

A teljesítményértékelés hatásai a felsőoktatásban

A Pécsi Tudományegyetemre kiterjedő empirikus kutatás
eredményei alapján

Tartalomjegyzék

TARTALOMJEGYZÉK	2
1. BEVEZETÉS	3
1.1. TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA	3
1.2. KUTATÁSI SZEMPONTOK	4
1.3. VIZSGÁLT HIPOTÉZISEK	4
1.4. KUTATÁSI MÓDSZERTAN	4
2. A TELJESÍTMÉNY FOGALOMKÖRÉNEK ÉRTELMEZÉSE	5
2.1. MIT IS ÉRTÜNK TELJESÍTMÉNY ALATT?	5
2.2. EGY KIS TÖRTÉNELEM	5
2.3. A TELJESÍTMÉNY ÉRTÉKELÉSÉNEK JELENTŐSÉGE	6
2.4. A TELJESÍTMÉNYÉRTÉKELÉS	7
2.5. MI BEFOLYÁSOLJA AZ EGYÉN TELJESÍTMÉNYÉT?	9
3. MOTIVÁCIÓ.....	11
3.1. FOGALMI MEGHATÁROZÁS	11
3.4. MOTIVÁCIÓS ELMÉLETEK – TARTALOMELMÉLETEK	16
3.5. TELJESÍTMÉNYMOTIVÁCIÓ.....	18
3.5.1. „A GONDOLAT TEREMTŐ EREJE”	19
4. AZ ISKOLA, MINT SZERVEZET	20
4.1. A TANÁR, MINT VEZETŐ	21
4.2. A CSOPORTTÁRSÁK SZEREPE.....	22
4.3. LEHET-E PÉNZSEL TANULÁSRA ÖSZTÖNÖZNI?.....	24
5. MOTIVÁLÁS ÉS ÉRTÉKELÉS AZ ISKOLA FALAIN BELÜL	24
5.1. TANULÁSI MOTIVÁCIÓ	24
5.2. MOTIVÁLÁS - MINT A TANULÁS SEGÍTŐJE.....	26
5.3. ÉRTÉKELÉS SZEREPE AZ OKTATÁSBAN	28
5.4. A VISSZAJELZÉS SZEREPE AZ EGYÉNI TELJESÍTMÉNY ALAKULÁSÁBAN	30
6. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS EREDMÉNYEI	34
7. ÖSSZEGZÉS	43
HIVATKOZÁSJEGYZÉK.....	44
IRODALOMJEGYZÉK	46
MELLÉKLETEK.....	48

1. Bevezetés

1.1. Témaválasztás indoklása

Napjaink felgyorsult világában olyan sztereotípia alakult ki bennünk, hogy folyamatosan rohannunk kell, lépést kell tartanunk az egyre inkább növekvő elvárásokkal, annak érdekében, hogy képesek legyünk megfelelni a ránk váró kihívásoknak. A környezet, amely körül vesz minket, állandóan változik így újra és újra meg kell újulnunk, egyre inkább az kerül előtérbe, hogy ki képes hamarabb reagálni a változásokra, ki ismeri fel azokat az erőforrásokat, amelyeknek kiaknázása mellett a legnagyobb siker érhető el. Ez igaz mind a szervezetek, mind pedig az egyének szintjén. A szervezeti erőforrások csoportosításánál létezik az úgynevezett 4M-modell, ami a tőkét, a piacot, a gyártási technológiát, és az emberi tényezőt, mint erőforrást - foglalja magába. Ezt a felsorolást bővíthetjük még további tényezőkkel is, mint például a szervezeten belüli és kívüli kapcsolatok, az információk, a szervezeti kultúra, a vezető, az információáramlás, de mindközül kimagasló és tartós versenyelőnnyel csak a humán erőforrás bír, ugyanis rendelkezhet egy vállalat több millió forinttal, vagy a legkorszerűbb gépekkel, berendezésekkel, ha nincsenek a rendelkezésére álló emberek, akik ezeket működtetnék. „*A hozzáértő ember nélkül a legragyogóbb ötlet is egy megvalósítatlan álom marad.*”¹

Az emberi tőke fogalma alatt azt értjük, „... amit az alkalmazottak a szervezetbe magukkal hoznak és mozgósítanak a szervezeti siker elérése érdekében.”² Ennek tükrében tehát kijelenthetjük, hogy a humán erőforrás a szervezeti teljesítmény meghatározó tényezője, és egyben a siker elérésének egyik legfontosabb eszköze. Annak érdekében, hogy minél kiemelkedőbb legyen az általuk elérhető teljesítmény, folyamatosan fejleszteni kell a tudásukat, képességeiket, készségeiket. A fejlesztési folyamathoz pedig nagyban meghatározza az is, hogy milyen módon értékelik az emberek teljesítményét, ugyanis az értékelés hozzájárul a motiváció és ezzel együtt az egyéni teljesítmény alakulásához.

Hatékonyágnövelés, profitabilitás és a teljesítmény fokozása – korunk legfőbb jellemzői ezek. Folyamatos teljesítménykényszer van jelen, az élet minden területén kimagasló eredményeket várnak el tőlünk, legyen szó a magánéletről, a munkahelyünkről, sportról, vagy az oktatásról. Az számít, hogy ki mit képes „letenni az asztalra”, nem elég csupán a minimum szintet teljesíteni, kiugró teljesítmények elérése van szükség. Ebben a folyamatban nagy hangsúly helyeződik azokra a motiválási stratégiákra, amelyek a teljesítményről való visszajelzést szolgálják. Ez már a tanulóévek

¹ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007. p.41.

² Karoliny Mártonné: *Az emberi erőforrás menedzsment alapjai*. Felelős Kiadó a PTE KTK dékánja, Pécs, 2008. p.10.

alatt előtérbe kerül és az évek során egyre inkább hangsúlyossá válik. A kiemelkedő hallgatói teljesítményt az egyetemek és a főiskolák tanulmányi ösztöndíjjal, köztársasági ösztöndíjjal, szakmai és tudományos ösztöndíjjal, stb. jutalmazták. A cél az elismerés. Megfelelő motivációs szint hiányában mindez azonban csak utópia marad, ahhoz, hogy ez ne csak ábránd legyen; ösztönzés, visszajelzés és orientálás szükséges.

1.2. Kutatási szempontok

A dolgozat fő témaköre a teljesítményértékelés, a fókuszban pedig az érdemjegyek állnak, amelyek az egyéb visszajelzési csatornákkal együtt (mint pl. a dicséret, jutalmazás, büntetés, stb.) az egyéni teljesítmény meghatározásának, értékelésének és növelésének egyik eszközeként funkcionálnak.

A megfelelő teljesítménnyel elért sikerélmény lesz az, amely a későbbiekben önmagát generáló folyamattá válik. Felvetődik a kérdés, hogy a hallgatókban felmerül-e a javítási hajlandóság, egy-egy sikertelen vizsgát követően, avagy kiegyeznek a rosszabb jeggyel is, megelégszenek-e az alacsonyabb teljesítménnyel is? Amennyiben nem törődnek bele, mi az, ami hajtja őket: a jobb jegy reménye, az elismerés, a tanulmányi ösztöndíj, esetleg az, hogy saját maguknak megfelelhessenek? Melyek azok a motiváló, ösztönző erők, amelyek generálják ezeket a folyamatokat? Ezen kérdésekre szeretnénk választ kapni a kutatásunk során.

1.3. Vizsgált hipotézisek

A hipotézisünk az, hogy a teljesítményértékelés a motiváció növelésének egyik eszköze, ennek tükrében a jobb jegy szerzésének lehetősége motiválja a tanulót a jobb teljesítményre. Továbbá, az értékelés, a visszajelzés pozitív hatással van az egyéni teljesítmény alakulására, a hallgatók önértékelésére, motiváltságára.

1.4. Kutatási módszertan

A vizsgált témakör és a hipotézisünk igazolása érdekében empirikus kutatást végeztünk kérdőívek segítségével a Pécsi Tudományegyetem egyes karjain – kivéve a szekszárdit -, az ott tanuló hallgatók körében, valamint a szakirodalom tanulmányozásával, az innen nyert elméleti információk felhasználásával kívánjuk igazolni a feltevéseinket. Mivel az egyes karokon tanulók körében eltérő motivációs szintekkel és véleményekkel rendelkezhetnek a hallgatók az oktatást, az érdemjegyeket, az értékelést és a visszajelzést illetően, ezért a Pécsi Tudományegyetem minden

karán kiosztottunk a hallgatók között 50-50 darab kérdőívet, és utána ezen adatokat a szakirodalommal karöltve használtuk fel feltevésünk alátámasztására.

„A teljesítményt többre becsüld a nyereségnél.”

/Henry Ford/

2. A teljesítmény fogalomkörének értelmezése

2.1. Mit is értünk teljesítmény alatt?

Eredmény, siker, célok, vágyak, kitartás, motiváció, elismerés, büszkeség, önbizalom. Ezek azok a szavak, amelyek a teljesítmény szó kapcsán először felmerülhetnek az emberben. A Magyar Értelmező Kéziszótár szerint a teljesítmény „*Valamely tevékenységnek (lemérhető) eredménye.*”³ Annak érdekében, hogy egy bizonyos tevékenység eredménye minél számottevőbb és mérhető legyen, fontos, hogy a teljesítményt fokozzuk. Az eredmények elérésének serkentése megvalósulhat például teljesítményértékelés során, az arról való visszajelzéssel, elismeréssel, szóbeli vagy írásbeli dicséretekkel, jutalmazással. Ez által van lehetőség az ember képességeinek, és ismereteinek minél szélesebb körű kiaknázására, így válik maga a folyamat a siker és az eredményesség egyik alapkövévé.

A teljesítmény épülhet egyrészt az elért eredményekre⁴, mint például, hogy mennyi idő alatt futotta le valaki a maratont, ki lőtt több gólt egy kézilabda meccsen, ki érte el a legjobb tanulmányi átlagot a csoportban, és így tovább. Másrészt értékelhetjük teljesítményként azt is, hogy az adott illető milyen magatartást tanúsít az elvárt feladattal szemben:⁵ mennyire veszi komolyan, mennyire lelkes, mennyire működik együtt a kollégáival, betartja-e a határidőket, stb. Ezeken kívül az egyén tulajdonságai is meghatározzák az egyéni teljesítmény alakulását úgy, mint a problémamegoldó készség, a kreativitás, a precizitás, vagy az alkalmazkodó készség.

2.2. Egy kis történelem

A teljesítmény értékelésének története régmúltra nyúlik vissza, hiszen az emberek által elért eredményeket már születésüktől fogva értékeli, a minket körülvevő személyek alakítják a hozzáállásunkat, formálva ez által a gondolkodásunkat, a motivációnkat, ezzel együtt pedig a

³ Pusztai Ferenc (főszerk.): *Magyar Értelmező Kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2006. p.1424.

⁴ Kürtösi Zsófia és Vilmányi Márton (szerk.): *Humánerőforrások I.*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged, 2007. p. 133.

⁵ Kürtösi Zsófia és Vilmányi Márton (szerk.): u.o. p.133.

teljesítményünket is. A szüleink például megdicsérték minket, amikor elszavaltuk nekik az első sikeresen megtanult verset, vagy gratuláltak az iskolában szerzett jó érdemjegyhez. Az értékelés nyomai egészen a III. századi Kínáig vezetnek vissza, ahol a hivatalnokokat minősítették a Wei dinasztia uralkodásának idejében.⁶ Az értékelés elég egyszerű szempontok szerint zajlott, kizárólag a szimpátia vagy az esetleges ellenszenv volt a döntő.

Egy vászonüzemben került sor az első ipari alkalmazásra az 1800-as években, ahol az eljárás lényege a következő elven nyugodott: minden munkás kapott a nap végén egy fa rudat, aminek a színe attól függően változott, hogy milyen volt az aznapi teljesítménye a kitermelt mennyiség függvényében.

A teljesítményértékelési rendszerek fejlődésében fontos szerepet töltött be a munkapszichológia megjelenése, amely a személyiségjegyeken alapuló értékelés kifejlesztésének volt alapja.⁷ Ezt a módszert már az I. világháború után is alkalmazták a katonatisztek minősítésénél, később pedig grafikus értékelő skálákat használtak az ügynökök kiválasztásához.

Egy 1961-es felmérés szerint az USA-ban a vállalatok 61%-a rendelkezett valamilyen értékelési rendszerrel, a 80-as évek végére pedig a teljesítményértékelés általánosan elterjedt gyakorlat volt az emberi erőforrás menedzsmentben.⁸

Ha áttekintjük a fejlődési trendeket, akkor elmondható, hogy a teljesítményértékelő módszerek főként magatartás és végeredmény alapúvá váltak. A másik fejlődési irány, hogy az értékelési eredmények felhasználása igen csak szerteágazóvá vált napjainkra, hiszen most már nem csak az előléptetésnek, vagy az elbocsátásnak, hanem többek között a munkaerő fejlesztésnek, a belső kommunikáció javításának, a teljesítménycélok pontos meghatározásának, a karriertervek és a megfelelő munkafeltételek kialakításának valamint nem utolsósorban a munkavállalók motiválásának is az alapját képezi.

2.3. A teljesítmény értékelésének jelentősége

Amint azt a Szemes - Világi szerzőpáros tankönyvében is olvashatjuk: „*Minden ember természetes igénye, hogy rendszeres időközönként objektív visszajelzést kapjon az általa nyújtott teljesítményről.*”⁹

⁶ Karoliny Mártonné: *Az emberi erőforrás menedzsment alapjai*. Felelős Kiadó a PTE KTK dékánja, Pécs, 2008. p.153.

⁷ Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Poór József (szerk.): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Kiadja a KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2003. p.253.

⁸ Takács Sándor: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1999, p.182-183.

Az emberek gyakran értékelik a környezetüket, az őket körülvevő tárgyakat, személyeket a teljesítményük alapján, pl.: a hűtő mennyire hűt jól, a számítógép mennyire rendelkezik a legújabb technológiai felszereltségekkel, a barátaink mennyire viselkednek számunkra elfogadhatóan, valamint a főnökök is értékelik a beosztottjaikat, és a tanárok is a diákjaikat. Értékeljük a különféle eseményeket, sikereket és sikertelenségeket egyaránt. Ennek megléte véleményünk szerint nagyon is szükségszerű, még akkor is, ha negatív kritikáról van szó, hiszen az is lehet építő jellegű, amelyből az ember számára kiderül, hogy min kell változtatnia, fejlesztenie, javítania, hogy a későbbiekben még jobb eredményt produkálhasson.

A visszacsatolás jelentősége meghatározó az értékelés folyamatában ez ugyanis tájékoztatást nyújt az egyénnek az addigi teljesítményének minősítéséről, ezáltal növelve a motivációját, segítve a reális önkép kialakulását, és az egyéni fejlődést.

A teljesítményértékelés egyre inkább előtérbe kerül, annál is inkább, mivel a megfelelő teljesítmények alapján érhető el a siker, a siker pedig az elért eredményektől függ. Nagy hangsúlyt kap az egyéni fejlődés alakításában, a képzésben, a karrierlehetőségek kiaknázásában, és nem utolsósorban az oktatásban, nevelésben is, ami a dolgozatunk egyik fő vezérfonalát képezi.

2.4. A teljesítményértékelés

Minden szervezetnek a versenyképesség és egyáltalán a versenyben maradás megtartásához arra van szüksége, hogy az alkalmazottak a tőlük telhető legnagyobb teljesítményt legyenek képesek nyújtani. Kulcskérdés az egyének ösztönzése a leghatékonyabb munkavégzés elérése érdekében.

Ahhoz, hogy ez meg is valósuljon, hozzájárul a teljesítmények rendszeres időközönkénti értékelése, és az arról való visszajelzés is, hiszen ez által nő a motiváció, az elkötelezettség, nagyobb erőbedobással végzi az ember úgy a munkáját, ha tudja, hogy az, amit végez, hasznos és szükség van a tudására, szakértelmére.

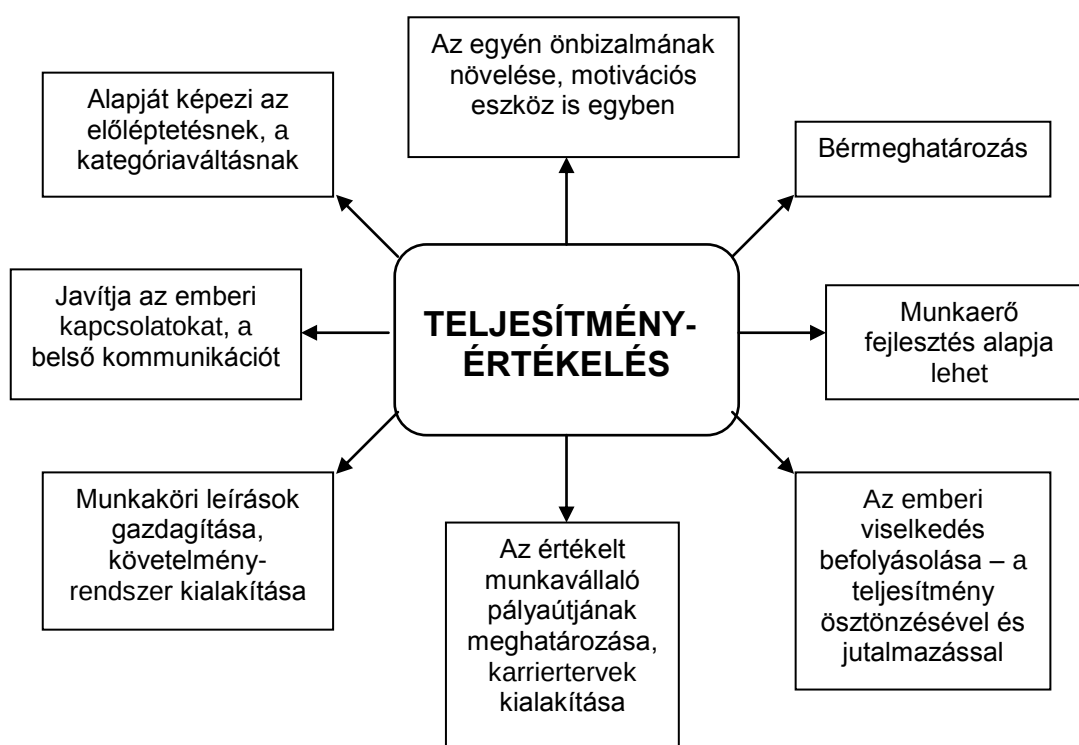
A teljesítményértékelés ugyan úgy hozzátartozik az emberi erőforrással való gazdálkodáshoz, mint például a humán erőforrás tervek kidolgozása, a szervezeti célok eléréséhez és a feladatok végrehajtásához szükséges munkaerő felkutatása, beszerzése, megtartása, a képzés-fejlesztések, vagy a bérpolitikai elvek kialakítása.

⁹ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007. p.41.

Egy jó teljesítményértékelő rendszer „... segít megállapítani, hol felel meg a nyújtott teljesítmény az elvárásoknak, és hol van további javítanivaló.”¹⁰ Tehát vizsgálja azokat az eredményeket, amelyek a múltban voltak jellemzőek, az esetleges hiányosságokat, melyek voltak azok a tényezők, ahol jelentős volt a hatékonyság, mely tényezőkre kell a jövőben jobban odafigyelni, min kell javítani, annak érdekében, hogy a lehető legnagyobb produktivitást lehessen elérni.

Ennek okán elmondhatjuk, hogy a teljesítményértékelés eredményeinek felhasználása igencsak szerteágazóvá vált napjainkra, az értékelés céljait leginkább egy ábra segítségével lehetne a legjobban szemléltetni. A teljesítményértékelés több fontos célt is szolgál:

1.ábra: Teljesítményértékelési célok



Forrás: A szerzők saját szerkesztése - Szemes László - Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007.p.186-188 alapján

Az értékelés összefüggésben van többek között a motivációs-, és ösztönző rendszerekkel, hiszen az ösztönző elemek beépítésével elősegíthető, hogy az egyének mozgósítani tudják azokat a plusz képességeket, azon rejtett tudáselemeket, amelyek a szervezet érdekében hasznosíthatók. Ezért is fontos a megfelelő motivációs eszközök használata, és annak megfigyelése, hogy mindegyik miként reagálnak a beosztottak, meg kell találni azokat a módszereket, amelyek a leghatékonyabbnak bizonyulnak.

¹⁰ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007. p.41.

Annak érdekében, hogy a szervezeti célok megvalósulhassanak, legfontosabb feladat az egyéni teljesítmény javítása, és a munkavégző képesség minél magasabb szintű kibontakozása.¹¹

A teljesítményértékelés rendszeres időközönkénti elvégzése hasznos visszajelzést ad arról, hogy a munkavállalók teljesítménye milyen mértékben felel meg a velük szemben támasztott elvárásoknak, mennyire van összhangban a követelményekkel.

2.5. Mi befolyásolja az egyén teljesítményét?

A teljesítmények magas színvonalon történő biztosítása lényeges szempont, akár egy szervezet, akár egy egyén szempontjából nézzük, hiszen ennek révén garantálható a hatékony az emberi erőforrással való gazdálkodás. Az egyéni teljesítményben meghatározó szerepe van a kompetenciáknak. A kompetencia fogalomköre igencsak összetett, nincsen rá egyetlen „jó” és pontos definíció, sokan, sokféleképpen próbálták már körülhatárolni. *„Általában a kompetencia olyan alapvető tulajdonság, mely okozati kapcsolatban áll a kritériumszintnek megfelelő hatékony viselkedéssel.”*¹² A kompetencia mindazon tulajdonságok halmazát jelöli, amelyek az embert jellemzik, és amelyek egy adott munkakör betöltésében, a feladatok magas szintű elvégzésénél, az elvárt teljesítmény elérésénél közrejátszanak.

Mára már elcsépelet megállapításnak hangozhat, hogy az egyének különböző képességekkel és motivációs szintekkel rendelkeznek, és e kettő kombinációja határozza meg a teljesítményüket:

$$\text{Teljesítmény} = \text{Képesség} * \text{Motiváció}$$

A fenti képlet a teljesítményt a képességek és a motiváció szorzataként determinálja. Mít is takar ez valójában? Önmagukban a képességek nem elegendőek a megfelelő teljesítmény eléréséhez, ahhoz, hogy ez megvalósuljon, a szorzat másik tényezőjének is jelen kell lennie, hiszen motiváció nélkül nincs eredmény. Mindenki akkora erőbedobással fogja elvégezni az adott feladatot, amekkora motivációja van. Ha valamely tényező nő, értelemszerűen nő a teljesítmény is.

Tudjuk, hogy motiválással befolyásolhatjuk a hozzáállást, az akaratot, vagyis a feladat végrehajtására irányuló készséget. Ha ezt elfogadjuk, akkor azt is kijelenthetjük, hogy a motiváció fontos eleme a teljesítmény kialakulásának.

¹¹ Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Poór József (szerk.): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Kiadja a KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2003. p.255.

¹² Nemeskéri Gyula, Pataki Csilla: *A HR gyakorlat*. Ergofit Kft., Budapest, 2007, p.35.

„A képesség valamilyen teljesítményre való testi-lelki adottság”¹³, ez nem egy velünk született dolog, úgy tanuljuk a fejlődésünk során, tevékenységek és tapasztalatok útján. Minden feladat eltérő elvárásokat támaszt az egyénnel szemben, más képességek kerülnek előtérbe. A különböző motivációs tényezők (vannak pl. a teljesítmény, az elismerés, biztonság vagy a hatalom által motivált emberek) eltérő irányokba terelhetik a magatartást, így lehet az, hogy míg a teljesítmény által motiváltak nagy kihívást jelentő célokat tűznek ki maguk elé, és azt igyekeznek a tőlük telhető legnagyobb erőbedobással teljesíteni; addig például a biztonság által motiváltak csak olyan feladatok elvégzését vállalják, amelyeknél biztos a sikeres véghezvitel.

Ezen két tényezőn felül befolyásolja még a teljesítményt a tudás, amit az egyén birtokol, pl. a fogorvosnak tudnia kell, hogy mikor szabad kihúzni egy fogat, melyik tömőanyagot kell használnia, mit kell néznie egy röntgenfelvételen, és így tovább, tehát az egy szakterületen belül birtokolt, elsajátított tudás - szaktudás - is döntő a teljesítmény alakulásában.

A gyermekkori szocializációnak fontos szerepe van a személyiségfejlődésben, hiszen nem mindegy, hogy az ember milyen környezetben nő fel, milyen attitűdű emberek veszik őt körül, és az őt körülvevő személyektől milyen impulzusokat kap. Kap-e dicséretet, elismerés követi-e egy-egy sikeres feladat elvégzését, avagy szóra sem méltatják? Rengeteg múlik az apró visszajelzéseken, ezáltal formálódik az énkép, az önbizalom, valamint hatásuk van a reális önértékelés kialakulásában. Az önbizalom jelentős mértékben hatást gyakorol egy bizonyos feladattal szembeni hozzáállásra, hogy egy feladatot milyen módon képes valaki elvégezni, vagy egyáltalán bele mer-e vágni a megoldásába, hiszen ha valaki kishitű és nincs kellő önbizalma, hite önmagában, lehet, hogy meg sem próbálja leküzdeni az előtte álló akadályokat.

Nem elhanyagolhatóak a környezeti ráhatások sem, a minket körülvevő emberek minősítései, amelyek hatását az előzőekben a teljesítményt meghatározó képlet értelmezésénél már részletesebben kifejtettünk. Mindezek alapján tehát az egyéni teljesítményre hatáskeltő faktorok: a képességek, készségek, a tudás, a motiváció, a szocializáció, az önbizalom, és a környezet.

¹³ Császár Csaba: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1999, p.112.

„Semmit se szeressenek félig csinálni, vagyis a tőkély előtt megelégedni.”

/Bolyai János/

3. Motiváció

3.1. Fogalmi meghatározás

A szakirodalomban többféle meghatározás is létezik a motiváció definíciójára, a teljesség igénye nélkül kiemelnénk ezek közül néhányat:

- A motiváció latin eredetű szó, amelynek jelentése mozgás (~movere).¹⁴
- „A pszichológiai meghatározás szerint a motiváció az egyén olyan belső tudati állapota, amely arra készíti, hogy valamilyen módon viselkedjék.”¹⁵
- „Cselekvéseink alapvető okai azok a késztetések, amelyeket valamely szükséglet jelentkezése indít el. A késztetéseket, amelyek a szükségletet csillapító viselkedésre irányulnak, motivációnak nevezzük.”¹⁶
- „A motivációt a kielégítetlen szükséglet feszültsége teremti meg.”
- „... a késztetés nyomán kialakult igyekezet.”¹⁷
- Meghatározza azt is, hogy az egyén viselkedése milyen mértékben lesz szervezett és hatékony.
- Mindaz, ami az egyént cselekvésre ösztönzi, készteti, miközben kielégíti a szükségleteit.

Léteznek úgynevezett motivációs motívumok, amelyek azok a belső tényezők, amik cselekvésre késztetnek. „Az egyes motívumok különböző erősségűek, és dinamikusan változnak.”¹⁸ Morgan egy motivációs rendszerben foglalja össze azokat a motívumokat, amelyek a viselkedés motivációs forrását jelentik.¹⁹ Ez alapján bemutatnánk két fogalmat: az első a szükséglet, amelynek tartós fennállása veszélyezteti az egészséget, esetleg az életet is. A szükséglet mindig valamilyen elégedettség hiányára vezethető vissza, erőssége összekapcsolódik az ez által kiváltott cselekedet intenzitásával is (pl. ha nagyon éhesek vagyunk, akkor nem érdekel minket senki és semmi más, csak az hajt, hogy minél előbb csillapítsuk az éhségérzetünket). A következő fogalom az úgynevezett drive, más néven hajtóerő, ez a viselkedés „motorja”. „A drive akkor lép fel a szervezetben, ha valamilyen hiányállapot jelentkezik, s azt belső, automatikus szabályozással már

¹⁴ Krauth Márta: *Bérezés, ösztönzés, motiváció*. http://elib.kkf.hu/edip/D_14562.pdf, Letöltés dátuma: 2012. 09.15.

¹⁵ Tóthné Sikora Gizella: *Motiváció, ösztönzés, javadalmazás*. In: Tóthné Sikora Gizella (szerk.): *Humán erőforrások gazdaságtana*. BIBOR Kiadó, Miskolc, 2000. p.242.

¹⁶ Gyökér Irén: *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. p.59.

¹⁷ Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004. p.382-383.

¹⁸ Gyökér Irén: (1999) p.60.

¹⁹ Barkóczi Ilona - Putnoky Jenő: *Tanulás és motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980. p.189.

nem lehet kielégíteni.”²⁰ Ide soroljuk pl. a szomjúságra, a salakanyag ürítésre, az alvásra, a kíváncsiságra és a mozgásra irányuló késztetéseket. Vannak olyan hajtóerők is, amelyek nem biológiai szükségletet elégítenek ki, ilyen lehet pl. a dohányzás.

Abraham Maslow szükséglethierarchiája a motiváció tartalom elméletei közé tartozik, 1943 és 1945 között dolgozta ki.

Az általa megfogalmazott rendszer abból indul ki, hogy az embereknek különféle szükségleteik vannak, ezek pedig mind motivációkhoz kapcsolódnak, valamint a szükségletek egymással összefüggésben, egyfajta hierarchikus rendszerben helyezkednek el. „Maslow szerint csak a kielégítetlen szükséglet motivál, a magasabb szükségleti szint csak az alacsonyabb rendű szükséglet kielégítése után jelenik meg.”²¹

További feltevése pedig, hogy az embereket a különböző szükségletek kielégítésére irányuló vágy ösztönzi a cselekedetek végrehajtására. Ez a piramis alakú modell 5 szintet ábrázol, ezzel a formával ábrázolja Maslow a különböző szükségletek erősségét és fontosságát egymáshoz viszonyítva.

2. ábra: Maslow szükséglethierarchia



Forrás: http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/pszielmal/maslow_motivcis_piramisa.html

Letöltés időpontja: 2012.09.21.

²⁰ Forrás: <http://www.fajltube.com/filozofia/pszichologia/Az-emberi-motivacio-es-az-erze33522.php> Letöltés időpontja: 2012.09.21.

²¹ Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004. p.386.

Az első szinten a fiziológiai szükségletek helyezkednek el, mint ahogy az ábrán is látható, ezek a létfenntartáshoz kapcsolódnak, ilyen például az éhség vagy a szomjúság – ezek leginkább az ösztönökhöz állnak közel, erős belső késztetéssel járnak. A fiziológiai szükségletek a legfontosabbak, ugyanis ha nincsenek meg ezek a feltételek pl. megfelelő hőmérséklet az iskolában, akkor hogyan is lenne elvárható, hogy a tanulók a tananyagra koncentráljanak, miközben éppen fáznak? Ez a példa jól szemlélteti Maslow azon megállapítását, hogy a szükségleti hierarchián belül az alacsonyabb szintűeket élveznek elsőbbséget, azokat kell előbb kielégíteni. Ehhez a szinthez tartozik még a fajfenntartási szükséglet is, a gyerekvállalás, az ösztönös késztetés, hogy utódokat hozzunk világra.

A második szint a biztonság és védelem elnevezést kapta, ez csak akkor jelenik meg, ha az alatta lévő szint már kielégült. Tehát ha valaki jóllakott, nem szomjas és nem fázik, akkor tud egyéb, magasabb „szintű” dolgokra is koncentrálni, mint pl., hogy biztonságban tudja magát. Fontos, hogy legyen egy hely, ahová veszély esetén elbújhatunk, ezt szimbolizálja a ház is, hogy tető legyen a fejünk fölött. Ehhez a szinthez tartozik a kiszámíthatóság is, annak megléte, hogy az életünk ne bizonytalanságban teljen, vonatkozzon ez a munkára, a karrierre, vagy a magánéletre.

A következő szinten a szeretet és az összetartozás helyezkednek el, az elfogadás, a „valahova tartozás” érzete, annak a megléte, hogy befogadnak egy közösségbe. Ide tartozik a barátság, a szerelem, és a gyerekvállalás iránti vágy is, tehát a szociális szükségletek. Ennek kielégítése érdekében törekszünk arra, hogy minél jobb kapcsolatot ápoljunk embertársainkkal, családjainkkal, munkatársainkkal.

A negyedik szinten helyezkedik el az önbecsülés, hogy a mások által kapott információkból, értékelésekből, elismerésekből kialakulhasson egy pozitív és reális énkép. *„A tudás és a teljesítmény alapján elnyerni mások tiszteletét és megbecsülését.”²²*

A teljesítményértékelés nagymértékben hozzá tud járulni ahhoz, hogy az egyén képes legyen elérni ezt az állapotot, és a további megtartás érdekében erőfeszítéseket tegyen, ezen felül pedig motivált legyen abban, hogy meg is tartsa a kivívott elismerést és tekintélyt.

A piramis csúcsán helyezkedik el az önmegvalósítás szükséglete, ez a legmagasabb szintű motiváció, befolyásolja a céljainkat, elképzeléseinket, mindazon cselekedetünket, amelyek a jövőre vonatkoznak. Ezen a szinten már a képességek, készségek és a tehetség maximális kihasználásán

²² Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007 p.235.

van a hangsúly. Ide tartozik pl. az önállóság, a döntési felelősség, a kihívó, kreatív feladatok, a vezetői munkakörökben való megfelelés, mindazon lehetőségek megvalósítása, amelyek bennünk rejtőznek.

Maslow értelmezésében ezt a szükségletünket sosem tudjuk kielégíteni igazán, hiszen ha sikerült elérnünk egy célt, amelyet kitűztünk magunk elé, akkor újakat fogunk kitűzni, hogy később azokat is megvalósíthassuk. Amikor az ember eléri azt, amit szeretne, boldogsággal tölti el, sikerélménye van, és elégedettség-érzés lesz úrrá rajta.

Ez a hierarchia még plusz két szinttel egészíthető ki: a kognitív szükséglettel és az esztétikai szükséglettel. A kognitív szükséglet azzal egyenlő, hogy van bennünk egy velünk született igény arra, hogy a körülöttünk lévő dolgokat és egyben a világot is megismerhessük, megértsük, új dolgokat tanuljunk. Mindez arra ösztönzi az embert, hogy folyamatosan fejlessze magát, a tudását, a kompetenciáit, megjelenik az élethosszig tartó tanulás jelensége.

A másik szint pedig az esztétikai szükséglet, ez nem található meg minden emberben ugyan olyan arányban, ugyanis ennek mértéke nagyban függ attól, hogy az ember milyen körülmények között nőtt fel, hol szocializálódott, mennyire volt rendezett, tiszta az a környezet, amelyben nevelkedett, milyen ráhatásokat kapott a szüleitől, és az őt körülvevő emberektől.²³

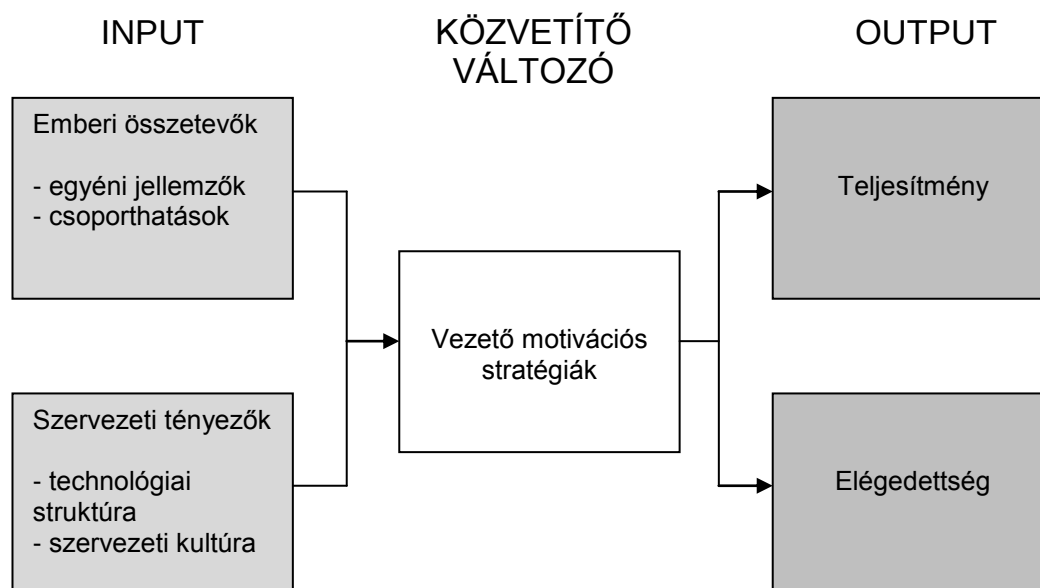
3.2. A motiváció alapmodellje

Cselekedeteinket a különböző késztetések mozgatják, ezek a késztetések pedig szükségleteket hoznak létre. A késztetés egyfajta belső hajtóerő, a szükséglet pedig egy hiányérzet, ez ösztönzi, motiválja cselekvésre az embert.

A motiváció alapmodelljét az alábbi ábra szemlélteti:

²³ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007- p.238.

3. ábra: A motiváció alapmodellje



Forrás: Gyökér Irén: *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. p.61.

Az input-tényezők között megtalálhatóak az egyéni jellemzők, a képességek, készségek, motivációk, amelyeket előzetesen már részletesen kifejtettünk. Mindezeket alakítják, befolyásolják a csoport tagjai, amelynek mi is tagjai vagyunk, valamint a különböző szervezeti tényezők, mint például a szervezeti kultúra, a vállalatban belüli információáramlás, vagy a technológiai kiépítettség, felszereltség.

A vezető a motivációs stratégián keresztül kívánja befolyásolni az emberi viselkedést, annak érdekében, hogy minél nagyobb teljesítmény elérése valósulhasson meg.²⁴ Az elégedettség attól is függ, hogy a motivációs stratégia során milyen feladatokat tűznek ki az adott ember számára, pl. akiket a teljesítmény motivál, azoknak az fontos, hogy egy feladatot sikeresen hajtsanak végre, vagy, hogy egy nehéz megbízást minél jobban tudjanak teljesíteni. Vannak, akiket a biztonság érzése motivál, számukra a feladatok kitűzése során az elsődleges szempont az, hogy biztonságban érezzék magukat a munkájukkal kapcsolatban, ne kelljen félniük attól, hogy egy esetleges nehezebb, magasabb szintű feladatot nem tudnak a megfelelő színvonalon ellátni, és ezért veszélybe kerül a munkájuk.

Akiket az ösztönöz, hogy a munkavégzés során minél nagyobb személyes fejlődést érhessenek el, fontos, hogy olyan feladatokat kapjanak, amelyek végzése során ez megtörténhet.

A vezetőnek tehát tisztában kell lennie azzal, hogy a dolgozókat mi motiválja, milyen képességekkel rendelkeznek, annak érdekében, hogy a leginkább megfelelő motivációs stratégiát tudja kiválasztani.

²⁴ Gyökér Irén: *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. p.61.

Az input-tényezők, és a megfelelő stratégia kiválasztása a szervezet és az egyén szempontjából egyaránt fontos teljesítményhez, és a dolgozói elégedettséghez vezet. A dolgozói elégedettség fogalmkörébe beletartozik a munkakörrel, a munka jellegével, a fizetéssel, a személyes előrelépési lehetőségekkel, a vezetőkkel, a munkatársakkal és a munkahelyi biztonsággal való elégedettség.

3.3. A motiváció típusai

*„Az emberek társadalmi környezetük részvételével alakítják ki a maguk számára azt az értékrendet, amely a motivációjukban érvényre jut.”*²⁵ Az egyén teljesítményét befolyásolja az, hogy egy feladat elvégzésének milyen következményei, hatásai lesznek saját magára nézve.

Ennek alapján a motiváció típusainál megkülönböztetünk extrinzik, azaz külső, és intrinzik, vagyis belső motivációt. A kívülről jövő motiváció esetében valamilyen cél elérése motivál bennünket, egyfajta külső dolognak való megfelelés, az elvégzendő feladattól eltérő külső ok miatt jön létre a kívánt viselkedés. A jutalmazás és a büntetés itt fontos szerepet kap, például azért tanulok, hogy a szüleimnek, a tanárainknak, a barátoknak megfeleljek, hogy jó jegyet kapjak, vagy azért, hogy elkerüljem a rossz jeggyel járó büntetést. Ha ez a külső motiváció túl erős, pl. a rossz jeggyel járó büntetés elkerülése miatti félelem, akkor ez visszaveti a teljesítményt.

Az intrinzik motiváció hosszú távon sokkal erősebb, mint az extrinzik, ugyanis annak sokkal nagyobb ösztönző ereje lesz, amit saját magunkért csinálunk, mint annak, amit csak valami vagy valaki más miatt. A jutalomért végzett tevékenység haszna nem olyan jelentős, mint amit önmagunkért teszünk. A külső motivációhoz tartozik az is, ha valaki egy példaképpel kíván azonosulni, egy eszmény miatt cselekszik az elvárt módon.

A belülről jövő motiváció esetében már más a helyzet, ilyenkor nem az ösztönzi az embert, hogy valakinek, vagy valaminek megfeleljen, hanem maga a feladat válik hajtóerővé, hogy a saját magának kitűzött célokat elérje, mert érdekli az, amit végre kell hajtania, az újdonság és a kihívás varázsa hajtja, tehát önmaga miatt teljesít.

3.4. Motivációs elméletek – tartalomelméletek

A szakirodalomban többféle motivációs elméletet is fellelhetünk, mindegyik arra a kérdésre keresi a választ, hogy mi motiválja az egyént egy bizonyos cselekvés végrehajtására? A motivációs elméleteket két nagy csoportba sorolhatjuk: vannak tartalomelméletek, amelyek *„...azokat az egyénre jellemző motívumokat foglalják össze, amelyek cselekvésre serkentenek bennünket.”*²⁶

²⁵ Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. p.116.

²⁶ Bakacsi Gyula: *Szervezeti magatartás és vezetés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1998. p. 84.

A másik csoportba a folyamatelméleteket sorolhatjuk: „...azokat a folyamatokat taglalják, amelyek során az emberek bizonyos viselkedésformákat kiválasztanak, míg másokat elutasítanak, azért, hogy bizonyos eredményeket elérjenek.”²⁷

A témánk szempontjából releváns tartalomelméleteket fogjuk most röviden jellemezni. Az első ilyen elmélet Maslow szükséglet hierarchiája, amelyet már előzőleg bemutatunk. A következő Herzberg kéttényezős modellje, amelyben kétfajta szükségletet különböztetett meg, az egyik a Maslow-i önmegvalósítási szükséglethez hasonló, ezek a motivátorok (elismerés, tisztelet, megbecsülés, stb.) a másik szükséglet pedig a fájdalom elkerülésének vágyából származik, ezek a higiénias tényezők (a munkakörnyezet jellemzői, pl. a fizetés, a kollégák, a vezetési stílus, a munkafeltételek). Az alapgondolat tehát az, hogy az egyén elégedettségét, és elégedetlenségét különböző tényezők okozzák: az elégedetlenség forrása a higiénias tényezők hiánya, ám meglátuk nem vált ki különösebb elégedettséget, tehát hiába van valakinek egy jövedelmező állása, ez még önmagában nem vezet elégedettséghez. Az elégedettség forrása pedig a motivátorok megléte, mint például az elismerés, a megbecsülés érzése, a belső motiváció kialakulásának elősegítése, amellyel elérhető az erősebb elkötelezettség.²⁸

Egy másik elmélet - Alderfer létezés-kapcsolat-fejlődés elmélete, amelynek nevében benne is van a három féle szükséglet, amelyet tanulmányozott. Ő egyetértett Maslow azon megállapításával, hogy a különböző szükségletek egyfajta hierarchiát alkotnak, azonban azt vallotta, hogy ezekből egyszerre több is jelentkezhet. További feltevése, ha egy magasabb rendű szükséglet nem tud kielégülni, akkor az ennél alacsonyabb rendű szükséglet kielégülésének lehetősége megnő. Másik eltérés Maslow-hoz képest, hogyha beteljesül egy szükséglet iránt vágy, akkor nem, hogy csökkenne az intenzitása, hanem még inkább fontossá válik majd számunkra.

McClelland kutatásai során 3 féle alapmotivumot vizsgált: teljesítmény, hatalom és kapcsolat. Akinek erős a kapcsolatmotivációja, az jellemzően szeret barátkozni, közösségekben lenni, közvetlen, szeret új embereket megismerni, igényli a társas kapcsolatokat. A hatalmi motiváció azt jelenti, hogy szeretnénk irányítani, befolyásolni más embereket, az ilyen emberek kicsit agresszívakabban lépnek fel bizonyos szituációkban, fontos számukra a tisztelet, a presztízs. Kedvelik a versengést, fontos számukra, hogy tiszteljék őket, maga a befolyásolás folyamata fontosabb nekik, mint a teljesítmény. A magas teljesítménymotivációjú embereknél a siker elérése az elsődleges szempont,

²⁷ Málovics Éva: *Szervezeti viselkedés II.* SZTE Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2006. p. ⁹⁷Bakacsi Gyula: *Szervezeti magatartás és vezetés.* Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1996. p. 84.

²⁸ Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Poór József (szerk.): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv.* Kiadja a KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2003. p.225-226.

a „közepes” erősségű feladatokat kedvelik, ahol egyértelmű lesz a végkimenetel, biztosra vehető a jó eredmény. Az a fontos, hogy saját erőfeszítésük révén érjenek célba, így a siker még inkább hajóerővé válik számukra.

Az utolsó elmélet, amit megemlítenénk, az Hunt cél-motiváció elmélete, melynek alapja, hogy „...*a motiváció az egyéni célokból érthető meg*”.²⁹ Ezek a célok folyamatosan formálódnak életünk során, tükrözik a tapasztalatainkat, attitűdjeinket, értékeinket. A fő célok, amelyek irányítják a cselekedeteinket, a következők: anyagi biztonság, kapcsolatok, elismerés, hatalom, egyéni fejlődés. Ezek nincsenek hierarchikus sorrendben, ugyanis az egyes célok prioritása és intenzitása függ az egyén életkorától, nemétől, élethelyzetétől, stb.

3.5. Teljesítménymotiváció

„*A teljesítménymotiváció fogalmát Henry Murray vezette be 1938-ban azzal az értelmezéssel, hogy az a személyiség határozott késztetése valamely tevékenység tökéletes kivitelezésére...*”³⁰ Tehát olyan késztetés, amely arra motiválja az egyént, hogy sikereket érjen el, folyamatosan túlszárnyalja mások és egyben önmaga teljesítményét és eredményeit. Ezek alapján két eltérő csoportba sorolhatjuk az embereket: vannak kudarcgerülők és sikerorientáltak. A sikerorientált egyének jellemzője a kockázatok felvállalása, a kihívások folyamatos keresése, a teljesítményükről való folyamatos visszacsatolás igénye, magasabb szintű feladatok elvállalása. Számukra a könnyebb feladatok nem jelentenek különösebb megerőltetést és élvezetet, mivel ezek nem veszik igazán igénybe a képességeiket és ezeket általában mindenki képes megoldani. Viszont a túl nagy megterhelést jelentő tevékenységeket sem szeretik, mivel így nem biztos, hogy sikert tudnak majd elérni. Számukra a megoldás az „arany középút”, a közepesen nehéz feladatok elvállalása. Az ilyen típusú emberek a sikert belső okokból származtatják, azaz, hogy a saját tulajdonságaik miatt érték el ezt az állapotot, a kudarcot pedig mindig valamilyen külső okra hárítják, például a tanár miatt volt, vagy azért nem tudtam megoldani a feladatot, mert nem kaptam elég információt róla, nem voltam elég kipihent, és így tovább.

A kudarcgerülő személyiség a sikerorientált ellentéte, őt nem a siker elérése, hanem a kudarc elkerülése vonzza, éppen ezért vagy csakis olyan feladatokat vállal el, ahol kevés esély van arra, hogy elbukik, amelyet nagy valószínűséggel meg is tud csinálni. A másik véglet pedig az, hogy

²⁹ Bakacsi Gyula: *Szervezeti magatartás és vezetés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1998. p.94.

³⁰ Démuth Ágnes: *Amit a hallgatónak tudni illik a: motivációról*. SZEK – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2007. p.15.

nagyon nehéz feladatot tűz ki magának, mert így nem saját magát fogja okolni, amiért nem sikerült, hanem okként az fog szerepelni, hogy „ez túl nehéz volt, más se tudná megoldani”.

A kudarckerülők, hogyha akadályba ütköznek egy feladat megoldása közben, akkor azt a saját tulajdonságaik hiányának, gyenge képességeiknek tudják be, ha pedig valamilyen módon mégis sikert érnek el, akkor azt mindig külső okoknak nyilvánítják be. Éppen ezért nem élnek át valódi sikerélményt, bizalmatlanok önmagukkal szemben, nincs megfelelő önbizalmuk, szoronganak.³¹

3.5.1. „A gondolat teremő ereje”

Szembe kell néznünk vele, és el kell fogadnunk a tényt, hogy a gondolataink egyfajta „teremő erővel” rendelkeznek, nagy hatással vannak az életünk és ezzel együtt a cselekedeteink alakulására mindazon elképzelések, ötletek, ítéletek, minősítések, és berögződések, amelyek megfogalmazódnak bennünk. A pozitív gondolatok megerősítenek, önbizalommal, egyfajta hatalommal ruháznak fel bennünket, a negatív gondolatok azonban akár meg is betegíthetnek, depresszióssá, kishitűvé válhatunk általuk.

Létezik a már jól ismert „*A pohár félig tele van, avagy félig üres?*” kérdés, aminek a megválaszolása egyfajta hozzáállást tükröz, azt, ahogyan a körülöttünk lévő dolgokat látjuk, mennyire tekintünk pesszimistán, és mennyire optimistán a történésekre? A pozitív szemlélő minden bizonnyal azt fogja válaszolni, hogy a pohár félig tele van, ő az életben mindig a rosszban is a jót fogja keresni, a lehetőségeket, a tanulságokat. A negatív beállítottságú egyén pedig félig üresnek fogja látni azt, ő leginkább a negatív dolgokat fogja nagyobb hangsúllyal észrevenni.

Minden negatív érzelm blokkolja az elmét, és ha negatív gondolatok kavarognak a fejünkben, akkor a teljesítmény is csökkenni fog. Ezen túl egészségkárosító hatásai is vannak, így mindenképpen célravezetőbb, ha felhagyunk a negatív gondolatokkal és megtanulunk pozitívan élni.³²

A pozitív gondolkodás nem azt jelenti, hogy ki kell zárnunk minden rosszat, mert nem lehet minden mellett úgy elmenni, hogy nem veszünk róla tudomást. Ez a fajta hozzáállás inkább azt sugallja, hogy tudnunk kell a rossz helyzetekben is meglátni a számunkra előnyös dolgokat, ilyen például egy váratlan élethelyzet, az, ahogyan reagálunk a változásokra, vagy az eddig számunkra

³¹ A 3. fejezetnél további forrás volt még:

http://www.naplo.com/naplo/Kinga/naplo/2007-02-02*00-06-tol, <http://www.slideshare.net/TKriszta/maslow-szksglet-piramis>, <http://mlmhogyan.com/pszichologia/a-motivacio-elmeletei/>, <http://www.scribd.com/doc/74129976/72/Herzberg-kettenyez%C5%91s-elmelete>, Letöltés időpontja: 2012.09.18-2012.09.20.

³² Forrás: <http://motivacioblog.hu/pozitiv-lelki-beallitottsag> Letöltés időpontja: 2012.09.30.

ismeretlen, kellemetlen helyzetekre. Lehetőségként, esélyként kell ezekre tekintenünk, nem pedig problémára, a hátrányokból meg kell próbálni előnyöket kovácsolni, és eldönteni, hogy merre induljunk. A gondolatok így válhatnak motiváló erővé, hiszen ha optimistán tekintünk a jövőbe, a ránk váró feladatokat nyitottsággal fogadjuk, akkor lesz lehetőségünk sikereket elérni és a lehető legjobbat kihozni a dolgokból.

*„Az oktatás nem arról szól, hogy megtöltünk egy csöbröt,
hanem, hogy meggyújtunk egy tüzet.”*

/William Butler Yeats/

4. Az iskola, mint szervezet

Mivel a szervezet fogalma számtalanszor feltűnik mindennapjaink során - annál is inkább mivel a társadalom is egy hatalmas szervezet, amelyben mindannyian élünk - nem hagyható figyelmen kívül, hogy egy iskolát is lehet szervezatként értelmezni. Melyek is egy szervezet jellemzői? A tagok egy közös cél érdekében tevékenykednek – ez így van az iskolában is, ahol a közös törekvés az ismeretek átadása, a tudástranszfer biztosítása. Az oktatási rendszerekben is fellelhető a hierarchia, alá-fölé rendeltségi viszonyokkal találkozunk, létezik közös feladatmegosztás és felelősségvállalás, van működési szabályzat és van szervezeti kultúra is, amelynek legdominánsabb elemeként a tanárt tekinthetjük.

Az iskola fogalomköre minden ember számára mást jelent; van, akinek egy biztonságos, tudást biztosító, új ismeretek szerzésére buzdító környezet, mások számára viszont csak egy ijesztő és szorongásokkal teli épület. A tanárok is különböző szemmel tekintenek rá; van, akiknek az iskola csak egy munkahely, ahol a tanítás egy kötelezettség, más oktató számára viszont már szinte olyan mintha minden nap a másik otthonába lépne be, ahol családtagokként kezeli a munkatársait, vagy akár a diákjait, és az oktatás számára nem csak egy feladat, hanem öröm is.

Iskolánként eltérő célkitűzések működhetnek, az általános törekvés azonban mégis a tudás átadása, a tanulók nevelése, szocializációja. Ennek érdekében fontos a feladatmegosztás, hogy mindenki tudja, milyen tevékenységek révén segítheti elő a szervezeti célok megvalósulását (például tantárgyanként más és más tanárok tanítanak). A tanintézetekben is érvényesül a hierarchia, a tanulók teljesítményét felügyelik a tanárok, a tanárokat pedig az intézetigazgató.

A szervezetek, így az iskola is kölcsönhatásban van a környezetével, a külső hatások befolyásolják a működését. Az iskola szervezatként történő értelmezésénél elmondható, hogy mind a tanárok,

mind a diákok egy cél érdekében tevékenykednek, ami pedig nem más, mint a tudás. A tanár átadja, a diák elsajátítja. Legalábbis ez lenne az optimális állapot, de mint tudjuk, ez nem mindig ilyen egyszerű. Közbeszól a diákok motivációja, a tanárok ösztönző-képessége, a fáradtság, az egyéni kompetenciák, a tanítási módszerek, és még sorolhatnánk. Többek között, e tényezők hatását, befolyását tárjuk fel az egyéni teljesítményre kivetítve.

4.1. A tanár, mint vezető

Klein Sándor gondolatából kiindulva a tanári szerep értelmezésének két oldala van, amely alapján kétféle kép él bennünk a tanárokról. Az egyik a hagyományos tanári szerep, amikor a tanárnak az ismeretek átadására kell hangsúlyt fektetni, a hallgatóságnak pedig csak egy passzív, befogadó szerep jut, a másik pedig a „modern tanár” képe, aki a tanulókkal interakcióba lépve, velük közösen feldolgozva az ismeretanyagot, a tapasztalati tanulás módszerével közvetíti az ismereteket.³³ Mindkét esetben a hangsúly a vezetői szerepen van, ugyanis a tanár alapvetően vezető, hiszen a diákokat motiválja, fejleszti, és inspirálja képességeik minél magasabb szintű kibontakoztatására. Folyamatosan vezeti, szervezi, felügyeli, ellenőrzi és értékeli a tanulók munkáját, miközben elősegíti az önállóság kialakulását. Hatékony tanárnak az nevezhető, aki képes az egész osztályt/csoportot irányítani, és megszervezni a tanulás körülményeit. Néhány tulajdonság, a teljesség igénye nélkül, amely az eredményes tanárt jellemzi: következetes, nyitott, hiteles, ismeri a megfelelő motiválási módszereket, jutalmaz és ösztönöz, naprakész ismeretekkel rendelkezik, tanulóközpontú, képes fenntartani a figyelmet és a fegyelmet egyaránt, stb.

A tanároknak szerepe van a teljesítmények alakulásában, ugyanis a visszajelzések, amelyeket a diákok tőlük kapnak, teljesítményformáló szerepe van, számít, hogy milyen véleménnyel vannak az oktatók a hallgatókról. Az oktató nem csak átadja az ismereteit, azt valamilyen formában vissza is kéri, korrigálja a visszaadott válaszokat, és visszajelez azok helyességéről. Ez a visszajelzés nagymértékben alakítja a tanulók önismereti képét, magabiztosságát, tanulási hajlandóságát, és nem utolsósorban a motivációját.

A különböző tanári elvárásoknak is befolyása van a tanulók produktivitására, tudatosan segíthetik a tanulási folyamat sikerességét. *„A pozitív elvárás általában jobb eredményre buzdíthat, a negatív elvárás pedig inkább csüggesztően hat.”*³⁴ Ennek értelmében, hogyha alapvetően pozitívan áll hozzá a tanár a diákhoz, úgy reméli, hogy jól fog teljesíteni, és ebből kiindulva biztatja a diákot

³³ Klein Sándor: Vezetés- és szerveztpsichológia. Kiadja: SHL Hungary Kft., Budapest, 2001. p.45.

³⁴ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.108.

dicséretekkel, hangsúlyozza a diák erőit akkor nagyobb valószínűséggel jól is fog teljesíteni. Ha azonban negatívan áll a tanulóhoz, kihangsúlyozza, hogy nem bízik a képességeiben, elmarad a teljesítménynövekedés.

Az oktatói feladatok közül kiemelkedő, hogy az osztályban/csoportban olyan környezetet legyen képes kialakítani, amely tanulásra ösztönzi a hallgatókat. További oktatási „funkció” az eligazítás, tájékoztatás, a tanár az a személy, aki meghatározza a tudnivalókat, a tantárgy követelményeit, a vizsgáztatás és az értékelés módját, stb.

Összességében tehát elmondható, hogy a tanulás sikeressége nagyban múlik a tanáron, a tanár személyiségén, tanítási stílusán, hozzáértésén, ezért fontos, hogy egyfajta vezető szerepet töltsön be.

4.2. A csoporttársak szerepe

A csoport két vagy több ember együttese, akik között interakció jön létre, hiedelmekkel rendelkeznek, közös célok elérése érdekében tevékenykednek, és magukat az adott csoport tagjának tekintik. A tagok hatással vannak egymásra, befolyásolják az egyéni döntéseket, hiszen valamilyen szinten függnek is egymástól.

A csoporttípusok között megkülönböztetünk formális és informális csoportokat. Az előbbi csoportnál fontos a hierarchia, a szabályozottság, az individuum leginkább háttérbe szorul, a formális csoportok mindig egy szervezet keretei között jönnek létre, például munkahelyen vagy egyetemi keretek között az osztályok. Az informális csoportok jellemzője, hogy spontán módon szerveződnek, ilyen pl. egy baráti társaság, ahol a tagok közvetlen ismeretségben vannak, ők döntenek el, hogy „belépnek-e” az adott csoportba vagy sem. Ez a választási lehetőség a formális csoportok esetében nem áll fent.

*„A szociális megerősítés (a csoport tetszése, elismerése vagy esetenként csupán a csoportokba való beilleszkedés) az ember életében egyike a legerősebb ösztönzőknek, jutalmaknak.”*³⁵ Gyakran emiatt fordul elő az, hogy vannak olyan dolgok, amelyeket a csoporttársainktól, barátainktól sokkal inkább elfogadunk, mint a tanárainktól, vagy bármely más „felettes” személytől. A másik következtetés, amit ebből le lehet vonni, hogy sokszor előfordul, a csoporttársaink ösztönöznék minket jobb teljesítményre, vagy azért, mert biztatnak minket, kiemelve az erőnket, vagy pedig dacból, bizonyítási vágyból, hogy mi magunk is jobb jegyre teheressünk szert a csoporton belül.

³⁵ Barkóczi Ilona – Putnoky Jenő: *Tanulás és motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980. p.257.

Csoportokban valósul meg az iskolai oktatás is, a legtöbb iskolában a tanulókat életkoruk szerint különböző osztályokba sorolják be. Az osztály, vagy az elemzésünk szempontjából releváns, egy azonos egyetemi karon tanuló hallgatók is egy formális csoportba tartoznak. Az már azonban más kérdés, hogy ezen a csoporton belül kialakulhatnak kisebb, informális csoportok is, megfigyelhető a klikkesedés jelensége, a diákok több, érdeklődési/baráti körökkel azonos, alacsonyabb létszámú csoportokra bomlanak. Az osztályközösségek működésében is különbözőségek figyelhetők meg, ugyanis nem mindegyik funkcionál ugyan úgy, nem egyforma például a csoportkohézió. A csoportkohézió azt mutatja meg ugyanis, hogy a tagok milyen mértékben kötődnek egymáshoz. Ez az összetartó-erő befolyásolja a teljesítményt, ugyanis minél nagyobb a kohézió, általában annál nagyobb teljesítményt vonz maga után, ha pedig az összetartás kicsi, akkor a várható teljesítmény is alacsonyabb lesz.

Az egyéni teljesítmények alakulását befolyásolják még a csoporton belül megjelenő normák, amelyeknek motivációs hatása van a tagokra. Nem ritkán előfordul, hogy az egyéni attitűdök megváltoznak, módosulnak egy-egy csoporthoz való csatlakozás során. „*A normák standardként vagy útmutatásként hatnak az emberek viselkedésére és meggyőződésére...*”³⁶ Ezek a normák - amennyiben pozitív jellegűek - a csoporttagok viselkedését és teljesítményét is pozitív irányba fogják befolyásolni, azonban fennáll az a lehetőség is, hogy a közösség által elfogadott normák az optimális szintnél alacsonyabb teljesítmény elérésére fogják ösztönözni az egyéneket³⁷. Például „ciki” a közösség/osztály szemében, hogyha valaki jó tanuló, és mindig csak ötösöket szerez, ezért nem lesz meg a motivációja, hogy továbbra is jól tanuljon.

A versengés sem egy ritka jelenség, sokszor felmerül egy közösségen belül, ugyanis a tagok igyekeznek minél jobb helyet elfoglalni a képzeletbeli dobogó, ennek érdekében pedig a lehető legjobb teljesítményt nyújtani. Erre nagy befolyással van a tanár, a tanári tevékenység, az egyéni sikerek és kudarcok, valamint az, hogy a tanuló milyen értékelést kap a teljesítményéről. A versengés velejárója, hogy az ember személyisége fejlődik közben, fény derül az erősségekre, a gyengeségekre, felszínre bukkannak az esetleges fejlesztendő területek, így a végeredmény bármilyen legyen is, hatással van az önmagunkról alkotott kép alakulására. Versengésre ösztönözhet a tanár, aki rámutat a kiemelkedő képességeinkre, készségeinkre, ösztönzőleg hathat egy barát, aki „magával húz”, és segít pl. egy tanulmányi versenyre való felkészülésben, vagy akár

³⁶ Robert W. Swezey – Andrew L. Meltzer: *A csapatok motiválásának néhány kérdése*. In: Harold F. O’neil, Jr. – Michael Drillings (szerk.): *Motiváció – elmélet és kutatás*. Vince Kiadó, Budapest, 1999. p.158.

³⁷ Robert W. Swezey – Andrew L. Meltzer: u.o. p. 159.

az egész osztályközösség is lehet ösztönző erő, ha csoportos megmérettetésről van szó, ahol teljes erőbedobással, és összefogással kell végrehajtani az adott feladatokat.

Mindent összevetve tehát annak, hogy egy csapat milyen mértékben erősíti, biztatja a tagjait, milyen visszajelzéseket ad, meghatározó szerepe van a személyiség, az önismeret, ezen belül pedig a motiváció és a teljesítmény alakulásának szempontjából.

4.3. Lehet-e pénzzel tanulásra ösztönözni?

Egy szervezetben a vezetők motivációs stratégiájának része a pénz, hiszen ha a munkavállalók elérték a számukra kitűzött feladatokat, jutalom jár, ami sok esetben pénzt jelent. Ide tartoznak még a különböző anyagi jellegű juttatások, a prémiumok, bónuszok. Ebből kiindulva párhuzamot lehet vonni az oktatással, itt a tanulmányi ösztöndíj az, ami a különböző anyagi jellegű ösztönzőknek a megfelelője lehet.

Igaz, hogy a pénz motiváló eszközként szolgálhat a jobb eredmény elérésére, korántsem biztos azonban, hogy ez együtt jár a boldogság, az önmagunkkal való megelégedettség érzésével.

A pusztán pénz-alapú ösztönzés veszélye, hogy folyamatosan növelni kell a jutalom gyanánt szánt pénzmennyiséget, hogy az továbbra is ösztönző maradjon, ez pedig terjedelmes méretű kiadásokkal járhat. Pénzzel ösztönözni lehet ugyan, de az elkötelezettség egy bizonyos feladat/munka iránt csupán a belső motiváció növelésével érhető el.

„Élj úgy, mintha ma lenne az utolsó napod.

Tanulj úgy, mintha örökké élnél.”

/Mahatma Gandhi/

5. Motiválás és értékelés az iskola falain belül

5.1. Tanulási motiváció

A tanulás mára központi fogalomává vált, minden nap előtérbe kerül az életünkben, legyen szó az iskoláról, a munkahelyről, vagy a magánéletről. Egyre inkább előtérbe kerül, hogy naprakész ismeretekkel kell rendelkezünk az élet minden területén, ugyanis csak így vagyunk képesek alkalmazkodni és reagálni a kihívásokra.

A tanulás definíciójáról többféle megfogalmazás is született, nincs egységes meghatározás. A hétköznapi értelmezésben minden olyan folyamatot tanulásnak tekintünk, *„amely valami olyannak*

*a tudását vagy elsajátítását eredményezi, amit azelőtt nem tudtak, vagy nem voltak képesek teljesíteni.”*³⁸

Pszichológiai értelemben „*olyan teljesítmény-, viselkedés-, vagy tudásbeli változás, amely gyakorlás, vagyis a tanulási anyag egyszeri vagy többszöri ismételése révén jön létre.*”³⁹ Ez a változás pozitív jellegű változást takar, amelynek eredményeképpen az egyén személyiségében, magatartásában, képességeiben, készségeiben kedvező fejlődés következik be.

A tanulás tehát a teljesítményben is változást idéz elő, ehhez hozzájárulnak pl., az egyéni kompetenciák, az emlékezőképesség, a szorgalom, az egyes motivációs tényezők: ilyen pl. a tanulási motiváció is. „*A tanulási motiváció olyan tanulásra készítető belső feszültség, amely energizálja, aktivizálja, irányítja, integrálja a tanulási tevékenységet.*”⁴⁰ Tehát ez a motiváció az, ami arra ösztönzi a tanulót, hogy minél jobb teljesítményt legyen képes elérni, folyamatosan fejlődik, és megfelelő ingerek hatására nő a befolyásoló hatása. A tanulási motivációra egyaránt hatással vannak az egyéni tulajdonságok, és a külső környezeti hatások, mint például a megerősítés, a jutalmazás, a siker, a tanár személyisége, a család, a barátok, stb.. Ahhoz, hogy a tanulás iránti motiváció hosszú távon fennmaradjon, a tanulónak elkötelezettnek kell lennie, és érdeklődést kell mutatni az elsajátítandó ismeret irányába.

A tanulás és a motiváció kölcsönösen függnék egymástól, mert megfelelő motivációs szint nélkül nincs tanulás, a tanulás eredményének függvényében pedig a későbbi motivációs szint is alakul, fejlődik. Amennyiben a tanulás hatékony, a későbbiekben önmagát generálja, ösztönzőleg hat magára az egyénre és maga a jó teljesítmény lesz az, ami a motiváció mozgatórugójává válik. Az egyén a sikert úgy könyveli el, hogy az továbbiakban is elérhető, sőt még az e fölötti teljesítés is egy megvalósítható cél. Ez többek között nagyobb erőfeszítés kifejtésére ad lehetőséget, és növeli a kitartást. Az ember, miközben fejlődik, tanul, egyre magasabb szintű ismeretekre tesz szert, ezzel együtt fejlődik a motivációja is, ezzel párhuzamosan pedig az egyéni célok is alakulnak, magasabb szinteket próbálunk „megugrani”, letenni az érettségit, lediplomázni, az elvárásainknak megfelelő állást találni, és így tovább.

A tanulók eltérő motivációs szintekkel rendelkeznek, ezért is fontos, az ösztönzés, a sikerélmények biztosítása, hogy az esetleges hiányosságok pótlása ne teher legyen, hanem annak tudatában menjen végbe, hogy ez szükségszerű a megfelelő teljesítmény biztosításához. A környezeti hatások nagyban hozzájárulnak ennek lefolyásához, fokozhatják, felerősíthetik a motivációt, formálják az egyéni viselkedést, és a belső tényezőkkel együttesen alakítják ki a kívánt eredményt.

³⁸ Barkóczi Ilona – Putnoky Jenő: *Tanulás és motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980. p.15.

³⁹ Barkóczi Ilona – Putnoky Jenő: u.o. p.16.

⁴⁰ Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 2003. p. 43.

Négyféle motivációs szintet különböztünk el: belső (intrinzik), külső (extrinzik), beépült (internalizált) és presztízs. A belső motivációnál a tanuló azért fogja teljesíteni az elvárt feladatokat, mert azok a saját érdekében állnak, maga a feladat, annak elvégzésével járó öröm lesz motiváló tényező, válik ösztönző erejűvé. Nagy szerepet kap a kíváncsiság, az érdeklődés és a tudásvágy. A belső motiváció forrása a kompetenciamotiváció, a teljesítménymotiváció, az önmegvalósítás és az egyensúly iránti szükséglet. Az intrinzik motiváció legnagyobb akadályozója a szorongás, ha ugyanis túlságosan magas szintű, visszavetheti a teljesítményt.

A külső motivációnál csak valamilyen jutalom elérése hajtja a tanulót a jó teljesítmény elérése, nem pedig maga a feladat. Ide tartozik pl. a szülőknek, tanároknak, barátoknak való megfelelés, csak azért tanulok, hogy elégedettek legyenek velem vagy, hogy elkerüljem a rossz produkttal járó büntetést. Hátránya, hogyha megszűnik a jutalmat/elismerést/büntetést jelentő forrás, már nem marad semmi, ami ösztönözné a tanulót.

Amikor az egyén saját értékrendje, kötelességtudata miatt hajtja végre az iskolai feladatokat, akkor beszélhetünk internalizált tanulási motivációról. Ebben az esetben a tanuló számára a sikernek megerősítő –ösztönző hatása van, a kudarc pedig csalódást, lelkiismeret-furdalást okoz. A tanuló értékrendje lesz a hajtóerő, saját magának való megfelelés, a kitűzött célok elérése. Ezt az értékrendet a szocializációja során sajátította el, mindazokból az impulzusokból, amelyek őt érték a család, a barátok, a tanárok részéről. Itt tehát nem a feladat válik hajtóerővé, mint a belső tanulási motivációnál, hanem az egyén különböző személyiségjegyei; az értékrend, a becsület, a lelkiismeretesség.

A presztízsmotivált tanulók azokat a feladatokat részesítik előnyben, amelyek könnyen végrehajthatók, és látványos eredménnyel járnak, eredményként pedig a presztízs, a hírnév, az önérvényesítés lehetősége szerepel, olyan feladatok motiválják őket, amelyekkel kiválthatják mások elismerését.

5.2. Motiválás - mint a tanulás segítője

„A tanulás motiválása nem más, mint egy kíváncsós célállapot elérésére való készítés, irányítás, koordinálás a tanuló tanulási tevékenységére való ösztönzése céljából.”⁴¹ Tehát a motiváció eszköz annak érdekében, hogy elérjük egy kitűzött célt, ösztönözzük az egyént a tanulásra, a tevékenységeinek minél magasabb szintű kibontakoztatására, és a lehető legnagyobb teljesítmény elérésére. A motiválás egyik oldalról cél annak elérése érdekében, hogy fejlődjön a tanuló személyisége, és az idők során minél magasabb szintű célokat tűzzön ki maga elé, másik oldalról pedig eszköz a tanulás megfelelő színvonalú megvalósításához.

⁴¹ Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 2003. p. 80.

A motiváció kölcsönhatásban van a tanulási teljesítménnyel, összekapcsolódik a hatékonyabb eredmények megvalósulásával, a tanulás intenzitásával, tartósságával. A minél jobb tanulmányi eredmények elérésében szerepet játszik a megfelelő mértékű motiváció elérése, az ember ugyanis gyakran csak akkor hajlandó tanulni, ha erre kifejezetten van valamilyen oka.

A tanulás motiválásában meghatározó tényező pl. a tanuló önképe, a kíváncsiság és a szociális motívumok. Az önmagunkról alkotott kép az évek során folyamatosan változik, alakul, elemezzük saját magunkat, minősítünk a minket körülvevő emberek, így a visszajelzések segítségével felszínre kerülnek az esetleges hiányosságok, és erősségek. Az iskolai teljesítmény szempontjából a legnagyobb szerepe a tanulók önbecsülésében a teljesítménymotivációnak van.⁴² Ha a tanulót folyamatosan csak kudarcok érik, megrendül az önmagába vetett hite, rossz tanulónak fogja önmagát elkönyvelni és sokszor ennek megfelelően fog teljesíteni. Ezért fontos, hogyha növelni szeretnénk a tanulás hatékonyságát, meg kell találni a megfelelő ösztönzési módszert, amely pozitív hatást fog kiváltani a tanulóból. Fontos, hogy az egyénben olyan ösztönző erő alakuljon ki a tanulás során, amely a továbbiakban is elősegíti a tanulási szándékot, kialakuljon a folyamatos tanulás igénye, a problémamegoldó készség, hogy képes legyen leküzdeni azokat az esetleges akadályokat, amelyek a tanulás útjában állnak, érdeklődéssel és kíváncsisággal forduljon az új ismeretek felé.

A teljesítményre több ilyen tényező, ösztönző erő is hatással van, ezek közül kiemelnék néhányat:

- A családi háttér, a család mennyire támogatja, ösztönzi a tanulót, milyen példát mutat – ez nagyban befolyásolja az egyén tanuláshoz, és később a munkához való hozzáállását is.
- A tanár személyisége, mennyire tud azonosulni vele a diák, elismeri-e tekintélynek? (Ha valaki olyan vár el tőlünk egy feladatot, akit tisztelünk, becsülünk, akkor az fokozza a teljesítményt, mivel ott lebeg a szemünk el a „megfelelési vágy”).
- A csoport hatása az egyéni teljesítményre.
- A tudásvágy, a kíváncsiság, a képességek minél magasabb szintű kibontakoztatása.
- Társadalmi normáknak való megfelelés – a társadalom által elvárt, hogy egy személy minél többet tudjon, a munkaerőpiacon pedig már feltétel, hogy magas színvonalú ismeretekkel rendelkezzen valaki. „...a minket körülvevő világ felgyorsult változásai, a munkahely által elvárt naprakész és korszerű ismeretek megszerzése, valamint a saját egzisztenciális és anyagi igény szintünk emelésének szándéka újabb és újabb ismeretek megszerzésére, készségeink, személyiségjegyeink folyamatos fejlesztésére predesztinálnak.”⁴³

⁴² Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 2003. p. 80-81.

⁴³ Biba Sándor: *A munkaerő hatékony foglalkoztatásának HR-vonatkozású aspektusai*. In: Tudásmenedzsment, 2011. okt., XII. évf. 2. sz. p.16.

A tanulók iskolai és tanuláshoz szükséges motivációja több tényezőből eredeztethető: az elvárások, a siker és a kudarc megélése, a kíváncsiság, és a tanári módszerek mind-mind szerepet játszanak a tanulói teljesítmények alakulásában.

5.3. Értékelés szerepe az oktatásban

Az értékelés formái az oktatásban sokat változtak az évszázadok során. A teljesítmény értékelése fontos eleme a tanítási folyamatnak, nagyban befolyásolja a későbbiek során a teljesítményt az, ahogyan a tanulót a tanárai megítélik, hiszen hatással van a tanulók közérzetére, önbecsülésére, motivációjára.

Korszakonként eltérő felfogás alakult ki az értékelés és a motiváció fogalomköréről. Az ókorban leginkább a büntetés erejével próbálták ösztönözni a tanulókat, ezek a módszerek averzívok voltak, szinte mindennapos volt a vesszőzés. Voltak azonban filozófusok, akik más módon közelítették meg az ösztönző hatásokat, Platón például a játékos tanulásra helyezi a hangsúlyt, Horatius pedig a tárgyi jutalmazást részesíti előnyben.

A középkorban sem változott a helyzet, a gyermekekre úgy tekintettek, mint akik eredendő bűnnel születtek, és ettől csak szigorú neveléssel lehet megtisztítani őket, így továbbra is alkalmazták a testi fenyítést az iskolákban. Ekkor még nem osztályoztak a tanintézményekben, az volt a felfogás, hogy aki nem tanul az iskolában, az majd onnan kikerülve sem fog tudni érvényesülni, tehát ez már önmagában is motiváló erő, hogy valaki tanuljon, és ne maradjon le a többiektől. A középkori egyetemeken jelent meg először az értékelés tudatosan, amikor a hallgatókat félévenként minősítették (igaz, még osztályzatok nélkül), de ha megfelelt, akkor léphetett magasabb szintre.

A 17. század elejétől megjelent az ösztönzés egy újabb formája, az osztályon belüli versengés, amelyet a tanárok alakítottak ki, tudatosan, két csoportra bontva az osztály tanulóit, hogy összemérhessék egymással képességeiket. A megmérettetés végén a tanulók teljesítménye alapján ragsort állítottak fel, kezdve a legjobb tanulóval.⁴⁴ *„Ettől válik a rangsorban betöltött hely erős motiváló tényezővé, tükrözve egyben azt, hogy az előrelépéshez tanulni kell.”*⁴⁵

1777-ben megjelent a Ratio Educationis, amely iskolai szabályokat foglalta magába, rögzítette az iskolai értékelés módját, valamint a jutalmazás és a büntetés szerepét a nevelésben. Itt már az azonnali visszacsatolás fontosságát hangsúlyozzák, hogy a jutalom/büntetés rögtön kövesse az értékelt tevékenységet, a tanulók elbírálásának alapja az emlékezőtehetség.⁴⁶

⁴⁴ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p. 10-16.

⁴⁵ Réthy Endréné: u.o. p.16.

⁴⁶ Forrás: <http://lexikon.katolikus.hu/R/Ratio%20educationis.html> Letöltés ideje: 2012. október 18.

Az osztályozás kifejezést az 1848-as évektől kezdték el használni, ezekben az években a legjobb jegy az 1-es volt (kitűnő), a legrosszabb pedig a 6-os (rossz), a népiskolákban pedig az ötfokozatú skálán való osztályozás kezdett elterjedni. Ettől a korszaktól kezdve megállapítható, hogy „*az ellenőrzés-értékelés ösztönző szerepe megnőtt, plasztikusan tükrözi a társadalmi elvárásokat, s egyben eszköze is a társadalomba való eredményes beilleszkedésnek.*”⁴⁷ A jegyek közvetítő szerepet fognak betölteni, azt tükrözve, hogy a szorgalom és a kitartó tanulás a társadalmi hierarchiában elfoglalt helyünkön képeződik le, ezáltal maga a jegy válik motivációs mechanizmussá.⁴⁸ A jegyek abban is segítséget nyújtanak, hogy ezáltal a tanuló felmérje, hogy melyik az a tantárgy, ismeretkör az, amelyből még fejlesztenie kell a tudását.

A 20. századtól előtérbe kerül a tanulók szöveges jellemzése is a jegyek mellett, ennek segítségével differenciáltabban, árnyaltabban lehet érzékeltetni a tanulók teljesítménybeli különbségeit, ez azonban nem vált általános gyakorlattá.

A 20. század második felétől egyre több vita bontakozott ki az érdemjegyek létjogosultsága és funkciója körül, azonban hiába fogalmazódott meg ezzel szemben sok ellenérv, az oktatásból nem lehet kivonni és azt sem lehet figyelmen kívül hagyni, hogy az érdemjegyek erős külső motiváló erővel bírnak, azonban nem elegendő csupán érdemjegyekkel értékelni a hallgatók teljesítményét.

A tárgyalt korszakokban felbukkanó iskolai értékelés tükrözi azt, hogy milyen volt az adott korban a gyermekekről, tanulókról, és egyben az oktatásról alkotott vélemény. Fokozatosan alakultak ki az értékelés motiváló funkciói.

Magyarországon „*2004 szeptemberétől, a módosított Köznevelési Törvény meghatározza, hogy minden egyes diákot egyénileg, szöveges formában kell értékelni, ezzel kibővítve a hagyományos (1-5 terjedő) osztályozási rendszert. (...) Minden iskolának feladata kidolgozni egy átfogó értékelési és osztályozási rendszert a tanárok, a szülők és a fenntartók beleegyezésével.*”⁴⁹ Iskolánként tehát eltérőek lehetnek az értékelési módszerek, és az egyes teljesítményszintekhez kapcsolódó elvárások, ennek kidolgozásában az intézménynek bizonyos fokig szabad kezdet kapnak. Ezekhez az elvárásokhoz való alkalmazkodás úgy jön létre, hogy az egyén elsajátítja azt, önmagára érvényesnek fogadja el. A kitűzött teljesítményszinteknek való megfelelés az értékelésen keresztül realizálódik, ezáltal világossá kell válni a hallgató előtt, hogy sikerült-e teljesítenie a normát, avagy sem.

⁴⁷ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.23.

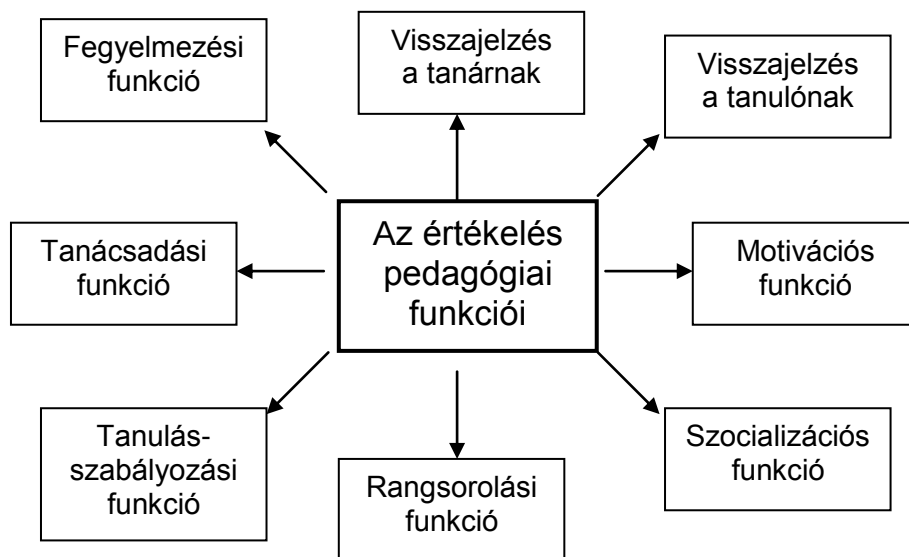
⁴⁸ Réthy Endréné: u.o. p.23.

⁴⁹ Forrás: <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/tudnivalok-magyar/magyar-oktatasi>

Letöltés ideje: 2012. 10. 18.

„Lényegét tekintve az értékelés nem más, mint a tanárhoz, illetve a tanulókhoz érkező visszajelzések, valamint a tanár, illetve tanulók megerősítését és/vagy a hibákra való reagálást jelentő impulzusok sorozata.”⁵⁰

4. ábra: Az értékelés pedagógiai funkciói



Forrás: A szerzők saját szerkesztése - Günter Hanisch: A tanulók teljesítményének értékelése.

In: István Bábosik, Richard Olechowski (szerk.): Tanítás-tanulás-értékelés. Peter Lang Kiadó, Bécs, 2002. p. 205. alapján

A kedvező tanulási eredmények pozitív énkép kialakítására adnak lehetőséget a diákoknak, növelik a motivációt, a tanulási hajlandóságot, a kitartást. A tanulók személyiségfejlődése szempontjából releváns, hogy az értékelés folyamatos legyen, mindig kapjanak tájékoztatást a végzett tevékenység eredményéről. Az értékelésnek ösztönöznie, bátorítania kell, nem csak magát a teljesítményt kell minősíteni, hanem az addig elvezető tevékenység-, és viselkedéselemeket is, hogy egy árnyaltabb kép alakulhasson ki.

5.4. A visszajelzés szerepe az egyéni teljesítmény alakulásában

A tanár az, aki megerősíti az elvárásoknak megfelelő viselkedés meglétét vagy hiányát, ösztönzi a tanulókat a kitűzött célok megvalósítása érdekében. Ez az ösztönzés a visszajelzések alkalmával nyilvánulhat meg többféle csatornán keresztül: elismerés, elmarasztalás, jutalmazás, büntetés, osztályozás, szóbeli minősítés, bírálat, buzdítás, szóbeli és írásbeli dicséret, de szerepe van még az arcjátéknak, a gesztusoknak, és a többi nonverbális jeleknek is.

⁵⁰ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.63.

Az ellenőrzés, az értékelés és a visszajelzés elengedhetetlen fontosságú a tanári feladatok között, egyrészt informálja a tanárt a tanulók teljesítményéről, valamint saját magának is visszaigazolás lehet, hogy megfelelő színvonalon oktat-e, másrészt pedig a tanulók számára remek információs csatorna, amely hat a teljesítmények alakulására is.

Az iskolai teljesítményeket folyamatosan mérni kell, és erről tájékoztatást is kell adni a hallgatóknak, mert csak így biztosítható a megfelelő fejlődés és előrehaladás.

Több kutatás során is bebizonyosodott, hogy a tanárok kétféle módon adnak visszajelzést a tanulók teljesítményéről: az egyik a szociális, a másik pedig az individuális viszonyítási normaorientáció. A szociális viszonyítási normaorientáció azt jelenti, hogy az tanuló egyéni teljesítményét az osztály teljesítményéhez viszonyítja a tanár, az individuális pedig, amikor az egyén teljesítményét a saját korábbi eredményeihez képest értékeli.⁵¹

Minden tanuló eltérő motiváltsággal rendelkezik a tanulás terén, amely a tanítás-tanulási folyamat révén alakítható, formálható. Ebben van szerepe a visszajelzésnek, hiszen mikor valamilyen tevékenységet végzünk, jól esik, ha kapunk valamiféle visszajelzést, hogy jó úton haladunk-e, megfelel-e amilyen módon végrehajtjuk a feladatokat. Amennyiben a visszajelzés pozitív, megerősödik a hitünk abban, hogy eddig jó munkát végeztünk, és ad egy plusz energiát, motivációt, hogy tovább folytassuk azt, amit elkezdtünk. Ha viszont a visszajelzés során az derül ki, hogy még nem állunk azon a szinten, amelyen kéne, szükség lenne fejleszteni önmagunkat, akkor ez is hathat motiváló tényezőként, viszont ebben annak is szerepe van, hogy milyen beállítottságú tanulóról van szó.

Fontos a további egyéni motivációs szint alakulásában az is, hogy a visszajelzések során jutalmazás, avagy a büntetés kerül-e előtérbe? Ha egy eredményes tanulási folyamat után elismerő, kedves szavak, esetleg tárgyjutalom jár, akkor ez növelni fogja a tanulási hajlandóságot a jövőben, ha viszont dorgálás, és a tanuló képességeinek lealacsonyítása jár a rosszabb teljesítmény után, az nem feltétlenül vonzza magával a tanulási hajlandóság növekedését. A sok sikerélmény növeli az egyén önbizalmát, nagyobb lelkesedéssel vág neki egy-egy feladatnak, bizakodva hárítja el az előtte álló akadályokat. A kudarcok pedig éppen ellentétes hatást válthatnak ki: önbizalomhiány, csak a szükséges feladatot elvégzése, azokból is csak olyanok vállalása, amelyek nem hordoznak magukban nagy kockázatot.

⁵¹ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.93-94.

„A jutalmazás, dicséret erős megkülönböztető szereppel bír, a teljesítményhierarchia ennek alapján alakul ki a tanulóknban.”⁵² A tanulóknban kialakul egy kép arról, ki hol szerepel az osztályban a tanulás szempontjából, kik azok akik jól teljesítenek, és kik azok, akik csak kevésbé. „Jutalomként szerepel minden olyan inger, tárgy vagy szituáció, amely úgy hat, hogy a megelőző akció vagy cselekvés jövőbeni megjelenésének valószínűségét, illetve gyakoriságát növeli.”⁵³ A jutalmazásnál megkülönböztetünk belső és külső jutalmazási formákat. Ezt Koncz Katalin szemléltette is egy táblázatban:

5. ábra: Belső és a külső elismerési-jutalmazási elemek

<u>Belső jutalmazás</u>	<u>Külső jutalmazás</u>
Teljesítmény	Formális elismerés
A befejezés érzete	Fizetés
Informális elismerés	Jutalom
Elégedettség	Előmenetel
Személyes fejlődés	Társadalmi kapcsolatok
Büszkeség a status folyamán	Környezet

Forrás: Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004.p. 381.

A belső jutalmazás az elvégzett feladatból adódóan következik, az a jó érzés, amely a végzett feladattal összefüggésben fellelhető, a külső jutalmazás pedig egy kézzelfogható jelenség, írásbeli vagy tárgyi jutalom, ennek megvannak azonban a korlátai, mert nem képesek pótolni a hiányzó kompetenciákat, képességeket.⁵⁴

A tanítási-tanulási folyamat során a tanár rendelkezésére nem áll túl sok választási lehetőség a jutalmazás terén, ugyanis ami szóba jöhet ilyenkor az nem más, mint az osztályozás, esetleg a szóbeli vagy az írásbeli dicséret. Az osztályzásnak objektívnek, érvényesnek és megbízhatónak kell lennie. Objektivitás alatt azt értjük, hogy a jegyre nem lehet hatással a tanár hangulata, vagy a tanuló eddigi teljesítménye, az adott időpontban történő teljesítményt kell tükröznie a jegynek, segíteni kell a tanulót abban, hogy képet alkothasson saját tudásáról, képességeiről, visszajelzést kapjon a teljesítményéről, mindez pedig olyan módon történjen, hogy a jegy tükrözze a mögötte álló tudást. Éppen ennek elősegítése érdekében előre meg van határozva a tantervi követelményekben az, hogy milyen követelményeknek kell megfelelni ahhoz, hogy valaki ötöst, négyest, hármast, stb. kapjon.

⁵² Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.109.

⁵³ Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004. p.254.

⁵⁴ Koncz Katalin: u.o. p.381.

Az osztályozás célja annak a megállapítása, hogy az adott tanuló milyen mértékben felelt meg az előírt követelményeknek, mennyire sajátította el azokat.⁵⁵ Igaz az, hogy a tanulók sokszor igyekeznek mindenből jobb jegyet szerezni, hiszen ezen múlik a továbbtanulás, a felvételi, egy-egy jó munkahelyhez való hozzájutás, ezáltal fontos, hogy megfelelő visszajelzések kísérjék a tanulási folyamatot.

A tanulók teljesítményére az van a legjobb hatással, ha a tanárok kombinálják a jutalmazás és a büntetés eszközeit is, és nem csak mindig az egyiket alkalmazzák, valamint fontos az is, hogy a visszacsatolás rögtön kövesse az értékelt tevékenységet. Kutatások bizonyítják, hogy ha a dicséret gyakorisága akkor is fennállt, amikor az nem lett volna releváns, akkor csökkent a hatása, ha azonban akkor merült fel, amikor az szükséges volt, a hatása fokozódott. A büntetés befolyása akkor nagyobb, ha egyszerűbb feladatoknál alkalmazzák.⁵⁶

A visszajelzésként szolgálhatnak még a különféle non-verbális jelzések is, mint például bólintás, mosoly, fejrázás, szúrós tekintet. Sokszor ez nagyobb lelki hatást gyakorol a tanulóra, mint az érdemjegy, hiszen ez sokkal közvetlenebb minősítő eszköz.

Létezik differenciált és differenciálatlan visszajelzés a teljesítményről. A differenciált nem csak a konkrét teljesítményt, pl. feleletet értékeli, hanem kiragad belőle egy-egy részletet, és azt fejti ki bővebben az oktató, ez növeli a tanulók szorgalmát,⁵⁷ pozitív értékítéletet hordoz magában a tanuló önértékelését tekintve, és formálja a tanuláshoz való hozzáállást. A differenciálatlan teljesítmény visszajelzés csak az adott teljesítmény helyességéről vagy helytelenségéről szolgál információval. A kudarckerülő tanulóra a differenciált értékelés optimális ösztönző hatással van, míg a sikerorientált tanulóknál elég a differenciált visszajelzés is, számukra ez is megfelelő mennyiségű információt tartalmaz, hiszen őket leginkább a versengés ösztönzi.⁵⁸

*„Az értékelés stratégiájánál kívánatos a tanítás hatékonyságának mérése, a tanulás sikerétől való visszacsatolás szervezése, és kerülendő a tanulók egymáshoz viszonyított tanulmányi eredményeinek hasonlító megítélése.”*⁵⁹ A tanulás előrehaladásához szükség van arra, hogy meglegyen az eredményéről való visszajelzés.

Sok kritika érte az évek során az iskolákban zajló teljesítményértékelést, annak létjogosultságát, azonban azt mindenképpen be kell látnunk, hogy egy teljesítményközpontú világban élünk, ahol igenis számít az, hogy ki mit „tesz le az asztalra.

⁵⁵ Kiss Árpád: *Mérés, értékelés, osztályozás*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978. p.72.

⁵⁶ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.115-116.

⁵⁷ Réthy Endréné: u.o. p. 117.

⁵⁸ Réthy Endréné: u.o. p.120.

⁵⁹ Réthy Endréné: u.o. p.120.

6. Az empirikus kutatás eredményei

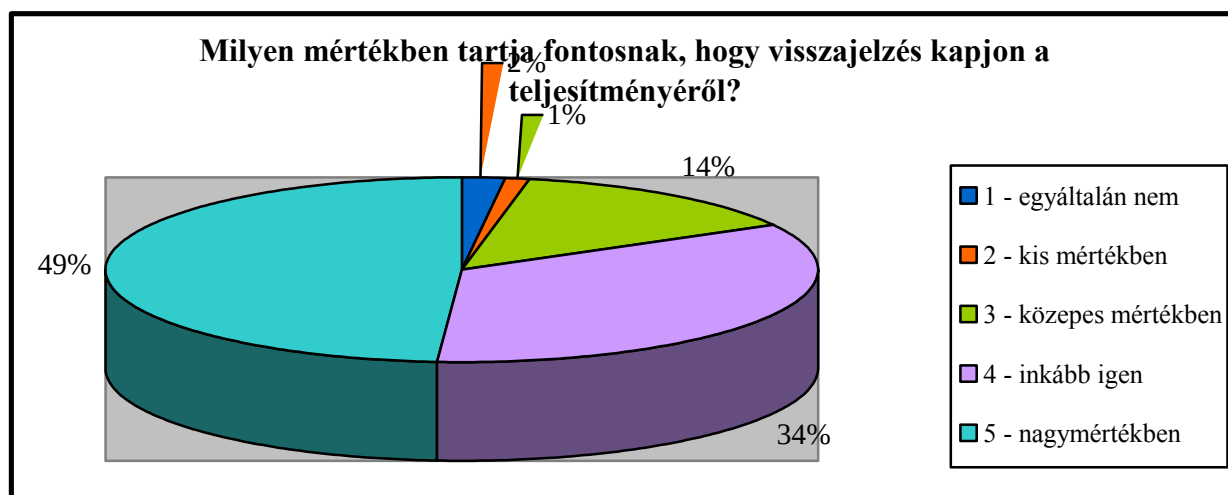
A dolgozat hipotéziseit a szakirodalom tanulmányozása mellett, egy kérdőíves vizsgálatra épített empirikus kutatás eredményeivel támasztottuk alá. A vizsgálat során azokra a kérdésekre kerestük a választ, hogy a teljesítményértékelés, az adott teljesítményről való visszajelzés milyen hatással van a hallgatók motivációs szintjére, milyen kapcsolatban áll egymással a teljesítményértékelés és a tanulási motiváció, milyen mértékben képes az értékelés ösztönző erővé válni, hogyan vetül ki a teljesítmények értékelése a későbbi tanulási hajlandóságra, valamint milyen szerepe van a sikerek elérésében?

A kutatásnál kérdőíves vizsgálatot alkalmaztunk, a Pécsi Tudományegyetem egyes karjain – a szekszárdi kivételével – 50-50 darab kérdőívet osztottunk ki a hallgatók között, így összesen 450 kérdőív eredményeivel dolgoztunk. Egy kérdőív 20 kérdést tartalmaz; amelyeknek célja annak megállapítása, hogy a hallgatóknak mennyire fontos az érdemjegy, mi befolyásolja a teljesítményüket, mi ösztönzi őket egy jobb, magasabb színvonalú teljesítmény elérésére, továbbá igyekeztünk feltárni, hogy a motivációnak mekkora szerepe van a teljesítményszintek alakulásában, valamint, hogy egy-egy sikeres, avagy sikertelen vizsga milyen érzéseket kelt a hallgatókban: újabb megmérettetésre sarkallja őket, avagy elmerülnek a kudarc okozta csalódottságban?

A vizsgálatban résztvevők között a nők voltak többségben (52%), a kitöltők között a férfiak aránya a műszaki és a természettudományi karon volt csak magasabb. A megkérdezettek szerint az életkor szerinti megoszlás 18 és 27 éves kor közé tehető.

A kérdőív kitöltőjére vonatkozó adatok (nem, életkor, kar, ahol a jelenlegi tanulmányait végzi) után az első – a dolgozat hipotézisére vonatkozó – kérdés a következő volt:

6. ábra: Teljesítményről való visszajelzés fontossága

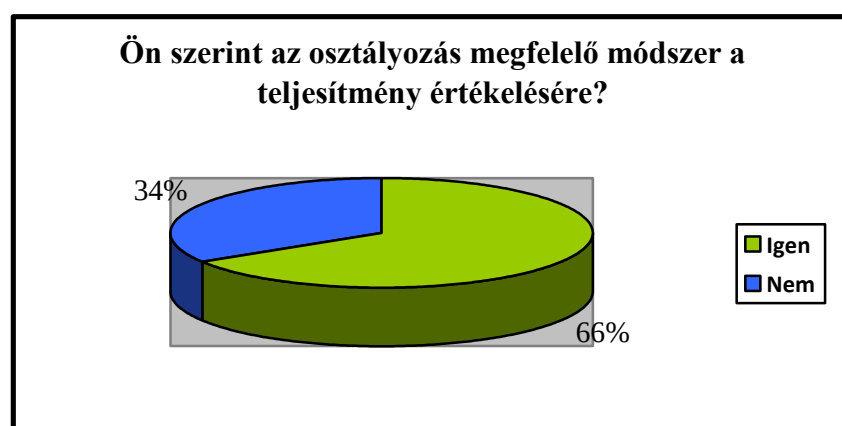


Forrás: A szerzők saját szerkesztése

A válaszadók 49%-a nagymértékben fontosnak tartja, hogy visszajelzést kapjon arról, hogy milyen mértékben felelt meg az elvárásoknak, hogy teljesített egy számára kitűzött feladatot, avagy célt. 34% inkább fontosnak, 14% pedig közepes mértékben tartja fontosnak. Olyan személy csak kevés volt, aki az 1-es vagy a 2-es válaszlehetőséget adta meg, tehát szinte minden hallgatónak lényeges szempont, hogy visszajelzést kapjon az általa elért eredményekről.

A következő kérdésben - *Ön szerint az osztályozás megfelelő módszer a teljesítmény értékelésére?* – a többség (66%) igenlő választ adott.

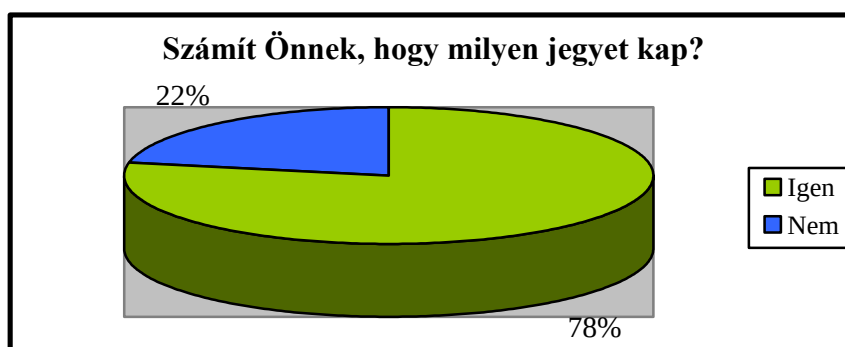
7. ábra: Osztályozás, mint teljesítményértékelő módszer



Forrás: A szerzők saját szerkesztése

Az 6. kérdésnél - *Számít Önnek, hogy milyen jegyet kap?* - többségben voltak azok, akik az igen választ adták (78%), a többi kitöltőnél így 22%-ban született nemleges válasz:

8. ábra: Számít Önnek, hogy milyen jegyet kap?



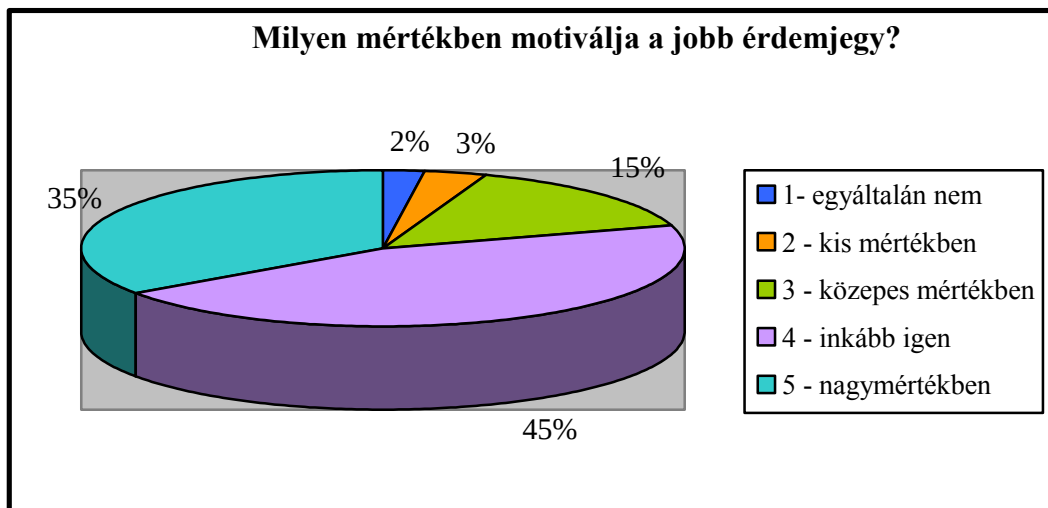
Forrás: A szerzők saját szerkesztése

Akik az 5. kérdésre – *Ön szerint az osztályozás megfelelő módszer a teljesítmény értékelésére?* – nemleges választ adtak, azok közül 69%-nak mégis számít, hogy milyen jegyet kap, 31%-nak pedig

nem fontos, hogy milyen osztályzat követi az adott teljesítményt. Ebből azt a következtetést lehet levonni, hogyha valaki még nem is tartja jó megoldásnak az érdemjegy alapú értékelést, a többségnek mégis számít az érdemjegy, hiszen kell, hogy valamilyen csatornán visszajelzést kapjon a teljesítményéről.

A 7. kérdés arra irányult, hogy:

9. ábra: Milyen mértékben motiválja a jobb érdemjegy?



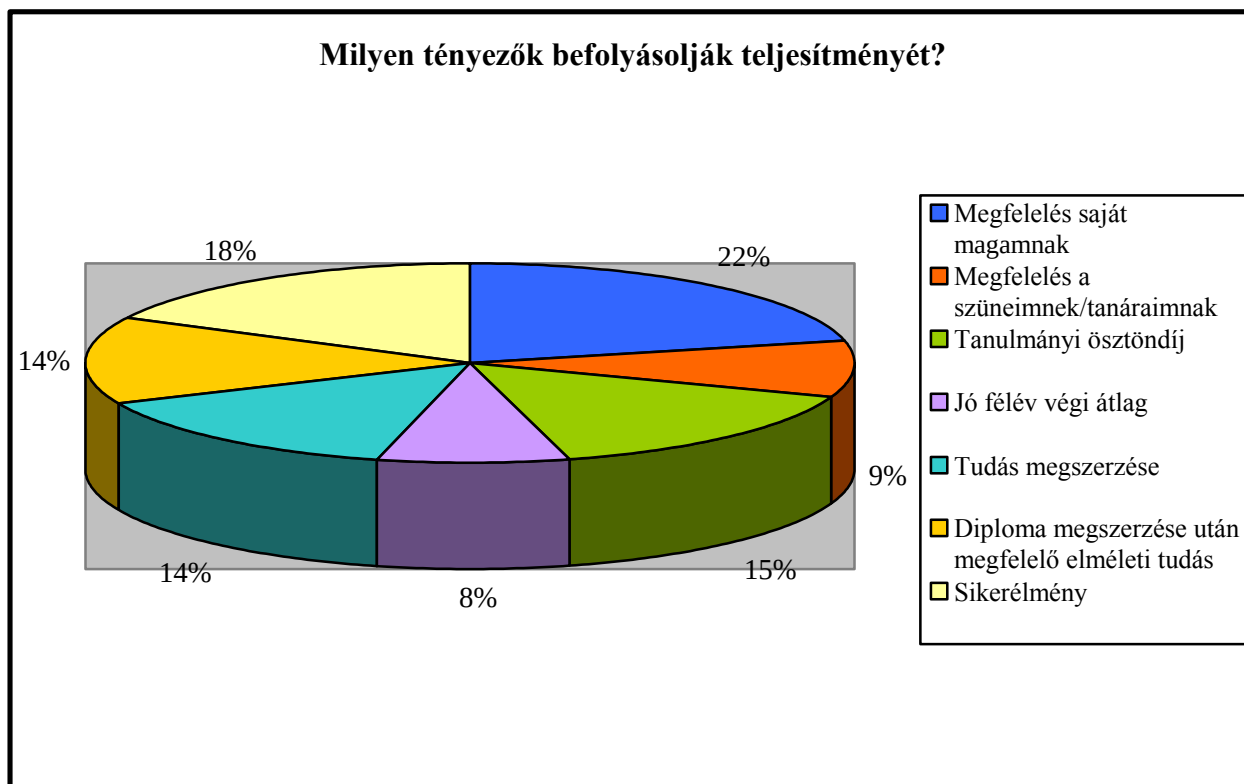
Forrás: A szerzők saját szerkesztése

A legtöbben a négyes (45%) vagy az ötös (35%) fokozatot adták meg, tehát nagymértékben vagy inkább motiválja a válaszadókat az, hogy milyen érdemjegyet kapnak. A hallgatók 15%-át közepes mértékben és csupán 2% és 3% volt azoknak az aránya, akiket kis mértékben vagy egyáltalán nem motivál a jobb érdemjegy szerzésének lehetősége.

A következő kérdésünk arra irányult, hogy kiderítsünk milyen tényezők vannak hatással a hallgatók teljesítményére. Hét opciót soroltunk fel, amelyek közül többet is lehetett választani. Az eredmény a következőképpen alakult: a leggyakrabban előforduló válasz a „*Megfelelés saját magamnak*” volt (22%), tehát a hallgatóknak az önmagukkal szemben támasztott követelményeknek és céloknak való megfelelés a legfontosabb, a második helyen a „*Sikerélmény*” áll 18%-kal, a sikerek elérése, az ezzel együtt járó elégedettség-, és büszkeség érzés, valamint az ez által kialakult önbizalom növekedése ösztönzi a hallgatókat. A harmadik helyen 15%-kal a „*Tanulmányi ösztöndíj*” áll, azonban nem sokkal lemaradva jön 14%-kal a *tudás megszerzése* - ez a három tényező, ami az első három helyen áll, igencsak dicséretre méltó, hiszen ez azt jelenti, hogy a hallgatók leginkább belsőleg motiváltak, a tudásvágy hajtja őket, az a fontos számukra, hogy sikereket érhessenek el.

A legritkábban előforduló válasz a „Megfelelés a szüleinek/tanáraimnak” (9%), és a „Jó félév végi átlag” volt, ezek tehát nem bírnak akkora motiváló erővel a válaszadók számára.

10. ábra: Milyen tényezők befolyásolják a teljesítményét?

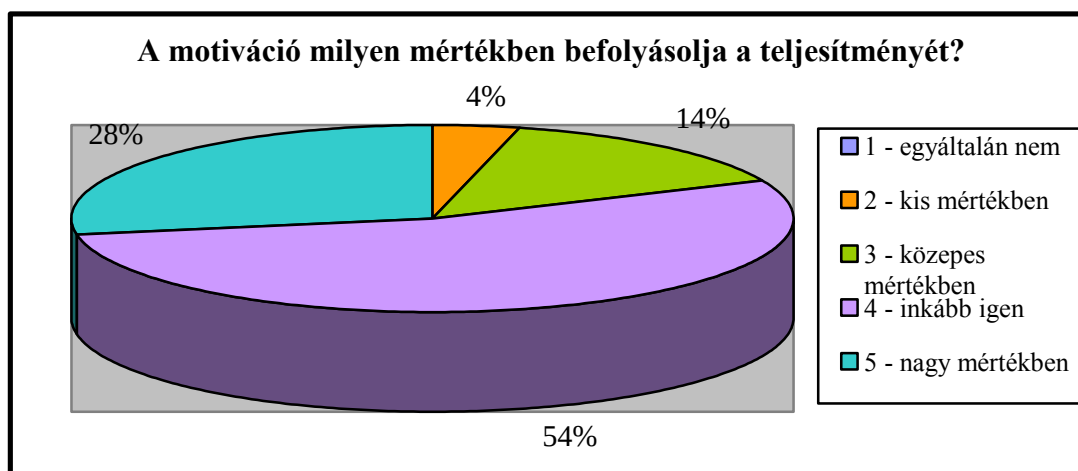


Forrás: A szerzők saját szerkesztése

Ehhez kapcsolódó kérdés, hogy *Az előbb felsorolt tényezők közül melyik befolyásolja a legnagyobb mértékben?* amelynél hasonló eredmények születtek, a legnagyobb mértékben a saját maguknak való megfelelés és a sikerélmény befolyásolja a tanulókat, a 3. helyen pedig a tanulmányi ösztöndíj állt.

A 10. kérdésnél – *A motiváció milyen mértékben befolyásolja teljesítményét?* – szintén egy ötfokozatú skálán kellett megadni a jellemző értéket. A válaszadók több mint fele a 4-es lehetőséget adta meg (56%-ban), 29%-uknak nagymértékben determinálja a teljesítményüket a motiváció mértéke, csupán 4% volt azoknak a hallgatóknak az aránya, akiknek kis mértékben fontos a motiváció megléte, olyan tanuló pedig nem volt, aki az 1-es válaszlehetőséget adta volna meg.

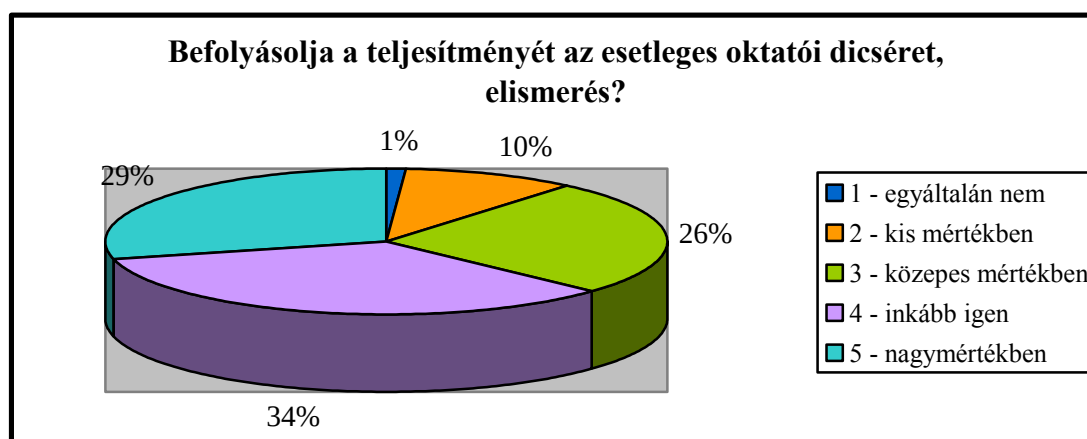
11. ábra: A motiváció hatása a teljesítményre



Forrás: A szerzők saját szerkesztése

A következő kérdés arra irányult, hogy befolyásolja-e a hallgatók teljesítőképességét, ha tanári dicséretet, vagy elismerést kapnak?

12. ábra: Az oktatói dicséret és elismerés teljesítménybefolyásoló hatása

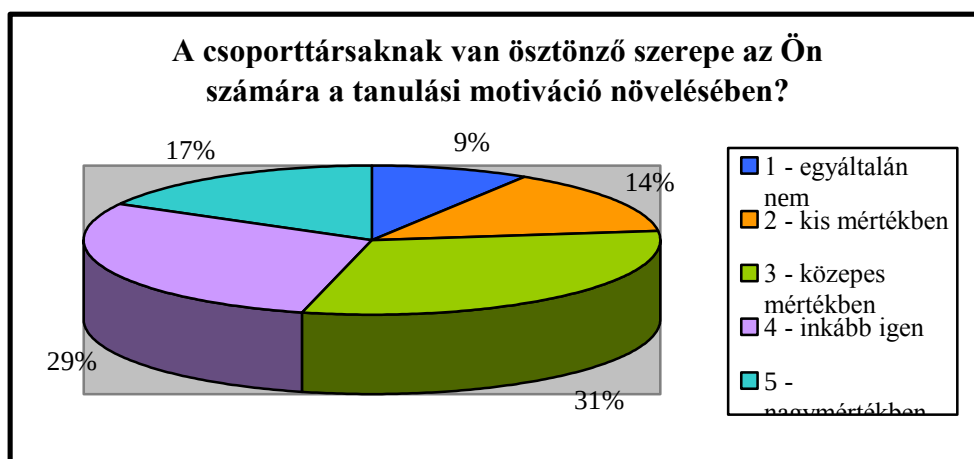


Forrás: a szerzők saját szerkesztése

Ennél a kérdésnél is többségben voltak azok, akiket igen, a válaszadók 29%-a az ötös, 34%-a a négyes, 26%-a a hármas és 10%-a a kettes válaszlehetőséget adta, csupán 1%-a volt a kitöltőknek, akiknek egyáltalán nem befolyásolja a teljesítő képességét az elismerés. Így tehát mondhatjuk, hogy fontos a hallgatóknak, hogy visszajelzést kapjanak, és elismerjék a munkájukat, a küzdelmeiket, ezáltal erőt merítve ebből a későbbi feladatokhoz.

A 12-es kérdésnél arra voltunk kíváncsiak, hogy a csoporttársaknak van-e szerepük az egyéni tanulási motiváció alakulásában, valamint a különféle csoportos hatások mennyire formálják azt.

13. ábra: A csoporttársak ösztönző szerepe

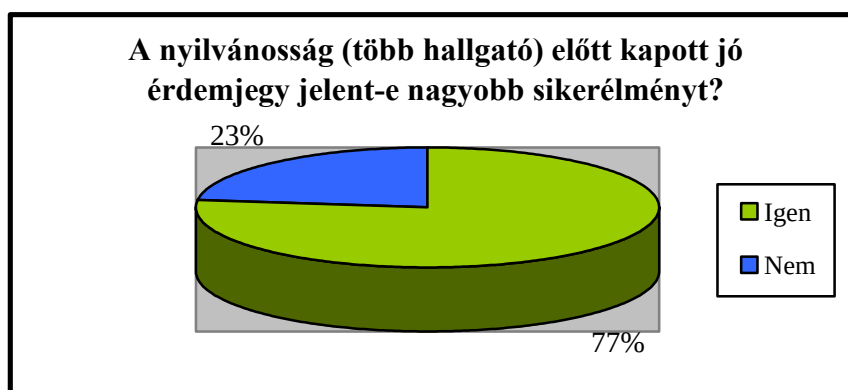


Forrás: A szerző saját szerkesztése

Az eredmény, hogy a legtöbb tanulót (31%) csak közepes mértékben motiválják a csoporttársai, a legtöbb tanulóra nincs különösebb hatással az, hogy a csoporttársai milyen hozzáállást tanúsítanak a tanulással, az oktató elvárásokkal, követelményekkel szemben, a csoporttársak nem növelik egymás tanulási motivációját jelentős mértékben.

A 13. és a 14. kérdés az önbizalom témakörére irányult, mégpedig abban a vonatkozásban, hogy egy jó teljesítmény akkor jelent-e nagyobb elismerést a hallgatónak, hogyha az arról való tájékoztatás a nyilvánosság előtt történik-e avagy sem, ez kivált-e a hallgatókból egyfajta önkép javulást, és hatással van-e az önbizalom növekedésére?

14. ábra: Nyilvánosság előtt elismert jó teljesítmény szerepe a sikerélmény elérésében

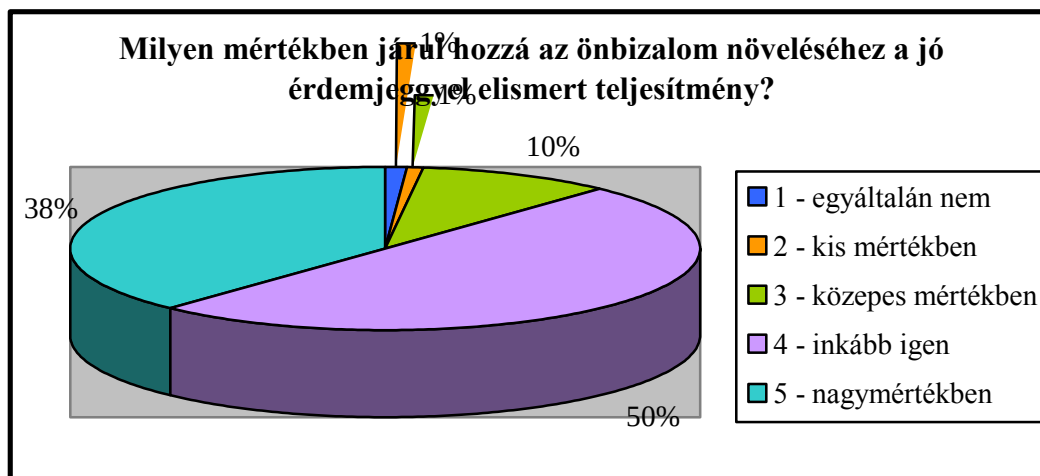


Forrás: A szerzők saját szerkesztése

Döntő többségben az „Igen” válaszlehetőséget adták meg a hallgatók, nagyobb sikerélményt és elismerést jelent számukra az, hogyha nagyobb nyilvánosság előtt értékelik a jó eredményeiket.

A következő kérdés során kiderült, hogy a hallgatók többségénél önbizalom növekedés figyelhető meg egy-egy jó eredmény/érdemjegy elérését, megszerzését követően, a válaszadók csak igen csekély százalékánál nem figyelhető meg ez a folyamat.

15. ábra: Jó érdemjegy önbizalom növelő hatása



Forrás: A szerzők saját szerkesztése

A 15. kérdésre – *Ha jó jegyet kap, motiválja Önt a további tanulásra, teljesítésre?* – a túlnyomó többség igenlő válaszokat kaptunk (89%), a válaszadók kisebb százaléka (11%) pedig nemleges választ. Tehát a legtöbb tanulót motiválja az, ha jó jegyet szerez egy vizsgán, ez továbbra is fenntartja a lelkesedését, további tanulásra sarkallja.

A 16-os kérdés egy-egy sikeres vizsga, motiváló hatására irányult, ennél a válaszadók döntő többsége, pontosan 93%-uk azt vallja, hogy egy jól sikerült megmérettetés a vizsgán, ösztönző hatással van a teljesítményükre.

A hallgatók általánosságban meg voltak-e elégedve a kapott érdemjeggyel (17. kérdés), 62%-uk adott igenlő, és 38%-uk nemleges választ.

16. ábra: Az érdemjegyek megfelelése az elvárásoknak

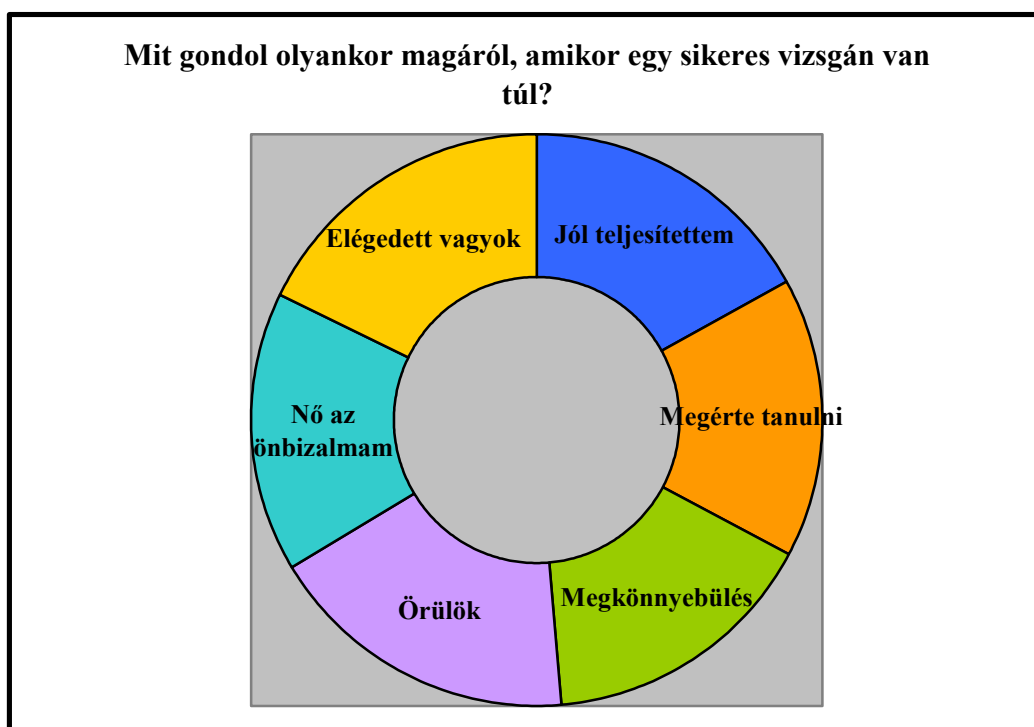


Forrás: A szerzők saját szerkesztése

A következő kérdés ebből kiindulva az volt, hogy „Amennyiben nem volt megelégedve a kapott érdemjeggyel, javított rajta?” Itt azoknak kellett csak válaszolni, akik az előbbi kérdésnél nemleges választ adtak, közülük 62% javított/javítana, ha nem olyan jegyet kap, mint amilyent elvár. A hallgatók teljesítményét tehát ugyan úgy a rossz jegy is befolyásolja, azonban nem feltétlen rossz irányba, sőt, a többségre ösztönző erővel bír, hogy a későbbiekben önmagát felülmúlva, jobb eredményeket legyen képes elérni.

A kérdőív utolsó két kérdése nem feleletválasztós jellegű volt, hanem pár szóban kellett leírni, hogy mit gondolnak olyankor magukról a hallgatók, amikor sikerül, és amikor nem sikerül egy vizsgájuk? Itt nagyon sok különböző válasz született, ezeket rendszerezve a következő kép rajzolódott ki:

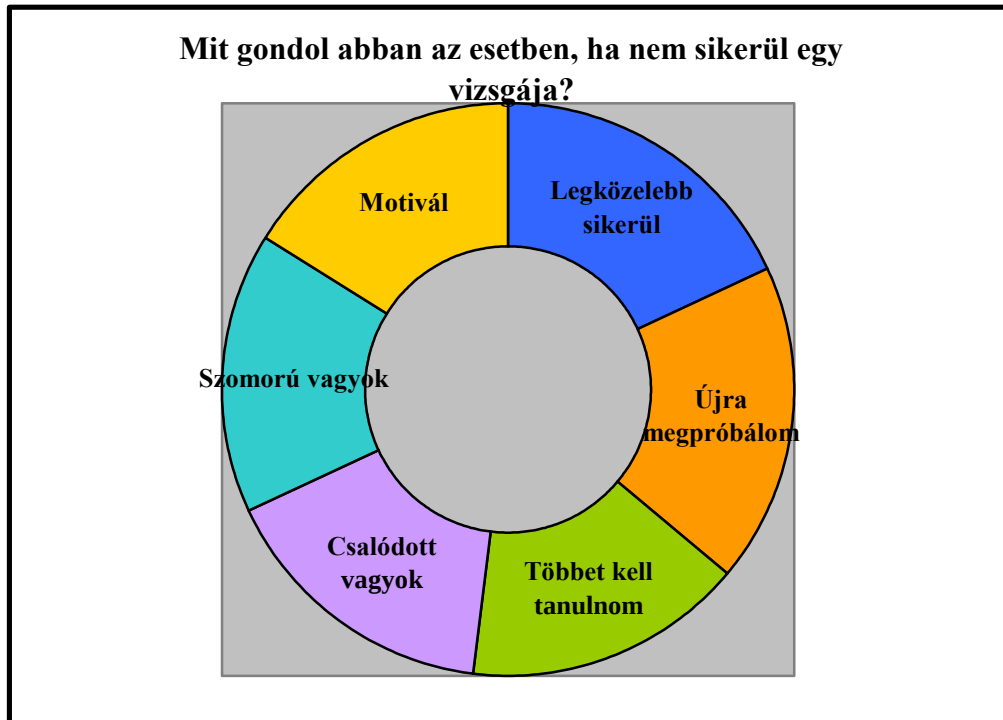
17. ábra: Sikeres vizsga hatásai



Forrás: A szerzők saját szerkesztése

A leggyakrabban előforduló válaszok között szerepelt, hogy a hallgatók úgy érzik, hogy érdemes volt a tanulásba fektetett energia, „megérte tanulni”, örülnek, és motiváló erőként is hat rájuk, hiszen egy-egy jó teljesítmény csak még inkább hajtja az embert, hogy továbbra is ugyan jó, ha nem jobb, színvonalon teljesíthessen.

18. ábra: Sikertelen vizsga hatásai



Forrás: A szerzők saját szerkesztése

A tanulók egy sikertelen vizsga esetén leggyakrabban úgy érzik, hogy nem tanultak eleget, nem fordítottak elég időt az ismeretek, a tananyag elsajátítására, és csalódottság éreznek, azonban azt fontos megemlíteni, hogy ez nem uralkodik el felettük, hiszen úgy érzik, hogy a következő próbálkozás sikeres lesz, nem adják fel, és újra nekivágnak a feladatoknak, így válik egy „kudarcélmény”, egy rosszabbul sikerült vizsga, ösztönző erővé.

7. Összegzés

A dolgozatunkban feltártuk a teljesítmény és a motiváció szerepét az egyén életében, a teljesítmény értékelésének történetét, jelentőségét, funkcióját, valamint, hogy milyen tényezők alakítják az egyes emberek teljesítményét. Ezek után az iskolát, mint szervezetet vizsgáltuk: az iskolai életen belül elemeztük a tanulás szükségességét és rendeltetését, a tanulási motiváció alakulását, azt, hogy milyen hatásoktól, körülményektől függ az erőssége, hogyan befolyásolja azt a környezet. Analizáltuk továbbá az iskolai értékelés formáit, lehetőségeit, a tanulási motiváció jelenségkörét, valamint a visszajelzések fontosságát a hallgatókra nézve, majd egy kérdőíves kutatás során bizonyítottuk hipotéziseink helytállását.

A hipotézisünk - mely szerint a teljesítményértékelés a motiváció növelésének egyik eszköze, ennek tükrében pedig a jobb jegy szerzésének lehetősége motiválja a tanulót a jobb teljesítményre, továbbá, hogy az értékelés, a visszajelzés pozitív hatással van az egyéni teljesítmény alakulására - bizonyítást nyertek mind a szakirodalomban való kutatás, mind az empirikus kutatás során.

A felmérés során kiderült, hogy a motiváció hangsúlyos szerepet játszik a teljesítményszintek formálódásában, ennek tükrében változik a tanulási hajlandóság és a teljesítőképeség. Továbbá a kutatás során kitűnik, hogy a hallgatók nagy százalékának fontos, hogy visszajelzést kapjon a teljesítményéről, számít az, hogy milyen jegyet kapnak, mivel ez biztosítja azt, hogy továbbra is ösztönözve legyenek a tanulásra, és elhárítsák az eléjük gördülő akadályokat. A jó jegy motiváló stratégiája előtérbe kerül, ugyanakkor a rossz jegy szerzése után is fennáll a javítási hajlandóság, hogy a hallgatók növeljék a korábbi hatékonyságukat és minél jobb eredményt tudjanak elérni. Az értékelések és a visszajelzések motiváló tényezőként funkcionálnak a teljesítmények alakulásában, egy-egy jó jegy, vagy sikeres vizsga további „lökést” ad a hallgatóknak, ezen felül pedig motiválja őket az elismerés, és a dicséret.

Összességében elmondható, hogy az értékelések és visszajelzések során nő a tanulók önérzete, önbecsülése, formálódik a tanuláshoz, és önfejlesztéshez való hozzáállása, ez pedig a későbbi életpályája során is előkerül, megjelenik a munkahelyen is, hiszen ott is folyamatosan szükség van arra, hogy fejlesszük önmagunkat, képességeinket, tudásunkat, hogy napra kész ismeretekkel rendelkezessünk.

Hivatkozásjegyzék

- ¹ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007. p.41.
- ² Karoliny Mártonné: *Az emberi erőforrás menedzsment alapjai*. Felelős Kiadó a PTE KTK dékánja, Pécs, 2008. p.10.
- ³ Pusztai Ferenc (főszerk.): *Magyar Értelmező Kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2006. p.1424.
- ⁴ Kürtösi Zsófia és Vilmányi Márton (szerk.): *Humánerőforrások I..* Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged, 2007. p. 133.
- ⁵ Kürtösi Zsófia és Vilmányi Márton (szerk.): u.o. p.133.
- ⁶ Karoliny Mártonné: *Az emberi erőforrás menedzsment alapjai*. Felelős Kiadó a PTE KTK dékánja, Pécs, 2008. p.153.
- ⁷ Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Poór József (szerk.): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Kiadja a KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2003. p.253.
- ⁸ Takács Sándor: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1999, p.182-183.
- ⁹ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007. p. 41.
- ¹⁰ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007. p. 41.
- ¹¹ Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Poór József (szerk.): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Kiadja a KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2003. p.255.
- ¹² Nemeskéri Gyula, Pataki Csilla: *A HR gyakorlata*. Ergofit Kft., Budapest, 2007, p.35.
- ¹³ Császár Csaba: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1999, p.112.
- ¹⁴ Krauth Márta: *Bérezés, ösztönzés, motiváció*. http://elib.kkf.hu/edip/D_14562.pdf, Letöltés dátuma: 2012. 09.15.
- ¹⁵ Tóthné Sikora Gizella: *Motiváció, ösztönzés, javadalmazás*. In: Tóthné Sikora Gizella (szerk.): *Humán erőforrások gazdaságtana*. BIBOR Kiadó, Miskolc, 2000. p.242.
- ¹⁶ Gyökér Irén: *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. p.59.
- ¹⁷ Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004. p.382-383.
- ¹⁸ Gyökér Irén: *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. p.60.
- ¹⁹ Barkóczi Ilona - Putnoky Jenő: *Tanulás és motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980. p.189.
- ²⁰ Forrás: <http://www.fajlube.com/filozofia/pszichologia/Az-emberi-motivacio-es-az-erze33522.php> Letöltés időpontja: 2012.09.21.
- ²¹ Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004. p.386.
- ²² Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007. p.235.
- ²³ Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007 p.238.
- ²⁴ Gyökér Irén: *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999. p.61.
- ²⁵ Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. p.116.
- ²⁶ Bakacsi Gyula: *Szervezeti magatartás és vezetés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1998. p. 84.
- ²⁷ Málóvics Éva: *Szervezeti viselkedés II.* SZTE Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2006. p. ⁹⁷Bakacsi Gyula: *Szervezeti magatartás és vezetés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1996. p. 84.
- ²⁸ Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Poór József (szerk.): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Kiadja a KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2003. p.225-226.
- ²⁹ Bakacsi Gyula: *Szervezeti magatartás és vezetés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1998. p.94.
- ³⁰ Démuth Ágnes: *Amit a hallgatónak tudni illik a: motivációról*. SZEK – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2007. p.15.
- ³¹ A 3. fejezetnél további forrás volt még:
http://www.naplo.com/naplo/Kinga/naplo/2007-02-02*00-06-tol, <http://www.slideshare.net/TKriszta/maslow-szksget-piramis>, <http://mlmhogyan.com/pszichologia/a-motivacio-elmeletei/>,
<http://www.scribd.com/doc/74129976/72/Herzberg-kettenyez%C5%91s-elmelete>, Letöltés időpontja: 2012.09.18-2012.09.20.
- ³² Forrás: <http://motivacioblog.hu/pozitiv-jelki-beallitottsag> Letöltés időpontja: 2012.09.30.
- ³³ Klein Sándor: *Vezetés- és szervezetpszichológia*. Kiadja: SHL Hungary Kft., Budapest, 2001. p.45.
- ³⁴ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.108.
- ³⁵ Barkóczi Ilona – Putnoky Jenő: *Tanulás és motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980. p.257.
- ³⁶ Robert W. Swezey – Andrew L. Meltzer: *A csapatok motiválásának néhány kérdése*. In: Harold F. O'neil, Jr. – Michael Drillings (szerk.): *Motiváció – elmélet és kutatás*. Vince Kiadó, Budapest, 1999. p.158.
- ³⁷ Robert W. Swezey – Andrew L. Meltzer: u.o. p. 159.
- ³⁸ Barkóczi Ilona – Putnoky Jenő: (1980) p.15.
- ³⁹ Barkóczi Ilona – Putnoky Jenő: u.o. p.16.
- ⁴⁰ Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 2003. p. 43.

- ⁴¹ Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 2003. p. 80.
- ⁴² Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 2003. p. 80-81.
- ⁴³ Biba Sándor: *A munkaerő hatékony foglalkoztatásának HR-vonatkozású aspektusai*. In: Tudásmenedzsment, 2011. okt., XII. évf. 2. sz. p.16.
- ⁴⁴ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p. 10-16.
- ⁴⁵ Réthy Endréné: u.o. p.16.
- ⁴⁶ Forrás: <http://lexikon.katolikus.hu/R/Ratio%20educationis.html> Letöltés ideje: 2012. október 18.
- ⁴⁷ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.23.
- ⁴⁸ Réthy Endréné: u.o. p.23.
- ⁴⁹ Forrás: <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/tudnivalok-magyar/magyar-oktatasi>
Letöltés ideje: 2012. 10. 18.
- ⁵⁰ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.63.
- ⁵¹ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.93-94.
- ⁵² Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.109.
- ⁵³ Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004. p.254.
- ⁵⁴ Koncz Katalin: u.o. p.381.
- ⁵⁵ Kiss Árpád: *Mérés, értékelés, osztályozás*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978. p.72.
- ⁵⁶ Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989. p.115-116.
- ⁵⁷ Réthy Endréné: (1989) p. 117.
- ⁵⁸ Réthy Endréné: (1989) p.120.
- ⁵⁹ Réthy Endréné: (1989) p.120.

Irodalomjegyzék

Könyv, könyvrészlet, tanulmány:

Bakacsi Gyula: *Szervezeti magatartás és vezetés*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1996.

Barkóczy Ilona – Putnoky Jenő: *Tanulás és motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980.

Csapó Benő (szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest, 2002.

Császár Csaba: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1999.

Démuth Ágnes: *Amit a hallgatónak tudni illik a: motivációról*. SZEK – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2007.

Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Poór József (szerk.): *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Kiadja a KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest, 2003.

Gyökér Irén: *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999.

Karoliny Mártonné: *Az emberi erőforrás menedzsment alapjai*. Felelős Kiadó a PTE KTK dékánja, Pécs, 2008.

Kiss Árpád: *Mérés, értékelés, osztályozás*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.

Klein Sándor: *Vezetés- és szervezetpszichológia*. Kiadja: SHL Hungary Kft., Budapest, 2001.

Koncz Katalin: *Karriermenedzsment*. Aula Kiadó Kft., Budapest, 2004.

Kozéki Béla: *A motiválás és a motiváció összefüggéseinek pedagógiai pszichológiai vizsgálata*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1980.

Kürtösi Zsófia és Vilmányi Márton (szerk.): *Humánerőforrások I.*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged, 2007.

Málovics Éva: *Szervezeti viselkedés II.* SZTE Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2006.

Nemeskéri Gyula, Pataki Csilla: *A HR gyakorlata*. Ergofit Kft., Budapest, 2007.

Pusztai Ferenc (főszerk.): *Magyar Értelmező Kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2006.

Réthy Endréné: *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003.

Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.

Robert W. Swezey – Andrew L. Meltzer: *A csapatok motiválásának néhány kérdése*. In: Harold F. O'neil, Jr. – Michael Drillings (szerk.): *Motiváció – elmélet és kutatás*. Vince Kiadó, Budapest, 1999.

Szemes László – Világi Rudolf: *Személyügyi feladatok rendszere*. Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet gondozásában jelent meg, Pécs, 2007.

Takács Sándor: *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1999.

Tóthné Sikora Gizella: *Motiváció, ösztönzés, javadalmazás*. In: Tóthné Sikora Gizella (szerk.): *Humán erőforrások gazdaságtana*. BIBOR Kiadó, Miskolc, 2000.

Veszprémi László: *Didaktika*. Kiadja az APC Stúdió, Gyula, 2000.

Folyóirat, időszaki kiadvány:

Biba Sándor: A munkaerő hatékony foglalkoztatásának HR-vonatkozású aspektusai. In: *Tudásmenedzsment*, 2011. okt., XII. évf. 2. sz.

Internet:

<http://lexikon.katolikus.hu/R/Ratio%20educationis.html>

Letöltés ideje: 2012.10.18.

<http://www.fajltube.com/filozofia/pszichologia/Az-emberi-motivacio-es-az-erze33522.php> Letöltés időpontja: 2012.09.21.

<http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/tudnivalok-magyar/magyar-oktatasi> Letöltés időpontja: 2012.10.18.

<http://mlmhogyan.com/pszichologia/a-motivacio-elmeletei/>

Letöltés időpontja: 2012.09.18-2012.09.20.

http://www.naplom.com/naplo/Kinga/naplo/2007-02-02*00-06-tol Letöltés időpontja: 2012.09.18-2012.09.20.

<http://www.scribd.com/doc/74129976/72/Herzberg-kettenyez%C5%91s-elmelete>

Letöltés időpontja: 2012.09.18-2012.09.20

<http://www.slideshare.net/TKriszta/maslow-szksglet-piramis>

Letöltés időpontja: 2012.09.18-2012.09.20.

Krauth Márta: *Bérezés, ösztönzés, motiváció*. http://elib.kkf.hu/edip/D_14562.pdf,

Letöltés időpontja: 2012.09.15.

Mellékletek

Tisztelt Hallgatótársunk!

Az alábbi kérdőív kitöltésével jelentős mértékben elősegítené a XXXI. OTDK-ra történő felkészülésünket. Kutatásunkban megvizsgáljuk és elemezzük a teljesítményértékelés motiváló szerepét, valamint, hogy az érdemjegyeknek milyen teljesítménynövelő szerepük van. A válaszadás természetesen teljesen önkéntes és anonim jellegű.

Fáradozását megköszönve: Biba Sándor és Kálmán Dóra, a Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar, emberi erőforrás tanácsadó mesterszakos hallgatói.

1. Nem:

A: nő

B: férfi

2. Életkor: _____ év

3. Kar: _____

4. Milyen mértékben tartja fontosnak, hogy visszajelzést kapjon a teljesítményéről? (1=egyáltalán nem, 5= nagyon)

|---|---|---|---|
1 2 3 4 5

5. Ön szerint az osztályozás megfelelő módszer a teljesítmény értékelésére?

A: igen

B: nem

6. Számít Önnek, hogy milyen jegyet kap?

A: igen

B: nem

7. Amennyiben igen, milyen mértékben motiválja a jobb érdemjegy?

(1=egyáltalán nem, 5= nagyon)

|---|---|---|---|
1 2 3 4 5

8. Milyen tényezők befolyásolják a teljesítményét, ösztönzik jobb teljesítményre? (pl. jobb jegy szerzésére) Több válasz is adható!

A: megfelelés saját magamnak

B: megfelelés a szüleimnek/tanáraimnak

C: tanulmányi ösztöndíj

D: jó félév végi átlag

E: tudás megszerzése

F: diploma szerzése után megfelelő elméleti tudással rendelkezsem

G: sikerélmény

H: egyéb, éspedig: _____

9. Az előbb felsorolt tényezők közül melyik befolyásolja a legnagyobb mértékben? (maximum 3 válasz adható)

10. A motiváció milyen mértékben befolyásolja a teljesítményét? (1=egyáltalán nem, 5= nagyon)

|---|---|---|---|
1 2 3 4 5

11. Befolyásolja a teljesítményét az esetleges oktatói dicséret, elismerés? (1=egyáltalán nem, 5= nagyon)

|---|---|---|---|
1 2 3 4 5

12. A csoporttársaknak van ösztönző szerepe az Ön számára a tanulási motiváció növelésében? (1=egyáltalán nem, 5= nagyon)

|---|---|---|---|
1 2 3 4 5

13. A nyilvánosság (több hallgató) előtt kapott jó érdemjegy jelent-e nagyobb sikerélményt?

A: igen

B: nem

14. Milyen mértékben járul hozzá az önbizalom növeléséhez a jó érdemjeggyel elismert teljesítmény? (1=egyáltalán nem, 5= nagyon)

|---|---|---|---|
1 2 3 4 5

15. Ha jó jegyet kap, motiválja önt a további tanulásra, teljesítésre?

A: igen

B: nem

16. Motiválja egy sikeres vizsga?

A: igen

B: nem

17. Általában a kapott érdemjegy megfelel az elvárásainak?

A: igen

B: nem

18. Amennyiben nem volt megelégedve a kapott érdemjeggyel, javított rajta?

A: igen

B: nem

19. Mit gondol abban az esetben, amikor egy sikeres vizsgán van túl?

20. Mit gondol abban az esetben, ha nem sikerül egy vizsgája?

Köszönjük a segítségét!