlen kivétel a képzési szint mint szegmentációs ismérv, ahol viszonylag kevesebb, jobban körül írható szempont mutat eltérést. Mann-Whitney U próba segítségével vizsgáltuk az alapszakosok és mesterszakosok elvárásai és az észlelt teljesítmény értékelései közötti különbséget. A fontosságértékeket tekintve szignifikáns különbséget találtunk az S12 (reagálási készség), S15 (következetes konzulensi elvárások), S16 (szakirodalmi segítség) és S19 (szóbeli beszámoló szakmai támogatása) állítások esetében, míg az észlelt teljesítmény tekintetében az S17 (hivatkozások segítség) állításnál.

5. táblázat

A fontosság- és teljesítményértékekre elvégzett statisztikai tesztek eredményei (ahol μ_p a teljesítményértékelések várható értéke, μ_i a fontosságértékelések várható értéke, BA/BSc alapképzési szintre, MA/MSc mesterképzési szintre utal)

Statisztikai próba	Szegmentációs ismérv	Null hipotézis	Állítások, ahol H_0 elutasításra került
Wilcoxon páros összehasonlítás ($\alpha=5\%$)	Nincs	$\mu_i = \mu_p$	S1, S2, S3, S4, S5, S6, S8, S9, S10, S12, S13, S15, S18, S19, S20, S21, S23, S24, S25
	Műszaki menedzser szak	$\mu_i = \mu_p$	S1, S2, S3, S4, S5, S6, S8, S10, S13, S19, S20, S21, S24, S25
	Nemzetközi gazdálkodás szak	$\mu_i = \mu_p$	S1, S2, S3, S5, S6, S8, S10, S13, S19, S20, S21, S24, S25
	Gazdálkodási és menedzsment szak	$\mu_i = \mu_p$	S1, S2, S3, S5, S6, S8, S13, S15, S20, S21, S24, S25
	BA/BSc szint	$\mu_i = \mu_p$	S1, S2, S3, S4, S5, S6, S8, S9, S10, S12, S13, S15, S18, S19, S20, S21, S23, S24, S25
	MA/MSc szint	$\mu_i = \mu_p$	S1, S2, S3, S4, S6, S8, S15, S20
Mann-Whitney U próba ($\alpha=5\%$)	Fontosság BA/BSc-MA/MSc	$\mu_{i(BA/BSc)} = \mu_{i(MA/MSc)}$	S12, S15, S16, S19
	Teljesítmény BA/BSc-MA/MSc	$\mu_{p(BA/BSc)} = \mu_{p(MA/MSc)}$	S17
Kruskal Wallis próba ($\alpha=5\%$)	Teljesítmény - szakcsoportok	$\mu_{p(MARK)} = \mu_{p(MEN)} = \mu_{p(TERM)} = \mu_{p(MIN)}$	S3, S5, S8, S9, S10, S12, S13, S14, S15, S16, S17, S18, S19, S21, S24, S25, S26
	Fontosság - szakcsoportok	$\mu_{i(MARK)} = \mu_{i(MEN)} = \mu_{i(TERM)} = \mu_{i(MIN)}$	S3, S5, S9, S10, S14, S15, S16, S21, S24, S25, S26
	Teljesítmény - projektfeladatok	$\mu_{p(PM_I_BA/BSc)} = \mu_{p(PM_{II_BA/BSc})} = \mu_{p(PM_{III_BA/BSc})} = \mu_{p(PM_I_MA/MSc)}$	S1, S2, S4, S13, S15, S18
	Teljesítmény - szakok	$\mu_{p(MM)} = \mu_{p(NG)} = \mu_{p(GM)} = \mu_{p(Mark)}$	S1, S4, S20
	Fontosság - szakok	$\mu_{i(MM)} = \mu_{i(NG)} = \mu_{i(GM)} = \mu_{i(Mark)}$	S3, S4, S5, S12, S14, S15, S16

6. táblázat

Főkomponens-analízis eredménye

	Komponens			
	partnertársaság	konzulensi készségesség	szakmai támogatás	formális elvárások
S25 (partnertársaság)	0.759	0.116	0.194	0.097
S20 (oktatói udvariasság, készségesség)	0.746	0.204	0.187	0.055
S24 (közvetlen kommunikáció)	0.703	0.181	0.237	0.085
S23 (folyamatos kooperáció)	0.586	0.198	0.217	0.185
S6 (konzultáció zavartalanlansága)	0.576	0.310	0.253	0.063
S5 (naprakész eszközök és módszerek)	0.536	0.316	0.220	0.045
S12 (reagálási készség)	0.202	0.763	0.155	0.143
S8 (segítő-készség)	0.115	0.695	0.210	0.346
S11 (oktatói elérhetősége)	0.305	0.628	0.161	0.023
S7 (határidők betartása)	0.300	0.608	0.053	0.074
S9 (szakmai tudásmegosztás)	0.130	0.595	0.466	0.148
S14 (válaszadási idő)	0.267	0.527	0.316	0.159
S16 (szakirodalmi segítség)	0.126	0.216	0.769	0.079
S19 (szóbeli beszámoló szakmai támogatása)	0.375	0.009	0.703	0.092
S18 (stílus, szakmai nyelvezet segítség)	0.351	0.226	0.673	0.099
S17 (hivatkozások segítség)	0.249	0.267	0.615	0.199
S13 (konzultációk gyakorisága)	0.358	0.300	0.544	0.056
S1 (tartalmi útmutató használhatósága)	0.079	0.121	0.070	0.876
S2 (formai útmutató használhatósága)	0.079	0.127	0.082	0.867
S3 (oktatói visszajelzések interpretálhatósága)	0.107	0.471	0.212	0.513

A másik jól körvonalazható eredmény az észlelt teljesítményértékelések összevetése az egyes szakok szerinti szegmentálva: az S1 (a tartalmi útmutató használhatósága), S4 (az oktatók elérhetősége), valamint az S20 (az oktatói készségesség, udvariasság) állításoknál találtunk szignifikáns eltéréseket. Ha a teljesítményértékeléseket projektfeladatonként szegmentálva vizsgáljuk, akkor S1 és S2 (a tartalmi és formai útmutató használhatósága), S4 (az oktatói elérhetősége), S13 (a konzultációk gyakorisága), S15 (következetes konzulensi elvárások), S18 (stílusban, szakmai nyelvezet segítség) állítások esetében mutatnak az eredmények szignifikáns eltéréseket.

A statisztikai tesztek eredménye továbbá, hogy három állítás esetében (S7: határidők betartása, S11: oktató elérhetősége, S22: bizalom) valamennyi nullhipotézist elfogadtuk, nem találtunk szignifikáns különbséget a különböző szegmensekben a megfelelő fontosság- és teljesítményértékek között.

A fontosságértékelések értelmezhetőek hallgatói elvárásaként, így a hallgatók által adott értékeket alapul véve főkomponens-analízist hajtottunk végre varimax rotációval, dimenziócsökkentési céllal és azzal a szándékkal, hogy a jelen lévő varianciát a lehető legjobban megtartsuk, összhangban a SERVQUAL és más felsőoktatásban használt szolgáltatásminőség-modellek módszertanával. A tisztább komponens-struktúra érdekében hat állítást elhagytunk (S4, S10, S15, S21, S22, S26). Az elemzés eredményeképpen négy komponensből álló struktúra rajzolódik ki, ezek a partnerség, konzulensi készségesség, szakmai támogatás és formális elvárások (6. táblázat). A teljes magyarázott variancia 58,8%, a Kaiser-Meyer-Olkin érték 0,928.

A kvalitatív kutatás eredményei

A statisztikai elemzéseket a kérdőív más módszerekkel történő felülvizsgálata követte azzal a céllal, hogy úgy alakítsuk a kérdőív szempontjait, azok megfogalmazásait, hogy valóban azokat a minőségszempontokat mérjék, amelyek fontosak a hallgatóknak a projektfeladatok konzultációs folyamatában.

Az egy tanévet felölelő adatgyűjtést és -elemzést követően mini hallgatói fókuszcsoporthoz beszélgetéseket kezdeményeztünk, hogy lehetőséget adjunk a hallgatóknak és a pályájuk elején álló oktató kollégáknak arra, hogy hosszabb szóbeli megjegyzéseket, véleményeket fűzzenek a konzultációs folyamat egyes lépéseihez (Krueger, 2002; Williamson, 2018; Kruger & Casey, 2009). Ezt követte három személyes interjú: a vizsgálatba bevont tanszék vezetőjével, annak helyettesével és egy szakcsoportvezetővel, akik mindhárman számos hallgató konzultálásában vettek részt eddigi oktatói pályafutásuk során. E beszélgetések fő célja az volt, hogy a kérdőívet rövidítsük, az állítások tartalmát pontosítsuk, és a célra való alkalmasságát tökéletesítsük.

A fókuszcsoporthoz interjúkat 3-3-3 fő részvételével zajlottak le és három fázisból álltak. A két hallgatói fókuszcsoporthoz (később FCs1 és FCs2) első részében a bevont hallgatók először szabadon felsorolták, majd részletesebben megtárgyalták a projektfeladathoz kapcsolódó kon-

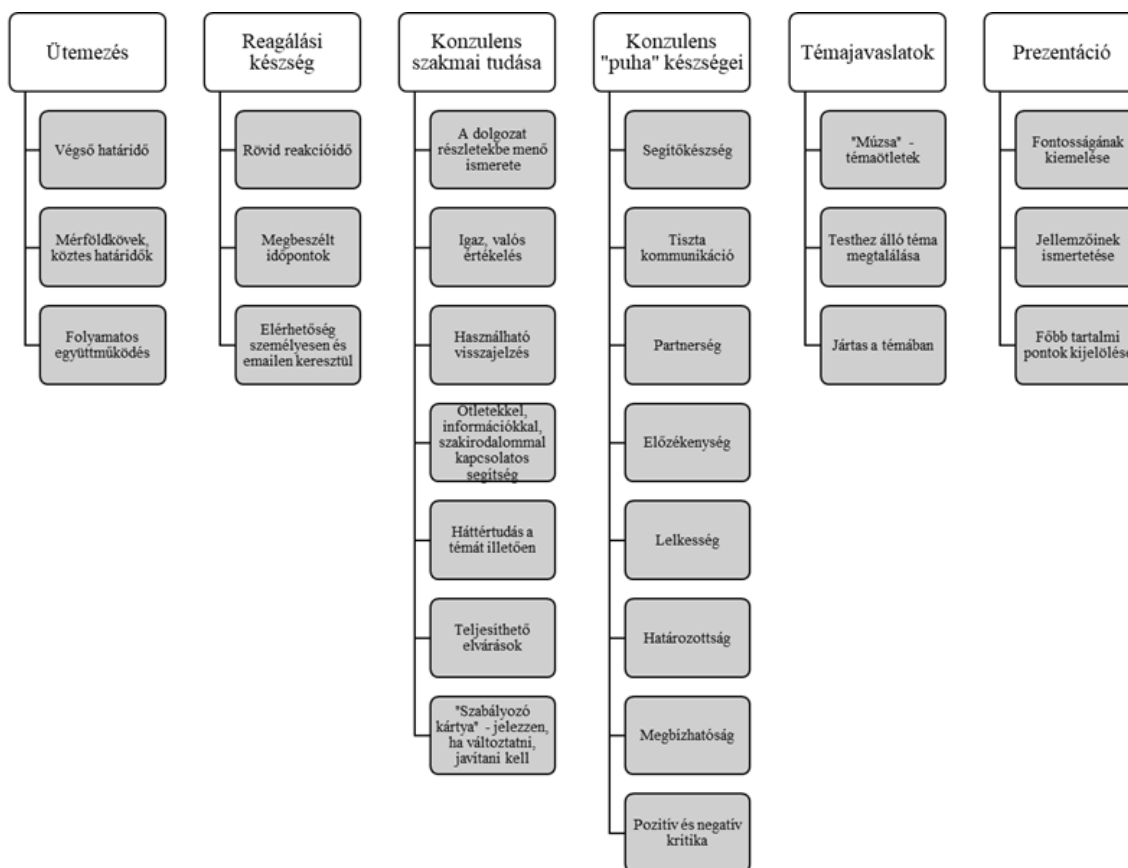
zultációs folyamat lényeges minőségi aspektusait. Ezután minden résztvevő kiválasztotta a számára öt legfontosabb szempontot, amelyeket a következő lépésben egy affinitás diagramba rendeztek a vizsgálatba került szempontok osztályozása, csoportosítása alapján (2. ábra).

a projektfeladatokat lezáró prezentáció témaköre nem került fel a konzulensek fókuszcsoportos beszélgetésén.

Az utolsó fázisban a résztvevők az ún. Q rendező technika segítségével értékelték az eredeti kérdőív állításainak a fontosságát. A módszer lényege, hogy az egyes elemek

2. ábra

A hallgatói ötletgyűjtés affinitásdiagramja



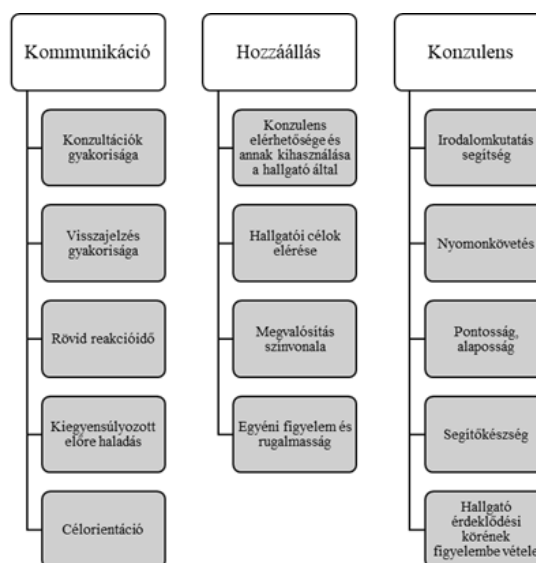
Forrás: saját szerkesztés

A PhD-hallgatókat (egyúttal oktatói pályájuk elején tartó kollégákat) tömörítő konzulensi fókuszcsoport (FCs3) lebonyolítása a két hallgatói fókuszcsoporttal megegyező logikát követte. A konzulensi ötletek strukturálásának eredményeként előálló affinitásdiagram három szempontcsoportot eredményezett: kommunikáció, hozzáállás, konzulens (3. ábra). A hallgatói létformához időben közelebb álló PhD-s fókuszcsoport kiemelte mindkét fél hozzáállásának fontosságát, vagyis hogy a hallgatói célok elérése a két fél közös munkájának, energiabefektetésének eredménye. Ezzel szemben a hallgatói fókuszcsoportok során nem került elő a hallgatók szerepe e folyamatok sikerességében, kizárólag a konzulensi teljesítmény elemeire fókuszáltak.

A két affinitásdiagram összevetése alapján az látható, hogy a konzulensek (PhD-hallgatók) „kommunikáció” kategóriája a hallgatók „ütemezés” és „reagálási készség” ötletcsoportjához kötődik. Míg a „hozzaállás” és „konzulens” címkék a hallgatók „konzulens szakmai tudása” és „puha készségei”, illetve a „témajavaslatok” címkéiben felsorolt szempontokhoz állnak közel. Kiemelendő, hogy

3. ábra

A konzulensi ötletgyűjtés affinitásdiagramja



Forrás: saját szerkesztés

(egyáltalán nem fontos) és (nagyon fontos) közötti értéket kaphatnak, mely segítségével elkülöníthetők a legkevésbé és leginkább fontos állítások az ún. szürke zónától, ami azokat az állításokat tartalmazza, amelyek a két végpont között helyezkednek el fontosság tekintetében (Shinebourne, 2009). Ennek a fázisnak az összesített eredményét mutatja a 4. és 5. ábra.

A fókuszcsoporthozos beszélgetések során minden résztvevő csoport az S20 (oktatói udvariasság, készségesség) és S21 (támogató folyamatok ismerete) állításokat ítélte legkevésbé fontosnak, az S3 (oktatói visszajelzések interpretálhatósága) és S8 (segítőkészség) állításokat pedig a legfontosabbnak. Markáns különbségként értelmezhető azonban, hogy míg a hallgatók a konzulens válaszadási idejét (S14), reagálási készségét (S12) és a konzultációk gyakoriságát (S13) jelölték legfontosabbnak, addig a fókuszcsoporthozos résztvevő konzulensek azokat a szürke területre tették és ők inkább a szakmai tudásmegosztás érthetőségére (S9) és a hallgatói érdeklődés figyelembevételére (S10) helyezték a hangsúlyt. A hallgatói nézőpont szerint a tartalmi útmutató (S1), a konzulensek meglátása szerint pedig a szakmai stílusban való segítség (S18) a legkevésbé fontos a többi vizsgált jellemzőt figyelembe véve.

6. Nevezze meg, hogy melyek a legfontosabb dimenziók a hallgatók és a konzulensek szemszögéből a projektfeladatokkal kapcsolatban!

A továbbiakban azokat a mozzanatokot emeljük ki ezen interjúk alapján, amelyek pluszt adnak a fókuszcsoporthozos beszélgetések eredményeihez képest.

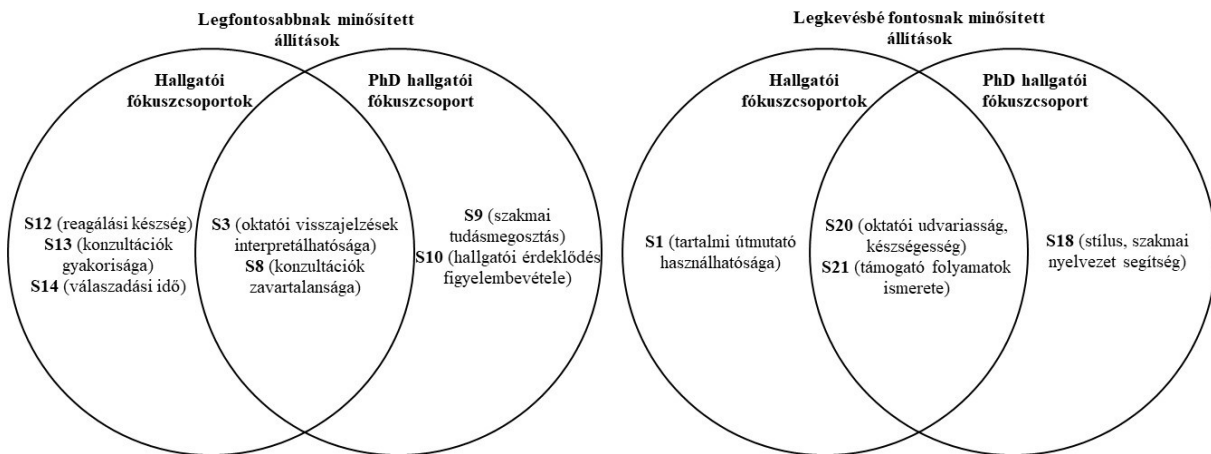
Az interjúk alapján kiemelendő, hogy a Bologna-folyamat alapvető változásokat hozott a konzultációs folyamat lebonyolítását és adminisztrációját tekintve: egy konzulensre átlagosan 3-4 hallgató jutott egy félévben, amellyel együtt járt az, hogy a konzulensek több időt szánhattak a hallgatóikra és sokkal közvetlenebb lehetett a konzulens-hallgató viszony. Napjainkban a kollégák egy meghatározó része több mint 30 projektfeladatos hallgatót konzultál egy szemeszterben.

A legnegatívabb visszajelzések a projektfeladatok IT-háttérével kapcsolatban merültek fel, amelyek leginkább a mesterszakos hallgatók online felületével kapcsolatosak, vagy éppen abból adódnak, hogy az érintett kar tanszékei nem egységes standardokat követve kezelik a hallgatókat és a hallgatói outputokat. Ezzel együtt a hallgatói hozzáállás is nagy különbözőségeket mutat.

Az interjúalanyok kiemelték azt is, hogy a hallgatók

4. ábra

A Q rendező technika eredménye



Forrás: saját szerkesztés

A fókuszcsoporthozos interjúkat követően három személyes interjú készítettünk hat fő kérdés mentén:

1. Milyen pozitív és negatív visszajelzéseket kapott a hallgatóktól és konzulensektől a projektfeladatokkal kapcsolatban?
2. Milyen szerepe van a projektfeladatoknak a hallgatók oktatásában?
3. A projektfeladatok elkészítése plusz értéket ad a hallgatók diplomájához? Tudnak a vállalatok a projektfeladatok létéről?
4. Amikor hallgató volt, kellett projektfeladatot készítenie? Össze tudná hasonlítani az akkori és a mostani rendszert?
5. A kérdőív 26 állításából melyek a leginkább és a legkevésbé fontosak?

általában egészen addig nem látják e dolgozatok és a belefektetett hallgatói munka értékét, illetve az ebben rejlő szakmai lehetőségeket, amíg ténylegesen nem involválódnak a szakmai munkába, vagy éppen el nem kezdenek a szakdolgozaton dolgozni.

„2-3 vállalat is megkeresett az utóbbi időben, hogy van-e lehetőség projektfeladatban való kooperációra egy speciális téma mentén, mivel a munkaerőpiac e területén hiány van szakemberekből.”

„Sok hallgató e kurzusokban csak a nagy kreditmennyiséget látja, ezek értékét csak később tapasztalja meg.”

A projektfeladat-tantárgyak segítenek lépést tartani a „tömegesedés” jelenségével is, hiszen a hallgatók személyes figyelmet és egy lehetőséget kapnak arra, hogy bizonyítsák, hogy képesek hasznosítani a tanultakat valós üzleti problémák megoldása során.

„E kurzusok teljesítése értéket ad a hallgatóknak a munkakeresésben.”

érték elismerése, a szakmai tudásmegosztás és támogatás, a konzulens elérhetősége, a bizalom, a személyes figyelem és az irodalomkutatásban való segítség a legfontosabb. A partneri viszonyt szem előtt tartva a konzulensek részéről természetes igényként merül fel, hogy a hallgatók rendelkezzenek saját ötletekkel, fektessenek energiát a dolgozatba, értékeljék a kapott segítséget és visszajelzést, betartsák a határidőket és bízzanak a konzulenseikben.

5. ábra

Személyes interjúk összefoglaló megállapításai

	Személyes interjú I.	Személyes interjú II.	Személyes interjú III.
Legfontosabb	S3 (oktatói visszajelzések interpretálhatósága)		
	S8 (segítőkézség)		
	S9 (szakmai tudásmegosztás)		
	S10 (hallgatói érdeklődés figyelembevétele)		S10 (hallgatói érdeklődés figyelembevétele)
	S12 (reagálási készség)		
		S19 (szóbeli beszámoló szakmai támogatása)	
	S22 (bizalom)	S22 (bizalom)	S22 (bizalom)
Legkevésbé fontos		S23 (folyamatos kooperáció)	
	S25 (partnerség)		S25 (partnerség)
	S26 (egyéni figyelem)		
			S1 (tartalmi útmutató használhatósága) S2 (formai útmutató használhatósága)
		S5 (naprakész eszközök és módszerek)	
		S10 (hallgatói érdeklődés figyelembevétele)	
		S16 (szakirodalmi segítség)	
	S17 (hivatkozások segítség)		
	S18 (stílus, szakmai nyelvezet segítség)	S18 (stílus, szakmai nyelvezet segítség)	
	S24 (közvetlen kommunikáció)		

Az 5. ábra szemlélteti a személyes interjúk során megjelölt legfontosabb és legkevésbé fontos állításokat, a szürkével kiemelték azok az állítások (és kapcsolódó minőség szempontok), amelyeket a három megkérdezett közül kettő legalább említett. Ezek alapján a szintén konzulensi tevékenységet végző, vezető beosztású kollégák kiemelték a szakmai bizalom és a partnerség fontosságát. A hallgatói érdeklődés figyelembevételét tekintve két kolléga egyértelműen azt a legfontosabb szempontok közé sorolta, míg a harmadik megkérdezett éppen az ellenkező módon ítélte meg. Ezt a szempontot a PhD-hallgatók is a legfontosabbak közé sorolták. A hallgatók által fontosnak ítélt szempontokkal is található átfedés, amelyeket legalább egyik vezető kolléga megemlített (pl. S12). Mind a hallgatók, mind pedig a PhD-hallgatók a legfontosabbak közé sorolták az oktatói visszajelzések interpretálhatóságát (S3), valamint a konzultációk zavartalanságát (S8), ezek is megjelentek a személyes interjú legalább egyik megkérdezettjénél.

A legkevésbé fontos állításokat vizsgálva két megkérdezett is a stílusban, szakmai nyelvezetben való segítségnyújtást jelölte meg (S18), ez egybecseng a PhD-hallgatók véleményével is. Ebben a tekintetben is található olyan állítás, amelyik átfed a hallgatói fókuszcsoportos eredménnyel, pl. tartalmi útmutató használhatósága (S1).

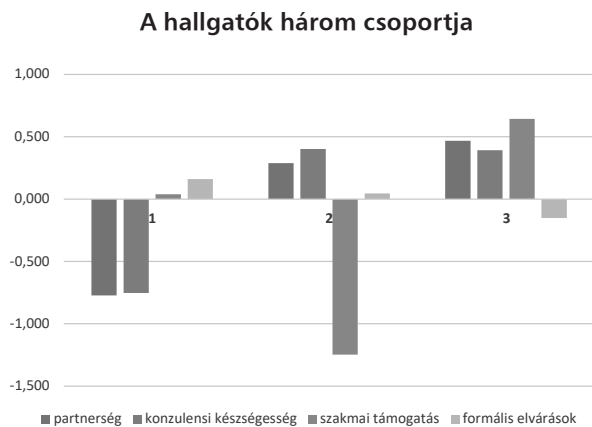
Összegezve a kvalitatív kutatás eredményeit, jól látható, hogy a hallgatók szerint a partnerség, a hallgatói hozzáadott

A kvalitatív kutatás eredményei alapján körvonalazódott az is, hogy a hallgatókat különböző csoportokba sorolhatjuk hozzáállásuk/személyiségük alapján:

- a „hanyagolók”, akik nem mutatnak különösebb érdeklődést a projektfeladatok teljesítésekor, a szükséges minimum energiát fektetik bele,
- a „függetlenek”, akik alapvetően képesek egyedül és önállóan dolgozni, de adott időközönként konzulensi impulzusokra, azaz megerősítésre, „irányba állításra”, visszajelzésre van szükségük; ezek a hallgatók rendszerint tartják a konzulenssel megállapított határidőket, és gyors visszajelzést várnak a konzulens-től, hogy tovább tudjanak dolgozni a kapott inputok alapján,
- az „energiafalók”, mely csoportot két további alcsoportra bontottuk: „gyámoltalanokra” és „túlbugzókra”. Ez a hallgatói csoport folyamatos, személyes támogatást igényel a konzulens-től, így meghatározó a szempontjukból az oktató elérhetősége, válaszadási ideje, szakmai támogatása, és kevésbé „bízna” a formálisan megfogalmazott elvárásokban, nevezetesen a tartalmi és a formai útmutatóban. Sokkal inkább szóbeli, mintsem írásbeli „kapaszkodókat” keresnek. A „gyámoltalanoknak” sokszor a legapróbb részletekben is segítségre van szükségük, a „túlbugzók” pedig állandó, aktív jelenlétükkel folyamatos

rendelkezésre állást igényelnek. Mindkét kategória intenzív gondoskodást és jelentős időmennyiséget kíván a konzulenzstől.

6. ábra



Forrás: saját szerkesztés

Annak érdekében, hogy ezt megerősítsük kvantitatív módszerekkel is, a fontosságértékelésekre mint hallgatói elvárásokra alapozott főkomponens-elemzés (lásd 6. táblázat) után hierarchikus klaszterelemzést végeztünk, amely három klaszter jelenlétét mutatta. A 6. ábra az egyes komponensek átlagértékeit mutatja klaszterenként, jelezve, hogy a hallgatói attitűdök alapján a hallgatók három csoportba sorolhatók, az 1-es csoportba a hallgatók 34%-a, a 2-essel jelölt csoportba 23%-a, míg a 3-ással jelölt csoportba a hallgatók 43%-a került. Az 1-essel jelölt hallgatói szegmens esetében leginkább a formális elvárások bírnak jelentőséggel, míg a partnerség és a konzulenzsi készségesség az átlagosnál kevésbé fontos számukra, a szakmai támogatás valamivel az átlagos érték felett van. A 2-essel jelölt hallgatói csoport számára az átlagosnál fontosabb a partnerség és a konzulenzsi készségesség, emellett háttérbe szorul a szakmai támogatás elvárása: elvárják az oktatói szolgáltatás rendelkezésre állását, de a szakmai iránymutatás az átlagnál kevésbé fontosabb számukra, a formális elvárások éppen átlag feletti értéket mutatnak. A 3-ással jelölt hallgatói csoport esetében (amely a legnagyobb számosságú a vizsgált hallgatói populációt tekintve) azt

látjuk, hogy a formális elvárásokat átlagosan kevésbé fontosnak tartva a személyes konzulenzsi támogatást igénylik legerőteljesebben mind a partnerség, konzulenzsi készségesség, mind pedig a szakmai támogatás az átlagnál fontosabb számukra. Az, hogy ezek mennyire esnek egybe a kvalitatív kutatás eredményeként körvonalazódó hármás felosztással és az egyes hallgatói csoportok jellemzése hogyan finomítható tovább, és legfőképpen milyen konkrét eszköztárat igényel a konzultálásuk, még a vizsgálatok további mélyítését igényli.

Kvantitatív és kvalitatív kutatási eredmények összességé

A kvalitatív és kvantitatív eredmények összegzett áttekintését mutatja a 7. táblázat. A kvantitatív eredmények – különböző szegmentációs ismérveket alkalmazva – ráirányították a figyelmet néhány olyan szolgáltatásminőség-szempontra, ahol az elvárt és észlelt teljesítmény közötti különbségek gyökereiknek feltárása további elemzést kíván menedzsmentoldalról. Az oktatási szolgáltatás jellemzőit vizsgálva fontosnak tartottuk az előző eredmények kvalitatív módszerek segítségével való további vizsgálatát. Az S1, S2, S15 és S21 (dőlttel szedett) állítások a kvantitatív és kvalitatív eredményeink alapján kikerültek a kérdőív állításai közül. A többi állítás módosításával, összevonásával és szétszedésével (7. táblázat Új állítások oszlopa) 14 állítás került meghatározásra. Az elért eredmények visszacsatolása alapján a kérdőív egyszerűsödött, új formájában 15 állítást tartalmaz (lásd 8. táblázat), a 15. állítás a kvalitatív vizsgálatok során többször felmerült gondolatra, visszajelzésre adott válasz: A konzulenzs elolvasva a dolgozatot átfogóan, őszintén értékeli azt, kitérve a negatívumokra és a pozitívumokra egyaránt.

Ezzel a lépéssel az első PDCA-ciklus a kérdőív kialakításához kapcsolódóan lezárult. A folyamatos fejlesztés filozófiája alapján feladat a PDCA-logika érvényesítése a visszajelzések visszacsatolásával a konzultációs és támogató adminisztrációs folyamatok esetén is – a szolgáltatási teljesítmény fejlesztése érdekében. Így a PDCA-ciklus követése nemcsak az alkalmazott módszertan, hanem az eredmények oldalán is megvalósul – egymástól nem függetlenül.

7. táblázat

Kvantitatív és kvalitatív eredmények összefoglalása (FCs – Fókuszcsoport, T-F – Teljesítmény-Fontosság)

Régi állítások	T-F diagram	Statisztika	Affinitás diagram		Q rendező technika			Új állítások
			FCs1 és FCs2	FCs3	FCs1 és FCs2	FCs3	Személyes interjúk	
S1	F>>T	mélyebb elemzés	nem	nem	legkevésbé	szürke	legkevésbé – 1 fő	-
S2	F>>T	mélyebb elemzés	nem	nem	szürke	szürke	legkevésbé - 1 fő	-
S3	F>>T	mélyebb elemzés	igen	igen	leginkább	leginkább	leginkább - 1 fő	1
S4	-	mélyebb elemzés	igen	igen	szürke	szürke	szürke	2
S5	-	mélyebb elemzés	igen	nem	szürke	szürke	legkevésbé - 1 fő	3
S6	F<<T	-	nem	nem	szürke	szürke	szürke	2
S7	-	-	igen	igen	szürke	szürke	szürke	4
S8	-	mélyebb elemzés	igen	igen	leginkább	leginkább	leginkább - 1 fő	5

S9	-	-	igen	igen	szürke	leginkább	leginkább - 1 fő	1
S10	-	-	igen	igen	szürke	leginkább	legkevesbé - 1 fő, leginkább - 2 fő	6
S11	-	-	igen	igen	szürke	szürke	szürke	2,4
S12	-	-	igen	igen	leginkább	szürke	leginkább - 1 fő	5
S13	-	mélyebb elemzés	igen	igen	leginkább	szürke	szürke	2
S14	-	-	igen	igen	leginkább	szürke	szürke	7
S15	-	mélyebb elemzés	nem	igen	szürke	szürke	szürke	-
S16	-	-	igen	igen	szürke	szürke	legkevesbé - 1 fő	8
S17	-	-	nem	igen	szürke	szürke	legkevesbé - 1 fő	8
S18	-	-	nem	igen	szürke	legkevesbé	legkevesbé - 2 fő	10
S19	-	-	igen	igen	szürke	szürke	leginkább - 1 fő	9
S20	F<<T	mélyebb elemzés	igen	igen	legkevesbé	legkevesbé	szürke	12
S21	-	mélyebb elemzés	nem	nem	legkevesbé	legkevesbé	szürke	-
S22	-	-	igen	igen	szürke	szürke	leginkább - 3 fő	11
S23	-	-	igen	igen	szürke	szürke	leginkább - 1 fő	12
S24	-	mélyebb elemzés	igen	nem	szürke	szürke	legkevesbé - 1 fő	13
S25	-	mélyebb elemzés	igen	igen	szürke	szürke	leginkább - 2 fő	14
S26	-	-	igen	igen	szürke	szürke	leginkább - 1 fő	6

8. táblázat

A továbbfejlesztett kérdőív

1. A hallgató megfelelő és számára értelmezhető módon, formában kap visszajelzést a konzulensről, amely megfelelően segíti további munkáját.
2. A konzulens megfelelő módon és gyakorisággal (a félévnyi határidőket is tartva) elérhető e-mailben és személyesen is.
3. A konzulens a hallgató munkáját korszerű eszközökkel és módszerekkel támogatja és segíti a hallgatót azok használatában.
4. A konzulens betartja a közösen egyeztetett határidőket és időpontokat.
5. A konzulens készséggel nyújt segítséget a hallgató részéről felmerülő problémákkal, kérdésekkel, kérésekkel kapcsolatban.
6. A konzulens szem előtt tartja a hallgató érdeklődési körét a projektfeladat témáján belül, és olyan téma feldolgozására kerül sor az együttműködésük alapján, amiben az oktató jártas, ill. készséggel fejlődik ő maga is a területen.
7. A konzulens megkeresésekre való reagálási ideje megfelelő.
8. A hallgató elegendő segítséget kap az irodalomkutatásban.
9. A konzulens szakmailag támogatja a szóbeli beszámolóra való felkészülést, kiemelve annak fontosságát.
10. A konzulens udvarias, segítőkész és előzékeny a hallgatóval.
11. A hallgató bízik a konzulensben, szakmai tudásában, témában való jártasságában.
12. A feladatkiírás a hallgató és a konzulens együttműködésének eredményeképpen valósul meg.
13. Közvetlen, nyílt kommunikáció zajlik.
14. A konzulens partnerként kezeli a hallgatót.
15. A konzulens elolvassa a dolgozatot átfogóan, őszintén értékeli azt, kitérve a negatívumokra és a pozitívumokra egyaránt.

Összefoglalás, következtetések

Az elmúlt évtizedekben a demográfiai és a felsőoktatás rendszerében lezajlott változások mind azt eredményezték, hogy e szektor ki kell, hogy lépjen hagyományos

szerepéből és a társadalom és a gazdaság szerves részévé, alakítójává kell, hogy váljon (Polónyi, 2006). A felsőoktatási intézmények szolgáltató szerepkörbe kell, hogy helyezkedjenek: a szolgáltatásaikat igénybe vevők elvárásait a lehető legteljesebb mértékben ki kell elégíteniük. Ez a szerep elkerülhetetlenné teszi, hogy az intézmények különböző menedzsmentmódszereket alkalmazzanak. A hazai és nemzetközi felsőoktatási intézmények között fokozódó verseny, az intézmények növekvő száma, a hazai intézmények nemzetközi szinten való megjelenésének növekvő igénye és versenyképességük javítása szükségesé teszi azt, hogy az intézményi menedzsment nagyobb figyelmet szenteljen a minőségi oktatási szolgáltatás nyújtásának, és a szolgáltatásminőség-törekvések hallgatók felé történő kommunikációjának.

A kutatásunk elsődleges célja az volt, hogy áttekintést adjunk szolgáltatásminőség-mérési és -értékelési törekvésünkről olyan hagyományostól eltérő kurzusok esetében, amelyek nem képezik a szemeszter végi oktatás hallgatói véleményezésének részét. A kutatás fő mozgató ereje azonban az volt, hogy e projektfeladatok céljukat, kreditértéküket tekintve meghatározó szereppel bírnak a tanulmányokban és a hallgatói sikerességben. A kutatásunk egyik novuma, hogy e kurzusok specializálásához illeszkedve egy jóval szofisztikáltabb kérdőívet alkalmaztunk a szemeszter végi tradicionális kurzusértékelésben alkalmazotthoz képest, másrészt pedig a hallgatók nemcsak az egyes attribútumokhoz kötődő teljesítményt, hanem azok fontosságát is értékelték kifejezve ezzel preferenciáikat.

A keretrendszer-kialakítás szakirodalmi és gyakorlati motivációinak bemutatása után részleteztük az alkalmazott módszertant és azt, hogy a pilot évben végrehajtott kvantitatív, majd azt követő kvalitatív elemzések eredményeit hogyan használtuk fel annak érdekében, hogy – a PDCA szellemiségét követve – ne csak a kapcsolódó konzultációs folyamatokba való visszacsatolások kérdéséről essen szó, hanem az alkalmazott módszertan felülvizsgálata is megvalósuljon.

Ezzel együtt jár az az igény is, hogy az alkalmazott kérdőív validálása, érvényességének mérése az eddigiekhez képest árnyaltabban történjen meg. A bemutatott kvantitatív és kvalitatív eredmények jó kiindulási alapot jelentenek más, hallgatók bevonásával végrehajtható menedzsmentmódszerek alkalmazásában is. A kérdőív továbbfejlesztése, valamint kiegészítése a hallgatói ön-reflexióra vonatkozó kérdéssel hozzájárulhat a validitás pontosabb meghatározásához is. Az új kérdőív kialakításával a módszertani fejlesztés első PDCA-ciklusa bezárt, ami egyúttal azt is jelenti, hogy egy új fejlesztési ciklus kezdődik, ahol kitüntetett szerepe van annak, hogy hogyan halljuk meg a hallgatók és a konzulensek „hangját”. Kutatásunk egyik hosszabb távú hozadékának éppen azt tartjuk, hogy az általunk bemutatott módszertan hogyan járulhat hozzá hallgatói elvárások és elégedettség felméréshez nem a hagyományos, frontális oktatásra építő tantárgyak esetében.

A fentiek alapján nélkülözhetetlen, hogy az intézmények megfelelő mechanizmusokkal rendelkezzenek a hallgatói visszacsatolások gyűjtésére – kurzusok szintjén is, de ennél még fontosabb az, hogy a visszacsatolások nyomán szükséges beavatkozásokra megfelelő válaszokat adjanak: a hangsúly nem elsősorban a visszacsatolások eredményein van, hanem sokkal inkább azon, hogy azokat hogyan hasznosítják fejlesztési célokkal.

További módszertani kérdések, kutatási irányok

A kvantitatív és kvalitatív eredmények feldolgozása számos problémát és nehézséget vetett fel – módszertani oldalról is, ezek kezelése az alkalmazott kérdőív megbízhatóságának és validitásának növelését is lehetővé teszi. A szakirodalmi áttekintésben bemutatott modellek – és az általunk bemutatott módszertan is – Likert-skála alkalmazására épül. A Likert-skálán alapuló értékelés összetett feladat: egyetlen értékelés során az értékelők több döntést hoznak – bizonytalansággal terhelt helyzetben – az adott szempont szerinti értékelés során az értékelőnek viszonylag kevés érték közül kell választania (Gil & González-Rodríguez, 2012), így a pontos, precíz értékeléshez kapcsolódó szóródás, diverzitás és szubjektivitás elvész. Az alkalmazott statisztikai módszerek köre meglehetősen korlátozott, és az értékelés során releváns ismeretek veszhetnek el (Lubiano et al., 2016). A Likert-skálák alkalmazásának egy másik sarkalatos pontja az egyes értékelési szempontok súlyozása, hiszen azok általában nem egyformán fontosak valamennyi értékelő számára. Ez volt az egyik lényeges indoka annak, hogy mértük az egyes állítások fontosságát is hallgatói szempontból. Emellett az értékelői attitűd az értékelte dolgokkal kapcsolatban az idő múlásával nem homogén (pl. Tóth et al., 2017). Számos tanulmány foglalkozik a hagyományos Likert-skálán nyugvó értékelések megbízhatóságának növelésével: a lehetséges válaszlehetőségek (értékek) számának a növelése mind a kinyerhető információ tartalom, mind pedig a megbízhatóság növelését eredményezheti (Lozano et al., 2008; de Sáa et al., 2015), azonban ez nem érhető el természetes nyelvhasználat (Sowa, 2013). Hesketh et al. (1988) olyan fuzzy értékelő skálát javasolnak, amely

kellően kifejező ahhoz, hogy az értékelő – a legtöbb való életbeli helyzetnek megfelelően – szubjektív véleményének kifejezésére egy olyan értéket válasszon, amely a legjobban kifejezi értékelését (Gil et al., 2015). A fuzzy értékelő skála képes arra, hogy modellezze a szubjektivitással és bizonytalansággal terhelt értékeléseket, ezáltal az „életlen” (fuzzy) meghatározások matematikailag kezelhetővé válnak, közbülső „valóságértékekkel” is dolgozik, emellett megfelelő statisztikai elemzések elvégzését is lehetővé teszi (Gil et al., 2015; Calcagní & Lombardi, 2014; Gil & González-Rodríguez, 2012). Ez a megközelítés növeli az értékelés változékonyságát és a pontosságát, amit a hagyományos Likert-skála nem tesz lehetővé.

A felsőoktatási szolgáltatásminőség esetében is tanúi lehetünk a fuzzy értékelő skálák egyre szélesebb körű alkalmazásának. Basaran et al. (2011) és Lalla et al. (2005) olyan megközelítést javasolnak, amelyek a fuzzy logikát az oktatási teljesítmény hallgatói értékelése során implementálja. Büyüközkan et al. (2007) a fuzzy logika alkalmazását e-learning weboldalak minőségének értékelése esetében mutatják be. Yu et al. (2016) olyan fuzzy nyelvi skálát fejlesztenek ki, amely e-learning rendszerek elégedettségi mutatójának konstruálását teszi lehetővé. Lupo (2013) a SERVQUAL módszer fuzzy logikán alapuló módosítását hajtja végre az oktatásminőség-mérések és -értékelések megbízhatóságának növelése érdekében. Rouyendegh és Erkan (2013) fuzzy logikán alapuló módszertant mutat be az oktatói kiválasztási folyamatban, Hameed (2011) pedig hallgatói értékelési rendszerben. A megközelítésünk fuzzy módszertanon alapuló további fejlesztése azonban a kitöltők „érettségével” kapcsolatos kérdéseket is felvet – a számos módszertani hozadék ellenére.

A módszertan fejlesztése mellett fontos kérdésként merül fel az eredmények hasznosíthatósága is, amely a további kutatási irányok tekintetében szab megfontolásra érdemes lehetőségeket. A felsőoktatásban világszerte megjelenő trendek arra készítetik az intézményeket, hogy olyan szakmai készségekkel ruházzák fel a hallgatókat, amelyek a hallgatók sikeres munkaerő-piaci belépéséhez és helytállásához vezetnek (Senior et al., 2017). Ráadásul a hallgatók új generációját nagyobb elégedettséggel tölti el, ha aktív részeseivé válhatnak a tantárgyak és szakok alakításának, egyúttal eleget téve a munkaerőpiac által támasztott elvárásoknak is (Voss & Gruber, 2006). Nagyobb “beleszólást” várnak el abba, hogy “*mit tanulnak, hogyan tanulnak, mikor tanulnak, az egyéni elvárásaiknak és érdeklődésüknek megfelelően*” (COM, 2013, 499 final). A növekvő hallgatói tudatosság számos minőségi kérdést feszeget, és új intézményi módszerek, megoldások és reakciók iránti igényt tűz napirendre. Mindez arra is készíteti a felsőoktatási intézményeket, hogy a nyújtott szolgáltatások minőségével ne csak tradicionális módokon foglalkozzanak (azaz akkreditáció, tantárgyak felülvizsgálata, szakfelülvizsgálat, oktatás hallgatói véleményezése útján), hanem olyan új megoldásokat alakítsanak ki (intézményi specialitásokat is figyelembe véve), amely lehetővé teszi annak értékelését, hogy maguk a legfontosabb érdekelt felek, azaz a hallgatók mit gondolnak az oktatási szolgáltatások minőségéről. Az intézmények számára nél-

különbözhetlenné válik, „*hogy foglalkozzanak a hallgatói elvárásokkal és ne olyan adatokat gyűjtsenek, amelyek az intézmények szerint fontosak a hallgatóknak*” (Oldfield & Baron, 2000). Az igazi nehézséget nem az okozza, hogy hogyan elégtessék ki magasabb szinten a hallgatói elvárásokat, hanem hogy hogyan tartsanak lépést azok időbeli változásával és növekedésével.

Annak ellenére, hogy a hallgatók elsődleges vevőként való kezelésében jelentős változásokat könyvelhetünk el, egy-egy tantárgy, kurzus tervezése és kifejlesztése még mindig a felelős szervezeti egységek falai között történik, úgy tekintve a hallgatókra mint homogén elvárásokkal és jól előrelátható viselkedéssel bíró csoportra. Szolgáltatásminőségi szempontból azonban egy tantárgy sikere alapvetően az „ügyfél” és a „szolgáltatást nyújtó” közötti interakción múlik (Gruber et al., 2010; Williams & Williams, 2010). A hallgatók új generációja, akik egyre inkább vevőként tekintenek magukra, sokkal tudatosabban és körültekintőbben foglalkoznak azzal, hogy hogyan, milyen módszerekkel tanítják őket és tanulnak, és sok tekintetben sokkal igényesebbek és interaktívabbak a választásaikat és oktatási folyamatokban való részvételüket tekintve (Petruzellis et al., 2006). A hallgatókra partnereként tekintő „mozgalom” lerombolja az oktatói elefántcsont tornyot – és hagyományos egyoldalú, az oktatói fölerendelt pozícióra építő berendezkedést – azzal, hogy az oktatói-hallgatói kapcsolatot kétirányúvá teszi és mind a hallgatókra, mind az oktatókra úgy tekint, mint akik közösen hozzák létre és teszik magukévá a tudást (Cook-Sather et al., 2014). Matthews (2017) a „hallgatók mint partnerek” frázist metaforaként használja arra a kihívásra, amely a hallgatók és oktatók közötti hagyományos berendezkedést alapjaiban rengeti meg. Így mind módszertani oldalról, mind pedig az oktatói és hallgatói szerepek újradefiniálása tekintetében is számos kihívást tartogat a „fekete doboz” kinyitása, és ebben nem csak az oktatók, hanem a hallgatók is segítséget igényelnek.

Felhasznált irodalom

- Abdullah, F. (2006a). Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31-47. <https://doi.org/10.1108/02634500610641543>.
- Abdullah, F. (2006b). The development of HEDPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00480.x>.
- Adedamola, O., Modupe, O. & Ayodele, A. (2016). Measuring Students' Perception of Classroom Quality in Private Universities in Ogun State, Nigeria Using SERVPERF. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7(2), 318-323. <https://doi.org/10.5901/mjss.2016.v7n2p318>.
- Annamdevula, S. & Bellamkonda, R. S. (2012). Development of HiEdQUAL for measuring service quality in Indian higher education sector. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, 3(4), 412-416. <https://doi.org/10.7763/ijimt.2012.v3.265>.
- Babakus, E. & Boller, G.W. (1992). An empirical assessment of the SERVQUAL scale. *Journal of Business Research*, 24(3), 253-268. [https://doi.org/10.1016/0148-2963\(92\)90022-4](https://doi.org/10.1016/0148-2963(92)90022-4)
- Barakonyi, K. (2004a). *Rendszerváltás a felsőoktatásban*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Barakonyi, K. (2004b). Egyetemek rangsorolása és a teljesítményértékelés. *Vezetéstudomány*, 35(6), 2-7.
- Başaran, M.A., Kalaycı, N. & Atay, M.T. (2011). A novel hybrid method for better evaluation: Evaluating university instructors teaching performance by combining conventional content analysis with fuzzy rule based systems. *Expert Systems with Applications*, 38(10), 12565-12568. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2011.04.043>
- Becser, N. (2005). *A SERVQUAL (szolgáltatásminőség) modell alkalmazhatóságának elemzése sokváltozós adatelemzési módszerekkel*. 63. sz. Műhelytanulmány. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem, Vállalatgazdaságtan Intézet.
- Berács, J., Derényi, A., Kádár-Csoboth, P., Kovács, G., Polónyi, I. & Temesi, J. (2017). *Magyar felsőoktatás 2016: Stratégiai helyzetértékelés*. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem, Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja.
- Bernhard, A. (2012). Quality Assurance in an International Higher Education Area: A summary of a case-study approach and comparative analysis. *Tertiary Education and Management*, 18(2), 153-169. <https://doi.org/10.1080/13583883.2012.654504>.
- Büyüközkan, G., Ruan, D. & Feyzioğlu, O. (2007). Evaluating e-learning web site quality in a fuzzy environment. *International Journal of Intelligent Systems*, 22(5), 567-586. <https://doi.org/10.1002/int.20214>
- Calcagni, A. & Lombardi, L. (2014). Dynamic fuzzy Rating Tracker (DYFRAT): a novel methodology for modeling real-time dynamic cognitive processes in rating scales. *Applied Soft Computing*, 24, 948-961. <https://doi.org/10.1016/j.asoc.2014.08.049>
- Calvo-Porrá, C., Lévy-Mangin, J. P. & Novo-Corti, I. (2013). Perceived quality in higher education: an empirical study. *Marketing Intelligence & Planning*, 31(6), 601-619. <https://doi.org/10.1108/mip-11-2012-0136>.
- Carman, J.M. (1990). Consumer perceptions of service quality: an assessment of T. *Journal of Retailing*, 66(1), 33-55.
- Clewes, D. (2003). A student-centred conceptual model of service quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 9(1), 69-85 <https://doi.org/10.1080/1353832032000085467>
- COM (2013). *499 final. European Higher Education in the World, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*. Elérhető: <http://>

- eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2013:0499:FIN:en:PDF
- Cook-Sather, A., Bovill, C. & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching: A guide for faculty*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Cronin, J. J. & Taylor S. A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68. <https://doi.org/10.2307/1252296>.
- Cronin, J.J. & Taylor, S.A. (1994). SERVPERF versus SERVQUAL: reconciling performance-based and perceptions-minus-expectations measurement of service quality. *Journal of Marketing*, 58(1), 125-131. <https://doi.org/10.1177/002224299405800110>
- Cuthbert P. F. (1996a). Managing service quality in HE: is SERVQUAL the answer? Part 1. *Managing Service Quality*, 6(2), 11-16. <https://doi.org/10.1108/09604529610109701>.
- Cuthbert P. F. (1996b). Managing service quality in HE: is SERVQUAL the answer? Part 2. *Managing Service Quality*, 6(3), 31-35. <https://doi.org/10.1108/09604529610115858>.
- Demeter, K. (2010). *Szolgáltatásodás, avagy az integrált termék-szolgáltatás rendszerek kialakulása és jellemzői*. 124. sz. műhelytanulmány. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem.
- Demeter, K. & Szász, L. (2012). Úton a megoldásalapú gondolkodás felé – szolgáltatásodási jellemzők magyarországi termelővállalatoknál. *Vezetéstudomány*, 18(11), 34-45.
- de Sáa, S.D.L.R., Gil, M.Á., González-Rodríguez, G., López, M.T. & Lubiano, M.A. (2015). Fuzzy rating scale-based questionnaires and their statistical analysis. *IEEE Transactions on fuzzy Systems*, 23(1), 111-126. <https://doi.org/10.1109/TFUZZ.2014.2307895>
- Elsharnouby, T. H. (2015). Student co-creation behaviour in higher education: the role of satisfaction with the university experience. *Journal of Marketing for Higher Education*, 25(2), 238-262. <https://doi.org/10.1080/08841241.2015.1059919>.
- Foropon, C., Seiple, R. & Kerbache, L. (2013). Using SERVQUAL to examine service quality in the classroom: analyses of undergraduate and executive education operations management courses. *International Journal of Business and Management*, 8(20), 105-116. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v8n20p105>.
- Galeeva, R. B. (2016). SERVQUAL application and adaptation for educational service quality assessments in Russian higher education. *Quality Assurance in Education*, 24(3), 329-348. <https://doi.org/10.1108/qa-06-2015-0024>.
- Gil, M.Á. & González-Rodríguez, G. (2012). Fuzzy vs. Likert scale in statistics. In Trillas, E., Bonissone, P.P., Magdalena, L. & Kacprzyk, J. (Eds.), *Combining experimentation and theory* (pp. 407-420). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-24666-1_27
- Gil, M.Á., Lubiano, M.A., De Sáa, S.D.L.R. & Sinova, B. (2015). Analyzing data from a fuzzy rating scale-based questionnaire: A case study. *Psicothema*, 27(2), 182-191. <https://doi.org/10.7334/psicothema2014.268>
- Grebennikov, L. & Shah, M. (2013). Monitoring Trends in Student Satisfaction. *Tertiary Education and Management*, 19(4), 301-322. <https://doi.org/10.1080/13583883.2013.804114>.
- Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of Marketing*, 18(4), 36-44. <https://doi.org/10.1108/EUM000000004784>
- Gruber, T., Fuß, S., Voss, R. & Gläser-Zikuda, M. (2010). Examining student satisfaction with higher education services: Using a new measurement tool. *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), 105-123. <https://doi.org/10.1108/09513551011022474>.
- Hammed, I.A. (2011). Using Gaussian membership functions for improving the reliability and robustness of students' evaluation systems. *Expert Systems with Applications*, 38, 7135-7142. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2010.12.048>
- Heidrich, B. (2010). A szolgáltatás-minőség hallgatóközpontú megközelítése a felső(?)oktatásban, Szolgáltatás-minőség modellek elemzése – Nemzetközi kitekintés. *Magyar Minőség*, 19(11), 5-24.
- Heidrich, B. (2017). Szolgáltatás menedzsment. Budapest: Akadémiai Kiadó. (elérhető: https://mersz.hu/dokumentum/dj252szm__1/)
- Hesketh, B., Pryor, R., Gleitzman, M. & Hesketh, T. (1988). Practical applications and psychometric evaluation of a computerized fuzzy graphic rating scale. *Advances in Psychology*, 56, 425-454. [https://doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)60493-8](https://doi.org/10.1016/S0166-4115(08)60493-8)
- Hetesi, E. (2003). A minőség, az elégedettség és a lojalitás mérésének problémája a szolgáltatásoknál és azok hatása a jövedelmezőségre. *Marketing&Menedzsment*, 37(5), 42-50.
- Hetesi, E. & Kürtösi, Zs. (2008). Ki ítéli meg a felsőoktatási szolgáltatások teljesítményét és hogyan? A hallgatói elégedettség mérési modelljei, empirikus kutatási eredmények az aktív és a végzett hallgatók körében. *Vezetéstudomány*, 39(6), 2-17.
- Hill, F. M. (1995). Managing service quality in higher education: the role of the student as primary consumer. *Quality Assurance in Education*, 3(3), 10-21. <https://doi.org/10.1108/09684889510093497>.
- Hill, Y., Lomas, L. & MacGregor, J. (2003). Students' perceptions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 15-20. <https://doi.org/10.1108/09684880310462047>.
- Jain, R., Sahney, S. & Sinha, G. (2013). Developing a scale to measure students' perception of service quality in the Indian context. *The TQM Journal*, 25(3), 276-294. <https://doi.org/10.1108/17542731311307456>.
- Kenesei, Zs. & Szántó, Sz. (1998). A szolgáltatásminősítés mérése – elmélet és gyakorlat. *Vezetéstudomány*, 29(12), 8-18.
- Kenesei, Zs. & Kolos, K. (2018). Szolgáltatásmarketing: múlt vagy jövő? *Vezetéstudomány*, 49(1), 2-12. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2018.01.01>.

- Kincsesné, V.B., Farkas, G. & Málóvics, É. (2015). Student evaluations of training and lecture courses: development of the COURSEQUAL method. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 12(1), 79-88. <https://doi.org/10.1007/s12208-015-0127-6>.
- Kolos, K. (2004). A szolgáltatásokkal való találkozás elemzése a légi utas-szállításban: a kritikus esetek módszerének egy alkalmazása. In Berács, J. – Lehota, G. – Piskóti, I. – Rekettye, G. (szerk.) (2004), *Marketingelmélet a gyakorlatban* (pp. 257-265). Budapest: KJK Kerszöv.
- Komáromi, L. (2003). *Marketing módszerek és eszközök alkalmazása a felsőoktatásban* (PhD-értekezés). Gödöllő: Szent István Egyetem.
- Kováts, G. & Takács, E. (2016). Értékelési eljárások a felsőoktatásban. In Derényi, A. (szerk.), *A felsőoktatás minőségbiztosítási horizontja. A megújított európai standardok és irányelvek működése, alkalmazása* (pp. 27-38). (elérhető: <http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/ertekeles.pdf>)
- Kováts, G. (2016). Trendek és szándékok az európai felsőoktatás minőségbiztosításában. In Derényi, A. (szerk.), *A felsőoktatás minőségbiztosítási horizontja. A megújított európai standardok és irányelvek működése, alkalmazása* (pp. 40-44).
- Krueger, R. A. (2002). *Designing and conducting focus group interviews*. elérhető: <http://www.eiu.edu/Bihec/Krueger-FocusGroupInterviews.pdf>
- Kruger, R. A. & Casey, M. A. (2009). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lalla, M., Facchinetti, G. & Mastroleo, G. (2005). Ordinal scales and fuzzy set systems to measure agreement: an application to the evaluation of teaching activity. *Quality & Quantity*, 38(5), 577-601. <https://doi.org/10.1007/s11135-005-8103-6>
- Lakal, N., Joshi, K. & Jain, K. (2018). Development of engineering education service quality model from faculty perspective. *Total Quality Management & Business Excellence*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/14783363.2018.1473028>
- Lozano, L.M., García-Cueto, E. & Muñoz, J. (2008). Effect of the number of response categories on the reliability and validity of rating scales. *Methodology*, 4(2), 73-79. <https://doi.org/10.1027/1614-2241.4.2.73>
- Lubiano, M.A., de Saa, S.D.L.R., Montenegro, M., Sinova, B. & Gil, M.Á. (2016). Descriptive analysis of responses to items in questionnaires. Why not using a fuzzy rating scale? *Information Sciences*, 360, 131-148. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2016.04.029>
- Lupo, T. (2013). A fuzzy ServQual based method for reliable measurements of education quality in Italian higher education area. *Expert Systems with Applications*, 40(17), 7096-7110. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2013.06.045>.
- Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (2015). *Intézményakkreditáció, Önértékelési Útmutató*. Budapest.
- Mahapatra, S. S. & Khan, M. S. (2007). A framework for analysing quality in education settings. *European Journal of Engineering Education*, 32(2), 205-217. <https://doi.org/10.1080/03043790601118606>.
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 253-388. [https://doi.org/10.1016/0883-0355\(87\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0883-0355(87)90001-2).
- Marzo-Navarro, M., Pedraja-Iglesias, M. & Rivera-Torres, M.P. (2005). A new management element for universities: satisfaction with the courses offered. *International Journal of Educational Management*, 19(6), 505-526. <https://doi.org/10.1108/09513540510617454>.
- Matthews, K.E. (2017). Five propositions for genuine students as partners practice. *International Journal for Students as Partners*, 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.15173/ijasp.v1i2.3315>
- Mihály, N. (2008). *Hallgatói elégedettség kritériumai a tömegoktatás feltételei között* (PhD-értekezés). Szeged: Szegedi Tudományegyetem.
- Mizikaci F. (2006). A systems approach to program evaluation model for quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 37-53. <https://doi.org/10.1108/09684880610643601>.
- Nadiri, H., Kandampully, J. & Hussain, K. (2009). Students' perceptions of service quality in higher education. *Total Quality Management*, 20(5), 523-535. <https://doi.org/10.1080/14783360902863713>
- Noaman, A. Y., Ragab, A. H. M., Madbouly, A. I., Khedra, A. M. & Fayoumi, A. G. (2017). Higher education quality assessment model: towards achieving educational quality standard. *Studies in Higher Education*, 42(1), 23-46. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1034262>.
- O'Neill, M. A. & Palmer, A. (2004). Importance-performance analysis: a useful tool for directing continuous quality improvement in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(1), 39-52. <https://doi.org/10.1108/09684880410517423>.
- Oldfield, B. & Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*, 8(2), 85-95. <https://doi.org/10.1108/09684880010325600>.
- Papp, K. & Rózsa, A. (2003). A szolgáltatásminőség elméletben és gyakorlatban. *Marketing & Menedzsment*, 37(5), 4-13.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A. & Berry, L.L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50. <https://doi.org/10.2307/1251430>
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: a multi-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40.
- Petruzzellis, L., d'Uggento, A.M. & Romanazzi, S. (2006). Student satisfaction and quality of service in Italian universities. *Managing Service Quality: An International Journal*, 16(4), 349-364. <https://doi.org/10.1108/09604520610675694>

- Polónyi, I. (2006). A munkaerőpiacra orientált felsőoktatási minőségbiztosítás. In Bálint, J., Polónyi, I. & Siklós, B. (szerk.), *A felsőoktatás minősége* (pp. 10-38). Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Ravindran, S. D. & Kalpana, M. (2012). Student's expectation, perception and satisfaction towards the management educational institutions. *Procedia Economics and Finance*, 2, 401-410. [https://doi.org/10.1016/s2212-5671\(12\)00102-5](https://doi.org/10.1016/s2212-5671(12)00102-5).
- Reketye, G. & Szűcs, K. (2002). A szolgáltatásminőség mérése – hallgatói elégedettségmérés a Pécsi Tudományegyetemen. In Hetesi, E. (szerk.) *A közszolgáltatások marketingje és menedzsmentje* (pp. 152-167). Szeged: SZTE Gazdaságtudományi Kar Közleményei, JATEPress.
- Réthy, G., Kása, R. & Molnár, L. (2014). A szolgáltatásminőség értelmezésének különbségei – percepcióvezérelt szolgáltatások minőségmodellje kialakításának első lépései. *Prosperitas*, 2(1), 26-42.
- Rodríguez-González, F. G. & Segarra, P. (2016). Measuring academic service performance for competitive advantage in tertiary education institutions: the development of the TEDPERF scale. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 13(2), 171–183. <https://doi.org/10.1007/s12208-016-0159-6>.
- Rouyendegh, B.D. & Erkan, T. E. (2013). An application of the fuzzy ELECTRE method for academic staff selection. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 23(2), 107-115. <https://doi.org/10.1002/hfm.20301>
- Sadeh, E. & Garkaz, M. (2015). Explaining the mediating role of service quality between quality management enablers and students' satisfaction in higher education institutes: the perception of managers. *Total Quality Management & Business Excellence*, 26(11-12), 1335-1356. <https://doi.org/10.1080/14783363.2014.931065>.
- Senior, C., Moores, E. & Burgess, A.P. (2017). „I Can't Get No Satisfaction”: Measuring Student Satisfaction in the Age of a Consumerist Higher Education. *Frontiers in Psychology*, 8, 980. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00980>
- Shah, M., Hasan, S., Malik, S. & Sreeramareddy, C. T. (2010). Perceived stress, sources and severity of stress among medical undergraduates in a Pakistani medical school. *BMC Medical Education*, 10(1), 2-8. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-2>.
- Shinebourne, P. (2009). Using Q Method in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(1), 93-97. <https://doi.org/10.1177/160940690900800109>.
- Siklós, B. (2010). *A marketing lehetőségei a magyar felsőoktatási minőség PZB diszkrpanciáinak csökkentésében* (PhD-értekezés). Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Sowa, J.F. (2013). What Is the Source of Fuzziness? In Seiging, R., Trillas, E., Moraga, C. & Termini, S. (Eds.), *On Fuzziness* (pp. 645-652). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-35644-5_31
- Stodnick, M. & Rogers, P. (2008). Using SERVQUAL to measure the quality of the classroom experience. *Decision Sciences Journal of Innovation Education*, 6(1), 115-133. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4609.2007.00162.x>.
- Sweeney J. C., Soutar G. N. & Johnson L. W. (1997). Retail service quality and perceived value. *Journal of Consumer Services*, 4(1), 39-48. [https://doi.org/10.1016/s0969-6989\(96\)00017-3](https://doi.org/10.1016/s0969-6989(96)00017-3).
- Szabó, T. & Kövesi, J. (2009). Minőségmenedzsment rendszerek szerepe a felsőoktatásban. In Veresné Somosi M. (szerk.), *Vezetési ismeretek III* (pp. 156-170). Miskolc: Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Vezetéstudományi Intézet.
- Szintay, I. & Veresné Somosi M. (2007). A felsőoktatás belső és külső minőségirányítási rendszerének sajátosságai. *Magyar Minőség*, 6, 21-28.
- Szántó, T. (2016). Az ESG kialakulása és megújulása. In Derényi, A. (szerk.), *A felsőoktatás minőségbiztosítási horizontja. A megújított európai standardok és irányelvek működése, alkalmazása* (pp. 15-24). (elérhető: http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/esg_kotet.pdf)
- Takács, S., Németh, M., Juhász Klér, A., & Torniczky, A. (2017). Az egyetem melletti munkavégzés segítő és gátló tényezői diákszemmel. *Vezetéstudomány*, 48(3), 39-55. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2017.03.04>.
- Teas, R.K. (1993). Consumer expectations and the measurement of perceived service quality. *Journal of Professional Services Marketing*, 8(2), 33-54. https://doi.org/10.1300/J090v08n02_05
- Teeroovengadam, V., Kamalanabhan, T.J. & Seebaluck, A. K. (2016). Measuring service quality in higher education: Development of a hierarchical model (HESQUAL). *Quality Assurance in Education*, 24(2), 244-258. <https://doi.org/10.1108/qa-06-2014-0028>.
- Tóth, Zs. E., Jónás, T., Bérces, R. & Bedzsula, B. (2013). Course evaluation by importance-performance analysis and improving actions at the Budapest University of Technology and Economics. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 5(1), 66-85. <https://doi.org/10.1108/17566691311316257>.
- Tóth Zs.E., Surman V. & Árva G. (2017). Challenges in course evaluations at Budapest University of Technology and Economics. In Zafer Bekirogullari, Melis Y. Minas & Roslind X. Thambusamy (Eds.), *8th ICEEPSY - International Conference on Education and Educational Psychology* (pp. 629-664). Porto, Portugal, 2017.10.11-2017.10.14. Future Academy, 2017. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.10.60>
- Udo, G. J., Bagchi, K. K., & Kirs, P. J. (2011). Using SERVQUAL to assess the quality of e-learning experience. *Computers in Human Behavior*, 27(3), 1272-1283. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.01.009>.
- Veres, Z. (2008). Egy régi mánia: a GAP modell az elégedettségkutatásban. *Marketing & Menedzsment*, 42(2), 4-17.
- Veres, Z. (2009): *A szolgáltatásmarketing alapkönyve*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

- Voss, R. & Gruber, T. (2006). The desired teaching qualities of lecturers in higher education: a means end analysis. *Quality Assurance in Education*, 14(3), 217-242. <https://doi.org/10.1108/09684880610678540>
- Voss, R., Gruber, T. & Szmigin, I. (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60(9), 949-959. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.01.020>
- Williams, K.C. & Williams, C.C. (2011). Five key ingredients for improving student motivation. *Research in Higher Education Journal*, 12, 1-23.
- Williamson, K. (2018). Questionnaire, individual interview and focus group interviews. In Williamson, K. & Johanson, G. (Eds.), *Research Methods, Information, Systems, and Contexts* (pp. 379-403). Chandos Publishing. <https://doi.org/10.1016/b978-0-08-102220-7.00016-9>.
- Yousapronpaiboon, K. (2014). SERVQUAL: Measuring higher education service quality in Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1088-1095. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.350>
- Yu, C.M., Tsang, H.T. & Chen, K.S. (2016). Developing a performance evaluation matrix to enhance the learner satisfaction of an e-learning system. *Total Quality Management & Business Excellence*, Published online 19 Sept 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14783363.2016.1233809>, 1-19.
- Zátori, A. (2014). Az élménymenedzsment koncepcionális alapjai. *Vezetéstudomány*, 45(9), 57-66.
- Zeithaml V. A., Parasuraman A. & Berry L. L. (1990). *Delivering Quality Service: Balancing Customer Perceptions and Expectations*. New York: The Free Press. <https://doi.org/10.5860/choice.28-0390>.

KULTURÁLIS SOKK ÉS POZITÍV SZÁJREKLÁM

– A FELSŐOKTATÁSBAN TANULÓ KÜLFÖLDI HALLGATÓK KÖRÉBEN

CULTURE SHOCK AND POSITIVE WORD OF MOUTH

– AMONG INTERNATIONAL STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

A kutatás célja a külföldi hallgatók által választott akkulturációs stratégia feltérképezése, illetve annak elemzése, hogy az akkulturációs folyamat sikere mennyiben határozza meg a fogadó intézményhez kapcsolódó szájreklám erősségét és irányát. A szerzők húsz külföldi hallgatóval készítettek mélyinterjút, amelynek leiratát tartalomelemzéssel vizsgálták. Az elemzés alapján az európai és az Európán kívüli hallgatók hasonló mértékű kulturális sokk élményt éltek át, amelynek fő oka a mentális felkészületlenség. A külföldi hallgatók nagyobb része a saját kultúrájából hozott eszköztárral igyekezett megoldani a kulturális nehézségeket és alacsony szintű hajlandóságot mutatott a szociokulturális alkalmazkodásra. Ennek megfelelően az integráció sikertelen volt, a pozitív szájreklám elmaradt. A legnagyobb mértékű pozitív szájreklám azoknál a külföldi hallgatóknál volt megfigyelhető, akik nyitottak voltak a kulturális tanulásra és a külföldi tanulmányi program végére a személyiségük pozitív irányba fejlődött. Ezek a hallgatók a társas interakciók minden formáját kihasználták: a helyi és külföldi hallgatókkal is barátkoztak, továbbá kiváló kapcsolatot építettek ki a helyi professzorokkal és egyetemi koordinátorokkal is.

Kulcsszavak: külföldi hallgatók, kulturális sokk, akkulturációs stratégia, szájreklám a felsőoktatásban

The goal of the research is to explore the connection between international students' acculturation strategies, perceived success of acculturation and potential for subsequent word of mouth about the host institution and the host country. The qualitative research included 20 in-depth interviews with international students from Europe and outside Europe as well. According to the results both European and non-European citizens, who studied in Europe, suffered similar level of culture shock. The majority of students tried to solve intercultural difficulties based on their own cultural tools. That resulted in low levels of cultural integration and led to negative word of mouth. International students, who were willing to learn about foreign cultures and whose personality developed over the course of the program, produced the highest amount of positive word of mouth. These students maximized all forms of social interactions - they made local, international friends and built excellent relationships with local professors and coordinators.

Keywords: international students, culture shock, acculturation strategy, word of mouth in education

Finanszírozás/Funding:

A kutatást támogatta: EFOP-3.6.3.-VEKOP-16-2017-00007 „Tehetségből fiatal kutató” – A kutatói életpályát támogató tevékenységek a felsőoktatásban

This research was supported “From a talent to become a young researcher” – Activities supporting research career in higher education (EFOP-3.6.3.-VEKOP-16-2017-00007).

Szerzők/Authors:

Mucsi Attila, PhD-hallgató, Budapesti Corvinus Egyetem, (attila.mucsi@uni-corvinus.hu)

Dr. Malota Erzsébet, egyetemi docens, Budapesti Corvinus Egyetem, (erzsebet.malota@uni-corvinus.hu)

Török Anna, PhD-hallgató, Budapesti Corvinus Egyetem, (anna.torok@uni-corvinus.hu)

A cikk beérkezett: 2019. 07. 23-án, javítva: 2019. 11. 16-án, elfogadva: 2019. 12. 28-án.

This article was received: 23.07.2019, revised: 16.11.2019, accepted: 28.12.2019.

A nemzetközi oktatás koncepciója már a középkorban megszületett, azonban csak a XX. század vége felé kezdett el erőteljes fejlődésnek indulni a globalizáció és a hallgatók mobilitásának megnövekedése miatt (Hughes, 1988).

A felsőoktatás nemzetköziesedése külföldön és hazánkban is egyre inkább a kutatások fókuszába került, az oktatásturizmus vizsgálata a kulturális sokk szempontjából azonban még kiaknázatlan kutatási területnek számít.

Az oktatás mint szolgáltatás, az oktatási szolgáltatással való elégedettség vizsgálata különböző módszerekkel és modellekkel történik (Hetesi & Kürtösi, 2008).

Malota (2016), illetve Gáti és Malota (2017) 1566 hazánkban tanuló külföldi hallgató körében vizsgálták azt, hogy a különböző (országgal és intézménnyel) való elégedettségi tényezők milyen hatással vannak a desztináció újraválasztásának lehetőségére.

Annak feltérképezése azonban, hogy a kulturális sokk milyen szerepet játszik ebben, és hogyan befolyásolja az elégedettséget és az ebből következő pozitív vagy negatív szájraklámot, még nem elemezték részletesen.

A felsőoktatás nemzetköziesedése révén a külföldi hallgatók száma évről évre növekszik, mely 2015-ben megközelítette az ötmillió főt (OECD, 2017).

Az utóbbi években hazánkban is emelkedett a külföldről bejövő hallgatók aránya – egyrészt az új Stipendium Hungaricum program elindításának köszönhetően is – egyre nagyobb hangsúly helyeződik a felsőoktatás nemzetköziesedésének vizsgálatára, az elmúlt évtized tendenciáinak elemzésére (pl. Berács et al., 2017; Kovács & Temesi, 2018).

A nemzetközi cserediák programok szerepe kettős: egyrészt az egyetemi környezet nemzetköziesedését támogatják, másrészt a hallgatók kulturális kompetenciáját fejlesztik (Leutwyler & Meierhans, 2013). A fogadó országoknak és a fogadó felsőoktatási intézményeknek a célcsoport ezen igényeihez is kell alkalmazkodniuk (Keller, 2017) és az interkulturális kihívások egyértelműen itt is megjelennek (Kelemen, 2019; Malota & Gáti, 2017).

A külföldi hallgatókat belső és külső motiváló erők egyaránt vezérlik a nemzetközi tanulmányok megkezdésére, azonban az új kulturális környezethez való alkalmazkodási nehézségeket nehezebb előre felmérni és megfelelően kezelni. Az akkulturációs folyamat sikertelensége kulturális sokk élményként érheti a hallgatókat, amely a teljes külföldi program sikerét kockáztathatja. A felsőoktatási intézmények intézményi és nemzeti szinten is versenyeznek a külföldi hallgatók jelentkezéséért, azonban a kulturális sokk intézményi szintű kezelése ritkán működik hatékonyan. A külföldi hallgatók toborzásának egyik leghatékonyabb eszköze a pozitív szájraklám, amely az oktatási szektorban kiemelt fontosságú (Mazzarol & Soutar, 2012; Kaszás et al., 2015, 2016).

A külföldön tanuló hallgatók akkulturációja széles körben vizsgált tudományterület, azonban kevés kutatás foglalkozik az akkulturáció sikeressége és a pozitív szájraklám közötti kapcsolattal.

Szakirodalmi áttekintés

Motivációk a külföldi hallgatók körében

McMahon (1992) eredményei alapján a külföldi hallgatók motivációi globális „push” és országonként eltérő „pull” tényezőkre bontható. A push és pull motivációs tényezők magyarázattal szolgálnak arra vonatkozóan, hogy a külföldi hallgatók miért választanak egy célországot vagy felsőoktatási intézményt egy másikkal szemben. A hallgatóknál előbb felmerül a motiváció, ami miatt külföldön akarják folytatni a tanulmányaikat (push), majd tovább kristályosodik, amikor a fogadó országot és intézményt (pull) választják ki (Mazzarol & Soutar, 2001). Leutwyler és Meierhans (2013) alapján a külföldi hallgatók push motivációi között szerepel a látókörtágítás igénye, a nyelvgyakorlás lehetősége anyanyelvi környezetben, az új kultúrák megismerése iránti vágy, karriercélok elérése, új dolgok megtapasztalása, önállósodás, vagy egyszerűen szeretnék elhagyni az otthonukat. A következő lépcsőfokon a pull motivációk dominálnak, amikor a célország vagy intézmény imázsa, hírneve és egyedi tulajdonságai motiválják a választást (Mazzarol & Soutar, 2012).

A motivációs tényezők vizsgálata alapvető kutatási terület a hallgatók külföldön történő tanulásának elemzésekor, ám az elvárások és azok teljesülésének értékelése szintén számottevő fontosságú. A motiváció mellett a külföldön tanulni szándékozó hallgatóban kialakulnak elvárások a célországgal és a célintézménnyel kapcsolatban, azonban, mint ahogy Hetesi és Kéri rámutatnak, a szakirodalomban az elvárásokat vizsgáló modellek és empirikus kutatások jóval kisebb számban jelennek meg, mint a motiváció témaköre (Hetesi & Kéri, 2019). Az elvárások teljesülése nagymértékben függ a célországban és az intézményben megélt kulturális sokktól, mely kutatásunk központi témája.

A kulturális sokk fogalma

A kulturális sokk meghatározása Kalervo Oberg nevéhez fűződik, aki a külföldi kiküldetésben dolgozó amerikai egészségügyi alkalmazottak akkulturációs problémáit vizsgálta az 1950-es években. Oberg (1960, p.16) alapján a kulturális sokk egy foglalkozási betegség, amely a külföldi fogadó országban tapasztalt eltérő társas kölcsönhatás nyomán kialakult feszültség formájában kerül felszínre és a tünetek megszüntetése orvosi kezelést igényel. Ward és kutatótársai (2001) megfigyelése alapján a külföldi hallgatók kulturális alkalmazkodási nehézségeit vizsgáló kezdeti kutatások erős klinikai pszichológiai vonalat képviseltek (Bowlby, 1969; Rotter, 1966; Holmes & Rahe, 1967; Brown et al., 1975). Az 1980-as évektől a kulturális sokk klinikai szemléletű kutatása elmozdult a kulturális tanulás, a stresszkezelő- és a társadalmi identitás-modellek irányába, amelyek kultúraspecifikus felkészítéssel támogatják a külföldi diákokat (Bochner, 1982, 1986; Klineberg, 1982).

A kulturális sokk általában rövid ideig tartó mentális kényelmetlenség (Martin & Nakayama, 2004) és amennyiben az egyén nem képes kiépíteni egy rutint az új környezetében, akkor a bizonytalanságból eredő folyamatos

stressz okozta kimerültség tovább ronthatja a helyzetet (Lustig & Koester, 2010). A jelenség modern megközelítése szerint a kulturális sokk az új kultúrával találkozó egyének által megélt fizikai és lelki alkalmazkodást foglalja magába (Hidasi, 2004).

A kulturális sokk forrása

A „sokk-élmények” olyan ingerként foghatók fel, amelyek az egyént a társadalmi beilleszkedéshez szükséges kultúraspecifikus készségek elsajátítására ösztönzik (Zhou et al., 2008, p.65). Egy új kultúrával való találkozás számos kételyt vet fel az egyénben, az alapvető viselkedési normák, jelzés- és szokásrendszer újraértelmezésére van szükség a sikeres beilleszkedés érdekében. A szorongó érzés a fogadó kultúra verbális és nem verbális kommunikációs elemeinek feltérképezése és alkalmazása során enyhül (Samovar et al., 2010).

Hidasi elmélete szerint a kulturális sokknak három fő oka van: az új kulturális környezetben kialakuló identitásválság, az ismert kommunikációs szabályok működésképtelensége, illetve a korábban használt kulturális kapcsolatok hiánya (Hidasi, 2004). A kulturális nehézségek az új társadalmi elvárások miatt és az identitásválság meghatározása szerint a fogadó országban tapasztalt különbségekből adódnak, azonban ezek mellett megjelenhetnek a pénzügyi, családi és párkapcsolati stressz tényezői is (Chaney & Martin, 2011).

A kulturális sokk erőssége

A kulturális sokk erősségét és az adaptációs folyamatot számos tényező befolyásolhatja, amelyek kapcsolódhatnak az egyénhez, kultúrák közötti különbségekhez és az adott élethelyzetből fakadó körülményekhez is. Malota (2013) az alábbi öt kategóriába sorolta a kulturális sokk mértékét befolyásoló tényezőket (Izd. 1. táblázat).

1. táblázat

A kulturális sokk fokát befolyásoló tényezők

Dimenzió	A kulturális sokk fokát befolyásoló tényezők
Kulturális távolság faktor	a saját és a fogadó kultúra kulturális eltérései, a fogadó kultúra idegenekkel kapcsolatos jellemzői, a két ország közötti viszonyrendszer
Biológiai tényezők	általános fizikai és egészségi állapot, életmódváltozás hatása, kor
Tapasztalati tényezők	nyelvtudás, külföldön előzetesen eltöltött idő, korábbi interkulturális tapasztalatok, a rendelkezésre álló előzetes információk mennyisége és minősége
Személyes és személyi jellemzők	kommunikációs és kapcsolatteremtési készségek, empátia, tolerancia, bizonytalanságkerülés, érzelmi és értelmi intelligencia, humorérzék, rugalmasság, alkalmazkodóképesség, kulturális érzékenység, etnocentrikus beállítódások, függetlenség, önbizalom
Kontrolltényezők	a fogadó kultúrában eltöltendő idő, otthoni védőháló, hazai védőháló, a fogadó kultúrában helyi védőháló, előzetes elvárások, döntési lehetőségek, motiváció, státusz az új kultúrában

Forrás: Malota (2013, p. 58-59)

Hofstede (2008) alapján a szomszédos országok között általában kisebb kulturális távolság várható, mint a kontinenseket átívelő távolságok esetén. A társadalmi interakciókban az alkalmazkodási folyamatot befolyásolhatja még a fogadó ország lakosaival kiépített kapcsolatok mennyisége és minősége (Bochner, 1982), a baráti kör kiterjedtsége és mélysége (Bochner et al., 1977) és a választott akkulturációs stratégia (Ward & Kennedy, 1994).

Akkulturációs stratégiák

Zhou et al. (2008, p.66) kulturális alkalmazkodási modellje három kategóriát különített el:

- a megfelelő felkészüléssel sikeresen lehet kezelni a stresszt (affektív komponens),
- kultúraspecifikus társadalmi készségeket kell elsajátítani (viselkedéskomponens),
- a kulturális identitás változásainak megértése az új kultúrával való találkozást követően (kognitív komponens).

A fenti három szemlélet együtt egy átfogó kulturális alkalmazkodási modell alapjául szolgálnak, amelyben a társadalmi azonosulás kognitív összetevője kiegészíti a kulturális tanulás viselkedési komponensét és a stresszfeldolgozási mechanizmus affektív komponensét. Az akkulturáció nem egy adott időpillanatban történik, hanem egy időszakra vonatkozik, amely az egyén aktív részvételére épít az egyéni karakterisztikák és a szituáció figyelembevétele mellett (Zhou et al., 2008, p.68).

Továbbá Berry (1994, 1997) négy akkulturációs stratégiát határozott meg annak függvényében, hogy az egyén milyen mértékben őrzi meg a saját identitását, vagy azonosul a fogadó ország kulturális identitásával:

- integráció: magas szintű kulturális azonosulás a fogadó és anyaországgal,
- szeparáció: magas szintű kulturális azonosulás az anyaországgal, de alacsony szintű kulturális azonosulás a fogadó országgal,
- asszimiláció: alacsony szintű kulturális azonosulás az anyaországgal, de magas szintű kulturális azonosulás a fogadó országgal,
- marginalizáció: alacsony szintű kulturális azonosulás az anyaországgal és alacsony szintű kulturális azonosulás a fogadó országgal.

Szajreklám a felsőoktatásban

A szajreklám a termék vagy a szolgáltatás előző fogyasztójától szerzett információ, tájékoztatás, javaslat, egyfajta informális kommunikáció olyan személyek között, akik valamilyen módon kapcsolódnak egymáshoz (Markos-Kujbus, 2017; Moldovan et al., 2011).

A hallgatók intézményválasztását a felsőoktatási intézmény márkanéve és ezzel összefüggő márkaértéke mellett (vö. Kovács, 2017) nagymértékben befolyásolják a rokon kapcsolatok, illetve a szajreklám. Pimpa (2008) és Leutwyler & Meierhans (2013) külföldi félétven részt vett svájci tanár szakos hallgatókon elvégzett kutatása alapján azok a hallgatók, akiknek legalább az egyik szülője felsőoktatási képzésben vett részt 20%-kal nagyobb eséllyel kezdenek külföldi félétvebe.

A szájreklám szerepének kiemelése fontos lehet abban a kontextusban, hogy a hallgatók közötti kommunikációban megjelenő digitális felületek mennyiben képesek felülírni a klasszikus értelemben vett szájreklám szerepét, és hogy a közösségi média hogyan gyorsítja fel a szájreklám terjedését (Markos-Kujbus & Gáti, 2012). Emellett persze mindig érdemes figyelembe venni azt is, hogy az adott országban megfigyelt digitális eszköz-használati trendek alapján a szájreklám terjedését mennyiben képesek támogatni a fogyasztói jelenlét befolyásoló tényezői, mint például a magánélet és a nyilvánosság iránti attitűdök és magatartás (Simay & Gáti, 2017).

Módszertan

A kutatás alapvetően kvalitatív módszertanra támaszkodik, összesen húsz darab félig strukturált mélyinterjú készült, többségében Európában tanuló külföldi hallgatókkal, amelyet kvalitatív tartalomelemzéssel dolgoztunk fel. Célirányos mintavételt alkalmaztunk (Horváth & Mitev, 2015) ahol a kutatási eredmények jobb általánosíthatósága érdekében az európai és Európán kívüli interjúalanyok arányát 45-55%-ban határoztuk meg. A hallgatók származási országát (és egyéb demográfiai tényezőit) a 2. táblázatban tüntettük fel, mely az eredmények fejezetben látható, hogy az idézetekhez könnyebben társítható legyen az alany. A hallgatók ösztöndíjjal érkeztek a fogadó országba, ami azt jelenti, hogy a szállás, utazás és étkezési költségek számottevő részét fedezni tudták a fogadó vagy küldő intézmény jóvoltából. A mélyinterjúkra a 2018-as őszi félévben került sor olyan külföldi hallgatókkal, akik legalább három hónapot tanultak külföldön az elmúlt három évben.

A külföldi hallgatók már sok esetben nem tartózkodtak a fogadó országban, ezért az interjúk egy része online platform segítségével készült, míg a személyes interjúk esetében az interjúalany számára kényelmes, csendes helyet választottunk. Az interjú vezérfonala a külföldi hallgatók által tapasztalt kulturális sokkra, alkalmazkodási stratégiákra, kulturális értékek felfedezésére összpontosított, illetve azt vizsgáltuk, hogy a kulturális alkalmazkodás mértéke mennyire befolyásolta a fogadó országhoz vagy a fogadó intézményhez kapcsolódó szájreklámot.

Az interjúk 60-90 perc hosszúságúak voltak és a kutatás validitásának növelése érdekében minden interjúról készült hangfelvétel (az interjú megkezdése előtt minden interjúalany aláírta az adatkezelési nyilatkozatot), ami hozzájárult a precíz interjúleiratok elkészítéséhez. Az interjúleiratot egy fél oldalas kutatói önreflexió követt, amely további kontextust biztosított az interjúk elemzéséhez.

Az interjúleirat értelmezése kettős szakértői kódolással történt három fázisban (Lehota, 2001). A kvalitatív tartalomelemzés jellegében közepesen induktív volt (feltáró), tehát voltak előre meg nem határozott kategóriák, de az előzetes szakirodalom alapján több deduktív (következtető) elem (létező elméleti modellek) lett beépítve (Patton, 2002; Berg, 2001). Az induktív és deduktív elemek harmóniája révén a létező kulturális modellekre építve a

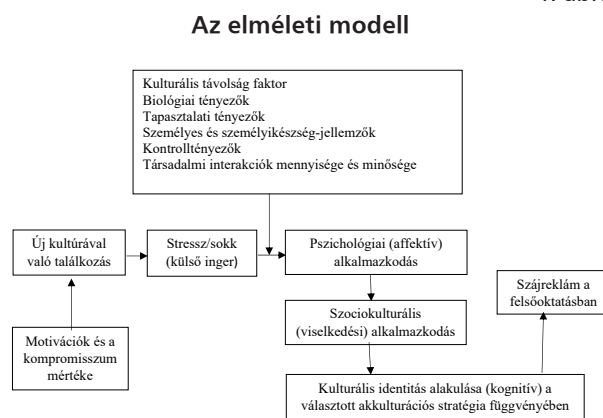
külföldi hallgatók kulturális sokk élményét új megvilágításba lehet helyezni.

A kvalitatív tartalomelemzés módszertani gyakorlatának megfelelően az interjúalanyok gondolatait mindig az adott kontextusban szisztematikusan elemeztük egy előre definiált kódolási szabályrendszer alapján (Mayring, 2000). Jelen kutatásban nem térünk ki az interjúleiratok kvantitatív elemzésére, amely szavak és kifejezések előfordulási gyakoriságát méri, azonban a kutatás egy következő fázisában ez lehetséges lesz.

Elméleti modell

A mélyinterjúk kvalitatív elemzése alapján egy átfogó elméleti modellt javasolunk (1. ábra), amelynek kiindulópontja a külföldi tanulmányok megkezdéséhez szükséges motiváció és kompromisszum mértéke. Ezt követően a külföldi hallgatók az új kultúrával való találkozás során külső ingereket észlelnek, amelyek az erősségtől függően stresszt vagy sokkot okoznak. Ezek az ingerek először az egyén pszichológiai tűrőképességét teszik próbára (a személyes, szituációs és társadalmi tényezők mediálják a stresszkezelés sikerét), amelyet a szociokulturális alkalmazkodás (kulturális tanulás) követ.

1. ábra



Forrás: saját szerkesztés Zhou et al. (2008, p.69) és Malota (2013, p.58-59) alapján

A pszichológiai és szociokulturális válaszreakciók együttesen határozzák meg az akkulturációs stratégiát (integráció, szeparáció, asszimiláció, marginalizáció), amely egyúttal definiálja a kulturális identitástudatot. Az új elméleti modell szerint a külföldi tanulmányi program végére kialakuló identitástudat befolyásolja a fogadó intézményhez kapcsolódó szájreklám erősségét, irányát és tartalmát.

Eredmények

A kutatásban részt vevő hallgatók 50%-a nő, míg 50%-a férfi volt és a tanulmányi program hossza négy hónaptól négy évig terjedt. Európán kívülről érkezett 55% és jelenleg 65%-uknak még tartott a tanulmányi program a kutatás során. Jelen kutatás keretében a hallgató kultúrájának és a fogadó kultúra közötti kulturális távolságra fókuszáltunk.

A mélyinterjúk demográfiai adatai

Interjúalany	Nem	Program hossza	Nemzetiség	Fogadó ország	Státusz
1	férfi	2 év	török	Németország	Még külföldön
2	nő	4 hónap	holland	Magyarország	Még külföldön
3	férfi	5 év	afgán	Magyarország	Még külföldön
4	férfi	4 év	indiai	India	Még külföldön
5	férfi	1 év	olasz	Németország	Már otthon
6	férfi	4 hónap	kanadai	Törökország	Már otthon
7	férfi	4 év	indonéz	Magyarország	Még külföldön
8	férfi	2 év	kenyai	Magyarország	Még külföldön
9	nő	4 hónap	francia	Csehország	Már otthon
10	nő	8 hónap	ausztrál	Magyarország	Még külföldön
11	nő	5 hónap	magyar	Kína	Már otthon
12	nő	6 hónap	japán	Magyarország	Még külföldön
13	nő	3,5 év	kínai	Magyarország	Még külföldön
14	nő	5 hónap	lengyel	Oroszország	Még külföldön
15	férfi	2 év	indiai	Németország	Már otthon
16	férfi	5 hónap	német	USA	Még külföldön
17	nő	5 hónap	svéd	UK	Még külföldön
18	nő	6 hónap	kínai	Magyarország	Még külföldön
19	férfi	6 hónap	mexikói	Franciaország	Már otthon
20	nő	5 hónap	német	Magyarország	Még külföldön

Forrás: saját szerkesztés a mélyinterjúk alapján

Az eredményekben bemutatott idézetek mellett feltüntetjük az interjúalany anonimizált sorszámát, amely az interjúk feldolgozásának sorrendjét jelöli (2. táblázat).

A motivációk és a kompromisszum mértéke

A külföldi hallgatók motivációi eltérőek lehetnek. Minél nagyobb a kezdeti kulturális érdeklődés és a személyes fejlődési, tanulási vágy (push tényezők), jellemzően annál könnyebb az akkulturáció. A pull tényezők azonban nagyobb elvárásokat támasztanak a fogadó intézménnyel és a fogadó országgal szemben, amely kevesebb egyéni rugalmasságot enged meg.

Ezzel összhangban, a motivációk érdekében a külföldi hallgatók a személyes körülményeik és lehetőségeik függvényében sokszor nehéz döntéseket hoznak meg azért, hogy külföldön tanulhassanak, míg más hallgatók minimális mennyiségű kompromisszummal néznek külföldi tanulmányaik elé. Minél nagyobb mértékű a kompromisszum, annál nagyobb nyomás nehezedik a hallgatóra, hogy megfelelően teljesítsen és „behozza az árát” a külföldi tanulmányoknak, azonban ez több esetben azt eredményezi, hogy a kulturális alkalmazkodás háttérbe szorul, vagy meg sem jelenik.

A kvalitatív elemzés alapján elmondható, hogy a Klineberg (1982) és Zhou et al. (2008) által megfogalmazott előzetes mentális felkészülés nagymértékben javítana a külföldi hallgatók helyzetén, azonban a hallgatók figyelmét leköti az adminisztráció (szállás, vízum, egyetemi papírok intézése). További problémát jelent, hogy hallgatók

jellemzően nem ismerik fel a helyzetük problematikáját, vagy úgy érzik, hogy nincs szükségük a mentális felkészülésre.

A motivációnak alapvetően pozitív a jelentése, azonban néhány Európán kívülről érkező hallgató érzése szerint jelentős áldozatot hozott meg annak érdekében, hogy külföldön tanuljon, amely legtöbbször családi és pénzügyi nehézségekben mutatkozott meg. Az alábbi indonéz hallgató esetén a pull motiváció dominált, ugyanis olyan országban kellett tanulnia, ahol kap ösztöndíjat, és az áldozat jó eredménnyel kecsegtet: (7) *„Nagyon sok áldozatot kellett meghoznom, a feleségem és a két éves gyermekem otthon vár, ott kellett hagynom a munkahelyemet és az autót is eladtam, hogy fedezni tudjam a kiutazást. Csak így tudom majd hosszú távon biztosítani a családom jövőjét”* vagy *„Ez volt az első külföldi utam és nehéz volt otthagyni a családomat. Évente tudok hazamenni és csak online tudunk beszélni.”* Az európai hallgatóknál általában a push tényezők domináltak és jellemzően kisebb nehézségekkel néztek szembe, vagy könnyedebben kezelték azokat: (2) *„Ideje volt megismerni a világot... Tudtam, hogy hiányozni fognak majd a szüleim, de csak ritkán van honvágyam”* vagy *„A szüleimmel nem élünk együtt egy ideig, ez nem probléma. A barátom Dániában maradt, de gyakran látogatjuk egymást.”*

Találkozás az új kultúrával

Egy ismeretlen kultúrával való találkozás mindig tartogat kihívásokat és az első benyomás mély nyomot hagyhat.

Az európai és Európán kívüli hallgatók egyaránt vegyes érzelmekkel élték meg a kultúrával való első találkozást: (1) „*Vegyese érzelmek voltak, örültem és izgatott voltam, de aggódtam azon, hogy a szüleimet otthon hagytam. Elég hamar magányosan éreztem magam*”, vagy „*Izgatott voltam és boldog, de egyúttal aggódtam a jövőm miatt.*”

Stressz/sokk (külső inger)

A sokkoló ingerek jellemzően a fogadó országból érkeznek, amikor helyi szokások akár vizuális, akár elvi szinten okozhatnak megütközést, azonban az ingerek hiánya szintén nehézséget jelent. Az Európán kívülről érkező hallgatók nagy része negatívan élte meg az első időszakot, amely főként a felkészülés hiányából és a kulturális távolságból adódhatott. Például szolgál az alábbi afgán külföldi hallgató élménye, amely hatalmas, a mindennapi életet alapvetően befolyásoló kulturális különbségeket sejtet: (3) „*Sokkoló volt azt látni, hogy a párok a nyílt utcán csókolóznak*”, vagy „*Sok emberrel találkoztam, de nem találtuk meg a közös hangot és ezért inkább a kollégiumban maradtam*”, vagy „*Az emberek elsőre hidegnek tündek, csak azután mosolyognak amikor már megismerkedtünk*”, vagy enyhébb esetekben, kisebb kulturális távolság esetén, csupán kellemetlen helyzetek fordultak elő egy német hallgatónál: (20) „*A pincér kérdés nélkül elvitte előlem a tányért, pedig még volt rajta étel. Amikor szóltam, hogy még eszem, akkor ott állt és megvárta, amíg befejeztem. Ez elég udvariatlan.*” Volt azonban pozitív példa is, egy magyar hallgató megfelelő mentális felkészüléssel áthidalta a kulturális távolságot: (11) „*A kínai emberek teljesen máshogy gondolkodnak, mint az európaiak. Nem mondom, hogy sokkolt, de meglepődtem néha, ennyi... Úgy értem, hogy máshogy gondolnak az emberek közötti kapcsolatokra, de erre fel voltam készülve, nem sokkolt, csak új volt.*”

Pszichológiai (affektív) alkalmazkodás

Amennyiben az ingert valamilyen válaszreakció követi, akkor az a pszichológiai alkalmazkodás a különbségekből adódó stressz megfelelő érzelmi kezelését jelenti (Zhou et al., 2008), illetve sikeres válaszreakciók esetén növeli a stressztűrő képességet. A leggyakrabban megjelenő, stressz (vagy sokk) erősséget mediáló tényezők (Malota, 2013) a nyelvi különbségekből adódtak. Az egyéni tűrőképesség függvényében eltérő válaszreakciókat adtak a külföldi hallgatók: (9) „*Az emberek nem beszélnek angolul, így már az is nehéz volt, hogy a reptérről eljussak az egyetemre*”, vagy „*Prága nagyon szép, de meglepődtem, hogy milyen kevesen beszélnek angolul. Mindenesetre számomra ez nem volt probléma, mert pár alapszót megtanultam mielőtt kiutaztam. Rengeteg cserehallgatóval találkoztam már az első héten, így esélyem sem volt unatkozni. Örülök, hogy kollégiumba kerültem, így már az első hetekben sok barátot szereztem.*” Azok a hallgatók, akik már voltak korábban külföldön, akár a fogadó országban, jellemzően pozitívabban kezelték a stresszhelyzeteket: (1) „*Az első két hét után megnyugodtam, rendbe raktam az életemet, kialakítottam a napi rutinomat és így sokkal kényelmesebbé vált az életem*”, vagy komoly személyiségfejlődést észleltek: (9) „*Sokkal magabiztosabb lettem, világosan tudom magam*

kifejezni és ki merem mondani a gondolataimat.” A külföldi tanulmányok során a hallgatók nagy része megtanulta kezelni a stresszhelyzeteket: (14) „*Személy szerint sokkal türelmesebb lettem, jobban tudok tervezni hosszú távra és igazi csapatjátékos lettem*”, azonban számos hallgató nem kezelte, csak elfojtotta a stresszt a „túlélés” tartotta szem előtt. Ennek megfelelően a tanulmányi félév nem mindig jelentett tartós személyiségfejlődést: (2) „*A szüleim biztosan büszkékké lesznek rám, mert önállóbb lettem... Otthon majd egy kicsit feltöltődöm, de úgyis majd megint az lesz, hogy megmondják, mit csinálhatok és mit nem (takarítás, családtagokhoz alkalmazkodás), szóval inkább csöndben ülök pár hetet a szobámban mielőtt ez újra elkezdődik.*”

Azoknál a külföldi hallgatóknál, akiknél kialakult a kényelmes napi életvitelhez szükséges stresszkezelő mechanizmus, általában javasolnák barátaiknak a fogadó országot és a fogadó intézményt: (13) „*Nagyon elégedett vagyok az egyetemmel, imádtam! A felszereltség, a professzorok és a város is nagyon jó volt*” azonban akiknél nem sikerült a pszichológiai alkalmazkodás, jellemzően visszafogottabban vagy negatívan nyilatkoztak az országról: (18) „*Nem mondanám, hogy elégedett vagyok. Magas a légszennyezettség, a műanyagot is műanyagba csomagolják és nem hiszem hogy, a barátainknak ez tetszene, szóval nem mindenkinek ajánlanám.*”

Szociokulturális (viselkedési) alkalmazkodás

A kultúraspecifikus viselkedési normák elsajátítása (Zhou et al., 2008) az alkalmazkodás egy magasabb szintje, amely révén a hallgató a folyamatos stresszkezelés helyett megelőzheti vagy hatékonyabban kezelheti a stresszhelyzeteket azáltal, hogy a kultúrában elfogadott módon viselkedik. Ez a viselkedés a helyi kultúrától, vagy más külföldi hallgatóktól jellemzően pozitív reakciót eredményez, amely pozitív visszacsatolásként növeli a külföldi hallgatók kulturális tanulási hajlandóságát: (9) „*Prágában nem lehet hangosan beszélni a buszon, mert az emberek mérgesek lesznek vagy furán néznek rád. Szeretnek csendben lenni közterületen. De most már értem, olyan sok ember van körülöttünk, hogy ez egy szabály és felfogtam, hogy fontos.*” A fenti példában természetesen annak is szerepe van, hogy a francia hallgató számára a „csendes” viselkedés kulturálisan elfogadható, nem keltett sokkhatást. Azonban a külföldi hallgatók jelentős része nem jutott el odáig, hogy a kulturális tanulásban keresse a megoldást, inkább külső szemlélőként véleményezte a kultúrát, ahogy az alábbi példa mutatja, egy holland hallgató számára áthidalhatatlannak tűnik a kulturális távolság: (18) „*A kínai értékrendszer nagyon eltér az európai-tól, például a család véleménye nagyon fontos, de nekem ez nem számít.*”

A szociokulturális alkalmazkodásban sikereesebbek voltak azok a hallgatók, akiknek a kultúráját érdekesnek találták a helyiek, illetve más nemzetiségű külföldi hallgatók: (13) „*Nagyon sok külföldi érdeklődött a kínai kultúra iránt. Nagyon más kultúra, az étkezési szokások és a gondolkodás is. Mindenki kíváncsi volt, hogy megesszük-e a kigyót és vannak-e pandák... Szívesen osztottam meg a kultúrámat másokkal.*”

Kulturális identitásstratégia és társadalmi interakciók (kognitív alkalmazkodás)

A kulturális identitást a fogadó ország és az anyaország kultúrájával való azonosulás mértéke határozza meg (Berry, 1994, 1997). Az affektív alkalmazkodásnál a hallgató csak a saját kultúrájából hozott válaszreakciót adta, a viselkedési alkalmazkodásnál már az új kultúrától eltanult viselkedés alapján meg tudta előzni a stresszhelyzetet, vagy hatékonyabban kezelte azt. A két válaszreakció összesített sikere meghatározza, hogy a külföldi hallgató milyen identitásmixet ítél a leghatékonyabbnak, azaz milyen akkulturációs stratégiát fog alkalmazni.

Azok a hallgatók, akik jól kezelték a stresszt és a viselkedésüket megpróbálták a helyi szokásokhoz igazítani, mélyebben megértették és elfogadták a fogadó ország (és más külföldi hallgatók) kultúráját: (1) „*Ahogy javult a német nyelvtudásom, közelebb kerültem a helyiekhez és úgy érzem, hogy teljesen befogadtak*”, vagy (3) „*Eltérnek a kultúrák [afgán és magyar], de mindegyikből a jót igyekszem kivenni. Mi [afgánok] a szőnyegen ülve kézzel eszünk (így finomabb) és naponta 20 csésze teát iszom és fontos a vallásom. Európában máshogy kezelik a nőket és amikor visszatérek Afganisztánban, szeretnék tenni azért, hogy a nemi egyenlőséget javítsam az országomban.*” A fenti idézet példaként szolgált arra, hogy a kezdetben érzékelt nagy kulturális távolság a megfelelő akkulturációs stratégiával csökkenhet. A társadalmi interakciók mennyisége és minősége nagymértékben befolyásolja az akkulturációs folyamat sikerét (Bochner, 1982). Azok a hallgatók, akik számíthattak a barátaik segítségére (honfitárs, külföldi hallgató vagy helyi hallgatók), a nemzetközi irodára vagy professzoraik tanácsaira, nagyon jó eséllyel integrálódtak az új kultúrába, ahogy az alábbi török hallgató Németországban: (1) „*Elvesztettem egy közeli barátomat, de nyíltan beszéltem erről a nemzetközi barátaimmal és a török [honfitársak] barátaimmal Berlinben. Mindannyian sokat segítettek abban, hogy átvészeljem ezt a nehéz időszakot ...nagyon sok igazi barátot találtam külföldön.*”

A külföldi hallgatók nagy része a saját kulturális eszköztárából igyekezett megoldani a nehéz helyzeteket, azonban ez gyakran szeparációhoz vezetett a tanulmányi program végére: (18) „*Lassan ideje hazamenni. Nem tudtam közel kerülni a helyi kultúrához, de azért hiányozni fog*”, vagy „*Nem tanultam kínaiul ... anélkül kevés dolgot lehet megérteni. Egy kicsit talán közelebb kerültem a kultúrához, de nem gondolkodom úgy mint egy kínai ... az utolsó hónapban már nagyon vártam hogy vége legyen, a saját szobámban akartam lenni, a megszokott környezetemben.*”

Szajreklám a felsőoktatásban

A szajreklám intenzitására és irányára a motivációk, kompromisszumok, egyéni és környezeti faktorok (Malota, 2013) is gyakorolhatnak valamilyen mértékű hatást, azonban ebben a cikkben megjelenített idézetek a kulturális alkalmazkodáshoz kapcsolódó tényezőkre fókuszálnak. A szajreklám fontossága családi és baráti körben (Pimpa, 2008) több esetben megjelent, volt, aki már a kint tartózkodása alatt is javasolta az intézményt. Főként azoknál a hallgatóknál jelent meg a pozitív szajreklám, akik sikere-

sen integrálódtak az új kultúrába, széles baráti körre tettek szert és jó kapcsolatot építettek ki a tanáraikkal: (3) „*Az órák jók voltak, tetszettek a projektek is és a professzorok nagyon segítőkészek voltak és sok jó barátot találtam. Önkénteskedtem is, amikor volt rá alkalmam, remélem, még vissza tudok majd jönni... Már ajánlottam is az öcsémnek, tavaly kezdte az első félévét”, vagy „Sokan panaszkodnak, de én el tudom képzelni az életemet Budapesten. Igyekszem segíteni az afgán barátaimnak, hogy könnyebb legyen nekik ...imádtam a professzoromat, nagyon sokat tanultam tőle, abszolút javasolnám mindenkinek az itt tanulást.*” Ezek a külföldi hallgatók komoly szerepet játszanak a külföldi hallgatók toborzásában (pozitív szajreklámon keresztül), illetve a fogadó ország turizmusához is hozzájárulhatnak, hiszen többen jelezték, hogy szeretnének visszatérni: (6) „*Nem volt elég időm, hogy mindent megnézzek, tehát mindenképpen vissza kell jönnöm, akár még egyszer három hónapra.*”

A negatív szajreklám nem jelent meg direkt módon, azonban a túlságosan tényszerű verbális megnyilvánulásokban tetten érhető a valódi lelkesedés hiánya: (12) „*Valószínűleg ajánlanám*”, vagy (15) „*Igen, persze, fogom ajánlani*”, vagy (8) „*... hát az attól függ kinek*”, vagy (10) „*Szerintem ajánlanám mert érdekes volt, nem volt túl nehéz megérteni a rendszert.*” Az imént említett értékelések a kontextus nélkül akár pozitívként is értékelhetőek, azonban a teljes interjút tekintve egyértelmű volt, hogy ezek a hallgatók nem találták meg a helyüket a fogadó országban, számos negatív kulturális példát említettek (pozitívat alig), tehát vélhetően negatív szajreklámot fognak terjesztetni a hazatérést követően.

Következtetések és javaslatok

A tradicionális kulturális alkalmazkodási modellek még klinikai kezelést javasoltak a tünetek enyhítésére (Oberg, 1960), azonban ezt a paradigmát a kulturális tanulási modellek váltották fel a 80-as években (Klineberg, 1982). A felsőoktatásban a szajreklám és a rokon szálak szerepe nagy fontosságú (Pimpa, 2008), tehát a külföldi hallgatók toborzása során kiemelt figyelmet kell fordítani a szajreklám menedzselésére. A hallgatókat számos push és pull motivációs tényező vezérli a külföldi tanulmányi út kiválasztása során, és sokszor nehéz döntéseket hoznak meg annak érdekében, hogy külföldön tanulhassanak. A megfelelő felkészítés esetén sikeresen lehet kezelni a stresszt (affektív komponens) a saját kultúra eszköztárával, azonban egy új kultúrában hatékonyabban működnek a kultúraspecifikus társadalmi készségekre épülő megoldások (Zhou et al., 2008). A kulturális sokk mértékét számos tényező befolyásolhatja (Malota, 2013): a kulturális távolság faktor, a biológiai tényezők, a tapasztalati tényezők, a személyes és személyi készség jellemzői és a kontrolltényezők. Berry (1994, 1997) négy akkulturációs stratégiát határozott meg annak függvényében, hogy az egyén milyen mértékben képes megőrizni saját identitását, illetve milyen mértékben hajlandó azonosulni a fogadó ország kulturális identitásával (integráció, szeparáció, asszimiláció, marginalizáció).

A javasolt kulturális modell figyelembe veszi a külföldi tanulmányi félév előtti körülményeket (motivációk és kompromisszumok az indulás előtt), a kulturális találkozás során tapasztalt stresszhelyzeteket, az azokra adott válaszreakciókat, a kulturális alkalmazkodás mértékét és az utóbbiból fakadó szájreklám erősségét és irányát.

A külföldi hallgatók nagyobb része nem tudott kellőképpen közel kerülni a fogadó kultúrához, amelynek legfőbb oka az volt, hogy a stresszhelyzeteket a legtöbb esetben a saját kultúrájából hozott eszköztárral igyekezett megoldani és alacsony szintű hajlandóságot mutatott a szociokulturális (viselkedés) alkalmazkodásra. Ennek megfelelően a pozitív szájreklám elmaradt és vélhetően a negatív kulturális élményeiket fogják emlegetni hosszabb távon.

A legnagyobb mértékű pozitív szájreklámot azok a külföldi hallgatók terjesztették, akik magas szinten integrálódtak az új kultúrába, a külföldi tanulmányi program végére a személyiségük pozitív irányba fejlődött és számos kulturális elemet hazavittek magukkal. Ezek a hallgatók a társas interakciók minden formáját kihasználták: barátkoztak a helyi és külföldi hallgatókkal, továbbá jó kapcsolatokat építettek ki a helyi professzorokkal és egyetemi koordinátorokkal is.

A kutatási eredmények alapján az egyetemek további támogatást nyújthatnak a külföldi hallgatóknak, amennyiben a külföldi tanulmányok megkezdésekor a fogadó intézmény munkatársai tudomást szereznek arról, hogy a hallgató milyen motivációkkal és kompromisszumok árán került hozzájuk (milyen nehézségek várhatóak részéről), illetve felméri azt, hogy a helyi viselkedési szokásokkal mennyire van tisztában. A megfelelő mennyiségű társas interakciós programok biztosítása mellett a helyi nyelv tanulását segítő kurzust is ajánlott indítani.

További kutatási irány lehet még annak vizsgálata, hogy a hallgatók személyisége hogyan moderálja a kulturális sokk kialakulását, több tanulmány is kimutatta, hogy a kultúra és a benne élők személyisége összefügg (Gyulavári, 2013). A kutatás második fázisaként az eredményeket kvantitatív elemzési módszerekkel is érdemes vizsgálni, amely révén meg lehetne állapítani a kapcsolatok és a moderáló tényezők erősségét.

Felhasznált irodalom

Berács, J., Derényi, A., Kádár-Csoboth, P., Kovács, G., Polónyi, I., & Temesi, J. (2017). *Magyar Felsőoktatás 2016. Stratégiai helyzetértékelés. Projektjelentés*. Budapest: FKK.

Berg, B.L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn & Bacon.

Berry, J.W. (1994). Acculturation and psychological adaptation. In A.-M. Bouvy, F.J.R. van de Vijver, P. Boski, & P. Schmitz (eds.), *Journeys into cross-cultural psychology* (pp.129-141). Lisse: Swets and Zeitlinger.

Berry, J.W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5–34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>

Bochner, S. (1982). The social psychology of cross-cultural relations. In Bochner, S. (ed.), *Cultures in contact: Studies in cross-cultural interaction* (pp. 5–44). Oxford: Pergamon.

Bochner S. (1986). Coping with unfamiliar cultures: Adjustment or culture learning? *Australian Journal of Psychology*, 38., 347–358. <https://doi.org/10.1080/00049538608259021>

Bochner, S., McLeod, B., & Lin, A. (1977). Friendship patterns of overseas students: A functional model. *International Journal of Psychology*, 12., 277–297. <https://doi.org/10.1080/00207597708247396>

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. London: Hogarth Press.

Brown, G.W., Bhrolchain, M.N., & Harris, T. (1975). Social class and psychiatric disturbance among women in an urban population. *Sociology*, 9., 225–254. <https://doi.org/10.1177/003803857500900203>

Chaney, L.H. & Martin, J.S. (2011). *Intercultural Business Communication* (5th ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Gáti, M. & Malota, E. (2017). The relationship between international students' satisfaction with general and educational facilities and their repeated choice concerning the higher educational destination. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (eds.), *EDULEARN17 Proceedings: 9th International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 3753-3763). Barcelona, Spanyolország, International Academy of Technology, Education and Development (IATED).

Hofstede G. & Hofstede J.G. (2008). *Kultúrák és szervezetek: Az elme szoftvere* (átd. és bőv. 2. kiad). Pécs: VHE.

Gyulavári, T. (2013). A kultúra és a személyiség kapcsolata. In Malota E. & Mitev A. (szerk.), *Kultúrák találkozása* (pp. 139-157). Budapest: Alinea Kiadó.

Hetesi, E. & Kéri, A. (2019). Miért jönnek Magyarországra és mit várnak tőlünk a külföldi hallgatók? Magyarországon tanuló külföldi hallgatók motivációi és elvárásai. *Marketing és Menedzsment*, 52(1), 47-65.

Hetesi, E. & Kürtösi, Zs. (2008). Ki ítéli meg a felsőoktatási szolgáltatások teljesítményét és hogyan? A hallgatói elégedettség mérési modelljei, empirikus kutatási eredmények az aktív és a végzett hallgatók körében. *Vezetéstudomány*, 39(6), 2–17.

Hidasi, J. (2004). *Interkulturális kommunikáció*. Budapest: Solar.

Holmes, T.H. & Rahe, R.H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213–218. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(67\)90010-4](https://doi.org/10.1016/0022-3999(67)90010-4)

Horváth, D. & Mitev, A. (2015). *Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv*. Budapest: Alinea Kiadó.

Hughes, H. (1988). Education as an export industry. In Hogbin, G.R. (Ed.), *Withering Heights: The State of Higher Education in Australia* (pp. 217-255). Sydney: Allen & Unwin.

Kaszás, N., Péter, E., Keller, K., & Kovács, T. (2016). Boundless Opportunities with Definite Limitations. *DETUROPE: Central European Journal of Tourism and Regional Development*, 8(1), 5-20.

- Kaszás, N., Péter, E., & Németh, K. (2015). A tudásátadás különböző formáinak megjelenése a határon átnyúló pályázati projektek esetében. In Ferencz, Árpád (szerk.), *II. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia: "A vidék él és élni akar"* (pp. 135-140). Kecskemét, Magyarország: Kecskeméti Főiskola Kertészeti Főiskolai Kar.
- Kelemen, Z. (2019). Interkulturális kihívások globális vállalatirányítási rendszerek bevezetése során. In Veres, Zoltán, Sasné, Grósz Annamária, & Liska, Fanny (szerk.), *Ismerjük a vevőt?: A vásárlás pszichológiája: Az Egyesület a Marketingoktatásért és Kutatásért XXV. Országos Konferenciájának előadásai* (pp. 14-23). Veszprém, Magyarország: Pannon Egyetem.
- Keller, K. (2017). A turizmusmarketing környezete. In Lőrincz, K. & Sulyok, J. (ed.): *Turizmusmarketing* (pp. 39-61). Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Klineberg, O. (1982). Contact between ethnic groups: A historical perspective of some aspects of theory and research. In Bochner, S. (ed.), *Cultures in contact: Studies in cross-cultural interaction* (pp. 45-55). Oxford: Pergamon.
- Kovács, L. (2017). *Márka és márkanév*. Budapest: Tinta.
- Kovács, G. & Temesi, J. (eds.) (2018). *A magyar felsőoktatás egy évtizede 2008 – 2017. NFKK Kötetek, 2*. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja.
- Lehota, J. (2001). *Marketingkutató az agrárgazdaságban*. Budapest: Mezőgazda Lap- és Könyvkiadó Kft.
- Leutwyler, B. & Meierhans, C. (2013). Exchange students in teacher education: Empirical evidence on characteristics and motive. *Educational Research*, 4(1), 1–11.
- Lustig, M.W. & Koester, J. (2010). *Intercultural competence*. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon.
- McMahon, M. (1992). Higher education in a world market: A historical look at the global context of international study. *Higher Education*, 24(4), 465–482.
- Malota, E. (2013). Kulturális sokk és adaptáció. In Malota, E. & Mitev, A. (eds.), *Kultúrák találkozása*. Budapest: Alinea Kiadó.
- Malota, E. (2016). *Hallgatói véleményfelmérés 2016: Magyarország és a magyar felsőoktatás a külföldi hallgatók szerint*. Budapest: Tempus Közalapítvány.
- Malota, E. & Gáti, M. (2017). Educational tourism: The relationship between culture personality and the perception of the country as an ideal study destination. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (eds.), *EDULEARN17 Proceedings: 9th International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 3707-3714). Barcelona, Spanyolország, International Academy of Technology, Education and Development (IATED).
- Markos-Kujbus, É. (2017). *Az online szájreklám (e-WOM), mint marketingkommunikációs eszköz: Az online fogyasztói vélemények információs szerepe a TripAdvisor példáján keresztül* (Doktori értekezés). Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem, Gazdaságtudományi Kar.
- Markos-Kujbus, É. & Gáti, M. (2012). *Social media's new role in marketing communication and its opportunities in online strategy building. ECREA 2012 – 4th European Communication Conference*. 24-27 October, 2012., Istanbul, Turkey.
- Martin, N.J. & Nakayama, T.K. (2004). *Intercultural communication in context* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
- Mazzarol, T. & Soutar, N. G. (2001). *The global market for higher education: Sustainable competitive strategies for the new millennium*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Mazzarol, T. & Soutar, N. G. (2012). Revisiting the global market for higher education. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 24(5), 717-737.
- Moldovan, S., Goldenberg, J., & Chattopadhyay, A. (2011). The different roles of product originality and usefulness in generating word-of-mouth. *International Journal of Research in Marketing*, 28(2), 109-119. <https://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2010.11.003>
- Oberg, K. (1960). Culture shock, Adjustments to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7, 16. <https://doi.org/10.1177/009182966000700405>
- OECD (2017). *Nemzetközi diákok száma*. <http://monitor.icef.com/2017/09/oecd-charts-slowning-international-mobility-growth/> letöltés 2019.04.05.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pimpa, N. (2008). Marketing international higher education: A case of Thai students in Australia. *International Journal of Management in Education*, 2(2), 154-171. DOI: <http://dx.doi.org/10.1504/IJMIE.2008.018390>
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80(609) (whole issue). DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/h0092976>
- Samovar, L.A., Porter, R.E., & McDaniel, E.R. (2010). *Communication between cultures* (7th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Simay, A. & Gáti M. (2017). A fogyasztói jelenlét és a nyilvánosság iránti attitűdök vizsgálata a mobil és közösségi médiában. *Vezetéstudomány*, 48(1), 61-69. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2017.01.06>
- Ward, C. & Kennedy, A. (1994). Acculturation strategies, psychological adjustment and sociocultural competence during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 329-343. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(94\)90036-1](https://doi.org/10.1016/0147-1767(94)90036-1)
- Ward, C., Bochner, S., & Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock* (2nd ed.). Hove: Routledge.
- Zhou, Y., Jindal, D., Keith, T.S., & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63-75. <https://doi.org/10.1080/030750701794833>

A SZÁMVITELI KÉPZÉS HELYE ÉS SZEREPE A FELSŐOKTATÁS STRATÉGIAI CÉLKITŰZÉSEI MENTÉN

PLACE AND ROLE OF ACCOUNTING EDUCATION IN THE STRATEGIC OBJECTIVES OF HIGHER EDUCATION

A gyorsan változó környezet, a hosszú távú kihívások, mint a globalizáció, az erőforrásokra nehezedő nyomás, az európai társadalmak előregedése folyamatos megújulásra készíti az oktatási rendszert. Az Európai Unió és ezzel párhuzamosan hazánk egyik fő stratégiai célkitűzése az oktatási rendszer teljesítményének és ezen belül is a felsőoktatás vonzerejének növelése. Az Európa 2020 stratégia célkitűzései szerint (Európai Bizottság, 2010) a megvalósítandó célok öt területet érintenek alapvetően: foglalkoztatás, kutatás és innováció, éghajlatváltozás és energia, oktatás, valamint a szegénység elleni küzdelem. E célok között szoros az összefüggés, hiszen a tudáson és az innováción alapuló, fenntarthatóan növekvő, versenyképes gazdaság kialakítása, a magas foglalkoztatás elérése megfelelő oktatási rendszer nélkül elképzelhetetlen. A szerzők tanulmányukban a magyarországi gazdaságtudományi felsőoktatásra fókuszálva adnak képet a jelenlegi helyzetéről, bemutatva a lehetőségeket egy hosszú távon fenntartható, folyamatos megújulásra képes rendszerről.

Kulcsszavak: felsőoktatási szektor, számvitel oktatás, oktatási módszerek, innováció, fenntarthatóság

The rapidly changing environment, long-term challenges such as globalization, pressure on resources, and the aging of European societies make the education system constantly renew itself. One of the main strategic objectives of the European Union and, in parallel, of Hungary, is to improve the performance of the education system and, in particular, the attractiveness of higher education. In line with the objectives of the Europe 2020 strategy, the tasks to be implemented include five areas, basically: employment, research and innovation, climate change and energy, education, and the fight against poverty. These goals are closely related, since the creation of a competitive economy based on knowledge and innovation, capable of sustainable growth and high employment without an adequate education system is inconceivable. In this study, focusing on the Hungarian higher education in economics, the authors give an overview of the current situation, showing the possibilities of a sustainable and continuously renewing system.

Keywords: higher education, accounting, teaching methods, innovation, sustainability

Finanszírozás/Funding:

A szerzők a tanulmány elkészítésével összefüggésben nem részesültek pályázati vagy intézményi támogatásban. The authors did not receive any grant or institutional support in relation with the preparation of the study.

Authors/Szerzők:

Dr. Sisa Krisztina, egyetemi docens, Budapesti Gazdasági Egyetem, (sisa.krisztina@uni-bge.hu)

Dr. Siklósi Ágnes, egyetemi docens, Budapesti Gazdasági Egyetem, (siklosi.agnes@uni-bge.hu)

Dr. Veress Attila, egyetemi docens, Budapesti Gazdasági Egyetem, (veress.attila@uni-bge.hu)

Dr. Harsányi Gergely, egyetemi docens, Eötvös Loránd Tudományegyetem, (harsanyi.gergely@gti.elte.hu)

A cikk beérkezett: 2019. 07. 05-én, javítva: 2019. 12. 20-án, elfogadva: 2019. 12. 28-án.

This article was received: 05.07.2019, revised: 20.12.2019, accepted: 28.12.2019.

A felsőoktatási intézmények négy alapvető funkciót látnak el, amelyek alapját képezik a társadalommal kötött társadalmi szerződésnek (Gornitzka & Maassen, 2007): az érték előállítás és a társadalmi legitimitáció, az elit kiválasztása, a munkaerő képzése és új ismeretek előállítása (Castells, 1993, 2001; Cloete, Maassen, & Bailey, 2015; Trow, 1970). Az elmúlt évtizedben az Európai Unióban folyamatosan nőtt a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya még annak ellenére is, hogy az Egyesült Államokhoz, vagy más magas

jövedelmű országhoz képest számos tagállamban csökkent a GDP-arányos ráfordítás (Dragomirescu-Gaina, Elia, & Weber, 2015). Ezért az Európai Bizottság azt tűzte ki célul, hogy a 30-34 éves korosztálynak legalább a 40%-a rendelkezzen felsőfokú végzettséggel az Európai Unióban 2020-ra (Európai Bizottság, 2010). A felsőoktatási végzettséggel ugyanis nemcsak egyéni hasznosság keletkezik (Becker, 1962; Mincer, 1974), hanem potenciális társadalmi és gazdasági hasznosulásra is sor kerül, mely kiemelkedően igaz a felsőokta-

tásra az alap- és középfokúval szemben (Kapur & Crowley, 2008; Pillay, 2010). Manapság a felsőoktatás alapvető fontosságú a társadalmi haladás szempontjából. Hozzájárul a tudás létrehozásához, felhasználásához és terjesztéséhez, elősegíti az uralkodó ötletekhez és értékekhez való kritikus hozzáállást, és fontos szerepet játszik a politikai, intézményi és kulturális életben bekövetkező változások generálásában (World Bank, 2000). Tisztán gazdasági szempontból a felsőfokú végzettséggel rendelkezők vélhetően gyorsítják a termelékenység növekedését azáltal, hogy új ismereteket és tanulási készségeket hoznak a termelési folyamatba. Ezek az innováció és a technológia terjedésének fontos mozgatórugói, amelyek a jövedelmek és a gazdasági növekedés országonkénti különbségeinek nagy részét magyarázzák (Aghion, Boustan, Hoxby, & Vandenbussche, 2009; Benhabib & Spiegel, 2005; Nelson & Phelps, 1966; P. M. Romer, 1990). Bár a tudásalapú gazdaságban nem kizárólag az egyetemek és akadémiai (kutató)szervezetek az innováció forrásai, ezek az egyetemnek, melyeknek alaptevékenysége az ismeretek előállítása, reprodukálása és terjesztése, ideértve a következő megfelelően képzett generáció „előállítását” (Maassen, 2012). Ennél fogva kétségtelen a kapcsolódás a gazdasági fejlődés és a felsőoktatás között, annak ellenére, hogy a tudományos publikációkban kissé elhanyagolt ennek a kapcsolatnak a mélyebb vizsgálata (Apostolou, Dorminey, Hassell, & Rebele, 2017).

A számviteli felsőoktatás az egyik olyan ágazat, amelyben az utóbbi évtizedekben jelentős változások tapasztalhatók a globalizáció (Gallhofer, Haslam, & Kamla, 2009), a kereskedelem (Guthrie & Parker, 2014), illetve a szakmai határok eltolódása (Kurunmäki, 2004) miatt. Az átmeneti és fejlődő gazdaságokban a számviteli oktatás változásai még radikálisabbak a társadalmi-politikai környezet gyors változásai miatt (Ahmad & Gao, 2004; Zhang, Boyce, & Ahmed, 2014). A kelet-európai régió élte át a legradikálisabb változásokat a számvitel oktatásában a kommunizmus bukása után

zajló alapvető politikai, gazdasági és társadalmi átrendeződések miatt. A kelet-európai egyetemek számvitel oktatással foglalkozó tanszékei hirtelen szembesültek a tananyag átalakításának sürgető szükségével, a tankönyvek megírásával és ezek finanszírozásának megszervezésével (McGee & Preobragenskaya, 2005; Smirnova, Sokolov, & Emmanuel, 1995). Ennek ellenére a számviteli oktatás az átmeneti gazdaságok társadalmi-politikai kontextusában viszonylag kevés figyelmet kapott a kutatók részéről (Gallhofer et al., 2009). A kelet-európai számviteli felsőoktatásról szóló szakirodalom elenyésző és azok is főleg csak leíró jellegűek (Albu & Albu, 2015; McGee & Preobragenskaya, 2005). A számviteli oktatást formáló intézményi környezet vizsgálatával azonban betekintést nyerhetünk a számviteli oktatás területének összetettségébe, kihívásaiba és az ellentmondásokba (Golyagina, 2019; Parker, 2011).

Az utóbbi évtizedekben a számviteli oktatást egyre inkább globálisnak tekintik, ideértve az angol nyelvű oktatás és az angolszász hitelesítés irányába történő elmozdulást (Golyagina, 2019), másrészt pedig nagy hatást gyakorol rá a digitalizáció (Al-Htaybat, VonAlberti-Alhtaybat, & Alhatabat, 2018; Taylor, Marrone, Tayar, & Mueller, 2018; Wynder, 2018).

A számvitel oktatásával foglalkozó kutatásoknak mindig központi témája a hallgatói aspektusok (Rebele, Apostolou, Hassell, Paquette, & Stout, 1998; Watson, Apostolou, Hassell, & Webber, 2007), ám a témával foglalkozó kutatások nagyrésze csupán azt vizsgálja, hogy milyen tényezők befolyásolták a hallgatókat a számviteli felsőoktatásba való belépés irányába és milyen motivációik vannak (Arquero, Byrne, Flood, & Gonzalez, 2009; Byrne & Flood, 2005; Byrne et al., 2012; Liu, 2010). Tanulmányunkban a hallgatói oldal vizsgálatán keresztül kísérreljük meg a számviteli felsőoktatásra jellemző jelenlegi képet lefesteni, a minőségi számviteli felsőoktatás érdekében javaslatokat megfogalmazni.

1. táblázat

A költségvetés oktatási kiadásai (2001–2016)

Évek	GDP értéke, folyó áron, milliárd Ft	A költségvetés oktatási kiadásai		Felsőoktatási kiadások/GDP (%)	Összes oktatási kiadás/GDP (%)
		Felsőfokú oktatás	Összesen		
2001	15 419,1	161 871	770 879	1,05%	5,00%
2002	17 461,7	183 934	932 529	1,05%	5,34%
2003	19 138,9	216 422	1 071 456	1,13%	5,60%
2004	21 099,1	214 129	1 089 090	1,01%	5,16%
2005	22 559,9	226 772	1 170 113	1,01%	5,19%
2006	24 257,0	234 968	1 216 135	0,97%	5,01%
2007	25 680,2	253 174	1 228 401	0,99%	4,78%
2008	27 193,6	266 745	1 275 107	0,98%	4,69%
2009	26 424,6	261 763	1 237 224	0,99%	4,68%
2010	27 224,6	259 156	1 262 749	0,95%	4,64%
2011	28 304,9	270 646	1 211 562	0,96%	4,28%
2012	28 781,1	247 517	1 153 755	0,86%	4,01%
2013	30 248,2	243 645	1 142 329	0,81%	3,78%
2014	32 583,4	257 908	1 370 978	0,79%	4,21%
2015	34 378,6	264 484	1 480 450	0,77%	4,31%
2016	35 474,2	300 297	1 552 767	0,85%	4,38%

Forrás: (KSH, 2019b, 2019a)

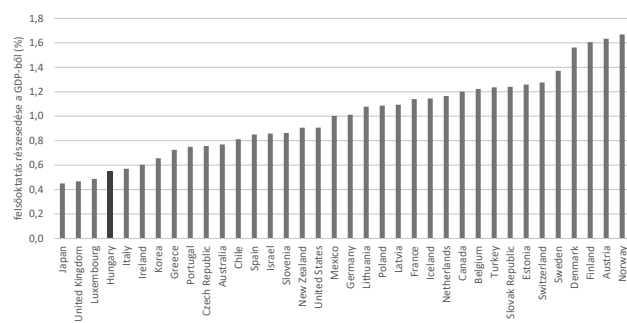
A FELSŐOKTATÁS HELYE A MAGYAR GAZDASÁGBAN

Az oktatási rendszer legmagasabb szintjén folyó felsőoktatás konkrét célja az oktatás színvonalának emelése, különösen a versenyképes tudás átadásához és megszerzéséhez szükséges feltételrendszer megteremtése. A felsőoktatás rendszerének működtetése az állami feladatellátás funkcionális csoportosítási szempontja alapján az állam jóléti feladataként valósul meg. A felsőoktatást azonban – szemben a közoktatással – lehetséges, de nem szükségszerű kizárólag a köztermelés keretében biztosítani. Magyarországon a jelenlegi felsőoktatási finanszírozási rendszer egy vegyes rendszernek tekinthető, amelyben egyaránt jelen van az állami finanszírozás – más néven adófinanszírozás – és az önköltséges finanszírozási rendszer – magánfinanszírozás – is, amelyben a felsőoktatási szolgáltatást igénybevevő fogyasztó úgynevezett használati díjat (szolgáltatási díjat) köteles fizetni a nyújtott szolgáltatás ellentételezéseként. A felsőoktatási szektor állami szerepvállalásának mértékét mutatja az oktatási kiadások GDP-hez viszonyított arányával szemléltetünk (1. táblázat).

A költségvetési kiadás mértékének megítélését segíti a nemzetközi összehasonlítás is (1. ábra).

1. ábra

A felsőoktatás állami kiadásai a GDP %-ban az OECD-országokban (2015)



Forrás: saját szerkesztés (OECD, 2019 alapján)

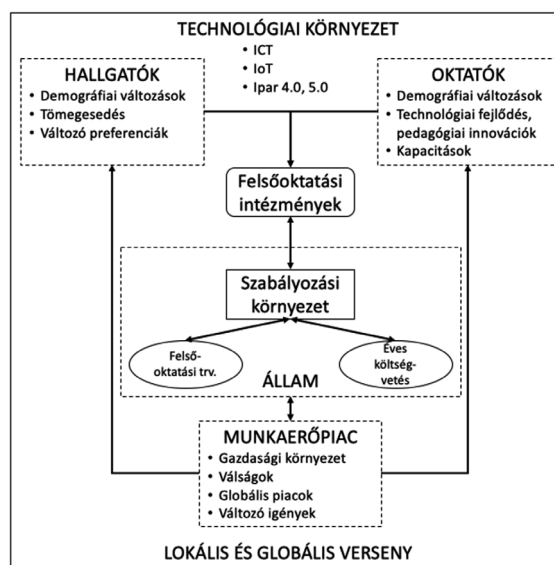
Az OECD-tagállamok GDP-arányos felsőoktatási kiadásainak legutolsó mért értéke 1,50% volt. Magyarországi felsőoktatási kiadásai az átlagos érték alatti mértékűek, ugyanakkor a visegrádi országok közül mindegyiknek az eredménye meghaladja a magyar kiadási arányszámot. A nemzetközi összehasonlítás alapján vegyes körkép körvonalazódik. A felsőoktatásra legtöbbet költő európai országnak Norvégia tekinthető az OECD-felmérés alapján 1,669%-os GDP-arányos kiadással, ugyanakkor Luxemburgban a legalacsonyabb (0,487%) ez a mutató.

A hazai felsőoktatásban is lezajlott a rendszerváltás, ami megköveteli a globális világ által diktált tempó felvételét. Cél az erőforrások minél hatékonyabb kihasználása mellett értékmegőrzés és értékteremtés, minőségi és versenyképes képzési kínálatnak köszönhetően. A felsőoktatásban is folyamatos kihívásoknak kell megfelelni:

változó munkaerő-piaci elvárások, hallgatói motivációk és preferenciák, szakmai kompetenciakövetelmények, a jogszabályi környezet, gazdasági környezet, globalizáció kihívásai és nem utolsósorban az egyetemeken között folyó verseny is folyamatos megújulásra kényszeríti a szereplőket, csakúgy, mint a mindent átható technológiai fejlődés egyszerre jelentkező húzó és toló hatása (Szakály & Kása, 2011). Ezeket a szereplőket szemléltetjük a 2. ábrán. A fejlődés kulcsa a gazdasági és társadalmi kihívásokra reagálni tudó, megfelelő méretű és minőségű felsőoktatás, amelyben a verseny, a minőség, a teljesítmény és a siker játszik döntő szerepet.

2. ábra

A felsőoktatási környezet főbb szereplői



Forrás: saját szerkesztés

A magyarországi felsőoktatási szektor nagyságát jól szemlélteti a felsőoktatási intézmények száma (3. ábra) és a felsőfokú képzésben részt vevő hallgatói létszám (4. ábra) egyaránt.

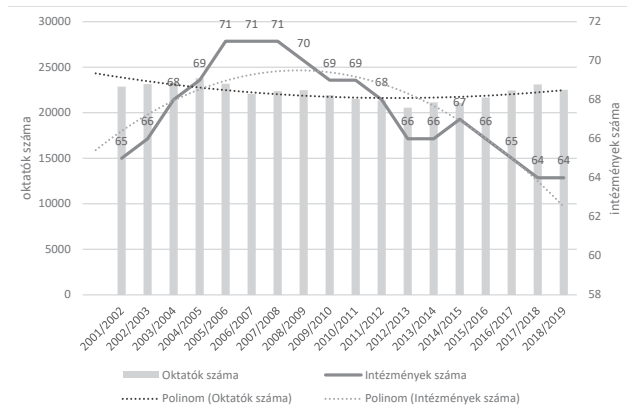
A felsőoktatási intézmények száma a 2000-es évek elején tapasztalható növekedés után csökkenő tendenciát mutat (Magyarországon jelenleg 64 felsőoktatási intézmény kínál különféle felsőfokú képzést), viszont érdekes megfigyelni, hogy az oktatói létszámok alakulásának tendenciája ezzel ellentétes: a 2000-es évek nyhe csökkenése után a 2010-es évektől enyhe növekvő létszámokat figyelhetünk meg a 3. ábrán, tehát gyakorlatilag az oktató létszám – ezektől a kisebb trendektől eltekintve változatlan, ami – figyelembe véve a 4. ábra hallgatói létszámadatainak jelentős csökkenését – az intézmények részéről egyrészt egyfajta hatékonyságromlásra, a szükséges alkalmazkodás elmaradására (ugyanis a 20%-kal csökkent hallgatóállományt nagyjából ugyanakkora oktatói állomány tanítja), másrészt pedig, az intézmények csökkenő száma tekintetében egyfajta koncentrációra is utal.

A felsőfokú képzési kínálatban megjelennek a felsőfokú szakképzés, felsőfokú alapképzés (bachelor), mesterképzés (master) és a felsőfokú továbbképzések, illetve a

doktori képzés egyaránt. A 64 intézményből 28 állami, 22 egyházi és 14 pedig alapítványi, illetve természetes személy általi fenntartású. A 2018/2019-as tanévben 22519 fő dolgozott oktatóként, ami 2,6%-kal kevesebb az előző évi oktatói létszámnál.

3. ábra

Felsőoktatási intézmények és oktatók száma 2005-2019 között

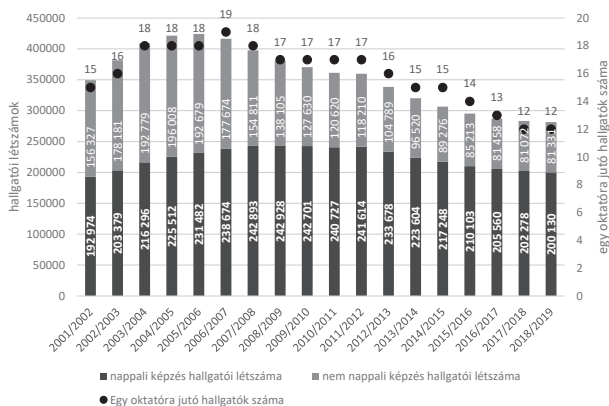


Forrás: saját szerkesztés (KSH, 2019c, 2019d alapján)

A hallgató létszámok alapvetően csökkenő – bár mára megtorpanni látszó – tendenciájához igazodnak az oktatói létszámok, másrészt pedig az is jól látszódik a 4. ábrán, hogy a csökkenő létszámokon belül a nappali tagozaton tanulók aránya folyamatosan nő: a 2001-es 55%-ról mára eléri a 71%-ot (KSH, 2019c), ami további kihívások elé állítja az oktatási intézményeket: ezek a hallgatók ugyanis nagyobb kapacitásokat kötnek le a kisebb hallgatói csoportok (szemináriumok) okán.

4. ábra

A hallgatói létszámok alakulása 2005-2019 között



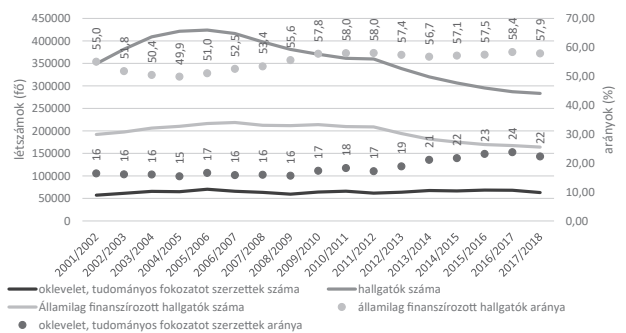
Forrás: saját szerkesztés (KSH, 2019c, 2019d alapján)

A 2018/2019. tanévben a felsőoktatási intézmények nappali képzésein kétszáz ezer hallgató vett részt, ami 1,1%-os csökkenést jelent az előző évhez viszonyítva, de a fenti grafikon alapján jól azonosítható a folyamatos csökkenés-re vonatkozó trend.

A csökkenő létszámokon belül azonban kisebb mértékű az államilag finanszírozott hallgatók létszámának csökkenése. Az 5. ábrán jól látható, hogy 50-60% körül szóródik ez az arány az évek során. Az is leolvasható a diagramról, hogy az összes hallgatói létszám csökkenéséhez képest a végzettséget szerzettek aránya nő, ami a hatékonyság növekedésére utal. Érdekes megfigyelni, hogy a végzettséget szerzettek aránya korrelál az államilag finanszírozott hallgatók arányával ($r=0,68$; $p=0,000$).

5. ábra

Hallgatók és végzettek a felsőoktatásban 2005 és 2017 között



Forrás: saját szerkesztés (KSH, 2019d; Oktatási Hivatal, 2019b, 2019a alapján)

2016-ban az oklevelet szerzettek száma 68110, míg 2017-ben ez már csak 63109, azaz ötezer fővel kevesebb, mint az előző évben. Az oklevelet szerzettek számából 2016-ban alapképzésben 32224 oklevelet adtak ki, 2017-ben pedig 29346 darabot. Nyelvvizsga hiányában 2016-ban 6700 hallgató nem kaphatott diplomát (Oktatási Hivatal, 2019b).

A felsőoktatásban továbbtanuló hallgatói létszám folyamatos, évenkénti csökkenésének lehetünk szemtanúi. A létszámcsökkenés hátterében egyrészt demográfiai okok állnak – hiszen folyamatosan csökken a születések száma – másrészt a szektor finanszírozási rendszerében végbemenő változásokat lehet megjelölni. A finanszírozási rendszer átalakulása azt eredményezte, hogy jelentősen csökkent az államilag finanszírozott férőhelyek száma az önköltséges férőhelyek növekedésével párhuzamosan.

Mindezen hatások eredőjeként, vagyis a viszonylag magas felsőoktatási intézményszám és a csökkenő továbbtanulásra jogosult létszám együttesen erős versenyhelyzetet teremtett a szereplők között Magyarországon. A hallgatókért folyó verseny pedig állandó megújulásra, innovációra kényszeríti a felsőoktatási intézményeket. Mára az intézmények mint szolgáltatók lépnek fel, ahol a hallgatók, a képzéseket igénybe vevő “ügyfelek”-ként azonosíthatók. A mai piaci viszonyok alapján kizárólag a minőségi és megújulásra képes (innovatív) oktatáspolitikai stratégia jelenthet stabil és fenntartható működési alapot a képző intézményeknek. Ugyanakkor véleményünk szerint az innovációs képességen túl továbbra is “versenytenyező”-nek számít a hírnév és a tradíció.

A FELSŐOKTATÁSI „MINŐSÉGÜGY”

A felsőoktatási intézményekben folyó minőségi oktatás fokozódó kihívást jelent az intézmények vezetőinek és oktatóinak. Habár a felsőoktatás 'genetikusan' minőséggel bíró rendszer, ahol a genetikus szó azt szimbolizálja, hogy „az egyetem – a majd ezer évvel ezelőtti kezdetektől nagyon hosszú ideig – a minőség: a kiváló professzorok és az ugyancsak kiváló hallgatók universitasa volt” (Bazsa, 2014), mégis számos tényező e minőséggel bíró felsőoktatási rendszer ellenében hat. Kezdve például a csökkenő születésszámból fakadó továbbtanulással érintett hallgatói létszám csökkenésével, a felsőoktatási szektorban tapasztalható élesedő versenyhelyzettel, a finanszírozási nehézségekkel stb. mellett nagyon lényeges tényezőt képviselnek maguk a hallgatók, a hallgatói motivációk, képességek és attitűdök.

Értelmezésünkben a *minőségi felsőoktatás alatt olyan oktatási folyamatot értünk, ahol a szereplők – oktató és oktatót – kölcsönös érdekeltségéből és motivációjából fakadóan a felsőoktatás úgy képes folyamatosan megújulni, hogy az oktatási színvonal nem csökken.*

A minőség elsődleges felelőse az intézmény. Következésképpen az intézményi stratégia része kell, hogy legyen a minőségi felsőoktatásra való állandó törekvés. Ugyanakkor a minőség biztosításának, illetve fenntartásának vitathatatlanul másik fontos befolyásoló tényezője maga a hallgató.

A felvételt nyert hallgatók attitűdjeiben megfigyelhető (inkább kedvezőtlen, mint kedvező) változások, heterogén képességei és motivációi egyre nagyobb kihívások elé állítják a képző intézményeket akár állami, akár magánegyetemekről legyen szó. Álláspontunk szerint a felsőoktatás versenyképességének növelése elképzelhetetlen a jelenlegi és a jövő nemzedékének megismerése és megértése nélkül. Ehhez a generációs elméletekhez nyúlunk vissza, melyek szerint az egyének csoportjára nem csupán szociológiai egységként kell tekinteni (Hornyák, 2013; Mannheim, 2000).

A generációs elméletek alapjait eredetileg a pszichológusok vizsgálatai alakították ki, amelynek végeredményeként a lakosság – illetve esetünkben a vizsgálat tárgyát képező hallgatóság – különböző korcsoportokba, nemzedékekbe, úgynevezett generációkba sorolható. A generációs csoportok képzésének egyik célja az, hogy megpróbáljunk az egyes generációs csoportokra közös „viselkedési” jellemzőket, attitűdöket megfogalmazni (Buda, 2019) és következtetéseket levonni, amelyek ismerete vélhetően segít jobban megérteni a hallgatókat az oktató intézmények számára. Számunkra, a generációs elméletek közül a digitális világhoz való tartozás alapján történő csoportosítás a legalkalmasabb (Kulcsár, 2014), ahol a születési év jelöli ki a kategóriahatárokat:

- 1925 – 1945 – Veteránok,
- 1946 – 1964 – Bébi-bumm,
- 1965 – 1979 – X generáció,
- 1980 – 1995 – Y generáció,
- 1996 – 2006 – Z generáció,
- 2007-től – alfa generáció.

Hasonló felosztással találkozhatunk a szakirodalomban (McCrimdle & Wolfinger, 2009; Strauss & Howe, 1991). Tapasztalataink alapján a felsőoktatási szektorban, az utóbbi évtizedekben zajló oktatás-módszertani, illetve tartalmi fejlesztések eredménytelennek bizonyultak, melynek legfőbb okaként az jelölhető meg, hogy tulajdonképpen figyelmen kívül hagytuk magát az oktatás „tárgyát”, a hallgatókat. Kutatássorozatunk első állomásaként éppen ezen indokokból kiindulva a hallgatók véleményének feltárására és megértésére törekszünk.

A továbbiakban röviden összefoglaljuk a jellemző korcsoportok főbb ismérveit McCrimdle és Wolfinger (2009), illetve Strauss és Howe (1991) alapján.

Az 1920 és 1939 között születettek az ún. *veteránok*, a *Baby boom*-korszak az 1940 és 1959 között született embereké, míg az *X generációhoz* az 1960 és 1979 között születettek tartoznak. Az *Y generációba* az 1980 és 1995 között, a *Z generációba* pedig az 1996 és 2007 között születettek sorolják. Az *alfa generáció* elnevezés használatos arra a nemzedékre, amelynek tagjai 2007 után születtek.

Az egyes generációk meghatározására vonatkozóan a vélemények megoszlanak arról, mettől-meddig tart egy bizonyos korszak. A területet kutatók a változásokat többnyire a technika fejlődésével hozzák összefüggésbe, amely fejlődés időben eltérő az egyes régiókban, de az általános vélemény az, hogy a generációk 20 évenként követik egymást.

Baby boom generáció

Új utakra, tudásra, információra, cselekvésre vágyanak, karriert építenek. Ez különbözteti meg őket elődeiktől. Ők a nagy lázadók, a hetvenes évek gyermekei, akik békében, boldogságban szerettek volna élni, azután felnőttek és munkába álltak és sikeres üzletemberek lettek (Tari, 2010). Bár még ma is megkérdőjelezzük a szüleik által megteremtett világot, időnként mégis előjönnek a beléjük nevelt régi sémák, ugyanakkor a fegyelem, tisztelet, kitartás jellemzi őket. Kötődnek a munkahelyhez, az íróasztalukhoz (Paris, 2013). Elveik vannak, eltökéltek és kreatívak (Strauss & Howe, 1991).

X generáció

Az átmeneti generáció. Már kamasz- és ifjúkorukban találkoznak az internettel, munkavégzésüket, életvitelüket alapvetően a web határozza meg. A legtöbbjük hagyja, hogy megmondják neki, mit és hogyan csináljon, szem előtt tartja a szervezeti szabályzat minden egyes betűjét, de képes megújulni, tartani a mai felgyorsult életritmust. Az X generáció most van a teljesítőképessége csúcsán. Ismereteik, tapasztalataik, bölcsességük, munkafegyelmük, minőségközpontú magatartásuk, lojalitásuk olyan érték, amely bármilyen és bármekkora céget a legjobbak közé emelhet, versenyképessé tehet (Paris, 2013; Strauss & Howe, 1991).

Y generáció

A digitális nemzedék első hulláma. Magánéletükben nap, mint nap jelen van az internet. A munkaerőpiacon

komoly kihívást jelent az Y generáció, mert minőségileg újat, mást, a szokásostól eltérőt képvisel. Elődeiket megszégyenítő önbizalommal szállnak szembe a megkövült szabályokkal, más képességekkel rendelkeznek, mint az előző generációk. A számítógépekkel együtt nőttek fel, igen gyakorlatiasak, és remekül eligazodnak az interneten (Prensky, 2001). Az Y generáció már maga alakítja, formálja a munkahelyet a saját képére, legyen az modern, kreatív, a hagyományostól eltérő, nagy tág terekkel, közös étkezésre, beszélgetésre lehetőséget adó konyhával, társalgóval. Nagyra értékelik a szabadságot, a demokratikus, formalitásoktól mentes munkakörülményeket. Egyszerre több feladatot szeretnek végezni, munkaidejük felénél kevesebb időt töltenek az íróasztal mögött, inkább a legkülönbözőbb helyekről mobiltelefonon és laptopon dolgoznak. Magukban bíznak, nem félnek a változástól, a saját személyes érdekeiket gyakran a céges érdekek elé helyezik, kevésbé lojálisak, mint szüleik (Paris, 2013; Strauss & Howe, 1991; Tari, 2010). Gyorsan, könnyen döntenek és tovább állnak, akár „tudásnomádként” is, ha jobb ajánlatot kapnak: „Napjainkban a tehetségek új generációjáról beszélhetünk, akik valószínűleg több munkahelyi stresszel, konfliktussal és elégedetlenséggel lesznek kénytelenek szembenézni, ugyanakkor több lehetőségük lesz, hogy munkahelyet változtassanak vagy értékes tudást és erőforrást tartsanak vissza” (Gondaggy, Tucker, & Wermai, 2006).

Z generáció

A Z generáció tagjai már teljes egészében beleszülettek abba a világba, amelyet egyre inkább meghatároznak a különböző digitális technológiák. A Z generációt, mely már a XXI. század első éveiben állt munkába, gyors változások jellemzik. Nevét nem véletlenül az angol "zappers" (kapcsolgató, ugráló) kifejezésből kapta (Tari, 2011). Elődeikhez képest egy teljesen más világot képviselnek: a modern technikák, az informatika, az online világ a személyiségük része lett. A Z generációra használt másik fogalom a Marc Prensky által alkotott „digitális bennszülettek” kifejezés (Prensky, 2001). Társadalmi kapcsolataikat egy időben élük meg a valós és a virtuális világban. Bátrak, kezdeményezők, kevésbé kételkedők saját képességeikben, korlátaikban, ha kell akár gátlástalanok is tudnak lenni. Praktikus szemlélet jellemzi őket, az egyén szabadságát, a formalitásmentes közvetlen környezetet nagyra értékelik. Fontos számukra a munka és az élet egyensúlya. Új világot építenek, hiszen nem a hagyományos irodai munkakultúrát képviselik, hanem a mobiltelefon, az internet segítségével a világ bármelyik pontján elvégezhetik feladataikat, bár az időérzékük gyakran cserbenhagyja őket. Világpolgárként hozzák létre, akár a kontinenseken is átívelő virtuális közösségeiket (Hegedűs, 2015).

A napjainkban munkába álló fiataloktól a munkaerőpiac gyors, precíz és produktív munkavégzést vár el, amelyre a feladatok komplexitása jellemző, megkövetelve a kreativitást, a fejlett kommunikációs készséget, a csoportmunkára való alkalmasságot, a rugalmas hozzáállást.

Ezen elvárások természetesen kihatnak az oktatásra is, a Z és az alfa generáció tagjai teljesen eltérő módszereket és tananyagot igényelnek, ami folyamatosan új feladatokat ad, és új kihívások elé állítja az oktatási intézményeket, az oktatókat.

Malcolm Brown tanulmánya szerint (Malcolm, 2006) az X és az Y generáció oktatása tényközpontú, elszigetelt ismerethalmazok átadására épült, ahol a hallgatók „feladata” a memorizálás és az ezt követő felidézés volt. Ezzel szemben a Z generáció az önálló felfedezést és a kontextusba ágyazott tudást igényli az elszigetelt tények mellett, helyett. Ők a kölcsönös együttműködést részesítik előnyben, a tanárookra mentorként tekintenek, az oktatásban és a számonkérésben a sokszínűséget keresik. A digitális nemzedék számára adaptálható oktatási modell személyre szabott, a világ változásaira adaptívan reagál és kölcsönös interakción alapul. E nemzedék oktatásának sikere azon múlhat, hogy sikerül-e a modern technológiákat megfelelően alkalmazni, a bennük rejlő lehetőségeket kiaknázni, a csapatmunkára, időbeli rugalmasságra, sokszínűségre és a hallgatók meglévő ismereteire, tudására építve. Mindez azt jelenti, hogy a tartalomalapú megközelítés helyett a kompetenciaalapú megközelítés kerül előtérbe, mely a tanár és hallgató között az egymás tiszteltetere és megbecsülésére épülő partnerkapcsolatot feltételez.

A konformizmus helyett az egyéni kreativitásra, innovációra kell építeni, ami sikerrel motiválhatná a life long learning képességének és készségének megalapozását, kialakulását.

Ez a modell inkább az együttműködésen (csoporton belül és tanár-diák viszonylatban egyaránt (Sass, 2017)) és projektalapon működő tanulást preferálja progresszív tanulási környezetben, ahol a különböző forrásokból szerzett tudáselemek integrálódnak (Ollé, Papp-Danka, Tóth-Mózer, & Virányi, 2013). Ezen új oktatási környezet kialakításához szükség van megfelelő technológiára és eszközrendszerre. A technológiaalapú környezet az oktatásban fokozhatja a hallgatók tanulási kedvét, eredményességét, érdekesebbé, követhetőbbé téve a tananyagot a számukra.

Az oktatás megreformálásához paradigmaváltásra van szükség. Jukes és Dosaj (2005) szerint „képtelenek vagyunk megérteni, még kevésbé nagyra becsülni vagy értékelni azokat a fejlődési fokokat, amelyeket a digitális bennszülettek képességeik fejlesztésében megjártak. Ehelyett azon keseregünk, hogy milyen képességekkel nem rendelkeznek. Mivel a digitális nyelv nem az anyanyelvünk, s mivel bevándorlóként jelenünk meg világukban, öntudatlanul is lenézzük azokat a gyerekeket, akik tőlünk különböző cselekvési formákat gyakorolnak” (Jukes & Dosaj, 2005).

A szemléletváltásnak az oktatásban a módszertani megújulást is jelentenie kell, alkalmazkodva a hallgatók, fiatal szakemberek megváltozott igényeihez. Prensky véleménye szerint „a mai diákok már nem azok, akiknek a jelenlegi oktatási rendszert tervezték” (Prensky, 2001).

A GAZDASÁGTUDOMÁNYI KÉPZÉS HAZÁNKBAN

Az állami férőhelyek számának drasztikus csökkentése és a 2012. évi ponthatár-szigorítás kiemelten a gazdaságtudományi képzési terület szakjait érintette. Az azóta eltelt idő adatai azonban megerősítik azt a tényt, hogy az akkori várakozásokkal ellentétben nem veszítettek ezek a képzések a népszerűségükből jelentős mértékben. Az összes felvételt nyert hallgatói létszám 2013 és 2016 között 13 százalékkal csökkent, míg a gazdaságtudományi képzési területre felvettek létszáma mindössze 10 százalékos csökkenést mutat ezen időszakban, a 2012-es bázisához viszonyítva. A 2017-19-es növekedésben azonban kétségtelen szerepe lehet az állami képzésekhez tartozó ponthatárok jelentős csökkenésének: a korábbi magas, sokak számára teljesíthetetlennek tűnő ponthatárok erre az időszakra jelentősen csökkentek (2. táblázat).

2. táblázat

Első helyes jelentkezők száma a legnépszerűbb képzési területeken, alapképzésben és osztatlan mesterképzésben

képzési terület	2017	2018	2019
gazdaságtudományok	16,30%	17,10%	18,8%
műszaki	13,50%	13,80%	14,1%
pedagógusképzés	14,10%	13,70%	12,06%
informatika	8,80%	9,80%	10,00
orvos- és egészség-tudomány	9,30	8,90%	9,01
bölcsészettudomány	8,10%	8,60%	8,4%
jogi	5,10%	4,80%	na

Forrás: (Felvi, 2017)

A gazdaságtudományi képzések között a legnépszerűbb a gazdálkodási és menedzsment alapszak. A dinamikus fej-

lődésnek így egy jelentős oka a ponthatárok csökkenése, amire utal az elsőhelyes jelentkezők számának alakulása is. A pénzügy és számvitel alapszak jelentősen veszített népszerűségéből.

Az elmúlt évek felvételi statisztikai adatai alapján megállapíthatjuk, hogy az alapszakok közül a legtöbben első helyen a gazdaságtudományi, a műszaki és a pedagógus képzési terület valamely szakját jelölték meg (3. táblázat). A legnépszerűbb alapképzésnek első helyen a gazdálkodási és menedzsment, második helyen a mérnökinformatikus, harmadik helyen pedig az ápolás és betegellátás képzés bizonyult 2019-ben (4. táblázat). Az informatikai képzési területéről a legnépszerűbb alapképzések között a mérnökinformatikus mellett a programtervező informatikus képzés, a műszaki képzési területéről pedig a gépészmérnök képzés is szerepel. A pénzügy-számvitel alapszak 2016-ban a 9. helyen szerepelt, 2017-ben és 2018-ban már nincs az első tíz között, 2019-ben viszont ismét visszakerült a 10. helyre. Ez a rangsor is jelzi a „Z” generáció pénzügyi-számviteli szakmával kapcsolatos attitűdjét.

A SZÁMVITEL OKTATÁSA A GAZDASÁGTUDOMÁNYI KÉPZÉSBEN

Napjaink egyik fő kihívása, hogy a munkahelyeken új elvárásokkal szembesülnek a munkavállalók, az élethosszig tartó tanulás igénye mellett a team munka, azaz meghatározott csoportban végzett tevékenység ellátásának nehézségeivel, amire az oktatási rendszerünk nem igazán készít fel.

A munkaadók elvárásai között szerepel, hogy a munkavállalók idegennyelvtudással rendelkezzenek, az informatikai jártasság szintén alapkövetelmény, hiszen napjainkban már lehetetlen boldogulni e nélkül. Az üzleti világban, különösen a számvitel területén is nélkülözhetetlen a digitális technikák ismerete. Véleményünk szerint, tekintettel arra, hogy a számvitel digitalizációja

3. táblázat

Az első helyes jelentkezők rangsora alapképzések szerint 2016 és 2019 között

Szak neve	Első helyes jelentkezők száma	Rangsor	Első helyes jelentkezők száma	Rangsor	Első helyes jelentkezők száma	Rangsor	Első helyes jelentkezők száma	Rangsor
	2016		2017		2018		2019	
gazdálkodási és menedzsment	3879	1	3827	1	4220	1	5149	1
mérnökinformatikus	3045	3	3327	2	3579	2	3681	2
ápolás és betegellátás	2884	5	3260	4	3278	3	3539	3
óvodapedagógus	3145	2	3277	3	3158	4	3244	4
pszichológia	2847	6	2584	6	3036	5	3216	5
gépészmérnöki	2974	4	2656	5	2737	6	2918	7
kereskedelem és marketing	2431	8	2233	9	2572	7	3 148	6
gyógy-pedagógia	1703	12	2259	8	2486	8	na	na
turizmus-vendéglátás	2639	7	2369	7	2445	9	2717	8
programtervező informatikus	1955	11	2207	10	2320	10	2613	9
pénzügy és számvitel	na	9	na	na	2287	na	2528	10

Forrás: (Felvi, 2017) alapján saját szerk.

elképesztő sebességgel zajlik, különösen fontossá vált, válik ebben az „információáradatban a célorientált, kritikus válogatás, az adatok és az információk keresésének, olvasásának, értelmezésének a képessége” (Sándorné, 2018).

Gyakran halljuk azt, hogy kompetenciaalapú oktatásra van szükség. De mi is az a kompetencia, hogyan lehet azt oktatni? A kompetencia alkotóelemei: tudás, jártasság, attitűdök, személyes értékek, személyes vonások, motivációk.

A felsőoktatásban a szemináriumon belül kialakítható tevékenység a csoportmunka, többek között esettanulmányok, projekt munkák kidolgozása mentén, amely erősítheti a hallgatókban a kapcsolatteremtést, az együttműködést, a lényeglátást, a kreativitást, az önálló vélemény kialakításának kompetenciáit. Itt az adott foglalkozás résztvevői kisebb 2-5 fős csoportokban, együttműködve oldják meg a feladatokat, majd prezentáció keretében beszámolnak eredményeikről, amelyet egy beszélgetés, esetleg vita mentén értékelnek.

A csoport munkáját maguk a résztvevők irányítják, ők alakítják ki az együttműködés kereteit, amely kereteknek a továbbiakban majd meg kell felelniük. Ez az egyik legjobb módja a tapasztalati úton történő tanulásnak, mert

- meg kell oldaniuk a saját feladatukat,
- prezentálni kell a kapott eredményeket,
- elemezni kell mind a saját, mind a többi csoport munkáját.

A számvitel oktatásában a csoportmunka főként a mesterképzésben, illetve az alapképzés felsőbb évfolyamainak tantárgyai keretében valósul meg.

Az alapozó tárgyak esetében a hagyományos tantermi oktatás mellett e-learninges tananyagok kidolgozásával nyújtunk segítséget a felkészüléshez, illetve online példatárak hozzák közelebb a hallgatót az ismeretek elsajátításához.

Fontosnak tartjuk a folyamatos megújulást, a számvitel szakma presztízsének helyreállítását, a számviteli életpálya népszerűsítését. Ennek egyik kulcsfontosságú pontja a szakma jeles képviselőivel való intenzív kapcsolattartás, melynek keretében nemcsak arról tájékozódhatunk, hogy mit igényel a szakma, milyen elvárásokkal rendelkezik a friss diplomások tekintetében, de beépülve az oktatásba, behozzák a valóságot hallgatóink számára az előadótermekbe, szeminárium helyiségekbe, bemutatva egy-egy karrierlehetőséget is.

Az oktatás-módszertani fejlesztéseknek választ kell adniuk korunk új kihívásaira a Z generáció igényeihez igazodva, felkeltve érdeklődésüket, fenntartva motivációjukat. Ehhez az oktatói hozzáállás változására is szükség van. Ehhez az infrastrukturális fejlesztések mellett alapvetően szemléletváltás kell.

Számviteloktatás a felsőoktatásban a rendeleti szabályozás alapján

A felsőoktatásban mindig is nagy jelentőségű volt a számvitel oktatása. Már a 186/1959. (PK 33.) számú PM-utasítás is szabályozta a diplomák „elismerését”. A mérlegképes könyvelői igazolás fontos volt, nem az egyetemi, a főiskolai

oklevél egyenértékűségéről volt ugyanis szó, hanem annak szakmai tartalmáról (Sztanó, 2015). Napjainkban a 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről, valamint a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelettel összhangban a gazdaságtudományok képzési területéhez kapcsolódó nyolc alapszak mindegyikében legalább egy féléves tantárgyként megjelenik a számvitel, de egyéb más tudományterületek alapképzésein (pl.: műszaki tudományok – műszaki menedzser, informatikatudományok – gazdaságinformatikus stb.) is kell a rendelet alapján számvitelt tanítani. Az alapszakok képesítési követelményeit tartalmazó rendelet mind a nyolc alapszakhoz (alkalmazott közgazdaságtan, emberi erőforrások, gazdálkodási és menedzsment, kereskedelem és marketing, nemzetközi gazdálkodás, pénzügy és számvitel, turizmus-vendéglátás, üzleti szakoktató) tartozó szakmai jellemzői között – a közgazdasági, módszertani és üzleti ismeretekben belül – nevesíti a számvitelt. A pénzügy és számvitel alapszak esetében a pénzügyi és számviteli szakmai ismeretek között kiemelkednek még a pénzügyi számvitel, a vezetői számvitel alapjai, az elemzés-ellenőrzés módszertana, az üzleti tervezés, a pénzügyi és számviteli informatika és a sajátos számviteli esetek elszámolására vonatkozó ismeretek, továbbá választható specializációk is, a gazdálkodási és menedzsment alapszaknál pedig a gazdálkodási és menedzsment szakmai ismeretekben belül megtalálható a számvitelemzés és a controlling. A számvitel mesterszakhoz kapcsolódóan a szakmai jellemzők között a rendeletben meghatározott számviteli szakmai ismeretek a haladó vezetői számvitel, pénzügyi kimutatások elemzése, haladó vállalati pénzügyek, pénzügyi instrumentumok számvitele, nemzetközi számviteli beszámolási rendszer, konszolidált beszámoló összeállítása és elemzése, vállalkozások adózása és költségvetési kapcsolataik ellenőrzése. A választható specializációkat is figyelembe véve a számvitel mesterszakon a számvitel elmélet és kutatás, a költség- és teljesítményszámolás, a stratégiai vezetői számvitel, a pénzügyi controlling, a számvitel számítógépes támogatása, az alkalmazott vállalatértékelés, a számviteli esettanulmányok, a számvitel szabályozása, a könyvvizsgálat rendszere, a költségvetési szervek és költségvetési támogatások ellenőrzése, a hitelintézetek ellenőrzése, a könyvvizsgálat számítógépes támogatása, a vállalatirányítás és számvitel, az ellenőrzési esettanulmányok szakterületein szerzhető speciális ismeret. A pénzügy mesterszakhoz kapcsolódó szakmai jellemzők között megtalálható a pénzügyi kimutatások elemzése és specializációként vállalatértékelés és pénzügyi controlling.

A rendelet felsőoktatási számvitel oktatással kapcsolatos vonatkozásairól a következő alapvetések állapíthatók meg:

- a vizsgált alapszakokhoz tartozóan a rendeletben meghatározott cél, az elsajátítandó szakmai kompetenciák általános megfogalmazása alapján a különböző felsőoktatási intézményekben meghirdetett alapszakok a képzés tartalmát tekintve nem lehetnek egységesek,

- a felsőoktatási számvittel kapcsolatos tartalmi követelmények a rendelet alapján nem definiálhatók,
- minden érintett alap- és mesterszak esetében kötelező a számvitel oktatása, de a számvitel és a számvitel közeli szakmai jellemzők legrészletesebben a pénzügy és számvitel alapszak és a számvitel mesterszak esetében lettek meghatározva.

EGY HALLGATÓI FELMÉRÉS LEGFŐBB TANULSÁGAI

Az empirikus vizsgálatban összesen 539 fő hallgató vett részt, akik a BGE PSZK hallgatói a Bsc képzésben, nappali és távoktatás/levelező munkarendben. A megkérdezés papíralapon történt, a válaszadási arány 82%.

A mintában szereplő hallgatók 58,3%-a számviteli előtanulmányok nélkül érkezett az egyetemre, a maradék 41,7% már tanult korábban számvitelt. A hallgatók a számviteli előtanulmányok többségét középiskolai tanulmányaik során szerezték meg, illetve meghatározó még a pénzügyi-számviteli ügyintézői és a mérlegképes könyvelői tanfolyamon szerzett számviteli előképzettség is.

A kérdőíves lekérdezés során kíváncsiak voltunk arra is, hogy milyen tényezők motiválták a pénzügy-számvitel alapszakra történő jelentkezést. Ennél a kérdésnél többféle választ is meg lehetett jelölni (4. táblázat).

4. táblázat

A hallgatói felmérés eredményei

Miért választotta a pénzügy-számvitel alapszakot?	Válaszok száma	Megoszlás %
Családban van számviteli szakember	96	10,08
Szülői hatásra	48	5,05
Úgy gondolom, hogy biztos anyagi egzisztenciát lehet vele megteremtetni	372	39,12
Könyvelő szeretnék lenni	142	14,93
Ismerősök, barátok ajánlották	79	8,31
Internetes források alapján tájékozódtam a szakról	100	10,52
Felvételi ponthatárok alapján döntöttem	21	2,21
A munkahelyem iskolázott be	27	2,84
Egyéb	66	6,94
Összes válasz	951	100

Forrás: saját adatok a felmérés alapján

Az egyetemre felvételt nyert hallgatók legnagyobb arányban (39,12%) a biztos anyagi egzisztenciaszerzés reményében választották a pénzügy-számvitel alapszakot, kiemelendők még a „könyvelő szeretnék lenni”, az „internetes források alapján tájékozódtam a szakról” és a „családban van számviteli szakember” motivációs tényezők is. Az egyéb kategóriában olyan válaszok jelentek meg, mint például a „könyvvizsgáló szeretnék lenni”, „a középiskolában tanított számvitel keltette fel az érdeklődésemet”, „szeretném megismerni a vállalati világ működését”, vagy „ezt találtam a legvonzóbb szaknak”.

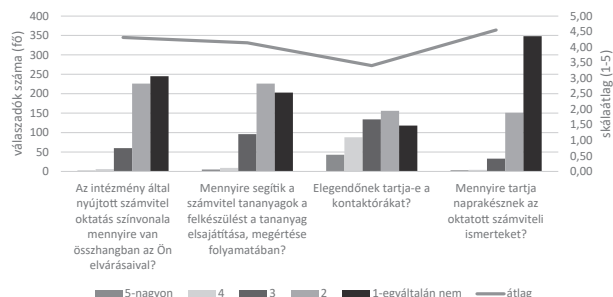
A következő kérdés a hallgató elvárásaira irányult.

A legnépszerűbb elvárásnak a „jó hírnevű” egyetemi oklevél megszerzése bizonyult. További elvárásként a naprakész számviteli ismeretek megszerzése és az általános „közgazdasági műveltség” megszerzése szerepelt. A válaszadók 97,4%-a nyilatkozott úgy, hogy ezek az elvárások teljesülni is fognak az egyetemi képzés során.

A vizsgálat során a legalacsonyabb mértékű elégedettséget oktatás-módszertani területen azonosítottuk (6. ábra). A hallgatók nem tartják elegendőnek a biztosított kontaktórák számát – előadás és gyakorlat együttesen –, másrészt a rendelkezésre álló, elérhető számviteli tananyagok is fejlesztésre szorulnak, mert közepes mértékű a hallgatói elégedettség ezen a területen. Itt meg kell jegyezni, hogy a hallgatóknak a kötelezően biztosított előadás és szemináriumi gyakorlati órák mellett egyéb konzultációs lehetőség is biztosított (például a heti rendszerességgel szervezett gyakorlat egy demonstrátor vezetésével), ugyanakkor nagyon alacsony mértékű a hallgatói részvétel ezeken az „extra” órákon. A tananyagot folyamatosan fejleszteni kell, különös tekintettel a jelenlegi generáció jellemző vonásaira, videó-előadással támogatott e-learning tananyagok segítik a hallgatók felkészülését a számvitel tantárgyak esetében.

6. ábra

A számvitel oktatás elégedettségének mérése



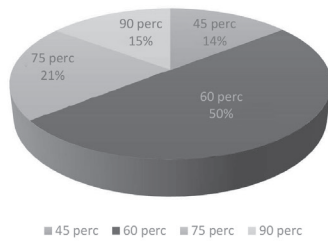
Forrás: saját adatok a felmérés alapján

Az elmúlt évek tapasztalatai azt mutatják, hogy nagyon nehéz 90 percen keresztül fenntartani az érdeklődést számvitel témájú témakörök iránt, ugyanakkor a hallgatók koncentrációs képessége is – köszönhetően a sok figyelemelterelő tényezőnek is pl. okostelefon – romlott a korábbi „X” és „Y” generációk hallgatóihoz viszonyítva. A hallgatói válaszok megerősítették ezeket a feltevéseinket, ugyanis 50%-os arányban a 60 perces időszót tartják elfogadhatónak. Ezeket a megoszlásokat mutatja a 7. ábra.

A tanóra hosszának csökkentése iránti igény a mai „Z” generáció képességeiben, koncentrációs képességeiben keresendő, a másik a számviteli téma, szakma komplexitásából, nehezen tanulhatóságából fakad. Nagyon nehéz 90 percen keresztül folyamatosan fenntartani a hallgatói érdeklődést a számviteli tárgyú tantárgyak esetében. A hallgatók többsége viszonylag hamar elakad a megértési folyamatban, ami szintén megnehezíti a hosszabb időn keresztül történő oktatást, magyarázatok, összefüggések ismertetését.

7. ábra

A hallgatók koncentrációs idejének megoszlása



Forrás: saját adatok a felmérés alapján

Tovább vizsgálva ezt a kérdéskört arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatók önbevallása szerint milyen figyelemelterelő tényezők nehezítik, vagy esetleg gátolják a tartós figyelmet a kontaktórákon. A leggyakoribb válasz a „Nem tudok 90 percen keresztül folyamatosan koncentrálni” lett, ugyanakkor sokan megjelölték az oktató tempóját – „Nem tudom követni az oktató tempóját, ezért lemaradok” is, mint figyelemelterelő tényező. Harmadsorban pedig maga a tananyag lett megjelölve: „nem köti le a tananyag a figyelmet” tényezője. Az oktató kötelessége és felelőssége olyan oktatás módszertannal dolgozni, amellyel kiküszöbölhető lenne ez a tényező.

Nyitott kérdés formájában lehetőséget biztosítottunk a válaszadóknak arra is, hogy ők maguk nevezzenek meg figyelemelterelő tényezőket, melyek közül a leggyakrabban előforduló tényezők a következők voltak:

- környezetben lemaradók segítése,
- kényelmetlen tanterem,
- korábbi ismeretek meg nem értéséből adódó lemaradás, értetlenkedés,
- hangzavar a teremben,
- kénytelen vagyok a mobilomat figyelni, mert kereshet a főnök,
- túlterheltek a tanterem hallgatókkal, kevés a levegő, nehéz koncentrálni,
- éhség, kimerültség,
- egyszerre túl sok tananyag kerül oktatásra, egy idő után nem tudok figyelni,
- hallgatói kérdések.

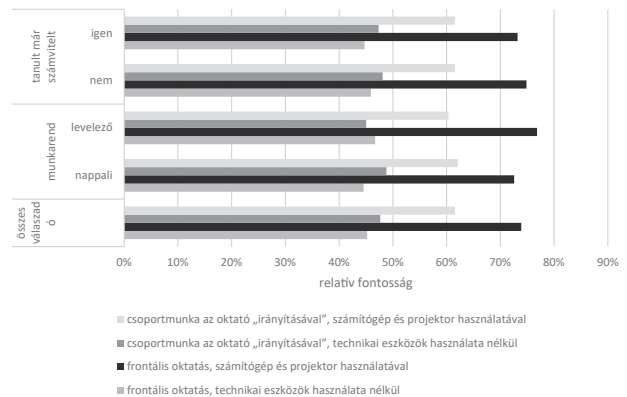
A következő kérdéssel azt vizsgáltuk, hogy vajon milyen okai lehetnek annak, hogy az oktatott számviteli tárgy nem köti le a hallgatók figyelmét. A hallgatók úgy ítélték meg, hogy „Nem tartom hasznosnak az érintett témakört” és „Túl bonyolult a tantárgy tartalma, ezért meg sem próbálom megérteni – „majd otthon megtanulom” okok állnak a figyelemvesztés, koncentráció csökkenés hátterében. Egyéb okoknak megjelölték még a következőket:

- elfáradok (ez nagyon gyakori),
- túl „száraz” az anyag,
- túl hosszú a 90 perc,
- túl gyors a tempó,
- nem mindig értem az oktató logikáját, ezért elveszítem a fonalat,
- túl sok információt kell egyszerre megérteni.

A hagyományos tanárszerep egyik leggyakrabban megjelenő koncepciója az ismeretátadó gondolkodásmód, melynek lényege az ismeretek alapos, szakszerű átadása a tanár által. Új elvárás az ismeretközvetítés mellett, vagy akár még azt megelőző is a személyiségfejlesztő és konstruktivista gondolkodásmód a tanárok által, mely a hallgató személyiségének fejlesztését kiemelkedő fontosságúnak tartja, akár még kevesebb tárgyi tudás megszerzése mellett is, de segítve a hallgatóban rejlő lehetőségek kibontakoztatását. Ehhez az oktatóknak megfelelő tárgyi tudással, szakmai ismerettel, jó előadói képességgel és az oktatáshoz elengedhetetlen attitűdökkel kell rendelkezniük. Mindez természetesen azt jelenti, hogy a felsőoktatásban sem elegendő a kiemelkedő szakmai tudás az oktató részéről, mert a tevékenységéhez hozzá tartozik a hallgatóval való foglalkozás, a pedagógiai szemléletmód is. Ezen a területen van mit fejleszteni. Fontosnak tartjuk az oktatók nemcsak szakmai, de pedagógia továbbképzését is, a modern oktatás-módszertani eszközökkel való megismertetésüket. Ezt támasztják alá a hallgatók oktatás-módszertani igényei is (8. ábra): munkarendtől és tanulmányi előzményektől függetlenül minden válaszadó a legkívánatosabbnak a frontális oktatást IT-támogatással tartotta a legfontosabbnak (75% körüli relatív fontossággal), illetve a csoportmunka az oktató irányításával, de szintén IT-támogatással.

8. ábra

A hallgatók oktatás-módszertani igényei



Forrás: saját adatok a felmérés alapján

A hallgatók úgy gondolják, hogy az oktató irányításával végrehajtott csoportmunkába szervezett óratartás támogathatja leginkább a hallgató folyamatos jelenlétét („mindfulness” élmény) az órán, kiegészítve természetesen a technikai, informatikai, esetleg egyéb digitális eszközök használatával (pl. intelligens tábla, okostelefon-alkalmazások a figyelem és a hallottak tesztelésére), figyelembe véve azt, hogy a „Z” és „Alfa” generációból kikerülő hallgatók mára „digitális bennszülöttek”, akiknek kell is a párhuzamosan futó, differenciált és ingergazdag környezet. Ezt a kérdést kiegészítendő és a csoportmunkában folyó munkát tovább erősítendő, a válaszadók 60,2%-a szívesen tanulna projektekre szervezve tantárgyakat.

A csoport munkáját maguk a résztvevők irányítják, ők alakítják ki az együttműködés kereteit, amely kereteknek a továbbiakban majd meg kell felelniük. Ez az egyik legjobb módja a tapasztalati úton történő tanulásnak, mert

- meg kell oldaniuk a saját feladatukat,
- prezentálni kell a kapott eredményeket,
- elemezni kell mind a saját, mind a többi csoport munkáját.

A számvitel oktatásában a csoportmunka főként a mesterképzésben, illetve az alapképzés felsőbb évfolyamainak tantárgyai keretében valósul meg.

Az alapozó tárgyak esetében a hagyományos tantermi oktatás mellett e-learning tananyagok kidolgozásával nyújtunk segítséget a felkészüléshez, illetve online példatárak hozzák közelebb a hallgatót az ismeretek elsajátításához.

Milyen formában készülnek a hallgatók a vizsgákra számvitel tantárgyokból?

- önállóan, folyamatosan készülök, 312
- önállóan, közvetlenül a vizsga előtt kezdek el tanulni, 212
- más hallgatótársammal együtt – csoportosan, folyamatosan készülök, 69
- más hallgatótársammal együtt – csoportosan, közvetlenül a vizsga előtt kezdek el tanulni, 65
- magántanár segítségével. 67

A legnagyobb számban az önálló tanulás és felkészülés jelent meg, akár folyamatos, akár közvetlenül a vizsga előtt időzítve a felkészülést.

A leginkább preferált tananyag a hagyományos tankönyv és példatár, ugyanakkor sokan elegendőnek tartanák a kizárólag elektronikus formában feltöltött vázlatokat, órai jegyzeteket is. Tapasztalatunk alapján sajnos a mai generáció nem akar, tud, képes nagyobb terjedelmű elméleti tananyagot elsajátítani.

- elegendők a hallgatói információs rendszerben feltöltött előadásvázlatok és az órai jegyzetek, 226
- igénylem a tankönyv és példatár meglétét nyomtatott formában, 373
- e-learning alapú tananyagból tudnék a leghatékonyabban felkészülni. 184

KÖVETKEZTETÉSEK: A DIGITALIZÁCIÓ AZ EGYIK LEGNAGYOBB KIHÍVÁS

A digitális átalakulás nemzeti ügy, amelynek egyik tetten érhető megnyilvánulása a 2018-ban elkészült Digitális Jólét Program, melynek keretében a *Digitális Oktatási Stratégia célja, hogy az internet és a digitalizáció az oktatásban kapjon az eddigénél sokkal nagyobb szerepet, hiszen a XXI. században nem lehet múlt századi módszerekkel tanítani* (DJP, 2016). A digitális eszközöket és szemléletmódot be kell vinni a tantermekbe, hiszen napról napra mélyebben integrálódnak a hétköznapi éle-

tünkbe is. Néhány éven belül az állások döntő többsége megköveteli a digitális kompetenciákat, az informatikusok iránt pedig már ma is kielégíthetetlen mértékű piaci kereslet mutatkozik. Ehhez képest jelenleg az oktatásban sem az infrastruktúra (sávszélesség, belső hálózatok), sem az eszközellátottság (tanári laptopok, interaktív táblák, tabletek, okos készülékek), sem a digitális kompetenciák (tanárok és hallgatók digitális felkészültsége), sem a digitális tananyagok, sem pedig az oktatásszervezés és az elektronikus szolgáltatások terén nem kielégítő a helyzet. Tulajdonképpen a számvitel oktatása a kelet-európai térségben ismét olyan mértékű kihívások előtt áll, mint miket a 90-es évekbeli „átállás” jelentett (McGee & Preobragenskaya, 2005; Smirnova, Sokolov, & Emmanuel, 1995).

A számviteli munkafolyamatok jelentős hányadát az állandóan ismétlődő adminisztrációs feladatok teszik ki, melynek következtében a könyvelési és könyvvizsgálói munka mára gyakorlatilag csak informatikai eszközök használatával végezhető el, a jövőben pedig még több automatizált folyamatot fognak alkalmazni. A digitalizáció térhódítása egyértelműen változásokat generál a számviteli szakmában. Ezek a változások egyrészt csökkentik a könnyen automatizálható könyvviteli feladatok – gazdasági események rögzítése, számlafeldolgozás – ellátását végző munkaerő iránti keresletet, ami a számviteli szolgáltatási tevékenység egyfajta szűkülésének tekinthető. Ugyanakkor az elkerülhetetlen digitalizációs terjedés, illetve térhódítás pozitív hatásaival is számolni kell: a kézi (manuális) feladatok csökkenésének köszönhetően több idő áll majd rendelkezésre az értékteremtő szakmai munkára, nevezetesen a számviteli információs rendszerben rögzített gazdasági események hatásait elemző és értékelő munkára, a számvitel vezetői döntéstámogató funkciójának hatékonyabb kihasználására, ezáltal erősítve a számviteli szolgáltatás tanácsadói jellegét. A digitalizációs kihívások megkövetelik a megszerzett tudás folyamatos karbantartását is, amelyet a felsőoktatási szereplőknek kell kiszolgálni („life long learning”). Sürgető elvárás tehát a felsőoktatás erősítése, módszertani megújítások bevezetése a generációs jellemzőket is figyelembe véve.

Véleményünk szerint a számviteli felsőoktatás készen áll a digitalizáció gyors és gyorsuló megjelenése okozta kihívásra. A számviteli képzés során megkezdődött a digitális kompetenciák fejlesztése a számítógépes oktatás egyre sűrűbb alkalmazásán keresztül, melynek alkalmas keretétül szolgálhat a projektalapú, teamekbe szervezett oktatás. Fontosnak tartjuk ugyanakkor kihangsúlyozni azt is, hogy bizonyos alapozó számviteli tantárgyak (például: számvitel alapjai, pénzügyi számviteli ismeretek) esetében nem indokolt a digitális támogatás, hiszen ezeknél a tárgyaknál a cél az alapfogalmak, a szaknyelv, az alapvető számviteli terminológiák és gazdasági helyzetek megértése és elsajátítása. A digitális eszközök számviteli oktatásban történő alkalmazása is csak akkor lehet sikeres, ha a hallgatók valóban értik az alapfogalmakat és alapösszefüggéseket.

ÖSSZEZÉS

Tanulmányunkban felmértük az oktatás jelenlegi helyzetét, annak súlyát a nemzetgazdaságban, felhívva a figyelmet a változások szükségességére, a megújulásban rejlő lehetőségekre. A tananyagtartalmak megújítása mellett fontos kérdés a módszertani megújulás, melynek segítségével a jelenleg a felsőoktatásban lévő, vagy éppen oda felvételiző generáció a saját attitűdjei mentén integrálható a rendszerbe. Véleményünk szerint csak egy hosszú távon fenntartható, megújulásra, változásokra képes oktatási rendszerrel lehetséges az európai uniós és kormányzati stratégia célok elérése, melynek legfontosabb eleme a digitalizáció.

Fontosnak tartjuk a számviteloktatásban a globalizációnak, kereskedelem átalakulásának és a szakmai határok eltolódásának vizsgálatát, jelen kutatás keretein belül csupán az első lépést tettük meg. Ennek egyik jelentős korlátja a mintavételből adódik, aminek kiterjesztésével növelhetjük eredményeink érvényességét. További érdekes irányba lehet kutatásunknak a mesterséges intelligencia térhódítása: csak idő kérdése ennek beszívargása a számvitelbe, ami alapvető kérdéseket tesz fel a szakma számára, amire még nincsenek válaszaink.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Aghion, P., Boustan, L., Hoxby, C., & Vandebussche, J. (2009). Exploiting States. Mistakes to Identify the Causal Impact of Higher Education on Growth. In D. Romer & J. Wolfers (Eds.), *Brooking Papers on Economic Activity*.
- Ahmad, N. S. M. & Gao, S. S. (2004). Changes, problems and challenges of accounting education in Libya. *Accounting Education*, 13(3), 365–390. <https://doi.org/10.1080/0963928042000273825>
- Al-Htaybat, K., VonAlberti-Alhtaybat, & Alhatabat, Z. (2018). Educating digital natives for the future: Accounting educators' evaluation of the accounting curriculum. *Accounting Education*, 27(4), 333–357.
- Albu, C. N., & Albu, N. (2015). Introduction to the special issue on accounting academia in Central and Eastern Europe. *Accounting and Management Information Systems*, 14(2), 247–274.
- Apostolou, B., Dorminey, J. W., Hassell, J. M., & Rebele, J. E. (2017). Analysis of trends in the accounting education literature (1997–2016). *Journal of Accounting Education*, 41, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2017.09.003>
- Arquero, J. L., Byrne, M., Flood, B., & Gonzalez, J. M. (2009). Motives, expectations, preparedness and academic performance: a study of students of accounting at a spanish university. *Revista de Contabilidad*, 12(2), 279–299. [https://doi.org/10.1016/S1138-4891\(09\)70009-3](https://doi.org/10.1016/S1138-4891(09)70009-3)
- Bazsa, G. (2014). A minőségügy és az akkreditáció. *Educatio*, 2014(1), 93–107.
- Becker, G. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, 70(5), 9–49.
- Benhabib, J., & Spiegel, M. M. (2005). Human capital and technology diffusion. In P. Aghion & S. Durlauf (Eds.), *Handbook of Economic Growth* (pp. 935–966). Amsterdam: Elsevier.
- Buda, A. (2019). Generációk, társadalmi csoportok a 21. században. *Magyar Tudomány*, 180(1), 120–129. <https://doi.org/10.1556/2065.180.2019.1.12>
- Byrne, M., & Flood, B. (2005). A study of accounting students' motives, expectations and preparedness for higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 29(2), 111–124. <https://doi.org/10.1080/03098770500103176>
- Byrne, M., Flood, B., Hassall, T., Joyce, J., Montano, J. L. A., Gonzalez, J. M. G., & Tourna-Germanou, E. (2012). Motivations, expectations, and preparedness for higher education: A study of accounting students in Ireland, the UK, Spain, and Greece. *Accounting Forum*, 36, 134–144.
- Castells, M. (1993). The university system: Engine of development in the new world economy. In A. Ransom, S. M. Khoo, & V. Selvaratnam (Eds.), *Improving higher education in developing countries* (pp. 65–80). Washington, DC: World Bank.
- Castells, M. (2001). Universities as dynamic systems of contradictory functions. In J. Muller, N. Cloete, & S. Badat (Eds.), *Challenges of globalisation: South African debates with Manuel Castells* (pp. 206–223). Cape Town: Maskew Miller Longman.
- Cloete, N., Maassen, P., & Bailey, T. (Eds.). (2015). *Knowledge production and contradictory functions in African higher education*. Cape Town: African Minds.
- DJP (2016). *Magyarország digitális oktatási stratégiája*. Retrieved from <https://www.kormany.hu/download/0/cc/d0000/MDO.pdf>
- Dragomirescu-Gaina, C., Elia, L., & Weber, A. (2015). A fast-forward look at tertiary education attainment in Europe 2020. *Journal of Policy Modeling*, 37(5), 804–819. <https://doi.org/10.1016/j.jpolmod.2015.05.002>
- Európai Bizottság (2010). *EURÓPA 2020: Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája*. Brüsszel.
- Felvi (2017). Elmúlt évek statisztikái.
- Gallhofer, S., Haslam, J., & Kamla, R. (2009). Educating and training accountants in Syria in a transition context: Perceptions of accounting academics and professional accountants. *Accounting Education*, 18(4–5), 345–368. <https://doi.org/10.1080/09639280903157988>
- Golyagina, A. (2019). Competing logics in university accounting education in post-revolutionary Russia. *Critical Perspectives on Accounting*. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2019.06.004>
- Gondaggy, R., Tucker, E., & Wermai, N. (2006). *Gazdálkodj okosan a tehetséggel*. Budapest: HVG Könyvek.
- Gornitzka, Á., & Maassen, P. (2007). An instrument for national political agendas: The hierarchical vision. In P. Maassen & J. P. Olsen (Eds.), *University dynamics and European integration* (pp. 81–98). Dordrecht: Springer.

- Guthrie, J., & Parker, L. D. (2014). The global accounting academic: What counts! *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 27(1), 2–14. <https://doi.org/10.1108/AAAJ-10-2013-1504>
- Hegedűs, H. (2015). XXI. századi kihívások. HR-megoldások a köz- és a versenyszférában. *Hadtudomány*, 25, 102–107.
- Hornyák, P. I. (2013). Generáció a fogalomtörténet mérlegén. Megjegyzések Koselleck generációra vonatkozó gondolataihoz. *Nagyerdei Almanach*, 2, 96–126.
- Jukes, I., & Dosaj, A. (2005). *Understanding Digital Kids (DKs): Teaching & learning in the new digital landscape*.
- Kapur, D., & Crowley, M. (2008). *Beyond the ABCs: Higher Education and developing countries*. (No. Working Paper N° 139). Washington, DC.
- KSH (2019a). A bruttó hazai termék (GDP) értéke, volumenindexe és implicit árindexe (1995-2018).
- KSH (2019b). A költségvetés oktatási kiadásai (2001-2017). Retrieved from https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi014.html
- KSH (2019c). Felsőfokú alap- és mesterképzés (1990–2019). Retrieved from https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi008.html
- KSH (2019d). Felsőfokú oktatás (1990–2019). Retrieved from https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi007b.html
- Kulcsár, Z. (2014). *Az integratív e-learning felé*. Letöltve: <https://mek.oszk.hu/06600/06695/>
- Kurunmäki, L. (2004). A hybrid profession. The acquisition of management accounting expertise by medical professionals. *Accounting, Organizations and Society*, 29(3–4), 327–347. [https://doi.org/10.1016/S0361-3682\(02\)00069-7](https://doi.org/10.1016/S0361-3682(02)00069-7).
- Liu, J. (2010). The changing body of students – A study of the motives, expectations and preparedness of postgraduate marketing students. *Marketing Intelligence & Planning*, 28(7), 812–830. <https://dx.doi.org/10.1108/02634501011086436>
- Maassen, P. (2012). Separated connectedness: Institutional anchoring of networks aimed at stimulating economic development and innovation. *International Conference on Higher Education and Economic Development*. Pointe-Aux-Piments, Mauritius.
- Malcolm, B. (2006). Learning Spaces. In D. G. Oblinger & J. L. Oblinger (Eds.), *Educating the Net Generation*. Boulder, Colorado, USA: Educase.
- Mannheim, K. (2000). A nemzedékek problémája. In K. Mannheim (Ed.), *Tudásszociológiai tanulmányok* (pp. 201–254). Budapest: Osiris.
- McCrimble, M., & Wolfinger, E. (2009). *The ABC of XYZ. Understanding the Global Generations*. Randwick NSW, Australia: UNSW Press.
- McGee, R. W., & Preobragenskaya, G. G. (2005). Accounting education in Russia. In *Accounting and financial system reform in a transition economy: A case study of Russia* (pp. 109–133). Springer.
- Mincer, J. (1974). *Schooling, experience and earnings*. New York, USA: Columbia University Press.
- Nelson, R., & Phelps, E. (1966). Investment in humans, technology diffusion and economic growth. *The American Economic Review*, 56(2), 69–75.
- OECD (2019). Public spending on education" (indicator). Retrieved from <https://doi.org/10.1787/f99b45d0-en>
- Oktatási Hivatal (2019a). Államilag támogatott ill. költségtérítéses képzésben résztvevők száma. Retrieved from https://www.oktatas.hu/felsooktatas/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statistikak/DARI_FelsooktStat/oh.php?id=letoltes&tema=fir&f=stat2017_1_15.xlsx
- Oktatási Hivatal (2019b). Felsőfokú végzettséget, valamint doktori fokozatot szerzettek száma képzési szintenként, munkarend szerint. Retrieved from https://www.oktatas.hu/felsooktatas/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statistikak/DARI_FelsooktStat/oh.php?id=letoltes&tema=fir&f=stat2017_1_14.xlsx
- Ollé, J., Papp-Danka, A., Tóth-Mózer, S., & Virányi, A. (2013). *Oktatásinformatikai módszerek*. Budapest: Eötvös Kiadó.
- Paris, E. (2013). Alapvetések a Z generáció tudomány-kommunikációjához. In *Tudománykommunikáció a Z generációnak. TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0016*. Pécs.
- Parker, L. D. (2011). University corporatisation: Driving redefinition. *Critical Perspectives on Accounting*, 22(4), 434–450. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2010.11.002>
- Pillay, P. (2010). *Higher education and economic development. Literature Review*. Wynberg: Centre for Higher Education Transformation.
- Prensky, M. (2001). On the Horizon. *NCB University Press*, 9(5).
- Rebele, J. E., Apostolou, B. A., Hassell, J. M., Paquette, L. R., & Stout, D. E. (1998). Accounting education literature review (1991-1997), part II: Students, educational technology, assessment, and faculty issues. *Journal of Accounting Education*, 16(2), 179–245.
- Romer, P. M. (1990). Endogenous technological change. *Journal of Political Economy*, 98(5), 71–102.
- Sándorné, K. É. (2018). A statisztika oktatásának helye és szerepe a magyar felsőoktatásban. *Statisztikai Szemle*, 96(3), 255–273.
- Sass, J. (2017). A tükrözött osztályterem mint a tanulási motiváció egyik lehetséges forrása a felsőoktatásban. In É. Bodnár, O. Csillik, M. Daruka, & J. Sass (Eds.), *Varázsszer-e a tükrözött osztályterem?* (pp. 88–112). Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem.
- Smirnova, I. A., Sokolov, J. V., & Emmanuel, C. R. (1995). Accounting education in Russia today. *European Accounting Review*, 4(4), 833–846. <https://doi.org/10.1080/09638189500000053>
- Strauss, W., & Howe, N. (1991). *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York, USA: Harper Perennial, William Morrow and Company.
- Szakály, D., & Kása, R. (2011). Felderítés és vadászat: A paradigmaváltás új fókuszja – a technomenedzsment térhódítása. *Magyar Minőség*, XX(5), 34–45.

- Szتانó, I. (2015). A számvitel oktatás fél évszázada. *Gazdaság És Társadalom, Különszám*, 3–17.
- Tari, A. (2010). *Y generáció*. Budapest: Jaffa Kiadó.
- Tari, A. (2011). *Z generáció*. Budapest: Tericum Kiadó.
- Taylor, M., Marrone, M., Tayar, M., & Mueller, B. (2018). Digital storytelling and visual metaphor in lectures: A study of student engagement. *Accounting Education*. *Accounting Education*, 27(6), 552–569.
- Trow, M. (1970). Reflections on the transition from mass to universal higher education. *Daedalus*, 99(1), 1–42.
- Watson, S.F., Apostolou, B., Hassell, J.M., & Webber, S. A. (2007). Accounting education literature review (2003-2005). *Journal of Accounting Education*, 25, 1–58.
- World Bank (2000). *Higher Education in Developing Countries Peril and Promise. The task force on higher education and society*. Washington, DC.
- Wynder, M. (2018). Visualising accounting concepts: Insights from cognitive load theory for English as a second language students. *Accounting Education*, 27(6), 590–612.
- Zhang, G., Boyce, G., & Ahmed, K. (2014). Institutional changes in university accounting education in post-revolutionary China: From political orientation to internationalization. *Critical Perspectives on Accounting*, 25(8), 819–843. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2013.10.007>

PROJEKTEK PROGRAMSZINTŰ KOCKÁZATMENEDZSMENTJE

RISK MANAGEMENT ON PROJECT PROGRAM LEVEL

Az ISO 31000: 2018 szabvány szerint a kockázatmenedzsment elsődleges célja a döntéshozók munkájának támogatása. A kockázatmenedzsment tevékenység tehát akkor lehet hatékony, ha mind a rövid távú, mind a hosszú távú stratégiai döntéseket képes támogatni. Ez különösen igaz a projektekre, amelyek teljes életciklusa során meghozandó döntések sokszor komoly kockázatokat hordoznak magukban. Ezért a projekt teljes életciklusa alatt lehetőség szerint több alkalommal foglalkozni kell a projektcélok teljesülését befolyásoló kockázatok feltárásával, értékelésével és ennek eredménye alapján a kockázatok kezelésével. Ez különösen igaz akkor, ha olyan projektek megvalósítására kerül sor, amelyek egy időben válnak meg és valamilyen eredmény- és/vagy erőforráskapocs köti őket össze egymással. Jelen cikk a szerzők által kidolgozott módszer alkalmazásával gyakorlati példán szemléltetve több lehetséges megközelítést mutat be a programszintű kockázatmenedzsment-tevékenység elvégzésére.

Kulcsszavak: programszintű kockázatmenedzsment, hatékony kockázatkezelés, döntéshozók munkájának támogatása

The primary objective of risk assessment and risk management is to support decision makers' work according to the latest ISO 31000: 2018 standard. This means that good risk management has to support short and long-term decisions. This statement is especially true in case of projects. Projects are specific tasks, and their implementation sometimes involves high risks. Therefore, it is important for decision makers to assess the risks and manage them effectively during both the project preparation and implementation. This is particularly true when not just one, but several related projects are being implemented. In this article a possible approach to risk management on project program level via case study is presented using the author's risk management method.

Keywords: risk management on project program level, efficient risk treatment, support for decision makers

Finanszírozás/Funding:

A szerzők a tanulmány elkészítésével összefüggésben nem részesültek pályázati vagy intézményi támogatásban. The authors did not receive any grant or institutional support in relation with the preparation of the study.

Authors/Szerzők:

Dr. Fekete István, egyetemi docens, Budapesti Corvinus Egyetem, (istvan.fekete@uni-corvinus.hu)
Szontágh Péter, kockázatmenedzsment-tanácsadó, SigmaSzervíz Kft (peter.szontagh@sigmaszerviz.hu)

A cikk beérkezett: 2019. 05. 28-án, javítva: 2019. 11. 29-én, elfogadva: 2019. 12. 05-én.

This article was received: 28.05.2019, revised: 29.11.2019, accepted: 05.12.2019.

A szervezetek döntéshozói egyre inkább igénylik a stratégiai, projekt és operatív szinten meghozandó döntésekkel összefüggésben fellépő kockázatok modellezését, ily módon kapcsolatot teremtve a döntések és azok várható következményei között. A kockázatmenedzsment-tevékenység célja a döntéshozók támogatása a kockázatok tudatos kezelési lehetőségeinek bemutatásával a profit maximalizálása, illetve a veszteség minimalizálása érdekében. Ez az oka annak, hogy miért olyan aktuális téma jelenleg a szervezetek gyakorlatában a kockázatmenedzsment.

A szakirodalom bővelkedik a kockázatfelmérés és -kezelés megvalósítását lehetővé tévő módszerekben és eszközökben (Chapman-Ward, 2003; Jorion, 1997;

Kosztján et al., 2008; Ohtaka et al., 2010; Blaskovics, 2016; Szabó, 2012; Deutsch et al., 2019). Ezeket áttanulmányozva azonban azt tapasztalhatjuk, hogy ritkán mutatnak be példákat annak szemléltetésére, hogy milyen hozzáadott értéke lehet a profi szinten elvégzett kockázatfelmérésnek (Loosemore et al., 2005). Ezért a jelen cikk hiánypótlásul szolgálhat a kockázatmenedzsmentet gyakorlatban alkalmazni kívánó szakemberek számára. Mielőtt az esetpéldára rátérnénk – amely egy projektprogramhoz kapcsolódó kockázatfelmérés lesz – az eredmény értelmezésének megkönnyítése érdekében fontosnak tartjuk bemutatni, hogy a szakirodalomban a különböző szerzők miként közelítik meg a bizonytalanság és a kockázat fogalmát.

A kockázat fogalmának definiálásakor elengedhetetlen a bizonytalanság jelenségére is kitérni, kapcsolatukat megvizsgálni és azonosítani a különbségeket közöttük.

Frank Knight (1921) a bizonytalanság két típusát különböztette meg annak érdekében, hogy a kockázatot definiálhassa. Az első bizonytalanságtípust úgy jellemezte, hogy ennél a típusnál előre tudhatók a potenciális kimenetelei egy eseménynek és ezekhez a kimenetekhez bekövetkezési valószínűség is társítható. Ezért ezt a típust nem is nevezte valódi bizonytalanságnak, hanem a kockázat fogalmával illette.

A második bizonytalanságtípus már a valódi bizonytalanság; az úgynevezett „genuine uncertainty”. Ennél a típusnál nem jósolhatók meg előre semmiféle kimenetek, így bekövetkezési valószínűség sem rendelhető a bizonytalansághoz.

Knight (1921) megállapítása szerint az üzleti döntések meghozatalát is bizonytalanság övezi. Azzal indokolta ezt a megállapítását, hogy hiába állnak rendelkezésre statisztikai adatok és megfigyelések, az üzleti döntések túlságosan egyediek ahhoz, hogy biztonsággal alkalmazhatók legyenek a korábbi minták. E minták rendelkezésre állása véleménye szerint helytelen becslésekhez is vezethet, ha a kockázatok bekövetkezési valószínűségének és kimenetelének becslésekor kizárólag a mintákban szereplő adatokra támaszkodnak. Így jutott arra a következtetésre, hogy félrevezető lehet a valószínűséggel objektív értelemben foglalkozni.

Belátható tehát, hogy a valószínűség objektív kezelése problémákat vet fel, nem alkalmazható egyedi esetekre és már maga az értelmezése is félreértésekhez vezethet. A valószínűség szubjektív megítélése sem lehet azonban önmagában célravezető, mivel mérési és aggregálási nehézségekbe ütközünk ily módon (Bélyácz, 2011).

Szükséges tehát egy olyan átfogó elmélet, amely objektívan mérhető, de számol az olyan szubjektív tényezőkkel, mint a becslést végző egyén személyisége, tapasztalatai és kulturális háttere.

Pender (2001) a bizonytalanság jelenségéről azt írta, hogy esetében nem rendelkezünk semmilyen információval a lehetséges kimenetekre vonatkozóan, míg a kockázatnál vannak háttérismereteink, s még ha azok nem is teljes körűek, akkor is bizonyos kimenetek bekövetkezésére engednek következtetni. Pender megközelítésének alapján a bizonytalanság a kockázat végső forrása.

Pender gondolatmenete alapján fogalmazta meg Görög (2013), hogy „a bizonytalanság a nem mérhető kockázat, míg a kockázat a mérhető bizonytalanság” (Görög, 2013, p. 187).

Vasvári is olyan definícióval írta le a kockázatot, melyben megjelenik a bizonytalanság: „kockázatnak tekintünk minden olyan döntési helyzetet feltételező jelenséget, amit bizonytalanság övez, de bekövetkezésének valószínűsége és hatásai mérhető, becsülhető” (Vasvári, 2015, p. 36).

A pozitív és negatív kockázat megjelenése már modernbb szemléletmódot tükröz, Lorenzi et al. (1981) szerint csakis a negatív kimeneteli lehetőségeket tekinthető kockázatnak, míg Olsson (2007) a pozitív kockázat helyett kedvező előfordulási lehetőségről írt.

A fenti rövid szakirodalmi áttekintésből levonható az a következtetés, hogy mind a kockázat, mind a bizonytalanság a jövőre vonatkozó fogalmak, és így alapvetően információhiányból fakadnak. Különbség azonban közöttük, hogy míg a bizonytalansághoz nem rendelhető konkrét bekövetkezési valószínűség és hatás (kimenet), addig a kockázat esetében, ha ismerjük a hatás irányát (cél) ez megtehető. Fontos, hogy mind a kockázat, mind azok kimenetelei egyaránt lehetnek pozitívak és negatívak (Görög, 2013).

A bekövetkezési valószínűség és hatás becslése az esetek nagy részében azonban komplex feladat, mivel nincsenek múltbeli adatok, amelyekből ki lehetne indulni, de ha vannak is ilyenek, akkor sem lehetséges kijelenti, hogy ezek alapján a jövőben bekövetkező történések egyértelműen becsülhetők lennének. Ilyen módon tehát nincs objektív valószínűség, minden esetben kénytelenek vagyunk a becslők véleményére, tapasztalataira támaszkodni, amely természetesen szubjektív, és általában torzításokat is tartalmaz. Ezt tudomásul kell venni, azonban törekedni kell arra, hogy a becslési folyamatban minél több olyan kontrollpontot alakítsunk ki, amelyek a résztvevőket arra kényszerítik, hogy a becslési folyamat átlátható és követhető legyen. Arra is törekedni kell, hogy olyan struktúrát kell alkalmazni, amely lehetővé teszi a későbbi időpontokban elvégzett aktualizálás eredményének összehasonlítását a korábbi felmérések eredményével.

A fentiekben megfogalmazott dilemma megoldására fejlesztett ki e cikk egyik szerzője PhD-értékezés keretében egy olyan módszert, amely akkor is megbízható értékelést ad a feltárt kockázatokról, ha nincsenek, vagy csak kis számban állnak rendelkezésre múltbeli adatok (Fekete, 2000). Jelen cikk gyakorlati részében bemutatott esetpéldában is ezt a módszert alkalmazzuk.

Anélkül, hogy a módszert részletesen bemutatnánk, érdemes kiemelni belőle, hogy Fekete (Fekete, 2015) a projektekhez kötődő kockázatfelmérés során a Monte-Carlo szimulációhoz (Hertz, 1964) az input adatok megbízhatóságának növelésére elsőként scenárióelemzés (Watchorn, 2007) elvégzését ajánlja. A javasolt megoldás részletes leírása a *Vezetéstudomány* 2015. évi I. számában olvasható (Fekete, 2015).

A scenárióelemzés elvégzése növelheti annak esélyét, hogy a Monte-Carlo szimulációban független valószínűségi változóként szereplő tételekhez (pl. az egyes projekttevékenységek időtartama) a várható kimeneteket leginkább tükröző valószínűségi eloszlási görbéket válasszunk ki, és így a függő változóra (pl. a projekt várható átfutási ideje) megbízhatóbb adatokat lehessen előállítani. Ez utóbbi azért fontos, mert csak így lesz esély arra, hogy a kockázatfelmérés eredményeként megfogalmazott kockázatkezelési akciók közül valóban azok valósuljanak meg, amelyek leginkább támogathatják, hogy a projekt az eredetileg tervezett átfutási idő alatt, vagy annál akár rövidebb idő alatt fejeződjön be.

A Fekete (Fekete, 2000) által kidolgozott módszer alkalmazásának a programok (több egymáshoz kapcsolódó projekt) szintjén elvégzendő kockázatfelmérés során is nagy jelentősége van. Ugyanis csak a kellően megalapo-

zott kockázatmenedzsment teremt esélyt arra, hogy a cikk második részében bemutatott esetpélda kapcsán megfogalmazott következtetések valóban hatékonyan tudják támogatni a döntéshozók munkáját és ezen keresztül a döntéshozatali folyamatot.

Az integrált kockázatmenedzsment-rendszer

Az ISO 31000:2018 szabvány szerint a kockázatmenedzsment-tevékenységet az egyes szervezetek minden tevékenységére ki kell terjeszteni. Feltételezhető, hogy az egyes tevékenységeknél azonosított kockázatok más tevékenységeknél is megjelenhetnek. Ezért szükségessé válik a különböző területeken azonosított kockázatok integrált szemléletmódban történő felmérése és kezelése. Ez praktikus azt jelenti, hogy érdemes a kockázatok felméréséhez és kezeléséhez egységes módszertant alkalmazni, közös adatbázist létrehozni, amely lehetőséget teremt a különböző területeken elvégzett felmérések szervezeti szintű „összegzésének” elvégzésére. Ennek révén lehetővé válik az adott szervezet céljait leginkább befolyásoló kockázatok feltérképezése, a hatékony kockázatkezelés megvalósítása és a kockázatkezelés hatékonyságának visszamérése (Australian RM Standard; 2004; PMBOK, 2018; Fekete, 2015).

Egy szervezet esetében különböző szinteken (stratégiai, operatív, taktikai) kell döntéseket hozni és a már említett szabvány szerint a kockázatmenedzsmentnek bármelyik szinten meghozandó döntést kell támogatni. Stratégiai szinten például a kockázatmenedzsment alkalmazása olyan döntések meghozatalában segíthet, mint, hogy érdemes-e a vizsgált szervezet egy adott tevékenységét kiszervezni vagy sem. Operatív szinten pedig abban segíthet a kockázatmenedzsment, hogy miként lehetne jobbá tenni egy adott folyamatot, hogy a folyamathoz tartozó operatív mutató értéke javuljon (Berényi, 2017). Projektek szintjén pedig a kockázatmenedzsment segíthet annak a kérdésnek a megválaszolásában is, hogy egyáltalán érdemes-e az adott projektet megvalósítani vagy sem (Kosztján, 2015; Jáki, 2017). Tekintettel arra, hogy a cikk fókuszosa a projektek programszintű kockázatmenedzsmentjének bemutatása, ezért csak a projektek (programok) szintjén végzett kockázatelemzésre térünk ki a részletesen.

Kockázatelemzés a programok megvalósításának szintjén

Ha egy időben több olyan projekt megvalósítására kerül sor, amelyeket eredmény és/vagy erőforráskapocs köt össze, ezeket a szakirodalom programoknak nevezi (Görög, 2013).

Nem tartozik a program fogalmába, de a kockázatok felmérésének szempontjából érdemes azokkal a projektekkel is foglalkozni, amelyek egymáshoz közeli földrajzi helyen valósulnak meg.

A projektek életciklusát a projektmenedzsment-szakirodalom (lásd például: Görög, 2013; Blaskovics, 2016; Aranyosi et al., 2015) különböző szakaszokra osztja, de

abban egyetértenek, hogy a kockázatok felmérését és kezelését a teljes életciklus alatt kell végezni.

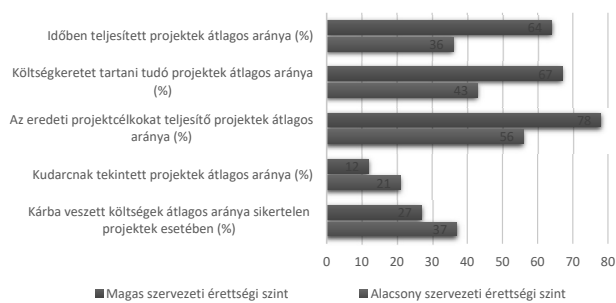
Az életciklus különböző szakaszaiban azonban eltérő céllal kerül sor a kockázatok felmérésére. Az életciklus elején – ahogy azt már korábban említettük – a kockázatelemzés arra irányulhat, hogy érdemes-e az adott projektet egyáltalán megvalósítani. Az életciklus későbbi szakaszai során a fókusz azonban már a projektháromszög elemeinek (átfutási idő, megvalósítási költség, eredményelvárások teljesülése) vizsgálatára tevődik át (Görög, 2013).

A PMI a Pulse of the Profession 2018 című felmérését jelentős számú, a projektmenedzsment területén dolgozó munkatárs bevonásával készítette el annak érdekében, hogy valós képet tudjon adni arról, hogy a felmérésében résztvevők milyennek ítélik meg a projektmenedzsment folyamatát. A vizsgálat tárgyát képező projektek és programok többek között az informatikai, kommunikációs, energetikai, gyártási, kormányzati és egészségügyi területeket fedték le, földrajzi megvalósításuk tekintetében pedig kiterjedtek Észak-Amerika, Ázsia és a Csendes-óceáni térség, Európa, a Közel-Kelet, Afrika, valamint a Karibi-térség régióira.

A felmérés egyik fókuszosa arra irányult, hogy milyen kapcsolat van a projekteket végrehajtó szervezetek értékszállítási képessége és a projektteljesítés között. Az eredményeket az 1. ábra szemlélteti.

1. ábra

Az értékszállítási képesség és a projektteljesítés kapcsolata



Forrás: Pulse of the Profession (2018)

Az 1. ábrából látható, hogy még a PMI szóhasználatával élve bajnok szervezeteknél is csupán az elindított projektek 64 %-a fejeződött be az előre tervezett határidőre. Ugyanez a mutató az alacsony szervezetségi szinten teljesítő szervezetek esetén mindösszesen 36%, amely meglehetősen alacsony szám.

Természetesen számtalan oka lehet annak, hogy nem sikerül egy projektet a tervezett határidőre befejezni, amely a kudarc egyik oka lehet. Ezért fontos lehet annak vizsgálata is, hogy melyek lehetnek a kiváltó okok, amelyek kudarchoz vezetnek. Az eredményt a 2. ábra tartalmazza.

A 2. ábrán külön figyelmet érdemel a kockázatok azonosításának hiányából adódó sikertelen projektkimenetek aránya, ami 29%, és a nem megfelelően kezelt függő-

ségi viszonyokból származó kudarcok száma, ami pedig 12%.

2. ábra

A kudarcként értékelt projektek bukásának fő okai



Forrás: Pulse of the Profession (2018)

A függőségi viszonyok helytelen feltárása a nem megfelelő minőségű vagy részletességű ütemtervből adódhat (amelyhez kapcsolódhat a pontatlan feladat-időbecslés 25%-a is), a kockázatok azonosításának hiánya pedig egyrészt jelentheti a teljes kockázatfelmérés elmaradását, vagy azt, hogy azonosítatlan kockázatok maradtak a kockázatfelmérés során (Blaskovics, 2015).

Az 1. és 2. ábra eredményét összevetve tehát megállapíthatjuk, hogy a felmérés eredménye alapján a projektek egy jelentős száma nem fejeződött be a tervezett időre és ennek egyik kiemelt oka lehetett a kockázatok azonosításának hiánya.

Az egymáshoz kapcsolódó projektek esetében a kockázatmenedzsment alkalmazásának speciális szerepe van. Az előzőekben taglalt felmérés eredményeire hivatkozva, valamint terjedelmi korlátok miatt a következőkben csak az átfutási idő vizsgálatára irányuló programszintű kockázatmenedzsment főbb lépéseit részletezzük.

Az első és legfontosabb megállapítás, hogy a kockázatok felmérését két szinten a programot alkotó projektek szintjén, majd pedig programszinten is el kell végezni (Görög, 2013). Az alább javasolt lépéseket ún. bottom-up megközelítés alapján fogalmazzuk meg, amely azt feltételezi, hogy programszinten sem lehet olyan kockázatot azonosítani, amely legalább egy projekttevékenységhez ne lenne hozzárendelhető. Természetesen előfordulhat olyan eset is, amikor egy azonosított kockázat a program, illetve a programot alkotó projektek több tevékenységének időtartamára is hatást gyakorol, ilyen esetben a kockázat bekövetkezési valószínűségének és hatásának értékelését minden érintett projekttevékenységre külön-külön kell elvégezni.

A szerzők a következő lépések elvégzését javasolják:

- Az első feladat a programot alkotó projektek szintjén külön-külön a hatékony kockázatfelmérés elvégzésére alkalmas projektütemterv elkészítése. Az átfutási időre végzett kockázatfelmérés kapcsán ez akkor teljesülhet, ha az ütemtervben olyan felbontású tevékenységstruktúrát tudunk létrehozni, amely képes a feltárt kockázatoknak a vizsgált projekttevékenység

átfutási idején túl, a projekt más tevékenységének átfutási idejére gyakorolt tovagyrűző hatásait is modellezni.

- A második feladat a programszinten a programot alkotó projektek ütemtervének programszintű ütemtervvé történő fejlesztése. Ez azt jelenti, hogy az egyedi projektek ütemterveiben található projekttevékenységeket – ahol ennek értelme van – logikailag össze kell kötni a programot alkotó más projektek azon projekttevékenységeivel, amelyekre nézve az azonosított kockázatoknak várhatóan tovagyrűző hatása lesz. Ezzel a lépéssel tehát nemcsak azt tudjuk majd szemléltetni, hogy az azonosított kockázatok miként hatnak az éppen vizsgált projekt átfutási idejére, hanem azt is, hogy a logikai kapcsolatokon keresztül mekkora hatásuk lesz a kapcsolódó projekt(ek) átfutási idejére és így végső fokon a projektprogram átfutási idejére is.
- A programszintű projektütemterv elkészültét követően a következő feladat a programot alkotó projektek szintjén az egyes tevékenységek átfutási idejére ható kockázatok feltárása és értékelése scenárióelemzéssel (Watchorn, 2007), és az értékelés eredménye alapján kiválasztott kockázatokra kockázatkezelési akciók megfogalmazása (Tatai & Pataki, 2008).
- A kockázatok feltárásának és értékelésének itt is van programszinten megvalósuló eleme. Ugyanis felléphetnek olyan organizációs (koordinációs) kockázatok, amelyek egyidejűleg a programot alkotó projektek közül több projekt átfutási idejére is hatást gyakorolnak. Ehhez az egyedi projektek szintjén olyan felbontású tevékenységstruktúrát kell kialakítani, amely lehetővé teszi a feltárt koordinációs kockázat hatásának pontosabb becslését a kapcsolódó projekt(ek) átfutási idejére is. Természetesen ennek megvalósítása idő, vagy kellő tapasztalat hiányában nem mindig könnyen megoldható feladat. Ezért az esettanulmányban több különböző alternatívát is bemutatunk annak demonstrálására, hogy az egyes alternatívák megvalósításába befektetett idő és munka milyen mértékben tudja támogatni a döntéshozatali folyamatot. Ez alapján a döntéshozók eldönthetik, hogy számukra melyik alternatíva megvalósítása lenne a befektetett munka/élert eredmény vonatkozásában a leginkább preferált.
- Miután a scenárióelemzéssel a kockázatok feltárására és értékelésére a projekt-, illetve programszinten is sor került, következhet a Monte-Carlo szimuláció futtatása (Hertz, 1964). Az eredmény megbízhatóságának növelése érdekében a szimulációhoz az input adatok a scenárióelemzés eredményének felhasználásával adhatók meg (Fekete, 2015). A szimuláció futtatását követően a feltárt kockázatok összhatásaként előáll a programszintű ütemterv átfutási idejének eloszlásgörbéje a szokásos statisztikai adatokkal (várható érték, szórás, terjedelem stb.). Ez az eredmény összevethető a kockázatfelmérés előtt kapott átfutási idő mértékével, melyből a döntéshozók levonhatják a megfelelő következtetéseket.

- Ugyancsak a Monte-Carlo szimuláció futtatását követően állítható elő a Tornádó diagram (Hertz, 1964) is, amely pedig azt mutatja meg, hogy a programszinten melyek azok a projektek, illetve projekttevékenységek, amelyek leginkább „felelősek” a kockázatfelmérés előtt és után kalkulált átfutási idő eltéréseért. Annak érdekében, hogy növelni tudjuk az esélyét a kockázatfelmérés előtt kalkulált programszintű átfutási idő teljesülésének, mindenképpen a Tornádó diagram tetején található projektekhez/projekttevékenységekhez megfogalmazott kockázatkezelési akciókat kell először megvalósítani. Ez az egyik módja a megfogalmazott kockázatkezelési akciók kezelhető számúra történő csökkentésének.
- A másik lehetőség pedig a tartalmukban összefüggést mutató akciók összevonása közös akciókká, amelyet más néven konszolidálásnak is neveznek.

A fenti lépések végrehajtásával a döntéshozók számára tehát világossá válhat, hogy a melyek azok a súlyponti kockázatkezelési akciók, amelyek megvalósításával növelhető annak az esélye, hogy az eredetileg tervezett átfutási időt tartani lehessen, illetve szerencsés esetben, akár annál rövidebb idő alatt is meg lehessen valósítani a programot.

A következőkben a fenti lépések többségének illusztrálására egy gyakorlati példát mutatunk be.

Gyakorlati példa: Metrófelújítási projektprogram

Az alábbiakban egy fiktív, egyszerűsített, de a gyakorlatban előforduló viszonyokhoz több aspektusában is hasonlító példán keresztül illusztráljuk, hogyan befolyásolja a kockázatmenedzsment-tevékenységet az, ha annak tárgya nem egyetlen projekt, hanem egy több projektből álló projektprogram. A szemléltetés kedvéért első lépésben megmutatjuk, mi történne akkor, ha az egyes projektek kockázatfelmérése elkülönülten történne meg, majd ismertetjük azokat a lehetőségeket, melyek segítségével a teljes projektprogram együttesen vizsgálható – röviden kitérve az egyes megoldások előnyeire és hátrányaira. Jelen fejezet tagolása tehát a következőképpen alakul:

1. a vizsgálat tárgyát képező projektprogram bemutatása,
2. a kockázatfelmérés módszertanának és a felméréssel kapcsolatos fő feltételezéseknek ismertetése,
3. a projektprogramhoz tartozó projektek önálló kockázatfelmérésevel előállt eredményeinek ismertetése – mely viszonyítási alapként szolgál a továbbiakban bemutatott módszerek értékeléséhez,
4. a projektek közötti összefüggések kezelése a kockázati lista kiegészítésével,
5. a projektek közötti összefüggések kezelése a projektprogram ütemtervének kiegészítésével.

Annak érdekében, hogy az esetpélda leginkább közelebb kerüljön a valósághoz, a témában jártas külföldi szakértők bevonásával több workshop megtartásával alakítottuk ki a kockázatfelmérés alapjául szolgáló projekt-, illetve prog-

ramütemterveket. Fontos azonban megjegyezni, hogy bár a valóságot jól leképezi, az esetpélda tevékenységstruktúrája végtelenül leegyszerűsített. Tekintettel azonban arra, hogy ennek megalkotásával nem egy részletesen kidolgozott ütemterv megalkotása volt a cél, hanem annak modellezése, hogy valósághű szituációkban a kockázatfelmérés miként tudja hatékonyan támogatni a döntéshozók munkáját, ezt az egyszerűsítést elfogadhatónak ítéljük meg.

A projektprogramot alkotó projektek bemutatása

A vizsgálat tárgyául egy egyszerűsített metrófelújítási program szolgál, mely három önálló projektből áll:

1. az 1. állomás felújítása,
2. a 2. állomás felújítása,
3. vonali munkák.

Fontos kiemelni, hogy – noha jelenleg is folynak metrófelújítási munkálatok – az itt bemutatott projektprogram teljesen fiktív, a választás mindössze azért esett a földalatti vasútra, mert azon keresztül jól lehet szemléltetni a projektprogram kockázatfelméréseivel kapcsolatos sajátosságokat.

A két állomás – az egyszerűség kedvéért – egymással mindenben megegyezik, és a munkálatok időzítése – a két projekt ütemterve – is azonos. Feltételezéseink szerint a két állomás felújításáért ugyanaz a külső közreműködő a felelős.

Valós projektek esetén természetesen a legtöbb esetben adódnak kisebb-nagyobb eltérések az állomások között – elég csak az eltérő elhelyezkedésből adódó viszonyokra gondolni. Ugyanakkor az is elmondható, hogy ezek az eltérések – speciális eseteket leszámítva – nem okoznak jelentős különbségeket az ütemtervek szerkezetében, illetve az egyes tevékenységek időigénye a teljes átfutási időhöz képest arányaiban hasonló marad. Éppen ezért nem vezetünk be kisebb eltéréseket a két bemutatott állomás ütemtervébe, ugyanis ennek jelen tanulmány szempontjából releváns üzenete nem volna, ugyanakkor a szemléltetést megnehezítené.

Az állomásfelújítási projektek az alábbi fő tevékenységek-ből állnak:

- az állomás lezárása és munkaterület előkészítése,
- bontási munkálatok,
- szerkezetépítés, kőműves munkák,
- szakipari munkák (szárazépítés, nyílászárók, falak, burkolatok, felületképzések),
- irányító központ és távközlési rendszer kialakítása,
- peron kialakítása,
- utastéri berendezési tárgyak telepítése,
- liftek beépítése:
 - liftszerkezet építése,
 - liftek telepítése,
- gépészeti munkálatok:
 - gépészeti alapszerelések,
 - gépészeti nagyberendezések telepítése,
 - egyéb gépészeti berendezések telepítése,
- elektromos szerelések:

- állomástéri elektromos alapszerelések,
- elektromos berendezések telepítése,
- rendszerek beszabályozása, összehangolása, üzemp-róbák, próbaüzem,
- átadás-átvétel.

A fenti tevékenységek alkotják a két állomásfelújítási projekt egyszerűsített ütemtervét, mely a kockázatfelmérés alapjául szolgál.

A két állomás egymással egy vonali szakaszon keresztül áll kapcsolatban. Ez az 1. állomás előtt kezdődik, áthalad az 1. állomáson, összeköti a 2. állomást, áthalad a 2. állomáson, és a 2. állomás után ér véget. Az itt folyó felújítási munkákat is ebben a sorrendben végzik, és a kivitelezésükért feltételezésünk szerint egy másik külső közreműködő a felelős – a munkák és az alkalmazott technológia eltérő jellege miatt.

A vonali munkák projektet az alábbi fő tevékenységek alkotják:

- előkészítés és bontási munkálatok,
- pályaépítési munkálatok,
- biztosító berendezések telepítése,
- vonali távközlés kialakítása,
- vonali gépészet kiépítése,
- vonali elektromos hálózat kialakítása,
- próbaüzem, üzemp-róba.

Hasonlóan az állomási munkálatokhoz, a vonali munkák esetében is a fenti tevékenységekből áll össze a kockázatfelmérés alapjául szolgáló egyszerűsített ütemterv.

A három projekt kétféleképpen kapcsolódik egymáshoz:

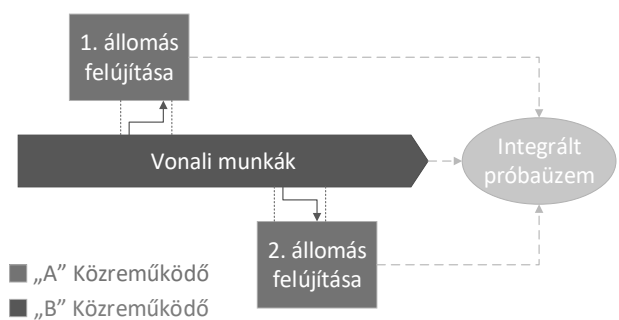
1. Egyrészt az elektromos hálózat kialakításán keresztül: az egyes állomások elektromos hálózatát össze kell kötni a vonali szakasz elektromos hálózatával. A kapcsolatok kialakításához meg kell várni, míg a vonali szakasz elektromos hálózatának kiépítése eléri az érintett állomást. Csak az összeköttetés megteremtése után kezdődhet meg az érintett területen a peron kialakítása.
2. Az egyes rendszerek – így a távközlési rendszer, biztosító berendezések, elektromos és gépészeti berendezések – együttes működése is tesztelésre kerül integrált próbaüzem keretében. Ez utóbbira értelemszerűen csak akkor kerülhet sor, miután az egyes rendszereket külön-külön már tesztelték, vagyis gyakorlatilag az egyes projektek lezárulásához közel kezdődik csak meg. Másképpen fogalmazva: az integrált próbaüzem megkezdésének késedelme egyúttal legalább egy – de nem feltétlenül az összes – projekt késedelmes befejezését is jelenti. Az integrált próbaüzem átfutási idejének növekedése pedig mindenképpen hatást gyakorol a teljes felújítási program befejezésére.

Az integrált próbaüzem késedelme fakadhat a többek között a tesztelés során fellépő erőforráshiányból – ilyen esetben az egyes projektek tényleges átfutási idejét a késedelem nem érinti, illetve okozhatja valamilyen, a tesztek során feltárt, jelentősebb

módosítást igénylő rendszerszinten jelentkező, rejtett hiba. Utóbbi esetben értelemszerűen nemcsak a teljes program, de az érintett projektek sem zárulhatnak le a tervezett időben. Mindazonáltal a rendszerszintű rejtett hibák kezelése azok speciális jellege miatt – nem szükségképpen a kivitelezésre vezethető vissza, hanem eredhetnek tervezésből, a felhasznált rendszerekre vonatkozó projekttulajdonosi döntésből – túlmutat jelen tanulmány keretein, ezért tárgyalásuktól eltekintünk. Az állomásfelújítási projektek tényleges befejező tevékenysége egy főleg adminisztratív jellegű átadás-átvételi folyamat, amit azonban feltételezéseink szerint nem érint kockázat, így átfutási ideje a kockázatok értékelése után sem változik, ezért nem gyakorol tényleges hatást a projektek alakulására.

3. ábra

A metrófelújítási projektprogram vázlata



Forrás: saját szerkesztés

Mint az a 3. ábrán látható, a projektprogram jelentős egyszerűsítéseket tartalmaz. Ugyanakkor azt is észre kell venni, hogy egy metró-, vagy egy vasútfelújítási projektprogram jellemzően hasonlóan épül fel; a felújítandó állomások kivitelezési munkálatai egymástól nagyrészt függetlenül zajlanak, míg az összeköttetést a vonali szakaszok kivitelezése jelenti, melynek elkészülte egyúttal kiemelkedően fontos a program egészének befejeződése szempontjából.

A kockázatfelmérés módszertana és a felméréssel kapcsolatos fő feltételezések

A kockázatfelmérés első lépése egy egyszerűsített projekt-ütemterv készítése, mely az egyes projektekre nézve tartalmazza a projekt során végrehajtandó főbb tevékenységeket, azok tervezett időtartamát, a tevékenységek közötti logikai kapcsolatokat, illetve az alkalmazott technológia által megkívánt esetleges átfedéseket és várakozásokat. Jelen esetben feltételezzük, hogy az ütemterv munkanappal számol, heti ötnapos munkavégzést feltételez, napi 8 órában.

Tekintve, hogy a fejezet fő célja a projektprogramok kockázatfelmérésével kapcsolatos specialitások bemutatása, nem pedig egy metrófelújítási program végrehajtásával összefüggésben felmerülő kockázatok számbavétele, így ezen a téren is egyszerűsítésekkel élünk: csak egy kockázatot értékeltünk, éspedig a munkaerőhiányt. Utóbbi

mellett szolt egyfelől, hogy napjainkban igen aktuális, másfelől a munkaerőhiány egyaránt érintheti az összes tevékenységet.

Látni kell azt is, hogy azáltal, hogy két projekt gyakorlatilag megegyezik egymással, így ezekben az esetekben eleve irreális lenne feltételezni, hogy ennek ellenére eltérő projektszintű kockázatok, és/vagy eltérő mértékben érintenének azokat. Egy több kockázatból álló lista ebben az esetben tehát csak redundanciát okozna, de az eredményeket érdemben nem befolyásolná. Ugyanakkor a két projekt átalakítása csak azért, hogy eltérő kockázatok érintsék azokat, nehezen igazolható, és semmilyen módon nem járulna hozzá jelen tanulmány mondanivalójához.

Fontos megjegyezni, hogy azzal, hogy csak egyetlen kockázat hatásának modellezésével foglalkozunk, természetesen nem tudjuk modellezni több kockázat esetleges egymásra hatásának mértékét. Ezt az egyszerűsítést egyszerűen lehetőségre teszi, hogy az esetek egy részében a kockázatok valóban függetlenek egymástól, másrészt területi korlátok miatt sincs lehetőség teljes és átfogó, a feltárt kockázatok egymásra hatását is figyelembe vevő kockázatfelmérés eredményének bemutatására.

További egyszerűsítés, hogy nem tettünk különbséget a különböző típusú munkaerő-állomány (pl. képzett-képzetlen stb.) között. Azzal a feltételezéssel élünk, egy adott tevékenység átfutási ideje fordítottan arányos a rendelkezésre álló munkaerővel. Vagyis, ha egy adott tevékenységet feleannyian végeznek, mint amekkora létszámmal eredetileg kalkuláltak, akkor az kétszer tovább tart. Bár ez nem túl reális feltevés, ugyanakkor, mivel jelen tanulmányunk nem célja a munkaerőhiány lehetséges modellezésének vizsgálata, illetve a példa fiktív volta okán egy komplexebb modell alkalmazásának létjogosultsága, illetve az annak segítségével becsült számadatok realitása nehezen igazolható, így az egyszerűsítés mellett döntöttünk.

Az alkalmazott megoldás nem változtatja meg a kockázatok hatásának irányát, egy komplexebb modell mindössze a hatás mértékét pontosítaná az egyes tevékenységek esetében. Jelen esetben azonban ez a „pontosság” nem validálható, emiatt félrevezetné az Olvasót, ugyanakkor érdemben nem módosítaná a jelen tanulmány fő megállapításait.

A vizsgált kockázatnak a workshopokon részt vevő szakértők bevonásával végzett értékelése a következőképpen zajlott (1. táblázat).

1. Első lépésként 3 scenáriót definiálunk:
 - a. alapszenárió, ami azzal számol, hogy a munkaerő rendelkezésre áll a terveknek megfelelően, ennek valószínűsége 60 százalékra lett beállítva,
 - b. realista scenárió: a tervezett létszám 5/6-a (kb. 83%-a) áll rendelkezésre, valószínűsége 30 százalék,
 - a. pesszimista scenárió: a tervezett létszám mindössze 2/3 (kb. 67%-a) áll rendelkezésre, a scenárió valószínűsége 10 százalék.
2. Minden tevékenységre kiszámoljuk, hogy az adott scenárió bekövetkezése hány munkanap késedelmet okozna, ez lesz a kockázat bekövetkezésének hatása.

3. Minden tevékenységre kiszámoljuk a 3 scenárió valószínűség- és hatásértékeinek felhasználásával a késedelem várható értékét, majd ennek felhasználásával előállítjuk az adott tevékenység várható átfutási idejét – a tervezett átfutási idő és a várható késedelem összegeként.

1. táblázat

Példa egy tevékenység kockázatértékelésére

<i>Tervezett átfutási idő: 10 munkanap</i>	Alap-szenárió	Realista scenárió	Pesszimista scenárió
Leírás	Teljes létszám rendelkezésre áll	Tervezett létszám 5/6-a áll rendelkezésre	Tervezett létszám 2/3-a áll rendelkezésre
Valószínűség	60%	30%	10%
Hatás	Nincs	10 mnap / (5/6) = 10 mnap x 20% = 2 mnap	10 mnap / (2/3) = 10 mnap x 50% = 5 mnap
Átfutási idő	10 mnap	12 mnap	15 mnap
Várható átfutási idő	60% x 10 mnap + 30% x 12 mnap + 10% x 15 mnap = 11,1 munkanap		

A korábban elmondottakkal összhangban az alábbi értékek természetesen csak fikciók. A számok megváltoztatása nem érinti jelen cikk fő mondanivalóját, mely a programszinten megvalósítandó kockázatfelmérések lehetséges megoldásainak bemutatása és összevetése. A cél mindössze az volt, hogy egy azonos alapot teremtünk, mely biztosítja a módszerek összevethetőségét.

Az egyes tevékenységeket érintő kockázatok értékelése után a következő lépés annak vizsgálata, hogy – a kockázatok figyelembevételével – hogyan változik a tervezetthez képest az egyes projektek, illetve a teljes program várható befejezésének időpontja, illetve hogyan módosul a projektek és a program kritikus útja. Ennek meghatározása érdekében a kockázatfelmérés előtti ütemtervek módosításra kerülnek, mégpedig oly módon, hogy az egyes tevékenységek tervezett átfutási ideje helyett a kockázatfelmérés után előállt várható átfutási idővel számolunk.

Így előáll a projektek és a program módosult ütemterve, amely – mint azt látni fogjuk – általában szerkezetében is változik, mivel a tevékenységek módosult átfutási ideje a tevékenységek között fennálló logikai kapcsolatokon keresztül megváltoztathatja a korábbi kritikus utat. Mint azt a következő alfejezetekben bemutatjuk, főleg az utóbbi lesz az oka annak, hogy különbségek alakulhatnak ki

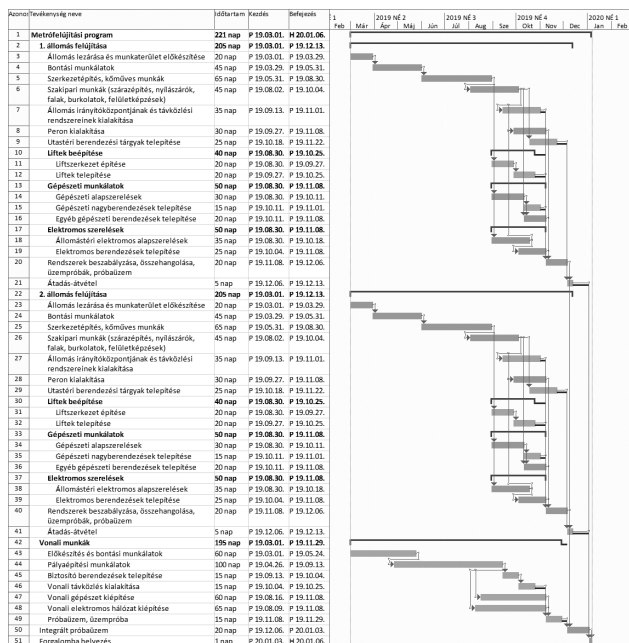
a projektek és a program befejezési időpontját tekintve, attól függően, hogy miképpen modellezhetjük a kockázatfelmérés eredményét.

A programot alkotó projektek önálló kockázatfelmérésével előállt eredmények

Első lépésként azt vizsgáljuk meg, hogy mi történik abban az esetben, ha az egyes projektek kockázatfelmérésére teljesen elkülönülten kerül sor, és csak annyiban vesszük figyelembe azt, hogy egymással összefüggő projektekről van szó, hogy a befejezési időpontokon túl az integrált próbaüzem tevékenységen – vagyis egy majdnem befejező tevékenységen – keresztül is megtörténik a projektek összekapcsolása. A projektprogram eredeti ütemtervét a 4. ábra szemlélteti.

4. ábra

A projektprogram eredeti ütemterve



Forrás: saját szerkesztés

Ezzel kapcsolatban két dologra érdemes felhívni a figyelmet. Egyrészt, ebben az egyszerűsített példában feltételezzük, hogy az egyes projektek kivitelezését más-más külső közreműködő végzi.

Ez a feltétel mindazonáltal nem jelent szükségszerűen túl nagy megkötést. Amennyiben egy projektprogram különböző jellegű projektekből áll össze, melyek megvalósítása eltérő, akár speciális ismereteket, képességeket feltételez, az előzetes projektstratégiai elemzés eredménye alapján célszerű lehet több külső közreműködőt is bevonni a megvalósításba. Ugyancsak indokolhatják több külső közreműködő bevonását gazdaságossági megfontolások is akár jellegében hasonló projektek esetén is: előfordulhat, hogy a feladatok optimális felosztásával előnyösebb ajánlat érhető el. Emellett az egyes szereplők oldalán jelentkező kapacitáskorlátokból adódóan is szükséges lehet több közreműködő bevonása – különösen egy nagyobb projektből összeálló program esetén.

Ilyen esetben a szereplők racionálisan felfogott érdekeiből fakadóan valószínűsíthető, hogy számukra leginkább az a fontos, hogy saját feladataikat megfelelően végezzék el. Ennek gyakorlati következménye lehet, hogy az egyes közreműködők saját ütemterveket készítenek, amelyek legfeljebb elnagyoltan veszik figyelembe a többi projekttel való kapcsolatokat. Ehhez hasonlóan, amennyiben kockázatfelmérést végeznek, akkor is az a várható, hogy az értékelések során csak a saját feladataikra koncentrálnak. Ebből fakadóan, amennyiben a program megvalósításáért felelős projekt tulajdonos máshogy nem rendelkezik, akkor programszinten hasonló eredmény születik ahhoz, mint amit ebben a változatban tárgyalunk: az egyes projektek elkülönült elemzése után leginkább azok befejezési időpontja lesz hatással a program végső befejezésére.

2. táblázat

Az eredetileg tervezett és kockázatfelmérés utáni várható átfutási idők

Tevékenység	Tervezett átfutási idő (munkanap)	Várható átfutási idő (munkanap)
Állomás lezárása és munkaterület előkészítése	20	22
Bontási munkálatok	45	50
Szerkezetépítés, kőműves munkák	65	72
Szakipari munkák (szárazépítés, nyílászárók, falak, burkolatok, felületképzések)	45	50
Állomás irányító központjának és távközlési rendszereinek kialakítása	35	39
Peron kialakítása	30	33
Utastéri berendezési tárgyak telepítése	25	28
Liftek telepítése	20	22
Gépészeti alapszerelések	30	33
Gépészeti nagyberendezések telepítése	15	17
Egyéb gépészeti berendezések telepítése	20	22
Állomástéri elektromos alapszerelések	35	39
Elektromos berendezések telepítése	25	28
Rendszerek beszabályozása, összehangolása, üzempróbák, próbaüzem	20	22
1. és 2. állomás felújítása		
Előkészítés és bontási munkálatok	60	67
Pályaépítési munkálatok	100	111
Biztosító berendezések telepítése	15	17
Vonali távközlés kialakítása	15	17
Vonali gépészet kiépítése	60	67
Vonali elektromos hálózat kiépítése	65	72
Próbaüzem, üzempróba	15	17
Integrált próbaüzem	20	22

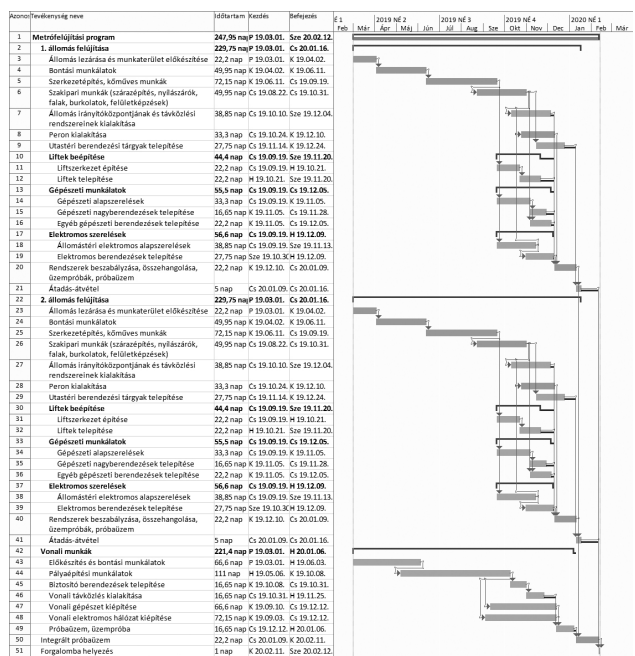
Mindez már előrevetíti azt a gondolatot, hogy a kockázatok hatásának programszinten történő reális értékeléséhez – különösen több külső közreműködő esetén – szükség lehet a programot alkotó projektek szintjén elvégzett kockázatfelmérésen túl programszintű kockázatfelmérés elvégzésére is.

A másik fontos dolog, amivel számolni kell az eredmények értékelése során, hogy a feltevéseink szerint jelen példában csak egyetlen ponton van olyan jellegű összefüggés, mely nem a projektek befejező – vagy majdnem befejező – tevékenységeihez köthető, azonban a gyakorlatban ennél több ilyen jellegű kapcsolat is előfordulhat. Emiatt az itt bemutatottnál sokkal nagyobb hatással lehet az eredményekre, ha a projektek közötti kapcsolatokat egyáltalán nem – vagy legfeljebb csak azok befejezési időpontjaikon keresztül vesszük figyelembe.

A kockázatfelmérés során az egyes tevékenységek átfutási ideje a 2. táblázatban láthatók szerint módosul (a várható átfutási időök oszlopban kerekített értékek szerepelnek).

5. ábra

A várható átfutási időök figyelembevételével készült módosult ütemterv



Forrás: saját szerkesztés

Mint látható, a kockázatok figyelembevétele után a projekt átfutási ideje megnőtt, a projektprogram befejezése szempontjából ugyanakkor továbbra is a két állomásfelújítási projekt befejeződése a meghatározó. Megváltozott az egyes állomási projekteken belül a kritikus út, a gépészeti munkálatokkal és az elektromos szerelésekkel összefüggő tevékenységek lekerültek a kritikus útról, és csak a „Peron kialakítása” tevékenység maradt továbbra is kritikus. Ennél fontosabb tanulság azonban, hogy a két állomásfelújítási projekt lefutása továbbra is teljesen megegyezik egymással. Természetesen itt nem a teljes egyezőségnek van jelentősége, hiszen az egyenes következménye annak,

hogy a projektek eredetileg megegyeztek egymással, és azonos kockázatok érintették őket. A fontos az, hogy az elkülönült elemzés miatt nem jelenik meg az a különbség, mely éppen a vonali munkákkal való eltérő kapcsolódásból adódik.

Ugyancsak fontos látni, hogy noha – értelemszerűen – a vonali munkák projekt átfutási ideje is megnőtt, a késedelem ellenére a projektek láthatóan semmi hatása nincs a teljes program befejeződésére.

Alapos okunk van azonban kétségbe vonni, hogy a kapott eredmények megfelelően tükrözik-e a projektprogram várható alakulását. Feltételezéseink alapján tudjuk ugyanis, hogy vonali munkák az elektromos hálózat kiépítésén keresztül kapcsolatban állnak a két állomásfelújítási projekttel, ráadásul ez a kapcsolat érinti a „Peron kialakítása” tevékenységet is, melynek befejezése a program szempontjából is kulcskérdés. Az is látható, hogy a vonali munkák egyes tevékenységei késedelemmel fejeződnek be. Ebből következően okunk van feltételezni, hogy az egyes állomások felújításának befejeződése az itt becsültnél is később valósul meg, mert a vonali szakasz elektromos hálózatának kiépítése késlelteti a peron kialakítását.

Ugyancsak joggal merülhet fel bennünk a kérdés, hogy elfogadható lehet-e a két állomás egyszerre történő befejezésére adott becslésünk, ha tudjuk, hogy a vonali elektromos hálózat az 1. állomáshoz korábban ér, mint a 2. állomáshoz. Logikusnak tűnik, hogy amennyiben a vonali elektromos hálózat kiépítése a késedelem ellenére még jóval a peron kialakításának tervezett megkezdése előtt eléri az állomást, úgy a késedelem kisebb hatást gyakorol a projektre az „Állomástéri elektromos alapszerelések” tevékenységen belüli feladatok átszervezésének lehetősége okán, szemben azzal az esettel, ha az állomáson a vonali elektromos hálózattal való összeköttetés megteremtésén kívül már minden egyéb elektromos alapszerelési feladatot elvégeztek volna. Mindebből következően várakozásaink szerint a 2. állomás felújításának később kellene befejeződnie, mint az 1. állomásé.

A fentiekből eredően elmondható, hogy a projektek elkülönült kezelése itt félrevezető képet ad a projektprogram befejezési időpontjára vonatkozóan. A továbbiakban megvizsgáljuk annak lehetőségét, hogyan kezelhetjük ezt a problémát.

A programot alkotó projektek közötti összefüggések kezelése a kockázati lista kiegészítésével

A projektek közötti összefüggések kezelésének egyszerűbb módja az, ha a projektszintű kockázatfelmérés során a projektek összefüggéséből eredő koordinációs kockázatokat is figyelembe vesszük. Ez az előző alfejezetben bemutatott esettel szemben mindenképpen megköveteli az egyes projektek kivitelezéséért felelős különböző szereplők – itt külső közreműködők – közötti/fölötti koordinációt a projekttulajdonos, vagy a projekttulajdonos által megbízott szakértő által a kockázatfelmérések során. Ez a gyakorlatban tehát azt jelenti, hogy továbbra is megma-

radhatunk az egyes külső közreműködők által készített, és a projektek közötti logikai kapcsolatokat meg nem jelenítő ütemterveknél, ugyanakkor a *projektulajdonosnak, vagy a projektulajdonos által felkért kockázatmenedzsermentel foglalkozó szakértőnek* fel kell tárnia, hogy melyek azok a tevékenységek, amelyek, bár eltérő külső közreműködők felelősségi körébe tartoznak, a valóságban kapcsolatban állnak egymással. A kockázatelemzés során el kell érni, hogy az értékelést végzők e tevékenységek esetleges késedelmének hatásaival is számoljanak.

Jelen példánkban ez úgy valósul meg, hogy az „Állomástéri elektromos alapszerelések” tevékenységek kockázati listája kiegészül egy új elemmel, a koordinációs kockázattal, melynek értéke a vonali elektromos hálózat kiépítését érintő munkaerőhiányból adódó késedelem arányosításával lett meghatározva. Vetítési alapként a tevékenység tervezett kezdete és az egyes állomások elektromos alapszerelési munkálatainak tervezett kezdete közötti időt szolgált.

A kockázati tényező értékeit a 3. táblázat mutatja.

3. táblázat

Külső közreműködők közötti koordinációs nehézségek hatása az „állomástéri elektromos alapszerelések” tevékenységre az egyes esetekben

Közreműködők közötti koordinációs nehézségek		1. állomás	2. állomás
Alapszenárió	Valószínűség (százalék)	60	60
	Hatás (munkanap)	0	0
Realista szenárió	Valószínűség (százalék)	30	30
	Hatás (munkanap)	3	8
Pesszimista szenárió	Valószínűség (százalék)	10	10
	Hatás (munkanap)	7,5	20
Hatás várható értéke (munkanap)		1,65	4,4

A koordinációs kockázat figyelembevételével az egyes „Állomástéri elektromos alapszerelések” tevékenységek átfutási ideje a 4. táblázatban látható értékek szerint módosul (a várható átfutási idők oszlopban kerekített értékek szerepelnek).

4. táblázat

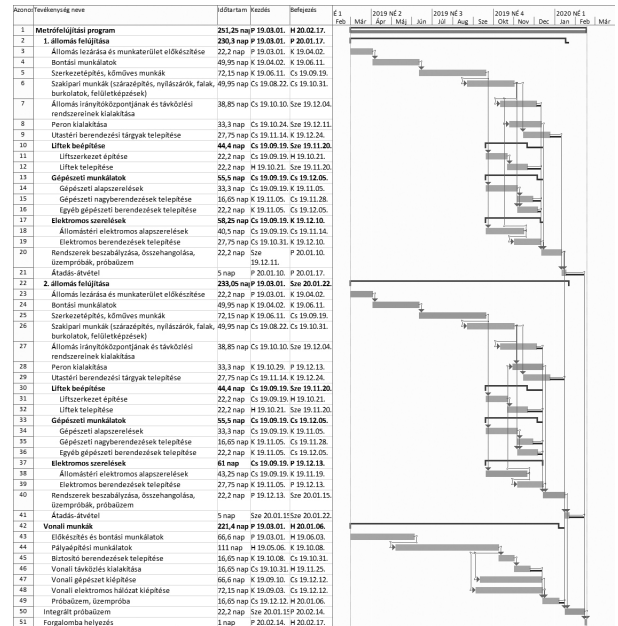
Az „állomástéri elektromos alapszerelések” tevékenység módosult várható átfutási ideje

Tevékenység	Tervezett átfutási idő (munkanap)	Várható átfutási idő (munkanap)
Állomástéri elektromos alapszerelések (1. állomás)	35	41
Állomástéri elektromos alapszerelések (2. állomás)	35	43

A várható átfutási idők figyelembevételével készült módosult ütemtervet a 6. ábra mutatja.

6. ábra

Koordinációs kockázatok figyelembevételével készült módosult ütemterv



Forrás: saját szerkesztés

Mint látható, a módosítások eredményeképpen több fontos változás is történt:

- az állomásfelújítási projektek esetében kismértékben módosult a kritikus út, immáron annak része az „Állomástéri elektromos alapszerelések” tevékenység is,
- a két állomásfelújítási projekt befejezési ideje eltér, a 2. állomás később fejeződik be,
- immáron csak a 2. állomásfelújítási projekt határozza meg a program befejezését,
- nőtt a program átfutási ideje.

Változatlan maradt azonban két dolog:

- az egyes állomásfelújítási projekteken belül továbbra is a „Peron kialakítása” tevékenység befejezése a meghatározó a projekt befejezését illetően,
- a Vonali munkák explicit módon továbbra sem gyakorol hatást a projekt befejezésére.

A fentiek alapján elmondható, hogy – figyelembe véve a program ismert jellemzőit – a módosítások után már láthatóan realisabb kép rajzolódik ki a program várható lefutásával kapcsolatban. Egyúttal a korábban bemutatott eredményekhez képest jelentősen nőtt a program átfutási ideje. Utóbbi egyben azt is jelenti, hogy nagyobb mértékű, és más jellegű kockázatkezelés megvalósítására van szükség.

Elmondható azonban az is, hogy az itt bemutatott módszer az alábbi látható gyengeségekkel is bír:

- sok múlik a szakértői becslések pontosságán, amennyiben azok tévesnek bizonyulnak, úgy a végeredmény is pontatlan lesz, ráadásul a közvetett hatások becslése eleve nehezebb,

• noha a fenti módon elvégzett kockázatfelmérés már figyelembe veszi a projektek közötti kapcsolatokat, de ez egyes elemzési eredményekben (jellemzően az ütemtervekben, illetve az azokra épülő további elemzésekben) – jelen esetben ezt láthatjuk a kockázatfelmérés után előállt ütemtervben – ez nem jelenik meg explicit módon (a vonali munkák látszólag továbbra sem áll kapcsolatban az állomási projektekkel), amire mindig külön tekintettel kell lenni az eredmények értelmezése során.

Éppen a fentiekből fakadóan merül fel az igény egy ennél közvetlenebb módszer alkalmazására.

A programot alkotó projektek közötti összefüggések kezelése a program ütemtervének kiegészítésével

Az eddigi nehézségek kezelésének legkézenfekvőbbnek tűnő módja, ha az egyes projektek közötti kapcsolódási pontokat ütemtervi szinten jelenítjük meg. Ennek segítségével ugyanis közvetlenül, az egyes tevékenységek kockázatértékelésén keresztül becsülhetővé válnak a projektek összefüggéséből adódó hatások. Ugyanakkor ezzel kapcsolatban már most, a módszer bemutatása előtt szeretnénk felhívni a figyelmet következőkre:

- az ütemterv ilyen módosítása a tevékenységek számának jelentős növekedésével járhat együtt, ami egyúttal jelentősen növeli a kockázatfelmérés időigényét,
- a tevékenységek számának növelésén túl ugyancsak nehézséget okozhat a tevékenységek technikai szintű felaprózódása, illetve sokszor a felelősök számára nehezen érthető szétválasztása, ami megnehezíti a kockázatok értékelését,
- a fenti jelenségek természetesen már a programot alkotó egyes projektek szintjén, a kockázatfelmérés alapjául szolgáló egyszerűsített ütemterv elkészítéskor jelentkeznek, vagyis már ekkor is szükségesek egyszerűsítések. Ebből következően a végső modell nem adja vissza tökéletesen a vizsgált program minden aspektusát, ugyanakkor alkalmas a végeredmény megbízható előrejelzésére. Ebből is fakadóan nem feltétlenül jelent gondot, ha nem jelenik meg tökéletesen a projektek közötti összes kapcsolat, ha a kapott modell egyébként alkalmas a fő elvárásaként, a program befejezésének kellő pontosságú becslésére, és az esetleges késedelem okáért felelős összefüggések reális megjelenítésére.

Jelen esetben az új ütemterv kialakításához a vonali munkák projekt „Vonali elektromos hálózat kiépítése” tevékenységének részre bontása szükséges. A korábban egységes tevékenység öt részre bomlik:

- három csak vonali szakaszt érintő tevékenységre:
 1. Vonali elektromos hálózatok 1. – az 1. állomás előtti vonalszakasz kiépítése,
 2. Vonali elektromos hálózatok 2. – a két állomás közötti szakasz kiépítése,
 3. Vonali elektromos hálózatok 3. – a 2. állomás utáni vonalszakasz kiépítése,
- két állomási szakaszra: ezek mindkét állomás esetében „Vonali kapcsolatok kialakítása (kábelátvezetés),

vezetékek telepítése)” tevékenység néven jelentkeznek, és a megelőző és követő vonali elektromos hálózatok tevékenységekhez kapcsolódnak, valamint a saját állomás „Peron kialakítása” tevékenységéhez.

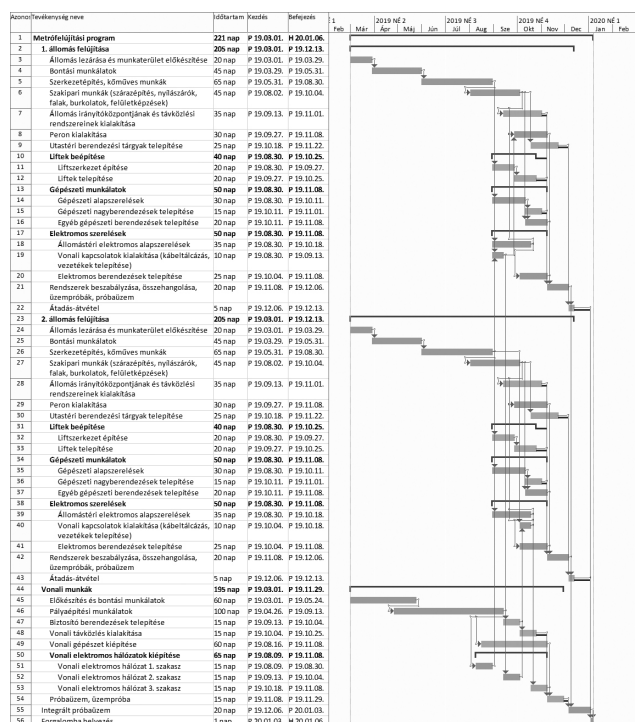
Vagyis jól látható, hogy egy tevékenység technikai szétválasztásával a korábbiakhoz képest a tevékenységek száma négyvel nőtt, másrészt egy korábban csak a vonali munkák projektjénél jelentkező tevékenység megjelent az egyes állomásfelújítási projektekénél is. Utóbbinak a gyakorlati jelentősége abban áll, hogy immár előfordulhat, hogy egy – papíron – állomási felújítással kapcsolatos tevékenység a gyakorlatban a vonali munkák projekthez köthető, amire tekintettel kell lenni a kockázatfelmérésen részt vevő szakértők kiválasztásakor.

Azt is fontos látni, hogy jelen esetben a program jellegéből fakadóan lehetséges volt pontosan meghatározni, hogy hogyan érdemes technikai szempontból felosztani az adott tevékenységet – hiszen a vonali elektromos hálózat kiépítésének iránya és időzítése jól meghatározható – azonban a gyakorlatban nem mindig ilyen egyértelmű a helyzet.

A módosított ütemterv a 7. ábrán látható alakot ölti.

7. ábra

Módosított ütemterv



Forrás: saját szerkesztés

5. táblázat

A kiegészített ütemterv új tevékenységeinek tervezett és kockázatfelmérés utáni várható átfutási ideje

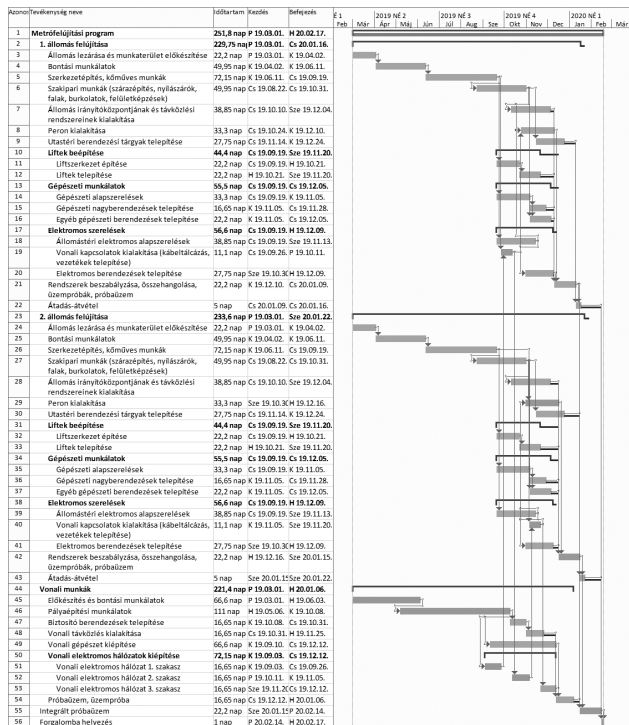
Tevékenység	Tervezett átfutási idő (munkanap)	Várható átfutási idő (munkanap)
Állomástéri elektromos alapszerelések	35	39
Vonali kapcsolatok kialakítása	10	11
Vonali elektromos hálózatok	15	17

Az ütemterv átalakítása következtében az 5. táblázatban látható változásokkal kell számolni (a várható átfutási időök oszlopban kerekített értékek szerepelnek).

A várható átfutási idők figyelembevételével készült módosult ütemtervet mutatja a 8. ábra.

8. ábra

Módosított ütemterv kockázatfelmérés után



Forrás: saját szerkesztés

A főbb megállapítások a következők:

- immáron több projekten ível át a kritikus út: a vonali munkák kezdeti késedelme okozza az 1. állomás felújításához tartozó kábelezési tevékenység késedelmét, mely késedelme ismét hatást gyakorol a vonali munkákra, ami végül érinti a 2. állomás felújítását,
- ennek ellenére sem a vonali munkák projekt átfutási ideje, sem az 1. állomás felújítása projekt átfutási ideje nem módosult az alapverzióhoz képest – ellenében az előző módszerrel, ahol az 1. állomásfelújítási projekt befejezése további késedelmet szenvedett, ugyanakkor a projekt közvetett módon sem gyakorolt hatást a 2. állomás felújításának átfutási idejére,
- a 2. állomás esetében a peron kialakítása továbbra is a kritikus út része marad, de már explicit módon is látható az ütemterven, hogy annak késedelméért nem elsősorban a 2. állomáson zajló tevékenységek csúszása a felelős.

Annak alapján, amit a bemutatott fiktív programmal kapcsolatban tudunk, elmondható, hogy három bemutatott eljárás közül a jelen alfejezetben ismertetett modell eredményei egyeztethetők össze leginkább a program átfutási idejének alakulására vonatkozó várakozásokkal.

Figyelembe véve természetesen, hogy jelen fiktív példában végig mindössze egy kockázat hatását vizsgáltuk, nem került sor a lehetséges kockázatok teljes körű számbavételére. Mindazonáltal az egy teljes körű kockázatelemzés esetén is érvényes maradna, amit azzal kapcsolatban elmondtunk, hogy a 3 bemutatott megközelítés hogyan kezeli, vagy nem kezeli a kockázatok projekteken átívelő hatásait, noha az egyes tevékenységek várható átfutási ideje és természetesen a program várható befejezése az itt figyelembe nem vett kockázatok hatására módosulna.

Ezen túl most már explicit módon tükröződnek a kapott eredményekben a kockázatok által kifejtett projekteken átívelő hatásai. Ugyanakkor ennek ára a tevékenységek számának jelentős növekedése volt. A gyakorlatban éppen ezért a fenti, és az előző pontban bemutatott megközelítés együttes alkalmazása lehet a célravezető.

Összefoglalás

Az esetpélda bemutatása során lehetőség volt megismerni több megközelítést arra vonatkozóan, hogy a kockázatok feltárása során hogyan lehetséges kezelni azt a helyzetet, amikor több egymáshoz kapcsolódó projekt egy összefüggő programot alkot. Jelen alfejezet célja iránymutatást adni a lehetséges megközelítések közötti választáshoz.

A szerzők saját tapasztalatai azt mutatják, hogy amennyiben egy program kapcsán a programhoz tartozó egyes projekteket különböző külső közreműködők valósítanak meg, akkor jellemzően a projektek közötti kapcsolatok ütemtervi kezelése csak elnagyoltan jelenik meg.

Másképpen fogalmazva, amennyiben igaz az, hogy a program megvalósításáért egyetlen külső közreműködő a felelős, akkor elméletileg elképzelhető, hogy az elkészült ütemterv kellő mértékben figyelembe veszi az egyes projektek közötti kapcsolatokat, így ebben az esetben nem merülnek fel további szükséges teendők annak érdekében, hogy biztosítható legyen a kockázatelemzés eredménye alapján a megalapozott döntéshozatal.

Ugyancsak igaz, hogy amennyiben az egyes projektek között a kapcsolat elhanyagolható mértékű, és/vagy a programot alkotó projektek csak befejező tevékenységükön keresztül kapcsolódnak egymáshoz, akkor megbízható eredményt adhat a projektek elkülönült kezelése is.

Amennyiben azonban legalább a programot alkotó projektek egy részére igaz, hogy tevékenységeik között jelentős számú/mértékű, de ütemtervekben meg nem jelenített, közvetlen kapcsolat áll fenn, úgy mindenképpen szükséges valamilyen kiegészítő lépést tenni annak érdekében, hogy az elkészült kockázatelemzések reálisak legyenek.

A kapcsolat oka lehet, hogy egyes tevékenységek elvégzésére fizikailag egy térben kerül sor, vagy, hogy egy adott projekt tevékenységei nem kezdhetők meg/nem fejezhetők be, ameddig egy másik projekt nem ér el egy adott készületési fokot például azért, mert bizonyos tevékenységek kivitelezése részben vagy egészben egy másik projektért felelős közreműködő felelősségi körébe tartozik.

A következőkben röviden összefoglaljuk, hogy a jelen fejezetben bemutatott két megközelítést milyen helyzet-

ben célszerű használni, milyen előnyei illetve hátrányai vannak azok alkalmazásának.

Elő megközelítés: A programot alkotó projektek közötti összefüggések kezelése kockázati lista kibővítésével

A legegyszerűbb megközelítés, ha a projektek összekapcsolódásából fakadó kockázatokat az egyes projektek érintett tevékenységeinél külön vesszük figyelembe, ugyanakkor a program egyszerűsített ütemtervében az egyes projektek közötti kapcsolatok nem kerülnek formálisan jelölésre. *Leginkább akkor célszerű így eljárni*, amikor a kapcsolat jellege okán eleve nehezen jeleníthető meg az ütemtervben. Ilyen lehet például, ha a két tevékenység egymástól függetlenül, de fizikailag egy térben zajlik, vagy egy adott tevékenység megvalósítása különböző projektek külső közreműködőinek koordinációját igényli.

A megközelítés előnye, hogy érdemben nem növeli a tevékenységek számát, *hátránya*, hogy a kifejezetten a projektek összefüggéséből eredő kockázatok értékelése nehézséget okozhat, és az értékelések pontossága nagymértékben függ a szakértő felkészültségétől, emellett egyes részeredmények nem adják vissza teljes mértékben a valóságot, noha a végeredmény – vagyis a projektprogram teljes átfutási idejére adott becslés – elérheti a kívánt pontosságot.

Második megközelítés: A programot alkotó projektek közötti összefüggések kezelése a program ütemtervének kiegészítésével

Amennyiben a projektek közötti összefüggés olyan jellegű, hogy az leginkább az ütemterven keresztül ragadható meg, akkor mindenképpen célszerű megfontolni ezen összefüggéseket figyelembe vevő egyszerűsített ütemterv kialakítását.

Ennek a megközelítésnek előnye, hogy az így létrejövő új logikai kapcsolatokon keresztül realisabban modellezhető az egymástól időben és térben távol álló tevékenységeket érintő kockázatok együttes hatása, ezáltal mind a kapott részeredmények, mind pedig a végeredmény pontossága növelhető. Ugyancsak előny, hogy azáltal, hogy a kockázatok közvetlenül az érintett tevékenységeknél kerülnek kiértékelésre, csökkenthető az értékelések szubjektivitása, ami növelheti az értékelések pontosságát.

A megközelítés nyilvánvaló hátránya, hogy adott esetben jelentősen megnő a tevékenységek száma, így az elvégzendő feladat nagysága, illetve az eredeti tevékenység némiképp önkényes technikai feldarabolásával létrehozott új tevékenységeket érintő kockázatok értékelése nehézséget jelenhet.

Végző összefoglalásként megállapítható, hogy nincs egyetlen minden szempontból előnyös megközelítés a programszintű kockázatmenedzsment-feladatok ellátására. A szerzők célja a cikk megírásával csupán a gondolatébresztés volt arra vonatkozóan, hogy miként érdemes egy összetett program esetében a kockázatfelmérést elvégezni annak érdekében, hogy leghatékonyabb módon lehessen támogatni a döntéshozók munkáját.

A kockázatfelmérést végzőknek minden esetben – figyelemmel az adott program sajátosságaira – mérlegelniük kell, hogy melyik megközelítés alkalmazása lenne a legmegfelelőbb. Ennek kapcsán még az is elképzelhető,

hogy a legjobb megoldás a cikkben bemutatott két megközelítés valamilyen kombinációja.

Ennek bizonyítására azonban további kutatómunkát kell végezni. Ez részint irányulhat annak felkutatására, hogy milyen további megoldások képzelhetők el a programszintű kockázatmenedzsment hatékony megvalósítására.

Ennek kapcsán azt is vizsgálva, hogy létezik-e olyan univerzális megközelítés, amely minden esetben, bármely iparágban, bármilyen típusú program esetén egyaránt korlátozás nélkül használható.

Felhasznált irodalom

- Aranyossy, M., Blaskovics, B. & Horváth, Á. A. (2015). Információtechnológiai projektek sikere és kudarca. Nemzetközi tapasztalatok és hazai kutatási eredmények. *Vezetéstudomány*, 46(5), 66-78.
- AS/NZS 4360:2004, *Risk Management* 82004 by Standards Australia and Standards New Zealand, subsequently replaced by AS/NZS ISO 31000, 2009
- Bélyácz, I. (2011). Kockázat, bizonytalanság, valószínűség. *Hitelintézet Szemle*, 10(4), pp. 289–313.
- Berény, L. (2017). A minőségirányítás fejlődése és jövőbeli lehetőségei. *Vezetéstudomány*, 48(1), 48-60. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2017.01.05>
- Blaskovics, B. (2015). A projektvezető vezetési stílusának hatása a projektsikerre – egy hazai vállalat példája alapján. *Vezetéstudomány*, 46(8), 48-60.
- Blaskovics, B. (2016). Differences between managing projects in an SME and in a large company. 4th International Conference on Management and Organization Brdo, 2016. június 10. In Sitar, A.S. et al. (eds.), *Corporate Governance Challenges and Development* (pp. 159-176). Ljubljana, Szlovénia: Slovenian Academy of Management.
- Chapman, C. & Ward, S. (2003). *Project risk management: Processes, techniques, and insights*. Estados Unidos: Wiley.
- Deutsch N., Hoffer I., Berényi L., & Nagy Borsi V. (2019). *A technológia szerepének stratégiai felértékelődése* (pp. 16-19). Budapest, Magyarország: Budapesti Corvinus Egyetem.
- Fekete, I. (2000). *A kockázatelemzés szerepe a beruházások pénzáramlásának meghatározásában* (PhD-értekezés). Budapest, Magyarország: Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem. <https://unipub.lib.uni-corvinus.hu/638/>
- Fekete, I. (2015). Integrált kockázatmenedzsment a gyakorlatban. *Vezetéstudomány*, 46(1), 33-46. <https://unipub.lib.uni-corvinus.hu/1856/>
- Görög, M. (2013). *Projektvezetés a szervezetekben*. Budapest, Magyarország: Panem Kiadó.
- Herz, D. B. (1964). Risk Analysis in Capital Investment. *Harvard Business Review*, 42(January–February), 95–106.
- ISO 31000:2018 *Risk Management – Principles and Guidelines by the International Organization for Standardization*

- Jáki E. (2017). Üzleti terv és a pénzügyi terv kapcsolata. In Jáki Erika (ed.), *Üzleti terv pénzügyi vonatkozásai* (pp. 6-12). Budapest: Befektetések és Vállalati Pénzügyi Tanszék Alapítványa.
- Jorion, P. (1997) *Value at Risk: The New Benchmark for Controlling Derivatives Risk*. New York, NY: McGraw-Hill Companies Inc.
- Knight, F. H. (1921). *Risk, Uncertainty and Profit*. Boston MA.: Houghton Mifflin Co.
- Kosztván Zs. T., Fejes J. & Kiss J. (2008). Sztochasztikus hálóstruktúrák kezelése projektütemezési feladatokban. *Sigma*, 39(1-2), 85-103.
- Kosztván, Zs. T. (2015): Költség- és időcsökkentési eljárások alkalmazása a projekttervezésben és a nyomon követésben. *Vezetéstudomány*, 46(6), 45-57.
- Loosemore, M., Raftery, J., & Reilly, C. (2006). Risk Management in Projects (pp. 43–65). London: Taylor & Francis.
- Lorenzi, P., Sims, H. P., & Slocum, J. W. (1981). Perceived Environmental Uncertainty: An Individual or Environmental Attribute? *Journal of Management*, 7(2), 27–41. <https://doi.org/10.1177/014920638100700202>
- Ohtaka, H. & Fukazawa, Y. (2010). Managing Risk Symptom: A Method to Identify Major Risks of Serious Problem Projects in SI Environment Using Cyclic Causal Model. *Project Management Journal*, 41(1), 51–60. <https://doi.org/10.1002/pmj.20144>
- Olsson, R. (2007). In search of opportunity management: Is the risk management process enough? *International Journal of Project Management*, 25(8), 745–752. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2007.03.005>
- Pender, S. (2001). Managing incomplete knowledge: Why risk management is not sufficient. *International Journal of Project Management*, 19(2), 79–87. [https://doi.org/10.1016/s0263-7863\(99\)00052-6](https://doi.org/10.1016/s0263-7863(99)00052-6)
- PMBOK (2018). *A Guide to the Project Management Body of Knowledge* (6th edition). Newtown Square, Pennsylvania: Project Management Institute.
- Tatai T. & Pataki L. (2008). *Kockázatelemzés, kockázatmérséklés cselekvési tervek* (pp. 28-32). Budapest, Magyarország: Raabe Kiadó.
- Szabó L. (2012) *Projektmenedzsment* (pp. 25-29). Budapest, Magyarország: Pearson Education.
- Vasvári, T. (2015). Kockázat, kockázateszlelés, kockázatkezelés – szakirodalmi áttekintés. *Pénzügyi Szemle*, 60(1), 29-48.
- Watchorn, E. (2007). *Applying a Structured Approach to Operational Risk Scenario Analysis in Australia* (Working paper). Australian Prudential Regulation Authority (APRA).

„FONTOS, HOGY MI CSALÁDI CÉG VAGYUNK?”

– CSALÁDI VÁLLALKOZÁSI IDENTITÁS ÉS TELJESÍTMÉNY

“IS IT IMPORTANT THAT WE ARE A FAMILY FIRM?”

– FAMILY FIRM IDENTITY AND PERFORMANCE

A családi vállalkozási identitás fogalma, mint a családi és a céges identitás integrációja olyan elméleti eszközt kínál, amellyel jobban megérthetjük, hogy a családi jelenlét milyen hatást gyakorol a cég életére. Elméleti és gyakorlati jelentősége ellenére a családi hatás, a családi vállalkozási identitás és a cég teljesítménye közti feltételezett kapcsolatot eddig empirikusan még nem igazolták. A cikk 250 magyarországi családi KKV mintáján teszteli ezt a feltételezett összefüggést korrelációs, lineáris és logisztikus regressziós, valamint instrumentális változó elemzés segítségével. Az eredmények azt mutatják, hogy nincs általános, egymást erősítő kapcsolat a fenti három fogalom között. A vállalat magasabb gazdálkodási teljesítménye sem fokozza a családi vállalkozási identitást. Egyedül a családon belüli utódlási szándék és a gazdálkodási teljesítmény között figyelhető meg gyenge erősségű összefüggés, ahol a családi vállalkozási identitás közvetítő szerepet játszik. A cikk áttekinti a lehetséges elméleti és gyakorlati következtetéseket.

Kulcsszavak: családi vállalkozás, szervezeti identitás, családi vállalkozási identitás, családiség

The concept of family firm identity, as the integration of family and firm identity offers a powerful theoretical tool which can increase our comprehension regarding how the presence of family owners can exert an impact on firm's life. Despite its theoretical and practical importance, the assumed relationship between the influence of family in the firm, family firm identity and firm performance lacks empirical validation. This paper tests these relationships on a sample of 250 Hungarian SMEs by correlation, with linear and logistic regression calculations and instrument variable analysis. Results show that there is no general enhancing, positive connection between FFI and business performance, and family influence and FFI. Findings also suggest that higher company performance does not reinforce FFI either. A weak relationship has been observed only between succession intentions and performance, where FFI plays a mediatory role. The paper concludes with a discussion of possible theoretical and practical implications.

Keywords: family firm, organizational identity, family firm identity, familiness

Finanszírozás/Funding:

A szerző a tanulmány elkészítésével összefüggésben nem részesült pályázati vagy intézményi támogatásban. The author did not receive any grant or institutional support in relation with the preparation of the study.

Köszönetnyilvánítás/Acknowledgments:

A szerző ezúton mond köszönetet Dr. Vékás Péternek, a BCE adjunktusának az adatok elemzésében nyújtott segítségéért. The author is grateful to Dr. Péter Vékás, for his assistance in data analysis.

Szerző/Author:

Dr. Wieszt Attila, tudományos munkatárs, Budapesti Corvinus Egyetem, (attila.wieszt@uni-corvinus.hu)

A cikk beérkezett: 2019.07. 21-én, javítva: 2019.09. 25-én, elfogadva: 2019.10. 21-én.

This article was received: 21.07.2019, revised: 25.09.2019, accepted: 21.10.2019.

A negyedik ipari forradalomnak nevezett gazdasági és társadalmi átalakulás alapját azon változások adják, amelyek a digitalizációra, valamint a vállalati értékteremtő folyamatokból származó adatok széles körű megosztására épülnek (Nagy, 2019). Ezen technológiai változások

kapcsán értékelődött fel a termelési és szolgáltatási egységek kulturális önazonossága, a közös identitás megléte. Hiszen ez fontos feltétele annak, hogy az alkalmazott digitális technológiák és eljárások, valamint a nagyszámú, mindenki által hozzáférhető adat valóban a hatékonyság,

és a vállalati teljesítmény növekedéséhez vezessen (Akerlof & Kranton, 2000; Mujib, 2017). A családi vállalkozási kutatásokban az identitás fogalma nemcsak azért hasznos, mert a cég sikerességének újabb tényezőit azonosíthatjuk a segítségével, hanem mert arra is alkalmas, hogy a kontrollt gyakorló család befolyásának csatornáit az eddigieknél mélyebben feltárjuk.

A családi vállalkozási kutatások egyik fő kutatási fókuszja az, hogy a családi kontextus és a közvetlen családi befolyás hogyan hat a vállalkozás működésére és teljesítményére. A több évtizedes, gazdag kutatási eredmények alapján (Anderson & Reeb, 2004; Gómez-Mejía, Haynes, Nunez-Nickel, Jacobson, & Moyano-Fuentes, 2007; Holt, Pearson, Carr, & Barnett, 2017) elfogadott, hogy a család általánosságban pozitív hatást gyakorol a cég teljesítményére (Pindado & Requejo, 2015). Azonban azok a folyamatok, amelyek révén ez a befolyás tényleges pozitív hatásra bontható, összetettek (Audretsch, Hülsbeck, & Lehmann, 2013), és még nem ismerjük őket a maguk teljességében (De Massis & Foss, 2018).

A családívállalkozás-identitás (a továbbiakban: CSVI) a család- és cégidentitás integrációjából fakad (Botero, Spitzley, Lude, & Prügl, 2019). A fogalom erőteljes, kettős elméleti eszközt kínál annak kutatására, hogy miként hat a családi tulajdonosok jelenléte a cég életére. Elsőként is, azzal, hogy a családi és a céges identitás egyesítése összekapcsolja a család jellemzőit a cég szervezeti kontextusával. Más szavakkal, új csatornát hoz létre, amellyel a családíság („familiness” – Habbershon & Williams, 1999) és a családi befolyás a vállalatban (Zellweger, Eddleston, & Kellermanns, 2010) az elmélet oldaláról megragadható. Másodsorban a fogalom új kereteket is ad olyan sajátos gazdálkodási képességek vizsgálatára, amelyek a családi tulajdonlásból fakadnak, és amelyek a családi cégek számára lehetséges versenyelőnyt biztosítanak a nem családi vállalkozásokkal szemben. Ilyen a családi vállalati márkáépítés, a CSR-tevékenység, a cég külső imázsának kialakítása, és a „családi céges” mivolta épülő szervezeti identitás (Binz Astrachan, Botero, Astrachan, & Prügl, 2018).

Bár a szakirodalom szerint a családi cég identitása pozitív és negatív módon is hat a családi cég szervezeti és pénzügyi teljesítményére, összességében a hatását pozitívnak tekintik (Beck, 2016; Almási, 2014).

Elméleti és gyakorlati jelentőségük ellenére, a szerző legjobb tudása szerint, ezeket a feltételezéseket eddig empirikusan nem igazolták a nemzetközi családi vállalati szakirodalomban. Ezért a tanulmány célja, hogy megvizsgálja egyrészt a családi befolyás és a családi vállalkozási identitás, másrészt a családi vállalati identitás és a cég teljesítménye közötti feltételezett összefüggést. A kutatási kérdés ennek megfelelően: van-e kapcsolat a családi befolyás és a családi vállalkozási identitás között, illetve a családi vállalkozási identitás és a cég teljesítménye között?

A fenti kérdések vizsgálatához a kutatás – követve a családi vállalati szakirodalmat –, a CSVI fogalmát szervezeti identitásként (Dutton, Dukerich, & Harquail, 1994) értelmezi, a családi befolyást pedig a családíság („familiness”) változóinak bevonásával vizsgálja, az erőforrás-alapú elmélet (Habbershon & Williams, 1999; Hab-

bershon, Williams, & MacMillan, 2003) keretében, egy 250 elemből álló, magyarországi családi tulajdonú kis- és középvállalkozási mintán.

A tanulmány a következők szerint épül fel. Elsőként a szervezeti identitáselméletet tekinti át. Ezt követi a családi vállalati identitás fogalmának bevezetése és definiálása. Ezután bemutatja, hogy a CSVI milyen módon járulhat hozzá a cég teljesítményéhez, vagy foghatja azt vissza, és hogyan kapcsolódik a CSVI a családi jelenlét hatásához. A harmadik fejezetben ismerteti a kutatás módszertanát, valamint a korrelációs, lineáris és logisztikus regressziós számítások, illetve az instrumentális változókkal folytatott elemzések eredményét. A tanulmány az eredmények kiértékelésével, a korlátozások és a lehetséges jövőbeni kutatási irányok tárgyalásával zárul.

Elméleti keretek és hipotézisállítás

Szervezeti identitás és családi vállalati identitás

A szervezeti identitás egy szervezet tagjainak a kognitív képe (Scott & Lane, 2000) a központi jelentőségű, a szervezetet másoktól megkülönböztető, és tartósan jelen lévő („central”, „distinctive”, „enduring”) szervezeti jellemzőkről (Stuart & Whetten, 1985). Központi jelentőségük a szervezet versenytársaival szembeni sajátosságaiban rejlik, tartós jellegük pedig a szervezet időbeli folytonosságából ered (Mujib, 2017). A szervezet tagjai közt az identitás tartalmáról és érvényességéről létezik valamilyen szintű konszenzus, amely szerint a szervezeti résztvevők közösen értelmezik a világukat – a tagok objektíven meg tudnák fogalmazni ezeket a jellemzőket, de szubjektív módon jutnak el hozzá, internalizálják a közös interakciókban használt jellegzetességeket (Scott & Lane, 2000). A tagok kommunikációja és viselkedése révén ezt a szervezeti identitást a külső érdekeltek széles körben megismerik és elfogadják (Zellweger, Eddleston, & Kellermanns, 2010), így akár szervezeti jó hírnévvé is átalakulhat (Scott & Lane, 2000).

A CSVI mint szervezeti identitás, definíció szerint azt jelenti, hogy egy cég családi vállalkozásként írja le saját magát (Carney, 2005). Habár részben a családi befolyásban gyökerezik, az üzleti és a tulajdonosi rendszerek identitási és kölcsönhatása szintén fontos szerepet játszik a CSVI keletkezésében (Beck, 2016). A CSVI létrejötte nem lineáris folyamat, és nem jelent teljes identitásbeli összeolvadást: a családi és az üzleti identitás bizonyos területeken elválik egymástól, más területeken viszont integrálódik (Sundaramurthy & Kreiner, 2008). Az integráció mértéke a tulajdonosok sajátosságaitól (Miller, Breton-Miller, & Lester, 2011), a család és a cég értékeitől és meggyőződéseitől, valamint a családi vállalati rendszert körbevevő kontextustól függ (Beck, 2016; Sundaramurthy & Kreiner, 2008).

Klein szerint a család típusa (az általa alkalmazott kategóriák: nukleáris, kiterjesztett, patchwork, többgenerációs rokonsági család) szintén fontos moderátortényező, amely akadályozhatja vagy támogatja a családi és üzleti identitások összeolvadását (Klein, 2008). Az integrációt elősegítő további elem lehet a cég és a család közös törté-

nete: az idő előrehaladtával a családtagok folyamatos bevonódása az üzleti tevékenységbe, a stratégiai irányításba és a tulajdonosi kérdésekbe a családtagok mindennapi életének részévé válik. Ez a hatás erősebb lehet, ha a vállalat a család nevét viseli („epynomious firm”), mivel ebben az esetben mind a belső, mind a külső érdekeltek könnyebben hozzák kapcsolatba a tulajdonos családot azzal, ami a vállalatnál történik. A családtagok azért is azonosulhatnak a vállalkozással, mert nehéz elhagyni a céget és kilépni abból a helyzetből, amelynek családtagként maguk is szerves részei. A formális kilépés valószínűleg egyrészt a juttatások és jövedelmek elvesztését jelentené, másrészt a tulajdonlásból való kilépés mind családi, mind vállalkozási, mind jogi-tulajdonosi oldalról általában nehézségekkel valósítható meg. Ezen túlmenően, családtagnak és tulajdonosnak lenni a cégben fontos részét képezi a családtag saját személyes közösségi identitásának, amelyet az alkalmazottakhoz, a beszállítókhoz, a vevőkhöz és a helyi lakóközösséghez fűződő személyes kapcsolataiban él meg. Túl a fentiekén, Beck (2016) a jó hírnév pozitív hatására hívja fel a figyelmet, mint amely megerősítheti a családi és üzleti identitások integrációját. Ha a cég gazdaságilag sikeres, vagy pozitívan járul hozzá annak a közösségnek a fejlődéséhez, ahol működik, ott a saját identitás vagy kollektív, a családi identitás összekapcsolása a cég identitásával erősítheti a családtagok önbecsülését.

Az identitások integrációjához hozzájáruló tényezők listájának a végső érvét maga a szervezeti identitáselmélet szolgáltatja: a szervezeti identitáselméletben a szervezet és a tagok saját társadalmi identitása kölcsönösen és reciprok módon összekapcsolódik. Emellett a szervezeti identitás valószínűleg központibb és fontosabb helyet foglal el a menedzserek és a vezetők szociális öndefiníciójában, mint a többi szervezeti résztvevő enjében (Scott & Lane, 2000). Ez arra utal, hogy a családi vállalkozások, ahol a menedzserek és a vezetők nagyobb valószínűséggel családtagok is, jobban ki vannak téve a személyes és a társadalmi identitás (beleértve a családi identitást is), valamint a vállalati identitás összekeveredése által kiváltott hatásnak.

Bár erőteljes, magából a családi vállalkozási létéből fakadó tényezők sarkallják a családokat a céges és a családi identitás összeolvasztására, az integráció nem szükségszerű (Zellweger, Nason, Nordqvist, & Brush, 2013). Számos példa akad arra is, hogy egy üzleti vállalkozásban domináns kontrollal rendelkező család tudatosan választja azt a lehetőséget, hogy elkülöníti magát a cégtől, és nem vegyíti a családi és a céges identitást.

Összességében tehát nem a két identitás közötti teljes egyezés tekinthető kívánatosnak. Sokkal fontosabb az, hogy az átfedésük mértékének változatossága a családi vállalkozások heterogenitását (Dibrell & Memili, 2019) tükrözi vissza – így a CSVI értékes fogalom lehet sokaságuk vizsgálatában és teljesebb megértésében.

A családi vállalkozási identitás és a családíság

Az erőforrás-alapú elmélet az egyik legjelentősebb elméleti perspektíva a gazdálkodástudományi kutatásokban. Az elmélet a cég erőforrásait és teljesítményét köti össze. Kiinduló feltételezése alapján egy cég versenyelőnyét

annak komplex, immateriális és dinamikus erőforrásai és képességei, valamint ezek konfigurációi adják. Az erőforrás-alapú elméletet családi cégekre alkalmazva azt mondhatjuk, hogy ezek a cégek a család és az üzlet egymásra hatása révén olyan erőforrásokkal rendelkeznek, amelyek az adott családi, illetve a specifikus piaci környezet miatt egyediek, és más vállalatok által nem imitálhatók. Ezeket a család bevonásából fakadó erőforrásokat nevezi Habbershon és Williams „családíságnak” („familiness”). Elméletükben a „családíság” erőforrásai aztán olyan vállalati képességek kialakításához szolgálnak forrásul, amelyek versenyelőnyt biztosíthatnak a cég számára (Habbershon et al., 2003).

A családi vállalati kutatásokban a családi hatást számos dimenzió mentén mérték és elemezték, többek között a családi bevonódás jellege és a családtagok magatartása (Chua et al., 1999; Pearson et al., 2008), a családtagok értékei és céljai (Holt et al., 2017), a család pénzügyi és szociális tőkéje és a család nem-pénzügyi törekvései (Danes et al., 2009; Sirmon & Hitt, 2003), valamint a családi irányítás megléte és komplexitása (Audretsch et al., 2013; Suess, 2014) mentén.

Ezek közül jelen tanulmány a családi hatás mérésének arra a két hagyományos dimenziójára koncentrálna, amelyekkel a családíságot magyarázzák: a családi bevonódás alkotórészeit (components of involvement), és a családi bevonódás lényegét (essence of involvement) vizsgáló megközelítésekre. Mindkettő esetében a családi hatás jellegének a megragadása és leírása a cél. Míg azonban a bevonódás alkotórészeit tekintő megközelítés (Chrisman, Chua, & Sharma, 2005) a családi jelenlét megfigyelhető elemeit tekinti, és a családi tulajdonlás, ellenőrzés és menedzselés mértékére koncentrálna, addig a bevonódás lényegét vizsgáló megközelítés a céget irányító családtagok magatartását, a magatartás értékrendi alapjait, a család transzgenerációs szándékait vizsgálja és helyezi a középpontba (Chua, Chrismann, & Sharma, 1999; Pearson, Carr, & Shaw, 2008). Az előbbi feltételezi, hogy egy család már pusztán a jelenlétével egyedi erőforrásokat generál a cég számára, és a bevonódás foka megmagyarázza a családi vállalkozások eltérő teljesítményét és stratégiai választásait (Zellweger et al., 2010). Ez a feltételezés könnyen alkalmazhatóvá teszi kutatási szempontból, mert így a családi hatás jól operacionalizálható és közvetlenül mérhető, például a családi tulajdonrész mértékével, az alkalmazottként, vagy stratégiaalkotásba bevont családtagok számával, vagy arányával, a bevont családi generációk számával, vagy a családi ügyvezető jelenlétével.

Az utóbbi megközelítés ugyanakkor abból indul ki, hogy nem a családtagok formális jelenléte számít, a cég versenyelőnye a családtagok tényleges magatartásából származik (Chua et al., 1999). A családtagok jelenléte helyett értékrendjük, szándékaik és a tényleges magatartásuk adják a vállalkozás erőforrásainak, és az arra épülő képességek alapját (Danes, Stafford, Haynes, & Amara-purkar, 2009). Bár az ebben az értelemben vett családi hatás nehezebben operacionalizálható, ez a megközelítés kiegészíti az előbbit, segítségével pontosabban felmérhető a család vállalati befolyásának terjedelme és erőssége.

A CSVI, mint a családi befolyás egy lehetséges harmadik dimenziója, kiegészíti a fenti két megközelítést (f., 2010). Mert túl a jogi és fizikai jelenlétén, vagy a családtagok vállalkozásban mutatott viselkedésén és annak hatásán, a fogalom alapjaiban ragadja meg azt, hogy a család mit gondol a cégről, a család életében milyen szerepet szán neki, illetve hogyan akarja ezt bemutatni a belső és külső érintetteknek.

Fontos megjegyezni azt is, hogy a CSVI elméleti háttérét adó szervezeti identitáselmélet is úgy kezeli ezt az identitást, mint amely önmagában erőforrást jelent a szervezet számára. Albert és társai szerint a szervezeteknek azért van szükségük saját identitásra, mert ennek segítségével a szervezet alcsoportjai hatékonyan képesek kommunikálni és együttműködni egymással és a külső szereplőkkel (Albert, Ashforth, & Kranton, 2000). Más kutatók azt hangsúlyozzák, hogy a szervezeti identitás hozzájárul a szervezet folyamatosságához (Mujib, 2017; Scott & Lane, 2000).

Hipotézisek kidolgozása

A családi vállalkozási kutatásokban a CSVI fogalmát két kutatási témához kapcsolódóan alkalmazzák. Az első téma keretében azt vizsgálják, hogyan jelenik meg a családi befolyás a vállalatnál. A második téma ezt az identitást (ha egyáltalán létezik) megpróbálja összekapcsolni a vállalat gazdasági teljesítményével.

Az első téma a családi vállalkozási kutatások lényegét érinti, és a CSVI-t a családisággal és a társas-emocionális vagyonnal foglalkozó szakirodalommal társítja. Ahogy azt fent bemutattam, a családiság irodalmán belül az erőforrás-alapú nézet kereteit használva a CSVI nem más, mint a tulajdonos családtól származó egyedülálló erőforrás, ami a szervezeti képességeken keresztül versenyelőny forrása lehet a családi vállalkozások számára (Habbershon & Williams, 1999; Botero et al., 2019). Ez a kutatási irány a CSVI-t a családi befolyás egy újonnan feltárt csatornájának tekinti, túl azon, amit már ismerünk, például a családi bevonódás alkotórészeire, és a családi bevonódás lényegére koncentrálnak megközelítésekből (Zellweger et al., 2013). Ami a társas-érzelmi vagyonnal kapcsolatos kutatásokat illeti, az elmélet a családtagok céggel való azonosulását (vagyis magát a CSVI-t) a nem pénzbeli vagyont az egyik fő dimenziójaként kezeli (Anglin, Reid, Short, & Zachary, 2017).

A második kutatási irány azon a feltételezésen alapul, hogy a CSVI hatást gyakorol a családi cég gazdasági teljesítményére. Bár ugyanazzal a CSVI fogalommal dolgozik, mint az előző, a kutatások jórészt csupán a szervezeti identitás elméletén alapulnak. Nem nézi, honnan származik a CSVI, hogyan alakult ki, hanem adottnak veszi azt, és elsősorban arra koncentrál, hogy a családi cég márkás és imázsépítő tevékenysége hogyan használhatja ki, hogyan kezelje megfelelően ezt az identitást.

Ez a cikk mindkét fenti kutatási irányt integráltan alkalmazza: hipotetikus elméleti modelljében összekapcsolja az első irány kiindulópontját, a családi hatást a második irány végpontjával, a cég teljesítményével, a kettő közt moderátor szerepet betöltő CSVI segítségével.

A CSVI és a cég gazdasági teljesítménye

A szakirodalom egybehangzó véleménye szerint a családi és az üzleti identitás integrációja növeli a cég teljesítményét (Matherne, Kirk Ring, & McKee et al., 2011; Milton, 2008).

A pozitív, támogató hatás mögött egyes szerzők a családi cégek működésében a kapcsolatok fontosságára, a megbízható légkörre és a külső és belső érdekelttekkel fennálló személyes kötődésekre hivatkoznak, ami csak akkor aknázható ki, ha van egy erős családi vállalkozási identitás, amelyet a cég igyekszik fenntartani és ápol (Binz Astrachan et al., 2018). Egyes kutatók a CSVI-t családi vállalkozási imázként (Memili, Eddleston, Kellermanns, Zellweger, & Barnett, 2010) vizsgálták – ebben az esetben az identitás összekapcsolódik a cég külvilág felé folytatott márkaimázs kommunikációjával (Botero, Astrachan Binz, & Calabró, 2018). Az identitás így a márkaimázs keresztlül járul hozzá a piacépítéshez és a pénzügyi teljesítmény növeléséhez (Botero et al., 2019).

Zellweger és társai (2010) – az erőforrás-alapú elmélet alkalmazásával – olyan külső és belső előnyöket azonosítottak, amelyek összekötik a CSVI-t a cég versenyképességével. A belső, szervezeten belüli előnyként említik, hogy amint az erős közös identitás internalizálódik a cég vezetőiben, az belső motivációt, nem pénzügyi ösztönzöt adhat ahhoz, hogy mindenki a legjobbat hozza ki magából a munkahelyén, elősegíti a személyes és a céges elképzelések és célok összehangolását. Szervezeti szinten pedig erősíti a vezetőségben az összetartozás érzését. A fenti gondolatmenet a családtag és nem családtag vezetőkre egyaránt érvényes (Zellweger et al., 2013).

A külső előnyök közt elsőként a CSVI-ból származó márkáépítési gyakorlatot érdemes említeni. Mert családi vállalkozási márkáépítésük egyben jelzésként is szolgál a piaci szereplők felé: ők egy családi vállalkozás, akik a szereplőkkel való viszonyukban a személyes kapcsolatokra, a bizalomra és a lojalitásra építenek. A márkáépítés nyomán kialakuló pozitív családi vállalkozási imázs és vevői elkötelezettség elősegítheti, hogy új termékeiket és szolgáltatásaikat alacsonyabb költséggel vezessék be a piacra (Binz Astrachan et al., 2018). Második lehetséges külső előnyként említhető, hogy ha a család valamilyen mértékben azonosul a vállalkozással, az kiegészíti a cég azon stratégiai orientációját, amely családi vállalkozásokra jellemző: a rövid táv helyett a hosszú távra és a fenntartható üzleti gyakorlatra fókuszálást. Mert ez azt eredményezheti, hogy létrejön egy, az eredeti családnál szélesebb, a külső és belső érdekelttekből álló, „kiterjesztett” család, akik támogatják a cég alapelveit, az ügyfélközpontúságot, az ügyfelek iránti lojalitást, a bizalomra épülő kapcsolatok fenntartását. Ez pedig erősíti a vállalat piaci és közösségi beágyazottságát, amely aztán számos formában ölthet testet. Például abban, ahogyan a külső érdekelttek a vállalkozás egy-egy új üzleti kezdeményezését támogatják. Ha a család testesíti meg a vállalatot, az segít a cégnek pénzügyi források megszerzésében, akvizíciós célpontok vonzásában, illetve ügyfelek megszerzésében és megtartásában is (Zellweger et al., 2010).

A pozitív hatásokon túl a kutatók olyan lehetséges tényezőket is azonosítottak, amelyek szintén a CSVI jelenlétéből fakadnak, de inkább kihívást jelentenek a cég számára (Beck, 2016). Elsőként, ha a CSVI-hez kapcsolódó családi vállalkozási arculat része a vállalat imázsának, akkor ez a külső érdekeltek részéről feltehetően nemcsak a pozitív, hanem a negatív sztereotípiákat is előhívja, amelyek szerint ezeknek a cégeknek gyenge az innovációs, változási, növekedési és új piacra lépési képességük. A róluk szóló kognitív képük pedig befolyásolja azt, hogy ezek a külső érdekeltek hogyan tervezik az együttműködést a céggel. Második, potenciálisan inkább negatív hatású tényező abból fakad, hogy a szervezeti identitás annak is keretet ad, hogy a belső érdekeltek hogyan gondolkodnak magukról. Egy egységes, pozitív családi vállalkozási imázs konformitási, a csoportnak való megfelelési nyomást gyakorolhat mind a családra, mind pedig a vállalatra (Kets de Vries, 1993). Ezzel fokozhatja a csoportgondolkodás veszélyét a felsővezetői csapatban (Sundaramurthy & Kreiner, 2008). Ebből fakadóan a család a vállalkozást illetően mintegy manipulálhatja a családhoz nem tartozó érdekelteket annak érdekében, hogy az általuk elképzelt családi vállalkozási imázst fenntartsák (Chrisman et al., 2005).

Mindent egybevéve, a CSVI meglétéből adódó lehetséges kihívások ellenére a kutatók egyetértenek abban, hogy a családi és a céges identitás integrációjának „nettó hatása” pozitív, azaz általánosságban kedvező hatású (Beck, 2016; Botero et al., 2019). Bár a szakirodalomban vannak empirikus megállapítások kvalitatív, esettanulmányi kutatások nyomán, amelyek bizonyítani látszanak a korábban feltételezett pozitív hatást, nem végeztek kvantitatív kutatást azzal a céllal, hogy teszteljék a kapcsolat jellegét a CSVI és a cég teljesítménye között.

A kutatásom elfogadja, hogy a CSVI meghatározza az üzleti teljesítményt, és azzal kíván hozzájárulni ennek a hipotézisnek az általános bizonyításához, hogy kvalitatív kutatás során validálja a feltételezett pozitív kapcsolatot egy magyarországi családi vállalkozási mintán. A fent megfogalmazott hatások alapján a hipotézis kettős, két állítást tartalmaz: először is azt, hogy lehetséges összefüggés a CSVI és az üzleti teljesítmény között. Másodszor pedig, hogy az összefüggésükön túl a CSVI pozitív hatással is van a társaság üzleti teljesítményére.

H11: Pozitív korreláció áll fenn a CSVI és az üzleti teljesítmény között.

H12: Az CSVI pozitív hatással van a vállalat üzleti teljesítményére.

Családiság, családi vállalkozási identitás és vállalati teljesítmény

A családi vállalkozásokról szóló szakirodalomban széles körben elfogadott, hogy a CSVI azt mutatja, a cég saját magát vajon családi vállalkozásnak tekinti-e, továbbá a családi és a vállalati identitás integrációja növeli a cég teljesítményét. A CSVI emellett a családi befolyás egyik megjelenési formája is egyben, hiszen ez az identitás a család sajátosságait is magába sűríti és visszatükrözi. Ezzel pedig az eddigiektől különböző,

új módot kínál számunkra a családi befolyás jellegének megértésére.

Fontos ugyanakkor látni, hogy a CSVI nem egyszerűen egy újabb eszköz a családi befolyást megragadni kívánó fogalmak listáján. Jelen tanulmány ezek közül a fogalmak közül a két legalapvetőbbet alkalmazza, a családi bevonódás alkotórészeinek és a családi bevonódás lényegének megközelítését. A CSVI egy pontban mindkettőtől különbözik abban, hogy a családi vállalkozási identitás nem létezik önmagában, pusztán egy domináns kontrollt gyakorló család jelenlétéből következően. Ahogyan a definíciójában is szerepel, két alrendszeri identitás integrációját képviseli, és mint ilyen, a család és az üzleti alrendszer közötti határok egy strukturális jellemzője, azok állapotát és természetét tükrözi vissza (Distelberg & Blow, 2011). Ebből következően nem kiegészíti a családtagok jelenlétét és az üzleti alrendszerrel szemben/kapcsolatban mutatott viselkedésüket. Az alrendszerek struktúrájában (von Schlippe & Frank, 2013) sokkal inkább egyfajta kapuóri, „membrán” mechanizmusként szolgál, amely közvetíti a családi rendszerből fakadó dinamikák hatását. Nem önmagában képvisel egyfajta családi dinamikát, nem is a családi befolyásgyakorlás egy közvetlen módja. Ehelyett megmutatja, hogy mennyire erős és átjárható a határ a családi és az üzleti alrendszerek között.

Az elképzelés, hogy a CSVI az alrendszerek határaihoz kapcsolódik, semmiképpen sem új. A CSVI határtartási mivoltáról beszéltek azok a kutatók, akik az egymásnak ellentmondó családi és céges identitások ütközéséről és változásáról írtak, mint amely folyamat persze bizonyos fokú integrációba torkollik. Shepherd és Haynie (2009) bevezetett egy külön családi vállalkozás meta-identitást, amelyről azt feltételezik, hogy képes kezelni a családi és üzleti identitásokból fakadó konfliktusokat. Amikor Sundaramurthy és Kreiner (2008) a családi és az identitások integrációját vizsgálták, akkor az integráció folyamatát az alrendszerek határainak keretében vizsgálták, és kiemelték a határok átjárhatóságának fontosságát az integráció során. Distelberg és Blow (2011) azt vizsgálták, hogy a határok erőssége hogyan támaszt jellegzetes kihívásokat a családi vállalkozások számára. Von Schlippe és Frank (2013), Distelberg és Sorenson (2009), illetve Distelberg és Blow (2011) azt állapították meg, hogy „az alrendszerek közötti erőforrás-áramlást és az erőforrások felhasználását nemcsak a családi vállalkozás rendszerének az értékei befolyásolják, hanem az alrendszerek közötti határok erősségei is” (Von Schlippe & Frank, 2013, p. 387).

Összeségében tehát ez a tanulmány az elméleti modelljében a CSVI-t kettős szerepbe helyezi: a CSVI itt egyszerre fejezi ki a család és a vállalkozás közti határok jellemzőit, és a határhúzás aktusában egyszerre képviseli a családi befolyás jellegzetességeit. Tehát a tanulmány egyrészt azt feltételezi, hogy a CSVI megsűríti ezt a közvetlen családi befolyást, azaz módosítja a családi befolyás érvényesülésének mértékét (Distelberg & Blow, 2011). Másrészt felteszi, hogy a CSVI önmagában is ebből a családi befolyásból származik – mert a CSVI a család és a vállalkozás közti közös határhúzás eredménye, ami a család döntése. Ezért feltételezhető, hogy a határhúzási

döntés kapcsolódik és pozitív kapcsolatban áll a családi befolyás, a családíság eredeti tényezőivel.

A fentiek ellenőrzésképpen két feltételezést kell megvizsgálni. Egyrészt a CSVI és a másik két, családi befolyási megközelítésből származó tényezők közötti feltételezett korrelációt. Másrészt a CSVI feltételezett közvetítő jellegét a két megközelítésből származó családísági tényezők és a cég teljesítménye között.

H21: Pozitív korreláció áll fenn a CSVI és családi bevonódás alkotórészeire vonatkozó megközelítés tényezői között.

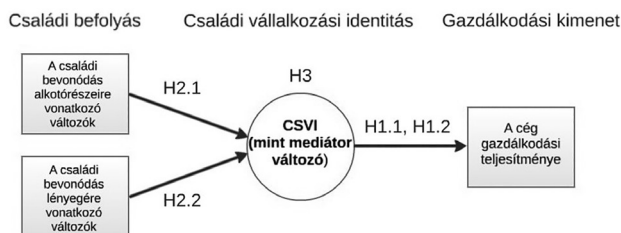
H22: Pozitív korreláció áll fenn a CSVI és a családi bevonódás lényegére vonatkozó megközelítés tényezői között.

H3: A CSVI közvetíti a családi bevonódás alkotórészeire és lényegére vonatkozó megközelítések hatását a vállalkozás üzleti teljesítményére.

A hipotézisek összefoglalása az 1. ábrán látható.

1. ábra

A hipotézisek összefoglalása



Módszertan

Adatgyűjtés és mintavétel

Egy országos szintű, magyar adatfelvétel adatait használtam, amelyet 2017. szeptember és 2018. január között végzett a Budapesti Corvinus Egyetem Családi Vállalkozási Központja Budapesten (Wieszt & Drótos, 2018). A kutatás a sokaság heterogenitására összpontosított két kérdőívet használva. Az első, rövidebb kérdőív a családi vállalkozások hagyományos, "fekete doboz" modelljét alkalmazta – vagyis a családi hatás bemenetét kötötte össze az üzleti teljesítmény kimenetével (Stanley et al., 2017; Anderson & Reeb, 2004). A második, hosszabb kérdőív a "fekete doboz" belső folyamataira összpontosított (Holt et al., 2017), olyan témákra koncentrálna, mint a nem-pénzügyi jellegű családi célok (Hauck, Suess-Reyes, Beck, Prügl, & Frank, 2016), az utódlási folyamatok (Decker, Heinrichs, Jaskiewicz, & Rau 2017), a családi és a vállalatirányítás (Gersick & Feliu, 2014), illetve kisebb mértékben a professzionalizálódás (Dekker, Lybaert, Steijvers, & Depaire, 2015).

A kutatás alanyai olyan magyar családi vállalkozások voltak, amelyek 2016-os éves árbevétele 80 millió és 150 milliárd forint között mozgott, kizárva a pénzügyi szolgáltatókat és egyéni vállalkozókat. A telefonos adatfelvételt végző cég, a TÁRKI a magyar gazdálkodási szervezetekre cégméret (létszám és árbevétel) alapján reprezentatív, és a feltételek alapján szűrt adatbázist vá-

sárolt, és az ebből vett véletlen mintán vett fel számítógéppel támogatott telefonos interjúkat.

A kutatás olyan, a családi bevonódás alkotórészeire (Chrisman et al., 2005) és a bevonódás lényegén (Chua et al., 1999) alapuló elméleti, és operacionalizált definíciót alkalmazott, amely a szakirodalomban a 2000-es évek közepétől tradicionálisnak számít és elterjedt (Sharma, 2006; Zellweger et al., 2010).

Az elméleti definíció szerint családi vállalkozásnak tekintünk egy céget, ha a tulajdonos család domináns kontrollt gyakorol a cég felett, és ezt a kontrollt a család hosszú távon, generációkon keresztül fent kívánja tartani (Zellweger et al., 2010). Ez a definíció önmagában egyesíti azt a két szempontot, hogy a családi hatás megfogható objektív, formális kritériumokkal (formális, vezető-ellenőrző pozíciókban jelen vannak-e), illetve informális, de legalább olyan erős hatású kritériumokkal (a családnak milyen szándékai vannak a céggel, mennyiben kötődnek hozzá, a családi értékek mennyiben jelennek meg a gazdálkodásban). Az ebből következő, általuk is alkalmazott operatív definíció, és az annak megfelelő szűrőkérdések keverik, és egyszerre érvényesítik ezt a kettős szempontot.

Az informális, értékrendi kritériumot öndefiníciós kérdéssel vizsgálták (1. szűrőkérdés: a cég családi vállalkozásnak tekinti-e magát). A formális, bevonódási kritériumként a tulajdonjogi kontroll meglétére vonatkozó kérdést tettek fel (2. szűrőkérdés: jelen van-e meghatározó módon a családi kontroll, 3. szűrőkérdés: legalább 50%-ban családi tulajdonú-e a vállalkozás). Ha a vizsgált cég megfelelt legalább az első kettő, vagy legalább a harmadik kritériumnak, családi cégnek tekintették, felvették az adatbázisba, és lekérdezték az 1. kérdőív valamennyi kérdését.

A kulcsfontosságú információk birtokában lévő személyre koncentráltak („key informant person approach”) – az ügyvezető családtagokat, vagy a társaság vezetésében vagy irányításában részt vevő családtagokat kérdezték ki. A vizsgálat tárgyai családi cégek voltak – bár a válaszadók magánszemélyek voltak, a cégükre vonatkozó kérdéseket válaszoltak meg. Összességében az első kérdőív adatbázisa 1415 elemet tartalmazott. Ebből egy 250 elemről álló további részmintát vettek véletlen mintavétellel a 2. kérdőív felvételéhez. A módszertan biztosította, hogy az eredmények országos szinten reprezentatívak legyenek cégméret (létszám és árbevétel) szempontjából a vizsgált sokaságra vonatkozóan.

Változók

A gazdasági teljesítményt a fenti kutatásban úgy mérték, hogy a válaszadókat arra kérték: egy Likert-skálán jelöljék meg, hogy a vállalkozás teljesítménye az elmúlt két évben alacsonyabb, körülbelül ugyanakkora vagy magasabb volt-e, mint a versenytársaké az árbevétel változásában, a cég piaci részesedésében, és a pénzügyi hatékonyságot illetően. Mivel teljes körűen nem álltak rendelkezésre adatok ezekről a mérőszámokról (különösen a minta többségét képező kis- és közepes magáncégek esetében), az önbevallással megadott értékeket rögzítették. Ez egy széles körben alkalmazott módszer (Eddleston, Kellermanns, & Sarathy, 2008; Szabó,

2014), és az így kapott értékek erősen korrelálnak az objektív teljesítménnyel (Stanley, Kellermanns, & Zellweger, 2017; Hortoványi, 2012). Az összes teljesítményváltozót átszámították egy bináris változóvá: ha a válasz pozitív, vagy inkább pozitív volt, 1-es értéket kapott, ellenkező esetben 0 lett. Egy negyedik, összetett numerikus teljesítményváltozót is kidolgoztak, amely integrálta a választ mindhárom, kifejezetten a teljesítménnyel kapcsolatos kérdésre, a Likert-skálán megjelenő válaszok súlyozott átlaga szerint.

A családi vállalkozási identitást a REI-skála három, az identitásra rákérdező kérdése alapján mérték (Hauck et al., 2016), ami a FIBER-skála (Debicki, Kellermanns, Chrisman, Pearson, & Spencer, 2016) rövidített és javított, pontosított (Hauck et al., 2016) változata. A REI-skála a társas-érzelmi vagyon felmérésére alkalmazott mérőeszköz a családi vállalkozások esetében, ahol a REI betűszó angol nyelvű feloldásának a jelentése az alkalmazott dimenziókra utal (R - a családi kötelek megújítása a cégben dinasztikus utódlás útján, E - a családtagok érzelmi kötődése, I - a családtagok azonosulása a céggel (Hauck et al., 2016). Az eredeti cikkben Gomez-Mejia és munkatársai (2007) a társas-érzelmi vagyont úgy definiálták, mint a cég tulajdonlásának nem pénzügyi aspektusa, amely „a család olyan érzelmi igényeivel találkozik, mint például az identitás iránti igény, a családi befolyás gyakorlásának képessége és a család dinasztia fenntartása” (Gomez-Mejia et al., 2007, p. 106).

Fontos megjegyezni, hogy az elmélet szerint a társas érzelmi vagyon identitási alkotóeleme azt a nem-pénzügyi vagyonrészt jelöli, amire a családtagok a céggel való azonosításukból fakadóan, illetve a cég jó hírre névé révén tesznek szert. Ugyanakkor az identitási vagyonrész az elméletben nem az azonosulás (a családi és céges identitás integrációjának) mértékét jelöli. Ez annyit jelent, hogy a CSVI nem azonos a társas érzelmi vagyon elméleti identitáselemével. A társas-érzelmi vagyon azon része, amely az azonosulásból ered, csak egy, a cég és a család kapcsolatában már létező CSVI következménye. Például, ha egy vállalatot családi vállalkozásnak látnak a többségi tulajdonos család tagjai a saját identitásukban (azaz már létezik CSVI), akkor az elmélet alapján a cég sikere egyben erősíti a családtagok társas-érzelmi vagyonát is.

Tehát az identifikációs komponens és a CSVI elméletben különböznek ugyan, a gyakorlatban mégis valamilyen olyan, a társas érzelmi vagyont mérő többdimenziós mérőeszköz, amely az identifikációs komponens is tartalmazza, az identifikációt tulajdonképpen a CSVI definíciója alapján operacionalizálja. Hiszen a kérdőívekben az identifikációs résznél a tulajdonlásból fakadó identitásérzést (Berrone, Cruz, & Gomez-Mejia, 2012), a családtagok céggel való azonosulását mérik (Berrone et al., 2012; Hauck et al., 2016). A REI-skála a következők szerint fogalmazza meg a „Családtagok azonosulása a céggel (I)” dimenzió kérdéseit (Hauck et al., 2016):

1. a családi vállalkozásunkhoz való tartozás érzése erős a családtagjaim közt,
2. a családi vállalkozásunknak erős személyes jelentősége van a családtagok számára,
3. a családtagok büszkén osztják meg másokkal, hogy a családi vállalkozás részei.

Minden kérdést lefordítottak angolról magyarra, majd ezeket egy angolul beszélő személy visszafordította angolra, és összevetették őket az eredetivel, hogy a kérdések megfogalmazása biztosan megegyezzen az eredetivel.

A válaszadók Likert-skálán jelölték meg, hogy milyen mértékben értnek egyet a fenti állításokkal. A válaszokat egy 0 és 1 közötti skálába normalizálták. Ezután a három válaszból/értékből számtani átlagértéket számítottak. Ezt az átlagértéket használtam a további korrelációs és regressziós számításokhoz.

A családi befolyást a családi bevonódás alkotórészeire és a családi bevonódás lényegére fókuszáló megközelítésekkel operacionalizáltam, és ez utóbbi két megközelítés változóival mértem.

Az előbbi két tradicionális dimenzió mentén kérdezik le: a tulajdonlás mértékének (és annak hatása a végrehajtásra és az ellenőrzésre), valamint a kormányzásba való formális családi bevonódás segítségével (Chrisman et al., 2005; Sharma, 2006). Itt a család tulajdoni hányadát (1. kérdőív), a cég működtetésében és irányításában részt vevő családtagok számát (1. kérdőív), a felsővezetői csapatban helyet kapó családtagok arányát (1. kérdőív), és a családból származó ügyvezető esetleges jelenlétét (1. kérdőív) vizsgáltam.

A családi bevonódás lényegét vizsgáló megközelítés inkább elméleti jellegű és a családtagok magatartására koncentrált, aminek a középpontjában a transzgenerációs nézőpont áll, mint a családi cégek megkülönböztető jellegének a fő forrása (Chua et al., 1999; Chrisman, Chua, & Litz, 2003). Ezt nehezebben lehet operacionalizálni, mint az előbbi megközelítést (Sharma, 2006). Itt négy változót alkalmaztam. Először is, az utódlási szándékot (1. kérdőív), amely ennek a megközelítésnek az egyik központi tényezője, mert alapvetően meghatározza a részt vevő családtagok magatartási mintázatát (Chua et al., 1999). A válaszadókat arra kérték, hogy a Likert-skálán értékeljék a családon belüli utódlás valószínűségét. Másodszor, a cég korát, a cég működtetésében és irányításában részt vevő generációk számát, és a jelenlegi ügyvezetőt adó családi generáció számát is bevontam a mérésbe (mind a három változó az 1. kérdőívől származik), mint olyan változókat, amelyek képesek megragadni a magatartási minták változatosságát, és a hosszú távú családi kontroll fenntartási szándékának esetleges jelenlétét és erősségét (Stanley et al., 2017; Kellermanns & Eddleston, 2004).

Végezetül, a magyarországi történelmi körülmények miatt a családi cégek nagyobb részét az 1989-90-es politikai és gazdasági változások után alapították. Ezért a cég életkorának változója nem annyira értékes információforrás, mint a világ régebbi piacgazdaságainak cégei esetében. Mindamellett annak ellenére, hogy a családi vállalkozások létében törés mutatkozik 1947 és 1990 környéke között, előzetes feltételezések szerint létezik egy gazdag és fejlett vállalkozói hagyomány és egy annak megfelelő vezetési és tulajdonosi kultúra a magyar családokban, ami hatással lehet a családi vállalkozások dinasztikus törekvéseire. Ez a fajta érvelés intuitív: ha a családban létezik egy korábbi vállalkozói tevékenységről szóló, az egész családot átjáró narratíva, akkor a későbbi generációk tagjai erősebb késztetést érezhetnek arra, hogy fogadják el

az örökséget, kövessék a hagyományokat. Ezzel kapcsolatban az első kérdőív két kérdést tett fel: „A család közvetlen felmenői közt volt-e (voltak-e) vállalkozó(k)?”, és „Ha igen, meg tudná mondani, hogy körülbelül mettől meddig működött a vállalkozásuk?”.

Számítási módszerek

A hipotézisek teszteléséhez korrelációs, regressziós és instrumentális változó elemzést használtam. Először is egy, a CSVI és a cég gazdasági teljesítménye közti, valamint a családi befolyással kapcsolatos változók és a CSVI közti korrelációs vizsgálatot futtattam le, a korrelációs kapcsolatok tesztelésére. Másodsor, egy lineáris regressziós modellel teszteltem a feltételezett pozitív irányt (Baron & Kenny, 1986) a CSVI és a teljesítményváltozók között. Harmadsor, a feltételezett közvetítő kapcsolatot két lépésben ellenőriztem. Első lépésként regressziós modellel futtattam le valamennyi családibefolyás-változó bevonásával. Itt a gazdasági teljesítményváltozók szolgálták függő változókként, a független változókat a CSVI-értékek, és a családi befolyás bináris változói adták. Lineáris regressziós modellel alkalmaztam, amikor az összetett gazdasági teljesítményváltozó volt a független változó, míg a másik három teljesítményváltozó esetében a logisztikus regressziót, mivel ezek bináris változók (Cox, 1958). Miután azonosítottam egy családibefolyás-változót, amely valamekkora hatással van a gazdaságiteljesítmény-változókra, a CSVI hatását instrumentális változó elemzéssel vizsgáltuk (Imbens & Angrist, 1994), annak a végleges eldöntése érdekében, hogy a közvetítő hatással kapcsolatos feltételezés fenntartható-e.

1. táblázat

A minta leíró statisztikái

	Átlag	Szórás		
Vállalkozás életkora	23,4	4,89		
Alkalmazotti létszám	14,14	23,17		
A családi tulajdon részaránya	0,92	0,21		
A felsővezetői csapatban dolgozó családtagok aránya	0,82	0,38		
Családi tulajdonosok részaránya	2,47	1,64		
A vállalkozásba bevont családi generációk száma			1	77
			2	157
			3	14
A családi ügyvezetőt adó családi generáció száma			1	188
			2	60
			3	1
Gazdasági szektor			Szolgáltatások	135
			Ipar	103
			Mezőgazdaság	12
Családi vállalkozói előtörténet jelenléte			Igen	165
			Nem	86
A családi vállalkozói előtörténet ideje			1947 előtt	12
			1947-1989 között	30
			1990 után	25

2. táblázat

Korrelációs mátrix

	Tulajdonosi részarány	(Családon belüli) utódlási szándék	Vállalkozás életkora	Vállalkozásba bevont családtagok száma	Vállalkozásba bevont családi generációk száma	A felsővezetői csapatban a családtagok aránya	Az ügyvezető generációszáma	Családi vállalkozási előtörténet jelenléte	Családi vállalkozási identitás	Összetett teljesítményváltozó	Árbevétel	Piaci részesedés	Pénzügyi hatékonyság
Tulajdonosi részarány	1,00	0,03	-0,08	-0,07	-0,14	0,08	-0,06	0,02	-0,03	-0,04	0,01	0,00	-0,02
(Családon belüli) utódlási szándék	0,03	1,00	0,02	0,25	0,36	-0,03	0,08	0,00	0,21	0,17	0,07	0,22	0,15
Vállalkozás életkora	-0,08	0,02	1,00	0,00	0,07	0,04	0,12	0,15	0,07	0,00	-0,02	-0,02	-0,02
Vállalkozásba bevont családtagok száma	-0,07	0,25	0,00	1,00	0,37	0,05	0,09	-0,02	0,09	0,00	-0,04	-0,06	0,02
Vállalkozásba bevont családi generációk száma	-0,14	0,36	0,07	0,37	1,00	0,07	0,31	0,07	0,07	0,07	0,04	0,09	0,02
A felsővezetői csapatban a családtagok aránya	0,08	-0,03	0,04	0,05	0,07	1,00	0,08	-0,02	0,02	-0,05	-0,03	0,01	-0,09
Az ügyvezető generációszáma	-0,06	0,08	0,12	0,09	0,31	0,08	1,00	0,14	0,00	-0,06	-0,14	0,02	-0,06
Családi vállalkozási előtörténet jelenléte	0,02	0,00	0,15	-0,02	0,07	-0,02	0,14	1,00	-0,02	-0,12	-0,06	0,01	-0,04
Családi vállalkozási identitás	-0,03	0,21	0,07	0,09	0,07	0,02	0,00	-0,02	1,00	0,04	0,02	0,06	0,05
Összetett teljesítményváltozó	-0,04	0,17	0,00	0,00	0,07	-0,05	-0,06	-0,12	0,04	1,00	0,54	0,63	0,65
Árbevétel	0,01	0,07	-0,02	-0,04	0,04	-0,03	-0,14	-0,06	0,02	0,54	1,00	0,10	0,14
Piaci részesedés	0,00	0,22	-0,02	-0,06	0,09	0,01	0,02	0,01	0,06	0,63	0,10	1,00	0,58
Pénzügyi hatékonyság	-0,02	0,15	-0,02	0,02	0,02	-0,09	-0,06	-0,04	0,05	0,65	0,14	0,58	1,00

Eredmények

Először a korrelációs kapcsolatot vizsgáltam. Azt találtam, hogy az identitásváltozó nem korrelált sem az összetett teljesítményváltozóval, sem a másik három, „alap” változójával: $r = 0,05$, az összetett változóra, illetve $r = 0,05$, $0,06$, és $0,02$, amelyek mindegyike abszolút értékben kisebb, mint az $r = 0,17$ küszöbérték (ez a kétoldalas korrelációs próba kritikus értéke 5%-os szignifikanciaszinten Bonferroni kiigazítással).

Ezen túlmenően csak az utódlási szándék mutatott összefüggést az identitásváltozóval ($r = 0,21$) és az összetett teljesítményváltozóval ($r = 0,21$), valamint a piaci részesedési teljesítményváltozójának alakulásával ($r = 0,22$). Nem volt összefüggés a családi befolyás és az identitás más változói között (lásd a 2. táblázatot).

A mintán belül külön alcsoportot képeztem azon cégek számára, ahol a cégek a tulajdonos családi nevét viselik. Esetükben is teszteltem a korrelációs kapcsolat meglétét, és egyetlen hatás sem bizonyult szignifikánsnak. Ez a számítás az eredeti mintához képest azért ad kevesebb információt a változók kapcsolatáról, mert alacsony volt a mintaméret ($n = 42$), és magas a hozzá tartozó küszöbérték: $\pm 0,41$.

Miután megállapítottam, hogy a bevont változók között az eredeti hipotézisek keretrendszerében nincs korreláció, a mintából további alcsoportokat képeztem két dimenzió alapján: a cég mérete (az alkalmazottak létszáma) és a cégek generációs száma. Az első iránynál az Európai Unió meghatározását követtem (mikrovállalkozások: legfeljebb 10 alkalmazott, kisvállalkozások: 11 és 50 közötti alkalmazott, középvállalkozások: több mint 50, de kevesebb, mint 250 alkalmazott). A második dimenziót illetően a minta első, második és a harmadik generációs családi vállalkozásokat tartalmazott. Az identitásváltozó és a gazdasági teljesítmény változói közötti kapcsolat vizsgálata az almintán belül azt mutatta, hogy nincs olyan korrelációs kapcsolat, ami $p = 5\%$ -nál szignifikáns lenne (lásd 3. táblázat).

3. táblázat

Az alcsoportokban végzett korrelációs vizsgálat eredménye

Alminta	Korrelációs teszt eredménye
mikrovállalkozások	$p=0,66$
kisvállalkozások (mikro nélkül)	$p=0,94$
középvállalkozások	$p=0,51$
első generációs	$p=0,88$
második generációs	$p=0,38$
harmadik generációs	$p=0,91$

Ezen számítások alapján a H 1.1-es és H 2.1-es hipotéziseket elvettem.

Mivel kizárólag az utódlási szándék változója korrelál az identitással, ezért az identitás feltételezett pozitív hatása a teljesítményváltozókra csak ennek a változónak az ese-

tében létezhet (utódlási szándékok). A regressziós modell kimenete szerint az interakciós tételek mindkét teljesítményváltozó esetében nem szignifikánsak ($p=0,83 > 0,05$), így a pozitív hatással kapcsolatos állítás sem tartható fenn (a 4. táblázat tartalmazza azon regressziós számítások eredményeit, amelyekben az utódlási szándék változói a függetlenek, és az összetett gazdasági teljesítmény változója a függő változó). Ez azt jelenti, hogy H 2.2 és H 1.2 hipotéziseket szintén el lehet vetni.

4. táblázat

Regresszió – a CSVI és az összetett teljesítmény

	Becsült érték (koefficiens)	Standard hiba	t érték	Pr(> t)
Tengelymetszet	3.276	0.217	15.110	$< 2e-16$
Összetett teljesítmény	1.237	0.378	3.275	0.001
CSVI	0.210	0.251	0.838	0.403
Összetett teljesítmény: CSVI	-0.446	0.431	-1.035	0.302

A feltételezett közvetítő kapcsolat vizsgálatához első lépésként lineáris regressziót futtattam le, ahol a modellben a függő változót az összetett gazdasági teljesítmény adta, a függetlenek pedig az identitásváltozó, valamint a családi befolyás bináris változói voltak (lásd az 5. táblázatot). Az alap teljesítményváltozók binárisak, ezért esetükben, mint függő változókra logisztikai regressziót futtattam. A családi befolyás változói közül csak az öröklési szándék gyakorol pozitív hatást a teljesítményváltozókra.

5. táblázat

Az összetett teljesítményváltozó lineáris regressziós modelljének eredményei

	Estimate	Std. Error	t value	Pr(> t)
Tengelymetszet	3.801	0.406	9.354	$< 2e-16$
Tulajdonosi részarány	-0.002	0.002	-0.739	0.461
(Családon belüli) Utódlási szándék	0.248	0.093	2.673	0.008
Cég életkora	-0.000	0.008	-0.017	0.986
Vállalkozásba bevont családtagok száma	-0.017	0.027	-0.500	0.617
Vállalkozásba bevont generációk száma	0.067	0.083	0.741	0.459
A felsővezetői csapatban a családtagok aránya	-0.138	0.199	-0.662	0.509
Az ügyvezető generációs száma	-0.079	0.098	-0.807	0.421
Családi vállalkozási előtörténet jelenléte	-0.143	0.087	-1.645	0.101
CSVI	-0.016	0.259	-0.061	0.951

Másodszor, miután azonosítottam azt a családi befolyási változót, amelynek hatása szignifikáns a gazdálkodási

teljesítményre, instrumentális változó elemzést alkalmazunk az esetleges oksági összefüggések meglétének az ellenőrzésére. Az elemzésben az instrumentális változó az öröklési szándék, amelyről a módszer azt feltételezi, hogy egy prediktor változón keresztül fejti ki hatását a függő változóra. Ebben a modellben a CSVI hatása a teljesítményváltozókra szignifikáns. Így ugyan a H3 hipotézis eredeti formájában, általános állításként elvethető. De ha kizárólag az öröklési szándékra koncentrálunk, a CSVI valóban közvetítő változóként szolgál az utódlási szándék változó és a gazdasági teljesítmény változója között.

A Cronbach-alfa az identitásváltozóra 0,77 (a konfidencia intervalluma 95%-os valószínűséggel 0,72 és 0,82 között van), ami azt jelenti, hogy a változó belső konzisztenciája elfogadható. Valamennyi számítás esetén vizsgáltam a hibátalok normális eloszlását, homoszkedaszticitását és multikollinearitását, az ezekre vonatkozó előfeltevések teljesültek.

Összefoglalva, egyrészt a CSVI és a cég gazdasági teljesítménye közötti, másodsorban a családi befolyás és a CSVI közötti kapcsolatról, harmadsorban a CSVI közvetítő szerepével kapcsolatos valamennyi hipotézis egyértelműen elvethető.

Az összes családibefolyás-változó közül kizárólag az utódlási szándék mutat korrelációt az identitással ($r = 0,21$), az összetett teljesítményváltozóval ($r = 0,21$) és a piaci részesedési változóval ($r = 0,22$). A regressziós és instrumentális változó elemzés alapján az utódlási szándék pozitívan hat az összes teljesítményváltozóra, az identitásváltozó pedig közvetítő szerepet játszik az utódlási szándék és a cég teljesítménye között.

Diszkusszió és következtetés

A számítások eredményeként valamennyi hipotézist elvettem: nincs általános erősítő, pozitív kapcsolat a CSVI és az üzleti teljesítmény, valamint a családi befolyás és a CSVI között. A CSVI feltételezett általános közvetítő szerepét is megcáfoltuk.

A számítási eredményeket értékelhetjük az elmélet, és a módszertan oldaláról.

Ami az alkalmazott módszereket illeti, két pont vehető fel.

Elsőként is, a CSVI-t mérő változó, vagyis a REI-skála „I” dimenziójának megbízhatóságát illető bármilyen aggály feloldható. Ezt a dimenziót a család vállalkozással való azonosulásaként határozzák meg (Hauck et al., 2016; Prügl, 2019), ez pedig definíció szerint maga a CSVI. A skála többszörösen letesztelt tesztelték annak érvényességét mind az egész skálára, mind az egyes aldimenziókra vonatkozóan (Hauck et al., 2016). A CSVI-változó belső konzisztenciáját is leteszteltem a mintabeli adatokra, az eredmények alapján belsőleg konzisztens.

Másodsorban, a korrelációs hipotézis elvetése kapcsán meg kell jegyezni, hogy a nem szignifikáns kapcsolatot endogenitás is okozhatja, amelynek két oka lehet. Az első ok az úgynevezett „fordított okság” (Antonakis, Bendahan, Jacquart&Lalivé, 2010): ha ennek a logikáját a modelle alkalmazzuk, akkor a korreláció azért nem kimutatható,

mert a CSVI növekedése ugyan növeli a teljesítményváltozó értékét, de a teljesítményváltozó növekedése egyúttal fordított negatív hatással is jár a CSVI-re, és a két hatás kioltja egymást. Ugyanakkor ilyen "fordított oksági" hatás jelenléte elvethető: a családi vállalkozási identitáselmélet még lehet, hogy bizonyos pontjaiban nem kidolgozott, a hipotézisek elutasítása is erre utalhat. Ugyanakkor az kiindulópontként állítható: a cég pozitív teljesítménye (a családi és egyéni boldogság mellett) a családtagok egyik legfontosabb célja. Így annyi elmondható, hogy a céges teljesítmény biztosan nem csökkenti a személyes, a családi vagy szervezeti identitásokban meglévő családi vállalati elem erősségét. Másodsorban az endogenitást egy kihagyott változó is okozhatja (Antonakis et al., 2010), amelyet nem vontak be a modellbe, és egyforma mértékben hatással van mindkét változóra. A családi befolyás-CSVI-céges gazdálkodási teljesítmény hármásából az utóbbi kettőt közvetlenül mértem. Ha létezik kihagyott változó, az vagy a családi befolyáshoz, vagy valamilyen környezeti tényezőhöz köthető. A családi befolyásnál valóban nem vizsgáltunk minden lehetséges tényezőt (például azt, milyen szemlélettel vezetik a céget, inkább a családi érdekekre, inkább az üzleti-szervezetiekre, vagy inkább a tulajdonosi érdekekre tekintenek, mennyire diverzifikált a termék- és szolgáltatásportfóliójuk, a család hány céggel rendelkezik, milyen családi értékek jelennek meg a külső érdekeltekhez fűződő kapcsolatukban). Ugyanakkor a családi befolyás minden kulcsfontosságú, a domináns családi kontrollt és a kontroll hosszútávú fenntartásának szándékát felmérő változót bevontam az elemzésbe. A kihagyott családi befolyási változók biztosan járnak valamilyen hatással. Az viszont nem feltételezhető, hogy a hatásuk kioltaná a kulcsfontosságú változók hatását. Kihagyott változó kapcsolódhat még környezeti tényezőhöz is – ezt az esetet az alábbiakban majd az elmélet oldaláról értékelem.

Ami az alkalmazott elméletet illeti, legalább öt lehetséges megfontolás említhető.

Elsőször is, az elméletben feltételezett ok-okozati összefüggést a CSVI és a teljesítmény között nemcsak a teljes mintára vetettük el, hanem a család nevét viselő cégek almintájára is. Pedig itt a két alrendszer nevének az integrációja már megtörtént, és az identitások integrációjának mértéke az elmélet szerint feltehetően erősebb.

Másodsorban, az eredmények arra is utalnak – szintén a szakirodalomban megfogalmazott elméleti feltételezésekkel szemben –, hogy a jó vállalati teljesítmény sem hat vissza és erősíti a CSVI-t.

Harmadsorban, a családi vállalkozási kutatások egyik fő kutatási problémája az, hogy a családi befolyás miként függ össze a cég teljesítményével – bár széles körben támogatott az a nézet, hogy a családi tulajdonlás általánosában pozitív hatást jelent (Audretsch et al., 2013), nincsenek erre perdöntő empirikus bizonyítékaink. Azonban az a tény, hogy a családi befolyás lehetséges változói közül egyedül az utódlási szándék korrelál a CSVI-vel, és hogy a CSVI pusztán közvetíti az utódlási szándék hatását a vállalat üzleti teljesítményére, arra utal, hogy a családi vállalati identitás megjelenése a cégben összekapcsolódik a család transzgenerációs nézőpontjával. Ez azt jelenti, hogy

a család és vállalkozás identitásának integrációját össze kell kapcsolni a család azon szándékával, hogy a család cégen belüli befolyását hosszú távon fenn kívánják tartani.

Negyedik megfontolásként, és az eredmények további értékeléseként felvethető a kulturális kontextus lehetséges hatása. A családi vállalkozási identitással foglalkozó szakirodalmi modellekben a környezeti-kulturális kontextus nem szerepel közvetlen módon, ezért nem vontam be a modellembe én sem. Ugyanakkor a környezet jelentős módon befolyásolhatja a megkérdezett családtagok válaszait, ennek folytán pedig az elemzés eredményét. A módszertani megfontolásoknál említett endogenitás problémára válaszképpen is csak egy kihagyott változó vethető fel, a kontextus esetleges szerepe.

A hipotézisek elutasítása után megpróbáltam bevonni a kulturális kontextust a modellbe a szociológiai értékutatók „bizalom” fogalmával: a kutatások szerint Magyarországon más országokkal való összehasonlításban alacsony a bizalom értéke – mind egyéni, mind pedig intézményi szinten (Keller, 2010). Esetükben a szervezetben belüli együttműködés két bizalmi szint összehangolásán alapszik. A családtagok egymás közti bizalmi szintje nagyon magas, hiszen kapcsolatuk alapját a családi kötelékek adják. Családtagok részéről a munkavállalók irányába ugyanakkor már egy másik, az országos szintű általános bizalomhiányhoz illeszkedő alacsonyabb bizalmi szint él. Lehetséges, hogy a CSVI nemzetközi elméletben kidolgozott és kvantitatív kutatásokban részben igazolt (Beck, 2016), üzleti teljesítményre gyakorolt pozitív hatása azért nem jelentkezik, mert az általános bizalomszint alacsony mivolta miatt ezek a hatások nem képesek kibontakozni (Pearce, Branyicki&Bigley, 2000).

Ha a magyar kulturális környezet a fenti hatással jár, akkor az is vélelmezhető, hogy a cég „generációs számának” (jelen kutatásban, a magyarországi viszonyok között ez úgy operacionalizálható, hogy az ügyvezető az alapító nemzedékhez képest hányadik generációhoz tartozik) növekedésével egyre inkább összekapcsolódik a család és a cég története, ezért a családi cégek fejlődő kapcsolati kvalitásai kiegyensúlyozhatják a bizalomhiány negatív hatásait. Emellett, ahogyan a cégek egyre nagyobbá válnak, a család és a vállalkozási rendszer közötti átfedés egyre kisebb lesz. Ha ehhez hozzátesszük a kulturális kontextus akadályozó hatását, akkor az erősítheti a család és a vállalkozás elkülönülését, ami viszont gyengíti a család és a családhoz nem tartozó érdekelteltek közötti kapcsolatokat. A folyamat eredményképpen a családtagokban kialakuló családi vállalkozási identitás nem hat pozitívan a cég teljesítményére. Ezek az említett feltételezett folyamatok ellenkező hatást gyakorolnak a CSVI és a gazdasági teljesítmény közötti kapcsolatra, amennyiben az előbbi, a cég életkorához kapcsolódó feltételezés javíthatja, az utóbbi, a cég méretéhez köthető feltételezés pedig ronthatja a kapcsolatot. Ezt a két feltételezést is leteszteltem, és egyik sem tartható. Az eredeti mintát a cég mérete és generáció száma mentén kisebb részmintára lebontva semmilyen korrelációs kapcsolatot nem lehetett azonosítani, egyik alcsoportban sem.

Természetesen ezek inkább felvetések, nem pedig jól megfogalmazott hipotézisek. Emellett ezeket az eredm-

nyeket nem lehet úgy értékelni, mint a kulturális kontextus megfelelő bevonását a modellbe. Mégis, azt sugallják, hogy nem a kulturális környezet hatása okozza a korreláció hiányát.

Ötödik megfontolásként meg kell jegyezni azt is, hogy a szervezeti identitással foglalkozó elmélet nem rendelkezik egységes és integrált elméleti kerettel (Mujib, 2017), amely biztos alapot adna a családi vállalati identitás kidolgozásának, és amelybe a CSVI beágyazódhatna. Az identitás kialakulása sem egy egységes folyamat: feltételezhetően különböző módon megy végbe egy családtag és egy nem családtag belső, vagy külső érdekelt esetén. Mert a nem-családtagok egy már részben kiforrott, a kontextustól részben független identitással találkoznak, hiszen nem tartoznak a családtagok csoportjába (a családba). Kevesebb lehetőségük van arra, hogy társas interakciókon keresztül befolyásolják az identitások integrációját, a közös identitás tartalmát.

Ennek egyik lehetséges fontos következménye az, hogy a családi vállalkozási rendszernek vagy a családi cég szervezetének az identitását nem lehet teljesen feltárni a CSVI jelenlegi definíció és értelmezés szerinti fogalmával. Olyan perspektívát kell alkalmazni, amely legalább a családtagok családi vállalkozási identitása, illetve más alkalmazottak és érdekelteltek szervezeti identitása között különbséget tesz (Zellweger et al., 2013; Frank, Fuetsch, Kessler, & Suess-Reyes, 2019).

Továbbá ahelyett, hogy csupán egy központi, mindent átfogó identitásfogalomra koncentrálnánk a vállalat stratégiai választásainak a megértésében, az is fontos, hogy felmérjük a vállalatnak azt a képességét, mennyire könnyen és rugalmasan tud váltani az elkülönült vállalati és az integrált családi vállalkozási identitás között, és feltárjuk ezen különböző identitások milyen mikroszintű folyamatokon keresztül gyakorolnak befolyást a cég teljesítményre (Beck, Prügl, & Walter, 2019).

Végezetül érdemes azt is feltárni, hogy milyen kontingenciátényezők hatnak az identitások kialakulására és integrációjuk erősségére. Ennek a kutatásnak a számításai azt mutatják, hogy az utódlási szándékok a CSVI közvetítő hatásán keresztül kapcsolódnak a cég teljesítményéhez. Ez arra utal, hogy az utódlási szándékokat fontos tényezőként kell figyelembe venni, mint amely befolyása átfogóan érvényesül a családi, a családtagok közt élő családi vállalati és végül a családi cég tényleges szervezeti identitásán belül is. A kutatás során kimutatott közvetítő hatás azt is mutatja, hogy a család részéről az erős utódlási szándék korrelálhat a különböző identitások közti átfedés mértékével.

Összefoglalás

A kutatás célja az volt, hogy megvizsgálja és tesztelje a szakirodalom által az erőforrás-alapú elmélet és a szervezeti identitáselmélet alapján feltételezett kapcsolatot a CSVI és a családi vállalkozások gazdasági teljesítménye, illetve a családi befolyás hatása, a CSVI és a vállalat gazdasági teljesítménye között.

Az ennek megfelelően kidolgozott hipotézisek szerint korreláció áll fenn a CSVI és az üzleti teljesítmény, va-

lamint a családi bevonódás alkotórészeivel és lényegével foglalkozó megközelítések változói között. Ezen túlmenően, a hipotézisek feltételezték, hogy a családi befolyás változói a CSVI-re, valamint a CSVI az üzleti teljesítményre pozitív hatást gyakorol. Jelen tanulmány utolsó hipotézis-ként azt is felvetette, hogy a CSVI közvetítő szerepet játszik a családi befolyás változói és a gazdasági teljesítmény között.

A számítások eredményeként világossá vált, hogy – ellentétben a nemzetközi szakirodalomban foglaltakkal – nincs általános erősítő, pozitív kapcsolat a CSVI és az üzleti teljesítmény, valamint a családi befolyás és a CSVI között – legalábbis a CSVI jelenlegi értelmében. Egészen biztosan fontos az identitás, de hatásának feltárására vélhetően érdemes lenne szétválasztani és külön vizsgálni minimálisan a család saját vállalkozó családi, és a cég családi vállalati szervezeti identitását.

A tanulmányra további korlátozások vonatkoznak. Először is, az eredmények magyarországi családi tulajdonú vállalkozás mintájából származnak. Sem az elméleti modell, sem a kutatás felépítése nem foglalkozott direkt módon a kulturális vagy az intézményi változókkal. Ez lehetőséget ad egy esetleges jövőbeli kutatásra, amely megfelelően kezeli a kontextus szempontjait. Másodszor, részben a családi bevonódás lényegével foglalkozó megközelítés elméleti jellege miatt, részben pedig azért, mert olyan adatfelvétel adatait használtam, amelyet elsődlegesen nem ehhez a kutatáshoz terveztünk, a családi befolyás alkalmazott változói semmiképpen nem fedik le a bevonódás lényegével foglalkozó megközelítés lehetséges változóinak teljes körét. Például nem vizsgáltam az esetleges kapcsolatot és átfedést a családi és a vállalati értékek között illetve azt, hogy ezek miként kapcsolódnak családi vállalkozási identitáshoz, ami szintén további kutatási problémát jelenthet jövőbeni kutatások számára.

Felhasznált irodalom

- Akerlof, G. A., & Kranton, R. E. (2000). Economics and identity. *The Quarterly Journal of Economics*, 115(3), 715–753. <https://doi.org/10.1162/003355300554881>
- Albert, S., Ashforth, B. E., & Dutton, J. E. (2000). Organizational Identity and Identification: Charting New Waters and Building New Bridges. *Academy of Management Review*, 25(1), 13–17. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.2791600>
- Almási, A. (2014). A szervezeti identitás vizsgálata a hazai KKV-szektorban. *Vezetéstudomány*, 45(9), 86–96.
- Anderson, R.C. & Reeb, D.M. (2004). Board composition: balancing family influence in S&P 500 firms. *Administrative Science Quarterly*, 49(2), 209–237. <https://doi.org/10.2307/4131472>
- Anglin, A. H., Reid, S. W., Short, J. C., Zachary, M. A., & Rutherford, M. W. (2017). An archival approach to measuring family influence: An organizational identity perspective. *Family Business Review*, 30(1), 19–36. <https://doi.org/10.1177/0894486516669254>
- Antonakis, J., Bendahan, S., Jacquart, P., & Lalive, R. (2010). On making causal claims: A review and recommendations. *The Leadership Quarterly*, 21(6), 1086–1120. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.10.010>
- Audretsch, D. B., Hülsbeck, M., & Lehmann, E. E. (2013). Families as active monitors of firm performance. *Journal of Family Business Strategy*, 4, 118–130. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jfbs.2013.02.002>
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173–1182. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.51.6.1173>
- Beck, S. (2016). Brand management research in family firms: A structured review and suggestions for further research. *Journal of Family Business Management*, 6(3), 225–250. <https://doi.org/10.1108/JFBM-02-2016-0002>
- Beck, S., Prügl, R., & Walter, K. (2019). Communicating the family firm brand: Antecedents and performance effects. *European Management Journal*. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2019.04.008>
- Berrone, P., Cruz, C., & Gomez-Mejia, L. R. (2012). Socioemotional wealth in family firms theoretical dimensions, assessment approaches, and agenda for future research. *Family Business Review*, 25(3), 258–279. <https://doi.org/10.1177/0894486511435355>
- Binz Astrachan, C., Botero, I., Astrachan, J. H., & Prügl, R. (2018). Branding the family firm: A review, integrative framework proposal, and research agenda”. *Journal of Family Business Strategy*, 9(1), 3–15. <https://doi.org/10.1016/j.jfbs.2018.01.002>
- Botero, C., Astrachan Binz, C., I., & Calabró, A. (2018). A receiver’s approach to family business brands: Exploring individual associations with the term “family firm”. *Journal of Family Business Management*, 8(2), 94–112. <https://doi.org/10.1108/JFBM-03-2017-0010>
- Botero, I. C., Spitzley, D., Lude, M., & Prügl, R. (2019). Exploring the role of family firm identity and market focus on the heterogeneity of family business branding strategies. In Memili, E. & Dibrell, C. (eds.), *The Palgrave Handbook of Heterogeneity Among Family Firms*. London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77676-7_33
- Carney, M. (2005). Corporate Governance and Competitive Advantage in Family-Controlled Firms. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(3), 249–265. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00081.x>
- Chrisman, J. J., Chua, J. H., & Litz, R. (2003). A unified systems perspective of family firm performance an extension and integration. *Journal of Business Venturing*, 18(4), 467–472. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(03\)00055-7](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(03)00055-7)
- Chrisman, J. J., Chua, J. H., & Sharma, P. (2005). Trends and directions in the development of a strategic management theory of the family firm. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 555–576. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00098.x>
- Chua, J. H., Chrisman, J. J., & Sharma, P. (1999). Defining the family business by behavior. *Entrepreneurship*

- Theory and Practice*, 23(4), 19–39. <https://doi.org/10.1177/104225879902300402>
- Cox, D. R. (1958). The regression analysis of binary sequences (with discussion). *Journal of Royal Statistical Society Series B*, 20(2), 215–242.
- Danes, S. M., Stafford, K., Haynes, G., & Amarapurkar, S. S. (2009). Family capital of family firms: Bridging human, social, and financial capital. *Family Business Review*, 22, 199–216. <https://doi.org/10.1177/0894486509333424>
- Debicki, B. J., Kellermanns, F. W., Chrisman, J. J., Pearson, A. W., & Spencer, B. A. (2016). Development of a socioemotional wealth importance (SEWi) scale for family firm research. *Journal of Family Business Strategy*, 7(1), 47–57. <https://doi.org/10.1016/j.jfbs.2016.01.002>
- Decker, C., Heinrichs, K., Jaskiewicz, P., & Rau, S. B. (2017). What do we know about succession in family businesses? Mapping current knowledge and unexplored territory. In Kellermanns, F. W. & Hoy, F. (eds.), *The Routledge Companion to Family Business* (pp. 15–44). New York and London: Routledge.
- Dekker, J., Lybaert, N., Steijvers, T., & Depaire, B. (2015). The Effect of Family Business Professionalization as a Multidimensional Construct on Firm Performance. *Journal of Small Business Management*, 53(2), 516–538. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12082>
- De Massis, A., & Foss, N. J., (2018). Advancing family business research: The promise of microfoundations. *Family Business Review*, 31(4), 386–396. <https://doi.org/10.1177/0894486518803422>
- Dibrell, C., & Memili, E. (2019). A Brief History and a Look to the Future of Family Business Heterogeneity: An Introduction. In Memili, E. & Dibrell, C. (eds.), *The Palgrave Handbook of Heterogeneity Among Family Firms*. London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77676-7_1
- Distelberg, B. J., & Blow, A. (2011). Variations in Family system boundaries. *Family Business Review*, 24(1), 28–46. <https://doi.org/10.1177/0894486510393502>
- Distelberg, B., & Sorenson, R. L. (2009). Updating Systems Concepts in Family Businesses: A Focus on Values, Resource Flows, and Adaptability. *Family Business Review*, 22(1), 65–81. <https://doi.org/10.1177/0894486508329115>
- Dutton, J. E., Dukerich, J. M., & Harquail, C. V. (1994). Organizational Images and Member Identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 239–263. <https://doi.org/10.2307/2393235>
- Eddleston, K., Kellermanns, F. W., & Sarathy, R. (2008). Resource configuration in family firms: Linking resources, strategic planning and technological opportunities to performance. *Journal of Management Studies*, 45, 26–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2007.00717.x>
- Frank, H., Fuetsch, E., Kessler, A. & Suess-Reyes, J. (2019). *The enterpriseness of business families: empirical results for the involvement, essence and identity dimensions. A 2019. évi IFERA konferencián bemutatott tanulmány.*
- Gersick, K. E. & Feliu, N. (2014). Governing the family enterprise: practices, performance and research. In Melin, L., Nordqvist, M. & Sharma, P. (eds.), *The Sage Handbook of Family Business*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gomez-Mejia, L. R., Haynes, K. T., Nunez-Nickel, M., Jacobson, K. J. L., & Moyano-Fuentes, J. (2007). Socioemotional wealth and business risks in family-controlled firms: Evidence from Spanish olive oil mills. *Administrative Science Quarterly*, 52(1), 106–137. <https://doi.org/10.2189/asqu.52.1.106>
- Habbershon, T. G., & Williams, M. (1999). A resource-based framework for assessing the strategic advantage of family firms. *Family Business Review*, 12, 1–25. <https://doi.org/10.1111/j.1741-6248.1999.00001.x>
- Habbershon, T., Williams, M., & MacMillan, I. (2003). A unified systems perspective of family firm performance. *Journal of Business Venturing*, 18(4), 451–465. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(03\)00053-3](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(03)00053-3)
- Hauck, J., Suess-Reyes, J., Beck, S., Prügl, R., & Frank, H. (2016). Measuring socioemotional wealth in family-owned and –managed firms: A validation and short form of the FIBER Scale. *Journal of Family Business Strategy*, 7, 133–148. <https://doi.org/10.1016/j.jfbs.2016.08.001>
- Holt, D., Pearson, A. W., Carr, J. C., & Barnett, T. (2017). Family business(s) Outcomes Model: Structuring Financial and Nonfinancial Outcomes Across the Family and Firm. *Family Business Review*, 30(2), 182–202. <https://doi.org/10.1177/0894486516680930>
- Hortoványi, L. (2012). *Entrepreneurial management*. Budapest: Aula Kiadó.
- Imbens, G. & Angrist, J. (1994). Identification and estimation of local average treatment effects. *Econometrica*, 62(2), 467–476.
- Kellermanns, F. W. & Eddleston, K. (2004). Feuding families: When conflict does a family firm good. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28, 209–228. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2004.00040.x>
- Keller, T. (2010). Magyarország helye a világ értéktérképén (in English: The place of Hungary on the global value map). In Kolosi, T. & Tóth, I. Gy. (eds.), *Társadalmi Ríport 2010* (pp. 227–253). Budapest: TÁRKI.
- Kets de Vries, (1993). The dynamics of family controlled firms: the good and the bad news. *Organizational Dynamics*, 21(3), 59–71. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(93\)90071-8](https://doi.org/10.1016/0090-2616(93)90071-8)
- Klein, S. B., (2008). Commentary and Extension: Moderating the Outcome of Identity Confirmation in Family Firms. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 32(6), 1083–1088. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2008.00274.x>
- Matherne, C. F., Kirk Ring, J., & McKee, D. N. (2011). Multiple Social Identifications and the Family Firm. *Journal of Behavioral & Applied Management*, 13(1), 24–43.
- Memili, E., Eddleston, K. A., Kellermanns, F. W., Zellweger, T. M., & Barnett, T., (2010). The critical path to family firm success through entrepreneurial

- risk taking and image. *Journal of Family Business Strategy*, 1(4), 200-209. <https://doi.org/10.1016/j.jfbs.2010.10.005>
- Miller, D., Breton-Miller, L., & Lester, R. H. (2011). Family and lone founder ownership and strategic behaviour: social context, identity, and institutional logics. *Journal of Management Studies*, 48(1), 1-25. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2009.00896.x>
- Milton, L. P. (2008). Unleashing the Relationship Power of Family Firms: Identity Confirmation as a Catalyst for Performance. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 32(6), 1063-1081. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2008.00273.x>
- Mujib, H. (2017). Organizational Identity: An Ambiguous Concept in Practical Terms. *Administrative Sciences*, 7(3), 1-30. <https://doi.org/10.3390/admsci7030028>
- Nagy, J. (2019). Az Ipar 4.0 fogalma és kritikus kérdései – vállalati interjúk alapján. *Vezetéstudomány*, 50(1), 14-26. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2019.01.02>
- Pearce, J., Branyicki, I., & Bigley, G. (2000). Insufficient bureaucracy: Trust and commitment in particularistic organizations. *Organization Science*, 11, 148-162. <https://doi.org/10.1287/orsc.11.2.148.12508>
- Pearson, A. W., Carr, J. C., & Shaw, J. C. (2008). Toward a theory of familiness: A social capital perspective. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 32(6), 949-969. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2008.00265.x>
- Pindado, J. & Requejo, I. (2015). Family business performance from governance perspective: a review of empirical research. *International Journal of Management Reviews*, 17, 279-311. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12040>
- Rügl, R. (2019). Capturing the Heterogeneity of Family Firms: Reviewing Scales to Directly Measure Socioemotional Wealth. In Memili, E. & Dibrell, C. (eds.), *The Palgrave Handbook of Heterogeneity Among Family Firms* (pp. 461-484). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77676-7_17
- Scott, S. G. & Lane, V. R. (2000). A stakeholder approach to organizational identity. *Academy of Management Review*, 25(1), 43-62. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.2791602>
- Sharma, P. (2006). An overview of the field of family business studies: current status and directions for future research. In Smyrnios, K., Poutziouris, P. & Klein, S. (eds.), *Handbook of research on family business* (pp. 25-55). Cheltenham, UK, Northampton, MA: Edward Elgar. <https://doi.org/10.4337/9781847204394.00010>
- Shepherd, D. & Haynie, J. M. (2009). Family business, identity conflict and an expedited entrepreneurial process: a process of resolving identity conflict. *Entrepreneurship Theory and Conflict*, 33(6), 1245-1264. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00344.x>
- Stanley, L., Kellermanns, F. W., & Zellweger, T. M. (2017). Latent profile analysis: understanding family firm profiles". *Family Business Review*, 30(1), 84-102. <https://doi.org/10.5465/ambpp.2016.17669abstract>
- Stuart, A. & Whetten, D. (1985). Organizational Identity. In Cummings, L. L. & Staw, B. M. (eds.), *Research in Organizational Behavior* (7th ed.) (pp. 263-295). Greenwich: JAI Press.
- Suess, J. (2014). Family governance – Literature review and the development of a conceptual model. *Journal of Family Business Strategy*, 5(2), 138-155. <https://doi.org/10.1016/j.jfbs.2014.02.001>
- Sundaramurthy, C., (2008). Sustaining Trust Within Family Businesses. *Family Business Review*, 21(1), 89-102. <https://doi.org/10.1111/j.1741-6248.2007.00110.x>
- Sundaramurthy, C. & Kreiner, G. E. (2008). Governing by managing identity boundaries: the case of family businesses. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 32(3), 415-436. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2008.00234.x>
- Szabó, Zs. R. (2014). *Strategic Adaptation, Ambidexterity and Competitiveness*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Von Schlippe, A. & Frank, H. (2013). The theory of social systems as a framework for understanding family businesses. *Family Relations*, 62, 384-398. <https://doi.org/10.1111/fare.12010>
- Wiesz, A. & Drótos, Gy. (2018). Családi vállalkozások Magyarországon. In Kolosi, T. & Tóth, I. Gy. (eds.), *Társadalmi Riórt 2018* (pp. 233-247). Budapest: TÁRKI.
- Zellweger, T. M., Eddleston, K. A., & Kellermanns, F. W. (2010). Exploring the concept of familiness: Introducing family firm identity. *Journal of Family Business Strategy*, 1, 54-63. <https://doi.org/10.1016/j.jfbs.2009.12.003>
- Zellweger, T. M., Nason, R. S., Nordqvist, M., & Brush, C. G. (2013). Why do family firms strive for nonfinancial goals? An organizational identity perspective. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 37, 229-248. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2011.00466.x>

A FELSŐVEZETŐI LÉT ELVISELHETETLEN KÖNNYŰSÉGE

– MIRE VÁLASZ AZ INTENZÍV ÉS/VAGY VERSENYSZERŰ SPORTOLÁS A FELSŐ VEZETŐK KÖRÉBEN?

THE UNBEARABLE LIGHTNESS OF BEING A CEO

– WHAT'S THE RESPONSE THE INTENSIVE AND/OR COMPETITIVE SPORTS BY EXECUTIVES?

Az alábbi kvalitatív kutatásra épülő cikk egy jelenség megértését célozza meg: miért választják felső vezetők az intenzív (heti minimum 7 óra) és/vagy versenyszerű sportolást egyre gyakrabban (a versenyszerű sportolás nem az élsportra, illetve profi sportolásra utal, hanem arra, hogy a megkérdezett felső vezetők többsége – legjobb időt szem előtt tartó – versenyeken vesz részt, pl. hazai és nemzetközi maratonfutások, Iron man®, Agility Európa – és Világbajnokság)? Az elméleti háttér során az önmegvalósítás koncepciója segít a jelenség megértésében, valamint a környezet, a szervezet és az egyéni attitűdök jellemzőinek feltárásában. E mentén folytatódik a 12 fővel készült mélyinterjú elemzése is, amelynek eredményeképpen az derül ki, hogy e felső vezetők távol állnak a munkahelyi keretek között történő önmegvalósítástól. Sőt, a sportolás valójában egy megküzdési stratégia az életükben, amely összességében egy nullösszegű játszma. A helyzet keserősége kevésbé ismert, elfogadott a megkérdezettek körében, így a cikk e probléma körüljárásával, annak feloldására, megoldására szeretné felhívni a figyelmet.

Kulcsszavak: felső vezető, top manager, intenzív és/vagy versenyszerű sportolás, önmegvalósítás, Flow, kompromisszum

The following qualitative research based article aims to understand a phenomenon: why top managers choose doing intensive (at least seven hours a week) and/or competitive sport? The theoretical background calls for the concept of self-actualization in order to understand the phenomena as well as the unfolding of the characteristics of the environment, the organization and the individual itself. The analysis of the 12 interviews follows the previous concept, and comes to a conclusion that these top managers are far from self-actualization. Moreover, doing sport is a coping strategy in their life that brings them to a zero sum game. The bitterness of the situation is unknown and unrecognized by the interviewees, so the article aims to call attention to the problem and its solution.

Keywords: top manager, intensive and/or competitive sport activity, self-actualization, Flow, compromise

Finanszírozás/Funding:

A szerző a tanulmány elkészítésével összefüggésben nem részesült pályázati vagy intézményi támogatásban. The author did not receive any grant or institutional support in relation with the preparation of the study.

Szerző/Author:

Dr. Beck-Bíró Kata, egyetemi adjunktus, Budapesti Corvinus Egyetem, (kata.biro@uni-corvinus.hu)

A cikk beérkezett: 2018. 12. 30-án, javítva: 2019. 11. 25-én, elfogadva: 2020. 01. 08-án.

This article was received: 30.12.2018, revised: 25.11.2019, accepted: 08.01.2020.

Jelen cikk a – versenyszférában dolgozó – felsővezetői megéléseket helyezi a középpontba az intenzív és/vagy versenyszerű sportolás tükrében. Kis részben előrevetítve az eredményeket, jelen cikk címe Kundera A lét elviselhetetlen könnyűsége (Európa Könyvkiadó, 1992) című művére utal. Egyfelől szó szerint értelmezhető a kifejezés, másfelől a könyv főszereplőjének, Tomáš-nak dilemmáit, ellentmondásos alakját is fel kívánja idézni, amely tartalmában nem, de megé-

lésben hasonlít a cikk középpontjában álló felsővezetői élményekhez.

A megértéshez az önmegvalósítás gondolköre ad keretrendszert, amely humanisztikus alapokon nyugszik: az egyén eredendően fejlődésre törekszik, és ebben szabad és autonóm döntéseket hozhat, a fejlődés maga az önmegvalósítás folyamata, amelynek tartalmát és valóságát az egyén határozza meg (Atkinson et al., 1999). Az önmegvalósítás mint fogalom Maslow nevéhez kötődött elsőként

(Maslow, 1943), azóta azonban számtalan nézőpontból, akár más nevekkel is illetve (Beck-Bíró, 2010), kutatási téma ez az egyéni törekvés, vagy éppen állapot. Annak egyedisége miatt (az egyén maga dönt annak tartalmáról, értékeiről) kutatható a téma úgy a munka világában (pl. Argyris, 1977, 1991; Senge, 2010; Csíkszentmihályi, 2004, 2016), mint az élet egyéb (család, hobbi stb.) területein (pl. Maslow, 1967; Csíkszentmihályi, 1991, 2018).

A következő definíció képezi alapját a cikk önmegvalósítás fogalmának: „az önmegvalósítás folyamatában, vagy annak egy adott pillanatában az egyén a teljes bevonódást éli meg annak köszönhetően, hogy halad az „ideál-én”-je elérése felé, vagy épp elérte azt. Az önmegvalósítás hajtóereje egy személyes jövőkép, amely eléréséhez a tudatosság a legfontosabb tényező, főként azért, mert nem ritkán az önmegvalósítás csak adott keretek között, kompromisszumok árán érhető el” (Beck-Bíró, 2011, p. 121). Az önmegvalósítás mint folyamat értelmezése az egyén ideál-énképéből indul ki, mint cél, amelynek eléréseért ő maga tesz, ugyanakkor a környezet is ebben támogatja (Rogers, 1961, 1980). A szervezeti keretek (mint környezet) között az önmegvalósítás folyamatában az egyén kerülhet olyan helyzetekbe, amelyekben kompromisszumokat kell hoznia – ehhez a tudatos hozzáállás segít hozzá (Beck-Bíró, 2010), azaz megérti, hogy az önmegvalósításra való törekvése (csak) adott keretek között lehetséges. A sportban a Flow (Csíkszentmihályi, 1991) élményét a csúcsteljesítmény „előfutárának” nevezi Jackson és Marsh (1995). Véleményük szerint – a szervezeti keretek közötti önmegvalósításhoz hasonlóan – a sportoló előtt álló cél annak képességeivel összhangban van, mégis, kihívást jelent számára, továbbá tisztában van a cél elérése érde-

kében szükséges erőfeszítéssel. Azért is képes elérni ezt az állapotot, mert a tevékenység közben egyértelmű visszajelzést kap arról, hogy jó, amit csinál – ez azonban nem saját magától érkező elismerés, mert közben nem értékeli önmagát, sőt, a hibázástól sem tart: egy teljesen öncélú állapot, amelyben a részvétel önmagában jutalomjellegű. Ily módon a sportban elérhető „önmegvalósító élménynek” nem része a kompromisszum. A két terület összehasonlítása már most arra hívja fel a figyelmet, hogy az önmegvalósítási folyamatnak része az elismerés, amely származhat a környezettől, de adhatja magának az önmegvalósításra törekvő személy is, ideál-énje elérése mentén.

Az önmegvalósítás humanisztikus értelmezésében fontos fogalom még az „akadály”, ugyanis a fent említett pszichológiai alaphiedelmekkel összhangban arra kell keresni a választ, hogy az egyén miért nem tudja elérni az önmegvalósítás élményét, és/vagy mi akadályozza az önmegvalósítás folyamatában? A szervezeti keretek közötti önmegvalósítás akadályozó tényezőit Beck-Bíró munkája foglalja össze (2010), egyén – munkakör – szervezet – tágabb környezet felosztásban (1. ábra).

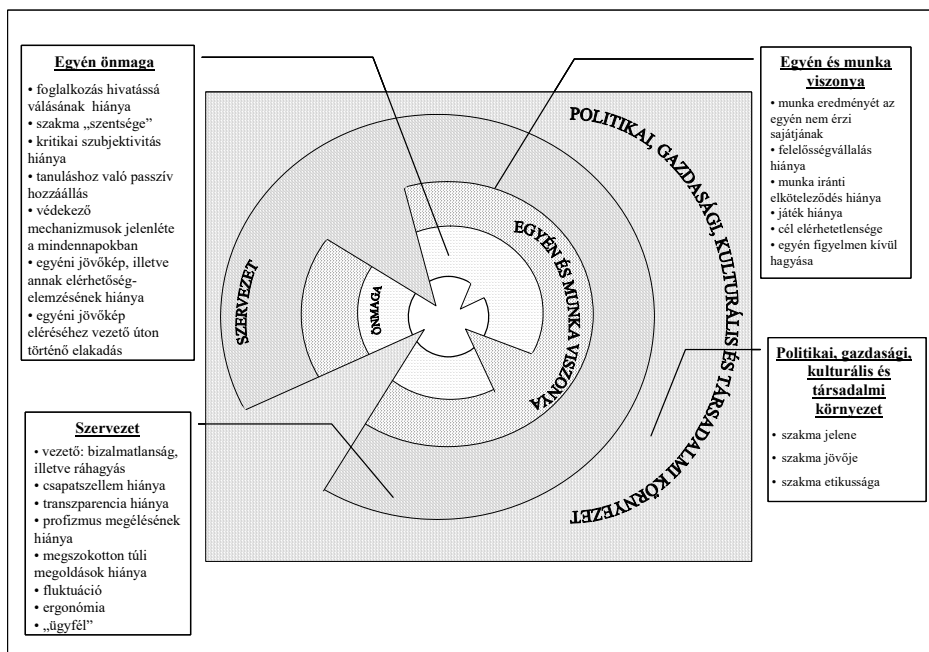
A későbbiekben a sportolás tükrében megvizsgálom, hogy ezen akadályok közül melyeket élük meg a felső vezetők, illetve vannak-e további tényezők, amelyek hátráltatják a munkahelyükön megjelenő önmegvalósítási folyamatukat?

A sport mint motivációs elem az egyén életében

Elsőként annak egészségmegővő hatására gondolnak sokan, erről Bokor és Radácsi is szót ejt a hazai felsővezetői

1. ábra

A szervezeti keretek között történő egyéni önmegvalósítás gátló tényezői



Forrás: Beck-Bíró (2010)

megéléseket is elemző könyvében (2006), az Aranykalitkában. A sport több pszichológiai kutatás központi kérdése (pl. Myburgh, Kruger, & Saayman, 2014; Besomi et al., 2017; Holtey & Weber, 2018; Roebuck et al., 2018; Tablizo et al., 2018), és egyetértés van abban, hogy az egyéni célok (egészséges életmód, versenyszerű megmérettetés, önbecsülés-növelés, külső elismerés, kapcsolatépítés, „élet értelmező”, pszichológiai-szociális kikapcsolódás stb.) elérésének kiváló eszköze. Ez a sokféle egyéni (ily módon: egyedi) cél összeköthető a sportolás során megélhető önmegvalósítási élménnyel, amelyhez ugyancsak több kutatás köthető (pl. Jackson & Marsh, 1995; Tenenbaum, Fogarty, & Jackson, 1999; Csíkszentmihályi, 2018). Több vizsgálat a Flow elmélet 9 alapelemét – többek között: tiszta célok, képesség-kihívás egyensúlya, feladatra való összpontosítás, egyértelmű visszajelzés, időbeli „elvezettség” – figyeli meg adott sportlények során, ezzel próbálva „nyakon csipni” az önmegvalósítási élményt, a Flow elérését támogató tényezőket.

Mivel a két terület, szervezeti keretek között történő önmegvalósítás és sportolás közben megélt önmegvalósítás a sportoló felső vezetők esetében összevethető, valamint a felsővezetői lét mibenléte volt a központi kérdés, ezért a kutatás során az alábbi területeket vizsgáltam meg:

- 1) Környezet – közösség – visszajelzés: mit jelent a felső vezetőnek a szervezet és a sportolói közeg struktúráisan, illetve közösségileg?
- 2) Cél – fejlődés – eredmény: mit jelent a cél a felső vezetőnek szervezeti keretek között, és hogyan értékeli az oda vezető utat, valamint az eredményt, illetve ezek a témák miként jelennek meg a sportolási tevékenységében?
- 3) Értékek – attitűd: melyek azok az értékek és attitűdök, amelyeket éltet felsővezetői léte során az egyén – és különböznek-e ezek a sportolói léte közben irányt adó elemektől?
- 4) Kompromisszum: mit jelent a felsővezetői működésben a kompromisszum, és megjelennek-e hasonló tényezők a sportolásban?

A két terület együttes elemzése mögött az a feltételezés áll, hogy az egyik terület ki tudja egészíteni a másikat, akár kompenzációs erőként, akár megerősítésként.

Elviselhetetlen és/vagy könnyű a felsővezetői lét?

A világban, amelyben élünk, azon belül is a szervezetekben, ahol felső vezetők dolgoznak, egyre gyakrabban kell szembenéznünk a „VUCA” (Abid & Joshi, 2015) jelenséggel. A változékonyság (Volatility), a bizonytalanság (Uncertainty), a komplexitás (Complexity) és a kétértelműség (Ambiguity) arra figyelmezteti a szervezetben dolgozó egyéneket, hogy a jól teljesítéshez elengedhetlenné válik a rugalmasság, a változásra (és tanulásra) való képesség. A felső vezetők számára ez a kihívás (akár eustresszként, akár distresszként élik meg (Selye, 1964 in: Szilas, 2011)) nemcsak egyéni (saját), hanem szervezeti szinten is jelentkezik, hiszen ők felelősek a szervezeti folyamatok és

rendszerek, valamint a munkatársak – rugalmasság mentén történő – helytállásáért, magas teljesítményéért is, egy ugyancsak „VUCA” által átítatott szervezeti politikai közegben.

A szervezeti politika közege azonban azt is okozza, hogy a felső vezetők magányosságot élnek meg (Adamson & Axmith, 2003; Larcker, 2013): a hatalmi pozíciójuk fenntartása mentén kapcsolatmotivációjuk (McClelland, 1987; Rokach & Brock, 1996; Guillaume & Pochic, 2008) *sérül*. (A szakirodalomban vita folyik arról, hogy a felső vezetők magányosabbak-e az alacsonyabb hierarchiaszinten dolgozó munkatársakhoz képest a szervezeti mindennapokban (ld. többek között Bell, Roloff, & Van Camp-Karol, 1990; Wright, 2012)). Erősnek, magabiztosnak kell mutatkozniuk, úgy döntéseikben, mint kommunikációjukban – belső dilemmáikat nincs, kivel megosszák. Ennek oka és/vagy következménye, hogy érzelmeikkel egyedül maradnak (idővel el is távolodnak azoktól, Adamson & Axmith, 2003), gondolataik mentén sem találhatnak „beszélgető partnert” a szervezeten belül – a közösségi élmény így elmarad számukra.

Ehhez a magányossághoz kötődik a visszajelzés hiánya és/vagy azok őszintétlensége is. Több sikeres vezetőről szóló publikáció számol be arról, hogy a sikeres egyén elvesztheti kapcsolatát a közösséggel, amelyben dolgozik: megbizonyosodott arról, hogy saját ösztönein, vagy éppen logikus gondolatain alapuló cselekvései sikeresek, így nincs szüksége másokkal való együttműködésre, vagy mások visszajelzésére. E történetek arról is beszámolnak többségében, hogy e vezetők nem tanultak meg tanulni (Argyris, 1991), és hosszabb távon elvesztik sikerességüket. Egyik *legújabb* vezetői elmélet, a humble leadership (Schein & Schein, 2018) többek között ezért is hangsúlyozza, hogy a munkatársakkal való folyamatos, kétirányú visszajelzésen alapuló kapcsolat elengedhetetlen a hosszú távú sikeres vezetői működéshez (Cable, 2018). A kölcsönös, őszinte visszajelzés *nehézségének oka* azonban a két fél között fennálló hatalmi viszony, amely megkérdőjelezheti a visszajelzések őszinteségét, de akár meglétét is.

Mindezek mentén kijelenthető, hogy a felsővezetői lét nem ad biztonságot sem környezeti tényezők (lásd, önmegvalósítást akadályozó, elsősorban gazdasági környezet), sem a szervezeti kapcsolatok (lásd csapatszellem mint akadályozó tényező) tekintetében. Ugyanakkor bátorítja az önmegvalósítást a folyamatos tanulásra, illetve a megszokottn túl megoldásokra való folyamatos készlettel: úgy a „VUCA”-val való megküzdés miatt, mint szervezeti politikai közegben való helytállás és a munkatársakkal való jó kapcsolat kialakítása érdekében.

Locke (1968) hívta fel a figyelmet először, hogy a célok és a motivációk összefüggésben állnak egymással: egy tisztán megfogalmazott cél, hatással van a teljesítményre – annak eléréséért kialakult egyéni elköteleződés a jó teljesítmény előfutára – sőt, a szubjektív jólét is köthető ehhez (Wiese, 2007). Sőt, a vágyott cél eléréséhez az egyén fejlődésre is képes: önszabályozó magatartást alakít ki a prioritások felállítása által (Locke & Latham, 2002, 2006). Ez arra is felhívja a figyelmet, hogy 1) a szervezetben dolgozó egyén – ez esetben felső vezető – nem áldozata a

helyzetnek, hanem aktív alakítója (lehet), 2) tudatosítani szükséges azokat a célokat, melyek a fejlődést támogatják (Locke & Latham, 2004). Ezzel egy irányba mutat Pink (2010) motiváció 3.0 elmélete is, miszerint egy XXI. századi szervezetben, legyen szó bármely hierarchiaszintről, az önállóság, a szakmai igényesség és a céltudatosság az, ami a munkatársak fő hajtóereje (az ezzel kapcsolatos felsővezetői dilemmákról a kétezres évek elején ld. Bokor & Radácsi 2006).

Humanisztikus alapállásból kiindulva, a fejlődést támogató tényezők felismerése elengedhetetlen az önmegvalósítási törekvés mentén, ugyanakkor az is szükséges, hogy a fejlődés, a kívánt eredmény elérése belső (intrinzik, Lemos & Verissimo, 2013; Pink, 2010) motivációként jelenjen meg, hiszen akkor lehet öndeterminációról (Gagné & Deci, 2005; Vansteenkiste, Niemiec, & Soenens, 2010) beszélni. Az öndetermináció jelenléte elbontja azokat az akadályokat, amelyek a jövőkép hiányáról, annak elérésére meg nem tett tudatos vagy tudattalan (pl. önvédelmi mechanizmusokon alapuló) lépésekről árulkodnak. Ebben a gondolkörben az a kérdés merül fel, hogy a felsővezetői létben megjelenő, felmerülő célok külső, extrinzik vagy belső, intrinzik (Lemos & Verissimo, 2013) motiváción alapulnak-e, illetve az annak elérését célzó magatartásokra mennyire tekintenek a felső vezetők saját fejlődésüket ösztönzőként? Az önmegvalósítás keretrendszerében ez a kérdés így hangzik: felsővezetői létük során megélt magatartásaik közelebb viszik-e őket az ideál-éncépkükhöz, elégedettek-e a folyamattal, illetve az eredménnyel?

Az öndetermináció egy belső kontrollós személyiséget (Rotter, 1966) vesz kiindulópontként, aki hisz abban, hogy életének főszereplője, így rajta múlnak a sikerek, valamint a kudarcok is. Ebben az elképzelésben, a felső vezetők hozzáállása a (korábban megnevezett) környezeti és szervezeti kihívásokhoz az, hogy rajtuk múlik, sikerül-e megbirkózni azokkal, „le tudják-e győzni” azokat. A versenyszellem ennek fényében része a felsővezetői attitűdnek. A felsővezetői önmegvalósítási törekvés így értelmezhető úgy is, hogy akkor tud megjelenni, ha a „győzni akarást” támogatja a szervezet – más néven, a szervezeti kultúra (Senge, 2010; Schein, 1994), a munkakör (Hersey & Blanchard, 1982) és az egyén megfelelően illeszkedik egymáshoz, úgy értékrendben, mint magatartási szinten (Locke & Latham, 2004; Tabvurna, Bui, & Hornberg, 2014). Ez adhatja meg a szervezeti célok iránti elköteleződését, amely a jelenlegi, az adott szervezetben történő önmegvalósítást támogatja a felsővezetői létben.

Csikszentmihályi által végzett kutatások (1991, 2004) az úgynevezett autoletikus személyiség eredményeiről számolnak be: az a személyiség képes a Flow állapot elérésére, aki nem csupán a helyes célt képes megfogalmazni, de az annak eléréséért tett erőfeszítések is élvezetet jelentenek számára. Ez egy kettős időperspektívát, jövőorientált és jelen hedonista (Zimbardo & Boyd, 2009) hozzáállást kíván meg a felső vezetőtől: a célok szem előtt tartása mellett a jelen pillanatainak élvezete is meg kell, hogy legyen a mindennapokban, az azokat befolyásoló döntésekben.

Kérdésként merülhet fel ezek mentén, hogy e tényezők összehangoltságát miként támogatja a korábban már megnevezett gazdasági és szervezeti-hatalmi környezet, amelyben a felső vezetőnek „győznie kell” (Edwards, 1996). Ennek folyamatának érdemes a felsővezetői létben megfogalmazódó kompromisszumokról szót ejteni, amelyek nem megkerülhető elemei a szervezeti keretek között történő önmegvalósításnak. Ahhoz, hogy az egyén-szervezet illeszkedés létrejöhesse az önmegvalósítási törekvés érdekében, olyan tényezők mentén kell összhangot találni (vagy inkább észlelni a felső vezetőnek), vagy kompromisszumot kötni, mint a munkakör jellemzői, az autonómia foka és a kontroll a munka elvégzése során alkalmazható készségek és képességek felett (Latham & Pinder, 2005). Visszakanyarodva a személyiség gondolköréhez, ehhez azonban feltételezni kell egy érett személyiségű felső vezetőt (Argyris, 1977), aki a munkáját autoletikus munkává (Csikszentmihályi, 1991) tudja alakítani, azaz az önmegvalósítási törekvés mentén fellépő kompromisszumokat felismeri, tudatosítja, és tud és akar azok ellen tenni, vagy el tudja azokat keretként fogadni. Ebben tud segítség lenni a kreatív feszültség (Senge, 2010), amely mentén az ideálállapot hiányából eredendő kognitív és affektív energiákat az adott (egyéni) jövőkép elérésére tudja fordítani az egyén, a felső vezető.

A cikk címében szereplő „felsővezetői lét elviselhetetlen könnyűsége” gondolat tehát – az imént bemutatott szakirodalom-feldolgozás alapján – arra hívja fel a figyelmet, hogy elengedhetetlen párhuzamosan fenntartani egy külső (környezet, szervezet, munkakör) és egy belső (önmaga) irányú figyelmet annak érdekében, hogy a felső vezető saját önmegvalósítási folyamatát megélhesse a mindennapjaiban. Ez rendkívül sok energiát követel meg a felső vezetőtől: az állandó változásnak való megfelelés egyrészt önismeretben való fejlődést, másrészt a szervezeti viszonyokban való hatékony eligazodást eredményező magatartást. Ebben segít-e neki az intenzív és/vagy versenyszerű sportolás, vagy más területen kap ezáltal támogatást?

Kutatási kérdés és módszertan

A következőkben bemutatott esettanulmányon alapuló interpretatív kvalitatív kutatás (Maaloe, 2003; Creswell, 1998; Stake, 1994 in Denzin & Lincoln, 1994,) célja a megértés volt, a következő kutatási kérdést szem előtt tartva: “Milyen szerepet tölt be az intenzív és/vagy versenyszerű sportolás a felsővezetői létben?” Előfeltévesként az fogalmazódott meg, hogy a sportba fektetett rengeteg idő és energia nem csupán a sportolás élménye miatt fontos a felső vezetők számára, hanem más kielégítetlen szükségletre ez egy lehetséges – és jól működő – reakció. Sőt, az egészséges életmód, amelyet ezzel fenntartanak, nem cél, csupán velejárója a sportolásnak, hiszen az egészséges szint eléréséhez elégséges lenne kevesebb időt a sportolással tölteni, és a versenyeken való megmérettetés sem szükséges feltétele a biológiai egészségnek. Cél volt továbbá, mélyebb megértést elérni annál, semmint a sport a stressz levezetésének az esz-

A kutatási interjúalanyok jellemzői

Kód	Vállalati pozíció	Űzött sport(ok)	Sportolás mennyisége hetente (óra)	Fiatalkori sportélmény**	Interjú dátuma, hossza
Andor	Ügyvezető	Triatlon	8-10	I	2017.03.23, 2 óra
Barna	Ügyvezető	Triatlon	10-12	I (v)	2017.03.24. 2 óra
Csilla	HR-igazgató	Futás, úszás, jóga	cca. 8	I	2017.04.04. 1 óra 20 perc
Dániel	Ügyvezető	Triatlon	cca. 8	I (v)	2017.04.18. 1 óra 30 perc
Elemér	HR-igazgató	Asztalitenisz, kerékpározás	7-8	I	2017.04.19. 1 óra
Ferenc	Ügyvezető	Futás, fitnessz	cca. 7	I (v)	2017.05.11. 1 óra
Gáspár	Tulajdonos, ügyvezető	Triatlon	9-10	I (v)	2017.05.12. 1 óra
Hédi	Tulajdonos, ügyvezető	Agility	cca. 15	I (v)	2017.06.21. 2 óra
Ignác	Ügyvezető	Triatlon	12-15	N	2017.06.23. 1 óra 20 perc
Jenő	Értékesítési igazgató	Futás	cca. 10	I	2017.06.23. 1 óra 10 perc
Kristóf	Értékesítési igazgató	Futás, tenisz	7-8	I (v)	2017.09.12. 1 óra 40 perc
László	Ügyvezető	Triatlon, jóga, spinning	8-10	N	2017.09.14. 1 óra 40 perc

* A Kód az interjúalanyok valódi nevét nem, de nemét tükrözi. A nemek közötti lehetséges eltérésekre nem tér ki a kutatás (mint pl. ld. Tóth, 2005), az túlmutat a vizsgálódás célján.

** I (v): igen, versenyszerűen sportolt fiatalkorában; I: igen, sportolt fiatalkorában; N: nem sportolt fiatalkorában.

köze, hiszen ez sem követeli meg az ilyen magas intenzitást, vagy akár a versenyeken való elindulást. Arra, hogy milyen szükségletekre ad választ a sportolás, a következő előfeltételek merültek fel: 1) vezetői magányosság, 2) visszajelzés hiánya, 3) kiegészítő körüli állapot és 4) divatos, nagy elismertségű körhöz való tartozás.

A kutatási validitás elérése céljából, a kutatói előfeltételek tisztázásán túl, a következő eszközöket alkalmazták (Maxwell, 1996): (1) a kutatás céljának és a kutató szerepének tisztázása a kutatási alanyokkal, (2) a félig-struktu-

rált interjúvázak előzetes átadása elolvasásra a megkérdezetteknek, (3) az adatok kezelésére vonatkozó titoktartás, (4) publikációkat megelőzően az eredmények megosztása a megkérdezettek körével.

A mintavétel hólabdamódszerrel történt (Miles & Huberman, 1994). Ily módon tizenkét kutatási alany megkérdezését követően lehetett érezni az elméleti telítettséget (Glaser & Strauss, 1967), amely az adatok folyamatos, interjúkat követő elemzése miatt vált lehetségessé. Az 1. táblázat az interjúalanyokat mutatja be.

2. táblázat

A kutatási interjúalanyok által űzött sportok jellemzői

	Futás (H.táv)	Úszás (H.táv)	Kerékpár/spinning (H.táv)	Asztalitenisz	Tenisz	Jóga	„Kondi”	Agility
Egyéni teljesítmény	x	x	x	(x)*	(x)*	x	x	(x)*
Extrém izgalmi szint	x	x	x					
Közepes izgalmi szint				x	x			x
Enyhe izgalmi szint						x	x	
Befelé irányultság, szűk figyelem	x	x	x			x	x	
Kifelé irányultság, szűk figyelem				x	x			x
Motiváció: teljesítmény és hatalom	x	x	x	x	x	x	x	x

* attól függően, hogy egyéni vagy páros játék/számolva a kutyával való együttműködéssel

A fent megnevezett sportok az alábbi, a "felső vezető és intenzív/versenyszerű sportolás" jelenségének megértést segítő jellegzetességekkel bírnak (Tóth, 2010 alapján saját rendszerezés) (2. táblázat).

Az adatgyűjtés és -elemzés folyamatos és iteratív módon zajlott (Carter, 1999), az interjúk alatt történő jegyzetek és a hanganyagok verbatim transcript leírása mentén (Gelei, 2002), amely új témákat hozott a felszínre a kutatás folyamatában, illetve nem releváns témák elvetését okozta. Az értelmezések pontosítása végett, a megkérdezettek példákkal támasztották alá a gondolataikat, érzéseiket, amelyek a sportolással és vezetői létükkel kapcsolatban merültek fel.

A kutatás validitása érdekében az eredményeket megosztottam az interjúalanyokkal, egy workshop keretén belül. A bemutatott témákat és gondolatokat elfogadták a megkérdezettek, továbbá azzal lettek kiegészítve, hogy egyes részletekkel tisztában voltak, de ez az összkép új-donság számukra.

Kutatási eredmények

A kutatási eredmények az elméleti összefoglaló mentén is arra keresik a választ, hogy mit jelent a felsővezetői lét: mit élnek meg a felső vezetők mindennapjaikban? Az intenzív és/vagy versenyszerű sportolás alatti megélés viszonyítási pont mindehhez, az azonosságok és eltérések felismerése mentén.

Környezet – közösség – visszajelzés

Az első témakör a környezetet, a közösséget, illetve a közösségben megélt visszajelzéseket veszi górcső alá. Kiindulási pontként érdemes észrevenni, hogy a felső vezetők által üzött sportok mind egyéni sportok, így az elért eredmény csak rajtuk múlik. Továbbá az is szembevetendő, hogy a sportok eredményessége objektív, például az elért időeredmény, szemben más szubjektív sportokkal, ahol bírók szubjektív megítélésén múlik az eredményesség (pl. karate, torna, szinkronúszás, műugrás stb.).

A megkérdezettek többsége a szervezeti környezetről mint stresszforrás nyilatkoznak, Kristóf ezt egyszerűen megfogalmazta: "Itt az elvárásokat stresszé alakítják át az irányodba". Ennek oka lehet a szervezeti politika, vagy a versenyszféra alapja, a cégek közötti és/vagy cégen belüli versenyszellem:

- „A politikai játszmák miatt el kell fogadni, hogy nem minden fekete-fehér, inkább szürke, még ha ez stresszt is okoz. Nekem is el kell kezdenem másként játszani, különben a csapatom nem kapja meg, amit mások... Hogyan tudok úgy koszos lenni, hogy azért tiszta is maradok, azért ez nehéz.” (Barna)
- „Ha elérted a 110%-ot boldogok vagyunk, de már másnap van, és van új cél. Ez jellemző a multikra... Nagy szerepem van a céges kultúra kialakításában, ami most a számokról szól, ez egy versenystálló.” (Jenő)

Ezzel szemben az általuk válaszott sportok objektívek, biztos keretrendszer adnak, és – akár emiatt is – elmon-

dásuk szerint vágyják is: "Az üzleti világ nagyon komplex, nagy a hibafaktor; a futás csöegyszerű." (Andor); "Nyáron, amikor nem volt keret, hogy melyik napon mit sportolok, azt éltem meg, hogy az egész hetem szétcsúszik. A sport keretet, vázat ad a hétnek." (László) A sport iránti vágyat a közösséghez való tartozási is erősítheti, amelyet a sportoló társaik között inkább élnek meg, mint a munkatársak körében. Ennek oka, hogy az előbbiről inkább nyilatkoznak úgy, mint partneri kapcsolat, közös, akár segítő élmények ("Sok futóbolond nagyon jó dolog: együtt futunk egymásért, jó ügyért. Az Ultrabalonon egy alapítványnak gyűjtöttünk pénzt, és másnap reggelre, 20 idegen 24 óra alatt, hihetetlen szoros kötelék lett köztünk... egy érett közösség, ahol egymás igényeit felismerjük. Ez egy kimagasló élmény, örökre bennem marad." (Csilla)); míg a munka világában az együttműködés hiányát, illetve a magányosságot emelik ki, még ha el is ismerik, hogy ott is van lehetőség kapcsolódni emberekhez, lehet rájuk hatással lenni:

- „Sok minden van, amit nem mondhatok el senkinek. A főnöktől tartanak egy távolságot a munkavállalók, akkor is, ha jóban vagytok. Olyan nincs, hogy valaki bekopog, hogy ebédeliünk-e együtt? Ezt a részét egy kicsit utálok.” (Elemér)
- „A felsővezetői dologban az is benne van, hogy igazából nem tudod senkivel sem megbeszélni a dolgodat: nincs kollégád, csak beosztottad, a beosztottaidnak nem mondhatod el a problémáidat, a főnöködet nem érdekli, nem is panaszkodni mérs hozzá.” (Andor)
- „[Vezetőként] másik felelősség, hogy őket visszafogjam, nehogy kiégjenek... A számok elérése is siker, de nem ezt tartom sikernek, hanem hogy az emberek szeressenek oda bemenni.” (Jenő)

Mindehhez társul a két terület közötti, visszajelzésekben megjelenő eltérés: míg a (választott) sport eredményeiről egy objektív visszajelzést kapnak (pl. időeredmény), addig felső vezetőként a visszajelzéseket őszintétlennek élik meg, amely mögötti okként a munkatársak irányából jövő bizalmatlanságot látják.

- „A sportban sokkal igazságosabb, sterilebb, konkrétabb a visszajelzés, tisztábbak a keretek, mint a munkában.” (Hédi)
- „Nem várok őszinte visszajelzést a munkában, bár bátorítom őket – ezért is jó a futás, mert az őszinte visszajelzés, az idő konkrét és őszinte.” (Jenő)

Összességében visszaigazolja a sporttal történő szembeállítás azt, hogy a szervezetben felső vezetőként nagyobb bizonytalanságot élnek meg a kereteket, a feladatokat és az együttműködési kapcsolatokat tekintve, mint a sportban, „csupán” sportolói szerepben. Mind strukturálisan, mind közösségileg transzparencián alapuló megnyugvást hoz számukra a sport, ami jó alapja lehet az önmegvalósítási törekvéseknek.

Cél – fejlődés – eredmény

Az elméleti felvezetőben elhangzott az az érvelés, mely szerint a bizonytalanság akár támogathatja is az önmegva-

lósítási törekvést, amennyiben azt „kreatív feszültség” (Senge, 2010) tudják átalakítani. Ehhez azonban szükséges van 1) saját és tiszta célokra, 2) fejlődésre, amelynek 3) az eredménye is látható (megélhető, pl. igazságosnak). A sport ezek meglétére világos megoldást ad. Interjúalanyok beszámolója szerint az intenzív/versenyszerű sportolás lehetőséget ad olyan célokra, mint például egészséges életmódra váltás (annak érdekében, hogy 42 éves korba le tudja futni a maratont, fogyás). Legtöbben ugyanakkor a személyiségfejlődést nevezték meg akár célként, akár eredményként. Olyan ön- és emberismereti felismerésekről számoltak be többek között, mint éberség, bizalom, kitartás, nőiesség-férfiaság, küzdőszellem, önkontroll stb., vagy ahogyan László fogalmazott: „Az intenzív/versenyszerű sport kitartást ad, egy távoli és kellően örült cél felé való menetelés képességét; kiegyensúlyozottságot, fegyelmezettséget.” Az, hogy ez cél vagy eredmény, az interjúalanyok nem tudták egyértelműen megnevezni a viselkedésük során, a fejlődést azonban határozottan tudták kötni adott pillanathoz, élményhez: „A futáson keresztül értettem meg, hogy „az út maga a cél”- a maratona való készülés fontosabb, mint maga a maraton.” (Dániel)

A sport előnyeként – a felsővezetői léttel szemben – még azt hangsúlyozta több megkérdezett felső vezető, hogy az erőfeszítés és az eredmény arányban áll egymással: „Ahhoz vagyok szokva, hogy ha sportolok, akkor mindent beleadok, és meg is van az eredménye. Nagyon őszinte kapcsolat a sport és én, és ez nagy megnyugvás: ha megcsinálsz havi 1000 felülést, az látszik, itt már nincs a dumának helye. Ez nincs így a munkában.” (Barna) Ezekkel szembeállítják a felsővezetői munkát:

1. a cél ritkán tiszta, és még ritkábban saját: „Nehéz megfelelni a céloknak, mert a rövid távú részvényesi gondolkodás ellenébe megy a hosszú távú minőségi elvárásokkal, és akkor még az sincs meg, én mit szeretnék ezek közül, vagy ezeken kívül...” (Ferenc)
2. a fejlődés megkérdőjelezhető: „Felső vezetőként én vagyok a senior, én adok, keveset kapok. Itt nehéz tanulni.” (Dániel)
3. az eredmény ugyancsak nem egyértelmű: „Ha hívnak egy új csapatba a tulajdonosok, mert úgy gondolom, hogy ők úgy gondolják, valamit hozzá tudok tenni – ez visszajelzés. De akkor sem mondják.” (Barna)

A sportolás és a szervezeti lét közötti eltérés ezek alapján abban gyökerezik, hogy a szervezetben hiába felső vezetők, egy függőségi viszonyban, látható vagy láthatatlan hierarchiában vannak, úgy a célok, mint az eredmények, illetve a fejlődési lehetőségek tekintetében is. Ott elvárások vannak, átszöve a hierarchia okozta szervezeti-hatalmi játszmákkal, ezzel szemben a megkérdezettek a sportban azt élik meg, hogy a „maguk urai”, nincsenek függési viszonyban semelyik területen sem.

A függési viszonytól való eltávolodás vágyát az is jól szemlélteti, hogy több interjúalany a saját cél és fejlődés megfogalmazásakor kilépett a jelenlegi szervezeti keretből: „Tanítani szeretnék, tudást átadni... nincs még lejátszva, de dolgozok rajta.” (Jenő), „Nem csak tudnék, de

szeretnék is mással foglalkozni... a tanítás, a konzulensi munka, a szerzett tudás, tapasztalat megosztása. Vagy pl. a teniszkлуб ahova most járok, annak a vezetése is érdekes lehet.” (Kristóf)

A cél-fejlődés-eredmény tekintetében az önmegvalósítási törekvést megalapozó ideál-én, valamint annak elérését célzó belső motiváció nem jelenik meg a megkérdezettek jelenlegi felsővezetői lét elemeiben – ezzel szemben a sport meg tudja adni ezen elemeket – sőt, talán az adja meg?

Értékek – attitűd

A kutatás harmadik témaköre az a felsővezetői attitűd, amely az elméleti összefoglalóban a „győzni kell” kifejezést kapta, valamint az autotelikus személyiség, aki képes a szervezet/munkakör elvárásait és saját igényeit összhangba hozni. Ez utóbbi, úgy tűnik, hiányos a megkérdezett felső vezetők körében, mert többen rutinról, unalomról számolnak be, ami érzelmileg és szellemileg is megterhelő: „Túl régóta csinálom a céget és a menedzsermentpozíciókat is. A munkában sok felesleges kört futunk, kár lenne ezt tagadni, csomó visszatérő elem van. Unalmas? persze! Amikor innen fizikailag kilépek, akkor kezdődik az életem.” (Elemér); „Teljesen normális egy idő után, hogy k**va jól megy a dolog, nem is ad sikerélményt egy idő után a munka.” (Andor)

Ezzel szemben, az előző részből megragadott saját cél és fejlődési lehetőség, a győzni akarás attitűddel a sportban, úgy tűnik, meg tud jelenni. Az interjúalanyok tudják e területen biztosítani maguknak a változatosságot, az új kihívásokat, vagy éppen a szórakoztató elemeket: „Az Ultrabaratont állandó csapattal nyolcszor lefutottam, tavalyra elfáradtunk, így elmentem teniszezni. Azt érzem, hazataláltam, itt a szenvedélyem; eszméletlenül élvezem, és szerintem közép-hosszú távon így is fog maradni.” (Kristóf); „A maraton már nem ad önbizalmat, az iron man-t még nem tudom, most kipróbálom a féltávot” (Gáspár); „Az idei célmaratonom helyszíne a Cote d'Azur, mert az szép!” (Dániel). Lehet mondani, hogy „a csecsemőnek minden vicc új”, azaz új területen könnyebb új célokat állítani – ugyanakkor fontos azt tudatosítani, hogy e felső vezetők számára a szervezeti közeg nem tud újdonságot biztosítani/önmaguktól nem találják meg az újdonságot adó lehetőségeket. Márpedig úgy tűnik, az újdonságra és kihívásokra való nyitottság ezen típusú személyeknek alapértékük, valószínűleg ezért is tudtak felsővezetői pozícióba eljutni a VUCA világban.

A versengő attitűd, az interjúalanyok beszámóli szerint mindkét területen megjelenik:

- “Be the first, be the first! – ezt várják el tőlem... Az üzletben muszáj versenyezned, mindenkit le kell nyomnod; ott mindenki a versenytársad.” (Andor)
- “Kell a meccs, mint pl. zsetonnal ruletten, az hülyeség. Ha számoljuk, azt mindenki komolyabban veszi.” (Elemér)

Egy interjúalany azonban megfogalmazta a két terület közötti eltérést a kompetitív hozzáállás tekintetében. Míg a szervezeti keretek között elvárás a verseny, és a célokat a

felső vezető kapja, addig a sportban a célokat maga állíthatja fel, megtartva az egyensúlyt a kihívás és a realitás között: „A sportban más a verseny, ott vannak, akik kétszer futottak, és majd most lefutják a maratont harmadjára is, meg ott vannak a kenyaiak, akiknek persze a közelébe sem érsz. Ott mondhatod, hogy a kenyaiakkal nem fogok versenyezni, az üzletben viszont kell... A sport azért is igazságos, mert saját magaddal versenyzel, így mindenki lehet győztes, az üzleti közegben viszont biztosan vannak veszteségek.” (Andor)

Ha az önmegvalósítási törekvés gondolatköréhez kapcsoljuk ezeket a gondolatokat, a küzdeni tudás jelen kell, legyen a felső vezetőknél – ez tulajdonosi elvárás. Ugyanakkor nem élvezik ezt a küzdelmet, nem kívánják a maguk arcára alakítani a (szervezeti, munkaköri) helyzeteket, inkább rutinból oldják meg, felvállalva annak unalmas jellegét. Ennek oka az lehet, hogy nem érzik sajátjuknak a(z irreális) célt. Ezzel szemben a sportban a saját, reálisan kihívó célok mentén örömmel állnak bele a versenyhelyzetbe, amely leginkább „saját maguk legyőzését”, saját határaik átlépését jelenti számukra.

Kompromisszum

Mindezek után felmerülhet a kérdés, hogy ha ennyire „elviselhetetlen” a felsővezetői lét, miért maradnak benne a megkérdezettek? Erre adhatnak választ azok a kompromisszumok, amelyekről beszámolnak:

- „Nekem ez kb. még 5 év, addig lehetek sales igazgató, kereshetek még kicsit több pénzt... Ha a pénz nem lenne, elmennék tenispályára labdaszedőnek, hogy ha van szabad pálya, akkor tudjak játszani.” (Kristóf)
- „Ez a pozíció presztízs szakmai körökben. ... Jelenleg azt gondolom, hogy max. 50 éves koromig akarok dolgozni, mert ez így nehéz. Ez egy körforgás, persze változtathatod a kör átmérőjét, meg a forgás sebességét, de a végén az van, hogy ugyanazt csinálod, és minek? Nincs olyan ambícióm, hogy a legnagyobb cégnek akarok a CEO-ja lenni.” (Andor)

A kompromisszum alapja a biztonság, amely jelenthet anyagi biztonságot, helyismeretet, státuszt (elismerést), de az is egyértelműen kiténik a mondottakból, hogy belátás, tudatosság is van a vezetők részéről, hogy ez a helyzet nem kihívó, nem cél többé, az ideál-énjüktől távol áll. Az előnyök és hátrányok összehangolása kognitív és érzelmi megterhelést jelent a megkérdezettek számára a beszámolókat szerinti – ez az állapot ugyanakkor rendkívül messze áll az önmegvalósításra törekvő egyén jellemzőitől. Mégis, a jelen helyzet, a status quo fenntartása mellett sorakoztatnak fel olyan munkaköri jellemzőket, amelyek tekinthetők motivátoroknak (Herzberg, 1987):

- felelősség: „Jó a felelősség, jó a stratégiai játék, hogy nem tűzoltással foglalkozunk, hanem előre tervezünk... Tudok építeni, fejleszteni, el tudok engedni dolgokat. Van bennem egyfajta érettség.” (Dániel)
- autonómia: „Nagy szabadságfokkal lehet dolgozni, közvetlen hatásod van arra, hogy mi történik: ami a fejedben van, meg lehet csinálni - ehhez jár a felelős-

ség, bármit kitalálsz, megvalósíthatod. A költségvetés elfogadása után hajrá!” (Ignác)

- hatásgyakorlás eredményre és/ vagy emberekre: „Nagyobb a mozgásterem, influence-em, hogy mi történjen.” (Hédi); „Munkámban az az öröm, ha a csapat fejlődik, vannak tehetségek, azokat támogatni tudom.” (Jenő)

A fenti idézetek teljesítmény- és hatalommotivációra utalnak, amelyek egy felső vezető esetében nem meglepőek, hiszen azokra a mindennapi munkavégzés során szükségük van. Ha a felső vezetők e motivációi sérülnek, például a korábban már említett bizonytalan keretrendszer miatt, úgy tűnik, könnyen fordulnak a sport irányába.

Ha a sportolói létet vesszük alapul, az nem tartogat kompromisszumot a korábban bemutatott elmélet szerint. Ugyanakkor, azáltal, hogy a sportolás a munkán túli kiegészítő tevékenység, úgy tűnik, vannak kompromisszumot kívánó helyzetek, legyen szó a fizikai (testi) sérülékenységről („Amikor már annyira beszippant a sport, hogy sérüléseken keresztül is mérsékelj a cél, vagy az élmény irányába.” (Csilla)), a családtól elvett időről („Gyerek mellett az egész felkészülési folyamat frusztrációvá vált.” (Kristóf)); – vagy az idő újrastrukturálásáról („A sportot vissza kell emelni a család és munka mellé. Nem valamelyik rovására megy, inkább az üres idő rovására, akkor szütyögnék...” (Ignác)).

Tekinthető ez utóbbi az időhöz való más hozzáállásnak is, amelynek középpontjában az én-idő filozófiája áll: „A családdal töltött időről mondom le, de cserébe, amikor velük vagyok, egy tiszta elmés férjet és apukát kapnak.” (László) Az én-idő, mint kiderül a válaszokból, a sportolásnak egy nagyon fontos jellemzője, amely az interjúalanyok szerint több funkcióval is rendelkezik:

1. Stresszlevezetés. Talán ez a legkevésbé meglepő eredmény (ld. Toker & Biron, 2012 is), miszerint a munkában felgyült feszültség „kiengedésének” ad teret a sport: „Amit összegyűjtök a munkában, azt a sport közben elengedem, akár hazafelé bicajozva, akár teniszezni kint a levegőn. A kikapcsolódást jelenti... amit a munkában összegyűjtök, azt itt el lehet engedni.” (Elemér)
2. Egészség-fenntartás. Ez is a kevésbé meglepő gondolatok egyike, hiszen a sportolás egészségmegtartó hatása nem újszerű, úgy fizikailag, mint szellemileg: „Türelemesebb, kiegyensúlyozottabb, energikusabb vagyok. Fizikailag érzem, hogy sejtmegújulás történik.” (Ferenc); „A testtudat, hogy nem bevonzolod magadat a munkába, hanem berúg az ajtót...” (Andor).
3. Problémamegoldás. Az erre vonatkozó nyilatkozatok már több érdekességet tartalmaznak, ugyanis arra utalnak, hogy a munkában, az én-idő hiányában meg nem oldott helyzetekre a sportolás közben „kapnak” választ, jönnek rá. Ennek tudatossága annyira kielezett, hogy több megkérdezett arról számolt be, hogy szándékosan már a sportolásra tartogat egy-egy megoldatlan problémát: „A problémát elhalasztom sportolás közbenre, mert tudom,

hogyan ott majd megoldódhat, ott tudok gondolkodni.” (Csilla) Ez ugyanakkor arra hívja fel a figyelmet, hogy a munkavilága akár sportolás közben is hatással van az adott felső vezetőre, azaz a két terület nemcsak fiziológiailag hat egymásra (stresszkezelés, egészségfenntartás, ld. 1. és 2. pont), hanem szellemileg sem éles a határvonal.

4. Itt-és-most. Ez talán a legfontosabb és az önmegvalósításhoz, mint élményhez leginkább kapcsolódó „én-idő”, ahogyan az a Flow élmény kifejtése során korábban részletezésre került: „... a vízben a siklás élménye - egyé válsz a vízzel, része vagy; flow élmény futásban is van, ha gyors alaptempóval, de nem fárasztóan futok, mintha repülnék a levegőben; biciklinél a természet közelsége fantasztikus és, hogy saját erőből milyen távokat tudsz megtenni.” (László) Az itt-és-most megélése a jelen hedonista hozzáállásra ad lehetőséget a sportoló felső vezető részére a Zimbardo-féle időperspektíva paradigmájában, ami azért is lehet különleges számukra, mert a szervezeti közegben a VUCA világa, a tulajdonosi elvárások a jövőorientáció hozzáállást erősítik jelen-tősen.

Mindezek mentén úgy tűnik, hogy az én-idő a sportolás közben egy intrinzik motivációs elem, amely során a tevékenység maga az öröm, önjutalmazás jelleggel, és eképpen az önmegvalósítás irányába hat. Ezzel szemben a megkérdezett felső vezetők a munka világában extrinzik motivációval vannak jelen, ahol a tevékenység eszközjellegű, és adott cél elérését szolgálja. Sőt, emiatt úgy tűnik, hogy az elköteleződésük is nagyobb a sporttevékenységek irányába, legyen szó a célról, vagy a cél elérésének folyamatáról.

Az elköteleződés mértéke ugyanakkor elérhet egy olyan szintet, amely már egészségtelen, azaz addikciónak is nevezhető: "A sport addiktív, mert mindig lehet még, még, sose elég, beletettem már sokat, menni kell tovább." (Ignác); „A sport valamiféle jóindulatú drog, ha ráharapsz, nehéz elengedni, annyira intenzív. Kevés hosszú távon fenntartható benyomásélmény van, ahol ennyire folyamatosan pozitív visszajelzés lenne” (Csilla) A válaszokból az derül ki, hogy többen ennek a függésnek tudatában vannak, mégis fenntartják azt – például a pozitív visszajelzés miatt, de akár a korábbi elemzés során megnevezett, a felső vezető létben tapasztalt szükséglet hiányok pótlása céljából.

Bármennyire is „legális drog” a sport, kérdés, hogy a megkérdezett akkor is élnének-e ezzel, ha nem élnék meg a felsővezetői létükben a kutatás eredményeiként megnevezett negatív tényezőket; ha nem kompromisszumok mentén lennének jelen munkavilágukban? Akkor is sportolnának ilyen intenzíven/versenyszerűen ezek a személyek, ha nem lennének felső vezetők? Másképpen fogalmazva, és talán a kutatás eredményei ezt a kérdést helyezik a középpontba: a felsővezetői lét csak, akár addikciót is jelentő kompenzáló tevékenységgel (pl. intenzív és/vagy versenyszerű sportolás) kiegészülve viselhető el hosszabb távon?

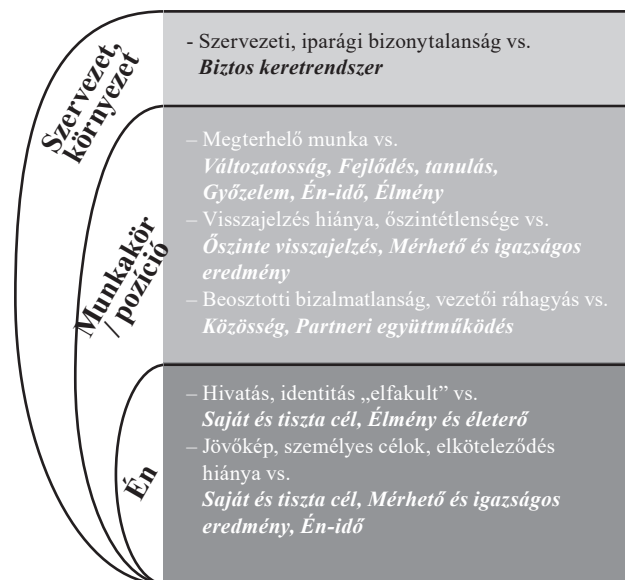
Következtetések és továbbgondolás

A kutatás arra kereste a választ, hogy milyen szerepet tölt be a felsővezetői létben az intenzív és/vagy versenyszerű sportolás? A megkérdettek olyan felső vezetők voltak, akik hetente legalább 7 órát töltenek sportolással, illetve többségük versenyeken is részt vesz. Az eredmények arra mutatnak rá, hogy a felsővezetői lét válhat elviselhetetlenné, amelyre gyógyír lehet a sport, annak jellemzői miatt. Sőt, annyira, hogy az akár egyfajta függőséget is okozhat, amely rámutat a felsővezetői lét kompromisszum-jellegére: „e pozíció betöltéséhez szükségem van az intenzív/versenyszerű sportolásra” hozzáállás mentén.

A kutatás keretrendszerét az önmegvalósításra való törekvés adta. Az önmegvalósításra törekvő egyén esetében, a humanisztikus felfogásban a törekvő gátló tényezőket kell „kioltani” ahhoz, hogy a fejlődés, a kiteljesedés megtörténhessen. Ezek mentén a felsővezetői létben megjelenő önmegvalósítást gátló tényezőket a sport jellegzetességei az alábbi módon tudják feloldani – az interjúalanyok szerint:

2. ábra

A felsővezetői lét és a sportolói lét (dölt betűvel jelezve ez utóbbi) nyújtotta megélések összevetése, azok eredeztethetőségi pontja alapján



Forrás: saját szerkesztés

A megkérdezett arról számoltak be, hogy a szervezet, illetve általában a környezet a felsővezetői létben bizonytalanságot szül, annak változatossága miatt, míg a sport egy biztos keretrendszert biztosít a felső vezetők számára. A munkakörhöz, betöltött pozícióhoz olyan jellemzőket társítottak az interjúalanyok, hogy az kognitív és érzelmi is megterhelő, amely többek között abból származik, hogy nem élik meg a bizalmat és annak mentén az őszinteséget az együttműködésekben – ezzel szemben a sportolás lehetőséget biztosít számukra a változatos élményeknek, a fejlődésnek, az én-időnek, úgy, hogy partneri együttműködésekkel élnek meg. Sőt, a befektetett munka eredménye látható számukra és igazságosnak is élik meg azt. Végül,

de nem utolsó sorban azt is felvállalták az interjúalanyok, hogy számukra a munka már nem hivatás, így az azon belüli jövőképük, elköteleződésük is elhalványult, amely éles ellentétben áll a sportolás mentén kitűzött saját célokkal, melyek életerőt adnak, úgy a mérhető és igazságos eredmény mentén, mint az én-idő mentén.

E tényezők felfoghatók erőknél és ellenerőknél is, amelyek fenntartják azt az állapotot, hogy a megkérdezett felső vezetők heti minimum 7 óra sportolással „éljék túl” a heti minimum 40 órás munkakörüket/ pozíciójukat.

A kapott „kép” egyszerűen érthető, sőt, örömteli, hogy az egyén, aki nem találja helyét a munkájában, de marad annak anyagi és egyéb előnyei miatt, talál egy olyan kompenzáló tevékenységet, „megküzdési stratégiát”, amely a status quo fenntartását támogatja. Ugyanakkor, az érem másik oldala elkeserítő, hogy ez egy „kvázi nullösszegű” játszma az egyénnek önmagával szemben, hiszen, amit az egyik helyen nyer, azt a másik helyen elveszíti. Sőt, figyelembe véve a sportolásnak – beismert – addikciós jellemzőjét, a kompenzálás átüthet túlkompenzálásba, amelynek következményeivel ezen írás már nem foglalkozik. Mindezek mentén az az állítás körvonalazódik e kvalitatív, eseteket feldolgozó kutatás eredményeként, hogy az intenzív és/vagy versenyszerű sportolással összekötött felsővezetői lét nemhogy nem egy önmegvalósítási folyamat, de egy olyan megküzdési stratégia, amely egy majd’ nullösszegű játszmát kíván pozitívabb színben feltüntetni – az egyén önmegőrsítése céljával.

További kutatási lépésként két irányt lehet megfogalmazni. Egyrésztől figyelemmel lehet követni a fenti „önmegvalósítási folyamatnak hitt, ám nullösszegű megküzdési stratégiát” miként alakul. Erre alkalmas lehet a jelen kutatás longitudinális kiterjesztése, valamint kritikus esetek megkeresése, akár a megkérdezettek körének kiterjesztésével. Márésről egy új kutatást lehet indítani, ahol ennek a helyzetnek a kialakulását lehet megérteni, akár megelőzés céljával. A két irány később összevetésre is érdemes lehet, akár oly módon, hogy a két kutatás interjúalanyai fizikailag is találkoznak (pl. fókuszcsoportos interjú keretén belül), akár az általuk elmondottak elemzése mentén.

Végül, szervezeti magatartás témájában az alábbi kérdések kutatására hívja fel a figyelmet a cikk:

1. Melyek azok a felsővezetői létre jellemző egyéni és szervezeti jellemzők, amelyekkel elkerülhető az interjúalanyok által megélt állapot? Van-e olyan, hogy „fenntartható/ egészséges felsővezetői lét”?
2. Hogyan jelenik meg az én-idő a szervezetekben, és erre szükséges-e odafigyelni? Van-e erre igény, nemcsak felsővezetői szinten, és ha igen, kinek a felelőssége azt biztosítani, és milyen eszközökön keresztül?
3. Érdemes a szervezeti keretek között megjelenő kompromisszumok fogalmát jobban körüljárni, megérteni, hiszen azok csupán egy adott mértékben tudnak hozzájárulni az egészséges szervezet, illetve egészséges szervezeti tag fennmaradásához. Bár ezek nagy részüket tekintve egyéni, szubjektív, így

egyedi döntéseken alapulnak, e megélések között lehetséges általánosításra is alkalmas magatartási minta, mint ahogy e cikk is túlmutat azon, hogy egy adott sportoló felső vezetőnek milyen egyedi megélései vannak.

4. Gender irányú kutatás elvégzése is érdekes lehet, pl. a nemek között megfigyelhető, esetlegesen eltérő megküzdési stratégiák: női és férfi sportoló felső vezetők akár számosságát érdemes lehet összevetni, de annál talán izgalmasabb lehet annak a megértése, hogy mit jelent a sport női, és mit a férfi felső vezetők számára?

Felhasznált irodalom

- Adamson, B. & Axmith, M. (2003). The CEO disconnect: Finding consistency between personal values and the demands of leadership. *Ivey Business Journal*, May/June, 1-6.
- Argyris, C. (1977). Double-loop learning in organizations. *Harvard Business Review*, September-October.
- Argyris, C. (1991). Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, May-June.
- Atkinson, R.L., Atkinson R.C, Smith, E. E., & Bem, D. J. (1999). *Pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Beck-Biró, K. (2010). *A szervezeti keretek között történő egyéni önmegvalósítás, illetve annak támogató és gátló tényezői* (PhD-értekezés). Budapesti Corvinus Egyetem. Gazdálkodástani Doktori Iskola. Budapest.
- Bell, R. A., Roloff, M. E., Van Camp, K., & Karol, S. H. (1990). Is it lonely at the top? Career success and personal relationships. *Journal of Communication*, 40(1), 9-23. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1990.tb02247.x>
- Besomi, M. et al. (2017). Running motivations within different populations of Chilean urban runners. *European Journal of Physiotherapy*, 19(supl), 8-11. <https://doi.org/10.1080/21679169.2017.1381317>
- Bokor, A. & Radácsi, L. (2006). *Aranykalitkában*. Budapest: Alinea Kiadó.
- Cable, D. (2018). How humble leadership really works. *Harvard Business Review*, April.
- Carter, S. (1999). Anatomy of a qualitative management (PhD thesis). *Management Research News*, 22(11-12).
- Creswell, J.W. (1998). *Quality inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- Csikszentmihályi, M. (1991). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.
- Csikszentmihályi, M. (2004). *Good business: Leadership, flow, and the making of meaning*. London: A Penguin Book.
- Csikszentmihályi, M. (2018). *A futás öröme: Technikák a jobb teljesítményhez*. Budapest: Libri Könyvkiadó Kft.
- Csikszentmihályi, M., Damon, W., & Gardner, H. (2016). *Amikor a kiválóság és az etika találkozik*. Budapest: Libri Könyvkiadó Kft.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (1994). *Handbook of qualitative research*. (2nd ed). Thousand Oaks. CA.: Sage Publications

- Edwards, J.R. (1996). An examination of competing versions of the person-environment fit approach to stress. *Academic Management Journal*, 39, 292–339. <https://doi.org/10.5465/256782>
- Gagné M. & Deci, E. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331-362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gelei, A. (2002). *A szervezeti tanulás interpretatív megközelítése: a szervezetfejlesztés esete.* (PhD-értekezés). BKÁE Vezetési és Szervezési Tanszék, Budapest.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research.* New York: Aldine de Gruyter.
- Guillaume, C. & Pochic, S. (2008). *What would you sacrifice? Access to top management and the work-life balance.* Gender, Work and Organization. 16 (1): 14-36. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2007.00354.x>
- Hersey, P. & Blanchard, K. (1982). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall Inc.
- Herzberg, F.R. (1987). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, September-October.
- Holtey-Weber, J. (2018). *Which motives for physical exercise relate to vitality in leisure runners?* Submitted in partial fulfilment of the requirements for the Master of Science in Sports Sciences at the Department of Human Movement Sciences of the Faculty of Medical Sciences of the University of Groningen. Groningen, the Netherlands.
- Jackson, S.A. & Marsh, H.W. (1995). Development and validation of a scale to measure optimal experience: The Flow state scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 17-35.
- Kundera, M. (1992). *A lét elviselhetetlen könnyűsége.* Budapest: Európa Könykiadó.
- Larcker, D. (2013). *“Lonely at the Top” Resonates for Most CEOs.* Stanford Business.
- Latham, G.P. & Pinder, C.C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century. *Annual Review of Psychology*, 56, 485–516. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.142105>
- Lemos, M.S. & Verissimo, L. (2013). The relationships between intrinsic motivation, extrinsic motivation, and achievement, along elementary school. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 112, 930-938. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1251>
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3(2), 157-189. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(68\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(68)90004-4)
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: a 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705–717. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (2004). What should we do about motivation theory? Six recommendations for the twenty-first century. *Academy of Management Review*, 29(3), 388-403. <https://doi.org/10.5465/amr.2004.13670974>
- Locke, E. A. & Latham, G. P. (2006). New directions in goal-setting theory. *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 265–268. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00449.x>
- Maaloe, E. (2003). *Approaches to case study and their validity: Manuscript version of a book in preparation: Varieties of validity for Case Study research.* Presented in Soréze, France. EDAMBA Summer School.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. In Vroom, V.H. & Deci, E.L. (eds.), *Management and Motivation: Selected Readings.* London: Penguin Books.
- Maslow, A. (1967). Self-actualization and beyond. In J.F.T. Bugenthal (ed.), *Challenges of Humanistic Psychology.* New York. McGraw-Hill.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: an interactive approach.* Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- McClelland, D.C. (1987). *Human motivation.* New York: University of Cambridge.
- Miles, A. B. & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods.* London: Sage Publications.
- Myburgh, E., Kruger, M., & Saayman, M. (2014). A motivation-based typology of triathletes. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 36(3), 117-134.
- Pink, D. H. (2010). *Motiváció 3.0 – Ösztönzés másképpen.* Budapest: HVG Könyvek.
- Roebuck, G. S. et al. (2018). The psychology of ultramarathon runners: A systematic review. *Psychology of Sport & Exercise*, 37, 43–58. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.04.004>
- Rokach, A. & Brock, H. (1996). The causes of loneliness. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 33(3), 1-11.
- Rogers, C.R. (1961). *On becoming a person: a therapist's view on psychotherapy.* Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C.R. (1980). *A Way of Being.* New York: Mariner Books.
- Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80, 1–28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- Selye, J. (1964). Életünk és a stressz. In Szilas, R.F. (2011), *Munkahelyi stressz és szervezeti igazságosság* (PhD-értekezés). Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástani Doktori Iskola, Budapest.
- Senge, P. (2010). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization.* New York: Random House.
- Schein, E.H. (1994). On dialogue, culture, and organizational learning. *Organizational Dynamics* special issue: The learning organization in action. *Organizational Dynamics*.

- Schein, E.H. & Schein, P.A. (2018). *Humble leadership: the power of relationships, openness, and trust*. London: Berrett-Koehler Publishers.
- Stake, R.E. (1994). Case Studies. In Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (1994), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA.: Sage.
- Tablizo, A. Q. et al. (2018). Touching the finish line: predictors of motivation among long distance elite runners (Exploring Sports Psychology). *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 4(2), 416-427. <https://doi.org/10.20319/pijss.2018.42.416427>
- Tabvurna, V., Bui, H.T.M., & Hornberg, F. (2014). Adaptation to externally driven change: the impact of political change on job satisfaction in the public sector. *Public Administration Review*, May-June, 384-395. DOI: <https://doi.org/10.1111/puar.12204>
- Tenenbaum, G., Fogarty, G., & Jackson, S. (1999). The flow experience: A rasch analysis of Jackson's flow state scale. *Journal of Outcome Measurement*, 3(3), 278-294.
- Toker, Sh. & Biron, M. (2012). Job burnout and depression: unraveling their temporal relationship and considering the role of physical activity. *Journal of Applied Psychology*, 97(3), 699-710. <https://doi.org/10.1037/a0026914>
- Tóth, H. (2005). Gendered dilemmas of the work-life balance in Hungary. *Women in Management Review*, 20(5), 361-375. <https://doi.org/10.1108/09649420510609195>
- Tóth, L. (2010). *Lélektani és sportlélektani ismeretek*. Jegyzet az OKJ-s sportszakemberek számára. Budapest.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., & Soenens, B. (2010). The development of the five mini-theories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. In Urdan, T. C., & Karabenick, S. A. (Eds), *The decade ahead: theoretical perspectives on motivation and achievement* (pp. 105-165). Bradford, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Wiese, B. S. (2007). Successful pursuit of personal goals and subjective well-being. In B. R. Little, K. Salmela-Aro, & S. D. Phillips (Eds.), *Personal project pursuit: Goals, action, and human flourishing* (pp. 301-328). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Wright, S. (2012). Is it lonely at the top? An empirical study of managers' and nonmanagers'. Loneliness in Organizations. *The Journal of Psychology*, 146(1-2), 47-60. <https://doi.org/10.1080/00223980.2011.585187>
- Zimbardo, P. G. & Boyd, J. N. (2009). *The time paradox: Using the new psychology of time to your advantage*. New York, NY: Free Press.

TÖRÖK LÁSZLÓ

BIZALOM A VEZETÉSBEN

Magánkiadás, 2019, 141 old.

A szerző könyvében egy komplex, a mindennapi életünket átszövő, rendszeresen használt fogalom értelmezésére, elemzésére vállalkozik, illetve tesz kísérletet.

A bizalom összetettsége miatt mint kutatási téma – sok más fogalommal együtt pl. a hatalom – mindig azok közé fog tartozni, amelynél a teljességet nem tudjuk elérni; vagyis amit most tisztáztunk, az előbbre visz, de még mindig marad – esetleg több is, – amit nem tudunk.

Természetesen ez a tény a szerzőt és remélem az olvasót is arra ösztönzi, hogy a bizalom jelentőségét, annak belső struktúráját tovább, illetve újra gondoljuk. A könyv olvasása ebben jelentős inspirációt és útmutatást ad.

A vezetésben címbeli megnevezése annak társadalmi, cég, család értelmezési tartományait jelöli ki. Természetesen ez nem jelenti azt, hogy mind a három szint specifikus leképezése és kifejtése egy könyv keretében – azonos súllyal történjen meg. A második szint abból a szempontból emelhető ki, hogy a legkézenfoghatóbb változások ezen a területen történtek az utóbbi több mint másfél évszázadban. Ennek indoklásaként tekintünk át nagyon tömörítve a corporate governance területén a bizalom kultúrájának változását.

A XIX. század második felében teljesebben ki a testületi irányítás fogalmi köre a vállalati (cég) irányítás területén (1820-ban kezdődik Hollandiában). Az ipari forradalom paradigmaváltása, az additív tőke iránti igény elsöprő növekedését veti fel. Az addigi egy, vagy társult tulajdonosi struktúrát felváltja a nyílt (mert csak ezzel foglalkozunk) részvénytársasági irányítási forma (tetszőleges számú tulajdonos). A tulajdonosok ebben az esetben egy vagyonekezelői szerződéssel átadják a vagyonuk feletti (részvényeikben megjelenő) irányítási jogokat testületeknek.

Ez az a momentum, amikor szükségszerűen felmerül a bizalom kérdése, mit tételtek fel a testületi tagokról és a menedzserekről?

Az első nagy elméleti irányzat a stewardship theory, ami a tulajdonosok részéről egy pozitív emberképet feltételez, találunk olyan testületi tagokat és menedzsereket, akik a cégüket szakmai és erkölcsi tekintetben ugyan olyan körülmények között, lelkiismeretesen (gondoskodó módon, ezért nevezték a gondnokság elméletének) vezetik, mint én, vagy mi. Sajnos ez a bizalmi feltételezés naivnak bizonyult. A XX. század elejére ezt felváltotta az agency theory. A szakértelem megvásárlása fontos, de a bizalom megvonását igen jelentős ellenőrző rendszerek bevezetésével pótolja. A XX. század vége felé jelenik meg a stakeholder theory, ami ember, társadalom, ma már környezet központú, de nem teljes körű. A mozgató indok az innováció és a társadalmi felelősségvállalás szükségességének felismerése. Vagyis a bizalom kultúrája jelentős változáson ment át az elmúlt közel 150 évben.

A szerző a bizalom témakörét két szövegben mutatja be.

Az első rész a bizalom elméleti, illetve tér, idő és strukturális témaköréit érinti. Az egyes fejezetek olvasmányosak és rendezettek. A megállapítások elfogadhatók, vagy elgondolkodtatók. Talán a Fukuyama/Huntington ismert különbözőségeiben kell óvatosságra intenem, szerintem eddig Huntingtont igazolta a történelem. A hálózatokra vonatkozó fejezet értékes. A magyarországi helyzet bemutatásánál a TARKI 2009-es felmérése az alap, célszerű volna az elmúlt tíz év eredményei miatt az aktualizálás lehetőségét felvetni, de ez a fejezet is értékes egyéni következtetéseket foglal magába.

A második rész tíz hazai elméleti és/vagy gyakorló vezetővel való beszélgetés összegzését és az első rész fejezeteinek sorvezetőként használt feldolgozását mutatja be. Logikus ez a párhuzam, de következtetéseiben, annak egy releváns mintával való azonos értékű összevetésének nem lehet tekinteni. Az általam második "szólaltnak" nevezett rész néhány dologban – az előzőekben megfogalmazottak fenntartása mellett – jelentős eltéréseket, illetve megközelítésében más irányultságot mutatnak. Az olvasó számára és a szerző további munkálkodására ez újabb ablakokat nyithat. Ezt azzal a szándékkal vetem fel, hogy a zenei hasonlatnál maradva, nem jó, ha a másik szólam az összhangzattan szabályait megsérti, mert akkor diszsonancia jön létre.

Az interjúalanyok többsége a bizalom egyik forrását a neveltetés, a család szintjéről indítja, amit többségében valamilyen nyien vallunk. Az érzelmi elemek átvezetnek a hit világába (nem a vallásosságról van szó). Vagyis a bizalom és a hit szoros kapcsolatát muszáj lesz az elkövetkezőkben vizsgálni. A bankárok a beszélgetések során közvetve utalnak erre; hit és hitel, maga a pénz is a hiten alapul.

A közlekedési szabályok (ami tételiesen szerepel a könyvben) betartása, követése szintén ide vezethető vissza (a szankciók szerepét most nem akarom érinteni). Különösen érdekes a hit megtartó és visszatartó erejének vizsgálata, pótlása. A corporate governance bizalmi kultúrával kapcsolatos változás áttekintésénél ne gondolja senki, hogy a stakeholder elmélet, vagy a magatartási alapú menedzseri szerződések, a bizalom ellenőrzés nélküli megadásához csúsztak vissza. Nem, ma minden nagy és híres cég (főleg az informatikai lehetőségekre építve) a controllingrendszerekkel (ami itt lényeges a teljesítményértékeléssel összekötve) szinte a magánéletre is behatoló személyügyi ellenőrzést végez.

Vagyis alapkérdés, hogy a bizalom kultúrája és a controlling kapcsolatát tisztázzuk.

Érdekes és további tisztázást igényel az a 1.5 fejezet, valamint a néhány szó a bizalomról záró fejezetben felvetett témakör, amit összefoglalóan az egyszer elvesztett bizalom ára, illetve a bizalomépítés, újraépítés kérdéseként emelnék ki, azt az olvasó figyelmébe ajánlva.

Mindezek alapján a könyv olvasását mindazoknak javaslom, akik a szerző gondolatainak befogadására úgy képesek, hogy azt saját tudásuk és tapasztalataik alapján szűrni és megtermékenyített módon bővíteni tudják.

Dr. Szintay István
egyetemi tanár
