

Szervezeti elköteleződés és teljesítménymotiváció a tanulmányi sikeresség háttérében

Kiss Paszkál – Sinka Lea – Czabán Csaba

■ Az egyetemmel való elégedettség és a tanulmányi teljesítmény háttérében vizsgáljuk a szervezeti elkötelezettség, illetve a kontextuális és hagyományos értelemben vett teljesítménymotiváció együttes hatását egyetemi környezetben. Az ELTE PPK elsős és végzős alapképzési hallgatói körében azt találtuk, hogy az egyetem iránti elköteleződés és a szervezetpolgári attitűdök növelik az elégedettséget és a tanulmányi eredményeket. Ez megerősíti várakozásunkat, hogy az intézményhez való viszony meghatározza a Tinto (1975) klasszikus modelljében megfogalmazott akadémiai és társas integráció mindkét aspektusát. A jó tanulmányi teljesítmény és a tanulmányokkal való elégedettség egyaránt függ attól, milyen a hallgatók kapcsolata az intézményükkel. ■

Eddigi kutatásaink (Kiss és mtsai, 2010) visszatérő eleme az oktatás minőségével kapcsolatban felsőoktatásban fejlesztett általános kompetenciák és az egyetemi tanulmányok során a hallgatói bevonódás korrelátumainak vizsgálata.¹ Ezeket összekötve olyan tényezőket is vizsgálunk, melyeket hagyományos vagy újabb keletű kutatásokban a munkaszervezetben nyújtott teljesítmény pszichológiai háttérével összefüggésbe hoztak. Ha a pszichológiában a teljesítményhez vezető egyéni energiákat, az erőfeszítés mozgatórugóját keressük, akkor kézenfekvő (közvetlen) megjelenési formájaként találjuk a teljesítménymotiváció (McClelland, 1961) fogalmát. Mennyire szeretne valaki kimagasló teljesítményt nyújtani, nagy elvárásoknak megfelelni, bizonyítani a felkészültségét, tudását, akár másokkal vetélkedve is? Ilyen kérdésekben meglévő egyéni különbségeket mér fel a teljesítménymotiváció kutatása. Nem mindenki fókuszál egyformán

¹ Érdekes tény, hogy a kompetencia fogalmát legalább annyira használja a szervezetpszichológia, mint a felsőoktatás-kutatás, mindkettő az adott szervezetben elért, elvárt teljesítményt mérésére. Számos szakmai megfontolás mellett (Kiss, 2010a) ez fontos praktikus indoka lehet annak, hogy a divathullámoktól függetlenül is miért érdemes ebben a formában megfogalmazni a fejlesztett, elvárt és hasznosított jártasságot, tudást a felsőoktatás és a munkapiac határán.

a kimagasló teljesítményre akár a saját szakmai munkájában, de másokkal együttműködő munkacsoportokban sem. Csoportok, szervezetek, sőt egész kultúrák eltérő teljesítményét is megfogalmazhatjuk a teljesítménymotivációjuk különbségeként. Sajátossága a teljesítménymotivációnak, hogy a magas szintjeivel jellemezhető személy az elvégzendő saját feladatokra fókuszál, inkább verseng, mint együttműködik másokkal ennek elérésében.

A szervezetben nyújtott teljesítményt azonban nemcsak az erre való személyes motiváció, hanem a szervezeti életbe való bevonódottság is meghatározza. Visszatérően vizsgáljuk (Kiss, 2006; Kiss, 2010b) ezt az oldalát is a teljesítménynek, amelyet a szakirodalom alapján kontextuálisnak is nevezhetünk. Itt nem elsősorban a személy számára előírt feladatok megoldásáról, hanem ahhoz közvetlenül nem kapcsolódókról (például új tagok betanítása, szervezeti folyamatok és struktúra ismerete) van szó. Az ilyen, a szervezet javát szolgáló, szervezetpolgári viselkedés háttérében sajátos motivációs összefüggéseket rajzolnak ki a szervezetszichológiai kutatások (Organ, 1990). A motiváló erőt itt inkább a csoporttal, szervezettel való azonosulás, az ehhez kapcsolódó kollektív önértékelés adja, mint a motiváció a magas személyes teljesítmény iránt.

A jelen tanulmányban azt vizsgáljuk, hogy az egyetemi teljesítmény és az egyetemmel való elégedettség háttérében miként lehet kimutatni a szervezeti elkötelezettség és a kontextuális és hagyományos értelemben vett teljesítménymotiváció együttes hatását.

Egyetemi elköteleződés – a kollektív önértékelés speciális esete

A szervezeti elköteleződés háttérében álló egyik alapvető tényező a kollektív önértékelés (Luhtanen és Crocker, 1992), amelyet csoporttal, társadalmi kategóriával való azonosulás egyéni különbségekre érzékeny mutatójaként foghatunk fel. Azt világítja meg, hogyan kapcsolódik az egyén a csoporthoz, miként tudja a személyes szintet meghaladva a társadalmi identitását megélni. Befolyásolja ennek következtében, hogy milyen erőfeszítéseket tesz a személy a szociális identitás megvédésére, pozitív színben feltüntetésére, ha az fenyegetve van. A kollektív önértékelésnek, a társadalmi identitás elméletével összefüggésben, négy komponensét különböztették meg:

- személyes kollektív önértékelés – a saját csoport pozitív értékelése;
- azonosulás a csoporttal – milyen fontos az egyén énképe szempontjából a csoporttagság;
- tagsági kollektív önértékelés – mennyire ítéli magát jelentős csoporttagnak a személy;
- nyilvános kollektív önértékelés – mit gondol, mások hogyan értékelik a csoportját.

A társadalmi identitás elméletének klasszikus vizsgálati terepén, egy ún. „minimális csoportközi helyzetben” végzett kísérletükben (Crocker és Luhtanen, 1990) azt találták, hogy míg a magas kollektív önértékelés növeli a saját csoport iránti elfogultságot, addig a személyes önértékelés nincsen ilyen hatással. Houston és Andreopoulou (2003) egy későbbi kutatásukban, valós társadalmi kategóriák (görög hallgatók ítélték meg a törököket és amerikaiakat) esetében is hasonló összefüggést találtak. A kollektív önértékelési skála (Luhtanen és Crocker, 1992)

a csoport értékelésének személyes és a nyilvános aspektusai mellett az azonosulást és a tagsági szerep értékelését is tartalmazza. Ez utóbbi kettő inkább a társadalmi kategóriával való identifikáció erősségét méri, mintsem az ahhoz való értékelő viszonyulással lenne összefüggésben.

Emlékeztet, hogy a csoportközi viszonyokat laboratóriumban vizsgáló, minimális csoport kísérleteknél a személy egyik vagy másik csoporthoz tartozása minden vagy semmi alapon történik. Nincsen mód a személyes azonosulás mértékének számbavételére és hatásainak vizsgálatára. Ez a megközelítés éppen az identifikációban megjelenő egyéni különbségek feltárására tesz kísérletet. A kollektív önértékelés fogalma azért is érdekes, mert ellentétben más szerzőkkel Luhtanen és Crocker (1992) azt hangsúlyozzák, hogy az identifikációt nem csupán, és talán nem is elsősorban a személyes csoportok, hanem nagyobb társadalmi kategóriák (például nem, etnikum, de szervezet) esetében is érdemes vizsgálni. A skálájukat ezért már nevében is megkülönböztetik más csoportértékeléssel kapcsolatos konstruktumoktól. Ugyanakkor a kollektív önértékelési skála nevében hordozza az utalást a személyes önértékelésre. Azonban a skála készítői szerint is laza ez a kapcsolat. Főként kisebbségi csoportok esetében érdekes megfigyelni a jellemzően pozitív személyes önértékelés és a társadalmi csoport ambivalens vagy negatív értékelése közötti dinamikát.

A jelen kutatásban a magyarra adaptált (Kiss, 2012a) kollektív önértékelési skálát használjuk fel arra, hogy az egyetemmel való azonosulás személyes dimenzióját felmérjük, és ezt feltételezett oki változóként összefüggésbe hozzuk a magasabb tanulmányi teljesítménnyel és általános elégedettséggel.

Szervezetpolgári viselkedés

A másik bejósoló változónk a szervezetpolgári nézetekből alkotott skála lesz, melynek konceptuális hátterét a szervezetszociológiában fogalmazták meg, nagyjából a kollektív önértékelés skálájának kialakításával egy időben. Organ (1990) azt hangsúlyozza e kezdeti szakaszban, hogy míg a klasszikus emberierőforrás-elméletek abból indultak ki, hogy az egyénnek nincsen természetes motivációja, sem képessége a munkahelyi együttműködésre, addig a szervezeti viselkedés újabb elméletei szerint igenis létezik a munkakörök formálisan meghatározott viszonyai mögött egy „informális szervezet”, amelyhez való tartozásból fakadóan a formálisan elvártnál többet tesznek az együttműködésért, nagyobb erőfeszítést fejtsenek ki a közös célok elérése érdekében. Organ (1990) öt alkotóelemét különböztette meg a szervezetpolgári viselkedésnek (OCB):

Az első az *altruizmus*, amely arra motivál, hogy segítsünk másoknak a munkavégzésben, és törődünk a jólétükkel. Munkahelyi közegben olyasféle közreműködésként fogható ez fel, amely túlmegy a munkaköri követelményeken mások segítése érdekében. Az altruizmus nem csupán Organ rendszerében kapott központi szerepet, hanem másoknál is. Egyes későbbi kritikus vélemények szerint az OCB tulajdonképpen az altruizmus egy olyan sajátos formájaként is kezelhető, amely szervezeti környezetben bontakozik ki. Szerepe lehet a szervezeti szocializációban, amennyiben az újonnan érkezett tagok beilleszkedését önzetlenül segíti a szervezet iránt elkötelezett régebbi munkatárs. Akkor is erőfeszítéseket tesz a közösen felelősséggel kezelt

feladatokért, ha azokat nem tudja közvetlen személyes eredménnyé váltani. Ezen a ponton fontos különbség is mutatkozik egyik oldalról a szervezetpolgári attitűd és viselkedés, másik oldalról a teljesítménymotiváció között. Az utóbbiban is keresi a kihívásokat a személy, ezzel együtt motivált a szervezet érdekében is tenni, ha ezt sikerként, kimagasló teljesítményként nyomban el is ismerik neki személyesen.

Ehhez az altruista aspektushoz kapcsolódott később a kontextuális teljesítmény fogalma (Borman és Motowidló, 1993). Ebben a formában a teljesítményre való motivációt nem a közvetlen visszajelzés adja, hanem áttételes, kézzel nem fogható előny vagy jóérzés.

Organ rendszerének második dimenziója a *lelkiismeretesség*, amely során az egyén viselkedése meghaladja az elvárt szintet. Ez őszinte odaadás a szervezet felé, amely túlmegy a szervezet formális követelményein. Kifejeződik a szervezet szabályaihoz és folyamataihoz való ragaszkodásban, akkor is, ha az illetőt éppen nem figyelik, nem ellenőrzik. Tekinthető egyfajta éberségnek is, hiszen általa a személy soha nem feledkezik meg arról, hogy a szervezet részét képezi.

A harmadik dimenzió a *szervezetpolgári erény* (civic virtue), mely együtt jár a szervezetről, annak struktúrájáról, folyamatairól, aktuális eseményeiről való széleskörű tudással. Például érdeklődés az új fejlődési irányok és munkafolyamatok, a szervezeti szabályok, eljárásrendek, az irányítás rendszere, vezetői kompetenciák és a szervezeti előrelépés formái iránt.

A negyedik a *sportszerűség*, amelynek következtében a személy nem panaszkodik problémák esetén vagy ha kisebb személyes hátrány éri. Ebben az értelemben ez a negatív reakciókkal szembeni ellenállásnak is tekinthető.

Végül az ötödik dimenzió az *udvariasság*, mely a munkatársakkal való kooperáció vállalását és ápolását takarja. Ezt Ogden (1990) kognitív összetevőként gondolja el, mely az együttműködés formáit tartalmazza. Ennek fényében a személy tisztelettel kezel másokat, megelőz problémákat, és igyekszik a rendelkezésre álló időt, más szűkös erőforrásokat konstruktívan felhasználni.

A szervezetpolgári viselkedésnek fogalmi gazdagságot adó dimenziók empirikus vizsgálata (DiPaola és Hoy, 2005) vegyes eredményeket hozott. A különböző kutatások különböző faktorstruktúrárt találtak a szervezetpolgári attitűdök mérésére készített skálákon, iskolai kontextusban. Ennek alapján a magunk által kialakított skálán mi sem vártuk a konceptuálisan alaposan kidolgozott, ötfaktoros megoldást tükröző struktúrárt.

A szervezetpolgári viselkedés és a teljesítmény

Annak ellenére, hogy a szervezetpolgári viselkedéssel egyre több kutató (Khalid és mtsai, 2010) foglalkozik, viszonylagos fehér folt, hogy ez a típusú viselkedés milyen hatással lehet az egyén, csoport vagy szervezet teljesítményére. Számos kutatás készült a munkával való elégedettség és a szervezetpolgári viselkedés összefüggéseit vizsgálva, de csupán néhány kutatás (például: Diapola és Hoy, 2005) foglalkozik a teljesítmény és az OCB kapcsolatával. Diapola és Hoy (2005) kutatásukban szignifikáns kapcsolatot mutattak ki az OCB-n elért pontszám és középiskolás diákok teljesítménye között.

Hogy milyen hatékonyak (Diapola és Hoy, 2005) a diákok a szervezetben, azaz tanulmányaik során, az a tanárok értékeléseivel, érdemjegyekkel, valamint standardizált tesztek sorá-

val mérhető. A standardizált tesztek eredményei – mint ahogy a mi kutatásunkban a kompetenciateszten elért eredmény – objektív mutató a diák kompetenciájáról. A mérésben alkalmazott szövegértési feladat (Lukács, 2010) célja, hogy tág képességekre fókuszáljon, ugyanis azok szakterületől függetlenül fontosak és fejleszthetők. Tehát nem a tankönyvek által közvetített tudás elsajátításának mértékét méri, hanem hogy az elsajátított ismereteket milyen mértékben tudják alkalmazni az olyan feladatok megoldása során, melyek az életben előfordulhatnak.

A szervezetpolgári viselkedés és a teljesítménymotiváció

Murray (1938) a vágyunk, igényünk meglétére figyelt fel, hogy valami nehéz problémát megoldjunk, hogy rendezzünk, szervezzünk fizikai tárgyakat vagy ideákat. Mindezt önállóan szeretnénk szerinte elvégezni, másoknak bizonyítva, magas szinten megfelelően a kihívásoknak, megoldva az előttünk álló feladatokat. Az így megfogalmazott teljesítménymotiváció belső hajtóerőt jelent a sikerre, magunk elé tűzött célok elérésére. Ezek a késztetések jórészt tudattalan, általános érvényű tendenciák, állandó személyiségvonások, függetlenek a konkrét helyzettől. David C. McClelland (1961, 1987) vitte tovább a gondolatot, megfogalmazva, hogy a teljesítménymotiváció a kompetenciára alapozva jöhet létre, s jutalma maga a teljesítmény. A teljesítménymotívum teszi lehetővé, hogy a kitűzött céljainkat elérjük, a kompetencia érzése annyira megerősítő, hogy önmagában is motiváló erejű. A teljesítménymotiváció az egyik legfontosabb előrejelzője a megértésnek és a tanulásnak.

A teljesítménymotiváció szervezetpolgári viselkedéssel való összefüggéseit még kevésbé vizsgálták. A magas teljesítménymotivációjú személyek valószínűsíthetően elégedettebbek és büszkébbek a munkájukra és ezért hajlandóbbak segítőkészek is lenni. Azonban a magas teljesítménymotiváció együttjárhat személyközi versengéssel is, amely a saját teljesítményt éppen másokéhoz képest emeli ki. Helmreich és Spence (1983) skálája ezt a versengő aspektusát ragadja meg a teljesítménymotivációnak. A skálát Nguyen Luu Lan Anh adaptálta magyarra. A szerzők a *mastery* (kimagasló teljesítmény) irányultság mellett a versengést is mérő eszközt készítenek, mely klasszikus attitűdskálaként nemcsak a nehezen teljesíthető feladatban önmagában, hanem mások túlszárnyalásában is keresi a teljesítménymotivációval összefüggő tételeket.

Módszer, felhasznált skálák

Az elemzésünket a korábbiakban (Kiss, Dombi, 2012) ismertetett egyetemistamintán végeztük (N = 218, nők = 79,4%, átlagos életkor = 21,4 év, szakok: andragógia, pszichológia, pedagógia, rekreáció, sportszervező). Ez alkalommal nem a csoportok közötti különbségre, hanem a válaszadók vonásszintű jellemzői alapján vizsgált egyéni különbségek hatására voltunk kíváncsiak. A fentebb is bemutatott skálákat használtuk háttérváltozóként:

– Luhtanen és Crocker (1992) kollektív önértékelési skálája, magyarra adaptálva (Kiss, 2012b). A skála megbízhatósága, mind a 12 tételt egyetlen skálában használva, 0,8-as Cronbach

alfa értéket ért el, ami ideálisnak mondható. Ennek alapján számoltunk a későbbiekben az egyes tételre adott súlyozatlan átlagértékekkel.

– Helmreich és Spence (1983) teljesítménymotiváció-skálája, magyarra adaptálva (Nguyen, 2006). A skála megbízhatósága, a 12 tételt egyetlen skálában használva, 0,72-es Cronbach alfa értéket ért el, ami jónak mondható. Ennek alapján számoltunk a későbbiekben az egyes tételre adott súlyozatlan átlagértékekkel.

– Egyetemi szervezetpolgári attitűd skála (Kiss, 2012b). A skála megbízhatósága, a 12 tétel mindegyikét felhasználva a skálában, 0,65-ös Cronbach alfa értéket ért el, ami már elfogadható. Ennek alapján számoltunk a későbbiekben az egyes tételre adott súlyozatlan átlagértékekkel.

– A felvételi pontokkal kapcsolatos önbeszámoló, melyet a korábbi teljesítmény megbecsülésére vettünk be a regressziós modellekbe.

A függő változóként számított mutatók:

– Egyetemmel való általános elégedettség egyitemes mérése.²

– Teljesített kreditekkel súlyozott tanulmányi átlag.³

– Szituációs szövegértési feladattal mért kompetencia-pontszám (0–10 közötti lehetséges értékekkel).

– A saját megítélés alapján az egyetem által fejlesztett kompetenciák súlyozatlan átlaga (16 általános kompetencia az NSSE 2002-es tesztbattériája alapján).

Kérdésfelvetések, eredmények⁴

A feltáró jellegű kutatásunkban alapvetően azt vizsgáltuk, hogy elsősorban az akadémiai integrációval kapcsolatos korábbi kutatások, de a szervezetpolgári viselkedés általános összefüggései alapján is várható pozitív kapcsolat mutatkozik-e az egyetem felé mutatott kollektív önértékelés, az egyetemi szervezetpolgári attitűd és a teljesítménymotiváció között. Az egyéni különbségekre épített összefüggést lineáris regressziós modellekkel vizsgáltuk.

Az alapvető kérdésünket egy differenciális hatásra vonatkozó várakozással is kiegészítettük, amennyiben a kollektív önértékelés mutatója inkább az egyetemmel való elégedettséggel áll összefüggésben, míg a hasonló, ám fogalmilag mégis a teljesítménymotivációk csoportjába tartozó egyetemi szervezetpolgári attitűd inkább a teljesítménymutatókkal (szövegértési teljesítmény, önbeszámoló alapján fejlesztett kompetenciák, súlyozott átlag).

Az egyetemmel való elégedettséget jósolta be összességében a legerősebben a motivációkból, intézményi azonosulásból és korábbi teljesítményből álló modellünk. Az egész modellen

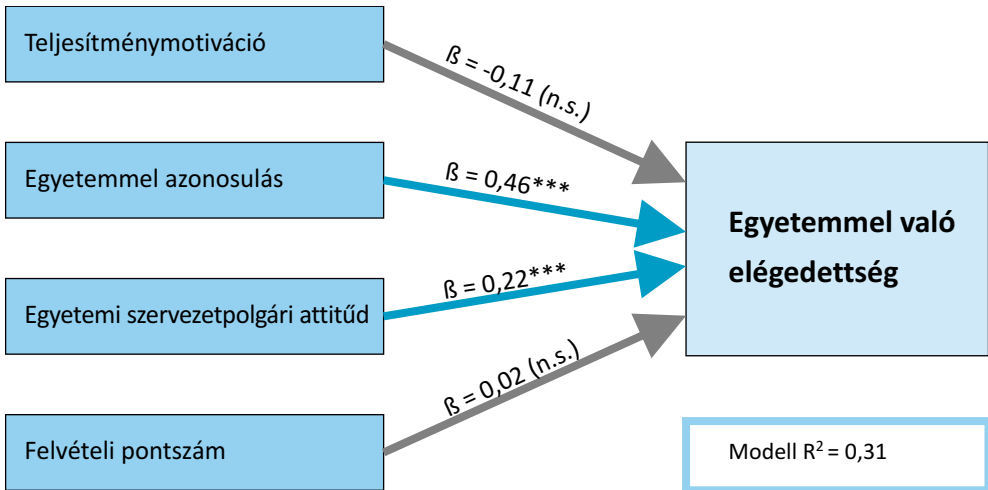
² „Mindent figyelembe véve, mennyire érzi jól magát az egyetemen/főiskolán, ahol jelenleg tanul?”, tízfokú válaszskálán mérve.

³ „Ha az összes eddigi félévét vesszük, milyen tanulmányi átlaga volt összességében ezen a szakon?” kérdésre adott válasz megszorozva az eddig elvégzett kreditekkel és elosztva a beiratkozott félévekkel.

⁴ Az itt tárgyalt összefüggéseket korábban az MPT 2012-es Nagygyűlésének Felsőoktatás-kutatás szekciójában korábban bemutatta az első szerző (Kiss és Lerner, 2012).

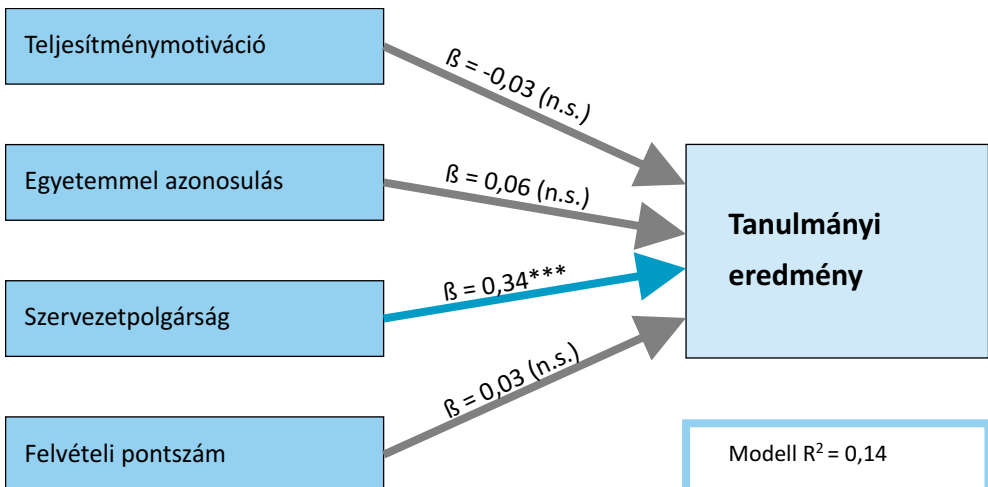
belül az egyetemmel való azonosulás volt erősebb kapcsolatban az egyetemmel való elégedettséggel, másrészt azonban a szervezetszervezeti kapcsolatok szignifikáns és figyelemre méltó nagyságú önálló hatása is volt.

1. ábra. A vizsgált motivációs és teljesítményváltozók hatása az egyetemmel való elégedettségre



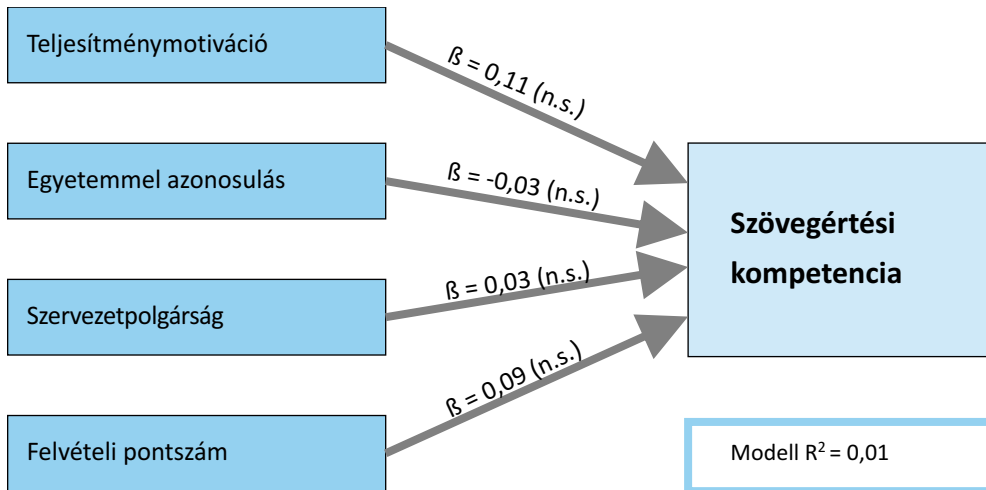
Az önbeszámolón alapuló értékek alapján számított súlyozott átlagot, mint a tanulmányi eredmény mutatóját összességében szintén jól jóslta be a modellünk, de az egyetemi szervezetszervezeti attitűdnek egyedül volt önállóan is szignifikáns és kifejezetten nagy mondható együttjárása a súlyozott átlaggal. Meglepő, hogy a klasszikus skálával mért teljesítménymotiváció gyakorlatilag független volt a tanulmányi eredménytől.

2. ábra. A vizsgált motivációs és teljesítményváltozók hatása a súlyozott tanulmányi átlagra

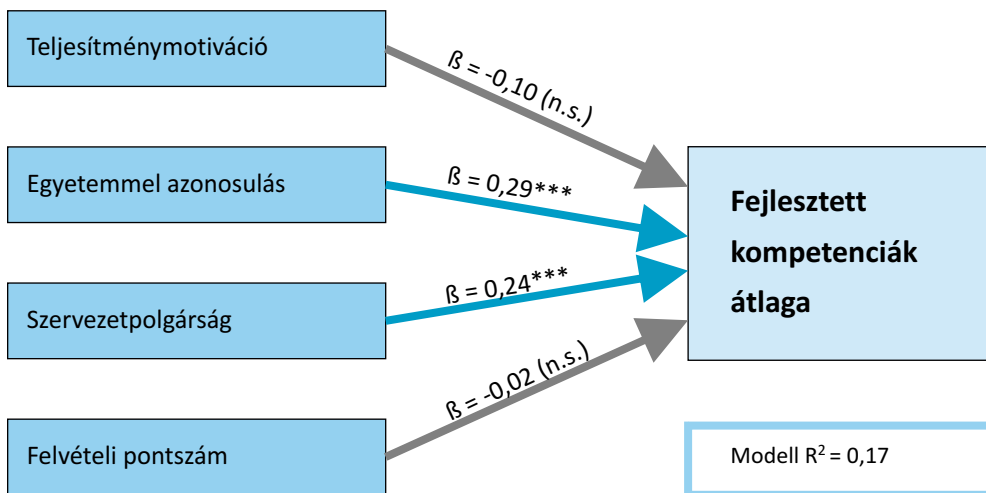


A szövegértési kompetenciateszten nyújtott teljesítményt sem a modell egésze, sem az egyes változók nem jósolták be jól. Ez nem várt eredmény, mert akár a felvételi teljesítménnyel, akár a különböző teljesítménymotivációs háttérrel kapcsolatban is lehet olyan várakozásunk, hogy együttjár az aktuális teljesítményteszten bemért, általános szellemi teljesítménnyel. Itt azonban a mérési hibától, alternatív elméleti magyarázatokig vagy legalábbis érvelésig, sok minden játszhatott közre a szignifikáns összefüggés elmaradásában.

3. ábra. A vizsgált motivációs és teljesítményváltozók hatása a szituációs szövegértési teljesítményre



4. ábra. A vizsgált motivációs és teljesítményváltozók hatása a véleményük szerint az egyetem által fejlesztett általános kompetenciák átlagára



A kompetenciák mérésére gyakran használják a közvetett módszereket a felsőoktatás-kutatási gyakorlatban, ezért is volt érdekes, továbbá az egyetem megítélése szempontjából is, hogy mennyire függött össze a hallgatóknak a kompetenciáik fejlesztésével kapcsolatos ítélete a már ismert motivációs, szervezeti azonosulási háttérrel. Azt találtuk, hogy egy már észlelhető magyarázó erőt mutató teljes modellben (az egyetemmel való általános elégedettséghez hasonlóan) megint az egyetemi azonosulás és a szervezetpolgári attitűd jósolta be maga is a fejlesztett kompetenciákkal kapcsolatos tapasztalatot.

Következtetések

A négy hasonló regressziós modell a várakozásunkkal összhangban lévő összefüggést mutatott. Az akadémiai integráció klasszikus (Tinto, 1975) modelljéhez illeszkedik eredményünk, hogy a kollektív önértékelés és a szervezetpolgári attitűdök egymással párhuzamosan hatnak az akadémiai és társasnak nevezett integrációra. Ám az egyetemmel való elégedettség, mely inkább a szociális oldalhoz áll közel, inkább járt együtt az intézményhez való szorosabb elkötelezettséggel, míg a tanulmányi eredményt csak a szervezetpolgári attitűd jósolta be. A kettő között félúton, inkább látták az egyetem iránt bármilyen módon elkötelezettebbek úgy, hogy az egyetem fejlesztette az általános kompetenciáikat. Érdekes módon a közvetlenül mért szövegolvasási teljesítményre egyik háttérváltozó sem volt jelentős hatással. Hasonlóképpen megállapíthatjuk, hogy a felvételi pontszám formájában beemelt korábbi tanulmányi teljesítmény nem jósolta be jól sem az egyetemi tanulmányi átlagot, sem a közvetlenül mért szövegértési teljesítményt. Az elmaradt hatásnak természetesen számos oka lehet, amiről az adatok sajnos nem informálnak minket. Egy jellegzetesen pszichológusi olvasatot mindezek alapján mégis megfogalmaznánk a kínáló oktatáspolitikai, oktatáskutatási magyarázatok mellé. E szerint a motivációs, szervezeti identifikációs folyamatokra legalább annyira figyelniük kell a felsőoktatási teljesítmény meghatározójaként, legyen szó egyéni teljesítményről vagy a fejlesztett kompetenciákról, mint a teljesítménymotivációra vagy a korábban felhalmozott szellemi tőkére. Érdekes mindezek alapján tovább vizsgálni a motivációs és főként a társas motívumok szerepét a kimagasló felsőoktatási teljesítmény háttérében. Az egyes felsőoktatási intézményekben a gyakorlati teendőkkel kapcsolatos iránymutatásként azt lehet megfogalmazni, hogy a tanulmányi teljesítmény és a kompetenciák fejlesztésének is fontos, és empirikus eszközökkel is kimutatható előfeltétele az intézményhez való viszony és az ehhez kapcsolódó szervezetpolgári attitűdök, viselkedés.

Hivatkozások

Borman, W. C. és Motowidlo, S. J. (1993): Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In: Schmitt, N. – Borman, W. C. (eds): *Personality Selection*. San Francisco: Jossey-Bass, 71–98.

- Crocker, J.; Luhtanen, R. (1990): Collective self-esteem and ingroup bias. *Journal of Personality and Social Psychology* 58/1, 60–67.
- De Cramer, D.; Oosterwegel, A. (1999): Collective self-esteem, personal self-esteem, and collective efficacy in in-group and outgroup evaluations. *Current Psychology* 18/4, 326–339.
- DiPaola, M. F., Hoy, W. K. (2005): Organizational Citizenship of Faculty and Achievement of High School Students. *The High School Journal* 2, 35–44.
- Houston, D. M.; Andreopoulou, A. (2003): Tests of both corollaries of social identity theory's self-esteem hypothesis in real group settings. *British Journal of Social Psychology* 42/3, 357–370.
- Khalid, S. A.; Jusoff, K.; Othman, M.; Ismail, M.; Rahman, N. A. (2010): Organizational Citizenship Behavior as a Predictor of Student Academic Achievement. *International Journal of Economics and Finance*, 2.
- Kiss P. (2006): *Backgrounds for contextual performance in different ways of life*. IAREP-SABE konferencia, Párizs.
- Kiss P. (2010) szerk.: *Kompetenciamérés a felsőoktatásban*. Budapest: Educatio.
- Kiss P. (2010b): Az egyetem iránti hallgatói elköteleződés és (kontextuális) teljesítmény összefüggései, *MPT XIX. Országos Tudományos Nagygyűlése*. Pécs, 2010. május 27–29.
- Kiss P. (2012a): Büszkeség, önértékelés és elköteleződés: egy irányba mutatnak a csoportközi viselkedés alapvető erői? In: Fülöp M. – Szabó É. (szerk.): *A pszichológia mint társadalomtudomány*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 353–370.
- Kiss P. (2012b): *Társadalmi identitás és reprezentáció nemzeti és szervezeti kontextusban*. Budapest: Eötvös Kiadó (megjelenés alatt).
- Kiss P.; Dombi A. (2012): *Általános kompetencia és egyetemi bevonódás alakulása az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karán*. Kiss P. (szerk.): *Kiválóság a felsőoktatásban: tanulási eredmény, hallgatói bevonódás és a tanítás minőségfejlesztése*. Budapest: ELTE PPK (megjelenés alatt)
- Kiss P.; Lerner N. (2012): Szervezetpolgár az egyetemen. *MPT XXI. Nagygyűlésén elhangzott előadás*, Szombathely, 2012. május 30. – június 1.
- Kiss P., Lerner N., Lukács F. (2010): Kompetenciavizsgálatok módszertana, első tapasztalatok. In: Kiss P. (szerk.): *Diplomás pályakövetés III. Kompetenciamérés a felsőoktatásban*. 109–122.
- Luhtanen, R.; Crocker, J. (1992): A collective self-esteem scale: Self-evaluation of one's social identity. *Personality and Social Psychology Bulletin* 18/3, 302–318.
- Lukács F. (2010): Szövegértés és szövegalkotás – egy munkahelyi döntést szimuláló globális problémamegoldó-feladat. In: Kiss P. (szerk.): *Diplomás pályakövetés III. Kompetenciamérés a felsőoktatásban*. 123–126.
- McClelland, D. C. (1961): *The Achieving Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- McClelland, D. C. (1987): Characteristics of successful entrepreneurs. *Journal of Creative Behavior* 21/3, 219–233.
- Murray, H. A. (1938): *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- Nguyen Luu L. A. (2006): Módszertani beszámoló. In: Kiss P. (szerk.): *Versengés a szervezeti kultúrában: nemzeti jelleg és nemzetközi találkozás. 2. kutatási szakasz zárótanulmányai*. (kézirat).

- Organ, D. W. (1990): The motivational basis for organization citizenship behavior. *Research in Organizational Behavior* 12, 43–72.
- Organ, D. W. (1997): Organization citizenship behavior: It's construct clean up time. *Human Performance* 10/2, 85–97.
- Spence, J. T., Helmreich, R. L. (1983): Achievement-related motives and behavior. In: Spence, T. J. (ed.): *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological approaches*. San Francisco: Freeman, 10–74.
- Tinto, V. (1975): Dropout from Higher Education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research* 45/1, 89–125.



Műemlékraktár-részlet