

A Z generáció felsőoktatással kapcsolatos motivációinak és elvárásainak vizsgálata Examination of Z generation's motivation and expectations on higher education

G. ARVANE VANYI, J. KATONANE KOVACS, P. POPOVICS, T. GAL

Debreceni Egyetem, Gazdaságtudományi Kar, Vállalkozásfejlesztési Tanszék,
arvane.vanyi.georgina@econ.unideb.hu
katonane.kovacs.judit@econ.unideb.hu
popovicspeti@gmail.com
gal.timea@econ.unideb.hu

Absztrakt. Jelenleg a középfokú intézményekben tanulók, akik az elkövetkezendő néhány évben válnak "vevőivé" a felsőoktatásnak, az úgynevezett Z generáció tagjai. A Z generáció az 1990-es évek elejétől a 2000-es évek végéig született és jelentősen különbözik az őt megelőző Y generáció tagjaitól. Nevezik őket a Megosztó Generációnak, de Digitális Generációnak is. Az ő generációjuknak teljesen mások a tanulási szokásai, a tanulás, tudással kapcsolatos elvárásai. Ez felveti a kérdést, hogy a hagyományos tanítási, oktatási módszerek mennyire alkalmasak az ő fejlesztésükre, hatékony képzésükre. Jelen tanulmányban a szerzők kvalitatív módszerekkel vizsgálják a középfokú intézmények jelenleg 11. évfolyamos hallgatóit, általánosságban a felsőoktatással, kiemelten pedig az üzleti felsőoktatással szembeni elvárásaik tekintetében.

Abstract. Today's students at secondary schools, the so-called Z generation will be the customers in higher education in the near future. Members of the generation 'Z' were born between the early 1990's and at the end of the 2000's and significantly differ from the previous generation Y. They are called as Sharing Generation and Digital Generation as well. They have special learning habits and special expectations about learning, teaching and theories. These facts bring up a question about suitability and efficiency of traditional and actual methods in higher education in connection with their teaching and personal development. In this research expectations of students in year 11 will be examined about the higher education in general and with special regard to the business higher education.

1. Szakirodalmi áttekintés

1.1 A Z generáció lehatárolása

A generációs elmélet legelterjedtebb kifejtése a Strauss – Howe szerzőpárhoz köthető [12]. Az elmélet szerint születésük éve alapján generációkba lehet csoportosítani az embereket, és ezek a

generációk alapvető tulajdonságokban térnek el egymástól. A jelenlegi generációk a Csendes generáció (1925-1942 között születettek), a Baby Boomerek (1943–1960), az X generáció (1961–1981), az Y generáció (1982–1992), a Z-generáció (1993–2010) és a 2010 utáni években született Alfa generáció. Az elméletet alapvetően az amerikai emberekre, társadalomra vonatkozóan alakították ki, ma már más kontinenseken, országokban is így alkalmazzák, eltérések azonban megengedettek.

Mannheim (2001) mindezeket túlmenően arra hívta fel a figyelmet, hogy a születési idő hasonlósága még kevés ahhoz, hogy az egy időszámban született emberek csoportját generációnak lehessen nevezni. Véleménye szerint szükség van a nemzedéki identitás létrejöttéhez arra is, hogy a csoport tagjait a felnövekvésük idején olyan közös események érintsék meg, ami által különbözőnek érezhetik magukat az előbb születettekhez és a később születettekhez képest. A Z generációba azok tartoznak, akik felnőtt élete a 21. században zajlik [26]. Az ő nemzedéki identitásukat a globalizáció tapasztalata, a határok eltűnése, a világot megrázkódtató közös élmények határozzák meg. Mindez elválaszthatatlan az egész Földet átfogó, mindenki számára, mindig, mindenütt elérhető információs hálózat megjelenésétől [1]. Ez a hálózat a nap 24 órájában folytonosan, mindenki számára lehetővé teszi a kapcsolódást, éljen bárhol a Földön. Jellemző erre a kapcsolódásra, hogy a szükséges belépési küszöb egyre alacsonyabbá válik, a hozzá szükséges eszköz együtt mozog a hálózatra kapcsolódó személlyel. A hálózat lehetővé teszi a kommunikációt a hálózatra kapcsolódó minden cselekvő között, de ennél jóval többre képes [5, 6, 7].

A Z nemzedék a tudást és a tanulást egészen újszerű módon értelmezi: a keresést, a navigálást, a megerősítést részesíti előnyben a fix, az agyban tárolt tudáshoz képest. Az emberiség korábban létrehozott tudását a Z nemzedék számára a hálózat (Internet) teszi hozzáférhetővé, minden modalitásban, legyen az zene, kép, mozgókép, írott vagy hangzó szöveg. E nemzedék tagjai igazi „digitális bennszülöttek”, akik számára a világot átfogó információs hálózat által teremtett online valóság az elsődleges.

Az oktató-hallgató viszonyt természetes módon nehezítik a generációs problémák, melyek megjelenési formái az életstílus, munkastílus eltérése; az eltérő értékek, elérendő életcélok különbségei; az elektronikus média használatából adódó nézeteltérések; illetve az ízlésben, öltözködésben, viseletben való eltérések [19, 28]. A digitális nemzedék tagjai már megjelentek a felsőoktatási intézmények alsóbb évfolyamaiban, ők erőteljesebben igénylik a fejlett informatikai eszközök, az internet, a multimédiás számítógép, a digitális tartalomelőállító eszközök használatát a képzésben, hiszen a digitális eszközhasználat, ahogy a mindennapi életüknek, úgy a tanulási folyamataiknak is természetes részévé vált.

1.2 A felsőoktatásba való belépés motivációi

A motivációt pszichológiai szempontból az emberi tevékenység ösztönzéseként foghatjuk fel, míg a tevékenység elvégzésére irányuló feladatokat motívumoknak nevezzük. A motiváltság egy belső tudatállapot, mely arra készíti az egyéneket, hogy valamilyen módon viselkedjenek, és cselekedeteket hajtsanak végre [24]. Houle (1961) korábbi kutatásai alapján 3 fő motívátort azonosított be, amely a diákokat a felsőoktatás felé irányítja: tanulási orientáció, célorientáció és cselekvés orientáció. A

tanulmány szerint a tanulási orientációval rendelkező diákokat a szenvedélyes tanulás igazi élménye és az intellektuális fejlődés megtapasztalása inspirálja. A célorientált diákok azért választják az egyetemet, mert az oktatásban látják az eszközt arra, hogy speciális szakképzettség szerzése révén karriert építsenek. A cselekvés orientált diákok kapcsán azt találta, hogy őket az egyetem választásában azt motiválja, hogy találkozhatnak új emberekkel, kapcsolatokat építhetnek ki, részt vehetnek tanórán kívüli tevékenységekben és/vagy elkerülhetnek olyan szituációkat, mint például a munka világába való belépés. Clark és Trow (1966) hasonlóan úgy találta, hogy a diákok három típusa azonosítható a felsőoktatásba való belépéssel kapcsolatos tanulási motivációik tekintetében, az ő elnevezései szerint akadémiai, szakképzési és kollegiális motivációk. Bolger és Somech (2002) eredményei szintén hasonló eredményekre jutottak, reflektálva az előző kutatásokra iskolai, szakmai és kollegiális motivátorokat nevezett meg.

A tanulásban való motiváció okait Boshier (1982) hat fő csoportra osztotta.

- Társas kapcsolatok keresése – másokkal való együttműködés vágya.
- Társas ösztönzés keresése – a magánéletből való kiszakadás, máshol való kiteljesedés vágya.
- Szakmai előrelépés – biztosabb anyagi háttér, szakmai karrier vágya.
- Közösségi munka – hatékonyabbá válni a közösségi munka során.
- Külső elvárások – külső nyomásra, nem önmegvalósítási célokból, hanem sokkal inkább elvárásra.
- Tudásvágy – minél több tudás megszerzése a cél.

A tanulási motivációk kapcsán különbséget kell még tenni a tartós, habituális és az aktuális motiváció, valamint az elsődleges és a másodlagos motiváció között [15]. Több kutató is használja az extrinsic, vagyis külső motiváció és intrinsic azaz belső motiváció elnevezéseket, amikor a felsőoktatásban történő tanulási motivációkat vizsgálja [22, 25, 29]. A szekunder, azaz extrinsic motiváció a feladattól, a tevékenység tárgyától valamilyen, rendszerint független, külső indíték, mely lehet jutalom, dicséret, érdek, versengésben létrejövő önérvényesítés, vagy akár büntetéstől való félelem [13, 16, 23]. A motiváció másik típusa - amely mindenfajta tanulási tevékenységben alapvető -, a közvetlen, tárgyra irányuló, belső indíték (primer, intrinsic motiváció), amely érdeklődésben, kíváncsiságban, a probléma által okozott feszültségben jut kifejezésre. Az intrinsic motiváció ezenkívül még erős célorientációval és intellektuális fejlődés iránti igénnyel is párosul [20, 21].

1.3 Elvárások a felsőoktatással szemben

A hallgatók felsőoktatással szembeni elvárásai ismeretének fontosságát mutatja a számos kutatás, amely különböző országokban vizsgálja a témát.

Hill (1995), a brit felsőoktatás minőségével kapcsolatos kutatásában, az alábbi tényezőket határozta meg, mint a felsőoktatás szolgáltatási minőségének tényezőit a hallgatói elvárások tükrében:

- | | |
|-----------------------|---|
| • tananyag, | • az akadémiai személyzettel történő személyes kapcsolat, |
| • oktatási minőség, | • visszajelzés, |
| • oktatási módszerek, | • hallgatók bevonása, |

- konzultációk,
- szakmai gyakorlati kihelyezés,
- számítástechnikai laborok,
- könyvtári szolgáltatás,
- könyvesbolt,
- karrier tanácsadás,
- életviteli/jóléti tanácsadás,
- pénzügyi szolgáltatások,
- egészségügyi szolgáltatások,
- szállással kapcsolatos szolgáltatások,
- hallgatói önkormányzat,
- étkezési szolgáltatások,
- testnevelés,
- utazási iroda.

Joseph és Joseph (1997) az új-zélandi felsőoktatás minőségével kapcsolatos kutatásában a következő tényezőket határozta meg a felsőoktatás szolgáltatási minőségének tényezőiként:

- akadémiai hírnév,
- karrier lehetőségek,
- programok,
- képzési idővel és költségével kapcsolatos tényezők,
- fizikai jellemzők,
- helyszín és egyéb tényezők.

LeBlanc és Nguyen (1997) a kanadai felsőoktatás minőségének vizsgálatakor a hallgatói empirikus kutatás eredményeként ugyancsak hét faktort határozott meg, mint a szolgáltatási minőség tényezőit, úgy, mint:

- tanerő,
- hírnév,
- fizikai jellemzők,
- adminisztratív személyzet,
- curriculum,
- hallgatói adminisztráció menedzsment és a
- megközelíthetőség.

Boda és Stocker (2012) szerint a jó képességű hallgatók saját maguk rájönnek (vagy családjuk megtanítja számukra), hogy az oktatással kapcsolatos elvárásaikat a foglalkoztathatósággal kapcsolatban kell megfogalmazniuk. Sajnos Magyarországon trendjelenséggé vált az egyetemista lét maximális időre való kitolása, amelynek célja nem a releváns ismeretek növelése, hanem a munkaerőpiactól való távolság fenntartása. További trendjelenség egy olyan elv alkalmazása, amely a minimális erőfeszítéssel járó hozadék maximalizálását jelenti, azaz a papír (diploma) megszerzését a tudás megszerzése helyett [3].

Farrington (2002) szerint az alábbi tényezőket várhatja el reálisan egy hallgató a felsőoktatási intézményektől:

- rugalmas, rövid kurzusok a hallgató számára kényelmes időben és helyen
- kompetens oktatók, akik képesek a komplex elméleteket tiszta és érthető módon kommunikálni
- az előzetes tudás elismerése, figyelembe vétele az oktatók és a képzési program által

- őszinteség a képzés munkaerő piaci relevanciáját illetően
- a felsőoktatási intézmény ismerje a hallgatók motivációt.

Tan és Kek (2004) az alábbi fontos faktorokat azonosították kutatásukban:

- kurzus,
- értékelés,
- tanulás,
- kommunikáció a felsőoktatási intézmény munkatársaival,
- egyetemi infrastruktúra,
- egyetem megjelenése.

A hazai kutatások területén kiemelésre érdemes Mihály Nikolett (2008) doktori disszertációja, ahol a hallgató elégedettség kritériumai kerültek vizsgálatra a tömegoktatás keretei között. A felsőoktatási elégedettségkutatások tekintetében meghatározza az elégedettséget befolyásoló egyéb tényezőket is, mint például az időtényező, a szociodemográfiai tényezők szerepe, a kognitív disszonancia és a kontraszt hatás befolyásoló szerepe, valamint az identitás kérdése, melyek mind olyan elemek lehetnek, melyek valamilyen irányba torzítják az ügyfelek minőségről való gondolkodását.

Horváth (2014) a hallgatói elvárások és észlelések vizsgálata alapján alakított ki klasztereket. A klaszterek kialakítása során a következő elvárások voltak a mérvadóak, klaszterenként más és más fontossági sorrendben:

- kényelem,
- rugalmasság,
- munkaerőpiaci relevancia,
- támogató rendszer,
- tanulás-tanítás minősítése,
- partneri viszony.

2. Anyag és módszertan

Szekunder kutatás keretében vizsgáltuk a kapcsolódó szakirodalmat és kutatási eredményeket, a Z generáció sajátosságairól, a felsőoktatással és a továbbtanulással kapcsolatos motivációkat és elvárásokat.

A tanulmányban közölt primer eredmények 2017 február-március hónapokban Debrecenben található 11. osztályos középiskolások körében végzett kutatás eredményeit közlik. A megkérdezés során kvantitatív és kvalitatív módszertani elemeket is alkalmaztunk. A vizsgált 11. osztályok osztályfőnöki órájának idejében először nyitott kérdéseken keresztül, interaktív beszélgetés formájában kérdeztünk rá a felsőoktatásba való továbbtanulási szándékukra, valamint a felsőoktatással kapcsolatos elvárásaikra és motivációikra. Ezt követte a kvantitatív felmérés, amelynek keretében kitöltötték a diákok egy, a tanulási motivációt mérő kérdőívet (Borbély, Botos, Turcsik, 2017). A kérdőív 30 állítást

tartalmazott, amelyek a tanulással kapcsolatos motivációkra vonatkoztak. A diákoknak mérlegelniük kellett az állításokat, és amelyiket magukra vonatkozóan igaznak vélték, azt jelölni. Azt az állítást kellett jelölniük, amelyet egy ötfokozatú Likert skálán legalább 4-5 értékre jelölnének.

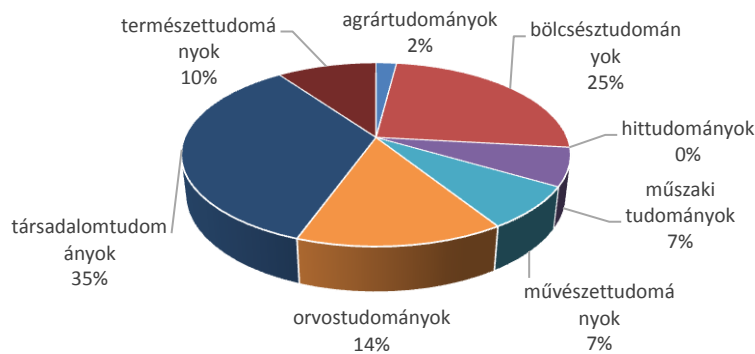
A kérdőív az állításokat 6 csoportra osztotta.

1. **Hosszú távú célok által motivált** – hosszú távú tervezés, jobb munkalehetőségekhez, jobb lehetőségekhez jutni az életben.
2. **Érdeklődési kör által motivált** – belső kíváncsiság és érdeklődés megléte.
3. **Tanulás, mint feladat által motivált** – szorgalmas, kitartó magatartás.
4. **Eredmények által motivált, kötelességtudatból** – a jobb jegyek, a magasabb pontszámok a fontosak, kötelességtudatból.
5. **Elismerés által motivált** – mások elismerése, dicsérete fontos.
6. **Jutalom által motivált** – a jó teljesítményért jutalom jár, elsősorban a családban.

A megkérdezésben összesen 200 diák vett részt, összesen 70 férfi és 130 nő. A legfiatalabb 17 évet, a legidősebb 20 évet betöltött. Átlagéletkoruk 18 év. A továbbtanulási szándék a megkérdezettek körében 100% volt, valamennyi kérdőív értékelhető válaszokat tartalmazott.

3. Eredmények

A mintában szereplő valamennyi megkérdezett tervezi, hogy továbbtanul valamilyen felsőoktatási intézményben. A továbbtanulási szándék tudományterületenkénti irányainak megoszlása az 1. ábrán látható.



1. ábra: Továbbtanulási tervek tudományterületenként (n=200)

(Forrás: saját kutatás, 2017)

A megkérdezettek körében, ahogy az 1. ábrán látható a társadalomtudományok (35%) volt a legnépszerűbb, ezt követte a bölcsészstudományok (25%) majd az orvostudományok (14%) területe.

Felsőoktatással kapcsolatos motivációk vizsgálata

A továbbtanulási motivációk kapcsán nyitott kérdés segítségével kerestük a választ. A kérdés kapcsán az alábbi válaszokat kaptuk.

Az említéseket téma szerint vizsgálva a következő csoportokat láttuk kirajzolódni (említések száma):

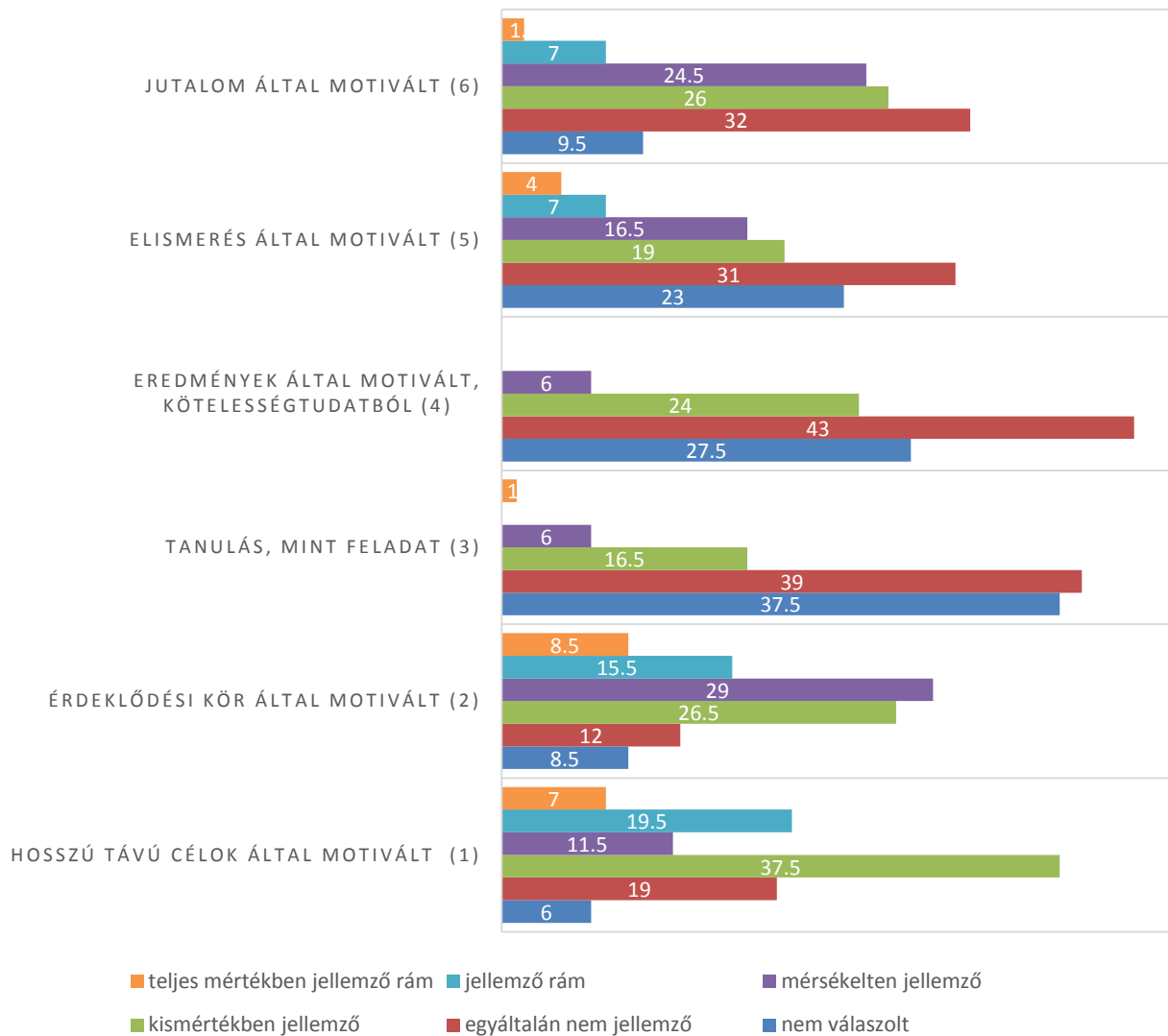
- Siker, elismerés (225)
- Tudásszerzés, képességfejlesztés (174)
- Karrier, szakmaiság (138)
- Kapcsolatépítés itthon és külföldön (46)
- Diploma szerzése (35)
- Egyéb

Említésszám 40-81	Említésszám 20-35	Említésszám 2-18
"tudásszerzés" (81), "sikeresebb lehetek, többet érhetek el" (80), "elismerés, megbecsülnek" (79), "jó kereset, pénz" (59), "jó munkahely, könnyebb álláskeresés" (48), "azt tanulom, olyan munkát végzek, amit szeretek" (47), "problémamegoldó képesség" (41).	"diplomaszerzés" (35), "karrier" (35), "fejleszteni magam"(34), "Budapestre költözés" (22), "kapcsolatépítés itthon és külföldön" (20) "egyetem mellett dolgozni" (20).	"szakirányban tanulni" (18), "hivatás, szenvedély, azt csinálni, amit szeretek" (17), "világot látni" (14), "lehetőségek megismerése" (10), "Önállóság" (9), "szakirányban elhelyezkedni" (8), "olyan életet biztosítani, amit a szüleim is biztosítottak nekem" (7), "Külföldi ösztöndíj" (2), "Javítani a magyar oktatási rendszeren" (2).

1. táblázat: A továbbtanulás motivációira adott válaszok az említések gyakorisága szerint (n=200)

(Forrás: saját kutatás, 2017)

A kérdőív által meghatározott 6-féle motivációs típus a mintában a 2. ábrán látható megoszlásban volt jellemző. A kérdőív állításokat tartalmazott, amelyek közül azt, amelyiket legalább 4-5 erősséggben egy Likert-skálán igaznak tartották magukra vonatkozóan, azt jelölniük kellett. Az állítások 6 csoportot képeztek, annak megfelelően, hogy melyik fő motivátorhoz kapcsolódtak.



2. ábra A különböző motivátorok megoszlása a mintában (%) (n=200)

(Forrás: saját kutatás, 2017)

A motivátorok közül intrinsic – belső motiváltságnak felel meg a „Hosszú távú célok által”, az „Érdeklődési kör által” és a „Tanulás, mint feladat által” kategóriák. Az eredmények alapján azt láthatjuk, hogy amennyiben a 4 (jellemző rám) – 5 (teljes mértékben jellemző rám) értékeket együtt vizsgálva a következő sorrendet állíthatjuk fel:

1. Hosszú távú célok által motivált (1) – belső motiváltság
2. Érdeklődési kör által motivált (2) – belső motiváltság
3. Elismerés által motivált (5) – külső motivátor
4. Jutalom által motivált (6) – külső motivátor

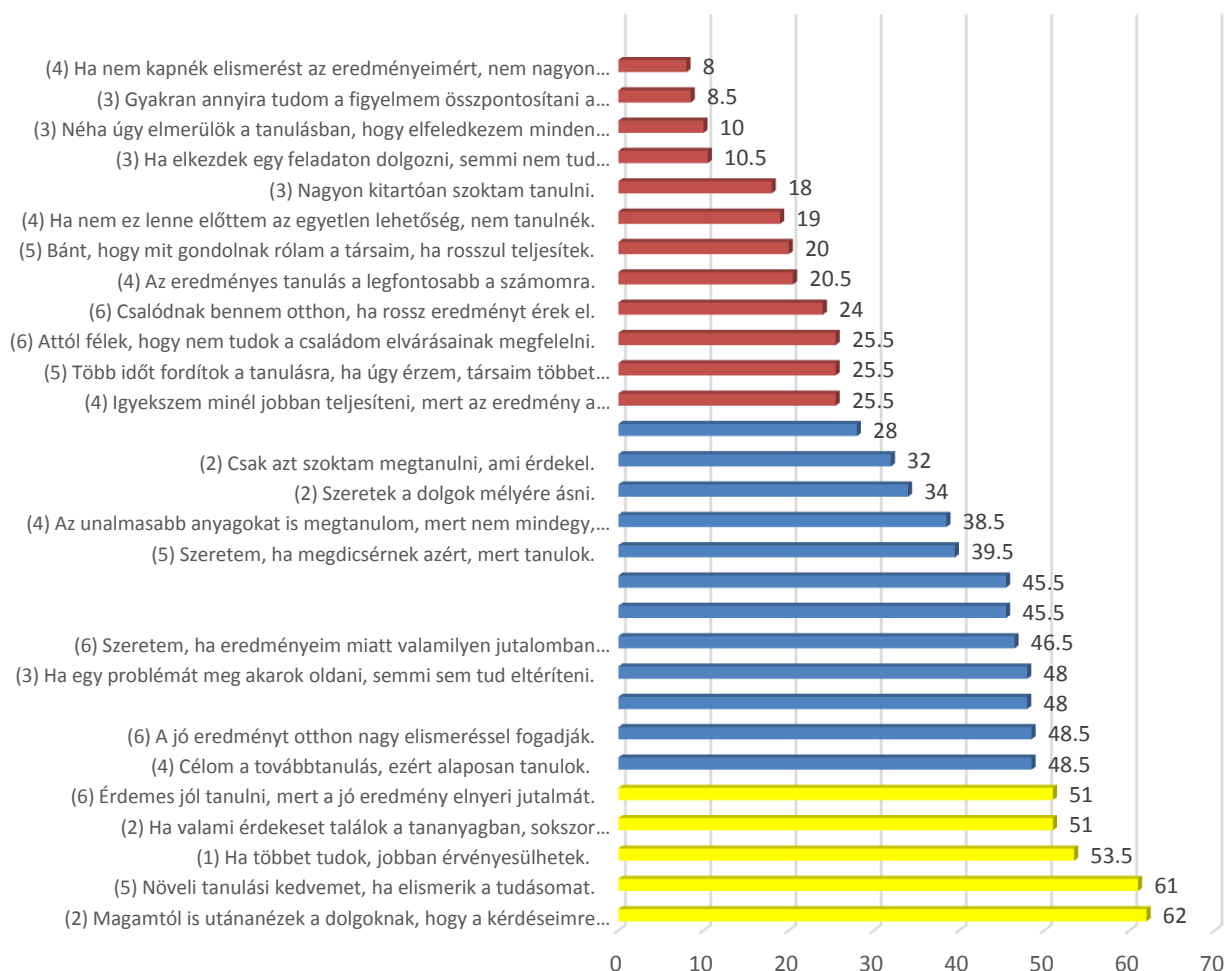
Az extrinsic – külső motivátorok között az „Eredmények által, kötelességtudat által” kategória esetében a legmagasabb érték a „mérsékelten jellemző rám”.

A 2. ábráról leolvasható, hogy ami a legkevésbé volt jellemző a vizsgált mintában az „Eredmények által, kötelességtudatból” való motiváltság. A „Tanulás, mint feladat” és az „Eredmények által,

kötelességtudatból” való motivátorok esetében 0, vagy nagyon minimális volt a „teljes mértékben jellemző” és a „jellemző” kategória jelenléte.

A 3. ábra a kérdőív állításainak (%) értékelését mutatja be.

A továbbtanulás motivátorai a Z generáció tagjai számára



3. ábra: A motivációs kérdőív állításainak értékelése (%) (n=200)

(Forrás: saját kutatás, 2017)

A 3. ábráról látható, hogy a több mint 50%-ban minimum 4 (jellemző rá) – 5 (nagyon jellemző rá) értéket kapott állításra az a jellemző, hogy valamennyi pozitív kicsengésű, valamint néhány kivételtől eltekintve belső motivátor. Szembetűnő, hogy a negatív kicsengésű állítások rendre alacsony számban lettek jelölve.

Ami a legkevésbé jellemző az egész mintára nézve az a kitartó, figyelmet folyamatosan fenntartó tanulási mód az eredmények alapján.

A felsőoktatással kapcsolatos elvárások vizsgálata

Nyitott kérdésben kérdeztük a felmérésben résztvevő diákokat, milyen elvárásokat tudnak megfogalmazni az általuk preferált felsőoktatási intézménnyel, illetve általánosságban a felsőoktatással kapcsolatban. A 2. táblázat az általuk adott válaszokat tartalmazza.

A válaszokat témájuk szerint 3 fő csoportra bontottuk:

- az oktatás színvonalára vonatkozó elvárások,
- az oktatás infrastruktúrájára vonatkozó elvárások,
- egyéb elvárások.

Az oktatás színvonalára vonatkozó elvárások	Az oktatás infrastruktúrájára vonatkozó elvárások	Egyéb elvárások
<ul style="list-style-type: none"> - elismert, diákközpontú oktatók, jól felkészült professzorok, magas színvonalú oktatás, partnerségben, mentoring, tehetséggondozás (181), - projektszemléletű, gyakorlatias oktatás, csoportmunka (127), - érdekes tárgyak, kreatív és interaktív órák, illusztrált tananyag, prezentációs készségfejlesztés, nyelvi képzés (152), - versenyképes tudás (24), - út a jól fizető munkához (6) 	<ul style="list-style-type: none"> - modern eszközökkel való tanulás lehetősége, jól felszerelt, gyors wifi (67), - tiszta és rendezett, igényes, megfelelő környezet, jó megközelíthetőség, környezettudatosság (62), - Olcsó szállás (6) 	<ul style="list-style-type: none"> - szabadidő, rugalmasság, flexibilis órarend (49), - Közösség, jó társaság, mozgalmas diákélet, új emberek megismerése (70), - egyetem melletti tevékenységek támogatása pl. sport, munkavállalás (21), - Külföldi kapcsolat, cserediák kapcsolat, nemzetközi környezet, ösztöndíjak, külföldi tanulmányok, utazások (35).

2. táblázat: A felsőoktatással kapcsolatos elvárások és azok említésszáma (n=200)

(Forrás: saját kutatás, 2017)

A diákok egyértelműen egy olyan felsőoktatásban dolgozó oktatót igényelnek, aki a hagyományos oktatói szerepkörön túlmenően még akár mentorként is foglalkozik velük.

A szekunder forrásokból megismert elvárások a mintában is megjelentek, úgymint:

- tananyag, oktatási minőség, oktatási módszerek, szállással kapcsolatos szolgáltatások [10],
- programok, karrier lehetőségek, helyszín és egyéb tényezők [14],
- tanerő, fizikai jellemzők, megközelíthetőség [17],
- kompetens oktatók [9],
- kurzusok, egyetemi infrastruktúra, egyetem megjelenése [27],
- tanulás-tanítás minősége, partneri viszony (Horváth, 2014).

Következtetések és javaslatok

Számos kutatás alapján megállapítható, hogy a továbbtanulni szándékozó fiatalok határozott elképzelésekkel, motivációkkal és elvárásokkal érkeznek a felsőoktatásba. Az elvárások tekintetében egyértelműen kiemelkedik az oktatói szereppel kapcsolatos igény. A primer kutatás és a szekunder kutatások eredményei is alátámasztják egy a jövőben sokkal komplexebb oktatóra vonatkozó elvárás megjelenését. Ettől az oktatótól már nem csak a tudás átadását várják el, hanem tehetséggondozást, mentoringot, "törődést", partnerségen alapuló együttműködést.

Az ösztönzők tekintetében a karriertervek, a sikeresebb és a jobb élet voltak a legnagyobb mértékben említve, amelyek elsősorban célorientációval azonosíthatók a szekunder források által meghatározott felsőoktatási motivációk alapján. A mintára leginkább jellemzően a belső motivátorok hatnak.

Mind az elvárások, mind a motivációk témája további kutatásokat igényel megalapozottabb következtetések levonásához. Mind az elvárások, mind a motivációk feltérképezése egyaránt igen hasznos tudás a felsőoktatás szereplői számára, hiszen jóval nagyobb teljesítmény elérésére ösztönözhető a jövő hallgatója mindezek ismeretében.

Összefoglalás

A jelenleg még a középiskolában tanuló Z generáció, a maga sajátosságaival néhány éven belül fontos szereplővé lép elő a felsőoktatásban. A Z generáció számára a tudásszerzés teljesen újfajta módszerekkel történik. Olyan technológiai környezetben nőttek fel és fejlődtek, ami által számukra a tanulás a keresésből, a navigálásból, a megerősítésből áll sokkal inkább, mint a fix, agyban tárolt tudásból. A felsőoktatásba a diákok alapvetően 3 féle indíttatásból lépnek be: cél-, tanulási- vagy cselekvési motiváció által. Mind a szekunder, mind a primer kutatás alapján a célorientáció tűnik jellemzőnek a Z generáció tagjai számára. A primer kutatás eredményei alapján elsősorban intrinsic motivátorok azok, amelyek miatt továbbtanulnak az egyetemeken.

Mind az elvárások, mind a motivációk kutatása fontos és előremutató feladat, hiszen a felsőoktatás, csakúgy, mint az oktatás valamennyi szintje változik és alakul alapvetően folyamatosan, de napjainkban talán ez még inkább aktuálisnak mondható.

Hivatkozások

- [1] Barabási A. László (2003) Behálózva. A hálózatok új tudománya. Magyar Könyvklub, Budapest.
- [2] Barnes, Cassandra; Marateo, Raymond C.; and Ferris, S. Pixy (2007) "Teaching and Learning with the Net Generation ,"Innovate: Journal of Online Education: Vol. 3: Iss. 4, Article 1. Available at:<http://nsuworks.nova.edu/innovate/vol3/iss4/1>)
- [3] Boda, György and Stocker, Miklós (2012) Outputfinanszírozás a felsőoktatásban. In: Felsőoktatás-finanszírozás. Nemzetközi tendenciák és a hazai helyzet. Aula, Budapest, pp. 293-319. ISBN 978-963-339-032-0

- [4] Boshier, Roger (1982): *The Education Participation Scale*. Learning Press, Vancouver
- [5] Castells, M. (2005) A hálózati társadalom kialakulása. Az információ kora. I. kötet. Gondolat, Budapest.
- [6] Castells, M. (2006) Az identitás hatalma. Az információ kor. Gazdaság, társadalom, kultúra. II. kötet. Gondolat, Budapest.
- [7] Castells, M. (2007) Az évezred éve. Az információ kora. Gazdaság, társadalom, kultúra, III. Gondolat, Budapest.
- [8] CSEPELI GYÖRGY A Z nemzedék lehetséges életpályái *Educatio* 2016/4. 509–515. pp.
- [9] Farrington, D. (2002): A Survey of Student-institution Relationships in Europe. In: OECD (szerk.): *Responding to Student Expectations*. OECD, Paris, 152 p., 115-130. p.
- [10] Hill, Frances M. (1995): Managing service quality in higher education: the role of the student as primary consumer, *Quality Assurance in Education*, Volume 3, Nr. 3, p. 10-21.
- [11] Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- [12] Howe, Neil – Strauss, William (1991): *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company)
- [13] Janet G. Donald (1999): Motivation for Higher-Order Learning. Volume 1999, Issue 78. Pages 27–35
- [14] Joseph, Mathew; Joseph Beatriz: Service quality in education: a student perspective, *Quality Assurance in Educatio*., Volume 5, Nr. 1, p. 15-21.
- [15] Koltai Dénes – Zrinszky László (2008): A tanulás az andragógiai pszichológiában. *Andragógiai ismeretek. Tanár-továbbképzési Füzetek. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet*. 20-25p
- [16] Kósáné Ormai Vera (1998): A mi iskolánk: Nevelépszichológiai módszerek az iskola belső értékelésében, Budapest, Iskolafejlesztési Alapítvány (ISBN 963 8323 24 8), 103-104. p
- [17] LeBlanc, Gaston; Nguyen, Nha (1997): Searching for excellence in business education: an exploratory study of customer impressions of service quality, *International Journal of Educational Management*, Volume 11, Nr. 2, p.72-79
- [18] Mannheim K. (2001) A nemzedékek problémája. In *Tudásszociológiai tanulmányok*. Osiris, Budapest. pp. 201–254.
- [19] Marc Prensky: *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill. 2001.
- [20] Mark R. Lepper. (1988): Motivational Considerations in the Study of Instruction. *Cognition And Instruction* Vol. 5 , Iss. 4,1988
- [21] Paulsen, M. B., and Gentry, J. A. (1995), 'Motivation, learning strategies, and academic performance: a study of the college finance classroom', *Financial Practice and Education* 5 (1), 78-89.
- [22] Pintrich, P.R., Smith D.A.F., Garcia T. & McKeachie W.J. (1993). Reliability and predictive validity of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ), *Educational and Psychological Measurement*, 53, 801-803
- [23] Poonam C. Dev: Intrinsic Motivation and Academic Achievement. What Does Their Relationship Imply for the Classroom Teacher? *Journal for Special Educators*. Vol 18, Issue 1, 1997. ISSN: 0197-5323

- [24] Roóz József – Heidrich Balázs (2013): *Vállalati gazdaságtan és menedzsment alapjai*.
http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/0007_c1_1054_1055_1057_vallalati_gazdtan_scorm/adatok.html Letöltés dátuma: 2016.06.27.
- [25] Stage, Frances K.; Williams, Palisa D Students' motivation and changes in motivation during the first year of college.. *Journal of College Student Development*, Vol 31(6), Nov 1990, 516-522.
- [26] Székely László (ed) (2012) *Magyar Ifjúság 2012*. Kutatópont, Budapest.
- [27] Tan, K. C. - Kek, S. W. (2004): Service Quality in Higher Education Using an Enhanced SERVQUAL Approach. *Quality in Higher Education*, 1:17-24.
- [28] Tari Annamária: *Z generáció*. Tericum Kiadó. 2011.
- [29] Tóth László (2007): *Pszichológia a tanításban*, Budapest. Pedellus 158.159.719.p