

A KÜLFÖLDI TANULÁS MOTIVÁCIÓJA

**MI MOTIVÁLJA A HALLGATÓKAT, HOGY JELENTKEZZENEK ERASMUS
ÖSZTÖNDÍJRA?**

ATZ-159

KIVONAT

A tanulmány központi témája az Erasmus ösztöndíjas hallgatók motivációja.

A motivációval, a tanulás és a külföldi tanulás motivációjával kapcsolatos szakirodalom, valamint a hallgatói mobilitás, az élethosszig tartó tanulás, ezen belül pedig az Erasmus program szakirodalmi háttérének vizsgálata után három hipotézist állítottam fel. Ezek elfogadása vagy elvetése melletti döntés végett készült egy kérdőíves kutatás, melyben a Széchenyi István Egyetem 2010/2011-es tanévének kimenő és bejövő Erasmusos hallgatóit kérdeztem motivációjukról.

A kutatás eredményeire hivatkozva kijelenthető, hogy a legtöbb magyar Erasmus ösztöndíjas hallgatót a nyelvismeret bővítése motiválja, míg a külföldiek tapasztalatszerzésben találják meg leginkább motivációjukat. A kérdőív kérdéseire adott válaszokból kiderült, hogy a kimenő magyar hallgatók számára a pénz hiánya jelenti a legnagyobb demotivációt, ugyanakkor a külföldieket a hazájukban lévő ki nem használt munka lehetősége demotiválja. A legtöbb hallgatót motiválta annyira Erasmus ösztöndíjuk eltöltése, hogy tervezik, a későbbiekben hazájuktól eltérő országban vállalnak munkát. A válaszok összegzése és a belőlük levont konklúziók alapján döntöttem a hipotézisek elfogadása mellett.

Kulcsszavak:

Motiváció, Erasmus ösztöndíj program, Élethosszig tartó tanulás

ABSTRACT

In this study I examined the motivation of the Erasmus-granted students.

I examined the literature of motivation, learning, and the motivation of studying abroad. After I reviewed the student's mobility, lifelong learning and the Erasmus programme, I stated three hypotheses. To support, or to reject them, I questionnaired the outgoing and incoming Erasmus granted students from the 2010/2011 school year of Széchenyi István University about their motivation.

Referring to the results of the research, it can be said, most of the Hungarian Erasmus students are motivated by the language learning, and the motivation of the foreign students is the experience enrichment. The responses of the questionnaire showed, the lack of money demotivates most of the outgoing students, but the most demotivating fact for the incoming students is the job opportunity at the home country. Most of the responders are so motivated by the Erasmus grant, they plan to work abroad later. I drew the conclusions from the survey and I decided to accept my hypotheses.

Keywords:

Motivation, Erasmus programme, Lifelong Learning

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	1
1. A MOTIVÁCIÓ FŐ JELLEMZŐINEK ISMERTETÉSE	3
1.1. MI A MOTIVÁCIÓ?	3
1.2. A MOTIVÁCIÓ FŐBB RÉSZEI	3
1.3. A MOTIVÁCIÓ TÍPUSAI	4
1.4. MOTIVÁCIÓS ELMÉLETEK	5
1.4.1. A motiváció tartalomelméletei	5
1.4.2. A motiváció folyamatelméletei	5
2. A TANULÁS MOTIVÁCIÓJÁNAK BEMUTATÁSA	7
2.1. A TANULÁS FAJTÁI AZ EURÓPAI UNIÓ SZERINT	7
2.2. A TANULÁS MOTIVÁCIÓJA	7
2.2.2. Milyen faktorok motiválnak a tanulásra?	8
2.2.3. Miért kell motiváltnak lenni a tanuláshoz?	9
3. A KÜLFÖLDI TANULÁS MOTIVÁCIÓJÁNAK FŐBB JELLEMZŐI.....	10
3.1. A KÜLFÖLDI TANULÁS MOTIVÁCIÓJA AZ EGYÉNEK SZEMSZÖGÉBŐL	10
3.2. A KÜLFÖLDI TANULÁS MOTIVÁCIÓJA A TÁRSADALOM SZEMSZÖGÉBŐL	11
3.2.1. A társadalmi tőke meghatározása	11
3.2.2. A társadalmi kohézió fontossága	12
4. A HALLGATÓI MOBILITÁS ÁTTEKINTÉSE	14
4.1. A HALLGATÓI MOBILITÁS NEMZETKÖZI VISZONYLATBAN	14
4.2. A HALLGATÓI MOBILITÁS MAGYARORSZÁGI VISZONYLATBAN	15
4.2.1. A hallgatói mobilitás kialakulása	15
4.2.2. A világháborúk utáni időszak jellemzői	15
4.2.3. A szocializmus korszakának jellemzői	16
4.2.4. Az jelenlegi helyzet jellemzői	16
5. AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS PROGRAMJÁNAK ISMERTETÉSE	18
5.1. MI AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS?	18
5.2. A COMENIUS PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI	20
5.3. A LEONARDO DA VINCI PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI.....	20
5.4. A GRUNDTVIG PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI.....	20
5.5. AZ ERASMUS PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI.....	21

5.5.1. Tanulmányok vizsgálata az Erasmus ösztöndíj programról	21
5.5.2. Az Erasmus program a győri Széchenyi István Egyetemen	24
6. KUTATÁS AZ ERASMUS ÖSZTÖNDÍJAS HALLGATÓK MOTIVÁCIÓJÁRÓL...	27
6.1. A HIPOTÉZISEK ISMERTETÉSE	27
6.2. A KUTATÁS CÉLCSOPORTJA ÉS FELÉPÍTÉSE	28
6.3. A KÉRDŐÍV FELÉPÍTÉSE.....	28
6.3.1. Általános besoroló kérdések	28
6.3.2. Általános kérdések az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatban	29
6.3.3. Kérdések a motivációról	29
6.3.4. Kiegészítő kérdések a motivációról	29
6.3.5. Stratégiai és jövőbeli célokra vonatkozó kérdések	29
6.4. A KÉRDŐÍVRE ADOTT VÁLASZOK EREDMÉNYEI	30
6.4.1. Az általános, besoroló kérdésekre adott válaszok.....	30
6.4.2. Általános kérdésekre adott válaszok az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatban ...	33
6.4.3. A motivációval kapcsolatos kérdésekre adott válaszok.....	35
6.4.4. Kiegészítő kérdések válaszai az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatosan, és a jövőbeli munkavállalási motivációra vonatkozóan.....	47
6.5. A VÁLASZOKBÓL LESZŰRT LEGFŐBB KONKLÚZIÓK	50
6.6. A KUTATÁS KONKLÚZÓJA – DÖNTÉS A HIPOTÉZISEKRŐL	53
7. JAVASLAT.....	55
ÖSSZEFOGLALÁS	57
IRODALOMJEGYZÉK.....	59
MELLÉKLETEK	63

TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. számú táblázat: Az Eurobarometer 2011-es kutatásának fő konklúziói	17
2. számú táblázat: Az Erasmus programról készült ESN tanulmány fő konklúziói	22
3. számú táblázat: Az Erasmus programról készült magyarországi, 2003-as tanulmány fő konklúziói.....	23
4. számú táblázat: Az Erasmus programról készült Tempus Közalapítvány tanulmányának fő konklúziói.....	24

ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. számú diagram: Ki és beutazó Erasmus ösztöndíjas hallgatók létszámának alakulása 1998-2010 között.....	25
2. számú diagram: A magyar válaszadók nem szerinti megoszlása.....	30
3. számú diagram: A külföldi válaszadók nem szerinti megoszlása	30
4. számú diagram: A magyar válaszadók kor szerinti megoszlása	31
5. számú diagram: A külföldi válaszadók kor szerinti megoszlása.....	31
6. számú diagram: A külföldi válaszadók állandó lakóhely szerinti megoszlása	31
7. számú diagram: A magyar válaszadók tanulmányi terület szerinti megoszlása	32
8. számú diagram: A külföldi válaszadók tanulmányi terület szerinti megoszlása.....	32
9. számú diagram: A magyar válaszadók célország szerinti megoszlása	33
10. számú diagram: A magyar válaszadók elnyert időtartam szerinti megoszlása	33
11. számú diagram: A külföldi válaszadók elnyert időtartam szerinti megoszlása	33
12. számú diagram: A magyar válaszadók képzési forma szerinti megoszlása	34
13. számú diagram: A külföldi válaszadók képzési forma szerinti megoszlása	34
14. számú diagram: A magyar válaszadók évfolyam szerinti megoszlása	34
15. számú diagram: A külföldi válaszadók évfolyam szerinti megoszlása.....	34
16. számú diagram: A magyar válaszadók fő motivációjának megoszlása	35
17. számú diagram: A magyar válaszadók motivációinak befolyásolási szint szerinti megoszlása	36
18. számú diagram: A külföldi válaszadók fő motivációjának megoszlása.....	37
19. számú diagram: A külföldi válaszadók motivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása.....	38
20. számú diagram: A magyar és külföldi válaszadók motivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása a válaszok számszerűsített átlagában	39
21. számú diagram: A magyar válaszadók fő demotivációjának megoszlása.....	40
22. számú diagram: A magyar válaszadók demotivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása.....	41
23. számú diagram: A külföldi válaszadók fő demotivációinak megoszlása.....	42
24. számú diagram: A külföldi válaszadók demotivációinak befolyásolási szint szerinti megoszlása	43

25. számú diagram: A magyar és külföldi válaszadók demotivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása a válaszok számszerűsített átlagában	44
26. számú diagram: A magyar és külföldi válaszadók legmotiválabb személyei.....	45
27. számú diagram: A magyar és külföldi hallgatók célintézményének kiválasztásában szerepet játszó motivációs tényezők	45
28. számú diagram: A külföldi tanulás gyakorlatának a motivációval való illeszkedése a magyar hallgatók szempontjából.....	46
29. számú diagram: A külföldi tanulás gyakorlatának a motivációval való illeszkedése a külföldi hallgatók szempontjából	46
30. számú diagram: A magyar és a külföldi válaszadók megbirkózási stratégiáinak fejlődése az Erasmus ösztöndíj ideje alatt.....	47
31. számú diagram: A magyar és külföldi válaszadók által kialakított társas kapcsolatok az Erasmus ösztöndíj eltöltése alatt.....	48
32. számú diagram: A magyar és külföldi válaszadók által megszerzett kapcsolati tőke felhasználása a későbbi munkavállalás céljából	48
33. számú diagram: A magyar és külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalási motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett.....	49
34. számú diagram: A magyar és külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalási motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett, a választott célintézmény helyén.....	50
35. számú diagram: A magyar válaszadók legmotiválabb személyei.....	82
36. számú diagram: A külföldi válaszadók legmotiválabb személyei	82
37. számú diagram: A magyar hallgatók célintézményének kiválasztásában szerepet játszó motivációs tényezők	83
38. számú diagram: A külföldi hallgatók célintézményének kiválasztásában szerepet játszó motivációs tényezők	83
39. számú diagram: A magyar válaszadók megbirkózási stratégiáinak fejlődése az Erasmus ösztöndíj ideje alatt.....	84
40. számú diagram: A külföldi válaszadók megbirkózási stratégiáinak fejlődése az Erasmus ösztöndíj ideje alatt.....	84
41. számú diagram: A magyar válaszadók kialakított társas kapcsolatai az Erasmus ösztöndíj eltöltése alatt.....	85

42. számú diagram: A külföldi válaszadók kialakított társas kapcsolatai az Erasmus ösztöndíj eltöltése alatt.....	85
43. számú diagram: A magyar válaszadók által megszerzett kapcsolati tőke felhasználása a későbbi munkavállalás céljából.....	86
44. számú diagram: A külföldi válaszadók által megszerzett kapcsolati tőke felhasználása a későbbi munkavállalás céljából.....	86
45. számú diagram: A magyar válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett	87
46. számú diagram: A külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett	87
47. számú diagram: A magyar válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett, a választott célintézmény helyén	88
48. számú diagram: A külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett, a választott célintézmény helyén	88

“Minden álmunk valóra válhat, ha van bátorságunk a nyomukba eredni.”

Walter Elias Disney

BEVEZETÉS

Napjainkban gyakran merül fel a hallgatókban az a gondolat, hogy szeretnék ismereteiket, tapasztalataikat bővíteni, és igényük van arra is, hogy valamilyen új dologban kipróbálják magukat. A folyton változó világ ezt sokszor meg is követeli. A felsőoktatási intézmények egyre több ösztöndíj-lehetőséget kínálnak, illetve a munkaadók is egyre szívesebben alkalmaznak olyan dolgozókat, akiknek külföldi tapasztalataik is vannak. Ilyen és ehhez hasonló okok miatt gondolkodnak el egyre többen azon, hogy külföldi ösztöndíjra jelentkezzek. Néhány évvel ezelőtt ez elképzelhetetlennek, és elérhetetlennek tűnt, ám manapság már minden felsőoktatásban részt vevő hallgató számára elérhetővé vált. A kiforrott partnerhálózatok az országok és intézmények között, az Európai Unió által kínált lehetőségek lehetővé teszik azt, hogy bárki pályázhasson. A hallgatók közül pedig egyre többen használják ki az e fajta életre szóló lehetőségeket.

A célom megtudni, hogy mi a motivációja a Széchenyi István Egyetem Erasmus ösztöndíjas hallgatónak, illetve mi motiválja azokat a hallgatókat, akik Erasmus ösztöndíjasként érkeznek a Széchenyi István Egyetemre. Vajon mi lehet az oka annak, hogy inkább elállnának a jelentkezéstől, tehát melyek azok a tényezők, amelyek demotiválóan hatnak rájuk? Illetve motiválja-e annyira őket ösztöndíjuk eltöltése, hogy a jövőben idegen országban vállaljanak munkát? A tanulmányban ezekre a kérdésekre keresem a választ.

A téma aktuális, hiszen egyre több és több lehetősége van a hallgatóknak a külföldi tanulásra, és arra, hogy felfedezhessék, mennyit jelent Erasmus ösztöndíjas diáknak lenni, és ez mit jelent majd a jövőjükre nézve.

A tanulmány logikája a következőképpen írható le: az általánosságtól a konkrétumokig. A szakirodalom áttekintése szekunder forrásokon alapul, de primer információ is szükséges a kutatáshoz, így a Széchenyi István Egyetem 2010/2011-es tanévében Erasmus ösztöndíjjal jutalmazott kimenő és bejövő hallgatói között végeztem kérdőíves felmérést.

Az első fejezetek tartalmazzák a téma szakirodalmi áttekintését. Ismertetem a motivációt, a legfőbb motivációs elméleteket. Ezt követi a tanulásra, és a külföldi tanulásra való motiválás kifejtése, egyéni és társadalmi szempontból. A külföldi tanulás apropóján vizsgálom a hallgatói mobilitást. Ehhez szorosan kapcsolódik az Élethosszig tartó tanulás program, ezen belül pedig helyet kapnak a legismertebb Európai Unió ösztöndíjak (a Comenius program, a Leonardo da Vinci program, a Grundtvig program, és az Erasmus program) is.

A téma célterülete az Erasmus ösztöndíjakkal áll kapcsolatban, így az részletesebben kerül bemutatásra.

A második részben ismertetem a hipotéziseket, és a kutatás részleteit. A felállított hipotézisek szerint az Erasmusos diákok azért mennek külföldre, hogy több, jobb lehetőségük, perspektívájuk legyen életük és karrierük során. Mindemellett azt gondolom, hogy a pénz hiánya erősen demotiválja az ösztöndíjra jelentkezőket. Úgy gondolom, hogy a hallgatókat motiválja annyira ösztöndíjuk eltöltése, hogy később hazájuktól eltérő országban vállaljanak munkát. A hipotézis elfogadásáról vagy elvetéséről szóló döntés a Széchenyi István Egyetem 2010/2011-es tanévben kimenő és bejövő hallgatói között végzett kérdőíves kutatás eredményein alapul. A kérdőív első része általános besoroló, és Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatos kérdéseket tartalmaz. A kutatás központi része a hallgatók motivációját és demotiváló tényezőit, valamint a kialakított társas kapcsolatokat és az ösztöndíjasok jövőbeli munkavállalási szándékait hivatott szemléltetni. A kérdőívek kiértékelése után, és a két felállított csoport összehasonlításából levonható konklúziók kerülnek ismertetésre.

A kutatás sikeresnek tekinthető, hiszen sok fontos információ lett így átlátható a Széchenyi István Egyetem Erasmus ösztöndíjas kimenő és bejövő hallgatóinak válaszai alapján.

1. A MOTIVÁCIÓ FŐ JELLEMZŐINEK ISMERTETÉSE

A pszichológia egyik legfontosabb kérdése, hogy mi áll a cselekvések és a viselkedések háttérében. Mi ösztönözi az embereket arra, hogy időt és energiát fektessenek egy-egy tevékenységbe? Miért tud néhány ember sok energiát befektetni valamibe, illetve miért nem. Erre ad választ a motiváció.

1.1. MI A MOTIVÁCIÓ?

A motiváció szó a latin „movere” szóból ered, mely azt jelenti, hogy mozogni. Minden cselekvés alapvető oka a késztetés, a késztetés létrejöttének indoka pedig valamilyen szükséglet megjelenése. Tehát a motiváció fogalma az ember cselekvéseinek háttérét vizsgálja. A motiváció koncepciója az emberek intenzitását, irányítását, kitartását jelenti, azt, hogy milyen erő kifejtésre képesek a cél eléréseért. Az intenzitás azt jelenti, hogy az ember mennyire próbálkozik. Ez a legfőbb szempont, ez alapján meg kell állapítani a minőségét is az erő kifejtésnek. A kitartás azt takarja, hogy az illető meddig képes az erejét kifejteni. A motivált emberek pedig kitartanak, míg a céljaikat eléri. Judge – (Robbins 2010, 209. o.)

1.2. A MOTIVÁCIÓ FŐBB RÉSZEI

Az emberek képességei és készségei csak akkor működnek normálisan, ha motiváltak. A motiváció akkor valósul meg, ha az emberek hajlandóak azokra az erőfeszítésekre, melyek segítségével a szükségleteik kielégülnek. A személyiségek motivációja nagyon komplex rendszereken keresztül írhatóak csak le biológiai, pszichológiai, szociális és etikai elemekkel. A motivációs rendszer általában tapasztalatokon, és nem tervezésen alapul.

Elméleti oldalról megkülönböztetünk:

- Szükségleteket: belső hiányjelző állapotokat;
- Motívumokat: azokat a jellemzőket, melyek szabályozzák az érdeklődést, a hangulatot, és a motiváció eredményét;
- Hajtóerőt: késztetést egy ideális állapot elérésére;
- Arousal-t: az agykéreg általános aktivitásának elérését;
- Célokat és ösztönzőket: olyan szükségleteket, motivációs állapotokat, melyek az optimális állapot elérése érdekében cselekvésre ösztökélnek;

- Frustrációt: amikor már fellép egy motiváltsági szint, bizonyos szükséglet kielégítésének érdekében. Ez lehet pozitív (építő) vagy negatív (romboló) hatású is.

(Klein 2001, 296-297. o.)

1.3. A MOTIVÁCIÓ TÍPUSAI

Megkülönböztetünk két különböző típusú motivációt:

- Intrinzik (primer) motiváció: közvetlen, belső impulzust jelent. Ez felfedezhető az érdeklődésben, a kíváncsiságban, és a probléma által kiváltott stresszben is.
- Extrinzik (másodlagos) motiváció: általában független a tevékenység tárgyától. Ez lehet jutalom, fizetés, érdeklődés, vagy félelem a büntetéstől.

Az intrinzik motiváció belülről fakad, és független a külső jutalmaktól (például: pénz). Maga a feladat lehet motiváló hatású, vagy egy feladat teljesítésével járó elégedettség is. Az extrinzik motiváció az egyénen kívül álló dolgoktól függ. Az ezekkel járó jutalmak adják meg azt az elégedettséget, amit a feladat nem biztosít. Ez alapján elmondható, hogy az egyén azért dolgozik, hajt végre egy-egy feladatot, mert külső jutalmat remél érte. Az intrinzik és az extrinzik motiváció is nagy hajtóerőt jelenthet az egyéneknek, bár elmondható, hogy a külső jutalmak – mint a bók, vagy a pénz, csak rövid időre motiválják az embereket. (Kim 2009, 44-54. o.)

Az egyén szempontjából nézve az intrinzik motiváció fontosabb, mint az extrinzik. A külső, fizikai tényezők határozzák meg az emberek mindennapjait, tehát ezek is képesek motiválni az embereket, azonban az ember jobban teljesít, ha a motivációja a feladat mivoltából fakad, és nem függ csak a külső jutalmaktól. A külső jutalmak nem tudnak akkora megelégedettséget kiváltani az emberekből, vagy ha kiváltanak, akkor sem tartanak olyan sokáig, mint a belső jutalmak. Ettől eltekintve azonban néha kell olyan dolgokat csinálni, olyan feladatokat végrehajtani, amelyek nem kielégítőek az egyén számára, és ezért mondható a másodlagos motiváció is fontosnak.

1.4. MOTIVÁCIÓS ELMÉLETEK

Két nagy motivációs elméletcsoportot különböztetünk meg: a tartalomelméleteket, és a folyamatelméleteket.¹

1.4.1. A motiváció tartalomelméletei

A tartalomelméletek a „szükségletek teóriái” néven is ismertek, a „mi motivál?” kérdésre adnak választ. Ezek alapját az egyének szükségletei adják. Elmagyarázzák, hogy miért változnak az emberek szükségletei időről időre. Azzal foglalkoznak, hogy mi lelhető fel az egyénben, vagy környezetében, ami a cselekvésre ösztönzi az embert és segít viselkedésének fenntartásában. Ha ezek az egyéni szükségletek nem kerülnek kielégítésre, akkor általában az emberek nem képesek elérni a kitűzött célokat.

Ide sorolható:

- McGregor X és Y elmélete (Douglas McGregor, 1960);
- A Maslow-féle szükségleti piramis (Ibrahim Maslow, 1943);
- Herzberg kéttényezős elmélete (Frederick Irving Herzberg, 1959);
- Alderfer ERG elmélete (Clayton Alderfer, 1969);
- McClelland motivációs elmélete (David McClelland, 1961).

(Judge - Robbins 2010, 215-231. o.)

1.4.2. A motiváció folyamatelméletei

A folyamatelméletek a tartalomelméletekkel szemben azt vizsgálják, hogy hogyan lehet motiválni az embereket. Azt írják le, hogy milyen folyamatok útján, milyen cselekvés felé hajtja az embert a motiváció, valamint hogy irányítható a viselkedés, hogyan lehetséges a motiváció fenntartása, és mikor, milyen okból marad abba.

Ide sorolható:

- Kognitív értékelés elmélet (külső - belső jutalmak hatása, Edward L. Deci, 1975);
- Célkitűzés-elmélet (visszacsatolás - teljesítmény kapcsolata, Edwin Locke, 1960);
- Önhatékonyság elmélet (egyéni önhatékonyság, Albert Bandura, 1994);

¹ A motivációs elméletek részletes kifejtése az 1. számú mellékletben található.

- Megerősítés elmélet (megerősítés – ismétlődés, B. F. Skinner, 1969);
- Méltányosság elmélet (egyéni inputok összehasonlítása másokéval, John Stacey Adams, 1963);
- Elvárás elmélet (hajlandóság – elvárás erősségének kapcsolata, Victor H. Vroom, 1964).

(Judge - Robbins 2010, 209-215 o.)

Sajnálatos módon nem lehet egy elméletet kiválasztani, amely biztosan működni fog, mindegyiknek megvan a maga előnye és hátránya. A tartalomelméletek átfogó képet adnak motivációról, de véleményem szerint a motiváció manapság többet jelent, mint az igények kielégítését. Természetesen fontos a motiváltság eléréséhez az igények kielégítése, de ma már csak ezzel nem lehet kellően motivált állapotot elérni. A folyamatelméletek szerintem alkalmasak mindennapi használatra és a munka világában is. Olyan összefüggésekre is képesek rámutatni, melyekkel az emberek nincsenek tisztában. Gondolok itt például a célkitűzés-elméletre, amely azt mondja ki, hogy a visszacsatolás képes az embereket nagyobb motiváltsági szintre, ezáltal pedig jobb teljesítményre sarkallni.

Számomra az elvárás elmélet a legelfogadhatóbb, mert egy összetett, komplex világban élünk, ahol az erő kifejtés – teljesítmény – jutalom – egyéni célok nagyban befolyásolják az életünket. Ez kapcsolódik a tanulás motivációjához. Azért tanulunk, azért fektetjük bele egy-egy anyagba az erőforrásainkat, hogy a tőlünk elvárható legjobb szinten teljesítsünk. Amennyiben a teljesítmény bizonyos szempontok alapján jónak ítéltető, a jutalom sem marad el. Tanulás szempontjából ez jelenthet belső motivációt, amikor az illető azért tanul, mert el szeretne sajátítani egy tananyagot. A belső jutalom ilyenkor maga a megszerzett tudás ténye lesz. Ezzel szemben jelenthet külső motivációt is, hiszen lehet, hogy egy illető azért tanul, hogy külső jutalmakban részesüljön. Ilyen külső jutalom lehet például az, amikor az illető jó ösztöndíjat kap a jó tanulmányi eredményéért.

2. A TANULÁS MOTIVÁCIÓJÁNAK BEMUTATÁSA

A motivációt nem lehet elválasztani a tanulástól, mivel a tanulás olyan aktív folyamatnak tekinthető, mely tudatos és kíváncsú tevékenységet igényel.

2.1. A TANULÁS FAJTÁI AZ EURÓPAI UNIÓ SZERINT

A tanulók motivációjának megismeréséhez szükséges tudni, hogy az emberek milyen tanulásra képesek.

Az Európai Unió szerint háromféle tanulási csoportot különböztethetünk meg:

- Formális tanulás: oktatási és képzési intézményekben valósul meg, és oklevéllel, szakképesítéssel ismerik el.
- Nem formális tanulás: oktatási és képzési rendszerek mellett történik. Általában a megszerzett tudásért cserébe nem kapnak hivatalos bizonyítványt. Megvalósulhat a munkahelyen, civil társadalmi szervezetekben és csoportokban is (például: politikai pártok). Végbeemelhet a formális rendszert kiegészítő szervezetek vagy szolgáltatások révén is (pl. zenei kurzusok).
- Informális tanulás: a mindennapi életben megtalálható. Az informális tanulás nem feltétlenül tudatos, és lehet, hogy maguk az egyének sem ismerik fel azt, hogy gyarapodott a tudásuk.

(Commission of the European Communities 2000, 8. o.)

Mindhárom tanulási csoportnak megvan a maga motivációja. Alapvetően minden tanulási formánál megtalálható az a motiváció, hogy magáért a tudásért tanul az ember. Ám ahogy haladunk az informális tanulástól a formális felé, úgy nő a külső motiváció jelentősége is. Az informális tanulásnál leginkább a tudás megszerzése a cél, a nem formális tanulásnál már akár mások elismerése is motiválólólag hathat. A formális tanulást végrehajtóknál pedig nagy motivációt jelent a külső jutalomként is felfogható bizonyítvány, mint a megszerzett tudás fizikai megtestesítője.

2.2. A TANULÁS MOTIVÁCIÓJA

Mi motiválja az embereket arra, hogy tanuljanak?

A válasz egyszerűnek tűnik: azért, mert amit tanulnak jónak, és érdekesnek tűnik. A tanulásnak mindig van eredménye, amit később használni tudnak.

2.2.1. Miért tanulunk?

A motiváció minden esetben befolyásolja a teljesítmény mértékét. Energetizálja, aktivizálja, irányítja a tanulást. A motiváció segít fókuszálni, és fenntartani a folyamatot, amíg a cél nem teljesül. (Réthy 1995, 19. o.)

Cyril O. Houle készített egy kutatást ebben a témában.

1961-ben a tanulók motivációját vizsgálta, és 3 különböző csoportot hozott létre:

- Cél-orientált tanulók: azért tanulnak, hogy minél gyorsabban elérjék céljaikat;
- Tevékenység-orientált tanulók: azért tanulnak, hogy szociális kapcsolatot építsenek ki egymással;
- Tanulás-orientált tanulók: a tudás megszerzésének érdekében tanulnak.

(Knowles 1970, 42. o.)

Az Európai Unió által létrehozott tanulási csoportok is bekegorizálhatóak ezen elmélet alapján. Aki formális tanulást hajt végre, azt leginkább a cél-orientáltság motiválja. A nem formális tanulók csoportjának motivációja a tevékenység-orientáltság. Az informális tanulók pedig leginkább a tanulás-orientáltság végett tanulnak.

2.2.2. Milyen faktorok motiválnak a tanulásra?

Egy motiváló faktor lehet a kíváncsiság. Ez nagy energiaforrást jelent, amit mindig ki kellene használni. A növekedő érdeklődés is nagy kihívás, de ezt aktiválni is szükséges. Ebben a fázisban az érdeklődési motívumok kerülnek előtérbe. Érdeklődés azonban csak olyan dolgok iránt alakulhatnak ki, melyeket már ismerünk. Növelhető az érdeklődés, ha kapcsolódik valamilyen pozitív tapasztalathoz, opcióhoz, modellhez. Az eredmény-elérés egy másodlagos tudás-szerző motiváció. Ennek a fejlődése függ attól, hogy szeretnénk-e megszerezni a hozzá szükséges tudást, vagy nem. Tehát azt hivatott megtudni, hogy milyen nagy a tanulás értéke?! Természetesen vannak olyan tényezők, melyek motiválják, és vannak, amelyek nem motiválják az embereket a tanulásra.

A tanulási folyamatnak létezik emocionális oldala is. A tanulás folyamán a tanulók szélesítik ismereteiket, érzelmi és kognitív tapasztalatokat gyűjtenek – a dicséret, egy jó érdemjegy pozitív, a félelem, a düh negatív módon befolyásolják a tanulást. Ha az anyag nem érdekes, akkor a tanulók nem fognak kitartani, és a motivációjuk nemcsak hogy megszűnik, de demotivációba válthat át. A tanulási motivációban két fontos aspektus van: szignifikancia és közvetlenség. A megszerzendő információnak fontosnak, és hasznosnak kell lennie a tanuló számára. Ha az emberek több olyan dolgot tanulnak, melyet szeretnek, és kevesebb olyat, amit nem, akkor a tanulás sokkal vonzóbb lesz számukra. (Csibi 2006, 314-315. o.)

2.2.3. Miért kell motiváltnak lenni a tanulásra?

A motiváció rábírja az embereket az előrehaladásra, mozgásban tartja őket, és meghatározza a haladási irányukat. Minden tanulónak szüksége van azokra az érdeklődést felkeltő tevékenységekre, amelyek aktiválják, irányvonalat adnak, és elkötelezetté teszik őket. A motiváció biztosítja az energiát a tanuláshoz, és a pozitív viselkedéshez. Segít stimulálni őket, hogy megszerezzék, átalakítsák, és használják megszerzett tudásukat. Azért tanulunk, hogy kielégítsük a belső és külső szükségleteinket.

A tanulmányi példák azt javasolják, hogy tegyünk fel kérdéseket még a tanulás megkezdése előtt. „Miért fontos ez nekem?” „Mi a célom vele?” (Réthy 1995, 15. o.) A pozitív válaszok megszületésével a tanuló motiváltabb lesz a tanulásra.

3. A KÜLFÖLDI TANULÁS MOTIVÁCIÓJÁNAK FŐBB JELLEMZŐI

3.1. A KÜLFÖLDI TANULÁS MOTIVÁCIÓJA AZ EGYÉNEK SZEMSZÖGÉBŐL

Természetesen rengeteg kérdés merül fel abban, aki külföldön szeretne tanulni. Az emberek megkérdezik maguktól, hogy mégis mit érnek el azzal, ha nem kizárólag a hazai oktatásban vesznek részt. Vajon megéri-e nekik? Tudják-e majd kamatoztatni a külföldön megszerzett tudást akár hazai környezetben is? Valószínűleg mindenki nyer azzal, ha más országokban is megismerkedik a tanulási rendszerekkel. Ha nem is úgy tér haza, hogy mindent megtanult, de egyedülálló tapasztalatokkal minden bizonnyal rendelkezni fog.

A külföldi tanulmányok folytatása mellett szól, hogy az emberek szélesíthetik az ismereteiket, tehetségüket, és olyan életre szóló tapasztalatokat szerezhhetnek, melyeket semmi más nem képes pótolni.

A tapasztalatszerzés sem a hagyományos értelemben valósul meg, hanem annál sokkal összetettebben. Egyrészt megvalósul személyes oldalról. Olyan tulajdonságokat sajátíthatnak el, mellyel a mai változó világban versenyképesebben tudnak jövőjükkel szembenézni. Az emberek egy-egy ilyen program után változáson mennek át, megváltozik világnézetük, sokkal globálisabb gondolkodásmóddal rendelkeznek, és fejlődik az interkulturális érzékenységük. Ez segíti őket a szakmai világnézetük szélesítéséhez is. Egy kétszer kettes mátrix, vagy egy bonyolult analízis ugyanúgy nézhet ki minden nyelven, de a más országokban folytatott tanulás segít fejleszteni a tudást, az elfogadást más emberekkel és helyekkel szemben, és ez a „kaland” sokkal többet ér, mint csak a repülőjegy ára. Ember és ember között is nagy különbségek láthatóak, főleg ha ezek az emberek teljesen más értékekkel bírnak különböző kultúrájukból kifolyólag, akkor tényleg megvalósulhat a fejlődés. A külföldön megvalósított tanulás után az egyének képesek lesznek olyan gondolkodásmódot integrálni szakmai és magánéletükben is, melyre a csak hazai oktatásban nem biztos, hogy képesek lennének. (Clarke - Wright 2010, 149-159. o.; Amuzie - Winke 2008, 365-369. o.)

Ha valaki elnyer egy olyan ösztöndíjat, mellyel lehetősége nyílik egy másik országban kipróbálni magát, akkor az illető nem csak azért megy ki, hogy jól szórakozzon. Valószínűleg nagyobb dolgokat is szeretne elérni az életében, és azért is használja ki ezt az életre szóló lehetőséget.

Egy ilyen alkalom után jobb lehetőségei lesznek, hogy saját céljait elérje, álmait akár könnyebben megvalósíthassa. Ezért is kell az embereknek motiváltnak lenni a tanulásra.

3.2. A KÜLFÖLDI TANULÁS MOTIVÁCIÓJA A TÁRSADALOM SZEMSZÖGÉBŐL

Egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a különböző intézmények, amelyek segítik azokat, akik külföldön szeretnének tanulni. Természetesen azért segítenek, mert számukra is ideális, ha az emberek még szélesebb tudással rendelkeznek, és az országokat, az országok gazdaságát, világméretben gondolkodva pedig az egész gazdaságot segítik, és előrelendítik. Ezért fontos a hatalmak gyakorlóinak a társadalmi tőke fejlesztése, ezen belül pedig a társadalmi kohézió erősítése. Ezek a kiindulópontjai annak, hogy megvalósulhassanak a kitűzött, világméretű célok.

3.2.1. A társadalmi tőke meghatározása

A társadalom és a társadalmi változások mindig befolyásolják az egyéni helyzetek alakulását. A társadalmi tőke pedig befolyásolja a társadalom és gazdaság teljesítőképességét, fejlődési lehetőségeit, növekedési potenciálját.

A társadalmi tőke lehetővé tette azon emberi közösségek kialakulását, amelyek megteremtették a verseny és az együttműködés egymást erősítő, sajátos kombinációját. Általános fogalmát legalább kétféleképpen lehet értelmezni. Először jelenthet egyfajta irányelvet, mely bizonyos társadalmi irányelvek céljait és értelmét mutatja meg, valamint beszélhetünk róla úgy, mint analitikáról, amely megmagyarázza a társadalmi, politikai és gazdasági változásokat. (Hulse - Stone 2007, 109. o.)

A társadalmi tőkével kapcsolatos elemzések fő kutatói Pierre Bourdieu, James Coleman és Robert Putnam. A társadalmi tőke Bourdieu szerint „*azon aktuális és potenciális erőforrások összessége, amelyek a kölcsönös ismeretségek vagy elismerés többé-kevésbé intézményesült viszonyai tartós hálózatának birtoklásához kapcsolódnak*” (Bourdieu, 1988)

A másik fő kutató, Coleman fogalma alapján „*(...) a tőke többi formájától eltérően a társadalmi tőke a két vagy több személy közti viszonyok struktúrájában rejlik. Nem található meg sem az egyéneken, sem a termelés anyagi eszközeiben*” (Coleman, 1996) Coleman szerint a társadalmi és az emberi tőke szétválasztása szükséges azért, mert míg az emberi tőke az emberben, a társadalmi tőke az emberek között valósul meg. (Kun 2010, 158-169. o.)

A fogalom tényleges elterjedése Robert Putnam nevéhez köthető, aki szerint a társadalmi tőke egy: „*Kollektív ismérv: egyének közti kapcsolatokat, szoros társadalmi kapcsolathálókat, erős civil szervezeteket, valamint a kölcsönösség, a szolidaritás és a bizalom ezekből fakadó normáit, a különböző társadalmi csoportok problémamegoldó-potenciálját jelenti.*” (Putnam, 2003)

A társadalmi tőke koncepciója a nemzetközi fejlesztési irodalmában is megtalálható, és az Európai Unió belül is felmerült a II. Nemzeti Fejlesztési Terv előmunkálatai során. A Nemzetközi Valutaalap, illetve a Világbank is foglalkozik a témával. Az előbbi definíciója szerint a társadalmi tőke egy informális norma, amely elősegíti az együttműködés két vagy több személy között. A Világbank társadalmi tőkével a nyomor felszámolásával foglalkozó projekt keretében foglalkozik. (Fukuyama 2001, 7-10. o.; Füzér – [et al.] 2006, 335-337. o.)

A társadalmi tőke mérése három fő tényezőn, és ezek altényezőin keresztül valósulhat meg. Ez a három fő tényező a bizalom, a kölcsönösség, és a civil szervezetekben való részvétel és támogatás. (Skrabski 2003, 32-33. o.) Az Európai Unió belül elvégeztek egy társadalmi tőkével kapcsolatos kutatást. Ez megmutatta azt, hogy Magyarország társadalmi tőkéje az Európai Unió országaival való összehasonlításban több szempontból alacsonynak mutatkozik (például: általánosított bizalom). Volt olyan szempont is, ahol az átlagnak megfelelő vagy esetleg annál magasabb (például: politikai intézményekbe vetett bizalom). (Füzér – [et al.] 2006, 339-343. o.)

3.2.2. A társadalmi kohézió fontossága

A társadalmi kohézióról már a 19. században is születtek feljegyzések, de fejlődése az 1980-as évekre tehető.

A társadalmi kohézió biztosítása szerepel az Európai Unió lisszaboni stratégiának céljai között, és a támogatás leginkább arra irányul, hogy versenyképességet, gazdasági növekedést, és munkahelyteremtést tegyen lehetővé. „*A Közösség különösen a különböző régiók fejlettségi szintje közötti egyenlőtlenségek és a legkedvezőtlenebb helyzetű régiók (...) lemaradásának csökkentésére törekszik.*” (Az Európai Unióról szóló szerződés és az Európai Közösséget létrehozó szerződés, 2006)

Az Európai Unión belül többféle tagoltság is megkülönböztethető. A nyelvi, kulturális, földrajzi, természeti eltérések lehetővé teszik a különbözőséget az egyes régiók között. A szimbólumként említhető „egység a sokféleségben”² elv alapján a nem adottság-jellegű különbségek eltűntetése a cél.

A kohéziós politikának legfőbb célja tehát a régiók gazdasági és szociális összetartásának erősítése, fejlődésének biztosítása, valamint a kevésbé előnyös helyzetű régiók felzárkóztatása. Ezt a tagországok együttműködésén keresztül kívánja megvalósítani. Véleménye szerint úgy kell alakítani a gazdaságpolitikát, hogy ezek a célok megvalósulhassanak. A célkitűzéseket közösségi szinten rögzítik, azért, hogy a társadalmi-gazdasági fejlődés kiegyenlítetten menjen végbe. Megvalósulását az Európai Unió regionális politikája teszi lehetővé, hiszen csökkenti a tagállamok, és természetesen a régiók közötti egyenlőtlenségeket. Az erre irányuló intézkedéseket az Európai Regionális Fejlesztési Alap, az Európai Szociális Alap és a Kohéziós Alap finanszírozza. Jelentési kötelezettsége van minden 3. évben, melynek keretén belül be kell számolni arról, hogy mekkora előrehaladás figyelhető meg, illetve a szakpolitikák hogyan, és milyen mértékben járultak ehhez hozzá. 2007 és 2013 pénzügyi időszak között az Európai Unió költségvetése erre elkülönített összege 348 milliárd Euró. (Európai Bizottság 2011; Tausz 2006, 10-12. o.)

² Az Egység a sokféleségben elv arra utal, hogy az Európai Unió egyesíti az Európában lakókat azért, hogy közösen dolgozzanak a közös célok megvalósításáért.

4. A HALLGATÓI MOBILITÁS ÁTTEKINTÉSE

A hallgatói mobilitás azt jelenti, hogy a felsőoktatásban tanulók részt vehetnek különböző országok, különböző intézmények tanulmányi programjaiban. A hallgatói mobilitás egy módja annak, hogy a felsőoktatási hallgatók, elősegítsék személyes fejlődésüket. A mobilitást az Európai Unió is támogatja, a korábban ismertetett célkitűzések teljesítésének érdekében, csakúgy, mint a lisszaboni stratégia célok elérésének, a gazdasági fejlődés, versenyképesség megteremtésének, a társadalmi kohézió elősegítésének és az egyenlőtlenségek leküzdésének érdekében. Segíthet a gazdasági válság idején erősödő elszigetelődés, idegengyűlölet veszélyei elleni küzdelemben. Egyelőre leginkább kiváltság a mobilitásban való részvétel, ahelyett, hogy az élet szerves részét képezné.

4.1. A HALLGATÓI MOBILITÁS NEMZETKÖZI VISZONYLATBAN

Több elemző hivatkozik arra, miszerint a hallgatói mobilitás már a középkorban felfedezhető volt Európában. Mivel még nem léteztek a szó szoros értelmében vett államok, és szinte minden hallgató más régióból érkezett, ezért szinte mindenki külföldinek számított. A 16-17. században már megjelent az állami és az egyházi kontroll. Leginkább a tehetősek családok küldték gyermekeiket külföldi intézményekbe. A 19. század végén, 20. század elején pedig egy teljesen új, addig ismeretlen helyzet állt elő. A gyarmatosított országokból a szintén tehetősebb szülők a gyarmattartó országba küldték a gyermekeket tanulni. Ebben az időszakban egy másik hullám is elindult, melynek keretében a mobilitás nagymértékben Keletről Nyugatra, valamint kisebb mértékben Északról Délre irányult. Onnan, ahol kevesebb egyetem volt, a nagyobb egyetemi térségek felé vették az irányt. A világháborúk után teljesen szétesett az addig létrehozott rendszer. Már a határok átlépése is bonyolult eljárásokkal volt lehetséges, így visszaszorult a mobilitás is. Az újraindítás előzménye volt, amikor 1955-ben Cambridgeben 15 országból jövő európai rektorok találkoztak, és a kapcsolatok újjáépítése és a hallgatói mobilitás serkentése mellett döntöttek. A mobilitás újraalapozásának legfontosabb mérföldköve az Erasmus program elindítása volt, aminek megvalósulását a Berlini fal leomlása és a rendszerváltó országok Nyugat felé nyitása is elősegítette.

A 20. század végére, 21. század elejére a hallgatói mobilitás az emberek szabad mozgása miatt nagy mértéket öltött, nem csak az Európai Unión belül. Az amerikai egyetemek is szívesen fogadják az Európából érkező hallgatókat, főként azokat, akik kutatással foglalkoznak. (Hrubos 2005, 224-237. o.)

4.2. A HALLGATÓI MOBILITÁS MAGYARORSZÁGI VISZONYLATBAN

4.2.1. A hallgatói mobilitás kialakulása

Magyarországon a felsőoktatásban tanulók már egészen régen is megtapasztalhatták, hogy milyen idegen földön, idegen intézményekben tanulni, ez magyarázattal szolgálhat Magyarország gyors fejlődésére, tudományos életére. Erre tökéletes példa a református tanulók vallási alapon történő mobilitása volt. A Heidelbergi Egyetem már a 16. század második felében is kínált lehetőségeket a magyar hallgatóknak. Református diákokat fogadott, akik főként teológiát tanulhattak az intézményben. Az egyetem megszűnése után pedig több hallgatónak lehetősége volt tanulmányait Hollandiában folytatni. (Jankovics 2007, 1413-1421. o.) Ezeken a holland egyetemeken – úgy, mint Utrecht, Leiden, Groningen, Franeker, Harderwijk intézményeiben - 1690 és 1795 között összesen körülbelül 430 magyar hallgató járt. Sok diáknak volt lehetősége protestáns angol kollégiumokban is tanulni. Még mindig a vallási alapoknál maradva elmondható, hogy az evangélikus hallgatók célpontja Tübinga volt, de sokan tanultak Halle egyetemén is. A 18-19. században a magyarok közül sokan Göttingenbe mentek. Ebben az időszakban szinte minden európai egyetemen jártak magyarok. Az 1800-as évek végétől az 1900-as évek elejéig körülbelül 17 000 hallgató folytatott külföldön tanulmányokat. (Szögi 2005, 244-251. o.)

4.2.2. A világháborúk utáni időszak jellemzői

A világháborúk megszakították a magyar hallgatók mobilitásának lehetőségét, az intézmények együttműködését. Ebben az időszakban nem voltak biztosítottak olyan lehetőségek a külföldön tanulásra, mint a háborúk előtt, vagy manapság. Ezen együttműködések újraindítására azonban igény volt, így nekiláttak a kapcsolatok egyeztetésének.

Ezek hatására az 1950-es években már kezdett újraindulni a hallgatói mobilitás. A legmeghatározóbb lépés azonban így is csak évtizedek múltán, az 1980-as években jelentkezett, amikor az Erasmus program útjára indult. Ez azonban még Magyarországon elérhetetlen volt, csak a rendszerváltás után, az 1990-es években vált elérhetővé, és a 2000-es években elfogadottá. (Hrubos 2005, 227-229. o.)

4.2.3. A szocializmus korszakának jellemzői

Az Erasmus Program útraindításának idejében Magyarország még a Keleti blokkhoz tartozott, amely nagyban befolyásolta a mobilitási lehetőségeket. Azonban a szocializmus alatt is részt vehettek a felsőoktatási tanulók a hallgatói mobilitásban, csak nem olyan szabadon, korlátok nélkül, mint mondjuk napjainkban. A szocializmusban a hallgatói mobilitás fogalmát kimerítette a volt Szovjetunió, és más szocialista országok által kínált tanulmányi programokban való részvétel. Tehát a szocializmus korszakában a Keleti blokkban lehetett a mobilitás részese a hallgató. Általában bizonyos „ösztöndíj-egyezmények” alapján utazhattak külföldre a tanulni vágyók. A rendszerváltás előtt, még 1983-ban Soros György Alapítványa révén megjelent a Soros-féle ösztöndíj. Elsőként a Közgazdaságtudományi Egyetem szerencsés hallgatóinak nyílt lehetősége arra, hogy belekóstoljon a Nyugati világba, Nyugat-Európába, és Amerikába utazhattak tanulmányi célokkal. (Matern 2005, 385. o.)

4.2.4. Az jelenlegi helyzet jellemzői

Magyarországon még több kapu nyílt meg, miután 2004-ben csatlakozott az Európai Unióhoz. Ezáltal a felsőoktatási hallgatók még több lehetőséghez juthattak. Ami régebben elképzelhetetlennek tűnt, ma már a legtöbb diák számára elérhető. Sok ország számos partnerintézménye áll kapcsolatban egymással, így a hallgatók majdhogynem szabadon válogathatnak, utazhatnak a világ szinte bármely pontjára.

Rengeteg ösztöndíj lehetőség közül is választhatnak, melyek megkönnyítik a kiutazást, kinn tartózkodást. A legnevesebb program Európában az Európai Unió által létrehozott Élethosszig tartó tanulás program.

Az Élethosszig tartó tanulás programjának keretén belül foglaltatik az Erasmus Program is, mely Európán belül számos ország sok száz partnerintézménye között teszi lehetővé a hallgatói mobilitást.

A jelenlegi hallgatói mobilitás méréséhez kapcsolódóan készült egy kutatás 2011-ben „*Youth on the move*” címmel az Eurobarometer jóvoltából. A kutatás célja a tanulási hajlandóság kimutatása volt az Európai Unión belül. Magyar viszonylatban az összes megkérdezett hallgató 18%-a tanult már külföldön, vagy folytatott szakmai gyakorlatot. Érdekes, hogy Luxemburgban ez a hajlandóság kétszer nagyobb (41%), mint Magyarországon, ám mondjuk Törökországban ez az arány kisebb, összesen 3%.

A kiutazás finanszírozási formája alapján elmondható, hogy Magyarországon, ha a kiutazók létszámát 100%-nak tekintjük, akkor 83%-uk finanszírozása az Európai Unió által adott, tehát az Élethosszig tartó tanulás program keretében kiadott ösztöndíjakon alapul. A kutatás vizsgált olyan hallgatókat is, akik nem akarnak külföldön tanulni. A magyar diákok körében a legnagyobb ellenállás a finanszírozás hiánya miatt (55%) volt. Ezt követte a családi elkötelezettség (29%), valamint az idegen nyelvek ismeretének hiánya (27%). (Eurobarometer 2011, 8-23. o.)

Az Eurobarometer 2011-es kutatásának fő konklúziói

1. számú táblázat

Szempontok	2011
Külföldön való tanulási hajlandóság Magyarországon	18%
A magyar hallgatók külföldön való tanulásának finanszírozása az Európai Unió által	83%
Magyar hallgatók fő célja a külföldi tanulással	Nyelvismeret fejlesztése (76%)
A magyar hallgatók külföldi tanulással szemben tanúsított ellenállásának fő oka	Finanszírozás hiánya
A legkedveltebb célpont	Németország
A legkevesebbszer választott célpont	Írország

Forrás: Saját szerkesztés Eurobarometer (2011): Youth on the move – Analytical report, Flash Eurobarometer, 8-23. o. alapján.

5. AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS PROGRAMJÁNAK ISMERTETÉSE

5.1. MI AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS?

Az Európai Unió Élethosszig tartó tanulás programja lehetővé teszi az embereknek, hogy kihasználhassanak bizonyos tanulási lehetőségeket, és segítsenek fejleszteni a tanulmányi és gyakorlati szektort, szerte Európában. A programok széles választékot kínálnak csereprogramokban, tanulmányi látogatásokban, és kapcsolatépítési feladatokban. A projektek nem csak egyéni tanulóknak és hallgatóknak, hanem tanároknak, oktatóknak, és más oktatási, valamint gyakorlati szempontból érdekelt embereknek is lehetőséget nyújt. (European Commission – Education and Training “B” 2010)

Manapság a tudás alapú társadalomban mindenkinek szükséges a legkorszerűbb, és legsokrétűbb ismeretekkel rendelkeznie. Azért, hogy ez a közös cél létrejöhessen, az Európai Unió tagországai megosztják egymással működő, jól bevált technikáikat. Az Európai Tanács lisszaboni értekezletének konklúzióiból kiderül, hogy *„az egész életen át tartó tanulás a tudásalapú gazdaság és társadalom felé való sikeres átmenet velejárója. (...) az életünk során folyamatosan megvalósuló vagy időszakosan ismétlődő tanulásra”* irányul. (Európai Tanács, 2000; Commission of the European Communities 2000, 8. o.) Az Európai Tanács 2001-ben meghatározott stratégiai célokat, melyben rögzítette, hogy az oktatási és képzési rendszereknek ötvözniük kell a minőséget, a hozzáférhetőséget, valamint a világra való nyitottságot. Egy szakértői munkacsoport jött létre *„Mobilitás és európai együttműködés”* címszóval. A mobilitás erősítését oly módon kívánták elérni, hogy a tanulók fejleszthessék képességüket, és a munkaerőpiacon nagyobb foglalkoztathatósággal bírjanak, valamint képesek legyenek még jobban azonosulni Európával. Ehhez szükséges elérni a szélesebb körű hozzáférhetőséget különböző intézményekhez, valamint le kell bontani a fennálló akadályokat. Ennek érdekében szükséges ösztönözni az együttműködést. Jóváhagyásra került egy határozat *„A szakmai oktatási és képzési együttműködés előmozdításáról”* címmel. Ezt követte az úgynevezett Koppenhágai Nyilatkozat, melyben nagy hangsúlyt helyeztek a nemzetközi cserére, tanulmányutakra.

Az egész életen át tartó tanulás stratégiája Európában különböző célokra irányul:

- Új ismeretek elsajátítása és felfrissítése;
- A humán erőforrásokba való befektetések emelkedése;

- Hatékony oktatási és tanulási módszerek kifejlesztése;
- A tanulásban való részvétel, és az eredményesség értelmezési és értékelési módozatainak javítása;
- Olyan szakmai tapasztalatokban való részvétel, ami segíti a munkába való bekapcsolódást;
- Az egész életen át tartó tanulás biztosítása mindenki számára.

Lényeges szempont, hogy a különböző országoknak miért fontos az egész életen át tartó tanulás:

- A bejövő hallgatók révén a magyar felsőoktatási intézmények nemzetközi élvonalba kerülhetnek;
- Nem csak az intézmények, de az országok nemzetközi kapcsolatai is erősödhetnek;
- Szakmai kapcsolatok nemzetközi szintű kiépítését támogatja;
- Az országok marketinge kiépül;
- Ezek által hosszú távú gazdasági előnyök valósulhatnak meg.

Az élethosszig tartó tanulás természetesen nem csak az Európai Unión belül van jelen, hanem más, nagy szervezetek is fordítanak rá figyelmet. Például a Világbank is kiadott egy jelentést 2003-ban, melyben segítséget ad az élethosszig tartó tanulás fejlesztésére *„A Világbank ajánlásai az élethosszig tartó tanulás fejlesztéséről”* címmel. (Sz. Tóth 2004, 10-37. o.)

Az élethosszig tartó tanulás programjához mára 31 ország csatlakozott Európán belül, és több mint 7 milliárd Euróval támogatja az Európai Unió. 2009-ben 423 projektet kezdeményeztek, melynek 25%-át már meg is valósították. A költség legfőbb befogadója 2009-ben Németország volt valamivel több, mint 100 millió Euróval. A programokra lebontva, az Erasmus tekintetében Spanyolországé az elsőbbség. Magyarország nem részesült ekkora támogatásban, összesen 20 millió Euró alatt maradt. (European Commission 2010, 3-17. o.)

A Központi Statisztikai Hivatal 2004-ben készített egy tanulmányt, melyben vizsgálta az élethosszig tartó tanulás összefüggéseit. Ebből kiderül, hogy egész Magyarországot tekintve 15-24 éves korig a legjellemzőbb (69,2%) az élethosszig tartó tanulásban való részvétel (a korcsoport népességi arányához viszonyítva). Ez a korcsoport leginkább a tanulók korcsoportját fedi le. A tanuló népesség arányához viszonyítva 98,9%-a a diákoknak részt vesz a programban. (Központi Statisztikai Hivatal 2004, 24-25. o.)

Négy különböző alprogramot különböztethetünk meg, mely az Európai Unió élethosszig tartó tanulás programjának keretében működik, eltérő tanulmányi és gyakorlati szinteken:

- Comenius program a közoktatásnak;
- Leonardo da Vinci program a szakközépiskoláknak;
- Grundtvig program a felnőttképzésnek;
- Erasmus program a felsőoktatásnak.

5.2. A COMENIUS PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI

Az Európai Unió élethosszig tartó tanulás programjának részprogramja, mely a közoktatásnak szól, és segít a fiatal diákoknak és iskolai dolgozóknak, hogy jobban megérthessék az európai kultúrát, nyelveket és értékeket. Szintén segít elsajátítani az élethez alapvetően szükséges képességeket, kompetenciákat a személyes fejlődés elősegítésére, a későbbi munkavállalásra, és az aktív állampolgárságra. A program az iskolai irányelveket is segít fejleszteni: motivál a tanulásra, kulcskompetenciák megszerzésére, a digitális oktatási tartalmak használatára és a befogadó oktatásra. (European Commission 2010c)

5.3. A LEONARDO DA VINCI PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI

Leonardo da Vinci Program lehetővé teszi a szakképzést nyújtó intézményeknek Európa-szerte, hogy kicseréljék a tapasztalatokat és növelhessék szakértelmüket. Ez a szakképzéseket még vonzóbbá teszi a fiatalok számára azáltal, hogy segít új képességek, képesítések, tudás megszerzésében, és segíti az európai munkaerőpiac fellendítését. Az innovációs projektek a kulcsai ennek a programnak.

Fejlesztik a képzési rendszereket, innoválják az irányelveket, kurzusokat, tanítási rendszereket, anyagokat, és folyamatokat. (European Commission 2010d)

5.4. A GRUNDTVIG PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI

2000-ben került bevezetésre, melynek célja felnőtteknek biztosítani a tudásuk és kompetenciáik bővítését. Elősegíti az egyéni fejlődést, és növeli a foglalkoztatási kilátásokat. A program rengeteg tevékenységet foglal magába, támogatja azt, hogy a tanuló felnőttek is külföldre utazhassanak tanulmányi tapasztalataik szélesítésére, cseréjére. Más, nagyobb léptékű kezdeményezéseket is magába foglal, például a hálózatépítést és partnerszervezetek, országok közötti együttműködést. (European Commission 2010e)

5.5. AZ ERASMUS PROGRAM FŐBB JELLEMZŐI

Az Erasmus program az Európai Unió zászlaja alatt tanulmányi és gyakorlati programot kínál, mely minden évben 200 000 tanuló számára nyújt külföldi ösztöndíjas lehetőséget. A program egy híres filozófusról, teológusról, humanistáról, rotterdami Erasmusról (1465–1536) kapta a nevét, de mozaikszóként is értelmezhető a következő szavakból: „*European Region Action Scheme for the Mobility of University Students.*”

Az Erasmus hallgatói mobilitás külföldi tanulmányok, és 2007-től kezdődően szakmai gyakorlat formájában is megvalósul. A tanulmányi ösztöndíj célja, hogy a hallgatók számára elérhető legyen különböző szakmai, nyelvi, kulturális tapasztalatok szerzése, egy más, Európai Unión belüli intézményben. A szakmai gyakorlat pedig azt teszi lehetővé, hogy a felsőoktatási hallgatók az Európai Unión belüli országokban próbálhassák ki magukat a munkaerőpiacon. (Beregi – Hlavatý - Kurucz 2010, 3. o.) Kooperációt biztosít felsőoktatási intézmények között Európa-szerte. Egy külföldön töltött félév gazdagítja a szaktudást, nyelvismeretet, interkulturális képességeket, önállóságot és önismeretet. A tapasztalatok segítenek a diákokkal megértetni, hogy mit is jelent Európai állampolgárnak lenni.

Kevés Európai Unió program volt képes elérni az Erasmus Program kihasználtságát. Több mint 2,2 millió diák vett részt a programban az indulása, azaz 1987 óta.

Az éves költség 450 millió Euró, több mint 4 000 felsőoktatási intézmény vesz részt a programban, és több mint 33 ország között valósul meg az együttműködés. (European Commission 2010a)

5.5.1. Tanulmányok vizsgálata az Erasmus ösztöndíj programról

Az egyik legnagyobb Erasmus ösztöndíj programmal foglalkozó interdiszciplináris hallgatói egyesület az Európai Unióban az Erasmus Student Network készített kutatást ebben a témában. A szervezetet 1989-ben hozták létre azért, hogy támogassa az Erasmus ösztöndíjas hallgatókat. Feladatai között említhető a hallgatók társadalmi és tudományos integrációjának megteremtése, a diákok védelme, az információk elosztása, megfelelő helyre juttatása. A 2009-ben készített kutatásából kiderül, hogy az Európai Unión belül tanuló diákok nagyjából 3,5%-a vett részt Erasmus programban. A kutatásuk alapján elmondható, hogy a legtöbb hallgató Olaszországból (16,9%) megy Erasmus ösztöndíjra, míg legkevesebben Szlovákiában vállalkoznak rá. Magyarország nincs külön kiemelve, a „*Többi Európai Unió tagország*” címszó alatt található meg összesített eredménnyel, mely 4,2%.

A résztvevők összesen 239 különböző intézményből indulnak. Az összes megkérdezett diák közül tanulmányaikat a hallgatók 55,6% Bachelor fokozatban végzi, Master képzésben 43,8%, míg PhD hallgatók 0,6%-ban vesznek részt. A tanulmány alapján a legtöbb hallgató (57,5%) 4-6 hónapra nyerte el az ösztöndíjat. (Bort - [et al.] 2009, 7-21. o.)

Az Erasmus programról készült ESN tanulmány fő konklúziói

2. számú táblázat

Szemponctok	2009
Európai Unión belül tanuló diákok Erasmus részaránya	3,5%
Legtöbb kimenő hallgatót kibocsátó ország	Olaszország
Összes résztvevő intézmény száma	239 darab
A legtöbb kiutazó hallgató tanulmányának foka	Bachelor fokozat
A legtöbb kiutazó Erasmus-ösztöndíjas időintervalluma	4-6 hónap

Forrás: Saját szerkesztés Bort, Tomas – [et al.] (2009): Problems Of Recognition In Making Erasmus, Erasmus Student Network, 7-21. o., alapján.

2003-ban készült Magyarországra vetítve is egy kutatás az Erasmus ösztöndíjas hallgatókkal kapcsolatban. Ennek kimutatásai alapján elmondható, hogy a vizsgált időszakban (2001/2002-es tanévben) kimenő Erasmus ösztöndíjas hallgatók létszámához viszonyítva 65% nő utazott ki. Az adott tanévben átlagosan 4,76 hónapra utaztak ki a hallgatók, és a PhD hallgatók aránya 3,05%-ot tett ki. Amikor a hallgatók megkezdik a tanulmányaikat - tehát elsőévesek - a kutatásban nincs adat, valószínűleg azért, mert az első évben nem mehet külföldre hallgató Erasmus ösztöndíjprogram keretében. A legtöbb hallgató tanulmányainak 4. évében ment ki (35,3%), míg a legkevesebb hallgató a 6. évben (4,4%), illetve PhD képzésben (4,4%). Országok szerinti eloszlás tekintetében a válaszadók 28, 5%-a ment Németországba, ezzel ez az ország szerezte meg az első helyet. További kedvelt célpontok Franciaország (12,2%) és Finnország (10%), míg a legkevesebbszer választott ország Írország (0,7%). (Tót 2003, 27-51. o.)

Az Erasmus programról készült magyarországi, 2003-as tanulmány fő konklúziói

3. számú táblázat

Szemponctok	2001/2002-es tanév
Nők aránya a kiutazók között	65%
A külföldi tanulmányok átlagos időtartama	4,76 hónap
PhD hallgatók aránya	3,05%
A legtöbb kiutazó tanulmányainak éve	IV. év
A legkedveltebb célpont	Németország (28,5%)
A legkevesebbszer választott célpont	Írország (0,7%)

Forrás: Saját szerkesztés Tót Éva (2003): A Socrates program értékelésének tanulságai, Oktatókutató Intézet, Budapest, 27-51. o. alapján.

2009-ben a Tempus Közalapítvány is készített egy kutatást, melyből kiderült, hogy a kimenő diákoknak nagyban fejlődött a nyelvismerete, és a befogadó ország kultúráját is megismerték. Ez a tapasztalat a személyes fejlődés érdekében nagyon fontos.

Ezek a diákok sokkal nyitottabbak társaiknál, jobban kommunikálnak, hatékonyabban dolgoznak a csoportmunkák során. Az interkulturális kompetenciáik fejlettebbek, jobbak az állampolgársági ismereteik. Mivel idegen országban laknak, a másik országot, és saját országukat is jobban megértik.

Ezek olyan kompetenciák, melyek fontosak a későbbi karrier szempontjából, és segítenek az alkalmazhatóságukban is. A felmérésük eredményei alapján megállapítható, hogy a nemzetközi tapasztalatokkal bíró hallgatók átlagban rövidebb idő alatt találtak munkát (egy hónappal rövidebb idő alatt), mint azok, akik a teljes képzésüket hazájukban végezték. Átlagosan több felsővezető kerül ki az ösztöndíjas hallgatók közül. A jövedelem szempontjából is látható a különbség. A kutatás válaszai alapján átlagban több mint nettó 35 000 forinttal keresnek többet, akik rendelkeznek nemzetközi tapasztalattal. (Beregi – Hlavatý - Kurucz 2010, 3-7. o.)

Az Erasmus programról készült Tempus Közalapítvány tanulmányának fő konklúziói

4. számú táblázat

Szemponatok	2009
Munkakeresés ideje a nemzetközi háttérrel rendelkező hallgatóknak	Rövidebb egy hónappal
Betöltött pozíció munkavállalás során a nemzetközi háttérrel rendelkező hallgatóknak	Magasabb, több felsővezető
Jövedelembeli előny a nemzetközi háttérrel rendelkező hallgatóknak	Átlag 35 000 Ft-tal magasabb átlagkereset

Forrás: Saját szerkesztés Beregi, Bettina; Hlavatý, Ildikó; Kurucz, Katalin – szerk. (2010), Erasmus sikertörténetek, volt ösztöndíjas hallgatók munkaerő-piaci esélyei, HOPPÁ disszeminációs füzetek 23. Tempus Közalapítvány, Budapest, 3-7. o. alapján.

5.5.2. Az Erasmus program a győri Széchenyi István Egyetemen

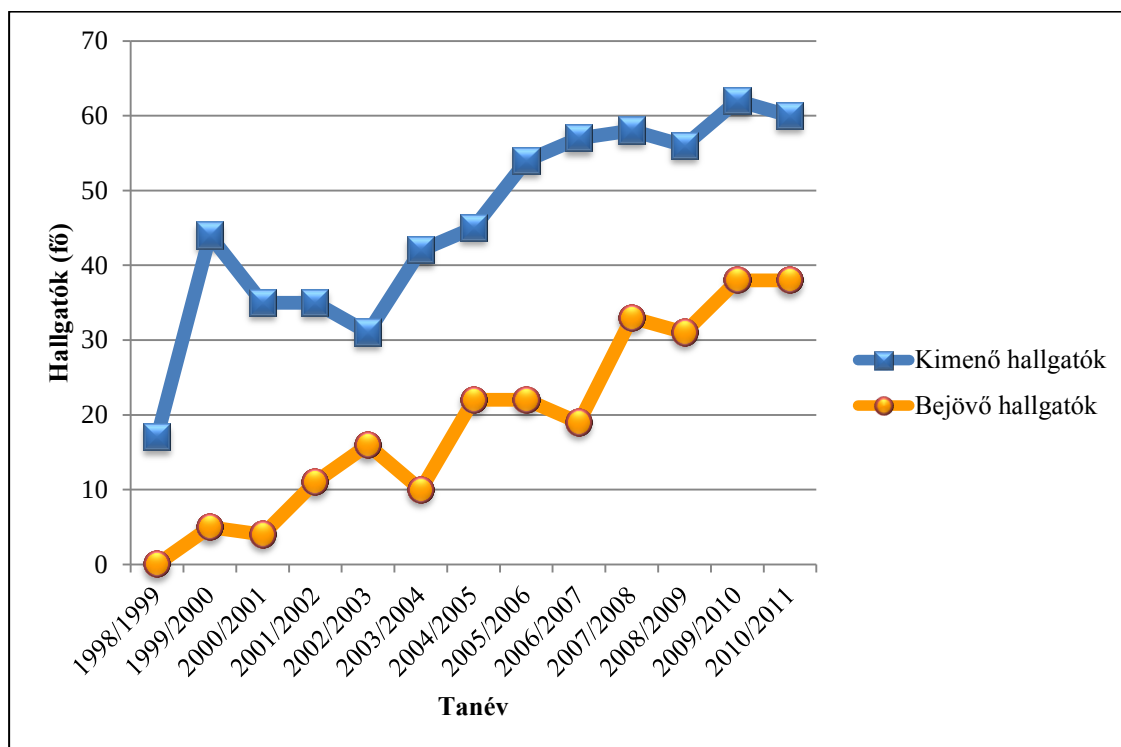
Miután az Európai Unió elindította az Erasmus programot, még nem nyitotta meg lehetőségeit Magyarország felé. Ez az időszak csak 1998-ban következett el. Ekkor pályázatot hirdetett a magyar felsőoktatási intézményeknek, melyben felkínálta a programhoz való csatlakozás lehetőségét. Ezt a felhívást pályázta meg a Széchenyi István Egyetem is az elsők között, így tehát 1999-ben már az itt hallgató egyetemisták számára is elérhető vált az Európai Unió által finanszírozott külföldi tanulás lehetősége.

Mára a Széchenyi István Egyetemnek majdnem 100 partnerintézménnyel van kétoldalú szerződése 16 országban. Az Európai Unió évente megközelítőleg 100 000 Euró támogatást biztosít az intézménynek.

Indulásakor, az 1998/1999-es tanévben a Széchenyi István Egyetem összesen 17 hallgatót küldött ki különböző külföldi intézményekbe tanulni, főként Németországba (29%), átlagosan 6 hónapra (47%). Bejövő hallgató ebben az évben még nem volt. Ahogy a program ismertté vált az intézményben, a Nemzetközi Projekt Központ által szervezett esemény egyre több hallgatót mozgatott meg. A 2010/2011-es tanévben már 60 fő vállalkozott tanulmányainak, vagy gyakorlatának külföldi teljesítésére. Ezzel összefüggően a bejövő hallgatói létszám is exponenciálisan nőni kezdett. A 2010/2011-es tanévben az egyetem már összesen 38 fő Erasmus ösztöndíjas hallgatót fogadott.

Ki és beutazó Erasmus ösztöndíjas hallgatók létszámának alakulása 1998-2010 között

1. számú diagram



Forrás: Saját szerkesztés a Széchenyi István Egyetem Nemzetközi Projekt Központjának adatai alapján.

Úgy gondolom, hogy a Széchenyi István Egyetem Nemzetközi Projekt Központja mindent megtesz annak érdekében, hogy támogassák a hallgatókat az Erasmus programban való részvételre. Különböző médiakommunikációs eszközökkel hívják fel a fiatalok figyelmét a lehetőség kihasználására, például bizonyos rendezvényeken, hirdetésekben, internetes oldalon³ is megjelennek a pályázati felhívások. Ezzel szemben úgy vélem, hogy ezen lehetőség kihasználása az egyetem hallgatói között még nem terjedt el annyira. Ezt bizonyítják a következő adatok: A Központi Statisztikai Hivatal 2008-as adatai szerint 413 700 fő tanult felsőoktatásban, nappali, esti, levelező, vagy távoktatási képzési formában. (Központi Statisztikai Hivatal 2008) A Széchenyi István Egyetem nappali tagozatos hallgatói létszáma 8 274 fő, míg levelező képzésben 4 420 diák tanul jelenleg. Összesen tehát 12 694 hallgatója van az egyetemnek. Ez a jelenlegi népességhez viszonyítva 0,12%-ot tesz ki. A 2008-as adatokra támaszkodva az összes felsőoktatási hallgató 3,06%-a tanul a győri Széchenyi István Egyetemen. Az Egyetem összes hallgatója közül pedig a 2010/2011-es tanévben 0,47% vállalkozott Erasmus ösztöndíj teljesítésére.

³ A Nemzetközi Projekt Központ weboldala megtekinthető az alábbi címen: ipc.sze.hu

Véleményem szerint ez az arány nagyon kevés. Valamely módon lehetőséget kellene találni arra, hogy még több hallgató vegyen részt a programban, növelni kellene motivációjukat. Ehhez segítséget nyújthat a tanulmányhoz tartozó kutatás, melyben előző tanévben Erasmus ösztöndíjat már elnyert hallgatók motivációjáról kapunk átfogó képet.

6. KUTATÁS AZ ERASMUS ÖSZTÖNDÍJAS HALLGATÓK MOTIVÁCIÓJÁRÓL

A kutatás a Széchenyi István Egyetem kimenő és bejövő Erasmus ösztöndíjas hallgatóinak motivációjáról készült. A központi kérdés, hogy „Mi motiválja a hallgatókat, hogy jelentkezzenek Erasmus ösztöndíjra?”. A vizsgálattal kiderül, hogy milyen motivációs és demotivációs tények, faktorok befolyásolják a Széchenyi István Egyetem kimenő és bejövő hallgatóit. Ismertetésre kerülnek az Erasmus ösztöndíj eltöltése alatt kifejlesztett megbirkózási stratégiák, valamint a kialakított társas kapcsolatok fajtái. Végül pedig bemutatom az Erasmus ösztöndíj által motivált későbbi munkavállalási célokat, a megkérdezett hallgatók megítélése alapján. A kutatás területe izgalmas, és talán az eredmények még több hallgatót motiválhatnak arra, hogy jelentkezzenek az Erasmus ösztöndíjra.

6.1. A HIPOTÉZISEK ISMERTETÉSE

A szakirodalmi összefoglaló alapján álláspontom az, hogy a hallgatók azért jelentkeznek az ösztöndíjra, hogy tanulhassanak. Nem csak azért, hogy a szó szoros értelmében szélesítsék ismereteiket, hanem, hogy jobb perspektíváik legyenek az életben. Ez alapján az első hipotézisem a következő:

H1: A hallgatók leginkább azért jelentkeznek és mennek Erasmus ösztöndíjra, hogy jobb kilátásaik, perspektíváik, lehetőségeik legyenek az életükben, nagyobb célokat is képesek legyenek megvalósítani.

Egy 2003-ban napvilágot látott kutatás eredményei szerint az Erasmus ösztöndíj csak 43,7%-ban fedezi a költségeket, tehát a felét sem biztosítja annak, amennyire szükség lenne. (Tót 2003, 46. o.) A kiegészítést mindenki maga kell, hogy fedezze, vagy másféle forrást kell, hogy találjon. Éppen ezért gondolom úgy, hogy a pénz hiánya erősen demotiváló faktor, mely akár eltántoríthatja a hallgatókat a jelentkezéstől. Ezzel kapcsolatos a második hipotézisem:

H2: A pénz hiánya erősen demotiválja a hallgatókat az ösztöndíjra való jelentkezéskor.

Manapság egyre többet hallani arról, hogy egyre több, tanulmányaikat befejező volt diák dönt úgy, hogy egy külföldi országban keres munkát.

Ehhez segítséget adnak az Európai Unió szabályai, melyek lehetővé teszik a munkaerő szabad áramlását. Ezek alapján a harmadik hipotézisem:

H3: A hallgatókat motiválta annyira ösztöndíjuk eltöltése, hogy később hazájuktól eltérő országban vállaljanak munkát.

6.2. A KUTATÁS CÉLCSOPORTJA ÉS FELÉPÍTÉSE

A kutatás célja, hogy egy átfogó képet kapjunk az Erasmusos diákok motivációjáról, így a célcsoport a Széchenyi István Egyetem 2010/2011-es tanévben kimenő és bejövő Erasmus ösztöndíjas hallgatói.

A véleményeik megismerésének módszerül a kérdőíves megkeresést választottam. Azért esett a választásom, mert a véleménygyűjtés ideje alatt még több hazai hallgató külföldön tartózkodott, illetve a bejövő hallgatók esetében többen már hazatértek, így ezen formán keresztül lehetett a legtöbb válaszadót megkeresni, és a lehető legtöbb választ összegyűjteni. A kérdőív online portálon keresztül vált elérhetővé a válaszadóknak.^{4,5}

A Széchenyi István Egyetem Nemzetközi Projekt Irodájának adataira hivatkozva a 2010/2011-es tanévben 60 kimenő hallgató volt, ebből 17 fő ment szakmai gyakorlatra, míg 43 fő tanulmányi céllal nyerte el az Erasmus ösztöndíjat. A legértékeltőbb eredményért mindegyikükhöz eljuttattam a kérdőívet, összesen 50 hallgató válaszolt. A tanév bejövő hallgatóinak összlétszáma 38 fő volt, közülük 24 fő töltötte ki a kérdőívet. Ők az egyetemre tanulmányi ösztöndíjjal érkeztek. Úgy gondolom, hogy ennyi válasz is elég ahhoz, hogy egy értékelhető képet szerezhessenek az Erasmusos diákok motivációjáról.

6.3. A KÉRDŐÍV FELÉPÍTÉSE

A kitöltés kezdete előtt minden válaszadót tájékoztattam, hogy mihez szükséges a véleményük, miért kérem a segítségüket. Biztosítottam őket arról, hogy a kérdőív kitöltése teljes mértékben anonim, önkéntes, és a válaszok összesítve jelennek meg.

6.3.1. Általános besoroló kérdések

Ezen résznek a célja az volt, hogy egy átfogó képet kapjak a válaszadókról a nemük, koruk, lakhelyük és tanulmányi területük alapján.

⁴ Magyar nyelvű kérdőív: <http://online-kerdoiv.com/index/view/hash/d2d3afdc4fc420e01feb53ffb7bbeb84>

⁵ Angol nyelvű kérdőív: <http://ripet.hu/feedback.php?kid=330267685d2a3cac3f23c86b877f10de>

6.3.2. Általános kérdések az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatban

A kérdőív második részében arról kérdeztem a kitöltőket, hogy hova és milyen időtartamra nyerték el az Erasmus ösztöndíjat. Céлом volt, hogy megtudjam, hogy milyen tanulmányi formában és tanulmányaik hányadik félévében használták fel ösztöndíj-lehetőségüket.

6.3.3. Kérdések a motivációról

A harmadik – egyben legfőbb – rész tartalmazza a legfontosabb kérdéseket. A kérdések arra irányulnak, hogy mit gondolnak, illetve saját bevallásuk szerint mi a legfőbb motiváló, illetve demotiváló hatású tényező, és ezek hogyan, mennyire befolyásolják őket. Ezeket a kérdéseket tartom a legfontosabbnak, mert ebből lehet következtetni arra, hogy ki miért, illetve mások miért nem jelentkeznek Erasmus ösztöndíjra.

6.3.4. Kiegészítő kérdések a motivációról

Két kiegészítő kérdés is helyet kapott a motivációval kapcsolatosan, mely nem kapcsolódik szorosan a kutatáshoz, de érdekesnek tartottam ezt is megtudni. Az egyik ilyen kérdés az, hogy ki motiválja a magyar és külföldi Erasmusos hallgatókat, és mi motiválja őket abban, hogy melyik célintézményt válasszák. A kérdéskör utolsó kérdése pedig arra kérdezett rá, hogy az elvárásaik és a kint megszerzett tapasztalatok egyeznek-e, tehát a külföldi tanulmányi vagy gyakorlati útjuk összhangban volt-e a motivációjukkal.

6.3.5. Stratégiai és jövőbeli célokra vonatkozó kérdések

Az utolsó csoportban olyan kérdések vannak, melyekkel a megtapasztalt változást szerettem volna megtudni a megbirkózási stratégiákra, és a kialakított kapcsolatokra vonatkozóan.

A problémamegoldó, az érzelmi, és a támogatást kereső stratégiák (Skrabski 2003, 32-37. o.) megfigyelése azért volt szükséges, hogy megtudjam, fejlődtek-e olyan képességei a hallgatóknak, amelyek később a társadalmi tőke növekedését, illetve a társadalmi kohézió megvalósulását segíthetik. Szintén ezért kérdeztem meg a kialakított társas kapcsolatokra vonatkozó kérdéseket is. Végezetül olyan kérdések találhatók, melyek a jövőbeli célokra, a külföldi munkavállalásra is kitérnek. Igyekeztem megtudni azt, hogy motiválta-e ösztöndíjuk eltöltése a hallgatókat annyira, hogy később idegen országban vállaljanak munkát.

6.4. A KÉRDŐÍVRE ADOTT VÁLASZOK EREDMÉNYEI

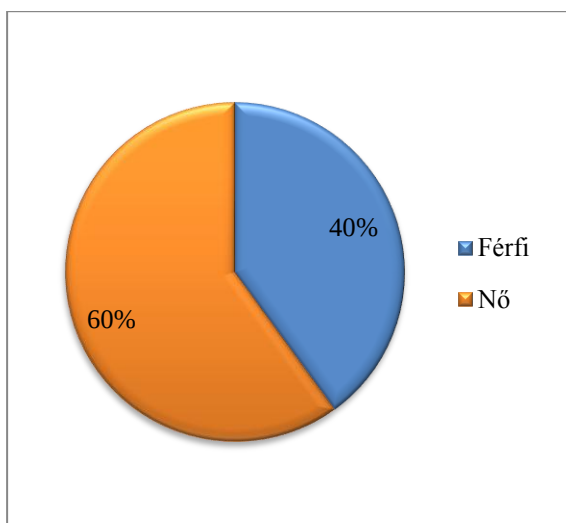
Amikor a kérdőívet körbeküldtem, mindenkit megkértem, hogy két héten belül töltsse ki. A gyakorlatban ez úgy valósult meg, hogy az 50 fő magyar válaszadó 86%-a (43 fő) első nap, a másik 10% (5 fő) pedig 2. és 3. nap töltötte ki a kérdőívet. Összesen 4%-uk (2 fő) töltötte ki a maradék fennálló időben. A 24 fő külföldi hallgató 70,8%-a (17 fő) töltötte ki az első nap. Második nap 12,5%-uk (3 fő), a maradék időben pedig a 16,7%-uk (4 fő) válaszolta meg a feltett kérdéseket.

A kérdésekre adott válaszok aggregálva, és kerekítve, százalékban kifejezve kerülnek bemutatásra.

6.4.1. Az általános, besoroló kérdésekre adott válaszok

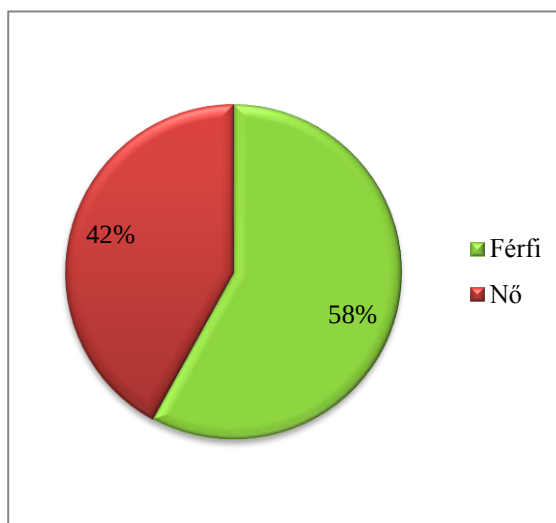
**A magyar válaszadók nem szerinti
megoszlása**

2. számú diagram



**A külföldi válaszadók nem szerinti
megoszlása**

3. számú diagram

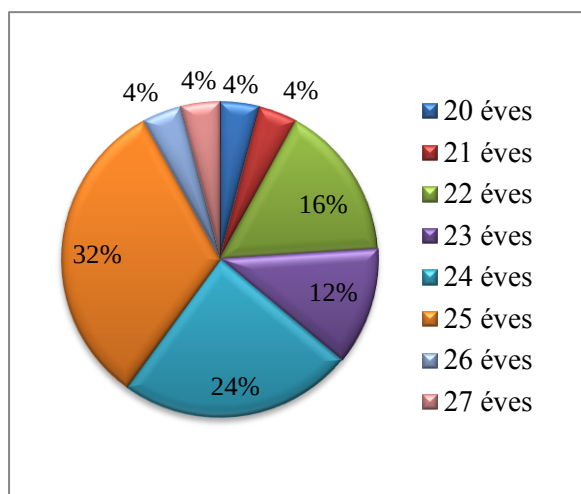


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Az 50 magyar válaszadó közül 60% (30 fő) volt nő, és 40% (20 fő) férfi. A külföldi hallgatók közül több férfi válaszolt (58% - 14 fő), míg női válaszadó 42 % (10 fő) volt.

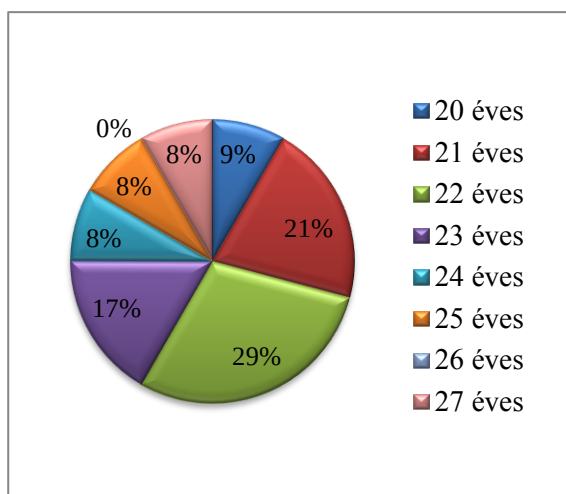
A magyar válaszadók kor szerinti megoszlása

4. számú diagram



A külföldi válaszadók kor szerinti megoszlása

5. számú diagram

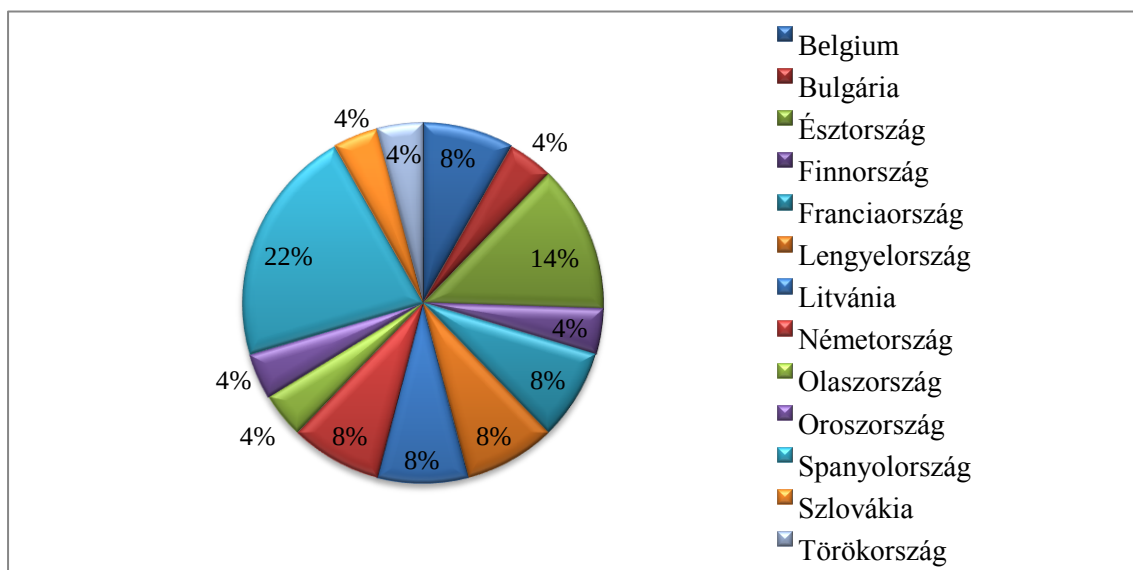


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A magyar válaszadók életkora 20 és 27 év között volt. A legtöbb válaszadó 25 éves (32%), és 24 éves (24%). Az átlagéletkor 23,96 év. Ezzel szemben a külföldi válaszadók átlagéletkora 22,63 év, tehát a beérkező hallgatók fiatalabbak, mint a kimenők. Legtöbben 22 évesen (29%) érkeztek az egyetemre, míg 26 éves hallgató nem volt.

A külföldi válaszadók állandó lakóhely szerinti megoszlása

6. számú diagram

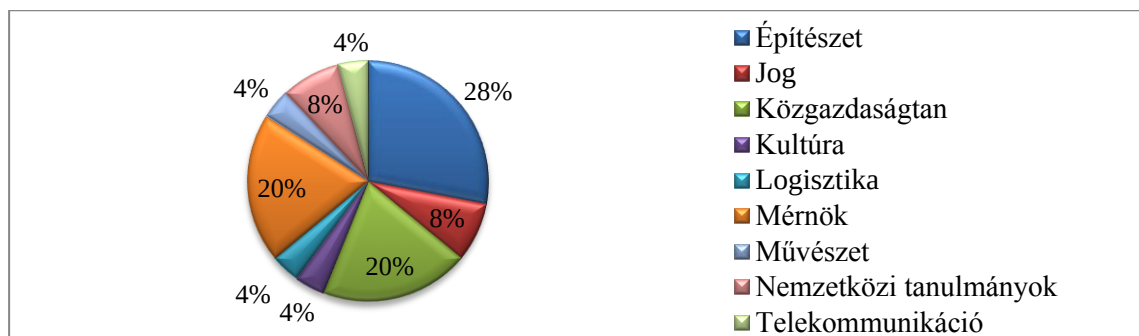


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Az ábrán látszik, hogy a válaszadó külföldi hallgatók 13 különböző országból érkeztek. A legtöbben (21%) Spanyolországból választotta ki magának a győri intézményt. Az, hogy ennyi helyről érkeznek a Széchenyi István Egyetemre, alátámasztja, hogy az egyetemnek nagyon széles kapcsolati hálója van az országok között.

A magyar válaszadók tanulmányi terület szerinti megoszlása

7. számú diagram

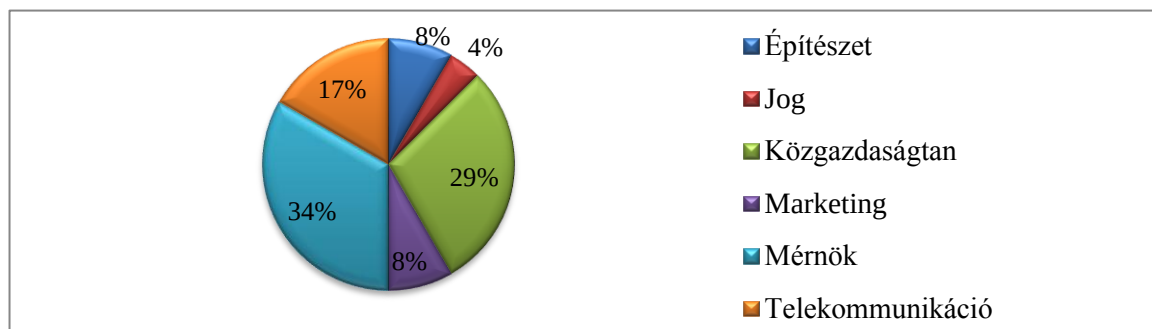


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A tanulmányi területek a kimenő hallgatók között megoszlának. Az alábbi tanulmányi területek és ezeknek az alszakain tanulnak az Erasmusos diákok: Telekommunikáció, Építészet (építészmérnök, építőmérnök), Jog, Mérnök (villamosmérnök, biomérnök, közlekedésmérnök), Logisztika, Nemzetközi tanulmányok, Kultúra, Közgazdaságtan (gazdálkodás és menedzsment, marketing, vezetés és szervezés), Művészet. A legtöbb diák építészetet tanul (28%).

A külföldi válaszadók tanulmányi terület szerinti megoszlása

8. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

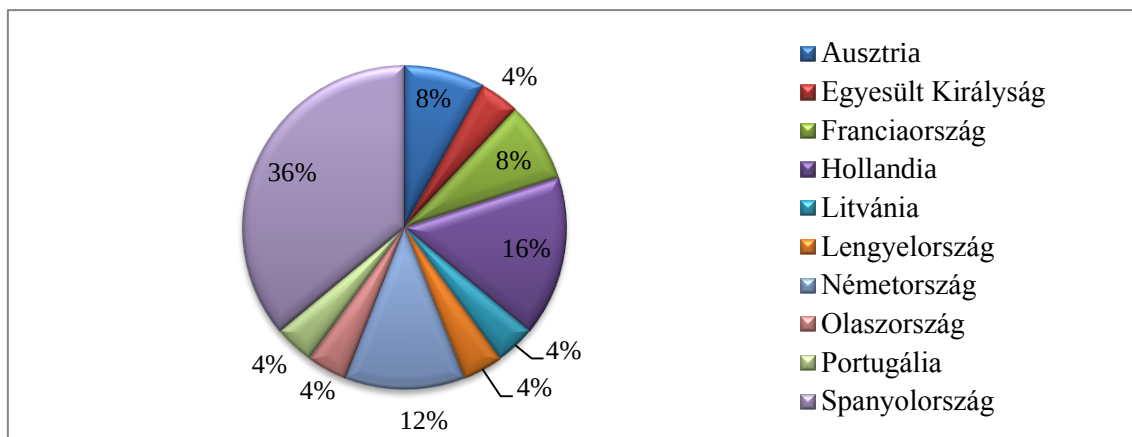
A bejövő hallgatók tanulmányi területei kevésbé szerteágazóak, mint a kimenőké. Többségében mérnöki tanulmányokat végeznek (34%), míg legkevesebben (1 fő) hallgat jogot.

6.4.2. Általános kérdésekre adott válaszok az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatban

A kérdéscsoport első kérdése az volt, hogy jelentkeztek-e már ösztöndíjra, vagy nem, Ez a kérdés csak az ellenőrzés végett lett betéve, természetesen mindenki, az összes kimenő és bejövő hallgató azt válaszolta, hogy már jelentkezett.

A magyar válaszadók célország szerinti megoszlása

9. számú diagram

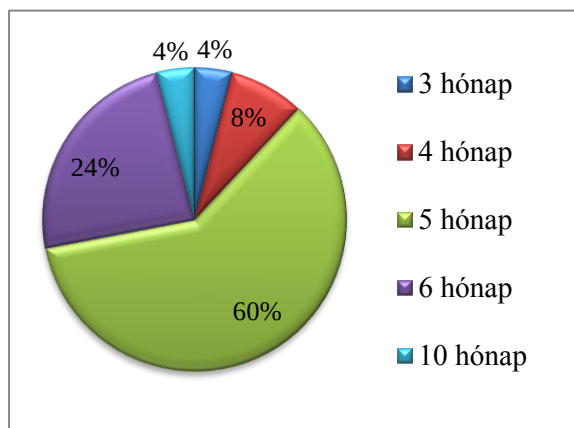


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Az Európai Unió országai közül a legtöbb hallgató úticéljául Spanyolországot választotta (36%), de sokan utaztak Hollandiába és Németországba is. Több diák utazott Ausztriába és Franciaországba is. A legtöbb diák párosával utazik, éppen ezért lehet, hogy két-két ember utazott Angliába, Litvániába, Lengyelországba, Olaszországba és Portugáliába is.

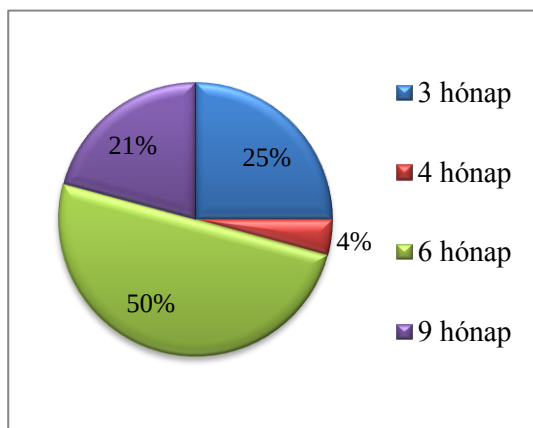
A magyar válaszadók elnyert időtartam A külföldi válaszadók elnyert időtartam szerinti megoszlása

10. számú diagram



A külföldi válaszadók elnyert időtartam szerinti megoszlása

11. számú diagram

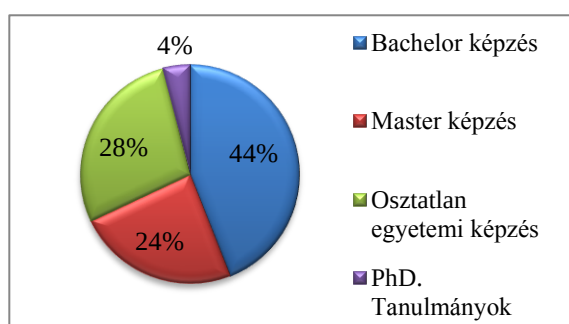


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A legtöbb a Széchenyi István Egyetemen Erasmus ösztöndíjasai közül 5 hónapra (60%) mennek. A legtöbb beérkező hallgató (50%) pedig fél évre nyert ösztöndíjat. Minden Erasmusos hallgatónak egy teljes egységre kell kiutaznia, legyen az szemeszter, vagy trimeszter, különben nem tud levizsgázni és krediteket hazahozni, az pedig feltétele az ösztöndíjnak. Az Erasmus ösztöndíj keretein belül a minimum kinntartózkodási idő 3 hónap, ezzel magyarázható, hogy miért nem volt olyan diák, aki 1-2 hónapra ment volna.

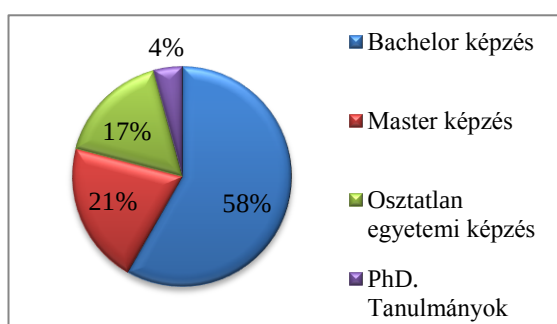
A magyar válaszadók képzési forma szerinti megoszlása

12. számú diagram



A külföldi válaszadók képzési forma szerinti megoszlása

13. számú diagram

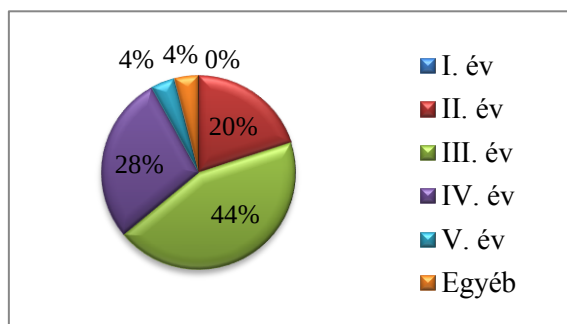


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A legtöbb diák Bologna-rendszerben tanul Győrben. A legtöbb kiutazó hallgató ebben a rendszerben, alapszakon tanul (44%). A hallgatók 24%-a mesterképzésének ideje alatt utazott ki, illetve 28%-uk osztatlan egyetemi képzése alatt. Mindössze 2 fő PhD. tanuló vett részt az Erasmus programban, ebben a tanévben. A legtöbb bejövő hallgató (58%) Bachelor képzésben végzi tanulmányait, de találni közöttük egy fő PhD. hallgatót is.

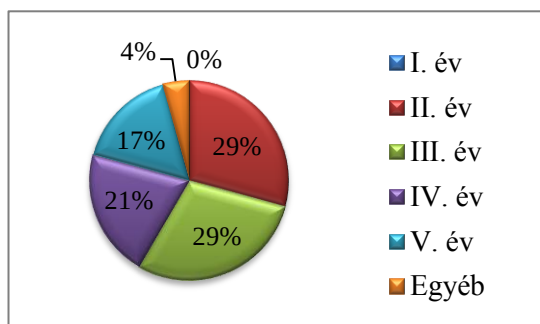
A magyar válaszadók évfolyam szerinti megoszlása

14. számú diagram



A külföldi válaszadók évfolyam szerinti megoszlása

15. számú diagram



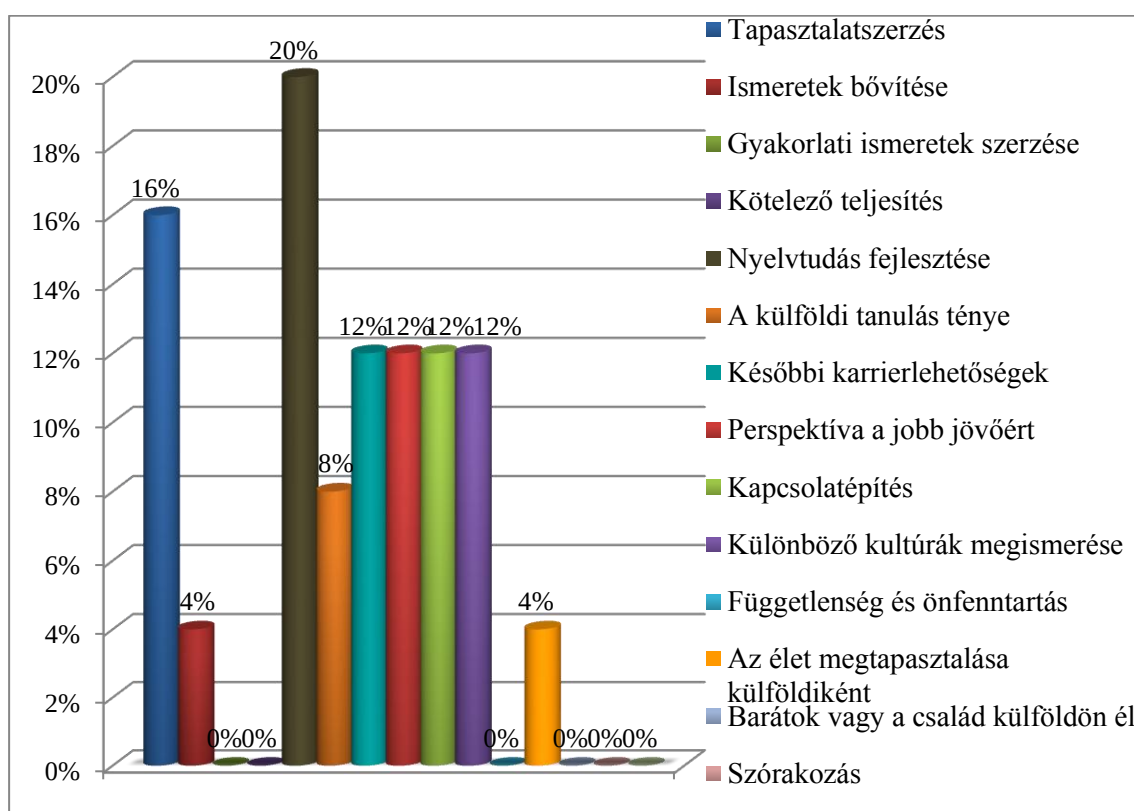
Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Egy hallgató sem utazott ki a tanulmányainak első két félévében, hiszen a részvétel feltétele minimum 2 lezárt félév. A legtöbb magyar hallgató a tanulmányaik III. (44%) és IV. (28%) évében vállalkozik az ösztöndíj teljesítésére. Két ember jelölte meg az egyéb kategóriát, feltételezhetően ők azok, akik PhD. tanulmányokat folytatnak. A bejövő hallgatók közül 29% százalék jött Magyarországra tanulmányaik II. és III. évében. Az egyéb válaszlehetőséget feltehetően itt is a PhD. hallgató választotta.

6.4.3. A motivációval kapcsolatos kérdésekre adott válaszok

A magyar válaszadók fő motivációjának megoszlása

16. számú diagram

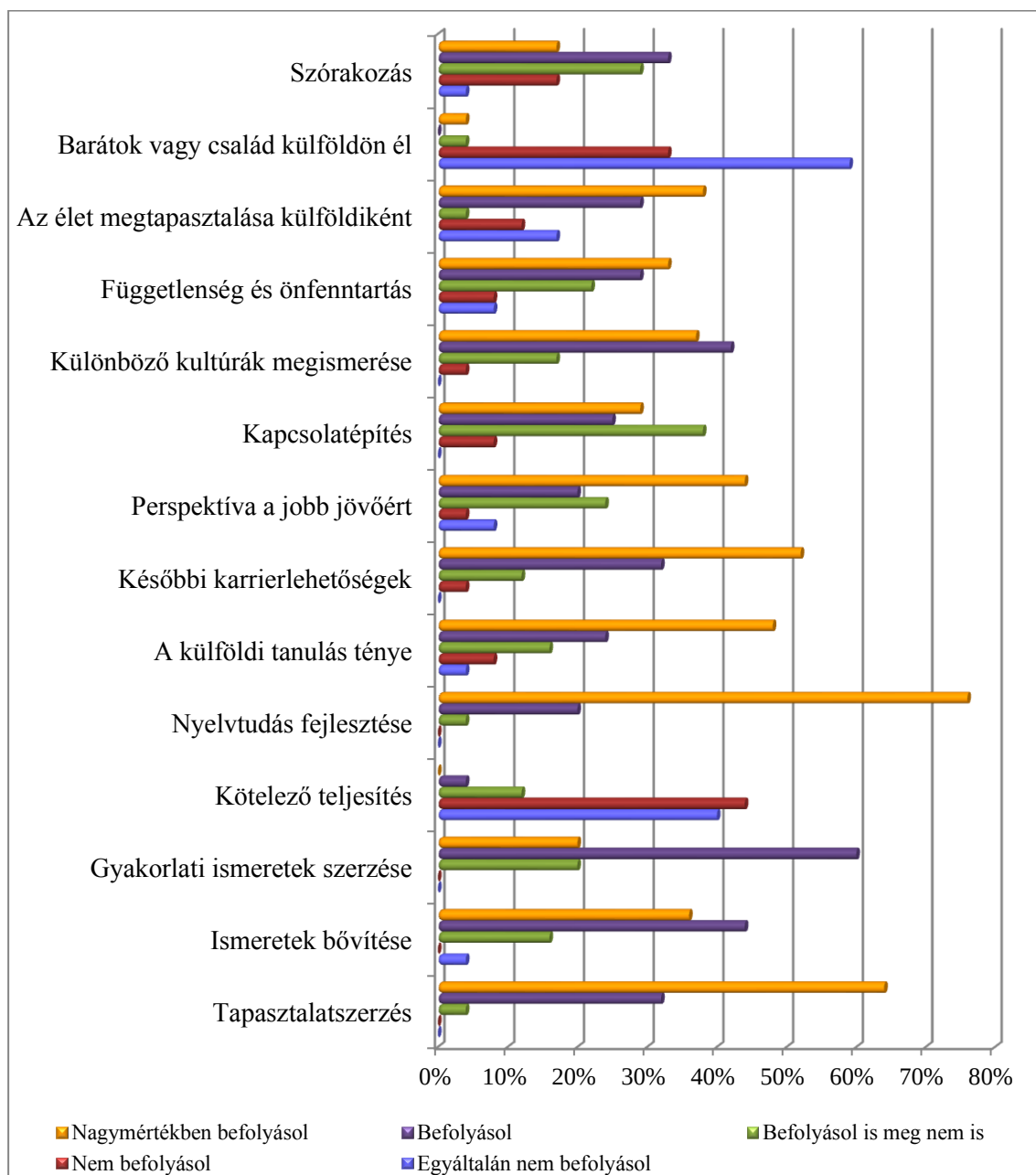


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Ebben a kérdésben a válaszadók egy lehetséges választ jelölhettek be, mivel a legfőbb motivációjukat akartam megtudni. Látható, hogy a legtöbb magyar Erasmusos hallgató (20%) azért megy külföldre, hogy nyelvtudását fejlessze. A második legnagyobb motivációt az adja, hogy szeretnének tapasztalatot szerezni (16%). Több diák azért jelentkezett, hogy a későbbiekben jobb karrierlehetőségeik legyenek, és jobb perspektívájuk legyen az életben. Látszik, hogy senki sem jelentkezett elsősorban azért, mert kötelező része volt az oktatásának.

A magyar válaszadók motivációinak befolyásolási szint szerinti megoszlása

17. számú diagram

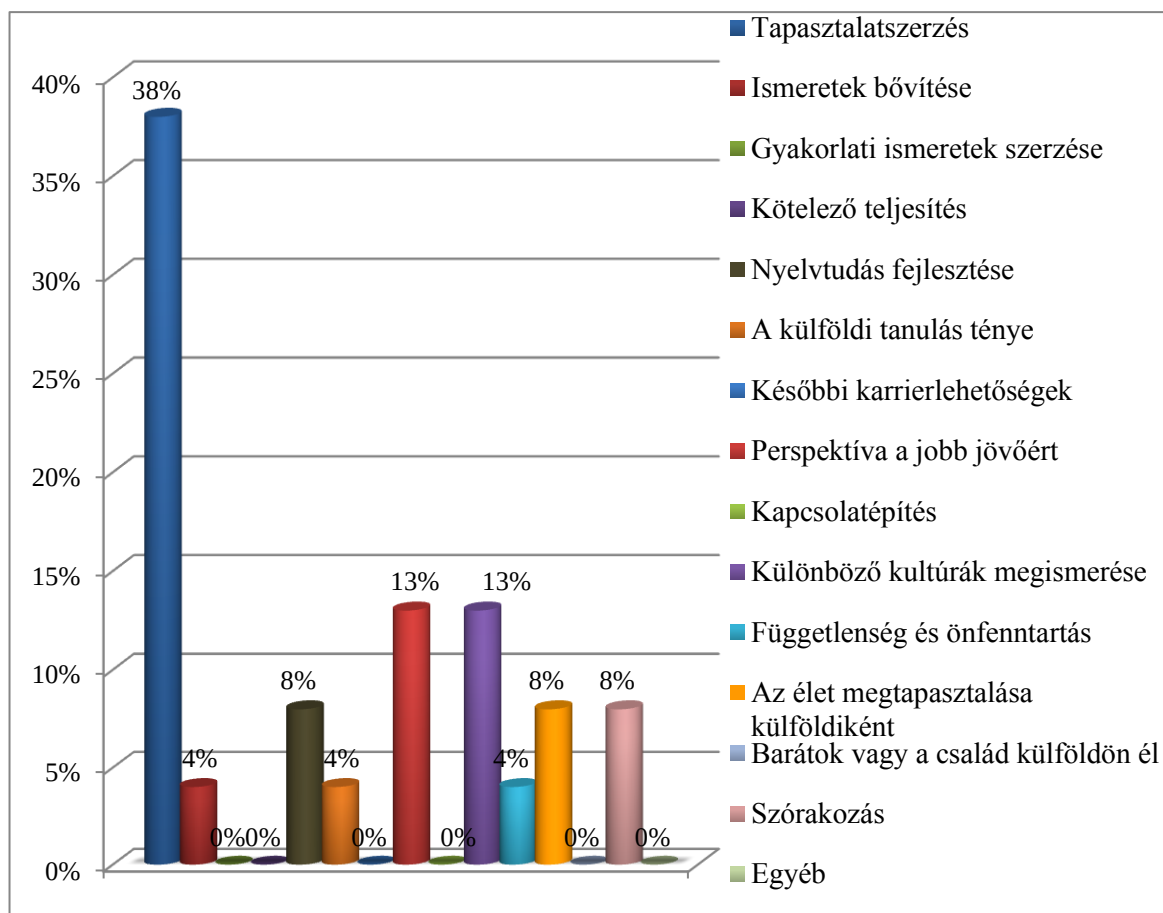


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Látható ezen az ábrán is, hogy a nyelvtudás fejlesztése (76%), és a tapasztalatszerzés (64%) befolyásolják nagymértékben a diákokat. A gyakorlati ismeretek szerzése is befolyásoló hatású, bár nem olyan mértékben, mint a nyelvtudás fejlesztése. Ezeknél nem található olyan válasz, hogy valakit ne befolyásolja egyáltalán. Kiugró értéknek tekinthető, hogy majdnem 60%-a nyilatkozta a hallgatóknak, hogy a barátok vagy a család külföldön történő tartózkodása nem befolyásolja őket, bár ez annak is betudható, hogy nem merül fel bennük ilyen jellegű kérdés, nincs ezzel kapcsolatban tapasztalatuk.

A külföldi válaszadók fő motivációjának megoszlása

18. számú diagram

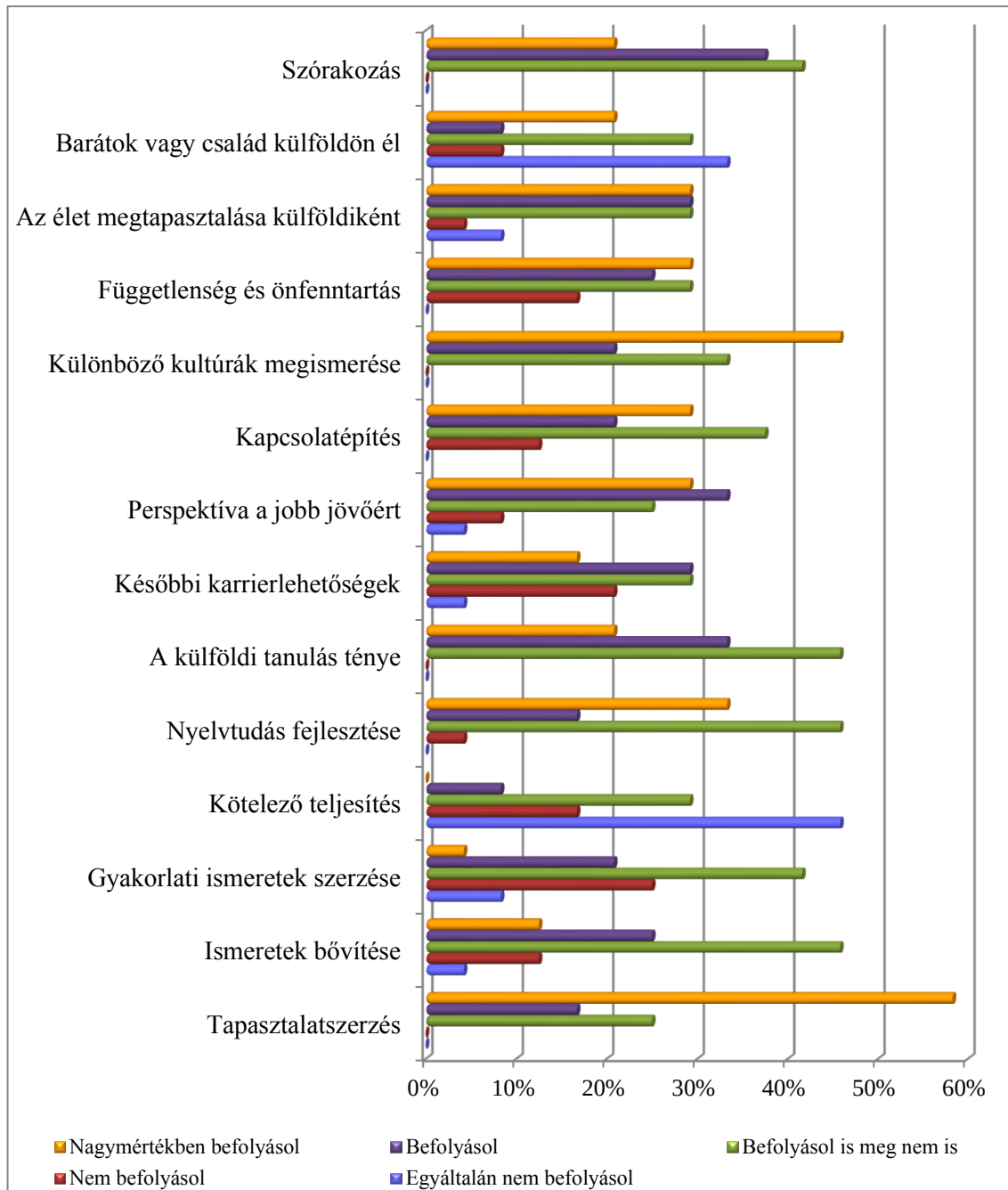


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A bejövő hallgatók között a legnagyobb motivációt (38%) a tapasztalatszerzés jelenti. Ez nem áll összefüggésben a kimenő hallgatók nyelvi motivációjával, ez a külföldiek 8%-át motiválja leginkább. Többük számára a legmotiválóbb faktor a perspektíva a jobb jövőért (13%) és a különböző kultúrák megismerése (13%). Egyezik a kimenő hallgatóknál tapasztalhatókkal, hogy egyik csoportnak sem nyújt motivációt a kötelező teljesítés. Míg a magyar hallgatókra a kapcsolati tőkéjük fejlesztése is motiválólólag hat, a külföldi diákoknál ez elsődlegesen nem jelent motivációt. Nagy különbség a bejövő és kimenő hallgatók között, hogy a hazai diákok közül senki nem megy elsődlegesen szórakozni, van olyan diák a külföldi hallgatók között, aki ezért jelentkezett Erasmusra. A külföldiek körében jobban megoszlanak az elsődleges motivációs tényezők.

A külföldi válaszadók motivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása

19. számú diagram

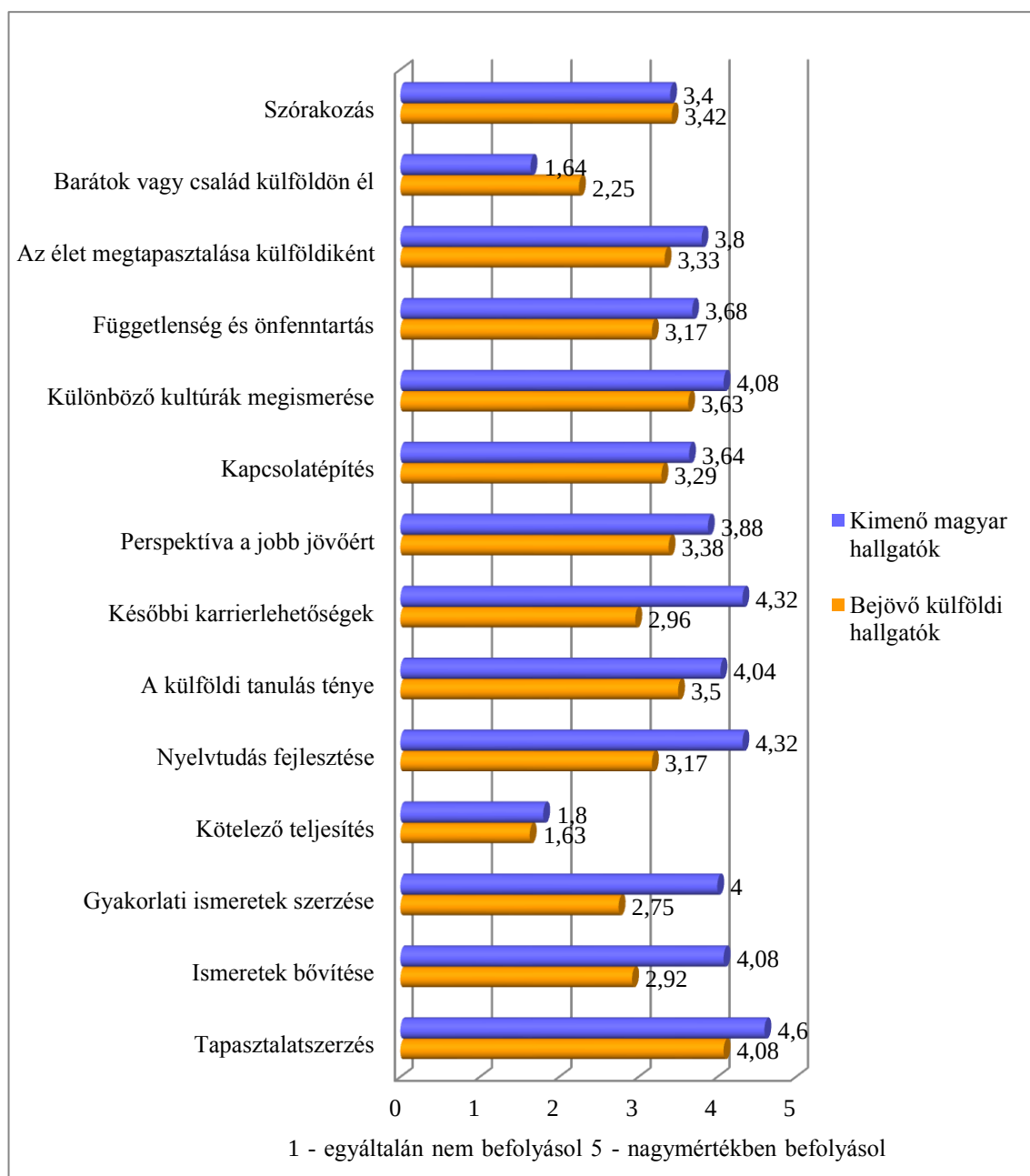


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Azok a faktorok, melyek a külföldi hallgatókat nagymértékben befolyásolják, a tapasztalatszerzés (58,3%), és a különböző kultúrák megismerése (45,8%). Nincs olyan hallgató, akit ez nem, vagy egyáltalán nem befolyásolna. Egyáltalán nem befolyásolja a külföldi hallgatókat a kötelező teljesítés. Ez valószínűleg arra vezethető vissza, hogy nem kötelezik őket a jelentkezésre.

A magyar és külföldi válaszadók motivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása a válaszok számszerűsített átlagában

20. számú diagram



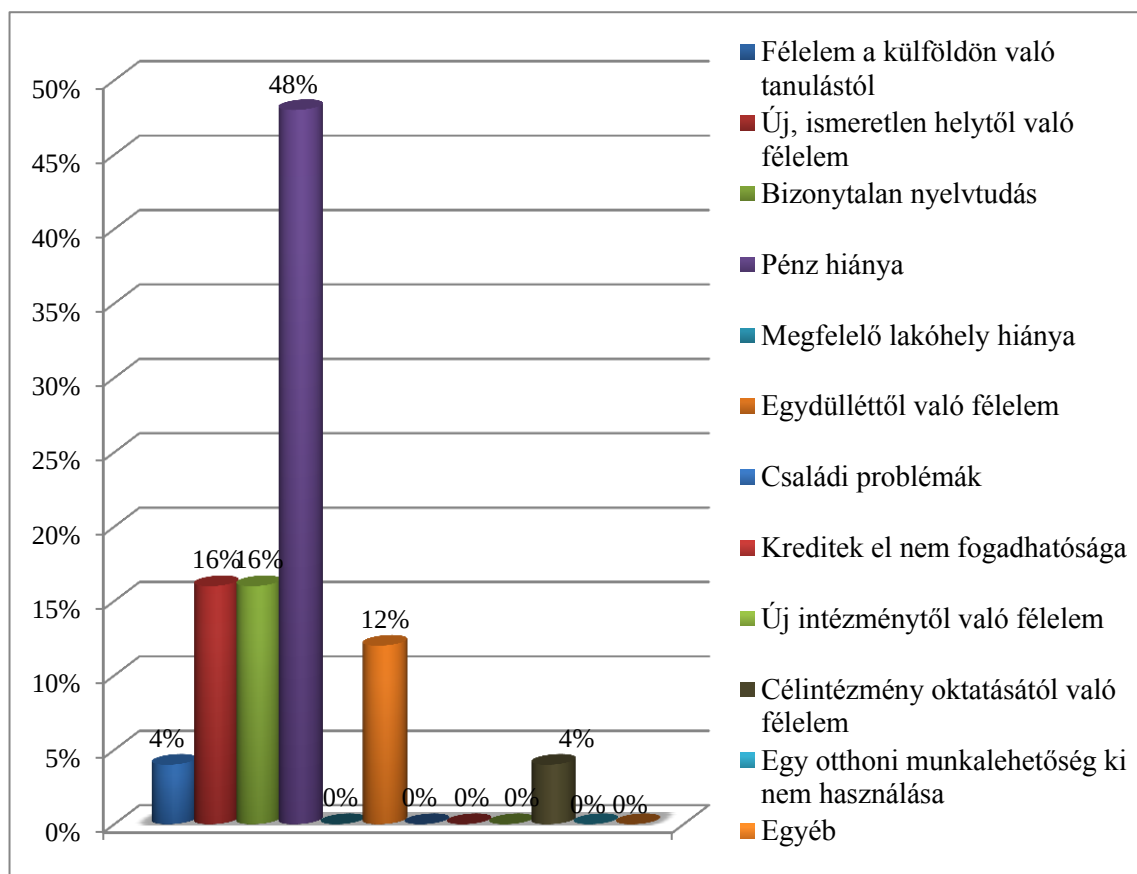
Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A két csoport különbözőségei ezen az ábrán is jól láthatóak. Átlagpontszámokban nagyjából azonosan vélekednek a szórakozás motiváló hatásairól. Minkét csoportnál alacsony értékelést kapott a kötelező teljesítés tényezője. Nagy különbség látható azonban a karrierlehetőségek és a nyelvtudás fejlesztésének motivációjában. A magyar hallgatók az Erasmus ösztöndíj program miatt később jobb karrierlehetőségeket remélnek, míg a külföldi hallgatók kevésbé.

A másik nagy különbség a nyelvtudás fejlesztésében is látszik. A kimenő hallgatók inkább motiváltak az Erasmus által elősegített nyelvi fejlődés miatt, mint a Magyarországra beérkező hallgatók. A szórakozás nagyon kis különbségén kívül nincs olyan tényező, mely a külföldieket jobban motiválná, mint a magyarokat.

A magyar válaszadók fő demotivációjának megoszlása

21. számú diagram

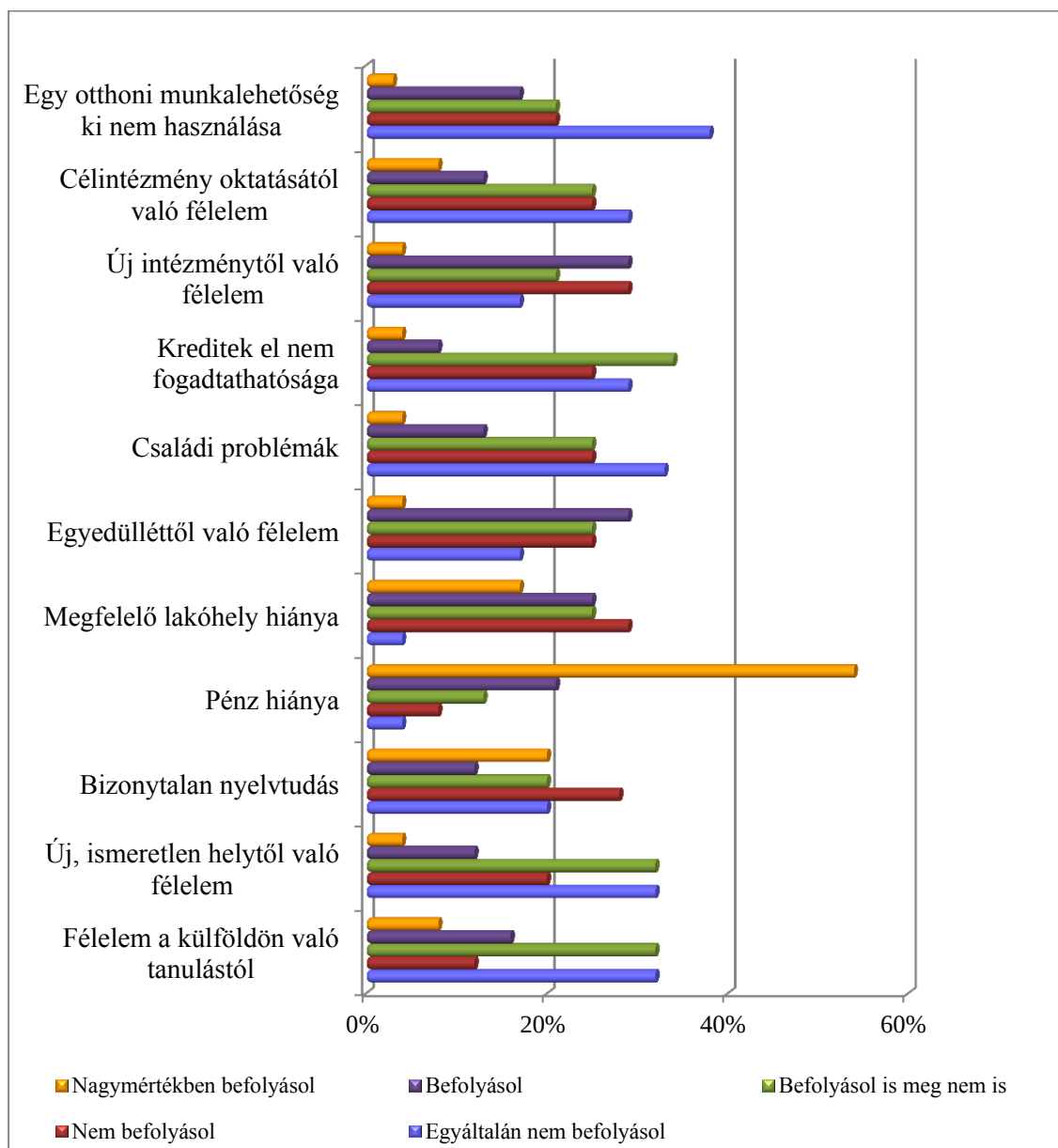


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A legfőbb demotiváló tényező a magyar hallgatók számára a pénz hiánya. A diákok majdnem 50%-a választotta ezt az opciót. Sokan félnek az új helyektől, illetve bizonytalanok a nyelvtudásukban. Bár sokakra demotiválóan hat a bizonytalan nyelvismeret, már előbb megállapítható volt, hogy sokan mennek külföldre azért, hogy fejleszthessék ismereteiket. Ez szemben áll a motivációnál leszűrhető konzekvenciákkal, hiszen aki fél külföldre menni a hiányos nyelvismeret miatt, azt nem feltétlen fogja legfőképpen a nyelv fejlesztése motiválni. Van néhány tényező, amely nem jelent elsődlegesen, közvetlenül demotivációt, úgy, mint a lakóhely hiánya, a családi problémák, a kreditek el nem fogadtathatósága, az új intézménytől való félelem, vagy egy otthoni munkalehetőség ki nem használása.

A magyar válaszadók demotivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása

22. számú diagram



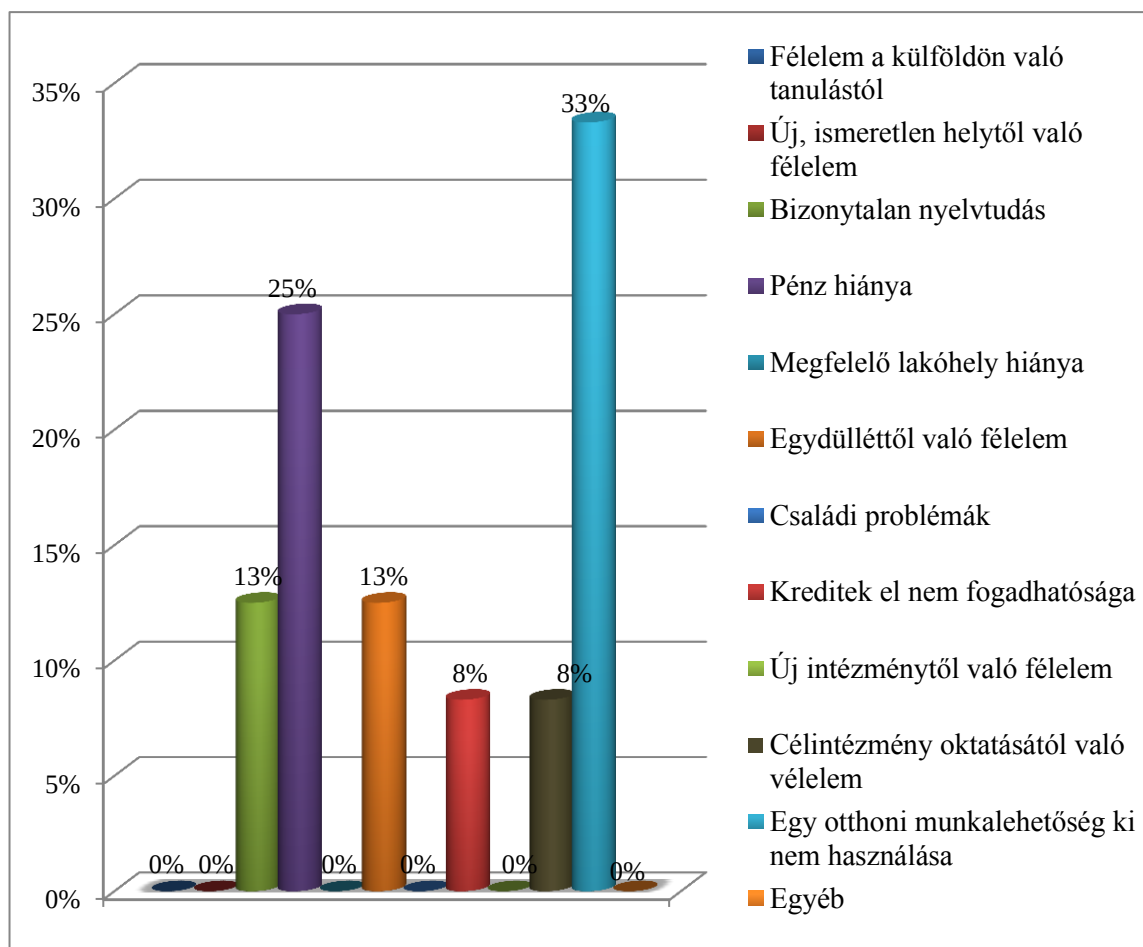
Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Azok a tanulók, akik korábban nem a pénz hiányát választották a fő demotiváló tényezőnek, itt arról nyilatkoznak, hogy igenis nagymértékben befolyásol. Több mint minden második hallgató nyilatkozott így (54%). A legkevésbé demotiváló faktor az otthoni munkalehetőség ki nem használása, illetve a célintézmény, ahova menni akarnak.

Több olyan tényező megállapítható, amely kicsit sem befolyásolja a külföldre készülő hallgatókat. A tanulás, a tanulással megszerezhető kreditek el nem fogadtathatósága többségében nem, vagy csak mérsékelten befolyásolja őket.

A külföldi válaszadók fő demotivációinak megoszlása

23. számú diagram

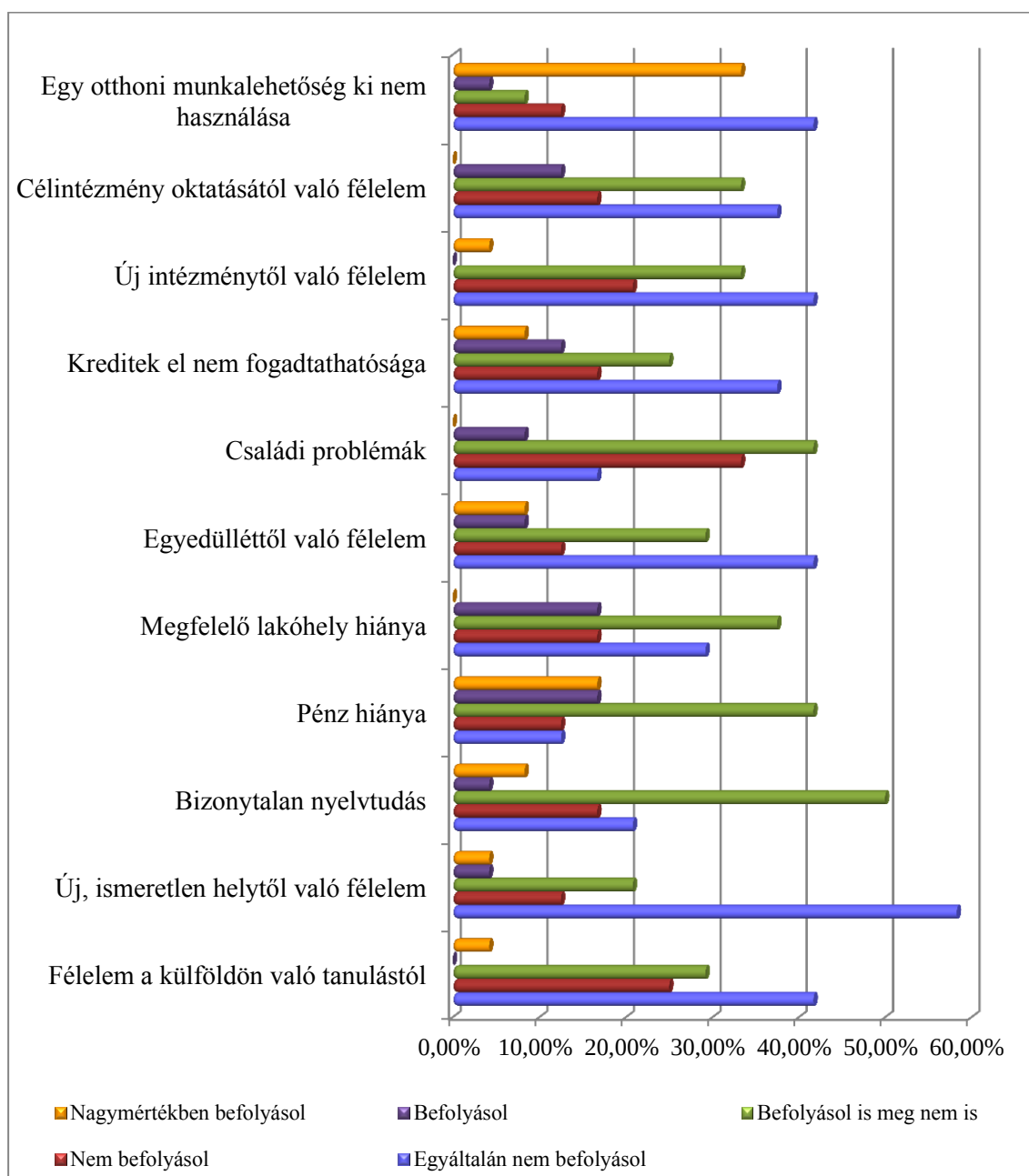


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A kiértékelt válaszok alapján elmondható, hogy a leginkább demotiváló faktor (33%) a bejövő egyetemisták között az otthoni munkalehetőség ki nem használása. Érdekes, hogy ez az opció a magyar hallgatóknál nem jelenik meg fő demotiváló tényezőként. Tehát, ha a külföldieket a hazájukban biztos munkahely várna, nem jelentkeznének Erasmus ösztöndíjra. Szintén demotiváló a pénz hiánya, bár nem olyan mértékben, mint a magyar diákoknál. A bizonytalan nyelvtudás rájuk is demotiválóan hat (13%), ám ez sem olyan mértékben, mint a magyar hallgatóknál. A bejövő hallgatóknál magasabb arányban hat demotiválóan maga a célintézmény, vagy az ott elsajátított tananyagért járó kreditek száma. Tehát általánosan elmondható, hogy magától az iskolai körülményektől, opcióktól jobban tartanak a bejövő hallgatók, mint azok, akik külföldre mennek ki.

A külföldi válaszadók demotivációinak befolyásolási szint szerinti megoszlása

24. számú diagram

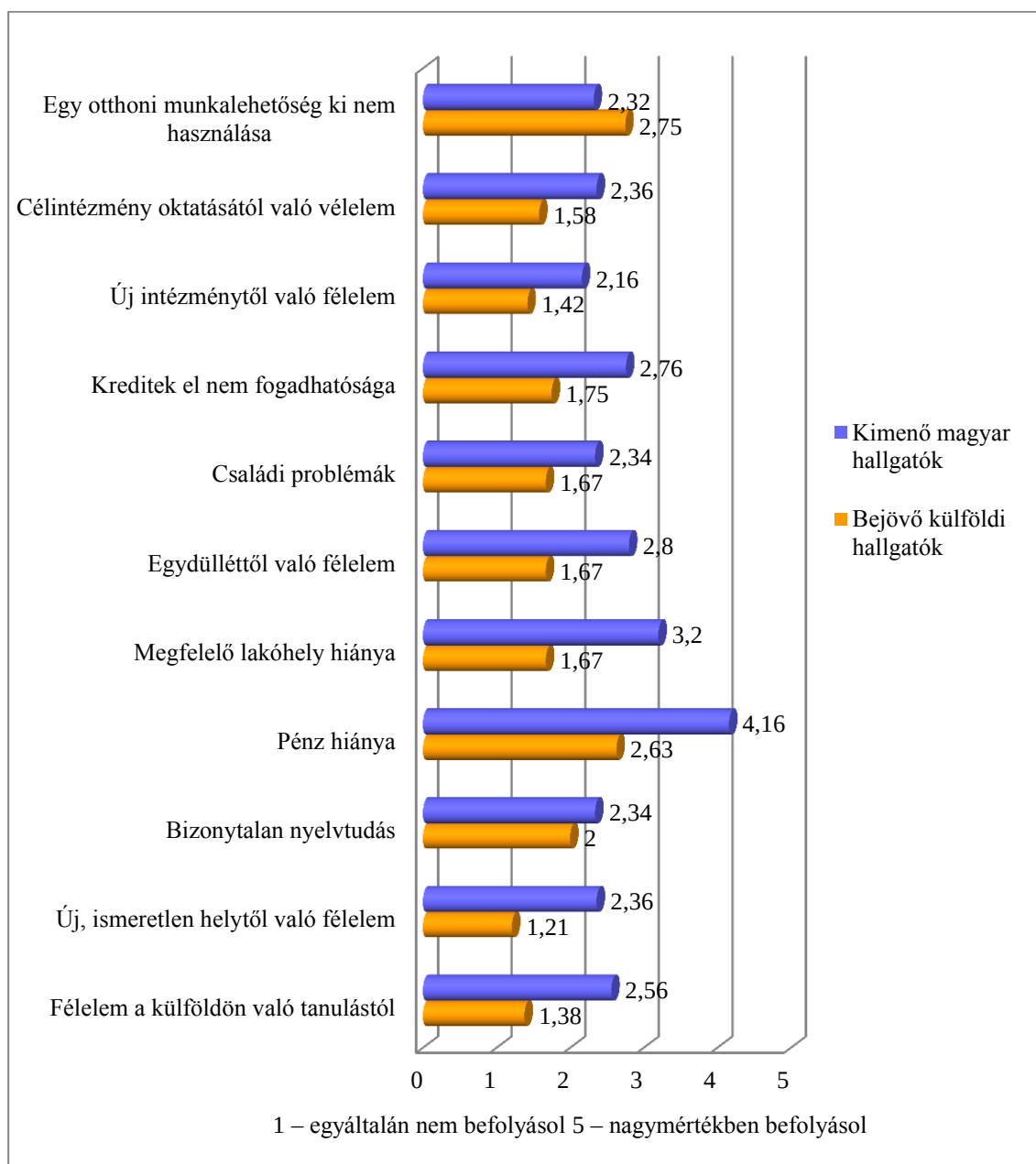


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A legtöbb külföldi hallgatót szinte semmi sem befolyásolja jelentősen, leszámítva az otthoni munkalehetőség ki nem használását. Úgy tűnik, hogy nagymértékben így is csak azokat demotiválja, akik ezt nevezték meg fő demotivációs tényezőnek. A második demotivációs faktor, mely nagyon befolyásolja őket a pénz hiánya (16%). Érdekes, hogy míg a legfőbb demotivációs tényezőnek az otthoni ki nem használt munkalehetőséget nevezték meg a legtöbben, itt megjelenik, hogy majdnem 50%-ukat egyáltalán nem befolyásolja. Nem hat rájuk demotiválól az új, ismeretlen helytől való félelem.

A magyar és külföldi válaszadók demotivációs tényezőinek befolyásolási szint szerinti megoszlása a válaszok számszerűsített átlagában

25. számú diagram

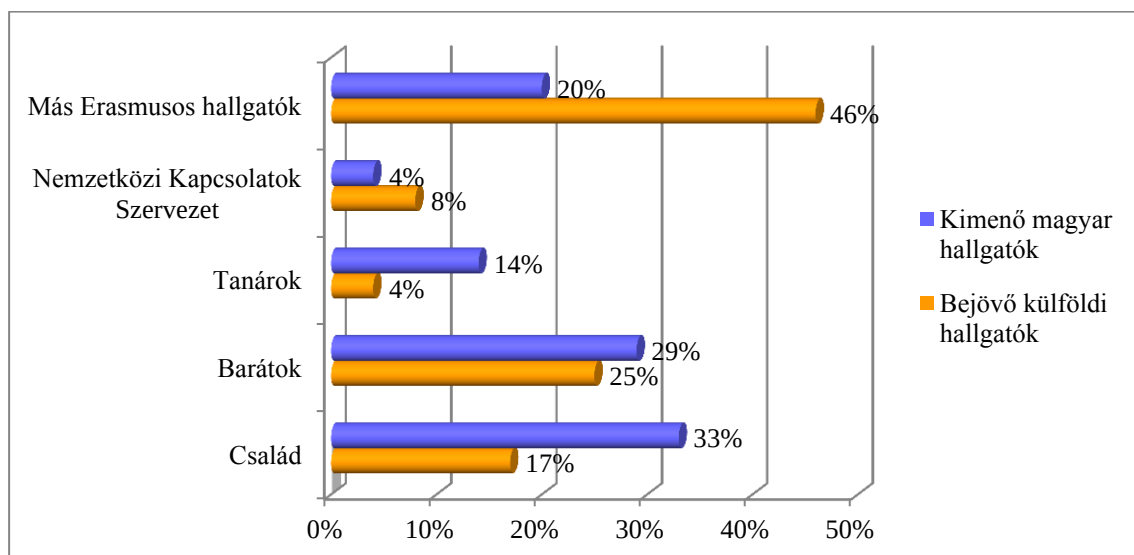


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A diagramról megfigyelhető, hogy a kimenő magyar hallgatók sokkal érzékenyebben reagáltak a demotivációs tényezőkre. Egy kivétellel (egy otthoni munkalehetőség ki nem használása) minden tényezőnél magasabb értéket adtak meg, mint a bejövő külföldi hallgatók. Legkevésbé mindkét csoportra az igaz, hogy nem hat rájuk demotiválóan az új hely. Mindkét csoportban a legmagasabb demotivációs tényező a pénz hiánya, de nem állnak egyenes arányosságban.

A magyar és külföldi válaszadók legmotiválóbbs személyei

26. számú diagram

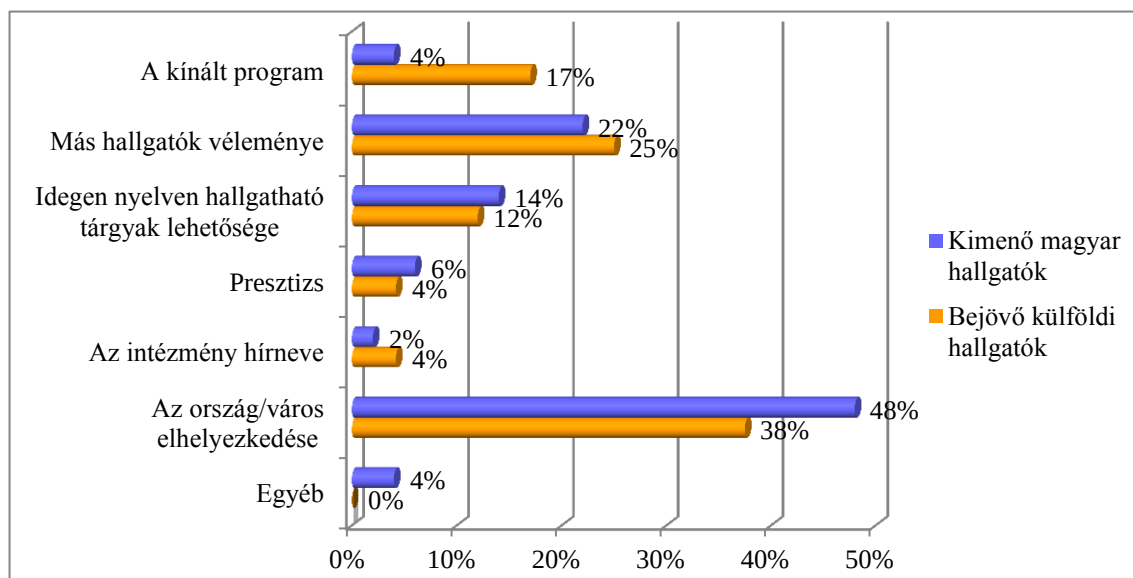


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Az összehasonlításból látszik, hogy a magyarokat leginkább családjuk motiválja (33%), míg a külföldiek ebben a tekintetben leginkább társas kapcsolataikra hagyatkoznak, azaz más Erasmusos hallgatók (46%) motiválták őket a jelentkezésre. A kimenő hallgatók közül a legkevesebben motiváltak a Nemzetközi Kapcsolatok Szervezet által (4%), míg a bejövő hallgatók legkevesebé a tanáraik által motiváltak (4%).

A magyar és külföldi hallgatók célintézményének kiválasztásában szerepet játszó motivációs tényezők

27. számú diagram

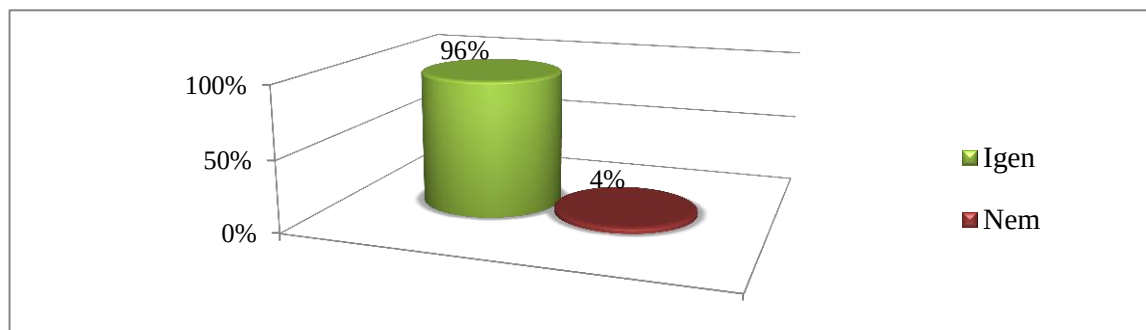


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Mindkét csoportot leginkább az ország, illetve a város elhelyezkedése motiválta, ám a presztízs a kimenő és a bejövő hallgatók számára nem olyan fontos tényező. A tanulmányi lehetőségek tekintetében a magyar hallgatóknál inkább az idegen nyelven hallgatható tárgyak elérhetősége motiválja a célintézmény kiválasztását – ez következhet a nyelvtanulási motivációjukból, míg a kínált program egésze a külföldi hallgatókat jobban vonzza. Egyéb címszó alatt két hallgató nyilatkozta a magyar diákok közül, hogy a célintézmény kiválasztását is motiválja a rendelkezésre álló anyagi háttér.

A külföldi tanulás gyakorlatának a motivációval való illeszkedése a magyar hallgatók szempontjából

28. számú diagram

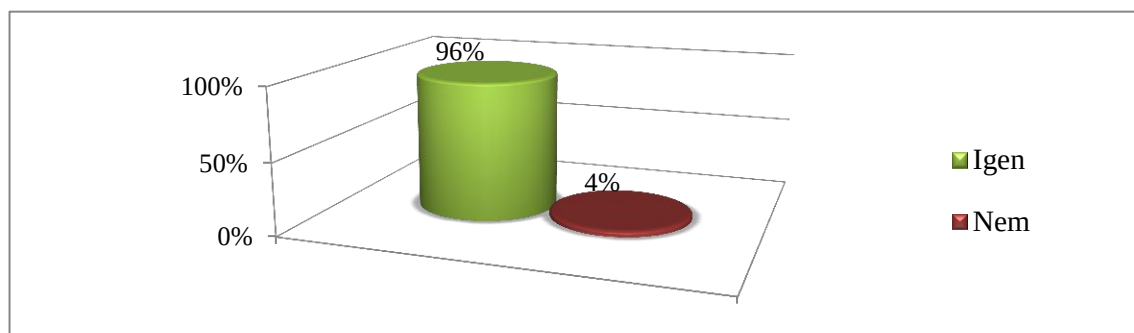


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Az egyik legfontosabb eredménye a kutatásnak, hogy a Széchenyi István Egyetem Erasmusos hallgatóiból 96% megtalálta a gyakorlatban is az elvárásait, motivációját. Ez összesen a kitöltők közül 48 embert jelent. Akik erre a kérdésre nemmel válaszoltak, azért válaszolták ezt, mert még nem érezték magukat készek a nyilatkozásra, mert még nem fejezték be a külföldi félévüket. Úgy gondolom, hogy ez egy nagyon jó arány.

A külföldi tanulás gyakorlatának a motivációval való illeszkedése a külföldi hallgatók szempontjából

29. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

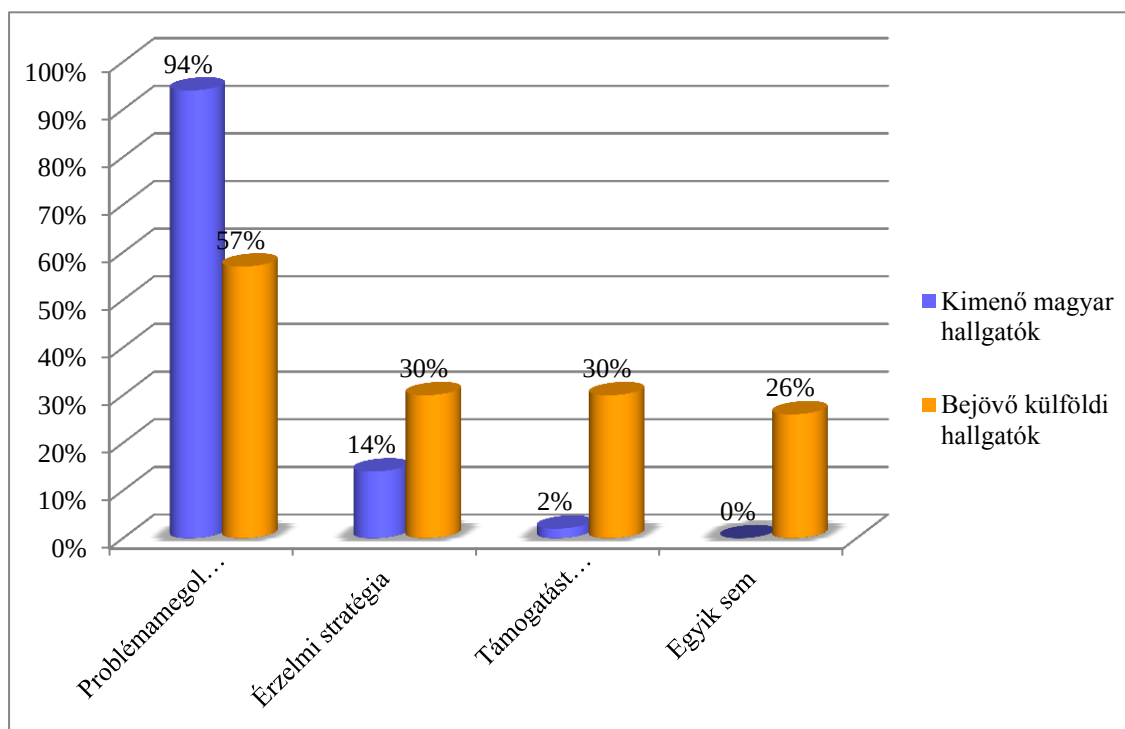
Az az egy hallgató, aki nemlegesen válaszolt a kérdésre, nem fejtette ki, hogy miért nem. A többi 23 ember viszont megtalálta motivációját, tehát az Erasmus ösztöndíj keretében eltöltött ideje sikeresnek mondható.

A két kialakított csoport ugyanolyan arányban találta meg motivációját.

6.4.4. Kiegészítő kérdések válaszai az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatosan, és a jövőbeli munkavállalási motivációra vonatkozóan

A magyar és a külföldi válaszadók megbirkózási stratégiáinak fejlődése az Erasmus ösztöndíj ideje alatt

30. számú diagram



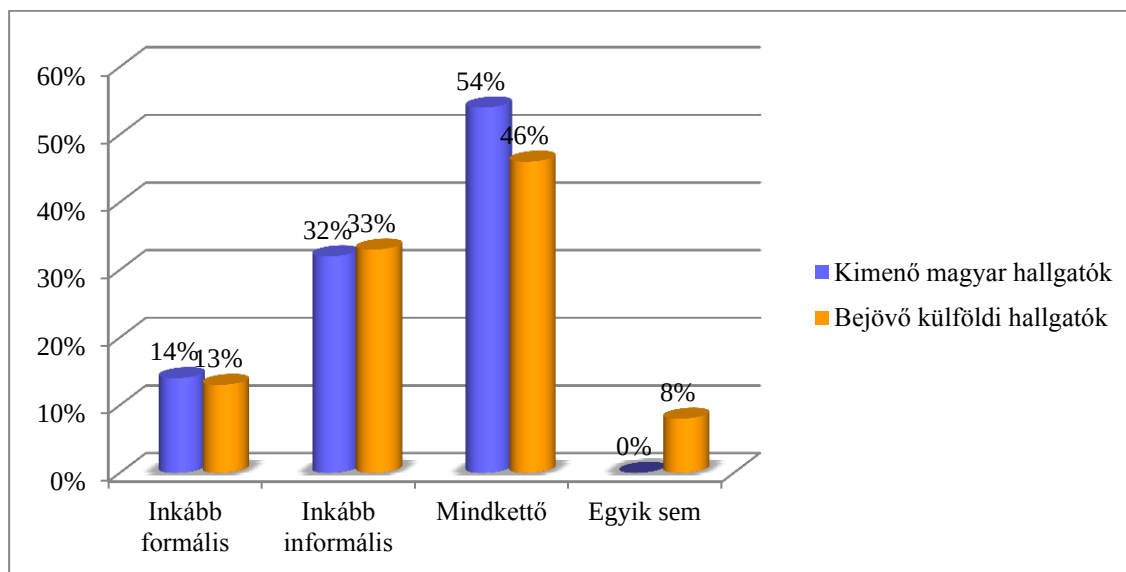
Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A kérdésre több válaszlehetőség is adható volt. A külföldi hallgatók közül a 24 fő helyett csak 23-an válaszolták meg a kérdést.

Többnyire a problémamegoldó stratégia fejlődését segítette elő az Erasmus ösztöndíj eltöltése mind a kimenő, mind pedig a bejövő hallgatók esetében is. Ha csekély mértékben is, de mindkét csoportnál megfigyelhető a fejlődés minden stratégiánál. A külföldi hallgatóknál azonban 26% nyilatkozta azt, hogy egyikben sem segített, míg ilyen magyar hallgatónál nem fordult elő.

A magyar és külföldi válaszadók által kialakított társas kapcsolatok az Erasmus ösztöndíj eltöltése alatt

31. számú diagram

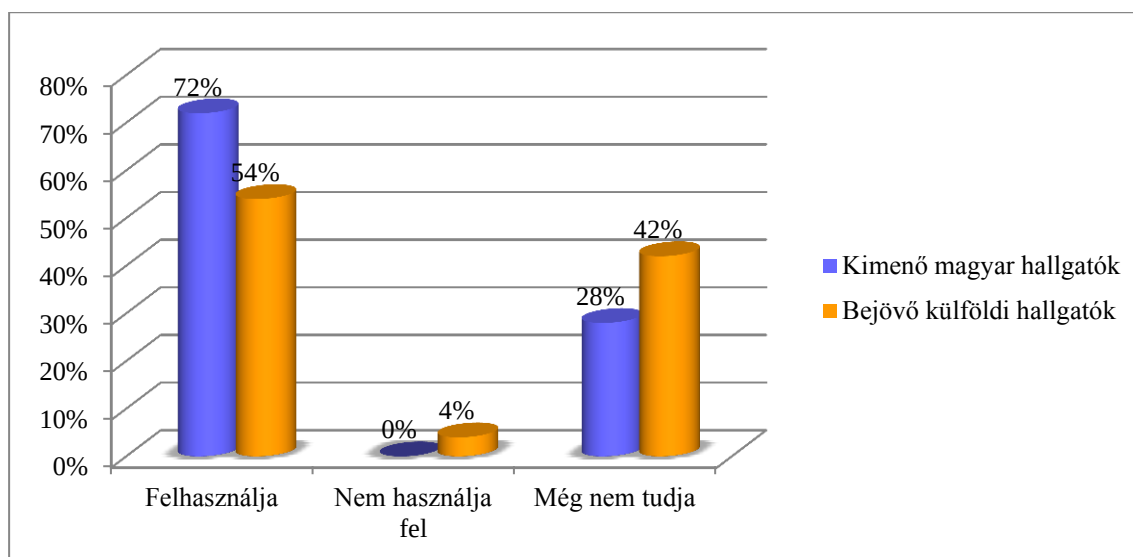


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A magyarok (54%) és a külföldiek (46%) többsége is mindkét típusból alakított ki kapcsolatokat. Mind a magyarok, mind a külföldiek között akadt olyan, aki csak formális, illetve aki csak informális kapcsolatokat alakított ki. 8%-a a külföldi válaszadónak pedig úgy nyilatkozott, hogy egyikből sem alakított ki.

A magyar és külföldi válaszadók által megszerzett kapcsolati tőke felhasználása a későbbi munkavállalás céljából

32. számú diagram

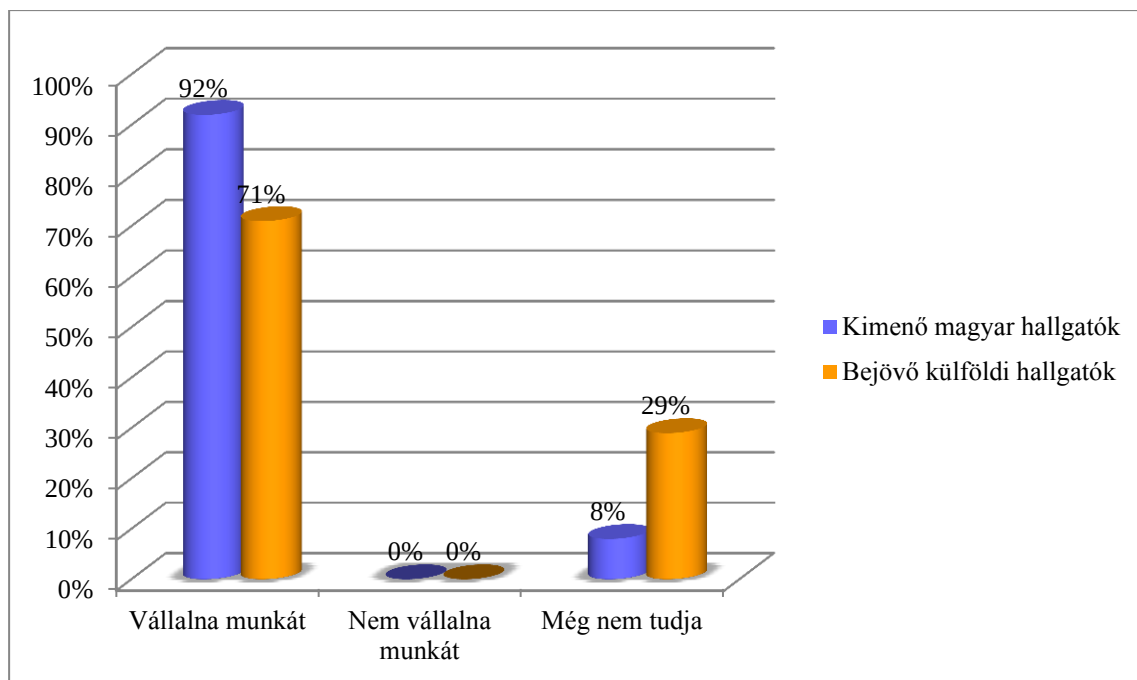


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Megfigyelhető, hogy a kimenő magyar hallgatók között magasabb arányban vannak azok, akik felhasználták, vagy szándékoznak felhasználni kiépített kapcsolatrendszerüket annak érdekében, hogy munkát vállaljanak külföldön. A bejövő hallgatók több mint fele szintén így vélekedik, azonban magasabb arányban vannak náluk jelen olyan hallgatók, akik még nem döntöttek erről a kérdésről. Csak a bejövő hallgatóknál figyelhető meg az, hogy nem használnák még fel, vagy nem is fogják felhasználni munkavállalási célokból a társas kapcsolataikat.

A magyar és külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalási motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett

33. számú diagram

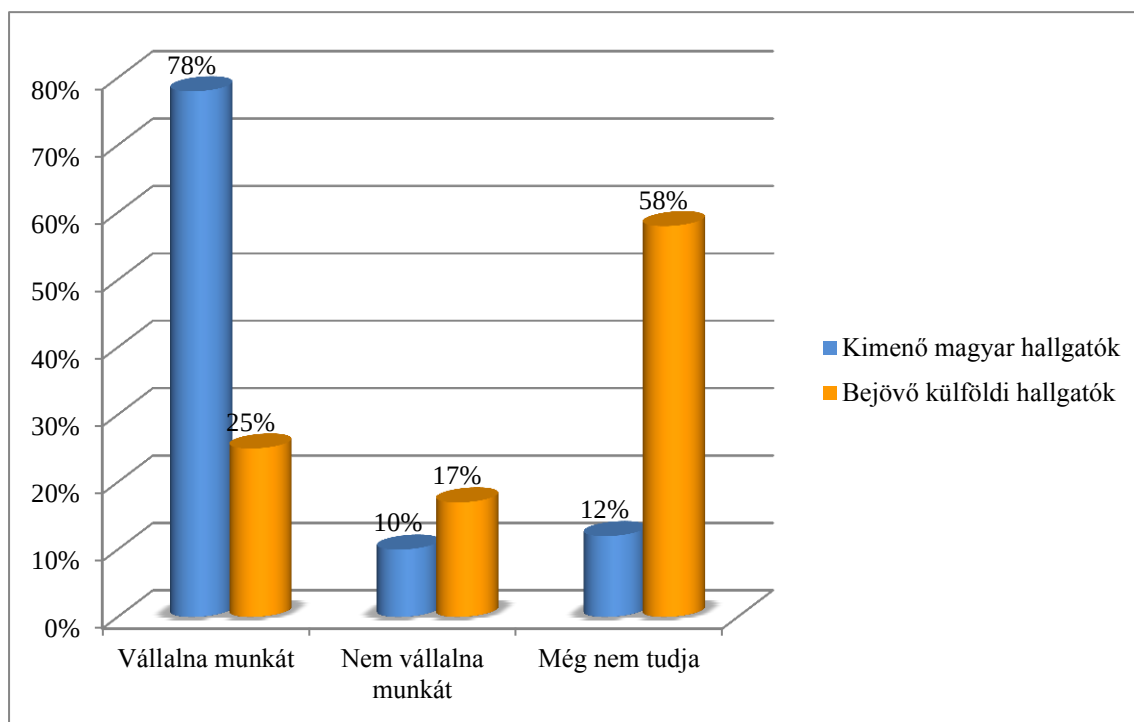


Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Mindkét csoportban több olyan hallgató van – a kimenő hallgatók között 92%, a bejövő hallgatók között 71% - akit motivált arra az ösztöndíjának eltöltése, hogy külföldön vállaljon munkát. Kiemelkedő eredmény, hogy nem volt olyan hallgató, aki nemmel felelt volna a kérdésre, sem a magyar, sem a külföldi tanulók között. Ezzel szemben azonban több olyan hallgató volt a bejövő és kimenő diákok között, akik még nem döntöttek a kérdést illetően. Jellemzően a magyar hallgatóknál nagyobb a hajlandóság a külföldi munkavállalásra, míg bejövő hallgatók magasabb arányban hezitálnak még.

A magyar és külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalási motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett, a választott célintézmény helyén

34. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

Az ábrán látható, hogy a magyar válaszadók motiváltabbak voltak a későbbi ösztöndíj helyén lévő munkavállalásra. Magasabb volt az előző összehasonlításhoz képest azon magyar és külföldi hallgatók aránya, akik nem térnének vissza dolgozni. Magasabb az olyan diákok aránya is, akik még nem döntöttek arról, hogy visszatérnek-e munkavállalás céljából az Erasmus ösztöndíjuk eltöltésének helyére.

6.5. A VÁLASZOKBÓL LESZŰRT LEGFŐBB KONKLÚZIÓK

Az 50 magyar és a 24 külföldi kitöltő válaszaiból egy átfogó képet lehetett leszűrni a Széchenyi István Egyetem Erasmus ösztöndíjas hallgatóinak motivációjáról.

A válaszok megmutatták, hogy a magyar diákok fő motivációs tényezője a nyelvismeret szélesítése, és ez a leginkább befolyásoló tényező is. Ez motiválja leginkább a hallgatókat arra, hogy jelentkezzenek, éljenek ezzel a lehetőséggel. Ez a stabil nyelvismeret a későbbiekben is segítheti őket. A mélyebb szakmai ismeretek, a kötelező jelentkezés, a függetlenség, a család és a barátok, illetve a szórakozás nem jelentik a legnagyobb motivációt, de természetesen ez nem jelent közvetlenül demotivációt is.

A külföldi diákok legfőbb motivációs tényezője a tapasztalatszerzés. Manapság már minden pályakezdőnek szükséges rendelkezni olyan tapasztalatokkal, amelyek megkülönböztetik őket a többiektől, és ezeket kamatoztatni tudják a magán és szakmai életükben is. Csakúgy, mint a mélyebb szakmai ismeretek szerzése, a kötelező teljesítés, vagy a család és a barátok külföldön való tartózkodása nem jelent fő motivációs tényezőt.

A legfőbb motivációs tényezők befolyásolási szintjének vizsgálata alapján látszik a különbség a kimenő és bejövő hallgatók között. Kiugróan magas szinten, nagymértékben befolyásolja a magyar hallgatókat a tapasztalatszerzés, amelyet nem jelöltek meg fő motivációs tényezőként. A külföldi hallgatók többségének ez jelenti a legnagyobb motivációt, mégsem éri el azt a befolyásolási szintet, mint a magyar hallgatóknál. A nyelvtudás fejlesztése és a későbbi karrierlehetőségek kedvezőbb megítélése az Erasmus ösztöndíj által szintén nagymértékben befolyásolja a magyar hallgatókat. Ezzel szemben - a tapasztalatszerzés befolyásoló hatása mellett - a külföldi diákokat leginkább a szórakozás lehetősége motiválja.

A fő demotiváló faktor egyértelműen a magyar hallgatók körében a pénz hiánya. Majdnem minden második hallgatót érint, és több mint minden második hallgatót nagyon befolyásol. A megfelelő lakhely hiánya, a félelem a külföldi tanulmányoktól, a teljesítésképtelenségtől, vagy a fogadóintézménytől szintén nem demotiváló hatású a hallgatók körében, csakúgy, mint az otthoni munkalehetőségtől való elesés az ösztöndíj teljesítése miatt. A bejövő hallgatók körében az egy otthoni munkalehetőség ki nem használását tekintik a legdemotiválóbb faktornak, befolyásolja őket az Erasmus ösztöndíjra való jelentkezésnél. Ez a faktor a magyar hallgatók demotivációjában nem lelhető fel. A pénz hiánya másodikként jelenik meg a magyar hallgatók válaszaival szemben. A külföldi hallgatóknál – csakúgy, mint a magyar Erasmus ösztöndíjas diákoknál - a félelem elsődlegesen nem hat demotiválóan.

A demotivációs tényezők befolyásolási arányán is kimagaslóan megjelenik, hogy a magyar hallgatókra a pénz hiánya hat leginkább demotiválóan, míg a külföldi diákokra a munkalehetőség elszalasztása. Azonban magas értékkel rendelkezik a kimenő hallgatóknál a megfelelő lakóhely hiánya is. Ezt az értéket leszámítva a külföldi hallgatók minden tekintetben alacsonyabb demotivációs szinttel rendelkeznek, mint a magyarok.

Majdnem minden magyar hallgatót a családja, barátai, vagy Erasmusos társai motiválnak a jelentkezésre, ám a nemzetközi kapcsolatok szervezete által nyújtott segítség kevésbé hat motiválólágrájuk. A bejövő hallgatók esetében a motiváltság a többi Erasmus ösztöndíjas hallgatón keresztül valósul meg, míg legkevésbé a tanáraik motiválják őket.

Minden másodikkimenő diák választja ki a fogadó intézményét az elhelyezkedése alapján, de az egyetem presztízse szinte senkinek sem számít. A célintézmény kiválasztásánál a külföldi hallgatók szintén az ország, illetve a város elhelyezkedését jelölték meg a legbefolyásolóbb tényezőnek, illetve nekik is az intézmény presztízse számít a legkevésbé. Ebben a kérdésben tehát egyezik a magyar és a külföldi hallgatók véleménye.

Mind a magyar, mind a külföldi hallgatók 96%-nak teljesültek az ösztöndíjjal szembeni elvárásai, illetve motivációi. Úgy gondolom, hogy ez egy optimális érték, hiszen akkor ér a legtöbbet az ösztöndíj teljesítése, ha megfelel az elvárásoknak, mindenki eléri vele céljait.

A megbirkózási stratégia fejlesztésének tekintetében nagy különbségek láthatóak a két csoport között. A magyar hallgatók 94%-nak fejlődött a problémamegoldó stratégiája, illetve volt, aki az érzelmi és támogatást kereső stratégiáját is fejleszteni tudta. Ezzel szemben alig több, mint 50%-a mondta a külföldi hallgatóknak, hogy fejlődést tapasztalt a problémamegoldó stratégiájában. Közöttük megtalálhatóak olyan személyek is, akik szerint nem érték el fejlődést egyik stratégiában sem.

A kialakított társas kapcsolatok mindkét esetben mind formális mind pedig informális formában jelentek közel azonos arányban. Természetesen volt, aki inkább formális, és inkább informális kapcsolatokat alakított ki, bár ez utóbbiból volt kevesebb megfigyelhető. Egyedül a külföldi hallgatók közül nyilatkoztak úgy, hogy semminemű társas kapcsolatot nem alakítottak ki. Valószínűleg ezen válaszadók közül került ki az, aki nem szándékozik felhasználni társas kapcsolatait későbbi külföldi munkavállalás céljából. Azon hallgatók közül, akik biztosan felhasználják ezen kapcsolatokat, több volt a magyar kimenő diák, azonban több azon külföldi hallgatók száma, akik még nem döntöttek el.

A diákok egyre többször gondolkodnak el azon, hogy más országban vállalnak munkát tanulmányaik befejezése után. Ezt a tényt megerősíti a kutatás eredménye is. A magyar hallgatók majdnem mindegyike tervezi azt, hogy külföldön álljon munkába, nincs olyan diák, aki már most tudja, hogy nem vállalna külföldön munkát.

Kevesebb az olyan külföldi hallgatók száma, aki ezt tervezi, de egyikük sem zárja ki a lehetőségét. Olyan hallgatók azonban akadnak a magyar és külföldi diákok között is, akik már most biztosak abban, hogy az Erasmus ösztöndíjuk eltöltésének helyén nem vállalnának munkát. Ezen felül azonban magas azon magyar diákok száma, akik szívesen dolgoznának az általuk már megismert helyen. A külföldi hallgatók tekintetében az olyan diákok száma magasabb, akik még nem tudják, hogy dolgoznának-e a már korábban megismert helyen.

6.6. A KUTATÁS KONKLÚZIÓJA – DÖNTÉS A HIPOTÉZISEKRŐL

A kutatás sikeresnek bizonyult. A válaszok, vélemények elegendőek, hogy egy átfogó képet kapjunk, és meg lehessen hozni a hipotézisekre vonatkozó döntéseket.

A hipotézisek szerint a hallgatók leginkább azért jelentkeznek és mennek Erasmus ösztöndíjra, hogy tanulhassanak, ezáltal pedig jobb kilátásaik, perspektíváik, lehetőségeik legyenek az életükben, nagyobb célokat is képesek legyenek megvalósítani. Véleményem szerint, hogy a pénz hiánya erősen demotiválja a hallgatókat az ösztöndíjra való jelentkezéskor. Úgy gondolom, hogy a hallgatókat motiválja annyira ösztöndíjuk eltöltése, hogy később hazájuktól eltérő országban vállaljanak munkát.

A válaszok megmutatták, hogy a magyar hallgatók főként nyelvet akarnak tanulni, gyakorolni az ösztöndíjuk teljesítése során, és a stabil nyelvtudás biztosan segíti őket később, hiszen a munkaerőpiacon nyelvismeret nélkül szinte semmit sem lehet lépni. Ezen kívül is szinte minden motivációs tényező - úgy, mint a különböző kultúrák ismerete, kapcsolatépítés - segíti a hallgatókat a munkájuk során. A külföldi hallgatók többségét pedig a tapasztalatszerzés motiválja. A tapasztalatszerzés is szorosan kapcsolódik a tanuláshoz, illetve lehetőséget teremt a szélesebb perspektíva megvalósítására. Ezek alapján az első hipotézisem elfogadása mellett döntöttem.

Az Erasmus program egyik nagy előnye, hogy nem csak pénzbeli támogatást kapnak a diákok az ösztöndíj elnyerésével, de díjmentesen tanulhatnak az amúgy költségtérítéssel egyetemeken is, valamint megilleti őket minden olyan jog, mely a helyi egyetemistákat is megilleti. Ennek ellenére a legtöbb esetben a sajnos nem elég az Erasmus ösztöndíj a kinntartózkodás egészének fedezésére, így saját források rendelkezésre bocsájtása is szükséges.

Minden második magyar hallgatót demotiválja a pénz hiánya, és a külföldi hallgatók másodikként említett fő demotivációs tényezője szintén ez. Ennek tudatában a második hipotézisem is elfogadásra kerül.

Egyre többet hallani arról, hogy a magyar diákok a tanulmányok befejezése után külföldön tervezik a munkavállalást. A kutatás eredménye is alátámasztja ezt, hiszen a hallgatók jelentős többsége munkába állna idegen országban is. Ez az eredmény látszik a bejövő hallgatók válaszai alapján is, a legtöbb külföldi diák tervezi, hogy nem csak saját hazájában fog dolgozni. A konklúziók tükrözik a harmadik hipotézist, így ez is elfogadásra kerül.

A hipotéziseket megalapozottnak tekintem, így mindhárom elfogadása mellett döntöttem.

7. JAVASLAT

Ahogy a kutatásból, és a hipotézisek felállításából is látszik, egy összetett kérdéskör került vizsgálatra. A hallgatói motiváció növelésére, illetve a demotiváció elkerülésére, vagy esetlegesen motivációvá való átalakítására különbözően kell cselekedni.

A jelentkezéshez szükséges motiváció megszerzését akár hatékonyabb marketing eszközökkel is el lehetne érni. Ha nagyobb jelentőséget kapna az Erasmus ösztöndíj program promotálása, akár szélesebb réteget megszólítva, többen felfigyelnének rá. Nem csak egyetemi berkeken belül, hanem országos reklámok is figyelemfelkeltőek lehetnének. Olyan szempontból kellene bemutatni különféle marketingkommunikációs eszközökkel, melyek összhangban állnak a motivációval. Tehát a kimenő hallgatóknak leginkább a nyelvtudási képességek fejlesztésével, életre szóló tapasztalatok szerzésének lehetőségével lehetne reklámozni. Az anyagi források szükségessége azonban ennek határt szabhat. A külföldi hallgatók Győrbe vonzása pedig a partnerintézményeknek kiküldött plakátok, szóróanyagok segítségével valósulhatna meg. Győr városának, és szórakozási lehetőségeinek külföldön való népszerűsítésével is el lehetne érni azt, hogy még több hallgató válassza a Széchenyi István Egyetemet célintézményként.

A kutatás eredményei alapján a magyar hallgatók számára a legnagyobb motivációt a nyelvismeret növelése, és ezáltal a jövőbeli jobb perspektíva jelenti. Lehetőséget kellene adni a diákoknak, hogy ezt még hatékonyabban érhessék el. Értem ez alatt azt, hogy a nyelvtanulás a külföldi országban akár több nyelven is megvalósulhasson. Tehát ha valaki kimegy külföldre, ne csak a tanulás nyelvén fejlődhessen, hanem akár – amennyiben ezt a környezet lehetővé teszi – egy új nyelvet is elsajátíthasson. Ezáltal az életében a jobb perspektíva is könnyebben megvalósulhat, hiszen manapság előnyt élvez az, aki anyanyelvén kívül nem csak egy, hanem akár több nyelven is beszél. A külföldi hallgatók legnagyobb motivációja, a tapasztalatszerzés mindenkinél egyenes ágon bekövetkezik. Nincs olyan, aki hazatérne az ösztöndíj letelte után hazájába bármilyen megszerzett tapasztalat nélkül.

A demotiváció elkerülése is nagyban összefügg az anyagi háttér rendelkezésére állásával. Minekután erősen demotiváló hatással van mindenkire a pénz hiánya, megoldás lehetne erre a nagyobb összegű ösztöndíjak folyósítása.

Bár ez a rengeteg Erasmus ösztöndíjra jelentkező hallgatót tekintve jó lehetőség lenne, az Európai Unió nem tudja túllépni az erre biztosított összeget. A Széchenyi István Egyetemen is lehetőség van különböző rendkívüli szociális ösztöndíjak igénylésére, de nagy segítség lenne, ha a város önkormányzata is többféle támogatást nyújtana a kiutazó hallgatók számára.

A diákok közül szinte mindenki alakít ki informális kapcsolatokat. Az Erasmus ösztöndíj programjának ez egy nagy előnye. A hallgatók többsége tervezi, hogy külföldön folytat munkát, ez pedig összefügg az informális kapcsolatok kialakításával is. Amennyiben több lehetősége lenne a külföldre kimenő, vagy a Magyarországra bejövő hallgatóknak több szakmailag elismert emberrel kapcsolatot létesíteni, akkor az informális kapcsolatok kialakulása is eredményesebben valósulhatna meg. Ezt el lehetne érni esetleg több, az idegen hallgatók számára is érthető nyelven tartott szakmai konferencia megtartásával. Bár az országoknak az a jövedelmező, ha a későbbi volt hallgatók az országon belül maradnak, szerintem sokat jelent az olyan munkaerő is, aki széles ismeretekkel, különböző tapasztalatokkal tér vissza hazájába, és előre lendíti saját országának gazdaságát és segíti versenyképességének fejlődését is.

ÖSSZEFOGLALÁS

A tanulmány központi témája a motiváció volt, ezen belül pedig az Erasmus ösztöndíjas hallgatók motivációja. A téma jelentősége nem csak az egyének, hanem a társadalom szempontjából is megmutatkozik. Míg a hallgatók nézőpontjából az Erasmus ösztöndíjnak a személyes és szakmai fejlődésük aspektusából van jelentősége, a társadalom a társadalmi tőke, kohézió fejlődése miatt ítéli hasznosnak. Éppen ezért az Oktatási Minisztérium kezdeményezte a hallgatói mobilitás elősegítését. A kitűzött célokat a Magyarországról kimenő és az országba bejövő hallgatók létszámának növelésén keresztül kívánják elérni, a magyar felsőoktatás külföldi népszerűsítését elősegítő program létrehozásával („*Campus Hungary*”). (Balassi Intézet 2011)

A szakirodalmi áttekintésben bemutattam a motivációt, a főbb elméleteit. Ezután ismertettem a tanulás motivációját általánosan, valamint a külföldi tanulásra specializálva is. A téma vizsgálata az egyének, és a társadalom szempontjából is megvalósult. Az élethosszig tartó tanulás programján belül a legismertebb Európai Unió programokat részleteztem. Itt került bemutatásra a Comenius Program, a Leonardo DaVinci Program, a Grundtvig Program, és az Erasmus Program. Ez az összefoglaló másodlagos forrásokra, szakirodalomra, tanulmányokra, folyóiratforrásokra épült.

A tanulmány második része a kutatás. A Széchenyi István Egyetem 2010/2011-es tanév kimenő 60 Erasmus ösztöndíjas kimenő és 38 bejövő hallgatójának véleményét kérdeztem meg kérdőíves kutatás segítségével. A kérdőív kérdéseit különböző kategóriákba soroltam. Ezek alapján megtudtam véleményüket általános besoroló, Erasmus ösztöndíjjal, motivációval és demotivációval valamint kialakított társas kapcsolatokkal és jövőjükkel kapcsolatos kérdésekről. 50 fő kimenő és 24 fő bejövő hallgató válaszolt, így az ő véleményük alapján alkottam egy képet.

A kutatás alapján elmondható, hogy a legtöbb magyar Erasmus ösztöndíjas hallgatót a nyelvismeret bővítése motiválja, míg a külföldiek legnagyobb motivációját a tapasztalatszerzés lehetősége biztosítja.

A kérdőívre adott válaszokból kiderült, hogy a kimenő magyar hallgatók számára a pénz hiánya jelenti a legnagyobb demotivációt. Ezzel szemben a külföldieket az otthonukban lévő – az ösztöndíj miatt ki nem használt - munka lehetősége demotiválja leginkább.

A legtöbb hallgató úgy nyilatkozott, hogy motiválta annyira ösztöndíjuk eltöltése, hogy tervezi, a későbbiekben akár külföldi országban vállalnak munkát.

A felállított három hipotézist az eredmények vizsgálatából levont konklúziók alapján elfogadtam.

A kutatás eredményeihez fűződően javaslatokat tettem. Véleményem szerint jelentkezéshez szükséges motiváció elérhető lenne olyan marketingkommunikációs eszközökkel, amelyekkel országosan, szélesebb rétegekhez el lehetne juttatni a figyelemfelkeltéshez szükséges információkat, az ösztöndíjprogram jelentőségét, lehetőségeit hangsúlyozva. A megvalósítást úgy kellene véghezvinni, hogy a kimenő, illetve bejövő hallgatók motivációja megtalálható legyen benne. Úgy gondolom, hogy a legerősebb demotiváló tényező kiküszöböléséhez az ösztöndíjforrások emelése lenne szükséges. Nem feltétlenül az Európai Unió által erre elkülönített keret növelésével, hanem a felsőoktatási intézmények, esetleg önkormányzatok által nyújtott támogatások létrehozásával is kivitelezhető lenne. A külföldi munkavégzést tervező hallgatók számára szükséges lehet informális kapcsolatok kialakítása, azért, hogy a későbbiekben könnyebben elhelyezkedhessenek. Az ilyen jellegű kapcsolatok kialakításának segítésére megoldás lehetne az idegen nyelvű szakmai konferenciák szervezése, rendezése.

Úgy gondolom, hogy a kutatás sikeres volt, sok hasznos következtetés került levonásra a Széchenyi István Erasmus ösztöndíjas hallgatóinak motivációjáról, illetve a munkavállalás tekintetében jövőjükéről is.

IRODALOMJEGYZÉK

FELHASZNÁLT SZAKIRODALMAK

1. Jankovics József – szerk. (2007): „Nem súlyed az emberiség”, MTA Irodalomtudományi Intézet, Budapest, 1413-1421. o.
2. Judge, Timothy A. - Robbins, Stephen P. (2010): Organizational behavior, Prentice Hall, 209-231. o.
3. Klein, Sándor (2001): Vezetés és pszichológia, SHL Hungary Kft., Budapest, 197-216. o., 296-297. o.
4. Knowles, Malcolm S. (1970): The modern practice of adult education – From pedagogy to andragogy, Cambridge Adult Education, 42. o.
5. Kun András (2010): A társadalmi tőke elméletei és szerepe a gazdasági folyamatokban, Megjelent: Kotsis Ágnes – Polónyi István: Innováció és felsőoktatás, Competitio Könyvek 8., Debreceni Egyetem Közgazdasági- és Gazdaságtudományi Kar, Debrecen, 158-171. o.
6. Réthy Endréné (1995): Tanulási motiváció, ELTE Bölcsészettudományi Kara Neveléstudományi Tanszék, Pro Educatio Gentis Hungariae Alapítvány, Budapest, 15-19. o.
7. Skrabski Árpád (2003): Társadalmi tőke és egészségi állapot az átalakuló társadalomban, Corvinus Kiadó, Budapest, 32-37. o.
8. Sz. Tóth János – szerk. (2004): Felnőttképzés az Európai Unióban – Kézikönyv az élethosszig tartó tanulásról II., Magyar Népfőiskolai Társaság – Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 7-103. o.
9. Tausz Katalin – szerk. (2006): A társadalmi kohézió erősítése, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 10-11. o.
10. Tót Éva (2003): A Socrates program értékelésének tanulságai, Oktatókutató Intézet, Budapest, 27-51. o.

FELHASZNÁLT FOLYÓIRAT FORRÁSOK

1. Amuzie, Grace Lee - Winke, Paula (2008): Changes in language learning beliefs as a result of study abroad, *International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 37. évfolyam, 3. szám, 365-369. o.

2. Clarke, Irvine III. - Wright, Newell D. (2010): Preparing Marketing Students for a Global and Multicultural Work Environment: The Value of a Semester-Long Study Abroad Program, *Marketing Education Review*, 20. évfolyam, 2. szám, 149–161. o.
3. Csibi, Mónika (2006): A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői, *Magyar Pedagógia*, 106. évfolyam, 4. szám, 313-327. o.
4. Delves Broughton, Philip (2010): Why it can pay to study abroad, MBA and business education guide, *Management today*, 68-69. o.
5. Fukuyama, Francis (2001): Social capital, civil society and development, *Third World Quarterly*, 22. évfolyam, 1. szám, 7– 20 o.
6. Füzér Katalin [et al.] (2006): Társadalmi tőke és fejlesztés, *Társadalmi riport*, TÁRKI, 9. évfolyam, 1. szám, 335–350. o.
7. Hulse, Kath - Stone, Wendy (2007): Social Cohesion, Social Capital and Social Exclusion, *Policy Studies*, 28. évfolyam, 2. szám, 109-110. o.
8. Hrubos Ildikó (2005): A peregrinációtól az európai felsőoktatási térségig, *Educatio*, 14. évfolyam, 2. szám, 223-243. o.
9. Kim Rita (2009): A belső motivációt befolyásoló tényezők és megjelenésük a Montessori-pedagógiában, *Új pedagógiai szemle*, 48. évfolyam, 3. szám, 44-54. o.
10. Matern Éva - Tomasz Gábor - Vég Zoltán Ákos (2005): Interjú volt szovjet ösztöndíjasokkal, *Educatio*, 14. évfolyam, 2. szám, 385-412. o.
11. Szögi László (2005): A külföldi magyar egyetemrejárás a kezdetektől a kiegyezésig, *Educatio*, 14. évfolyam, 2. szám, 244-246. o.

FELHASZNÁLT TANULMÁNYOK

1. Bauwens - [et al.] (2008), Exchanging cultures, Erasmus Student Network, 5-7. o. Megtalálható:http://www.esn.org/sites/default/files/ESNSurvey_2008_report_0.pdf Letöltés ideje: 2011. 03. 07.
2. Beregi, Bettina - Hlavatý, Ildikó - Kurucz, Katalin – szerk. (2010): Erasmus sikertörténetek, volt ösztöndíjas hallgatók munkaerő-piaci esélyei, HOPPÁ disszeminációs füzetek 23., Tempus Közalapítvány, Budapest, 3-7. o. Megtalálható: http://www.tpf.hu/upload/docs/konyvtar/llp/Erasmus_sikertortenetek_disszempuzet_2010_webre.pdf Letöltés ideje: 2011. 03. 07.

3. Boomans – [et al.] (2007): Generation mobility, Erasmus student network, Megtalálható: 4-7. o.
http://www.esn.org/uploaded_material/ESNSurvey_2007_report.pdf Letöltés ideje: 2011. 03. 07.
4. Bort, Tomas – [et al.] (2009): Problems Of Recognition In Making Erasmus, Erasmus Student Network, 7-21. o., Megtalálható: <http://esn.org/sites/default/files/PRIME%20Booklet%20WEB.pdf> Letöltés ideje: 2011. 11. 01.
5. Eurobarometer (2011): Youth on the move – Analytical report, Flash Eurobarometer, 8-23. o. Megtalálható: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_319b_en.pdf Letöltés ideje: 2011. 10. 12.
6. European Commission (2010): Lifelong Learning Programme – Activity Report, 3-17. o. Megtalálható: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc/activity0910_en.pdf Letöltés ideje: 2011. 11. 01.
7. Heczková, Lenka - Mária Jašková (2010): Erasmus mobility: students motivation and satisfaction, 1-10. o. Megtalálható: http://www.eracon.info/assets/files/2010/Full%20Papers/LenkaHeczkova_Czech%20Republic.pdf Letöltés ideje: 2011. 05. 27.
8. Központi Statisztikai Hivatal (2004): Az élethosszig tartó tanulás, KSH Életszínvonal- és emberierőforrás-statisztikai főosztályának Kultúrstatistikai osztálya, Regiszter Kiadó és Nyomda Kft, Budapest 24-25. o.
9. Tamándi László – szerk. (2010): DPR füzetek, a Széchenyi István Egyetem 2010-es hallgatói motivációs vizsgálata, Universitas-Győr Nonprofit Kft., Győr, 6-44. o.

FELHASZNÁLT INTERNETES FORRÁSOK

1. Balassi Intézet (2011): Campus Hungary, Megtekinthető: <http://www.bbi.hu/index.php?id=153&cid=1633> Megtekintés ideje: 2011. 11. 11.
2. Európai Bizottság (2011): Gazdasági és társadalmi kohézió, Megtekinthető: http://ec.europa.eu/regional_policy/glossary/economic_and_social_cohesion_hu.htm Megtekintés ideje: 2011. 11. 01.
3. European Commission – Education and Training (2010a): What is Erasmus?, Megtekinthető: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80_en.htm Megtekintés ideje: 2011. 03. 07.

4. European Commission – Education and Training (2010b): What is LLL?, Megtekinthető: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm Megtekintés ideje: 2011. 03. 07.
5. European Commission – Education and Training (2010c): What is Comenius Programme?, Megtekinthető: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc84_en.htm Megtekintés ideje: 2011. 05. 30.
6. European Commission – Education and Training (2010d): What is Leonardo da Vinci Programme?, Megtekinthető: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc82_en.htm Megtekintés ideje: 2011. 05. 30.
7. European Commission – Education and Training (2010e): What is Grundtvig Programme?, Megtekinthető: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc86_en.htm Megtekintés ideje: 2011. 05. 30.
8. Központi Statisztikai Hivatal (2008): Hallgatók a felsőoktatásban (2000–), Megtekinthető: http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_int019.html (Megtekintés ideje: 2011. 10. 12.)

EGYÉB FELHASZNÁLT FORRÁSOK

1. Commission of the European Communities (2000): A Memorandum on Lifelong Learning, Commission Staff Working Paper, 8. o., Megtalálható: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SEC:2008:0404:FIN:EN:PDF> Letöltés ideje: 2011. 11. 10.
2. Európai Unió (2006): Az Európai Unióról szóló szerződés és az Európai Közösséget létrehozó szerződés egységes keretbe foglalt változata, Hivatalos Lap, 158-162. cikk, Megtalálható: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/hu/oj/2006/ce321/ce32120061229hu00010331.pdf> Letöltés ideje: 2011. 11. 09.
3. Szögi László – szerk. (1995): Régi magyar egyetemek emlékezete, Eötvös Loránd Tudományegyetem Könyvtára és Levéltára, Budapest Megtekinthető: <http://mek.niif.hu/01800/01882/01882.htm> Megtekintés ideje: 2011. 10. 23.

MELLÉKLETEK

- 1. számú melléklet: Motivációs elméletek
- 2. számú melléklet: Kérdőív az Erasmusos diákok motivációjáról
- 3. számú melléklet: A kérdőíves kutatás egyéb diagramjai

1. SZÁMÚ MELLÉKLET: MOTIVÁCIÓS ELMÉLETEK

A MOTIVÁCIÓ TARTALOMELMÉLETEI

A tartalomelméletek a „szükségletek teóriái” néven is ismertek. Ezeknek az alapját az egyének szükségletei adják. Elmagyarázzák, hogy miért változnak az emberek szükségletei időről időre. Ha ezek az egyéni szükségletek nem kerülnek kielégítésre, akkor általában az emberek nem képesek elérni a kitűzött célokat.

McGregor X és Y elmélete

Az elméletet Douglas McGregor dolgozta ki 1960-ban. Két különböző csoportot alkotott, és ezeket egymással szembe állította.

Az X elmélet azt állítja, hogy egy átlagos ember (a Taylor-féle, meglehetősen pesszimista „motivációelmélet” gondolatmenete folyamán):

- Nem szeret dolgozni, és arra törekszik, hogy elkerülje;
- Nincs ambíciója, nem szívesen vállal felelősséget, és inkább követő szerepet tölt be, mint vezetőt;
- Önközpontú, nem érdekli a szervezet által kitűzött célok;
- Nem szereti a változást;
- Inkább lusta, mintsem szorgalmas.

Az Y elmélet azt állítja, hogy egy átlagos ember:

- Természetes neki, hogy dolgozik;
- Képes önállóan dolgozni;
- Kreatív és leleményes;
- Elkötelezett a céljai iránt;
- Törekszik a felelősségvállalásra.

Douglas McGregor elmélete szerint a menedzsment stílusa és a döntéshozatal is azon múlik, hogy melyik elméletet vallja. McGregor úgy gondolta, hogy az Y elmélet tükrözi jobban a valóságot, tehát az emberek részt kívánnak venni a döntéshozatalban, keresik a felelősséget és a kihívásokat, tehát ez embereket lehet motiválni, ám sajnos bizonyíték nincs rá, hogy az Y elmélet egyenes ágon motivált alkalmazottakhoz vezetne.

Maslow-féle szükségleti piramis

Ibrahim Maslow dolgozta ki az elméletet 1943-ban. Ez a teória azon alapul, hogy az egyéneknek olyan még kielégítetlen szükségletei vannak, melyek motiválják.

Maslow 5 szükségleti szintet azonosított:

- Önmegvalósítás iránti szükségletek (5. szint): A piramis csúcán az önmegvalósítás szükséglete áll. Az emberek egy része erős késztetést érez arra, hogy képességét, tehetségét maximálisan kihasználja.
- Elismerés iránti szükséglet (4. szint): Az ember igyekszik megtalálni helyét a társai között, ebből fakad az elismerés iránti szükséglete: igyekszik elfogadtatni magát, elismertetni egyéniségét, képességét, rátermettségét.
- Szociális szükségletek (3. szint): A szociális szükségletek az ember „társas lény” mivoltából fakadnak. A szociális szükséglet kapcsolatteremtési, összetartozási szükséglet. Ennek kielégítése érdekében törekszik jó családi, érdeklődésének, gondolkodásmódjának megfelelő baráti, munkahelyi kapcsolatokra.
- Biztonság iránti szükségletek (2. szint): A létfenntartás megteremtése magával hozza a biztonsági szükségletek kialakulását: ez a megszerzett javak megóvását, védelmét jelenti. Ilyen a fizikai védetség, kiszámíthatóság.
- Fiziológiai szükségletek (1. szint): A piramis alján az alapszükségletek, a létfenntartáshoz kapcsolódó szükségletek helyezkednek el, mint például az éhség, szomjúság, szexualitás.

A szükségletek kielégítése sorrendben történik, lépésről lépésre, szintről szintre. Minden kielégített szint fölötti szint hat pillanatnyilag motiválóan

Herzberg kéttényezős elmélete

Frederick Irving Herzberg kéttényezős elmélete (1959) szintén fontos, az egyéni szükségletekre fókuszál.

Herzberg pszichológus állította össze ezt az elméletet, szokás motivációs – higiéniai elméletnek is nevezni.

Herzberg azonosított két különböző csoportot:

- Higiéniai tényezők: Fizetés, munkafeltételek, státusz, munkahely biztonsága, személyes kapcsolatok. A higiéniai tényezőket mélyen befolyásolják az érzések.
- Motivációs tényezők: A felelősségvállalás lehetősége, a nagyobb teljesítmény elérésének lehetősége, a fejlődés, a karrierépítés lehetősége.

Különbséget tett elégedettség és nem elégedettség, valamint elégedetlenség és nem elégedetlenség között. Ez az elmélet figyelembe veszi azokat a belső tényezőket, amelyek elégedettséghez vezetnek, illetve amik elégedetlenséghez vezetnek. Herzberg hitt abban, hogy a motivációs tényezők kielégítése közvetlen motivációhoz vezet.

Alderfer ERG elmélete

A Létezés – Kapcsolat – Fejlődés (Existence – Relatedness – Growth) elméletének kidolgozója Clayton Alderfer (1969). A létezés szükséglete hasonló Maslow fiziológiai és biztonsági szükségletéhez, a fejlődés szükséglete kapcsolódik az elismerés és önmegvalósítás szükségletéhez, míg a kapcsolat önállóan is megjelenik, csakúgy, mint Maslownál.

Sok vizsgálat eredménye alapján Alderfer öt helyett háromra csökkentette a Maslow-féle szükségletek számát.

- A létezési szükségletek: a túléléshez szükséges anyagi és fiziológiai tényezők;
- A kapcsolati szükségletek: az összes társas igény;
- A fejlődési szükségletek: amelyek a képességek fejlesztésével kapcsolatosak.

Maslowtól eltérően Alderfer hierarchiát nem akart felállítani. Ő úgy gondolta, hogy az emberek folyamatosan ki tudják elégíteni ezeket a szükségleteket, ám a létezés szükséglete prioritást élvez.

McClelland motivációs elmélete

A három szükséglet elméletét David McClelland dolgozta ki 1961-ben. Úgy, mint a többi tartalomelmélet, ez is az egyének szükségletein alapul. Azt vallja, hogy az emberek motivációjához három alapszükséglet kielégítése van szükség.

A három domináns szükséglet a következő:

- A teljesítménymotiváció: belső hajtóerő a sikerre, azt tükrözi vissza, hogy mennyire fontos az egyén számára a maga elé kitűzött célok elérése és meghaladása. Az egyes emberek teljesítmény-motívumai nagyon eltérőek lehetnek az szerint, hogy mire és milyen szinten irányulnak.
- A hatalmi motiváció: belső hajtóerő arra, hogy az egyén hatással, befolyással legyen másokra, kontrollt gyakorolhasson. Az erős hatalmi motivációval rendelkező emberek kedvelik a versengő, konfrontáló helyzeteket, jellemző rájuk az élelmesség, rámenősség, határozottság. Akiben erős a hatalmi motiváció, annak fontos az elismerés, a státusz, a presztízs, a tisztelet, nagyobb jelentőséggel bír a mások feletti befolyás, mint maga a teljesítmény.
- A kapcsolatmotiváció az elfogadottság, szeretettség iránti vágy. Akinek erősek a kapcsolati motívumai, azok könnyen barátkoznak, kapcsolataikban egyetértésre, „egy húron pendülésre”, és nem a konfrontációra, versengésre törekednek. Figyelmüket a társas kapcsolatok kialakítására és fenntartására, ápolására fordítják.

Az emberi motiváció ebben az elméletben ezen a három domináns tényezőn alapul. Ez alapján néhány ember keresi azokat a feladatokat, amelyek segítenek elérni a céljait, ezáltal lesznek motiváltak. Van, aki pedig a hatalmat igényli, míg mások a kapcsolatot keresik motiváció gyanánt.

(Judge; Robbins 2010, 215-231. o.)

A MOTIVÁCIÓ FOLYAMATELMÉLETEI

A folyamatelméletek azt vizsgálják, hogy hogyan lehet motiválni az embereket.

Kognitív értékelés elmélete

A régebbi motivációs elméletekben az volt az elsődleges elképzelés, hogy a belső jutalmak (úgy, mint az érdekes munka) függnének a külső jutalmaktól (úgy, mint a fizetés). A kognitív értékelés elmélete ezektől eltérő. Edward L. Deci, 1975-ben alkotta meg. Ha a külső jutalmak adottak, akkor az érdeklődés a munka iránt hanyatlani fog.

A külső jutalmak lehetnek kézzelfoghatóak (pénz), vagy verbálisak (dicséret a feletttestől), és ezek mind különböző módon befolyásolják a motivációt. Általánosan elmondható, hogy a szóbeli jutalom növeli, míg a kézzelfogható jutalom csökkenti az egyének motivációját, mert ebben az esetben az emberek a jutalomra, és nem magára a feladatra koncentrálnak.

Célkitűzés-elmélet

Ez az elmélet kimondja, hogy a specifikus és bonyolult célok visszacsatolással magasabb teljesítményhez vezetnek. Edwin Locke elmélete (1990) alapján elmondható, hogy a célok „mondják” meg a dolgozónak, hogy mit kell elvégezni, és mennyi befektetésre van szükség a célok eléréséhez. Kijelenthető az elmélet alapján, hogy a specifikus, összetett célok, bonyolult feladatok és a visszacsatolás emelik a teljesítményt. Ha az emberek hisznek abban, hogy céljaikat képesek elérni, akkor el is akarják érni azokat.

Önhatékonyság elmélet

Ahogy neve is utal rá, az egyénnek el kell hinni, hogy képes a feladatot megcsinálni, a célját elérni. Minél nagyobb az ember önhatékonysága, annál több az önbizalma, és annál sikeresebben tudja a feladatokat megoldani. Tehát akinek alacsony az önhatékonysága, hamarabb feladja céljait, míg, akié magas, keményebben küzd a céljaiért. Albert Bandura, az elmélet kidolgozója (1994) szerint, ha valaki képes volt valamire a múltban, képes lesz rá a jövőben is.

Megerősítés elmélet

A megerősítés elmélet egy viselkedéseméleti megközelítés, mely szerint az embereket nem a motiváció hajtja, hanem a környezetük. Ha a viselkedési forma megerősítésre kerül, akkor újra be fog következni. Ez ugyan nem vezet közvetlen motivációhoz, de nagy része van benne. Az elmélet megalkotta 1969-ben B. F. Skinner.

Méltányosság elmélet

Az emberek összehasonlítják inputjaikat (például: tapasztalataikat) és outputjaikat (például: fizetésüket) másokéval. Ha esetük megegyezik a többiekével, akkor nyugodtak, és motiváltak lesznek.

Ha valaki jobb helyzetben van náluk, dühöt, ha saját maguk vannak jobb helyzetben, akkor büntudatot éreznek. A legtöbb kutatás bizonyítja, hogy nem minden a pénz, az emberek sok más dolgot is figyelnek. Az elmélet 1963-ból származik, John Stacey Adamstól.

Elvárás elmélet

Ez a legszélesebb körben elfogadott elmélet, melyet Victor H. Vroom, 1964-ben alkotott meg. Kimondja, hogy a cselekvésre való hajlandóság függ az elvárás erősségétől.

Három féle kapcsolatra fókuszál:

- Erőkifejtés-teljesítmény kapcsolat;
- Teljesítmény-jutalom kapcsolat;
- Jutalom-egyéni célok kapcsolat.

Az elvárás elmélet megmagyarázza, hogy nagyon sok ember miért nem elégedett a munkájával, miért nem motiváltak kellőképpen, és miért csak a szükséges minimumot nyújtják a munkájukban. Az elvárás-elmélet tehát lényegében nem más, mint annak a meggyőződésnek az ereje, hogy a törekvés a feladat végrehajtásához vezet.

(Judge - Robbins 2010, 209-215 o.)

2. SZÁMÚ MELLÉKLET: KÉRDŐÍV AZ ERASMUS ÖSZTÖNDÍJAS DIÁKOK MOTIVÁCIÓJÁRÓL

A Széchenyi István Egyetem kimenő hallgatói számára kiküldött kérdőív

Tisztelt válaszadó,

Mészáros Anna vagyok, a Széchenyi István Egyetem Vezetés és szervezés mesterszakos hallgatója. Ezúton szeretném megkérni, hogy töltsse ki kérdőívem, mely a Széchenyi István Egyetem Erasmus ösztöndíjas hallgatók motivációjáról szóló kutatásomhoz szükséges. A kutatásomhoz arról gyűjtök információt, hogy mi motiválja a kihívásokra kész hallgatókat arra, hogy külföldi tanulmányi vagy szakmai gyakorlati ösztöndíjra jelentkezzenek (jelen esetben Erasmus ösztöndíjra). A kérdőív kitöltése teljes mértékben önkéntes és anonim, körülbelül 15 percet vesz igénybe. A válaszok összegezve, a következtetéseket felhasználva fognak megjelenni.

Köszönöm, hogy segíti munkámat!

I. Általános, besoroló kérdések

1. Neme:
 - a. Férfi
 - b. Nő
2. Kora:
3. Lakhelye (ország):
4. Tanulmányainak területe?

II. Általános kérdések az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatban

1. Jelentkezett már Erasmus ösztöndíjra?
 - a. Igen
 - b. Nem
2. Ha nem jelentkezett, tervezi, hogy a jövőben fog?
 - a. Igen
 - b. Nem

3. Ha igen, merre utazott/merre fog utazni? Ország:
4. Ha volt/megy, hány hónapra? hónap
5. Az Erasmus teljesítésének ideje alatt milyen képzési formában tanul/tanult?
 - a. Bachelor képzés
 - b. Master képzés
 - c. Osztatlan egyetemi képzés
 - d. PhD. tanulmányok
6. Tanulmányainak mely évére nyert ösztöndíjat? év

III. Kérdések a motivációról

1. Mi volt a FŐ oka annak, hogy jelentkezett Erasmus ösztöndíjra? Mi motiválta leginkább? (Csak egy válasz lehetséges)
 - a. Tapasztalatszerzés
 - b. Ismeretek bővítése
 - c. Gyakorlati ismeretek szerzése
 - d. Kötelező teljesítés
 - e. Nyelvtudás fejlesztése
 - f. A külföldi tanulás ténye
 - g. Későbbi karrierlehetőségek
 - h. Perspektíva a jobb jövőért
 - i. Kapcsolatépítés
 - j. Különböző kultúrák megismerése
 - k. Függetlenség, önfenntartás
 - l. Az élet megtapasztalása külföldiként
 - m. Család vagy barátok külföldön
 - n. Szórakozás
 - o. Egyéb:

2. Mennyire befolyásolták ezek a tényezők? Kérem, jelölje be a skálán 1-5-ig!

	Egyáltalán nem befolyásol 1	Nem befolyásol 2	Befolyásol is meg nem is 3	Befolyásol 4	Nagymértékben befolyásol 5
Tapasztalatszerzés					
Ismeretek bővítése					
Gyakorlati ismeretek szerzése					
Kötelező teljesítés					
Nyelvtudás fejlesztése					
A külföldi tanulás ténye					
Későbbi karrierlehetőségek					
Perspektíva a jobb jövőért					
Kapcsolatépítés					
Különböző kultúrák megismerése					
Függetlenség, önfenntartás					
Az élet megtapasztalása külföldiként					
Család vagy barátok külföldön					
Szórakozás					
Egyéb:					

3. Mit tart a FŐ demotiváló tényezőnek? (Csak egy válasz lehetséges)

- Félelem a külföldön való tanulástól
- Új, ismeretlen helytől való félelem
- Bizonytalan nyelvtudás
- Pénz hiánya
- Megfelelő lakóhely hiánya
- Egyedüllétől való félelem
- Családi problémák
- Kreditek el nem fogadtathatósága
- Új intézménytől való félelem
- Célintézménytől való félelem

k. Egy otthoni munkalehetőség ki nem használása

l. Egyéb:

4. Mennyire befolyásolták ezek a tényezők? Kérem, jelölje be a skálán 1-5-ig!

	Egyáltalán nem befolyásol 1	Nem befolyásol 2	Befolyásol is meg nem is 3	Befolyásol 4	Nagymértékben befolyásol 5
Félelem a külföldön való tanulástól					
Új, ismeretlen helytől való félelem					
Bizonytalan nyelvtudás					
Pénz hiánya					
Megfelelő lakóhely hiánya					
Egyedülléttől való félelem					
Családi problémák					
Kreditek el nem fogadtathatósága					
Új intézménytől való félelem					
Célintézménytől való félelem					
Egy otthoni munkalehetőség ki nem használása					
Egyéb:					

IV. Kiegészítő kérdések a motivációról

1. Ki, vagy kik motiválták leginkább, hogy jelentkezzen Erasmus ösztöndíjra? (Csak egy válasz lehetséges)
 - a. Család
 - b. Barátok
 - c. Tanárok
 - d. Nemzetközi kapcsolatok irodája (Nemzetközi Projekt Központ)
 - e. Más Erasmusos hallgató/volt hallgató
 - f. Egyéb:

2. Milyen faktor befolyásolta a célintézmény kiválasztásakor? (Csak egy válasz lehetséges)
- a. Az intézmény országának, városának elhelyezkedése
 - b. Az intézmény hírneve
 - c. Presztízs
 - d. Idegen nyelven hallgatható tárgyak lehetősége
 - e. Más hallgatók véleménye
 - f. A kínált program
 - g. Egyéb:
3. Találkozott-e tapasztalata az elvárásaival, motivációjával?
- a. Igen
 - b. Nem, mert:

V. Kiegészítő kérdések az Erasmus ösztöndíjjal kapcsolatosan, és a jövőbeli munkavállalási motivációra vonatkozóan

1. Segítette-e az Erasmus ösztöndíj ezen megbirkózási stratégiák⁶ valamelyikének kialakításában? (Több válasz lehetséges)
- a. Problémamegoldó stratégia
 - b. Érzelmi stratégia
 - c. Támogatást kereső stratégia
 - d. Egyéb
2. Milyen társas kapcsolatokat alakított ki? (Csak egy válasz lehetséges)
- a. Inkább formális
 - b. Inkább informális
 - c. Mindkettő
 - d. Egyik sem

⁶ **Problémamegoldó stratégia:** Elemzi a problémát, és a helyzet kreatív, alkotó tevékenységre ösztönzi.
Érzelmi stratégia: Evéssel, ivással, dohányzással, káros cselekvésekkel, másokon vezeti le a feszültséget.
Támogatáskeresési stratégia: Egy nagyra tartott rokontól, vagy baráttól kér tanácsot.

3. Felhasználta-e, vagy a későbbiekben fel fogja-e használni azt a kapcsolatrendszert, melyet kiépített annak érdekében, hogy kint maradjon, vagy később visszatérjen esetleg munkavállalás céljából? (Csak egy válasz lehetséges)
- a. Igen
 - b. Nem
 - c. Még nem tudja
4. Motiválta annyira ösztöndíjának eltöltése, hogy később külföldön vállaljon munkát? (Csak egy válasz lehetséges)
- a. Igen
 - b. Nem
 - c. Még nem tudja
5. Motiválta annyira ösztöndíjának eltöltése, hogy munkát vállaljon a későbbiekben az ösztöndíj helyén? (Csak egy válasz lehetséges)
- a. Igen
 - b. Nem
 - c. Még nem tudja

Dear responder,

I am Anna Mészáros, I am a student at Széchenyi István University. This way, I would like to ask you some information for my project research about your motivation of applying for Erasmus grant. In my research I would like to receive responses to the question of what motivates challenge students in applying for scholarships (in this case, the Erasmus scholarship). The filling out of this questionnaire is completely voluntary and anonymous, it takes about 15 minutes. The answers will be summarized, and I will examine the conclusions.

Thank you for helping my work.

I. General questions

1. Gender
 - a. Male
 - b. Female
2. Age:
3. Home country:
4. What is your study area? In which faculty do you study?

II. General questions about Erasmus grant

1. Have you ever applied for an exchange grant?
 - a. Yes
 - b. No
2. If no, will you apply in the future?
 - a. Yes
 - b. No
3. If yes, where were you/where will you go? (Only if it's suitable) Country:
4. If you are/were/will go to Erasmus, how long is/was/will be your study period? (Only if it's suitable) months

5. During the completion of the Erasmus scholarship, what kind of education are/were/will you study? (Only if it's suitable)
- a. Bachelor studies
 - b. Master studies
 - c. College studies
 - d. University studies
 - e. PhD studies
6. Which year are/were you studying during the completion of the grant?year

III. Questions about motivation

1. What is/was the MAIN reason for you to apply for the scholarship? (Only one answer is possible)
- a. Life experience
 - b. To improve academic knowledge
 - c. Deeper expert knowledge
 - d. Obligatory part of study
 - e. Improvement of language knowledge
 - f. The fact to study in a foreign country
 - g. Subsequent career options
 - h. Perspective of better future
 - i. Relationship – building
 - j. To learn about different cultures
 - k. Independence, self- sustainability
 - l. To experience life as a foreigner
 - m. Friends or family abroad
 - n. To have fun
 - o. Other:

2. How much do/did these reasons influence you? Please remark them on the scale from 1 to 5!

	Doesn't influence at all 1	Doesn't influence 2	Influences and not 3	It influences 4	Influences very much 5
Life experience					
To improve academic knowledge					
Deeper expert knowledge					
Obligatory part of study					
Improvement of language knowledge					
The fact to study in a foreign country					
Subsequent career options					
Perspective of better future					
Relationship – building					
To learn about different cultures					
Independence, self-sustainability					
To experience life as a foreigner					
Friends or family abroad					
To have fun					

3. What is/was the MAIN reason, why you don't/didn't want to go for Erasmus/ what demotivates/demotivated you? (Only one answer is possible)
- Fear of study abroad
 - Fear of the new places
 - Insufficient language knowledge
 - Lack of money
 - Not to find suitable lodgings
 - To feel alone/lonely
 - Institution
 - Not to be able to adapt to the Education Faculty
 - Not to achieve recognition of the credits in your own
 - Family affairs
 - Job at the home country
 - Other:

4. How much do/did these reasons influence you? Please remark them on the scale from 1 to 5!

	Doesn't influence at all 1	Doesn't influence 2	Influences and not 3	It influences 4	Influences very much 5
Fear of study abroad					
Fear of the new places					
Insufficient language knowledge					
Lack of money					
Not to find suitable lodgings					
To feel alone/lonely					
Not to be able to adapt to the Education Faculty					
Not to achieve recognition of the credits in your own Institution					
Family affairs					
Job at the home country					
Other:					

IV. Additional questions about motivation

- Who does/did motivate you the MOST to apply for the Erasmus grant? (Only one answer is possible)
 - Family
 - Friends
 - Teachers
 - International Relations Office
 - Other Erasmus student/students
 - Other:
- What are/were the factors that most influence your choice of the University? (Only one answer is possible)
 - Country/city where the university is located
 - Reputation of the faculty
 - Prestige
 - Courses taught in English
 - Opinion of people who have studied there

- f. Program offered
 - g. Other:
3. Does/did your study-abroad meet your motivation? (Only if it's suitable)
- a. Yes
 - b. No, because:

V. Additional questions about strategies, and other possibilities for the future

1. Did Erasmus grant help to create any of these coping strategies⁷? (More answers are possible)
- a. Problem-solving strategy
 - b. Emotional strategy
 - c. Support-getting strategy
 - d. Other
2. What kind of social relationships have you developed? (Only one answer is possible)
- a. Rather formal
 - b. Rather informal
 - c. Both
 - d. Neither
3. Did you, or will you use these relationships to stay, or later to come back to Hungary to work? (Only one answer is possible)
- a. Yes
 - b. No
 - c. Don't know yet
4. Did the spending of the grant motivate you to work abroad later? (Only one answer is possible)
- a. Yes
 - b. No
 - c. Don't know yet

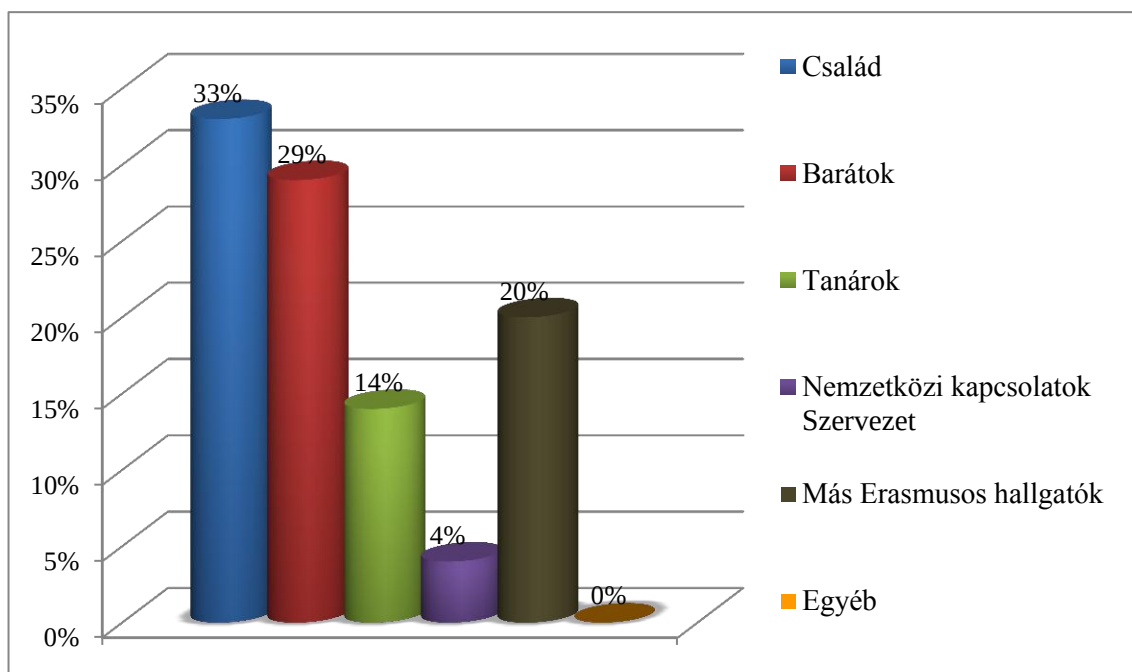
⁷ **Problem-solving strategy:** Analyzes the problem and the situation, encourages creativeness.
Emotional strategy: Eases the stress with eating, drinking, smoking, or other harmful actions.
Support-getting strategy: Asks for advice from a relative or a friend.

5. Did the spending of the grant motivate you to work abroad later in Hungary? (Only one answer is possible)
- a. Yes
 - b. No
 - c. Don't know yet

3. SZÁMÚ MELLÉKLET: A KÉRDŐÍVES KUTATÁS EGYÉB DIAGRAMJAI

A magyar válaszadók legmotiválóbbs személyei

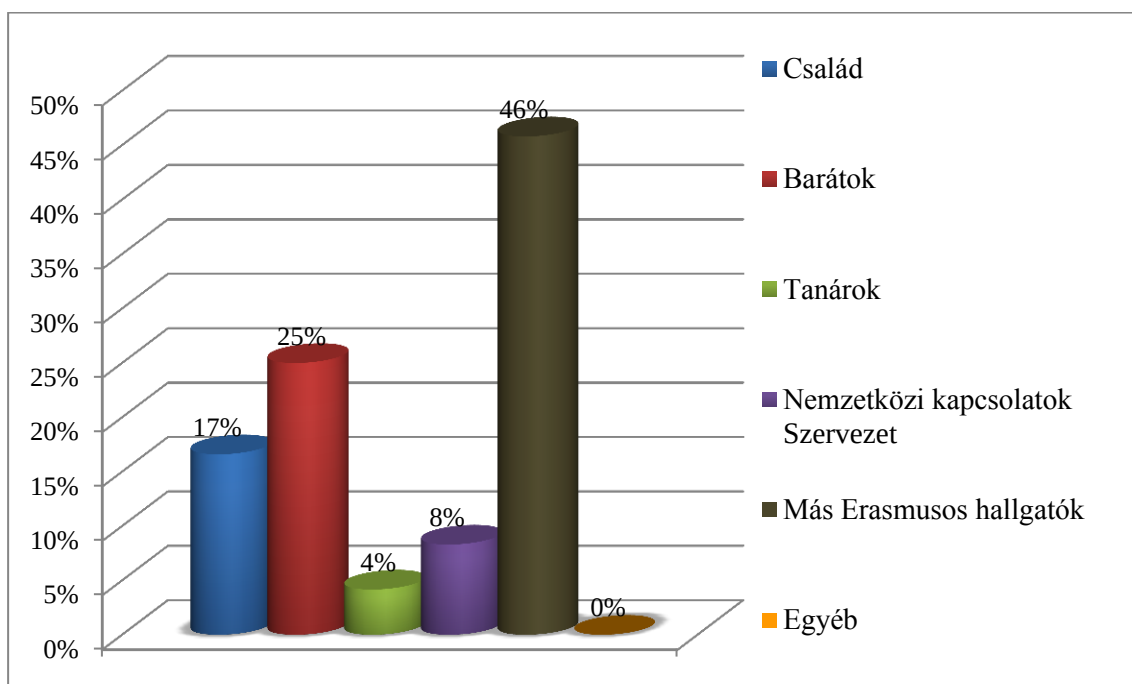
35. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A külföldi válaszadók legmotiválóbbs személyei

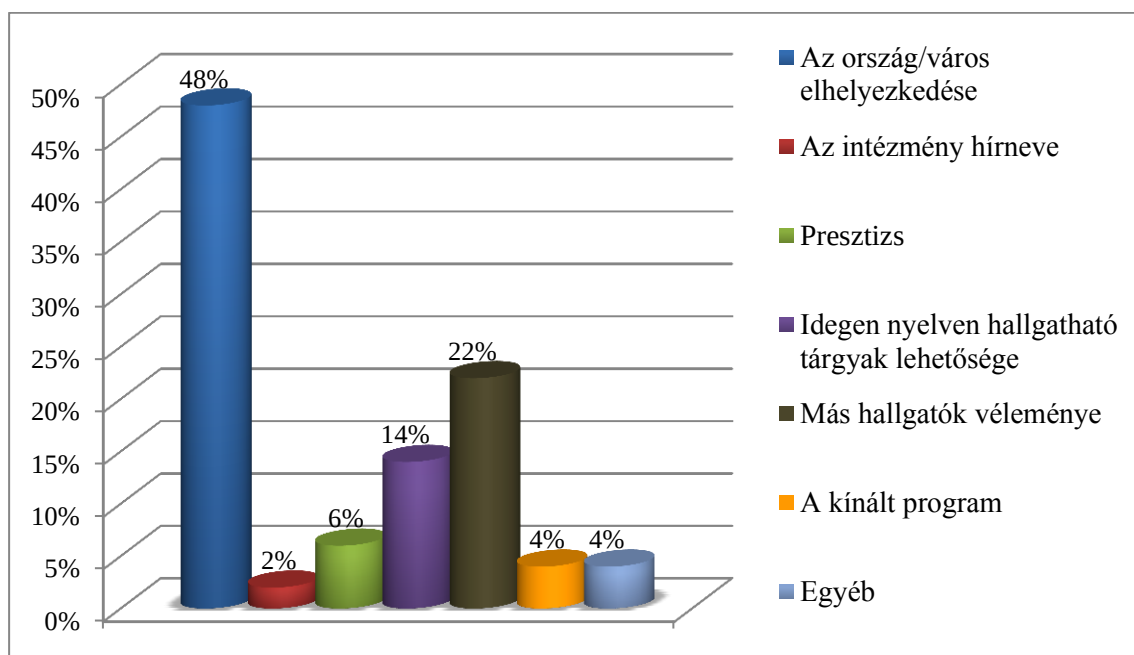
36. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A magyar hallgatók célintézményének kiválasztásában szerepet játszó motivációs tényezők

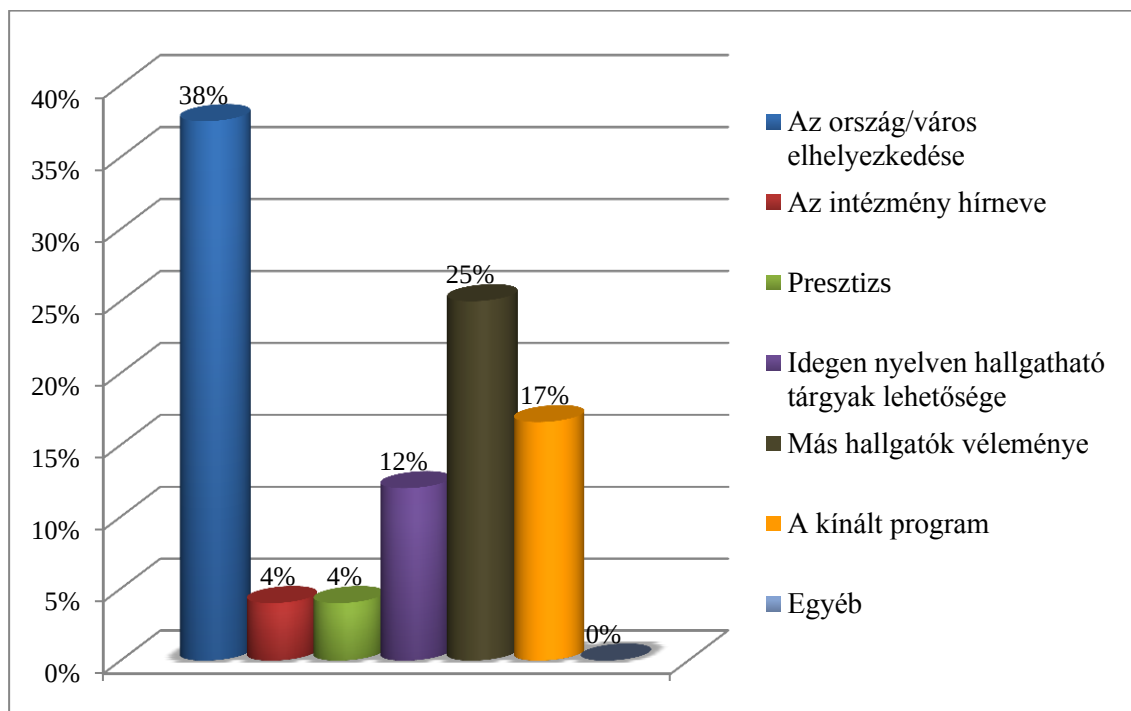
37. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A külföldi hallgatók célintézményének kiválasztásában szerepet játszó motivációs tényezők

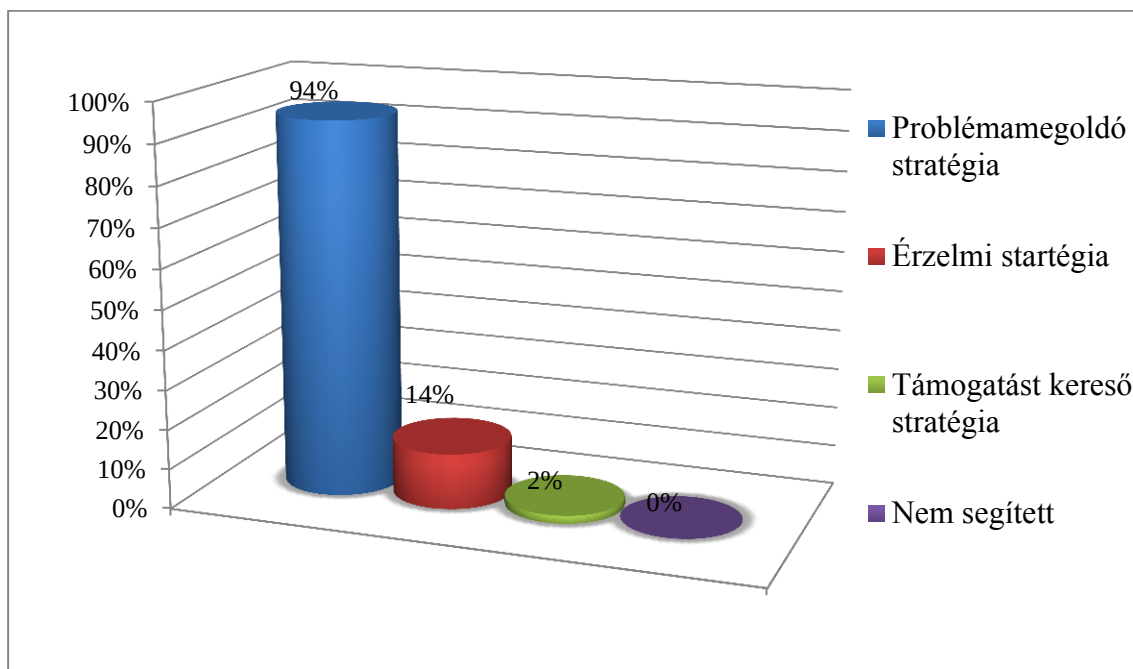
38. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A magyar válaszadók megbirkózási stratégiáinak fejlődése az Erasmus ösztöndíj ideje alatt

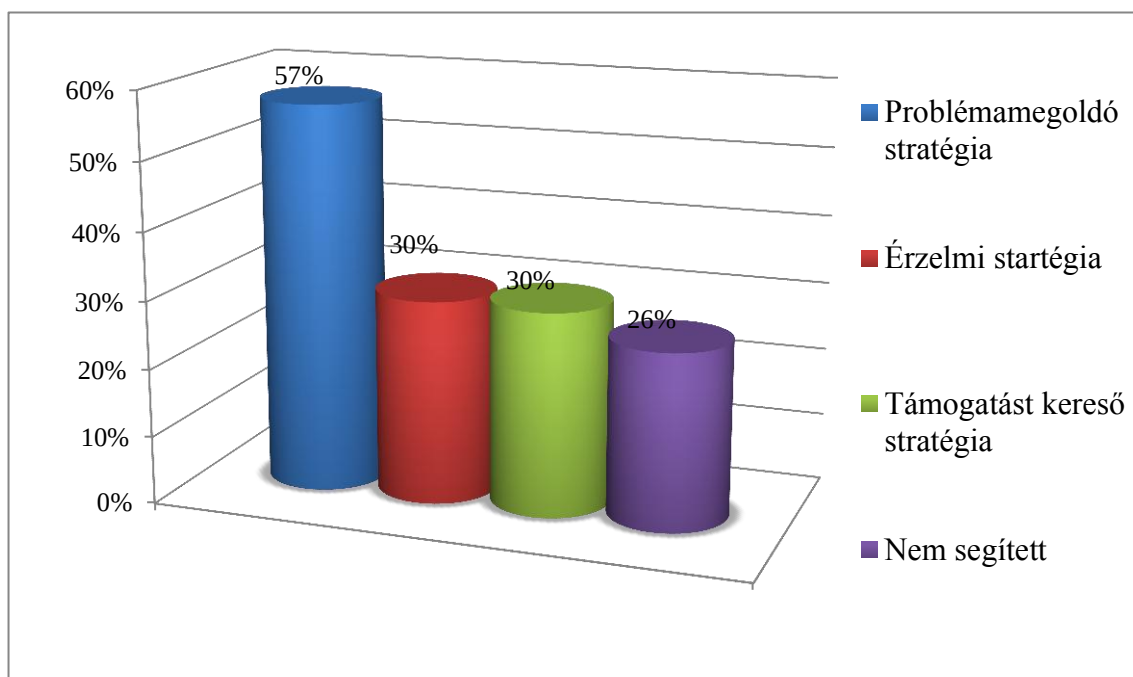
39. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A külföldi válaszadók megbirkózási stratégiáinak fejlődése az Erasmus ösztöndíj ideje alatt

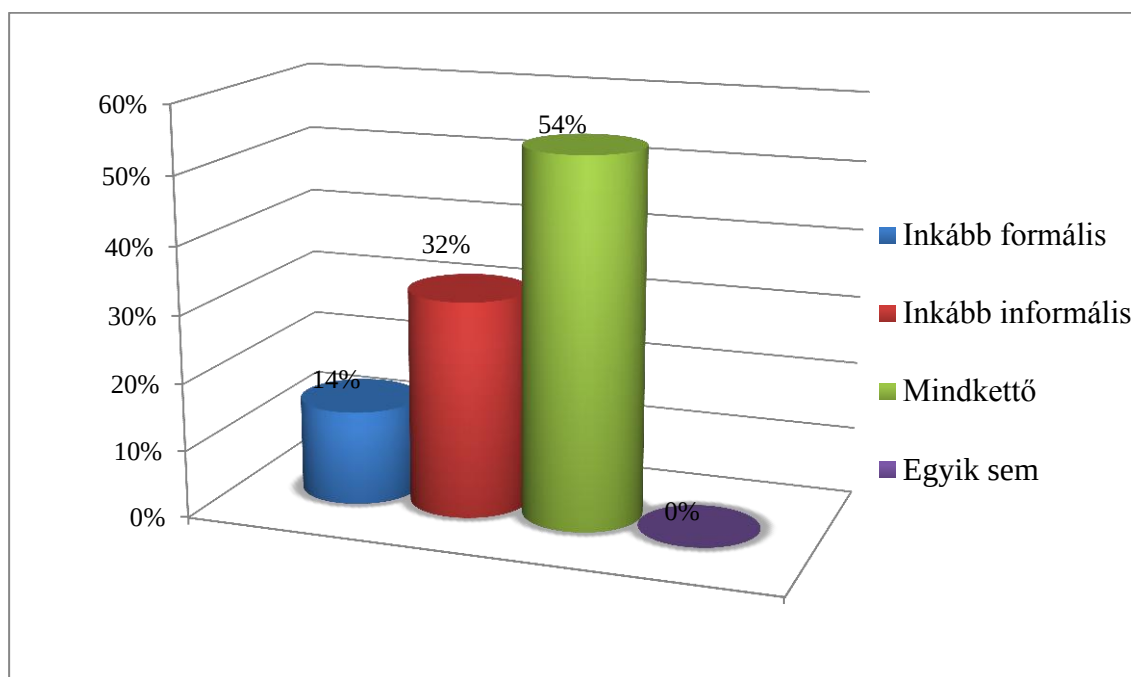
40. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

**A magyar válaszadók kialakított társas kapcsolatai az Erasmus ösztöndíj
eltöltése alatt**

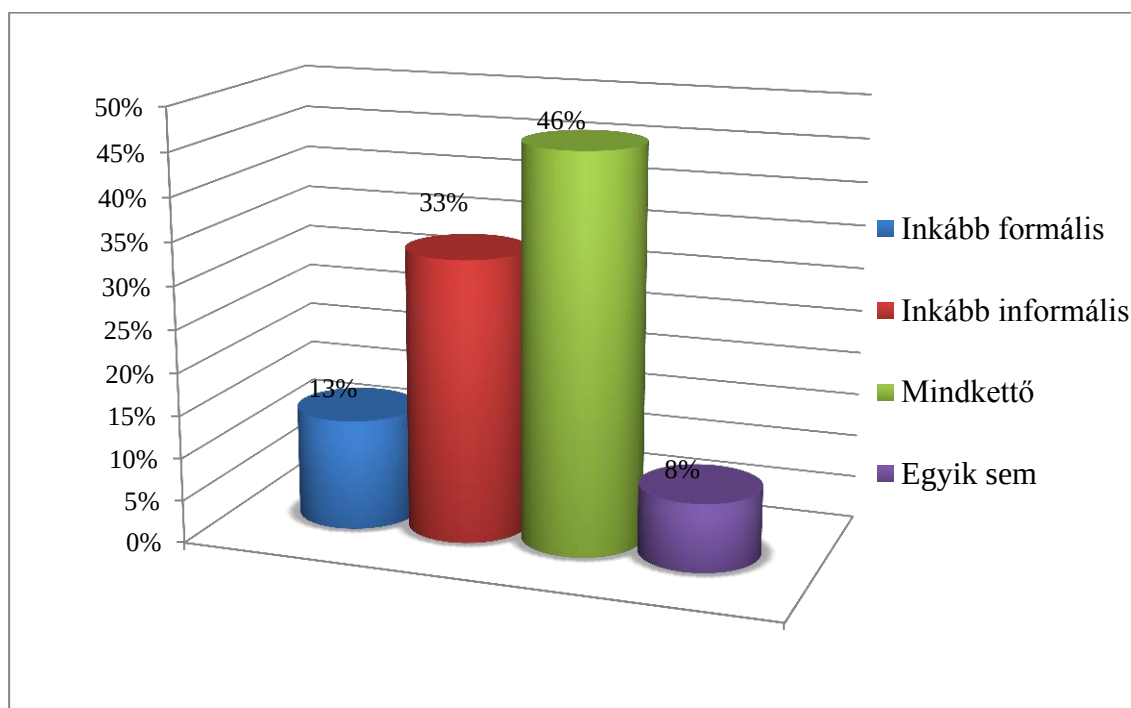
41. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

**A külföldi válaszadók kialakított társas kapcsolatai az Erasmus ösztöndíj
eltöltése alatt**

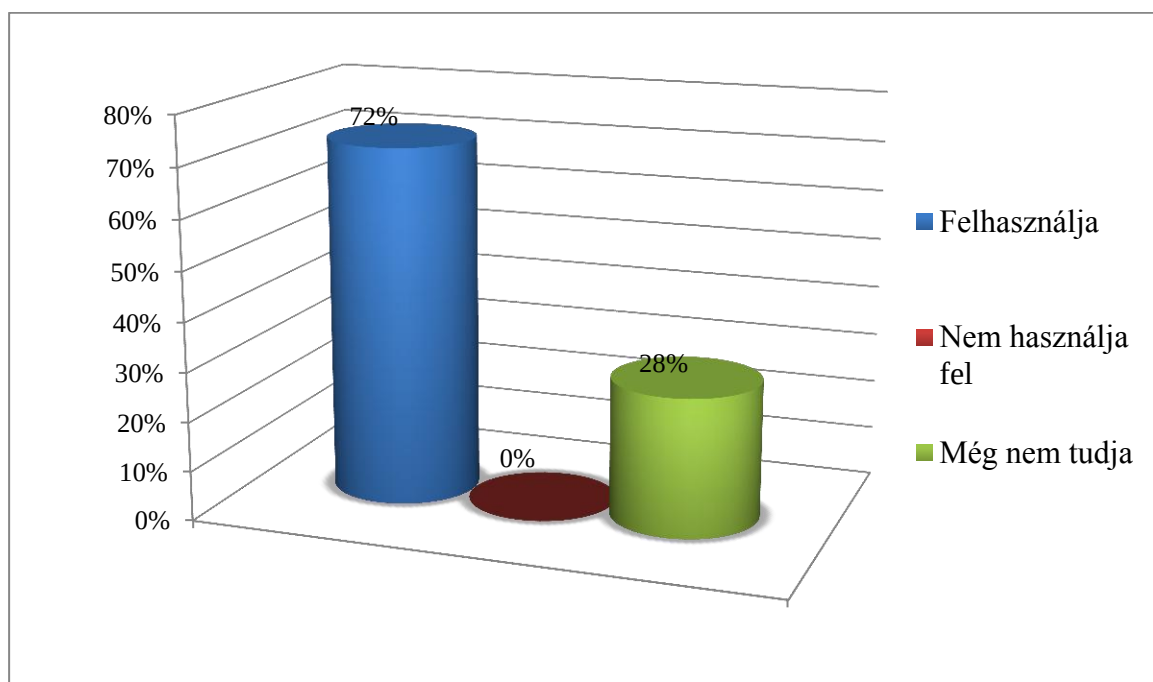
42. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A magyar válaszadók által megszerzett kapcsolati tőke felhasználása a későbbi munkavállalás céljából

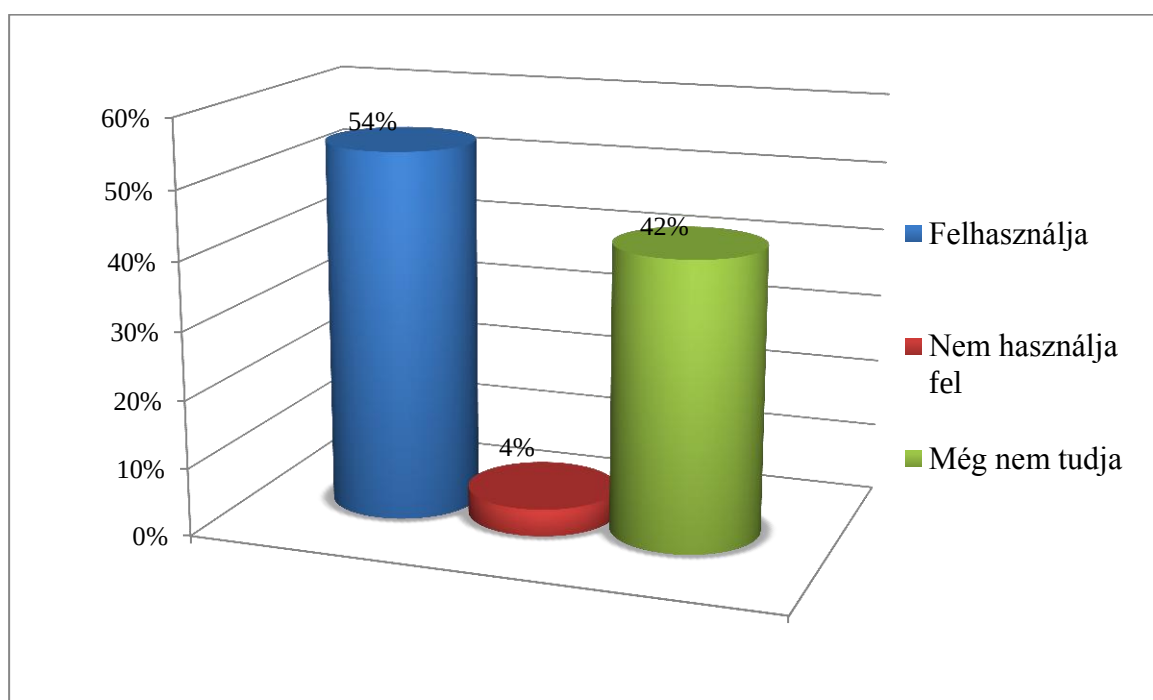
43. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A külföldi válaszadók által megszerzett kapcsolati tőke felhasználása a későbbi munkavállalás céljából

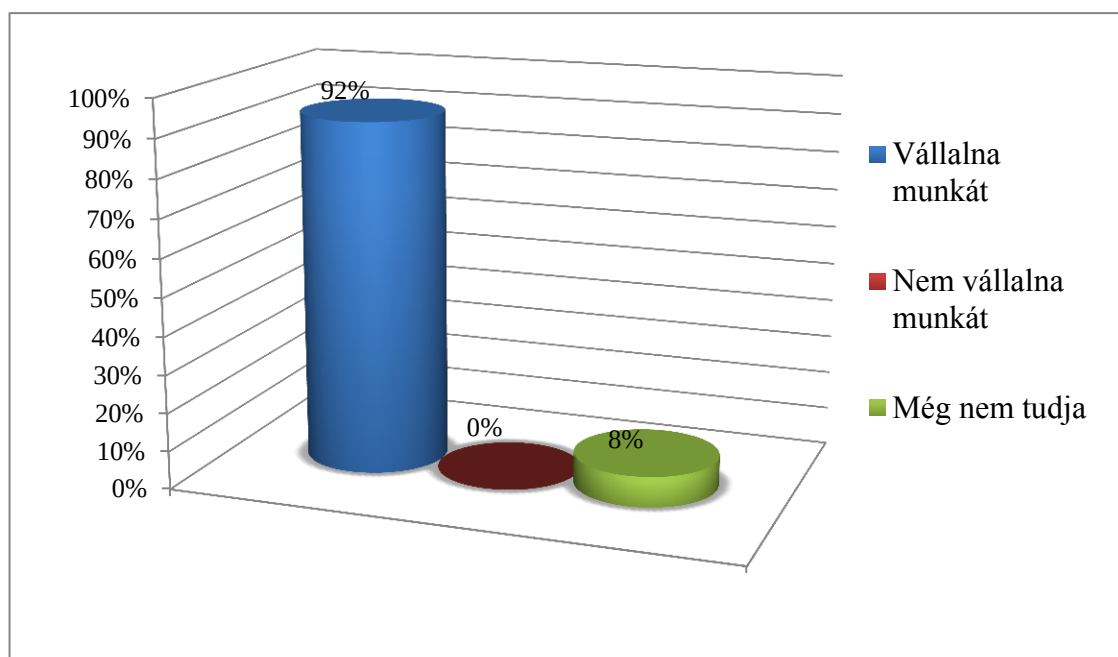
44. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

**A magyar válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj
eltöltése végett**

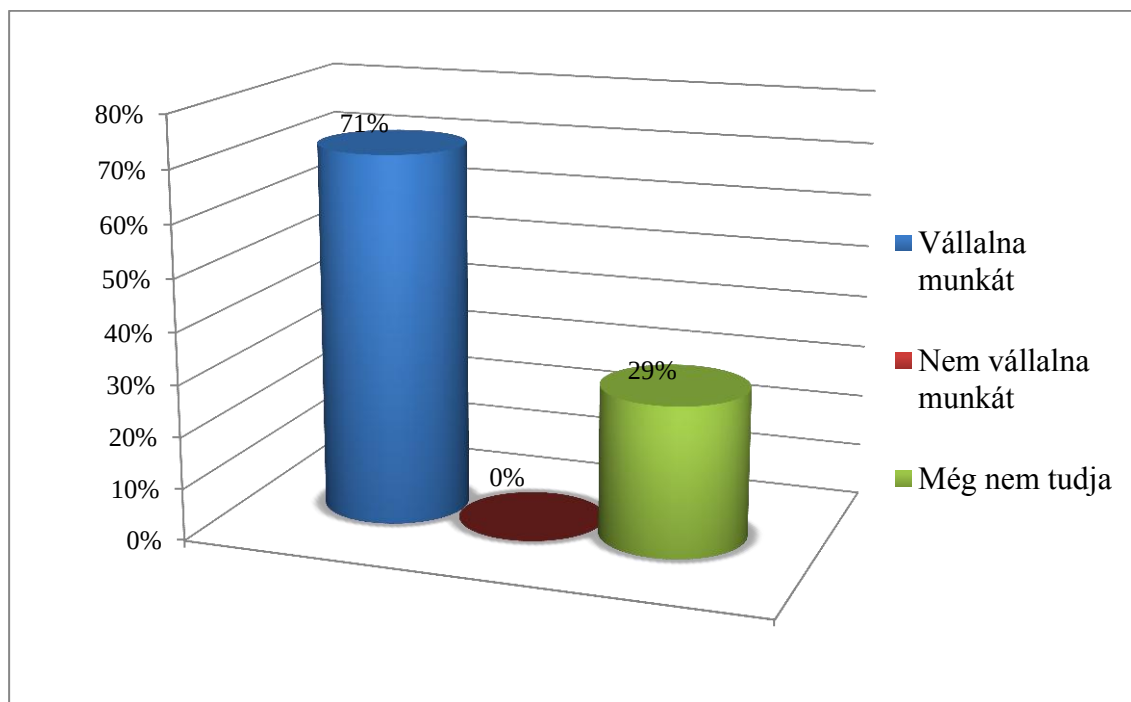
45. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

**A külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj
eltöltése végett**

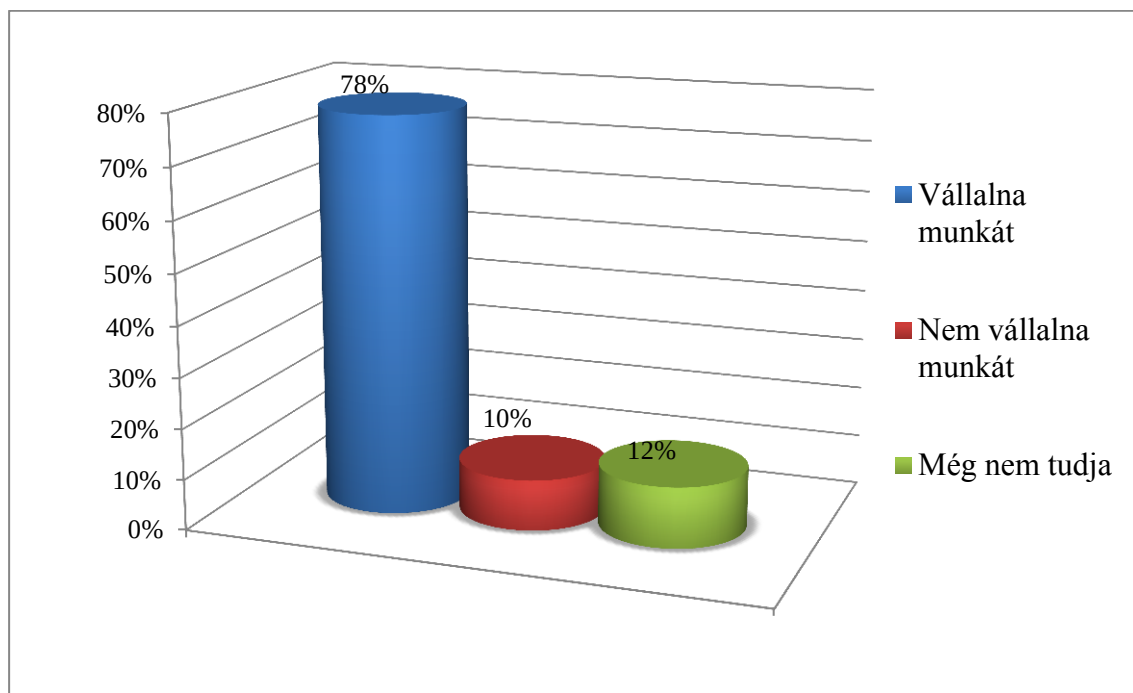
46. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A magyar válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett, a választott célintézmény helyén

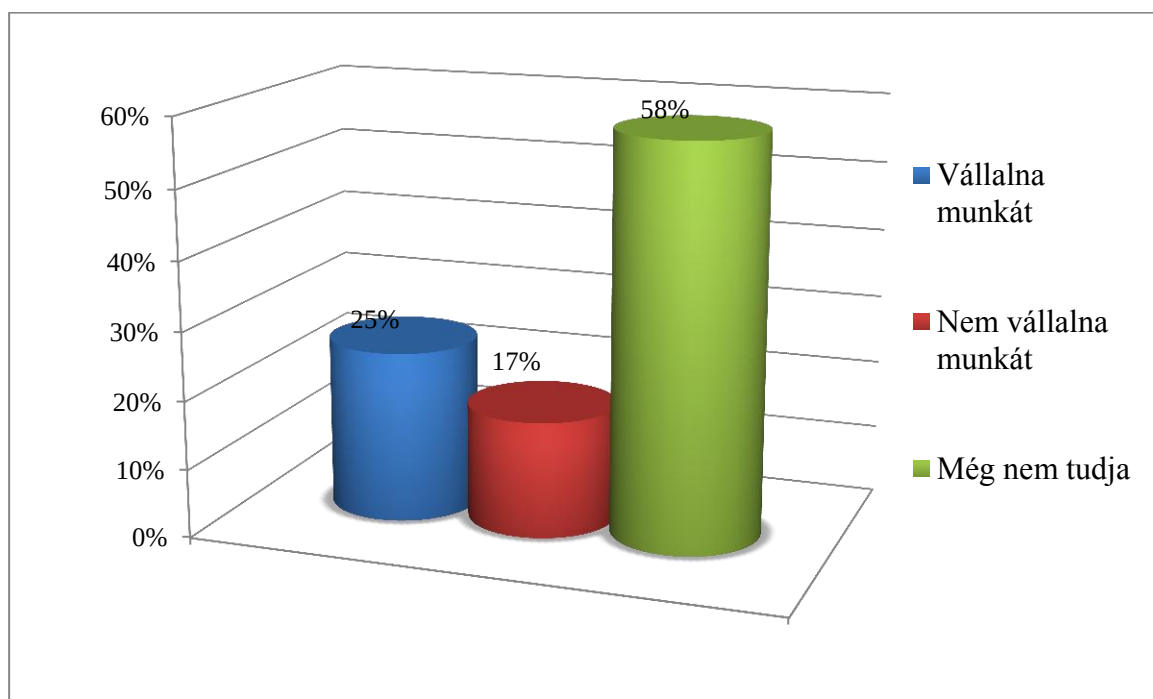
47. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.

A külföldi válaszadók későbbi külföldi munkavállalás motivációja az Erasmus ösztöndíj eltöltése végett, a választott célintézmény helyén

48. számú diagram



Forrás: Saját összeállítás a kutatás eredményei alapján.