

MIHÁLY Nikolett

INTÉZMÉNYI ÉS EGYÉNI HASZNOSSÁGOK A HALLGATÓI IDENTITÁS TÜKRÉBEN

A szerző tanulmányában Akerlof és Kranton (2002) identitásmodelljét és egy ahhoz kötődő hazai kutatást mutat be. Igazolja, hogy pozitív kapcsolat mutatható ki az egyetem értékeivel való azonosulás, az egyéni hasznosság és az intézmény lehetséges hosszú távú hasznosságai között. Akerlof és Kranton (2005) az identitás és hasznosság hasonló összefüggéseit vállalati szinten is modellezte. A szerzők rámutatnak, hogy egy szervezet működését és eredményességét (hasznosságát) meghatározza, hogy a dolgozók mennyire képesek azonosulni a szervezeti értékekkel, annak küldetésével. E kapcsolat vizsgálata a vállalati eredményesség szempontjából is új lehetőségeket nyújt.

Kulcsszavak: felsőoktatás, hallgatói identitás, hasznosság

Egy szervezet valamely tagjának identitása jelentős hatással bír az egyén hasznosságára, de befolyásolja a szervezet hasznosságát is. E téren az első jelentős vizsgálatok Akerlof és Kranton nevéhez fűződnek, akik elméleti feltevéseiket iskolai diákokon végzett vizsgálatokkal bizonyították. Feltevésük szerint, ha egy intézmény diákja azonosulni tud iskolája értékeivel, illetve leendő szakmájával, nagyobb erőfeszítést tesz tanulmányi előrehaladása érdekében. Ennek egyik következménye, hogy rövid és hosszú távú hasznosságai növekednek: pozitív énkép, majd később kedvező anyagi és munkahelyi előmenetel (egyéni hasznosságok). Lehetséges következmény továbbá, hogy az oktatási intézménynek is növekszik az intézményi hasznossága (bevétele növekedése, a minőség javulása, versenyhelyzetének erősödése).

Akerlof és Kranton iskolai modellje

Magától értetődő, hogy az iskola nemcsak készségeket fejleszt, hanem nevel is. Ez utóbbi folyamatban a diákok identitása megmutathatja, hogy elfogadják-e az iskola értékrendjét, vagy elutasítják azt. Akerlof és Kranton (2002) szerint az iskoláknak esélyük van a diákok ideálját alakítani, közelebb vinni a gazdaságilag hasznos kulturális normák és készségek felé. Elméletük egyik megalapozását Coleman (1961) serdüülők szociális „elrendeződésének” vizsgálata képezi. Coleman

kérdőíves megkérdezéséből az derül ki, hogy a diákok szociális kategóriákba sorolják egymást. Ezek: „béna”, katonák, vezető banda, kiégettek. Mindegyik kategóriában meghatároznak ideális megjelenési formát (ideált), mely bizonyos tulajdonságokat és viselkedési mintákat hordoz. Coleman azt tapasztalta, hogy az egyes szociális kategóriához való tartozás befolyásolta az iskolai teljesítményt és az énkép alakulását. Akerlof és Kranton ezt az eredményt használta fel hasznossági modelljében. Elképzelésük szerint a diákok két választással befolyásolják jelenlegi és későbbi hasznukat: egyrészt szociális kategóriájuk megválasztásával, másrészt a megtett erőfeszítés mértékével (mennyit tanulnak). A kategória kiválasztása után a diákok próbálnak abba beleilleszkedni, figyelembe véve a lehetséges illeszkedést a saját tulajdonságaik, erőfeszítésük és a választott kategória ideálja között.

Hipotézisek

Akerlof és Kranton hipotézisei a következők:

1. Az iskolák nemcsak készségeket alakítanak ki, hanem implicite mintákat is nyújtanak, kategóriák és ideálok formájában, melyek befolyásolják a tanulmányi erőfeszítést, így az egyén jövőbeli hasznosságát.
2. Az iskola képes olyan identitást kialakítani, mely hosszú távon a saját érdekeit, illetve a diákok gazdasági érdekeit leginkább maximalizálja.

3. Feltételezik azonban, hogy az iskola által kitűzött identitással eltérően tudnak azonosulni a különböző háttérrel rendelkező diákok.
4. Az intézmények vezetőinek szembesülniük kell az egyedüli ideál (szociális kategória) felkínálása és a „választás” felkínálása közötti helyettesítéssel. A szerzők véleménye szerint a „választás” lehetőségével több különböző háttérű diák találhatja meg az utat az iskolával való azonosulás felé. E forma negatívuma ugyanakkor, hogy a készségek átlagszínvonalja alacsonyabb lesz.

A szerzők tanulmányozzák cikkükben az iskolai reformprogramokat, az azonosságokat és különbségeket a magán és az államilag finanszírozott iskolák között. Azonosulnak azzal a szociológiai nézettel, miszerint a magán- és állami iskolák közötti legfontosabb különbségek a kortárs csoport hatásából eredeztethetők. A magániskolák egyik lényeges előnye, hogy korlátlan szabadságuk van beruházni a diákok identitásába, ami növeli mind az intézmény, mind a diákok sikerességét. Példák sorával mutatják be (Harlem, New Haven), hogy egyes állami iskolák számára sem volt lehetetlen az identitásba való beruházás. Különböző programokon keresztül alakították át a diákok énképét – növelve ezzel az iskolai értékekkel való azonosulást. Ennek eredményeképp az iskolák csökkenteni tudták a diákok közötti társadalmi különbségeket és növelték diákjaik továbbtanulási esélyeit.

A gazdasági modell

A szerzők e tapasztalatok és megfigyelések mentén alakították ki az alábbi gazdasági modellt, mely szerint az oktatás standard modelljében a hasznosság az iskolában tett erőfeszítéstől és ennek az erőfeszítésnek a pénzügyi megtérülésétől függ:

$$U_i = U_i(w \cdot k(e_i), e_i)$$

Ezt egészítik ki az identitásváltozóval:

$$U_i = U_i(w \cdot k(n_i, e_i), e_i, I_i),$$

ahol $I_i = I_i(e_i, c_i, \varepsilon_i, P)$.

U_i : az egyén hasznossága,

w : munkabér,

$k(e_i)$: az egyén készségei/emberi tőkéje, mely függ az erőfeszítéstől,

e_i : az egyén erőfeszítése az iskolában,

$k(n_i, e_i)$: az egyén készségei (emberi tőkéje), ami függ az egyén erőfeszítésétől és a képességétől (n_i),

I_i : identitás – attól függ, hogy mennyire jól sikerült összeilleszteni az egyén jellemvonásait a kategória ideális jellemvonásaival,

c_i : adott személy kategóriája,

ε_i : az egyén tulajdonságai pl. nemi, faji hovatartozás,

P : ideális tulajdonságok és viselkedés egy kategórián belül.

Modelljükben tehát az identitás függvénye a tanulmányi erőfeszítésnek, az iskolai kategóriának (milyen kategóriába sorolják és soroltatja magát), bizonyos jellemvonásoknak, és hogy mennyire jól sikerült összeilleszteni „ i ” jellemvonásait a kategória ideális jellemvonásaival. Feltételezik továbbá, hogy a diák, hasznának maximalizálása érdekében, többé-kevésbé tudatosan mind a kategóriát, mind pedig az erőfeszítés mértékét megválasztja. Az identitásváltoztatás akadályozója lehet a megjelenés, akcentus stb., így az identitás függ attól, hogy az egyén tulajdonságai mennyire illeszkednek a kiválasztott kategória ideáljainak tulajdonságaival, illetve, hogy az egyén és mások viselkedése mennyire felel meg a kategória ideáljának viselkedésével. A hasznosság csökkenhet vagy növekedhet annak megfelelően, hogy az identitásban a fentieknek megfelelően nyereségek vagy veszteségek állnak elő. Coleman (1961) besorolását követve három kategóriát különítenek el: vezető csoport (L), „bénák” (N) és kiégettek (B). A jelöléseknek megfelelően az alábbi módon alakul például a vezető csoport hasznossága:

$$U_i(L) = p [w \cdot k_i - 0.5 e_i^2] + (1-p) [I_L - t(1-I_L) - 1.5 (e - e(L))^2]$$

[Előírások szabályozzák, hogy milyen ideális jellemvonásai vannak ezeknek a szociális kategóriáknak: (Az ideális identitás vezető banda esetében: $I_L, L: l=1$ (l_i fizikai megjelenés); az ideális N képessége $n=1$; a kiégetteknek nincs ideális; mindkettő 0-tól 1-ig terjedő skálán értelmezhető. A pénzügyi költsége az erőfeszítésnek: $\frac{1}{2} (e_i)^2$. „Előírások” szabályozzák az ideális erőfeszítés mértékét: $e(N) > e(L) > e(B)$. A diák énképe kategóriájától függ (c_i), s hogy viselkedése és tulajdonságai mennyire egyeznek kategóriájának ideáljával. Például $c_i = L$ identitásából származó nyeresége $I_L - t(1-I_L)$ ahol t egy olyan pozitív szám, mely azt jelöli, hogy i mennyit veszít azzal, ha messze áll saját kategóriájának ideáljától (t azt is jelöli, hogy milyen nehéz a csoporttól eltérő tulajdonságokkal beilleszkedni egy adott kategóriába). Egyes kutatások szerint $I_L > I_N > I_B$ ami azt jelenti, hogy annak a diáknak, aki a vezető csoporthoz tartozik, valószínűleg sokkal „jutalmazóbb” énképe van. A kiégettek énképét a szerzők 0-ban határozzák meg: $I_B = 0$, a diák hasznát veszíti, ha a kategóriájának megfelelő erőfeszítés mértékétől eltér. $\frac{1}{2} (e_i - e(c_i))^2$. $0 \leq p \leq 1$ jelöli a pénzügyi hozam és az erőfeszítés árának a súlyát. Hogy maximalizálja a hasznát a diák, mind

kategóriát, mind erőfeszítést választ. $p = 0$ helyzetben a diák csak az aktuális szociális helyzetével van elfoglalva, erőfeszítést nem tesz.]

Látni kell, hogy a képlet bizonyos értelemben öszszemossa a jelenbeli és jövőbeli hasznosságokat. A diák hasznosságát úgy számolja, hogy az aktuális erőfeszítés hosszú távú pénzügyi megtérüléséhez hozzáadja a diák kategóriájának erőfeszítés-moderáló hatását, valamint azt a tényezőt, hogy mennyire illeszkedik ebbe a csoportba az egyén. A modell továbbá azon a feltételezésen alapszik, hogy egy készség elsajátítása nem reagál rugalmasan a munkabérre, de reagál a szociális különbségekre. Amikor valaki távol áll egy adott kategóriától (magas t) – pl. kedvezőtlen fizikai megjelenéssel és képességgel bír –, nehéz számára a vezető csoportba vagy a tanulóba integrálódnia. Ezekkel a tulajdonságokkal egyre többen kerülnek a kiégettek közé, akik kevés erőfeszítést tesznek.

A fenti modellre épülő elképzelés az intézményi politika kialakítását segítheti, mely a szerzők feltételezése szerint befolyásolni tudja a szociális kategóriák kiépülését és az „előírásokat” (pl. az erőfeszítés megfelelő mértékét), így az oktatás egyéni és intézményi hasznosságait is. Állításukat számos példával bizonyítják. Elemzik például egy amerikai középiskola atlétikai programját, mely a diákok társas elrendeződését változtatta meg úgy, hogy ennek során többen kerültek be a „vezető csoportba”. Míg korábban az ide való bekerüléshez a jó megjelenés és a jó képességek voltak szükségesek, addig ez a megváltozott iskolai politikának köszönhetően kiegészült az atlétikai tagsággal – így „demokratizálva” a képességek megszerzésének lehetőségét.¹

A szerzők véleménye szerint úgy kell átalakítani az iskolákat, hogy azok forrásait² a közösség kialakítására fordítsák. E szempontból példaértékűnek tartják a Central Park East Általános és Középiskolát, ahol ugyancsak bebizonyosodott, hogy érdemes közösséget alakítani, és elérni, hogy a diákok azonosuljanak iskolájukkal. Az intézmény vezetése igyekezett kiragadni diákjait problémás háttérükből, és így egy „más világba izolálni” őket. A cél elérése érdekében különböző technikákat alkalmaztak: pl. rendszeres diák-tanár találkozót szerveztek, kis osztálylétszámokkal dolgoztak, egyenruhát írtak elő – így csökkentve a különböző háttérből jövő látható különbségeit. A tanároknak tanfolyamokat kellett elvégezniük, ahol megtanulhatták, hogyan kezeljék a „kilógó” gyerekek érzéseit, ritmusát, viselkedésük okainak feltárását stb. Azonban mind közül talán a legfontosabb, hogy a tanárok szabályokat adtak a gyerekeknek, melyek mentén értelmezni tudták a helyzeteket és önmagukat. A szerzők modellje tehát az alábbiakat rögzíti:

1. Vannak különböző szociális csoportok iskolán belül.
2. A különböző szociális csoportok tagjainak különböző előírásaik vannak.
3. A különböző szociális csoportok tagjai különböző tanulmányi erőfeszítést tesznek, mely az előírásokból előrevetelhető.
4. Az iskolai politika meg tudja változtatni a csoportok közötti eloszlást, az előírásokat, s ennek megfelelően a viselkedést.

A modell és példái tehát bizonyos irányvonalakat mutatnak az intézményi politika számára, illetve támpontokat az empirikus ellenőrzéséhez. A következő részben a modell felsőoktatási közegben való alkalmazhatóságát mutatom be.

A felsőoktatási modell

Az identitásba³ való befektetésnek néha egyértelmű és gyorsan elszámolható hasznosságai vannak. Különösen jól megfigyelhető az egészségvédelemmel kapcsolatos képzések esetén. Az iskola egyik célja ez esetben az, hogy úgy változtassa meg a növendékek identitását, hogy gyógyítóként/ápolóként tekintsenek önmagukra. Eltérően tehát az eredeti közgazdasági modelltől, a preferenciák megváltozása (identitásváltozás útján) a hasznosságérzetet is módosíthatja. Ha a megváltozott identitás és az adott egészségügyi intézmény által felállított dolgozói ideál között túl nagy a szakadék, akkor hasznosságot veszít az egyén – énképe sérül. Valamint sérülnek az adott nemzet érdekei is, hiszen ebben az esetben megtörténhet, hogy kevésbé tesz erőfeszítést munkája során – ami vészhelyzetben különösen kockázatos lehet.

Más képzések esetében az identitásnélküliség (karriálszakal, szakmával való azonosulás) ugyancsak hasznosságvesztéssel jár. Eltérő identitást vesz fel az egyén, mint amit az iskola elvár – más ideállal azonosul –, csökkentve tanulmányi erőfeszítéseit. Ezzel nemcsak önmagának, hanem az intézménynek, tágabb értelemben pedig a társadalomnak is károkat okoz.

Példák

Az alábbi három eset a fenti helyzetekre mutat példákat (Mihály, 2008):

1. 2001-ben, egyik hazai egyetemünk történelem szakos (nem költségtérítéses) hallgatói között elterjedt volt az a nézet, hogy nem érdemes a képzési idő alatt befejezni az egyetemet, sokkal okosabb más, könnyű szakokat (pl. művelődésmenedzsmentet) felvéve kihúzni az egyetemi éveket. Ennek két oka volt: egyrészt nagyon élvezték az egyetem által nyújtott előnyöket (sok

szabadidő, izgalmas programok stb. – fogyasztói attitűd), másrészt féltek kilépni a munkaerő-piacra, mert tudták, hogy – még ha el is tudnak helyezkedni – az alacsony kereseti feltételeknek köszönhetően életlehetőségeik beszűkülnek majd. Lefordítva ezt az „akerlofi” terminusra: sokan nem tudtak azonosulni akkori szakukkal, illetve későbbi szakmájukkal, erőfeszítést inkább egyfajta hedonista életmód kiteljesedéséért tettek (kiégettek). Ennek megfelelően általában alulteljesítettek, több évvel meghosszabbítva egyetemi tartózkodásukat – így lecsökkentve keresőéveik számát. Az intézmény is rosszul járt, mivel ezek a diákok valószínűsíthetően: 1. „rombolták” más diákok azonosulási törekvését is az „egyetemi ideállal”, 2. elégedetlenné váltak, ami a negatív szájureklámot erősíthette, 3. többletköltséget okoztak az egyetemnek az órák, a vizsgáztatás és az adminisztrációs költségeken keresztül.

2. Vannak diákok, akik nem érdeklődésük kielégítése érdekében jelentkeznek felsőoktatási intézménybe, hanem azért, hogy megszerezzék azokat az identitásból származó előnyöket, ami a diploma birtoklásával jár. Egyes intézmények „diplomagyártó nagyüzemek”-ként ki is elégítik ezt a szükségletet, ami számos mind az egyén, mind a társadalom számára káros következménnyel járhat (lásd feljebb). Az egyén lehet ugyan, hogy megszerzi vágyott identitását, ugyanakkor nem tesz szert olyan készségekre, amivel érvényesülhetne a munkaerőpiacon – sok esetben nem is létezik a szakmának megfelelő – nem tudományos – foglalkozási kör (pl. altajisztika). A társadalom számára kiadást jelentett ezeknek a diplomásoknak a kitermelése, s további terheket jelent az esetleges továbbképzésük, illetve munkanélküli segélyük kifizetése.

Ugyanerre a jelenségre példa a PhD-képzések magyarországi elszaporodása. Ezek legtöbbje levelezős, költségtérítéssel indul. Impliciten tehát azt ígéri a képzést elindító kar, hogy munka mellett lehetséges három év alatt doktori fokozat megszerzése megfelelő összeg kifizetése ellenében (megesik, hogy még olyanok számára is, akiknek korábban semmilyen előtanulmányuk nem volt az adott tudományterületen). A diákoknak azonban előbb-utóbb realizálniuk kell, hogy ilyen gyorsan ezt az előkelő identitást megszerezni adott feltételek mellett képtelenség. Ebben az esetben a legfőbb haszonélvező tehát az egyetem, melynek kitűnő bevételt biztosít az emberek

iránta való bizalma, illetve a színvonalat érintő nem megfelelő informáltsága.

3. A felsőoktatási intézmények más módon is üzhetnek csalárd játékot diákjaikkal. Nem megfelelő szűrés után felvesznek olyan hallgatókat, akiket képességeik nem predesztinálnak arra, hogy el is végezzék az adott képzést. Teszik mindezt azért, hogy minél több állami fejkvótát tudjon bezsebelni az adott intézmény. Nem képesek tehát teljesíteni a követelményeket a diákok, s így kudarcaik miatt előbb-utóbb elhagyják az intézményt. Jó példa erre manapság az orvosképzés, ahol jóval több helyre biztosít bejutást az egyetem, mint amennyi diákot a társadalom „foglalkoztatni” kíván. A felvetteknek csak mintegy kétharmadából lesz orvos.

A doktori iskolákban az ösztöndíjak odaítélésének gyakorlata hasonló problémákat okoz. Sok esetben nem a képességek és készségek, hanem kapcsolatrendszerének köszönhetően veszik fel a hallgatót. Más okokat most nem tételezve gyakori következmény, hogy a diák nem végzi el a képzést. A háromévi ösztöndíj ma több mint hárommillió forintba rúg – tehát ekkora az az összeg, amivel megkárosítja az intézményen keresztül a diák az adófizetőket, ha végig bennmarad a képzésben, de fokozatot nem szerez.

Mennyiben alkalmazható Akerlof és Kranton (2002) modellje ezekre a példákra, közelebb kerülünk-e segítségével felsőoktatási közegben a hasznosságok természetének megértésével?

Alapozó megállapítások

Ismételten vegyük sorra a modellt megalapozó tételeket, ezt követően pedig a kapcsolódó – felsőoktatásban is tetten érhető jellegzetességeket:

1. Vannak különböző szociális csoportok iskolán belül.
2. Az egyének „hasznosságot nyernek (gain utility) vagy veszítenek”, amennyiben egy szociális kategóriához tartoznak, s ezek magas vagy alacsony szociális státussal rendelkeznek.
3. Ha az egyén tulajdonságai, valamint viselkedése egyezik a kategória „ideáljával”, akkor hasznosságot nyer.
4. Az egyén akkor is hasznosságot nyer, ha az ő és mások cselekedeti megerősítik énképét.
5. A különböző szociális csoportok tagjainak különböző előírásai vannak, melynek egyik következménye, hogy csoportonként eltérő tanulmányi erőfeszítést tapasztalhatunk.

6. Az iskolai politika meg tudja változtatni a csoportok közötti eloszlást, az előírásokat, s ennek megfelelően a viselkedést, a tanulmányi erőfeszítést.
7. Az iskola minősége és jövőbeli hasznosságai nemcsak a források mennyiségétől, hanem a diákok tanulmányokkal kapcsolatos identitásától is függenek.³ Az egyes kijelentésekhez kapcsolódó vonatkozásokat az alábbi részben pontozással jelelöm.

Az első két állítás minden bizonnyal egybevág tapasztalatainkkal. Forgách József (1985) egyetemistákkal végzett interjúk során – melyben egyfelől megpróbálta elkülöníteni a célszemély prototípusosságát, másfelől az érzelmet, melyet az adott prototípus iránt éreznek a diákok – 16 jól elkülöníthető típust (kategóriát) talált. A típusok észlelésében a tanulmányi teljesítmény, az extroverzió, a társas státus és a politikai radikalizmus voltak a fő meghatározók. Egyik kategória például a „lusta fajankók”, mely az alábbi leírást kapta: „Hanyagok, rendetlenek, csak azért vannak itt, hogy elüssék az időt, unatkoznak, egykedvűek, a fűvön szeretnek napozni, minimális munkát végeznek, elmulasztják az előadásokat, buknek, fogalmuk sincs, miért járnak egyetemre, gondatlanok, élőködők.” Bizonyára mi is be tudjuk azonosítani ezt a típust, melynek tagjai alacsony szociális státussal rendelkeznek, tanulmányi erőfeszítést pedig nem nagyon tesznek. Vegyük észre azonban, hogy a mások által megítélt csoporttagság nem egyenértékű a személy csoportidentitásával, mivel a csoport tagjainak eltérő véleményük lehet a csoportról, illetve önmagukról. Figyelembe kell venni a különböző elképzeléseket az identitás tartalmáról, amikor az identitás jelentését tárgyaljuk.

Akerlof és Kranton (2002) az énképpel kapcsolatosan hosszú távú és rövid távú hasznosságokról egyszerre beszélnek – mely utóbbi egy fiatalember életében gyakran egyáltalán nem szolgálja a hosszú távú hasznosságot. Megeshet például, hogy a „lusta fajankók” jól érzik magukat a bőrükben – minden este sört iszogatva és elmulasztva a tantárgyi kötelezettségüket –, kikerülve azonban az iskola védőszárnyai alól ez a magatartás nem sok jutalommal kecsegtet (itt most eltekintünk a kapcsolati tőke előnyeitől). Lehet tehát, hogy egy csorbítatlan pozitív énkép hasznosságot rejt magában aktuálisan – az ilyen diák személyiségfejlődése is lehet bizonyos értelemben kiegyensúlyozottabb, mint egy a tanulmányai miatt örökké stresszelő „hajtósnak” –, az intézményben töltött idő anyagi megtérülése azonban valószínűsíthetően csekélyebb. Egészen addig jól érezheti magát egy iszogatós ban-

dában az egyén, amíg társaságában teljes izolációt „élvez”, azaz nem kell szembesülnie a más kategóriákhoz tartozók megítélésével, és háritani tudja aktuális életviteléből fakadó hosszú távú veszteségeit. A szituáció „leképződésének” torzító hatása tehát a veszteségérzetet csökkentheti, de az objektív tények ettől még nem változnak meg. Sajnos olyan longitudinális kutatásról nem tudunk, melyben azt vizsgálták volna, hogy az egyes kategóriák képviselői később hogyan teljesítettek az életben – milyen hosszú távú hasznosságvesztések, illetve -nyereségek álltak elő. Érdekes kutatási feladat lehetne feltárni a felsőoktatásban elért tanulmányi eredmények és a diákkori identitás kapcsolatát a későbbi munkahelyi beosztás, illetve fizetés között. (1–2–4–5.)

Feltételezésünk szerint, amint a középiskolában elkülöníthető volt „a hajtósok”, „a zsenik”, a „kiégettek” stb. kategóriája, ezek megfelelői megtalálhatók felsőoktatási közegben is; előírások szabályozzák a kategória ideális megjelenési formáját (öltözködés, viselkedés stb.) és a kategóriában való elvárható erőfeszítés (tanulás) mértékét. Nem tartjuk célszerűnek azonban a modell teljes adaptálását, így az ideálok beazonosítását, illetve az ahhoz való közelség mértékének megállapítását, mivel felsőoktatási közegben lazább tanulmányokhoz fűződő kapcsolatok érvényesülnek – a tantárgyi követelményteljesítés rendszerének köszönhetően a csoportok átjárhatósága természetes módon adott. Kevésbé markáns egy fiatalember azonosulási törekvése egy iskolai ideállal, mint egy általános vagy középiskolásié. (3.)

Hogy mennyiben tudja megváltoztatni az iskolai politika a csoportok közötti eloszlást, az előírásokat, s ennek megfelelően a viselkedést, a tanulmányi erőfeszítést, arra jó példa Magyarországon az elitképzésről a tömegképzésre való átállás. Míg a PhD-képzésekben ma is kis csoportlétszámmal dolgoznak az oktatók – lehetőség van a mester-tanítvány kapcsolat kialakítására, egy tudományos karrierrel kapcsolatos szakmai identitás kimunkálására stb. –, addig az alsóbb szintű képzésekben általában nincs esély arra, hogy a diákok a tanárokkal való személyes kapcsolatokon keresztül mélyítsék el ismereteiket vagy tájékozódjanak egyes kérdésekben, s ezzel fenntartsák vagy kialakítsák szakmai elköteleződésüket. Sok esetben nemcsak az ilyen jellegű kapcsolatok hiánya, hanem az egyetemmel való összefonódás is nagyon laza a diákok életében, nincs arra mód, hogy olyasfajta identitás és büszkeség alakuljon ki, ami például az amerikai elitegyetemek diákjait jellemzi. A Yale egyik jelmondata: „For God, for country, and for Yale.”⁴ Ezt a fajta „lelkesedés”-t és a hozzá kapcsolódó viselkedési formákat természetesen

tudatos módon is erősítik az intézmények. Az iskolák rendszeres öregdiák-összejöveteleket szerveznek, alma materük olyan egyetemi újságokat továbbítanak számukra, melyben többek között a végzetek sikereiről számolnak be, illetve kéri őket, hogy az iskolát anyagilag támogassák. (6.)

Az „elit” oktatási intézmények egyébként valószínűsíthetően azért is kapják meg ezt a kitüntető címet, mert képesek a tanulási eredményességet az identitás meghatározó elemévé tenni. Nem véletlen, hogy az amerikai egyetemek versengenek a Nobel-díjas professzorokért, hiszen tudják, hogy a diákokra gyakorolt vonzó hatásuk jelentősen felszólíthatja a bekerülésért való versenyt, így nem elhanyagolható módon a tandíjakat is. (7.)

Akerlof és Kranton modelljét esettanulmányok és bizonyos kutatások tehát alátámasztani látszanak, ugyanakkor felsőoktatási közegben kevés olyan tudományos eredményre tudunk támaszkodni, melyek az identitás – hasznosság kapcsolatot bizonyítják. Sejtethető ugyanakkor, hogy van gazdasági hatása a diákok identitásának, ezért érdekes lehet azt empirikusan megvizsgálni. A következő részben erre tesztek kísérletet.

Felsőoktatási empirikus identitáskutatás

A kutatás tartalmi, térbeli és időbeli lehatárolása

A következő részben bemutatott módszerek és eredmények csak töredékét képezik egy 2007-es – eddig még nem publikált – vizsgálatnak, mely a hallgatói elégedettség moderáló tényezőit és azok hatásait kutatta. Jelen részben egyes „akerlofi” megállapításokhoz kapcsolható eredményekre fókuszálunk. (Ismereteink szerint ezeket empirikusan még nem tesztelték.) A vizsgált megállapítások:

1. Vannak különböző szociális csoportok iskolán belül.
2. A különböző szociális csoportok tagjainak különböző előírásai vannak, melynek egyik következménye, hogy csoportonként eltérő tanulmányi erőfeszítést tapasztalhatunk.
3. Az iskolai minőség és jövőbeli hasznosságai nemcsak a források mennyiségétől, hanem a diákok tanulmányokkal kapcsolatos identitásától is függ.

A Szegedi Tudományegyetemen fókuszcsoportokat (szakonként és évfolyamonként 2-2-t), majd 250 kérdőívet vettünk fel közgazdász és testnevelés szakra járó elsős és végzős hallgatókkal. A kérdőívek közül 129 közgazdász és 91 nem közgazda hallgató kérdő-

íve volt értékelhető. A nem közgazdászok testnevelés vagy valamilyen testneveléssel párosított szakra jártak (egészségtan, egészségnevelés, földrajz, rekreáció, egészségfejlesztés, életmód és egészség, edző). A minta kiválasztása azért e két szakra esett, mert egy presztízsszakma és egy anyagilag kevésbé elismert pálya hallgatóit szerettük volna összehasonlítani. Feltételezéseink szerint a két csoport mind a bejutáskor, mind tanulmányaik során eltérő típusú és nagyságú erőfeszítést tesznek; másfajta motivációkkal és készségekkel rendelkeznek; a tanulmányokkal töltött idő várhatóan különböző megtérüléssel jár. Várakozásaink alapján a minta ilyenfajta szegmentációja jelentős eltéréseket mutat a vizsgált kérdésekben. A fókuszcsoportokból kinyert információk képezték a kérdőív kialakításának vázát. Ennek tartalma a következő témaköröket is magába foglalta:

1. Hallgatói identitások beazonosítása.
2. Összefüggések keresése az identitás és egyéb változók között.

A mintavétel során nem valószínűségi kiválasztással az „egyszerűen elérhető alanyok” eljárását alkalmaztuk (Babbie, 2001). A kinyert eredmények tehát a vizsgált két szak elsőéves és végzős hallgatóira vonatkoztathatóak, további kiterjesztésre, általánosításra nincs lehetőség. Elsősorban arra alkalmasak, hogy egy további kutatás hipotéziseit pontosabban lehessen megfogalmazni. Az adatok feldolgozása SPSS statisztikai programmal készült.

A kutatás vonatkozó legfontosabb kérdései: 1. Meghatározza-e a hallgatói identitáskategóriákat a szak/kari jelleg? 2. A hallgató identitás kapcsolatban van-e a tanulmányi erőfeszítéssel? 3. A hallgatói identitás kapcsolatban áll-e az intézmény várható hasznosságaival? Ha igen, miként?

Hipotézisek

1. A hallgatói identitáskategóriák kialakítása függ attól, hogy milyen szakot vizsgálunk.
 - A közgazdászok az *identitások (csoportok) megjelölésekor* a testnevelés szakos hallgatókhoz képest jellemzőbben tanulmányalapú megkülönböztetéseket tesznek.
 - A közgazdászok *önjellemezésükkor* a testnevelés szakos hallgatókhoz képest inkább tanulmányalapú megkülönböztetéseket tesznek.
2. A hallgatói identitás összefüggésben van a tanulmányi erőfeszítéssel.
3. A hallgatói identitás befolyásolja a várható intézményi hasznosságokat (szájreklám, újravásárlási hajlandóság és támogatási szándék).

A fogalmak operacionalizálása, mérési eljárások

E részben meghatározzuk, hogy az egyes kifejezéseket miként definiáljuk, melyek a hozzájuk tartozó dimenziók, indikátorok. Jelöljük, hogy mely eljárásokkal mértük a vonatkozó fogalmakat. A definíciók és dimenziók kialakításakor a fókuszcsoporthoz eredményeiket használtuk fel (később részletesen). Nem részletezzük a „társas környezet” leírást, illetve az identitásra vonatkozó meghatározásokat – ez utóbbi témában kitűnő összefoglalást nyújt Krappman (1980).

Intézményi hasznosság

Az „intézményi hasznosság” olyan pénzbeli jövedelem, mely a hallgató beállítódásából és viselkedéséből származtatható, az intézmény bevételeit növeli. Nem tartoznak bele azok a jövedelmek, melyek nem a hallgató közvetlen döntéséből, viselkedéséből eredeztethetőek – pl. pályázati pénzek. Dimenziói: sajtóreklám (1.), újravásárlási szándék (2.) és pénzbeli támogatási szándék (3.) – ezek a felvételizők számának növekedésén keresztül az egyetem bevételeit növelhetik.

- ad 1. A sajtóreklám hagyományosan a legjobb csatorna információk továbbadására, népszerűsítésére. Nyilvánvaló módon a meglévő hallgatók tanulmányokkal kapcsolatos identifikációja és elégedettsége megfelelő eszköz további hallgatók toborzására és „megszerzésére”. Rekettye és Szűcs (2002) hallgatóelégedettség-kutatási eredménye azt mutatja, hogy a Pécsi Tudományegyetemen az egyetemi oktatás legfontosabb reklámhordozója a sajtóreklám. A szerzők megjegyzik, hogy ez a tényező nagymértékben összefügg az egyetemről, illetve a karról kialakult imázssal és hírnévvel is.
- ad 2. A hosszú távra tervező intézmények felismerik, hogy érdemes most beruházni (elkötelezni és megtartani a diákokat), mint később toborozni újakat. Elsősorban a „szolgáltatások marketingje” foglalkozik az elégedettség és a lojalitás összefüggésével, az ügyfelek megtartásának, illetve az új ügyfelek megszerzésének profit- és költségvonzataival. Elfogadott vélemény, hogy a meglévő ügyfél megtartása sokkal kevesebb költséggel jár, mint az új ügyfél megszerzése. A napjainkban követelménnyé vált folyamatos továbbképzés igénye is ezt a logikát támasztja alá. Ma már szükségszerű, hogy az egyetemek saját finanszírozási hátterükről is gondoskodjanak, amit részben posztgraduális képzésekkel lehet megoldani.
- ad 3. Babin és Griffin (1998) szerint a fogyasztói elégedettség összefügg az egyetem jövőbeli támogatási szándékával. Valószínűsíthetően az egyetemi

értékekkel való azonosulás és a szakma iránti elköteleződés kialakítása ugyancsak növeli az adakozási kedvet egy sikeres karrierút során.

Az újravásárlási és pénzbeli támogatási szándékot közvetlen módon nem tudjuk mérni a kiválasztott mintán, ezért áttételesen kérdeztük – a szándékáról szerezünk információt. (A dimenziókat ötfokú Likert-skálán, az alábbi itemekkel mértük: „A szakomat reklámozni szoktam középiskolásoknak, ismerősöknek, rokonoknak.” „Ha végzése után még tanulni szeretnék valamit, ezt az egyetemet fogom választani.” „Ha lehetőségem nyílik rá, az egyetemet végzése után pénzzel is támogatni fogom.”)

A hallgatói identitás – identitáskategóriák

Akerlof és Kranton nem ad kielégítő definíciókat – melyek egy esetleges mérés során felhasználhatóak lennének – a fenti fogalmakra. Figyelmünket elsősorban az identitás hozadékaira irányítják. Szükségesnek tartjuk tehát a fogalmak konceptualizálását oly módon, hogy azok egy mérés során felhasználhatóak legyenek. Érdeklődésünk elsősorban a szociális identitásra irányul.³ A szociális identitás kollektív tartalmakat hordoz; gyakorta úgy gondolnak rá, mint ami strukturálja a világot, a csoportvonások és -tulajdonságok megosztott interpretációi. Jelen részben nem fejtjük ki részletesen e nagy volumenű témát, de az olvasó figyelmébe ajánlom L. Krappman (1983) kitűnő összefoglalóját.

Kutatásunkban H. P. Gouldner (1963) és D. R. Miller (1961) elképzelését követve az alábbi definíciót használjuk: az egységes identitásnak különböző tartóoszlopai vannak, melyeket a szerepekkel lehet azonosítani. Ilyen szerep lehet az, hogy valaki diákként, sőt „kiégett diákként” határozza meg magát. (Az akkerlofi értelemben vett identitást a teoretikus szerepfogalommal azonosítom.)

A fókuszcsoporthoz megkérdezésekben a hallgatói identitások beazonosítása volt az egyik célunk, valamint összefüggések keresése az identitás és egyéb változók között. Az eredmények alapján rajzolódott ki a kérdőívben megjelenő 1. kérdés alatt látható identitáskategóriák. Annak érdekében, hogy kategorizáljam milyen eloszlások vannak egyes szakokon belül, és a hallgató magára vonatkoztatott identitáskategóriájára összefüggésben van-e más változókkal, a 2., 3., 4., kérdéseket tettük fel. (A kérdések, illetve az itemek leírása a *Függelékben* található.)

Tanulmányi erőfeszítés

J. Wiers-Jennsen és munkatársai (2002) eredményei szerint a szigorúbb felvételi követelményeken átesettek elégedettebbek ceteris paribus, mint egy bekerülését

tekintve heterogén csoport. Kutatásukban azt is kimutatták, hogy a tanulással töltött órák száma – mint az erőfeszítés egyik lehetséges mutatója – nincs befolyással az elégedettség általános színvonalára. Elképzelését követve, az erőfeszítés dimenzióiként a tanulással töltött heti időmennyiség és az órákon való részvételi aránnyal mértük (5–6. kérdés).

A feldolgozás módszerei, az eredmények elemzése

Az alábbi részben a hipotézisekhez kötődően mutatjuk be a módszereket, illetve az elemzési kimeneteket.

1. hipotézishez kapcsolódóan:

A hallgatói identitáskategóriák feltárását a fókusz-csoportos megkérdezésekben kezdtük el. A hallgatókat arra kértük, hogy e mutatók alapján különböztessenek meg identitáscsoportokat szakukon belül. Összevetve a közgazdászok és nem közgazdászok beszámolóit, 18 identitáskategóriát különítettünk el: tanulósok, iskolakerülők, élsportolók, „bejárósok”, zsenik, bénák, kiégettek, vezető banda, túlkoros diákok, kollégisták, magányosak, intellektüelek, átlagosak, szerencsémákosok, stréberek, focisták, kosarasok. Ezek kerültek be a kérdőíves megkérdezésbe.

A 18 identitáskategóriát öt nagyobb csoportba soroltuk. (A további vizsgálatok során az így kialakított kategóriákat mint független változókat kezeltük.) Ezek:

1. Akik „a nem tanulás”-mutatókon keresztül határozzák meg magukat (iskolakerülők, kiégettek).
2. Akik a sporton keresztül határozzák meg magukat (focisták, kosarasok, élsportolók).
3. Akik „más azonosulás”-i mintát választanak, mint ami az iskolához szorosan kapcsolódik (túlkoros diákok, vezető banda, kollégisták, szerencsés mákosok, zsenik, bénák, magányosak, egyéb).
4. Akik a „tanuláson” keresztül határozzák meg magukat (tanulósok, bejárósok, intellektüelek).
5. Akik átlagosnak tekintik magukat (átlagosak).

A válaszok alapján az alábbi identitásmegjelölések voltak a leggyakrabban az összmintában, csökkenő sorrendbe állítva:

1. tanulósok,
2. iskolakerülők,
3. átlagosak,
4. szerencsés mákosok,
5. kollégisták.

Az alábbi identitásmegjelölések voltak a leggyakrabban a *testnevelés szakos* hallgatók között:

1. kollégisták,
2. élsportolók, átlagosak,

3. iskolakerülők, szerencsés mákosok, focisták,
4. stréberek,
5. bejárósok.

Az alábbi identitásmegjelölések voltak a leggyakrabban a *közgazdászok* között:

1. tanulósok,
2. iskolakerülők,
3. átlagosok,
4. szerencsés mákosok,
5. stréberek.

A válaszolók az alábbi módon sorolták be *magukat* gyakoriság szerint az összmintában: 1. átlagosok, 2. tanulósok, 3. szerencsémákosok, 4. iskolakerülők, 5. bejárósok.

A *közgazdászok*: 1. tanulósok, 2. átlagosok, 3. iskolakerülők/szerencsés mákosok, 4. bejárósok.

A *nem közgazdászok*: 1. átlagosok, 2. kollégisták, 3. élsportolók, 4. szerencsés mákosok, 5. tanulósok/focisták. A közgazdászok jól látható módon inkább a tanulmánylapú identitáskategóriákat alakították ki, s önjellemzésükben is ez a tendencia figyelhető meg. A fókuszcsoportok során ugyancsak hasonló eredmények születtek: a közgazdász-hallgatóknak sokkal fontosabb volt a tanulás – elsősorban ezen keresztül definiálták magukat és társaikat. Az ő életükben inkább jelen van a folyamatos készülés és versenykényszer, illetve a vizsgáktól való „félelem”.

2. hipotézishez kapcsolódóan

„A hallgatói identitással összefüggő, van a tanulmányi erőfeszítéssel” hipotézishez kötődő eredmények noha nem szignifikánsak, jól mutatják, hogy akik a tanuláson keresztül határozzák meg magukat, tanulnak a legtöbbet vagy töltenek időt gyakorlással. Őket követik az átlagosok, a más azonosulásúak, a sportolók és végül várható módon a nem tanuláson keresztül azonosulók. Az előadásokon való részvételi arány pontosan ugyanígy alakult a csoportok között. Itt azonban már kimutathatók szignifikáns eltérések a nem tanulósok, az átlagosok és a tanulósok között. A vizsgált két item eredményei között szignifikáns kapcsolat található: ($r=0.393$, Sig.0.000, $N=117$). Az otthoni készülés mértéke nem meglepő módon tehát összefüggésben van az órákra bejárás mennyiségével.

A szorgalmi időszakban hetente tanulással, illetve a tanulmányokhoz kapcsolódó feladatokkal eltöltött átlagos idő (nem számítva az előadásokat és a szemináriumokat):

- közgazdász: 7,7 óra,
- nem közgazdász: 7,3 óra,

- közgazdász elsős: 7 óra,
- közgazdász végzős: 8,9 óra,
- nem közgazdász elsős: 6,3 óra,
- nem közgazdász végzős: 8 óra.

Az elsős és végzős hallgatók közötti különbség valószínűleg annak köszönhető, hogy az ötödévesek a felméréskor már az államvizsgájukra készültek. Fontos továbbá megjegyezni, hogy a testnevelés szakos hallgatók a „tanulmányokhoz kapcsolódó tevékenység alatt” elsősorban a testneveléshez kötődő gyakorlatok végzését értették, nem a tanulmányaikat. (Fókuszcsoportos megkérdések alapján.)

Az előadásokon és szemináriumokon való részvétel (részvét/össz. előadás és szeminárium):

- közgazdász: 62,73%,
- nem közgazdász: 70,64%,
- közgazdász elsős: 66,25%,
- közgazdász ötöd: 54,11%,
- nem közgazdász elsős: 65,00%,
- nem közgazdász végzős: 73,81%.

3. hipotézisre vonatkozó eredmények

„A hallgatói identitás befolyásolja a várható intézményi hasznosságokat (szájraklam, újravásárlási hajlandóság, támogatási szándék).”

Az eredmények szerint „az egyetem hasznosságait” (reklam, újravásárlás, támogatás) leginkább a tanuláson keresztül identifikálódó diákok „szolgálják”. Csak a reklámfaktorban előzik meg őket a „más azonosulásúak”. Az eredmények csak az újravásárlás dimenzióban szignifikánsak. Az egyik fontos „akerlofi” hipotézis tehát igazolódott: a diákok identitása kapcsolatban van az intézmény várható hasznosságaival. Érdekes eredmény, hogy ugyanabban a nem tanulósk az utolsó helyen vannak (1. táblázat). (Valószínűsíthetően a tanulmányaikkal/tanulással nem tudtak azonosulni, így nem akarnak további képzésekben sem részt venni.)

Kiegészítő eredmények: Az identitás kategorizálásához kapcsolódóan más jellemzőket is vizsgáltunk. Teszteltük, hogy mennyire értenek egyet a hallgatók a következő „akerlofi” hipotézisekkel: Előírások szabályozzák a kategória ideális megjelenési formáját, például a kategóriában való elvárható erőfeszítés (tanulás) mértékét. Az előírásokat pedig képes megváltoztatni az iskolai politika. Továbbá: az identitás hatással van a későbbi egyéni hasznosságokra. Az állításokat a 7–10-es itemekkel mértük fel (öt fokú értékelési lehetőséggel ellátva, lásd: Függelék)

Az első itemben szignifikáns különbség mutatható ki a két csoport között a közgazdászok javára (Sig. 0.000). Ugyanők, bár nem szignifikánsan, de markánsabban képviselik azt a véleményt, miszerint „Az egyes kategóriákba való tartozás összefügg az iskolai teljesítménnyel”. A korábbi eredmények megerősítik ezt az önjellemzést: a közgazdászok inkább tanulmányalapú kategorizálást végeztek. Több hallgató beszámolt a fókuszcsoportos megkérdések során arról, hogy miután csoportot váltott, azonosult az ottani értékekkel, s csökkentette vagy növelte tanulmányi erőfeszítését.

Ugyanakkor nem volt szignifikáns eltérés abban a tekintetben, hogy „Az egyetemi humán politika meg tudja változtatni a csoportok közötti eloszlást, az elő-

1. táblázat

Az identitás és az egyetem hasznosságai közötti kapcsolat

	Mivel jellemezte magát	Elemszám	Átlagos rangérték
A szakomat „reklamozni” szoktam középiskolásoknak, ismerősöknek, rokonoknak.	sport	22	99,14
	tanulás	60	111,81
	más azonosulás	63	113,27
	nem tanulás	20	101,35
	átlagos	48	98,72
	teljes	213	
Ha lehetőségem nyílik rá, az egyetemet végzésem után pénzzel is támogatni fogom.	sport	22	109,02
	tanulás	59	113,92
	más azonosulás	63	105,95
	nem tanulás	20	106,65
	átlagos	48	96,88
	teljes	212	
Ha végzésem után még tanulni szeretnék valamit, ezt az egyetemet fogom választani.	sport	22	118,02
	tanulás	60	127,64
	más azonosulás	63	100,92
	nem tanulás	20	82,80
	átlagos	48	94,21
	teljes	213	

írásokat, s ennek megfelelően a viselkedést, a tanulmányi erőfeszítést.” Itt a Mann-Whitney átlag rangérték a nem közgazdászoknál volt magasabb – pl. az „inkább egyetértek” kategóriában több jelölés található –, de náluk jobban széthúztak az értékek. Jelentős, de nem szignifikáns különbség van a közgazdászok és a nem közgazdászok között az identitásból származó hasznosságok megítélésében a nem közgazdászok javára. Bár itt is jobban széthúznak az ötfokú skálán a közgazdászok jelölései.

Kíváncsiak voltunk továbbá arra is, hogy mennyiben befolyásolják a szakválasztást a későbbi identitásbeli előnyök. Ezt az alábbi itemel mértük fel: „Sokan vannak csoporttársaim, akik nem érdeklődésük kielégítése érdekében jelentkeznek a szakra, hanem hogy megszerezzék azokat az identitásból származó előnyöket, ami a diploma birtoklásával jár (pl. bizonyítani akar a környezetének).” A szignifikáns eredmények azt mutatják, hogy a közgazdászoknak inkább fontosak a diplomával járó identitásbeli előnyök. Ötös skálán 3,43-as átlagot mutatnak, míg a nem közgazdászok 3,27-et, alacsony szórással.

Összegzés, további kutatási lehetőségek

A vizsgált akkerlofi hipotézisek egyes vonatkozásai tehát empirikusan is bizonyíthatóak a felsőoktatásban is. Ezek közül kiemelnénk azt az eredményt, miszerint kifizetődő az egyetemi oktatáspolitikát úgy alakítani, hogy a hallgatók azonosuljanak az iskolai értékekkel – a tudás megszerzése legyen a társas összehasonlítás fokmérője. A tanuláson keresztüli identifikáció növelheti az egyetem hasznosságait is – az újravásárlási és a támogatási szándék a „tanulós diákoknál” a legerősebb, a reklámozásban pedig a második helyen állnak. Fontos azonban hangsúlyozni, hogy jelen kutatásban „csak” szándékot mértünk, nem biztos, hogy cselekvésé formálódik a hallgatói időszakban formált vélemény. Gátolhatja a tényleges támogatást, illetve a választást a későbbi szűkös munkabér, de az egyetemi alkalmatlanság is – például az alumni rendszer hiánya.

Elmondható továbbá, hogy jelen feltételek között (tömegképzés)⁵ nyilvánvaló akadályok nehezítik, hogy a diákok tanáraikkal való személyes kapcsolatokon keresztül mélyítsék el ismereteiket, s ezzel kialakítsák/fenntartsák szakmai elköteleződésüket, moderálják identitásukat a tanulmányok kezdetén. Sok esetben nemcsak az ilyen jellegű kapcsolatok hiánya, hanem az egyetemmel való összefonódás is nagyon laza a diákok életében, nincs arra mód, hogy olyasfajta identitás és büszkeség alakuljon ki, ami például az amerikai elitegyetemek diákjait jellemzi,

s ezzel befolyásolják a már jelölt hasznosságokat. Ez a helyzet megakadályozhatja a sikerességét azoknak a marketingaktivitásoknak is (rendszeres öregdiák-összejövetelek, az egyetem jelképével ellátott áruk forgalmazása, egyetemi újságok szerkesztése – melyben az iskola anyagi támogatására buzdítanak stb.), melyek az iskola céljaival egyező identitásokat hivatottak fokozni.

Egy longitudinális vizsgálatban érdemes lenne tehát arra is fényt deríteni, hogy vajon valóban bevételnövekedést hoznak-e a tanulós diákok végzés után? Az identitás – intézményi hasznosság kapcsolat csak így nyerne teljes bizonyítást. Az identitás – egyéni hasznosság kérdéskör ugyancsak feltárásra vár. Mind ezen problémakörök alapos tanulmányozása után érdemes csak azt vizsgálni, hogy milyen eljárásokkal tudja megváltoztatni az iskolai politika az identitást. Ugyancsak empirikus feltárásra várnak felsőoktatási közegben a következő megállapítások:

1. Az egyének „hasznosságot nyernek vagy veszítenek” (gain utility), amennyiben egy szociális kategóriához tartoznak, s ezek magas vagy alacsony szociális státussal rendelkeznek.
2. Ha az egyén tulajdonságai, valamint viselkedése egyezik a kategória „ideáljával”, akkor hasznosságot nyer.
3. Az egyén akkor is hasznosságot nyer, ha az ő és mások cselekedeti megerősítik énképét.
4. Az iskolai politika meg tudja változtatni a csoportok közötti eloszlást, az előírásokat, s ennek megfelelően a viselkedést, a tanulmányi erőfeszítést.

Kitekintés: a modell alkalmazhatósága vállalati közegben

Az „identitás” beemelése a vállalati eredményesség modellezésébe ugyancsak új lehetőségeket nyújt. Akerlof és Kranton (2003) rámutat: a vállalat működését és annak eredményességét (hasznosságát) is meghatározza, hogy a dolgozók mennyire azonosulnak a szervezeti értékekkel, annak küldetésével. Az a dolgozó, aki magát „belső tag”-ként azonosítja elégedettebb, és valószínűsíthetően kisebb mértékű pénzügyi kompenzációt igényel, mint aki „kívülálló”-ként definiálja magát – a munkája/szervezete iránt kevésbé elhivatott. Matematikai modelljünkben a dolgozó hasznosságát is értelmezik, ez függ attól, hogy külsőként vagy belsőként kategorizálja az egyén magát, valamint (és ez itt igen lényeges) hogy a kategóriájában lévő ideál erőfeszítésétől mennyiben tér el. Ha az egyén például

„belsősként” definiálja magát, akkor hasznosságát úgy fogja maximalizálni, ha maga is erőfeszítést tesz. Ha pedig kívülállóról van szó, akkor a norma azt írja elő, hogy a lehető legkevesebb erőfeszítést tegye – hasznosságot fog veszíteni, ha eltér az alacsony erőfeszítésű ideáljától. (Egyetértenek Kahneman és Tversky [1979] megállapításaival, miszerint a „hasznosság”, erőteljesen függ attól, hogy miként képződik le a szituáció. Az identitás egy speciális szűrő, melynek segítségével az emberek értelmezik a helyzetüket.)

A szerzők megállapítása szerint a modell bármelyik paraméterének megváltoztatása hatni fog a cég profitjára, ha az identitásba beruháznak. Ha az értékek körül nagy a bizonytalanság, ha a munkások erőfeszítését nehéz megfigyelni, ha a munkások kockázatkerülők stb., akkor a cégnek érdemes az identitásba investálni. Továbbá: a megfelelő identitás egyfajta „motivációs tőkét” biztosít, így csökkentve a pénzügyi jutalom szükségességét. Tehát a menedzsmentnek ezért is fontos feladata, hogy a vállalattal való azonosulás mértékét növelje.

Véleményünk szerint Akerlof és Kranton fenti elméleti megállapításai ugyancsak jó alapot biztosítanak egy vállalati közegben elvégzendő hazai empirikus vizsgálatnak. A paraméterek megfelelő operacionalizálása és mérése után objektívvá tehető a felvetések, transzformálhatók a felsőoktatás területén nyert eredmények is. Az identitással kapcsolatos hasznosságok feltárása, kvantifikálása, az eredmények tudatos felhasználása javíthatja a vállalati vezetés, irányítás hatékonyságát.

Lábjegyzet

¹ A szerzők hipotéziseiket adatbázisból nyert adatokkal is alátámasztották. Az adatbázis neve: „A serdülők csoportja, a középiskola és ami mögötte van”. Itt is elkülöníthető volt négy csoport: „bénák”, „atléták”, „vezető csoport” és „kiégettek”. Az adatok feldolgozása során kinyert egyik érdekes eredmény, hogy a vezető csoport és az atléták sokkal pozitívabb attitűddel viszonyultak az iskolához, mint akik nem voltak ezekben a kategóriákban. (Ebből kiindulva, az identitás és a hallgatói elégedettség más mintán is kapcsolatot fog mutatni.) Az eredmények továbbá konzisztensek a szerzők feltételezésével, azaz hogy az okosak, a vezető csoport és az atléták azonosulnak az iskolájukkal, míg a többiek nem. A kiégettek általában az alsó 1/5 gazdasági-társadalmi réteghez tartoztak, míg az előzőleg említett három csoport a felső 1/5-höz. A szerzők tanulmányukban olyan kutatásokat is bemutatnak, mely az bizonyítja, hogy a szociális háttér hatással van az iskolával való azonosulás képességére. Például a munkások vagy a bevándorlók gyermekei gyakorta kerülnek a kiégettek csoportjába (Willis 1977).

² Források alatt értjük az intézmény anyagi beruházásait a diákok oktatásába. A hatékonyság pedig a diákok későbbi sikerességére – például továbbtanulási esélyére – vonatkozik.

³ Az identitással kapcsolatos munkák két nagyobb területet különítenek el: a személyes és szociális identitás. A személyes identitással kapcsolatos kutatások elsősorban a személyiség fejlődésével és patológiájával foglalkoznak, úgyhogy ebben a folyamatban a környezet befolyásoló erejét kevésbé vizsgálják.

⁴ „Istenért, a hazáért és a Yale-ért.”

⁵ A szakhatárokat a szakirodalom a részvételi arányok alapján fogalmazza meg. Amennyiben a tipikus korcsoportba tartozók (általában a 18–22 évesek) legfeljebb 10%-a vesz részt a felsőoktatásban, elit szakaszról beszélhetünk. A 10-35% közötti arány a tömegesség válás felé való átmenetet jelöli, 35% felett nevezhető tömegesnek a felsőoktatás. (Bárdi et al, 2001)

Felhasznált irodalom

- Akerlof, G.A. – Kranton, R.E. (2002): Identity and Schooling: Some Lessons for the Economics of Education; Journal of Economic Literature, Vol. 40, December 2. p. 1167–1201.
- Akerlof, G.A. – Kranton, R.E. (2005): Identity and economics of organizations. Journal of Economic Perspectives. Vol. 19., Winter 1. p. 9–32.
- Babbie, E. (2001): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata; Budapest, Balassi Kiadó
- Bárdi N. – Berki A. – Ulicsák Sz. (2001): Nemzetközi tendenciák a felsőoktatásban. Erdélyi Magyar Tudományegyetem megvalósíthatósági tanulmánya. [Online] Elérhető: http://adatbank.transindex.ro/html/alcim_pdf469.pdf
- Coleman, J. (1961): The Adolescent Society: The Social life of the Teenager and Its Impact on Education; New York, The Free Press
- Forgách, J. (1985): A társas érintkezés pszichológiája; Budapest, Kairosz Kiadó
- Gouldner, A.W. (1960): The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement. In: American Sociological Review 25. p. 161–178.
- Heller, J (1968): Catch – 22. New York, Dell
- Krappman, L. (1980): Az identitás szociológiai dimenziói; Budapest, Oktatási Minisztérium
- Mihály, N. (2008): Hallgatói identitás és a belőle származtatható hasznosság. Iskolakultúra. XVIII. évf. 11–12. p. 76–80.
- Reketye G. – Szűcs K. (2002): A szolgáltatásminőség mérése – hallgatói elégedettség a Pécsi Tudományegyetemen. In: Hetesi E. (Ed.), A közszolgáltatások marketingje és menedzsmentje. p. 152–168.
- Willis, P. (1977): A skacok. Iskolai ellenkultúra, munkáskultúra; Magyar kiadás: Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó
- Wiers-Jenssen, J. – Stensaker, B. – Godaard, J. (2002): Studentsatisfaction: towards an empirical deconstruction of the concept. Quality in Higher Education, 8. 2. p. 183–195.

Függelék

1. Milyen identitáskategóriák (csoportok/szubkultúrák) léteznek a szakján belül?
2. Kérem, az alábbiak közül válassza ki a négy legjellemzőbbet: *tanulósok, iskolakerülők, élsportolók, „bejárósok”, zsenik, bénák, kiégettek, vezető banda, túlkoros diákok, kollégisták, magányosak, entellektüelek, átlagosak, szerencsés mákosok, stréberek, focisták, kosarasok stb. Természetesen önállóan is megjelölhet kategóriákat; fontos, hogy olyan is legyen közöttük, melybe Önmagát is be tudja sorolni. Majd a négy lehetőség felkínálása.*
3. *Mit gondol, milyen százalékos megoszlása van ezeknek a csoportoknak az Ön (fő) szakán belül? (pl. tanulósok 45%...) Ismételten négy lehetőség felkínálása.*
4. *Ön melyikbe sorolná magát? Kérem, karikázza be a megfelelő választ! Ismételten négy lehetőség felkínálása.*
5. *„Jelenleg órát töltök szorgalmi időszakban hetente tanulással, illetve a tanulmányokhoz kapcsolódó feladatokkal (nem számítva az előadásokat és szemináriumokat.)”*
6. *Összesen óra előadásom és szemináriumom van hetente, ebből órán veszek részt. (Az órát mint tanulmányi egységet értelmezzük: 50 perc.) Az utóbbi két válaszból egy hányadost képeztünk (részvét/óraszám), s ezzel az új százalékos mutatóval számoltunk a későbbiekben.*
7. *A különböző szociális csoportok tagjainak különböző előírásai vannak, melynek egyik következménye, hogy csoportonként eltérő tanulmányi erőfeszítést tesznek.*
8. *Az egyes kategóriákba való tartozás összefüggésben van az iskolai teljesítménnyel.*
9. *Az egyetemi humán politika meg tudja változtatni a csoportok közötti eloszlást, az előírásokat, s ennek megfelelően a viselkedést, a tanulmányi erőfeszítést.*
10. *A hallgatói identitás hatással van a későbbi elhelyezkedési esélyekre, illetve szakmai sikerekre.*

Cikk beérkezett: 2009. 5. hó

Lektorai vélemény alapján véglegesítve: 2009. 6. hó