

BENEDEK András

Beköszöntő

Az **Opus et Educatio** 12. évfolyamának 2. száma (2025. 45. szám) első áttekintésre sok újdonságot nem tartalmaz, tematikailag gazdag, műfajilag is sokszínű. Valójában mégis az online publikáció fejlődésének egyedi, több mint egy évtizedes történetében egy újabb fejezetének kezdetét érzékelteti. A szakmai publikációk világában folyamatos fejlesztések valósulnak meg, komplex szolgáltatásrendszerek alakulnak ki, melyekben a felsőoktatási intézmények a szakmai háttérrel, az egyetemi könyvtárak a minőségbiztosítás garanciáit, a nagy nemzetközi kiadók és referencia rendszerek pedig a teljesítmények összemérhetőségét biztosítják.

A szerény tanszéki támogatással, kutatócsoporti kezdeményezésre az immár tucatnyi évvel ezelőtt létrejött **Opus et Educatio** esetében adott a közel negyed évezredes műegyetemi háttér, s fél éve sikeresen megvalósult az a folyamat, melynek keretében – **BME Journals** – az Országos Műszaki és Információs Központ és Könyvtár hatékony szakmai támogatásával igyekszik szerkesztőségünk a korszerű publikációs követelményeknek megfelelni.

Ma már a nemzetközi referenciarendszerekben való hivatalos megjelenés összetett megfelelőségi kritériumok teljesítéséhez kötődik, azonban az az út, amelyen jelenleg haladunk azt is igényli, hogy periodikánk megjelenésének üteme stabil legyen és a beérkezett közlemények bírálati és szerkesztési folyamata felgyorsuljon. Ezért is igyekszünk, ha nem is hetekre, de néhány hónapra leszűkíteni publikációk megjelentetésének folyamatát. Ehhez célszerű racionalizálni a lektorálási folyamatot, a szerzőkkel való egyeztetés, a kéziratok formai véglegesítésének munkafázisait. Az elmúlt hónapokban ennek érdekében korszerűsítettük a formai követelményeinket, valamint megújítottuk azt a szoftvertámogatást, mely a lap jobb minőségű grafikai megjelenését támogatja. Törekszünk a grafikai megoldások rugalmas kezelésére, megőrizve az akadémiai standardoknak megfelelő PDF-es és a munka anyagok szintjén praktikus HTML felületek együttesét.

A beérkező, változatlanul WORD típusú szerzői állományok sokféle stílusának egységesítésére alkalmas új rendszerünk terveink szerint az **Opus et Educatio** technikai megjelentetésének folyamatát gyorsíthatja, s bár ez számunkra is kihívást és tanulást jelentő folyamat, bízunk abban, hogy a közlemények megjelentetésének időigénye hetekre csökkenhet. Ehhez természetesen érdekes és jó kéziratokra, elkötelezett lektorokra van szükség legfőképp. Öröndötes, hogy évről évre növekszik a publikálási kedv, és a beérkezett kéziratok száma. Ez évben sajátos szervezési célunk, hogy a több mint félszáz eddigi, értékes tudományos közéleti tevékenységet végző szakmai lektoraink számát megduplázzuk, s a nemzetközi összetételt is bővítsük.

Ebben a *Bevezetőben* a technikai jellegű információk súlya talán háttérbe szorította az adott lapszám részletesebb tartalmi ismertetését. Nos, jelenlegi számunk is tartalmaz *Online First* írást, melyben a nemzetközi tendenciák értelmezéséhez az *Eurofound 2024 Jelentés* bemutatásával kívánunk hozzájárulni.

Tanulmányok rovatunk hat közleménye értékes szakmai-tudományos előzményekre alapozó írás, együttesen érzékelteti a lap multidiszciplináris jellegét. Az oktatás és munka világához kapcsolódó közgazdasági és neveléstudományi szempontokat érvényesítő kutatások és elemzések olvashatóak rovatunkban.

Érdekes, újszerű, sőt avantgárd írások is olvashatók *Eszmélés* rovatunkban, mely speciális területekre és új diszciplináris összefüggésekre hívja fel a figyelmet. S természetesen az **Opus et Educatio**-ban változatlanul jelen van a szakmai beszámoló, a tudományos kritika és a recenzió műfaja is, értékes orientációt nyújtva a további tájékozódáshoz és kapcsolatfelvételhez.

Kedves Olvasók!

Júniusban járunk, közeledik a nyár, a pihenés és feltöltődés ideje. Ilyenkor talán többet tudunk olvasni, tájékozódni, a következő hónapok munkáira felkészülni. Kívánom, hogy ebben az időszakban nyújtson az **Opus et Educatio** érdekes és színvonalas olvasnivalót.

Kellemes nyarat kívánunk!

Budapest, 2025. június

Benedek András

főszerkesztő

BORBÉLY-PECZE Mariann

A megerősített ifjúsági garancia terén elért eredmények a Eurofound 2024 jelentés alapján

A különböző társadalmi, gazdasági, környezeti és politikai problémák (a klímaváltozás, a geopolitikai feszültségek, járványok és a gazdasági kihívások) összefonódásából eredő negatív tendenciák együttesen nagyobb gazdasági hatást gyakorolnak a fiatalabb generációkra, mint az idősebb csoportokra. A fiatalok foglalkoztatási rátája 2023-ra ugyan visszaállt, a megélhetési költségek növekedése, az emelkedő lakhatási költségek és kínálati korlátok, valamint az abból eredő frusztrációk, hogy a világjárvány idején terveik sokszor elhalasztódtak, továbbra is nehézségeket okoznak az európai fiatalok számára. A helyzetet tovább nehezítették a gazdasági körülmények, amelyek kevésbé megfizethetővé tették a lakásbérletet vagy -vásárlást. Emellett a világjárvány megszüntetett bizonyos oktatási vagy foglalkoztatási lehetőségeket. Összességében jobban láthatóvá vált, hogy a "tervet" nemcsak az egyén elképzelései alakítják, hanem az a politikai és társadalmi-gazdasági környezet is, amelyben élnek. Ráadásul nem pusztán nemzeti, hanem regionális egyenlőtlenségekkel kell számolni. Ennek megfelelően a megerősített ifjúsági garancia megvalósítása során is különböző jó gyakorlatok kialakítása szükséges. Az Eurofound 2024-es jelentése¹ a program-megvalósítás nehézségeinek, általános kritikájának megfogalmazása mellett áttekinti néhány tagország gyakorlatát is.

A megerősített ifjúsági garancia szakpolitikai kerete

Az európai ifjúsági garanciarendszerek története az 1980-as évekre nyúlik vissza, amikor az ötletet az északi országokban felvetették². Azóta az ifjúsági garancia program az Európai Unió egyik kezdeményezésévé vált. Immáron egy évtizede folyik összehangolt uniós foglalkoztatáspolitikai beavatkozás a fiatal munkaerő munkaerőpiaci belépésének elősegítésére. Az Ifjúsági Garanciaprogram³ 2013 óta az unió ifjúsági munkanélküliséggel kapcsolatos kiemelt politikája. Az ifjúsági garanciát 2020-ban a világjárvánnyal összefüggésben megerősítették⁴, szélesebb korosztályt célozva meg (15–29 évesek), további hangsúlyt helyezve olyan szempontokra, mint a munkahelyek minősége és a legnehezebben elérhető személyek kiszolgálása. A megerősített ifjúsági garancia -RYG (The reinforced Youth Guarantee) tükrözi a szociális jogok európai pillérére vonatkozó cselekvési tervben foglalt azon kötelezettségvállalást, hogy a NEET-fiatalok arányát a 15–29 évesek körében a 2019. évi 12,6%-ról 2030-ra 9%-ra kell csökkenteni⁵. A megerősített ifjúsági garancia olyan keretet kínál, amely lehetővé teszi a tagállamok és a régiók számára, hogy saját, testre szabott rendszereket dolgozzanak ki.

Az Eurofound⁶ korábbi kutatása a NEET-fiatalok (Not in Education, Employment, or Training) kategorizálására összpontosított, bizonyítva, hogy a fiatalok különböző okokból lehetnek NEET-fiatalok, és hogy e

¹Eurofound (2024), *Becoming adults: Young people in a post-pandemic world*, az Európai Unió Kiadóhivatala, Luxembourg.

²Svédország volt az első ország, amely 1984-ben ifjúsági garanciát vezetett be, őt követte Norvégia (1993), Dánia és Finnország (1996), valamint Ausztria (1998).

³Az ifjúsági garancia program az Európai Unió egyik kezdeményezése, amelynek célja a fiatal munkanélküliség csökkentése. 2013-ban indult a program, amely azon fiatalokat célozza meg, akik sem nem tanulnak, sem nem dolgoznak (NEET fiatalok). A program célja, hogy a résztvevők megfelelő támogatást kapjanak, amely nem csupán álláslehetőségeket, hanem képzéseket és egyéb fejlesztési lehetőségeket is magában foglal. A program újdonsága abban rejlik, hogy átfogó megoldásokat kínál, figyelembe véve a fiatalok eltérő igényeit és helyzetét.

⁴Az RYG célja annak biztosítása, hogy minden 30 év alatti fiatal a munkanélkülivé válását vagy az oktatás befejezését követő négy hónapon belül színvonalas állásajánlatot, további oktatást, tanulószerveződéses gyakorlati képzést vagy szakmai gyakorlatot kapjon.

⁵European Commission (2021), *The European Pillar of Social Rights action plan*.

⁶Az Európai Alapítvány az Élet- és Munkakörülmények Javításáért (Eurofound) az Európai Unió 1975-ben létrehozott háromoldalú ügynöksége. Feladata, hogy az (EU) 2019/127 rendeletnek megfelelően ismereteket nyújtson a szociális, foglalkoztatási és munkával kapcsolatos szakpolitikák területén.

körülmények nem mindegyike jelent azonos szintű kockázatot⁷. Az Eurofound 2024-es jelentése⁸ részletesen taglalja az európai fiatalok világjárvány utáni helyzetét, és kitér a megerősített ifjúsági garancia értékelésére is. A jelentés másodelemzésen, többek között szakirodalmi áttekintésen, valamint 17, félig strukturált interjún alapul 10 ország érdekelt feleivel, amelyeket úgy választottak ki, hogy biztosítsák képviselőiket az EU valamennyi régiójában (Belgium, Horvátország, Észtország, Finnország, Franciaország, Litvánia, Málta, Portugália, Spanyolország és Svédország). A jelentés kiemeli a megerősített ifjúsági garancia új elemeit, példákat adva annak gyakorlati megvalósítására. Ezt követően részletesebb leírást ad az országok programmal kapcsolatos 2023-as tapasztalatairól.

A RYG keretében hozott intézkedések általános bírálata

Az ifjúsági garancia végrehajtására vonatkozó adatokat évente gyűjtik a tagállamoktól, és azokat a jelentéstételért felelős uniós szerv, a Foglalkoztatási Bizottság értékeli. A cikk írásakor rendelkezésre álló utolsó értékelés 2021-ből származik, 2020-ig gyűjtött adatok felhasználásával⁹. 2022-ben a Régiók Európai Bizottsága elemezte¹⁰ az RYG helyi végrehajtását, különös tekintettel az állami foglalkoztatási szolgálatokra (PES). Emellett az állami foglalkoztatási szolgálatok európai hálózata rendszeresen felmérést végez az ifjúsági garancia ÁFSz-ek általi végrehajtásáról, és a felmérés eredményei alapján jelentést tesz közzé.

2023 közepéig több tagállam (például Észtország, Litvánia, Portugália és Spanyolország) új cselekvési tervet adott ki. Mások az ifjúsági garancia végrehajtása során kialakított szakpolitikai infrastruktúrára támaszkodtak, és beépítették az RYG keretrendszerbe a meglévő folyamatokba (például Belgium, Írország és Svédország), vagy meghosszabbították a korábbi végrehajtási terveket (például Horvátország). Az *Európa jövőjéről szóló fehér könyv* azonban elismerte, hogy az ifjúsági munkanélküliség esetében **"nincs összhang az elvárások és az EU azon képessége között, hogy megfeleljen azoknak"**¹¹.

Az ifjúsági garancia korábbi értékelései azt mutatták, hogy az ifjúsági munkanélküliség csökkentése nagymértékben függ attól, hogy egyidejűleg foglalkozunk-e **más szakpolitikai területekkel**, például a családtámogatási szolgáltatások javításával vagy az ellátások aktív munkaerő-piaci politikákkal és lakhatási támogatással való kombinálása révén¹². Hasonlóképpen, értékelésében az Európai Ifjúsági Fórum megállapította, hogy az ifjúsági garancia **fókusza nem volt elég széles a társadalmi és gazdasági kirekesztés kiváltó okait** illetően¹³. Az EU és az Európa Tanács ifjúsági partnerségének jelentése szerint az európai és nemzeti szakpolitikák aránytalanul nagy hangsúlyt fektettek a foglalkoztatásra és a képzésre, miközben figyelmen kívül hagyták a méltó és megfizethető lakhatás fontosságát. **A lakhatásból való kirekesztettség** (magas bérleti díjak, rossz minőségű lakhatás, hajléktalanság) hatással van a jólétre, szétválasztja a támogató hálózatokat és gyengíti a mentális egészséget.

⁷Eurofound (2016), *Exploring the diversity of NEETs*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. , Eurofound (2021), *Impact of COVID-19 on young people in the EU*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

⁸Eurofound (2024), *Becoming adults: Young people in a post-pandemic world*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

⁹Council of the European Union (2021), *EMCO Review of the implementation of the Youth Guarantee – Data collection for monitoring of Youth Guarantee schemes in 2020*, Publication No. 14111/21 ADD 2, Document No. OR. en, Brussels, 25 November.

¹⁰CoR (European Committee of the Regions) (2022), *The local implementation of the reinforced Youth Guarantee*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

¹¹European Commission (2017), *White paper on the future of Europe*, COM(2017)2025, Brussels. European Commission (2018), *Implementation of the Youth Guarantee by the Public Employment Services: Success factors and key challenges*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, pp. 13.

¹²Eichhorst, W. and Rinne, U. (2017), 'The European Youth Guarantee: A preliminary assessment and broader conceptual implications', *CESifo Forum*, Vol. 2, No. 18, pp. 34–38., valamint Serme-Morin, C. (2021), *Access to independence and housing exclusion: Why we shouldn't leave young people on the front line of Europe's dysfunctional housing markets*, Youth Partnership, Brussels

¹³Euractiv (2020), *European Youth Guarantee needs to address labour market changes, experts warn*, web page, accessed 19 February 2024.

Olasz tapasztalatok alapján megfogalmazott bírálata szerint mivel maga az ifjúsági garancia nem teremtett új munkahelyeket, a **növekedést ösztönző intézkedések nélkül** a politika mint a teljes foglalkoztatás megteremtésének eszköze kudarcra van ítélve¹⁴.

Az előző végrehajtási időszak egyik aggálya a megközelítés **fenntarthatóságával** volt kapcsolatos, mivel a legtöbb tagállam uniós finanszírozást használt fel állásajánlatokat eredményező munkaerő-felvételi támogatások nyújtására. A munkáltatók képviselői támogatták a gazdasági növekedés pénzügyi ösztönzőit, amelyek szervezettebben munkahelyteremtéshez vezetnének: "az ifjúsági garancia keretében belépő munkahelyeknek »valódi« munkahelyeknek kell lenniük, nem pedig olyanoknak, amelyeket a hatóságok mesterségesen hoztak létre, akár közvetlenül, akár közvetve"¹⁵.

Számos országban aggályok merültek fel azzal kapcsolatban, hogy **a szakmai gyakorlatokkal visszaélnek** a munkaszerződések alternatívájaként. A fiatalok gyakran rosszul fizetett, zsákutcás munkatapasztalatot szereztek, beleértve a szakmai gyakorlatokat is, és nem igazán jó minőségű utakat a foglalkoztatáshoz. Az Európai Parlament, az Európai Ifjúsági Fórum és az Európai Szakszervezetek Szövetsége kötelező minőségi normák kidolgozására szólított fel a szociális védelem és a javadalmazás beépítésére vonatkozóan¹⁶.

A megerősített ifjúsági garancia végrehajtásának négy szakasza és horizontális tényezők

Az RYG számos új elemet vezet be, nevezetesen a korostálya 29 éves korra való kibővítését, valamint a hosszabb távon NEET-helyzetben lévő fiatalokra való nagyobb összpontosítást, amely csoport többszörös, gyökeresebb hátrányokkal küzd, és intenzívebb, néha egyéni támogatást igényel¹⁷.

A végrehajtás négy proaktív szakaszból áll – feltérképezés, tájékoztatás, felkészülés és a fiatalok bevonása –, valamint számos "horizontális tényezőből": intézményi partnerségekből, adatgyűjtésből, valamint a források teljes körű és optimális felhasználására irányuló erőfeszítésekből.

Feltérképezés

A feltérképezés a NEET-té válás kockázatának kitett fiatalok, a rendelkezésre álló szolgáltatások és a szükséges készségek korai azonosítását jelenti.

A kutatások azt sugallják¹⁸, hogy a hátrányos helyzetű fiatal felnőtteknek, különösen a fiatal férfiaknak gyenge kapcsolataik vannak az intézményekkel, mert úgy érzik, hogy nincsenek esélyeik. A nemzeti adatok azonban nem mindig mutatják be a teljes történetet, mivel a NEET-fiatalok aránya gyakran nagymértékben függ a regionális (nem nemzeti) kontextustól. Ugyanazon ország különböző régióiban lehet a legmagasabb és a legalacsonyabb a NEET-fiatalok aránya regionális szinten az EU-ban¹⁹. Ezért fontos a regionális térképezés.

Tájékoztatás

A foglalkoztatási szolgálatoknak (ÁFSZ-eknek) olyan módon kell kapcsolatba lépniük a nehezen elérhető fiatalokkal, amelyek érzékenyek értékeikre, világnézetükre és gyakorlataikra. A kulturálisan kompetens

¹⁴Pastore, F. (2015), 'The European Youth Guarantee: Labor market context, conditions and opportunities in Italy', *IZA Journal of European Labor Studies*, Vol. 4, 11.

¹⁵SMEunited (2020), *SMEunited position paper on the Council Recommendation on A Bridge to Jobs – Reinforcing the Youth Guarantee*, Brussels. pp. 4.

¹⁶Pavlovaite, I. (2021), *Getting young workers on board of the European Pillar of Social Rights (ESPR): The ESPR Action Plan through the youth lenses*, European Trade Union Confederation, Brussels.

¹⁷European Commission (2020), *Youth employment support: A bridge to jobs for the next generation*, COM(2020)276 final, Brussels.

¹⁸Pantea, M. C. (2019), *Precarity and vocational education and training: Craftsmanship and employability in Romania*, Palgrave Macmillan, London., valamint Redmond, P., McGuinness, S. and Keane, C. (2023), 'The impact of one-parent family payment reforms on the labour market outcomes of lone parents', *Oxford Economic Papers*, Vol. 75, No. 2, pp. 346–370.

¹⁹CoR (European Committee of the Regions) (2022), *The local implementation of the reinforced Youth Guarantee*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Corti, F. and Ruiz de la Ossa, T. (2023), *The RRF's role in strengthening active labour market policies and public employment services: Italy, Spain and Croatia*, Economic Governance and EMU Scrutiny Unit, European Parliament, Brussels.

stratégiák kulcsfontosságúak, mivel a fiatalok elkötelezettek, szkeptikusak vagy bizalmatlanok lehetnek az állami beavatkozásokkal szemben. A lehetséges stratégiák közé tartozik az egyablakos ügyintézés, a képzett közvetítők, a mobil ifjúsági munka, az ifjúsági nagykövetek vagy a juttatások biztosítása.

Jó példaként említi a jelentés Finnországot. 2019-ben Finnország előírta az önkormányzatok számára, hogy alkalmazzanak ifjúsági megkereső munkavállalókat²⁰. Iskolákat látogattak meg, felhívták a szülőket, és integrált támogatást nyújtottak az ország több mint 50 egyablakos tanácsadó központjában (*Ohjaamos*). Az *Ohjaamos* alacsony küszöbű, multidiszciplináris orientációs szolgáltatások, szemtől-szembe, digitális és névtelen szolgáltatásnyújtással. Ott a fiatalok segítséget kaphatnak többek között a munkával, az oktatással, a karrierrel, az egészségügyi ellátással, a kábítószerrel való visszaéléssel és a függőségekkel, valamint a lakhatással és a szociális ellátással kapcsolatban. Vagyis megvalósul a több ügynökség közötti együttműködés - egy fedél alatt. A finn kormány 2021 óta intézkedéseket hoz ezen ifjúsági központok multidiszciplináris jellegének megerősítésére. Észtország mobil szolgáltatásokat használ távoli területeken, és röviddel szabadon bocsátásuk előtt tanácsadást nyújt a fiatal fogvatartottaknak. Franciaországban az "1 fiatal – 1 megoldás" terv regionális szintű helyi tanácsadási szolgáltatásokat nyújt²¹.

Előkészítés

Az előkészítési szakasz irányítja az átmenetet a fiatalok első regisztrációjától addig a pontig, amikor állásajánlatot vagy képzést kínálnak nekik. Ez magában foglalja az igények testre szabott, holisztikus megközelítéssel történő összehangolását, amely szolgáltatások széles körét foglalhatja magában: tanácsadást, útmutatást és mentorálást (beleértve a partnereknek történő ajánlást is), valamint további továbbképzést, különösen a digitális és zöld készségekkel (de a nyelvi, vállalkozói és karrierkezelési készségekkel is) kapcsolatban. Ebben a szakaszban tesznek javaslatot és fogadnak el egy személyre szabott cselekvési tervet.

Számos ország alkalmazza az ÁFSZ-ek által végzett statisztikai profilalkotást a fiatalok alacsony kockázatú, közepes kockázatú és magas kockázatú álláskeresőként való elhelyezkedési potenciálja szerinti kategorizálására. A profilalkotást azonban kritizálták amiatt, hogy téves besorolásokhoz vezet, erősíti a megkülönböztetést és az eredmények előrejelzésére összpontosít annak felfedése rovására, hogy melyik program kinek működik²².

A gyakorló szakemberek vegyes tapasztalatokat szereztek a négy hónapos időszakokkal kapcsolatban, amely annak biztosítására irányult, hogy a fiatalok ajánlatot kapjanak²³. Ez reális menetrendnek tűnt azok számára, akik rövid ideig munkanélküliek, de nem a hosszú távon NEET-fiatalok számára, akik lehet, hogy nem a munka az első, hanem átfogó támogatásra van szükség a mentális egészségügyi problémák, családi problémák vagy függőségek kezeléséhez.

A fiatalok bevonása

Álláskeresői segítség

Az Eurofound által készített interjúk szerint változó, hogy az ÁFSZ-ek milyen mértékben képesek "holisztikus megközelítést biztosítani a tanácsadáshoz"²⁴. 2020-ban a nemzeti ÁFSZ-ek nem mindig rendelkeztek az e holisztikus megközelítéshez szükséges igényes munka elvégzéséhez szükséges politikai

²⁰CoR (European Committee of the Regions) (2022), *The local implementation of the reinforced Youth Guarantee*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

²¹Eurocities (2020), *Reinforcing Youth Guarantee: Lessons learnt by cities in implementing the Youth Guarantee 2014–2020 – Technical report*, Brussels; valamint European Commission (2020b), *Proposal for a Council recommendation on a bridge to jobs – Reinforcing the Youth Guarantee and repealing Council Recommendation of 22 April 2013 on establishing a Youth Guarantee*, COM(2020)277 final, Brussels.

²²van Landeghem, B., Desiere, S. and Struyven, L. (2021), 'Statistical profiling of unemployed jobseekers', *IZA World of Labor*, 2021, 483.

²³Finnország és Svédország három hónapos nemzeti ütemtervvel rendelkezik, amely nem mentes a kihívásoktól.

²⁴European Commission (2020a), *Youth employment support: A bridge to jobs for the next generation*, COM(2020)276 final, Brussels.

felhatalmazással és szervezeti kapacitással. Az ÁFSZ-ek csak nyolc tagállamban voltak elég proaktívak és jól felkészültek ahhoz, hogy szembenézzenek az RYG új kihívásaival; sokan továbbra is elsődleges feladatuknak tekintették a már regisztrált munkanélküli ügyfelek segítségét²⁵.

Továbbképzés

Számos országban a végzettség nélküli fiatalok alapértelmezés szerint "vissza az iskolába" ajánlatot kapnak. Svédországban például a 20 év alattiakat a formális oktatás felé irányítják, míg a 20 és 24 év közötti korai iskolaelhagyók jogosultak felnőttoktatásban tanulni. A népfőiskolák (*folkhögskola*) fontos második esélyt nyújtó intézmények, egyedülálló pedagógiai szemlélettel és rugalmas feltételekkel, amelyek sikeresebben oktatják azokat a fiatalokat, akikkel más típusú iskolák kudarcot vallottak. Azonban ahol a második esélyt nyújtó programok nem igazodnak a részt vevő különböző csoportok tanulási stílusához, társadalmi igényeihez és kulturális profiljához (Románia esetében merült fel például ennek kockázata), általában nem képesek valódi esélyt nyújtani a résztvevőknek a sikerre²⁶. A Recovery and Resilience Facility (RRF) keretében hozott, iskolából munkába való átmenetet célzó intézkedések közelmúltbeli értékelései szintén óvatosságra intenek. Nem mindegy ugyanis, mennyire átgondolt eszközként alkalmazzák a képzést, mint eszközt. Az értékelések szerint a tagországok aránytalanul nagy hangsúlyt fektetnek a formális oktatásra a különféle jó minőségű képzések biztosításának rovására²⁷. Bár a formális oktatás védő tényezőként működhet a munkanélküliséggel szemben, a túlképzettség és a fizetés nélküli szakmai gyakorlatok növekedése óvatosságra int²⁸.

Képzési és tanulószereződéses gyakorlati képzési programok

A támogatott munkaalapú tanulási lehetőségek első értékelése vegyes eredményeket mutatott²⁹. Franciaországban például sikeres volt a biztonságos tanulószereződéses gyakorlati képzési rendszer³⁰, Németországban viszont a rendszer iránti keresletet meglehetősen alacsonynak értékelték³¹. Volt, ahol átalakították az addigi rendszert; Spanyolországban például a munkáltatók mentorálást is biztosítanak a megerősített rendszer keretében³².

Támogatott foglalkoztatás magánmunkaadókkal

Az interjúk alapján vegyes a kép a támogatott foglalkoztatás tekintetében. Egyrészt magas foglalkoztatási arányokat produkálhat a szakmai gyakorlaton részt vevők alkalmazása (például Magyarországon az Innovációs és Technológiai Minisztérium és Spanyolországban a Gijón Youth Activation Agency beszámoló). Másrészt viszont aggályok merültek fel azzal kapcsolatban, hogy a szakmai gyakorlatokat a rendes foglalkoztatás helyettesítésére használják a munkáltatók, visszaélve a RYG támogatásokkal.

²⁵Konle-Seidl, R. (2020), *The future of work: Implications for public employment services in the EU*, briefing, Policy Department for Economic, Scientific and Quality of Life Policies, European Parliament, Luxembourg.

²⁶Lauritzen, S. M. (2020), 'Accessing basic education in Romania: Possibilities and limitations for NGOs working for educational change for Roma children', *Journal of Educational Change*, Vol. 21, pp. 323–344.

²⁷Simões, F. (2022), *School to work transition in the Resilience and Recovery Facility framework: Youth oriented active labour market policies under Pillar 6*, Economic Governance Support Unit, European Parliament, Brussels.

²⁸Moxon, D., Bacalso, C. and Dolidze, S. (2023), *The costs of unpaid internships*, discussion paper, European Youth Forum, Brussels.

²⁹Konle-Seidl, R. and Picarella, F. (2021), *Youth in Europe: Effects of COVID-19 on their economic and social situation*, Policy Department for Economic Scientific and Quality of Life Policies, European Parliament, Luxembourg.

³⁰Emellett 2022 márciusában bevezették az ifjúsági szerepvállalási szerződést, amely intenzív támogatást nyújt az alacsony képesséssel rendelkező, a hátrányos helyzetű városi területekről és a távoli falvakból származó fiatalok számára (heti 16 óra tevékenység, például egyéni és csoportos tanácsadás, képzések, második esélyt nyújtó iskolák és támogatott foglalkoztatás).

³¹Haufe (2021), *Ausbildungsbetriebe können weiterhin staatliche Prämien beantragen*, web page, accessed 19 February 2024, available at https://www.haufe.de/personal/arbeitsrecht/konjunkturpaket-bundesregierung-plant-praemiefuerausbildung_76_517748.html.

³²A Gijón Youth Activation Agency szerint a gyakornoki program sikerében szerepet játszott a munkáltatók nyilvános elismerése az ifjúsági garanciarendszer támogatóiként, egy logó, amelyet a vállalatok használhattak a fiatalok iránti elkötelezettségük jelzésére, valamint a média láthatósága.

Az interjúk azt mutatták, hogy bár a vállalatok érdekeltek a fiatalok toborzásában, még mindig nem alapértelmezett lehetőség, hogy a RYG szerinti intézkedésekhez forduljanak. A legtöbb esetben az ÁFSZ-ek sok erőforrást fordítottak arra, hogy ösztönözzék a munkáltatókat a RYG használatára, vonzó lehetőségként bemutatva azt, emellett erős adminisztratív támogatásra van szükség.

Segítségnyújtás a vállalkozáshoz és az önfoglalkoztatáshoz

Úgy tűnik, hogy a fiatalok önfoglalkoztatás iránti érdeklődése többek között Horvátországban, Finnországban, Litvániában és Spanyolországban is növekszik, és az elvárások szerint a RYG támogatni fogja az új vállalkozások létrehozását. A platformalapú munkavégzés is egyre inkább önfoglalkoztatási lehetőségeket kínál. Jelentős problémát jelent ugyanakkor, hogy az állami rendszerek "két lépéssel lemaradtak" az ágazatban alkalmazott új, nem szabványos foglalkoztatási formák mögött.

Jóléti ellátások

A NEET-fiatalok aránya csökken, ha a jóléti támogatásról a foglalkoztatásra való áttérés családtámogatási szolgáltatásokkal párosul.

Írországban például amikor az egyedülálló szülő ellátásra való jogosultság feltételeit korlátozó szakpolitikai változást megfizethető gyermekgondozás kísérte, a fiatal anyák NEET-fiattalá válásának kockázata a 2011. évi 22%-ról 2021-re alig 10%-ra csökkent³³. Hasonlóképpen, Málta erős gyermekgondozási támogató szolgáltatásokat fejlesztett ki, és most fokozatosan csökkenti (nem pedig megszünteti) a munkába lépők jóléti juttatásait. Ezek a példák alátámasztják a családpolitikák és a tartós munkanélküliség kezelése közötti szoros kapcsolatot.

Elhelyezést követő támogatás és programértékelés

Az elhelyezés utáni támogatás inkább kivétel, mint norma a tagállamokban, annak ellenére, hogy a RYG hangsúlyozta ennek fontosságát. A RYG kiemeli a programértékelés fontosságát is, mivel a korábbi YG keretében több ország nem is gyűjtött adatokat. A programok hatásának mérése azonban csak idővel végezhető el. A rendelkezésre álló feldolgozott adatok alapján elmondható, hogy bár a programok átlagos hatása rövid távon közel nulla, de az értékelések a program befejezése után két-három évvel pozitívabbá válnak³⁴. Emellett a programértékelések rámutattak a csoportos beavatkozások révén nyújtott kortárs támogatás társadalmi értékére. A közösségi érzés és a hátrányos helyzetű fiatalok számára a RYG intézkedések révén történő biztosítása értékes, bár nem várt eredmény volt.

Több területet érintő támogató eszközök

Az ifjúsági garancia megerősítéséről szóló, 2020. évi tanácsi ajánlás több horizontális tényezőt is tartalmaz: 1. partnerségek mozgósítása, 2. a rendszerek adatgyűjtésének és nyomon követésének javítása, valamint 3. a források teljes körű és optimális felhasználása³⁵.

A partnerségek mozgósítása

A megerősített ifjúsági garancia programot nemzeti szinten végrehajtó vezető szervezet általában kormányzati szerv. A beavatkozások megtervezésére vonatkozó döntéseknek azonban konzultatív, együttműködési folyamaton kell alapulniuk, amelyben részt vesznek az érdekelt felek, köztük a szociális partnerek, a munkáltatók képviselői, a nemzeti ifjúsági tanácsok és a nonprofit szervezetek. Az ifjúsági garancia végrehajtásából levont egyik tanulság az volt, hogy az ÁFSz-eknek el kell mozdulniuk a mun-

³³van Vugt, L. L. J. (2023), *Different NEETs, different needs? Explaining why vulnerable young people are more likely to become NEET*, doctoral thesis, Maastricht University, Maastricht. valamint Levels, M., Brzinsky-Fay, C., Holmes, C., Jongbloed, J. and Taki, H. (eds.) (2022), *The dynamics of marginalized youth: Not in education, employment, or training around the world*, 1st ed., Routledge, London.

³⁴Card, D., Kluve, J. and Weber, A. (2018), 'What works? A meta-analysis of recent active labor market program evaluations', *Journal of the European Economic Association*, Vol. 16, No. 3, pp. 894–931.

³⁵Council of the European Union (2020), 'Council Recommendation of 30 October 2020 on A Bridge to Jobs – Reinforcing the Youth Guarantee and replacing the Council Recommendation of 22 April 2013 on establishing a Youth Guarantee', *Official Journal of the European Union*, C 372, 4 November.

kanélküliek és az üres álláshelyek összehangolására irányuló hagyományos hangsúlytól egy átfogóbb megközelítés felé. Számos ország használta fel az ifjúsági garancia eredeti változatát arra, hogy átalakítsa (vagy akár teljesen megreformálja) ÁFSZ-ét. Írország például proaktív aktiválási modellre váltott, szemben a túlnyomórészt passzív jövedelemtámogatás nyújtásával³⁶. Észtországban hét érintett terület³⁷ képviselőinek széles hálózata vesz részt a közös alkotási folyamatban és az RYG végrehajtásának támogatásában. Írországban a kormány azon dolgozik, hogy a fiatalok aktivizálását beépítse a munkáltatók vállalati társadalmi felelősségvállalási napirendjébe. Svédországban az ÁFSZ és a helyi önkormányzatok közötti megállapodásokat szorgalmazták 2022-ben.

Az adatgyűjtés és nyomon követés javítása

A RYG szisztematikus értékelésével nem rendelkezünk. Az Európai Bizottság rendelkezik a bevált gyakorlatok adatbázisával³⁸, azonban ez nem ad lehetőséget az objektív értékelésre. A sikertelen gyakorlatokról szóló jelentések korlátozottak, pedig részét képezhetnék annak a tudásbázisnak, amelyből az RYG végrehajtói tanulhatnak. Igény mutatkozik biztonságos platformra, ahol az érintett résztvevők megoszthatják véleményüket arról, hogy mi működik, mi nem működik, és mit nem tudnak (még).

A nemzeti szintű nyomon követések rendszere is megkérdőjeleződik. Amikor a régiók nagyon eltérő helyi munkaerő-piaci körülményekkel rendelkeznek (mint például Olaszország esetében), megfelelőbb lehet a lebontott, területi megközelítés³⁹.

Az ifjúsági garancia korábbi végrehajtásának egyik tanulsága, hogy szigorú módszertanok alapján célzott finanszírozást kell elkülöníteni a nyomon követésre és az értékelésre⁴⁰. Különösen azokban az országokban aggályos a nyomonkövetés, amelyek nem rendelkeznek egyértelmű adatgyűjtési mechanizmusokkal.

A megerősített ifjúsági garancia végrehajtása – nemzeti példák

2023-ban a RYG, mint keretrendszer a nemzeti szintű végrehajtás során az alkalmazott megközelítések sokféleségét mutatja. A jelentés az Eurofound által készített interjúkból és a szakirodalmi áttekintésből a programmegvalósítás folyamatának nemzeti példáiba is betekintést nyújt.

Észtország

Az észtországi RYG egy több érdekelt fél bevonásával zajló közös tervezési folyamattal kezdődött, amely lehetővé tette az önkormányzatok számára, hogy saját négyéves beavatkozási modelleket javasoljanak. A végrehajtás a gazdasági szempontokra és a fiatalok gyors elhelyezkedésére összpontosító megközelítéstől elmozdult olyan társadalmi akadályok felszámolása (például bizonytalan családi helyzet) felé, amelyek az ifjúsági garancia végrehajtása során lemorzsolódáshoz vezettek.

Észtországban az önkormányzatok (és a különböző frontvonalbeli szakemberek) információkat szerezhetnek a fiatalokról, beleértve a munkával, oktatással és szociális ellátással kapcsolatos helyzetüket. A részletes statisztikai adathalmaz szűrhetővé tétele lehetővé teszi az önkormányzatok számára a lehetséges beavatkozások modellezését. Az önkormányzatok például 20 modellt hoztak létre az iskolai lemorzsolódás megelőzésére, a szakképzési tanfolyamoktól kezdve a fiatal anyákat célzó beavatkozásokig.

³⁶Kelly, E., McGuinness, S., Redmond, P., Savage, M. and Walsh, J. R. (2019), *An initial evaluation of the effectiveness of Intreo activation reforms*, Research Series No. 81, Economic and Social Research Institute, Dublin.

³⁷Ezek a területek az egészségügyi ágazat, az ifjúsági ágazat, a szociális munka, a belső biztonság, az oktatási ágazat, a kulturális ágazat, valamint a foglalkoztatási és karrierszolgáltatások.

³⁸Az adatbázis a következő címen található: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1327&langId=en>

³⁹Monti, L. (2022), 'The puzzle of unspent funds: The Italian puzzle of the European Youth Guarantee', *International Development Policy*, Vol. 14, No. 1. valamint Corti, F. and Ruiz de la Ossa, T. (2023), *The RRF's role in strengthening active labour market policies and public employment services: Italy, Spain and Croatia*, Economic Governance and EMU Scrutiny Unit, European Parliament, Brussels.

⁴⁰Pastore, F. (2015), 'The European Youth Guarantee: Labor market context, conditions and opportunities in Italy', *IZA Journal of European Labor Studies*, Vol. 4, 11.

1. ábra — Az észt statisztikai hivatal fiatalokra vonatkozó select-panel-je⁴¹

Statistics Estonia: Dashboards

Log in EST ENG

STATISTICS ESTONIA

All dashboards > Youth monitoring > Whole country

Graph selection

Select graphs by domain

DOMAIN ☒ Young people

DOMAIN ☒ Migration

DOMAIN ☒ Education

DOMAIN ☒ Labour market

DOMAIN ☒ Youth work and Hobby education

DOMAIN ☒ Civic engagement

DOMAIN ☒ Nationwide indicators

Select from all graphs, select all or deselect all

YOUNG PEOPLE

☒ Number of disabled young people ☒ Share of disabled young people

☒ Number of young people ☒ Share of young people

☒ Offences committed by minors

MIGRATION

☒ Net migration of young people ☒ Number of young immigrants

☒ Net migration rate of young people ☒ Number of young people in migration

☒ Number of young emigrants

EDUCATION

☒ Number of early leavers from education aged 18–26 by type of settlement region ☒ Share of early leavers from education among 18–26-year-olds by type of settlement region

☒ Number of early leavers from general education ☒ Share of early leavers from general education

☒ Number of students ☒ Share of students

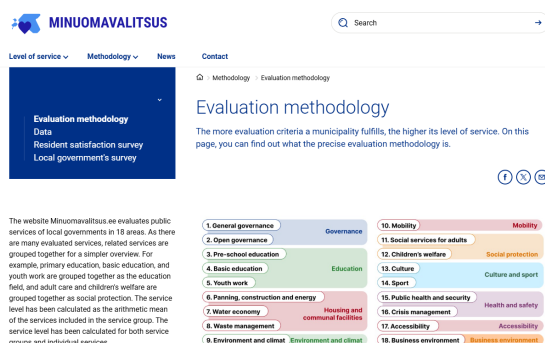
LABOUR MARKET

☒ Number of registered unemployed persons ☒ Share of registered employment status and participation in education

☒ Number of young entrepreneurs ☒ Share of registered unemployed persons

☒ Registered employment status and participation in education ☒ Share of young entrepreneurs

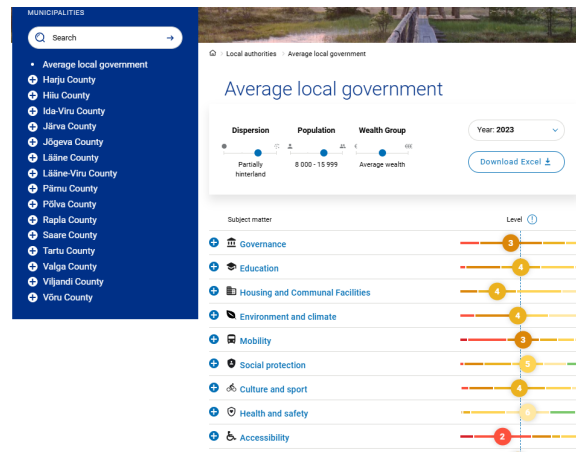
Az összes önkormányzat teljesítményét számos kritérium alapján mérik olyan módon, amely lehetővé teszi az összehasonlítást és az előrehaladás nyomon követését⁴². A Minuomavalitus.ee weboldal több száz értékelési szemponttal méri fel az észt önkormányzatok közszolgáltatásainak színvonalát, elérhetőségét és minőségét, és elérhetővé teszi az eredményeket. A Minuomavalitsus.ee weboldal a Európai Strukturális és Beruházási Alapok által támogatott "Önkormányzati szolgáltatási színvonal értékelési rendszerének kialakítása" projekt része.

2. ábra — Az önkormányzati közszolgáltatások értékelésének szempontrendszere Észtországban⁴³

⁴¹Az irányítópult elérhető a Statistics Estonia weboldalán, a következő címen: <https://juhtimislaud.stat.ee/en/youth-monitoring-6/whole-country-1>

⁴²A vonatkozó statisztikák megtekintéséhez lásd: <https://minuomavalitsus.ee/en/local-government-units>

⁴³<https://minuomavalitsus.ee/en/methodology/evaluation-methodology>

3. ábra — Önkormányzati értékelés példája Észtországban⁴⁴

A gyakorló szakemberek véleménye szerint a fiatalok 30%-ának egy-két év előkészítő munkára van szüksége, mielőtt állásajánlatot vagy képzést kapna, és "nyitott ajtó" van szüksége ahhoz, hogy a foglalkoztatás után visszatérjen a szolgáltatásokhoz. Az esetmenedzserek legfeljebb hat hónapig nyújtanak nyomon követési támogatást azt követően, hogy a fiatal visszatért az oktatásba és/vagy a munkába.

Finnország

50 alacsonyküszöbű, több ügynökséget tömörítő *ohjaamoi* központja egy fedél alatt számos szolgáltatást integrál. A megközelítés ifjúságközpontú és többdimenziós, a szolgáltatások közötti szigorú választóvonalak nélkül. A cél az, hogy a fiatalok számára állásajánlatot, képzést, oktatást vagy rehabilitációt biztosítsanak. Az *ohjaamoi* szolgáltatásokat 2023-ban állandósították. Több kormányzati döntés született a RYG finnországi végrehajtásával kapcsolatban, például érinti a fiatalok munkaerő-piaci képzését, a pszichoszociális támogatást nyújtó szolgáltatások biztosítását, ideiglenes módosításra került a szakképzésről szóló kormányrendelet, amely növeli a munkáltatónak a középfokú végzettséggel nem rendelkező 20 év alatti fiatalok képzéséért fizetett kompenzációt. A finn kormányzat él a Recovery and Resilience Facility (RRF)-n keresztül elérhető forrásokkal is.

Írország

2021-ben Írország elindította új nemzeti foglalkoztatási szolgáltatási stratégiáját, amelyet a RYG (Írország kormánya, 2021) végrehajtására fognak használni. Az ifjúsági munkanélküliségnek a 2019-es átlag alá csökkentésére irányuló célkitűzése már teljesült. Mindazonáltal jelentős erőfeszítések történnek annak érdekében, hogy a fiataloknak nyújtott támogatást számos szakpolitikában és intézkedésben általánosan érvényesítsék. Jelentős siker volt a nemzeti ÁFSZ-ek (Intreo) reformja, amely ma integrált egyablakos ügyintézőként működik. Számos további intézkedést vezettek be a fiatal álláskereső támogatására⁴⁵. A korcsoportra való fókuszálás jelenik meg az új foglalkoztatási és ifjúsági aktivációs chartában is. A 2021 júliusában elindított szakmai gyakorlati tapasztalati program a többi korcsoportba tartozókkal együtt integrálja a fiatalokat a munkahelyekre, azzal a céllal, hogy a résztvevők legalább 40%-a 30 év alatti legyen⁴⁶.

Litvánia

A litván ÁFSZ 2016-ban kezdett reformfolyamata a munkanélküliként való nyilvántartásba vételtől és a különféle bürokratikus feladatok elvégzésétől elmozdultak a csoportok széles körének nyújtott tartalmasabb szolgáltatások felé. Az erősen centralizált igazgatási struktúra azonban lassítja a változás

⁴⁴<https://minuomavalitsus.ee/en/local-government-units?year=2023&service=13-0-4>

⁴⁵ilyen például a fiatalok foglalkoztatási szolgálatokkal való intenzív együttműködésének (kéthetente) új modellje a veszélyeztetett ügyfelek esetében, vagy a fogyatékosági támogatásban részesülő fiatalok korai bevonására irányuló nemzeti program, vagy kifejezetten fiatal álláskeresőknél szóló munkaerő-felvételi rendezvények, illetve pénzügyi ösztönzőre való jogosultság azon munkáltatók számára, akik 30 év alatti álláskeresőket toboroznak.

⁴⁶2021-ben a célt túllépték, az arány elérte a 45%-ot.

ütemét. Litvánia 2021 óta rendelkezik RYG cselekvési tervvel. A különböző szociális szolgáltatásoktól származó információk harmonizálásának folyamata még csak most kezdődik. Kihívásként jelentkezik a NEET-fiatalok feltérképezése és elérése nehéz, mivel az adatbázisok nehezen hozzáférhetők, és gyakran csak részleges információk állnak rendelkezésre. 2023 közepére csökkent a fiatalok foglalkoztatására vagy képzésére rendelkezésre álló intézkedések száma, részben azért, mert nehéz bevonni a vállalatokat az elkötelezett csoportokkal való együttműködésbe⁴⁷. A képesítést nyújtó rövid tanfolyamok nagyon népszerűek a fiatalok körében, míg a hosszú távú szakképzés kevésbé vonzó számukra.

Következtetések és szakpolitikai következmények

A tagállamok nagyon eltérő szinten vesznek részt a 2020. évi tanácsi ajánlásban. Az északi államok, például Finnország és Svédország már régóta rendelkeznek a fiatalok foglalkoztatását előmozdító politikákkal, összhangban az RYG-vel. Észtország gyorsan halad egy progresszív megközelítés felé, amely valószínűleg példaértékű lesz. Számos dél-európai ország, ahol történelmileg magas a NEET-fiatalok aránya és jelentős regionális egyenlőtlenségek (például Portugália és Spanyolország), megkezdte az RYG végrehajtását, de aggályok merülnek fel azzal kapcsolatban, hogy képes-e eredményeket felmutatni a leghátrányosabb helyzetű régiókban. Számos olyan országban, ahol a NEET-fiatalok magas aránya miatt valószínűleg részesülnének az RYG-intézkedések előnyeiből, alacsony a strukturális alapok felhasználási aránya és hiányzik az intézményi kapacitás.

Az előzetes értékelések azt mutatják, hogy az eszköz keretében az ifjúságorientált aktív munkaerő-piaci politikák aránytalanul nagy hangsúlyt fektetnek a formális oktatásra a munkaerő-piaci integrációval szemben.

Az EU ifjúsági foglalkoztatási politikáinak másik hiányossága, hogy a NEET-fiatalok arányának nemi dimenziója gyakran észrevétlen marad. A gondozási feladatok már a Covid19-világjárvány előtt is ötször nagyobb valószínűséggel voltak az inaktivitás okai a fiatal nőknél, mint a fiatal férfiaknál; a nemek közötti szakadék 2020 után tovább romlott⁴⁸. Az EU-LFS szerint 2021-ben a NEET-fiatalok közel egynegyedének volt családi vagy gondozási feladata, nagy többségük nő. Annak ellenére, hogy számos országban (különösen Romániában, de Bulgáriában, Cipruson, Csehországban, Magyarországon és Lengyelországban is) jelentős különbségek vannak a nemek között a NEET-fiatalok arányában, a fiatal anyákat és általában a fiatal nőket célzó intézkedések még mindig ritkák.

Egyre inkább tudatosul, hogy ha az ifjúsági munkanélküliséget területi/regionális szempontból nem kezelik, a foglalkoztatáspolitikák azzal a kockázattal járnak, hogy táplálják a társadalmi és politikai megosztottságot Európában⁴⁹. E hatás ellensúlyozására több interjúalany támogatta a regionális vagy akár helyi döntéshozatali struktúrák kialakítását az RYG végrehajtásában.

A RYG-t gyakran gazdaságpolitikának tekintik, annak ellenére, hogy a fiataloknak a munka világához fűződő kapcsolataik mögött erős szociális dimenzió húzódik meg⁵⁰. Az ilyen helyzetben lévő fiatalok számára gyakran nem megfelelő a munka elsődlegességének megközelítése. A szociális ágazattal való együttműködést ismételten hangsúlyozza a Tanács RYG-ajánlása. Így az RYG sikere nagymértékben függ

⁴⁷A képesítést nyújtó rövid tanfolyamok nagyon népszerűek a litván fiatalok körében, míg a hosszú távú szakképzés kevésbé vonzó számukra.

⁴⁸Council of the European Union (2020), 'Council Recommendation of 30 October 2020 on A Bridge to Jobs – Reinforcing the Youth Guarantee and replacing the Council Recommendation of 22 April 2013 on establishing a Youth Guarantee', *Official Journal of the European Union*, C 372, 4 November. valamint European Parliament (2022), *Addressing the challenges of the policies for the next generation, children and the youth, such as education and skills in national Recovery and Resilience Plans: A preliminary assessment*, Economic Governance Support Unit, Brussels.

⁴⁹Pastore, F. (2015), 'The European Youth Guarantee: Labor market context, conditions and opportunities in Italy', *IZA Journal of European Labor Studies*, Vol. 4, 11.; valamint Monti, L. (2022), 'The puzzle of unspent funds: The Italian puzzle of the European Youth Guarantee', *International Development Policy*, Vol. 14, No. 1.; és Simões, F. (2022), *School to work transition in the Resilience and Recovery Facility framework: Youth oriented active labour market policies under Pillar 6*, Economic Governance Support Unit, European Parliament, Brussels.

⁵⁰A NEET-fiatalok problémái nemcsak gazdasági, hanem társadalmi jellegűek is (gondozói szerep, nem kívánt terhesség, mentális egészségügyi problémák, függőségek, hajléktalanság, rossz egészségi állapot).

a különféle intézkedésektől és politikáktól, amelyek közül néhány csak távolról kapcsolódik a foglalkoztatáshoz⁵¹. A RYG végrehajtásában részt vevő személyek igyekeznek megfogalmazni az átfogóbb szociális támogatás szükségességét⁵².

Kulcsfontosságú lesz annak biztosítása, hogy a most iskolába járó fiatalok ne csússzanak ki a korai beavatkozás hálójából. A RYG végrehajtásában részt vevő szakemberek az iskolai lemorzsolódás csökkentését célzó oktatási reformok, valamint a korábbi pályaorientációs tanácsadás és a vonzóbb szakképzési programok megerősítését üdvöznék, akár a támogatott foglalkoztatás kisebb hangsúlya mellett.

Az eredeti ifjúsági garancia végrehajtása során a fiatalokat a már rendelkezésre álló szolgáltatásokkal párosították. Mostanra olyan kérdések merültek fel, mint például: "Ezek a megfelelő szolgáltatások, amelyekre a fiataloknak szükségük van, vagy amelyeket akarnak?" Erőteljesebb részvételi megközelítésre van szükség, különös tekintettel arra a törekvésre, hogy elérjük azokat a fiatalokat, akik korábban nem voltak elkötelezettek⁵³.

Míg az ÁFSZ-ek döntő szerepet játszanak az RYG végrehajtásában, az ennek új aspektusaira való felkészültségük szintje még mindig változatos és gyakran alacsony⁵⁴. Az ifjúsági garancia fellendítette az ÁFSZ-ek reformját, és fokozta a NEET-fiatalokat célzó intézkedéseket. Az interjúk azt sugallták, hogy az RYG akkor működhet, ha a foglalkoztatási szolgálatok rendelkeznek a szükséges igazgatási kapacitással és megfelelő pénzügyi és humán erőforrásokkal⁵⁵.

Végül soron a RYG keretében a fiataloknak tett ajánlatok minősége nagymértékben függ a regionális munkaerőpiac dinamikájától. Mivel a munka egyre bizonytalanabbá válik, az RYG önmagában nem képes megváltoztatni a fiatalok általános munkakörülményeit. Segíthet a fiataloknak alkalmazkodni, beilleszkedni vagy akár megérteni azt a munkaerőpiacot, amely összességében továbbra is egyre bizonytalanabb és igazságtalanabb a fiatal generációval szemben. A kínált tanácsadási megközelítések gyakran motivációs szellemiséggel rendelkeznek, miközben a munkaerőpiacon egyre több a nem vonzó, rosszul fizetett munkahely, amely nem képes tisztességes megélhetést kínálni a fiataloknak. A szociális jogokra, a regionális fejlesztésre, a lakhatásra, az ifjúságra, az oktatásra és a jólétre vonatkozó politikák összekapcsolására irányuló nagyobb erőfeszítések segíthetnek e tendenciák kezelésében. A fiataloknak nemcsak a foglalkoztatás védelmére van szükségük, hanem olyan munkára is, amely szakmai identitást, polgári kötődést, társadalmi stabilitást és értelemérzetet ad. Ezzel lehet a munkaerő bizonytalanságát megszüntetni.

⁵¹Beleértve a család-, lakhatási és gyermekgondozási politikákat; a nemi alapú és az interszekcionális megkülönböztetés elleni küzdelemre irányuló intézkedéseket; a szexuális nevelés elérhetőségét az iskolákban; valamint a mentális egészségre összpontosító intézkedéseket is.

⁵²Finnországban például az RYG-t olyan módon hajtják végre, amely integrálja a rehabilitációt, a foglalkoztatást, az oktatást és a képzést.

⁵³A RYG közelebb hozhatja az ifjúsági munkát a foglalkoztathatósági beavatkozásokhoz a mobil csapatok, utcai dolgozók és ifjúsági mediátorok részvételen alapuló megközelítése révén.

⁵⁴Konle-Seidl, R. (2020), *The future of work: Implications for public employment services in the EU*, briefing, Policy Department for Economic, Scientific and Quality of Life Policies, European Parliament, Luxembourg.

⁵⁵Irád erről: Csillag, M. (2021), *European Network of Public Employment Services: Youth employment support – PES thematic review workshop*, Publications Office of the European Union, Luxembourg

FÜLÖP Ottília & BÉLA Szilvia

Az új Nemzeti alaptanterv bevezetésének hatásai a BME GTK-s gólyák matematika szintfelmérő eredményeinek tükrében

Tartalmi kivonat

A korábbi években bevezetett új Nemzeti alaptanterv és az érettségi követelmények drasztikus változásainak hatására a BME Gazdaságtudományi Karára felvett elsőéves hallgatók matematikatudása és tanulási képességei is gyökeresen megváltoztak. Ezt igyekeztünk feltérképezni egy kimondottan csak a középiskolai matematikatudást igénylő szintfelmérő dolgozat segítségével, melyen a 2024/25-ös tanév őszi félévében 395 hallgatónk vett részt. A dolgozatot csak a félév eleji alapos ismételtes és a bevezető fogalmak tárgyalása után, a 10. oktatási héten írtattuk meg, hogy az általunk alkalmazott egyetemi Matematika A1a tanmenet hatékonyságát is felmérhessük. Cikkünk részletesen elemzi a hallgatók szintfelmérőn elért eredményeit, és ezeken keresztül több fontos hiányosságra is rámutat a hallgatók korábban kialakult kompetenciáiban és az alkalmazott tanulási technikákban. Az elmúlt félév tanulságait összegezve részletesen leírjuk, milyen megoldásokhoz és kompromisszumokhoz folyamodtunk annak érdekében, hogy gördülékennyé tegyük a hallgatók matematika zárthelyikre és vizsgára való felkészülését. Végül javaslatot teszünk arra, hogyan tegyük hatékonyabbá a BME GTK első féléves matematikaképzését azért, hogy hallgatóink magabiztos és színvonalas tudással léphessenek tovább tanulmányaikban.

Bevezetés

A 2020/21-es tanévtől életbe lépett új NAT, az ahhoz illeszkedő matematika kerettantervek és a 2024-es matematika érettségi követelményeinek gyökeres változása komoly kihívások elé állította az elsőéves GTK-s hallgatók Matematika A1a-Analízis tárgyának oktatóit a BME-n. Már a bevezető órákon kiderült, hogy az egyetemi tananyag elsajátításához szükséges alapvető kompetenciák hiánya miatt nehezen tanítható az anyag, és komoly kompromisszumok megkötése árán lehet csak a teljesen inhomogén tudásszintű hallgatóságot oktatni.

A 2024-es középszintű matematika érettségi kritériumai hatalmasat változtak [1]. A felsőoktatásbeli első féléves matematika tananyag elsajátításához nélkülözhetetlen követelményeket töröltek a középszintű érettségi anyagából, így például a logaritmus azonosságainak ismeretét, használatát, az egyszerű törtes egyenletek megoldását, a legegyszerűbb abszolútértékes egyenletek megoldását, és még folytathatnánk a felsorolást. Teljesen abszurd, hogy mindezek után továbbra is kötelezőnek tekintették azt, hogy a matematika érettségi vizsgán a diák helyesen tudjon algebrai kifejezésekkel egyszerű műveleteket végrehajtani, egyszerűbb alakra hozni összevonás, szorzás, osztás, vagy kiemeléssel történő szorzattá alakítás segítségével, esetleg nevezetes azonosságok alkalmazásával, bővebb leírásért ld. [1] és [2]. Továbbá mi, egyetemi oktatók, negatívumként éljük meg, hogy tovább gyengültek elsőéves hallgatóink tanulási képességei. Feladatmegoldási sebességük, feladattartásuk visszafejlődött: hamarabb lemondanak egy-egy feladat egyéni megoldásáról. Nehezebben emlékeznek vissza korábbi mintapéldákra, feladatokra, algoritmusokra és figyelmük könnyebben lankad. Tudásszerző képességeik is csökkentek: problémaérzékenységük beszűkült, hiszen az alapfogalmak nagy többségéről a definíción kívül nem sokat tudnak. Kérdéseket ritkábban tesznek fel, azokat nehezen és hiányosan fogalmazzák meg, hamarabb beletörődnek abba, ha nem értenek valamit. Problémamegoldó képességük is jóval fejletlenebb: kész megoldásokat, sémákat, algoritmusokat és képleteket várnak mindenre, ha lehet, röviden, bizonyítás nélkül. Zárthelyik előtt kéri a pontos tematika-megjelölést, mert a rendelkezésükre álló pontos ütemterv mellett is bizonytalanok abban, hogyan kellene felkészülniük a számonkérésre. Az egyéni feladatmegoldás helyett gyakran inkább a telefonjaikra vagy számológépükre hagyatkoznak. Ugyanakkor begyűrűzött az MI használata is az otthoni gyakorlásba, amit oktatóként örömmel fogadunk, sőt szorgalmazunk is, de óva intjük a hallgatókat attól, hogy gondolkodás nélkül elfogadják, lemásolják

vagy elsajátítsák a számukra részben, vagy teljes egészében nem érthető megoldásokat. A hiányos vagy bizonytalan tárgyi tudás miatt a diákok egy része gyakran félreérti az MI által javasolt jelöléseket, átalkításokat, így esetükben a modern eszközök használata sokszor inkább hátráltatja, mint segíti a tanulás folyamatát. A fent említett „lépülési folyamat” nem csak a mi hallgatóinkat érinti, a felsőoktatási intézményekben már évek óta tapasztalható, hogy a hallgatók középiskolában megszerzett tudására nem lehet stabilan építkezni.

Már az első gyakorlati órákon kiderült az is, hogy a hallgatók a középszintű érettségibe újonnan bekerült „tudjon exponenciális folyamatokkal kapcsolatos problémákat felismerni, modellezni és megoldani” követelménynek sem tudtak eleget tenni. Az ezekkel kapcsolatos alapfogalmak a hallgatók egy részénél hiányosak voltak, vagy tévesen rögzültek. Egy közgazdasági modell megoldásához egyenletekre van szükség, az egyenletek megoldásához függvények korrekt definícióira és főbb tulajdonságaik ismeretére kellene támaszkodni, ami a matematika esetében nem tud rögzülni rengeteg, ezekkel kapcsolatos feladatmegoldás/gyakorlás nélkül. Ez a fárasztó és monoton, de a biztos tudáshoz elengedhetetlen gyakorlás elsőéves hallgatóink esetében érzékelhetően kimaradt ebben a „kompetencia alapú”, de valójában szigorúan csak az új érettségi követelményekre fókuszáló középiskolai oktatásban.

Az utóbbi években szinte évről-évre érezhettük, hogy hallgatóink egyre kevesebb matematikatudással veszik fel az elsőéves matematika tárgyat. Mindeddig ezt korrigálni/javítani tudtuk azzal, hogy az első 6 hét anyaga tartalmazta a megfelelő középiskolás anyagrészek alapos átismétlését. Az utána következő hetekben pedig minden egyes téma bevezetésénél együtt ismételtük el, és dolgoztuk fel a felhasználandó középiskolás anyagot. A korábbi években ehhez nem kellett közös nevezőre hozást vagy törtek összeadását, egyszerű egyenletek rendezését, megoldását, vagy akár a legegyszerűbb elemi függvényeket a nulláról tanítani hallgatóinknak. A múlt félévben már erre kényszerültünk. A 2024-es érettségien emelt szinten (és csak ott) ugyan követelmény volt az, hogy a diákok tudjanak egyszerű négyzetgyökös, abszolútértékes, törtes, exponenciális, logaritmikus és trigonometrikus egyenlőtlenségeket megoldani, de ez a gyakorlatban a legjobb eredményt elérő hallgatóink esetén is alig teljesült. A felkészültebb hallgatók tudása is gyakran csak az elméleti ismeretekre korlátozódott, szigorúan az emelt szintű érettségi követelményei szerint, emiatt a kombinatív gondolkodást igénylő feladatok rajtuk is kifogtak.

A középiskolás anyagból összeállított GTK-s matematika szintfelmérő rövid leírása

A BME GTK-s szintfelmérőn összesen 395 hallgató azonos típusfeladatokat tartalmazó feladatsorokat oldott meg papíron, az előadás termében, tanári felügyelettel. A feladatsor megoldásához 25 perc állt minden hallgató rendelkezésére, ezalatt 10 nagyon könnyű, single choice (egyszeres feleletválasztó) feladatot kellett megoldaniuk úgy, hogy a legtöbb feladat megoldása rövid számolás/gondolkodás után könnyen meghatározható. Minden feladat esetén a helyes válasz 2 pontot, a hibás válasz kiválasztása (-1) pontot, a válasz kihagyása pedig 0 pontot ért, így a feladatok pontozása teljesen egységes volt. A feladatlapokat egyéni kódokkal láttuk el, az eredmények feldolgozása során a hallgatók neve nem került be a feldolgozott adatok közé. A szintfelmérőn semmilyen segédeszköz használatát nem engedték meg (még zsebszámológépet sem használhattak), cserébe nagyon egyszerű számadatokkal foglaltuk meg a feladatokat. A segédeszközök mellőzésének most az volt az egyszerű oka, hogy az előadásokon történő magyarázatok közben sem támaszkodhat ezekre a hallgató, hanem az előadó magyarázata, a diasorozat, illetve a táblára írt példák segítségével kell megértenie a tananyagot.

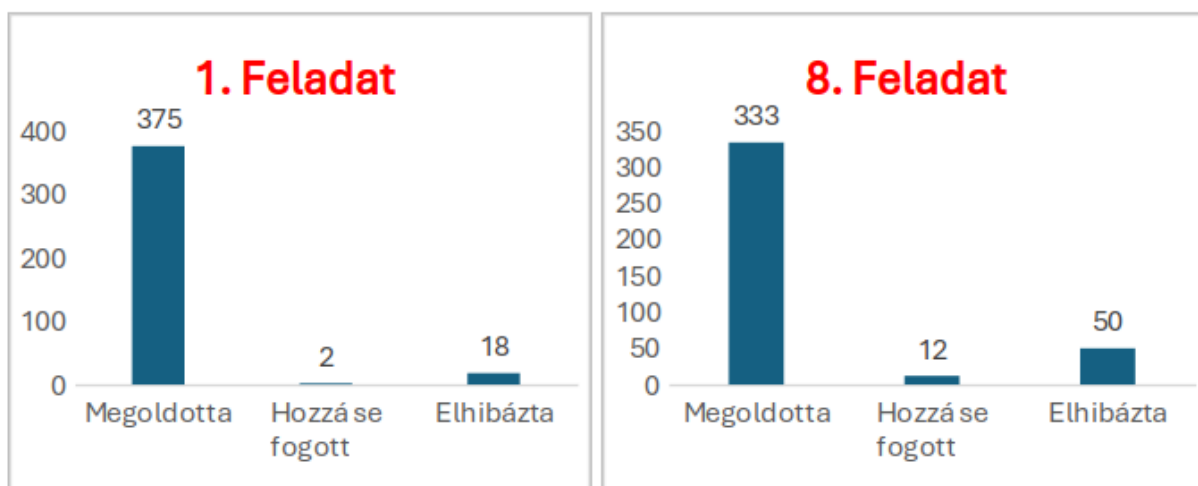
Mindegyik feladat egyszerű középiskolai példa volt, kimondottan olyan, melyre szükség lehet az első két féléves matematika elsajátítása közben. A szintfelmérőn történő jó teljesítést a vizsgán beváltható pluszpontokkal jutalmaztuk, hogy ezzel is motiváljuk a hallgatókat abban, hogy komolyan vegyék a felmérést. Gyenge teljesítmény miatt senkit nem ért hátrányos megkülönböztetés, így a teszt megírása különösebb stresszforrást sem jelentett.

A szintfelmérő eredményeinek bemutatása

A szintfelmérő teszten két feladat volt csak, ami a várakozásunknak megfelelő eredményt hozta. Az első feladatot, ami egy számtani sorozatos példa volt, és ami a középszintű matematika írásbeli érettségien

is előfordult, oldotta meg helyesen a legtöbb hallgató, ahogy azt az 1. ábrán is láthatjuk. A feladatokra lebontott, teljes évfolyamon tekintett megoldások átlageredményei közül ennél a feladatnál lett a legmagasabb az átlagpontoszám (1.85 az elérhető maximális 2-ből). A nyolcadik feladatban egy kör egyenletét kellett felismerni, ami szintén középszintű érettségi anyag, és amit az első egyetemi órákon, jóval a szintfelmérő előtt is gyakoroltunk. Ez meg is látszott az eredményen, a hallgatók 1.56-os átlagpontoszámot értek el. Ebben nagy szerepe volt az előhívási stratégiáknak, hiszen a diákoknak az érettségi előtt többször, majd az őszi félév első gyakorlatain, végül a szintfelmérő előtt is aktívvá kellett tenniük ezt a tudást [3].

1. ábra — Az 1. és 8. feladatok eredményei



Forrás: Saját eredménytáblázat alapján készített Excel-diagram

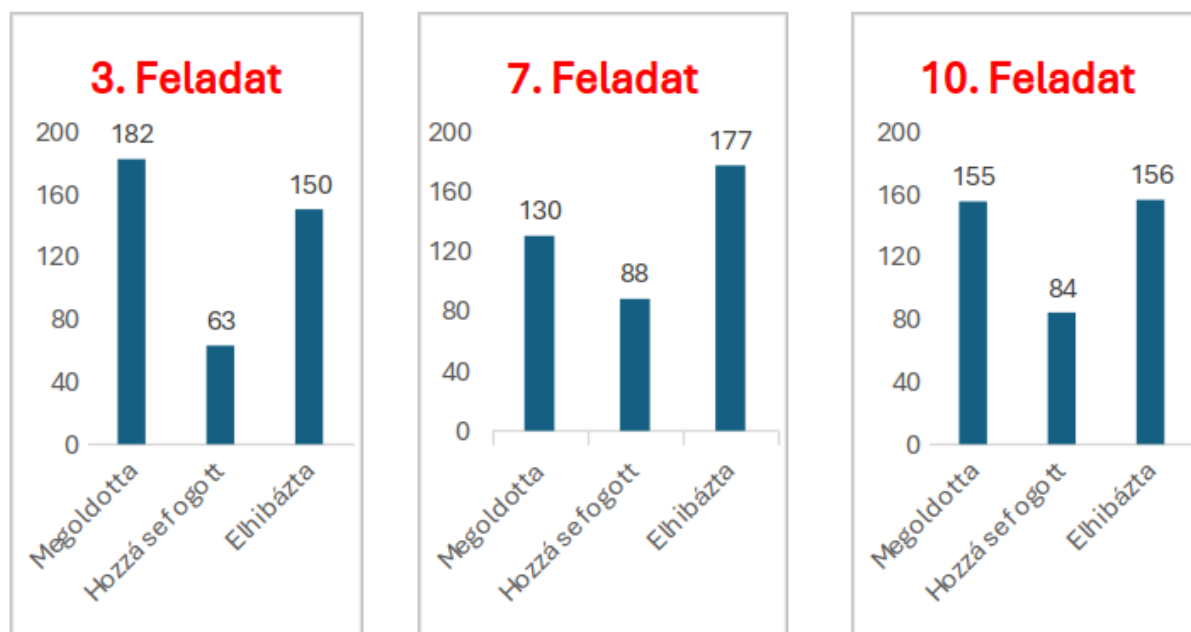
Három olyan feladatot emelnénk ki, melyekben várakozásunkat jóval alulmúló eredmények születtek: a harmadik, hetedik, valamint a tizedik feladatot, melyek eredményeit a 2. ábrán láthatjuk. Harmadik feladatnak egy olyan egyszerűbb (másodfokú egyenletre egy lépésben visszavezethető), törtes egyenletet választottunk, melyben az ismeretlen a nevezőben szerepel, és pedig a

$$\frac{4x-1}{2x+1} = 3 - \frac{3x-1}{2x-1}$$

egyenletet megoldásával kapcsolatos kérdésekre kellett válaszolni, ami az elmúlt tanévekben nem okozott különösebb gondot az elsőéves egyetemi hallgatók körében.

Idén ez a feladattípus már csak emelt szintű érettségien jöhetett szóba. Ennek a feladatnak lett a harmadik legalacsonyabb átlagpontoszáma (0.54) a tíz feladat teljes évfolyamon tekintett átlageredményei közül. Ebben a példában 63-an nem is válaszoltak a kérdésre, 150-en pedig hibás választ jelöltek meg. A legalacsonyabb átlagot (0.21) a hetedik feladattal érték el a hallgatók. Itt a logaritmus függvény és a négyzetgyök függvény ismeretét ellenőriztük. Az új NAT-ra épülő 2024-es májusi emelt szintű írásbeli érettségiben [4] is volt logaritmusos egyenlet megoldását igénylő feladat, és középszinten is kötelező volt a négyzetgyök függvény, valamint a logaritmus függvény ismerete. Így nem feltételeztük, hogy csupán a hallgatók kevesebb, mint harmada oldja meg helyesen ezt a feladatot. Aggasztó, hogy 88 hallgató hozzá se kezdett, 177 hallgató pedig hibásan válaszolta meg, amint azt a 2. ábra mutatja. A második leggyengébb átlagot (0.39) a 10. feladat esetén produkálták a hallgatók, ahol a szinusz vagy a koszinusz függvény fogalmát kellett ismerni, ami az új NAT-ra épülő emelt szintű írásbeli érettséginek is követelménye. Összefoglalva, mindhárom feladat esetében a megoldáshoz a középszintet meghaladó, biztos matematikatudásra lett volna szükség, ám az évfolyam nagyjából kétharmada nem rendelkezik ezzel a tudásszinttel.

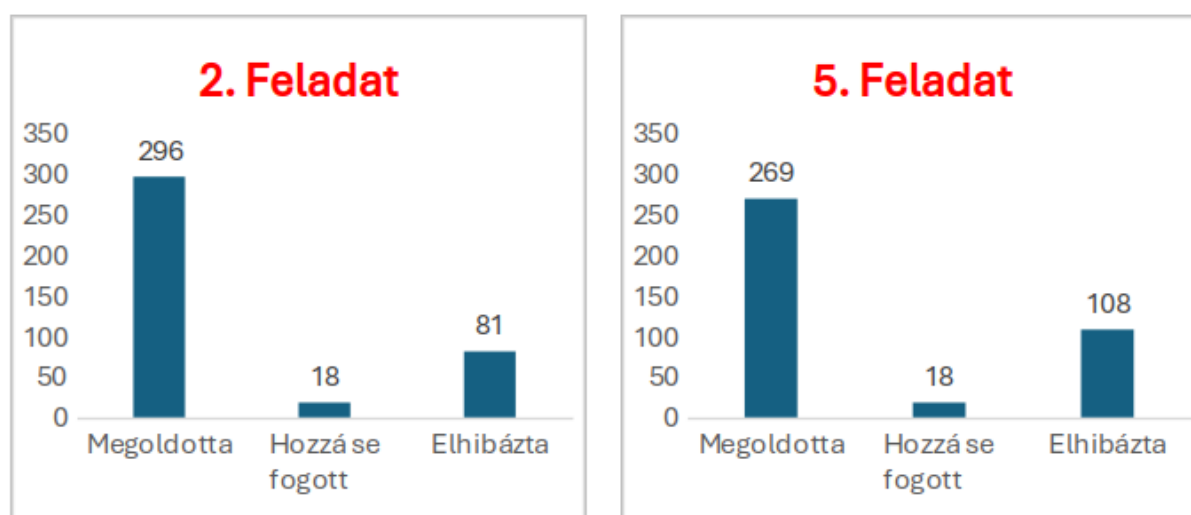
2. ábra — A három legalacsonyabb átlageredményű feladat



Forrás: Saját eredménytáblázat alapján készített Excel-diagram

Az exponenciális függvény fogalmának ismeretét ellenőrző példa volt a második és az ötödik feladat. A második feladat (1.29-es átlagpontszámmal) egy olyan exponenciális kifejezéseket tartalmazó egyenlet volt, melyben egy könnyű helyettesítéssel másodfokú egyenlethez jutottunk. Az ötödik feladatban is (1.09-es átlaggal) exponenciális kifejezéseket tartalmazó egyenlet szerepelt, de ott még helyettesítésre sem volt szükség. Mindkét feladat esetén a 395 hallgató közül 18 meg sem próbálkozott a megoldással, és ami elkéserítő számunkra, hogy az 5. feladatra 108 hallgató hibás választ adott. Ez azt mutatja, hogy a 2024-es középszintű érettségi követelmények közé hiába került be hangsúlyosan az exponenciális folyamatokkal kapcsolatos problémák modellezése és megoldása, mégsem sikerült a diákoknak ezt hatékonyan elsajátítani, ld. 3. ábra.

3. ábra — Az exponenciális kifejezések ismeretét ellenőrző két feladat

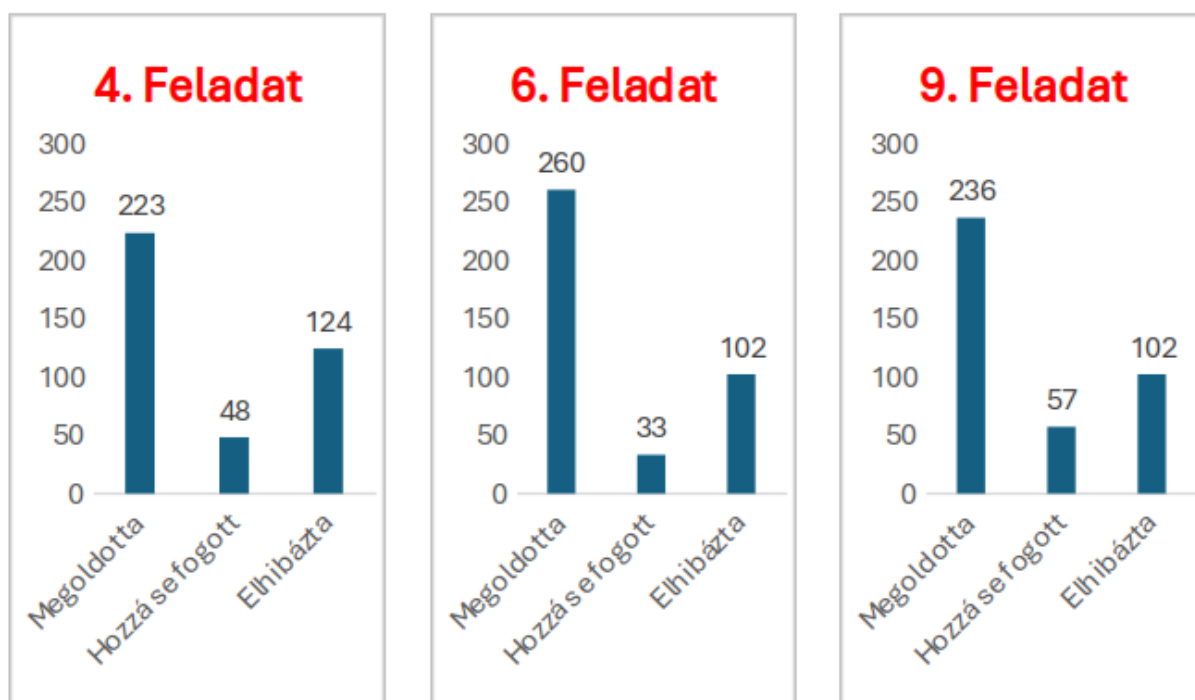


Forrás: Saját eredménytáblázat alapján készített Excel-diagram

A további feladatokban is a hallgatók átlagpontszáma az elvárható szint alatt volt, hiszen feladatonként a válaszok több mint negyede hibás volt. A negyedik feladat (0.82-es átlaggal) szintén egy másodfokú

egyenletre redukálható példa, a hatodik pedig egy emelt érettségi szinten követelményként szereplő exponenciális egyenlet volt (0.59-es átlaggal). A kilencedik feladatban két ponton átmenő egyenes egyenletét kértük felírni a síkban. Ebben 0.94-es átlagot értek el a hallgatók a maximális 2 pontból annak ellenére, hogy a szintfelmérőt megelőző órákon már átismételtük ezt a feladattípust. A pontos eredményeket a 4. ábrán mutatjuk be.

4. ábra — A maradék három feladat eredményei

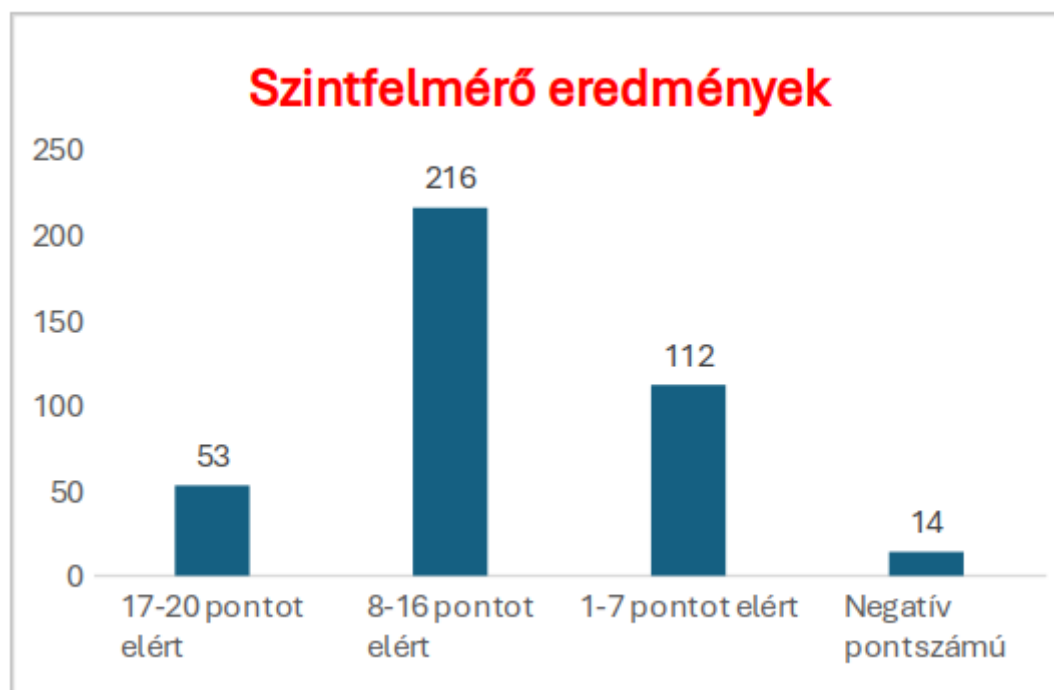


Forrás: Saját eredménytáblázat alapján készített Excel-diagram

Az ötödik ábrán a teljes évfolyam szintfelmérőn elért eredményét mutatjuk meg: a 395 hallgató közül csupán 17-en érték el a maximális 20 pontot és 33-an oldottak meg a 20 feladatból 19-et helyesen. Ezt az 53 kitűnő hallgatót sokkal többre meg lehetett volna tanítani a félévben, ha emelt szinten haladó csoportot biztosíthattunk volna nekik.

14 hallgató negatív pontszámot ért el (nekik 0 pontot írtunk be teszteredménynek), 112 hallgató esetén pedig 1 és 7 pont közötti eredmény született. Az említett 126 hallgatónak sokkal alaposabb középiskolai tananyag-pótlás kellett volna a félév folyamán. Ők különleges figyelmet és szakértelmet igényelnek, mert nehezen tudnak felzárkózni és lépést tartani az előbbi 53 hallgatóval, de még az átlagos matematikatudással rendelkező hallgatókkal is. A két kategória között helyezkedik el 216 hallgató erős közepes és közepes eredményekkel, velük ugyanúgy lehetett dolgozni a félév folyamán, ahogyan az eddigi tanévekben.

5. ábra — Az évfolyam szintfelmérőn elért eredményei



Forrás: Saját eredménytáblázat alapján készített Excel-diagram

Összegzés, konklúzió

Míg a mérnöki karok hallgatói szeptemberben írták a szintfelmérőjüket, a GTK-s hallgatók esetén a szintfelmérést csak a 10. oktatási héten, az előadásokon és gyakorlatokon történt közös ismétlések után végeztük el. Így képet alkothattunk arról is, hogy az új érettségi követelmények miatt elegendő-e az év eleji közös szintrehozás/ismétlés/rendszerezés, vagy ennél sokkal többre van szükség ahhoz, hogy minőségi munkát végezhesünk a hallgatókkal, és átadhassuk nekik azokat a matematikai ismereteket, melyeket a későbbiekben szakmájukban vagy egyéb tantárgyak elsajátításakor is hasznosíthatnak.

Megdöböntő válaszunk az, hogy míg az eddigi években ez a pár hét közös szintrehozás eredményes volt, a 2024/2025-ös tanév első félévében ez nem bizonyult elégségesnek. Csak azoknál a feladatoknál született jobb eredmény, melyek hangsúlyosan szerepeltek a szintfelmérőt megelőző egyetemi előadásokon és gyakorlatokon is, azaz frissen és az eddig megszokottnál jóval többször átismételt feladattípusok voltak. Mindezek mellett mi maximális empátiával igyekeztünk ösztönözni hallgatóinkat: szerezhettek pluszpontokat az órai aktivitásukért, az alaposabb szemléltetés érdekében sokkal több feladattal illusztráltuk az előadásokon vett elméletet, sőt, a tételeknek, valamint a lényeges feladattípusoknak címkéket adtunk, hogy könnyebben rögzüljenek, és egyszerűbben lehessen rájuk hivatkozni. Az előző évekhez képest jóval több motivációs feladattal nyitottunk meg egy-egy új fejezetet az előadásokon, és hangsúlyosabban használtuk az előhívást (a memóriából való visszanyerést) egy-egy középiskolában tanult tétel vagy tulajdonság felidézésénél és átismétlésénél. Azonban hiába figyeltünk arra, hogy szorongásmentesen, a negatív érzelmek kizárásával tegyük mindezt. Az eddigi évfolyamokhoz képest jóval több interferencia hatás lépett fel a középiskolás anyagok átismétlésénél. Ez főként azzal magyarázható, hogy a kompetencia alapú oktatás zászlaja alatt jóval felszínesebben lettek rögzítve (néha csak éppen érintőlegesen említve) olyan matematikai definíciók és tulajdonságok, melyek begyakorlása elengedhetetlen ahhoz, hogy később építeni lehessen rájuk. Ez nem csak a matematika oktatásánál okozhat gondot. Például hangszeres zenetanulásnál, vajon elegendő lenne-e egy szép zongoradarab megtanulásához, ha a zongoratanár elmagyarázná a kottában leírtakat, majd egyszer megmutatná a tanítványnak, hogyan kell lejátszani? Tudjuk, hogy ez kevés. Mint ahogyan az sem elegendő, ha a tanárok kimondottan csak az éppen aktuális vizsganyagot gyakoroltatnák félév közben, mondván,

hogy a számonkérés úgyis abból lesz a vizsgán – mindegy, hogy hangszeres vagy éppen matematika-tanulásról van szó. Attól tartunk, a középiskolai matematikaoktatás az utóbbi években kimondottan csak az új, 2024-es érettségire fókuszált, mellőzve mindazokat a lényeges építőköveket, melyek expliciten nem kerültek felsorolásra ennek követelményeiben.

Így a szintfelmérő eredményeit látva metakognitív stratégiákhoz is folyamodtunk: nemcsak a gyakorlatokon, hanem már az előadásokon is nagy hangsúlyt fektettünk a közös feladatmegoldásra, azzal a különbséggel, hogy az előadásokon ezt mindig frontálisan oldottuk meg. Az előadások szerepe jelentősen megváltozott az elmúlt tanévekhez képest, például a zárthelyiket megelőző előadások a hallgatók körében sokkal népszerűbbek lettek, mert az eddigiéknél jóval többet készültünk közösen a számonkérésekre, igény szerinti részletességgel tárgyalva a főbb feladattípusokat. Emiatt sajnos le kellett mondanunk arról, hogy az eddig megszokott részletességgel adjuk át az előadásokon a hallgatóságnak a tananyag minden fejezetét. Ez hosszú távon nem követendő stratégia, de egyelőre nem láttunk más lehetőséget arra, hogy stresszmentesen vezényeljünk le egy teljes tanévet. Megpróbáltuk feltérképezni kinek mely feladattípusok mentek könnyebben, és azok begyakorlását, vagy az azokat tartalmazó zárthelyi pótlását helyeztük előtérbe, hogy a gyengébb hallgatók legalább a vizsgára jelentkezéshez szükséges minimális félévközi pontszámot elérhessék. Teams-csoportokat és online konzultációkat hoztunk létre, ahol az oktatók és hallgatók közötti kommunikációt felgyorsítottuk, könnyebbé tettük [5]. A Teams-platformhoz a COVID-19 járvány miatt már a 2019/2020-as egyetemi tanév tavaszi félévétől – a távoktatásra való gördülékeny átállás miatt – egyetemünk minden oktatójának és hallgatójának van hozzáférése. Megjegyeznénk itt azt is, hogy a COVID-19 járvány, valamint az emiatti középiskolai távoktatás is nagyban hozzájárul hallgatóink hiányos matematikatudásához, de ez az első olyan évfolyamunk, ahol kiemelkedően sok problémába ütköztünk hallgatóink felkészültségével és kompetenciáival kapcsolatosan. Ezért tekintjük a felsorolt problémák legfontosabb kiváltó okainak az új Nemzeti alaptantervet és a megváltoztatott, 2024-es érettségi követelményeket. Felhívjuk a figyelmet arra, hogy minél korábban érdemes ezekhez igazodni az egyetemi matematikaoktatásban is, amennyiben sikeres és elégedett egyetemi hallgatókat szeretnénk a továbbiakban is tanítani.

Ahhoz, hogy ne csökkenjen jelentősen a számonkérések átlageredménye az előző évekhez képest, a zárthelyi dolgozatokban és a vizsgákon az egyszerűbb alakra hozást nem kértük, vagy nagyon kevés pont járt érte. Mindezek nélkül az idei évfolyam vizsgán elért átlaga drasztikusan csökkent volna az előző évfolyaméhoz képest. Ezt igazságtalannak éreztünk volna hallgatóinkkal szemben.

Hosszú távon érdemes minden ősszel már az első héten megíratni a GTK-s hallgatókkal is a szintfelmérőt, és a következő változtatásokat is mérlegelni kellene:

- Legalább a gyakorlatokon (ideális esetben előadásokon is) érdemes lenne különválasztani a veszélyeztetett, matematikában kevésbé jártas tömeget azoktól, akik legalább középszinten biztos tudással rendelkeznek, és könnyebben felfogják a magyarázatot. Megfontolandó az is, hogy a kiemelkedően teljesítő hallgatók számára már a második héttől külön gyakorlati csoportokat biztosítsunk várólistás emelt csoportokba történő átsorolás segítségével. (Ezekbe a csoportokba csak a szintfelmérőn kiváló eredményt elért hallgatók kerülhetnek be.)
- Ezáltal a heti 2 órás (kistantermi) gyakorlatok jóval interaktívabbak lehetnének, és a hallgatók matematikai kompetenciáinak figyelembevételével összeállított gyakorlati csoportokban mind a tananyag magyarázatával, mind pedig a feladatok gyakorlásával jóval gördülékenyebben haladhatnánk.
- Hasznosnak tartanánk a meglévő, heti 4 óra előadás és 2 óra gyakorlat mellett egy 2 órás, frontális, nagytantermi gyakorlat kötelező jelleggel történő bevezetését azoknak, akik az év eleji szintfelmérőn nem teljesítenek legalább 40%-ot. Természetesen azoknak is elérhető lenne ez a lehetőség, akik 40% feletti teljesítés mellett is ezt igényelnék, mert tudásuk bizonytalan. Ezeknek a nagytantermi gyakorlatoknak a célja kimondottan a gyengébb matematikatudással rendelkező hallgatók felzárkóztatása lenne, szinkronban az előadások és a kistantermi gyakorlatok ütemtervével.

A fent felsoroltak egy része egyetemünk több mérnöki karán már ebben a tanévben bevezetésre került. Reményeink szerint ezzel sokat tehetnénk azért, hogy az oktatás minősége ne romoljon tovább GTK-s hallgatóinknál sem, és - felkészültségi szintjüktől függetlenül - örömmel és aktívan vegyék az akadályokat. A rossz hangulat vagy félelem negatív hatással lehet a teljesítményre, a gyengébb teljesítmény pedig elronthatja a legszebb egyetemi éveket. A hallgatóbarát matematika mindenkinek jár!

Felhasznált irodalom

1. Csapodi, C. (2023) *A matematika érettségi követelményeinek változása 2024-től – II. rész*, Érintő: Elektronikus Matematikai Lapok, 28. <https://ematlap.hu/tanora-szakkor-2023-2/1284-a-matematika-erettsegi-kovetelmenyeinek-valtozasa-2024-tol-ii-resz>
2. A 2024-es matematikaérettségi dolgozatok eredményének elemzése. <https://ematlap.hu/tanora-szakkor-2024-10/1452-a-2024-es-matematikaerettsegi-dolgozatok-eredmenyenek-elemzese> (Letöltés ideje: 2025.03.25.)
3. Racsmány, M., Szöllősi, Á., & Bencze, D. (2018). *Retrieval practice makes procedure from remembering: An automatization account of the testing effect*. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition. <https://doi.org/10.1037/xlm0000423>
4. A 2024-es májusi emelt szintű írásbeli érettségi feladatsora. https://dload-oktatas.educatio.hu/erettsegi/feladatok_2024tavasz_emelt/e_mat_24maj_fl.pdf (Letöltés ideje: 2025.03.25.)
5. Fülöp, O., Nagy M. (2021) *Teaching Mathematics Online with Increased Empathy in the COVID-19 Pandemic*, Opus et Educatio, 8(3). <https://doi.org/10.3311/ope.468>

KAPUSI Vanessza & SZÜTS Zoltán & DOMINEK Dalma Lilla**Rejtett képességek felszínre hozatala****Jó gyakorlatként működő művészeti kommunikációs program bemutatása, gyermekotthonban élő kiskamaszok számára****Tartalmi kivonat**

A társadalmi hátrányokkal élő fiatalok kifejezőkészsége gyakran elmarad kortársaikétól, ami jelentősen befolyásolhatja iskolai teljesítményüket, társas kapcsolataikat és későbbi munkaerőpiaci esélyeiket. Ez a kommunikációs deficit többek között az alacsony önbizalommal, a verbális és vizuális önkifejezés lehetőségeinek hiányával, valamint az iskolai és társadalmi kirekesztettséggel is összefüggésbe hozható. A tanulmány egy öt alkalmas, intenzív művészeti kommunikációs program jó gyakorlatként történő bemutatását tűzi ki célul, amely a művészetpedagógia, az inkluzív pedagógia és a hatékony kommunikáció módszereit ötvözve segítette a gyermekotthonban élő kiskamaszok kifejezőkészségének fejlesztését. A program újszerűsége abban rejlik, hogy a vizuális történetmesélést és a hagyományos képalkotást ötvözi a kreatív önkifejezés fejlesztésében, így komplex módon támogatja a kommunikációs készségek fejlődését. A kvalitatív és kvantitatív elemzések azt mutatják, hogy a vizuális történetmesélés és a kreatív alkotófolyamatok alkalmazása jelentős mértékben hozzájárultak a résztvevők verbális és vizuális kifejezőképességének fejlődéséhez. Az eredmények arra utalnak, hogy a fejlesztési program jó gyakorlatként szolgálhat más intézményekben egyaránt, de hasonló célcsoporttal dolgozó intézmények számára is alkalmazható. A program során tapasztalt pozitív hatások nemcsak a kommunikációs készségek javulásában mutatkoztak meg, hanem a résztvevők önértékelésének és együttműködési képességeinek erősödésében is. A csoportos alkotás lehetőséget teremtett arra, hogy a kiskamaszok biztonságos és elfogadó közegben próbálják ki magukat új szerepekben, ami hozzájárult önazonosságuk mélyebb megéléséhez és társas kapcsolataik pozitív alakulásához.

Kulcsszavak: művészetpedagógia, inkluzív pedagógia, kommunikációfejlesztés, kreatív önkifejezés, verbális és vizuális készségek, jó gyakorlat

Abstract

Young people from disadvantaged backgrounds are often less articulate than their peers, which can have a significant impact on their academic performance, social relationships and future employment prospects. This communication deficit is associated with, among other things, low self-confidence, lack of opportunities for verbal and visual self-expression, and exclusion from school and society. The study aims to present a good practice case study of five appropriate intensive arts communication programmes that combine arts education, inclusive pedagogy and effective communication methods to develop the expressive skills of young adolescents in children's homes. The novelty of the programme lies in the fact that it combines visual storytelling and traditional picture making in the development of creative expression, thus supporting the development of communication skills in a complex way. Qualitative and quantitative analyses show that the use of visual storytelling and creative processes contributed significantly to the development of participants' verbal and visual expression. The findings suggest that the development programme could serve as good practice for other institutions, but could also be applied to institutions working with similar target groups. The positive effects experienced during the programme were not only reflected in improved communication skills, but also in the participants' self-esteem and ability to work together. Group artwork provided an opportunity for adolescents to try out new roles in a safe and accepting environment, which contributed to a deeper sense of self-identity and positive social interaction.

Keywords: art education, inclusive pedagogy, communication development, creative expression, verbal and visual skills, good practice

Szakirodalmi áttekintés

Magyarországon jelenleg több mint 23 ezer fiatal részesül gyermekvédelmi szakellátásban, a KSH 2024-es adatai szerint (Központi Statisztikai Hivatal [KSH], 2024). Az állami gondozásban nevelkedő fiatalok, kiskamaszok és gyermekek gyakran nélkülözik azokat az érzelmi és szociális tapasztalatokat, amelyeket -ideális esetben- a családi környezet biztosítana számukra. A szülői megerősítés, a biztatás és a szeretetteljes visszajelzések hiánya megnehezíti számukra az egészséges önkép kialakítását és a társadalmi beilleszkedést. Az elhagyatottság érzésének további hatása lehet, a nagymértékű kötődési/ személyiségbeli diszharmónia kialakulása, aminek következtében megváltozhat képességprofiljuk és sajátos viselkedésmintázat alakulhat ki, amely megnehezítheti sikeres oktatási részvételüket, továbbá kedvezőtlenül befolyásolhatja későbbi kimenetelük sikerességét (Gyarmathy, 2010). Az érzelmi és érzelmi fejlődés terén hátrányokkal küzdő gyermekek gyakran szembesülnek a kudarccal, amely gátat szab későbbi -kamaszkori- fejlődésük során és erősíti azt a hitet bennük, hogy a képességeik nem elegendőek a céljaik, feladataik eléréséhez. Mérséklődik igyekezetük és romolhat erőfeszítésük olyan esetekben, ahol már korábban szembesültek a kudarc megélésével. Az ezzel jelentkező belső megélések átcsaphatnak frusztrációba, ami tovább nehezítheti felzárkóztatásukat. Ez az önbizalomhiány önkorlátozó hatású lehet, vagyis a fiatal nem mer megszólalni, nem mer véleményt nyilvánítani, vagy egyszerűen nem hiszi el, hogy mondanivalója értékes lehet mások számára. További probléma, hogy a társadalmilag hátrányos helyzetű közegben élő gyerekek gyakran nem férnek hozzá azokhoz a fejlesztő eszközökhöz és lehetőségekhez – például könyvekhez, kulturális élményekhez, digitális eszközökhöz vagy kreatív művészeti programokhoz –, amelyek elősegítenék a nyelvi és vizuális kifejezés gazdagodását. Ezen lehetőségek hiánya nemcsak a szókinccs és a nyelvi struktúrák elsajátítását nehezíti meg, hanem a kreatív gondolkodást és az érzelmek adekvát kifejezését is gátolja. A pedagógiai módszerek nem minden esetben rugalmasak vagy érzékenyek a társadalmi hátrányból fakadó nehézségekre, így a tanulók még inkább leszakadnak, és nőhet bennük a kirekesztettség érzése (Dominek, 2022). Viszont a belső motiváció megjelenik, ha alkalmas szintű képességfeladatok elé kerülnek, amik különböző területeken az eredményességet prognosztizálja és lehetőséget nyújt az erősségek mentén a gyengeségek fejlesztésében. A művészetalapú nevelési módszerek, a drámapedagógia, a jó gyakorlatok, a kreatív írás vagy vizuális kommunikációs tréningek segíthetnek abban, hogy a fiatalok felfedezzék saját hangjukat, bátrabban kifejezzék érzéseiket, gondolataikat – ezáltal megerősítve önértékelésüket és esélyeiket a társadalmi beilleszkedésre. A szociokulturális hátrány nem zárja ki azt, hogy ne lenne tehetséges, kreatív tanuló közöttük (Szennai, 2022).

A nagy volumenű Európai Unió, HORIZON-2020 keretprogramjában megvalósult *Acting on the Margins: Arts as Social Sculpture* (AMASS) projekt például a vizuális és közösségi művészeti eszközöket hívta segítségül Európa-szerte (köztük Magyarországon is) a társadalmilag kiszorított csoportok bevonására (European Commission, 2020). További konstruktív példák közé emelhető, az *Élményakadémia* programsorozatai, amelyek szintén a hátrányos helyzetű fiatalok önreflexióját és aktív részvételét erősítik, jó gyakorlatok mentén. A megfelelő típusú jó gyakorlatok alkalmazása során a pozitív érzelmek – mint az öröm és az élmény – erősödnek, míg a negatívak mérséklődnek, mivel a játékos megközelítés oldja a feszültséget. Ilyen -élményalapú pedagógia megközelítésű- közegben a résztvevők biztonságban érezhetik magukat (Héjj, 2013), nem tartanak a hibázástól, és felszabadultabban vesznek részt a folyamatban. A félelem és a szégyenérzet csökken, különösen, ha motiváló és élményszerű tanulási környezet veszi őket körül. A narratív alapú gondolkodásmód (Bruner, 2001) nem csak korai gyermekkorban jelentős, hanem ez a gondolkodás serdülőkorban is megmarad, ahol az identitásformálódás központi kérdéssé válik, és a történeteken keresztüli önreflexió és érzelmi fejlődés is hangsúlyossá válik. A történetmesélés kiemelkedő szerepe megmutatkozik a pedagógiai jó gyakorlatban is, különösen a hátrányos helyzetű tanulók esetében. Több kutatás alátámasztja, hogy a narratív alapú módszerek – például a szerepjáték, szituációs játékok, orális történetmondás vagy képregény-készítés – nemcsak az ismeretátadásban, de az érzelmi bevonódásban, és önkifejezésben is segítséget nyújtanak (Karlsen & Lockhart-Pedersen,

2020; Hartyándi, 2018). A módszer különlegessége abban rejlik, hogy egyénenként hat, miközben támogató és tanulásbarát légkört alakít ki a gyakorlatok során (Hibbin, 2016).

Kutatási kérdések és hipotézisek

A kutatás célja, hogy feltárja, milyen mértékben fejleszthető a gyermekotthonban élő, szociális hátránnyal küzdő kiskamaszok kreativitása egy rövid, de intenzív, művészeti eszközökre épülő fejlesztő-program – kipróbált jó gyakorlatok – hatására. A program hátránykompenzáló és kreativitásfejlesztő szemléletű, célja a résztvevők rejtett képességeinek és önkifejezési potenciáljának felszínre hozása. A hipotézisalkotás alapjául a vizuális nevelés és a kreatív gondolkodás közötti pozitív összefüggéseket vizsgáló korábbi kutatások szolgáltak (Gardner, 1993; Csíkszentmihályi, 1999; Kárpáti, 2019). Az élmény-alapú, tanulási környezet lehetőséget teremt arra, hogy a gyermekek vizuális eszközökön keresztül fejezzék ki azokat az érzelmeiket és tapasztalataikat, amelyeket szóbeli úton nehezebben tudnának megfogalmazni. A kutatás további célja annak feltérképezése, hogy a vizuális történetmesélés milyen módon járulhat hozzá a gyermekek érzelmi biztonságához, önreflexiójához és társas kifejezőkészségéhez.

A kutatás központi kérdései az alábbiak:

KK1: Javul-e minden kiskamasz fejlettségi szintje az intenzív, vizuális történetmesélő program hatására?

KK1a: Ha nem minden területen érzékelhető a javulás, melyik kreativitás összetevőben tapasztalunk fejlődést?

KK2.: Milyen narratív eszközöket használnak a gyerekek a verbális történetmesélésben?

KK3: A vizuális alkotások milyen személyes tartalmakat, témákat emelnek be, és ezek hogyan tükrözik a kiskamaszok belső világát?

Hipotézisek:

H1: Rövid, intenzív vizuális nevelési programmal és jó gyakorlatok segítségével is hatékonyan fejleszthető a kreativitás.

H2: A vizuális történetmesélés lehetőséget ad mélyebb és személyesebb narratívák megjelenésére, mint a verbális történetmesélés

H3: A képi önkifejezés megkönnyíti a kiskamaszok számára olyan érzelmek és élmények megfogalmazását, amelyeket verbálisan nem szívesen osztanának meg.

Kutatási módszerek

A kutatás 2024 tavaszán valósult meg a budapesti II. kerületi Cseppekő utcai gyermekotthonban. A résztvevők 11–14 éves, gyermekvédelmi szakellátásban élő kiskamaszok voltak (N=8). A program lebonyolítása az intézményvezetés és a gondviselők írásos engedélyével történt. A résztvevők önkéntesen, zárt kiscsoportos keretek között vettek részt a programban hetente egy alkalommal, a foglalkozások időkerete 1 óra volt. A limitált létszám oka az akkor aktuálisan zajló gyermekvédelmi jogszabály-módosításokkal és az intézmény terheltségével magyarázható.

A kutatásban kvantitatív mérőeszközként a *Kreatív Gondolkodási Teszt – Rajzi feladat, TCT-DP (Test for Creative Thinking – Drawing Production)* teszt kerül alkalmazásra (Urban & Jellen, 1986; Gyebnár & Kárpáti, 1997). Ez a vizuális kreativitást mérő eszköz a gestalt-szemléletre épít, és holisztikus módon értékeli az alkotásban megjelenő kreativitás-komponenseket (pl. asszociáció, szimmetria, határátlépés, humor, narrativitás). A választás indoka, hogy a TCT-DP a gyermekek vizuális gondolkodásának és kreatív potenciáljának vizsgálatára megbízható, validált eszköznek számít a magyar pedagógiai kutatási gyakorlatban (Gyebnár & Kárpáti, 1997; 2022).

A kvalitatív módszertani rész a jó gyakorlatként megalkotott művészeti program elemzésére épült, amely öt foglalkozásból állt. A foglalkozások céljai között szerepelt a vizuális és verbális kifejezőkészség, kreativitás, szókincs, figyelem és kooperáció fejlesztése. A gyakorlatok között szerepelt képalapú

történetmesélés, memóriajáték, szókincsbővítő és önreflexív rajzfeladat, valamint egyéni és csoportos alkotások elemzése. A digitális eszközök alkalmazása nem volt lehetséges a gyermekotthon technikai korlátai miatt, így a program kizárólag hagyományos képalkotási módszerekre tudott csak támaszkodni.

A jó gyakorlat felépítése

A művészeti program öt, egymásra épülő foglalkozásból állt, melyeket egy strukturált, de rugalmas keretbe illesztve, jó gyakorlatként alkalmaztunk a gyermekotthonban élő kiskamaszok kreatív önkifejezésének fejlesztésére. A foglalkozások célja az önismeret, az érzelmi kifejezés, a vizuális gondolkodás és a kooperáció fejlesztése volt.

1. modul: *Portré–Jel–Kép – Önarckép és szimbólumalkotás*

Az első alkalom fókuszában az önreflexió és identitástudat áll. A résztvevők saját arcképük megalkotásával fejezik ki önmagukról alkotott képeiket. A foglalkozás a TCT-DP A típusú kreativitásteszt alkalmazásával indul (15p.), majd művészeti inspiráció (portrék, címerek) és dramatikus játék előzi meg az önarckép készítését, majd a saját címerük megalkotása. Az elkészült munkák bemutatása mozgásos, táncos elemekkel is kiegészülhet, amely elősegíti a szabad, bizalomteljes önkifejezést és az önbizalom erősödését.

2. modul: *Az én történetem – Visual storytelling*

A második alkalom a vizuális történetmesélésre épül. A résztvevők saját élményeik vagy képzeletbeli történeteik képi megjelenítésén dolgoznak, egyfajta képregényt alkotva. A hangsúly a szimbolikus és narratív önkifejezésen van: hogyan képesek a gyerekek vizuálisan közvetíteni olyan tartalmakat, amelyeket verbálisan nem feltétlenül tudnak megosztani. Ez a modul lehetőséget ad az érzelmi önreflexióra és a belső világ külső kifejezésére.

3. modul: *Közös történetalkotás – csoportos kollázs*

A közös történetalkotás során a résztvevők egy kifejezetten történetalkotásra készült dobókockákkal (Story Cubes) játszanak. A kockán különböző figurák, jelképek szerepelnek, sorrendbe kell helyezniük a dobókockákat és közösen megalkotni egy történetet. A kollázstechnika alkalmazása lehetőséget ad a különböző egyéni látásmódok és kreatív ötletek, megoldások összekapcsolására, miközben mindenki megtartja saját hangját.

4. modul: *Az én hősöm – Példaképek és identitásprojekció*

A "Saját hős" megteremtése az életesemények ábrázolásának egy új perspektívából való megközelítést célozza meg. Ez a tevékenység lehetővé teszi számukra, hogy azonosítsák és megjelenítsék saját személyes nehézségeiket vagy kihívásaikat, majd átfordítsák azokat olyan történetekbe, ahol kreálnak egy olyan képzeletbeli hőst, aki szuperképességei által megoldja a problémákat. Ez a fantázia orientált, kreatív feladat segíti az identitásformálást és a belső akadályok leküzdését.

5. modul: *Egy tökéletes nap – Jövőkép*

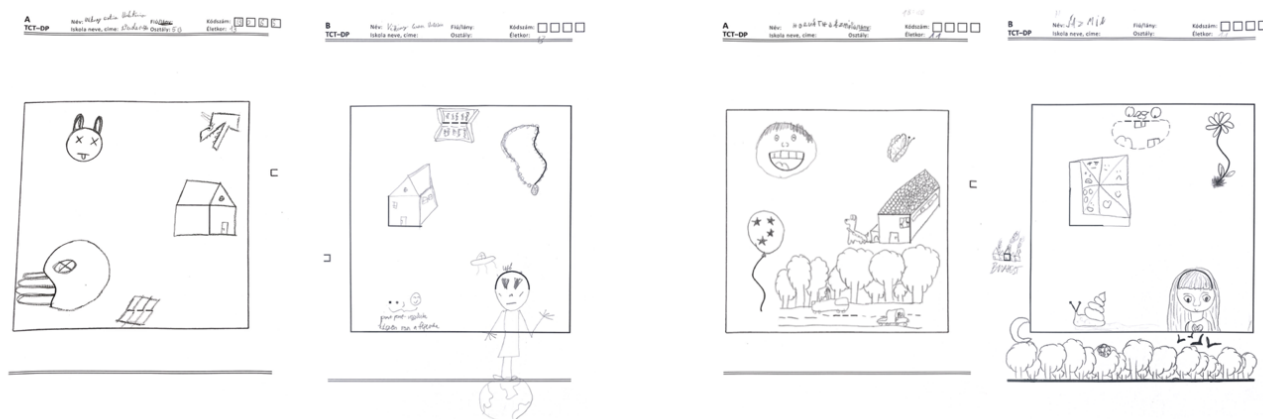
A záróalkalom során a gyerekek leporelló formában jelenítik meg, hogyan képzelnek el egy számukra ideális napot. A foglalkozás kezdetén kitöltik a TCT-DP B típusú tesztlapot. Majd a csoport tagjai hagyományos képalkotás mentén megalkotják a számukra vágyott tökéletes napot, a rajzokat szöveges elemekkel is kiegészíthetik. A jövőre irányuló kreatív gondolkodás elősegíti a pozitív önszabályozást, a célorientált tervezést és az énmegerősítést.

Kutatási eredmények

A TCT-DP teszt elő- és utómérései alapján minden résztvevőnél javulás volt tapasztalható. (A kiértékelési pontok mellékletben megtalálhatók.) Három kiskamasz esetében a kreativitás szintje szignifikánsan nőtt, ami a program további hatékonyságát jelzi. A javulás különösen az alábbi dimenziókban volt kimutatható: képzelettársítás, humor, asszociatív gondolkodás és szimbolikus ábrázolás. A fejlődéshez hozzájárult a pszichológiai biztonság, a támogató légkör, valamint a kooperatív alkotás lehetősége. A

hipotézis (H1) tehát megerősítést nyert. A nyolc főnél elért eredményeket az alábbi táblázattal kerül bemutatásra, valamint szemléltetés gyanánt két résztvevő összehasonlító tesztje:

1. ábra — TCT-DP A és B típusú tesztlap összehasonlítása, 2 résztvevőnél (V.C. és H.J.)



Forrás: saját kép

1. táblázat: TCT-DP tesztlapok eredményei

	Név	TCT-DP A tesztlap	TCT-DP B tesztlap
1.	K.L.	23 pont	31 pont
2.	H.A.	9 pont	12 pont
3.	S.B.	14 pont	18 pont
4.	H.J.	13 pont	28 pont
5.	B.L.	13 pont	28 pont
6.	V.C.	10 pont	20 pont
7.	L.Z.	15 pont	20 pont
8.	Sz.K.	11 pont	15 pont

Forrás: saját szerkesztés

A jelenlegi mintában, az általunk vizsgált gyermekcsoportnál szerzett tapasztalatokból a H2 és H3 hipotézis csak részben igazolódott be. Hangsúlyozandó, hogy ez nem egy reprezentatív mintavételből történő kutatás, így nem jelenti azt, hogy más vagy nagyobb számú csoportoknál, ugyan ez az eredmény valósulna meg. A megfigyelés azt mutatja, hogy a vizuális történetmesélés előhívja a gyermekek vágyait és problémáit egyaránt, de éppen, hogy hozzá is segíti őket a verbális narratíva megfogalmazásához, mert az előttük látott képről könnyebben beszéltek és magyarázták el, hogy mit is akartak kifejezni ábrázolásukkal.

A továbbiakban feltárjuk a jó gyakorlat eredményességét egy-egy példával szemléltetve:

Az első alkalom során a résztvevők önarcképei és személyes címerei a vizuális önreflexió és identitás megjelenítés fontos eszközeivé váltak. Az elkészült munkák alapján megfigyelhető volt az önreprezentáció tudatosságának növekedése, valamint a sajátos vizuális nyelv kialakulása. A csoport

előtti bemutatás során a gyermekek többsége képes volt érzelmeket, történeteket társítani az alkotásához, ami a verbális kifejezőkészség fejlődését is jelezte. Pl. az egyik címeralkotásban a roma közösségi identitás, foglalkozási jövőkép (Warber Shop) és a roma zászló szimbólumai jelentek meg – önazonosság és közösségi hovatartozás tematizálásával.

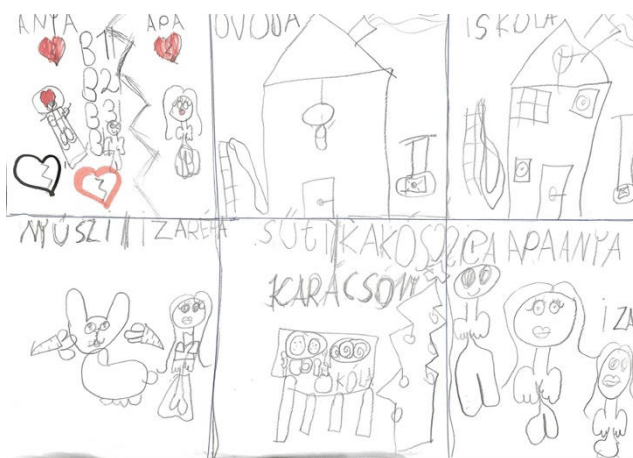
2. ábra — Portré-Jel-Kép; saját címer



Forrás: B.L., színesceruza-rajz, 2024.

Az „én történetem” foglalkozáson készített rajzokban komplex narratív struktúrák jelentek meg. A résztvevők szabadon dolgozták fel saját élményeiket, gyakran szimbolikus vagy metaforikus elemeket alkalmazva. Az eredmények azt mutatják, hogy a gyermekek képesek voltak összefüggő, belső élményekhez kötődő történetépítésre képi formában, ami hozzásegítette őket a verbális kifejezéshez. Az egyik résztvevő képregény rajzának képsorozata személyes életeseményeket jelenít meg. Az első képkockán szülei válására utaló szív-törés szimbólum látható. A gyermekotthon különböző csoportjait B1–B4 jelölve önmagát a B4-es csoportban ábrázolta. Az óvodai és iskolai éveket üresen hagyta figura/emberábrázolás hiányzik, jelezve az ezekhez fűződő negatív érzéseket. A 4. képkocka pozitív emlék: nyuszi etetés. Az 5. képen a karácsony jelenik meg személyek nélkül, mivel szülei hiányát élte meg. A záró, 6. képkocka jelenlegi vágyait, internális igényeit jeleníti meg vizuálisan, hogy újra egyesül a családjával.

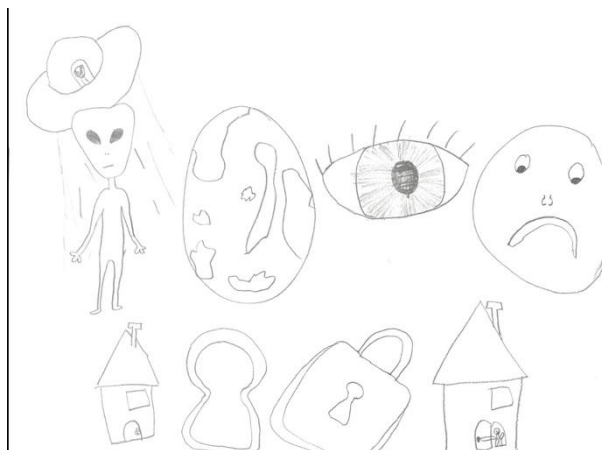
3. ábra — Az én történetem



Forrás: K.L., képregény, 2024.

A harmadik modul során a csoportos történetalkotás során megfigyelhető volt a résztvevők közti interakciók élénkülése, az ötletek megosztásának gyakorlata és a közös problémamegoldás. A kollázsok közös megalkotása során fejlődött az együttműködés, kompromisszumképeség. Ez az alkalom koncentrált legerősebben az együttműködési kooperatív tanulás kialakítására. A résztvevők a fejlesztő dobókockák (Story Cubes) segítségével építettek fel egy véletlenszerű narratív struktúrát. A gyermekek által megdobott kockán szereplő szimbólumok (ld. 4. kép: ufó, földgömb, szem, szomorú arc, ház, kulcslyuk stb.) spontán történetalkotásra készítették a csoportot, ahol minden résztvevő saját ötletével járult hozzá a közös alkotáshoz, amit utána játékos formátumban előadtak majd emlékezetből lerajzoltak. A gyakorlat során fejlődött az interakciók minősége, a szerepvállalási készség és a tolerancia egymás ötletei iránt. A kompromisszumkészség és közös döntéshozatal, mint szociális kompetenciák, az együttműködési tanulás természetes velejárójaként jelentek meg.

4. ábra — Közös történetalkotás



Forrás: H.A. grafitrajz, 2024.

A „Saját hős” feladat lehetőséget biztosított a résztvevőknek arra, hogy szimbolikus formában dolgozzák fel személyes nehézségeiket. A megalkotott hősök szuperképességei gyakran a résztvevők belső vágyait, megküzdési stratégiáit tükrözték. Egy másik résztvevő alkotásában megjelenő „Zeusz” nevű kutyahős – mitológiai asszociációval – az igazságosság és védelem szimbóluma. A hőst védő aura, palást, valamint a villám és csillag motívumok jelenítik meg a független erőt és az utazás képességét, illetve a beavatkozás vágyát. A hős által képviselt értékek a szabad cselekvés, a védelem és a rend helyreállításának igényét jelenítik meg a résztvevő belső világában.

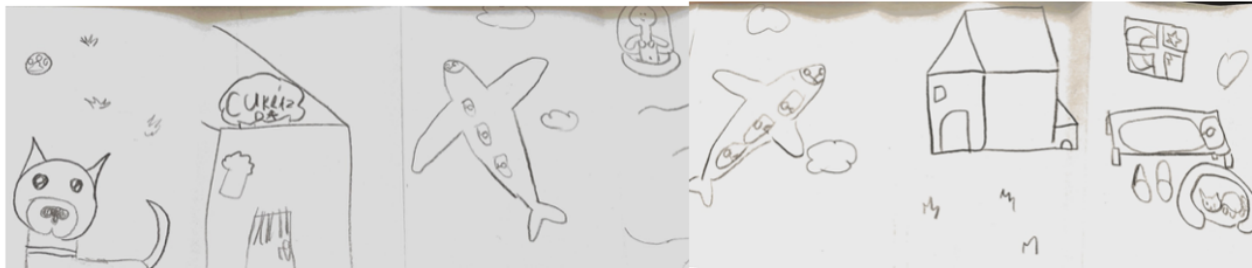
5. ábra — Saját hős



Forrás: H.J. grafit és filctollrajz, 2024.

A záróalkalom során a résztvevők leporelló formájában ábrázolták tökéletes napjukat. E tevékenység a megfigyelések alapján elősegítette a kreatív gondolkodás fejlődésének kialakítását. A jövőre irányuló tervezés és az énmegerősítés folyamata, melyet az alkotás során tapasztaltak, segítette a résztvevőket abban, hogy a céljaik elérésére vonatkozóan világosabb elképzeléseik legyenek, motivációjuk erősebb fokozatra kapcsoljon. Az alábbi (ld. 6.kép) példájával szemléltetve látható, hogy a részvevő szekvenciális sorrendben alkotta meg vágyott napját, kezdve egy kisállat birtoklásával, tiszta képet adott foglalkozási szándékáról – cukrász-, átvezetve a régóta vágyott külföldre utazás lehetőségével és a nap végi hazatérés, ami saját otthonba való megérkezést jelenti, hiszen ez eddig számára nem adódhatott meg.

6. ábra — Egy tökéletes nap



Forrás: Sz.K. leporelló, 2024.

A foglalkozás során tapasztalt kreatív vizualizációs folyamat elősegítette a belső világ strukturálását, a jövőképek verbalizálását. A gyakorlat egyúttal az énmegerősítés és motiváció fejlesztésének eszközévé vált, különösen a jövőbeli célkitűzések, vágyak és elképzelt biztonságos élethelyzetek vizuális megjelenítése révén.

Konklúzió

A vizsgálati eredmények konklúziójaként megállapítható, hogy egy rövid, de intenzív vizuális- és verbális kifejezőkészségre fókuszált fejlesztési program sikeresen megvalósuljon, kiemelt szerepet játszanak a kiskamaszok motivációjának a megtalálása, az érzelmi kapcsolat kialakítása és az egyének elfogadása. A bevonódást segítette, hogy aktívan vettek részt az alkalmakon (Bodnár & Sass, 2017), azonban fontos tényező a felnőttekkel való interakció mennyisége, az, hogy mennyire élvezik a velük való kommunikációt és a velük eltöltött időt. Továbbá kiemelt jelentősége van a pozitív megerősítésnek és a visszajelzésnek. Összegzésként elmondható, hogy a művészetpedagógiai alapokon nyugvó, intenzív, narratív programok értékes eszközei lehetnek a hátrányos helyzetű gyermekek fejlesztésének. Nem csupán kreativitásukat, hanem társas készségeiket, érzelmi tudatosságukat és identitásuk alakulását is kedvezően befolyásolhatják. A pedagógiai gyakorlat számára ez megerősítést ad arra, hogy a vizuális és narratív módszerek célzott alkalmazása hatékony támogatást nyújthat a kommunikációs és önkifejezési nehézségekkel küzdő gyermekek fejlesztésében, különösen az intézményes nevelésben részesülő fiatalok esetében. A foglalkozássorozat kipróbálása révén adaptálhatósága javasolt, a módszertani eszköztár sokszínűsége, valamint a pszichológiai biztonság megteremtésére való törekvés teszik a programot jó gyakorlatként referálhatóvá.

Javaslat

A kutatás tapasztalatai alapján az alábbi javaslatok fogalmazhatók meg a program továbbfejlesztésére és szélesebb körű alkalmazására: A program adaptálható tanodákban, általános iskolákban és gyermekvédelmi intézményekben egyaránt. A jelenlegi kutatás rövid távú hatásokat mért. Érdemes lenne hosszabb időtartamú beavatkozásban vizsgálni a kreativitás és társas kompetenciák fenntartható fejlődését, például 3–6 hónapos utánekvetéssel. Továbbá, a jelenlegi program kizárólag hagyományos képalkotásra és manuális technikákra épült. Javasolt digitális eszközökkel támogatott verzió kidolgozása is, amely elősegítené többek közt a fiatalok médiakompetenciájának fejlődését.

Felhasznált irodalom

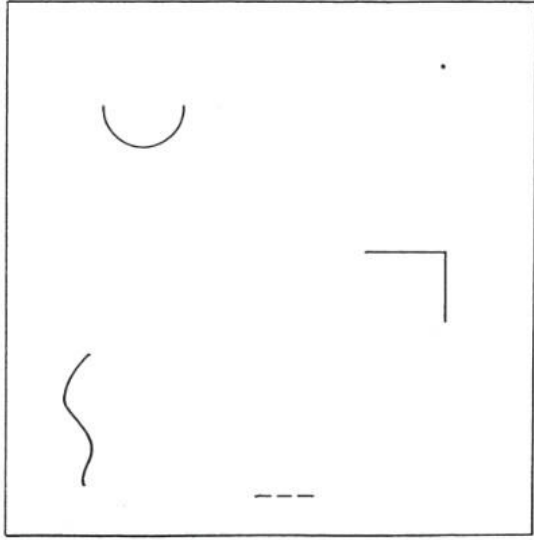
- Bodnár É., & Sass J., (2017). *Tanári kompetenciaelvárások a szakképzésben*, In: Tóth Péter, Simonics István, Duchon Jenő és Varga Anikó (szerk.): *Pedagógiai kutatások a Kárpát-medencében*, II. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia, Tanulmánykötet. Nagyvárad. 363–382.
- Bruner, J. S. (2001). *A gondolkodás két formája*, in László János – Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák 5. – Narratív pszichológia*, Budapest, Kijarat Kiadó, 27–57.
- Csíkszentmihályi, M. (1999). *Implications of a Systems Perspective for the Study of Creativity*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp. 313–335). Cambridge University Press.
- Dominek, D., L., (2022). *On a Flow-based pedagogical model: The emergence of experience and creativity in education*. *Eruditio-Educatio* 17/3.
- European Commission. (2020.). *Acting on the margins: Arts as social sculpture* (Project No. 870621). CORDIS. <https://cordis.europa.eu/programme/id/H2020-EU.3.6./en> (Last download: 04/22/2025)
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Basic Books.
- Gyarmathy, É. (2010). *Hátrányban az előny*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest.
- Gyebnár, V., & Kárpáti A. (1997). *A TCT/DP rajzos kreatív gondolkodás teszt*. *Pszichológia*, 17(1). 23–52
- Hartyándi, M. (2018). *Szójátékok a „szerepjáték” kifejezéssel – Az analóg RPG-k és pedagógiai felhasználásuk* (369-386. old.), jezsuitakiado.hu Embertárs 2018/4
- Héjj, A. (2013). *Mikor figyel a diák? Egy kibernetikai modell és a valóság*. In H. Andl & Zs. Molnar-Kovacs (Eds.), *Iskola a társadalmi térben es időben 2011–2012*. Pécs, Hungary: Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Hibbin, R. (2016). *The psychological benefits of oral storytelling in school: developing identity and empathy through narrative*. *Technology, Pedagogy and Education*. 34. 4. sz., 218–231. <https://doi.org/10.1080/02643944.2016.1225315> (Last download: 04/13/2025)
- Jellen, H. G., & Urban, K. K. (1986). *The TCT-DP (Test for creative thinking-drawing production): An instrument that can be applied to most age and ability groups*. *The Creative Child and Adult Quarterly*, 3, 138-151.
- Kárpáti A., & Gyebnár, V., (1997). *A vizuális képességek értékelése*. *Iskolakultúra*, 7(8). 46–55.
- Kárpáti, A. (2019). *A gyermekrajztól a fiatalok vizuális nyelvég*. Akadémia Kiadó, Budapest.
- https://mersz.hu/dokumentum/m624agyafvny__1/ (Last download: 04/13/2025)
- Karlsen, K. H., & Lockhart-Pedersen, V. (2020). *Story-based Cross-Curricular Teaching and Learning: A Systematic Mapping of the Research Literature on The Scottish Storyline Approach*. *Teaching through Stories: Renewing the Scottish Storyline Approach in Teacher Education*.
- Központi Statisztikai Hivatal. (2024). *Gyermekvédelmi szakellátásban élő gyermekek száma (2010-2024)* https://www.ksh.hu/stadat_files/szo/hu/szo0016.html (Last download: 04/21/2025)
- Szennai, D. (2022). *A gyermekotthonokban nevelkedő fiatalok oktatási részvétele és jövőképe*. *Polymatheia, Művelődés- és neveléstörténeti folyóirat*, (3-4). <http://www.polymatheia.hu/cikkek/a-gyermekeotthonokban-nevelkedo-fiatalok-oktatasi-reszvetele-es-jovokepe-2-resz-101> (Last download: 04/22/2025)

Mellékletek

TCT-DP A és B típusú tesztlapjai:

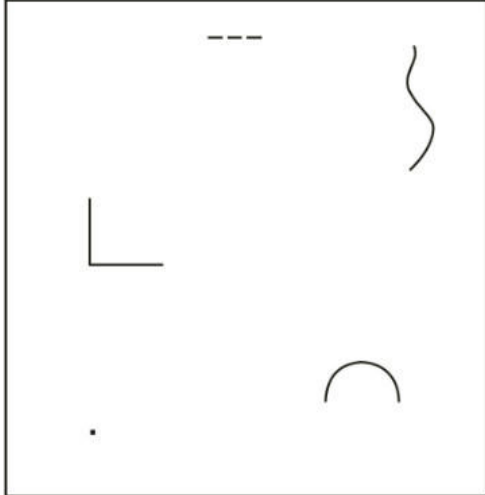
A
TCT-DP

Név: _____ Fiú/lány: _____ Kódszám: ☐☐☐☐
Iskola neve, címe: _____ Osztály: _____ Életkor: _____



B
TCT-DP

Név: _____ Fiú/lány: _____ Kódszám: ☐☐☐☐
Iskola neve, címe: _____ Osztály: _____ Életkor: _____



A teszt a következő szempontok szerint értékelendő:

1. *Folytatás* (Continuation, rövidítve Cn): a megadott elemek tudomásulvételét jelzi és ezek folytatása vonalhuzással.
2. *Kiegészítés* (Completion, Cm): a képelemek továbbrajzolása és megismétlése.
3. *Új elemek* (New Elements, Ne): a kép bővítése új motívumokkal, kiegészítő elemek vagy figurák járulnak a már meglévő képelemekhez.
4. *Vonalakkal létrehozott kapcsolatok* (Connections Made Be Lines, Cl): a képelemek összekapcsolása, vizuális egységgé rendezése összekötő vonalakkal.
5. *Körvonalat megörző – részletfüggő* (Boundary-Breaking, Frame Dependent, Bfd): amennyiben a nagy zárt négyszögön kívül található kicsi nyitott négyszöget is folytatja, kiegészíti valamivel a vizsgált személy, lényeges pluszpontot kap.
6. *Körvonalat megörző – részlettől független* (Boundary-Breaking, Frame Independentm Bfi): amennyiben a nagy zárt négyszögre rajzol, vagy azt felhasználva túllép a szélső sávba.
7. *Humoros, érzelmes megoldások* (Humor, Hu): ritkának mondható minősítő kategória, amely lényeges a vizuális alkotóképesség szempontjából: a groteszk, a szatíra, a karikatúra minőségeit lehet pontozni
8. *Nem szokványos megoldások* (Unconventionality, Uca, Ucb, Ucc, Ucd): négyféle különleges képalkotó eljárást értékel kreativitásjegyként a teszt: a nem szokványos papírhasználatot (pl. a papír forgatása, hajtoga tása valamilyen különleges hatás elérésére), az absztrakt kompozíció, illetve „mese”, összefüggő történet ábrázolását, a szimbólumok és figurák kombinációját (ha a figurát szöveggel — felírat, beszéd — szimbólumokkal, jelekkel, szavakkal, számokkal kiegészíti (Gyebnár & Kárpáti, 1997).

Keltezés helye, ideje: Budapest, 2024 év, 04. hónap, 02. nap

Kapusi Vanessza a Cseppek Gyermekotthoni Központ Budapest
a nevelőtestületéhez tartozó 5
foglalkozást rendszeresen megtartó
Bp. 2024.05.10. Stancsik Andor
intézmény képviselője

Kapusi Vanessza
Kérelmező aláírása



FRÁNYÓ Zsófia Zsuzsanna & SÁNDOR Eszter

Siker a nemzetközi üzleti világban

Az egyetemi angol üzleti szaknyelv oktatás célkitűzései, kihívásai és megoldásai a Budapesti Gazdaságtudományi Egyetemen a szaknyelvtanárok nézőpontjából

Tartalmi kivonat

A felsőoktatási intézmények azon felelőssége, hogy felkészítsék a hallgatókat a munka világára, kiterjed a nyelvoktatásra is. Bár az elmúlt évtizedben az angol nyelvtanulás lehetőségei jelentős mértékben kiszélesedtek, a szaknyelvi ismereteket és készségeket nyújtó formális kurzusok még mindig elengedhetetlenek elengedhetetlen a jó szakemberré váláshoz, amely folyamatban nagy szerepe van a tanároknak. Habár a tanári szerepértelmezések és az azokat befolyásoló kontextuális korlátok szélesebb körben kutatott téma, nagyon kevés tudományos publikáció jelent meg eddig a magyar angol üzleti szaknyelvet oktató tanárok szakmai orientációjáról és észlelt szakmai szerepéről. Ezért jelen tanulmány célja vizsgálni, hogy az angol üzleti szaknyelvet oktató tanárok hogyan látják szakmai szerepüket, és hogyan néznek szembe a változó körülmények, a hallgatói igények és más érdekelt felek igényei által támasztott kihívásokkal.

A tanulmány áttekinti az angol üzleti szaknyelv tanítás, valamint a nyelvtanárok szerepének megközelítési lehetőségeit a szakirodalom alapján, majd az angol üzleti szaknyelvet oktató tanárok nézeteinek empirikus vizsgálatát tárgyalja. A kutatás kérdései voltak, hogy 1) milyen célokat fogalmaznak meg az oktatók tanítási tevékenységükkel kapcsolatban, 2) milyen kihívások akadályozzák őket céljaik elérésében és hogyan reagálnak ezekre a kihívásokra, valamint, hogy 3) milyen tanítási megközelítései vannak az oktatóknak. A kutatás szövegelemzéssel zajlott triangulált adatforráson: esettanulmányoknak (3 fő), félig strukturál interjúk szövegeinek (13 fő) és egy kérdőíves kutatás nyílt végű kérdéseinek (12 fő) elemzésével. Mindhárom kutatási szakasz résztvevői a Budapesti Gazdasági Egyetemen angol üzleti szaknyelvet oktató tanárai tanító oktatói voltak.

Az eredmények egységes képet rajzoltak fel az oktatói gyakorlatról. Az oktatók célja a hallgatók meggyőzése a nyelvtanulás hasznosságáról és az élethosszig tartó tanulásról motiváció és támogató tanulási környezet megteremtésével. Úgy vélik, a célok megvalósításának útja a tanár, mint szakértő vezető szerepének megőrzése a tanulási folyamatban, de tanítási megközelítésük interakcióra törekvő és a hallgatókat középpontba helyező, azaz a vezető szerep új értelmezésben, az aktivizálás, bevonás, interakció és összességében a tanulási folyamat szervezésében nyilvánul meg. A kihívások legyőzésére születő megoldások a tanítási megközelítésben való előrelépés felé mozdítják az oktatókat.

Kulcsszavak: tanári szerepértelmezés, tanítási megközelítés, angol üzleti szaknyelv, gazdasági felsőoktatás

Bevezetés

A felsőoktatás célja, hogy felkészítse a hallgatókat arra, hogy a jövőben egy szakmai közösség tagjaivá váljanak és hogy magabiztosan boldoguljanak egy komplex, változó és bizonytalan világban. A feladatok és helyzetek jellege azonban, amelyekkel a hallgatók a szakmai életük során találkozhatnak, egyre kevésbé kiszámítható, ezért a kulcs a jövő egész életén át tanuló munkavállalójának ágenciáját támogatni, figyelembe véve a személyes, szociális és kulturális motivációk keveredését, felhasználva azokat a tanulás iránti elköteleződés kialakításához (OECD, 2022). Ennek mentén a tanulási eredmények mellett felértékelődik a tanulási tapasztalat, az iskola-élmény, a tanulási környezet, azaz a tanulási folyamat minősége, egy átfogó szemléletű tanulói jóllét (OECD, 2019). A mai diákok arra számíthatnak, hogy pályafutásuk során többször szakmát váltanak, ráadásul a munkáltatóknak olyan emberekre van szükségük, akik sokféle feladatot tudnak ellátni, és képesek folyamatosan új dolgokat tanulni. Olyan diplomásokat keresnek, akik jó kommunikációs készségekkel, kritikai gondolkodással rendelkeznek, rugalmasak, agilisak, kreatívak és együttműködőek (Loch, 2017; WEF, 2025). Az OECD tanulási iránytű 2030 elemei elsősor-

ban a tudás, képességek, attitűdök és értékek, valamint a transzformatív kompetenciák és a tanulói ágencia (azaz a képesség a célkitűzésre, döntéshozásra és ezek mentén való cselekvésre) (OECD, 2019). Ezért egyre nagyobb külső nyomás nehezedik a felsőoktatási intézményekre, hogy ezen transzferálható készségek fejlesztésének irányába változtassanak jelenlegi oktatási gyakorlatukon (Hajdu et al., 2023; Zerényi & Mátrai, 2024).

A felsőoktatási intézmények felelőssége, hogy felkészítsék a hallgatókat a munka világára, kiterjed az üzleti szaknyelv oktatására is, melynek célja, hogy a hallgatók képessé váljanak az üzleti közösség tagjaivá válni. Tekintettel a vállalkozások fokozódó nemzetközivé válására, a leendő üzleti szakemberek számára létfontosságú, hogy folyékonyan beszéljenek nyelveket, különösen az angol nyelvet, mivel ma az angol az üzleti kommunikációban leggyakrabban használt közvetítő nyelv, másnéven a lingua franca (Rogerson-Revell, 2008; Ehrenreich, 2010; Kankaanranta & Louhiala-Salminen, 2010; Kankaanranta & Planken, 2010; Kankaanranta, et al., 2015). Bár az elmúlt évtizedben a technológiai változásoknak és a közösségi média növekvő jelentőségének köszönhetően a diákok életében az angol nyelvtanulás lehetőségei óriási mértékben kiszélesedtek (Tinder & Herles, 2013), a szaknyelvi ismereteket és készségeket nyújtó formális kurzusok még mindig elengedhetetlenek a szakemberré válásra való felkészüléshez, ezért is teszi kötelezővé a felsőoktatási törvény a felsőoktatási intézmények számára a szaknyelvi kurzusok biztosítását (2011. évi CCIV. törvény). E vállalkozás sikere azonban nagymértékben a tanárokon múlik, az egyetemi tanár legfontosabb feladata, hogy ismerje saját hatását és tisztában legyen azzal, hogy ő a változás „ügynöke” (Hattie, 2012; 2015).

A tanárok az osztályteremben végzett tevékenységükön keresztül gyakorolják befolyásukat, amelyet a saját szerepértelmezésük és az általuk vállalt kötelezettségek határoznak meg (Hattie, 2012), ám ezeket a szerepértelmezéseket korlátozhatják az intézményi vagy nemzeti oktatáspolitikai követelmények. Habár a tanári szerepértelmezések és az azokat befolyásoló kontextuális korlátok szélesebb körben kutatott téma, nagyon kevés tudományos publikáció jelent meg eddig a magyar üzleti szaknyelvet oktató tanárok szakmai orientációjáról és észlelt szakmai szerepéről. A rendelkezésre álló tanulmányok vagy a magyarországi felsőoktatási üzleti szaknyelvet oktató tanárok identitásképzési folyamatával foglalkoznak (Bereczky, 2012), vagy a tőlük elvárt kompetenciákkal (Mészárosné Kóris, 2015). A feltárt kutatási rés alapján jelen tanulmány célja vizsgálni, hogy az üzleti szaknyelvet oktató tanárok hogyan látják szakmai szerepüket, és hogyan néznek szembe a változó körülmények, a hallgatói igények és az érdekelt felek igényei által támasztott kihívásokkal. A következőkben először az üzleti angollal és a nyelvtanárok szerepével foglalkozó szakirodalom áttekintésével foglalkozunk, majd az üzleti szaknyelvet oktató tanárok nézeteiről szóló empirikus vizsgálat körülményeit és eredményeit tárgyaljuk.

Az üzleti angol, mint szaknyelv, mint közvetítőnyelv (BELF) és mint egyetemi tantárgy

A módszertani szakértők egyetértenek abban, hogy az üzleti szaknyelvet oktató tanárok elsősorban nyelvtanárok (Hutchinson & Waters, 1987; Ellis & Johnson, 1994), szerepük vizsgálatakor azonban figyelembe kell venni azt a speciális kontextust is, amelyben dolgoznak, valamint az üzleti angol tantárgy jellegét.

Napjainkban az üzleti angol egy gyűjtőfogalom, amely számos kontextusában és oktatási céljaikban egymástól különböző kurzus elnevezése, oktatását különböző iskolatípusokban kínálják, különböző célokkal. Ellis és Johnson (1994) szerint az üzleti angol „egy meghatározott nyelvi korpusz kialakítását és a kommunikáció bizonyos fajtáinak hangsúlyozását jelenti egy adott kontextusban” (3. o.), Talbot (2009) szerint ez a kereskedelmi kommunikáció fő nyelve.

Az üzleti angolt a szaknyelvek (English for Specific Purposes – ESP) kategóriába sorolják. Hagyományos értelemben a szaknyelv olyan terület, amely speciális területek például a tudományos élet, az üzleti élet, az orvostudomány és a jog területén megvalósuló nyelvhasználat tanításával foglalkozik (Widdowson, 2003), és amelyet olyan tartalomalapú tanítási módszerek jellemeznek (Belcher, 2006), amelyek e területek speciális szókincsére, nyelvhasználati kontextusaira és releváns műfajaira összpontosítanak (Widdowson, 2003; Belcher, 2006). A szaknyelvoktatók és módszertani szakértők egyetértenek abban,

hogy a tanulás tervezése a tanuló igényeinek elemzésével kezdődik, tekintettel azokra a helyzetekre és kontextusokra, amelyekben a nyelvtanuló a nyelvet használni fogja. Ez egyértelműen megkülönbözteti a szaknyelvoktatást az általános célú nyelvoktatástól. (Einhorn, 2021; Einhornk, 2022; Frendo, 2005; Basturkmen, 2006).

A szaknyelvi angol tanítása tartalmában és oktatási céljaiban is különbözik az általános célú angol nyelvtanítástól. A szaknyelvi angol tanítás legfőbb célja, hogy segítse a tanulókat abban, hogy egy szakmai közösség elfogadott tagjaivá váljanak. Részletes oktatási céljai a szaknyelvi nyelvhasználat megismerése, a célzott teljesítménykompetenciák fejlesztése, mögöttes szakmai tudás megszerzése, stratégiai kompetencia fejlesztése és a kritikai tudatosság elősegítése (Basturkmen, 2006). Mögöttes szakmai tudás átadása különösen olyan felsőoktatási környezetben cél, ahol a hallgatóknak jellemzően nincs munkatapasztalata, ezért szükségük van bizonyos háttérismeretekre, a szakterület fogalmainak megismerésére és a nyelvi készségek egyidejű fejlesztésére (Hutchinson és Waters; 1987).

A szakszókincs és a speciális készségek tanításától az üzleti kommunikáció tanítása felé való elmozdulás tovább erősödött egy új kutatási terület, az üzleti angol, mint idegen nyelv (Business English as a Lingua Franca – BELF) megjelenésével. Az 'üzleti angol, mint közvetítő nyelv' (Business English as a Lingua Franca, továbbiakban BELF) kifejezés arra utal, hogy hogyan használják az angol nyelvet olyan üzleti kontextusokban, ahol különböző anyanyelvű emberek vannak jelen (Kankaanranta & Louhiala-Salmi-nen, 2010; Sándor, 2022). Mivel a BELF – kommunikáció kontextusa definíció szerint interkulturális, sőt gyakran olyan, ahol angol anyanyelvűek nincsenek jelen, a BELF – kommunikációban kevésbé veszik figyelembe az anyanyelvi szabályokat (Charles, 2007), ehelyett a beszélgetőpartnereknek maguknak kell kidolgozniuk az adott kontextusban működő normákat (Kankaanranta & Louhiala-Salminen, 2013; Kankaanranta et al., 2015). Ennek megfelelően létfontosságúvá válnak azokat a készségek, amelyek lehetővé teszik a résztvevők számára, hogy megértsék magukat: elengedhetetlenné válik például az alkalmazkodási készség, az együttműködés és a kreativitás, valamint a nyelvhasználat olyan funkciói, amelyek az interperszonális kapcsolatok kialakítását és fenntartását támogatják (Meierkord, 2000; Ehrenreich, 2010; Kankaanranta & Planken, 2010; Pullin, 2010; Ranta, 2010; Kankaanranta, et al., 2015). Kankaanranta és Louhiala-Salminen (2010) szerint a különböző anyanyelvű beszélők közötti angol nyelvű kommunikáció képessége olyan fontos készség az üzleti életben, hogy a BELF – kommunikációs kompetencia „az üzleti know-how szerves részévé vált” (205. o.). Globális Kommunikációs Kompetencia Modelljük alapján az üzleti szakembereknek képesnek kell lenniük arra, hogy multikulturális környezetben működjenek, és meg kell tanulniuk, hogy kompetens angol nyelvhasználókká váljanak lingua franca helyzetekben (Kankaanranta & Louhiala-Salminen, 2013). Mindez a szaknyelvi angol tanítás számára azt jelenti, hogy „az általános nyelvhasználati képességet (capability) kell fejleszteni, annak érdekében, hogy a nyelvtanulók a nyelvhasználati kompetenciáikat képesek legyenek teljes mértékben kiaknázni és önállóan fejleszteni, amikor és ahol az eltérő kommunikációs célok és különböző használati kontextusok funkcionálisan megkövetelik” (Widdowson 2012, 24. o., saját fordítás).

Végezetül különbséget kell tenni a foglalkozási célú üzleti angol és az akadémiai célú üzleti nyelv között. Dudley-Evans és St John (1998) szerint a felsőoktatási intézményekben, az üzleti angol kurzusok az utóbbi (akadémiai célú üzleti angol) kategóriába tartoznak, mivel ezek a kurzusok egyetemi tárgyként tanulhatóak és olyan hallgatóknak kínálják őket, akiknek többnyire még nincs munkatapasztalatuk. Így van ez Magyarországon is. Azonban a szaknyelvi angol kurzusok egyik alaptétele, miszerint azok az igények felmérésén alapulnak, a kontextuális tényezők miatt a felsőoktatásban nehezen megvalósítható. Nehéz úgy megtervezni a kurzusok tartalmát, hogy megfeleljenek a hallgatók kiszámíthatatlan jövőbeli igényeinek, mivel a globalizáció és az angol nyelv üzleti helyzetekben való lingua franca használata következtében lehetetlen megjósolni, hogy a hallgatók pontosan milyen kontextusokban fogják használni az angolt a karrierjük során. Következésképpen a tanterv inkább az ország és az oktatási intézmény oktatási politikáját tükrözi, mint azokat a kontextusokat, amelyekben a tanulók a karrierjük

során találják magukat, és a kurzus nem feltétlenül készíti fel a tanulókat a nyelv valós életben való használatára (Frendo, 2005).

A nyelvtanárok, különösen az üzleti szaknyelvet oktató tanárok szakmai szerepe

Dörnyei és Murphy (2003) szerint „a szerep, mint szociológiai szakkifejezés arra a közös elvárássra utal, hogy egy egyénnek hogyan kellene viselkednie [...]”; a szerepek leírják, hogy az embereknek mit kellene tenniük” (109. o., saját fordítás). Beck (2008) három dimenzió mentén írja le a tanár szerepét: 1) kognitív állványozással (a tanulók támogatása abban, hogy autonómabb tanulókká váljanak) teszi lehetővé a tanulók kognitív fejlődésének elősegítését, 2) a tanulást Kolb (1984) tanulási modellje alapján különböző tanulási stílusok kombinálásával segíti elő és 3) érzelmi támogatást biztosít. Mivel a tanulás egy „szociálpszichológiai mezőben” zajlik, a többi diákkal és a tanárral való interakció révén a diákok megismerik önmagukat, motivációikat és fejlesztik identitásukat. Ebben a folyamatban a tanár fontos személy, aki „tükörként funkcionál, amely tükrözi a tanulók saját motivációit és önképét” (Beck, 2008, 469. o., saját fordítás) és hatékony oktatás révén (Frányó et al., 2024) segíti a tanulókat fejlődésükben.

Azt azonban, hogy a tanárok mit tesznek valójában az osztályteremben, több tényező kölcsönhatása alakítja, például a tanárok iskolai nyelvtanulási tapasztalatai (Borg, 2003; Korthagen, 2004), a munkakörülmények, beleértve a tantervet és az értékelés formáját, a tantárgy jellegét és az érdekelt felek igényeit (Borg, 2003), valamint a nyelvtanítás módszertanának aktuálisan alkalmazott gyakorlata (Harmer, 2001; Richards & Rodgers, 2001; Borg, 2003). Jelenleg a széles körben elfogadott oktatási megközelítés a kommunikatív nyelvtanítás, amely azt a nézetet vallja, hogy a nyelvtanulás a célnyelv kommunikációban való használatán keresztül történik (Richards & Rodgers, 2001; Littlewood, 2013). A tanár szerepe az, hogy olyan környezetet biztosítson a tanulók számára, amely megkönnyíti a kommunikációt és ezáltal a nyelvtanulást. Ennek érdekében a kommunikatív nyelvtanítás megköveteli a tanárközpontú pedagógiáról a tanulóközpontú pedagógiára való áttérést (Littlewood, 2013), amelyben a tanárnak a facilitátor, a csoportfolyamatok irányítója, az tanulási folyamat útmutatója és a tanácsadó szerepét kell betöltenie (Richards & Rodgers, 2001).

A tanítás/tanulás modellje szerint (Trigwell & Prosser, 2020) az oktatók tanítás-interpretációja, érzelmei és érzékelései meghatározzák tanítási megközelítésüket, azt, hogy munkájuk során inkább önmagukra és az információátadásra, vagy a hallgatókra és fogalmi váltásaikra fókuszálnak. A tanítási megközelítés a hallgatók érzelmei és érzékelései mellett jelentősen hat a hallgatók tanulási megközelítésére, amely végül meghatározza a tanulók tanulási eredményeit (Trigwell & Prosser, 2020 idézi Frányó, 2024). A szakirodalom alapján a tanításról alkotott felfogás öt fokozatba rendszerezhető (Trigwell & Prosser, 2020), melyek a következők:

- a tanár központú megközelítés, amely információátadásra törekszik,
- a tanár központú megközelítés, amelynek célja, hogy a hallgatók elsajátítsák a szakmai tárgy fő koncepcióit,
- a tanár-tanuló interakció központú megközelítés, amely ugyancsak a fő fogalmak elsajátítását célozza,
- a hallgató központú megközelítés, amelynek célja a tanulók nézeteinek fejlődése, és végül
- a hallgató központú megközelítés, amely a tanulói nézetváltást célozza (Trigwell & Prosser, 2020 idézi Frányó, 2024).

Ez az öt variáció a szakirodalomban leggyakrabban két alapvető kategóriába kerül összevonásra, amelyek a tanár központú/tartalomra irányuló és a hallgató központú/tanulásra irányuló megközelítés (Trigwell & Prosser, 2020), jelen tanulmányban azonban fontosnak tartjuk a cizelláltabb, legalább az interakcióra törekvő megközelítést elkülönítő rendszer használatát.

Mivel a kommunikatív nyelvtanítás az angol nyelvű országokból érkezett a világ többi részébe a helyi kontextusok figyelembevétele nélkül, ezért annak átvétele sok helyen számos kihívást jelentett a tanárok számára. A tanárok attól tartottak, hogy elveszítik a tudás átadójaként betöltött szerepüket és az irányítást az órai események felett, aminek következtében a diákok az angol helyett az anyanyelvüket

fogják használni (Littlewood, 2013). Bár a kommunikatív nyelvtanítás célját, „a tanulók kommunikációs képességének javítását” (Harmer, 2001, 86. o., saját fordítás) a nyelvtanárok általánosságban elfogadták (Hiep, 2007), egyetértés alakult ki abban, hogy a cél elérésének módszerét a helyi kontextushoz kell igazítani (Littlewood, 2013), amely a tanárok feladata. A kutatók között nincs egyetértés abban, hogy az üzleti szaknyelvet oktató tanároknak milyen mértékben van szükségük speciális tartalmi ismeretekre a tanulók szakterületéről ahhoz, hogy hatékonyak legyenek (Bereczky, 2012), azonban függetlenül az elvárt tartalmi tudástól, mindannyian egyetértenek abban, hogy a szaknyelvi angol tanítása folyamatos tanulást igényel a tanár részéről, ezért oktatóinak olyan szakembereknek kell lenniük, akik hajlandók maguk is tanulni (Frendo, 2005). Amellett, hogy lingua franca-ként átértelmezik az angol nyelvet, meg kell ismerkedniük az intézményi képzések szakterületi tudásanyagával is, amely jelentős terhet ró rájuk saját tanulásuk és munkájuk előkészítése során egyaránt (Stötzer et al., 2025).

Mivel a tanárok az oktatási folyamat kulcsszereplői, tanítási megközelítésük vizsgálatához fel kell tárni nézeteiket a tanítással/tanulással kapcsolatban, és figyelembe kell venni, hogy mit gondolnak szakmai szerepükről. Jelen tanulmány célja, hogy mélyebb megértést nyerjen az üzleti szaknyelvet oktató tanárok személyes célkitűzéseiről, az ezen célokat akadályozó kihívásokról és megoldásaikról, valamint olyan meglátásokat mutasson be, amelyek más hasonló kontextusokra is átvihetők lehetnek.

Kutatásmódszertan

Annak érdekében, hogy vizsgáljuk az Üzleti Angolt Oktatók tanításról való gondolkodását, három kutatási kérdésre kerestük a választ:

1. Milyen célokat fogalmaznak meg az oktatók tanítási tevékenységükkel kapcsolatban?
2. Milyen kihívások akadályozzák őket céljaik elérésében és hogyan reagálnak ezekre a kihívásokra?
3. Milyen tanítási megközelítései vannak az oktatóknak?

A kutatás célja és kérdései egy más témájú vizsgálat során fogalmazódtak meg: üzleti angolt oktató tanárokkal készült interjúsorozat kódolása zajlott a szerzők által, amelyről egyeztetve vissza-visszatérő témák voltak az oktatók célkitűzései, az azokat hátráltató körülmények és ezekre adott reflektív válaszok, valamint az, hogy mindez a tanítási megközelítés szakirodalmi irányával erősen egybeesik. Izgalmas kérdés volt ez azért is, mert korábban szigorúan gazdasági tárgyakat oktatók körében zajlott hasonló kutatás, amelynek eredményeivel összehasonlítva vizsgálhatóvá vált a sejtés, amely szerint a nyelvtanárok magasabb rendű tanítási megközelítéssel dolgoznak, mint gazdasági tárgyakat oktató kollégáik.

A kutatás tehát nem egy előre erre a célra felvett adatbázison, hanem korábbi, alapvetően más témákat célzó, de a szövegek elemzésével a fenti három kérdést is megválaszoló adatforrásokon zajlott kvalitatív módszerekkel, triangulált módon. Elsőként a mély megértés érdekében korábbi (2017-es) esettanulmányok (3 fő), másodsor egy kérdőíves kutatás (2023) nyílt végű kérdéseinek (12 fő), harmadszor félig strukturál interjúk (2023) elemzésével (13 fő) valósult meg. Mindhárom kutatási szakasz a Budapesti Gazdasági Egyetem intézményi keretein belül, az egyetem három karán üzleti nyelvet tanító oktatókkal készült. A kutatás idején az üzleti nyelvet oktató kollégák száma 60 fő körül volt, a nyelvoktatás pedig kötelező jelleggel, heti 4 órában zajlott, 3 kreditet lehetett elérni vele. A minta célzott szakértői minta a három kar különböző képzéseiről, a kutatásnak nem volt célja általánosítható eredmények feltárása, inkább a résztvevők szerepkoncepcióinak részletes feltérképezése a közös kontextus (felsőoktatási intézmény és szaknyelvi tantárgyak) fényében (Davis, 1992). Ennek megfelelően nem az egyes esetek egyéni, belső vizsgálatára, hanem a résztvevők válaszainak témarendszerére helyeztük a hangsúlyt.

A megkeresés az interjúk esetében személyes felkéréssel történt, a kérdőívet tágabb témájánál fogva az intézmény teljes oktatóközösségéből önkéntes résztvevők töltötték ki, akik közül az üzleti nyelvet oktató kollégák válaszaira történt szűrés. Az esettanulmányok és az interjúk résztvevői között nincs átfedés, viszont a kérdőív esetén az anonimitás miatt ez nem kizárható.

Az esettanulmányok célja volt feltárni a résztvevők oktatói szerepéről alkotott kontextus által megalapozott egyedi nézőpontját és koncepcióit. A kutatás 2017-ben zajlott, adatforrásként interjúk, óramegfigyelések, és intézményi dokumentumok szolgáltak. A kutatási szakasz résztvevői mindhárman nők voltak, akik a kutatás idején több, mint 15 éve voltak üzleti nyelv oktatók a felsőoktatásban.

A kérdőív egy nagyobb, oktatói adaptivitást vizsgáló kutatás részeként került felvételre 2023 március elejétől június végéig (Frányó, 2024). Jelen tanulmány az üzleti nyelvet oktató kollégák tanítási megközelítéssel, célokkal, felemerülő kihívásokkal és alkalmazott megoldásokkal kapcsolatos kérdésekre adott válaszait veszi górcső alá. A kérdések likert skálás feleletválasztós és nyílt végű kérdések voltak. A nyílt végű kérdések az oktatók küldetésére, az adaptivitás személyes értelmezésére, a felmerülő nehézségekre és az alkalmazott megoldásokra vonatkoztak. Az üzleti nyelvet oktató kitöltők közül 9 fő nő, 4 fő férfi volt, a kitöltés idején 1 fő kevesebb mint 5 éve, 2 fő több, mint 5, de kevesebb, mint 10 éve, a többiek, azaz 9 fő legalább 15 éve volt oktató felsőoktatásban.

Az interjúk kutatás adatfelvétele 2023 nyarán zajlott, az intézmény három karán, 13 fővel. A résztvevők közül 9 fő nő, 4 fő férfi volt, mindannyian legalább 8 éve tanítottak üzleti angolt, többségük több mint 20 éve. Az interjúk félig strukturált interjúk voltak, így az induló négy fő kérdés lehetőséget adott hosszabb, szabadabb beszámolóra, melynek során kiemelt cél volt, hogy a résztvevők önállóan, zavar-talanul beszéljenek. Az érintett témák az angol nyelv használatának és az üzleti életben ennek kapcsán szükséges képességeknek a változásai, azaz a hallgatók nyelvi fejlesztési igényei voltak, valamint azok a módszerek, amelyekkel az oktató ennek a fejlesztésnek a megvalósítására törekednek. A résztvevők céljaik mellett természetes módon beszéltek a célok elérését akadályozó tényezőkről, és ezekre adott reakcióikról is. A tanulmányunkban a célok, kihívások és megoldások témáival foglalkozunk.

A célok, kihívások és megoldás feltérképezése érdekében a dokumentumok és a kérdőív nyílt végű kérdéseinek tematikus elemzése során alapvetően (a tanítási megközelítés azonosításán kívül) induktív logika érvényesült: a priori kódok nélkül indult az elemzés, az elemzés során a fő és alkódok a szövegtörzsből kerültek kialakításra (Rossman & Rallis, 2017).

A tanítási megközelítés vizsgálata során deduktív módon, elméleti megfontolásokból indultunk ki. A korábbi kutatásokban a megközelítés vizsgálatára elsősorban az ATI – Tanítási Megközelítés Feltérképező kérdőívet (Trigwell & Prosser, 2020), vagy annak specializált változatait használják, ezért felmerült annak lehetősége, hogy interjúleiratainkban az ATI kérdőív állításait (változattól függően kb. 8-8 egyértelműen tanár vagy hallgatóközpontú kijelentés) keressük. Ez a módszer azonban nem vezetett eredményre, mert a kijelentések specifikus tartalma nem mindig egyértelműen azonosítható módon merült fel a beszélgetések során, azaz bizonyos állítások felfedezhetőek voltak, míg mások egyáltalán nem. Mivel az ATI kérdőív nem bizonyult hasznosnak az elemzésre, az interjúalanyok szóhasználatára fókuszáltunk, előre meghatározott szabályok alapján.

A kutatás validálását két kutató közös munkája biztosította. Egyikük az esettanulmányok és az interjúk készítője, másikuk a kérdőív készítője és elemzője volt. Első lépésben mindhárom adatforrásból egy-egy véletlenszerűen választott szöveg került kódolásra a kutatók által egymástól függetlenül. Az oktatói célok, kihívások és megoldások induktívan kialakult téma- és kódrendszere ezután megbeszélés tárgya volt. Az így kialakított kódrendszer alapján történt a további szövegek független kódolása, amelynek során egy alkalommal további kódrendszer pontosítás történt (két új kód merült fel és egy kód alkód kategóriába került áthelyezésre), egy alkalommal pedig az elkészült kódolás egyeztetése, megbeszélése zajlott.

Az esettanulmányok és interjúk alapján született eredmények közlése és az azokat alátámasztó idézetek esetében, az interjúalanyok személyére vonatkozó adatok titkossága érdekében minden személyazonosságra utaló megkülönböztető jegy kihagyásra került, az idézetek esetében csak az van feltüntetve, hogy melyik adatgyűjtésből származtak: (e) - esettanulmányból, (i) - interjúból vagy (k) - kérdőívből.

Eredmények

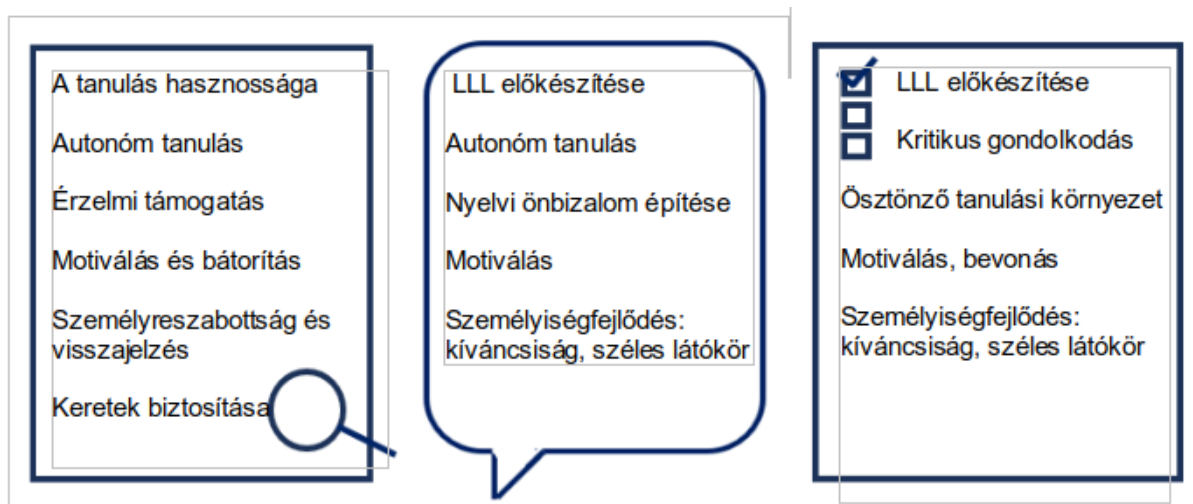
Célok

Mivel az adatforrások vizsgálata nem az egyes esetekben felmerülő témák rendszerére és összefüggéseire, hanem a kutatásban résztvevők csoportjának tanításról való gondolkodását célozta, az eredményekben bizonyos témák természetes módon egymásba érnek, átfedésbe kerülnek egymással. Míg néhányan a felmerülő kihívásokra adott reakcióként, megoldásként azonosítanak egy témát, pl. a hallgatók bevonását, motiválását és érzelmi támogatását, mások gondolkodásában korábbi felismerések nyomán ezek már oktatási célokként jelentkeznek.

Az esettanulmányok, az interjúk és a kérdőív nyílt kérdéseire adott válaszokban változatos, de összefüggő célkitűzési témák merültek fel. Az oktatók célja a tanulás hasznosságának hangsúlyozása, az élethosszig tartó tanulás (Life long learning – LLL) előkészítése, az autonóm tanulás és a kritikus gondolkodás támogatása érzelmi támasz és ösztönző tanulási környezet biztosításával, a hallgatók motiválásának és bevonásának szándéka, valamint a személyreszabottság és az egyéni, szabad személyiségfejlődés lehetővé tétele.

A különböző adatforrásokban felmerült célkitűzéseket az 1.ábra, az azokat alátámasztó idézeteket az 1.táblázat mutatja be.

1. ábra — Oktatói célkitűzések a felmerülés helye (esettanulmány, interjú, kérdőív) szerinti csoportosításban



1.táblázat: Idézetek a célkitűzések kategóriáihoz (az adatforrás megjelölésével) (e) – esettanulmány, (i) – interjú, (k) – kérdőív

A tanulás hasznossága/ LLL előkészítése	„Az egyetem egy nagyon fontos lépés, de pusztán kedvcsináló a fiatalságnak a folyamatos, élethosszig tartó tanuláshoz.” (k) „a tanulók elhiggyék, hogy amit tanulnak az hasznos lesz számukra” (e) „azt szeretném elérni, hogy amikor majd a munkahelyen lesznek, akkor is tanulják a nyelvet” (i) „kap egy olyan térképet, ... azt elő tudja venni, föl tudja idézni és arra építkezve tovább tud menni” (i)
--	---

Autonóm tanulás	„támogatni az önálló tanulást, azért, hogy folytassák diploma után is” (e) „egy idő után el is lehessen engedni a kezét” (i) „a motiváció vagy az önszabályozás, az önreflexió, az önirányított tanulás szerintem olyanok, amiket úgy kifejezetten nem lehet tanítani, de ugyanakkor szerintem mégis nagyon fontos részei a sikeres nyelvtanulásnak” (i)
Kritikus gondolkodás	„Ösztönző és befogadó tanulási környezetet szeretnék teremteni... amely ösztönzi a kritikus gondolkodást és az intellektuális fejlődést is.” (k) „Szeretném elérni... azt, hogy kritikusan gondolkodjanak, érveljenek, elmondják a véleményüket” (k)
Érzelmi támogatás	„bizalmat építeni” (e) „érzelmi támogatást nyújtani” (e)
Nyelvi önbizalom építése	„hogya már ki tudja magát jól fejezni, az építi az embereknek az önbizalmát, hogy igen, meg tudok szólalni” (i)
Ösztönző tanulási környezet	„Ösztönző és befogadó tanulási környezetet szeretnék teremteni, amely...” (k) „együttműködő környezetet teremteni” (e)
Motiválás, bátorítás, bevonás	„Motiválni és motiváltnak maradni” (k) „Szeretném elérni a hallgatók bevonódását és ...” (k) „bátorítani a hallgatókat annak érdekében, hogy motiváltak legyen a tanulásra” (e) „ha nem azonosul érzelmileg, akkor nem érdekli” (i) „valamilyen érdekesség van bennük, motiválja, felkelti a figyelmet, inspirálja őket” (i)
Személyreszabottság és visszajelzés	„fontos megismerni a hallgatókat, hogy személyre szabott visszajelzést adhassak nekik” (e)
Személyiségfejlődés: kíváncsiság, széles látókör	„Hozzásegíteni a hallgatókat képességeik kiteljesítéséhez és tudásuk fejlesztéséhez” (k) „Okosabb, kíváncsibb, bátrabb, szélesebb látókörű legyen az a hallgató, aki hozzám járt” (k) „segíteni a hallgatóknak megérteni a világot és fejleszteni személyiségüket”, (e) „a látókörüket is szélesíteni és a tudatosságunkat növelni” (i)

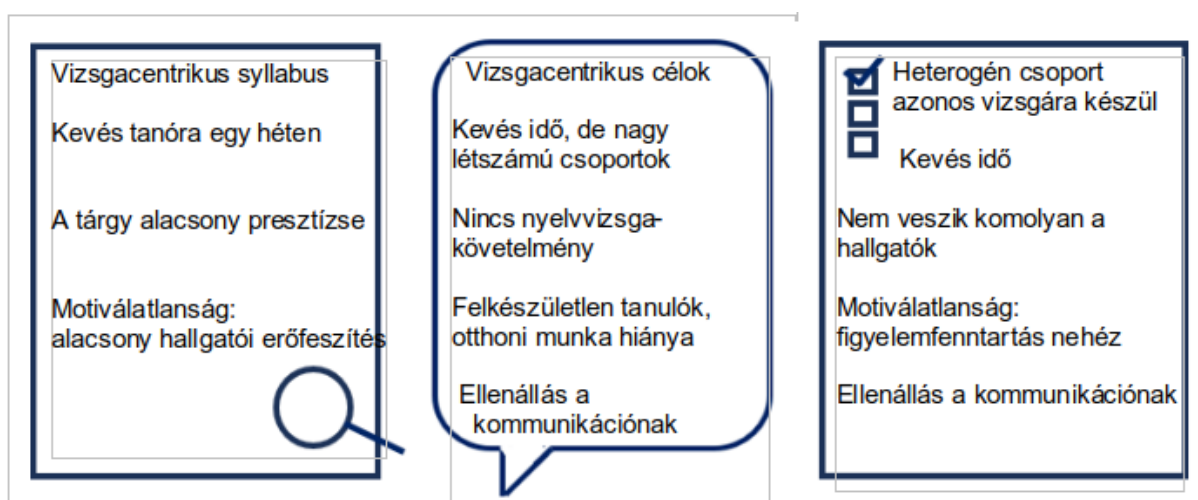
Keretek biztosítása	„mint idegenvezető, kijelölni az időt, amikor a csoport találkozni fog, de addig hagyni, hogy a turisták szabadon menjenek, amerre szeretnének” (e)
---------------------	---

Kihívások

A kutatás következő témája a célkitűzések megvalósítását akadályozó, az oktatói gyakorlatban felmerülő kihívások köre. Az adatforrásokban öt, néhol különbözően verbalizált, de tartalmilag összefüggő nehézség merült fel: a túlzott vizsgacentrikusság, az időhiány, a tárgy alacsony presztízse, a hallgatói motivátlanság és a kommunikációnak való hallgatói ellenállás. A két utóbbi kihívás természetesen nem, mint a hallgatók „hibája”, hanem mint az őket ért hatások következménye értelmezhető, és soha nem az összes hallgatóra vonatkozó meglátás, de tény, hogy sokakat érint, ezért odafigyelést igényel.

A különböző adatforrásokban felmerült kihívásokat a 2. ábra, az azokat alátámasztó idézeteket az 2. táblázat mutatja be.

2. ábra — Oktatási gyakorlatban megjelenő kihívások a felmerülés helye (esettanulmány, interjú, kérdőív) szerinti csoportosításban



2.táblázat: Idézetek a kihívások kategóriáihoz (az adatforrás megjelölésével) (e) – esettanulmány, (i) – interjú, (k) – kérdőív

Vizsgacentrikusság, azonos követelmények	„a rendkívül heterogén nyelvtudású hallgatói kohorszoknak ugyanazt a tananyagot kell megtanítani” (k) „nem a valódi élethez kapcsolódó a tartalom, és ez motivátlansághoz vezet” (e) „nincs a generáció érdeklődéséhez igazítva a tartalom” (e) „a tematika a vizsgaelvárások köré épül” (e) „kötelező mindenről beszélni, átvenni, mert van ugye a vizsga végén amire fel kell készülniük” (i)
--	--

Kevés idő	„kevés az idő és annyi mindent lehetne még megbeszélni, amit ki kell hagyni a kurzusból” (k) „sokszor alig marad idő érdemi beszélgetésekre vagy további érdekes feladatokra” (k) „szeretem kiegészíteni egyéb készségfejlesztő feladatokkal a kötelező anyagot, amire sajnos kevés az idő” (k) „alacsony a heti óraszám és nem megfelelő a kurzusok órarendi elhelyezkedése” (e) „hogya van idő rá, de nem szokott idő lenni” (i) „ritkán tudom megcsinálni, mert ez egy csomó idő” (i)
A tárgy alacsony presztízse	„alacsony a tárgy és az azt oktatók presztízse az egyetemen, alacsony a kurzusok kreditértéke és a szakok programjában való részesedése maximum 5-10 %” (e) „a nyelvoktatás kicsit mostohagyerek, pl. az órarendi sáv, hogy mindig utoljára kerül be” (i) „a nyelvvizsgakövetelmény nagyon fontos lenne, mert egyfajta motivációt és célt ad” (i) „rosszabb lesz, mivel már nem bekerülési követelmény az, hogy legyen nyelvvizsga. A nyelvi szint maga, az még lejjebb lesz.” (i)
Motiválatlanság	„kihívás az, hogy a hallgatók motivációját a tárgy tanulása iránt fenntartsam” (k) „mert nem minden hallgató tartja fontosnak” (k) „élvezetessé tegyem a tanulást, mert az a későbbiekben a további tanulás motorja” (k) „nem a valódi élethez kapcsolódó a tartalom, és ez motiválatlansághoz vezet” (e) „sok hallgató érdektelen a világ dolgai iránt” (e) „a hallgatók egy része úgy érzi, mindent megtett pusztán azzal, hogy fizikailag jelen van az órán” (e) „ami probléma számomra az az, hogy mit csinálok azokkal a hallgatókkal, akik készületlenül jönnek az órára és nem tanulnak (i) „otthon tanulni, készülni az angolra, nagyon-nagyon kevesen vannak már olyanok, ...az történik, ami az órán történik” (i)
Ellenállás a kommunikációnak	„kihívást jelent, hogy elérjem, hogy a hallgatók egymással angolul kommunikáljanak” (k) „a legnagyobb fejtörést az volt, hogy rávegyem őket, hogy beszéljenek” (i)

Megoldások

A résztvevők nehézségekre adott reakciói négy fő terület köré csoportosulnak. Az oktatók hangsúlyozzák a tanár tanulási-tanítási folyamatban betöltött vezető szerepének fontosságát, az egyértelmű célkitűzések és mérőldkövek, valamint az adaptív irányultság lényegességét, amely egybecseng Hattie felsőoktatásra vonatkozó megállapításaival miszerint a legnagyobb hatást a tanulói teljesítményre azok a tanárok gyakorolják, akik kezdetektől tisztázzák a siker mibenlétét, kellő kihívás elé állítják és megfelelő visszajelzéssel segítik hallgatóikat (Hattie, 2015). Az irányítást azonban nem egyirányúan képzelik el, interakcióra törekednek az igényeket és a tananyag feldolgozását illetően egyaránt. Ezzel és módszertani megújulással szeretnék motiválni és elkötelezetté tenni hallgatóikat a tanulás iránt, amelynek érdekében biztonságos, támogató környezetet teremtenek és hitelességre, példamutatásra törekednek.

A különböző adatforrásokban felmerült megoldásokat az 3. ábra, az azokat alátámasztó idézeteket az 3. táblázat mutatja be.

3. ábra — Oktatói megoldások a felmerülés helye (esettanulmány, interjú, kérdőív) szerinti csoportosításban



3.táblázat: Idézetek a megoldások kategóriáihoz (az adatforrás megjelölésével) (e) – esettanulmány, (i) – interjú, (k) – kérdőív

A tanár vezető szerepe	„a hallgatóknak mérőldkövekre, tiszta célokra és külső kontrollra van szüksége a tanuláshoz” (e) „a pedagógus a szakmai tartalom ismerője, erkölcsi útmutatást adó, tananyagot fejlesztő szereplő kell legyen, aki felkészíti a tanulót a valódi életre” (e) „képes vagyok módosítani a tanítási módszereim, szemléletem és eszközeim, hogy hatékonyan megfeleljek a hallgatók különböző igényeinek” (k) „a hallgatók felkészültségének, tudásának, sőt akár pillanatnyi hangulatának megfelelően választom ki a leghatékonyabbnak ítélt módszert” (k)
------------------------	--

Kétirányú kommunikáció, interakció, a hallgatók megismerése	„Igyekszem visszafogni magam, hogy ne én domináljam a szaknyelvi órát, és a hallgatóknak minél több lehetőségük legyen az interakcióra” (k) „a tanár nem minden tudás birtokosa, a tudás körülöttünk és bennünk van” (e) „megegyezzünk a hallgatókkal a feladatokról és házi feladatokról” (e) „meg kell ismerni a csoportokat, és ha már megismertem őket, tudom, hogy nekik mi kell” (i) „kicsit beszélgettek és akkor az embert is megismerem mögötte” (i)
Motiválás, meggyőzés, elköteleződés	„szorgalmi, nem kötelező (de pontot érő) feladatokkal ösztönzőm a hallgatókat az önálló munkára” (k) „motiválni a hallgatókat arra, hogy felfedezzék a körülöttük lévő világot” (e) „szabadságot adni nekik, hogy arról a témáról beszéljenek, ami érdekli őket” (e) „a tanár motivál, szórakoztat, showműsort ad... hogy érzelmi hatást gyakoroljon” (i)
Barátságos környezet, „coach” szerep, hitelesség	„Saját magam igyekszem mindig hiteles maradni” (k) „barátságos környezetet kell teremteni..., hogy meggyőzzem őket” (e) „coachként viselkedni, biztonságos környezetet teremteni” (i) „lakmuspapír vagy nem tudom mi, így próbálom magamba szívni a hangulatot, ... hogy amit én kitaláltam, azt ahhoz tudjam kapcsolni, amiben ők vannak” (i)

Tanítási megközelítés

Ahogy az oktatók célkitűzései, a kihívásokra adott válaszaik is összefüggenek tanítási megközelítésükkel. A tanítási megközelítés elemzése során a bevezetőben ismertetett szakirodalmi irányoknak megfelelően, de az interjúleíratokban felmerült kulcsszavak alapján végül három tanítási megközelítési irányt azonosítottunk: tanárközpontú, tanár-diák interakcióra törekvő, valamint hallgatóközpontú megközelítést. A hallgatóközpontúság vizsgálata során alapvető megfigyelési szempont volt a hallgatók említésének gyakorisága, azonban az az örömteli tény, hogy minden oktató esetén egyértelműen a hallgatók álltak a beszélgetés középpontjában, rávilágított, hogy ez önmagában még nem mutat a szakirodalomban értelmezett hallgatóközpontúságot. A hallgatóközpontúság a vizsgálatban akkor értelmezett, ha az oktató azt tekinti feladatának, hogy a tanulás kereteinek (tanulási környezetnek) megteremtésével lehetővé tegye hallgatói számára a mély megértésen alapuló aktív tudáskonstruálást, mint tanulási folyamatot (Biggs & Tang, 2007).

Az egyes tanítási megközelítésekhez kapcsolt kulcsszavakat a 4. táblázat, a kategóriák azonosítására szolgáló idézeteket az 5. táblázat szemlélteti.

4. táblázat: A tanítási megközelítések azonosítására használt kulcsszavak

Tanítási megközelítés	Kulcsszavak
Tanárközpontú tanítási megközelítés	„én”, azaz meghatározó a tanár tanítók átadók
Tanár-diák interakciót célzó tanítási megközelítés	„mi”, a hallgatókkal együtt kölsönös tanulás elfogadó környezet, jó hangulat érdeklődés, motiváltság interakció, véleménycsere visszajelzés
Hallgatóközpontú tanítási megközelítés	„ők”, meghatározó a hallgatók szemszöge a hallgató cselekszik hallgatók egymástól való tanulása gondolkodás fejlődése tanulási megközelítés fejlődése személyre szabottság, egyéniség, egyéni szükségletek figyelembevétele személyiségfejlődés sokszínűség és rugalmasság igénye a tanár, mint szervező, támogató szereplő

5. táblázat: Idézetek a tanítási megközelítések kulcsszavaihoz (az adatforrás megjelölésével) (e) – eset-tanulmány, (i) – interjú, (k) – kérdőív

Tanárközpontú tanítási megközelítés	
E/1, azaz meghatározó a tanár	„át tudom vinni azt az üzenetet” (i) „ma meg fogom értetni velük azt, hogy....” (i) „afelé kellene elmenni, amit mi tartunk fontosnak” (i) „a cél a fejlesztés” (k) „az motivál, hogy szeretek magyarázni” (e) „szerintem felkészítjük őket” (e)

tanítok	„...kell nekik még tanítani” (i) „sokkal inkább szakmát tanítunk az órán, mint nyelvet” (i) „ha látom, hogy érdekli, akkor megtanítom” (i) „a tanár elsődleges feladata az, hogy megnyissa a gyereket, hogy az, amit ő mond, valamilyen szinten be tudjon a gyerekekbe épülni” (e)
átadok	„nekem van egy tudásom, amit ő, hogyha akar, én szívesen átadok neki” (i) „a tanítás az átadása annak, amit én tudok és példamutatás” (e)
Tanár-diák interakciót célzó tanítási megközelítés	
T1 a hallgatókkal együtt	„hogyan tanulunk, haladunk előre” (i) „De miből tanulunk sokat?” (i)
kölcsönös tanulás	„nagyon sokat tanítanak a hallgatók nekem, én is tanulok a hallgatóktól” (i) „Tehát így mindenki tanul” (i) „Rengeteget tanulok tőlük én magam is” (k)
elfogadó környezet, jó hangulat	„az atmoszférát próbálom mindig megteremteni” (i) „azt egyszerűen annyira imádják, hogy nagyon sokat röhögünk rajta” (i) „van egy olyan közeg, amiben kellemesen érzi magát, ahol eltelik az idő, ahol érdeklődő...” (i) „az alapom mindig az, hogy megteremtem azt a hangulatot, amiben nem kényszer az, hogy ő bármit csináljon” (e)
érdeklődés, motiváltság	„...ahol érdeklődő, ahol szívesebben van ott, akkor magával azzal, hogy érdeklődik valami iránt, könnyebben tanul szerintem” (i) „ha nem érdekli őket, nem vonódnak be érzelmileg, akkor nem fognak veled kommunikálni, tehát olyan téma kell mindig...” (i)
interakció, véleménycsere	„mi motiválja őt arra, hogy egy ötvenéves tanárral beszélgessen?” (i) „legyen valahogy interaktív az egész, ...ő nyilvánuljon meg, beszéljen” (i) „nyilván csak akkor, hogyha van interakció” (i) „sokan hajlandóak részt venni ezekben a beszélgetésekben és aránylag eléggé szabadon artikulálják is a véleményüket” (i) „a hallgatóknak minél több lehetőségük legyen az interakcióra” (k) „azokat a termeket szeretem, ahol barátságosabb a légkör, az egymással való kommunikáció” (e)

visszajelzés	„sok ilyen feedback volt a diákoktól” (i) „volt olyan visszajelzés, amit a diákok adtak” (i) „megkérdezem..., Mit éreznek, hogy éreznek?” (i) „az ösztönzéssel tudok hatni, hogy elmondom, hogy rengeteget fejlőd- tél” (e)
Hallgatóközpontú tanítási megközelítés	
T3, meghatározó a hall- gatók szemszöge	„beleképzelik magukat a hallgatók, hogy ők most egy ilyen helyzetben vannak és ez a kérdés és ők ehhez képest mit tudnak hozzátenni, és ezen elgondolkodnak” (i) „változnak és tanulnak, fejlődnek” (i) „élvezik és szabadon csinálják” (i)
a hallgató cselekszik	„olyan dolgokat is fedezem föl magától, amit mondjuk én nem tudok vagy más nem tud” (i) „esetleg kérdez vagy legalább hozzászól vagy valamit csinál, és akkor azt gondolom, hogy akkor tanul, vagy legalábbis ott van és figyel” (i) „megértsék a helyzetet, elemezzék, alakítsanak ki egy álláspontot” (i) „azt, hogy hogyan, hogy ő mit mondjon, azt neki kell kidolgozni” (i) „ő összeszedi magának” (i) „a tanulás... aktív részvétel, felfedezés, önálló gondolkodás” (e) „...az aktív részvétel, már élmény az, hogy benne vagyok” (e)
hallgatók egymástól va- ló tanulása	„igyekszem, hogy egymástól tanuljanak, igyekszem olyan szituációkat teremteni csoportos munkák során meg projektmunkák során, hogy egy kicsit nézzék meg, hogy a másik mit tud” (i) „belehelyezkedni egy másik fajta szerepbe és hogy figyelték a mási- kat” (i)
gondolkodás fejlődése	„ez egy gondolkodási folyamat, ami zajlik a beszélgetés során” (i) „és ezen elgondolkodnak” (i) „hogyan kéne átgondolni valami helyzetet” (i) „gondolkodásra készítette őket” (i) „forognak a fogaskerek” (i) „pláne, ha még gondolkodni is kell rajta” (i) „gondolkodásbeli változás, ami nem kötődik az üzleti angolnyelv okta- táshoz” (i)

tanulási megközelítés fejlődése	„a motiváció vagy az önszabályozás, az önreflexió, az önirányított tanulás, szerintem ezek olyanok, amiket úgy kifejezetten nem lehet tanítani, de ugyanakkor szerintem mégis nagyon fontos részei a sikeres nyelvtanulásnak” (i) „egy idő után el is lehessen engedni a kezét” (i) „...és aztán magukra hagyjuk őket, hogy tanuljanak a saját hibájukból is, de tudják, hogy mire kell figyelni” (e)
személyre szabottság, egyéniség, egyéni szükségletek figyelembevétele	„vannak szituációk, amikben ők már ezt használták, ők már ezt tudták” (i) „úgy érzem, hogy tudom egyénenként is nézni őket” (i) „valakinek egy másik feladatot adok, mert az jobban passzol hozzájuk” (i) „ha már megismertem őket, tudom, hogy nekik mi kell kinek milyen típusú feladat jön be” (i) „az embert is megismerem mögötte” (i) „milyen háttér tudásuk van, mire építhetek” (i) „alkalmazkodom a tanulói igényekhez, az aktuális élethelyzetükhöz, hogy hasznos legyen számukra az óra” (k) „türelmes tudok lenni a gyengébbekkel” (e) „személyre kéne szabni, csoportra kéne szabni, mert a gyengébbeknek a motivációja nulla egy A!-es oldal teleírt szöveggel...” (e)
sze mélyiségfejlődés	„azért egy személyiség fejlesztés is szerintem zajlik” (i) „fejlődik a tudatossága, önismerete, nyelvi magabiztosság, a nyelvi rugalmassága” (i) „nyelvi magabiztosság, nyelvi önismeret” (i)
sokszínűség és rugalmasság igénye	„hogya a figyelmüket fenntartsam, mert ahhoz most már egyre több akció kell, tehát egyre több fajta tevékenység kell” (i) „ötféle különböző skillt, vagy ötféle különböző dolgot kellene erősíteni” (i) „az embernek legyen a fejében nagyon sokféle ilyen tanítási lehetőség” (i) „képes vagyok módosítani a tanítási módszereim, szemléletem és eszközeim, hogy hatékonyan megfeleljek a hallgatók különböző igényeinek” (k) „a hallgatók felkészültségének, tudásának, sőt akár pillanatnyi hangulatának megfelelően választom ki a leghatékonyabbnak ítélt módszert” (k)

a tanár, mint szervező, támogató szereplő	„a tanulást segítem” (i) „az órán dolgoztassam őket” (i) „iszonyat mennyiségű időt töltök anyagoknak a keresésével előállításával, miközben 20 éve ezt tanítom” (i) „a hallgatókhoz igazítom a tananyagot, és nem fordítva, mert ettől vagyok tanár, és nem csupán a szakterület értője” (k)
--	--

A célkitűzések, oktatási megoldások és azonosított tanítási megközelítések természetes módon összefüggenek egymással, például a motiválás, bátorítás, ösztönző tanulási környezet megteremtésének szándéka interakcióra törekvő tanítási megközelítést jelez, míg az autonóm tanulás, a kritikus gondolkodás, a személyiségfejlődés támogatása, a személyresszabottság vagy az „idegenvezetés” célkitűzésként való megjelenése a hallgatóközpontú tanítási megközelítés sajátja. Ennek megfelelően az idézetekben is tapasztalható átfedés a célok vagy megoldások és a tanítási megközelítés azonosítása esetében.

A kulcsszavak keresése az esettanulmányok és az interjúk esetében a szövegleiratokban került kódolásra, míg a kérdőív esetén elsősorban a nyílt végű kérdésekre adott válaszok alapján vizsgáltuk a kitöltők tanítási megközelítését. A kulcsszavak alapján elemezve az esettanulmányok (3) esetében 2 szaknyelv oktatót találtunk tanárközpontú, egy fő tanár-diák interakciót célzó megközelítést választónak. Az interjúk (13) esetében 3 fő került tanárközpontú megközelítésüként azonosításra, 4 fő tanár-diák interakciót célzó és 6 fő hallgatóközpontú tanítási megközelítésű. Az interjúk esetén a válaszok rövidege miatt a legtöbb esetben nem sikerült egyértelműen besorolni az oktatókat a három különböző kategóriába, de egy fő biztosan hallgatóközpontú és 5 fő legalább interakciót célzó megközelítésre jellemző válaszokat adott. Az eredményeket összevetve egy hasonló témájú, a Budapesti Gazdasági Egyetemen szigorúan gazdasági tárgyakat oktatók körében végzett kutatás eredményeivel, melyek szerint 33 résztvevőből csupán 4 fő volt egyértelműen hallgatóközpontú tanítási megközelítésű (Frányó & Sándor, 2024), a korábbi sejtést megerősítésre került: a nyelvtanárok élen járnak tanítási megközelítés terén.

IV. Konklúzió

Az eredmények számos kihívásra hívták fel a figyelmet a szaknyelvoktatás felsőoktatásban megvalósított gyakorlatát illetően, amelyek más friss kutatásokkal is egybecsengenek. Stötzer, Bagyura és Farkas (2025) tanulmánya rávilágít az intézményi támogatás fontosságára, valamint a hivatalos képzési lehetőségek és a tartalomszakértőkkel való együttműködés, mentorprogramok megvalósításának szükségességére (Stötzer et al., 2025).

Jelen kutatás alapján a célkitűzések és azok a megoldások, amelyekkel a tanárok a kihívások ellenére céljaikat elérni igyekeznek, egységes képet rajzolnak fel az oktatói gyakorlatról. Az oktatók célja a hallgatók meggyőzése a nyelvtanulás hasznosságáról, az élethosszig tartó tanulás támogatása, és ezek érdekében a motiváció, támogató tanulási környezet megteremtésével. A kihívásokra ismeretében úgy vélik, a célok megvalósításának útja a tanár, mint szakértő vezető szerepének megőrzése a tanulási folyamatban, de nem öncélúan és kizáróan, hanem a professzionális szakmai tartalom, a tiszta célok és a tanulási folyamat mérföldköveinek kitűzése érdekében, kétirányú kommunikáció és visszajelzés mellett. Szerepüket „coach” szerepként azonosítják, példamutató hitelességüket a meggyőzés, a törődés és az érzelmi támogatás szolgálatába állítják. Tanítási megközelítésük ennek alapján tehát ha első látásra tanárközpontúnak tűnik is annak alapján, hogy a tanár vezető szerepének megőrzését hangsúlyozzák, sokkal inkább interakcióra törekvő és a hallgatókat középpontba helyező, azaz a vezető szerep új értelmezésben, az aktivizálás, bevonás, interakció és összességében a tanulási folyamat szervezésében nyilvánul meg. A tanítási megközelítés természetesen hat a célkitűzésekre és úgy tűnik, ez maga a megoldás a célok útjába álló kihívások legyőzésére, legalábbis annyiban, hogy a spontán születő megoldások a tanítási megközelítésben való előrelépés felé mozdítják az oktatókat.

Kérdés, hogy igaz-e a folyamat fordítva is, azaz lehetséges-e a tanítási megközelítésben tudatosan előrelépni, és ebből kifolyólag hatékonyabb megoldásokat találni a nehézségekre. Az általunk feltételezett válasz, hogy igen: a tanítási nézetekkel kapcsolatos szakirodalommal való elméleti ismerkedés, az önismeret és az önreflektív gyakorlat, valamint az oktatói fejlődést támogató párbeszéd tudatossá tehetik a tanítási megközelítés formálódásának folyamatát, ami új ötleteket és megoldásokat enged létrejönni a nyitott oktatók gyakorlatában. Nyitottságra, adaptív hozzáállásra, rugalmas alkalmazkodásra a felsőoktatás változó világában minden oktatónak szüksége van, amely igényt fokoz az üzleti nyelv BELF (üzleti angol, mint idegen nyelv) jellege, annak oktatási sajátosságai. A kutatás legfőbb implikációja az oktatói fejlődési szándék jelentősége, amely rávilágít a továbbképzésekben, az autentikus tananyagok fejlesztésében, a szakmai tanárokkal való együttműködésben, a jó oktatói gyakorlatok megosztásában rejlő további pedagógiai fejlődési lehetőségekre.

A kutatás korlátja, hogy egy adott intézmény keretein belül, nem reprezentatív mintán zajlott, de nem volt célja az eredmények általánosítása, csak az egyetem üzleti nyelv oktatási gyakorlatának, az oktatók tanítással kapcsolatos gondolkodásának, nézeteinek feltérképezése.

Irodalomjegyzék

- 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról
- Basturkmen, H. (2006). *Ideas and options in English for Specific Purposes*. London, UK: Lawrence Erlbaum Associates.
- Beck, S. (2008). The teacher's role and approaches in a knowledge society. *Cambridge Journal of Education*, 38(4), 465-481.
- Belcher, D. D. (2006). English for Specific Purposes: teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life. *TESOL Quarterly*, 40(1), 133-155.
- Bereczky, K. (2012). *Teacher development for Business English instruction*. Unpublished doctoral dissertation. Eötvös Loránd University, Budapest, Hungary.
- Biggs, J., & Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University* (3rd edn). Buckingham: SRHE and Open University Press.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36, 81-109.
- Charles, M. (2007). Language matters in global communication. *Journal of Business Communication*, 44(3), 206-282.
- Davis, K. A. (1992). Validity and reliability in qualitative research on second language acquisition and teaching. Another researcher comments. *TESOL Quarterly*, 26(3), 605-608.
- Dörnyei, Z., & Murphey, T. (2003). *Group dynamics in the language classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes. A multi-disciplinary approach*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ehrenreich, S. (2010). English as a business lingua franca in a German multinational corporation. Meeting the challenge. *Journal of Business Communication*, 47(4), 408-431.
- Einhorn, Á. (2021). A szaknyelvoktatáshoz szükséges tanári kompetenciák fejlesztése. *Porta Lingua*, 1, 35–48. <https://doi.org/10.48040/PL.2021.3>

- Einhorn, Á. (2022). Az idegennyelv-tanítás célja és tartalma a felsőoktatásban. *Modern Nyelvoktatás*, 28(3–4), 6–26. <https://doi.org/10.51139/monye.2022.3-4.6.26>
- Ellis, M., & Johnson, C. (1994). *Teaching Business English*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Frányó, Zs. Zs. (2024). *Az oktatók adaptivitásának mintázatai a gazdasági felsőoktatásban*. Doktori disszertáció. Budapest, ELTE PPK. <https://doi.org/10.15476/ELTE.2024.020>
- Frányó, Zs. Zs., Honvári, J., Csongrádi, G., & Tóth, A. (2024). Hatékony oktatás, mint átgondoltan alkalmazott konstruktivizmus, és egy jó gyakorlat bemutatása. *Opus et Educatio*, 10(4). <https://doi.org/10.3311/ope.583>
- Frányó, Zs. Zs., Sándor, E. (2024). The relationship between HE teachers' mission and teaching approach: Interaction inspiring enthusiasm as the basis for building knowledge and commitment to the profession. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 7(1), 8–18. <https://doi.org/10.1556/2059.2024.00092>
- Frendo, E. (2005). *How to teach Business English*. Edinburgh Gate, UK: Pearson Education Limited.
- Hajdu, Z., Lázár, T., Farkas, J., Tar, I., & Czeller, M. (2023). Hogyan járulhatnak hozzá a szaknyelvi kurzusok a munkaerőpiacon elvárt puha készségek fejlesztéséhez? *Porta Lingua*, 2, 159–168. <https://doi.org/10.48040/PL.2023.2.15>
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (3rd ed.). London, UK: Longman.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: maximising impact on learning*. New York, N.Y.: Routledge.
- Hattie, J. (2015). The Applicability of Visible Learning to Higher Education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.1037/stl0000021>
- Hiep, P. H. (2007). Communicative language teaching: Unity within diversity. *ELT Journal*, 61(3), 193–201.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Kankaanranta, A., Louhiala-Salminen, L., & Karhunen, P. (2015). English in multinational companies: implications for teaching „English” at an international business school. *Journal of English as a Lingua Franca*, 4(1), 125–148.
- Kankaanranta, A., & Louhiala-Salminen, L. (2010). „English? – oh, it’s just work!”: A study of BELF users’ perceptions. *English for Specific Purposes*, 29, 204–209.
- Kankaanranta, A., & Louhiala-Salminen, L. (2013). „What language does global business speak?” – The concept and development of BELF. *Ibérica*, 26, 17–34.
- Kankaanranta, A., & Planken, B. (2010). BELF competence as business knowledge of internationally operating business professionals. *Journal of Business Communication*, 47, 380–407.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning – Experience as the source of learning and development*. New York, N.Y.: Prentice Hall.
- Korthagen, F. (2004). In search of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20, 77–97.

- Littlewood, W. (2013). Developing a context-sensitive pedagogy for communication-oriented language teaching. *English Teaching*, 68(3), 3-25. Retrieved June 26, 2017 from http://journal.kate.or.kr/wp-content/uploads/2015/01/kate_68_3_1.pdf
- Loch, Á. (2017). Interkulturális kompetencia a munkaerőpiac és az oktatás szemszögéből [Intercultural competence: The ideas of employers and educators]. In Zs. Bocz, & R. Besznyák (Eds.), *Porta Lingua – 2017: Szaknyelvhasználat: a tudomány és a szakma nyelvének alkalmazása* (pp.33-45). Budapest, Hungary: Szaknyelvoktatók és -Kutatók Országos Egyesülete (SZOKOE).
- Meierkord, C. (2000). Interpreting successful lingua franca interaction. An analysis of nonnative-/non-native small talk conversations in English. *Linguistik Online*, 5(1). Retrieved June 6, 2017 from <https://bop.unibe.ch/linguistikonline/article/view/1013/1673>
- Mészárosné Kóris, R. (2015). *Business English teacher competencies: A mixed-method study of the required competencies of business English teachers for running in-company business English courses at multinational companies in Hungary*. Unpublished doctoral dissertation. Eötvös Loránd University, Budapest, Hungary.
- OECD. (2019). *Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD.
- OECD. (2022). *Building the future of education*. OECD. <https://www.oecd.org/education/future-of-education-brochure.pdf>
- Pullin, P. (2010). Small talk, rapport, and international communicative competence. Lessons to learn from BELF. *Journal of Business Communication*, 47(4), 455-476.
- Ranta, E. (2010). English in the real world vs. English at school: Finnish English teachers' and students' views. *International Journal of Applied Linguistics*, 20(2), 156-177.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. (2nd ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rogerson-Revell, P. (2008). Participation and performance in international business meetings. *English for Specific Purposes*, 27, 338-360.
- Rossman, G. B., & Rallis, S. F. (2017). *An introduction to qualitative research: Learning in the field* (4th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Sándor, E. (2022). Az angol lingua franca kommunikáció kutatási eredményei és az üzleti angol oktatásának elmélete és gyakorlata. *Porta Lingua*, 1, 139–147. <https://doi.org/10.48040/PL.2022.1.14>
- Stötzer, A., Bagyura, M., & Farkas, É. (2025). Self-appointed and Self-taught? Professional Characteristics and Challenges of LSP Teachers in Hungary. *English Teaching & Learning*. <https://doi.org/10.1007/s42321-025-00207-1>
- Talbot, F. (2009). *How to write effective business English. The essential toolkit for composing powerful letters, e-mails and more, for today's business needs*. London, UK: Kogan Page.
- Tinder, R., & Herles, M. (2013). Students' and teachers' ideals of effective Business English teaching. *ELT Journal*, 67(2), 220-229.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (2020). *Exploring university teaching and learning: Experience and context*. Palgrave Macmillan.
- Widdowson, H. G. (2012). ELF and the inconvenience of established concepts. *Journal of English as a Lingua Franca*, 1(1), 5-26.
- World Economic Forum (2025). Future of Jobs Report. https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

-
- Zerényi, K., & Mátrai, Z. (2024). A transferálható tudás szerepe a felsőoktatásban és a munkaerőpiacon. *Opus Et Educatio*, 11(4). <https://doi.org/10.3311/oep.39485>

MOHOS Edina & KRAICINÉ SZOKOLY Mária

Szabadidős-tevékenységek által megvalósuló informális tanulás és az egyetemi szakválasztás kapcsolata

Egy doktori pilot kutatás eredményei

Tartalmi kivonat

A felnőttkori tanulás egyik, talán legjellemzőbb sajátossága korunkban, hogy hihetetlen mértékben kiszélesedtek a tanulási útvonalak, a formális, iskolai rendszerű tanulás mellett főszereplővé vált a nemformális, rendszerint munkavégzéshez kapcsolódó tanulás világa és ugyan keveset beszélünk róla, de ugyancsak számottevő lett az informális úton, szabadidőben, bármely tevékenység közben, tudatosan vagy rejtett módon megvalósuló tanulás, amely során számos munkaerőpiacon kurrens és elvárt tudásra, készségre, kompetenciára teszünk szert. Az informális tanulási tapasztalatok a fiatalok esetében szerepet játszhatnak a pályaaorientációban, a továbbtanulási irány, a választott egyetemi szak kijelölésében. Jelen esettanulmány egy, az informális tanulási tapasztalatok pályá- és szakválasztásban játszott szerepének vizsgálatára irányuló doktori kutatást megelőző, az UNKP 2023-3. sz. pályázaton támogatást elnyert pilot kutatás jellemzőit és főbb eredményeit mutatja be. A kutatás rövid bemutatása a felsőoktatási szakválasztás hétköznapok kérdésén túlmenően azért is érdekes lehet, mert az elmúlt időszakban a nagyobb, - jelen esetben doktori kutatást megelőzően - egyre gyakrabban alkalmaznak úgynevezett pilot/pilóta projekteket, amely során, a kutatás kezdetén egy kisebb lélegzetű, kísérleti vizsgálat keretében pontosítják a kutatási kérdésekre, hipotézisekre, az alkalmazott módszertanra vonatkozó elképzeléseket, terveket.

A mai, gyorsan változó, és kevésbé prognosztizálható munkaerőpiaci elvárások komoly kihívás elé állítják mind a pályaaorientációval, szakválasztással küzdő fiatalokat, mind a szakok kínálatán és a kurikulumok tartalmának folyamatos fejlesztésével küzdő felsőoktatási intézményeket. A fiatalok számára kulcskérdés a gyors elhelyezkedés és a sikeres munkahelyi bevalás, ezért keresik azokat a szakokat, amelyek olyan kompetenciákat, szakmákon átívelő, úgy nevezett transzverzális készségeket, puha készségeket fejlesztenek, amelyek több szakterületen is biztosítják a hatékony munkavégzést, a sikeres bevalást. Ennek kulcsa lehet az egyre inkább reflektorfénybe kerülő informális tanulás világa, amely jelentős terepe a munkaerőpiacon elvárt puha készségek (soft skilllek) megszerzésének, de kiemelkedő szerepe lehet – a formális iskolai jellegű képzési formák hatása mellett - a pályaaorientáció megalapozásában. A doktori kutatást megelőző pilot kutatás során¹ - annak tudatában, hogy az eredményekből nem vonhatók le általános érvényű eredmények célunk volt feltárni a témán belül vizsgálandó főbb területek sajátosságait, pontosítani a vizsgálat célját, tematikáját.

Bevezetés

„A szabadidőben végzett informális tanulás a legszámottevőbb és legsokszínűbben végezhető tanulási forma, ebben valósulhat meg az egyén autonóm tanulása a mindennapokban.” (Horváth, 2011; Stéber, 2014 62.o)

Pályaaorientációs, felsőoktatási, valamint munkaerőpiaci szempontból egyaránt lényeges kérdés, hogy milyen egyéni tapasztalatokkal, tudással, képességekkel és készségekkel rendelkeznek a felsőoktatás hallgatói. A modern, komplex elvárásrendszerrel jellemezhető munkaerőpiacon egyre nagyobb figyelmet kapnak az iskolán kívül elsajátítható, úgy nevezett puha készségek (soft skilllek), például a problémamegoldó képesség vagy a munkavégzést jellemző önállóság, amelyekre a fiatalok az oktatás jellegéből adódóan rendszerint nem iskolai keretek között tesznek szert. Ezek többsége egyébként nehezen vizsgálható, gyakran nem tudatosan fejlesztett képesség, hanem u.n. tacit tudáselemként,

¹A doktori kutatás pilot kutatása a Kulturális és Innovációs Minisztérium UNKP-23-3 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült az ELTE PPK NI andragógiai program keretében.

készségként épülnek be a fiatal tudástartományába. Ezért (lenne) fontos vizsgálni a szakképzésbe vagy a felsőoktatásba belépő tanulók előzetes tudáselemeit, tapasztalatait, készségeit, motivációit, amelyekre a képzés során építeni lehetne, kellene. A bármilyen úton megszerzett előzetes tudás elismerésének kérdése az egyetemek, az egyre gazdagabbá váló egyetemi szakok választása szempontjából is fontos kérdés, mert nagyban befolyásolja a felsőoktatási intézmények helyzetét, rangsorban elfoglalt helyét, hallgatóinak számát.

Mindezekkel figyelemmel doktori kutatásunk arra irányult, hogy információt szerezzünk az informális tanulás és a pálya-, illetve szakválasztás kapcsolatáról, nevezetesen arról, hogy a fiatalok korábban, szabadidőben végzett tevékenységeinek tapasztalatai, informális tanulás során megszerzett tudáselemei befolyásolják-e szakválasztásukat, hosszabb távú életpályájukat.

A pilot vizsgálat során tehát arra törekedtünk, hogy megismerjük a hallgatók múltbéli szabadidőben végzett tevékenységeinek tapasztalatait, és azt, hogy ezek befolyásolták-e szakválasztási döntésüket, és ha igen, akkor hogyan. A kapcsolat vizsgálata nem volt könnyű feladat, többek között az informális tanulás egyedi jellemzői és azok rejtett, tacit jellege miatt. Tudtuk, hogy a pilot vizsgálat során általánosítható eredményekre nem számíthatunk, de alkalmas lesz arra, hogy a továbbiakban megvalósítandó doktori kutatás irányát, módszertani megoldásait pontosítsuk.

Főbb elméleti fogalmak

A kutatást kezdetén a szakirodalmi források áttekintésével a főbb fogalmakat körvonalaztuk: így a egész életen át tartó tanulást, Vitányi szabadidő tipológiáját, különös tekintettel kitértünk az informális tanulásra, témánk vonatkozásában az érdeklődés és a motiváció fogalmára.

Az **egész életen át tartó tanulás** fogalmából, a Memorandum az egész életen át tartó tanulásról című Európai Unió dokumentum által közzé tett hármas (formális, nem formális, informális) felosztásból és a munkaerőpiacon feltértékelődő soft skillek (puha készségek) fogalmi tisztázásából indultunk ki. (Memorandum, 2000; Mohos – Kraiciné, 20024). A három tanulási forma közül a tanulási tevékenység helyszíne és módja vonatkozásában az **informális tanulás** a legváltozatosabb, hiszen egyaránt megvalósulhat a mindennapi tevékenységek – beleértve a szabadidő eltöltés számos területén - vagy a foglalkoztatás kapcsán végzett munkatevékenység során. (Coomb – Ahmed, 1974; Livingstone, 2001; Stéber – Kereszty, 2015; Borbély – Pecze, 2022). Az informális tanulás tehát valójában az életutat végig kísérő tudatosan, vagy rejtett módon megvalósuló komplex tanulási folyamat. Egyetértünk Eraut megállapításával, miszerint az informális tanulás megvalósulhat bármelyik formális vagy nem formális környezetben is. Szerinte a tanulási folyamatot egy egyenes mentén kell elképzelni, amelynek két végpontja közül az egyik az informális tanulás a másik pedig a formális tanulás világa, és a tanulás spektruma a formalizáltság mértékétől függően a kettőt összekötő egyenesen jelölhető meg. (Eraut, 2010; Mohos – Kraiciné, 2024). A szabadiós tevékenységek, mint az informális tanulás egyik fő csatornájának gazdagságát mutatja, hogy beletartozhatnak például a sporttevékenységek, a versenysportot is, a művészeti (amatőr és profi alkotó) folyamatok, vagy a sokszínű közösségi programok is.

A kutatás során **Vitányi szabadidő tipológiájára** építettünk. (Vitányi, 1995) Elmélete szerint a szabadidős tevékenységek alapján az embereket az alábbi négy szabadidő eltöltési kategóriába lehet sorolni:

- passzív: kevés energiát igénylő programok - pihenés, sétálás, barátokkal találkozás
- rekreatív: aktív, felüdülést jelentő tevékenységek – sportolás, koncertek, bulik
- inspiratív: széleskörű érdeklődés, eseti tevékenységek – kulturális rendezvények, közélet
- akkumulatív: magaskultúra fogyasztói, rendszeres részvétel – színház, hangverseny, komolyzene

Természetesen a típusok köre bővíthető és előfordulhat a kategóriák közötti átjárás is, azonban a szabadidős tevékenységek gyakorisága tekintetében az egyének általában az egyik típushoz tartoznak.

Az egyén általában **érdeklődésétől** vezérelve választ szabadidős elfoglaltságot. Pályaorientációt kutatók kutatásaira alapozva (Antal, 2011; Józsa, 2021), akik szerint a szakmaválasztás egyik alapja az érdeklődés, egyértelmű kapcsolatot feltételezünk az érdeklődés által vezérelt szabadidős tevékenység és a továbbtanulás, a szakmaválasztás iránya, azaz a pályaorientáció között.

A kutatáshoz kapcsolódó fogalmak közül kutatási témánk vonatkozásában tisztáztuk a motiváció értelmezését. A **motivációt** a tanulás, az önfejlesztés terén egyfajta hajtóerőnek tekintjük. Számtalan fajtájával találkozhatunk, beszélhetünk tanulói és tanulási motivációról (Dörnyei, 2001; Fejes – Józsa, 2005), továbbtanulási és szakválasztási motivációról (Gergely -Nagy, 2015; Juhász, 2017; Reisz, 2018). A tanulási folyamat szempontjából a szakválasztási motivátorok esetében az alábbi táblázat szerint különbséget teszünk belső (intrinzik) és a külső (extrinzik) motivátorok között. A belső motivációs tényezők rendszerint az egyén személyiségéből fakadnak, míg a külsők esetében sokszor kényszerítő erő áll fenn (Bajusz, 2009).

1. táblázat — 1. táblázat A szakválasztáshoz tartozó külső és belső motivációs tényezők. Forrás, Saját szerkesztés, 2024

Külső	Belső
A szak könnyűen elvégezhetősége	Személyes érdeklődés a szakterület iránt
Elhelyezkedési lehetőségek sokszínűsége	Korábbi tapasztalatok (munka, szabadidő)
Szülői, családi indíttatás	A képzésbe épített tantárgyak, irántuk való érdeklődés miatt
Barátok is erre a szakra jöttek	Megtetszett a neve
Jó megélhetés, magas fizetés	
Népszerű végzettség	
Felvételi követelmények miatt (teljesíthetőség)	
A szak magas presztízse	
Ide volt esély bekerülni	
Új, még kevésbé ismert szak	

A kutatás módszertana

A kutatás célja, kutatási kérdések

A kutatás célja a szabadidős aktivitás és a pályaorientáció, azon belül a felsőoktatási szakválasztás közötti kapcsolat feltárása néhány egyetemi alapszak esetében. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a korábbi, jellemzően iskolás korban végzett szabadidős-tevékenységek befolyásolják-e, elősegítik-e a fiatalok továbbtanulási döntését. Ennek érdekében egyrészt vizsgáltuk a szakválasztási tudatosságot, a motivációt és a korábbi tevékenységek kapcsolatát, másrészt az informális tanulás útján fejleszthető, a munkaerőpiacon elvárt készségek, soft skilliek azon körét, amelyek a felsőoktatási tanulmányok előtt, a különböző szabadidős tevékenységek során megszerezhetők, fejleszthetők. A kutatás révén a pályaorientációval kapcsolatban fel kívánjuk hívni a figyelmet az egyéni érdeklődésen alapuló szabadidős tevékenységek, tapasztalatok munkaerőpiaci fontosságára.

A tanulmányban az alábbi kutatási kérdések mentén foglaljuk össze a főbb kutatási eredményeket.

K1: Milyen összefüggés van a szakválasztás (tudatossága) és a korábbi, elsődleges szabadidős tevékenységek között?

K2: Mely munkaerőpiacon kurrens készségek alapozódhatnak meg, fejlődhetnek a korábbi elsődleges szabadidős tevékenységek során?

K3: Milyen összefüggés van a szakválasztással való elégedettség és a szabadidős tevékenységek során fejlesztett készségek között?

K4: Milyen összefüggés van a szabadidős tevékenységek gyakorisága és a szakválasztási motivációk között?

Kutatásunk tervezésénél az összefüggésekre helyeztük a hangsúlyt, azt szerettük volna feltárni, hogy a különböző változók között vannak-e szignifikáns kapcsolatok, amelyekre nagyobb hangsúlyt kell fektetni a doktori kutatás lefolytatása során.

A minta és a módszer bemutatása

A pilot jellegű, feltáró kutatás során, a mélyebb összefüggések megértése céljából kezdetben kvalitatív, fókuszcsoportos vizsgálatot terveztünk, amely azonban a fókusz értékelhető módon nem valósult meg a hallgatók alacsony részvételi hajlandósága miatt, ezért a vizsgálatban kérdőíves módszert alkalmaztunk. (Az egyetlen megvalósult fókuszcsoport tapasztalatait a kérdőív véglegesítésénél használtuk fel.) A hallgatói passzivitás okaként feltételeztük, hogy a vizsgált szakokon magas az aránya azoknak a hallgatóknak, akiknek pálya- és szakválasztása nem volt tudatos, terveik bizonytalanok, az útkeresés fázisában vannak. Valószínű az is hogy a fókuszcsoportos interjú során erről társaik előtt, személyesen nem szívesen nyilatkoznának.

A négy részből álló kérdőív összeállításakor építettünk korábbi, validált kérdőívekre (OIS, Melgosa, 1987 idézi Andrási, 1995; DPR, 2023), illetve megfogalmaztunk néhány, saját skálás és nyitott kérdést. A kérdőívek kitöltése tanórák keretében, 2024. március és május között, papíralapon vagy online módon valósult meg. A kitöltés nem volt kötelező, az adott kurzuson hátrány nem érte azt a hallgatót, aki nem vállalta a kitöltést.

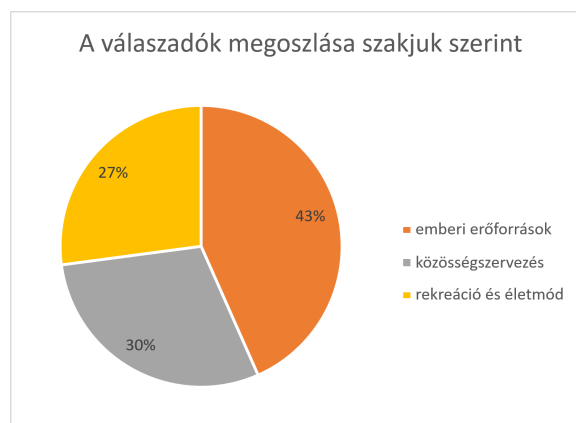
A kérdőív feldolgozása SPSS szoftverrel, továbbá statisztikai módszerek alkalmazásával történt.

A pilot vizsgálat elvégzéshez a kérdőíves módszer megfelelőnek bizonyult, tudva, hogy a minta kicsisége ($n=167$) miatt minden összefüggés vonatkozásában nem várható szignifikáns eredmény. A próba kutatás eredményei elégségesek ahhoz, hogy pontosítsuk, optimalizáljuk a doktori kutatás későbbiekben alkalmazott kérdőívét.

A minta kiválasztásának fő szempontja az volt, az érdeklődésen alapul szabadidős-aktivitás és a pályaorientáció kapcsolatát olyan felsőoktatási szakok hallgatói körében vizsgáljuk, ahol a hallgatók szakválasztása szakmailag vélhetően kapcsolódik korábbi a szabadidő eltöltésükhöz, szabadidős tevékenységük végzéséhez. Ugyanis a közösségszervezés és a rekreáció és életmód alapszakok esetében, más-más fókusszal, de megjelenik a szabadidőseleltöltés, -szervezés kérdésköre. A harmadikként – egyfajta kontroll csoportként - választott emberi erőforrások alapszak esetében azt feltételeztük, hogy a korábban végzett közösségi tevékenységek kapcsolódhatnak az emberekkel végzett humán szakmai területhez. továbbá feltételeztük, hogy hr-es mintában gyengébb lesz az összefüggés a szabadidős aktivitás és a szakválasztás között.

A kutatásban 167 fő, ELTE PPK-n tanulmányaikat folytató hallgató vett részt. (1. ábra). Törekvésünket, hogy a vizsgálatban egyenlő arányban vegyenek részt az egyes szakok hallgatói, felülírta az a tény, hogy az emberi erőforrás szakosok kitöltési hajlandósága meghaladta a másik két szak hallgatóinak hajlandóságát. A kitöltők 76%-a az első éves hallgatók közül került ki, a többiek már másod, illetve harmadik évfolyamot végeztek

1. ábra — A válaszadók szak szerinti megoszlása. Forrás: Saját szerkesztés, 2024



A kitöltők 85%-nő, ez megközelítőleg megfelel a szakon tapasztalható nemi arányoknak is. Életkorukat tekintve fiatalok, jellemzően 19 és 24 év közöttiek, a vizsgálatban elenyésző számban vettek részt 30-40 év feletti hallgatók (3,5%).

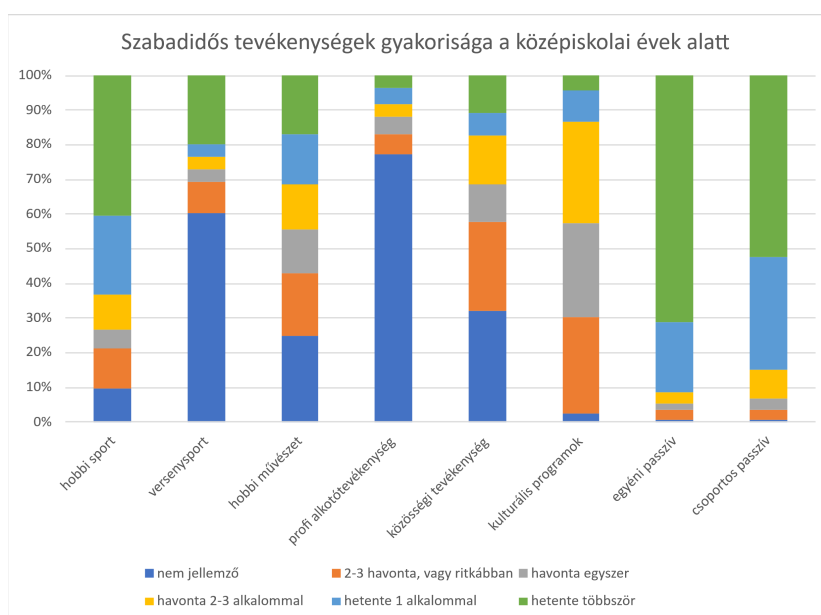
A további demográfiai adatokat tekintve elmondható, hogy a többség kisvárosból (26,3%), illetve a fővárosból (23,4%) származik, jelenleg azonban 59,3% életvitelszerűen Budapesten él, A többség első felsőoktatási végzettségért tanul a szakon, csak 5%-uk rendelkezik már valamilyen diplomával. illetve a megkérdezettek 15%-a rendelkezik már valamilyen szakmai vagy OKJ végzettséggel. Érdekes, hogy a sportszakosokon kívül a legtöbben nem a jelenlegi szakjukhoz kapcsolódó végzettséggel rendelkeznek. A megkérdezettek 57,4%-a alkalmanként, részmunkaidőben vagy vállalkozóként dolgozik, annak ellenére, hogy nappali tagozaton tanulnak. Fontos tapasztalat, hogy a legtöbb tanulás mellett dolgozó hallgató nem a szakmához szorosan kötődő területen helyezkedett el. Ennek oka az is lehet, hogy e szakok esetében kevés lehetőség van az adott szakterületen történő diákfoglalkoztatásra.

A kutatás főbb eredményei

Fiatalok a szabadidős szokások és tipológiák vonatkozásában

A szabadidős tevékenységek tekintetében megfogalmazott feltételezéseink a korábbi nagymintás kutatások (Székely et al, 2013; Székely et al, 2018; Nagy et al, 2018; Domokos et al, 2020, Nagy et al; 2022) és saját korábbi (Mohos – Ponyi, 2021; Mohos, 2023) vizsgálati eredményeinken alapultak. A korábbi ifjúságkutatások egyértelműen kimutatták, hogy az ifjúság nagy része a Vitányi-féle tipológia szerint (Vitányi, 1995) passzív, rekreatív tevékenységet végez szabadidejében, kevesen tartoznak közülük az inspiratív, akkumulatív kategóriába (Székely et al, 2013; Székely et al, 2017; Nagy et al, 2018; Domokos et al, 2020; Nagy et al, 2022). Pilot kutatásunk eredményei megerősítik ezt, bár a közösségszervezés szakon az elvárásoknak megfelelően az inspiratív tevékenységek képviselőin belül megjelentek profi alkotók, míg a másik két szak esetében ez nem volt jellemző. A megkérdezettek a gyakoriságot tekintve jellemzően egyéni passzív és csoportos passzív tevékenységekkel töltik a szabadidejüket, utóbbi közé leginkább a barátokkal való találkozás, kávézás, beszélgetés tartozik. Ezt követi a hobbi sport kategóriája, a versenysportolóknál a hivatásos edzések folytatása, majd a hobbi művészeti tevékenységek. Legritkábban profi alkotó tevékenységet végeznek, ezek egyébként a többségre nem is jellemzők, míg a szokásaikban havonta pár alkalommal vagy ritkábban megjelennek a közösségi tevékenységek, a kulturális programok (2. ábra).

2. ábra — Szabadidős tevékenységek gyakorisága a középiskolai évek alatt. Forrás: Saját szerkesztés, 2024



Az alábbi ábra azt mutatja, hogy a középiskolai évek alatt a vizsgált fiatalok mindennapjait leginkább a csoportos passzív, az egyéni passzív szabadidős tevékenységek, illetve a hobbisport határozta meg (3. ábra).

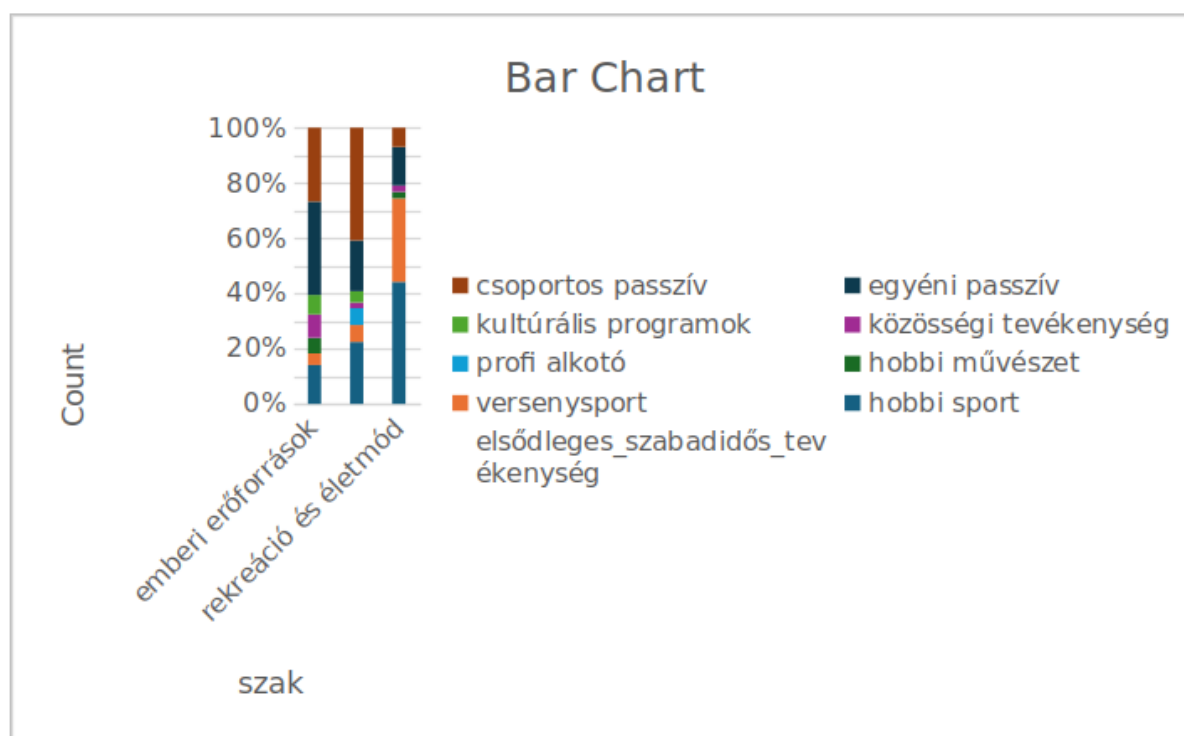
3. ábra — A középiskolai évek alatt legmeghatározóbb szabadidős tevékenységek. Forrás: Saját szerkesztés, 2024



Az eredmény megfelel korábbi feltételezéseinknek, a versenysport vonatkozásában tapasztalt kiugró érték várható volt a vizsgált szak kapcsán.

Az alábbi ábra a szabadidős tevékenységek eloszlását mutatja az egyes szakok között (4. ábra). Láthatjuk, hogy míg a kontrol csoportként is szolgáló emberi erőforrás szakosok és a közösségszervezők körében döntően a passzív kategóriák jellemzőek, addig a rekreáció és életmód szakosoknál a versenysport és a hobbisport emelkedik ki, kötődve a választott szak jellegéhez. Az emberi erőforrás szakosoknál számottevőbb a közösségi tevékenységek kategóriája, azonban meglepő az eredmény a közösségszervezés vonatkozásában, ahol szintén azt gondolnánk, hogy meghatározóak lehettek ezek a tevékenységek a szakválasztás tekintetében.

4. ábra — A szabadidős tevékenység típusok eloszlása az egyes szakok vonatkozásában. Forrás: Saját szerkesztés, 2024



Az eredményekből látható, hogy a fiatalok szabadidejükben döntően passzív tevékenységeket folytatnak, azonban szakonként vannak eltérések, amelyek szakmai sajátosságokból, professzióból is adódhatnak, mint a versenysport esetében.

Szabadidős-tevékenységek során elsajátított készségek

A munkaerőpiacon elvárt soft skillek nagy része a szakirodalmi források szerint kevésbé fejlődik a köznevelés útján, inkább informális tanulási úton, például a szabadidős tevékenységek által (Livingstone, 2001; Komenczi, 2001; Horváth-Csikós – Juhász, 2021). Ennek egzakt vizsgálata kompetencia mérési módszerek alkalmazását igényelné, amelyre a doktori kutatás szűkös kutatási kerete nem ad lehetőséget. Így e kérdéskörre csak saját bevallás alapján tudtuk választ kapni.

Kis elemszámú kutatásunk a szakválasztás szempontjából csak négy soft skill esetében talált szignifikáns kapcsolatot, ezek a következők: önfejlesztés, LLL (0,010); proaktivitás, kezdeményezőkézség (0,010); csapatmunkára való készség, együttműködés (0,029); problémamegoldó készség (0,042). A Khí-négyzet próba mindegyik esetben gyenge kapcsolatot mutatott ki, azonban fontos megemlíteni, hogy ezen skillek mindegyike egyébként elvárando készségként megjelenik az egyes szakok Képzési és Kimeneti Követelményeiben.

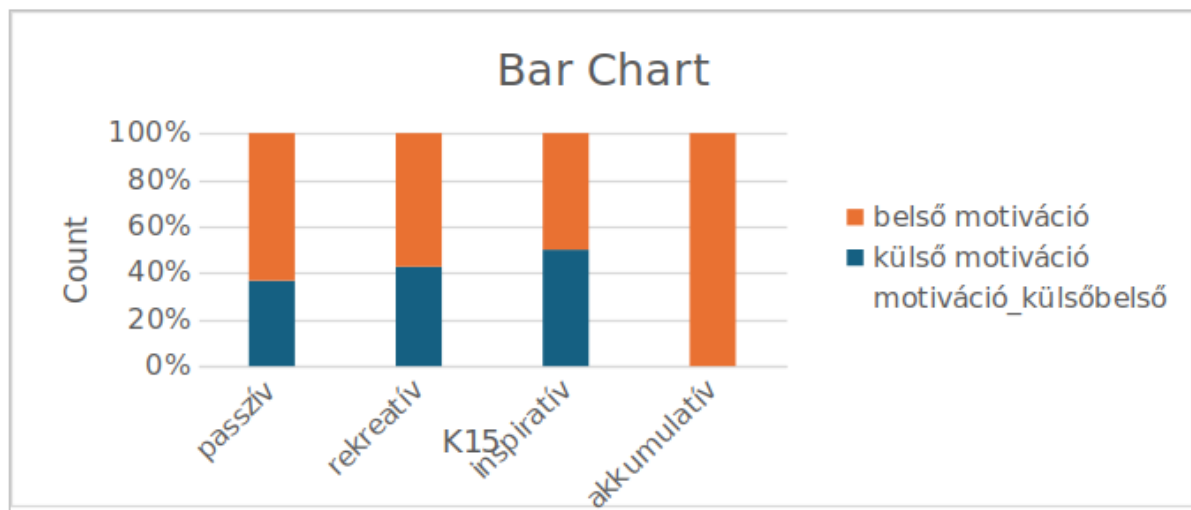
A munkaerőpiacon elvárt soft skillek szabadidős aktivitással való kapcsolatának feltárása mellett arra is kíváncsiak voltunk, hogy vajon a vizsgált soft skillek melyike áll összefüggésben a választott szakkal való elégedettséggel. Meglepetésünkre a Fischer-egzakt teszt alapján azt mondhatjuk, hogy azok elégedettebbek a szakválasztási döntésükkel, akiknél a szabadidős tevékenységek által fejlődött a kommunikációs készség. A kommunikáció minden szak esetében erős követelményként jelenik meg, azonban azt gondoljuk, hogy nagyobb mintán, valószínűleg más, akár specifikusabb készségek esetében is kijött volna hasonló eredmény.

Szakválasztási motiváció összefüggése az előzetes szabadidős-tevékenységekkel

Annak ellenére, hogy a pilot kutatás nem talált szignifikáns összefüggést a szakválasztási motiváció és az előzetes szabadidős tevékenységek között, célunk volt a kérdést tovább vizsgálni. Az alábbi ábra azt

mutatja, hogy a vizsgált minta tekintetében hogyan alakul a szabadidős tipológiák és a szakválasztás belső vagy külső motivációs tényezők befolyásának kapcsolata, azaz mutatnak-e összefüggést a korábbi szabadidős tapasztalatok és a szakválasztás belső és/vagy külső motivációs tényezői. A mintában kis számmal szerepeltek a korábban akkumulatív szabadidős tevékenységet folytató megkérdezettek, azonban az eredmények szerint az ő esetükben a szakválasztásnál meghatározóbb volt a belső motiváció, mint a külső (5. ábra).

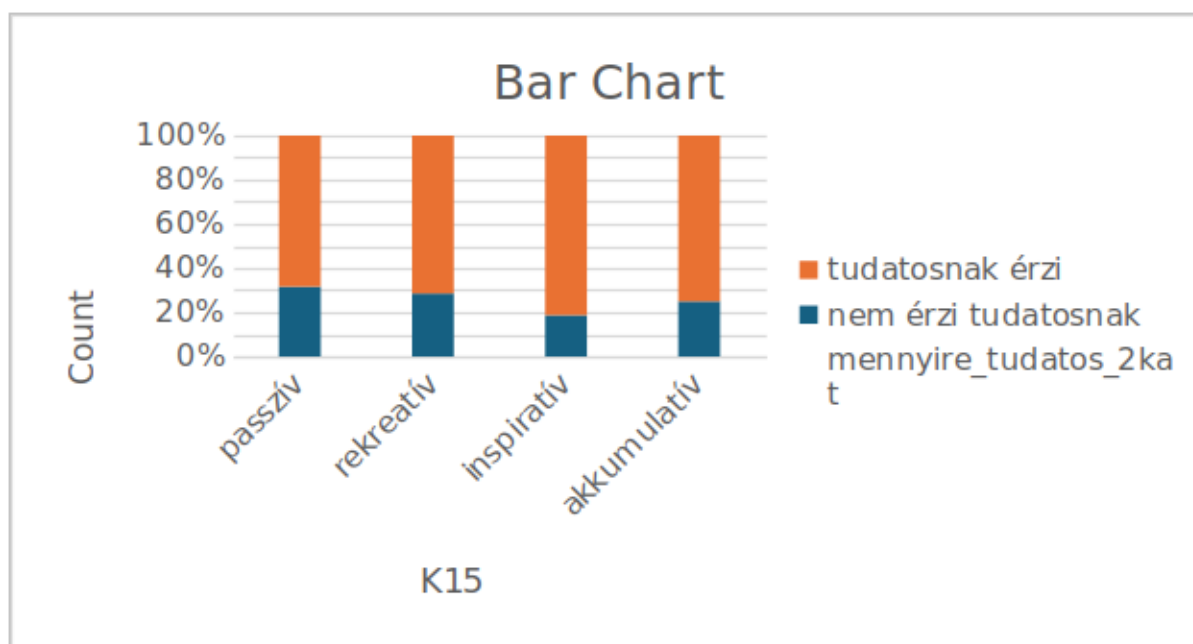
5. ábra — A belső és külső motivációs tényezők befolyása a szabadidős tipológiák szerinti csoportokhoz való tartozás tekintetében.



Forrás: Saját szerkesztés, 2024.

Fontosnak tartottuk vizsgálni, hogy a szakválasztási tudatosság hogyan alakul a szabadidő felhasználás tipológiák vonatkozásában. Látható, hogy az inspiratív és az akkumulatív szabadidő eltöltő személyek - ugyan minimális eltéréssel – de tudatosabbnak érzik a szakválasztásukat, mint a passzív és rekatív szabadidő felhasználók (6. ábra).

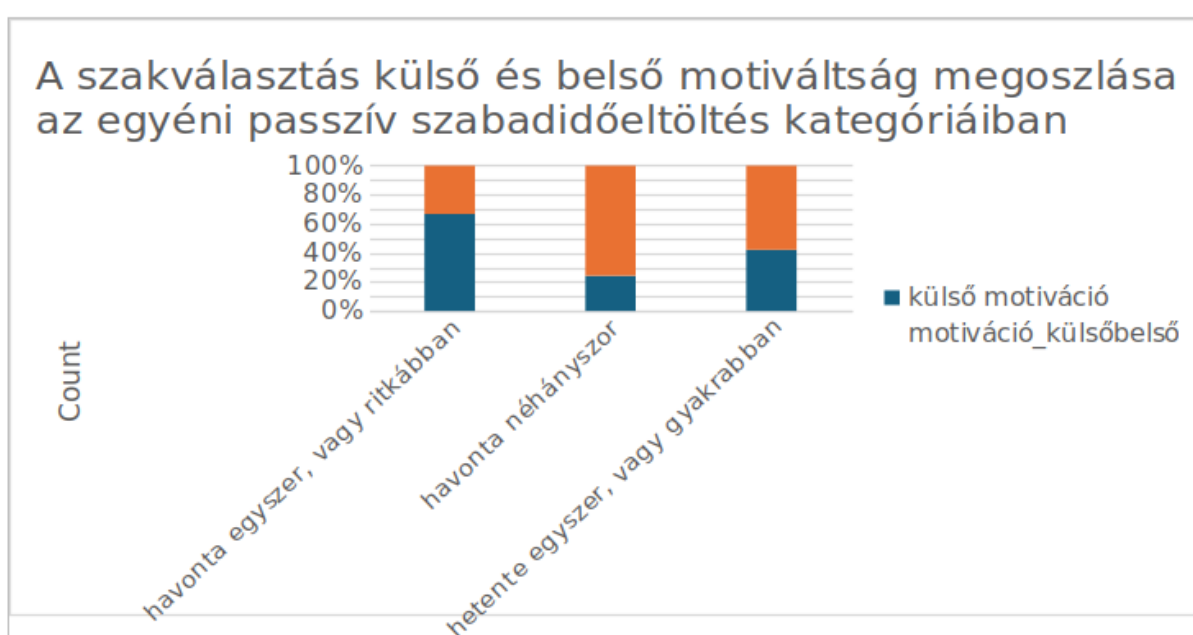
6. ábra — A szakválasztási tudatosság alakulása a szabadidős tipológiák szerinti csoportokhoz való tartozás tekintetében.



Forrás: Saját szerkesztés, 2024.

Szignifikáns értéket ebben a témában egy változó esetében sikerült kimutatni. A Khí-négyzet próba eredményei azt mutatják, hogy az egyéni passzív szabadidő eltöltés gyenge kapcsolatban áll a külső és belső motivációs tényezőkkel. Az ábrán az is látszik, hogy azok körében erősebb a szakválasztás során a belső motivációs tényező, akik havonta néhány alkalommal végeznek ilyen jellegű, önálló tevékenységet (7. ábra). Azt gondoljuk ez összefüggésben lehet azzal is, hogy az inspiratív és akkumulatív kategóriában is magasabb a belső motiváció hatása, hiszen az oda tartozó fiatalok feltételezhetően ritkábban végeznek egyéni passzív tevékenységeket.

7. ábra — A szakválasztáshoz tartozó külső s belső motivációk eloszlása az egyéni passzív szabadidőeltöltés kategória gyakoriságával összefüggésben.



Forrás: Saját szerkesztés, 2024.

A kutatási eredmények rámutattak arra, hogy a későbbiekben egy nagyobb mintán érdemes lesz vizsgálni a szakválasztási motiváció és a szabadidős tevékenységek kapcsolatát.

Következtetések

A kis mintán elvégzett pilot vizsgálat eredményekből általános érvényű következtetések nem vonhatók le, azonban többek között a mintára vonatkozóan tehető néhány, a kutatás további irányát érintő megállapítás.

A négy vizsgált soft skill szabadidős tevékenységekkel kimutatott szignifikáns kapcsolata arra enged következtetni, hogy **az informális úton, szabadidős tevékenység során végbemenő tanulási folyamatnak van készségfejlesztő hatása** olyan készségekre vonatkozóan, amelyek napjainkban a munkaerőpiacon általában és a vizsgált szakmák vonatkozásában egyaránt elvártak.

A kutatási eredmények szerint az **önfejlesztést** az egyéni passzív szabadidő eltöltés kevéssé, a hobbi sport annál erősebben segíti.

A szakválasztási motiváció és a szabadidő eltöltés között talált gyenge kapcsolat alapján elmondható, hogy az egyéni passzív tevékenységek középkategóriája, vagyis a havi pár alkalommal történő **egyéni passzív tevékenység pozitív hatással van a szakválasztás belső motivációjára**. Bár messzemenő következtetéseket nem vonhatunk le, felmerül annak lehetősége is, hogy ez valamilyen szinten utalhat a különböző szabadidős tevékenységek közötti egyensúlyra is.

A szabadidős tipológiák és a szakválasztás, a szakválasztási motivációk között a pilot vizsgálat nem igazolt szignifikáns kapcsolatot, ennek ellenére úgy látjuk, hogy **a szabadidős aktivitásból kiinduló belső motiváció összefüggésbe hozható a tudatos szakválasztással**, ezért ezt nagyobb mintán fogjuk vizsgálni.

Összegzés, a kutatás további irányai

A pályázat keretében megvalósult pilot kutatás sikeresnek tekinthető, mert egy kevésbé kutatott területen vizsgálódva elérte célját, az eredmények tükrében pontosítjuk a doktori kutatás későbbi szakaszának irányát, módszerét.

A vizsgálatot négy kutatási kérdés mentén végeztük el, ezek közül háromra szignifikáns eredményen alapuló választ kaptunk, ezeket a feltárt kapcsolatok gyengesége miatt a továbbiakban nagyobb mintán fogjuk vizsgálni.

Az első kutatási kérdés a szakválasztási tudatosságra és az elsődleges szakválasztási motivációkra irányult. Bár e kérdésben nem sikerült szignifikáns kapcsolatot megállapítani, a beérkezett válaszok alapján azonban úgy látjuk, hogy az inspiratív és akkumulatív kategóriák megkérdezett képviselői esetében a szakválasztási döntésnél a belső motivációs szempontok számottevőbbek voltak, mint a külső motivációk.

A második kutatási kérdésre válaszként négy olyan soft skillt találtunk, amelyek szignifikáns kapcsolatot mutattak a szabadidős tevékenységekkel, tehát ezek esetében igazolt az egyetem előtti informális tanulási készségfejlesztés megléte.

A harmadik kérdésre kapott válasz szerint szakválasztási döntésükkel elégedettebbek azok a megkérdezettek, akiknek korábban, szabadidő eltöltési tevékenységük során fejlődött a kommunikációs készségük.

Végül a negyedik kutatási kérdéshez kapcsolódó válaszokból kiderült, hogy a passzív szabadidő mértéke és gyakorisága hatással van a szakválasztási motivációkra.

A pilot kutatás eredményei megerősítették a kutatás folytatásának fontosságát, igazolták a kutatás irány és módszertan módosítására vonatkozó terveink helyességét, nagyban hozzájárulva a doktori kutatás sikerességéhez.

„Ez tényleg csak a szabadidős dolgokból jött, hogy szabadidőmet, mivel töltöm, mire szánok időt és a kísérletezgetés, hogy mi az, amit tényleg élvezek csinálni és van-e olyan szak, tanulmány, ami ehhez kapcsolódik. Úgyhogy szerintem mindenképpen befolyásolták ezek.” (Közösségszervezés szakos hallgató)

A pályázat keretében megvalósult kutatás megerősítette célunkat, hogy felhívjuk a figyelmet az informális tanulás fontosságára, a validációs eljárások széleskörű bevezetésének szükségességére, valamint hozzájárulunk egy egyetemistáknak szóló, támogató pályaaorientációs rendszer kiépítéséhez, ami a felsőoktatási tanulmányaik alatt segít nekik a bizonytalanságuk feloldásában.

Felhasznált szakirodalom

1. Andrási Zs. (1995): Pszichológus hallgatók pályaidentitásának vizsgálata. Szakdolgozat. ELTE BTK, Budapest.
2. Antal, L. (2011). A hallgatók szakválasztásának attitűdbeli és motivációs tényezői a Magyar Táncművészeti Főiskola szombathelyi tagozatán. In G. Bolvári-Takács (Szerk.), Magyar Táncművészeti Főiskola, Perspektívák az új évezredben a táncművészetben, a táncpedagógiában és a tánckutatásban, old.: 147-151. Budapest.
3. Bajusz, K. (2009). A felnőttkori tanulás motivációi, felnőttkori tanulási képességek. Forrás: <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/esely-2000-konferencia/felnottkori-tanulas>
4. Borbély-Pecze, T. B. & Gyöngyösi, K. & Juhász, Á. (2022). Az életút-támogató pályaaorientáció a köznevelésben. A pályaaorientáció új szemlélete és a hazai helyzet. In T. B. Borbély-Pecze (Szerk.), Pályaválasztás, pályaaorientáció, pályaedukáció (old.: 85-104.). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, Magyar Pedagógiai Társaság.
5. Coombs, W.W. & M. Ahmed (1974). How Non-Formal Education can help. Baltimore and London. The Johns Hopkin University Press. Pp. 13-34.
6. Domokos, T., Kántor, Z., Pillók, P., & Székely, L. (2020). Magyar fiatalok 2020. Budapest: Társadalomkutató Kft.
7. Dörnyei, Z. (2001). Teaching and researching motivation. Longman, London.
8. Eraut, M. (2010). Informal learning in the workplace. Studies in continuing education, 26(2), 247-273
9. Fejes, J. B., & Józsa, K. (2005). A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. Magyar Pedagógia, 105(2), 185–205.
10. Gergely, É., & Nagy, R. (2015). Gazdasági szakos hallgatók tanulási motivációjának és személyes kompetenciáinak vizsgálata. KÖZÉP-EURÓPAI KÖZLEMÉNYEK 1789-6339 2676-878X 8 4. szám, No.31, 197-205.
11. Horváth H. Attila (2011): Informális tanulás, Budapest: Gondolat Kiadó
12. Horváth-Csikós, Gabriella & Juhász, Tímea (2021). A puha (soft) és a kemény (hard) készségek munkaerőpiaci szükségessége. EDUCATIO, 30 (3). pp. 532-542. ISSN 1216-3384 (print); 1419-8827 (online)
13. Józsa, G. (2021). Végzős szakközépiskolás tanulók továbbtanulási szándéka: egy próbamérés eredményei. NEVELÉSTUDOMÁNY: OKTATÁS KUTATÁS INNOVÁCIÓ 2063-9546 9 (4), 138-153.

14. Juhász, C. (2017). Z generációs hallgatók felsőoktatási motivációjának vizsgálata. Közép-Európai Közlemények (10(2)), 131-141. Forrás: <https://ojs.bibl.uszeged.hu/index.php/vikekkek/article/view/12434>
15. Komenczi, B. (2001). Az Európai Bizottság memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról. Új Pedagógiai Szemle
16. Livingstone, D. (2001). Adults' informal learning: definitions, findings, gaps and future research. WALL Working Paper, 21. sz., 1-49
17. Mohos, E.; Kraiciné Szokoly, M. (2024). Az informális tanulás jelentőségének felértékelődése korunkban -a szabadidő-felhasználás jelentősége a pályaválasztásban. in: Opus et Educatio 10. évfolyam 4. szám pp. 324-335, 12 p.
18. Mohos, Edina (2023). "Így változik a szabadidő" - avagy a médiatér hódítása. KÖZÖSSÉGI KAPCSOLÓDÁSOK - TANULMÁNYOK KULTÚRÁRÓL ÉS OKTATÁSRÓL 2023(1) pp. 69-79. , 11 p.
19. Mohos, E. & Ponyi, L. (2020). Az ifjúság szabadidő-felhasználási és kultúrafogyasztási szokásai. Kulturális Szemle, 7(2). <https://www.kulturalisszemle.hu/14-szam/juniorkutatoi-muhely/mohos-edina-ponyi-laszlo-az-ifjusag-szabadido-felhasznalasi-es-kulturfogyasztasi-szokasai>
20. Nagy Á. (szerk.) (2018). Margón kívül – magyar ifjúságkutatás 2016. Excenter Kutatóközpont, Budapest.
21. Nagy Á. (szerk.) (2022). A lábjegyzeten is túl – magyar ifjúságkutatás 2020, Excenter Kutatóközpont – Szociális Demokráciáért Intézet, Budapest.
22. Reisz, T. (2018). A felnőtt tanuló - A tanulás motivációi és az egyetemi képzéssel kapcsolatos várakozások teljesülése. Tudásmenedzsment, 323-352.
23. Stéber, A. (2014). Az informális tanulás lehetőségei. Tudásmenedzsment 15. évf. 1. sz., 13-28
24. Stéber, A., & Kereszty, O. (2015). Az informális tanulás értelmezései a XXI. században. Új Pedagógiai Szemle, 9-10.
25. Székely Levente (szerk.) (2013): Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet. Kutatópont, Budapest
26. Székely Levente (szerk.) (2018): Magyar fiatalok a Kárpát-medencében. Magyar Ifjúság Kutatás 2016. Kutatópont – Enigma2001, Budapest
27. Vitányi, I. (1995.). Társadalmi idő- szabadidő, a szabadidő új problémái a társadalomban. In I. Vitányi, Szabadidős és társadalmi átalakulás. Budapest: Magyar Szabadidő Társaság.

Internetes források

1. Diplomás Pályakövetési Rendszer (DPR) (2023): https://www.felvi.hu/felsooktatasi-muhely/dpr/online_kerdoivek/online_kerdoivek_2023tavasz

Vörös Péter

Gondolatok a piaci kereskedelem fejlesztésének szükségességéről, lehetőségeiről és esélyeiről

A hagyományos kereskedelmi formák működését az elmúlt két évtized jelentős kihívások elé állította. A kihívások több oldalról érkeztek. Hatással volt a hagyományos kereskedelemre a covid járvány világméretű hatása, az egymást követő gazdasági válságok, amelyek csökkentették a vásárlási kedvet és a szabadon felhasználható jövedelem hányadot a különböző megtakarítások felé terelték, a megjelent háborús konfliktusok és nem utolsósorban a megváltozott vásárlási szokások, amelyek elsősorban az E-kereskedelem térhódításában kaptak erőre. Ezek a hatások nem egyformán érintették valamennyi termékcsoporthoz tartozó értékesítési folyamatát. Volt, ahol drasztikus károkat okoztak, ahol különböző marketing technikákkal tudták befolyásolni a mérséklődés mértékét és volt, ahol ezek a kihívások megjelentek, de hatásukat a különböző multinacionális láncok korlátozni tudták. Ezen utóbbi csoporthoz tartozik az élelmiszer kiskereskedelem. A kihívás a multinacionális élelmiszer kiskereskedelmi láncoknál több területen jelentős innovációs munkával még erősödést is jelentett, a **hagyományos piaci kereskedelemre** – ahol a lassulási folyamat csaknem tíz évvel ezelőtt megkezdődött – **viszont további csapást mért.**

Minden válság hatására, ha az adott terület nem tud időben megújulni visszafejlődik, majd lassan elsorvad. Az elsorvadás okozta kár több területen jelenik meg. Eltűnik az adott termék, szolgáltatás iránti érdeklődés (legtöbbször más területen jelenik meg új köntösben), az ott dolgozó munkaerő elveszti állását, az adott szaktudás eljelenetelenedik, a használt ingatlanok, vagyontárgyak erodálódnak, elvesztik értéküket. Ez a folyamat mindenképpen arra kell, hogy ösztönözze a döntéshozókat, hogy a válságokat követően a meglévő értékek megmentésére koncentráljanak. Erre lenne szükség a fővárosban működő valamennyi piac, vásárcsarnok esetében is.

A piacok, vásárcsarnokok elsorvadását jelentős károkkal járhat együtt. A vásárlóerő természetesen nem tűnik el, mivel az élelmiszer mindennapi fogyasztására szükség van. Ez a kereslet legnagyobb mértékben a multinacionális élelmiszerkereskedelmi láncoknál és az E-kereskedelemben fog realizálódni és csak kis mérsékelten tud megjelenni az úgynevezett kisboltoknál. Anyagi és mentális kár fogja érni a piacokon, csarnokokban áruló kereskedőket, őstermelőket, hiszen dinasztiák fogják elveszteni megélhetésüket. Kár fogja érni az ezen intézmények üzemeltetőit (az érintett önkormányzatokat, társaságokat), amelyek egyrészt meg fognak jelenni a befektetett eszközök értékének elvesztésében és jelentő kárt fog jelenteni a kihasználatlanul maradt kereskedelmi terület, valamint a vásárcsarnokok esetében az épület állagromlásának hatása, újrahasznosításának, új funkció megtalálásának költségei. Kimagasló veszteséget jelenthet, hogy a piacok, csarnokok mindig többek, mint egyszerű vásárlási helyek, fontos találkozási pontok, társadalmi kapcsolatok színterei is a környéken élők számára. Ezen hatások elkerülését – ma úgy látszik – csak a piaci kereskedelem gyors megújításával, fejlesztésével, társadalmi összefogással lehet elérni.

A jelenleg kialakult helyzet megváltoztatására egy alaposan, szakmailag kidolgozott stratégia adhat lehetőséget, amely a piaci kereskedelem folyamatának és eredményének teljes vertikumára kell, hogy kiterjedjen. A ma piacain, vásárcsarnokaiban dolgozó kereskedők, őstermelők tudják és ismerik a piaci kereskedelem lényegét: jó terméket, megfelelő áru- és szakismerettel, a költségeiket biztosan fedező áron közvetlenül kell eljuttatni a vásárlókhoz úgy, hogy a vásárlás élményt jelentsen. A piacon működő árusok legnagyobb értéke, hogy tudják kinek, milyen terméket, milyen minőségben, milyen szolgáltatással árulnak. A kialakult agresszív versenyhelyezethez azonban még nem tudnak megfelelően alkalmazkodni, mivel kereskedelmi technikájuk hagyományos módszerekre alapul és az árásuk nem fedezi a kellően

szofisztikált új értékesítési technikákat (igaz ez még akkor is, ha logisztikájuk jelentősen fejlődött, pénzügyi gyakorlatuk a jelenlegi banki követelményekhez alkalmazkodott).

Kereskedelemelméleti megközelítés – röviden

A gyakorlati kérdések elemzése, a piaci kereskedelem fejlesztési folyamat, általam fontosnak tartott elemeinek megvizsgálása előtt szükségesnek tartok egy rövid elméleti kitérőt is tenni, a fejlesztési munka megerősítése és megalapozása érdekében.

A kereskedelmi munka sikerét alapvetően a keresleti és kínálati oldal arányainak alakulása mozgatja. Amennyiben a két oldal egyensúlyba kerül, vagyis annyi áru van a piacon (minőségben, választékban, árban, területi eloszlásban), amennyit a kereslet fel tud venni (igényeiknek, jövedelmi helyzetüknek, minőségi elvárásainak megfelelően), akkor egyensúly alakul ki. Ha bármelyik oldalon valamilyen társadalmi mozgás (pl. a helyi lakosság nő, vagy csökken), gazdasági változás (pl. reálkeresetcsökkenés vagy növekedés tartósan jelentkezik), technikai megújulás (pl. új műszaki tartalmakkal új termékek kerülnek piacra, melyek használata ismeretlen, tehát bonyolult) jelentkezik, akkor az egyensúly felborul és mind két oldalon kisebb-nagyobb károk keletkeznek. **Keresleti piac** esetén megnő az igény egybizonyos termékkör, vagy annak nagyobb csoportja iránt, ami magával hozza a termék árának növekedését, így ezen termékek gyártása, kereskedelme megélénkül egészen addig az inflexió pontig, amíg túlkínálat nem jelentkezik és az árak emelkedése megáll, majd lassan mérséklődni kezd az egyensúly kialakulásáig. **Kínálati piac** esetén bizonyos termékekből és/vagy kereskedelmi egységekből egy időszakban túl sok van egyszerre jelen, amely a termékek egy részét eladhatatlanná teszi, vagy csak előállítási és forgalmazási költség alatt lehetséges, ami veszélyeztetheti a vállalkozás fennmaradását. Ha a kereskedelmi egységekből van azonos lokációban indokoltnál több, akkor a kereskedelmi verseny felerősödik és a „gyengébb”, tőke szegényebb vállalkozás lassú sorvadásnak indul, majd idővel tönkre megy.

A **kereskedelmi vállalkozások** oldaláról a siker egyik alapja lehet, hogy az általa forgalmazott termékek iránti kereslet fenntartása folyamatos legyen. Ennek elérése nem egyszerű feladat. Ezt biztosíthatja a forgalmazott termékek szükségletkielégítésének gyakorisága (pl. élelmiszer, amelyre minden nap szükség van szemben műszaki cikkekkel, ingatlanokkal), az áruszerkezet összetétele (pl. húsipari termékeknel a sertés-baromfi arány), a termékek árszínvonala, az ár/minőség aránya, a kereskedelmi egység kulturáltsága, az eladók szakmai tudása stb. A forgalom fenntartását, különböző módszerekkel, kínálat-generáló intézkedésekkel, technikákkal szolgálni lehet és kell („A jó bőrnak is kell a cégér”). A módszerek egyre kifinomultabbak minél nagyobb verseny van az adott piacon és amennyiben a forgalmazott termékek iránt a vásárlói kereslet elcsábítható.

A kereskedelmet érintő műszaki, technikai, kereskedelemtechnológiai változások folyamata évtizedekkel ezelőtt megkezdődött és egyre dinamikusabbá vált. A kiskereskedelemben megjelent a 4.0 tartalom (Retail 4.0, felhőalapú forgalmazás), amely a digitális világot hozza be az élelmiszerkereskedelembé. (Ilyen az USA-ban és Angliában is működő Amazon Go üzletlánc, amelynek üzleti sikerei napjainkban már megkérdőjeleződtek, de a legmodernebb informatika alkalmazása nagy lendületet adott az ilyen típusú kereskedéseknek.) A jövő kiskereskedelmét – amint azt több kutatás is jelzi - a fizikai és a digitális világ ötvözete fogja meghatározni. Jelentős innovatív erővel rendelkező kiskereskedelmi vállalatok jelentek meg, amelyek képesek összeegyeztetni az online és az offline vásárlásokat, azokat együttesen megjeleníteni. Árképzésükben dinamikus modellt alkalmaznak, mellyel naprakész és napon belül is módosítani tudják az egyes termékek árakat. A kiskereskedelemben is jelen van már a mesterséges intelligencia (MI), amely elsősorban a személyre alapozott marketing területén jár kezdeti sikerekkel és ezen keresztül gyakorol hatást a forgalom alakulására. Az online értékesítésen alapuló webáruházakból Magyarországon kb. 32 ezer működik (2022-2023-as adat), melyből online rendelések száma 77,2 millió és ez éves szinten 11,8 %-os növekedést jelentett (hogy ebből mennyi jutott élelmiszerre, arra nincs pontos adat). Mára valamennyi élelmiszer kiskereskedelmi láncnak az offline (jelenléti) forgalom mellett van online kereskedelmi forgalma, valamint kialakultak a csak élelmiszer forgalmazásra szakosodott webáruházak is. Az E-kereskedelem adatainak dinamikája az elmúlt években folyamatosan változott,

az éves növekedés mértéke míg 2021-ben 10,4%-ról 2022-ben 9,6%-ra mérséklődött, majd 2023-ra 11,8%-ra ismét felugrott. Ez a dinamikai mozgás összefüggésben van az éves kiskereskedelmi forgalom alakulásával, amelynek 2022 évi csökkenése jelentkezett a webáruházak dinamikájának mérséklődésében. A folyamat alakulásával párhuzamosan a kiskereskedelem digitalizációjának költségei is erőteljesen növekednek, aminek hatására a fejlesztési ütem mérséklődött. Egyes vállalkozások a világban visszafogták kiskereskedelmi áruházai fejlesztését, több országban az ilyen típusú üzletek bezártak a jelentős investíciók miatt, amelyeket csak kevés nagy lánc tud megfinanszírozni.

A fejlesztések szükségszerűsége már a közeljövőben meg kell, hogy jelenjen a piaci kiskereskedelemben. Az, hogy milyen irányúak lesznek a legsikeresebb technológiai, szervezeti változtatások, arra egyrészt a kereskedelem sajátosságai adhatnak választ, másrészt annak lehetőségei, hogy milyen fejlesztési források fognak rendelkezésre állni a piacokon működő kiskereskedőknek. Az már napjainkban is látszik, hogy a door to door (ajtótól ajtóig) megoldásoknak előtérbe kell kerülniük, melyekhez már napjainkban önálló vállalkozásokat lehetne az egyes piacoknak, csarnokoknak létrehozni. (E folyamat jelentőségét jelzik azok az adatok is, hogy azoknak a webáruházaknak van jelentősebb növekedési eredményük, amelyek biztosítják a megvásárolt termék házhoz szállítását is.) A piaci kereskedelem sajátosságaihoz tartozik az eladó és vevő között kialakuló személyes kapcsolatok jelentősége, a kereskedők, östermelők áruismerete, az organikus termékek iránti igény felerősödése, a piacokon az érzékszervek közvetlen működésbelépése (zöldségek, gyümölcsök, peccsenyék látványa, illata), a közösségi vásárlás élményeinek átélése. A felsoroltaknak alapot kell biztosítaniuk az élelmiszer piacok és csarnokok műszaki, technikai, kommunikációs és szervezeti fejlődéséhez, a kereskedelmi szövetben való jelenlét megerősödéséhez.

Fontosnak tartom megvizsgálni, hogy versenyképes tud-e maradni a piaci élelmiszerkereskedelem? Milyen lehetőségek és milyen eszközök lehetnek ebben segítségére és milyen hozzáadott értéket képviselhet más élelmiszerkereskedelmi láncokkal szemben?

A piaci kereskedelem fennmaradását alapvetően a lakossági szükségletek kielégítésében betöltendő szerepe határozhatja meg. Amennyiben a lakosságnak fontos a jóminőségű, természetes termelési körülmények között előállított termékek fogyasztása, azt számukra az általánosan elfogadott világkép is megerősíti, valamint állami és társadalmi szervezetek politikai és gazdasági eszközökkel szolgálják, akkor már a piaci szereplők felelősége, munkájuk hatékonysága eredményezheti jövőbeni fennmaradásukat. Ehhez a piaci kereskedelmet érintő szervezetek teljes vertikumának összefogása szükséges. A felsoroltak jelenthetik a piaci kereskedelem hozzáadott értékét.

Az elmúlt évtizedben kevés olyan kutatás történt az országban, amely a hazai piacok, vásárcsarnokok működésével, sajátosságaival foglalkozott volna. A KSH adathalmazában sem található közvetlenül olyan adatsor, amely tartalmazná a piacok forgalmi adatait, a vásárlások és vásárlók számát. Ilyen jellegű kutatást az Agrárgazdasági Kutató Intézet készített utoljára 2013-ban („A piacok jellemzői fogyasztói és termelői szemmel, 2013”). Az akkori kutatás adatai, megállapításai még alapvetően az offline kereskedelmi időszakokra estek, bár a vizsgált adatok között szerepelnek a hipermarketek, supermarketek, diszkont láncok mérései is, de azon belül még nem különítették el az online kereskedéseik eredményeit. Az Intézet akkori mérései szerint a piaci kereskedelem a becsült élelmiszerkereskedelmi forgalmon belül országosan kb. 5 %-ot tesz ki. Ezt az adatot erősíti meg 2012-ben a Magyarország Kormánya által készített jelentés is¹. Az akkori SERVQUAL elemzés, amely a szolgáltatások minőségi színvonalának elemzéseként használt modell, tizenegy fogyasztói értéket elemzett és olyan fontos megállapításokat tett, amelyek szakmai tapasztalatom alapján nagyrészt napjainkban is elfogadhatóak. A kutatásból kiderül, hogy a piacon vásárlók számára kiemelkedően fontos elvárás a piac könnyű megközelítése (5 fokú skálán az átlag 4,1 pont), a termékek jellemzően ízletesek, frissek legyenek (4,0 pont), megfelelő legyen az élelmiszerbiztonság (3,75 pont), az ár és a választék (3,55 pont), valamint a tiszta környezet (3,6 pont). A legkevésbé fontos elvárása a fogyasztóknak a piac honlapja (1,6 pont) és az információk a

¹J/9230. számú jelentés az agrárgazdaság 2011. évi helyzetéről I. kötet, 91. oldal.

kínált termékekről (2,5 pont). Ezek a mért adatok eligazodás jelenthetnek a piaci kereskedelem fejlesztését szolgáló koncepciók kidolgozásakor.

A fogyasztók álláspontja szerint a piacok legfontosabb értékei a termékek frissessége, a megbízható eredet, a megfelelő ár/érték arány, valamint a széles választék.

A piacon való vásárlás elsősorban akkor fontos a fogyasztó számára, amikor nagyobb bevásárlásra van szüksége, amely nem csupán a napi szükségleteket elégíti ki, hanem elsősorban a család hétvégi ellátását, vagy a nagyobb ünnepi időszakok ételkészítését szolgálják. Az a vizsgálati eredmény is eligazodást jelenthet a különböző kereskedelmi területek megítélése között, hogy a piacon vásárlók számára az „idő pénz” kategória kevésbé lényeges, annál sokkal fontosabb a jó minőség, a származási hely, az ár/érték arány. A kényelmi funkciók, az akkori tanulmány szerint még a „Kielégítő” kategóriába kerültek, de napjaink elvárásai egy esetleges újabb mérésnél valószínűleg fontosabb szerepet játszanának. Ha a **piacok hozzáadott értékét keressük**, akkor mindenképpen a fent felsorolt értékeket kell kiemelni a más ételkészítési kereskedelmi csatornákkal szemben. Ezek előtérbe állítása kell, hogy meghatározza a jövő fejlesztési döntéseit.

A kereskedelmi vállalkozások működésének sikerét a vásárlóerő és a versenytársak jelenlétének meglétének, vagy hiányának kívül számos más körülmény is befolyásolhatja – amelyre már kevesebb hatása van a piac szereplőinek. Ezek közül a legfontosabb a gazdaság állapota és azok a gazdasági intézkedések, adók, a piaci folyamatokba való szándékos, vagy csak véletlenszerű beavatkozások (legyenek azok sikeresek, vagy sikertelenek, tartósak, vagy csak átmenetiek), amelyek a valós kereskedelmi folyamatokat eltérítik, a kereskedelmi munkát zavarják. Ilyenek lehetnek a különböző árintézkedések, árszabályozások, amelyek összezavarják a piaci szereplők kapcsolatát, a helyi lokáció állapotát érintő központi intézkedések, amelyek hatására a vásárlóerő hirtelen növekedni, vagy redukálódni kezd. Ezek a változások felborítják a kereskedelmi egyensúlyt, mind két oldalon károk keletkezhetnek és a bizalom elmaradásával együtt a szükséges forgalom és egyensúly visszaépítése csak veszteségek árán lehetséges. A kereskedelmi folyamatban résztvevő tulajdonosoknak, vállalkozásoknak ezért mindazokat a döntéseket meg kell hozni saját területükön, amivel a kereslet-kínálat egyensúlyát fenn tudják tartani, az egyensúly körüli állapotot képesek lesznek befolyásolni. Fontos, hogy ezen túlmenően olyan érdekképviselők működjenek, amelyek alkalmasak a központi döntések olyan szintű korlátozására, hogy csak indokolt esetben és akkor is a legszükségesebb mértékben avatkoznak bele a piaci törvényszerűségekre.

Az ételkészítési kereskedelem egyik fontos sajátossága magának az ételkészítéssel szemben támasztott minőségi, ételkészítésbiztonsági és -higiéniai követelmények megjelenítése és betartatása. Napjaink fontos kereskedelmi eszköze a marketing munka olyan irányú alakítása, amely csábítja a vásárlót (sokszor agresszív mondanivalójával, zenéjével, színvilágával) vonzza a szemet, a használt nyelvezete általában erősen szofisztikált, több esetben misztifikált is. A csomagolásokon igen apróbetűvel feltüntetett információk (pl. származási hely, vegyianyag tartalom, alkalmazott tartósítószer, színező anyagok, minőségi utalás) sok esetben megbízhatatlanok, félreérthetők, pontatlanok, vagy csak nem azonosíthatók. Hasonlóan legtöbbször félrevezetőek, félreinformálnak a különböző hirdetési felületeken megjelenő tartalmak, idegen szavak, kifejezések, amelyeket a multinacionális kereskedőláncok, illetve ételkészítésgyártók szívesen használnak. A piacokon forgalmazott ételkészítési termékek megbízhatósága (a termék származási helye, a termesztési és tenyésztési kultúra, az alkalmazott növényvédőszer, tápanyagok stb.) közvetlenül ellenőrizhetők az eladón, vagy az őstermelőn keresztül. Amit többen kifogásolhatónak tartanak, az a termelői-kereskedelmi lánc, amelynek higiéniai megbízhatósága vethet fel kérdőjeleket (lásd az analízis „Gyengeségeik” szakaszát). A vásárlók tájékoztatását szolgáló információs gyakorlat jelenlegi állapota alapján megállapítható, hogy országos szinten kellene megerősíteni, szigorúbban szabályozni és korlátozni, megfelelő eszközökkel, erősséggel szankcionálni azokat a megtévesztéseket, félreérthető, vagy nem érthető adatokat, amelyek az ételkészítési termékek csomagolásain, a marketing felületeken megjelennek, a fogyasztó számára veszélyesek lehetnek és így az ezeket az eszközöket ilyen formán alkalmazóknak indokolatlan versenyelőnyt indukálnak. Ezzel párhuzamosan erőteljes edukációra

van szükség a vásárlóknál, hogy felismerjék a félrevezető jelszavakat, erőteljes és hangzatos mondatokat, annak érdekében, hogy az élelmiszerbiztonsági és minőségi elvárások valós tartalmat kapjanak.

A piaci kereskedelem megújítása nem könnyű kihívás. Elsősorban azért, mert a piacnak mindenkor meg volt és napjainkban is meg van a hangulata, az ott zajló élet nehezen reprodukálható. A piaci kultúra, az ottani választék, a kereskedői és vásárlói szokások az elmúlt évszázadokban is folyamatosan változtak, míg napjaink általános gyakorlata kialakult, majd idővel kiöregedett. Az elmúlt évtizedekben térhódító bevásárlóközpontok steril légköre nehezen igazítható össze a piac nyüzsgő világával, a piaci levegőben terjedő zajokkal, illatokkal, a vásárló emberek portékákra tapadó tekintetével. Az igények azonban folyamatosan módosulnak és így a piaci kereskedelem átalakulásának is itt van az ideje. A változás irányát a vevők igényei, a kereskedelmi kultúra formálódása, a műszaki, technikai fejlődés mozgatja. Ennek megfelelni csak átfogó képzéssel, alapos szakmai munkával, széleskörű összefogással és a megújulást elősegítő tulajdonosi akarattal lehetséges.

Adalékok egy piaci kereskedelmi stratégia kidolgozásához

Ahhoz, hogy meg tudjunk határozni egy piacokra, vásárcsarnokokra vonatkozó stratégiai koncepciót, összegezni kell azt az évezredes élményt, hogy **miért jó piacon vásárolni?** És mindjárt hozzá kell tenni, hogy napjainkban a vevőknek a piaci vásárlás során milyen „új” elvárásaik vannak.

(2024-ben elkészült a „Lehel Csarnok Kereskedelmi Koncepció 2025-2029”, amely a Lehel Csarnok működésének elemzése alapján alakítja ki a Lehel Csarnok jövőbeli célkitűzéseit és határozza meg az időszakra vonatkozó Akciótervét. Az elkészült dokumentum megállapításai és célkitűzései a piaci kereskedelmi munka fejlesztésének szükségességét erősítik meg, tartalmában, vizsgálati eszközeivel komoly erőforrást jelentenek a Lehel Csarnok közeljövőbeni megújulásához, de fontos segítséget adnak a piaci kereskedelem általános fejlesztéséhez is.)

A piaci vásárlás fejlesztésére irányuló koncepció kialakítása előtt fontos analizálni a piaci kereskedelem előnyeit, hátrányait, napjaink elvárásait, a szükségletek kielégítésének lehetőségeit, majd ezekből a koncepció alkotáshoz nélkülözhetetlen következtetéseket kell összerendezni.

Élelmiszerkereskedelem összefoglaló analízise, piacokra, csarnokokra

Erősségeik:

- Élelmiszerkereskedelem szinte teljes palettája megtalálható;
- ugyanaz a termék (hús-, zöldség-gyümölcs-, pékáru, stb) különböző minőségben és áron a piactér területén – általában - több eladónál is megtalálható, így a vásárlói igények (ár, minőség) szélesebb körben kielégíthetők;
- a piaci eladók ismerik termékeiket (származási helye, felhasználhatósága, egyedi sajátosságai, stb), azokat vevőikkel készségesen megosztják;
- az eladók személyes kapcsolatban vannak a vevőikkel, azt ápolják, egyéni kéréseket, helyben ki tudják elégíteni (pl. áruk darabolása, pucolása, csontozása);
- az árusok piaci múltja egyben elkötelezettséget is jelent szakmájuk gyakorlásában, így felelőségük is erősebb;
- fontos a piaci vásárlás valós élménye, amely általában megfontoltabb, lassúbb, nyugodtabb, beszélgetősebb, több empátiával jár együtt;
- a piac, a csarnok általában találkozási pont is, családiasabbak, a környéken élők gyakran futnak össze, információkat cserélnek a termékekről, árakról, lehetőségekről, a közéletéről;
- a piacok, csarnokok tradicionális intézmények, a lokációban jól ismertek, megközelíthetőségük tömegközlekedéssel is egyszerű.

Gyengeségeik:

- A piacokon, csarnokokban dolgozó árusok (kereskedők, őstermelők) érdekei, értékei, céljai nehezen egyeztethetők össze, így a közös érdek, az egységes fellépés elérése nehezebben megvalósítható;
- a piaci árképzés lényegesen eltér a konkurens vállalkozások gyakorlatától, az áruk árának költségtartalmát nehéz áttelepíteni más termékekre, így az árak rugalmasságát a multinacionális módszerekkel nehéz manipulálni;
- a piaci munkaerő belső hasznosítása rugalmatlan. Az egyes vállalkozásokról átcsoportosítani munkaerőt más területekre szinte lehetetlen, új munkaerőt bevonni nehéz a biztosítható szociális ellátások, rugalmas foglalkoztatási formák hiányában és a nehéz fizikai munka okán;
- a kereskedők bizalmatlansága a pénzügyi területén magas az alkalmazottakkal szemben, így a foglalkoztatásnak ez is kritikus területe;
- a piacokra, csarnokokra jellemző a vásárlás folyamatának alacsony kényelmi színvonala (parkolási lehetőségek, áruk mozgatása a vásárlók részéről, a vásárlók piacon belüli információs rendszere, tájékoztatása, stb);
- gondot jelent a piacokon, csarnokokban a rend, a tisztaság (higiéniai körülmények), több helyen a biztonság folyamatos fenntartása, e téren jelentkező váratlan eseményekre való reagálás, amely elérné a multinacionális élelmiszerkereskedelmi cégek hasonló események esetén történő intézkedéseit;
- az intézmény irányításának professzionális hiányosságai;
- a modern marketing eszközök szinte teljes hiánya;
- a piacokon, csarnokokban dolgozók (management, alkalmazottak, kereskedők, farmergazdálkodók, őstermelők, különböző ellenőrök, érdekképviselők stb.) szakmai képzése, továbbképzése nem megoldott. Így a modern technikai, informatikai rendszerek elterjedése, alkalmazása már napjainkban is jelentősen elmarad az élelmiszerkereskedelmi versenytársakhoz képest, a gyors fejlődési ütem ezt a lemaradást csak erősíteni fogja.

Lehetőségeik:

- A piacok szervezeti rendszerének fejlesztése, korszerűsítése. Olyan rendszer működtetésére van szükség, amely szükség esetén képes reagálni, változtatni a piac irányításának, szabályozásának módszerein, képes új funkciókat telepíteni a működtetésbe (pl. marketing), képes olyan szolgáltatásokat bevonni, amelyekre a vásárlóknak általános igényei vannak az élelmiszerbevásárláson túl (pl. bank, média társaságok, eü szolgáltatások, fitness-terem);
- vásárlói igények folyamatos monitoringozása, kényelmi funkciók erősítése (pl. parkolás, bevásárlókoscsik, információs táblák, tájékoztató berendezések az aktuális változásokról, hírekről, házhozszállítás);
- modern marketing eszközök alkalmazása (reklámok a különböző média felületeken, folyamatos akciók szervezése, programok lebonyolítása, social médiákban való tájékoztató jelenlét, piac építés marketing eszközökkel, stb), új vásárlói csoportok érdeklődésének felkeltése és megnyerése (pl. fiatalok, akciókra érzékenyek, munkaidőn túli vásárlói rétegek, gyermek programok);
- piaci árusok szervezettségének erősítése (olyan piacon belüli, piacok közötti szervezetek létrejöttének elősegítése, amelyek összefogják a kereskedőket, őstermelőket és képesek egységes akaratot, információt megjeleníteni, közvetíteni, veszélyeket elhárítani);
- a szakmai képzés beindítása és általánossá tétele, amelynek keretében a piaci vezetés és irányítás kaphatna megfelelő ismereteket az új kereskedelmi technikákról, élelmiszer-biztonsági követelményekről, környezetvédelemről, a kereskedők, farmergazdálkodók, őstermelők pedig elsősorban az új

kereskedelmi technikák, az adózás, a jogi, intézményi, szervezeti, ismeretek területén, valamint a kereskedelmi műszaki és informatikai fejlődések területén juthatnának hozzá nagyobb tudáshoz;

- a piacok, csarnokok épületeinek, műszaki, informatikai berendezéseinek fejlesztése, korszerűsítése, bővítése, műemléki és kulturális értékeinek megőrzése;
- lokális környezettel való folyamatos kapcsolattartás erősítése (környező házak, intézmények, munkahelyek rendszeres tájékoztatása az aktuális akciókról, árakról, megújuló kínálatról, programokról, a szociális bolthálózattal való együttműködés erősítése, a lokációban információk felületek működése, kerületi honlapokon való jelenlét).

Veszélyeik:

- A meglévő vásárlóerő elcsábítása különböző kifinomult kereskedelmi eszközökkel (akciókkal, vonzó árleszállításokkal, csábító vagy hamis ajánlatokkal, kuponokkal, nagy nyereményekkel, családi és nyugdíjas napokkal) és ennek a piacok, csarnokok működésére ható eltorzító következményei;
- épületek, infrastruktúrák elöregedése, műszaki, technikai elavultságuk fokozódása;
- a bevezető gondolatok között jelzett veszélyek felerősödése, az azokra való reagálás és elhárítás eszközeinek hiánya (járványok, gazdasági válságok, az egyéni fogyasztások mérséklődése, a megtakarítási hajlam erősödése, inflációs nyomás az élelmiszereken);
- közlekedési infrastruktúrában bekövetkező kedvezőtlen hatások (tömegközlekedési járatok elterelése, megszűnése);
- a szervezett szakmai képzés elmaradásából fakadó lemaradás a versenytársaktól;
- kereskedői, őstermelői dinasztiák kihalása, utánpótlás hiánya;
- kínálati oldal megújulásának lassúsága (pl új termékek beépítése a piaci kereskedelembe, unikális termékek nem megfelelő kínálata);
- a fontos, jelentős vásárlóerőt mobilizáló szolgáltató szektor tartózkodása a piaci, csarnoki jelenléttől (pl. bankok, biztosítók, távközlési társaságok, egészségügyi szolgáltatók) amelyek forgalom bővítés tartalékjai lehetnének;
- újabb, eddig még nem ismert kereskedelmi formák dinamikus, agresszív megjelenése, adaptálásuk, befogadásuk korlátai;
- a hagyományos piaci kereskedelmi formák megújulási készségének lassúsága (pl önkiszolgálói kereskedelem alkalmazása, házhoz szállítás);
- a működést biztosító intézmények (nagy részben önkormányzatok) anyagi lehetőségeinek korlátozódása.

Minden piac, vásárcsarnok esetében fontos kiemelni azokat a **vásárlói elvárásokat**, amelyek a jelenlegi piaci versenyben napjainkban foglalkoztatják a vevőket és amelyekre az üzemeltetők, a kereskedők és az őstermelők hatással lehetnek. Melyek ezek?

Árak: napjainkban talán a legfontosabb kérdés a piacokon, hogy mi mennyibe kerül? A vásárlók igen érzékenyek az árak alakulására és fogékonyak a különböző akciókra, engedményekre, ajándékokra. Az árképzés sajátossága, hogy míg a multinacionális élelmiszerkereskedelmi láncoknak a saját termék-skálájukon belül lehetőségük van az árak bizonyos mértékű mozgatására (ahogy azt piaci pozíciójuk, kereskedelmi érdekük szükségessé teszi élelmiszer árainak mérséklését át tudják konvertálni más, non food termékek áraiba), addig a piacokon és a csarnokokban működő kereskedők erre nem képesek (kis számú termék választékjuk miatt). Az őstermelők árakat mindenkor a helybéli folyamatok határozzák meg, az ottani kereskedők áraihoz viszonyítva sem nagyon alá, sem nagyon fölé nem szoktak menni, költségeiket nem csak a termelési költségek, hanem az egy termékre eső logisztikai költségek is erősen

befolyásolják. Így a konkurenciával szembeni árversenyben a piaci kereskedelem jelentős hátrányban van, annak mérséklésére csak megfelelő szervezethez, marketing eszközök bevezetésével és a hagyományos piaci értékek erősítésével tud reagálni.

Szolgáltatások: a vásárlás során a vevő összehasonlíthatja lehetőségeit a különböző kereskedelmi egységek között. A piacok, csarnokok szolgáltatásainak színvonala folyamatosan fejlődik, de sok területen jelentős lemaradások vannak a bevásárlóközpontokhoz képest. Hiányoznak azok szolgáltatások, amelyek jelentős forgalmat generálhatnak (bank, biztosító, ügyfélszolgálati irodák, egészségügyi szolgáltatások) és hiányoznak kényelmi szolgáltatások (parkolók, bevásárlókocsik, tájékoztató, információs felületek és legújabbként az üveg visszaváltási lehetőségek – amelyeket csak az élelmiszer láncok funkcióira formáztak). Ezek dinamikus fejlesztése elengedhetetlen a jövőbeni fejlődés érdekében.

Működési, üzemeltetési feltételek: ezek közé sorolandók a magasabb komfort szint, amelybe beletartozik a biztonság, a rendezett belső és külső környezet, a tisztaság és a vásárcsarnokok esetében az épületen belüli klimatikus viszonyok. A felsorolt területek is a piaci kereskedelemben a gyengeségek közé tartoznak, melyeken való változtatás az üzemeltetés egyik kimagasló feladata és a fejlődés egyik fontos biztosítója lehet. Piaci kereskedelemben a kereskedők, őstermelők működési költségei között is szerepel a piacok, csarnokok bérleti díja, az épületek üzemeltetési költsége. A piac üzemeltetőinek a költségekkel való olyan takarékosága, amely a szolgáltatások színvonalát nem befolyásolja (pl. energia takarékos berendezések alkalmazása) visszahathat a kereskedők általános költségeire, amely az eladási árakat is kedvezően érinthetik.

A bemutatott analízis alapján a piacok és vásárcsarnokok versenyképességének javítása érdekében azért, hogy a vásárlók folyamatos elvesztése visszafordítható legyen, új vásárlóközönség megnyerése induljon el, a következő intézkedésekre van minél előbb szükség.

Fejlesztési projekt

1. Domináns marketing eszközök kidolgozása és beindítása:

- vonzó jelmondat meghatározása (pl. **Piacra járni, ott vásárolni jó! Trendi piacra járni!**);
- vonzó arculat kiépítése (miért jó piacozni: ezen élmény bemutatására különböző megjelenésű anyagok gyártása);
- reklám mix felületek kiépítése (közterületek hirdetései, lokáció szórólapozása, médiafelületek, social média tartalmak, saját internetes újság termékek áraival, aktuális kedvezményekkel, programokkal, házhozszállítás információival, piac(ok) nagykövete személyiség kiválasztása, stb);
- kampány programok felépítése (évszakhoz és árucsoportokhoz kötött kampány időszakok, kampány eszközök meghatározása és összeállítása, pl. akciók, kuponok, szórakoztató programok, évfordulók, nyeremény játékok), időbeli arányos ütemezése, eddigi kampányok értékelése, újra pozicionálása (pl. a Lehel Csarnokban működő húsvéti, karácsonyi önkormányzati kuponakciók);
- média programok szervezése, melyeken az erősségek és lehetőségek bemutatása szerepelne, az érdekeltek, érintettek bevonásával (vásárlók, kereskedők, őstermelők, szolgáltatások, média személyiségek, sportolók stb.).

2. Kereskedelmi funkciók bővítése:

- a piacokon, csarnokokban megszokott vásárlói jelenléti (offline) kereskedelem mellett további, a piaci kereskedőkre és őstermelőkre épülő és azok árukészletét forgalmazó kereskedelmi formákat kellene – először próba jelleggel – bevezetni, melyek közül elsőként a házhoz szállítás rendszerére épülő (door to door) megfelelő szervezeti formát és technológiát kellene kidolgozni (lásd Kifli Kft);
- Jelentős kereskedelmi fejlődést eredményezhetne a több kerületben is működő szociális bolti hálózattal való szorosabb együttműködés, valamint az általuk használt és engedélyeket biztosító

partnerkártya rendszer alkalmazása az önkormányzatok által működtetett piacokon, vásárcsarnokokban, megfelelően erős promotálás mellett;

- a fejlődés minőségi ugrását jelentené a piacok és vásárcsarnokok is bejelentkeznének az E-kereskedelemben (online). Ehhez megfelelő szervezeti egységet, informatikai rendszert kellene a területet ismerő szakemberek bevonásával összeállítani.

3. Kényelmi funkciók erősítése:

- vásárlók részére a parkolás folyamatos és zavartalan biztosítása (a parkolójegy vásárlás ösztönző szolgálatba állítása);
- bevásárlókocsik bevezetése a vásárcsarnokok kereskedelmi munkájába, megfelelő számú alkalmazása és folyamatos jelenlétének biztosítása, felületeinek reklám célra való hasznosítása;
- gyermekszolgáltatások kialakíthatóságának megvizsgálása, feltételeinek feltárása, lehetőségeknek megfelelő alkalmazása;
- vásárcsarnok esetében a klimatikus viszonyainak javítása, a szintek közötti mobilizált közlekedés folyamatos fenntartása (liftek, mozgólépcsők, mozgójárdák).

4. Működési feltételek javítása:

- intézményekben a komfortosság (kényelem) az adottságoknak megfelelő színvonalú emelése (pl. megfelelő pihenő helyek, kellő szélességű közlekedő utak, esetleg üdítő zöldfelületek);
- piacon, csarnokban előírt rend fenntartása, folyamatos ellenőrzése (biztonsági szolgálat felkészültsége, a biztonsági munka tartalmának szélesebb értelmezése, kipakolások minimális szintre való visszaszorítása, a vészhelyzetekre való felkészülés szakmai rögzítése és oktatása, a kereskedelmi munkát zavaró személyek kiszűrése);
- képzéssel, továbbképzések beindításával a piacok, vásárcsarnokok irányítási színvonalának az emelése, a piacfelügyeleti munka minőségének javítása (áruismeret, informatika és a jogszabályzatok terén),
- a vásárlók érdekében a piacon belüli kereskedelmi ellenőrzés erősítése, rendszeressé tétele, szakmai színvonalának emelése;
- tisztasági, higiéniai állapotok folyamatos magas szinten való tartása az intézmény minden területén (vásárlói tér, mosdók, öltözők, raktárak, manipulációs terek, folyosók, az épülethez, a piactérhez tartozó utak, terek, lépcsőházak, liftek);
- az épületek belső és külső állapotának folyamatos karbantartása, esztétikai és szándékos károkozások megelőzése, illetve sürgős javítása (üvegtörések, falfestések, beázások, rongálások, fal és burkolati hibák).

5. Együttműködés a kereskedőkkel, őstermelőkkel:

- fejlesztési folyamat beindításától, a folyamat teljes időszaka alatt érdekelt résztvevőként együtt kell működni az árusoknak a munkát irányító csapattal;
- üzemeltetőnek segítenie kell a kereskedők, őstermelők együttműködésének kialakítását, biztosítva a csarnok, a piac vezetésének szakmai elkötelezettségét a fejlesztés irányában;
- viták elhúzódásának megelőzése érdekében időtávokat kell megjelölni, amelyeknek a döntések megszületését kell szolgálniuk;
- együttműködés rendjét és formáját rögzíteni kell, az eredményeket, kudarcokat közösen kell értékelni;

- kereskedők közötti együttműködés olyan formáját kell kidolgozni, amely megelőzi a kereskedők egymással való szembefordulását, mert ez az egész fejlesztési folyamatot felboríthatja (a rendszernek ki kell szűrnie a „potyautasság” lehetőségét, vagyis azt, hogy egyes kereskedők, őstermelők csak az előnyöket élveznék a változásokból, de terheit nem vállalnák, a szolidaritás elvét azonban fenn kell tartani);
- javaslatot kell kidolgozni a kereskedők és őstermelők, farmergazdálkodók speciális képzési rendszerére, amihez megfelelő motivációs eszközöket és képzési gyakorlatot kell rendelni.

6. A projektet kidolgozó és működtető csapat összeállítása, a feltételek biztosítása:

- eredmény elérése érdekében szakmailag felkészült és elkötelezett csapatot kell felállítani, amelyben a területet ismerő, irányító szakemberek mellett az egyes szakterületek kiemelkedő és hiteles vállalkozóit kell bevonni;
- projektet időzónákra kell osztani (pilot és direkt), amelyek megvalósítására vezetőket kell kijelölni;
- megvalósításhoz a szükséges költségkalkulációt kell kidolgozni és azt elfogadtatni a megbízóval.

A felsorolt programok (Fejlesztési projekt) teljesülése fokozott munkát igényel az intézmények működtetőitől, üzemeltetőitől. A munka sikerének eléréséhez megfelelő saját szakember gárdára, illetve külső szakértők bevonására van szükség, amely a rendszer működését folyamatosan ellenőrzi, az eredményeket méri és értékeli, arról a megbízó felé rendszeresen beszámol. Mindezek azonban még nem jelentenek Piaci Kereskedelemfejlesztési Konceptiót. Ahhoz időhorizontot, megfelelő mérési algoritmusokat, monitoring rendszert, eredmény célokat és nem mellesleg a koncepció egészére vonatkoztatott forrásokat kell meghatározni.

A **fejlesztési projekt**től azt lehet várni, hogy a piacok, vásárcsarnokok iránt fokozódni fog az érdeklődés. A jól kidolgozott és jól működtetett marketing produkció, a kényelmi funkciók erősítése és a belső rend, tisztaság folyamatos biztosítása esetén remélhető a piacon való forgalom növekedését, a kereskedők, őstermelők bízhatnak a nagyobb bevételekben, ha biztosítani tudják részvételüket, együttműködésüket a projekt üzemeltetőivel. Amennyiben ezek, vagy más hasonló teljesítménnyel járó intézkedések elmaradnak, akkor rövid időn belül várható lesz a piacok és vásárcsarnokok forgalmának lassú és folyamatos csökkenése, a kereskedők bérleti funkciójának leépülése, az ingatlanok fenntartási költségei finanszírozásának elapadása, az épületek állagának romlása, majd kiürülése, ahogy ez több hazai piac és vásárcsarnok esetében már előfordult (erről több nemzetközi tapasztalat is van már).

Fontos kiemelni, hogy Piaci Kereskedelemfejlesztési Konceptió akkor lehet Budapest számára valóban sikeres, ha az egybefogja a főváros valamennyi vásárcsarnokait és piacait. Egy ilyen összefogás arra ad lehetőséget, hogy a főváros egészének érdeklődését felkeltse a piaci kereskedelem iránt, ráirányítsa a figyelmet az egyéni kiskereskedők és kistermelők munkájának fontosságára, hasznára, a hazai élelmiszerek minőségi különbségeire, a kistermelők, kiskereskedők szakmai tudására, áruismeretére, biztosabb elgazodást jelentsen az élelmiszer alapanyagok felhasználásának sokszínűségére, erőforrást jelenthetne a hazai kistermelők fejlődésének, talpon maradásának. Egy fővárosi összefogás az erőforrások és szakmai tudások összesítését is eredményezné, amely kihatna a Konceptió teljesülésének hatékonyságára is.

A piacok, vásárcsarnokok vezetőinek, a piacokon dolgozó kereskedőknek, alkalmazottaknak, őstermelőknek, farmergazdálkodóknak fontos fejlődési lehetőséget nyújtana egy központilag szervezett képzési rendszer, amely a modern kereskedelem technikáira, az új és sikeres kereskedelmi módszerekre, pénzügyi, élelmiszer-biztonsági követelményekre, környezetvédelmi elvárásokra, a különböző kereskedelmi készségek (pl. konfliktus kezelés) oktatására épülne. De nem csak a piacokon dolgozókat kellene képezni az új technikák, módszerek megismertetésével, hanem a különböző társadalmi és érdekvédelmi szervezeteknél, ellenőrzési jogosítvánnyal rendelkező hatóságoknál is szükséges lenne ilyen képzések alkalmazása.

A piaci, vásárcsarnoki kereskedés gondjai egész Európa nagyvárosaira jellemzőek. A hagyományokat kiszorítja a nagy multinacionális cégek terjeszkedése, az E-kereskedelem megjelenése, amit táplál (és táplálja) a lakosság elkényelmesedésének állapota is. Nyugat-Európa nagyvárosai vásárcsarnokainak nagy részében a turizmus jelenti a legjelentősebb forgalmat, ami elsősorban a látvány kereskedés technikáinak és áruszerkezetének ad lehetőséget, de a város lakosságának valós élelmiszerkereskedelmi igényeit igen alacsony százalékban tudja kielégíteni (de ez az érdeklődés egyben jelzi is, hogy felkelthető az igény a piaci kereskedelem iránt). Az EU tagállamai rendelkeznek egy vásárcsarnokokat és piacokat tömörítő nemzetközi szervezettel, amelynek tagja Budapest két vásárcsarnoka (Központi Vásárcsarnok és a Lehel Csarnok, 2012-es adat). Ez a szervezet a korábbi években már érzékelte a kialakult veszélyeket, amelyek kihatottak mind a települések élelmiszer ellátására, mind a kistermelők megélhetési körülményeire. Programjukban foglalkoztak a kialakult állapotokkal, keresték a kilábalás megfelelő megoldásait. A szervezet jelenlegi fejlesztési munkáiról, koncepcióiról nincs ismeretem, de a korábbi kapcsolatok azt jelezték, hogy van lehetőség a közös gondolkodásra, a jelenlegi folyamat európai szintű megfordítására. Ha a szándékok komolyak és a szervezet az EU-hoz fordulhat anyagi támogatásért a hagyományos piaci kultúra értékeinek, a lakosság egészséges organikus élelmiszerekkel való jobb ellátásának érdekében, akkor ennek biztos meg lehet találni a megfelelő csatornáját és forrásit is. Egy ilyen akció segíthetné és hozzájárulhatna a hazai piaci kereskedés jelentős megújításához.

Összefoglalás

Budapesten (valószínűsíthetően több hazai nagyvárosban is) a piaci, vásárcsarnoki élelmiszerkereskedés jelentős veszélynek van kitéve, aminek következménye lehet a piaci kereskedés lassú elsovadása. Ennek megelőzése érdekében olyan intézkedéssorozatra van szükség, amely a piacok kereskedelmi forgalmát képes jelentős mértékben növelni, gazdaságosságát megőrizni. A folyamat megelőzéséért és megfordításáért a piacoknak, vásárcsarnokoknak ki kell alakítaniuk saját kereskedelmi koncepciójukat, azokat – amennyiben lehetőség van rá - fővárosi szinten egyeztetni és összehangolni kellene, lehetőség esetén egységes fővárosi Piaci Kereskedelmi Koncepció kidolgozására kerülhetne sor. A forgalom növekedését erős és sok színű marketing eszközökkel, jól szervezett piaci intézményrendszerrel, megfelelő színvonalú menedzsment és kereskedői érdekképviselési munkával, vonzó programokkal, valamint a szükséges források biztosításával lehetne elérni.

Budapest élelmiszerkereskedelmét befolyásoló legfontosabb folyamatok áttekintésére a „Gondolatok a piaci kereskedelem fejlesztésének szükségszerűségéről, lehetőségeiről, esélyeiről” című tanulmány 2. részében kerül sor.

RÁCSKAY Judit & TÖRCSVÁRY István & HÚVÖS Márton

Eredményes és elkötelező vezetési stílusok különböző szervezeti kultúrákban

A szervezeti kultúra és vezetői stílus fogalma, jelentősége

A szervezeti kultúra fogalma először Jaques (1951) munkájában jelent meg, de a koncepció valódi tudományos és gyakorlati népszerűsége csak az 1980-as évektől figyelhető meg. A korai elméletek szerint a kultúra kulcsfontosságú a vállalati siker szempontjából, amit ma már árnyaltabban látunk, de abban konszenzus van, hogy a szervezeti kultúra alapvetően meghatározza a szervezeti működést és a teljesítményt (Schein, 1985; Hartnell et al., 2011; Fondas&Dennison, 1991). Egy erős, tudatosan formált kultúra javítja a munkavállalók jóllétét, elkötelezettségét és együttműködését, ezáltal hozzájárul a termelékenység növekedéséhez (Benedek, 2014).

A szervezeti kultúrának nincs egyetlen meghatározó, kiemelkedő és elfogadott definíciója. Jaques (1951) meghatározása szerint a szervezeti kultúra a tagok által osztott gondolkodási és viselkedési minták összessége, amelyet az új belépőknek is el kell sajátítaniuk. Schein (1985, p.9) úgy definiálja, hogy „a szervezeti kultúra azon alapvető feltevések mintázata, amelyeket egy adott csoport feltalált, felfedezett vagy kifejlesztett, miközben megtanulta kezelni a külső alkalmazkodás és a belső integráció problémáit, és amelyek elég jól működtek ahhoz, hogy érvényesnek tekintsék őket, és ezért új tagoknak tanítsák meg őket, mint a problémák észlelésének, gondolkodásának és érzésének helyes módját.” Később Griffin (1990) ezt úgy pontosította, hogy a kultúra értékrendszerként segíti a szervezet tagjait abban, hogy megértsék a működését és alapelveit. Armstrong (1996) pedig hangsúlyozza, hogy a kultúra olyan közös hiedelmek és normák összessége, amelyek irányítják a szervezeten belüli cselekvéseket, különösen akkor, ha nincs egyértelmű irányítás.

Cameron és Quinn (2006) versengő értékek keretrendszere (Competing Values Framework, a továbbiakban CVF), valamint a hozzá kapcsolódó szervezeti kultúra felmérőeszköz (Organizational Culture Assessment Instrument, OCAI) a szervezeti kultúra meghatározására, megértésére és tudatos fejlesztésére szolgáló modell és eszköz. A modell két dimenzió mentén (belső vs. külső fókusz és stabilitás vs. rugalmasság) négy kultúratípust különít el.

A hierarchia kultúra belső fókuszú és alapvetően stabil szervezeti kultúratípus, melyet elsősorban a szabályozottság, strukturáltság és szigorú kontrollmechanizmusok jellemeznek. A szervezet célja a kiszámítható működés és a standardizált eljárások biztosítása. Fő értékei közé tartozik a rend, a hatékonyság, a formalizált szabályok betartása és a pontos munkavégzés. Fontos szerepet kap a szaktudás, a tapasztalat és a problémamegoldás. A szervezet működése hierarchikus struktúrában zajlik, ahol a döntéshozatal többnyire felülről lefelé történik.

A piac kultúra külső fókuszú és a stabilitás fenntartására törekszik. Központi értékei a célorientáltság, versengés, teljesítmény, eredményesség és profitabilitás. A hangsúly a piaci pozíció megtartásán, illetve annak javításán van, amelyet elsősorban a fogyasztói igények felismerésével és kielégítésével kívánnak elérni. A szervezeti tagok és vezetők egyaránt teljesítményközpontúan működnek, az elvárások világosak, az eredményességet pedig objektív teljesítménymutatókon keresztül értékeli.

A klán kultúra belső fókuszú és rugalmas szervezeti forma, amely közösségi értékekre, családi légkörre és az emberi kapcsolatok fontosságára épül. Az ilyen szervezetekben a lojalitás, a bizalom, az együttműködés és a hosszú távú elköteleződés áll a középpontban. A szervezeti tagok közötti kapcsolatok személyesek, a kommunikáció nyitott, és a konfliktuskezelés jellemzően konszenzusra törekvő.

Az adhokrácia kultúra külső orientációt és rugalmasságot ötvöző kultúra, amely innovációra, kockázatvállalásra és folyamatos változásra épül. A gyorsan változó piaci környezethez való alkalmazkodás

érdekében az ilyen szervezetek decentralizáltak, kevésbé szabályozottak, és előnyben részesítik a kreatív megoldásokat a megszokott eljárásokkal szemben.

Ezen kultúratípusok jellemzőit az 1. táblázatban hasonlítottuk össze. A kultúratípusok bemutatásakor érdemes hangsúlyozni, hogy a szervezetek jellemzői ritkán illeszkednek kizárólagosan egyetlen típusba. A legtöbb esetben a szervezeti kultúra a négy alapvető típus valamilyen arányú kombinációjaként jelenik meg. Ennek ellenére gyakran megfigyelhető, hogy egy adott típus domináns szerepet tölt be, és markánsan meghatározza a szervezet működését. Fontos továbbá, hogy a modell nem hierarchizálja a kultúratípusokat, nem beszélhetünk „jó” vagy „rossz” kultúráról. Inkább arról van szó, hogy bizonyos típusok jobban illeszkednek adott piaci környezethez, ágazati sajátosságokhoz vagy működési kihívásokhoz. A legsikeresebb szervezetek ugyanakkor képesek arra, hogy rugalmasan alkalmazzák mind a négy értékrendszert, és az adott helyzethez igazodva mozgósítsák az ezekben rejlő erősségeket.

1. táblázat: Cameron és Quinn szervezeti kultúra típusainak összehasonlítása

Dimenzió / Jellemző	Adhokrácia	Klán	Hierarchia	Piac
Fókusz (belső ↔ külső)	Külső	Belső	Belső	Külső
Rugalmasság / Stabilitás	Rugalmas	Rugalmas	Stabil	Stabil
Tagok jellemző viselkedése	– Készek kockázatot vállalni – Jól kezelik a hirtelen bekövetkező helyzeteket – Az innovációnak alárendelnek akár szabályokat is	– „Mi-tudat”, lojalitás, tradíció – Erős közösségi összetartás, lojalitás	– Szabályzatok és folyamatleírások határozzák meg, hogy az egyének mit és hogyan tesznek.	- Versengők, - cél-orientáltak
Domináns értékek	kreativitás, alkotás, rugalmasság	-csapatmunka, aktív részvétel, -konszenzusra törekvés kívánt és kiemelt.	-jól informáltság, szaktudás, -konzervatív, óvatos, jól átgondolt, logikus problémamegoldás.	-versenytársak figyelése -vevők megértése és elégedettsége -versenyképes termék és ár kialakítása, termelékenység

Sikertényezők	új termékek, szolgáltatások, szabványok létrehozása	-vásárlók/felhasználók igényei, belső és külső emberközpontúság.	-tudatos és részletes tervezés, -eredmények precíz és megbízható szállítása, alacsony költségek és hatékony, szervezett munkavégzés.	-target teljesítése -„nyerni akarárs” kívánt piaci pozíció márkaismertség elérése és megtartása
Vezetők általános stílusa	- kockázatot nem kerülő innovátorok, kreatív „látnokok”, - bátorítanak, felhatalmaznak az újításra, egyéni kezdeményezésre.	- leginkább mentorok, - magas fokú a bevonás, - az emberekben hosszú távon gondolkodnak, intenzív kommunikáción keresztül fejlesztenek.	leginkább koordinátor, ellenőrző szerepben van.	-keményen megkövetelik a teljesítményt, -magas elvárásaik vannak, rivalizálnak egymással.
Quinn-féle kiemelt vezetői szerepek	Innovátor, Bróker – kreatív változás-indító, külső források megszerzése	Mentor, Facilitátor – gondoskodó, csapatszellem-erősítő	Koordinátor, Monitor – szabály- és teljesítmény-felügyelet, stabilitás	Producer, Direktor – cél- és eredményorientált, irányvonal-kijelölő
Leadership-orientáció (Michigan Model)	Innováció inspirálása, változás lehetővé tétele, közös alkotás	Felhatalmazáson alapuló, csapatmunka támogatása, pozitív kapcsolatok kialakítása	Megbízható rendszerek kialakítása, elszámoltathatóság, hatékonyság optimalizálása	Versengés, a vezető, mint ösztönző „hajcsár”

Forrás: Cameron-Quinn, (2006); Németh G. (2004); Juhász-Krén (2024) (saját szerkesztés)

Habár a Cameron-Quinn fogalomrendszerére támaszkodó OCAI kérdőív is kitér egy kérdés erejéig a vezetői stílus mérésére és a modell tartalmaz a vezetői stílusra vonatkozó megállapításokat, több, mélyebb szervezeti kultúra-vezetői stílus összevetés is készült a Versengő Értékek Keretrendszere alapján. Egyik maga a Quinn (1988) által fejlesztett modell, mely nyolc versengő szerepet határoz meg, amiket a vezetőknek be kell tölteniük. A versengő értékek modelljén belül azoknak, akik vezetői pozíciót töltenek be, különféle kompetenciákkal kell rendelkezniük, hogy mind a négy kvadránsban eredményesen tudják betölteni a különböző szerepeket.

Az adhokrácia kultúrában a domináns vezetői típusok az innovátor és a bróker. Az innovátor vezető elősegíti a változásokat, rugalmas, kreatív gondolkodó és erre másokat is ösztönöz. Innovátorként a

vezetőnek elő kell segítenie az alkalmazkodást, figyelnie kell a környezet változásaira, felismernie a trendeket, új ötleteket generálnia és bevezetnie a szükséges változtatásokat. Ebben a szerepben a vezetőtől elvárt, hogy kreatív személy legyen, aki előre látja a jövőt, újításokat képzel el, és meggyőzi a többieket a változások szükségességéről. A bróker vezető politikailag érzékeny, meggyőző és képes befolyásolni másokat, döntéseiket. Ebben a szerepben a vezető feladata a határok áthidalása, a külső legitimáció fenntartása és külső források megszerzése. A piac kultúrára leginkább a producer és direktor vezető jellemző. Direktorként a vezető irányvonalat kijelöl ki, világos elvárásokat fogalmaz meg, határozott kezdeményezőként lép fel, aki meghatározza a problémákat, megoldásokat generál, tisztázza a feladatokat, szabályokat és eljárásokat alakít ki, valamint utasításokat ad a beosztottaknak. A producer célorientált, munkára összpontosító, energikus, motivált, képes felelősséget vállalni, teljesíteni a kitűzött célokat és magas szinten tartani a produktivitást. A hierarchia kultúrába Quinn a koordináló és monitor vezetőt nevezi meg. A monitor vezető konzervatív és óvatos. Ellenőrként a vezető nyomon követi az egység tevékenységeit, biztosítja a szabályok és eljárások betartását, valamint ellenőrzi, hogy a szervezeti egység teljesíti-e az elvárásokat. A koordinátor vezető megbízható és különféle viselkedésmintákat ötvöz, például a beosztottak munkájának, feladatainak összehangolását, feladatok ütemezését, valamint válsághelyzetek kezelését a kontroll és stabilitás megőrzése érdekében. A klán kultúrában a mentor és facilitátor vezetők dominánsak, mely vezetési stílusok gondoskodók és támogatók. A facilitátor elősegíti a csapatszellemet és az együttműködést, kezeli a személyes konfliktusokat. Ebben a szerepben a vezető folyamat-orientált. Megjelenő viselkedésminták a személyes konfliktusokba való beavatkozás, konfliktuskezelési technikák alkalmazása, morál és összetartás erősítése, valamint a csoportos problémamegoldás elősegítése. A mentor vezető támogató, figyelmes, együttérző, megközelíthető és igazságos. Meghallgatja munkatársait, támogatást nyújt, és elismeri a teljesítményt. A mentor emellett készségfejlesztésben segít, támogatja az egyéni fejlődés megtervezését. (Mozaffari, 2008)

Quinn elmélete ideális keretrendszert ad, ha célunk a szervezeti kultúra és vezetői stílus összhangjának vizsgálata, a vezetői stílus szervezeti kultúrához való illesztése.

Egy másik megközelítés Quinn szervezetikultúra-modelljének a Michigani Egyetem Vezetés Modelljével való összekapcsolása, melyet az 1. táblázat leadership orientáció sora szemléltet. Megállapítható, hogy míg a rugalmas kultúra típusok beosztott, ember fókuszúak, a stabilitásra törekvő kultúrák feladat orientáltak. A klán kultúrában az eredményes vezető jellemzően türelmes, gondoskodó és empatikus. Ezzel szemben a piac kultúrában, ahol a verseny és a teljesítmény dominál, a hatékony vezetőt inkább céltudatosnak, határozottnak és feladatközpontúnak tekintik. Ha azonban egy adott kultúra nézőpontjából ítéljük meg a másik, ellentétes kvadránshoz tartozó vezetői stílust, gyakran felnagyítjuk annak negatív vonásait. Például a klán kvadráns vezetői hajlamosak a piac-orientált vezetőket dominánsnak, önérték vezéreltnek, sőt akár cinikusnak vagy etikátlanul viselkedőnek látni. Ezzel szemben a piac kultúra képviselői az együttműködésre törekvő vezetőket túl engedékenynek, határozatlannak, sőt gyengének érzékelhetik (Cameron et al., 2022). Azonban a Michigan Model of Leadership hangsúlyt helyez arra, hogy a sikeres vezetők nem ítélik meg merev kategóriák alapján, és kerülnek a negatív címkézést. Ehelyett képesek felismerni, hogy a különböző vezetői jellemzők között nem éles határok, hanem ellentétes értékek mentén húzódó kontinuumok állnak fenn, amelyeken az adaptív vezetők egyensúlyt tudnak teremteni (Juhász, Krén, 2024).

Bár a fentiekben bemutatott vezetéselméletek – mint például a Competing Values Framework vagy a Michigan Model of Leadership – átfogó keretet kínálnak a vezetői szerepek értelmezésére, az elemzés során jelen tanulmány egy klasszikus, viselkedésközpontú megközelítést alkalmaz. Lewin vezetési stílus modellje (Lewin et al., 1975), amely az autoriter, demokratikus és ráhagyó (laissez-faire) stílusokat különíti el, jól használható a vizsgált szervezeti helyzetek összehasonlító elemzésére, különösen a vezetői döntéshozatal és a csoportdinamika szempontjából. (2. táblázat)

Az **autokratikus vezetésre** jellemző a központosított döntéshozatal és szigorú ellenőrzés. A vezető önállóan hozza meg a döntéseket, csupán minimálisan vonja be a munkavállalókat. Előnye a gyors dön-

téshozatal és az egyértelmű elvárások, ugyanakkor hátrányai közé tartozik a kreativitás és az innováció korlátozottsága, valamint a munkavállalók önállóságának, gondolkodásának korlátozása.

A **demokratikus vezetés** a részvételen alapul: a döntéshozatali folyamatba bevonja a munkatársakat, elősegítve ezzel a közös felelősségvállalást és elköteleződést. A kommunikáció nyitott, a vélemények figyelembevétele és a feladatok közös megtervezése erősíti a motivációt és a feladatokhoz való kötődést. Hátránya, hogy a konszenzuskeresés idő- és energiaigényes lehet, és a kompromisszumok révén a döntések gyakran lemondásokkal járnak.

A **ráhagyó (laissez-faire) stílus** a minimális vezetői beavatkozásra épül, magas fokú autonómiát biztosítva a beosztottaknak. Ez különösen előnyös lehet kreatív munkakörnyezetben, ahol a túlzott kontroll gátolná az innovációt. A vezető háttérbe húzódik, a dolgozók önállóan végzik feladataikat. Ez a megközelítés, a célok és feladatok tisztázatlansága kockázatos lehet tapasztalatlan munkavállalók esetében.

2. táblázat: Lewin vezetői stílusainak főbb jellemzői

	autokratikus	demokratikus	ráhagyó (laissez-faire)
döntéshozatal	minden fontos kérdésben a vezető dönt, illetve intézkedik.	fontos kérdésekben a csoport megbeszélés után dönt; ezt a vezető bátorítja és segíti,	csoportos vagy az egyéni döntés teljes szabadsága, a vezető kivonja magát.
irányítás	- a kivitelezést, a tevékenység egyes lépéseit a vezető határozza meg és irányítja, - az utána következő feladatlépések mindig bizonytalanok a beosztottaknak.	- az első megbeszélési szakaszban meghatározzák a csoport célkitűzéseit és az azokhoz vezető út szakaszait, mérőföldköveit, - ha tanácsra van szükség, a vezető két vagy három megoldási alternatívát javasol, a csoport ezek közül választhat.	- a vezető ellátja a csoportot különféle nyersanyagokkal, felajánlja, hogy kérdésekre további tájékoztatást nyújt, - megbeszélésben, vitában egyébként nem vesz részt, azokat nem befolyásolja.

delegálás	• a vezető rendszerint kijelöli minden csoporttag munkafeladatát és meghatározza, hogy kivel kell dolgoznia a feladaton.	• a csoport tagjai szabadon választják meg, hogy kikkel dolgoznak együtt, • a feladatok elosztásáról a csoport határoz.	• a vezető teljesen kima- rad a kérdések megoldásából.
vezető és csoport kapcsolata	• az egyes tagok munkájának dicséretében és bírálatában „személyes” vagy szubjektív, • az aktív csoporttevékenységben csak akkor vesz részt, ha valamit megmutat.	• dicséretében és bírálatában „objektív” vagy „reális”, • igyekszik csoporttagként beilleszkedni anélkül, hogy túlzottan nagy részt vállalna a feladat megoldásában.	• ritkán és csupán külön kérdésre szól hozzá a csoporttevékenységhez, • nem próbál részt venni, illetve nem próbálja befolyásolni a csoporttörténeteket.

Forrás: Lewin et al., 1975, (saját szerkesztés)

A CVF Versengő Értékek Keretrendszere és Lewin klasszikus vezetési stílusmodelljének együttes alkalmazása az akadémiai kutatásokban viszonylag ritka. Cameron Quinn modellje széles körben alkalmazott modell a szervezeti kultúra és vezetés, vezetési szerep és stílus tanulmányozásában, ezzel szemben Lewin vezetési stílusmodellje, alapvetően a vezetői magatartásformák és csoportdinamika vizsgálatára fókuszál. Bár mindkét modell a vezetés különböző aspektusait vizsgálja, az irodalomban kevés példa található arra, hogy ezeket integráltan alkalmazzák.

Szervezeti kultúra és vezetői stílus kapcsolata, hatásuk az munkavállalói elégedettségre és szervezeti teljesítményre

Sok kutatás foglalkozik azzal, hogy egyes vezetői viselkedések, gyakorlatok, stílusok hogyan alakítják a szervezeti kultúrát. Schein (1985) például kimondja, hogy egy vállalkozás kezdeti státuszában a vezető formálja leginkább a későbbi szervezeti kultúrát. Ezzel szemben, amikor egy vállalkozás az érettség fázisába lép a már meglévő szervezeti kultúra nagyban befolyásolja a szervezet vezetőinek viselkedését. Emellett egy szervezetnek sok olyan tulajdonsága, adottsága is van, amely kifejezetten hatással lehet a kultúrára (Kargas, Varoutas, 2015). Ilyen tulajdonságok például a szervezet kora, mérete, az iparág sajátosságai, amiben működik. Kargas és Varoutas (2015) görög telekommunikációs üzleti környezetben végzett vizsgálataira is rámutatnak, hogy nagyon erős és statisztikailag szignifikáns kapcsolat áll fenn a szervezeti kultúra és a vezetési stílus között, például a piac orientált vezetés piac szervezeti kultúrát teremt.

Hazánkban, Magyar (2018) kutatásai vizsgálták a vezetői stílus és szervezeti kultúra kölcsönhatást. Magyarországon leginkább a demokratikus vezetői stílus a jellemző, a kutatásában résztvevők többsége demokratikus vezetői stílusban, vagy ilyen stílusú vezető mellett dolgozik. Ezen vezetői stílus hatásait vizsgálva Magyar (2018) megállapítja, hogy a célorientált, azaz piac szervezeti kultúra és a demokratikus

vezetési stílus között jellemzően csak gyenge kapcsolat van, miközben a demokratikus vezetési gyakorlat és a támogató, klán szervezeti kultúra között jóval erősebb a kapcsolat, ami azt jelzi, hogy ha „egy szervezetnél demokratikus vezetői magatartás a meghatározó, abban az esetben támogató szervezeti kultúra alakul ki”.

A szervezeti kultúra és vezetői stílus kölcsönhatásán felül az is fontos, hogy ezen tényezők vagy ezen tényezők kombinációi hogyan befolyásolják a szervezeti teljesítményt és munkavállalói elkötelezettséget. Amennyiben csak a vezetői stílus hatásait vizsgáljuk, Lewin et. al. (1975) kutatásai szerint a csoporttagok szubjektív megítélése alapján a demokratikus és a laissez-faire vezetési stílust tartották vonzóbbnak, ugyanakkor a feladatok elvégzése és a teljesítmény szempontjából az autokratikus vezetés bizonyult a leghatékonyabbnak. Ezeket az eredményeket több empirikus vizsgálat is megerősítette, azaz a munkavállalói elégedettség azokban a szervezetekben a legmagasabb, ahol a demokratikus vezetés dominál (Bencsik, 2010).

Puni és Bosco (2016) kormányzati szervezeteknél végzett kutatásai felteszik azt a kérdést, hogy vajon a szervezeti kultúra és vezetői stílus mily mértékben befolyásolják a szervezet sikereit. Eredményeik szerint míg a szervezeti kultúra szignifikánsan hozzájárul a teljesítményhez, a vezetői stílus nem. A kutatás eredményei alapján a vezetési stílus inkább a kulturális formálódási folyamatot támogatja, így csak közvetett hatása van, azonban a létrejött kultúra közvetlenül járul hozzá a szervezeti teljesítményhez. Itt érdemes megjegyezni, hogy a vizsgálatban a szervezeti kultúra és a vezetői stílus teljesítményre való hatását külön-külön vizsgálta, nem pedig ezen tényezők kombinációira tért ki.

A szervezeti kultúra szervezeti teljesítményre való hatását Fekete és Dimény (2012) kutatásai is igazolják, mely kutatás során a szervezeti kultúrák értékelése Cameron és Quinn kultúrátípusai segítségével, a vállalati teljesítmények értékelése a Kaplan és Norton-féle (1992, pp.76) kiegyensúlyozott stratégiai mutatószámrendszer (Balanced Scorecard) segítségével történt és kimutatták, hogy a szervezeti kultúrának szignifikáns hatása van a vállalati összteljesítményre.

Németh (2004) két magyarországi, a piacon már legalább 6 éve működő, de eltérő méretű és életciklusban lévő informatikai vállalkozás vizsgálatának vonatkozásban rámutat, hogy a szervezeti kultúra erős, dinamikus kapcsolatban van a munkavállalói elkötelezettséggel. Németh is leírta, hogy a vezetői stílus az, ami a kultúrát formálja, de szerinte annak közvetlen és közvetett hatása is van nemcsak az elégedettségre, de a teljesítményre is. Nem tudta egyértelműen bizonyítani, de elvetni sem tudta a feltételezést, miszerint az erős kultúra, mint hatótényező áll a teljesítmény mögött (Németh, 2004). Ha a vezetés képes nagyobb figyelmet fordítani saját munkatársaira, akkor várhatóan javulnak a munkafeltételek, ami pozitívan befolyásolja a dolgozók teljesítményét, és ezáltal az egész vállalat eredményességét is. A vezetés kulcsszerepet játszik a szervezeti kultúra alakításában, és a vezetési stílus alkalmazkodása döntő lehet a munkavállalói elégedettség és a szervezeti siker szempontjából (Ližbetinová et al., 2016). Más kutatások szintén rámutatnak arra, hogy a változási folyamatok során a vezetők által modellként mutatott és hosszú távon megerősített együttműködés fokozatosan normává kell váljon a szervezeti kultúrában. Ennek hiányában a reformok kudarcot vallhatnak. A folyamatosan sikertelen változási kezdeményezések költséges és nem kívánt következményekhez vezethetnek, amelyek gyakran komoly aggodalomra adnak okot. Mindez tovább erősíti azt az állítást, hogy a vezetés központi szerepet játszik a szervezeti kultúra átalakításában – a merev, hierarchikus modellek helyett az inkluzívabb, emberközpontú megközelítések felé való elmozdulásban, ami végső soron a szervezet teljesítményének javulásához vezet (O'Neill et al., 2021).

Módszertan

Kutatásunk azt vizsgálta, hogy milyen kölcsönhatás van a szervezeti kultúra és a vezetési stílus közt, vannak-e jellemzően domináns kultúra-stílus párok, illetve arra kerestük a választ, hogy egy adott szervezeti kultúrában eltérő vezetési stílusok más eredményt hoznak-e. Kimondottan kerestük azokat a szervezeti kultúra és vezetési stílus kombinációkat, melyek magas szinten hoznak üzleti, szervezeti sikereket és munkavállalói elégedettséget. A szervezeti kultúra felmérését a versengő értékek keret-

rendszere, valamint a vezetői stílusok meghatározását Lewin típusait felmérő kérdőívvel végeztük. A versengő értékek keretrendszerének felméréséhez a Cameron-Quinn-féle OCAI (Organizational Culture Assessment Instrument) kérdéssor került alkalmazásra. Fontos megjegyezni, hogy a kutatásban csak a szervezet jelenlegi kultúrájának meghatározására törekedtünk, a vágyott, ideális szervezeti kultúra felmérésére kutatásunk nem tért ki. A domináns szervezeti kultúra meghatározása hat dimenzió mentén történt (fő szervezeti jellemzők, szervezeti vezetés, vezetési stílus, preferált összetartó erő, stratégiai fókusz és sikerkritériumok). A válaszadóknak minden egyes dimenzióban 4 állítás között 100 pontot kellett elosztani, kvázi pontokkal rangsorolni az állításokat a szervezetükre vetítve, ahol válaszadónként a legmagasabb pontszámot kapott kultúra lett a domináns. A vezetői stílusok feltérképezéséhez Lewin klasszikus vezetéseleméleti modellje szolgált alapul, melyek a demokratikus, autokratikus, laissez-faire stílusok lehetnek. Előbbi felméréséhez 15 kérdést fogalmaztunk meg 1-6 likert skálán a három vezetői stílus (demokratikus, autokratikus, laissez-faire) jellemzőit alapul véve úgy, hogy a kérdések megfelelően reprezentálják a különböző vezetési stílusra jellemzőket. A jellemző vezetői stílus meghatározása a válaszadók által adott egyéni összesített pontszámok alapján történt. A válaszadók azon felül, hogy a kérdéssorokon keresztül meghatározták szervezetük kultúratípusát és közvetlen vezetőjük vezetési stílusát, dictionóm (siker-siker, elégedett-nem elégedett) kérdések által arra is választ adtak, hogy az adott szervezeti kultúra – vezetői stílus kombinációban elégedettnek érzik-e magukat és hogy munkacsoportjuk, részlegük képes-e teljesíteni az elvárt szervezeti, üzleti sikereket, teljesítményt. A szervezeti sikerre vonatkozó megítélés nem KPI-ok elemzésén alapszik, hanem a válaszadók önbevallásán, amelyben arról nyilatkoznak, hogy szervezeti egységük, csapatuk eléri-e célkitűzéseit: eléri-e a meghatározott üzleti teljesítményt, elvégzik-e a kiadott feladatokat határidőre.

Kutatásunk során két hipotézist vetettünk fel:

H1: *Különböző szervezeti kultúrákra különböző vezetési stílusok, illetve stílus-kombinációk jellemzőek.*

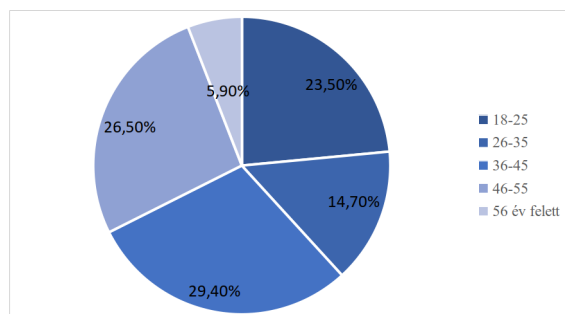
H2: *Vannak kimondottan eredményes és elkötelező szervezeti kultúra és vezetői stílus összeállítások, amelyek kiemelkednek a kombinációk közül.*

Minta bemutatása

A vizsgálatban 102 válaszadó válaszait elemeztük. A kutatás nyitott kérdőíven keresztül nem korlátozott konkrét szervezeti jellemzőkre vagy iparágra.

A válaszadók megoszlása az életkor sávok szerint kiegyensúlyozottnak tekinthető, egyedül az 56 év feletti munkavállalók alulreprezentáltak, illetve a 26-35 éves korosztály aránya körülbelül 10%-kal kisebb, mint a többi korosztályé (1. ábra). A válaszadók 79,8% nő és 20,6%-uk férfi.

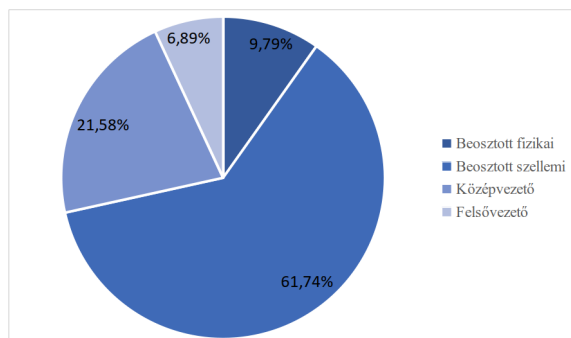
1. ábra — Válaszadók megoszlása életkor alapján



A válaszadók 66,67%-a 11 év feletti munkatapasztalattal rendelkezik, ami előnyös abból a szempontból, hogy valószínű már több vezetővel és több típusú szervezeti kultúrában is dolgoztak, van viszonyítási alapjuk (2. ábra). A kérdőívet 61,8%-ban beosztott szellemi foglalkozásúak, 21,6%-ban középvezetők,

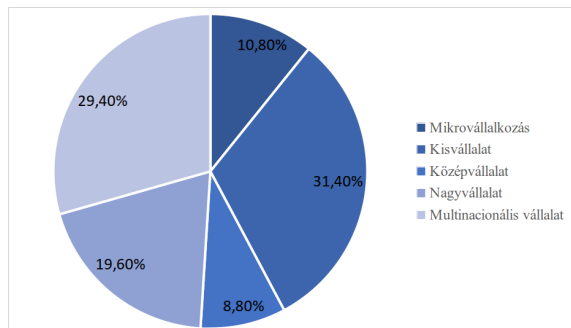
9,8%-ban beosztott fizikai munkások és 6,9%-ban felsővezetők töltötték ki. Utóbbi szegmens alacsony értéke természetes, hisz a felsővezetők aránya a szervezeti életben is alacsonyabb.

2. ábra — Válaszadók megoszlása beosztás szerint



Felmérésünk 51%-ban a kis és középvállalatok körében történt, a válaszadók 49%-a pedig nagy és multinacionális vállalatoknál dolgozik (3. ábra). Mivel a szervezeti kultúra és szervezet mérete közt van összefüggés, ezért ez a kiegyensúlyozott megoszlás hozzájárul a kutatási adatbázis minőségéhez. A Cameron és Quinn (2011) által kidolgozott keretrendszer szerint a kisebb szervezetekre gyakrabban jellemző a klán kultúra, amely az együttműködésre és belső kohézióra épül, míg a nagyobb vállalatokban jellemzőbb a hierarchia vagy a piac kultúra, ahol hangsúlyosabb a formális szabályozottság vagy a verseny. Ugyanakkor az adhokrácia kultúra – amely az innovációra, rugalmasságra és kockázatt vállalásra épül – gyakrabban jelenik meg fiatal, növekedési szakaszban lévő vállalkozásoknál vagy olyan iparágakban, ahol a gyors alkalmazkodás kulcsfontosságú. A minta méret szerinti diverzitása így lehetőséget biztosít a különböző kultúrátípusok összehasonlító vizsgálatára.

3. ábra — Válaszadók megoszlása munkáltatói méret szerint



A szervezetek tevékenységét nézve, a válaszadók széles skáláját fedik le a szektoroknak. 26,5%-ban vettek részt a felmérésben a kormányzati és nonprofit szektorban dolgozók és reprezentált az ipar és termelés (13,7%), technológia, média és telekommunikáció (15,7%) és a pénzügyi szektor is (13,7%).

Eredmények

A vezetői stílus meghatározására a válaszadóknak minősíteniük kellett a Lewin féle vezetési stílus mentén a felettesüket (3. táblázat). 12,7%-uk autokratikus stílusba, 52,0%-uk demokratikus vezetési stílusba, míg 21,6%-uk laissez-faire stílusba sorolta felettesét. 14 válaszadó esetén nem lehetett jól definiáltan meghatározni a felettes vezetői stílusát, így hibrid kategóriák is kialakultak. Ezek közül jelentős a demokratikus-laissez-faire hatán lévő hibrid stílus, ahova a válaszadók 9,8%-a sorolta felettesét. Ezen eredmények egybevágnak Magyar (2018) korábbi kutatási eredményeivel, miszerint Magyarországon valószínűsíthető, hogy a demokratikus vezetői stílus a legelterjedtebb.

3. táblázat: Vezetői stílus típusok megoszlása, aránya

	db	%
autokratikus	13	12,7%
demokratikus	53	52,0%
laissez-faire	22	21,6%
autokratikus, demokratikus	4	3,9%
demokratikus, laissez-faire	10	9,8%
Total	102	100,0%

Habár nincs olyan szervezet, ami tisztán egy szervezeti kultúra típusba tartozna, mégis minden szervezetnek van egy domináns szervezeti kultúra típusa (4. táblázat). A domináns szervezeti kultúrát vizsgálva, a kutatásban résztvevők túlnyomó többsége klán (40,2%) illetve adhokrácia (30,4%) kultúrájú szervezetnél dolgozik. Dominánsan hierarchia kultúrájú szervezet csupán 6,9%-ban jelenik meg a felmérésben. Továbbá egy olyan válasz volt, ahol két szervezeti kultúra típus, az adhokrácia és klán nem tért el szignifikánsan az értékeiben, így nem tudtuk azon válaszadó szervezetének domináns kultúra típusát meghatározni, ezért ezt külön kategóriaként kezeltük.

4. táblázat: Domináns szervezeti kultúra típusok megoszlása, aránya

	db	%
klán	41	40,2
piac	22	21,6
hierarchia	7	6,9
adhokrácia	31	30,4
klán és adhokrácia hibrid	1	1,0
Total	102	100,0

Az első hipotézis vizsgálatához, miszerint a különböző szervezeti kultúrákra különböző vezetési stílusok jellemzőek Chi négyzet tesztet végeztünk. A chi négyzet próba p értéke $p=0,012$, a nullhipotézis elutasítható, mivel szignifikáns kapcsolat van a szervezeti kultúra és a vezetői stílus között. A kiugróan alacsony elvárt gyakorisága (kevesebb, mint 5 a cellák 76,0%-ában) azonban óvatos következtetésre int. A Cramer-V érték 0,278 értékkel közepes erősségű, szignifikáns ($p=0,012$) kapcsolatot jelez, így az eredmények alátámasztják a H1 hipotézist, miszerint a különböző szervezeti kultúrákra eltérő vezetői stílusok jellemzők.

Az alacsony elvárt gyakoriság miatt az eredményeket további vizsgálatokkal is kiegészítettük, ezért a Chi-négyzet próbát Monte Carlo szimulációval is elvégeztük, mely megbízhatóbb p-értékeket ad azokban az esetekben, amikor például az elvárt gyakoriság alacsony. Mint látható, a szignifikáns kapcsolat a szervezeti kultúra és a vezetői stílus között a Monte Carlo szimulációval végzett teszt után is fennáll, a Cramer-V értéke továbbra is 0,278, azaz közepes erősségű kapcsolatot jelez. Összefoglalva a Monte Carlo szimulációval kapott szignifikanciaszint alapján a szervezeti kultúra és a vezetői stílus közötti kapcsolat továbbra is szignifikánsnak tekinthető, ennek értelmében a H1 hipotézis alátámasztható.

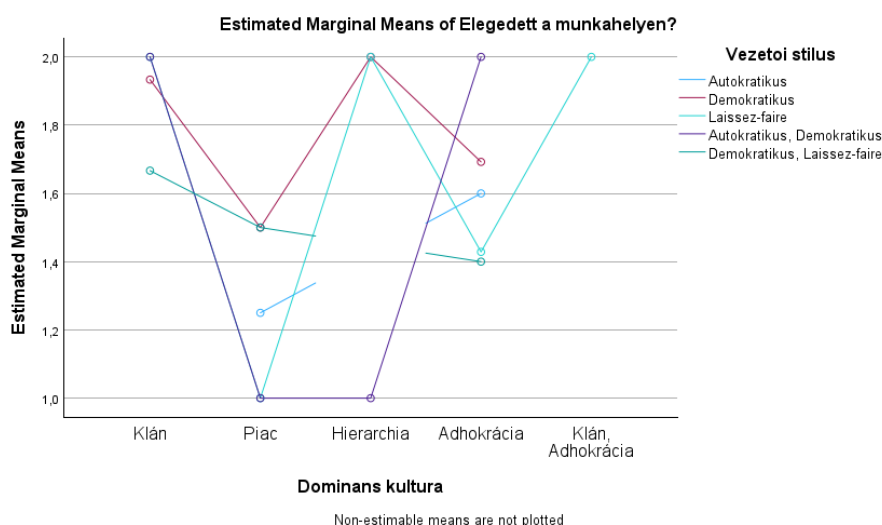
Második hipotézisünk szerint vannak kimondottan sikeres és elkötelező szervezeti kultúra és vezetői stílus párok, melyek kiemelkednek a kombinációk közül. A szervezeti kultúra és vezetési stílus kombinációk vizsgálatát külön elvégeztük a sikertényezőre és az elégedettségre vonatkozóan, azaz külön néztük meg, hogy mely kombinációk hoznak jó szervezeti, üzleti eredményeket és melyek azok, amikben a munkavállalók szívesen, elégedetten végzik munkájukat, ezzel elköteleződve a szervezet felé.

A hipotézis elégedettségi állításának vizsgálatához a vezetői stílust és uralkodó kultúrát független változóként, a munkahelyi elégedettséget függő változóként vizsgáltuk kétutas varianciaanalízissel.

Az eredmények azt mutatják, hogy a modell közepes magyarázóerő mellett ($R^2=0,421$) statisztikailag szignifikáns ($p<0,001$). A domináns szervezeti kultúra hatása szintén szignifikáns ($p=0,006$), azonban a vezetői stílus nem az ($p=0,316$). Következésképpen az elégedettségre főként a domináns szervezeti kultúra hat.

Az interakciós hatás további vizsgálata érdekében marginális átlagokat ábrázoló módszert alkalmaztunk, elsőként a vezetői stílus-kultúra és elégedettség vonatkozásában (4. ábra). Az X-tengelyen látható a domináns szervezeti kultúra, míg az Y-tengelyen az elégedettségi átlag helyezkedik el, a diagram vonalainak meredeksége mutatja az interakciós hatást, míg azok közelsége a hasonló interakciót jelzi. Ez alapján azt mondhatjuk, hogy a klán és adhokrácia típusú kultúrák magasabb elégedettségi szinttel párosultak, ami leginkább a demokratikus és laissez-faire vezetői stílussal való kombináció esetén volt megfigyelhető. Amennyiben kimondottan magas elégedettséget indikáló értékpárokat keresünk, akkor a klán szervezeti kultúra és demokratikus vezetői stílus, illetve az adhokrácia szervezeti kultúra és demokratikus vezetői stílus kombinációk kiemelkedők. Érdekes megfigyelés, hogy utóbbi két kultúra típusnál a demokratikus-autokratikus hibrid vezetői stílus is megjelenik, mint magas elégedettséggel járó kombináció.

4. ábra — A domináns szervezeti kultúra és vezetői stílus kombinációk elkötelezettségi értékei



Előbbieik alapján a szervezeti kultúra főhatása megerősítést nyert, azonban statisztikailag a vezetői stílus interakciós hatása nem volt igazolható. A modellezett marginális átlagok alapján mégis jól kirajzolódó mintázatok mutatkoznak a vezetői stílus és szervezeti kultúra kedvező kombinációiról, azonban a nem szignifikáns interakció okán ezt csupán leíró jelleggel értelmezzük. Röviden összefoglalva: a támogató, bevonó és a napi tevékenységben részt vevő, jelen lévő vezetési stílus és a rugalmas, ember-, kollaboráció- és alkotás központú szervezeti kultúra magasabb munkavállalói elégedettséget eredményez.

Ugyanezen tesztet, beleértve az interakciós hatás vizsgálatot elvégeztük a vezetői stílus – szervezeti kultúra és siker keresztmetszetében is, ahol az üzleti sikereket, sikerességet függő változóként, míg a vezetői stílust és uralkodó kultúrát független változóként vizsgáltuk. Bár a kétutas varianciaanalízis során sem a szervezeti kultúra ($p=0,726$), sem az uralkodó vezetési stílus ($p=0,237$), valamint ezek interakciója

($p=0,925$) nem mutatott statisztikailag szignifikáns kapcsolatot, továbbá a modell magyarázóereje ($R^2=0,186$; Adjusted $R^2=0,021$) gyenge, az interakciós diagramon megfigyelhetők voltak értékelhető mintázatok a becsült marginális átlagok alapján. A klán kultúra vonatkozásában a demokratikus és a demokratikus-laissez-fair határán mozgó vezetői stílus eredményezi a legmagasabb sikerérzet átlagot, míg a hierarchia kultúrával az autokratikus stíluson kívül szinte mindegyik vezetési stílus maximális szinthez közeli sikerérzetet hozott. Szintén kirajzolódott, hogy a „piac” kultúra a demokratikus és laissez-fair kombinációi már alacsonyabb (1,6) sikerérzékelési értéket mutattak. Összefoglalva azt mondhatjuk, hogy bár statisztikailag nem tudtuk bizonyítani a vezetői stílus-kultúra típus kombinációinak hatását a sikerérzékelésre, azonban az 6. ábra mégis értékelhető eredményekkel szolgált, ezért a H2 hipotézis további vizsgálatát tartjuk indokoltnak a marginális átlagok által jelzett tendenciák alapján.

A 102 szervezeti kultúra és vezetői stílus kombinációit részletesen az 5. táblázat tartalmazza, kiegészítve azzal, hogy adott kombinációkra a válaszadók hány %-a tartotta az adott kombinációt elkötelezőnek, elégedettséget okozónak és sikeresnek. A táblázatban ezen két mutató esetében a magas, 90% feletti értékeket zölddel jelöltük. A demokratikus vezetési stílus bizonyult a legsikeresebb és legelterjedtebb formának szinte minden szervezeti kultúrátípus esetében. A klán típusú szervezetek esetében ez a vezetési forma volt messze a leggyakoribb és a sikerességi arány 97%, az elégedettség pedig 93%, ami magas szintű. Ennek oka, hogy a klán kultúra értékei – mint a részvétel, belső fókusz és emberközpontúság – jól illeszkednek a demokratikus vezetés alapelveihez.

Az adhokrácia kultúrájú szervezetekben is a demokratikus vezetés bizonyult a legsikeresebbnek, még ha előzetesen a laissez-faire stílus tűnt is jobban illeszkedőnek az innováció- és szabadságorientált működéshez. Érdekes módon egy hibrid, autokratikus elemeket tartalmazó vezetési példát is regisztráltak ebben a csoportban, amely azonban elégedettségi szempontból teljes kudarcot mutatott.

A hierarchia és piaci kultúrák esetében már kevésbé egyértelmű a sikeresség. Ezeknél gyakrabban jelent meg az autokratikus vagy laissez-faire stílus, a piac kultúra leggyakrabban az autokratikus vezetési stílussal párosult, viszont nem hozott megfelelő szintű sikerességet, a válaszadók csupán 60-70%-a vallja ezeket a kombinációkat sikeresnek. Ugyancsak megfigyelhető, hogy a hierarchia és piac kultúrák esetén az elégedettség a vezetői stílustól függetlenül alacsonyabb szinten van.

5. táblázat: Különböző szervezeti kultúra és vezetői stílus kombinációk eredményessége

Szervezeti Kultúra	Vezetési stílus	Kombinációk száma	Eredményesség	
			Sikeres	Elégedett
adhokrácia	laissez-faire	2	100%	100%
	demokratikus	4	100%	100%
	demokratikus-autokratikus	1	100%	0%

klán	laissez-faire	7	86%	100%
	laissez-faire-demokratikus	3	100%	67%
	demokratikus	30	97%	93%
	demokratikus-autokratikus	1	100%	100%
hierarchia	laissez-faire	7	71%	43%
	laissez-faire-demokratikus	5	60%	40%
	demokratikus	13	85%	69%
	demokratikus-autokratikus	1	100%	100%
	autokratikus	5	60%	60%
piac	laissez-faire	5	60%	0%
	laissez-faire-demokratikus	2	100%	50%
	demokratikus	6	100%	50%
	demokratikus-autokratikus	1	100%	0%
	autokratikus	8	63%	25%
Rugalmas cégek (klán és adhokrácia egyforma értékkel)	laissez-faire	1	100%	100%
Összesen:		102		

Következtetések

A kutatás célja annak feltárása volt, hogy milyen kapcsolat áll fenn a szervezeti kultúra és a vezetői stílus között, illetve mely kombinációk járulnak hozzá kiemelkedően a munkavállalói elégedettséghez és szervezeti sikerességhez. A szervezeti kultúra méréséhez Cameron és Quinn (2006) versengő értékek keretrendszere, a vezetői stílus meghatározásához pedig Lewin klasszikus modellje szolgált alapul. Az adatgyűjtés során 102 válaszadó töltötte ki a kérdőívet, melyek elemzése kvantitatív módszerekkel történt, többek között khi-négyzet próba, kétutas varianciaanalízis és marginális átlagok ábrázolásával.

Az elemzés eredményei alapján statisztikailag szignifikáns, közepes erősségű kapcsolat mutatható ki a szervezeti kultúra típusa és az alkalmazott vezetői stílus között ($\chi^2(16)=31,428$; $p=0,012$; Cramer's $V=0,278$). A válaszadók legnagyobb arányban a klán (40,2%) és adhokrácia (30,4%) típusú szervezeti kultúrákat azonosították, míg a vezetői stílusok közül a demokratikus stílus dominált (52%).

A kétutas varianciaanalízis alapján a munkavállalói elégedettség szintjét első sorban a szervezeti kultúra befolyásolta szignifikánsan ($p=0,006$), míg a vezetői stílus és a két változó interakciója nem bizonyult

szignifikánsnak. Azonban a marginális átlagok ábrázolása alapján jól kirajzolódó mintázatok figyelhetők meg: a klán és adhokrácia kultúrák a demokratikus, illetve laissez-faire vezetési stílussal kombinálva eredményeztek kiemelkedően magas elégedettségi szinteket. A szervezeti sikeresség esetében a statisztikai szignifikancia nem volt kimutatható, ugyanakkor a vizuális mintázatok itt is hasonló trendet mutattak, ezért a H2 hipotézis további vizsgálatát tartjuk indokoltnak a marginális átlagok által jelzett tendenciák alapján.

Összességében a kutatás megerősítette, hogy bizonyos kultúra–vezetői stílus kombinációk, különösen a rugalmas, emberközpontú kultúrák (adhokrácia és klán) és bevonó demokratikus vezetési stílus kedvezően hatnak a munkavállalói elégedettségre, és közvetve a szervezeti teljesítményre is. Ugyanakkor ugyanez a bevonó, ember központú demokratikus vezetési stílus, a stabilitásra törekvő, rugalmatlan szervezeti kultúrák (piac, hierarchia) esetén, habár teljesíti a szervezeti sikereket, sokkal alacsonyabb elégedettségi szintet okoz, de még így is jobb eredményeket mutat, mint más vezetői stílusok rugalmatlan kultúrákkal alkotott kombinációi.

Limitációk

A kutatás korlátai közé tartozik, hogy a mintavétel nem tekinthető reprezentatívnak, így a publikációban szereplő megállapítások elsősorban jelen mintára, nem pedig a teljes populációra vetítve vonatkoztathatók. Másodsorban, mivel a kérőív önbevallással történt, a szociális elvárásoknak való megfelelés okán az eredmények torzulhatnak, így sikeres működés, vagy elkötelezettség a válaszadó értelmezésétől függenek és nem támaszkodnak objektív mutatókra.

Felhasznált szakirodalom

- Armstrong, M. (1996). *A Handbook of Personnel Management Practice*. Kogan Page, London
- Cameron, K. S. & Quinn, R. E. (2006). *Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework*. Jossey-Bass, San Francisco
- Bencsik A. (2010). Dolgozói elégedettség – A szervezeti versenyképességet befolyásoló tényező. In *Vezetéstudomány* – Budapest Management Review. ISSN: 0133-0179, vol. 36, no.6, pp. 41-47.
- Benedek P. (2014). Compliance menedzsment HR szemmel, *Munkaügyi Szemle Online* 2014: 5 pp. 50-61.
- Fekete, H. & Dimény, E. (2012). Megfelelő kultúra = kiváló teljesítmény?, *Vezetéstudomány*, XLIII. ÉVF. 2012. 4. SZÁM / ISSN 0133-0179
- Fondas, Nanette & Denison, Dan. (1991). Corporate Culture and Organizational Effectiveness. *The Academy of Management Review*. 16. 203. 10.2307/258613.
- Griffin, R. W. (1990). *Management*. 3rd ed. Houghton Mifflin Company, Boston
- Hartnell, Chad & Ou, Amy & Kinicki, Angelo. (2011). Organizational Culture and Organizational Effectiveness: A Meta-Analytic Investigation of the Competing Values Framework's Theoretical Suppositions. *The Journal of Applied Psychology*. 96. 677-94. 10.1037/a0021987.
- Jaques, E. (1951). *The Changing Culture of a Factory*. Tavistock.
- Juhász, M., Krén, H. (2024). Az adaptív vezetés jellemzői a vezetési stílus és a szervezeti kultúra összefüggésében, *Magyar Pszichológiai Szemle*, Vol. 79: Issue 3
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1992). The Balanced Scorecard — Measures That Drive Performance. *Harvard Business Review*, 70(1), 71–79.
- Kargas, A. & Varoutas, D. (2015). On the relation between organizational culture and leadership: An empirical analysis, *Cogent Business & Management*, Athens.

-
- Lewin, K. & Lippit, R. & White R. (1975). *Agresszív viselkedési sémák kísérletileg kialakított társas légkörben, Csoportdinamika*. Budapest: Közgazdasági és Jogi könyvkiadó, 1975. pp. 159-191.
 - Ližbetinová L.; Lorincová S.; Čaha Z. (2016). The application of the organizational culture assessment instrument (OCAI) to logistics enterprises, „*Naše more*” 63(3)/2016., pp. 170-176
 - Magyar P. (2018). *Vezetői magatartás és a szervezeti kultúra összefüggéseinek vizsgálata*, Intézményi TDK Konferencia, Eszterházy Károly Egyetem.
 - Mozaffari, F. A. (2008). *A Study of Relationship between Organizational Culture and Leadership*, International Conference on Applied Economics – ICOAE 2008
 - Németh, G. (2004). *A szervezeti kultúra hatása a szervezeti teljesítményre*. Conference Paper, September 2004
 - O’Neill, D. & De Vries, J. & Comiskey, C M. (2021). Leadership and community healthcare reform: a study using the Competing Values Framework (CVF), *Leadership in Health Services* Vol. 34 No. 4, 2021 pp. 485-498
 - Puni, A. & Bosco, D. K. J. (2016). *Leadership Style, Corporate Culture and Organizational Performance*, RJSSM: Volume: 05, Number: 10, pp 83-90.
 - Quinn, R. E. (1988). *Beyond Rational Management: Mastering the Paradoxes and Competing Demands of High Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
 - Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass. p. 9.

TIMÁR Cecília

Avantgard zeneszerzői törekvések: Aleatória és expresszivitás

Aleatória, mint zeneszerzői elv Karai József modern kórusműveiben

„Az új zene számtalan kompozíciója esetében az alkotás nem más, mint az előadónak szánt javaslat, aki azt anyagában újrakomponálja saját strukturális választása szerint: a nyitott mű így egyenesen mozgó alkotássá válik.” – írja Umberto Eco „A kortársi zene élvezete” című tanulmányában, amely a szeriális zene és e zenét befogadni „igyekvő” hallgatóság közötti kapcsolatot boncolgatja (Eco, 1995).

Eco gondolata a szerializmus ellentettje, az aleatória vonatkozásában is megfontolásra érdemes. A kortárs zene ezen ága – épp úgy, ahogy a tizenkétfokúság a romantika terjengősségével – egy fajta választ, ellenreakciót kíván adni a totálisan szervezett zene merev szabályaira. A szeriális technikával megírt művek egy olyan rendszerbe kényszerítik a hallgatót, amelyben az értelem létesít kapcsolatot a korábbi zenei élményekhez képest szokatlan, elszigetelt hangok, zenei elemek között. Az aleatória hasonló módon új fordulópontot eredményez és olyan hangzásvilág felé tereli a hallgatót, amely új nézőpontot, összefüggéseket kínál a szabad folyású zene által. Ennek a zenei műalkotásnak a sajátossága abban áll, hogy az idő-, karakter-, hangmagasság-, hangszín-, tempóbeli rugalmasság lehetőséget teremtsen az előadó és a hallgató számára is a belső összefüggések felfedezésére.

Az aleatória olyan karakterbeli, akusztikai sajátosságokkal bír, amely váratlan, meglepő mozzanatokkal gazdagítja a zenei élményt. A hatásos elemeket persze túlzásba lehet vinni, a zene pedig könnyedén szenzációhajhásszá, öncélúvá válhat. Az aleatória technikáit alkalmazva tehát a legfontosabb a célt szem előtt tartani. A célt, amelyet a technika szolgál, és nem fordítva. Épp ellenkezőleg a dodekafonistákkal, ahol az eszközök, vagyis elvek nem a módszert, hanem magát a célt jelentik.

Theodor W. Adorno német filozófus és zeneesztéta jutott hasonló következtetésre, miszerint az új bécsi iskola tizenkétfokú konstruktivizmusa megfosztja a zeneszerzőt a képzelet és a szubjektum szabadságától. *„A tizenkéthangúság valóban a zene sorsa. Miközben felszabadítja, egyúttal láncra is veri a zenét. A szubjektum egy racionális rendszer segítségével hatalmában tartja a zenét, hogy ő maga váljék e rendszer foglyává.”* (Adorno, 2017, 79)

Karai József pályája elejétől fogva törekedett arra, hogy szuverén, egyéni zenei nyelvezetet alakítson ki saját maga számára, ezért él a korlátlan szabadság lehetőségeivel kecsegtető improvizációs eszközökkel. Rátalált és bátran kísérletezett, hogy távolabbra merészkedhessen a kodályi vokális hagyományoktól, felszabadíthassa zenéjét az egyes összhangzattani, formatani vagy egyéb hagyományos szempontok nyomása alól és új megközelítést, új szempontrendszert alakíthasson ki. Az aleatórikus elemek használatával tehát olykor a véletlenre hagyatkozva a kompozíció belső terét bővíti új dimenziókkal úgy, hogy mégis a mű belső egysége a legapróbb részletig determinálja az érzékelhető zenét. Az aleatórikus véletlen már nem pusztán technikai jellegű problémákat próbál megoldani, hanem a zenéről való gondolkodását változtatta meg, az addig egyeduralkodó szempontokat alapjaiban megkérdőjelezve a komponálást filozófiai síkra terelve.

Karai először komplikáltabb zeneköltészeti megfogalmazást használt, amelynek elemeit a későbbi művekben úgy faragja és csiszolja, hogy expresszivitása ne csorbuljon, korábbi, összetettebb kompozíciói kifejezőképességével egyenértékű maradjon.

Az emberi hangban, az énekkari apparátusban rejlő lehetőségek

Az aleatória előfutára, a Cage által feltalált és alkalmazott totális véletlennel játszó chance music és az ezt rendszerező varsói zeneszerzőiskola képviselői kezdetben inkább a hangszeres zenében alkalmazták az új zenei vívmányokat. Izgalmas kísérletezésekre adtak lehetőséget az egyes hangszerek különböző effektjei, hangszínbeli variálhatósága. Kiderült azonban, hogy az akusztikus hangszerek korlátozott lehetőségei mellett az énekhang szinte határtalan megnyilvánulási módot kínál. Tehát a vokális zene, és

azon belül is a kóruszene talán még alkalmasabbnak bizonyult a különböző zeneszerzői ötletek kibontakoztatására. Karait e megvalósíthatóság juttatja el az érzelmek sokszínű, gazdag megjelenítésének szándékához, vagyis a maximális expresszivitás eléréséhez, melyhez a legegyszerűbb, legelemibb hangok kellékektől a komplikáltabb, aprólékosabb módszerekig válogatva komponál.

A zeneszerző által elképzelt hangzások megvalósításához a közvetítő hangszer, az emberi hang többszörözése, vagyis az énekkari apparátus kínálja a legtöbb lehetőséget. Az improvizációs zenei részeknél a szólamok egymáshoz való viszonya mellett a szólamokon belül is kialakulhat egy viszonyrendszer, vagyis a karénekesek külön-külön önálló előadói individuummként juthatnak szerephez. Az ilyen egyénekre osztott szólam leginkább a clusterok használatánál jellemző. A hangfürtök gyors egymás utáni ismételtetése megteremti a szólamon belüli együtthangzás-nélküliséget, és így sűrűre szőtt zenei szövetet eredményez.

Érdekes megfigyelést tehetünk az egyes kórusok összetétele szerint is. A női hang és egyben a nőikar hajlékonysága alapvető széles spektrumú adottsággal rendelkezik, határtalan mennyiségű, fajtájú hanghatásra képes. Az *Éjszaka* című kórusműben nem harsány, mindent elsöprő effekteket találunk, hanem a női hangokba átültetett az éjszaka finomságainak apró mozzanatait. A hosszan morajló tremoló felett elhelyezett suttogások és glisszandók teremtik meg az atmoszférát. A karakterében, hangulatában hasonló Virágsírató nőikarban a fájdalmas szoprán szóló száraz, vontatott kíséretét, a tinn, cinn motívum alig érzékelhető, rövid hangokat ismétlő belső szólam színezi.

Karai a férfihangot, illetve a vegyeskari adottságokat elsősorban akusztikai megoldásokra alkalmazza. A *De profundis vocem meam* (szavam) hosszan visszhangzó jellegzetes akkordjánál a szerző a férfi szólamok kiléptetésével, ám a nőikarban tovább tartott hangokkal különleges térhatást ér el. A kórusmű a 130. *zsoltár* szövegét nem pusztán átvitt értelemben jeleníti meg, de több dimenziós, térbeli mélységet tár a hallgató elé. Akusztikai megoldásával erősen hat, hiszen zenei közegével körül veszi, abba belehelyezi az embert, a hallgatóságot.

A plasztikus zenei ábrázolás mellett természetesen a ritmizált, iránnyal rendelkező mormoló, sikolyszerű, suttogó, síró, kiabáló effektusokat és ezek különböző variációit, kombinációit is a kifejezőerő javára fordítja a zeneszerző. Az 1991-ben keletkezett *Meeresstrand* (Tengerpart), bővelkedik az efféle hanghatásokban.

„... az alkotó a fantázia segítségével újrateremti a világot, egy olyan világot, "(...) amelyben a dolgok sokrétűsége nem tűnik el, hanem a harmónia és a kontraszt segítségével szellemünk számára egységben áll össze, és meg van tisztítva attól, ami az adott esetben közömbös"”¹

Theodor Storm, a XIX. századi költői realizmus jeles német képviselője. *Meeresstrand* című verse lírai valóságábrázolását Karai férfikari hangzással fordította a zene nyelvére. „Graues Geflügel huschet”, „*Rebennenk szürke szárnyak*” (Weöres Sándor ford.) – mondja a vers és e természeti – költői képek aleatórikus megfogalmazást kapnak. Meghatározott hangmagasságról induló, majd szabadon ereszkedő, gyorsuló, suttogásban végződő szólamok követik egymást. E példa jól mutatja, hogy a különböző hangulati, tartalmi kifejeződésre, képi megjelenítésre használt effektusok a férfikari apparátusban is jól alkalmazhatóak, mi több, hangzásviláguk számára egészen új távlatokat nyit meg.

Idő és hangmagasság az aleatórikus szakaszokon belül

Az aleatórikus részek ritmusa, illetve a hangok bizonytalanul meghatározott hossza biztosítja a zeneszerző szándékát, a véletlenszerűnek hangzó zenei anyagot. A nem pontosan meghatározott ritmus egyértelműen a népzenei *parlando*-val rokonítható, amikor a ritmus a zene szövegéhez, hangulatához,

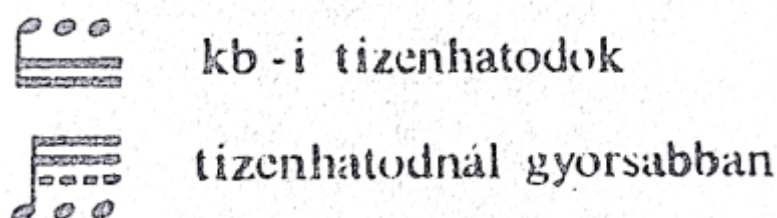
¹...in der die Mannigfaltigkeit der Dinge nicht verschwindet, aber durch Harmonie und Kontrast für unsern Geist in Einheit gebracht ist; nur von dem, was dem Falle gleichgültig ist, gereinigt. Otto Ludwig, Der poetische Realismus. In: *Die deutsche Literatur in Text und Darstellung*. 46.

karakteréhez illeszkedik. Jellemző ezekre a kötetlenebb zenei egységekre, hogy a tartott hangok vagy ismétlődő zenei elemek hossza másodpercekben, esetleg percekben vannak megadva a metrum és egyéb tempóbeli jelzések hiánya miatt. Erre jó példa a Stabat Mater, ahol az aleatórikus részek tartott hangjainál másodpercekben mért időintervallumot határoz meg a zeneszerző.

A Stabat Mater a másik ritmikai-időbeli sajátosságra is példával szolgál. Már a mű eleje szövegszerűséget kíván, recitáló jelleggel indul, majd pontosítja a ritmust, melynek karakterét a *flebile* (erőtlenül) kifejezéssel árnyalja. A hatás elkerülhetetlen e folyamat egymásutánjánál, ahol a dallam először beszédszerű, majd rögzített ritmusú, aztán az összes szólamot megszólaltató Esz-moll hármassal kiegészül fokozatos dinamikai emelkedéssel.

A ritmusértékek egymáshoz való viszonyát igyekszik elmosni a komponálás azon módja, ahogy a zeneszerző meghatározza, azaz felhívja a figyelmet az egyes hangcsoportok, motívumok ritmusértékének hozzávetőlegességére. Ezzel az emberi érzékelés számára bizonytalan, semmiképp sem kiszámítható metrumérzetet kíván nyújtani.

1. ábra — Utalás a metrumérzetre



Forrás: (Kurai, 2004)

Az időbeli improvizációs felület azonban nem merül ki az egymás utáni hangok, illetve tartott hangok területén. A szólamok egymáshoz való viszonyát is megragadja az időbeli variálhatóság. A 130. zsolnártban egy viszonylag hosszú rész épp ilyen aleatórikus szabadságot enged. A szerző ugyanis amellett, hogy utasítást ad a tempóra és az egyes részek ismétlésére, a belépő szólamok időpontját bizonytalanul hagyja, körülbelüli pontossággal jelzi.

A tempó – amely természetesen a zenemű idejével, hosszúságával hozható összefüggésbe – határozatlansága kevésbé rendhagyó a zeneirodalomban. A tempóváltás mintegy karakterváltás elengedhetetlen volt a korábbi korok zenéjében, ezért hol konkrétan, hol kevésbé konkrétan utaltak rá. Ehhez képest Kurai – ha nem is szigorúan – nagyjából meghatározza avantgárd kórusműveinek tempóját.

A variálhatóság egyik legkritikusabb pontja talán a hangok magasságának tisztázatlansága. Itt a zeneszerző természetesen ad egy fajta irányt és tartományt a megszólaló hanghoz, ám mégsem határozza meg pontosan a hangmagasságot. E zavaros hanghatás, diszsonáns rész, kontrasztot akar képezni az utána következő feloldást jelentő új, kötött zenei anyaghoz képest. Erre kiváló példa a *Tavaszi ujjongás*, ahol a zongorakíséret fölött a kórus hosszan tartott hangjait először hullámvölgyben, majd kupolaszerű ívben, egyszerre mozdítja meg a szerző.

A *De profundis* zsolnártban a vonalrendszeren belül elhelyezett hangjegyek helyett keresztek jelzik a dallamot. A sírás és a beszéd közé helyezi a megszólaltatás módját, de nem pontos csak körülbelüli hangmagasságok jelölésével.

Notációs megoldások

„Minden attól függ, milyen célt tűztünk ki magunk elé. Ha nagyon pontosan meghatározott hangzások megvalósítására törekszünk, meg kell találnunk hozzá a szükséges eszközöket még az aleatórikus szokásokon belül is.” (Varga, 1974, 39)

Karai kompozíciós szerkesztésmódját, notációs megoldásait vizsgálva egyértelműen tetten érhető Lutoslawski gondolata, miszerint a zeneszerzőnek tisztában kell lennie azzal, hogy pontosan milyen érzelmi megnyilvánulásokat kíván nyújtani a zenéjével úgy, hogy az a hallgató számára is egyértelmű legyen. Ehhez természetesen a kórusművet közvetítő hangszer, az énekkar számára kell a szerzőnek egyértelműsítenie szándékát.

Karai sajátos írásmódot - meglévőket és újakat - alkalmazott a sokrétű zenei anyag leírására. A kötetlen zenei elemek, részek kottaképét kifejező, kottaszerű jelrendszerrel helyettesíti. Ennek értelmezésében a kórusmű végére írt magyarázat nyújt segítséget.

A *De profundis* énekbeszéd szerű pillanatainál az útmutatóból kiderül tehát, hogy a keresztek hozzávetőleges hangmagasságot jelölnek. A magasabb hangoknál sírásszerű, a mélyebbeknél beszédyszerű formálásra, valamint a hangszín és a kifejezés módjára hívja fel a figyelmet.

2. ábra — Kottaszerű jelölés



- kb.-i hangmagasságok (fent a kiáltáshoz, lent a beszédhez közelítenek)
approximate pitches (coming near upwards to crying, downwards to speech)

Forrás: (Karai, 1981)

A szólamokon belüli osztások, vagyis az együtthangzás elkerülésére irányuló clusterek egyes hangjainak gyorsaságát a következő képlettel differenciálja a zeneszerző.

3. ábra — A szólamon belüli osztások jelölése

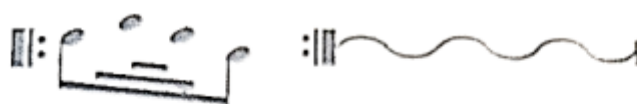


- trilla, tremoló kevert (lassú, közepes és igen gyors) tempóban
trill, tremolo in a mixed (slow, medium and very fast) tempo

Forrás: (Karai, 1981)

A hangfűrtök gyorsulását, sűrűsödését hullámvonallal kiegészítve, a tremoló közbe iktatott alterációkat módosítójellel tünteti fel a kottában.

4. ábra — Alterációk jelölése



- a jelzett rész ismételtetése egyszerre több gyorsasággal
the repetition of the part indicated in several tempi at the same time



- a módosítás kb.-i helye
the approximate place of the modification

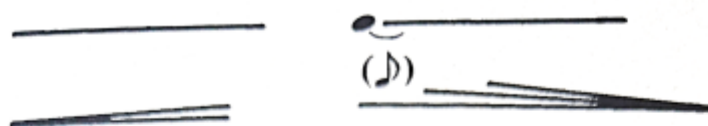


- gyorsuló trilla
accelerating trill

Forrás: (Kurai, 1981)

Változatos eszközei között a glissandók módoszatait is kódolja, és megoldást talál arra, hogy ritmikai szabadságot teremtve kikerülje a hangok pontos negyed, nyolcad vagy tizenhatod értékű megszólaltatását.

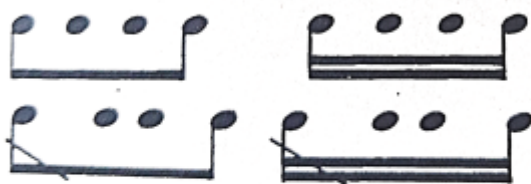
5. ábra — Glissandók kódolása



- glissandók; egyszerű, szétváló és egymásután induló formák (utóbbi a szótagolás gyorsaságát is jelzi)
glissandi; simple, parting and successively starting forms (the latter indicates the speed of the syllabification as well)



- kb.-i negyedek; a térbeli elrendezést figyelembe kell venni
approximate crotchets; the arrangement in space must also be taken into consideration

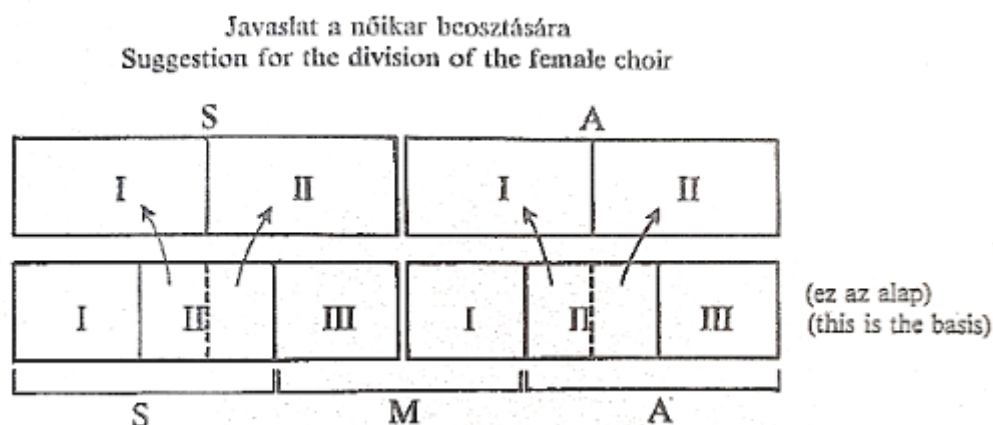


- kb.-i nyolcadok, tizenhatodok; az áthúzás a ritmus térbeli jelzésére utal
approximate quavers, semiquavers; the crossing through refers to the spacial indication of the rhythm

Forrás: (Kurai, 1981)

A hanghatások, a szólamon belüli apró mozgások arányainak helyes kialakításához a 130. zsoltárra írt kórusműnél a szerző javaslatot tesz a nőikari szólamok elosztására. A szoprán, mezzoszoprán és alt szólamokat érintő négy, illetve hatszólamú divizi egyenlő felosztása teremtheti meg a kívánt hangzást.

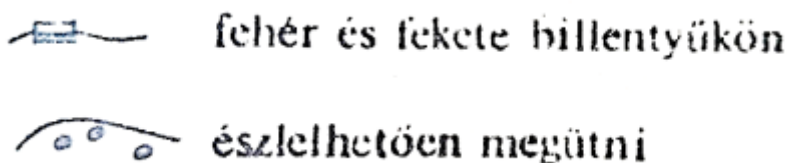
6. ábra — Kari szólamok elosztása



Forrás: (Kari, 1981)

A Tavaszi ujjongás zongorakíséretének kottaképi megoldásai is figyelemre méltóak.. A kíséret ugyanis néhány akkordikus részt, illetve kromatikus futamot leszámítva végig szabadon kezelt hangcsoportok finom mozgása. A folyamatos, gyors, hol lefelé, hol felfelé haladva kavargó félhanglépések (fekete- fehér billentyűk váltakozása) egymásutánja maga a tavaszi zsongás, amelyet néhány közbe ékelt dallamfoszlány színesít.

7. ábra — Szabadon kezelt hangcsoportok grafikus jelölése



Forrás: (Kari, 2004)

A zeneszerző jelmagyarázata tehát elengedhetetlen a hiteles előadói tolmácsoláshoz, részletező kottamelléklete értelmező, következetes interpretációra kényszerít. E jelrendszertől azonban mégsem várható el az a pontosság, amellyel a kottaolvasó ember a hagyományos kottaképet általában értelmezni tudja. Az aleatórikus zeneszerzői eszköztár hangjegyzírásának elnagyoltsága törvényszerű, ám az esetleges félreértelmezések elkerülésére Karai igyekszik minél pontosabban kifejezni szándékát a helyes formálás, hangszín, tempó, karakter, kifejezésmód, dinamika, szólamarányok, szólamokon belüli arányok megteremtésére.

Karai József kóruskultúra iránti elkötelezettsége, bőséges kórusirodalma, lírai zeneszerzői alkata vonzó a hazai és külföldi kóruskultúra védelmezői számára, legyen szó professzionális vagy műkedvelő együttesekről. Életművében minden kórusfajta, minden korosztály, minden tudásszinten megtalálja a magának való műveket. A kórus az anyanyelve, amelynek lehetőségeit figyelembe veszi technikai megoldásainál. A megszólaltatás tapasztalatai, és a megértésre való vágy befolyásolják stílusát, kifejezésmódját, a bartóki-kodályi úton járva és későbbi útkeresésében is a karénekeselek adottságait, kórusok sajátosságait figyelembe véve kutatja az izgalmas, változatos lehetőségeket.

E kiemelkedően gazdag vokális termés készíti elő az új, magasabb rendű szintézis megteremtését képviselő zeneköltői szemléletet. Merészen kísérletező alkotói korszakában is mindvégig humanista módon igazodik az emberi természet és az embert körülvevő fizikai világhoz. Az új zenei elemek és elvek iránti nyitottságot, a saját, egyéni hang megteremtésének vágyát bizonyítja a tizenkétfokú szerkesztés, atoná-

lis kísérletezés, jazz-hangzás beépítése klasszikus zeneművekbe, a hármashangzatok újszerű használata, ismétléseken alapuló ritmikusság és szimbólumrendszer alkalmazása.

Karai e sokrétű érdeklődés útján jut el tehát az avantgárd világához, melyben kórusművészete a szinte végtelen lehetőséget kínáló irányított improvizációs kelléktár tudatos, célzott használatára épül, kiegészülve sajátos hangrendszerrel és harmóniai megoldásokkal. Az aleatórikus módszerek által megragadott expresszivitás a nőikari Éjszaka, Virágsirató, a vegyeskari De profundis, Stabat Mater, Ein Frühlingsabend, Tavaszi ujjongás (nőikarra és vegyeskarra is) és a férfikarra íródott Meeresstrand kórusművekben található meg. A nőikari Ave Maris stella, Ave Maria I. és II., Wie fällt der Regen, Salve Regina, Psalm 23., Hodie Christus natus est és a vegyeskari Alleluja a letisztult kórusművek olyan sora, ahol az effektek és improvizációs elemek leegyszerűsödnek és beépülnek a hagyományos technikával írt, ám kifejezőerejét tekintve egyenértékű kompozícióba.

Az aleatória alkalmazása tehát a kórusműveket nem pusztán korszerűsítette, de segítette a zeneszerző individualista expresszióra való törekvését, egyik vonulatát annak a tágabb értelmezésű zenei gondolkodásmódnak, amely a kortársaknál más és más módszerek előtérbe helyezésével jutott érvényre. A zeneakadémiai mesterek által szerzett felkészültséggel, az örökölt hagyományokat beépítve, a korszerűség és kifejezőerő kettős törekvésével teremti meg Karai József avantgárd kórusművészetét. Olyan kompozíciókat, amelyek különleges helyet foglalnak el a XX. századi magyar kórusirodalomban.

Felhasznált szakirodalom

- Adorno, T. W. (2017). *Az új zene filozófiája*, Rózsavölgyi és Társa
- Eco, U. (1998). *A nyitott mű* Európa Kiadó
- Karai, J. (2004). *Tavaszi Ujjongás*, KMTI, Budapest
- Karai, J. (1981). *De profundis*, EMB, Budapes
- Varga B. A. (1974). *Beszélgetések Varga Bálint Andrással*, Witold Lutoslawski Zeneműkiadó, Budapest.

KUBINSZKI István

A tanulási egységek fejlődése és megjelenési formái a bankszektorban

Bevezetés

A bankrendszerre mindenkor jellemző volt a folyamatos változás, tekintettel arra, hogy a banki folyamatokat szabályozó jogszabályi környezet állandó változásban van, emellett a kereskedelmi bankok technológiailag is a robbanásszerű, innovatív digitális fejlesztésekre törekednek, lévén folyamatos- és éles piaci versenyhelyzetben vannak. Ezek a változások minden esetben megkövetelik a humán erőforrás szintjén is a megújulást, a technológiai, belső szabályozói változások okozta folyamatos képzések szükségességét.

A digitális folyamatok változását vizsgálva nem mehetünk el szó nélkül a COVID 19 okozta hatás mellett. A vírushelyzettel járó változás felgyorsított a bankszektor digitális átalakulását, egyúttal egyértelművé tette, hogy nem csak gyártási- és irodai munkafolyamatokat, de magában az oktatás során alkalmazott folyamatokat is fejleszteni szükséges.

A teljes digitális térben újabb evolúciós változást hozott 2022. november 30-a, amikor is a mesterséges intelligencia alapokon futó ChatGPT platform chatbot szolgáltatását ingyenessé és elérhetővé tették a felhasználók számára. Ezt követően ugrásszerűen növekedett meg ezen technológiai alapokon nyugvó, illetve ezen lehetőségeket kihasználó alkalmazások száma, amely a mai napra szinte alapkövetelménnyé fejlődött minden szoftver és szervezeti organizáció számára.

A fent leírtakat figyelembe véve jelen publikáció során vizsgáltam meg a bankrendszerrel összefüggő mikro-tartalom egységeket, azok korai megjelenésétől kezdődően napjainkig.

A tanulási egységek kialakulása, történelmi áttekintés

Mikro-tartalmak

Mielőtt a történelmi visszatekintésével foglalkoznánk, fontosnak tartom meghatározni, hogy a mai modern társadalmunkban, ezen belül is az oktatási szférában mit is tekintünk mikro-tartalmaknak, és mit tanulási egységeknek. A mikro-tartalmak külön szerepeltetését és bemutatását azért is tartom fontosnak, mert ezek, mint a tanulási egység építő kövei, ahogyan később is látni fogjuk a kezdetek óta jelen vannak a tanítási folyamatokban.

Mit is tekintünk mikro-tartalmaknak, angol nevén microcontent-eknek? A mikro-tartalom maga egy rövid, tömör információt, kisebb információ halmazt jelent, amely gyorsan és egyszerűen befogadható. A mikro-tartalom példái általánosságban lehetnek a közösségi média bejegyzések, tweetek, meta leírások, címek, ikonok, push értesítések, valamint rövid videók vagy GIF-ek. Azonban a társadalmi szerepükön felül fontos kiemelni az oktatásban való használatukat, amelyek lehetővé teszik, hogy a diákok rövid ideig tartó koncentrált figyelemmel elsajátítsák a közvetítendő információt. A mai felgyorsult világban például a „Z” generációba tartozó diákok a tanulásra koncentráltan 8-12 percet fordítanak, mielőtt a figyelmük elterelődik. (Szőke-Milinte, 2020)

Az oktatásban a mikro-tartalmak megjelenése és használata megkerülhetetlen, tekintettel arra, hogy ezek a tananyag tartalmak alkalmasak a leginkább arra, hogy a mai kor digitális lehetőségeit teljesen kiaknázva közvetítsék a tudást a tanulók részére.

A mikro-tartalmak, noha nem a klasszikus, jelenlegi értelmezésében, de „szigorúan véve, annak definíciója alapján – rövid, tömör üzenetek, amelyek gyorsan átadják az információt – már az őskorban is léteztek ilyen típusú kommunikációs formák. Az emberek, noha kezdetleges formákban, de már akkor is törekedtek arra, hogy hatékonyan, gyorsan közvetítsenek információkat, például vizuális jelek és képi ábrázolások révén. Gondoljunk csak bele, több mint 36 ezer évvel ezelőtt is fontosnak tartották az infor-

mációk rögzítését, és azok átadását egymás, a közösség tagjai számára. A legrégebbiről származó ilyen emlékeink a **barlangrajzok**, amelyek legtöbbször Európában található, többek között a mai Franciaország és Spanyolország területén.

A történelem korai szakaszában az egymásnak adott üzenetek tömörek voltak, az egyszerűsége és a lényegre koncentráltak – amely szintén a mai mikro-tartalmak egyik fontos jellemzője –, alapvetően a vizualitásra koncentrálnak, képeken, szimbólumokon keresztül, figyelembe véve, hogy írott nyelv nem létezett.

Az elsődleges írásos jelek megjelenésével a tudásátadás- és az információ közlése is új szintre lépett. Történelmi visszatekintéseink alapján az **első írásos jelek** az ókorban jelentek meg, szimbólumok, hieroglifák és az ékírás formájában. Míg a hieroglifák Egyiptomban, addig az ékírás az akkori Mezopotámia területén terjedt el. Mindkettő esetében elmondható, hogy rövid, tömör üzeneteket közvetítettek, amelyek gyakran információt adtak át a vallási, politikai vagy gazdasági életről. Talán nem véletlen, hogy ebben a korban ezek a birodalmak játszottak meghatározó szerepet, hiszen ahol a tudás megosztása megjelenik, ott mind a társadalmi- mind a gazdasági élet területén biztosítható a fejlődés.

Az első, banki szempontból relevánsnak tekinthető megjelenési formák szintén az egyiptomi időkhöz köthetők. Az ókori banki rendszerek (például a mezopotámiai, egyiptomi, görög és római kultúrákban) használtak egyszerű és lényegre törő formákat az üzenetek és a tranzakciók dokumentálására.

Kereskedelmi jegyzékként Egyiptomban papiruszokat és egyéb feljegyzéseket használtak az adósságok, kereskedelmi ügyletek és a banki tevékenységek rögzítésére. Ezek a rövid feljegyzések tartalmazták a tranzakció legfontosabb elemeit, például az áru típusát, a mennyiséget és az árat, hasonlóan ahhoz, ahogyan a mai számlák és pénzügyi jegyzékek működnek.

Az ókori Görögországban és Rómában léteztek váltók és kölcsönszerződések, amelyek röviden, tömören rögzítették a pénzügyi megállapodásokat. Ezeket az írásos dokumentumokat használták a pénzforgalom szabályozására, ahol rövid szövegek és számadatok biztosították az információk átadását. (Czettler J., 1939)

A kereskedelmi tevékenységek során a különböző szimbólumokat és jeleket használták az áruk és pénzek egyszerű azonosítására. A pénzérmék is gyakran hordoztak rövid, vizuális információkat a királyról, birodalomról vagy épp a pénznem értékéről. Az ókori érméken látható jelek és ikonográfia például gyorsan információt közöltek a pénz értékéről vagy annak eredetéről. Az írásos és szimbolikus formák garantálták a tranzakciók hitelességét, hasonlóan ahhoz, ahogyan ma a banki rendszerek nyilvántartásai is működnek.

A jelenlegi banki tevékenységek közül az egyik, korabeli funkcionalitásával nagyon hasonlóan működő folyamat a pénzváltási tevékenység. Az ókorban a pénzváltók (a Római Birodalomban "nummularius" vagy "argentarius"), vagyis a pénzérmék különböző típusainak átváltásával foglalkozók, jelentős szerepet játszottak a gazdasági életben, főként a nagy kereskedelmi központokban, templomokban és piacokon. Mivel a különböző városállamok és birodalmak saját érméket használtak, a pénzváltás alapvető fontosságúvá vált a kereskedelem számára. A pénzváltók – hasonlóan a mai banki működéshez, ahol is „Hirdetmények” formájában teszik közzé a bankok a valutaváltási árfolyamaikat – pl. agyagtáblák segítségével rögzíthették az adott pénzek értékarányait, amelyek a különféle városok és birodalmak között eltérőek lehettek. A táblákon sokszor feltüntették az egyes érmék arany, ezüst vagy más nemesfém tartalmát, ami segítette a szabványosítást és megkönnyítette a cserét.

Figyelembe véve, hogy egészen az újkorig visszatekintve az emberiség jelentős része analfabétának volt tekinthető, az üzenetek átadási formáiban a vizualitás mellett fontos szerepet játszottak az egyéb kommunikációs eszközök is. A mikro-tartalmakra jellemző, rövid, tömör üzeneti jelleg megjelent tanmesék, morális példák formájában is. Elég, ha csak a bibliai újszövetségben található evangéliumokra

gondolunk, a prédikációkban és vallási szövegekben használt rövid történetek vagy tanmesék gyakran szolgáltak példaként a keresztény hit tanítására.

A nyomda megjelenése forradalmi változást hozott az írásos kommunikációban, az ismeretek terjesztésében és a kultúra fejlődésében. A nyomdászati eljárás lehetővé tette a könyvek elterjedését és a társadalom olvasás-írás tudásának bővülését. (Fitz J., 1940) Erre alapozva jelenhettek meg a különböző politikai- és vallási – mikro-tartalomként is értelmezhető – **kiáltványok, szórólapok**, amelyek közül talán a legnagyobb társadalmi hatást a Luther Márton által

1517. október 31-én a wittenbergi vártemplom kapujára kitűzött

kiáltványa érte el, amelyekben a búcsúcédulák árusítása és a katolikus egyház egyéb gyakorlatai ellen tiltakozott. Ezek gyorsan elterjedtek Európában, részben a nyomda fejlődésének köszönhetően, és megalapozták a reformációt. Természetesen ebbe a körbe sorolhatjuk a Márciusi Ifjak által megfogalmazott, 1848. március 15-én „publikált” 12. pontos követelést is.

Mikro-tartalmak megjelenési formái napjainkban

Az újkorban a mikro-tartalmak formái egyre inkább bővültek és változatosabbá váltak, különösen a nyomtatás és a média fejlődésének köszönhetően. Bár a modern értelemben vett digitális mikro-tartalmak ekkor még nem léteztek, az újkor új kommunikációs technológiai és társadalmi változásai elősegítették a rövid, hatékony üzenetek terjedését.

Az újságok és hírlevelek már a modern kor megjelenési formái. Az újságcikkek, különösen a rövid hírek és véleménycikkek, a tömör információközlés hatékony formáivá váltak. Ezek az írások sokszor politikai vagy gazdasági híreket közvetítettek, és gyorsan terjedtek az iparosodó városokban. Ezen felül a postai rendszerek fejlődésével a levelek egyre rövidebbek és lényegre törőbbek lettek. Később a táviratok elterjedése (amely a 19. század második felére tehető) tovább rövidítette a kommunikációs formákat, hiszen a táviratokat szavakra vagy karakterekre korlátozták, így az üzenetek tömörsége kiemelt fontosságú lett. Amint az előzőekből láthatjuk, az üzenetek rövidülése, tömörsége a kor előre haladtával egyre markánsabban volt jelen a mindennapokban.

Napjainkban a rövid, tömör tartalmak különösen népszerűek lettek a közösségi média platformokon, mint az Instagram, TikTok, Twitter, és Facebook, ahol a felhasználók rövid idő alatt szeretnék minél több információhoz jutni. A modern mikro-tartalmak többféle formában jelennek meg, mindegyik az egyszerű befogadhatóságot és az azonnali érzelmi reakciót célozza meg. (Benedek A. 2016).

Rövid videók

A TikTok, YouTube Shorts és Instagram Reels népszerűsége azt mutatja, hogy a rövid videók váltak a legnépszerűbb mikro-tartalom-típusokká. Ezek a videók általában 15-60 másodperc hosszúak, és gyorsan közvetítenek egy ötletet, szórakoztatnak vagy oktatnak. Ezeknek a videóknak lényege, hogy az első pár másodpercben megragadják a néző figyelmét, és egy lényeges, emlékeztető üzenetet közvetítsenek. Kijelenthetjük, amennyiben az első pár másodpercben nem kelti fel a figyelmet, az ezen tartalmakat előtérbe helyező korosztály tagjai nem fogják megtekinteni a későbbi részeket, függetlenül annak érdemi tartalmától.

Rövid szöveges tartalmak

A rövid blogbejegyzések, idézetek és hírlevélrészletek a hosszabb tartalmak kompakt változatai, amelyek gyorsan fogyaszthatók és könnyen emészthetők. A Twitter bejegyzések, hírösszefoglalók vagy inspiráló idézetek mind olyan formák, amelyek rövid szöveges tartalomként segítenek az információ gyors közvetítésében.

Hangos mikro-tartalmak

A podcastok rövidített változatai, hangüzenetek és audio snippetek is egyre népszerűbbek. Ezek lehetnek rövid, 1-2 perces gondolatok, amelyek gyorsan informálnak vagy szórakoztatnak, főleg olyan platformokon, ahol az emberek szeretnek multitaskingolni. Ezek a formátumokra jellemző, hogy bárki

könnyen elkészítheti- és közzé teheti őket, azok megtekintése és platformtól függő „felkapottsága” révén jutnak el egyre szélesebb hallgatói bázishoz.

Mikro-tartalmak és a bankrendszer

Fontos figyelembe vennünk, hogy a bankok, mint pénzügyi szolgáltató intézmények az ügyfelek felé történő kommunikációi során kiemelt figyelmet szükséges fordítaniuk a fogyasztóvédelmi előírásokra is, amelyek be nem tartása komoly szankcionális következményeket vonhatnak maguk után. (Szóka K. 2021). Mindezen jogszabályi keretrendszeren felül minden pénzintézet felelős az adott ország pénzügyi kultúrájának a fejlesztéséért, hiszen a társadalmi érdeken felül önös érdeküket szolgálja ha az őket körülvevő mikrokörnyezet magas szintű pénzügyi tudatossággal rendelkezik.

Speciális jogszabályi környezet

A pénzintézetekre vonatkozó jogszabályi környezet sokrétűségét figyelembe véve, az alábbiakban, a teljes jogszabályi környezet teljességének az igénye nélkül, fókuszáltan pénzintézetek által publikált mikro-tartalmak előállítását meghatározó előírások kerülnek bemutatásra.

Magyarországon a pénzügyi fogyasztóvédelem szabályozása több jogszabályon alapul, amelyek célja a fogyasztók érdekeinek védelme a pénzügyi szolgáltatások terén. A legfontosabb jogszabályok közé tartozik az 1997. évi CLV. törvény a fogyasztóvédelemről, amely általános keretet biztosít a fogyasztói jogok védelmére.

Az aktív üzletági, hitelezési folyamatokat figyelembe véve a banki hirdetések és kommunikáció során a Fogyasztói hitelről szóló 2009. évi CLXII. törvény, valamint a *83/2010. (III. 25.) Korm. rendelet a teljes hiteldíj mutató meghatározásáról, számításáról és közzé-tételéről* szóló jogszabályi előírások betartására kell kiemelt figyelmet fordítani. A hitelezési folyamatok mellett a fogyasztókkal való üzleti kapcsolat másik alappillére a passzív oldali, pénzforgalmi műveletek ellátását is biztosító pénz- és betétkezelési tevékenység elvégzése, amelyhez kapcsolódóan a *82/2010. (III. 25.) Korm. rendelet a betéti kamat és az értékpapírok hozama számításáról és közzétételéről* jogszabály előírásai a mérvadóak.

A nevezett jogszabályon felül a Magyar Nemzeti Bank saját felügyeleti honlapján a jogszabály gyakorlati megvalósításával kapcsolatosan saját felügyeleti ajánlásokat, előírásokat fogalmaz meg, amelyek betartását, figyelembe vételét szintén felügyeleti szervként ellenőrzi.

A pénzügyi szektor specifikus szabályozását hivatali jogköréből eljárva a Magyar Nemzeti Bank (MNB) felügyeli, amely különös figyelmet fordít a pénzügyi szolgáltatók fogyasztóvédelmi tevékenységére. A pénzügyi piacok felügyelete során rendszeresen ellenőrzi a pénzügyi szolgáltatók tevékenységét, és szükség esetén fogyasztóvédelmi bírságokat szab ki a jogszabályok megsértése miatt. Ezek a bírságok a fogyasztók érdekeinek védelmét szolgálják, és a pénzügyi szolgáltatók jogszerű működésének biztosítását célozzák.

Az MNB határozatait és végzéseit nyilvánosan elérhetővé teszi, amelyek között a fogyasztóvédelmi bírságokkal kapcsolatos döntések is megtalálhatók. Ezek a dokumentumok részletesen tartalmazzák a bírságok indoklását és mértékét, valamint évente publikálja Pénzügyi Fogyasztóvédelmi Jelentését, amelyben összefoglalja a pénzügyi fogyasztóvédelem aktuális kérdéseit és azonosítja a fogyasztóvédelmi szempontból jelentős kockázatokat. Az esetleges MNB által kiszabott bírság, annak közvetlen anyagi hatásain túlmutatóan komoly reputációs kockázatot hordoz minden pénzintézet számára, figyelembe véve azt a tényt, hogy komoly ügyfél bizalom veszteség fakadhat egy-egy MNB által közzétett megállapítás következtében.

Fontos megjegyezni, hogy a pénzügyi fogyasztóvédelem területén folyamatosan történnek jogszabályi változások és reformok, amelyek célja a fogyasztók jogainak erősítése és a pénzügyi szolgáltatások átláthatóságának növelése. Ennek következtében a pénzintézeteknek a mikro-tartalom gyártási folyamatai során is naprakész információkkal szükséges rendelkezniük, kiemelt figyelmet kell fordítaniuk a jogszabályok figyelésére és az abból fakadó belső oktatási folyamatok üzemeltetésére egyaránt.

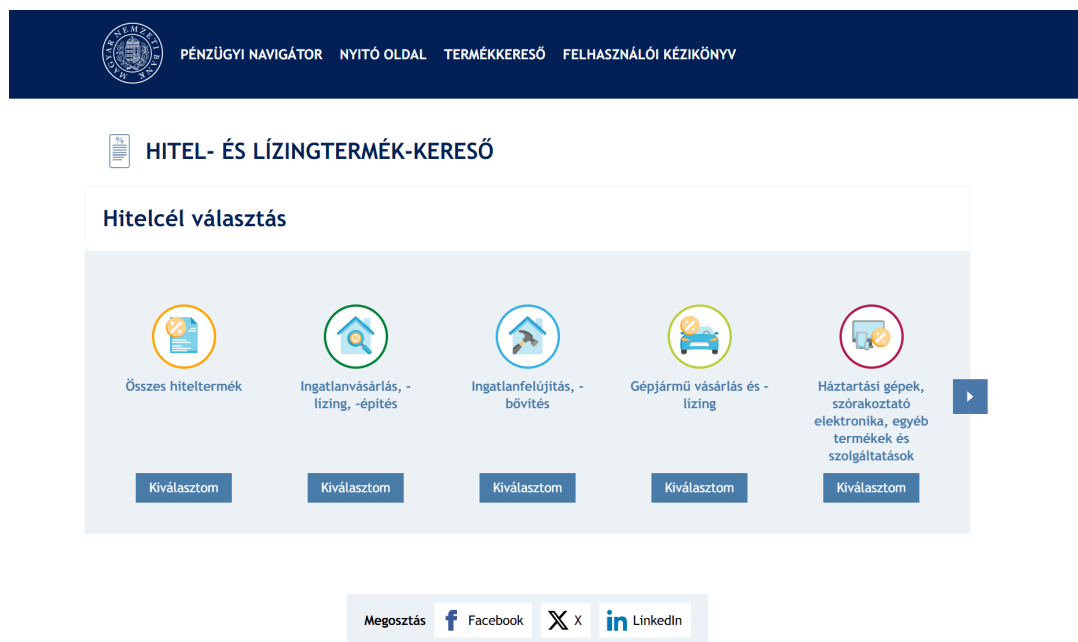
Mikro-tartalmak banki megjelenési formái

Az MMB a korábban említett jogszabályi keretek figyelembe vétele alapján mind a fogyasztókat érintő hitelezési-, mind pedig a számlavezetéssel kapcsolatos termékek vonatkozásában az egyes pénzügyintézetek által forgalmazott, és nyújtott szolgáltatások összehasonlítására alkalmas website-ot üzemeltet. Mikro-tartalmi szempontból rendkívül érdekes, hogy egy konkrét szabályozói- és adattartalmi környezet mellett milyen megvalósítási lehetőséget alkalmaznak az MNB részéről.

MNB hiteltermék összehasonlító alkalmazás

Az alábbiakban az MNB üzemeltetése alatt álló *hitel- és lízingtermék kereső* (<https://hitelvalaszto.mnb.hu/termekkereso>) működésén keresztül szemléltetem annak működését.

1. ábra — MNB Hitel- és lízingtermék kereső



Forrás: www.mnb.hu

Mikro-tartalmi szempontból megvizsgálva láthatjuk, milyen vizualizációs elemeket alkalmaztak a tartalmak rövid, gyors és hatékony szemléltetése érdekében, és azt, hogy milyen célokat kívántak elérni.

Piktogramok használata: a piktogramok használatával a készítő vizuálisan is szemléltetni kívánta a választási lehetőségeket, egyúttal áttekinthető, rendezett formába helyezte el a fogyasztók számára az információkat. A hiteltípusokkal kapcsolatos rendező elv nem csupán a későbbi könnyebb kereshetőséget biztosított szolgálni, hanem egyértelműen edukációs jelleggel is megfigyelhető, amelyben a felhasználókat szinte észrevétlenül oktatja a hiteltermékekkel kapcsolatosan, jelezve feléjük, hogy konkrét hitelcél ismerete szükséges a körültekintő hiteldöntés meghozatalához.

A hiteltermék kiválasztási folyamaton tovább haladva, különböző szűrési lehetőségeket biztosít a felület a könnyebb áttekinthetőség érdekében. A vizsgált folyamatban mintaként egy 5.000.000.- Ft összegű, 60 hónapos futamidejű személyi kölcsön termék hitelfelvételi lehetőségeire kerestem rá.

A megfelelő adatok megadását követően a 2. ábrán található információkat jelenítette meg a felület, amelyről megállapítható, hogy célirányosan, kifejezetten az esetleges hiteldöntéshez szükséges adatokat, információkat kaptuk vissza. Mikro-tartalmi szempontból vizsgálva kiválóan alkalmas a különböző ajánlatok összehasonlítására jelen formátumban is, eltekintve az erre irányuló kifejezett funkcionálitástól. Megtalálhatjuk a hitelt nyújtó intézmény nevét, a megnevezett hitelkonstrukciót, amely megkönnyíti a pénzügyintézet felkeresését követően a konkrét hiteligénylési folyamat elindítását. Kellően

informatív a megfelelő pénzügyi érettséggel rendelkező fogyasztók számára a különböző THM adatok ismertetése, amely ténylegesen összehasonlíthatóvá teszi a hitelajánlatok várható költség alapú összehasonlítását.

A felület rendezett, letisztult, kellően és gyorsan áttekinthető, mikro-tartalmi szempontokat figyelembe véve vezeti a fogyasztó szemét és az átadandó információkra fókuszáltan készült el.

2. ábra — MNB Hitel- és lízingtermék kereső – szűrés megjelenítése

Személyi kölcsön INTRUM Zártkörűen Működő Részvénytársaság Restruktúráló fedezetlen kölcsön ▶			☐ Kijelölés összehasonlításra
Devizanem HUF	Kamatváltozás gyakorisága futamidő alatt nem változhat	Kamat éves mértéke min. (%) 6,99	
Kamat éves mértéke max. (%) 9,49	Igényelhető kölcsönösszeg min. (Ft) 100 000	Igényelhető kölcsönösszeg max. (Ft) 7 500 000	
A ker. kommunikációban szereplő THM (%) 10,06	THM min. (%) 7,32	THM max. (%) 10,06	

Személyi kölcsön Cofidis Magyarországi Fióktelepe Cofidis Minősített Fogyasztóbarát Személyi Hitel ▶			☐ Kijelölés összehasonlításra
Devizanem HUF	Kamatváltozás gyakorisága futamidő alatt nem változhat	Kamat éves mértéke min. (%) 9,90	
Kamat éves mértéke max. (%) 13,99	Igényelhető kölcsönösszeg min. (Ft) 3 000 000	Igényelhető kölcsönösszeg max. (Ft) 10 000 000	
A ker. kommunikációban szereplő THM (%) 10,36	THM min. (%) 10,36	THM max. (%) 14,92	

Forrás: www.mnb.hu

Qvik

A hitelezési területet túlmutatva vizsgáljuk meg, hogy pénzforgalmi oldalról milyen oktatási jellegű tartalmak találhatóak az MNB oldalán. Napjainkban a leginnovatívabb megoldásnak a *qvik* által történő fizetés tekinthető, amely ötvözi a mobil eszközök által nyújtott digitális biztonságot- és rugalmasságot az AFR által nyújtott, azonnali átutalási élménnyel, amely során az átutalás indítását követő 10 másodpercen belül a címzett számláján jóváírásra is került az elszámolandó összeg. Ezen *qvik* fizetési mód népszerűsítésére és használatának megismertetésére hozták létre a <https://www.mnb.hu/qvik> weboldalt, ahol tömör, lényegre törő információkat találunk mind a fogyasztók, mind a vállalkozások számára.

Az oldal tematikája rendkívül letisztult, a *qvik* működését bemutató leírásokat, kisfilmeket az egyes rövid infografikákra kattintva érhetjük el. Maguk az infografikák is beszédesek és oktató jellegűek, hiszen vizuálisan mutatja be a felhasználók számára mit is jelent például az „NFC” alapú működés. A mindennapi szóhasználatban biztosan mondható, hogy nem elterjedt az, hogy „NFC-vel fizetek”, de az igen, hogy „Mobillal fizetek”. Az „NFC” fizetési mód feltűntetése kellően szakmai, de egyúttal edukációs jellegű is.

Az információt átadó kisfilmet megtekintve megállapíthatjuk, hogy a felhasználók számára legrelevánsabbnak tartott információkat tartalmazza, kisebb részekre tagolva. Oktatási szempontból vizsgálva

törekszik arra, hogy több érzékszerven keresztül adja át az információt, hiszen a hang mellett felirat is található, valamint a grafikai ábrázolás - amely esetében kifejezetten követendő példának találok, hogy nem élőszereplős filmet láthatunk – is tömör, a közvetítendő információkra fókuszál. A film maga rövid, nyolcvan másodperc hosszú, amely teljesen megfelel a mikro-tartalom követelményének, ezen túlmutatva pedig a felgyorsult társadalmunk információs igényének. A felütése jó, végig lendületes, így a nézők figyelme nem lankad, nem fullad unalomba a megtekintése. Saját megítélésem szerint eléri a célját, ösztönzi a fogyasztót arra, hogy keresse ezen fizetési megoldás lehetőségét, kérje a szolgáltatójánál ennek használatának biztosítását.

3. ábra — Qvik infografikák a webes felületen



Forrás: <https://mnbb.hu/qvik>

Kiberpajzs

A kereskedelmi bankok számára a banki visszaélések komoly problémát jelentenek világszerte, hiszen alapvetően az ügyfelek bizalmára és pénzügyi stabilitására vannak hatással. A visszaélések több formában is megjelenhetnek, ideértve a csalást, a pénzmosást, a bennfentes kereskedelmet és a jogosulatlan költségterheléseket. Magyarországon, a világ többi országához hasonlóan jelenleg a legnagyobb kihívást a kiberbiztonság megteremtése, a különböző formában megjelenő, az ügyfelek bankoknál elhelyezett pénzeiket támadó csalások megfékezése jelenti.

A magyarországi pénzintézetek mindegyikének a banki felületein megtalálható a www.kiberpajzs.hu internetes oldal elérhetősége, ahol összefoglaltan, komplexen kaphatnak az érintettek információkat a csalás típusokkal kapcsolatosan. Ez, a kereskedelmi bankok támogatásával üzemelő website egy teljes körű, naprakész információkat tartalmazó felület, ahol strukturáltan, a mikrotartalmak kritériumainak megfelelően tájékozódhatunk csalási formákkal és megelőzésükkel kapcsolatosan.

A felület maga teljesen letisztult, minden hirdetés és elterelő információktól mentes, ezzel is elősegítve a fókuszált, céltudatos információ átadást. Felépítését tekintve a főbb visszaélés típusokra fókuszáltan – Telefonos, Számítógépes, SMS-es, E-mailes – kategorizálja az információkat.

4. ábra — Kiberpajzs internetes oldal mikro-tartalmi része

Telefonos	Számítógépes	SMS-es	E-mailes
Hamis banki telefonhívás (vishing)	Lándzsás adathalászat (spear phishing)	Hamis banki SMS (smishing)	Adathalászat banki e-mail (phishing)
Nem banki szolgáltatók nevével történő visszaélés	Hamis befektetési lehetőségek	Nem banki szolgáltatók nevével történő visszaélés	Nem banki szolgáltatók nevével történő visszaélés
Visszahívásos telefonos csalás (wangiri)	Hamis online webáruházak, ajánlatok		"Nigériai típusú" csalások
Hívószám-hamisítás (spoofing)	Eladók átverése az online piactereken		Hamis befektetési lehetőségek
Munkahelyi csalás: hamis vezetői utasítás e-mailben vagy telefonon	Személyesadat-lopás a közösségi médiában		Munkahelyi csalás: hamis vezetői utasítás e-mailben vagy telefonon

Forrás: www.kiberpajzs.hu

Az egyes típusok mellé nem csak a magyar leírását, hanem rögtön feltűntetve az angol, nemzetközi megnevezését megtaláljuk a csalási eseménynek. Tehát egyrészt segít felismerni a visszaélés típusokat, másrészt edukálja az olvasót, megkönnyítve neki a mindennapi életben való felhasználását, elősegítve egy-egy komplexebb szakmai beszélgetésbe való bekapcsolódását.

A korábban bemutatott banki platformokhoz hasonlóan ezen a site-on is elérhetően rövid, tömör videók, amelyek egy-egy csalási eseményt szemléltetnek, ezúttal élő szereplős formában. Az összességében 30 másodperces kisfilmek kiválóan érzékeltetik az egyes csalási típus eseteket és a követendő fogyasztói magatartást a visszaélések elkerülése érdekében.

Összefoglalás

Összefoglalóan elmondható, hogy mind a felügyeleti, mind pedig a kereskedelmi bankok ügyfelek felé megjelenítendő mikro-tartalmi kellően informatívak, hatásosak és célratörőek, egyúttal az MNB fogyasztóvédelmi elvárásainak is megfelelnek. Egyértelműen megjelenik a modern kor által megkövetelt digitális tartalomkészítés a bankok részéről, legyen szó infografikáról, vagy még inkább a rövid videó alapú tartalmakról. A vizsgált banki tartalmak oktatási szempontból tudományosan felépítettek, azok készítése során vélelmezhetően oktatásméleti szempontok is figyelembe vételre kerültek. Megítélésem szerint nem csak üzleti-, hanem a társadalom egészére vonatkozóan hasznos oktatási célokat szolgálnak, lehetőséget teremtve egy fejlettebb pénzügyi kultúra elérésére.

Felhasznált szakirodalom

- Attwell, G. (2007). Personal Learning Environments – the Future of eLearning?, *eLearning Papers*, 2(1), 1-8.
- Benedek A. (2016). *Új tartalomfejlesztési paradigma a szakmai tanárképzésben*. In: Tóth Péter- Hollik Ildikó (szerk.) Budapest, ELTE Eötvös Kiadó
- Benedek A. (2020). *Új módszerek a szakképzésben - Kollaboratív online tartalomfejlesztés* ISBN, 978-963-508-949-9
- Benedek, A. & Horváth, J. C. (2025). Online Collaborative Training Tools and Practice in Engineering Pedagogy and Teachers' Training. In: Auer, M.E., Rüttmann, T. (eds) *Futureproofing Engineering Education for Global Responsibility*. ICL 2024. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 1281. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-83520-9_20
- Borbély B. & Földi P. (2022). Ügyfélélegedtség a bankszektor digitális környezetében, *Vállalkozásfejlesztés a XXI. században* 2022/2. kötet
- Czettler J. (1939). *Az emberi gazdálkodás története*, Franklin-társulat, Budapest

- Dobozy Gy. & Horváth J. C. & Kölmöczy, Kutasi, Molnár (2019). Mikro-tartalmak alkalmazása – módszerek iskolai szemmel –, MTA-BME Nyitott Tananyagfejlesztés Kutatócsoport közlemények VIII. 8. sz.
- Fitz J. (1940). Gutenberg, Hungária könyvek, Budapest
- K. Clements & R. Edward West & E. Hunsaker (2020). Getting Started With Open Badges and Open Microcredentials, *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i1.4529>
- OEPASS (2018). *OEPass: Open Education Passport*. <https://www.oepass.eu>
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age, https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/connectivism.pdf
- Szóka K. (2021). A pénzügyi kultúra és tudatosság meghatározása és magyarországi helyzete, *Economica*, 12. évf. 3-4. szám <https://doi.org/10.47282/economica/2021/12/3-4/10417>
- Szőke-Milinte E. (2020). *A „Z” generáció kognitív sajátosságai*, Hungarovox kiadó

Internetes források

- <https://hitelvalaszto.mnb.hu/termekkereso>
- www.mnb.hu
- www.otpbank.hu
- www.kiberpajzs.hu
- www.mbhbank.hu

SCHINDLER Rózsa

Beszámoló a Magyar Pedagógiai Társaság Szakképzési Kollégiuma által szervezett "Beszélgetések a szakképzésről" című programsorozat 2025. március 27-én a BME-n tartott rendezvényéről

A Magyar Pedagógiai Társaság Szakképzési Kollégiuma 2021 óta rendszeresen szervezi a „Beszélgetések a szakképzésről” című programsorozatát, melynek deklarált célja, hogy a 2020. januárjától bevezetett és azóta is zajló szakképzési „rendszerátalakítás” legfontosabb, meghatározó jellemzőiről, elemeiről szakmai hitelességgel tájékoztatást adjon, a radikális változásokhoz/változtatásokhoz a szakmai közösségek által birtokolt, a szakképzési rendszer működését markánsan befolyásoló szakmai területre kiterjedően tapasztalati tudással hozzájáruljon. Ezért a szakképzés jelenlegi rendszerét meghatározó legfontosabb elemekről témablokkokba rendezve kívánjuk az elméletet és az azt megvalósító gyakorlatot elemezni, körül járni a cél érdekében, azaz hogy a szélesebb szakmai közvélemény tájékoztatásához és aktivizálásához elősegítse, információt közvetítsen a szakképzés/felnőttképzés helyzetéről, eszmét cseréljen a szakma iránt elkötelezettséget érző szakemberekkel az aktuális szakmapedagógiai kérdésekről.

A programsorozatban eddig vizsgáltuk a strukturális változások által meghatározott szakmarendszer átalakulását új utakat és törekvéseket is elemezve, a dualitás szakképzésben megjelenő új értelmezését, az oktatás-tervezés új dimenzióit – mint a szakképzésben bekövetkező innovatív fordulat leképeződését, a gazdasági stratégiát közvetítő szakmai támogató szervezet (ÁKT) befolyását a szakmai tartalmak meghatározására, az új tartalmi szabályozó dokumentumokban megfogalmazott validáció/beszámíthatóság lehetőségét, annak a dokumentumok által megvalósítható gyakorlatát, a kimenetszabályozás új rendszerét, a felsőoktatási kutatások szakképzésre gyakorolt hatását, az egyházak szakképzési intézményfenntartó szerepét. Nem utolsó sorban természetesen a szakképzésben érdekelt két legfontosabb stakeholder, a tanulók és pedagógusok szerepét akkor, amikor feltettük azt a kérdést, hogy „pedagógus-e az oktató?”, vagy amikor térségi/intézményi szinten vizsgáltuk a szakképzésben tanulók helyzetét. Választ kerestünk a felnőttképzés és szakképzés sokat vitatott viszonyára, amikor az új szabályozási rendszer határterületeit igyekeztünk körbejárni.

„Beszélgetéseinkre” jellemző, hogy rövid expozékat követően élénk interaktív beszélgetés, vélemény-csere alakul ki. A visszajelzések megerősítették, hogy ez a forma hozzájárult a szélesebb szakmai közvélemény tájékoztatásához és aktivizálásához. Az egészségügyi veszélyhelyzetben alkalmazott online megoldást mára már a hibrid, azaz a jelenléti és online megoldást együttesen alkalmazva szervezzük rendezvényeinket. Rendezvényeink rendszeres résztvevői a szakképzési intézményrendszer alkalmazottai, felsőoktatási intézmények oktatói, kutatók, szakképzési és felnőttképzési szakértők, szakirányú duális oktatást megvalósító gazdasági szervezetek képviselői, szakképzésben, felnőttképzésben dolgozók, kamarai szakemberek.

A Magyar Pedagógiai Társaság Szakképzési Kollégiumának immár negyedik éve, kéthavonta rendszeresen futó „Beszélgetések a szakképzésről” című programsorozatának idei első rendezvényéről készült beszámolót adjuk most közre, melyen 20 fő személyesen vett részt a rendezvényen és közel 60 fő az online térben követte azt. A program középpontjában a szakképzés intézményrendszerét meghatározó két intézmény, a technikum (mely az egykori szakközépiskolák átalakított formái) és a szakképző iskola közül a technikusképzés jellemzőit kívántuk megvizsgálni az okleveles technikusképzés képzésszervezési specialitásaira, lehetőségeire fókuszálva.

A **technikusképzés** a mai magyar középfokú szakképzés egyik fontos, meghatározó pillére, amely olyan középfokú végzettséget ad, amely egyaránt lehetőséget biztosít a munkaerőpiaci elhelyezkedésre és a

felsőfokú tanulmányok folytatására. A képzés a **2019. évi LXXX. törvény** – a szakképzésről szóló törvény – alapján működik, melyet a szakképzés átalakítása és modernizálása érdekében vezettek be.

A technikusképzés végén a tanulók:

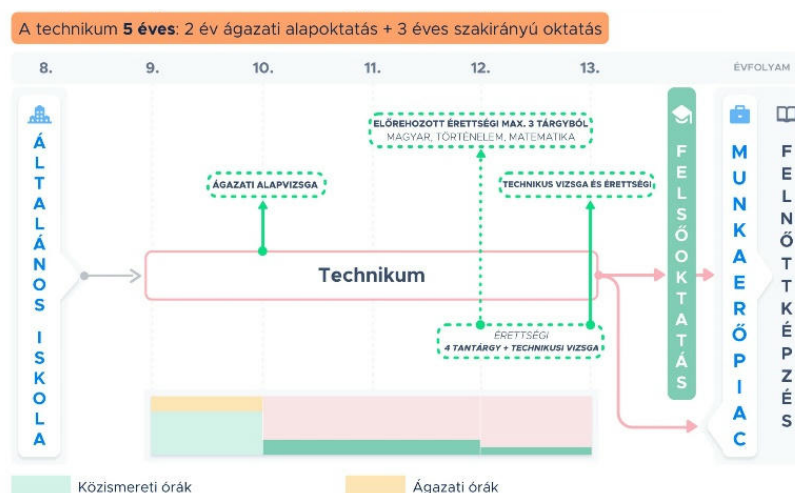
- **érettségi bizonyítványt** kapnak (4. év végén),
- valamint **technikusi oklevelet** (5. év végén), amely államilag elismert **szakképesítés**.

Ez a végzettség:

- középfokú szakképzettséget igazol,
- **emelt szintű érettséginek** számít, ha a technikus a szakmai vizsgát is leteszi,
- **többszempontokat** jelent a felsőoktatási felvételin,
- közvetlen belépést biztosíthat a munkaerőpiacra is.

A technikusképzés általános struktúráját az alábbi ábra szemlélteti:

1. ábra — A technikusképzés jelenkori struktúrája



Fontos még kiemelni, a következő jellemzőket:

- **Kettős kimenet:** egyszerre biztosít felsőfokú tanulmányi előnyt és azonnali munkavállalási lehetőséget.
- **Gyakorlatorientált oktatás:** A szakmai oktatásban nagy hangsúly van a duális képzésen, cégeknél zajló gyakorlatokon.
- **Támogatások:** A tanulók ösztöndíjra jogosultak, és a technikusi évfolyamokban akár munkabért is kaphatnak.

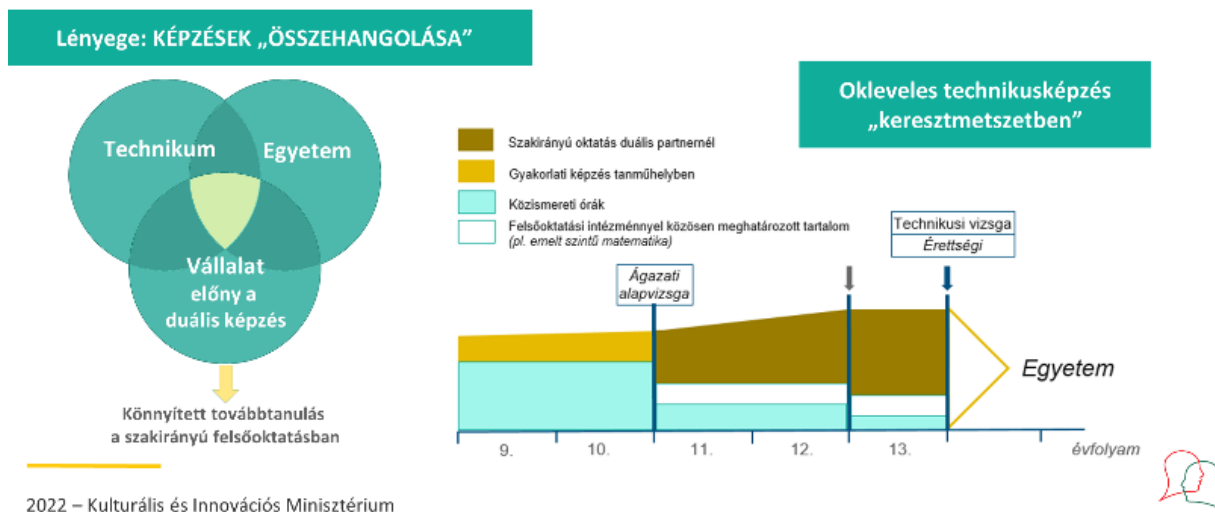
Az okleveles technikusképzés abban tér el az előbbitől, hogy a felsőoktatási intézmény és a duális partner együttműködésén alapul, amit az alábbi ábra szemléltet.

2. ábra — Az okleveles technikusképzés sajátosságai

Szakképzésben a jövő • Új lehetőségek



Okleveles technikusképzés (2021. szeptembertől)



Forrás: KIM. 2022

A **technikumok története Magyarországon** jóval a 2019-es szakképzési reform előtti időszakra nyúlik vissza. A technikumokat **1949-től** kezdve szervezték meg a korábbi reálgymnáziumok és ipari tanintézetek átszervezésével. Az **1950-es évek elejére** már országos hálózat jött létre, különféle szakirányokkal. A gazdaság gyors iparosítását szolgálta, különösen a **nehézipar, gépípar, vegyipar és építőipar** területein. A cél **olyan középfokú szakemberek képzése volt**, akik elméleti tudással és gyakorlati jártassággal rendelkeznek, és vezetői vagy műszaki-technikai feladatokat tudnak ellátni az iparban.

Az 1960-as években a **technikum** már létező, jól beágyazott középfokú szakképzési forma volt, különösen a műszaki, ipari és mezőgazdasági területeken.

A technikumok működését és a szakképzést a szocialista államirányítás keretében, központi jogszabályok és rendeletek szabályozták. Ezeket nem külön „technikum törvényként” ismerték, hanem általános oktatási törvények, miniszteri rendeletek és párthatározatok szabályozták a szakoktatás egészét.

A technikum jellemzői az 1960-as években

A képzés célja az volt, hogy a végzősök **technikusi oklevelet** szerezzenek, ami középfokú szakképzettséget jelentett. A tanulók a képzés végén **érettségi vizsgát** és **technikusi képesítést** is kaptak. Ez a képesítés magasabb szintű volt, mint a sima szakképesítés, de nem ért fel egy felsőfokú diplomával. A képzési cél **gyakorlati szakemberek képzése** volt, akik alkalmasak gépek, berendezések működtetésére, karbantartására, kisebb mérnöki feladatok ellátására. A képzés középutat jelentett a szakmunkásképzők (későbbi szakiskolák) és a műszaki főiskolák között. Az oktatás erősen **elméleti és gyakorlati elemeket** kombinált, külön műhelyfoglalkozásokkal és gyárlátogatásokkal. A technikumokat gyakran állami vállalatokkal együttműködve működtették. Az ipari gyakorlat szerves része volt a képzésnek. A tanulók **gyakorlati képzésben** vettek részt üzemekben, gyárakban (pl. Ganz, Csepel Művek, Ikarus).

- A technikus végzettség **megbecsült képesítés** volt: a technikusokat középszintű műszaki szakemberként tartották számon.
- Sok technikusból később mérnök vagy műszaki vezető lett, főiskolai vagy egyetemi továbbtanulással.

- A technikum lehetőséget adott a munkába állásra és a felsőfokú tanulmányok megkezdésére is.

Az 1960-as évek technikumi olyan középfokú oktatási intézmények voltak, amelyek az érettségi mellett szakmai képesítést – **technikusi oklevelet** – is adtak. A képzés a központi tervezés és ipari igények alapján zajlott, erősen **gyakorlatorientált** volt, és fontos szerepet töltött be a műszaki középkáderek utánpótlásában. Jogszabályi alapjukat főként **miniszeri rendeletek** és **szakpolitikai döntések** adták, nem pedig egységes törvény, mint a mai rendszerben. (A középiskolátípusok közelmúltbeli metamorfózisa látható az alábbi ábrán.)

3. ábra — Középiskolátípus-változások az elmúlt évtizedben

Középiskolátípus-változások



A 2025. évi tavaszi rendezvényünket „Szakképzési újdonságok → Új képzési forma: az okleveles technikus” címmel szerveztük, mely az új szakképzési struktúrában szereplő új/régi(?) intézmény a technikum és az ezzel együtt járó módszertani/pedagógiai paradigmaváltását, a technikum felsőoktatásba való egyeneságon történő bekapcsolódás lehetőségét biztosító ún. okleveles technikusképzés gyakorlati megvalósítását/megvalósulását mutatta be. Az is nívumot jelentett, hogy a rövid, felvillanásszerű történeti háttérrel bemutatkozó részben a korábbi reálgimnáziumok és ipari tanintézetek átszervezésével, különösen a **nehézipar, gépipar, vegyipar és építőipar** területein létrejövő technikumok különféle szakirányokkal működő országos hálózatát hoztuk példaként, melyek a gazdaság gyors iparosítását voltak hivatva szolgálni. A jelenlegi új rendszer bemutatásakor nem a hagyományosnak tekinthető ipari, mezőgazdasági területek képzési lehetőségeit, hanem új szakmai terület, új szakirányainak elemzését választottuk, amit Benedek András professzor úr bevezetőjében a humán szféra legérzékenyebb területeként aposztrofált, nevezetesen az egészségügy ágazathoz tartozó szakmai területeket, melyeket a Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar és az egészségügyi technikumok közös együttműködésével valósul meg.

Az okleveles technikusképzés jogszabályi környezetének kereteinek, szakmai tartalmi szabályzó elemeinek bemutatását, a Pécsi Tudományegyetem (PTE) Egészségtudományi Kar (ETK), Egészségtudományi Szakképzési és Továbbképzési Központ (ESZTK) és az egészségügyi technikumok együttműködési lehetőségeinek kereteit ismertette bevezetőként **Palotás József**, PTE címzetes egyetemi docense. A továbbiakban az „okleveles általános ápoló” szakmai képzési program kimunkálását, a megszerzett tudás validációs lehetőségeit mutatta be egyetemi nézőpontból **Karamánné Dr. Pakai Annamária PTE ETK** egyetemi docens, mb. intézetigazgató-helyettes, képzési igazgató, majd **Némethné Baráth Anikó**, a PTE Szent-Györgyi Albert Egészségügyi Technikum igazgatója a közösen megtervezett „Általános ápoló” az iskolai terepen megvalósuló szakmai oktatás órahálóját ismertette.

Palotás József előadásában a középfokú intézmény és a felsőfokú intézmények együttműködési lehetőségeit kiemelve vázolta fel. Bevezetőjében utalt az AIFSZ (akkreditált iskolarendszerű felsőfokú szakképzés), mint a mostani rendszert megelőző együttműködési próbálkozásra, de hangsúlyozta, hogy míg AISZF kormányrendelet taxatív szabályozás volt, a középfokú intézményekben folyó szakmai oktatás és a felsőfokú intézmények szakmai oktatását szabályzó 2011. évi CCIV. nemzeti felsőoktatásról

szóló törvény megengedő jellegű keretszabályozás. Ismertette az okleveles technikusképzés Nftv.-ben deklarált magvalósítási lehetőségeit, azokat a tanulási utakat, azaz a felsőoktatási intézmény szakmai oktatásába való bekapcsolódási lehetőségeket, így például a felvételi eljárás mellőzésével előzetes hallgatói jogviszony létesítésével megvalósuló egyik tanulási utat, valamint a kreditátviteli bizottságnak azt a jogosítványát, amely az előzetesen megszerzett ismeretek tanulmányi követelmény teljesítéseként való elismerésére vonatkozik.

Az Nftv. rendelkezik arról is, hogy a felsőoktatási intézmény az előzetes hallgatói jogviszonyban állók képzése tekintetében szakképző intézménnyel együttműködve szakmai oktatása keretében részt vehet a technikusképzésben. Az előadó kiemelte, hogy az okleveles technikusképzésben részvevő hallgatók képzése munkaszerződéssel duális formában is megvalósulhat. A továbbiakban részletesen a szakképzésről szóló 2019. évi LXXX. törvényben és annak végrehajtási kormányrendeletében részletesen szabályozott, ágazati miniszteri **engedély** birtokában folyó okleveles technikusképzés szervezésre és megvalósítására vonatkozó elveket, szakmai tartalmi szabályozás elveit, dokumentumait (szakmai program, mikrotanúsítvány) foglalta össze. Hangsúlyozta, hogy *de jure* „okleveles technikusképzést” csak miniszteri engedéllyel rendelkező azon technikumok indíthatnak, amelyek a felsőoktatási intézménnyel közösen kidolgozott szakmai program alapján folyó szakmai oktatást folytatnak. Befejezésül kitért a technikumokkal kötött együttműködési megállapítások egyéb területeire is, mint például: mérésmetodikai terület, képzési tartalmak validációja, felvételi kedvezmények stb.

A témánk szempontjából releváns jogszabályi környezet felvázolása és a tartalmi szabályzó dokumentumok által meghatározott keret-feltételrendszert megismerve a fogadó egyetem szempontjait vizsgálva ismertette a képzés bevezetésének, működtetésének lehetőségeit **Pakai Annamária egyetemi docens**, az ESZTK mb. intézetigazgató-helyettese a költséghatékonyság szempontjait is figyelembe véve. A következő ábrán az ápolóképzés jelenlegi rendszerét foglalta össze jelezve annak problémáját is, nevezetesen a rendkívül hosszú képzési időt nevesítve.

4. ábra — Az ápolóképzés jelenlegi rendszere



Forrás: Pakai, 2025

E probléma megoldására a validációs eljárás alkalmazása tűnt a legcélravezetőbbnek, ami a PTE ETK Szombathelyi Képzési Központ Ápoló (BSc szak) és a Pécsi Tudományegyetem Szent-Györgyi Albert Egészségügyi Technikum és Szakképző Iskola (általános ápoló szakirányú képzés) közötti együttműködéssel valósult meg. Ennek részletes tartalmi tervezéséről, oktatás/képzésszervezési megoldásáról számolt be **Némethné Baráth Anikó**, az technikum igazgatója.

A kimenetszabályozásra épülő laza és megengedő tartalmi szabályzók (képzési kimeneti követelményeket és az iskola szakmai programja) megfelelő szabadságot adnak a programot megvalósító, szoros és kreatív együttműködésben dolgozó két intézménynek a közös képzési program technikumi előkészítésére. Az ápolóképzés specialitása, hogy középfokon is ápolóról és felsőfokon is ápolóról beszélünk. Ez azt jelenti, hogy a feladatellátás tartalma, minden lépése, módszerei, protokollja ugyanaz, a különbség a felelősségtudat, a feladat elvégzésének önállósága, autonómiája, az ezt magalapozó tudás mélységének szempontjából definiálható.

A képzési program kimunkálása, tervezése a képzési kimeneti követelmények kötelezően alkalmazandó és betartandó elemeit meghaladó tartalom, vagy az ott meghatározott tudástartalom mélységének, magasabb szinten történő meghatározására irányult, és PTE Egészségtudományi Kar Szombathelyi Képzési Központ vezetőiből, oktatóiból és a PTE Szent-Györgyi Albert Egészségügyi Technikum és Szakképző Iskola vezetőiből és szakmai oktatóiból álló szakmai team közösen végezte. Az elemzés alapja első lépésként a kimeneti kompetenciák összevetése, majd azok tananyagtartalmának vizsgálata volt. A fejlesztés eredménye az órakeretet is rögzítő **„képzési háló”**, amely az Ápolás és betegellátás alapképzési szakápoló szakirány nappali munkarend és az Általános ápoló képzési program óratervi tantárgyainak tartalmi vizsgálatát követő megfeleltetése, majd az abban foglaltakat meghaladó tudástartalom, vagy a közösen kiemelt tartalmak magasabb szinten elsajátítandó szakmai ismeretének meghatározása után előállt, mint képzési alapidokumentum. Az együttműködés „együttdolgozássá” alakulását jól reprezentálja az, hogy a technikumnak volt lehetősége (szakmai-tartalmi megfelelés esetén) az egyetem tantárgyi elnevezéseit is befogadni, valamint az egyetemi oktatókat a 13-14. évfolyam szakmai megvalósításába bevonni. Visszautalt arra, hogy az együttműködés tartama, operatív lépései a két fél közös szakmai érdekeinek figyelembe vételével fogalmazódnak meg, szabadon alakíthatók, végrehajtási utasítás szintjén csak módszertani ajánlások definiálódnak.

Az előadások után kérdések feltevésére, vélemények megfogalmazására volt lehetőség. Választ kerestünk többek között arra, hogy

- Felmerült-e a fejlesztés során olyan probléma, ami megoldásra vár, ami a továbblépés, továbbfejlesztés szempontjából azonnali beavatkozást igényel?
- A tananyagtartalmak mérésére rendelkezésre állnak-e korrekt, megfelelő paraméterekkel bíró mérőeszközök, a validációs protokoll elfogadottsága biztosított-e?
- Az előadásba nevesített két (szinten megjelenő) „ápoló” szakma presztízséről, elfogadottságáról van-e tapasztalati tudás, esetleg a képzési kimeneti követelményekben definiált négyesintű felelősség/önállóság deskriptorán túl gondolkodnak-e „kutató ápoló” szintben is?
- Az okleveles technikusképzésbe résztvevő tanulók képzésbe való bekerülésének van-e kiválasztási procedúrája?
- A pályaválasztási tanácsadásokat, folyamatokat a pedagógiai szakszolgálat együttműködésével történnek-e?
- Mi a helyzet azokkal a tanulókkal, akik nem ápoló, hanem orvos vagy fogorvos szakon szeretnének továbbtanulni? Sokan vannak, akik azért mennek egészségügyi technikumba, mert azt hiszik, hogy ezt a célt így könnyebben elérik – azonban úgy tűnik, hogy ők sokkal rosszabb helyzetbe kerülnek, mint azok, akik gimnáziumba mennek. Hiszen a szakmai érettségit nem fogadják el felvételi tárgyként, és hosszabb a képzési idejük is. Vannak-e elképzelések ennek orvoslására? Van-e legalább valamilyen beszámítási lehetőség ezeken a szakokon?
- SNI státusz elfogadható-e a továbbtanulás esetén?
- Pozitívan prognosztizálható-e az okleveles technikusképzés jövője, vannak-e külföldi példák, tapasztalatok?

E felsorolásból is kitűnik, hogy számos tartalomra, szervezésre, megvalósításra vonatkozó kérdés hangzott el, ami a témával való további foglalkozást is szükségessé teszi.

CSÁK Zsolt

A középfokú oktatás és a továbbtanulás a társadalmi háttéren túl

Józsa Gabriella: Szakképzésből a felsőoktatásba

Józsa Gabriella életpályája során meglehetősen sok tapasztalatot gyűjtött oktatási- és művelődési intézmények berkein belül. 1997-ben könyvtárosként, majd 2001-től kezdődően egészen napjainkig magyar-könyvtárszakos tanárként, több intézmény igazgatóhelyetteseként, valamint oktatóként és óraadó tanárként tevékenykedett. Ezen időszak alatt azonban tudományos jellegű munkássága is gyarapodott. Jelenleg az MTMT alapján 62 közleménnyel rendelkezik, melyből 18 hazai kiadású, magyar nyelvű, két hazai kiadású, angol nyelvű és hat külföldi kiadású, idegen nyelvű szakfolyóirati publikáció. Számos egyéb publikáció került ki kezei közül. Kutatási területeként a végrehajtó funkciót, szövegértést és olvasástanítást, a tanulási motivációt, a szakképzést, valamint a lemorzsolódást és azzal kapcsolatosan egyúttal a rezilienciát jelölhetjük meg. A 2024-ben megjelent monográfiája a „Szakképzésből a felsőoktatásba” címet viseli és a korábbi szakmai tapasztalatainak és kutatási munkálatainak kiteljesedéseként tekinthetünk rá.

A könyv fókusza a középszintű közoktatásra, azon belül is leginkább az érettségit adó szakképzésre helyeződik. Írásának jelentősége abban rejlik, hogy a neveléstudományban oly sokszor hangsúlyozott változókon felül (pl. család bevétele, a szülő legmagasabb iskolai végzettsége), a tanulók olyan egyéni tényezőit is vizsgálja a továbbtanulás tekintetében, mint a továbbtanulási motiváció, az önhátráltatás és a végrehajtó funkció. Fő célja a továbbtanulásban található eltérések vizsgálata volt, melyhez három csoportot választott mintájául: a gimnáziumban és az érettségit adó szakképzésben tanuló 12.-es tanulókat, valamint a már leérettségizett, de technikusi évekre tovább maradóakat, az úgynevezett 13. évfolyamosokat.

A mű az elméleti keretek bemutatásával kezdődik, és azonnal érződik a vizsgálat megalapozottsága. A szakirodalomban a középszinten megtalálható különböző intézménytípusok és a felsőoktatásban való továbbtanulás erős összefüggései tükröződnek. Az elméleti részből kiderül, hogy a tanulók gimnáziumból jóval nagyobb eséllyel kerülnek be a felsőoktatásba, szemben az érettségit adó szakképzéssel. Ezen megfigyelések hátterére és okaira vonatkozóan két nagyobb vezérfonala van a könyvnek. A magyarázat ugyanis egyrészt a szociodemográfiai változókból eredeztethető, másrészt pedig – amely a vizsgálat újdonság ereje is egyben – az egyéni tényezőkből, mint a tanulási motiváció és a végrehajtó funkció, melyek korábbi kutatások alapján ugyanúgy szerepet játszanak az iskolai teljesítményben, így a továbbtanulási aspirációkban is. A kutatás megalapozottsága messzemenően kidolgozottnak és felépítettnek tekinthető.

A szerző ezt követően a téma intézményi és szakpolitikai hátterét boncolgatja. Betekintést nyerünk a középfokú iskolarendszer változásairól egészen az 1960-as évszaktól napjainkig. A kutatás ezen része nem kimondottan történeti jellegű, így egy tömörebb áttekintést kapunk, melyre a szerző is felhívja a figyelmünket. Mindezen tömörség azonban korán sem a mű nivóját alacsonyítja, sőt ilyen jól átgondolt, kizárólag a téma szempontjából releváns információkat megosztó elméleti fejezetet olykor nehezebb is összeállítani, így ez mindenképp a szerző érdemét emeli. A fejezetben a strukturális változásokon és az oly sokszor végbemenő névváltoztatásokon túl, tanulói létszámadatokkal is találkozhatunk, amelyekből kirajzolódik a gimnázium népszerűségének időbeli felemelkedése. Hazánktól eltávolodva, a szerző egy rövidebb áttekintést nyújt számunkra az európai viszonylatokról is.

A történeti részt követően a szerző az elméleti áttekintés másik nagyobb komponensével, a tanulók iskolai teljesítményét és továbbtanulási döntéseit befolyásoló tényezőivel ismerteti meg az olvasót. A fejezet az alábbi három alfejezetre osztható: „Hazai vizsgálatok a továbbtanulási szándék feltárására”, „Nevelésszociológiai tényezők”, valamint a „Pszichológiai elméletek”. A fejezetben található alcímek alapján tehát érvényesülni látszik az az oly sokszor és jogosan hangoztatott holisztikus és interdiszciplináris

szemlélet, amelyet egy neveléstudományi kutatónak magára kell öltenie. Magán a megközelítésen túl, mindenképp kiemelendők azon elsőrangú szemléltető táblázatok, melyek már a történeti áttekintés során is megtalálhatóak voltak, és amik jelentősen megkönnyítik az olvasottak interpretálását. Az első alfejezet többek között rávilágít arra, hogy a hazai kutatások alapján a családi háttér mellett a középiskola típusa is jelentős szerepet játszik a tanulók felsőoktatásba való továbbtanulásában. Továbbá azt is meg tudhatjuk, hogy azonos tanulói eredményesség mellett, egy jobb társadalmi helyzetű család nagyobb eséllyel fogja gimnáziumba íratni a gyermekét, amely leginkább a felsőoktatás kapujaként említhető és ahonnan jóval több diák kerül be az egyetemre. A jelenségre adott magyarázatokat a további két alfejezet taglalja nevelésszociológiai és pszichológiai megközelítésben. A nevelésszociológia esetében a gazdasági tényezők, a diákok interperszonális kapcsolatainak hatásai (legyen az a szülő, kortárs vagy tanár), az értékorientációs elméletek, szülői bánásmódok és a tanulási háttértényezők (árnyékoktatás és évismétlés) kerülnek kifejtésre. A „Pszichológiai elméletek” című alfejezet pedig a szerző által meghatározott két fő tényező alapján, affektív és kognitív részekre lett felbontva. Itt a két tényezőn belül további konstruktumok találhatók: az affektív tényezők esetében a továbbtanulási motiváció és az önhátráltatás, míg a kognitív tényezőknél a végrehajtó funkció és annak komponensei, illetve a tanulmányi osztályzatok kerülnek kifejtésre. Az elméleti fejezetekben megfogalmazott állítások tekintélyes mennyiségű irodalomra támaszkodnak, ugyanis a bibliográfiában összesen 29 oldalnyi terjedelmet ölel fel. Ahogyan már a fejezetek címei, illetve a bennük kifejtésre kerülő témák is sugallják, mind hazai, mind nemzetközi szakirodalmat bőven találunk. A folyóiratcikkek mellett, könyvfejezetek, hovatovább teljes könyveket is találunk impresszív mennyiségben.

A kellően megalapozott és felépített elméleti keretekhez kidolgozott mérési módszerek, statisztikai eljárások kapcsolódnak. Az olvasottak megértését továbbra is rendkívül jó magyarázó ábrák segítik. Kezdve azzal a szemléltetéssel, amely pontosan elhelyezi a kutatás során vizsgált változókat, a szerző által, az elméleti fejezetekben felvezetett fogalmi rendszerbe. A vizsgálat során felhasználásra került mérőeszközök részletes ismertetése is megvalósul, így minden olvasó tisztában lehet azzal, hogy egy-egy tényező milyen módon került operacionalizálásra. Az adatgyűjtés kényelmi mintavétellel valósult meg az alábbi iskolatípusok és évfolyamok esetében: Érettségire adó szakképzés 12. évfolyama (N=1184), érettségire adó szakképzés 13. évfolyama (N=668), gimnázium (N=146). A statisztikai módszerek esetében alkalmazásra került faktorelemzés, ahol betekintést kapunk az adott mérőeszközök megbízhatósági mutatóiba is, s ezen túlmenően leíró, valamint kétváltozós statisztikákat találhatunk. Nagyobb léptékű statisztikai elemzésekre is sor kerül: klaszterelemzés, korreláció számítások, lineáris és logisztikus regresszió, valamint egy- és kétszemponos varianciaanalízis az, amellyel az eredmények elemzése kiteljesedik. A szerző az előbbi taglalt statisztikai módszerekkel az eredményeit négy nagyobb fejezetben prezentálja. Ezen túlmenően a könyv utolsó fejezetében szintetizálja a kutatásának eredményeit, összeveti a már meglévő szakirodalommal, következtetéseket von le, továbbá ajánlásokat tesz a további kutatások számára.

Az első, eredményeket közlő fejezetben betekintést kapunk az érettségire adó iskolatípusba járó diákokról, a lakhely, a szülői iskolai végzettsége, a testvérek száma szerinti megoszlások által. További elemzéseket láthatunk arra vonatkozóan, hogy a három vizsgált csoport (gimnazisták, 12. évfolyamos érettségire adó szakgimnazisták, 13. évfolyamos érettségire adó szakgimnazisták) milyen viszonyban vannak a szüleikkel, barátaikkal, illetve tanáraikkal. Továbbá bemutatja, hogy az egyes csoportokban mekkora a bukások aránya, a magántanárhoz való járásnak a gyakorisága és a tanulásra fordított idő. Az affektív tényezők vizsgálata során mélyebben megismerjük a csoportok közötti továbbtanulási motivációt, a külső ok miatti önhátráltatást és a tanulmányi ok miatti önhátráltatásban megmutatkozó különbségeket. Az alfejezet a kognitív tényezőkkel zárul, a végrehajtó funkcióról, azon belül is a munkamemóriáról és gátlásról találhatunk elemzéseket a három csoportra vonatkozóan.

A második, eredményeket magába foglaló fejezetben kialakításra kerül három klaszter az állandó lakhelyet, az objektív anyagi indexet, a testvérek számát, illetve az apa és az anya iskolai végzettségét figyelembe véve. Ezen változók mentén kialakult három klasztert a szerző az alábbi elnevezésekkel

illette: 1) Falusi alacsony státusúak (FALS), 2) Városi jómódú diplomások (VÁJD), 3) Nagyvárosi alacsony státusúak (NALS). A fejezetben a kialakított klaszterek kerülnek elemzésre ugyanazon tényezők mentén, mint amiket már az első fejezetben is láthattunk. Egyetlen kivételt említhetünk, ugyanis a tanulmányi eredményességet meghatározó tényezők című alfejezetben, a korrelációs és regressziós elemzéseken keresztül vizsgálja a szerző, az összes változó kapcsolatát és magyarázó erejét a tanulmányi eredményességre vonatkozóan.

Az eredményekről szóló harmadik fejezetben a szerző kimondottan a két szagimnazista osztályt vizsgálja. Az eredményeket azonban az előző fejezetben bemutatott és kialakított klaszterek segítségével elemzi és interpretálja, így külön a 12. osztályos és külön a 13. osztályos szagimnazista mintába kapunk betekintést a három klaszterre vonatkozóan. Ennek tükrében kapunk átfogó képet az évisméltésekben megmutatkozó különbségekről, az árnyékoltatás igénybevételeéről és annak lehetséges okairól, valamint a tanulásra fordított időről. Szintén a klaszterek, illetve a 12. és 13. évfolyam különválasztása útján kerülnek fejtegetésre immáron az affektív tényezők (*tanulási motiváció, tanulmányi ok miatti önhátráltatás, külső ok miatti önhátráltatás*), továbbá a kognitív tényezők esetében a végrehajtó funkció alskálái (*munkamemória, gátlás*) és a tanulói osztályzatok is. A fejezet végén két alcím alatt a továbbtanulási döntést meghatározó tényezőkről, illetve a sikertelen felvételi utáni tervekről ír a szerző.

Az eredményeket közlő negyedik és egyben utolsó fejezetében a 12. évfolyamos gimnazista és szagimnazista minta kerül összehasonlításra, a továbbtanulási döntés fókuszában. Az elemzések során a továbbtanulni szándékozó és továbbtanulni nem szándékozó csoportjára osztódik mind a gimnazisták, mind a szagimnazisták mintája. Ezen a szemüvegen keresztül kerülnek tanulmányozásra az évisméltések, a különórák, a tanulásra fordított idő és az affektív és a kognitív tényezők. Ezt követően a szerző ezen tényezők mellé az anya iskolai végzettségét is bevonja egy regressziós elemzésbe, hogy választ kapjon arra, melyek befolyásolják a diákok továbbtanulási döntéseit. Végezetül egy külön alfejezet foglalkozik azzal a kérdéskörrel, hogy milyen terveik vannak a sikertelen felsőoktatásba való bejutás után a diákoknak.

Az írásműben közölt eredmények volumene óriási, azonban a szerző összegzése révén a legfőbb eredményeket és konklúziókat szintetizálva olvashatjuk. Kutatásának jelentősége igencsak indokolt: Elsőként is maga a vizsgált populáció, amelynek a megismerése hazai és nemzetközi szinten is hiánypótló. Továbbá amellet, hogy megerősítést nyertek a korábbi kutatások állításai, miszerint a gimnáziumban tanuló diákoknak jobb társadalmi háttere van, más, ennél fontosabb megállapítások is napvilágot láttak. Amennyiben a szagimnazisták továbbtanulásának növelését tűznénk ki célul, érdemes lehet nagyobb figyelmet szentelnünk a vizsgálatban használt affektív tényezőkre. Ugyanis a kutatás eredményei alapján a továbbtanulási szándékot nem az iskolai osztályzatok befolyásolják leginkább, hanem a továbbtanulási motiváció, a szülők iskolai végzettsége, valamint az önhátráltatás. Ennek fényében pedig érdemes lehet nagyobb hangsúlyt fektetni a motiváció fokozására és önhátráltatás csökkentésére már a középiskolai évek kezdetétől fogva. Bár a végrehajtó funkcióban nem mutatkozott szignifikáns eltérés a szagimnazista-technikum és a szagimnazista-gimnazista összehasonlításokban, a továbbtanulási döntésekben úgy tűnik, mégis szerepet játszhat ezen tényező. Mind a 12. évfolyam, mind a 13. évfolyam esetében bizonyításra került, hogy a jobb munkamemória – amely a végrehajtó funkció egyik komponense – növeli annak esélyét, hogy a diák a felsőoktatás kapuja felé vegye az irányt. Mindezen eredményekkel párhuzamban azonban a könyv arra is felhívja a figyelmet, hogy a 13. évfolyamra járó diákok szűkölködnek leginkább ezen erőforrásokból. Náluk ugyanis a 12. osztályos szagimnazistákhoz képest is alacsonyabb a továbbtanulási motiváció és az önhátráltatás magasabb foka mutatható ki. Talán kevésbé meglepő, hogy a gimnazisták azok, akik a jobb tanulmányi eredményességgel, kisebb önhátráltatással és magasabb továbbtanulási motivációval jellemezhetőek. Jól kirajzolódik ezekből, hogy a gimnazistákat a jobb társadalmi hátterükön túl más aspektusok alapján is valószínűbb, hogy az egyetem berkein belül találjuk majd.

Bár az előbbi eredmények jóval alaposabb formában kerülnek kifejtésre, fogalmazásban és stílusban érthető műnek számít. Az elméleti részben felépített fogalmakat a szerző következetesen használja, az eredményekről szóló alcímek a vizsgált tényezőkre vonatkozóan szintén egy adott struktúrát követnek: A szerző elsőként mindig a neveléstudományi, nevelésszociológiai változókat vizsgálja, majd ezt követően tér rá a pszichológiai tényezőkre. A részletes fogalommeghatározásnak és az elméleti kereteket összefoglaló ábráknak köszönhetően pedig a szerző végig fogja az olvasó kezét, s nem hagyja elveszni az információk sokaságában.

A könyv borítója könnyen megtalálhatóvá teszi a művet, háttérében defókuszált alakzatok és két villanykörtét tartó kéz látható. Megjelenik egy könyvet olvasó fiatal képe, amely fehér vonalakkal került összekötésre különböző, a szakképzésre és gimnáziumra utaló képekkel.

Az olvashatósága miatt pedig bátran ajánlható minden érdeklődőnek, nemcsak neveléstudományi és pszichológiai kutatók számára. Utóbbiaknak azonban különösen fontos lehet megismerkedni a művel, ugyanis lényegi eredmények kerülnek közlésre a középszintű oktatási intézmények típusára vonatkozóan. Ezen eredmények pedig interdiszciplináris megközelítésben láttak napvilágot, így egyik tudományterület művelője betekintést kaphat a másikba, új nézőpontokat megnyitva kutatási munkálatai számára. A tudomány berkein kívül ajánlom a könyvet azon középszintű oktatási intézményben munkát végző személyek részére, akik szeretnék tájékozottabbak lenni az intézménytípusok mögött meghúzódó, esetenként sorsokat determináló tényezőkre. Továbbá a szakképzés témaköre miatt a munkaerőpiaci szektorban dolgozóknak is hasznos információk és eredmények forrása lehet a mű. Végezetül pedig az iskolával foglalkozó döntéshozók számára is esszenciális lenne a művel való ismerkedés, ugyanis a középiskolai rendszerbe eszközölt változtatások során megkerülhetetlen lenne a kutatás eredményeinek ismerete.

Felhasznált irodalom

Józsa, G. (2024). Szakképzésből a felsőoktatásba. MATE press. URL: https://press.mater.uni-mate.hu/233/1/Szakkepzesbol-a-felsooktatasba_teljes.pdf (Utolsó letöltés: 2024.01.13.)

MOLNÁR László**Recenzió Holczinger Norbert és Sárvári Balázs „Fenntartható közgazdaságtan” című oktatói kézikönyvéről**

A fenntarthatóság a közgazdasági gondolkodás egyik legaktuálisabb és legösszetettebb kihívása, amely az elmúlt évtizedben új diszciplináris kereteket, tananyagokat és oktatási módszertanokat hívott életre. A *Fenntartható közgazdaságtan – Oktatói kézikönyv* e tudományos és oktatási paradigmaváltás lenyomata: a hazai felsőoktatás egyik első olyan strukturált segédanyaga, amely a fenntartható közgazdaságtan elméleti alapjait és oktatásának gyakorlati módszertanát egyaránt integrálja, ráadásul nem csak a klasszikus fenntarthatósági vagy épp zöld pénzügyi kérdéseket, hanem sokkal holisztikusabban kezeli a kérdéskört, beemelve a tudás, a kreativitás vagy épp a demográfia kérdésköreit.

A kézikönyv az MNB által 2019-ben elindított Zöld Program szakmai háttérjére, valamint az „Új fenntartható közgazdaságtan” (Baksay-Matolcsy-Virág, 2022a) és az „Új közgazdaságtan a fenntarthatóságért” (Baksay-Matolcsy-Virág, 2022b) című kötetek tudásanyagára épül. A szerzők célja, hogy ezt az elméleti alapot oktatásra kész tananyaggá formálják. A kötet különösen hangsúlyosan épít a fenntartható pénzügyek tudományterületére, amely az elmúlt években új hangsúlyt kapott a zöld gazdasági átmenetben (például lásd a szerzők korábbi munkáit: Papp-Sárvári-Varga, 2022; Sárvári, 2022a; 2022b; 2024).

A tematikai felépítés 14 héten átívelő kurzusstruktúrát követ, heti bontásban tartalmaz előadásokat, szemináriumi vázlatokat, hallgatói feladatokat és esettanulmányokat. A kézikönyv innovatív módon QR-kód alapú digitális kiegészítővel is él, elősegítve az aktuális adatok és tartalmak integrálását, lehetőséget adva a hallgatói interakcióra, az adott témákban való mélyebb utána olvasásra, a törzsanyaghoz nem szorosan kapcsolódó érdekességek („fun fact”) felfedezésére. A tananyag multidiszciplináris megközelítésben tárgyalja a fenntarthatóság gazdasági, társadalmi, technológiai és pénzügyi aspektusait, külön figyelmet fordítva az élményalapú és kooperatív tanulási formákra.

A kötet nem csupán egy új kurzus bevezetésére alkalmas felsőoktatási intézmények képzéseiben, hanem rugalmasan illeszthető meglévő tantervekbe is, támogatva a tananyagfejlesztést és az oktatási portfólió bővítését. Az MNB alelnöke, dr. Kandrács Csaba előszavában kiemeli, hogy e kézikönyv nemcsak a pénzügyi szektor zöldítésének oktatási megalapozása, hanem egyúttal a fenntartható közgazdaságtan tudományterületének magyarországi konszolidálása szempontjából is mérföldkő. Egyetértve ezzel, hozzátenném, hogy a kötet nemcsak a tudományos megalapozás és a módszertani támogatás révén jelent előrelépést, hanem azért is mérföldkő, mert képes hidat képezni a gazdasági racionalitás és az etikai felelősségvállalás között. A fenntarthatóság oktatása – különösen a közgazdaságtan kontextusában – nemcsak új tartalmak beemelését, hanem szemléletváltást is igényel. Ez a kézikönyv éppen ezt a szemléletváltást szolgálja: segít újradefiniálni, mit jelent a „jó gazdasági döntés” a 21. század társadalmi és ökológiai kihívásai közepette.

A Budapesti Metropolisz Egyetem rektorának, Prof. Dr. Kocziszkó Györgynek előszava a kötet multidiszciplináris jelentőségét hangsúlyozza, rámutatva arra, hogy a fenntarthatóság fogalma nemcsak gazdasági, hanem társadalmi és kulturális választás is – így ennek az oktatásnak az értékalapú és közösségformáló szerepe megkérdőjelezhetetlen. Ezzel teljes mértékben egyetértek, és különösen fontosnak tartom, hogy a fenntarthatóság ne csupán tematikus egységként, hanem átható szemléletként épüljön be a felsőoktatásba. Nem elég, ha a hallgatók megtanulják a fenntartható működés elveit – az oktatásnak arra is képesnek kell lennie, hogy hozzásegítse őket egy olyan világszemlélet kialakításához, amelyben a hosszú távú felelősségvállalás, a rendszerszintű gondolkodás és az etikai dimenziók integrálása természetes részévé válik a gazdasági döntéshozatalnak is. Emiatt úgy gondolom, hogy maga a

kézirat is, és az oktatási anyag elkészülte is hozzájárul egy sokszor alábecsült területhez: az oktatók szemléletformálásának elősegítéséhez.

A *Fenntartható közgazdaságtan – Oktatói kézikönyv* nem csupán tartalmában, hanem pedagógiai-filozófiai alapállásában is újító. Segítségével olyan generáció nevelhető, amely nem csupán érti, de formálni is képes lesz a fenntartható jövő gazdasági és társadalmi struktúráit. Személyes meglátásom szerint különösen értékes, hogy a kötet tananyagai nem lezárt tudást közvetítenek, hanem éppen a vitát ösztönzik – ezáltal valóban hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a felsőoktatásban a *vitairat* által megnyitott diskurzus ne csak hivatkozási alap, hanem élő vita tárgya legyen. Ugyanakkor fontos hangsúlyozni: az anyagok minősége önmagában nem elegendő. Az oktatók nyitottsága, reflexivitása és együttműködésre épülő attitűdje elengedhetetlen ahhoz, hogy a kézikönyv valódi hatást gyakoroljon. Kíváncsian várom az első olyan kurzusok tapasztalatait, amelyek e kézikönyv alapján épülnek fel – különösen arra vagyok kíváncsi, hogy ezek képesek lesznek-e kulturált és eredményes vitákat generálni, s hogy ezek a viták elvezetnek-e gyakorlati kezdeményezésekhez és kézzelfogható eredményekhez a fenntarthatóság területén?

Bízom benne, hogy ez a kézikönyv nemcsak tanítani fog, hanem közös gondolkodásra, kérdésésre és cselekvésre is ösztönöz majd – olyan felsőoktatási környezetet teremtve, ahol a **fenntarthatóság nem csupán tananyag, hanem közös ügy.**

Felhasznált irodalom

- Holczinger Norbert & Sárvári Balázs (2025). *Fenntartható közgazdaságtan - Oktatói kézikönyv*. Budapesti Metropolitan Egyetem, Budapest
- Baksay Gergely & Matolcsy Gy. & Virág Barnabás (szerk.) (2022a). *Új fenntartható közgazdaságtan. Globális vitairat*. Magyar Nemzeti Bank, Budapest
- Baksay Gergely & Matolcsy Gy. & Virág Barnabás (szerk.) (2022b). *Új közgazdaságtan a fenntarthatóságért. Szakkönyv, háttéranyag*. Magyar Nemzeti Bank, Budapest
- Papp Dávid & Sárvári Balázs & Varga Márton (2022). Fenntartható pénzügyek – A pénzügyi rendszer és a fenntarthatóság kapcsolata. In: Baksay Gergely & Matolcsy György & Virág Barnabás (Szerk.). *Új fenntartható közgazdaságtan. Globális vitairat*. Magyar Nemzeti Bank, Budapest, pp. 193-202.
- Sárvári Balázs (2022a). A zöld pénzügyi kapacitásfejlesztés trendjei és dilemmái. *Hitelintézeti Szemle*, 21. évf. 4. szám. 207–218. o.
- Sárvári, Balázs (2022b). Trends and Dilemmas in Green Financial Capacity Development. *Financial and Economic Review*, Vol. 21 Issue 4. p. 205–216.
- Sárvári Balázs (2024). A zöld pénzügyi tudományos kutatások evolúciója. In: Kocziszky György (szerk.): *A jövő fenntarthatósága – A fenntarthatóság jövője*. Budapesti Metropolitan Egyetem, Budapest, pp. 15-26.