

BENEDEK András

Gondolatok a 2016. évi 1. számhoz

Kedves Olvasó!

A tavalyi negyedik számunkat követően csupán néhány hét elteltével jelentkezünk idei első magyar nyelvű számunkkal, mely a 2014. évi kezdést követően a harmadik év kezdetét jelenti az *Opus et Educatio* történetében.

2016. évi évfolyamunk első számától egy tartalmában is szerkezetében is bővülő, a munka világához kapcsolódó írásokat önálló új rovatban figyelmükbe ajánló fejlesztés valósul meg. A több évtizedes múlttal és elismerésre méltó tudományos reputációval rendelkező Munkaügyi Szemle eddigi gyakorlatát folytatandó, a hagyományos tematika szerinti, s a tudományos közlemények követelményeinek megfelelő, lektorált tanulmányok az *Opus et Educatio* on-line folyóiratban - a folyamatosságot is szemléltető névvel – a Munkaügyi Szemle rovatban jelennek meg.

Az új rovat elején köszönti az olvasót Munkácsy Ferenc, aki az eredeti lapot szerkesztette, s az új rovatot gondolzza a jövőben. Bízunk abban, hogy ez a szakmai fúzió, olyan új kereteket teremthet, melyben a munka világában tudományos igénnyel publikálni szándékozó kutatók, elméleti kérdések iránt érdeklődő gyakorlati szakemberek és a fiatal pályájuk elején járó doktoranduszok, hallgatók színes és igényes írásokkal gazdagabbá tehetik periodikánkat, mely az eredeti munka és oktatás világa tág tematikai keretet még inkább kapcsolja igényes tudományos közleményekhez.

Jelen számunk a cikkek címeit és tartalmát szemlélve az *Opus et Educatio* interdiszciplináris jellegét érzékeltetik. A humán tényező és a szemlélet formálásának fontossága mellett érvelnek szerzőink írásai. A *Tanulmányok* rovatunk két írása is szemlélteti az oktatás világának komplex jellegét. Hadházi Jenőé írása a tanulói konfliktusformák feltárása és kezelése kérdéskörét az általános iskola felső tagozatán átfogó szakirodalmi áttekintésre és konkrét empirikus elemzésekre alapozza. Érzékelteti azt a jelenünkben különösen fontos felismerést, hogy azok a szociális és kommunikációs képességek és készségek, melyeket a gyermekek ezekben az érzékeny éveken elsajátítanak, kilépve az iskolából meghatározó jelentőségűek lesznek. A kétségtelenül feszültségek létre is figyelmet felhívó írást egy a művészetoktatás keretei között is egyre jelentősebb teret kapó innovatív változást elemző írás követ, Vadász Zsuzsanna az informatikai szemlélet kialakításának lehetőségeit elemzi az alapfokú művészeti iskolában különös tekintettel a zeneoktatásra.

E számunk tudományos karakterét, túl a bemutatkozás tényén, a *Munkaügyi Szemle* rovatunk érzékelteti. Koncz Katalin írása olyan időszerűséggel bír, mely a munka és oktatás világában mindig is sokakat foglalkoztat. A női karriertípusok és jellemzőik, tudományos módszerekkel történő rendszerezése, leírása elméleti és gyakorlati szempontból kiemelkedő jelentőségű. Ehhez tematikailag is kapcsolódik, ugyanakkor a jog interdiszciplináris keretekben értelmezhető szerepét szemlélteti Lénárd Sándor írása az emberi jogok szerepéről a munkajog általános zsinórmércéinek értelmezésében. A kutatói megközelítés és az igényes szakirodalmi feldolgozás a téma átfogó kereteinek megismerésében és a szakirodalom rendszerezésében hasznos tudást közvetít a fiatal kutatók számára is. E rovat záró írásában, Tóth Ákos a kulturális szektor foglalkoztatási sajátosságait elemzi az Európai Unióban a 2008–2014 közötti időszakban.

Az *Eszmélés* rovatunkban jelen számunkban két módszertani szempontból hasznos és értékes írás ismerhető meg. Szűcs Katalin cikke adaptálható szempontokat bemutatva foglalkozik a köznevelés gyakorlati szintjén a stratégiaalkotás, mint újfajta gondolkodási szemlélet alkalmazásával. Benedek Tibor írása pedig a partnerközpontú cselekvési ütemterv kidolgozásához a szakképzésben megjelenő feladatok vonatkozásában nyújt hasznos elméleti és praktikus ismereteket.

A már múlt évben bevezetett „*Projektekőről*” rovatunkban egy újabb jelentős felsőoktatási intézményben, az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karán megvalósult tanárképzési projektről szóló komplex beszámoló olvasható. Az elmúlt évtized legjelentősebb pedagógusképzési projektje számos képzési

területen és érzékeny fejlesztési témában valósult meg, melyet rendszerbe foglalni is komoly vállalkozás volt.

Recenziók rovatunkban két újabb az interdiszciplináris tudásfelfogást érzékeltető, illetve a területi tényezők hatásainak fontosságát szemléltető szakképzés történeti kiadvány ismertetése olvasható. Reméljük, hogy az új év során olvasóink is érzékelik, hogy szerkezetében és terjedelmében is bővül az *Opus et Educatio*. A következő hónapban jelenik meg a következő angol nyelvű számunk.

**az Opus et Educatio
főszerkesztője**

SZÚCS Katalin

Stratégiaalkotás, mint újfajta gondolkodási szemlélet a köznevelésben

Bevezető

Társas fejlődésünk fontos szegmense a játék, mely észrevétlenül alakul át versennyé. „*A játék olyan vetélkedő, amelyben bizonyos előre meghatározott szabályok betartásával a győzelmet ügyesség, erő vagy szerencse segítségével lehet megszerezni.*” (Falusi Iván). A játék nemcsak a gyerekek privilégiuma, mi felnőttek is szeretünk játszani, versenyezni. A játékot azonban tudni kell megszervezni, tudni kell vezetni, s a győzelem érdekében stratégiát alkalmazunk.

A **gazdasági élet szereplői** együttműködés hiányában leginkább **egymással versenyeznek**, saját szabályaik szerint, ahogy azt érdekük megkívánja, mindazt azért, hogy uralkodjon a piacon. A verseny során több stratégiai és taktikai döntést hoznak meg.

A verseny mára már szinte minden köznevelési intézmény küszöbét átlépte, része az egyes szervezetek mindennapjainak. A stratégia megjelenése az iskolákban első gondolatra „félelmetesnek” tűnik számomra, hiszen a stratégia szó hallatán leginkább a hadjáratra asszociálok, s történelmünk nagy hadvezérei jutnak eszembe, mint Nagy Sándor vagy Dzsingisz kán. Tovább gondolva: versenytársakkal az élet számos területén találkozhatunk, melynek pozitív megjelenése az ösztönző hatás, míg negatív „kicsengése” a megtorpanás. Úgy vélem, ilyen helyzetben gyorsan kell lépni, melynek fontos célállomása a változáskezelés, mely stratégiaalkotás nélkül nem megy.

Stratégiája azonban csak **autonóm szervezetnek lehet**. Szerencsére a köznevelési intézmények szakmai önállóságát törvény biztosítja. Már az *1985. évi oktatási törvény* kimondta az iskolák szakmai önállóságát, de ekkor a szigorú tantervi szabályozás és a tanácsi irányítás miatt inkább elvi jelentőségű volt az önállóság. A rendszerváltást követően új körülmények, lehetőségek adódtak az iskolák számára, mint pl. 6 vagy 8 osztályos gimnázium, bővülő tankönyvpiac. Az *1993. évi LXXIX. törvény* 37.§-a szerint: „*A közoktatási intézmény jogi személy*”, így az iskolák jogosulttá váltak arra, hogy szervezetileg önmagukat meghatározzák. A *2011. évi CXCV. törvény* (Nkt.) 24. § (1) „*A köznevelési intézmények szakmai tekintetben önállóak. Szervezetükkel és működésükkel kapcsolatosan minden olyan ügyben döntenek, amelyet jogszabály nem utal más hatáskörébe.*

(2) *A nevelési-oktatási intézmény működésével kapcsolatos döntések előkészítésében, végrehajtásában és ellenőrzésében - jogszabályban meghatározottak szerint - részt vesznek a pedagógusok, a tanulók és a szülők, valamint képviselőik.*” Ez az írott szabály lehetővé teszi, hogy az intézmények a pedagógiai programjukban kidolgozhatják saját stratégiájukat, meghatározhatják céljaikat.

A jogszabályi kitekintésből visszalépve: az emberiség történelme folyamán több stratégiaelmélet született. Az első írott emlék az ókori Kínában született *Szun-Ce: A háború művészete* című munkája nyomán. A szun-ce-i hadviselés törvényei közül az első az alapvető elvek, melyben a generális kifejezésre juttatja: „*A háborút, amely az ország legnagyobb vállalkozása, az élet vagy halál alapja, a megmaradás vagy pusztulás útja, mindenképpen alaposan tanulmányozni kell. Mert (a háborút) öt tényező határozza meg, s (hét) alapelv segítségével megállapítható a (hadi) helyzet. A (hét) alapelv pedig, amelyek segítségével megállapítható a (hadi) helyzet, a következőképpen hangzik: 1. Melyik uralkodó van birtokában a helyes útnak? 2. Melyik hadvezér tehetségesebb? 3. Az eget és földet [a természeti feltételeket] melyik tudja a maga számára hasznosítani? 4. A törvényeket és rendeleteket melyik valósítja meg jobban? 5. Melyik hadsereg az erősebb? 6. A tiszték és a gyalogosok melyik seregben gyakorlottabbak? 7. A jutalmazás és a büntetés melyik seregben világosabb?*” A szun-ce-i alapvető elv az élet bármely területén ma is megállja a helyét, ha stratégiáról van szó

A **stratégiák építőkövei**: a *versenyhelyzet*, a *győzelem vágya*, a győzelem érdekében tett közös *erőfeszítés*. Minden szervezet előnyös pozíció kialakítására törekszik, s az előny fönntartása érdekében le kell győzze a hasonló célokkal rendelkező „ellenfeleit”. A célok elérése rövidebb-hosszabb időintervallumban történik, melynek során különös tekintettel kell lennünk a környezet és a versenytársak adottságára. Úgy vélem, érdekes és izgalmas *a szun-ce-i alapelveket lefordítani saját és versenytársunk összehasonlítására, s lehet ez az első lépése a stratégiaalkotásnak*.

A stratégiát érdemes *Henry Mintzberg* szemszögéből is megvizsgálni, hiszen „napjaink egyik meghatározó és legtöbbit hivatkozott üzleti gondolkodója, sokan őt *tartják a stratégiai menedzsment legnagyobb gurijának*. A McGill Egyetem professzora, több, általa is alapított nemzetközi mesterképzés oktatója és számos díj birtokosa. Közismertségét annak a kritikus szemléletének köszönheti, mellyel több, addig szilárdnak hitt menedzsmentelméletet kérdőjelezett és cáfolt meg”. (<http://www.libri.hu/konyv/a-menedzsment-muveszete.html>)

Mintzberg szerint minden fogalomnak egyetlen, pontos, használható meghatározása kell hogy legyen. A stratégia fogalmát azonban ő sem tudja egyetlen szempontból definiálni, éppen ezért alkotta meg az **5P modellt**.

A stratégia értelmezhető, mint:

- **Plan** (*terv*): a stratégia írott formában jelenik meg, amikor a hosszú távú célok elérése érdekében kidolgozunk egy cselekvéssorozatot. Tegyük fel a kérdést: intézményünknek létezik-e stratégiai terve!
- **Ploy** (*csele*): a csel szinonimái lehetnek: beugratás, átverés, manőver, természetesen pozitív kicsengéssel, melynek célja, hogy elvegye a versenytárs kedvét. Kérdés: Hallottunk-e már olyan köznevelési intézményről, amely élt a stratégiai beugratás lehetőségével? A választ – akár igen, akár nem – érdemes elemezni.
- **Pattern** (*séma*): Az ideális helyzet elérése érdekében a stratégiai tervet hozzá kell igazítani a napi gyakorlathoz. Például: a tanévnyitó értekezleten a nevelőtestület elfogadta az éves munkatervet, melyben meghatározták a tanítás nélküli munkanapok naptári helyét, a tanévben egyenletesen kiosztva, a feladatokat hozzárendelve. Október elején kiderül, hogy egy nyertes pályázatnak köszönhetően a tanulók nagy számban részt vehetnek a testnevelő által szervezett sítáborban, s a kollégák közül is többen elmennének. Stratégiai szempontból fontos, hogy a szétosztott tanítás nélküli munkanapokat a sítábor idejére átrakjuk, s ezzel az intézmény a rugalmasságát igazolhatja. Magasabb szintű stratégiai tervezést és döntést igényel, ha új típusú oktatást kívánunk bevezetni intézményünkben, például az egész napos iskolát. A felvetés akár konfliktust is előidézhet a munkaközösségeken belül, az alapfokú művészeti iskolával való együttműködésében, vagy a szülők körében. A stratégiai döntést meg kell, hogy előzze egy alapos előkészítés (információgyűjtés az érintettek körében), majd a stratégiai probléma gyökereinek felkutatása, alternatívák kialakítása, értékelése. A konfliktusban az érintettek versenyző döntést kívánnak az intézményvezetőtől, aki úgy vélem ebben a helyzetben a döntési aktusát az egyes vélemények mérlegelése és a kevesebb kockázat elve alapján kell, hogy meghozza.
- **Position** (*pozicionálás*): Egy szervezet sem működhet sikeresen a környezete ismerete nélkül, tehát a szervezet és környezete kölcsönhatásban kell hogy álljanak, azaz ebből az aspektusból a stratégia egy eszköz a szervezet és a környezet között. Például: A környezet lehetőségeit időben felismerjük, a versenytárssal szemben előnyre tehetünk szert.
- **Perspective** (*közös világnézet*): A stratégiának ezen definiálása a szervezet belső életére fókuszál. A közös világnézet, a jövőt építő elgondolások segítik a szervezet arculatának kialakulását. Ez a felfogás az előbbieknél több időt és energiát igényel, de a velejáró marketing tevékenység meghozza gyümölcsét. Gyakorlat: A versenytárs megjelenésével

elindult az a tendencia, hogy a versenytárs egy elit iskola létrehozásán „fáradozik”, melyben támogatóra talál a szülők, óvodapedagógusok és a működtető körében. Ennek árnyaltabb oldala, hogy hozzánk kerülnek a hátrányos helyzetű gyerekek. A megváltozott helyzetben újra kell gondolnunk, hogy hol tartunk és hová akarunk eljutni. Egy értekezleten ötletrohamot tarthatunk, melyen összegyűjtjük, mit szeretnénk az új útra magunkkal vinni. Az útravalókat egy csomagoló papírra felírhatjuk, s Szép holnap címmel kitehetjük a tanárba.

Tóth András pénzügyi tanácsadó szerint: „*A terv nem más, mint egy költségvetéssel és határidővel ellátott álom. Valóság akkor lesz belőle, ha kitarthatóak vagyunk és nekiállunk megvalósítani a tervet.*” A hétköznapi életben is gyakran tervezünk, amikor a jövőbeli cselekvéseket megjelenítjük a tudatunkban, amikor előzetes megfontolásokat, számításokat teszünk, esetleg rendszerbe foglaljuk azokat egy cél elérése érdekében. A **tervezés mindig a jövőre vonatkozik**, ilyen értelemben a tervet a stratégiaalkotás eszközének is tekinthetjük. A stratégiai tervezés egy újfajta gondolkodási szemlélet a köznevelésben, melynek segítségével az intézmény követni tudja a társadalomban, a gazdaságban bekövetkezett változásokat, ugyanakkor a társadalmi, a politikai, a gazdasági bizonytalanságok gátolhatják egy jó terv elkészítését. Mindezek következtében egy jó terv elkészítése nehéz feladat, de úgy vélem, egy XXI. századi intézmény csak egy alaposan előkészített terv alapján válhat dinamikussá, hatékonyá.

A **stratégiai tervezés** első **építőköve** a **szándék**, amikor a szervezet elhatározza, hogy tervet készít annak érdekében, hogy bekapcsolódjon a XXI. század „vérkeringésébe”. A stratégiai tervezés folyamatához szükség van arra, hogy feltegyünk, és választ adjunk néhány fontos kérdésre:

- *A szervezet tagjai elkötelezettek-e a stratégiai terv készítésével kapcsolatban?*
- *Mennyi időt vesz igénybe a szervezés?*
- *Kit érdemes bevonni a tervezésbe? (Az érintettek és az elkötelezettek körének meghatározására alkalmazhatjuk a stakeholder analízist.)*

A **helyzetelemzés** – a második építőkö – nélkülözhetetlen egy reális stratégiai terv elkészítéséhez. A köznevelési intézmények eredményessége függ a környezettől, így a helyzetelemzésnek a külső és a belső elemzésre is figyelmet kell fordítania. A helyzetelemzés tükröt tart a szervezet elé. A helyzetelemzés legismertebb módszere a SWOT analízis, melynek érdemes a keresztábrás változatát választani. A táblázat lényegében egy mátrix, amelyben számba vehetjük szervezetünk három legjellemzőbb erősségét és gyengeségét, illetve a három legfontosabb lehetőségét és veszélyét. A táblázat kitöltése az alábbi kérdések megválaszolása alapján történik:

1. Az adott (1., 2., 3.) erősségre építve ki tudjuk-e használni az adott (1., 2., 3.) lehetőséget?
2. Az adott gyengeség akadályoz-e bennünket az adott lehetőség kihasználásában?
3. Az adott erősségre építve el tudjuk-e kerülni az adott fenyegetést?
4. Az adott gyengeség miatt nagyobb-e a valószínűsége az adott fenyegetés bekövetkezésének?

Ha egy kérdésre igen a válasz, akkor az adott négyzetbe egy x-et teszünk. Ezek az x-ek jelölik ki lényegében a fejlesztendő területeket. A keresztábra meghatározza, hogy mely erősségekre építve, mely lehetőségeket kell kihasználnia az intézménynek, illetve megmutatja a fenyegetést okozó gyengeségeket, amelyeket föl kell számolni, vagy éppen erősséggé kell alakítani. Ennek kidolgozása a tervezés része. Az alábbi táblázatot példaként említem, melyet saját intézmény vonatkozásában készítettem.

		LEHETŐSÉGEK			VESZÉLYEK		
		1. Kistérségi együttműködés, az iskola és a vezető szerepe	2. Együttműködés az egyetemmel, bekapcsolódás a képzésekbe, mérésekbe	3. Együttműködés a civilszervezetekkel	1. Konkurencia megjelenése	2. Fenntartói és működtetői feladatok összehangolatlansága	3. Együttműködés a civilszervezetekkel
ERŐSSÉGEK	1. Rugalmas és változásokhoz alkalmazkodik	X	X	X	X		
	2. Ragaszkodás a hagyományokhoz, de nyitottság az új lehetőségek, a jövő felé	X	X	X			X
	3. Sokszínűség	X	X	X			
GYENGESEGEK	1. Külső és belső tényezők harmonikus egyensúlyba tartása				X		X
	2. Tervezés folyamata, a reflexió						
	3. A tudás, a tapasztalat megosztásának hiánya	X			X		X

1. táblázat: SWOT mátrix saját intézményre

A táblázatból egyértelműen kitűnik, hogy az erősségekre építve maximálisan ki tudjuk használni lehetőségeinket. A tudás és a tapasztalat megosztásának hiánya azonban akadályozhat bennünket abban, hogy a kistérségi együttműködésben vezető szerepet tölthessen be az intézményünk. Az „akadálymentesítés” érdekében a fejlesztési tervünkben célul tűztük ki a belső tudásmegosztás fórumainak, módszereinek, technikáinak fejlesztését, melyek a külvilággal való kapcsolatunkat is a kívánt irányba tarthatja. A táblázatból az is szembe tűnik, hogy az erősségeinkkel csak kis mértékben tudjuk elkerülni a fenyegetettséget, a veszélyt. A fenntartói és működtetői feladatok összehangolatlanságának feloldása úgy vélem, nem az intézmény kompetenciája – annak ellenére, hogy helyi viszonylatban igyekszünk megoldást találni a felmerülő problémákra – ez az oktatáspolitikai feladata. A külvilággal szembeni rugalmasságunk azonban jól reagál a konkurencia fenyegetettségére. Az életben maradásunk érdekében a 2015/16-os tanévtől bevezetjük alsó tagozaton a háromtanítós rendszert, újra gondoltuk a tehetséggondozás és a felzárkóztatás mikéntjét, s igyekszünk nagyobb hangsúlyt fektetni a belső egyensúly megteremtésére, melyek szintén elemei a fejlesztési tervünknek. Az új lehetőségek iránti nyitottságunk segíthet abban, hogy a kistérségi vezető szerepünket megtartsuk. Az hogy a külső és belső tényezőket nem tudjuk

harmonikusan egyensúlyba tartani, felerősíti annak veszélyét, hogy elveszíthetjük a kistérségi vezető szerepünket, illetve belefásulhatunk a konkurenciával vívott csatába. Ezen tényezőkre kiemelt figyelmet kell fordítanunk, mégpedig szervezetfejlesztés tekintetében.

„*A jövőkép a láthatatlan meglátásának művészete*” (Jonathan Swift) A **jövőkép** tulajdonképpen a jövőről alkotott elképzelés. Ez a jövőkép csak akkor válik igazán jövőképpé, ha intenzíven él gondolatvilágunkban, ha meg tudjuk mondani, hol tartunk, és hová akarunk eljutni. Egy intézmény jövőképe nem csupán egy egyszerű elképzelés, hogy milyen is lehetne az iskola. A jövőkép megalkotása komplex folyamat, nem egy egyszeri kijelentés, folyamatosan építkezik a szervezet tagjainak elképzeléseiből. A jövőkép – a harmadik építőkö – nem az intézményvezetéstől származik, kollektíven alakul, tevékenységek és viták mezsgyéjén. A jövőképhez számtalan feladat is társul, melyek viszonyát egy angliai kis templom falára feliratozták: „*A jövőkép feladat nélkül csak álom. A feladat jövőkép nélkül kényszermunka. A jövőkép és a feladat a világ reménysege.*” Mintzberg 5P modelljéből a perspective – a közös világnézet – a szervezet belső életére fókuszál. A jövőt építő elgondolások segítik a szervezet arculatának kialakulását.

A jövőkép (vízió) és a **küldetés** (misszió) egy út két végpontja, mely a szervezet jövőjére koncentrál. A küldetés a jövő felé vezető út eleje, míg a jövőkép az út végét jelenti. A jövőkép a „Hova?” kérdésekre felel, a küldetés ezzel szemben a „Hogyan?” kérdésre keresi a választ. „Hogyan juthatunk el az út végét jelző vízióhoz? Mit tegyünk, hogy a megkezdett úton sikerrel járjunk?” A küldetés megfogalmazása tehát döntő lépés a stratégiai terv készítése során, mely a stratégiaalkotás negyedik építőköve.

A jelen és a jövőről alkotott kép különböző távolságra lehetnek egymástól. Abban az esetben, ha ez a távolság nagyon nagyra tűnik, kétféle megoldás lehetséges:

- újragondoljuk, esetleg módosítjuk a jövőképünket,
- tervet dolgozunk ki a távolság megszüntetésére.

A távolság megszüntetése érdekében érdemes a helyzetelemzésre támaszkodva kiválasztani néhány fontos területet, amin változtatni kell, s esetleg érdemes prioritást is felállítani, hiszen egyszerre nem lehet minden területen változtatni. Stratégiai terv készítésekor célszerű a működés minden területén fellépő hézagokkal foglalkozni, továbbá meg kell vizsgálni azt is, hogy hogyan hatnak egymásra. Végig kell gondolni azt is, hogy ha a távolság megszüntetésére tervezett lépéseket megtesszük, valóban csökken a távolság a jelen és a jövő között. Előfordulhat az is, hogy újra meg kell vitatni a célokat, vissza kell térni a tervezés első lépéseihez. A **hézagelemzés** és a prioritás megfogalmazása így a stratégiaalkotás ötödik építőköve.

A jelen és a jövő között fennálló hézagokat a sikeresség érdekében minél előbb fel kell oldani, s a prioritások megvalósítása érdekében „akciótervet” kell készíteni. Meg kell tervezni azokat a lépéseket, melyeken keresztül elérhetőek a kitűzött célok, melyekkel el tudunk jutni a jövőképhez. A **fejlesztési terv** elkészítése nem egyszerű feladat, ugyanis meg kell határozni az egyes részfeladatokat, határidőket, felelősöket, továbbá meg kell határozni a sikerkritériumokat, a várható kockázati tényezőket. A fejlesztési terv a hatodik építőkö.

Az **értékelés** fontos eleme a pedagógiai folyamatoknak, a stratégiai tervezésnek is fontos szegmense, mely az utolsó építőköve a stratégiaalkotásnak. Az értékelés során derül ki. Hogy „jó úton járunk-e”, sikerült-e elmozdulni, közelebb kerülni a jövőképhez. Az értékelés a stratégiai tervezés kulcsfontosságú eleme, ugyanakkor nem egyszerű feladat. Az értékelést segíti, ha a fejlesztési tervben megfogalmazzuk a sikerkritériumokat. Ugyanúgy, mint a hézagelemzés, az értékelés is megkívánja az őszinteséget. Az értékelés egyfajta visszajelzés, mely lehetővé teszi a szükséges kiigazításokat, korrigálásokat.

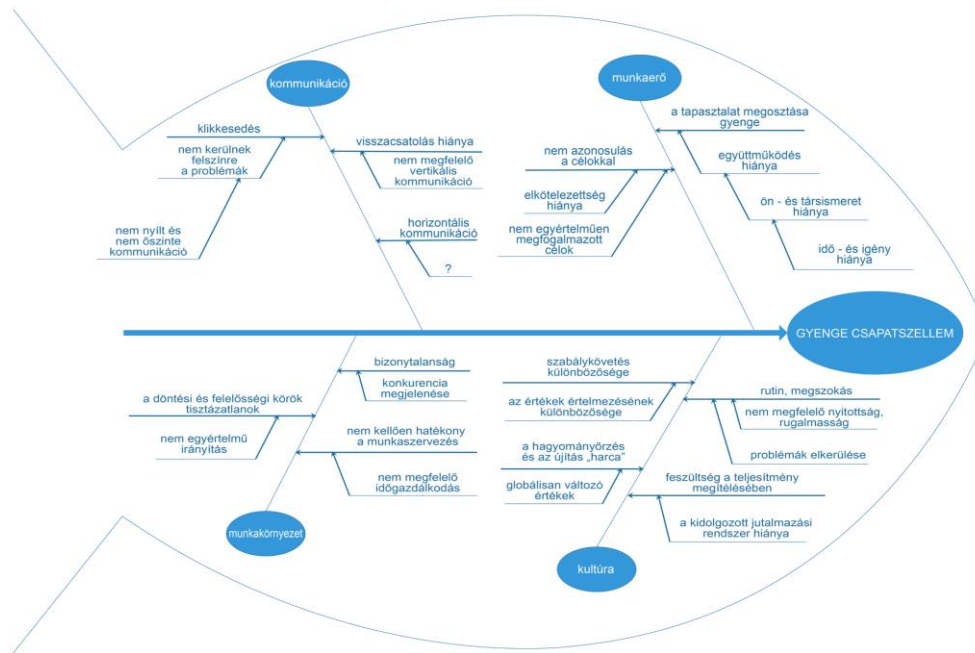
Fern Michaels amerikai író szerint: „*Az emberi tényező olyasvalami, amit lehetetlen előre látni.*”, de a bennünket körülvevő dinamikus környezet arra készíti, hogy **a versenyképesség fenntartása érdekében figyeljünk az emberre**. A szervezet stratégiai gondolkodása során elengedhetetlen fontosságú, hogy a szervezet küldetése tudatosuljon a munkavállalókban, illetve a szervezetet „fenntartó” „vevők” a szervezet jövőképét, céljait, filozófiáját „megvegyék”. Taylor szerint a szervezetek úgy működnek, mint a gépek, csak irányítani és kontrollálni szükséges, kvázi az ember kevésbé fontos eleme a szervezetnek. Ez az elmélet ma már biztosan nem állja meg a helyét, a szervezet eredményes és hatékony működéséhez nélkülözhetetlen az ember, a maga sokszínűségével, tudásával. A stratégiai tervezés a vezetőkkel és a munkavállalókkal együttműködve kell hogy megvalósuljon, de stratégiai szempontból fontos a „vevő” véleménye is.

Max De Pree így vall a vezetésről: „*A kimagasló vezetés jele elsősorban a követőknél mutatkozik meg. Ki tudják-e hozni magukból a követők a maximumot?*” A nagy hadvezérek azért kerültek be a történelemkönyvbe, mert személyiségükkel, tulajdonságaikkal és képességeikkel képesek voltak a követőikből a maximumot kihozni. Az ideális vezetés kritériumait sokan megfogalmazták már, de a leghitelesebbek azok lehetnek, akik a gyakorlatban is bizonyítottak. Kiváló példa lehet Dzsingisz kán, aki hosszú utat tett meg, míg egyesítette a mongol törzseket, ezáltal létrehozta a világ legnagyobb birodalmát. Miért válhatott ő kiváló vezetővé, „stratégává”? Egyik erénye a kiválóság keresése volt, kiemelkedő képességű emberekkel vette magát körül, akiktől sokat tanult. Egy másik erénye az alázat, nem képzelte magát istennek, túl tudott lépni a karizmatikus vezetői szerepen. Végül, de nem utolsó erénye a tolerancia, mellyel a birodalmában jelen levő vallásokat egyenrangúként kezelte. Szerintem Dzsingisz kán alázatos és toleráns vezető volt, akinek érték volt a tudás, képes volt szembenézni önmagával, képes volt tanulni és változni, hogy minél jobb vezetővé váljon. J. F. Kennedy azt mondta: „*Keveseknek adatik meg az a nagyság, hogy a történelmet megváltoztassák, de mindannyian megváltoztathatunk egy kicsinyke eseménysorozatot.*” Ugy vélem, egy jó vezetőnek mindig szem előtt kell tartania Kennedy bölcsességét Dzsingisz kán említett személyiségjegyeivel együtt. Ahhoz, hogy a versenybe „beszálljunk”, s a legmegfelelőbb stratégiát alkalmazzuk, ahhoz szükség van egy olyan **vezetői team**-re, melynek tagjai fejlett érzelmi intelligenciával rendelkeznek, akik készek az innovációra, tudják, hogy mikor és hogyan kell lépni a környezet kihívásaira.

A **munkatársak** bevonása, motiválása fontos stratégiai eszköz az intézményvezetés kezében, de úgy vélem, egy vezetőnek arra is figyelmet kell fordítania, hogy az egyén hogyan érzi magát a közösségben. Ennek egyik mérőeszköze a klímateszt, mely lehetővé teszi a munkahelyi gondok feltérképezését. A klímateszt feldolgozásának egyik lehetséges eszköze az *Ishikawa-diagram* (halszálka diagram). A diagramot Karou Ishikawa alkotta meg 1968-ban. A halszálka diagram az okok és okozatok összefüggésének elemző módszere, melynek előnye:

- rálátást ad az egész problémakörre,
- felfedi a rejtett kapcsolatokat az okok között,
- segítséget ad a probléma eredetének feltárásában.

A következő ábrát a saját intézményben mért klímateszt alapján készítettem:



1. ábra: Ishikawa diagram saját intézményben mért klímateszt alapján

A stratégiai tervezéskor érdemes *stakeholder analízist* készíteni, mely *segít felmérni*:

- kik az elkötelezettek,
- kik tartoznak a sérülékeny, hátrányos csoportba,
- kiket lehet ösztönözni, hogy bekapcsolódjanak a programba,
- a veszélyeket, konfliktusforrásokat, melyek a program megvalósítását gátolhatják,

Stakeholder analízist a szervezet működésének minden fázisában végre lehet hajtani:

- tervezési fázisban: a kockázatelemzés eszköze lehet
- végrehajtási fázisban: ki, mikor, hogyan kapcsolódhat be a programba
- elemző-, módosító szakaszban: támogató, hátráltató stakeholderek összehasonlítása az együttműködés szempontjából.

Befolyás	magas	vezető 1 vezető 2 vezető 3 4 fő	3 fő	5 fő
	közepes	5 fő	1 fő	2 fő
	alacsony	11 fő	6 fő	3 fő
		támogató	semleges	blokkoló
		viszonyulás/elkötelezettség		

2. táblázat: Saját intézmény stakeholder analízise

Úgy vélem, a stakeholder analízist az intézményvezetésnek kell elkészítenie, mely során megvitatják, milyen vezetői tevékenység, magatartás vezet eredményre a különböző kollégák esetében.

Stratégiai szempontból fontos a **szülők**re is fókuszálni. A szülők véleményének megismerése segítheti a szervezet munkáját. Bár a 2011-ben elfogadott köznevelési törvény nem kötelezi az intézményeket a minőségbiztosításra, ettől az intézmények még működtethetik minőségbiztosítási

rendszerüket. Számos intézmény él annak lehetőségével, hogy megkérdezze a szülőket, hogy az intézmény működésének különböző területeivel mennyire elégedettek vagy éppen elégedetlenek. Az elégedettség kimutatása erősíti a szervezetet, a hiányosságok és igények feltárása pedig a változtatás irányát, területeit határozhatják meg.

A **stratégiai tervezés** mellett a **szervezetfejlesztés** is **új lendületet adhat a megújulásra**. A kihívásra választ adni, vagy éppen új utat keresni csak akkor válhatunk képessé, ha minőség tudatosává válunk. A versenytársakat csak akkor „előzhetjük” meg, ha tanulunk, s ez a tanulás nemcsak az egyéni tanulást jelenti, hanem az egyének alkotta szervezetét is.

Szerintem a versenytárs megjelenése motiváló lehet egy szervezet életében, hiszen a helyzetváltozás rákényszerít, hogy új utakat keressünk, megújulásra készítsen, amely hatékony lehet a kiegészítés kezelésére is. A versenyhelyzetben egyetlen kritériumnak kell teljesülnie, hogy az oktatáspolitikai egyenlő esélyeket biztosít mindkét fél számára.

Felhasznált irodalom

- Dr. Benedek István: Alkalmazott vezetéselmélet B rész; A köznevelési intézmény hatékonysága (BME APPI MPT, Budapest 2015)
- Dr. Bosch Márta: Tanügyigazgatás (BME APPI MPT, Budapest 2015)
- Falusi Iván: Didaktika (Nemzeti Tankönyvkiadó 2003)
- Dr. Kalicz Éva – Dr. Mezei Gyula: Alkalmazott vezetéselmélet (BME APPI MPT, Budapest 2012)
- Szabó Mária: Stratégiai tervezés (SZTE KÖVI, Szeged 2011)

Felhasznált internetes szakirodalom

- <http://mek.oszk.hu/01300/01345/01345.htm> (Megtekintve: 2015.07.09.)
- <http://www.libri.hu/konyv/a-menedzsment-muveszete.html> (Megtekintve: 2015.07.09.)
- http://www.18pedagogia.hu/sites/default/files/node/attachments/sj_strategiai_tervezes_kvftar.pdf (Megtekintve: 2015. 07. 18.)
- <http://mag.ofi.hu/magtar-otletek-090617-1/helyzetelemzes> (Megtekintve: 2015. 07. 18.)
- <http://www.veniens.hu/vallalatepito/2010/07/27/jovokep-kuldetes-ertekek/> (Megtekintve: 2015. 07. 20.)
- <http://www.hrportal.hu/hr/filozofia-es-etika-professzorok-a-vezetesrol-20130708.html> (Megtekintve: 2015. 07. 23.)
- http://www.piacprofit.hu/kkv_cegblog/a-munkatarsak-bevonasanak-dicsere/ (Megtekintve: 2015. 07. 24.)
- <http://www.eoq.hu/55uto/5szegedi.pdf> (Megtekintve: 2015. 07. 24.)
- <https://hu.wikipedia.org/wiki/Szerkeszt%C5%91:Billybob/pr%C3%B3balap> (Megtekintve: 2015. 03. 22.)
- http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0005_42_minosegmenedzsment_scorum_06/635_ishikawadiagram.html (Megtekintve: 2015. 03. 22.)
- www.avf.hu/tanarok/fenyvesi-eva/?download=stakeholder_analizis.pdf (Megtekintve: 2105. 07. 25.)

BENEDEK Tibor

Partnerközpontú cselekvési ütemterv kidolgozása a szakképzésben megjelenő feladatok megvalósításához

Bevezetés – Problémafelvetés

„A hazai oktatási rendszert – és benne a szakképzés területét is – alapjaiban szükséges újragondolni. Mivel egy gépezet egészéről van szó, nem elég, ha a fogaskerék egy elemét próbáljuk javíthatni, tisztogatni. Fontosnak tartjuk, hogy a szakképzés reformjának az egyik legfontosabb vezérlőelve a gazdaság fejlődése legyen. Ennek egyik alapvető mozgatórugója a magas színvonalon képzett szakemberek jelenléte. Olyan feltétel ez, amely elengedhetetlen a hazai vállalkozások versenyképességéhez.”¹ - mondta Bihall Tamás, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara alelnöke, 2013-ban.

Azóta eltelt kettő év és szemtanúi lehetünk az oktatási rendszer, azon belül a szakképzés átalakításának is. Az átalakítással kapcsolatos feladatok mindig többlet terhet rónak az oktatási intézményekre, valamint felmerülnek olyan problémák, melyekre előre nem gondolt egyik fél sem.

A szakképzés átalakításának több problematikus pontja is lehet, mint például a duális képzés megvalósulása; a szakképzési centrumok kialakítása; a szakképző iskolákat érintő fenntartó váltás; a kamarai garanciavállalás a szakképző iskolák és a gazdálkodó szervezetek felé, mely a tanulószereződések számának növelését tűzte ki célul. Ezek a feladatok akkor tudnak optimálisan megvalósulni, ha az oktatási intézmény, a kamara, a gazdálkodó szervezetek között egy dinamikus működő partneri kapcsolat van.

Mindhárom fél számára fontos, hogy gördülékenyen tudjanak együtt dolgozni az állandó változások ellenére.

Az évfolyamdolgozatban szeretném felvázolni azokat a lépéseket, melyeket az oktatási intézmény, jelen esetben a Watty Szakképző Iskola tehet a megfelelő kapcsolatrendszer kialakításában.

A kapcsolatrendszer szervezettségének fejlesztése

Mit is tekinthetünk külső környezetnek? Hogyan viszonyulhatnak a külső partnerekhez az oktatási- nevelési intézmények? Ezekre a kérdésekre adja meg a választ dr. Kapa Máttyás, Nevelési-oktatási intézmény és környezete I. című könyvében: „Ebben az összefüggésben a nevelési-oktatási intézmény környezetét az azt körülvevő, azzal kölcsönhatásban lévő külvilág alkotja: minden, ami nem az intézmény, de hatással van rá. A nevelési-oktatási intézmény szerves részét képezi egy, a társadalom közös ügyeit intéző tágabb rendszernek, feladatellátó struktúrának, a nevelési-oktatási intézmény és a közszolgáltatásokat ellátó egyéb intézmények között funkcionális interakció áll fenn. (...)”² Az utolsóként említett partneri környezet, az intézményesített kapcsolatok rendszere szintén alapvetően befolyásolja a nevelési-oktatási intézmény napi működését, sőt stratégiáját is.

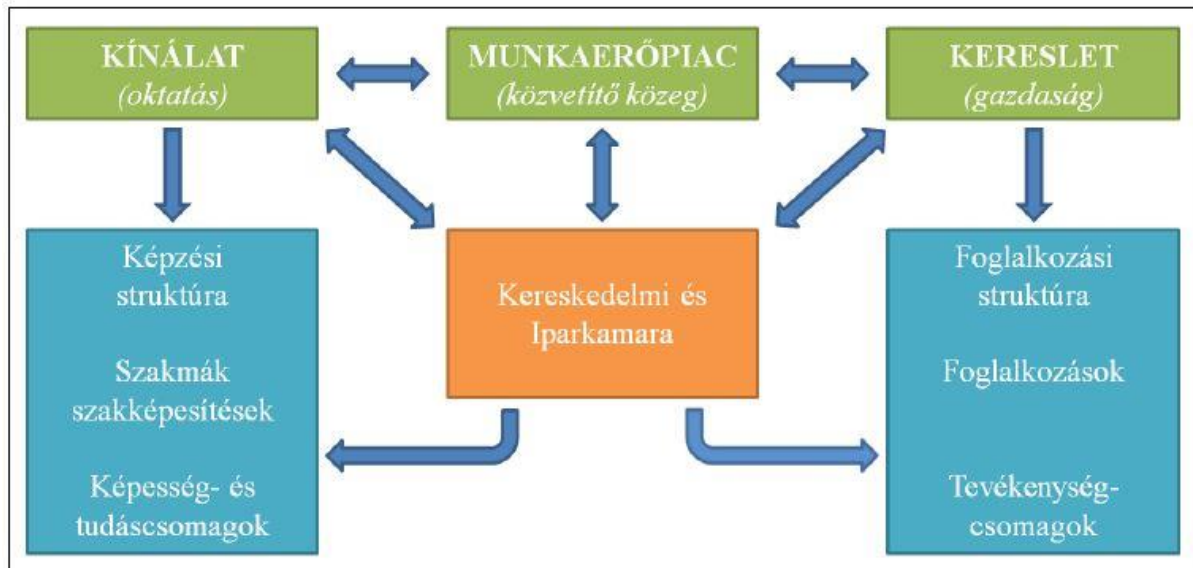
C:\Users\Benedek Tibor\Desktop\kereslet_kínalat.png

¹ Marton József (2013): Interjú Bihall Tamással, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara alelnökével. Szak- és felnőttképzés, A Nemzeti Munkaügyi Hivatal folyóirata, 2. évfolyam, 2013. 1. szám. (18-23. p.)

² Dr. Kapa Máttyás: Nevelési-oktatási intézmény és környezete I., BME, Budapest, 2015, 4.old.

A téma részletes kifejtése előtt érdemes áttekintenünk azt a környezetet, amelyben mindhárom szereplő részt vesz. Ez a intézményi környezet nem más, mint a munkaerőpiac, ahol az oktatási intézmény a képzett szakembereket biztosítja a gazdálkodó szervezetek részére. Ebben a folyamatban a Kereskedelmi és Iparkamara is részt vesz, hiszen ő egyszerre tartja a kapcsolatot az iskolákkal és a vállalkozókkal is. Ezt a kapcsolódást szemlélteti az alábbi ábra, kifejezve az adott folyamatban e három partner teljes mértékű egymásrataltságát.

1. ábra Az oktatási intézmény, a gazdálkodó szervezet és a kamara egymásrataltsága a munkaerő-piaci egyensúly fenntartásában³



A szakképző iskolákban kialakított képzési struktúra, az oktatott szakképesítések, biztosítják a tanulók számára azon képességek, elméleti - gyakorlati tudáscsomagok elsajátítását, melyre a gazdálkodó szervezetnek szüksége van. A gazdálkodó szervezet az iskola képzési struktúrájából emeli át a tanulót a saját foglalkozási rendszerébe, s a megszerzett tudást az adott foglalkozás tevékenységeiben kamatoztatja. A kamara mintegy szabályozó és összehangteremtő szervezetként vesz részt ebben a folyamatban. Gondolhatunk ebben az esetben a kamara által kidolgozott kerettantervekre, a szintvizsgák megszervezésére, a vállalatok akkreditációjára, ezt követően a kamarai garanciavállalásra és az információ megfelelő áramlására. E háromtényezős kapcsolatrendszer minősége teljes mértékben meghatározza a munkaerőpiac kereslet-kínálat egyensúlyát. Ebben az esetben a kapcsolatrendszert elsősorban a szakképző iskola szempontjából vizsgáljuk, hiszen „az oktatás célrendszere hidat képez a társadalom értékrendje, szükségletrendszere és az iskolai praxis között. ezek a közösen elfogadott értékek képezik a közoktatási rendszer működését meghatározó nemzeti tantervek cél és követelményrendszerét”⁴ – írja Dr. Lükő István Oktatástan című művében.

A továbbiakban a tanév során felmerülő feladatok vonatkozásában kerül ismertetésre a három partner közötti kapcsolatrendszer folyamata. Időbeli tervezés szempontjából a legcélszerűbb iskolai félévekre bontani a tervezés nagyobb szakaszait.

³ Az ábra dr Vartmann György – A változó szakképzés előadásának anyaga alapján készült. Az előadás elhangzott Balatonszemesen 2015. október 02-án, a BME közoktatásvezetői és pedagógus szakvizsga továbbképzési tréningjén

⁴ Dr. Lükő István: Oktatástan – Az oktatás elmélete és gyakorlata, Nyugat-magyarországi Egyetem, Sopron, 2003. 55.p.

Az első félév során felmerülő feladatok

A megfelelő kapcsolatrendszer elemeként az intézmény részéről szükséges kijelölni a külső vállalkozókkal, a kamarával együttműködő kapcsolattartót, nagyobb tanuló létszám esetén a kapcsolattartókat.

A szeptemberi iskolakezdés során a külső partnerek felé az első feladatok között jelenik meg a tanév iskolai munkarendjének megküldése, valamint az aktuális órarend továbbítása a gazdálkodószervezetek részére.

Szintén idetartozik az összefüggő szakmai gyakorlat teljesítési igazolásaink összegyűjtése a gyakorlati képzőhelyekről, hiszen az összefüggő szakmai gyakorlat teljesítése a magasabb évfolyamba való továbblépés feltétele.

Célszerű az első két hét után leegyeztetni a tanulói névsorokat az iskolatitkárságon, a tanulók tanulószerveződéseit leellenőrizni, hiszen előfordulhat, hogy a nyár folyamán valakinek megszűnt a tanulószerveződése és más gazdálkodó szervezettel létesített szerződést. A tanulószerveződés megszűnésének a másik lehetősége, hogy a tanuló évfolyamisméltésre lesz kötelezett, s így a júniusban megkötött tanulószerveződést meg kell szüntetni. Ezzel a feladattal függ szorosan össze a gazdálkodó szervezetek adatbázisának frissítése, aktualizálása. A szakképző iskolának jelentési kötelezettsége is van a kamara felé az aktuális tanműhelyes vagy tanulószerveződéses tanulók számáról a szakképzési törvény alapján.⁵

A tanulócsoporthoz kialakítása és ellenőrzése után a frissített adatbázis alapján a gazdálkodó szervezet számára célszerűen kell elküldeni az adott szakképesítések helyi tanterveit és szakmai és vizsgakövetelményeit. Ehhez kapcsolódik, hogy az intézménynek a honlapon a szintvizsgafeladatokat is nyilvánosságra kell hozni, ez egyrészt a tanulók, másrészt pedig a vállalati tanműhelyben lévő diákok szempontjából fontos, hogy célirányosan tudjanak készülni a szintvizsgára.

Amennyiben a gazdálkodó szervezetek adatbázisa alapján új gyakorlati képzőhely került az iskolával kapcsolatba, akkor a kamarai tanácsadó és az iskola képviselője (gyakorlati oktatásvezető) meglátogatja az új képzőhelyet személyes kapcsolatteremtés céljából. A képzőhely akkreditációja ekkorra már megtörtént, így ez a látogatás nem ellenőrző, hanem mentoráló, támogató szemléletű.

Az oktatási intézmény, a gazdálkodó szervezetek és a kamara között az alapvető kapcsolattartás a gyakorlati oktatásvezető feladata, aki munkáját a szakképzési igazgatóhelyettes irányításával, vele együttműködésben végzi. Az intézményen belül ebbe a kapcsolatrendszerbe az osztályfőnökök is helyet kapnak, mégpedig abban a vonatkozásban, hogy a gazdálkodó szervezetektől havonta érkező gyakorlati érdemjegyeket és magatartás, szorgalom osztályzatokat ők rögzítik az elektronikus naplóba. Fontos, hogy az iskolában elért eredményekről a gazdálkodó szervezetek is megfelelő tájékoztatást kapjanak, ezt a feladatot szintén az osztályfőnökök valósíthatják meg negyedévenkénti jelentés formájában a cégek kapcsolattartói felé.

Fontos megemlíteni, hogy a gazdálkodó szervezetek és a kamara felé jelezni kell azt is, hogyha a tanulószerveződéssel rendelkező tanuló ellen fegyelmi eljárást készülnék indítani és az idevonatkozó jogszabályok szerint az érdekelt felet a fegyelmi tárgyalásra szükséges meghívni. „A fegyelmi eljárás megindításáról a tanulót, a kiskorú tanuló szülőjét, a gyakorlati képzés során elkövetett fegyelmi vétség esetén - ha a fegyelmi vétséggel érintett gyakorlati képzés folytatója nem az iskola - a gyakorlati képzés folytatóját (a továbbiakban: gazdálkodó szervezet), tanulószerveződés esetén a területileg illetékes gazdasági kamarát értesíteni kell a tanuló terhére rótt kötelezettségesség

⁵ 2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről 46.§ (1) bekezdés, 87.§ (3) bekezdés

megjelölésével. Az értesítésben fel kell tüntetni a fegyelmi tárgyalás időpontját és helyét, azzal a tájékoztatással, hogy a tárgyalást akkor is meg lehet tartani, ha a gazdálkodó szervezet vagy a területileg illetékes gazdasági kamara képviselője szabályszerű értesítés ellenére, valamint a tanuló, a szülő ismételt szabályszerű meghívás ellenére nem jelenik meg. Az értesítést oly módon kell kiküldeni, hogy azt a tanuló, a szülő külön-külön a tárgyalás előtt legalább nyolc nappal megkapja.⁶

Az oktatási intézmény, a kamara, a gazdálkodószervezetek kapcsolatát és megjelenését a külső környezet felé nagymértékben megjelenítheti egy Pályaválasztási Kiállítás, ahol mindhárom partner képviselteti magát. Ez abból a szempontból is fontos, hogy a pályaválasztás előtt álló tanulók láthatják, hogy a Watty Szakképző Iskolában megszerzett tudás után van további perspektíva a jelenlévő képzőhelyeken. A kamara pedig ismertetheti a tanulókkal az őket megillető juttatásokat, a szakmatanulásban rejlő lehetőségeket. Amennyiben a kiállítás üzemlátogatással kerül közös megrendezésre, akkor a rendezvény még sikeresebb lehet és motiválhatja a tanulókat a szakmatanulásra.

November hónapban az oktatási intézmény a kamara példája alapján minden gazdálkodó szervezet részére egy referatúra levélben tudja elküldeni a megvalósult feladatokról szóló tájékoztatást, az adott tanévben a tanév rendjén túlmenően felmerült egyéb feladatokról és rendezvényekről tud tájékoztatást adni, valamint a következő tanévre vonatkozó beiskolázási keretszámokat tudja ismertetni, így a gazdálkodó szervezetek a humánerőforrásaikkal jobban tudnak gazdálkodni. Ebben az időszakban szokott megvalósulni az SZKTV-re történő jelentkeztetés is, melyben mindhárom szervezet részt vesz. A kamara által üzemeltetett Szakmasztár honlapon az oktatási intézmény rögzíti a versenyzők adatait, majd erről a felületről kinyomtatja a jelentkezési lapot, melyet az iskola és a gazdálkodó szervezet egyaránt hivatalos aláírással lát el, ezek papír alapon történő postázása után a kamara regisztrálja a versenyzőket.

Szintén november hónapban kell egy előzetes adatlapot kitölteni a kamara részére, mely tartalmazza a szintvizsgázók létszámát, a szakmák megnevezését, a felelősöket, és a vizsga helyszíneket, időpontokat.

Látszólag kicsiny, azonban mégsem elhanyagolható gesztus az iskolai marketing részéről a külső partner cégeknek, a kamarának, a szakképzési tanácsadóknak egy papíralapú karácsonyi üdvözlőlap küldése, mellyel az oktatási intézmény a partner szervezeteket megerősíti abban a tudatban, hogy az iskola számára fontos a velük való kapcsolat, s a jövőben továbbra is együtt kívánnak velük működni.

A januári hónap egyszerre több feladatot is ró az oktatási intézményre. Egyrészt az első félévet kell lezárni és a félévi eredményekről a gazdálkodó szervezeteket célszerű értesíteni, többek között azért is, mert akárcsak tanév elején ebben az esetben is a tanulószereződéses tanulóknak a juttatása tanulmányi átlageredménytől függően változhat. A szakképzési igazgatóhelyettes ekkorra már összeállította a májusi –júniusi vizsgaidőszak ütemtervét. Itt az is elképzelhető, hogy a gyakorlati vizsgarészek nem az oktatási intézményben kerülnek megtartásra, hanem kiszervezett vizsga lesz valamelyik gyakorlati képzőnél. Természetesen ebben az esetben már akár december hónap érdemes egyeztetni a tervezett vizsgahelyszín kapcsolattartójával. A végleges ütemtervet célszerű elküldeni a vállalkozóknak, hiszen ebből látják, hogy tanulóiknak mennyi idejük van még a felkészülésre, valamint tájékozódhatnak az utolsó vizsga időpontjáról is, hiszen ebben az esetben a gazdálkodó szervezetnek az adott nappal (sikeres szakmai vizsga esetén) ki kell jelenteni a társadalombiztosítási rendszerből a tanulót.

⁶ 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és köznevelési intézmények névhasználatáról 56.§ (2) bekezdés; vö.: 2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről 58.§ (6) bekezdés

A második félév során felmerülő feladatok

A második félév elején szükséges a kilencedikes tanulókat tájékoztatni a tanulószerveződések megkötésének rendjéről és a főbb határidőkről. Ebben a folyamatban mindhárom szervezet részt vesz. Az iskola gyakorlati képzőhelyet ajánl a tanulóknak, a gazdálkodó szervezetek fogadják a tanulókat, a kamara pedig a folyamat végén hitelesíti a tanulószerveződések megkötését. Az ágazati középiskolai képzésben ez az időpont alkalmas arra, hogy a nyári időszakban megvalósuló összefüggő szakmai gyakorlathoz szükséges gyakorlati képzőhelyeket felkeressék és velük együttműködési megállapodást kössenek, ekkor a három szervezetnek ismét együtt kell dolgoznia.

Február végén, március elején történik meg a szakmai vizsgák bejelentése, melyre az NSZFH jelöli az elnököt, a kamara pedig a vizsgabizottsági tagokat adja. Ebben az időszakban kezdődhetnek meg a gyakorlati szintvizsgák, melyeket a kamara szervez az oktatási intézményekkel együttműködve. A kapcsolattartás, a bejelentés módja ebben az esetben speciális, hiszen a jelentések az ISZIIR felületén történnek.

Április végén (a szintvizsgák után, a szakmai vizsgák megkezdése előtt) valósulhat meg egy szakképzési fórum összehívása, melyen mindhárom szervezet részt vesz. A szakmai fórumon ismertetésre kerülnek a várható változások, a következő tanévben megvalósításra kerülő képzések, a kamarai garanciavállalás során felmerült feladatok egyeztetése, majd a fórum további részében egy-egy szakképesítés külön szekcióban tudja átbeszélni az őket érintő kérdéseket. Ekkor kerülhet sor a jövőben történő üzemlátogatások egyeztetésére, az egyes gazdálkodók tanulóinak szükségleteinek meghatározására.

A májusi – júniusi vizsgaidőszak során az oktatási intézmény a gyakorlati vizsgákat kiszervezheti a gazdálkodó szervezetekhez, különösen nagyobb létszámú vizsgacsoportok esetén, ugyanakkor a kilencedik évfolyamos tanulók ebben az időszakban véglegesítik tanulószerveződéseiket, melyeket a kamara érvényesít, hogy az adott szorgalmi időszak végétől (általában június közepe) a tanulók a külső gyakorlati képzőhelyeken kezdhesék meg tanulmányaikat; ez az időszak mindhárom fél számára különösen megterhelő.

A nyári időszak során lehetőség adódik arra, hogy a kamara és az iskola képviselője felkeresse a gyakorlati képzőhelyeket és tapasztalatokat szerezzen az egyes cégek infrastrukturális, oktatási hátteréről. A látogatás ebben az esetben is természetesen támogató, segítő szándékkal történik.

A tanév utolsó hónapjában fejeződik be az új tanév előkészítése. A javítóvizsgák megvalósítása és az órarendi terv elkészülése után célszerű a javítóvizsga eredményeit megküldeni az érintett cégeknek, az órarendi terv megtekintése során a külső képzőhely esetleg jelezheti az iskolának, hogy másmilyen osztásban kéri a gyakorlati csoportok órarendjét a folyamatos termelés, és kiegyensúlyozott oktatás érdekében.

A partnerközpontú cselekvési ütemterv bemutatása

Az alábbiakban kerül bemutatásra az a cselekvési ütemterv, mely a három partner, gazdálkodó szervezet, kamara, szakképző iskola kölcsönös együttműködésén alapszik és részleteiben tartalmazza az elvégzendő feladatok időpontjait, partnereit, a kapcsolattartáshoz szükséges módszereket, valamint a felelősöket.

Partnerközpontú cselekvési ütemterv a szakképzési feladatok megvalósítására

Időpont	Feladat	Partnerek	Módszer	Felelősök
Szeptember	Kapcsolattartók kijelölése az oktatási intézmény részéről	Az iskola pedagógusai	Személyes megbeszélés, írásos megbízás	Igazgató, igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
	A tanév iskolai munkarendjének, órarendjének (tervezet) megküldése a gazdálkodó szervezetek részére	A gazdálkodó szervezetek képviselői	E-mail	Gyakorlati oktatásvezető
	Az összefüggő szakmai gyakorlat igazolásaink összegyűjtése	A gazdálkodó szervezetek képviselői	E-mail, telefon, levél	Gyakorlati oktatásvezető, osztályfőnökök
	Tanulói névsorok egyeztetése, tanulószerveződések egyeztetése	Az iskola pedagógusai	E-mail, személyes megbeszélés	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető, osztályfőnökök, iskolatitkár
	Gyakorlati képzőhelyek adatbázisának frissítése	Gazdálkodó szervezetek	E-mail, telefon	Kapcsolattartók, iskolatitkár
Október	Tanulószerveződések listájának megküldése a kamarai tanácsadónak	Kereskedelmi és Iparkamara szakképzési tanácsadója	E-mail	Gyakorlati oktatásvezető, iskolatitkár
	A gazdálkodó szervezetek részére a helyi tantervek, az SZVK-k megküldése	Gazdálkodó szervezetek	E-mail	Gyakorlati oktatásvezető, kapcsolattartók
	Új gyakorlati képzőhelyek meglátogatása	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara szakképzési tanácsadója	Személyes megbeszélés	Gyakorlati oktatásvezető, kapcsolattartó
	Pályaválasztási Kiállítás megszervezése, megrendezése	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara szakképzési tanácsadója	E-mail, telefon, személyes megbeszélés	Igazgató, igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
November	Referatúra levél megküldése a	Gazdálkodó szervezetek	E-mail	Gyakorlati oktatásvezető, kapcsolattartók
	SZKTV-re történő jelentkezés	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	Online felület	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető szaktanárok
	Szintvizsgázók létszámának megküldése a kamara részére	Kereskedelmi és Iparkamara	E-mail	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
December	Első negyedévi eredmények megküldése a gazdálkodó szervezeteknek	Gazdálkodó szervezetek	E-mail	Osztályfőnökök, kapcsolattartók
	Szakmai gyakorlati vizsga külső helyszínének egyeztetése	Gazdálkodó szervezetek	E-mail	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
	PR- karácsonyi üdvözlőlapok megküldése a gazdálkodó szervezeteknek, kamarának	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	Nyomatott levél	Igazgató, iskolatitkár, kapcsolattartók

Január	Első félévi eredmények megküldése a gazdálkodó szervezeteknek	Gazdálkodó szervezetek	E-mail	Osztályfőnökök, kapcsolattartók
	Szakmai vizsgaütemterv megküldése a gazdálkodó szervezeteknek	Gazdálkodó szervezetek	E-mail	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
Február	Kilencedikes tanulók tájékoztatása a tanulószerveződések megkötésének módjáról	Az intézmény kilencedikes tanulói	Személyes beszélgetés	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
	Ágazati szakközépiskolai képzésben résztvevők tájékoztatása az együttműködési megállapodások megkötésének módjáról	Az ágazati szakközépiskolai képzésben résztvevő tanulók	Személyes beszélgetés	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
Március	A tanulószerveződések, együttműködési megállapodások előkészítése	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	E-mail, telefon	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető, kapcsolattartók
	Szakmai vizsgák bejelentése	Kereskedelmi és Iparkamara	Online felület	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető, osztályfőnökök, iskolatitkár
Április	Gyakorlati szintvizsgák megrendezése	Kereskedelmi és Iparkamara	Online felület	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
	Szakképzési fórum összehívása	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	E-mail, személyes beszélgetés, fórum	Igazgató, igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
Május - június	Szakmai vizsgák	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	E-mail, telefon, személyes beszélgetés	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
	Tanulószerveződések, együttműködési megállapodások véglegesítése	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	E-mail, telefon, személyes beszélgetés	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető, osztályfőnökök, iskolatitkár
Július	Gazdálkodó szervezetek meglátogatása az iskola részéről	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	E-mail, telefon, személyes beszélgetés	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető
Augusztus	A következő tanév előkészítése	Gazdálkodó szervezetek, Kereskedelmi és Iparkamara	E-mail, telefon	Igazgatóhelyettes, gyakorlati oktatásvezető

Összegző befejezés

Az évfolyamdolgozat bevezetésében említésre került, hogy a szakképzésben megjelenő „feladatok akkor tudnak optimálisan megvalósulni, ha az oktatási intézmény, a kamara, a gazdálkodó szervezetek között egy dinamikusan működő partneri kapcsolat van.”

A fentiekben felvázolt eljárásrend alkalmazása során, az adott intézmény környezeti elemeinek vizsgálatával, a jövőben látható változások átgondolásával, a külső partnerek véleményének, javaslatának elfogadásával és az oktatási intézmény sajátosságainak figyelembevételével az elkészült cselekvési terv sikeresen adaptálható lesz más szakképző iskolák részére is. Így az iskola, a kamara valamint a gazdálkodó szervezetek közötti kapcsolattartás elősegítheti a szakképzés eredményesebb működését.

Felhasznált irodalom

- Dr. Kapa Mátyás: Nevelési-oktatási intézmény és környezete I., BME, Budapest, 2015.
- Dr. Kapa Mátyás: Nevelési-oktatási intézmény és környezete II., BME, Budapest, 2015.
- Marton József (2013): Interjú Bihall Tamással, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara alelnökével. Szak- és felnőttképzés, A Nemzeti Munkaügyi Hivatal folyóirata, 2. évfolyam, 2013. 1. szám.
- Dr. Vartmann György: Szakképzés-igazgatás, BME, Budapest, 2015.

Felhasznált jogszabályok

- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
- 2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről
- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról

KONCZ Katalin

A női karriertípusok és jellemzőik

Bevezető

BA *női karrier* még napjainkban is pejoratív fogalom a köznapi gondolkodásban. Nem csupán a nemi szerepekről vallott tradicionális nézetek, hanem a jelenségnek a tudományos kutatások eredményeit nélkülöző értelmezése miatt is. A karriert építő nő a közvélekedés szerint meglehetősen gyanús, aki vélhetően elhanyagolja „eredeti” hivatását, az anyaságot. A köznapi karrier fogalom szerint – akár pejoratív, akár pozitív kicsengéssel – ha valaki „karriert futott be”, azt jelenti, hogy „vitte valamire”, elért valamilyen társadalmilag magasra értékelt pozíciót. Ettől eltérően, a karrier tudományos megközelítésben gyakorlati tapasztalatok sora (Hall, 1976:15), még pontosabban *munkatapasztalatok sora* (Greenhaus, 1987:25) akár a köz- akár a magánszférában végzik. Mindenki, aki bármilyen típusú munkát ellát, akár háztartási keretekben is, egyúttal karriert épít.

A karrier értékelése, nemek szerinti különbségek

A tudományos karrierfogalom semleges, nem tapad hozzá sem pozitív, sem negatív értékítélet. Az életpálya során felhalmozott munkatapasztalatot *az egyén és a társadalom értékeli*, ruházza fel pozitív vagy negatív jelzőkkel. Az egyén szükségletek, érzések, értékek mentén, aspirációk teljesülése alapján minősíti életpályája történéseinek, munkatapasztalatainak sorát egyedi, szubjektív módon. Ami a későbbiekben meghatározza motivációját, a társadalomhoz és szűkebb közösségeihez való viszonyát.

A társadalmi értékítéletet árutermelő társadalmakban a piac, közelebbről a *munkaerőpiac közvetíti*. Nincs köze az emberi szükségletek életet fenntartó és újratermelő kielégítéséhez, sem annak minőségéhez. A piac/munkaerőpiac rangsorolja a tevékenységeket és ruházza fel értékkel, anyagi és nem anyagi presztízsszimbólumokkal. Csak ezen a szemüvegen keresztül érthető meg a pénzügyi szféra és az ember újratermelésében alapvető szerepet játszó egészségügyi és oktatási tevékenységek közötti értékelésbeli különbség az előbbi javára. A végzett tevékenység társadalmi értékelése és szubjektív interpretálása eltérhet, s mint a későbbiekben látni fogjuk, a nők meghatározott rétege esetében el is tér egymástól.

A karrier társadalmi minősítése eltérően hat a nők és férfiak helyzetére.

- Leértékeli a nők által végzett munkát. Karrierként *csak a társadalmilag szervezett (kereső) munkát* értelmezi, azt értékeli, és ruházza fel presztízsszimbólumokkal (címek, rangok, előmenetel, anyagi és nem anyagi ellenszolgáltatás), amelyből a nők jelentős tömegei kiszorultak. A háztartás kereteiben kifejtett hatalmas – az iparban végzett munkaórákkal azonos nagyságrendű vagy kiterjedtebb – mennyiségű munkát a társadalom semmilyen módon nem honorálja. Hazai szinten számításom szerint a nők által végzett munkák legalább egyharmadát (34,2%), a férfiak munkatevékenységének 15,5%-át a társadalom nem fizeti meg. Az elismerés hiánya gyengíti az egyéni pozitív életérzést, fontosságtudatot, megelégedettséget. Rontja az önismeretet és az önértékelést, leépíti az önbizalmat. Következésképpen korlátozza a karrierutak közötti választás szabadságát. A háztartás keretében végzett munkát értelmetlen, időrabló, felesleges tevékenységként közvetíti a jövő generációk felé. Ezzel rombolja a családi kereteket, rontja a népesség újratermelésének feltételrendszerét, a szülői feladatokra felkészítő szocializációs folyamat hatékonyságát.
- A *karrier társadalmi és az egyéni értékelése* a férfiak esetében többnyire összhangban van, azonos, a nők nagy csoportja esetében különbözik. A férfiak társadalmi szerepüknek és a

szocializációs mintáknak megfelelően azonosulnak a családfenntartó szereppel, a kereső munka elsődlegességét vallják, anyagi értékeknek elkötelezettek, szívesen versengnek, általában kedvelik a hatalmat, és mobilak. A munkaerőpiac (a társadalom) ezt a magatartást értékeli nagyra, visszacsatolási rendszerével ezeket a normákat erősíti meg. A nők jelentős hányada azonban a gyermekszülést, gyermekgondozást a kereső munkával azonos értékűnek, vagy fontosabbnak tarja. Ezt a társadalom – lévén piacgazdaság – nem jutalmazza az áruvilágéval egyenértékű szimbólumokkal, ami a családalapítási, gyermeknevelési kedv lanyhulásához vezet, végeredményében a népesség egészséges újratermelését korlátozza.

Női karriertípusok a munka-erőpiaci integráció szemszögéből

Nők és férfiak *karrieraspirációja és karrieresélyei* lényeges eltérést mutatnak. A nők másképpen konstruálják meg önképüket, életüket és környezetüket, mint a férfiak, ezért előmeneteli igényük és lehetőségük is különbözik. Karrierválasztásukban az értékek, és az érzelem inkább dominál, a férfiak karriermotiváltsága az érdek körül sűrűsödik. Más értékek köré szervezik életpályájukat. Életpálya szakaszaik és a szakaszokon belüli súlypontok különbözőek.

A nők karrierfejlődésének sajátosságait vizsgáló elméletek három irányzatba sorolhatók. A *strukturális* (szociológiai) közelítések az előmenetel alakulásában az intézményi és társadalmi faktoroknak szánják meghatározó szerepet. A *kulturális* (antropológiai és társadalompszichológiai) felfogás szerint a nemi szerepekről alkotott kulturális kép alakítja a nők viselkedését és aspirációit a családban, valamint a munkahelyen. A *pszichológiai* szakirodalom az egyén mikrovilágában lel magyarázatot a karrieresélyek és indítékok különbségeire (Gallos, 1989).

A munkaerőpiachoz való viszony szempontjából a nők *háromféle karriertípusba* sorolhatók.

- A „*családi karrier*” a családgondozásra, háztartásra berendezkedett nők munkatapasztalatainak sorával jellemezhető. A politikai hatalomban való részvétel iránt nem támasztanak igényt. A férfiak számára ez a karriertípus csak csekély mértékben és átmenetileg jellemző, amikor a gyermekgondozás fizetett formáját választják.
- A „*munkaerő-piaci karrier*” elsődlegességét preferáló karrier esetében a kereső munka kap prioritást az egyéni életpálya teljes hosszán. Az e rétegbe tartozó nőket a szakirodalom általában „*karrierorientált*” nőknek nevezi. A szülést követően nem, vagy rövid ideig veszik igénybe a fizetett gyermekgondozási rendszereket. Körükben található nagyobb arányban azok a nők, akik karrierjüket a politikai és gazdasági vezetésben teljesítik ki.
- A „*kettős kötődésű*” karrier a családi karriert és a munkaerő-piaci karriert egyaránt preferáló nőket jellemzi. Ők a kereső munka és a családi feladatok párhuzamos teljesítését tekintik életpálya céljának. A kétfajta feladat fontossága társadalmi-foglalkozási rétegenként eltérő. A kettős szerep összehangolása munkaköri feladatoktól függően különböző nehézséget okoz. Ezért vállalják szívesen az e réteghez tartozó nők a kötetlen munkaidőt, a hosszú nyári szabadságot, a rugalmas munkaidőt. A kisgyermekkel rendelkező nőket állítja különösen nehéz feladat elé a vezető pozíció ellátásának korlátlan idő- és feladatnéhsége.

Vizsgálataim szerint *e három karriertípus jelen van a gazdasági fejlettség minden szintjén és az ipari forradalmak korától kezdve a történelmi fejlődés minden fázisában, a társadalmi berendezkedéstől függetlenül. A három karriertípus jelenléte és súlya, az egyes típusokhoz tartozó nők aránya és annak változása történelmi korok, a gazdasági fejlettség különböző szakaszai, és az iskolázottság különböző szintjei szerint eltérő. Az egyes típusokhoz tartozó nők aránya jól jellemzi az adott*

országban a nők társadalmi helyzetének egyik fontos vetületét: a kereső munkához való viszonyt.¹ A társadalmi-gazdasági fejlődéssel párhuzamosan a „kettős kötődésű” karrierpályát választó nők aránya minden országban emelkedik.

Hakim (2011) hat ország² 1998-2005 közötti időszakra végzett felmérésére alapozva hasonló eredményre jutott. Háromféle karriertípus (családorientált, adaptív, munkaorientált) nemek szerinti különbségeit vizsgálta. Egyértelműen igazolta a gyakorlatból ismert jelenséget, miszerint a férfiak körében lényegesen magasabb a munkaorientált karriertípus, mint a nők körében. (Evidencia, ami a nemek társadalmi szerepeiből következik.) A vizsgálatból az is kiderült, hogy a részmunkaidőben dolgozó nők körében magasabb az adaptív karriert követők, és alacsonyabb a munkaorientált karrierben gondolkodók aránya, mint a teljes munkaidőben dolgozó nők soraiban (Hakim, 2011:23).

Nők és férfiak esetében egyaránt tapasztalható, hogy az aktív életpálya ritkán lineáris, sikeres és kevésbé sikeres, esetleg sikertelen vagy stagnáló szakaszok váltják egymást. Sveiby a karriert válságokkal terhelt „páternoszterszerű életciklusokként” írja le (Sveiby, 2001:133). *A nők a férfiaknál gyakrabban jutnak el karrierjük stagnáló szakaszába.* Az egyén felkészültségét, érettségét jelzi, hogy miként tud felülemelkedni a sikertelen szakaszokon, s hogy milyen stratégiát választ életpályája minőségének javítására. Mind az otthonon kívüli karrierre koncentráló, mind a családi élet szervezését vállaló nők a férfiaknál gyakrabban élnek át *stagnáló karrierszakaszf*, amikor egyéni vagy szervezeti okból a fejlődés megtorpan. A munkahelyi életpálya megszakítottasága miatt, valamint a gyengébb mobilitási késztetés és hajlam miatt, a nők nagyobb tömegei (pl. az alsó és középszintű női vezetők nagy része) gyakrabban élnek át stagnáló karrierszakaszt. Az elakadás/megrekedés bekövetkezhet a szervezeti feltételek hiánya miatt és az egyéni feltételek változásának következtében. Mivel a nők ritkábban változtatnak munkahelyet, gyakrabban jutnak el *szerkezeti holtpontra*. A szerkezeti holtpont az előmenetel végét jelenti az adott szervezetben, mivel a szervezet strukturális okok miatt nem tud előmeneteli lehetőséget biztosítani. A szakirodalomban ez a karrier holtpont a nők esetében „üvegplafon” jelenséggént ismert. A karrierstagnálás egyik változata az *életstílusbeli holtpont*, amely egy mély, komplex krízishelyzet. Akkor áll elő, ha az egyén a társadalmi és magánszerepei közül valamelyiknek döntő, megkülönböztetett jelentőséget tulajdonít, kizárólagosan erre építi fel életét és ez a fix pont megbillen. A súlyponti területen a sikertelenség teljes összeomláshoz vezethet, identitás-zavarokat és önbecsülési problémákat okoz (Bohlander et al., 2001:321).⁴ Ezért is hasznos a kereső nők kétpillérű életmódja (a kereső munka és a családi feladatok), amely lehetővé teszi, hogy a munkahelyi kudarcot, munkanélküliséget könnyebben viseljék el, mint a férfiak. Egyéb jellegzetességek mellett a szerepváltás lehetősége is hozzájárul a nők kedvezőbb mortalitási mutatóihoz.

A családi karrier jellemzői

A hagyományos egykeresős családmódban a nők a családi feladatokat látják el, a férfiak a családfenntartó szerepére vállalkoznak. A háztartás ellátására, családgondozásra berendezkedett nők egy része megszünteti korábbi munkaviszonyát, más része eleve nem is létesített

¹ Korábbi munkáimban a női foglalkoztatás történelmileg kialakult típusait az iparosítás előtti társadalmi viszonyok, az iparosítás gyakorlata és a társadalmi berendezkedés függvényében mutattam be. Ezen tényezők rendszerében a foglalkoztatás négy típusát különböztettem meg: a naturálgazdálkodást folytató harmadik világ, a tőkés országok egy- és kétmaximum pontos, valamint a korábbi szocialista országok folyamatos foglalkoztatási gyakorlatát (Koncz, 1984, 1987).

² Belgium (flamand), Cseh Köztársaság, Egyesült Királyság, Németország, Spanyolország, Svédország.

³ Judith Bardwick (1986): *The Plateauing Trap*. New York, AMACOM, 1986. Idézi: Bohlander, 2001:321.

⁴ Részletesebben lásd Koncz (1985).

munkaviszonyt, semmilyen kereső munkatapasztalattal nem rendelkezik. A férfiakra a családi karrier kizárólagossága csak ritkán jellemző, és többnyire csak átmeneti jelleggel, például, amikor ők élnek a fizetett gyermekgondozás valamelyik formájával. Sekaran és Hall (1989) családi munkamegosztási tipológiájában ők az „*alkalmazkodók*”, akik akként osztják meg a családi közösségre háruló feladatokat, hogy az egyik fél inkább a családi feladatokat látja el, a másik inkább a kereső munkát végzi. A „*családi karrier*” berendezkedett nők számára *előnyt* jelent, hogy az otthon falai védelmet nyújtanak a versenyszféra követelményeitől, stresszeitől. Időkorlát nem nehezíti a családgondozási-háztartási feladatok ellátását. A férfiak e szerepvállalásának megéléséről nincsenek tudományos vizsgálatok, vagy legalábbis nem tudok róla.

A „*családi karrier*” *bátránya* a gyenge társadalmi elismerés és az önálló jövedelem hiányával összefüggő kiszolgáltatottság, amelyről a hatvanas-hetvenes években sokat cikkezett a szépirodalom és a szakirodalom. Evidencia, hogy a társadalom perifériájára sodródás, a szegények közé kerülés esélye a kereső munkával nem rendelkezők soraiban a legnagyobb, főként ha gyermekek eltartásáról is gondoskodik a család (Koncz, 2002). A fogyasztói társadalomban, ahol a pénz „szentség”, ahol a létfenntartás kényszerén túl mindent, beleértve az emberi kapcsolatokat is, átsző a pénz mindenhatósága, ennek a karriernek kicsi a társadalmi presztízse. Munka alatt még az Eurostat és a Központi Statisztikai Hivatal felméréseiben is a kereső munkát értik, a „dolgozik” kifejezés a kereső világra fenntartott kategória. De ekként fogalmazzuk a politikai pártok, a kutatók, és a közbeszéd is ezt használja. Pedig a társadalom számára legfontosabb tevékenység folyik a családi-háztartási keretek között, a jövő generációk fizikai, szellemi állapota formálódik az itt kifejtett munka révén. Szűk látókörű megközelítéssel a jelen generációk tagjainak jövőbeli eltartói készülnek fel a munkaerő-piaci karrierre.

A kizárólagos otthoni lét természetesen nem mindenki számára követendő alternatíva. A társadalmi kapcsolatok beszűkülésének, a négy fal közé szorítottság neurotizáló hatását „*gyeszindrómaként*” írták le a témával foglalkozó kutatók a hetvenes évek elején.⁵ A munkaerő-piaci kirekesztettség az *információs társadalomban* különösen nagy veszélyt jelent, ahol a megszerzett ismeretek elavulása a korábbiaknál gyorsabb, ahol a társadalmi integrációhoz szükséges új ismeretek rohamosan bővülnek. A háztartásbeliek újratermelődésével fel kell figyelni az új-régi jelenségekre: az egyedül maradt, a társadalmi, munkaerő-piaci integrációra nem képes, megélhetési forrással, nyugdíjjal nem rendelkező nők veszélyeztetettségére. A csökkenő állami gondoskodás, és a másokért felelősséget nem vállaló hedonista életvezetés miatt e réteg magára maradása és ellehetetlenülésének veszélye ma nagyobb, mint a korábbi évtizedekben.

A munkaerő-piaci karrier jellemzői

A „*munkaerő-piaci karrier*” választókra a folyamatos (megszakítás nélküli) munkaviszony jellemző az életpálya teljes hosszán. Élénk munkaerő-kereslet mellett az iskolázott, főként a felsőfokú végzettségű és/vagy magas beosztású nők vállalják nagyobb arányban ezt az életformát. Ők vagy gyermektelenek, illetve egyedülállók, vagy gyermekszülés esetén sem szakítják meg kereső munkájukat. Társadalmi jelenséggé vált a „*szingli életforma*”. A kereső munkára épülő karriert előnyben részesítő, magas beosztású egyedülálló nők és férfiak rétege ma már fontos fogyasztói célcsoporttá vált.⁶ A munka-erőpiaci karriert preferáló nők számára *előnyt* kínál az önálló (gyakran

⁵ A kutatók hibája, hogy nem voltak tekintettel a minta sajátosságaira. A minta nem volt reprezentatív. Lakótelepek kis lakásaiba zárt, alacsony iskolai végzettségű nők körben végezték a kutatást, akiknek az édesanyja is kereső munkát végzett, a kereső munka mellett nevelte fel gyermekeit. Nem tanulhatták meg az édesanyjuktól, hogyan gazdálkodjanak a megnövekedett szabadidejükkel, hogyan szervezzék a háztartást, hogyan leljék örömeiket a háztartási tevékenységekben.

⁶ Hogy milyen széles kört érintő társadalmi jelenségről van szó, igazolja, hogy pillanatok alatt bestsellerré vált külföldön és itthon a Bridget Jones naplója című könyv (Helen Fielding) és az ebből készült film, valamint az ennek mintájára írott könyv: Rácz Zsuzsa „Állítsátok meg Terézanyut”. Édesvíz Kiadó, Budapest, 289 l. Folyamatosan alakultak és alakulnak klubok országsszerte.

átlagot meghaladó) jövedelem, a munka nyújtotta belső jutalom, az önmegvalósítás lehetősége, az előmenetel a szakértői és vezetői ranglétrán, a társadalmi kapcsolatok széles köre, a presztízsszimbólumok birtoklása. A kereső munka jelentősége az anyagi biztonság mellett a társadalmi integráció szempontjából is elsődleges fontosságú, mivel a társadalmi kapcsolatok alapvető színtere.

Hátránya – kedvezőtlen munkaerő-piaci viszonyok mellett – az elhelyezkedési nehézség, a munkanélküliség fenyegetettsége, a munka túlhajtásának kedvezőtlen következményei (munka alkoholizmus, stressz, kiégés). A munkaerő-piaci karriert választó gyermekes nők esetében gondot jelent a családi szerep zavartalan ellátása. Esetükben a hatékony társadalmi integráció feltétele a gyermekelhelyezés megoldása magán jelleggel vagy intézményi keretekben.

A nők (és férfiak) *munkaerő-piaci karrierdöntéseik* során különféle stratégiákat követnek. Rövid és hosszú távú célok mellett kötelezik el magukat, és azokat ütemezik. Döntenek a felhalmozni kívánt tudástőke jellegéről. Foglalkozást és munkahelyet választanak. Kis szervezetek mellett döntenek, ahol generális tudásra tehetnek szert, vagy nagy szervezetet preferálnak, ahol specialistává fejlődhetnek. „Életportfóliójuk” összeállításában⁷ (Kriston, 2001) törekedhetnek márkanevek gyűjtésére, és/vagy további befektetésekkel növelhetik tudástőkéjüket. Választhatnak magas fizetés és tartós parkoló pálya, vagy kezdeti alacsonyabb fizetés és gyors előmenetel között. Érdekeiktől és értékeiktől függően élnek a szervezet által felkínált lehetőségekkel. Ezekben a döntésekben világosan kitapinthatók a női alkalmazottak jellegzetességei.

A „kettős kötődésű karrier” jellemzői

A „kettős kötődésű karriert” választó nőkre a *munkahelyi karrier megszakítottsága* jellemző. A családos nők rövidebb-hosszabb ideig felfüggesztik munkahelyi életpályájukat a gyermekszülés, gyermekgondozás miatt. A munkahelyi életpálya folytonosságának hiánya korlátozza előmenetelüket és hozzájárul a keresetkülönbség állandósulásához. A kettős kötődésű karrier jellemzésére újabban terjed a „Patchwork-Bibliográfia”⁸ kifejezés. Ezt a terminológiát, az egyes életszakaszokat átfedő modell megnevezésére alkalmazzák, amely a hagyományos két maximumpontos női karriermoddell⁹ váltja fel. Az új típusú „patchwork” foglalkoztatásra a kiskori gyermekgondozás mellett párhuzamosan végzett kereső munka jellemző, amire nálunk példát a fizetett gyermekgondozás melletti munkavállalás kínálja.

A „kettős kötődésű karrier” *előnye* az előbbi két karrierút egyoldalúságának feloldása, mivel a nők mindkét szerepe iránti igényt kielégíti (amennyiben nem kényszer, hanem szabad választás eredménye). A keresőmunka biztosítása meghatározó a szegénység leküzdésében. Lehetőséget teremt a szerepek közötti váltásra. A munkanélküliségi fenyegetettség nem annyira erőteljes, mint a kizárólag kereső munkára építő nők, vagy a férfiak esetében. A munkanélküliség ellen biztonságos háttérrel nyújtanak a családi-háztartási keretek.

A „kettős kötődésű karrierű” nők esetében a karrier és a családi teendők összehangolása az életpálya menedzselésének *legkritikusabb* eleme. Az e csoportba tartozó nők az „akrobaták”, akik a kereső munka és az otthoni feladatok összehangolását művészi fokon végzik (Sekaran-Hall, 1989:162). A kettős kötődésű karrier örök dilemmája a túlterheltség, a kevés szabadidő, ezzel

⁷ A karriert a jövőben az minősíti, hogy az egyén az életpályája során milyen „életportfóliót” állít össze, azaz milyen „márkanevekből és projektekből” épül fel az önéletrajza (Kriston, 2001: 25).

⁸ A német Annette Münnich-Wienes műhelymegbeszélésen elhangzott tájékoztatása szerint (Szociális és Családügyi Minisztérium Nőképviseleti Titkársága: Foglalkoztatás – szociális biztonság – rugalmas munkaidő. Műhelymegbeszélés. 1999. július 7.)

⁹ A „kétféle maximum-pontos” foglalkoztatásban a munkaerő-piaci szerepet felváltja a családi szerep dominanciája, majd az ismételt munkaerő-piaci reintegráció.

összefüggésben, a képzésben való részvétel, a kapcsolatépítés korlátozottsága, amely az élethosszig tartó képzés követelménye közepette a szakmai lemaradás veszélyével jár. Főként a kisgyermek nevelésének követelménye ütközik a kereső munkával, amely sokszor a *munkahelyi előmenetel átmeneti vagy végleges feladását eredményezi*. A kereső munka megszakításával e réteg jelentős része átmenetileg vagy véglegesen a szegények közé kerül (Koncz, 2002). Hogy sikerül-e kiemelkedniük a szegénységből, az a munkaerő-piaci reintegráció esélyétől függ. Újabb tendencia – amely elsőként az Egyesült Államokban jelent meg –, hogy a kettős kötődésű karrierre igényt tartó, magasan képzett nők időben előbbre hozzák a munkahelyi karriert, majd ezt követően alapítanak családot és szülnék gyermeke/ke/t, sokszor a szülőképes kor végső határán. Ez hozzájárul a tervezett gyermekvállalás teljesítésének elmaradásához, a kedvezőtlen népesedési tendenciák erősödéséhez.

A kettős kötődésű karriert vállaló nők másik nagy kockázata a *munkaerő-piaci reintegráció* nehézsége. A munkaerő-piacról rövidebb-hosszabb időre kiszorulókká visszakérülési esélye napjainkban rosszabb, mint korábban volt. A TÁRKI felmérése szerint a GYES-en, GYED-en levő nők több mint a felének (51%-ának) nincs munkahelye, ahová visszamehet dolgozni (Gregor, 2013:109). A 40-45 éven felüli nők érdekérvényesítési esélye és munkaerő-piaci pozíciója egyébként is gyenge, és elhelyezkedésük még akkor is majdnem lehetetlen, ha folyamatos munkaviszony mellett veszítik el állásukat. Lényegesen nehezebb a munkaerő-piacról hosszú időre kivált nők reintegrációja, vagy azok integrációja, akiknek soha nem volt állásuk. A 15-25 évre a háztartás szervezésére, családgondozásra berendezkedett nők reintegrációs kockázatát növeli, hogy megszerzett ismereteik elavulnak. Az újbóli munkavállalás során a nők veszítenek munkaerő-piaci pozíciójukból. Amerikai vizsgálat szerint három év kihagyása után a nők 37%-kal keresnek kevesebbet (Women in bussiness, 2005:10).

A női foglalkoztatás jellemzői, és a nők szükséglete az országok többségében eltér egymástól. Van, ahol a gyermekintézményi ellátottság hiányosságai korlátozzák a nők foglalkoztatási igényének realizálását, van ahol az anyagi kényszer miatt lépnek a munkaerő-piacra azok a nők is, akik egyébként szívesebben maradnának az otthonon. A *munkavállalás fő motívuma* a nők (és a férfiak) többségénél a világon mindenütt a pénzkeresés, mivel a családok többsége nem engedheti meg magának, hogy lemondjon a második keresetről. Egy szűk réteg szükségleteit jellemzi csupán a Maslow piramis¹⁰ legfelső régiója, az önmegvalósítás igénye. Az anyagi kényszer a fejlettebb országokban kisebb, ezért (is) kiterjedtebb a részmunkaidős foglalkoztatás.

A munkaerő-piaci karrierre koncentrálnak és a kettős kötődésű karriert megélő nőkre egyaránt jellemző az *esélyegyenlőség hiánya a munkaerő-piacon*, amely a foglalkoztatáshoz jutás nehézségeiben és a férfiakénál gyengébb munkaerő-piaci pozícióban jut kifejezésre. A pozicionális különbség ismert jele az előmeneteli korlátok működése és a bérkülönbség megnyilvánulása.

A nők *munkaerő-piaci pozíciója* a férfiakénál gyengébb. Iskolázottságuk, szakképzettségük, munkahelyi gyakorlatuk, valamint kapcsolati tőkájük és a hatalmi hálózatban való elhelyezkedésük határozza meg, hogy miként tudják a szervezet nyújtotta lehetőségeket a maguk javára fordítani. A nők, jóllehet iskolázottabbak, mint a férfiak, iskolázottsági előnyüket tompítja, hogy a munkaerő-piaci érdekérvényesítési képességet a szakképzettség – amivel kisebb részük rendelkezik – az iskolázottságnál jobban befolyásolja. A férfiakénál gyengébb kapcsolati tőkájük, és hatalomforrásaik (szervezet-specifikus tudás, gyakorlat, informáltság, rugalmasság stb.) korlátozzák előmenetelüket. A szervezeti kultúra szerepe meghatározó a munkahelyi karrier

¹⁰ Maslow ismert szükséglet-hierarchia elméletében a motiváció alapja az alapvető emberi szükséglet öt csoportja (fiziológiai, biztonság, szeretet, tisztelet, önmegvalósítás). A szükségletek hierarchikusan sorba rendezhetők. A kielégítetlen szükséglet motivál, a magasabb szükségleti szint csak az alacsonyabb rendű szükséglet kielégítése után jelenik meg (Maslow, 1966).

támogatásában. A hatalomforrás „értéke” a szervezeti értékítélettől (szervezeti kultúrától) függ: a női értékeket preferáló szervezetekben a női hatalomforrások nagyobb értéket képviselnek, mint a maskulin kultúrára épülő szervezetekben. A sikeres karrier az *egyéni képességek, és a szervezeti követelmények összhangjának* talaján jön létre. Az egyéni igények és a szervezeti kultúra összhangja, a szervezet és egyén összeillesztése-illeszkedése a munkaerő stabilizálása és szervezeti előmenetelle szempontjából a legfontosabb feltétel. A nők beilleszkedési folyamatának sikere függ attól, hogy a szervezeti kultúra miként integrálja és támogatja a női sajátosságokat, ismeri el a sokszínűséget értéként.

A *bér- és keresetkülönbség* kettős vetülete érvényesül a gyakorlatban. Egyrészt a nők a kereseti piramis alján helyezkednek el. Azokban a foglalkozásokban tömörülnek nagy számban, amelyek alacsony keresetet biztosítanak. Másrészt ugyanazon foglalkozásban keresetük az esetek nagyobb hányadában a férfiak keresete alatt marad. Ennek számos oka közül a nemek szerinti diszkrimináció csak kis hányadot képvisel. Nagyobb szerepet játszik, hogy a nők nem végeznek a férfiakkal azonos mennyiségű kereső munkát, nagyobb arányban végeznek szakképzettséget nem igénylő munkát, foglalkozási összetételük a keresetek szempontjából a férfiakénál kedvezőtlenebb, a nők által végzett munkákat a munkaerő-piac leértékeli (kontraszelektív mechanizmus), a munkakör-értékelési rendszereket szűk körben alkalmazzák a szervezetek. A nők keresethátránya az életpálya egészében fennáll, és az idő előrehaladásával az olló nyílik. Életjövödelmük összege azonban a férfiakénál nagyobb, mivel átlagosan hosszabb ideig élvezik a nyugdíjat, még ha az alacsonyabb is, mint a férfiaké. A társadalmi javakból (betegellátás, gyógykezelések, gyógyfürdők igénybevétele, családgondozási díjak) átlagosan nagyobb arányban részesednek. A még felszínen egyensúlyozó középréteg nőtagjai a családi költségvetésből is nagyobb részt tudnak magukra áldozni (öltözködés, fodrász, kozmetika, stb.), mint a férfiak.

Különösen küzdelmes a női családfenntartók élete, bár helyzetük a férfiakéhoz képest némileg javult az elmúlt évtizedben. A korábbi években a női háztartásfővel élők között volt nagyobb arányú a relatív jövedelmi szegénység, 2012-ben már a férfiak kerültek rosszabb pozícióba (17%, nők: 16%). A szegénység mélysége is enyhébb a női háztartásfők családjában (23%), mint a férfiakéban (27%). Az anyagi depriváció mértéke azonban a nők esetében a férfiakénál magasabb (2012-ben 44% és 36%). Szintén kedvezőtlenebb a nagyon alacsony munkaintenzitás a női háztartásfők körében (37%) szemben a férfiakéval (17%). 2000 és 2012 között 4%-ponttal nőtt a relatív jövedelmi szegénységben élők aránya a férfi családfők családjukban, a női családfők esetében 2%-ponttal – 16%-ra. A relatíve jobb pozíció ellenére a női családfők háztartásainak helyzete kedvezőtlen, családtagjaik 58%-a szegénységben és társadalmi kirekesztettségben él, míg a férfi háztartásfők családtagjai körében az arány 44% (Gábos et al., 2013: 58, 60, 53, 48).

Egyéni igények és a változás tendenciája

A rendszerváltást követően Magyarországon *mindhárom karrierút* iránti igény jelen van, az iskolai végzettségtől, a családi állapot jellemzőitől, és korcsoportoktól függően, eltérő arányban. 1991-ben öt országra kiterjedő nemzetközi kutatás szerint a kisgyermeket nevelő fiatal anyák nagy hányada a kereső munkát másodlagosnak tekintette. Négyötödük a családot tartotta fontosabbnak, a kereső munkának senki nem szánt prioritást, mindkettőt egyformán fontosnak a megkérdezettek 19%-a vélte (Pongrácz, 2002:34). Elégedettek a családi és a munkahelyi feladatok összehangolásával, azért is, mert többségük nem vágyik munkahelyi előmenetelre. Ezek a vélekedések a kutatók szerint összefüggnek „a magyar társadalom erőteljes család és gyermekcentrikus beállítódásával”, amely meglehetősen „értékrendi stabilitást” mutat. (U.ott:35). A 2000 és 2009 között végzett kutatás már jelentős változásról ad számot. A kereső munka fontosságának erősödését, a családközpontúság visszaszorulását jelzi. 2009-ben a megkérdezettek négyötöde úgy véli, hogy „a dolgozó nő is lehet jó anya”. Azt a véleményt, hogy „a család

fontosabb, mint a munka”, a megkérdezettek csökkenő arányban vallják (2000-ben a nők 74,4%-a, 2009-ben 59,8%-a – Pongrácz - S. Molnár, 2011:196). Ebben véleményem szerint szerepet játszik a romló életkörülmények között a kereset növekvő jelentősége, amit jelez a megkérdezettek véleménye, miszerint négyötödük szükségesnek tartja a családban a két keresetet (U.o.).

A gyerekes anyák 1991-ben a *konzervatív családmódel* mellett tették le voksukat. Az idézett felmérés szerint a megkérdezettek egyharmada (33,0%) otthon maradna, ha a férj el tudná tartani a családot, több mint felük (51,1%) részmunkaidőt vállalna, és csak egytizedük (13,6%) preferálná a teljes idős állást (Pongrácz, 2002:34). A többség 2000-ben is a hagyományos családmódel választaná, szemben a kétkeresős családmódelel. A megkérdezett nők többsége a tradicionális munkamegosztást vallotta: 100-as skálán 70-re értékelték azt a megállapítást, hogy „A férj feladata, hogy keresetével biztosítsa a család megélhetését; a feleség feladata, hogy ellássa az otthoni feladatokat” (Pongrácz, 2002:39). A megkérdezettek szerint a család életét megviseli, ha a nő teljes munkaidős munkát vállal, 67 és 68 értékkel (U.ott:39). 1991-2000 között lényegesen javult a háziasszonyi szerep megítélése, ami összefügg a foglalkoztatási lehetőségek beszűkülésével is. Az újabb felmérés a vélemények változásáról tájékoztat e tekintetben is. A nők csökkenő mértékben vallják, hogy „a férfi keresse meg a pénzt, a nő lássa el a családot (2000-ben 55,9%, 2009-ben 53,7%). A megkérdezettek több mint a fele (51,3%), a korábbiakhoz képest növekvő arányban, azonban úgy véli, hogy „háziasszornak lenni kielégítő”. Csökkenő mértékben vélelmezik, hogy „a hat éven aluli gyermek megsínyli, ha az anyja dolgozik” (Pongrácz-S. Molnár, 2011:196).¹¹ A nemi szerepekkel kapcsolatos vélemények is változtak 2000 és 2009 között: emelkedett a „modern”, csökkent a „tradicionális” és a „kevert” beállítódásúak aránya. Ez utóbbiakat vallja a megkérdezett nők háromnegyede, a férfiak négyötöde, ami a két szélső pólus között helyezkedik el, és a kutatók ambivalensnek minősítenek (Pongrácz - S. Molnár, 2011:201).

Az iskolázottság kiterjedésével emelkedik a *kettős karrierű családok* száma és aránya. A kettős karrierű családokban mindkét fél sikerének elsődleges feltétele a családtagok egymás támogatása a kereső munkában és az otthoni feladatok megosztásában. A kettős karrierű családokban a házaspárok karrierjére általában aszinkronitás jellemző (couple asynchronism), azaz valamelyik fél később kezdi a karrierjét építeni, vagy valamelyikük karrierje lassúbb, mint a másiké. Gyakori, hogy a férj karrierje meredeken emelkedik, majd 45. év felett lassul és esik, míg a feleség karrierje lassabban emelkedik és 45. év után meredeken ível felfelé (Sekaran és Hall, 1989:166) – nyilván amerikai példák alapján.

A fejlett piacgazdaságokban a kilencvenes években előtérbe került a *teljes élet iránti igény* (life style), és nem csupán a nőkre vonatkozóan. Ez az életminőség javítására összpontosít, ami több szabadidővel, hobbik űzésével érhető el, és ami kellemes szubjektív életérzésben jelenik meg. A teljességre törekvés egyik vetületeként nőtt a családi élet fontossága, valamint a *kereső munka és a családi élet összehangolására irányuló szándék* (Sturges, 1998:113-114). A kettős szerep összehangolására az Európai Unió foglalkoztatási stratégiája is megkülönböztetett figyelmet fordít. A foglalkoztatási irányelvek kiemelik a családi és munkahelyi feladatok összehangolásának igényét.

A karrierstratégiák megismerésének gyakorlati jelentősége

A nők karrierorientációjának megismerése számtalan politikai és egyéni döntés megalapozásánál nélkülözhetetlen. A nők társadalma nem homogén, számtalan dimenzió mentén strukturált, az egyes nőrétegek érdekei jelentősen különböznek egymástól. A különféle stratégiák megismerése a

¹¹ Mint látható még a kutatók is a munka, a dolgozás alatt csak a kereső munkát tekintik.

foglalkoztatáspolitikai döntések megalapozása szempontjából nem elhanyagolható. A női foglalkoztatás bővítésének lehetőségei (amit mind az Európai Unió, mind a hazai foglalkoztatáspolitikai szorgalmaz), nem csupán a munkaerő-piaci kereslettől függ, hanem a női karrieraspirációktól, egyéni élethelyzetük által is meghatározott kínálatuktól.

A nők rétegződése a munkaerőpiachoz való viszony szempontjából fontos információk szolgálat a *szociális ellátó rendszerek* és a gyermekintézmények kiépítéséhez, a nőpolitika és a családpolitika összehangolásához. Az egyes rétegek eltérő egészségügyi veszélyeztetettsége miatt nélkülözhetetlen információkat nyújt az egészségügyi rendszer kialakításához és fejlesztéséhez. A szegénység elleni küzdelem súlypontjainak megjelölése feltételezi az eltérő karrierorientációjú nők helyzetének megismerését.

A *pártpolitikák* nem nélkülözhetik a női rétegződés megismerését, mert merítési bázisuk a jelöltállításnál nem az egész nőtársadalom, hanem a politikai pozíciókra aspiráló, azt karriercélként tételező nők rétege. A nők karrieraspirációjának ismeretében körülhatárolhatók azoknak a köre, akik egyáltalán szóba jöhetnek, mint a hatalom jelöltjei. Akik rendelkeznek a politika eredményes gyakorlásához szükséges kompetenciákkal. Tapasztalatok szerint ezt általában a kereső munka során szerzik meg alsó- és középszintű pozíciókban. Családi karrieraspiráció alapján nem kerülnek be a politika felsőbb szféráiba, legfeljebb önkéntesek a civil szektorban.

A nők társadalmi rétegződésének ismerete támpontot nyújt a *nőpolitika* megújításához. A mainstream nőpolitika ugyanis sikertelen. Sikertelenségének okai között szerepel, hogy csak a kereső nők érdekvédelmére koncentrálnak. Hogy munkának csak a kereső munkát tekinti. Hogy figyelmen kívül hagyja a piaci mechanizmusok működésének követelményét és hatásait.

Szervezeti szinten a nők karrierigényének megismerése alapot nyújt a *teljes HR rendszer* eredményes kiépítéséhez és korszerűsítéséhez. A jól teljesítő munkaerő stabilizálásához, az ösztönzési-érdekeltségi rendszer kialakításához, a munkaerő fejlesztésének kívánatos módszereihez és ütemezéséhez, a karrierutak kiépítéséhez, a kereső munka és a családi feladatok összehangolásához szükséges intézkedések megtételéhez.

A nők társadalmi rétegződésének figyelembe vételével elkerülhetők azok a zsákutcák, amelybe a jelenlegi foglalkoztatáspolitikai, nőpolitikai, szociálpolitika, egészségügy politika került. Persze csak akkor, ha a döntésre jogosultak ezt felismerik és az elkerülésben érdekelték.

Felhasznált irodalom

- Arthur, Michael B. - Hall, Douglas T. - Lawrence, Barbara S. (1989): Handbook of Career Theory. Cambridge University Press, Cambridge, 549 l.
- Bohlander, Georg W. – Snell, Scott A. – Sherman, Arthur W. Jr. (2001): Managing Human Resources. South-Western, Cincinnati, 707 l.
- Greenhaus, J. H. (1987): Career Management. Dryden Press, Chicago, 468 l.
- Gregor Anikó (2013): Vissza, de hová? Kisgyermekes nők visszatérési esélyei a magyar munkaerőpiacra. In: Szívós-Tóth (szerk)(2013) 106-110. l.
- Gallos, Joan V. (1989) : Exploring women 's development : implications for career theory, practice, and research. In: Arthur, Michael B. - Hall, Douglas T. - Lawrence, Barbara S. (1989) 110- 132. l.
- Gábos András – Szívós Péter – Tátrai Annamária (2013): Szegénység és társadalmi kirekesztettség Magyarországon, 2000-2012. In: Szívós-Tóth (szerk) (2013) 9-36. l.
- Hakim, Catherine (2011): Feminist Myths and Magic Medicine. Institut for Policy Research, 52 l.

- Hall, Douglas T. (1996): Protean Careers of the 11st Century. *Academy of Management Executive*. Vol. 10. 4. sz. 8-16. l.
- Koncz Katalin (1984): A feminizálódás jelensége és történelmi folyamata. *Magyar Tudomány*, XCI. évf. 2. sz. 130-136. l.
- Koncz Katalin (1985) (szerk.): *Nők és férfiak. Hiedelmek tények*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 271 l.
- Koncz Katalin (1987): *Nők a munkaerőpiacon*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest, 1987. 392 l.
- Koncz Katalin (2002): A társadalmi kirekesztettség és a szegénységkockázat nemek szerinti különbségei. *Esély*, 12. évf. 1. sz. 59-86. l.
- Kriston László (2001): Életportfólió. Paradigmaváltás a munkában. *Piac és profit*. 12. sz. 24-27. l.
- Maslow, A. H. (1966): Elmélet az emberi motivációról. In: Sutermeister, Robert A. (1996) 85–106. l.
- Nagy Ildikó – Pongrácz Tiborné (szerk.) (2011): *Szerepváltozások. Jelentés a nők és a férfiak helyzetéről 2011*. TÁRKI, Nemzeti Erőforrás Minisztérium, Budapest, 333 l.
- Nagy Ildikó – Pongrácz Tiborné – Tóth István György (szerk.) (2002): *Szerepváltozások. Jelentés a nők és a férfiak helyzetéről 2001*. TÁRKI, Szociális és Családügyi Minisztérium, Budapest, 281 l.
- Pongrácz Tiborné (2002): A család és a munka szerepe a nők életében. In: Nagy Ildikó – Pongrácz Tiborné – Tóth István György (szerk.) (2002) 30-45. l.
- Pongrácz – S. Molnár (2011): Nemi szerepek és a közvélemény változásának kölcsönhatása. In: Nagy Ildikó – Pongrácz Tiborné (szerk.) (2011) 192-206. l.
- Sekaran, Uma – Hall, Douglas T. (1989): Asynchronism in dual-career and family linkages. In: Arthur, Michael B. - Hall, Douglas T. - Lawrence, Barbara S. (1989) 159-180. l.
- Sturges, Jane (1998): What it means to succeed? Managers' conceptions of career success. *Vezetéstudomány*, XXIX. évf. 7-8. sz. 111-119. l.
- Sutermeister, Robert A. (1996): *Ember és termelékenység*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 428 l.
- Sveiby, Karl Erik (2001): *Szervezetek új gazdasága: a menedzselt tudás*. KJK KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft. 291 o.
- Women in business. The conundrum of the glass ceiling. Why are women so persistently absent from top corporate jobs? *The Economist*, 2005. július 21.
http://www.economist.com/displaystory.cfm?story_id=4197626. Letöltés: 2015-09-15.

SÁNDOR Lénárd

Az emberi jogok és a munkajog zsinórmércéi

Jelen tanulmány arra a rendhagyó feladatra vállalkozik, hogy a 2012. január elsején hatályba lépett új Munka Törvénykönyv (a továbbiakban: Mt.)¹ szabályainak tükrében megvizsgálja az emberi jogok szerepét a munkaviszonyban. E vállalkozás rendhagyónak elsősorban azért tekinthető, mert akár alkotmányjogi, akár nemzetközi jogi történeti eredetét és elméleti gyökereit tekintve az alapvető emberi jogok elsődlegesen az önkényes állami jogalkotással, illetve ilyen jellegű közhatalmi intézkedésekkel szemben nyújtanak védelmet. Ugyanakkor a jelenkor világát jellemző sajátosság a társadalom és a gazdaság nem állami szereplőinek, így különösen a vállalatok működésének megsokszorozódott befolyása, amely kétségkívül egyre összetettebb és egyre jelentősebb hatást gyakorol az emberi jogok érvényesülésére is.² Működésük egy jelentős szelete éppen a munka világát, a nemzetközi elismerést nyert munkajogi sztenderdeket fogja át és így jórészt munkavállalókat érinti.³

A munkáltatói intézkedések és politikák emberi jogokra gyakorolt intenzív hatását igazolja ezen kívül a munkaviszony egyensúlytalan természete, vagyis a munkaviszony abbéli sajátossága, hogy a felek egyfelől jellemzően nem mellérendelt, hanem sokkal inkább alá-fölérendelt viszonyban állnak egymással⁴, másfelől pedig a jogviszony abbéli karaktere, hogy munkaviszonyból fakadó feladatokat a munkavállaló személyesen köteles elvégezni.⁵ Ez utóbbi jellemző sajátóságból fakad, hogy a munkavállaló a munkaviszonyban egész személyiségével vesz részt, vagyis munkáltatójának intézkedései, kívánalmi életének számos olyan területét érintik, amelyeket egyidejűleg alapvető emberi jogi követelmények is áthatnak.⁶

E kérdés tárgyalásának időszerűségét igazolja, hogy a munkavállalók magatartási kötelezettségeit és cselekvési autonómiáját zsinórmérceszerűen kijelölő általános szabályok terén az új Mt. olyan jelentős változásokat hozott, amelyek a munkavállalók cselekvési autonómiáját és véleménynyilvánítási szabadságát is érintik.⁷ Ennek jelentősége abból fakad, hogy megsértésük alapot jelenthet a munkaviszony megszüntetésére akár felmondással, akár azonnali hatályú felmondással.

Jelen tanulmány az érintett jogágak, így a munkajog, az alkotmányjog és a nemzetközi jog keresztmetszetén keresztül törekszik részletesebb bepillantást engedni a munkajog magatartási zsinórmércéinek, illetve e mércéket érintő alapvető emberi jogi követelmények szerepébe. Ennek megfelelően elsőként a hazai bírói gyakorlat áttekintésén keresztül felvázolja a magatartási zsinórmércék korábbi és jelenleg hatályos szabályait (I.). Ezt követően megvizsgálja a munkavállaló cselekvési szabadságát és véleménynyilvánítását védelmező hazai és nemzetközi emberi jogi garanciákat (II), majd végül értékeli, hogy az általános magatartási szabályok mely

¹ A Munka Törvénykönyvéről szóló 2012. évi I. törvény.

² Andrew CLAPHAM: *Human Rights Obligations of Non-State Actors* (Oxford University Press 2006) 4 - 8. és 195 - 199. oldalak.

³ ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work, 1998 elérhető: <http://www.ilo.org/declaration/lang--en/index.htm>.

⁴ A jogirodalom többségi álláspontja szerint a munkavégzés önállóan és függő jellege számít a legfontosabb elhatárolási ismérveknek a munkaszerződések és a munkavégzési kötelezettséget előíró polgári jogi szerződések, így különösen a vállalkozási és megbízási szerződések között, erről részletesen lásd: KENDERES György: *A munkaszerződés hazai szabályozásának alapkérdései* (Lícium-Art Könyvkiadó és Kereskedelmi Kft. Miskolc 2007) 64 - 72. és 143 - 146. oldalait.

⁵ A Munka Törvénykönyvéről szóló 2012. évi I. törvény (a továbbiakban: Mt.) 52. § (1) bekezdés c) pontja az alapvető munkavállalói kötelezettségek között írja elő a munka személyes elvégzését.

⁶ GYULAVÁRI Tamás (szerk.): *Munkajog* (ELTE Eötvös Kiadó Budapest 2013) 19. oldal.

⁷ KENDERES György: *A munkaszerződés hazai szabályozásának alapkérdései* (Lícium-Art Könyvkiadó és Kereskedelmi Kft. Miskolc 2007) 96 - 98. oldalai.

felfogása állhat összhangban az emberi jogi mércéből fakadó elvárásokkal (III.). A tanulmány célja, hogy hozzájáruljon annak feltáráshoz, vajon a munkajog általános magatartási zsinórmércéinek mely értelmezése állhat összhangban az alapvető emberi jogi követelményekkel.

A munkajog általános magatartási zsinórmércéi

1. A 2012. január elsejét megelőzően hatályban lévő, a Munka Törvénykönyvéről szóló 1992. évi XXII. törvény (a továbbiakban: a korábban hatályban lévő Mt.) 3. §-ában foglalta össze a munkaviszonnal összefüggő jogok gyakorlásának és kötelezettségek teljesítésének alapvető szabályait. Ennek megfelelően a korábban hatályban lévő Mt. 3. § (1) bekezdése írta elő a felek kölcsönös együttműködési kötelezettségét, amely a további általános magatartási szabályok, így a felek tájékoztatási kötelezettségének [a korábban hatályban lévő Mt. 3. § (2) bekezdés], az alapvető adatvédelmi szabályoknak [a korábban hatályban lévő Mt. 3. § (4) bekezdés], valamint a munkáltató jogos gazdasági érdekei védelmének [a korábban hatályban lévő Mt. 3. § (6) bekezdés] forrása.⁸ A munkajog e szabályai közül a munkáltató jogos gazdasági érdekeinek védelme számított legfontosabb általános magatartási zsinórmércének. Eszerint a munkavállalók a munkaviszony fennállása alatt nem tanúsíthatnak olyan magatartást, amely munkáltatójuk jogos gazdasági érdekeit veszélyeztetné. Az általános magatartási klauzula egyfelől egyaránt irányadó mérceként szolgált a munkavállalók munkaidő alatt, illetve munkaidőn túl tanúsított magatartásának megítéléséhez, másfelől pedig valamennyi munkaviszonnal összefüggő munkavállalói magatartást átfogott.

A bírói gyakorlat olvasatában e zsinórmérce gyökere az együttműködési kötelezettség⁹, amely a munkavégzés személyes és tartós, valamint bizalmi jellegéből következően a munkajogot intenzívebben áthatja.¹⁰ A jogirodalomban ismert olyan nézet is, amely azt az álláspontot vallja, hogy a munkaviszony egyfajta hűségi kötelezettséget is jelent.¹¹ Az általános együttműködési kötelezettség tehát a szerződések teljesítésének mozdítóelve, amely megkívánja, hogy a felek magatartása mindig a szerződés teljesítésének irányába mutasson. Ezen általános magatartási zsinórmércétől sem munkaszerződés, sem pedig munkáltatói szabályzat nem térhet el, vagyis az általános együttműködési kötelezettséget bármelyik fél hátrányára indokolatlanul korlátozó munkaviszonyra vonatkozó szabály érvénytelen.¹²

A bírói ítéletek e zsinórmércét döntő részben a munkavállalók üzletrontó magatartásával, vagyis a versenyző piacon az ún. „konkurenciatilalommal” összefüggésben alkalmazták. Elsősorban azok az esetek vonhatók e körbe, amelyekben a munkavállaló a munkáltatóéval azonos tevékenységet folytató vállalkozásban személyes és tevékeny közreműködésével veszélyezteti saját munkáltatójának gazdasági érdekeit.¹³ Az üzletrontó magatartás további esetkörei, ha a munkavállaló közreműködésével tevékenykedő konkurens vállalkozás azonos jellegű, de eltérő

⁸ Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.11.059/2010/8. sorszámú ítélete.

⁹ HOVÁNSZKI Arnold: *A kölcsönös bizalom és együttműködés tartalma a munkajogban* (Munkaügyi Szemle 2005/5. szám) 46 - 48. oldalak.

¹⁰ GYULAVÁRI Tamás (szerk.): *Munkajog* (ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2013) 75. oldal; a bírósági gyakorlatból lásd példaként a Legfelsőbb Bíróság Mfv.II.10.234/2010. számú ítéletét.

¹¹ RADNAY József: *Munkajog* (Szent István Társulat, Budapest, 2003) 85. és 109. oldalak.

¹² A szerződéses kötelezettségekre alkalmazandó jogról szóló az Európai Parlament és a Tanács 593/2008/EK rendelet (a továbbiakban: rendelet) egyéni munkaszerződésekre vonatkozó 7 - 9. Cikkeinek értelmezésével összefüggésben a jogirodalomban van olyan nézet, amely szerint a rendelet 9. Cikkében foglalt imperatív szabályok felölelik a munkajogi alapelveket is, erről lásd: KOVÁCS Erika: *Az európai munkajogi kollíziós szabályok elemzése, különös tekintettel a Róma I. rendeletre* [Miskolci Jogi Szemle 6. évfolyam (2011), 2. szám] 121 - 122. oldalait.

¹³ Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.11.078/1995. számú ítélete.

típusú termék forgalmazásába kezd,¹⁴ ha a munkavállaló a munkáltatóval versenyző társaság nevében tesz ajánlatot egy pályázatra,¹⁵ vagy ha a munkavállaló házastársa a munkáltatóval egyező tevékenységi kör ellátására alapít vállalkozást, de erről munkáltatóját nem tájékoztatja.¹⁶ Ugyanakkor az ítélkezési gyakorlat a munkaviszonyra vonatkozó eltérő megállapodás hiányában nem tekinti a munkáltatói jogos gazdasági érdekek veszélyeztetésének, ha a munkavállaló a munkáltatóéval egyező tevékenységi kört ellátó gazdasági társaság tagjává válik, ám személyes munkavégzéssel nem járul hozzá a társaság működéséhez, tevékenységéhez.¹⁷ Itt érdemes megjegyezni, hogy a vezető állású munkavállalók tekintetében mind a törvényszöveg, mind pedig az ítélkezési gyakorlat szigorúbb tilalmi követelményeket állapított meg, miszerint kizárt a vezető állású munkavállaló munkáltatóéhoz hasonló tevékenységet folytató, avagy a munkáltatóval rendszeres gazdasági kapcsolatban álló társaságban való tulajdonszerzése.¹⁸ Ezen kívül az ítélkezési gyakorlat tág értelemmel érvényesíti a hasonló tevékenységi kör fogalmát.¹⁹

A „konkurenciatilalom” körén kívül a bírói gyakorlat leginkább olyan esetekben alkalmazza a zsinórmércét, amelyekben a munkavállaló harmadik személynek, avagy nyilvánosság előtt elhangzó kritikája alkalmas lehetett munkáltatója helytelen megítélésére,²⁰ valamint olyan esetekben, amelyekben üzemi és üzleti titok, illetve egyéb, alapvető fontosságú információ megosztása érinti hátrányosan a munkáltatót.²¹ Ezzel szemben ismert olyan döntés korábbról, amely a munkáltató jogos gazdasági érdekeit a közéleti véleménynyilvánítás követelményeire figyelemmel értelmezte, és ezért nem állapította meg az együttműködési kötelezettség megszegését abban az esetben, amikor a települési közmeghallgatáson a település polgáraként a munkáltatójának beruházásával összefüggésben környezetvédelmi és munkahely-teremtési kérdésekben szólalt fel a munkavállaló.²²

2. Az új Mt. miközben megőrizte a munkáltató jogos gazdasági érdekeit védelmező zsinórmércét [Mt. 8. § (1) bekezdés], és egyidejűleg újabb zsinórmércéket vezetett be, amelyek követelményt állítanak a munkavállaló munkaidején kívül tanúsítható magatartása [Mt. 8. § (2) bekezdés], valamint véleménynyilvánítása [Mt. 8. § (3) bekezdés] elé. E szabályok szerint a munkavállaló egyfelől munkaidején kívül sem tanúsíthat olyan magatartást, amely közvetlenül és ténylegesen alkalmas munkáltatója jó hírnevének, jogos gazdasági érdekének vagy a munkaviszony céljának veszélyeztetésére, másfelől pedig a véleménynyilvánítási jogát sem gyakorolhatja munkáltatója jó hírnevét, jogos gazdasági és szervezeti érdekeit súlyosan sértő vagy veszélyeztető módon. Az új rendelkezések kiegészülnek egy korlátozási szabállyal, amelynek értelmében a munkavállaló magatartása akkor korlátozható, ha ez a munkaviszony rendeltetésével közvetlenül összefüggő okból feltétlenül szükséges és a cél elérésével arányos [Mt. 9. § (2) bekezdés]. A törvényjavaslat

¹⁴ Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.036/1998/4. számú ítélete; illetve a munkaviszony megszűnését követő gazdasági érdek veszélyeztetése kapcsán hasonlóan lásd a Legfelsőbb Bíróság Mfv.E.10.690/2005. számú ítéletét.

¹⁵ Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.425/1995. számú ítélete.

¹⁶ Legfelsőbb Bíróság Mfv.10.958/2008. számú ítélete.

¹⁷ Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.882/1995. számú ítélete. Az ítéleti indokolás úgy fogalmaz, hogy a korábban hatályos Mt. 108. § (2) bekezdése lehetőséget ad arra, hogy munkaszerződés vagy kollektív szerződés eltérően rendelkezzen további jogviszony létesítésének lehetőségéről. Itt szükséges megjegyezni ugyanakkor, hogy a Mt. 108. § (2) bekezdése csak ugyanezen § (1) bekezdésének fényében nyerhet értelmet, amely szerint a munkavállaló, ha munkaviszonyának fennállása alatt további munkaviszonyt, vagy munkavégzésre irányuló jogviszonyt létesít, köteles munkáltatójának bejelenteni. Ebből az is következik, hogy a Mt. 108. § (2) bekezdése kizárólag a munkaviszony, vagy munkavégzésre irányuló jogviszony létesítéséhez, nem pedig társasági tulajdonosi részesedés szerzéséhez tette lehetővé szigorúbb szerződéses kikötések alkalmazását. Ezt az álláspontot erősíti a Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.980/1995. számú ítélet indokolása is.

¹⁸ A korábban hatályos Mt. 191. § (2) bekezdését, illetve a Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.770/2006. számú ítélete.

¹⁹ A Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.530/2007. számú, illetve a Legfelsőbb Bíróság Mfv.II.10.751/1998/3. számú ítéletei.

²⁰ Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.925/2003. számú, illetve Legfelsőbb Bíróság Mfv.10.119/2003/3. számú ítélei.

²¹ Lásd a korábban hatályos Mt. 103. § (3) bekezdését; illetve a bírói gyakorlatból lásd a Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.10.795/1998. számú ítéletét.

²² Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.11.059/2010. számú ítélete.

részletes indokolása szerint ez a korlátozási klauzula érvényes a munkavállaló véleménynyilvánítási jogának korlátozására is. Ehhez szorosan kapcsolódó rendelkezés, hogy a munkáltató a munkavállalót csak a munkaviszonnyal összefüggő magatartása körében, emberi méltóságát tiszteletben tartva ellenőrizheti, és a munkavállaló magánélete nem ellenőrizhető [Mt. 11. § (1) bekezdés].

Friss bírósági gyakorlat híján az új zsinórmércék értelmezésékor elsődlegesen a jogirodalom nyújt orientációs pontokat. Eszerint az újabb zsinórmércék mellett, hogy részletesebben állapítják meg a munkavállalótól elvárható általános magatartási követelményeket, egyértelműen a munkavállaló számára hátrányosabb, szigorúbb szabályozás irányába mutatnak.²³ Egyfelől ugyanis követelményeket támasztanak a munkaidőn kívül tanúsított magatartások tekintetében, amely a gazdasági érdekeinek veszélyeztetésén túl tilalmazza a munkáltató jó hírvéneke és a munkaviszony céljának veszélyeztetését, megsértését. Másfelől pedig külön mércék érvényesek véleménynyilvánítási szabadság megítéléséhez, amely súlyosan nem sértheti és nem is veszélyeztetheti munkáltatója jó hírnevét, illetve egyéb szervezeti érdekeit. A „munkaviszony célja”, a „munkáltató jó hírveve” illetve „a munkáltató szervezeti érdekei” kitételek eddig ismeretlen, ugyanakkor olyan tág fogalmak, amelyek a cselekvési autonómia és a véleménynyilvánítás erősebb korlátozására adnak lehetőséget. Ennek megfelelően a munkaviszony megszüntetése is szélesebb körben alapítható a zsinórmércék megsértésére.²⁴

A hazai és nemzetközi emberi jogi követelmények

1. Az általános zsinórmércék egyfelől egy-egy jogágban jelenlévő alapelvek, másfelől pedig hézagkitöltő szabályok, vagyis a jogalkalmazás során a konkrét életviszonyok megítéléséhez is nélkülözhetetlenek.²⁵ Ezen kívül az alkotmányban és a társadalomban jelenlévő értéket közvetítő funkcióval is rendelkeznek²⁶, vagyis az Alkotmánybíróság következetes értelmezése szerint az alkotmányban elismert alapvető emberi jogok a jogági generálklauzulákon keresztül érvényesülnek.²⁷ Éppen ilyen követelményt érvényesített az Alkotmánybíróság egy korai döntésében, amely szerint a közalkalmazott munkahelyén kívüli magatartása csak akkor minősülhet méltatlannak, ha munkakörére vagy beosztása ellátására lényeges és valóságos, közvetlen kihatással van és munkáltatója érdeksérelmével jár. Döntésének indokai szerint az emberi méltóságból fakadó „általános cselekvési szabadság” átfogja az egyéni autonómia védelmét, illetve szabadságát, és ennek megfelelően a magánszférát korlátozó foglalkoztatási szabályoknak és követelményeknek is ki kell állniuk az alapjogok korlátozásának alkotmányossági próbáját. Az Alkotmánybíróság végső következtetése szerint a differenciálatlan és rendkívül széles körre kiterjesztett egyéni autonómia korlátozása alkotmányellenes.²⁸

2. A szerényebb hazai alkotmánybírósági gyakorlattól eltérően, az Emberi Jogok Európai Bírósága (a továbbiakban: Bíróság) az emberi jogok és alapvető szabadságok védelméről szóló, Rómában 1950. november 4-én aláírásra megnyitott egyezmény (a továbbiakban: Egyezmény) értelmezése²⁹ során kiterjedt és gazdag gyakorlatot alakított ki a munka világát érintő emberi jogi

²³ GYULAVÁRI Tamás (szerk.): *Munkajog* (ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2013.) 79 - 84. oldalai, valamint GYULAVÁRI Tamás és mások: *A Munka Törvénykönyve* (KOMPKOZULT Számítástechnikai és Tanácsadó Kft.) Budapest, 2015, 27. oldal.

²⁴ Mt. 66. § (2) bekezdés, illetve Mt. 78. § (1) bekezdés *b*) pontja.

²⁵ BÍRÓ György - LENKOVICS Barnabás: *Általános tanok* (Miskolc, 2002) 63. oldal.

²⁶ Az Alkotmánybíróság 801/B/2002. AB határozat, ABH 2008, 1899.; illetve 329/E/2010. AB határozat, ABH 2010, 2270.

²⁷ 8/2014. (III. 20.) AB határozat, Indokolás (56), illetve 34/2014. (XI. 14.) AB határozat, Indokolás (95).

²⁸ 56/1994. (XI. 10.) AB határozat, ABH 1994, 312.

²⁹ GRÁD András et al: *A strasbourgi emberi jogi bírósághoz kézikönyve* (HVG-Orac Lap-, és Könyvkiadó Kft. Budapest 2011) 26. oldal.

mércéket illetően. Ez különös jelentőséget nyer annak fényében, hogy az Alkotmánybíróság mind a korábban hatályos Alkotmányban, mind pedig az Alaptörvényben megfogalmazott alapvető jogok minimális mércéjeként határozta meg a Bíróság által nyújtott jogvédelmi szintet.³⁰ Az Egyezményben elismert szabadságok ugyan elsődlegesen a szerződő államok közjogi aktsaival, és közhatalmi intézkedéseivel szemben nyújtanak védelmet, a Bíróság az Egyezmény 1 Cikkében foglalt joghatósági szabály alapján mégis elismeri a Egyezményben biztosított jogok és szabadságok korlátozott érvényesülését a magánszféra alanyai között létrejött jogviszonyokban is. A Bíróság olvasatában az Egyezmény 1. Cikke olyan pozitív kötelezettséget hárít a szerződő államok bíróságaira, miszerint az Egyezményben foglalt jogok érvényesülését szükséges biztosítani a magánszemélyek közötti relációban is. Az Egyezmény megsértését jelenti, ha egy szerződő állam ezt a kötelezettséget negligálja.³¹

A vizsgált panaszügyek egy része egyezményesértésre hivatkozással a közszolgálati munkához jutással összefüggő panaszok alapján indult³², más részük szakmai kamarába való felvétel, és így egy-egy szakma, hivatás gyakorlásának megtagadását kifogásolta³³, míg ismét más panaszügyek a közszolgálati előmenetellel, illetve a közszolgálati munkaviszony megszüntetésével összefüggő jogvitákra alkalmazható tisztességes eljárás követelményeinek hiányát kifogásolták.³⁴

Ezen túl a Bíróság az Egyezményben biztosított több szabadságjog követelményeinek tükrében is vizsgálta mind a közszféra, mind pedig a magánszféra munkaviszonyainak munkáltatói megszüntetését, így többek között az Egyezmény 6. Cikkében foglalt tisztességes eljárás követelményrendszerére alapján³⁵, az Egyezmény 8. Cikkében biztosított magán-, és családi élet tiszteletben tartásához fűződő jog alapján³⁶, az Egyezmény 9. Cikkében garantált gondolat-, lelkiismeret-, és vallásszabadság alapján³⁷, az Egyezmény 10. Cikkében elismert véleménynyilvánítási szabadság alapján³⁸, az Egyezmény 11. Cikkében foglalt egyesülési szabadság alapján³⁹, valamint az Egyezmény 14. Cikkében szabályozott hátrányos megkülönböztetés tilalma alapján.⁴⁰

A Bíróság a magánszféra munkajogviszonyainak magatartási követelményeit döntő részben az Egyezmény 8. és 10. Cikkeiben elismert alapvető jogok követelményeinek tükrében vizsgálta. Az egyik legelső munkajogi magatartási szabályokkal összefüggő ügy indítványozója a korábbi Német Szövetségi Köztársaságban lévő Essen városban orvosként dolgozott egy katolikus egyház által működtetett kórházban.⁴¹ Ennek megfelelően a kérelmező munkaszerződéséből fakadó

³⁰ 61/2011. (VII. 13.) AB határozat (ABH 2011, 290); illetve 32/2012. (VII. 4.) AB határozat, Indokolás (41).

³¹ *Young, James and Webster v. United Kingdom*, Judgment of 13 August 1981, application nos. 7601/76; [7806/77](#). § 49.; illetve *Assanidze v. Grúzia*, Judgment of 8 April 2004, application no. 71503/01, § 146.

³² *Kosiek v. Germany*, Judgment of 28 August 1986, application no. 9704/82, §§ 33 - 39.; *Glasenapp v. Germany*, Judgment of 28 August 1986, application no. 9228/80, §§ 47 - 53.; *Leander v. Sweden*, Judgment of 23 March 1987, application no. 9248/81, §§ 52 - 67.; *Naidin v. Romania*, Judgment of 21 October 2014, application no. 38162/07, §§ 46 - 57.

³³ *Thlimmenos v. Greece* [GC], Judgment of 6 April 2000, application no. 34369/97, §§ 39 - 49.; *Alexandridis v. Greece*, Judgment of 21 February 2008, application no. 19516/06, § 33 - 41.

³⁴ *Vilho Eskelinen and Others v. Finland* [GC], Judgment of 19 April 2007, application no. 63235/00, §§ 43 - 62.

³⁵ *Cudak v. Lithuania* [GC], Judgment of 23 March 2010, application no. 15869/02, §§ 60 - 75.; *Sabeh El Leil v. France* [GC], Judgment of 29 June 2011, application no. 34869/05, § 55 - 68., illetve *Wallishausser v. Austria*, Judgment of 17 July 2012, application no. 156/04, §§ 61 - 73.

³⁶ *Özpinar v. Turkey*, Judgment of 19 October 2000, application no. 20999/04, §§ 67 - 79.

³⁷ *Larissis and Others v. Greece*, Judgment of 24 February 1998, applicaion nos. 140/1996/759/958-960, §§ 56 - 61.; *Eweida and Others v. the United Kingdom*, Judgment of 15 January 2013, application nos. [48420/10](#), [59842/10](#), [51671/10](#) and [36516/10](#), §§ 89 - 110.

³⁸ *Vogt v. Germany*, Judgment of 26 September 1995, application no. 1785/91, §§ 54 - 61., és *Fuentes Bobo v. Spain*, Judgment of 29 February 2000, application no. 39293/98, §§ 44-50.

³⁹ *Redfearn v. the United Kingdom*, Judgment of 6 December 2012, application no. 47335/06, §§ 42 - 57.

⁴⁰ *Emel Boyraz v. Turkey*, Judgment of 2 December 2014, application no. 61960/08, §§ 38 - 46.; *I.B. v. Greece*, Judgment of 3 October 2013, application no. 552/10, §§ 67 - 74.

⁴¹ *Maximilian Rommelfänger v. the Federal Republic of Germany*, Judgment of 20 June 1986, application no. 12242/86.

magatartási szabályokra irányadóak voltak a katolikus karitás irányelvei is.⁴² Az irányelvek szabályai közé tartozott, hogy a kórházban alkalmazott orvosok hivatásukat munkáltatójukhoz lojálisan, és a keresztény szellemiségnek megfelelően gyakorolják. A kérelmező többedmagával, a német *Stern* magazin 1979 októberben megjelent egyik számában közösen jegyzett egy nyílt levelet, amelyben szabadabb abortusz szabályozás mellett tört lándzsát. A kórház ezt követően arra hivatkozva szüntette meg a kérelmező munkaviszonyát, hogy munkaviszonyából fakadó általános magatartási szabályt megsértette, mivel a nyilvánosság előtt szembehelyezkedett a katolikus egyház abortusztól kialakított tanításával. A kérelmező a hazai bírói fórumok előtt támadta meg a munkáltatói intézkedést. Más-más megfontolások alapján ugyan, de mind az első-, mind pedig a másodfokú bírói fórum helyt adott keresetének, a szövetségi munkaügyi bíróság pedig elutasította a munkáltató felülvizsgálati kérelmét. Az első fokon eljáró munkaügyi bíróság érvelése szerint a kérelmező munkaköri tevékenységén kívül írta alá a nyílt levelet, így a vele szemben alkalmazott munkáltatói intézkedés érvénytelen. Ezzel szemben a másodfokú bíróság arra az álláspontra helyezkedett, hogy a munkáltatói intézkedés azért érvénytelen, mert aránytalan, vagyis a kérelmező véleménynyilvánítási joga valóban korlátozható a munkaviszony alapján, ugyanakkor az adott ügyben a munkavállaló nyilvánosság előtt kifejtett véleménye nem a munkáltatója ellen irányult, abban nem is említi munkáltatóját, így vele szemben aránytalan munkáltatói intézkedést alkalmaztak. A szövetségi munkaügyi bíróság a másodfokú bíróság álláspontjára helyezkedett. Érvelése szerint az egyház az alkotmányban biztosított autonómiája alapján érvényesen követelheti meg munkavállalóitól, hogy valamennyi olyan nyilatkozattól tartózkodjanak, amely az egyház alapvető értékeivel és tanításával helyezkedne szembe. Ugyanakkor a munkáltatói intézkedés az ügy összes körülményének fényében mégis aránytalan volt.

A kórház alkotmányjogi panasszal támadta meg a német bíróságok döntéseit. E panasz alapján a Német Szövetségi Alkotmánybíróság megerősítette, hogy az egyházi autonómia, és az autonómiából fakadó értékrendet megalapozó szabályozási önállóság az egyházakon túl megilleti az egyházakhoz kötődő munkáltatókat is. Az önálló értékrend közvetítése ugyanis nélkülözhetetlen az egyház társadalmi hitelességének megőrzéséhez. A szóban forgó, abortusztól kialakított tanítás az egyház évezredek óta vallott és követett, jelentős tantétele. A Német Szövetségi Alkotmánybíróság mindezek figyelembevételével arra következtetett, hogy a munkaviszonyból fakadó magatartási szabályokat a német munkaügyi bíróságok nem megfelelően értelmezték, vagyis megállapította a munkaviszony megszüntetésének érvényességét.

A kérelmező az Egyezményben biztosított véleménynyilvánítási szabadságának sérelmére hivatkozva támadta meg a német alkotmánybírói döntést. A panaszügyben eljáró Emberi Jogok Európai Bizottsága ugyanakkor arra mutatott rá, hogy a munkaszerződéssel a kérelmező egy olyan „hűség” kötelezettség megtartását fogadta el, amely e körben korlátozza az Egyezmény alapján megillető véleménynyilvánítási szabadságát. A Bizottság érvelése szerint a Német Szövetségi Alkotmánybíróság mérlegre tette az adott ügyben felmerülő, egymással ellentétes érdekeket, vagyis a munkavállalót megillető véleménynyilvánítási szabadságot, valamint a munkáltató által képviselt értékrendből fakadó követelményeket, és helytálló mérlegelés mentén állapította meg, hogy a szóban forgó véleménynyilvánítás korlátozása nem tekinthető a munkaviszonyból fakadó ésszerűtlen korlátozásnak. Érvelésének lényege szerint ésszerű a kapcsolat a vélemény szabadságot korlátozó munkáltatói intézkedés és a munkaviszony természete, a munkaviszony általános magatartási szabályai, valamint a véleménnyel érintett kérdésnek az egyház tanításában megjelenő kiemelt szerepe között.

Bő negyed évszázaddal később a Bíróság hasonló kérdéssel szembesült, ám immáron az Egyezmény 8. Cikkében garantált magánszféra szabadsága alapján. A spanyol ügy kérelmezője egy

⁴² Richtlinien für Arbeitsverträge in den Einrichtungen des Deutschen Caritas-Verbandes.

cölibátusi fogadalma alól felmentett katolikus hit-, és erkölcs tanár, aki egy világi iskolában tanított. A Szentszékekkel kötött korábbi megállapodás alapján a katolikus vallás tanárok kinevezésére, illetve határozott idejű munkaszerződésük meghosszabbítására az egyházmegye elöljárója tesz javaslatot. A kérelmező egy olyan társadalmi szervezethez csatlakozott, amely a cölibátus ellen lép fel⁴³, és e társadalmi szervezet tevékenységét és elveit támogató demonstrációkon is részt vett, továbbá nyilvánossá tette, hogy azelőtt házasodott meg, mielőtt felmentést kapott volna cölibátusi fogadalma alól. A kérelmező lejárt munkaszerződését ezen indokok alapján nem hosszabbították meg.⁴⁴

A kérelmező tanár panasza alapján eljáró Bíróság Nagykamarájának érvelése szerint a hittanári munkaviszony óhatatlanul kihat a munkavállaló magánéletére, életvezetésére is, hiszen a hittanár nemcsak a tanórán elhangzó tanítással, hanem egész személyiségével is tanít, képviseli az egyházat, közvetíti az egyházi tanítás koherenciáját.⁴⁵ A Bíróság ennek megfelelően mérlegre tette a munkavállaló magánélethez való jogát, illetve a vallási szervezetek autonómiájából fakadó követelményeket, és vizsgálta, hogy az Egyezmény 8. Cikkében garantált szabadság korlátozását nyomós társadalmi érdek igazolja-e, és arányos-e a korlátozás az elérni kívánt céllal.⁴⁶ Ezek értékelése során figyelemmel van az Egyezményben érintett jog természetére, annak az egyén életében játszott szerepére, a korlátozás természetére és a korlátozás által elérni kívánt cél jelentőségére.⁴⁷ Az értékelés tere annál szűkebb, minél fontosabb szerepet játszik az érintett alapjog az egyén életében, és szélesebb, ha az Európa Tanács tagországai között nincs egyetértés az érintett jog kiemelt szerepét illetően. Következtetése szerint a vallási közösségek értékalapú meggyőződéséből fakadó autonómiája alapján a hitoktató munkavállalókkal szemben úgynevezett „fokozott hűségi kötelezettség” követelhető meg, hiszen tanítása és életvezetése közötti ellentmondás a hitelességét illető kételyeket ébreszt különösen olyan vallási tanítás esetében, amely híveinek magánéletében hivatott irányt mutatni. A kérelmező nyilvánosan szembehelyezkedett e „hűségi” kötelezettséggel, így munkaviszonyából fakadó magatartási kötelezettséget sértett meg. A Bíróság e felfogása egyébként összhangban áll az Európai Unió jogával is, amely lehetőséget teremt a meggyőződésen alapuló eltérő bánásmódra egyházak, vallási szervezetek foglalkoztatási jogviszonyainak kialakítása során.⁴⁸

A Bíróság más munkáltatók esetében is vizsgálta a munkaviszonyból fakadó magatartási kötelezettségek emberi jogi mércéit. Így például a *British Airways* légitársaság és egyik munkatársa közötti jogvitában, melyben a légitársaság megtiltotta munkavállalójának, hogy vallási meggyőződése jelképeként a nyakában keresztet viselhessen, mérlegre tette a vállalkozások egységes arculat kialakításához fűződő társasági érdekét, illetve a munkavállalók vallásszabadsághoz való jogát. Döntésében arra a következtetésre jutott, hogy a vallási szimbólumok viselésének általános, blanketta jellegű tilalmát pusztán az egységes társasági arculat kialakítása érdekében kimondó munkaköri szabályzat jogsértően korlátozza az egyén életében kiemelt szerepet játszó és az Egyezmény 9. Cikkében garantált vallásszabadságot.⁴⁹

⁴³ Movement For Optional Celibacy (MOCEOP).

⁴⁴ *Fernández Martínez v. Spain* [GC], Judgment of 12 June 2014, application no. 56030/07, §§ 12 - 21.

⁴⁵ *Fernández Martínez v. Spain* [GC], Judgment of 12 June 2014, application no. 56030/07, § 111.

⁴⁶ *Fernández Martínez v. Spain* [GC], Judgment of 12 June 2014, application no. 56030/07, §§ 123 - 125.

⁴⁷ Hasonlóan lásd még: *Siebenhaar v. Germany*, Judgment of 3 February 2011, application no. 18136/02, §§ 36 - 48.

⁴⁸ A foglalkoztatás és a munkavégzés során alkalmazott egyenlő bánásmód általános kereteinek létrehozásáról szóló a Tanács 2000/78/EK Irányelvének 4. Cikk (2) bekezdését. Hasonló következtetésre jut az Európa Tanács alkotmányjogi tanácsadó testülete, a Velence Bizottság is a vallási szervezeteket érintő törvényhozásról szóló, CDL(2004)061 számú jelentésében.

⁴⁹ *Eweida and Others v. the United Kingdom*, Judgment of 15 January 2013, applications nos. 48420/10, 59842/10, 51671/10 and 36516/10, §§ 89 - 95. Hasonló következtetésre jutott az Egyesült Államok Legfelső Bírósága is a nemrég eldöntött *Equal Employment Opportunity Commission v. Abercrombie & Fitch Stores* ügyben, amelyben

Ugyanakkor, ezzel szemben, egy gerontológiai osztályon dolgozó nővér hasonló esetében már úgy fogalt állást, hogy a vallásszabadság mellett megjelenő egészségügyi és baleset-megelőzési okok már nagyobb súllyal esnek latba, és a vallásszabadság munkaviszonyból fakadó igazolható korlátait jelentik.⁵⁰ Szintén nem hivatkozhat vallási meggyőződésére az anyakönyvvezető, aki a munkaviszonyából fakadó kötelezettségét megsértve tagadja meg az azonos nemű párok regisztrálását, illetve az a terapeuta sem, aki visszautasítja az azonos nemű pároknak nyújtott tanácsadást. A Bíróság e két utóbbi esetben úgy érvelt, hogy a kérelmezők a munkaszerződésükben önkéntesen korlátozták meggyőződésük ilyen jellegű kifejezését.⁵¹ Szorosan kapcsolódik ehhez a Bíróság legfrissebb ilyen jellegű döntése is, amely szerint a francia állami kórházban dolgozó szociális munkásnak a francia állam semlegességéből fakadó kötelezettsége, hogy munkavégzése során tartózkodjék a muszlim fejkendő viselésétől.⁵²

A Bíróság hasonlóan gazdag gyakorlatot alakított ki a munkavállalókat a munkaviszonnyal összefüggésben megillető véleménynyilvánítási szabadság területén is.⁵³ A Bíróság ugyanis az Egyezmény 10. Cikkében biztosított véleménynyilvánítási szabadságra a személyiség szabad kibontakoztatásának, szellemi autonómiájának és önkifejezésének egyik zálogaként tekint.⁵⁴ A közszolgálati munkaviszonnyal összefüggő döntéseiben a Bíróság kimondta, hogy a demokratikus államok megkövetelhetik az alkotmányos rendjük iránti lojalitást, amely érvényes korlátja lehet a munkavállalók véleménynyilvánításának.⁵⁵ Ugyanakkor a Bíróság felfogása szerint nem egyeztethető össze az Egyezmény 10. Cikkében foglalt garanciával, ha ez a lojalitás a viselt tisztségtől, ellátott munkakörtől, valamint munkaidőtől függetlenül korlátlanul válik.⁵⁶ Továbbá nem egyeztethető össze az Egyezmény 10. Cikkében biztosított szabadsájjal, ha a munkáltatói joghátrány, nevezetesen a munkaviszony megszüntetése az elhangzott véleménnyel szemben nem áll arányban.⁵⁷

A Bíróság esetjoga a közszférán kívüli munkaviszonnyal összefüggésben is elismeri és a munkáltató érdekei mellett bizonyos mértékig védelemben is részesíti a véleménynyilvánítási szabadságot.⁵⁸ Másként fogalmazva a munkavállalót munkaviszonnyal összefüggő véleménye

alkotmányellenesnek ítélte az Abercrombie üzlet abbéli döntését, mely azért tagadta meg egy álláspályázó felvételét, mert muszlim fejkendőt viselt [[575 U.S.](#) (2015)].

⁵⁰ *Eweida and Others v. the United Kingdom*, Judgment of 15 January 2013, applications nos. 48420/10, 59842/10, 51671/10 and 36516/10, §§ 96 - 101.

⁵¹ *Eweida and Others v. the United Kingdom*, Judgment of 15 January 2013, applications nos. 48420/10, 59842/10, 51671/10 and 36516/10, §§ 102 - 110.

⁵² *Ebrahimian v. France*, Judgment of 25 November 2015, application no. 64846/11. §§ 66 - 72.

⁵³ A Bíróság gyakorlata mellett a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet (a továbbiakban: ILO) is kiemelt jelentőséget tulajdonít a munkaviszonnyal összefüggésben elhangzott vélemény védelmének. Így az ILO 1944 májusi egyetemes értekezletén elfogadott philadelphiai nyilatkozat a véleményszabadságot a tartós haladás zálogaként jellemzi (elérhető: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-islamabad/documents/policy/wcms_142941.pdf, 2015. augusztus 10. napi állapot szerint).

⁵⁴ *Rubins v. Latvia*, Judgment of 13 January 2015, application no. 79040/12, § 75.

⁵⁵ *Vogt v. Germany*, Judgment of 26 September 1995, application no. 17851/91, § 59.; *Ahmed and Others v. the United Kingdom*, Judgment of 2 September 1998, application no. 65/1997/849/1056, §§ 55 - 65.; *Wille v. Liechtenstein* [GC], Judgment of 28 October 1999, application no. 28396/95, §§ 61 - 70.; *Guja v. Moldova* [GC], Judgment of 12 February 2008, application no. 14277/04, §§ 70 - 78.; illetve *De Diego Nafria v. Spain*, Judgment of 14 March 2002, application no. 46833/09, §§ 35 - 43.; *Heinisch v. Germany*, Judgment of 21 July 2011, application no. 28274/08, § 64.

⁵⁶ *Vogt v. Germany*, Judgment of 26 September 1995, application no. 17851/91, §§ 59 - 60.; illetve *Vellutini and Michel v. France*, Judgment of 6 October 2011, application no. 32820/09, §§ 32 - 45. A Bíróság és az Alkotmánybíróság korábban ismertetett érvelése e körben megegyező, hiszen mindkettő tilalmazza a differenciálatlan korlátozást.

⁵⁷ *Guja v. Moldova* [GC], Judgment of 12 February 2008, application no. 14277/04, § 97.; *Bucur and Toma v. Romania*, Judgment of 8 January 2013, 40238/02, §§ 95 - 120.; illetve *Kudeshkina v. Russia*, Judgment of 26 February 2009, application no. 29492/05, §§ 98 -99.

⁵⁸ Ezt a védelmi kötelezettséget fogalmazza meg a szakszervezeti tevékenység során kifejtett véleménnyel összefüggésben az ILO Termination of Employment Convention (Munkaviszony megszüntetéséről szóló egyezmény) 5. Cikk a) pontja. Magyarország nem részes állama az egyezménynek.

miatt sújtó munkajogi joghátrányt is az Egyezmény 10. Cikkében rejlő mérce szerint kell megítélni. A Bíróság egyik első ilyen döntését a spanyol televíziónál mintegy negyven évig műsorszerkesztőként dolgozó *Fuentes Bobo* ügyében hozta meg.⁵⁹ A spanyol televízió munkatársai az 1990-es évek elején demonstráltak egyfelől a televíziónál tervezett létszámleépítés, másfelől pedig a televíziónál tapasztalható rendezetlenséggel és korrupcióval szemben. Ennek során *Fuentes Bobo* kollegájával közösen írt egy újságcikket, amelyben élesen bírálatot fogalmazott meg a televízió menedzsmentjének tevékenységét, valamint a televízió privatizálását érintően. A további nyilvános kritikát is megfogalmazó *Fuentes Bobo*-t végül elbocsátották a televíziótól.⁶⁰ A Bíróság az eset megítélésekor azonban figyelembe vette, hogy a megfogalmazott kritika egy közéleti jellegű munkaügyi vita során hangzott el, azt követően, hogy a munkáltató korlátozta a kérelmező műsoridejét. A joghátrány súlyára tekintettel ezért a Bíróság úgy ítélte meg, hogy az intézkedés nem áll összhangban az Egyezmény 10. Cikkében biztosított véleménynyilvánítási szabadsággal.⁶¹

Magyarországot érintő hasonló tények alapján indult ügyben a kérelmező *Matúz Gábor*t azért bocsátották el a televíziótól, mert „*Az antifasiszta és a hungarista - Titkok a Magyar Televízióból*” címmel összegyűjtötte és kiadta azokat az interjúkat, amelyeket a televízió kulturális igazgatója nem engedett közölni, illetve azokat a levélváltásokat is, amelyek ezt tilalmat tanúsították. A Bíróság értékelése szerint ugyanakkor a kérelmező újságírói munkaköre, valamint szakszervezeti tisztsége alapján egy közéleti kérdést tárt a nyilvánosság elé, nevezetesen a televízióban jelen lévő cenzúra kérdését, amelyet az egyezmény értékrendjének tükrében nem lehet a munkáltatói érdekekkel való szembehelyezkedésként értékelni.⁶²

Mindemellett a Bíróság esetjoga alapján a munkaviszonyból fakadó úgynevezett „hűségi kötelezettség”, vagyis a munkáltató érdekei gátat szabnak olyan vélemények kifejezésének, amelyek a munkáltatót támadó, bántó vagy sértő megjegyzésekként értékelhetőek, illetve amelyek célja pusztán a munkáltató jó hírvének vagy kedvező piaci megítélésének, üzleti reputációjának és versenyképességének csorbítása, avagy a munkáltató képviselőjét megillető jó hírnévhez való jog megsértése. Az ilyen jellegű vélemények közlése a munkaviszonyból fakadó magatartási szabályok megsértésének minősül, és így az erre alapított munkaviszony megszüntetése nem értékelhető a véleménynyilvánítás ésszerűtlen korlátozásának.⁶³

A Bíróság a munkaviszonnyal összefüggésben elhangzó egy-egy közlés megítélésekor az elmúlt években kialakított gyakorlata alapján jellemzően a következő szempontokra van figyelemmel: a vélemény közéleti kötődésére (1), a vélemény és forrásának hitelességére (2), ha munkáltatót kár érte, akkor e kár nagyságára (3), a munkavállaló jóhiszeműségére (4), a munkavállalóval szemben alkalmazott munkajogi joghátrány súlyára (5).⁶⁴

Az imént részletesen ismertetett esetek hűen igazolják, hogy a hazai és nemzetközi alapjogvédő fórumok gyakorlata „élő” jogvédelmi mércét alakított ki a munkavállaló munkaviszonnyal összefüggésben tanúsított magatartása és elhangzott véleménye tekintetében. A tanulmány a következő részében értékeli, hogy a Mt. új általános magatartási követelményei megfelelnek-e, illetve milyen értelmezéssel felelhetnek meg ezen „élő” jogvédelmi mércének.

⁵⁹ *Fuentes Bobo v. Spain*, Judgment of 29 February 2000, application no. 39293/98.

⁶⁰ *Fuentes Bobo v. Spain*, Judgment of 29 February 2000, application no. 39293/98, §§ 13 - 32.

⁶¹ *Fuentes Bobo v. Spain*, Judgment of 29 February 2000, application no. 39293/98, §§ 44 - 49.

⁶² *Matúz v. Hungary*, Judgment of 21 October 2014, application no. 73571/10, §§ 36 - 51.; hasonlóan lásd: *Wojtas-Kaletka*, Judgment of 16 July 2009, application no. 20436/02, §§ 45 - 47.

⁶³ *Palomo Sanchez and Others v. Spain* [GC], Judgment of 12 September 2011, applications nos. 28955/06, 28957/06, 28959/06 and 28964/06, §§ 69 - 77.; *Matúz v. Hungary*, Judgment of 21 October 2014, application no. 73571/10, § 45.

⁶⁴ *Rubins v. Latvia*, Judgment of 13 January 2015, application no. 79040/12, §§ 83 - 91.; illetve *Matúz v. Hungary*, Judgment of 21 October 2014, application no. 73571/10, § 34.

Következtetések

1. A tanulmány előző részében felvázolt jogvédelmi mércére a munkajog zsinórszabályainak értelmezésekor is figyelemmel kell lenni. Vagyis a munkajogi zsinórmérce megsértésére alapított munkaviszony megszüntetésének megítélése során is szükséges értékelni a releváns alapjogi követelményeket.

Ezt a felfogást erősíti, hogy a Bíróság például kifejezetten vizsgálja, vajon a szerződő államok munkajogi zsinórmérceinek mely bírósági értelmezése áll összhangban az egyezmény hivatkozott Cikkelyével, így konkrét ügyben a Bíróság vizsgálta, hogy az a lett munkajogi keretszabály, amely szerint a munkavállalók a feladataikat a „jó erkölcs” követelményei szerint teljesítik mely értelemmel felel meg a egyezmény értékrendjének.⁶⁵ Ezek a követelmények egyaránt kijelölik a munkavállaló munkaidejében, illetve munkaidején kívül tanúsított magatartásának lehetséges korlátait.

Az ismertett jogvédelmi mércéből kitűnően a munkavállaló cselekvési és véleménynyilvánítási szabadsága a munkaviszony általános magatartási szabályai alapján korlátozható, és munkajogi joghátránnyal sújtható a munkáltató gazdasági-üzleti, illetve versenyképességi érdekei (1), a munkáltató értékrendje, értékalapú meggyőződése és üzletpolitikája (2), valamint a munkáltató, avagy képviselőjének jó hírneve és becsületvédelme érdekében (3).

A bírósági gyakorlat és a jogirodalom álláspontjának megfelelően ezek az esetek tartoznak az úgynevezett „hűség kötelezettség” körébe, amely alapján a munkavállaló hozzájárul a munkáltató céljainak hatékony eléréséhez.⁶⁶ A felek szabad szerződéses megegyezésétől is függően azonban ez a korlátozás nem lehet abszolút, vagyis a munkavállalót teljes mértékben nem rendelheti alá munkáltatója érdekeinek. Nem hagyhatja figyelmen kívül többek között a munkavállaló munkakörét, munkaidejét, a szóban forgó magatartás munkaviszonnyal való kapcsolatát és a magatartás okát és célját (vö. jelen tanulmány II/2. pontjával).

Egyértelmű a Bíróság gyakorlata abban, hogy az általános magatartási zsinórmérce munkavállalói megszegésére alapított munkaviszony megszüntetése minősül a munkajogi joghátrányok között a legsúlyosabbnak.⁶⁷ E munkajogi szankció alkalmazásának jogszerűségét éppen ezért csak olyan nyomós érdek igazolhatja („pressing social need”), amely összhangban áll és szükségesnek tekinthető egy plurális alapokon álló, demokratikus állam alapelveivel („necessity in a democratic society”).⁶⁸

2. A Mt. új magatartási zsinórmércéi a korábban hatályban lévőkhöz képest részletesebb szabályokat megállapítva egyfelől különböztetnek munkaidőben, illetve munkaidőn túl tanúsított zsinórmércék között, másfelől pedig külön-külön zsinórmércéket állapítanak meg a munkavállaló véleménynyilvánítását, illetve egyéb, a cselekvési autonómiájából fakadó magatartását, így például társadalmi szervezethez, egyházhoz való tartozását, vagy szellemi tevékenységét, önkifejezését illetően is. A munkavállalók cselekvési és véleménynyilvánítási szabadsága pedig a korábban hatályban lévő zsinórmércében nevesített „munkáltatói jogos gazdasági érdekek” oltalmán túlmenően is korlátozható a munkáltató „jó hírneve”, a „munkaviszony célja”, illetve a „munkáltató szervezeti érdekei” védelmében is.

Bár nagyjából a „konkurenciatilalom” értelmezésére összpontosító hazai bírói gyakorlat még nem töltötte meg konkrét tartalommal az új generális mércéket, mégis megállapítható, hogy az új szabályozás szövege többféle munkáltatói érdeket ismer el a munkáltató védelmére érdemes

⁶⁵ *Rubins v. Latvia*, Judgment of 13 January 2015, application no. 79040/12, §§ 80 - 82.

⁶⁶ RADNAY József: *Munkajog* (Szent István Társulat, Budapest, 2003) 85. és 109. oldalai.

⁶⁷ *Rubins v. Latvia*, Judgment of 13 January 2015, application no. 79040/12, § 92.

⁶⁸ *Erla Hlynisdóttir v. Iceland*, Judgment of 2 June 2015, application no. 54145/10, §§ 56 - 65.

érdekként, és ennek megfelelően több magatartási zsinórmércét vezet be. Ebből következően az új szabályozás, erre irányuló kifejezett munkaszerződéses kikötések híján is többfajta munkáltatói érdek erősebb védelméhez és érvényesítéséhez biztosít lehetőséget a munkavállalók cselekvési autonómiájával és véleménynyilvánítási szabadságával szemben.

Az új zsinórmércék tehát szélesebb lehetőséget nyújtanak a munkaviszony általános magatartási szabályokra alapított megszüntetéséhez is. Következésképpen a jogalkalmazói gyakorlat számára eddig ismeretlen zsinórmércék, nevezetesen a „munkaviszony célja”, illetve a „munkáltató szervezeti érdekei” azt a veszélyt hordozhatják magukban, hogy munkáltatói vagy akár bírói értelmezésük nem áll összhangban az Alaptörvényből, illetve a nemzetközi emberi jogi szerződésekből fakadó követelményekkel.

A „munkáltató szervezeti érdekei” kitétel tekintetében éppen erre a veszélyre hívja fel a figyelmet a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet (ILO) is, amely a 2015. június 1 - 13. napjai között szervezett, 104. Egyetemes Munkaügyi Értekezlet keretében fogadta el a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet Szakértői Bizottság (CEACR) Magyarországnak szóló ajánlását.⁶⁹ Az ajánlásban megfogalmazott közvetlen felhívás („direct request”) szerint a munkavállaló véleménynyilvánítási szabadságát korlátozó Mt. 8. § (3) bekezdésében szereplő „munkáltató szervezeti érdekei” kitétel általános jellegű megszővegezése lehetőséget ad a munkavállaló véleménynyilvánítási korlátainak önkényes értelmezésére, és így az alapvető jog súlyos korlátozására is. Mindez sértheti a szakszervezetek érdekeit, és nem áll összhangban az ILO keretében elfogadott egyezmény rendelkezéseivel. A „munkáltató szervezeti érdekei” védelmében korlátozható véleménynyilvánítás az ismertetett nemzetközi alapjogi gyakorlattal leginkább akkor áll összhangban, ha a munkáltató értékalapú meggyőződését, értékeket közvetítő politikáját védelmezi, és e védelem érdekében szab erősebb korlátokat a munkavállalói véleménynyilvánításnak.⁷⁰

Önmagában nem tekinthető tehát érvényesnek a véleménynyilvánítás korlátozása a „munkáltató szervezeti érdekei” védelmében, ha a korlátozás nem állja ki azt a tesztet, amelyet a Bíróság esetjogában alakított ki, vagyis ha nincsen figyelemmel a vélemény közéleti kötődésére (1), a vélemény és forrásának hitelességére (2), ha munkáltatót kár érte, akkor e kár nagyságára (3), a munkavállaló jóhiszeműségére (4), a munkavállalóval szemben alkalmazott munkajogi joghátrány súlyára (5). Ennek megfelelően nem érvényes a korlátozás, ha valamilyen közéleti kötődésű szólás elfojtását, vagy vélemény kifejtésének megakadályozását célozza (vö. jelen tanulmány II/2. pontjával). Fontos ezért, hogy a hazai bíróságok a munkaügyi jogviták során a felvázolt emberi jogi mércével összhangban alkalmazzák a Mt. 9. § (2) bekezdésében foglalt alapjog-korlátozási klauzulát, mely szerint a korlátozás akkor elfogadható, ha a munkaviszony rendeltetésével közvetlenül összefüggő okból feltétlenül szükséges és a cél elérésével arányos.

A „munkáltató szervezeti érdekei” mellett hasonlóan homályos és tág fogalom a „munkaviszony célja” is, amelynek védelme érdekében immáron korlátozható a munkavállaló munkaidején túl tanúsított magatartása. A Mt. a munkaviszonyból fakadó egyes jogok és kötelezettségek szabályozásán túl azonban nem határozza meg pontosan, mit tekint „munkaviszony céljának”, így e kitétel azt a veszélyt hordozhatja magában, hogy a munkáltatói érdekek mellett teljesen elenyészhet a munkavállaló cselekvési szabadsága. Ugyanakkor mind a hazai Alkotmánybíróság, mind pedig a Bíróság felfogása szerint nem egyeztethető össze az Egyezmény értékrendszerével,

⁶⁹ A szakértői bizottság a 2014-es évben az egyesülési szabadság és a szervezkedési jog védelméről szóló, 1948-ban aláírásra megnyitott, Magyarország által 1957-ben ratifikált, majd a 2000. évi LII. törvényben kihirdetett nemzetközi egyezmény végrehajtásának ellenőrzése során a kollektív munkaügyi viták kontextusában vizsgálta a Mt. 8 - 9. §§-ban foglalt általános magatartási szabályokat.
http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=1000:13100:0::NO:13100:P13100_COMMENT_ID:3189906.

⁷⁰ *Maximilian Rommelfanger v. the Federal Republic of Germany*, Judgment of 20 June 1986, application no. 12242/86. és *Fernández Martínez v. Spain* [GC], Judgement of 12 June 2014, application no. 56030/07.

ha a munkavállalótól elvárt lojalitás, hűségi kötelezettség a viselt tisztségtől, munkakörből, valamint munkaidőtől függetlenül differenciálatlan, és abszolút jellegű.⁷¹

Az ismertetett alapjogi mércék alapján bizonyos szűk esetektől eltekintve érvényesen nem lehet korlátozni többek között a munkavállaló társadalmi szervezethez történő csatlakozását, vagy éppen ilyen szervezetben való részvételének elutasítását, a közösségi életben való részvételét, szellemi tevékenységét, önmaga, vagy vallási meggyőződésének kifejezését, illetve közéleti jellegű kérdésekben való megszólalását (vö. jelen tanulmány II/1-2. pontjaival). Különösen fontos ezért, hogy a hazai bíróságok a Mt. 8. § (2) bekezdésében szereplő munkaviszony céljának veszélyeztetésére „közvetlen és ténylegesen alkalmas” fordulatnak az ismertetett emberi jogi mércékkel egyező értelmet adjanak, és ennek megfelelően a „munkaviszony céljának veszélyeztetését” csak szűk esetekben állapítsák meg.

A munkáltató „jó hírneve” is olyan, a munkajogban újonnan nevesített érdek, amelyért a munkavállaló véleménynyilvánítási szabadsága korlátozható. Bár a „jó hírnév” fogalma a hazai bírósági gyakorlatban nem ismeretlen, a munkáltató „jó hírnevét” védő új általános magatartási szabály alkalmazása során mégis szükséges új szempontokra figyelemmel lenni. Különösen a közéleti jellegű véleménynyilvánítások megítélésakor szükséges alkalmazni a Bíróság által e körben kimunkált korlátozási feltételeket. E korlátozási feltételek ugyanis sok esetben szűkebbek mint azok, amelyeket a hazai bíróságok a jó hírnév és becsületvédelem érdekében megállapítanak, így a Bíróság gyakorlata a hazai bíróságokéhoz képest nagyobb teret enged a közéleti kötődésű vélemények szabadságának (vö. jelen tanulmány II/2. pontjával).⁷²

Üdvözlendő ugyanakkor, hogy a Legfelsőbb Bíróság korábbi gyakorlatából fellelhető olyan eseti döntés is, amely a települési közmeghallgatás során környezetvédelmi és munkahelyek teremtésével összefüggő kérdésekben felszólaló munkavállaló véleményét védelemben részesítette a munkáltató által felhívott gazdasági érdek veszélyeztetésével szemben, és a munkaviszony ilyen okra alapított megszüntetését jogellenesnek mondta ki. Döntésének érvelésében a Legfelsőbb Bíróság közéleti jellegű és védelemre méltó véleménynek értékelte a közmeghallgatáson tárgyalt környezetvédelmi és munkahely-teremtési kérdéseket.⁷³

Mindezek tükrében összességében megállapítható, fennáll a veszélye annak, hogy a Mt. új zsinórmércéinek jogalkalmazói értelmezése túlságosan tágra nyithatja a munkavállaló általános magatartási szabályszegésére alapított munkaviszony megszüntetésének lehetséges eseteit, és ezért alapvető emberi jogi követelményekkel kerülhet ellentétbe. Éppen ezért a kifejtettek fényében kiemelten fontos, hogy a bíróságok olyan értelmet adjanak az új zsinórmércéknek, amely nem elszakad, hanem együtt olvassa és alkalmazza azokat a korábban ismertetett hazai és nemzetközi emberi jogi mércékkel.

⁷¹ Az Alkotmánybíróság 56/1994. (XI. 10.) AB határozat, ABH 1994, 312., illetve *Vellutini and Michel v. France*, Judgment of 6 October 2011, application no. 32820/09, §§ 32 - 45.

⁷² *Fuentes Bobo v. Spain*, Judgment of 29 February 2000, application no. 39293/98., *Matúz v. Hungary*, Judgment of 21 October 2014, application no. 73571/10.

⁷³ Legfelsőbb Bíróság Mfv.I.11.059/2010. számú ítélete.

TÓTH Ákos

A kulturális szektor foglalkoztatási sajátosságai az Európai Unióban a 2008–2014 közötti időszakban

Bevezetés

Az 1960-as években kezdődött az a szemléletbeli változás, melynek középpontjába a kultúra mindenki számára elérhetővé tétele került. A szemlélet megerősödéséhez hozzájárult a technológiai fejlődés is, ugyanis az infó-kommunikációs forradalom hatására megszülettek azok a modern technikai eszközök, melyek megkönnyítik és felgyorsítják a kulturális javak és szolgáltatások fogyasztókhöz történő eljutását, valamint egyúttal költséghatékonyabbá is teszik a folyamatot. Ezek az előbb említett folyamatok nagyban hozzájárultak ahhoz, hogy magának a kultúra fogalmának az értelmezése is átalakuláson ment keresztül. Saját értékrendünk alapján: „*A kultúra minden olyan művészi és kreatív tevékenység, amely nemesíti az embert. Fontos, hogy a kulturális jóságok és szolgáltatások kiállják az idő próbáját. A kultúra lehet szellemi vagy tárgyasult, kiindulhat az egyéntől vagy a közösségtől. Fogyasztásával hatással van a társadalom közérzetére, az egyének cselekvéseinek színvonalára, és közvetlen vagy közvetett módon hat a társadalom és a gazdaság fejlődésére.*”

Az EUROSTAT kultúra fogalma a következő: „*Kulturális tevékenységként értelmezzük bármely tevékenységet, amely kulturális értékeken és/vagy művészi kifejezésen alapul.*” (Bina et al., 2012:20, in Pavluska, 2014:63) Az EUROSTAT kultúra felfogása abból a szempontból elfogadható, hogy mérhető területeket foglal magába, így lehetővé teszi az egyes országok adatainak összehasonlíthatóságát. Ami viszont megkérdőjelezhető, hogy kicsit úgy tűnik, mintha a módszertant úgy alakítanák ki, hogy azzal igazolhassák a kulturális szektor dinamikus fejlődését, miközben az adatok és az empirikus személyes tapasztalatok alapján a hagyományos értelemben vett kulturális ágazatok stagnálása figyelhető meg. Olyan területeket is vizsgálnak és mérnek, melyek valljuk be csak nagyon messziről nézve tekinthetőek a hagyományos értelemben vett magas kultúra területei közé.¹ A tanulmány összehasonlító részében megfigyelhetjük, hogy a hagyományos kulturális ágazatokban a foglalkoztatás szintje stagnál, míg a kreatív iparágaké nő, és ennek az utóbbinak a hatására figyelhető meg a kulturális szektor összefoglalkoztatásának növekedése.

A statisztikai szervezetek a kulturális szektorban dolgozónak tekintenek mindenkit, aki kulturális területen végez kulturális és kreatív tevékenységet, mint például a színész, a zenész és a festő. Ha valaki a kulturális szektorban dolgozik, de nem végez kulturális tevékenységet, mint például egy kulturális intézmény gazdasági igazgatója, akkor ő is a kulturális szektorban foglalkoztatottak körébe tartozik, hasonlóan azokkal, akik nem a kulturális szektorban tevékenykednek, de kulturális és/vagy kreatív tevékenységet végeznek, mint például egy autó formatervező mérnöke. Aki biztosan nem sorolható a kulturális szektor foglalkoztatottjai közé, az például egy autógyárban dolgozó szalagmunkás (1. ábra).

¹ Ezen állításunkkor tisztában vagyunk *Bentham* elméletével, miszerint a kulturális javak és szolgáltatások hasznossága minden ember számára más és más, így nem lehet pontosan meghatározni, hogy mit tekintünk magas vagy alacsony kultúrának.

1. ábra: A kulturális szektorban foglalkoztatottak köre

	Kulturális szektorban dolgozók	Nem a kulturális szektorban dolgozók
Kulturális szakterületen dolgozók	++	+-
Nem kulturális szakterületen dolgozók	-+	--

Forrás: UNESCO Culture Statistics Unit, 2014

A kulturális szektor másik foglalkoztatási sajátossága, hogy más ágazatokhoz képest rendkívül magas az ún. önfoglalkoztatottak (*self-employed*) aránya. Az önfoglalkoztatás, mint rugalmas foglalkoztatási forma előnyei a következők:

- Egyszerű, gyorsan alapítható és felszámolható, rendkívül rugalmas foglalkoztatási és vállalásformája.
- Sok országban népszerű, mert kis tőkével beindítható, alkalmas egy-egy jó ötlet egyéni megvalósítására.
- Sok ember számára lehetővé teszi az „önmegvalósítást”, azt hogy főnök és munkahelyi kötöttségek nélkül a maga ura legyen.
- Senki sem szól bele munkájába, és annak gyümölcsét is saját maga élvezheti.
- Az sem hátrány, ha veszteség esetén senki sem tesz érte szemrehányást.

Hátrányok:

- Hátrányai abból adódnak, hogy a tulajdonos korlátlan felelősséget visel, vagyis üzleti kudarc esetén személyes vagyonát is elveszítheti a vállalkozásba fektetett tőkén kívül.
- Az üzlet elviheti a feje fölül a házát! Hitelt csak korlátozottan kap, fejlődése is erősen behatárolt.
- A vállalkozás sorsa sok szállal kapcsolódik a vállalkozó egyéni sorsához, képességeihez, szerencséjéhez, egészségéhez stb.
- Időben is nagy kötöttséggel jár, hiszen az ilyen vállalatok többsége nem rendelkezik fizetett menedzserrel, így például hosszabb szabadság idejére nincs kire bízni a vállalkozást.

Statisztikai szempontból az önfoglalkoztatottakat nehezen lehet mérni, ezért legtöbbször őket a kulturális szektor foglalkoztatási mutatói nem teljes mértékben lefedve tartalmazzák. (*Throsby, 2001*)

A kulturális tevékenységet folytató személyek sokszor sokkal többet dolgoznak, mint amennyit a szerződésük előír. Ez főként annak tudható be, hogy egy művészi tevékenység esetében nem lehet 8 órás műszakokban dolgozni, és a műszak lejártakor a munkát félbehagyva hazamenni. Az alkotói munka nehezen tervezhető, egyik nap jobban megy az írás, jobban szól a hangszer, hamarabb felépül a díszlet, a másik nap ugyanaz az ember ugyanolyan feltételek mellett nem biztos, hogy az előző napi teljesítményét tudja produkálni. Ezt hívja a szakirodalom

alulfoglalkoztatásnak (*underemployment*), mely jelenség szintén csökkenti a statisztikai adatok megbízhatóságát (Towse, 2010).

A kulturális szektor foglalkoztatási sajátossága még, hogy más ágazatokhoz képest magasabb a szabadúszók aránya, többen dolgoznak időszakos- vagy részmunkaidős munkakörben, és kiemelten fontos a kreativitás valamint az innováció szerepe (lásd részletesen Tóth, 2013).

Láthatjuk, hogy a statisztikai szervezetek nagyon távan értelmezik magát a kultúra fogalmát, és hogy kit tekintenek a kulturális szektorban foglalkoztatott munkavállalónak. Habár saját kultúrafelfogásunktól eltér ez az értelmezés, de mivel nem rendelkezünk más összehasonlító elemzésre alkalmas adatsorokkal, így az EUROSTAT adatbázisát fogjuk alkalmazni, de mindvégig tudatában annak, hogy az elemzések eredményeit nagyon óvatosan kell kezelni.

A kulturális szektor foglalkoztatási sajátosságai az Európai Unióban

A tanulmány fő fejezetében az uniós tagállamok kulturális szektorainak foglalkoztatottsági adatait hasonlítjuk össze nemek, kor, iskolázottság és ágazatok szerint a 2008–2014-es időszakra vonatkozóan. Külön megvizsgáljuk a poszt-szocialista országok, azon belül Magyarország kulturális szektorának foglalkoztatási sajátosságait.

Az 1. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy minden mutató tekintetében a skandináv országok teljesítenek a legjobban, a liberális szemlélet² előnyben részesítő Egyesült Királyság szintén az uniós átlag (2,7%) fölötti értékekkel rendelkezik. Németország és Franciaország az átlag körül teljesít. A visegrádi országok is a középmezőnyben vannak, míg a legalacsonyabb foglalkoztatási adatokkal a mediterrán országok, Románia és Bulgária rendelkezik. Figyelemre méltó a balti országok (*Észtország, Lettország, Litvánia*) uniós átlag feletti foglalkoztatási szintje.

A nemek szerinti foglalkoztatás az uniós átlagot tekintve a nőknek kedvez. A férfiak foglalkoztatási rátája Ausztriában, Belgiumban, Cipruson, az Egyesült Királyságban, Franciaországban, Hollandiában, Máltán és Spanyolországban magasabb, mint a nőké. A legnagyobb különbség a nők javára ismét a balti országokban jelentkezik.

A végzettség szerinti megoszlásnál is a legsérülékenyebb, a munkapiaci folyamatoknak leginkább kiszolgáltatott alapfokú végzettségűek aránya a legmagasabb, őket követik a felsőfokú, majd a középfokú végzettséggel rendelkezők. Ez utóbbi réteg alig talál munkát a kulturális szektorban.

A kor szerinti megoszlást vizsgálva megállapítható, hogy az unió kulturális szektorában a 65 év fölöttiek, majd a 30-39 éves korosztály aránya a legmagasabb, őket követik a 15-29 évesek, a 40-49 évesek, végül az 50-59 éves korosztály. Látható, hogy a legsérülékenyebb korosztályok, azaz a nyugdíjas, vagy nyugdíj közeli és a 15-29 éves korosztály adja a foglalkoztatottak jelentős részét (lásd 2. táblázat).

² A liberális szemlélet előtérbe helyezi a kultúra közvetett állami támogatását, alacsonyabb a GDP arányos közvetlen állami támogatás, meghatározó a független művészeti tanácsok forrásallokációs szerepe, fejlett ezekben az országokban a nonprofit szektor, és a művész egyben vállalkozó is. (lásd részletesen Tóth, 2013)

**1. táblázat: Az uniós tagállamok kulturális szektorának foglalkoztatási adatai
(foglalkoztatás összesen, nem és végzettség 2008–2014 átlag)**

Ország/Ismérv 2008–2014 átlag (%)	Foglalkoztatás összesen	Férfiak	Nők	Alapfokú	Középfokú	Felsőfokú
Ausztria	3	3,2	2,9	9,6	2,2	6,7
Belgium	2,7	2,7	2,6	8,1	1,7	4,5
Bulgária	2,2	1,9	2,6	2,1	1,6	4,3
Ciprus	2,4	2,5	2,4	6,2	1,5	4,2
Cseh Közt.	2,8	2,5	3,2	9,6	2,1	6
Dánia	3,5	3,1	3,9	16,1	2,7	5,6
Egyesült Királyság	3,3	3,4	3,1	11	2,1	5,4
Észtország	3,6	2,5	4,7	n.a.	2,2	6,1
Finnország	3,8	3,6	4,2	14,8	2,9	5,6
Franciaország	2,5	2,6	2,3	9,3	1,8	4,1
Görögország	2,2	2,1	2,3	4,4	2,3	3,6
Hollandia	3,5	3,6	3,5	9,8	2,7	6,2
Horvátország	2,4	2,3	2,5	4,9	1,6	5,7
Írország	2,7	2,7	2,8	8,6	2	4,2
Lengyelország	2,3	2	2,7	4,6	1,4	4,6
Lettország	3,1	2	4,1	n.a.	2,2	5,3
Litvánia	3	2,1	3,9	n.a.	1,8	5
Luxemburg	4,2	3,8	4,7	3,5	2	7,8
Magyarország	2,8	2,7	2,8	8	1,7	5,9
Málta	2,7	2,9	2,2	11,1	2,8	4,7
Németország	2,8	2,8	2,9	7,5	1,8	5,6
Olaszország	2,6	2,5	2,7	9,6	2,4	5
Portugália	2	2	2,1	7,2	2,4	4,4
Románia	1,1	0,9	1,4	0,6	1	2,8
Spanyolország	2,2	2,3	2,2	4,3	1,7	4,2
Svédország	3,8	3,7	3,9	12,9	3,1	5,6
Szlovákia	2,1	2	2,2	n.a.	1,5	4,6
Szlovénia	3,3	3	3,6	6,4	2,3	6,2
poszt-szocialista átlag	2,6	2,2	3,1	5,2	1,8	5,1
EU 28 átlag	2,7	2,6	2,7	7,7	1,9	4,9

Forrás: Eurostat (2015)

**2. táblázat: Az uniós tagállamok kulturális szektorának foglalkoztatási adatai
(foglalkoztatás összesen, kor 2008–2014 átlag)**

Ország/Ismérv 2008–2014 átlag (%)	Foglalkoztatás összesen	15-29	30-39	40-49	50-59	65 év fölött
Ausztria	3	2,9	3,2	3	2,6	5,7
Belgium	2,7	2,5	3	2,4	2,6	5,2
Bulgária	2,2	2,4	2,4	2	2,3	n.a.
Ciprus	2,4	2,4	2,6	2,3	2,5	n.a.
Cseh Közt.	2,8	2,8	2,8	2,7	2,6	7,4
Dánia	3,5	3,3	4,2	3,2	3,1	6,6
Egyesült Királyság	3,3	3	3,8	3	2,9	5,5
Észtország	3,6	4	3,5	3,5	3	7,6
Finnország	3,8	3,5	4,7	3,6	3,2	8,3
Franciaország	2,5	2,5	2,8	2,2	2	7,5
Görögország	2,2	2,1	2,7	2,1	2	1,6
Hollandia	3,5	3,1	3,9	3,3	3,4	7,8
Horvátország	2,4	2,1	3	2,3	1,8	3,6
Írország	2,7	2,4	2,9	2,8	2,6	n.a.
Lengyelország	2,3	2,4	2,4	2	2	4,3
Lettország	3,1	3,2	2,9	2,8	3,2	6,2
Litvánia	3	3	2,7	2,9	3,2	n.a.
Luxemburg	4,2	3,5	4,4	4,1	4,5	n.a.
Magyarország	2,8	2,6	3	2,4	2,7	8,5
Málta	2,7	2,9	2,6	2,4	2,2	n.a.
Németország	2,8	2,4	3,4	2,8	2,5	4,8
Olaszország	2,6	2,4	2,8	2,5	2,4	3
Portugália	2	2,2	2,6	2	1,7	1,6
Románia	1,1	1,3	1,3	1,1	1	n.a.
Spanyolország	2,2	2,4	2,6	2,1	1,7	3,2
Svédország	3,8	3,4	4,4	3,7	3,2	6,5
Szlovákia	2,1	2,1	2,2	1,9	2,2	n.a.
Szlovénia	3,3	3,4	3,9	2,9	2,8	2,6
poszt-szocialista átlag	2,6	2,7	2,7	2,4	2,4	5,7
EU 28 átlag	2,7	2,6	3	2,5	2,4	4,3

Forrás: Eurostat (2015)

A 3. táblázat a kulturális szektoron belüli foglalkoztatási megoszlásokat mutatja. Megfigyelhető, hogy a legtöbb foglalkoztatott a kreatív, művészeti és szórakoztató iparágban dolgozik. Ebben az ágazatban 2011-ben volt egy enyhe visszaesés, de összességében növekvő tendencia figyelhető meg. Második legtöbb foglalkoztatott a könyvtárak, levéltárak, múzeumok és egyéb kulturális tevékenységek területe alkalmaz, itt is enyhe növekvő trend figyelhető meg a foglalkoztatás bővülésében, mely örömdetes hír, hiszen ez az ágazat testesíti meg a hagyományos értelemben vett kulturális tevékenységek körét.

Ezzel ellentétben az egyéb hivatásos, tudományos és technikai tevékenységek területe illeszthető legkevésbé a hagyományos értelemben vett kultúra körébe. A foglalkoztatás növekedése viszont

ebben az ágazatban a leggyorsabb. A mozi, videó, televízió és zeneipar, valamint a programok és műsorszórás terület alkalmazza a legkevesebb munkavállalót. A vizsgált 2008–2014 közötti időszakban ennek a két ágazatnak a foglalkoztatási rátája stagnál, néha enyhén emelkedik. Összességében a tágan értelmezett kulturális szektorban a foglalkoztatottak számában 2008-ról 2014-re 14,16 százalékpontos növekedés figyelhető meg.

3. táblázat: A kulturális ágazatok foglalkoztatási adatai az Európai Unióban (ezer fő)

Kulturális ágazatok/év	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Programok és műsorszórás	304,9	356	351,9	340,2	342,8	351	344,8
Mozi, videó, televízió, zeneipar	433,7	408,3	431,5	461,1	453,8	461,6	460
Egyéb hivatásos, tudományos és technikai tevékenységek	350	500,6	517,2	615,6	665,5	686,8	732,4
Könyvtárak, levéltárak, múzeumok és egyéb kulturális tevékenységek	593,4	596,4	593,5	601,9	599,1	605,7	601,7
Kreatív, művészeti és szórakoztatóipar	1 040,4	1 052,6	1 056,5	1 027,7	1 086,9	1 079,2	1 110,9
Kulturális tevékenységek összesen	5 494,9	5 498	5 500,4	5 806,9	6 139,6	6 188,3	6 273,1

Forrás: Eurostat (2015)

A poszt-szocialista országokat is vizsgáljuk meg külön, mivel ezek az országok a rendszerváltást követően eltérő stratégiákat alkalmazva alakították át kultúrpolitikájukat és a kultúra finanszírozását. Egyes országok, mint Lengyelország, a Cseh Köztársaság, vagy a balti országok politikai és fiskális decentralizációra tértek át. Más országok, mint Szlovákia, Szlovénia, Horvátország a centralizált modell alkalmazását folytatták tovább, persze már demokratikus keretek között. Magyarországon a rendszerváltozást követő években a politikai és fiskális decentralizáció gyakorlata terjedt el, de a 2000-es évektől egy hibrid modell kezdett el kialakulni, melyben a politikai centralizáció fiskális decentralizációval párosult. 2010-től a politikai mellett a pénzügyi központosítás folyamata figyelhető meg, így újra egy centralizált és egyben homogén rendszer kezd kialakulni.

A poszt-szocialista ország adatait elemezve megállapítható, hogy a balti országokban és Szlovéniában a legmagasabb a kulturális szektor foglalkoztatási rátája. Minden országban több nő dolgozik, mint férfi, mely jelentős eltérés az uniós átlaghoz viszonyítva. A kor szerinti megoszlást elemezve megállapítható, hogy a nyugdíjas korosztály túlreprezentált, Magyarországon ez az érték kirívóan magas (8,5%). A 15–29 év közötti korosztály az uniós átlagnál nagyobb arányban foglalkoztatott a poszt-szocialista országokban. A végzettség szerinti megoszlásnál pedig megállapítható, hogy a felsőfokú aránya magasabb, míg az alacsonyabb az uniós átlagnál. Az alacsonyabb értéke a Cseh Köztársaságban és Magyarországon a legmagasabb, de a felsőfokú aránya is átlag feletti ezekben az országokban. Ami sajátosság, hogy a kor és a végzettség szempontjából is a legsérülékenyebbek aránya magasabb a poszt-szocialista országokban, azon belül különösen Magyarországon. (lásd 1. és 2. táblázat)

Magyarországon a válság hatására a kultúra területén dolgozók száma 64 100 főről 57 700 főre csökkent, mely jelentős visszaesés. Ezt követően 2010–2012 között a regenerálódás folyamata figyelhető meg, de 2013-ban még a 2009-es szintnél is alacsonyabbra 56 100 főre csökkent, majd 2014-re enyhén meghaladta a 2012-es értéket, viszont a 2008-as szintet még mindig nem sikerült újra elérni. (lásd 4. táblázat)

4. táblázat: A kulturális szektor foglalkoztatási adatai Magyarországon (2008–2014)

Nem/Év	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Együtt (ezer fő)	64,1	57,7	58,1	59,9	63,1	56,1	63,2
Férfi (ezer fő)	34,1	28,9	28,1	29,1	29,6	25,7	33,2
Nő (ezer fő)	30,0	28,8	30,1	30,8	33,6	30,4	30,0

Forrás: Központi Statisztikai Hivatal (2015)

Ha nemenként megvizsgáljuk a kulturális szektor foglalkoztatásának alakulását, megállapíthatjuk, hogy a válság a férfiak körében nagyobb visszaesést okozott, és míg a nők foglalkoztatási szintje évről évre 30 000 fő körül alakul, addig a férfiaknál a 2008-as 34 100 fő volt a maximum, a legalacsonyabb érték pedig 8 400 fővel kevesebb volt 2013-ban, és a vizsgált időszakban a 2008-as szintet nem sikerült újra elérni.

Összefoglalás

A tanulmányban arra vállalkoztunk, hogy a kulturális szektor foglalkoztatási sajátosságait elemezzük az uniós tagállamokban. Az összehasonlító eredmények alapján a következő megállapításokat tesszük:

- Az uniós tagállamok kulturális szektorának foglalkoztatási rátája növekvő tendenciát mutat, mely elsősorban a modern technikára épülő kulturális területeknek köszönhető.
- Az uniós tagállamok közül a legjobban a skandináv országok, míg a legrosszabbul a mediterrán országok teljesítenek.
- A poszt-szocialista országok mindegyikében, és összességében az unióban is a nők foglalkoztatási rátája a magasabb.
- A poszt-szocialista országokban az uniós átlagnál magasabb a 15-29, és a nyugdíj közeli, vagy nyugdíjas korúak foglalkoztatási szintje, mely eredmény nem kedvező, hiszen ezek a korosztályok a leginkább sérülékenyek. Ugyanez mondható el az iskolai végzettség alapján is.
- A poszt-szocialista országok közül a balti államok foglalkoztatási szintje a legkiemelkedőbb.
- Magyarország kulturális szektorának foglalkoztatási szintje stagnál. A nemek szerinti elemzések alapján a férfiak sokkal veszélyeztetettebbek, mint a nők.

Az elemzések alapján az prognosztizálható, hogy az elkövetkező 5 évben a technológia intenzív kulturális ágazatokban a foglalkoztatás továbbra is nőni fog, a hagyományos értelemben vett kulturális területeken stagnálás lesz tapasztalható.

A kulturális szektor foglalkoztatása a kulturális javak és szolgáltatások iránti kereslet növekedésének hatására emelkedhet. A keresleti oldali növekedést a jövedelmeket terhelő adócsökkentésekkel, valamint a kulturális javak és szolgáltatások árába beépített adóterhek mérséklésével lehet elérni. A kereslet emelkedése bekövetkezhet akkor is, ha az oktatási rendszer hangsúlyt helyez arra, hogy a fogyasztókban kialakuljon, majd pedig fennmaradjon a minőségi kultúra iránti igény. A kínálati oldalon a kultúra iránti igényt minőségi kulturális termékek és szolgáltatások biztosításával lehet elősegíteni. Ehhez legtöbbször a magán- és állami támogatások szükségesek. Ebben a folyamatban az állam közvetlen anyagi és közvetett intézményi szerepvállalása meghatározó.

Bízunk abban, hogy a kultúra, azon belül is a magas kultúra fogyasztása és előállítása a jövő nemzedékei számára is meghatározó lesz, és ennek hatására a kulturális szektor foglalkoztatása tovább fog emelkedni.

Felhasznált irodalom

- Bagó József (2015): *Elnöki összefoglaló „A kulturális szektor foglalkoztatási sajátosságai” című rendezvényről.* In: Burik Mária: *Összefoglaló a Magyar Közgazdasági Társaság Munkaügyi Szakosztályának és Kultúra-gazdaságtani Szakosztályának közös rendezvényéről.* <http://www.munkaugyiszemle.hu/kulturalis-szektor-foglalkoztatasi-sajatossgai>
Lekérdezés: 2015. 12. 10.
- Bentham, J. (1830): *Reward Applied to Art and Science.* in: *The Rationale of Reward.* Published by Robert Heward.
http://books.google.hu/books?id=6igN9srLgg8C&dq=The+Rationale+of+Reward&pg=PP1&ots=QuTpVrWpJy&source=bn&sig=e3EdN9tQB_Pf8W3dgcR393vZx8&hl=hu&sa=X&oi=book_result&resnum=5&ct=result, Lekérdezés dátuma: 2008. 11.13.
- Pavluska Valéria (2014): *Kultúramarketing.* Akadémiai Kiadó Zrt., Budapest
- Thorsby, D. (2001): *Economics and Culture.* Cambridge University Press, Cambridge, UK
- Towse, R. (2010): *A Textbook of Cultural Economics.* Cambridge University Press, Cambridge, UK
- Tóth Ákos (2013): A vállalkozói szemléletű és innováció-orientált foglalkoztatáspolitikai szerepe az uniós tagállamok kulturális szektorának gazdasági teljesítményében. *Munkaügyi Szemle.* 57. évf., 2. sz., 24–35.
- UNESCO (2014): *Summary Report of the 2013 UIS Cultural Employment Metadata Survey.* UNESCO Institute for Statistics. Montreal, Canada
- <http://ec.europa.eu/eurostat>
- www.ksh.hu

VADÁSZ Zsuzsanna

Az informatikai szemlélet kialakításának lehetőségei az alapfokú művészeti iskolában – tekintettel a zeneoktatásra

Bevezetés

Az a feltételezésem és tapasztalatom, hogy az informatikai eszközök használata a mindennapi életben már széles körben elterjedt, de a zeneoktatási intézményekben az adminisztrációs feladatok kivételével még nem éri el a kívánatos szintet. Az informatika és a művészet között szoros a kapcsolat: az informatika alapfogalma az információ, a művészet pedig mindig, minden korban információkkal szolgált az adott időszak emberének életéről, szokásairól, érzéseiről, a túlélés módjáról – a legősibb barlangrajzoktól a napjainkban születő elektronikus vagy akusztikus zeneművekig. Az elektronikus hang- és képrögzítő berendezések megjelenésével, majd az informatikai eszközök rohamos fejlődésével megállíthatatlanná vált a számítástechnikai eszközök zeneoktatásban történő alkalmazása. A nevelő-oktató munka célja, hogy a következő nemzedék tudása gyarapodjon, életminősége magasabb színvonalat érjen el. A NAT-ban ez áll: „Ének-zenei nevelésünk alapja a Kodály-koncepcióra épülő zenepedagógiai gyakorlat, azaz a teljes embert fejlesztő pedagógia, melynek középpontjában az európai műveltségű, a magyar nemzeti hagyományt őrző és interpretáló, nyitott, kreatív és közösségi ember nevelése áll.”¹ Az informatikai szemlélet változásának, mind jobb kialakításának is e cél elérését kell segítenie. Fel kell térképeznünk a várható lehetőségeket, a jelen állapot vizsgálatával meg kell állapítanunk, hogy hol tartunk, szükséges-e a nevelő-oktató munka módosítása. Szem előtt kell tartanunk azonban, hogy az informatika csupán eszköz, nem cél.

Az oktatással szembeni elvárások

A tudás egyre könnyebben megszerezhető az internet által, de az exponenciális technológiai fejlődés miatt egyre gyorsabban avulttá is válik. Az élethosszig tartó tanulás a jövő iskolájának alapelve lesz, és az oktatás szervezőinek a lehető leggyorsabban fel kell ismerniük, hogy az életben a fiataloknak (és az idősebbeknek) milyen tudásra van szükségük. A mai gazdasági élet fejlődőképes szereplőinek analógiájára az iskolának is proaktív módon kell majd működnie. Útmutatást kell adnia arra vonatkozóan, hogy az ifjú hogyan küzdjön meg az élet kihívásaival, hogyan bontakoztassa ki képességeit, milyen módon készüljön a munkavégzésre.

A tudás átadásának módja nem nélkülözheti a számítástechnika igénybevételét. Az igazi lehetőség az együttműködésben rejlik. Több gép hálózatba kötése, vagy az internet használata megnöveli az oktatás hatékonyságának az esélyeit, mert a diákok megismerkedhetnek más osztályok, városok, országok diákjaival, azok kultúrájával, szokásaival, korán megtapasztalhatják a nemzetközi együttműködés szabályait. Egy különlegesen tehetséges tanár nem csak a saját osztálya tagjaival, hanem az internet segítségével a világ bármely pontján élő gyerekekkel megoszthatja tudását. Az Auer Akadémia 2015. március 28-29-én Webinárium címmel mesterkurzust szervezett neves magyar hegedűtanárok közreműködésével, melyet a helyi közönség, és online módon ország-világ láthatott. Az interneten sugárzott mesterkurzusok egy virtuális, digitális könyvtárból lehívhatók,

¹ 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról MK 2012. 66.

újranezhetőek lesznek, így bárki számára hozzáférhetővé lehet tenni azokat a már bevált metódusokat, gondolatokat, melyek eddig is bizonyították jogosultságukat. Ez nem a jövő, hanem a mai valóság, létre kell hozni olyan online tudásbázist, melyhez mindenki egyenlő eséllyel fér hozzá. Ez a konnektivistá tanuláselmélet küldetésnyilatkozata is egyben.

Az élethosszig tartó tanulás szükségességében a szakemberek egyetértenek. A tanuláshoz kell kulcsot adnia, hogy az ember alkalmazkodni tudjon egy folyton változó, sokszínű világhoz. Az intézményeknek olyan oktatási központokká kell alakulniuk, melyek szocializációs feladatokat is ellátnak, és ahol a tudást mérik, nem a tanulás formáját. Az óriási adattömeg elbizonytalanítja az embereket, ezért az oktatási rendszernek az információs túlterhelés, a folyton változó körülmények mellett emocionális és kognitív biztonságot kell nyújtania. Meghatározó ebben a folyamatban a pedagógusi attitűd. Szükségszerű, hogy a tanár sokkal inkább facilitátorként működjön, aki segít eligazodni abban, hogy a diák mit és hogyan tanuljon, és elkötelezett a tudás, a kutatás és a fejlesztés mellett. A legfontosabb pedagógusi tulajdonságokra mindig szükség lesz: megfelelő módon inspirálni a gyerekeket, segíteni őket abban, hogy megismerhessék erősségeiket-gyengeségeiket, azonosulni a nézőpontjukkal, szükséges esetben lelki támaszt nyújtani. Az állam szabályozó szerepe ideális körülmények között minimális, az alapkövetelményeket, a struktúrát, a pénzügyi feltételeket, és a kimeneti követelményeket határozza meg. A jövőben az oktatásnak a digitális írástudást közvetítő, kompetencia alapú, és élethosszig tartó folyamattá kell válnia.

Az oktatás új eszközei

Az oktatási eszköz – általános szemlélet szerint – egy olyan tárgy, mely az oktatási folyamatban felhasználható, és az oktatás céljait elősegíti.

A számítógép nevelési-oktatási célú felhasználása megváltoztatta a nevelő-oktató munkáról kialakított eddigi felfogásunkat. Az oktatószoftverek használata még csak egyirányú kommunikációt biztosított, és a tanulónak nem volt lehetősége visszajelzésre a tananyaggal kapcsolatban. Annak a technológiának a megjelenése nyomán, melyet Web 2.0-ként szoktunk megnevezni, a tanítási-tanulási folyamat során zajló információcsere alapjaiban változott meg. Az évszázadokon át uralkodó vertikális oktatási módokat a horizontális kapcsolatok rendszere, a hálózatban szervezhető tevékenység váltja fel. A web 2.0 a formális, informális és nonformális oktatási módok atipikus alkalmazásának, elterjesztésének fontos eszköze, mely „különösen az IKT-környezetben új tanulási módokat és technikákat kapcsol össze.”² Az Európai Parlament és Tanács 2005-ben megfogalmazott kompetenciaterületei közül a digitális kompetencia fejlesztése és a tanulás tanulásának előtérbe helyezése tűnik a pedagógia számára a legsürgősebb megoldandó feladatnak. Ma már nem azt kellene a kérdésként felvetnünk, hogy hogyan oktassuk a számítástechnikai ismereteket, hanem azt, hogy miként alkalmazzuk a számítástechnikát a nevelő-oktató munka céljainak megvalósítására. A web 2.0-ás rendszerek révén a tanulók motivációja, aktív figyelme megnő, a tanulás explicit jellege kerül előtérbe. Dr. Molnár György megállapítása szerint a „web 2.0-s tartalmakat tekintve egyre inkább bevált gyakorlat, hogy az egyes portálok kezeléséhez már nincs szükség programozói ismeretekre, helyettük az egyszerűbb és felhasználóbarátabb tartalomkezelő (CMS – Content Management System) rendszerek elterjedése figyelhető meg”.³ Az egyik Magyarországon is elterjedt CMS rendszer a Moodle, melynek egyik pozitív tulajdonsága, hogy a helyi igényeknek megfelelően alakítható.

² Benedek András (szerk.): Digitális pedagógia 2.0 Budapest Typotex 2013. 16. p.

³ Molnár György: Új IKT-tendenciák a nemzetközi és hazai gyakorlat tükrében, különös tekintettel a tanítás-tanulás folyamatára, In: Benedek András (szerk.): Digitális pedagógia 2.0 Budapest Typotex 2013. 86. p.

Az alapfokú művészetoktatásban a 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet (legújabb módosítása 2011. február 3-tól hatályos) Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programja 2. melléklete határozza meg a taneszköz fogalmát, és a szükséges kötelező (minimális) taneszközöket. Sajnos a zeneművészeti ág klasszikus zene tanszakainak többségén semmilyen számítástechnikai eszköz nem szerepel a tananyag feldolgozásához szükséges kötelező (minimális) taneszközök között, egyszerű kép- és hangfelvételre valamint lejátszásra alkalmasak sem. Az alapfokú művészetoktatásban a tantervi követelmények alapján a web 2.0 alkalmazásának általános elterjedése távolinak tűnik, hiszen mi venné rá a fenntartót arra, hogy a tananyag feldolgozásához szükséges kötelező (minimális) taneszközök beszerzésén kívül lényegesen nagyobb forrást áldozzon egy-egy nevelési-oktatási intézményre?

Információs Kommunikációs Technológiai (IKT) eszközök a zeneoktatásban

A zeneoktatásban az IKT eszközök alkalmazása nem kidolgozott tanterv alapján történik, a pedagógus maga dönti el, hogy él-e ezzel a lehetőséggel, és milyen módon. Függs a döntése attól is, hogy az adott nevelési-oktatási intézményben (vagy a saját tulajdonában) milyen eszközök állnak a rendelkezésére. A hatékony tanításhoz szüksége van egy jó minőségű hangkártyával felszerelt számítógépre vezérlő billentyűzettel, MIDI csatlakozásra, erősítőre hangfalakkal, esetleg egy szintetizátorra, nyomtatóra, szkennerre, projektorra, mikrofonra, stb. Zenei szoftvereket találhatunk az interneten szabad felhasználású és fizetős formában, valamint kereskedelmi forgalomban CD-re írt módon. Baráth Zoltán megfogalmazásában „a számítógép az egész világ tudását közvetíti, könyvtárait, múzeumait, tudományos munkáit, zenéit, filmjeit stb. megismerhetjük, kutathatjuk az interneten keresztül.”⁴ A készségfejlesztő programok a hallásfejlesztés terén nyújtanak segítséget a pedagógusnak, a növendékek számára pedig játékosabbá, élvezhetőbbé teszik a zenetanulásnak ezt a mechanikusan végezhető, és a fejlődésnek kevésbé látványos módon megmutatkozó területét. A zenei rögzítő és kottairó programok egyik csoportjába a professzionális szoftverek tartoznak, ilyenekkel dolgoznak a legkiválóbb zeneszerzők is, ezek kottairásra, a hangzó anyag képi megjelenítésére is alkalmasak (pl. Finale, Sibelius, Cubase, az ingyenesen elérhető MuseScore). A zeneszerkesztők másik csoportját inkább a modern populáris zene kedvelői használják, ezekhez nem feltétlenül szükséges magas szintű zenei előképzettség (ilyen program pl. az ingyenes magyar nyelvű Audacity).

A web 2.0-s szolgáltatások közül a művészeti iskolai környezetben a YouTube, a SoundCloud, a Google, a Facebook minden bizonnyal használhatók a napi gyakorlatban. Interaktív táblára talán a hangszeres órán nincs szükség, de az elméletórákon éppúgy használható lehet, mint bármely más közismereti tantárgy oktatásánál. Szoftverek tekintetében természetesen találunk különbségeket, de a különböző applikációk esetében a letöltések ugyanolyan (mobil) eszközökre és ugyanúgy történnek, mint bármely más nevelési-oktatási intézményben. A hangszeroktatásban leggyakrabban használható IKT eszközök: táblagép, PC/laptop, okostelefon, kép- és hangrögzítésre alkalmas eszközök, elektromos hangszerek (szintetizátor, handsonic, stb.). A letölthető applikációk (hangolóprogram, metronóm, billentyűzet, stb.) tekintetében fontos tudni, hogy a hardverünk operációs rendszere (Windows, Android, iOS, Linux) támogatja-e az adott programot. Az applikációk jobbra mobil eszközökre készülnek (Avid scorch, piaScore, Tonara), viszont széles körben biztosítanak oktatási segédanyagot. Jól át kell gondolnunk, hogy mire van szükségünk: kottaolvasó, kottamegjelenítő-, hangfelvevő-, importáló- lapozó pedált kezelő-, vagy hangolóprogramra, esetleg metronómra. Hasznosnak bizonyulhat, ha az előre felvett zongorakíséret transzponálható, vagy követésre állítható, és ekkor a szólista szabadon gyorsíthat, vagy lassíthat. Azt gondolhatnánk, hogy ezek után nincs is szükség korrepetítorra, de ez nem így

⁴ K. Udvari Katalin: Psalmus Humanus Budapest Püski 2002. 132. p

van. A valódi kamarazenélés megköveteli a személyes jelenlétet, gondolataink kicserélését. A lélegzetvétel feszültsége is segíti elérni azt, hogy ugyanabban a pillanatban ugyanazt gondoljuk, érezzük. A zenei információ közvetítésében például ezredmásodpercek dönthetik el az agogika hitelességét. Bármennyire is szimpatikus az a gondolat, hogy a világ különböző pontjain élő zenészek valós időben gyakoroljanak egy művet, ezt a továbbító eszköz néhány másodperces időeltolódása miatt lehetetlen megvalósítani. Tudományos konferenciát tartani, tanítani lehet ezzel a módszerrel, kamarazenét gyakorolni nem.

Több platformon is alkalmazható zenei szoftverekkel (Virtual Sheet Music, MuseScore, SmartMusic), és interaktív zeneoktató szoftverekkel is találkozunk, mely felveszi a növendék játékát, értékeli, és leckét is ad. Abban azért nem vagyok biztos, hogy ezzel a módszerrel el lehet érni egy akusztikus hangszeren koncertező előadóművész színvonalát. Ahogyan egy virtuális uszodában szerzett úszástudással sem leszünk olimpiai bajnokok, úgy a hangszerjáték finomságait sem leszünk képesek virtuális környezetben elsajátítani, de egy felnőtt, aki más módon nem jut a zenetanulás közelébe, apró sikereket érhet el vele.

A kottákat és hangzó zenéket különböző fájlformátumban mentjük el, vagy töltjük le. Ezek közül általánosan ismert a MIDI, az XML (a W3C által javasolt nyelv), az mscz, a ly, és a PDF. A hagyományos nyomtatott kották mellett használhatunk digitális és digitalizált kottát is. A digitális kotta kottaszerkesztő programmal készül, a digitalizált kottát a nyomtatottból állítjuk elő. A nyomtatott kottát lefényképezzük, vagy szkenneljük, a megfelelő eszközbe juttatva és a megfelelő programot használva digitalizálhatjuk azt. Ezzel a módszerrel lehet kottát is másolni, csak figyelni kell a szerzői jogot szabályozó törvényre. A felhő alapú szolgáltatások segítségével lehet ellenőrizni a növendékek otthoni gyakorlását, gyakorlási naplóját. A multitouch technológia és a Kinect rendszer használata is érdekes lehetőségeit mutatja a készségfejlesztő programok feldolgozásának.

A zenetanároknak éppoly szükségük van az információs írástudásra, mint bárki másnak. Tudniuk kell, hogy milyen módon lehet megszerezni és felhasználni az információt, meg kell tanulniuk tanulni és tanítani a modern eszközök használatával. Az IKT eszközök megismerése és használatuk elsajátítása elengedhetetlenül szükséges. Kodály Zoltán, ha ma sorolná a jó zenész kellékeit (1. kiművelt hallás, 2. kiművelt értelem, 3. kiművelt szív, 4. kiművelt kéz),⁵ ötödiknek biztosan megemlítené a kiművelt információs kultúrát is.

Empirikus vizsgálat – IKT eszközök használata az alapfokú művészeti iskolákban

Falus Iván szavaival élve a pedagógiai kutatás célja, hogy „új ismeretek feltárásával, pontosabbá tételével, elmélyítésével hozzájáruljon az oktatás-nevelés eredményességéhez”⁶ Kérdőíves felméréssel az alapfokú művészeti iskolák pedagógusainak napi infokommunikációs gyakorlatáról való tájékozódás volt a célo. Az ország 143 iskolájába küldtem el a kérdőívet elektronikus úton a google drive űrlap szolgáltatásának segítségével, az e-mail címetek a Magyar Zeneiskolák és Művészeti Iskolák Szövetsége adatbázisából írtam ki. A köznevelés többféle területén feladatot ellátó intézményeket, azaz többcélú intézményeket kizártam a megkérdezettek sorából, mert úgy gondolom, hogy a közismereti nevelő-oktató munkában már nagyobb figyelmet kapott az IKT eszközök használata, így ezek az intézmények jobban felszereltek és a pedagógusok is nagyobb látószögű informatikai szemlélettel rendelkeznek. Kizártam azokat a művészeti iskolákat is, ahol egyáltalán nem működött zeneművészeti ág. A felmérést 2015.

⁵ Kodály Zoltán: Visszatekintés I. 2. kiad. Budapest Zeneműkiadó Vállalat 1974. 283. p

⁶ Falus Iván (szerk.) Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe 1. p.

http://www.18pedagogia.hu/sites/default/files/node/attachments/falus_bev_ped_kutatas_modszereibe.pdf
(2015. 04. 12.)

március 25-től 2015. április 20-ig végeztem. A kérdőív kiértékelésénél az induktív kutatási stratégián belül a leíró stratégia módszerével élek. A kérdőívre beérkezett értékelhető válaszok száma N=154.

Természetesen nem minden intézmény reagált, és egy intézményből többen is kitölthették. Békés és Tolna megyéből például nem érkezett visszajelzés, de ennek oka az is lehet, hogy ezekben a megyékben csupán 1-2, a fenti feltételeknek megfelelő iskola van. Számomra meglepetés volt már a levelek küldésénél is, hogy viszonylag sok a csak zeneművészetet oktató intézmények száma. Ezt a válaszadók aránya is tükrözte: 63,6 % alapfokú művészeti iskola, 35,1% zeneiskola. Összesen 2 válasz érkezett más típusú intézményből, ez 1,3%-os arány, mely nem befolyásolja szignifikánsan az eredményeket.

Az intézmények helye szerinti megoszlás a várakozásomnak megfelelően alakult: Budapest 31,2%, Pest megye 29,2%, az ország összes többi települése 39,6%. A kitöltők nagyobb számban pedagógus (69,5%), kisebb számban vezető (29,2%) beosztásban dolgoznak, az egyéb munkakört ketten választották, ami szintén elhanyagolható.

Az életkor szerinti megoszlásban elég kevés a 30 év alattiak aránya 7,1%, és csak reménykedni tudok, hogy a nevelő munkában ennél jóval nagyobb arányban képviselteti magát ez a korosztály, csupán a kérdőív kitöltésében nem annyira aktív. A 30-40 év közöttiek 22,1%-ban, a 40-50 év közöttiek 35,1%-ban képviseltették magukat. Nagy örömmre szolgált, hogy az 50 év felettek aránya is 35,7%, ami az én olvasatomban azt jelenti, hogy az idősebb kollégák érdeklődnek az új technológiák iránt, tehát az informatikai szemlélet nem korfüggő.

Az informatikai gondolkodás iránti igény felmérését jelentette a következő kérdés. A válaszadóknak több mint a fele (64,3%) válaszolta, hogy lehetne hangsúlyosabb az informatikai eszközök alkalmazása, és csak 1,3% ítélte túlzottnak ezt a mértéket.



1. ábra Intézményében az informatikai eszközök alkalmazása (saját kérdőív)

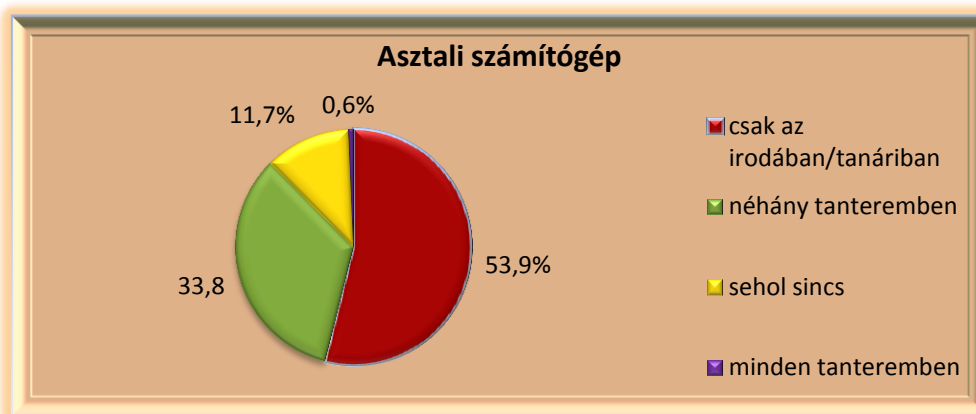
Az informatikai eszközök minősége tekintetében több válaszadási lehetőség állt rendelkezésre, és ennek megfelelően árnyaltabbak lettek a vélemények is. Elgondolkoztató, hogy a válaszadók negyede (25,3%) elavultnak ítélte intézménye eszközeit, és csak 3,9% gondolta minden igényt kielégítőnek, 14,9% pedig nem tudta megítélni az informatikai eszközök minőségét.

A válaszadók szerint az informatikai eszközök mennyisége az elvárható szint alatt van. 67,5% tartotta kevésnek az informatikai eszközök számát, 17,5% gondolta úgy, hogy éppen elegendő, de kevés a jobb minőségű, 9,7% nem tudta megítélni, és csupán 5,2% vélte úgy, hogy ez a szám minden igényt kielégít.



2. ábra Intézményében az informatikai eszközök száma (saját kérdőív)

Bizonyítottam látom azt a feltételezésemet, hogy a művészetet oktató iskolákban a számítástechnika vívmányait nagyobb részben az adminisztrációs ügyek intézésére használják. Az asztali számítógépek többsége ugyanis nem a tanteremben található. Csupán egy olyan válasz érkezett, mely arra utalt, hogy minden teremben van asztali számítógép, és hihetetlen, de 18 válaszadónál (11,7%) sehol sincs. Az infokommunikációs eszközök használata máshogyan is megoldható, de rendszeres használatra még mindig az asztali számítógép a legmegbízhatóbb megoldás.



3. ábra Intézményében a tanteremben van asztali számítógép? (saját kérdőív)

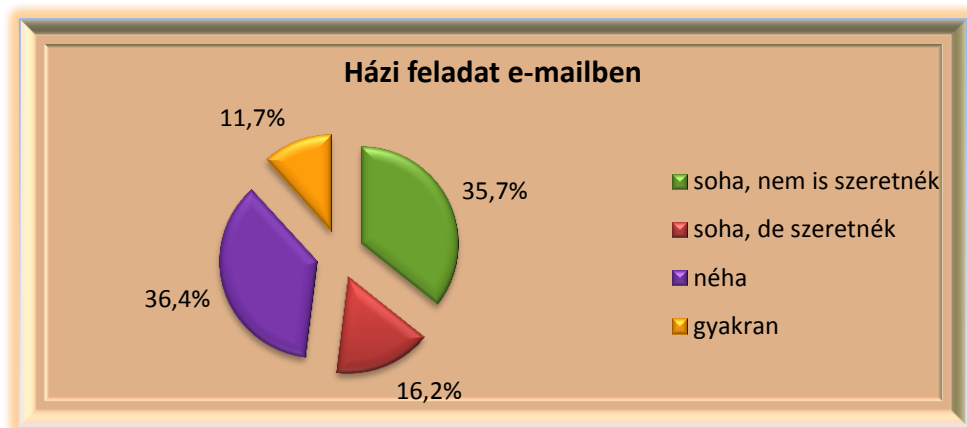
Arra a kérdésemre, hogy az intézmény rendelkezik-e jogszabta professzionális zeneszerkesztő programmal, a válaszok három majdnem egyenlő részre oszlottak: 29,2% „nem”, 34,4% „igen”, és 36,4% „nem tudom megítélni” válasz érkezett. Ez utóbbi sajnos tájékozatlanságra utal, ez az arány az informatikai eszközök számának megítélésénél 9,7%, a minőségénél pedig 14,9% volt.

A következő kérdésre adott válaszok megerősítettek abban, hogy a zenetanárok többsége nyitottan gondolkodik. Tartottam attól, hogy sokan fogják választani a csoportos órát arra a kérdésre, hogy milyen tanórákon lehet alkalmazni az IKT eszközeit, de nem ez történt. A válaszadók 80,5%-a bármilyen tanórát alkalmasnak tart az IKT eszközök használatára, és csak 5,8% százalék utasította el ezt a technológiát. A csoportos órát választók aránya 13%, és vicces kedvében lehetett az, aki egyedülként kizárólag a hangszeres órát jelölte meg erre a célra.



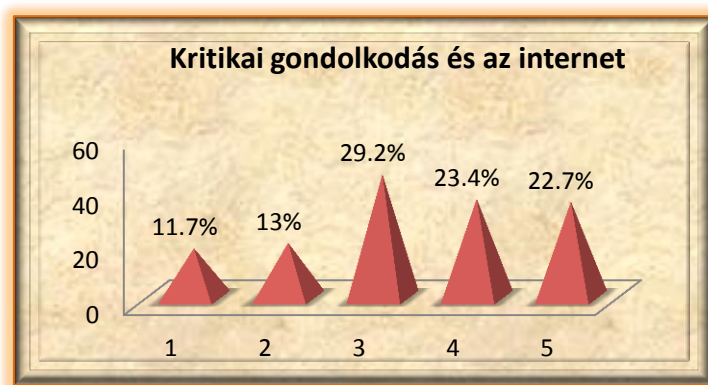
4. ábra Véleménye szerint milyen tanórákon lehet alkalmazni az IKT eszközeit? (saját kérdőív)

Meglepő, de a zenetanárok nagy része küldött már házi feladatot e-mailben, vagy a jövőben szeretne, egyharmaduk viszont soha nem akar élni ezzel a lehetőséggel.



5. ábra Küldött már házi feladatot e-mailben tanítványoknak? (saját kérdőív)

Megosztotta a válaszadókat az a kérdésem, hogy segíti-e a kritikai gondolkodás kialakítását az internet használata. 1-5-ig terjedő skálán lehetett bejelölni az értékeket, ahol az 1 a nem, az 5 az igen választ jelentette. Várhatóan a középső értéket választották a legtöbben (29,2%). Magasabb az elfogadók aránya (23,4% és 22,7%), mint azoké, akik szerint nem segíti a kritikai gondolkodás kialakítását az internet használata, de azért ez a szám is elég jelentős (11,7% és 13%). A megosztottságnak több oka is lehet, véleményem szerint kettő mindenképpen összefüggésbe hozható a ránk váró paradigmaváltással. Egyrészt nincs még elfogadott, bevált gyakorlata az internet alkalmazásának a nevelés-oktatásban, másrészt még nem pontosan definiált a fogalom sem, és a kritikai gondolkodás kialakítása nehezen kapcsolható össze a megszokott, kissé rugalmatlan frontális pedagógiai munkával.



6. ábra Segíti-e a kritikai gondolkodás kialakítását az internet használata? (Saját kérdőív)

A jelenlegi helyzet feltérképezése után a jövőre vonatkozó vizsgálódás következett. Arra a kérdésre, hogy várható-e a digitális hangszerek nagyobb arányú elterjedésére, a kitöltők közel egyharmada (27,3%) az egyszerű nemet választotta. A zenepedagógusok nagy része azonban úgy gondolja, hogy ez be fog következni, de az ideje megjósolhatatlan (40,3%), pár éven belüli változásra 24%, pár évtizeden belülrre 8,4% szavazott. A zenetanárok idegenkedése az elektronikus hangszerektől nem alaptalan. Az akusztikus hangszerek helyettesítésére nem alkalmasak, minden ilyen megoldás kényszerből történik. Más a hangszín, más a hangképzés módja. Ezeken az eszközökön elektronikus zenét kell játszani, az pedig további tanulást igényel – akár élethosszig.

A távoktatás kérdése részben meglepő válaszokat eredményezett. Számítottam rá, hogy ezt sokan nem fogják megvalósíthatónak tartani (37,7%), de nem gondoltam, hogy az egyértelmű igennel válaszolók aránya is ilyen jelentős lesz (16,9%). Azok is szép számmal képviselték magukat, akik jelenleg nem tartják megvalósíthatónak, de látnak rá esélyt (27,3%), és többen nem tudtak dönteni a kérdésben (18,2%). Ennek okát a személyes kapcsolat megszűnésének féltése mellett szintén az információhiányban látom.



7. ábra Lehetséges-e a távoktatás néhány kontaktóra beiktatásával a zenetanításban? (Saját kérdőív)

A zenetanárok nagy része többet szeretne tudni a modern technológia által biztosított oktatási segédeszközökről, hisz 82,5% százalék erre a kérdésre igennel felelt. Azt gyanítom, az a 27 pedagógus (17,5%), aki nemmel válaszolt inkább attól félt, hogy - az ipari-kereskedelmi gyakorlatból jól ismert szokásnak megfelelően - információs anyagok tömegét zúdítom rájuk, de ezt már egy másik felmérésnek kellene kiderítenie.



8. ábra Szeretne-e tájékozódni az IKT eszközök zeneoktatásban történő alkalmazásáról? (saját kérdőív)

A válaszadók a kérdőív végén nem kötelező jelleggel megfogalmazhatták saját véleményüket a témával kapcsolatban. Kevesen éltek ezzel a lehetőséggel (14,2%), és ezek egy része is személyes üzenet volt. A tanár valós jelenlétének hangsúlyozása mellett többen utaltak a digitális eszközök nagyobb arányú alkalmazására, a tájékoztatás növelésére.

Fejlesztési lehetőségek

Az informatikai eszközök oktatásban történő alkalmazása a számtalan előny mellett nem csak pozitív jellemzőkkel bír. „Az e-learning hátránya elsősorban didaktikai okokban keresendő, ami annyit tesz, hogy nélkülözi a klasszikus tanuláselmélet egyik legfontosabb elemét, a pedagógus személyiségét, és ezek hatását (például a totalitás elve), melyet a csúcstechnológia által biztosított modern, szélessávú internet kapcsolatok sem tudnak visszaadni, pótolni (pl. személyes jelenlét hiánya).”⁷ Kijelenthetjük, hogy a zeneoktatásban a pedagógus személye nélkülözhetetlen. A személyre szabott fejlesztés nem idegen gondolat, mióta zeneoktatás létezik, ez a folyamat így zajlik. A digitális eszközhasználat viszont sokaknak gondot okoz. Nem csak azért, mert az intézményben sem érhető el, és önmaga anyagi forrásaiból sem tudja az eszközök beszerzését biztosítani a pedagógus, hanem mert a szemléletmódja is távol áll a gépek nevelő-oktatómunkájában történő alkalmazásától. Sokakban él a félelem, hogy a számítógépek használatával, tudományos módszerek alkalmazásával elbortelenedik a zene. Véleményem szerint az elektronikusan előállított hang számos izgalmas tulajdonsággal rendelkezik, de soha nem lesz képes úgy megszólalni, mint egy akusztikus hang. A modellezéshez ugyanis tudnunk kellene, hogy melyik a legmagasabb felhang, ami létezik. Ez jelen pillanatban a végtelenben keresendő, és nincs műszerünk, amivel mérhetnénk. A zeneoktatásban meg kell találni azt a módot, ami nem célként, hanem segítő eszközként mutatja be a modern technika vívmányait. A számítástechnika nagy előnye a képi gondolkodás erősítése, az adat-bázisok használata, a kreativitás fejlesztése és a gyors interakció. Szigetvári Andrea nyilatkozta 2012 júliusában, hogy a felsőoktatásban még mindig nincs mesterképzés a zenei informatika és az elektronikus zenei médiaművészet szakirányokon.⁸ Reméljük, a jövőben ez változni fog, de addig a zenetanárok digitális kompetenciáinak fejlesztésére csak a továbbképzések, tanfolyamok adnak módot.

⁷ Molnár György: A digitális kommunikáció virtuális lenyomatai e-nyelvmagazin.hu (2014. december 3.) <http://e-nyelvmagazin.hu/2014/12/03/digitalis-kommunikacio-virtualis-lenyomatai/> (2015. 04. 20.)

⁸ Szántó Dániel: Szigetvári Andrea: „A hangszín egy új formateremtő eszköz” Fidelio (2012. július 21.) <http://fidelio.hu/eduart/2012/07/21/szigetvari-andrea-a-hangszin-egy-uj-formateremto-eszkoz/> (2015. 04. 12.)

Szerencsés esetben lehet pályázati forrást találni erre a célra, egyébként az információs tudás megszerzése is anyagi terhet jelent a pedagógusoknak.

A művészetoktatásban is paradigmaváltás előtt állunk, és ezt nem csak az információs technológiák gyors fejlődése indokolja, hanem a digitális eszközöknek az emberi idegrendszerre gyakorolt hatása is. A bal agyfélteke dominanciája, mely a beszéd és az írás által erősödött meg, most a képi információk befogadásának gyakoribbá válása következtében csökkenni látszik. Az agyunk a képeket egyidejűleg tudja feldolgozni, míg az írott szöveget szekvenciálisan, lépésről-lépésre. Az írásbeliséggel az elemző, elvont, logikai gondolkodás érvényesült jobban. Az, hogy az írásbeliség, konkrétan a kézírás háttérbe szorulása hosszú távon mit okoz az emberi idegrendszer fejlődésében, még kutatások tárgyát képezi. (Pro és kontra.) Tény az, hogy „az iskola egyelőre nem tud mit kezdeni a digitális kor hatásaival. Az oktatási rendszernek egyelőre nincs konstruktív válasza a megváltozott kultúrára.”⁹ Az írásbeliség elterjedése megszüntette az emlékezés, a memorizálás, mint tanulási paradigma elsőségét. Ez az emberiségnek hasznára vált, hisz ezáltal bárki hozzáférhet a legnagyobb elmék gondolataihoz is. A digitális kultúra elterjedése megszüntetheti az olvasás, a kézírás, a számolás, mint tanulási paradigma elsőségét. Csak remélni tudom, hogy ez is az emberiség javát fogja szolgálni. A paradigmaváltás elkerülhetetlen az nevelő-oktató munkában, és ehhez szükséges az informatikai szemlélet kialakítása minden intézményben.

Összefoglalás

A zenetanárképzésben vannak nagyon jó kezdeményezések az informatikai szemlélet kialakítására, de ez véleményem szerint a számítástechnika elképesztő gyorsaságú fejlődése miatt még nem elegendő. A tanárképzésért felelős személyeknek jobban szem előtt kellene tartaniuk a hallgatók informatikai gondolkodásának kialakítását, de a jogalkotó szervek felelőssége sem elhanyagolható. Az empirikus vizsgálat lényegében bizonyította, hogy a zenetanárok többsége nyitott az informatikai szemlélet iránt, de kevés információval, és még kevesebb tárgyi, anyagi lehetőséggel rendelkeznek. Egyértelművé vált a pedagógusok digitális kompetenciái fejlesztésének a szükségessége, mely nem korfüggő. Idegrendszerünk változik a digitális eszközök használatával, az információk képi feldolgozása erősödik. A szekvenciális és az egyidejű gondolkodásmód harmóniájának megteremtése a cél, és a két agyfélteke kiegyensúlyozott aktív használatával ez megvalósítható. Ebben segítenek a művészetek, éppen ezért azt javaslom, hogy mindenki tanuljon zenét!

Korunk tudósai a mesterséges intelligencia megalkotására törekednek, de ennek vannak veszélyei is. A negatív hatások elkerülésében fontos szerephez juthat a nevelő-oktató munka. Az egyformán összeszerelt gépekkel szemben minden ember önálló individuum, egyszeri és megismételhetetlen. A pedagógia feladata, hogy ezt szem előtt tartva fejlessze a személyiséget, és ehhez a gépeket – bármilyen okosak legyenek is – segédeszközként használja.

Carl Sagan 1977-ben megjelent könyvében így fogalmaz: „Az emberi intelligencia legközelebbi lényeges strukturális előrelépését valószínűleg az intelligens emberek és az intelligens gépek társas viszonya fogja megvalósítani.”¹⁰

⁹ Gyarmathy Éva: Ki van kulturális lemaradásban? Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete (2012. 01. 5.) <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1018> (2015. 04. 13.)

¹⁰ Carl Sagan: Az éden sárkányai Budapest Európa Könyvkiadó 2008. 331. p.

Bibliográfia

- 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról MK 2012. 66.
- Benedek András (szerk.): Digitális pedagógia 2.0 Budapest Typotex 2013. 16. p.
- Falus Iván (szerk.) Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe 1. p.
http://www.18pedagogia.hu/sites/default/files/node/attachments/falus_bev_ped_kutatas_modszereibe.pdf (2015. 04. 12.)
- Gyarmathy Éva: Ki van kulturális lemaradásban? Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete (2012. 01. 5.)
<http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1018> (2015. 04. 13.)
- K. Udvari Katalin: Psalmus Humanus Budapest Püski 2002. 132. p
- Kodály Zoltán: Visszatekintés I. 2. kiad. Budapest Zeneműkiadó Vállalat 1974. 283. p
- Molnár György: A digitális kommunikáció virtuális lenyomatai e-nyelvmagazin.hu (2014. december 3.)
<http://e-nyelvmagazin.hu/2014/12/03/digitalis-kommunikacio-virtualis-lenyomatai/> (2015. 04. 20.)
- Molnár György: Új IKT-tendenciák a nemzetközi és hazai gyakorlat tükrében, különös tekintettel a tanítás-tanulás folyamatára, In: Benedek András (szerk.): Digitális pedagógia 2.0 Budapest Typotex 2013. 86. p.
- Sagan, Carl: Az éden sárkányai Budapest Európa Könyvkiadó 2008. 331. p
- Szántó Dániel: Szigetvári Andrea: „A hangszín egy új formateremtő eszköz” Fidelio (2012. július 21.)
http://fidelio.hu/eduart/2012/07/21/szigetvari_andrea_a_hangszin_egy_uj_formateremto_eszkoz/ (2015. 04. 12.)

HADHÁZY Jenőné

Tanulói konfliktusformák feltárása és kezelése egy általános iskola felső tagozatán

„Nem várjuk el a fiataloktól, hogy maguktól tanulják meg az algebrát, hogy instruálás nélkül váljanak virtuóz hegedűművésszé vagy elsőrangú teniszszővé. Mégis valahogy úgy gondoljuk, hogy a gyerekek maguktól megtanulják az együttélés szabályait, csak össze kell ereszteni őket az iskolában.”

Elliot Aronson

Bevezetés

A gyermekkor jelentős részének mindennapjai az iskola világának sokszínű társas közegében zajlanak, ahol a kortársakkal és a különböző szerepekben megjelenő felnőttekkel sajátos játékszabályok szerint kell együtt élniük, együttműködniük. Azok a szociális és kommunikációs képességek és készségek, amelyeket a gyermekek ezekben az érzékeny éveken elsajátítanak, kilépve az iskolából meghatározó jelentőségűek lesznek. Nemcsak az egyéni boldogulásukra, a családi kapcsolataikra, hanem a lakóhelyi, majd a munkahelyi viszonyokon keresztül a tágabb társadalmi környezetünkre is kihatnak. Ez a sokszínű környezet folytonos változáson megy át, és a gyermekre sokféle hatást gyakorol.

Három évtizede egy hajdúsági kisvárosban, Hajdúhadházon matematika-fizika-számítástechnika szakos tanárként, az utóbbi időben pedig, mint igazgatóhelyettes a helyi Földi János Két Tanítási Nyelvű Általános és Alapfokú Művészeti Iskolában dolgozom.

Az utóbbi évek demográfiai, szociális változásai nyomán jelentősen megnövekedett iskolánkban a hátrányos helyzetű gyermekek aránya. Tanulóink általában sokgyermekes családokból származnak, többségük roma gyökerekkel rendelkezik, és a szülők többnyire aluliskolázottak. Ebből a környezetből az iskolaköteles tanulók egy részét a szüleik a közeli települések kedvezőbb körülmények között működő iskoláiba járatják, és ha tehetik, maguk is munkalehetőséget keresve megpróbálnak elköltözni a településről.

Az utóbbi évtizedben egyre szembetűnőbbek az iskolai életben a diákok közötti konfliktusok, pontosabban azoknak az erőszakosabb megnyilvánulásai. Természetesen nagyon fontosnak tartom, hogy az iskola mindenki számára biztonságos hely legyen: olyan közeg, ahol a változatos körülmények közepette minden tanuló jól érzi magát. Ezért kezdtem a konfliktusok világával behatóbban foglalkozni, pontosabban az iskolánk életében tapasztalható konfliktusokkal, hogy a tényeket feltárva célzottan lehessen a nevelők közösségével fejlesztő programokat kidolgozni, és ezzel együtt kedvező beavatkozó pedagógiai munkát végezni.

A tanulók konfliktuskezelési kultúrájának vizsgálata

A tényanyagot 2014 őszén a hajdúhadházi Földi János Iskola központi épületébe járó ötödik és hetedik osztályos, többségében (72%) hátrányos helyzetű tanulók körében kérdőíves módszerrel gyűjtöttem.

Megelőzően az összeállított kérdőív kipróbálására más osztályokban próbafelmérést végeztem. A mintában értékelhetően 97 tanuló töltötte ki kérdőívet. A kiválasztott tanulók köre az iskolára általánosan jellemző, így az bizonyos értelemben reprezentatív mintának tekinthető.

A zárt típusú kérdőív szövegében a gyermekek számára idegen hangzású *konfliktus* szót elkerültem, helyette a tartalmában azonos vita, veszekedés, verekedés közismert kifejezéseket használtam.

Vizsgáltam, hogy a tanulók mennyire gyakorinak érzékelik a társas kapcsolatokban megjelenő kirívóbb konfliktushelyzeteket. Nevezetesen a *lopást*, a *csúfolódást*, a *fizikai agressziót*, a *megalázást* és a *kiközösítést*. Kíváncsi voltam arra, hogy a gyerekek mennyire érintettek a felsorolt konfliktushelyzetekben *elkövetőként*, illetve *elszenvedőként*.

Megnéztem, hogy *a tanulók meglátása szerint* a tanárok hogyan viszonyulnak, konkrétan mit tesznek általában a kialakult konfliktushelyzetekben, mennyire érvényesül a tanári viselkedés modellhatása.

Megfigyeléseim a jellegzetes erő/hatalom alapú konfliktuskezelési eljárások gyakori előfordulását mutatják. Ebből adódóan érdemesnek láttam vizsgálat tárgyává tenni, mennyire, milyen jelleggel vannak ezek a helyzetek túlsúlyban. Milyenek a tanulók konfliktuskezelési viszonyulásai, valamint a tanulók milyennek látják tanáraik konfliktuskezelési attitűdjeit? Mennyiben van a tanárok – tanulók által észlelt – konfliktuskezelési megoldásainak, illetve attitűdjeinek valamilyen hatása a tanulók viszonyulásaira?

Megkíséreltem feltérképezni, hogy konfliktushelyzeteiket a gyerekek kivel, illetve kikkel beszélnek meg, ha egyáltalán az ütközés megbeszélésére sor kerül.

Az első témakörben arra kértem választ, hogy véleményük szerint milyen gyakran fordul elő az iskolában, hogy a gyerekek elvesznek, ellopnak egymástól valamit; „beszólnak” egymásnak, csúfolódnak; megütnek egy diákot; kiközösítenek valakit; illetve „csicskáztatják” a kisebbeket, a gyengébbeket. Az egyes kérdésekre hármass fokozatú skálán (gyakran, néha, soha) kértem a válasz megjelölését. A két következő kérdés az előbbi konfliktushelyzetekben a tanulók személyes érintettségéről kér információt. Elkövetőként és elszenvedőként, a gyakran, néha, soha válaszok valamelyikének megjelölésével.

A második témakörben arra kerestem a választ, hogy konfliktushelyzetben a tanulók véleménye szerint mit tesznek a tanárok, és hogyan reagálnak a diáktársak.

A harmadik témakör két kérdése a tanulók, illetve a tanárok konfliktus-kezeléssel kapcsolatos attitűdjével foglalkozik.

A negyedik témakör a kommunikáció jelentőségével kapcsolatos. Ez a kérdéskör azt vizsgálja, hogy a tanulók a környezetükben lévő személyek közül kikkel, illetve milyen gyakorisággal beszélnek meg a konfliktusos helyzeteket.

A tanulók között megjelenő tipikus konfliktusformák

Az iskolai életben a tanulók közötti konfliktusok legsúlyosabb megnyilvánulási formái: a lopás, a csúfolódás, a verekedés, a kiközösítés, a megalázás és a „csicskáztatás”. A vizsgálat során arra kerestem választ, hogy a tanulók milyen gyakorinak látják a különböző konfliktustípusok előfordulását az iskolában, illetve milyen módon vesznek részt ezekben a konfliktusokban.

Tapasztalataim szerint a leggyakoribb konfliktustípus a *verbális agresszió*. A megkérdezett tanulók 59%-a szerint gyakran fordul elő, hogy a gyerekek „beszólnak” egymásnak, csúfolódnak. Az enyhe ugratástól, a figyelemfelkeltő célzatú megszólítástól (fiúk-lányok között) a súlyos sértésig széles a skála. A szóbeli összeütközések többsége hamar elrendeződik, a tanulók ezeket a mindennapok természetes velejárójának tartják.

Az agresszív megnyilvánulások sok esetben az osztályon, csoporton belüli pozícióharcból fakadnak. A tanuló sokszor durva módon a belső feszültségét vezeti le, és az is előfordul, hogy pusztán szórakozásból, időtöltésből folyik a kedvezőtlen „szó-karate”. Az esetek nagy részében a sértegetés, a beszólás indoka mindössze az, hogy a másik személy jelenléte „idegesíti” az agresszort.

A verbális agresszió a leggyakoribb eszköze a kiközösítésnek, a megalázásnak, a pszichés gyötrésnek. Áldozatai a gyengébbek, a védtelenebbek, akik valamilyen szempontból mások, mint az agresszor: például kisebb növésűek, szemüvegesek, olyanok, akik tartózkodnak a hasonlóan agresszív megoldásoktól.

A vizsgálat során arra kerestem választ, hogy a tanulók milyen gyakran találják a különböző konfliktusformák előfordulását az iskolában, illetve ők maguk milyen módon vesznek részt ezekben a konfliktushelyzetekben.

Ennek eredményét foglalja össze a következő táblázat:

Konfliktusok észlelése, elkövetése és áldozattá válás – a válaszadók százalékában kifejezve						
Milyen gyakran fordul elő az iskolában, hogy a gyerekek ...	észlelés	Gyakran	Néha	Soha	Σ	N
	elvesznek, ellopnak egymástól valamit	7	61	32	100	95
	"beszólnak" egymásnak, csúfolódnak	59	34	7	100	95
	megütnek egy diákot	38	49	14	100	96
	kiközösítenek egy diákot	12	50	38	100	92
	"csicskáztatják" a kisebbeket, gyengébbeket	17	35	48	100	96
Milyen gyakran fordul elő VELED , hogy ...	elkövetés	Gyakran	Volt már ilyen	Soha	Σ	N
	elveszel, ellopsz mástól valamit	0	4	96	100	97
	"beszólsz", csúfolsz egy diákot	8	52	40	100	96
	megütsz egy diákot	5	40	55	100	96
	kiközösítesz egy diákot	4	16	79	100	97
	"csicskáztatod" a kisebbeket, gyengébbeket	0	5	95	100	96
	áldozattá válás	Gyakran	Volt már ilyen	Soha	Σ	N
	elvesznek, ellopnak tőled valamit	3	47	50	100	96
	"beszólnak", csúfolnak téged	15	60	25	100	95
	megütnek téged	13	41	46	100	95
	kiközösítenek téged	4	12	84	100	94

"csicskáztatnak"	1	5	94	100	95
------------------	---	---	----	-----	----

A problémás esetek nagy része általában rejtve marad a tágabb környezet, így a pedagógusok és a szülők előtt is. Jellemzően, csak amikor az ütközés a nyílt fizikai agresszió formáját ölti, vagy az áldozat érzelmi már nem bírja tovább, akkor fordul a szülőhöz, a pedagógushoz. Így válik nyilvánvalóvá a megelőző *zaklatás* ténye.

A verbális agresszió leggyakoribb helyszínei a sokak által használt, és időnként zsúfolttá váló közös terek: a folyosó, az udvar, a lépcsők és nem utolsósorban a mellékhelyiségek környéke.

Ritkábban fordul elő a *sértegetés* valamilyen írásbeli formája, de már az online zaklatás is megjelent a különböző közösségi oldalakon.

Leggyakrabban a *beszólás*, illetve a *csúfolódás* elkövetői a gyerekek. Saját bevallásuk szerint 8% gyakran tesz ilyet, 52 %-uk pedig ritkábban. Összességében a gyerekek 60%-a vallotta magát a verbális agresszió elkövetőjének, ugyanakkor 75% volt valamilyen mértékben annak elszenvedője, áldozata.

Súlyosabb esetekben az alapkonfliktus egyre nagyobb indulati töltést kap, eszkalálódik, és fizikai agresszióba torkollik. A verekedések okait keresve közvetlen kioldó okként legtöbbször valamilyen sértés, beszólás, „anyázás” ténye merül fel, illetve az is előfordul, hogy szóbeli agresszióval, egymás sértegetésével verekedést provokálnak. Durva, trágár kifejezéseket használnak szinte természetes módon, olykor mintegy köztiszteletként. (Ugyanakkor, amikor az iskolások számára szervezett Kolibri Színház „Kövek” című előadásában a serdülőket játszó színészek szájából hallottak hasonló obszcén kifejezéseket, megdöbbenek: „Hú, de csúnyán beszéltek a színészek!”)

A második leggyakoribb konfliktustípus a *fizikai agresszió*. A tanulók 38%-a látja úgy, hogy csoportjukban gyakran megütnek valakit.

Szerencsére a komolyabb durva fizikai agresszióknál jellemzőbbek a játékos pozícióharcot vívó fiúk közötti kisebb lökdösődések, ütésváltások. Ezeket sem a gyerekek, sem a környezet nem veszi komolyan, csak amolyan kakaskodásnak tartják.

A kisebb fizikai agresszió eseti elkövetését a tanulók 45%-a vállalta. Közülük bevallottan 5%-uk gyakran megüti a társait. Ugyanakkor 54% jelzi, hogy a játékosnak szánt pozícióharcban ütések elszenvedője volt.

Az elkövetők gyakran valamely médiában látott, nem életkoruknak megfelelő műsorból merítik agresszív beavatkozó ötleteiket. Közismert, hogy a leghátrányosabb helyzetű családokban a szűkös lakáskörülmények miatt a felnőttek és gyermekek életének minden mozzanata, így a médiafogyasztása is ugyanazon élettérben zajlik. A gyermekek válogatás és korlátozás nélkül lényegében bármilyen műsort megnézhetnek: saját okos telefonjukon pedig különösen. Azok a műsorok a legnépszerűbbek, amelyekben valamilyen formában ott van az agresszió.

Sajnos, olyan esetekkel is találkozunk, amikor a két szembenálló fél összeügrását a társaik szórakozásképpen kifejezetten hergelik. Arra is volt már példa, hogy az iskola területén kívül, felső tagozatos lányok (!) társaik bevonásával megszervezték a „küzdelmet” egy fiú kegyeiért, amiről mobiltelefonnal felvételt készítettek, amit később az internetre is feltettek.

A „*csicskáztatást*”, a válaszadók 17%-a, *mások megalázását, kiközösítését* a válaszadók 12%-a jelölte gyakorinak. Ezeknek az agressziótípusoknak nagy része rejtve marad a környezet előtt. Ritkán derül ki, hogy miért hurcolja a gyermek társának a táskáját, vagy egyéb holmiját, miért végez el feladatokat helyette, miért ad át kisebb tárgyakat, vagy éppen pénzt. Az azonban biztos, hogy

kiszolgáltatott helyzetben van. Az áldozat rendszerint szégyelli helyzetét, ezért amíg teheti, szülei és pedagógusai előtt titokban tartja.

A *lopás*, vagyis más gyermekek tárgyainak elvétele a közvélekedés szerint súlyos cselekmény. Konkrétan, pénzben kifejezhető kárt okoz, és feltétlenül beavatkozást igényel, nemcsak a pedagógus, hanem súlyosabb esetekben akár a rendőrség részéről is. Talán ezért is tartják a tanulók általában a legkevésbé gyakori eseménynek (7%).

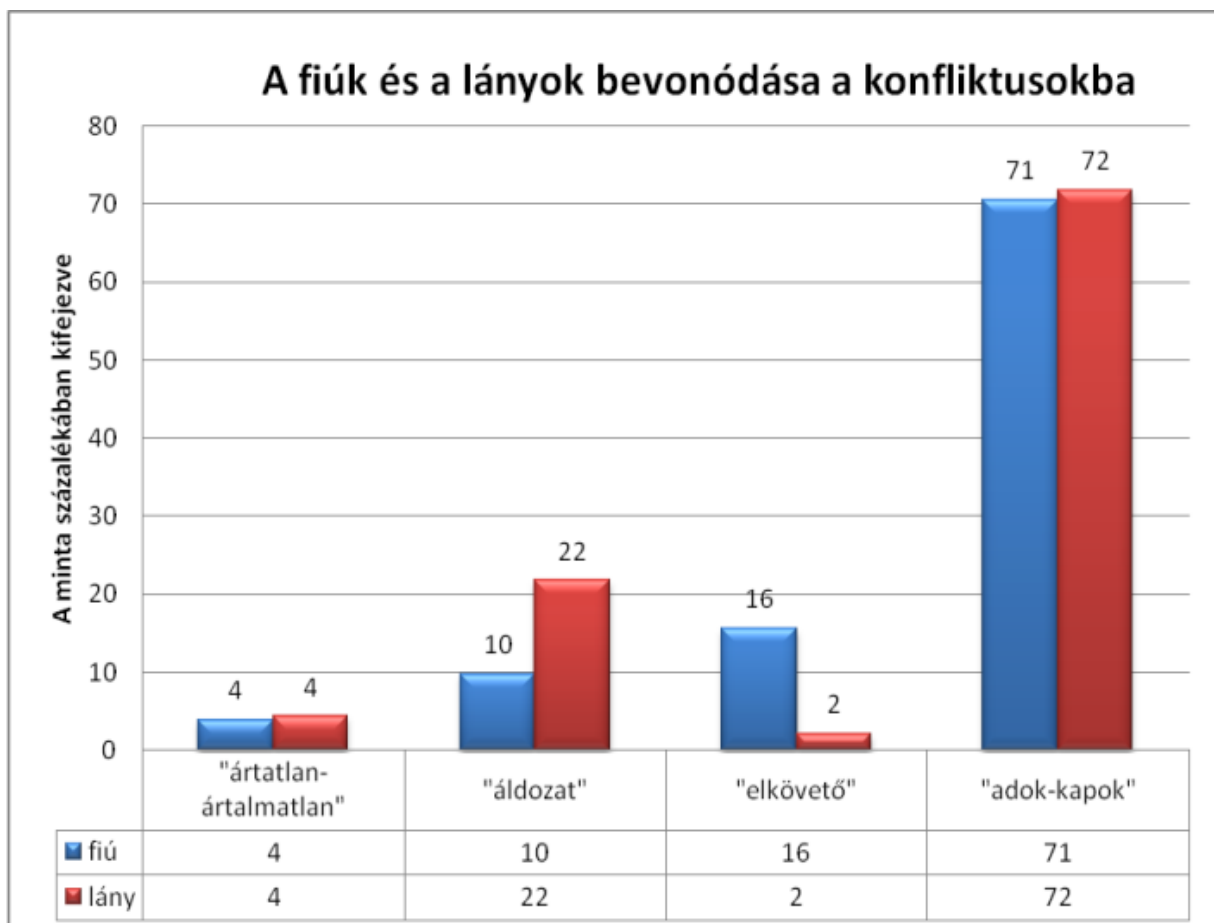
Lopás elkövetését a tanulók 4%-a ismerte el, míg minden második gyermek volt már ennek áldozata. Ezt az eltérést nemcsak az elkövetői látencia, hanem a lopás eltérő értelmezése is okozza. Ugyanis kisebb tárgyak elvétele (ceruza, radír stb.), ami bizony többször előfordul, talán fel sem tűnik az adott környezetben. Valószínűleg nem is tartják lopásnak sem a szemlélők, sem az elkövetők. A károsultak azonban a kisebb értékű dolgaik elvételét is sokkal inkább lopásnak minősítik. Sok esetben a tanulók a személyes tárgyaik gondatlan elvesztését, elhagyását is lopásnak érzékelik. Például egy ötödikes kisdíák határozottan, tényként közölte, hogy ellopták a kabátját, melyről később kiderült, hogy azt egyszerűen a rajzteremben felejtette.

Értékes okos telefonok és mp3 lejátszók is jelen vannak az iskolában, ami számtalan további probléma forrása. Többek között a tanórai használatuk, a verbális agresszió kiterjesztése az elektronikus felületekre, a készülék átadása másnak, és nem utolsósorban azok ellopása.

Tanulói szerepek és konfliktushelyzetek

A vizsgálat során választ vártam arra a kérdésre is, milyen módon vesznek részt a tanulók a különböző konfliktusokban. Milyen mértékben elkövetői, illetve elszenvedői azoknak?

A konfliktusokba való bevonódásuk szerint a tanulóknak négy csoportját lehetett megkülönböztetni. Az „ártatlan - ártalmatlan” csoportba tartozik a tanulók 4%-a, akik nem voltak sem elkövetők, sem elszenvedők. Az „áldozatok” a minta 15%-át adják, ők legalább egy-egy cselekménynek elszenvedői, de nem voltak egyszer sem elkövetők. Az „elkövetők” a saját bevallásuk szerint a minta 9%-át adják. Ők azok, akik egyetlen eseménynek sem elszenvedői, de legalább egy esetben elkövetők. Kiemelendő, hogy közöttük nyolcszor több a fiú, mint a lány.



A legnépesebb csoport tagjai a minta 71%-át adják, ők azok, akik „adok-kapok” helyzetben vannak, és legalább egyszer elszenvetői és legalább egyszer elkövetői voltak valamilyen támadó cselekménynek. Az összevetést a következő grafikon szemlélteti:

A lányok a konfliktusokban általában verbálisan vesznek részt. Néha fizikai agresszorként inkább saját nemük körében támadnak, míg a fiúk a lányokat előszeretettel fizikailag is zaklatják, amit ők nem tekintenek bántalmazásnak.

Családi háttérhatások

A mindenkori családi életter a gyermeki személyiség kibontakozása szempontjából meghatározó jelentőségű. Itt szocializálódik, itt kapja első viselkedési mintáit, a kommunikációs stílust, és az ahhoz kapcsolódó cselekvési módot. Sok esetben a mintát adó felnőttek részéről az ingerültség, a türelmetlenség, a durva szavak használata tapasztalható. Okai között ott van a családok anyagi kiszolgáltatottsága, a jövőtől való félelme, ami csökkenti az érintettek konfliktustűrő és konfliktuskezelő képességét. Ezekben a családokban szinte állandóan jelen van az egymás iránt érzett gyanakvás és bizalmatlanság. Gyakoribbak az olykor a tettlegességig fajuló otthoni összeütközések, és ennek hatása az iskolában is leképeződik. A tanulók konfliktusainak elemzése során többször kiderült, hogy a háttérben a családon belüli, illetve az ütköző gyermekek családjainak ellentétei nagy gyakorisággal jól felismerhetők.

Az előzményekből érthető, hogy az iskolában a gyermeke oltalmazójaként megjelenő, érzelmileg zaklatott szülő az intézményben akarja minden áron érvényesíteni gondviselői kompetenciáját.

Tipikus családi jelenség a serdülőkorú fiúkkal szemben gyakorolt otthoni laissez-faire jellegű és az ezzel együtt megjelenő túlgámolító szülői magatartás, melynek tapasztalataink szerint leggyakoribb képviselője az anya. A családban esetlegesek, szélsőséges esetben teljesen hiányoznak a körvonalazottan határozott otthoni követelmények, ugyanakkor a szülői ház igyekszik a gyermek minden óhaját, sokszor erején felül is mindenben teljesíteni.

Az ilyen beállítódású gyermekek számára az iskola világa tele van konfliktushelyzetekkel. Természetesnek szeretnék látni, hogy az iskolai társas kapcsolataikban, hasonlóan a szülői házhoz mindenki ugyanúgy alkalmazkodjon a vágyaikhoz, miközben ők képtelenek mások másfajta nézőpontját felfogni, megérteni és elfogadni.

A csupa szeretetből, vagy éppen az elhanyagolásból megengedő nevelési elveket valló szülők hajlamosak személyes sértésnek venni, ha az iskola a tanulóval kapcsolatban bármilyen kedvezőtlen tendenciára hívja fel a figyelmüket. Iskolánkban már az is előfordult, hogy a gyermekkel kapcsolatos konfliktushelyzetben az anya azt tanácsolta fiának, hogy az iskolában csak maradjon nyugton, ne tegyen semmit, hiszen „majd kint az utcán úgy is azt csinálhat, amit akar”.

Amikor a gyerekek között fellépő fizikai agressziót követően beszélgettünk a szülőkkel, gyakran az derült ki, hogy a családok többségében a konfliktusokat a hatalom/erő elvén kezelik. Nemcsak az apák, de az anyák is sok esetben testi fenyegetést alkalmaznak. Ennek következtében a gyermek pontosan tudja a helyét a családi hierarchiában, és otthon természetesen az elvárások szerint „jól viselkedik”.

Az ilyen jellegű családi környezetben nevelkedő gyermekek az iskolai erőszak során hajlamosak támadóvá válni, illetve szívesen csatlakoznak segítségül más támadókhoz. Velük szemben az elvárásokhoz igazodó, normakövető szülők gyermekei inkább áldozatok lesznek.

Egy-egy előállt konfliktushelyzet kezelése alkalmat teremt arra, hogy a szülővel érdemi párbeszédet tudjunk folytatni. Az esetek többségében esélyünk van arra, hogy kellő

empátiával, és megfelelő hangnemű kommunikációval a szülő attitűdjét kedvező irányban befolyásoljuk.

Gondolatébresztő tapasztalatok

A vizsgálat azt mutatja, hogy a tanulók oldaláról megközelítve *gyakoriak* a legsúlyosabb, agresszív megnyilvánulásokkal kísért konfliktusok. A válaszadók 59%-a tartja gyakorinak a verbális agressziót, 38%-a a fizikai agressziót, 17%-a a megalázást, 12%-a a kiközösítést és 7%-a a lopást.

Mint korábban utaltam rá, a tanulók 60%-a volt már elkövetője verbális agressziónak, 45%-a ütötte már meg egy-egy társát, 20%-a vett részt mások kiközösítésében, 5%-uk ismerte el, hogy másokat megalázott már és 4%-uk, hogy a társától lopott.

Az áldozatok oldaláról nézve, a válaszadók 75%-a volt már elszenvedője verbális agressziónak, 54%-át megütötték már, 50%-tól loptak már el valamit, 16%-a lett kiközösítés, 6%-a megalázás áldozata.

A vizsgált minta 9%-a vallotta magát valamilyen agresszió elkövetőjének, *miközben őt soha sem érte sérelem*. Az áldozattá váltak a minta 15%-át adják, és ennek *a kétharmada lány!* Ugyanakkor összességében a tanulók 71%-a vallja, hogy iskolai éve során legalább egyszer már volt elszenvedő vagy elkövető. Ezek a nagyságrendek a kedvezőtlen megnyilvánulások csökkentésére célzott konfliktuskezelő programok kidolgozását és érvényesítését indokolják.

Felvetődik a kérdés, hogy a tanulók durva vitával, verekedéssel járó konfliktushelyzetére *hogyan reagálnak* a tanárok, illetve a diáktársak?

A tanárok reakciója diákok verekedése esetén a válaszadók 75%-a szerint leggyakrabban az egyeztető megbeszélés. A tanulók 69%-a szerint a pedagógusok megpróbálják megkeresni a hibást, és megbüntetik, míg 56% szerint a pedagógusok az iskolavezetésre bízzák a megoldást. A tanulók nem tartják jellemzőnek, hogy a pedagógusok figyelmen kívül hagynák a durva tanulói ütközéseket.

A diákok reakciója szerint 62% megpróbálná kideríteni az ütközés okát, 52%-uk megkeresné a vétkest, és megbüntetné, míg 45%-uk mindkét felet szankcionálná. A tanulók 48%-a szerint az igazgatóra bíznák a megoldást, míg 31 %-uk csak szétválasztaná a feleket, a válaszadók 23%-a pedig nem tenne semmit. Figyelemre méltó, hogy a tanulók mindössze 8%-a bízna a helyzet kezelését valamelyik társára.

Hogyan látják tanulóink a tanáraik és a társaik *konfliktusokkal kapcsolatos nézeteit*, attitűdjeit? Mely nézetekkel értenek egyet (teljesen, vagy részben), melyekkel inkább nem?

Tanulóink 69%-a, míg a tanulók szerint a tanárok 67%-a egyetért azzal az állítással, hogy „Minden vita, veszekedés, zűr esetén van olyan megoldás is, amikor nem kell másokat *bántani*, de nem is kell meghúzni magunkat.”

Magas az elfogadottsága a következő állításnak: „Sokszor az segít, ha megpróbáljuk megérteni a másik viselkedésének az okát.” A tanulók 60%-a, míg *a tanulók véleménye szerint* a tanárok 69%-a ért ezzel egyet.

A vizsgált mintában erőteljesen jelen van az elkerülő attitűd. A „Teljesen rendben van, hogyha valakire dühösesek vagyunk, akkor nem állunk vele szóba.” állítással a diákok 65%-a, és a *tanulók szerint* a tanárok 56%-a ért egyet. A „Vita, veszekedés esetén a legjobb megoldás az, ha meghúzzuk magunkat.” állítással a tanulók 39%-a, míg *szerintük* a tanárok 51%-a ért egyet.

Az erőszakos megoldásokra vonatkozó attitűdnek alacsonyabb az elfogadottsága. Leginkább a tanulók azzal értenek egyet, hogy „Teljesen rendben van, hogyha gúnyolnak, akkor visszaszólunk.” (40%).

Az „Ahhoz, hogy a többiek tiszteljenek, néha meg kell harcolni másokkal” állítás 37%-os tanulói elfogadottsága mögött feltételezhetően ott van a serdülő fiúk rangsorképző agressziójának sajátossága is.

Végül azt vizsgáltam, kivel, kikkel beszélnek meg a tanulók a konfliktushelyzeteiket. A tanulók 73%-a az anyjával beszél meg gondjait, 60% a barátaival, 47% az osztályfőnökkel, 43% az apjával és mindössze csak 26% más tanáraival!

Az adatok azt mutatják, hogy a „hagyományos”, erő/hatalom alapú attitűdök az iskolai környezetben erősek, és ezek elő-előfordulnak a tanári attitűdökben és megoldásokban is, bár sokkal gyakoribb a problémamegoldó, empátikus kommunikációra építő értékelő viszonyulás és a konfliktuskezelő stratégiák előfordulása.

A konfliktusokra adott reakciók és a konfliktushelyzetekkel kapcsolatos attitűdök vizsgálatakor arra kerestem választ, milyen a pedagógiai ereje az iskolán belüli konfliktusok megoldási módjainak.

Mindkét kérdéskörben az egyes változók esetében különböző mértékben a tanulók viszonyulása pozitívan korrelál a tanárokéval. Ez azt jelenti számunkra, hogy a pedagógus nevelőereje meghatározó, és az iskola az a legfontosabb színtér, ahol a tanulók a megtapasztalt családi/társadalmi közegükétől eltérő konfliktus-megoldási eljárásokat ismerhetnek meg és próbálhatnak ki, illetve társas kapcsolataikban alkalmazhatnak.

Törekvéseink egy élhetőbb iskoláért

Meggyőződésem, ha tanulóink a mainál biztonságosabb szociális környezetben, kevesebb társadalmi problémával élnék mindennapjaikat, akkor lényegesen csökkenne az iskolai élettér szereplőinek tanár-diák, tanár-szülő, tanár-tanár és szülő-szülő összeütközése is.

Az iskolai konfliktusok körülményeit megfigyelve elénk tárulhatnak a konfliktusok megelőzésének, illetve kezelésének lehetőségei. Ha a súlyosabb, vagy gyakran előforduló esetek helyszínét, körülményeit megvizsgáljuk, biztosan rátalálunk azokra a pontokra, ahol sikeresen beavatkozhatunk.

A gyermeknevelésben a szociális hatalomból származó hagyományos, erőalapú pedagógusi és szülői konfliktuskezelő beidegződéseknek semmiképpen sem vezetnek eredményre.

Az iskolai programokba pedagógiai eszközökkel be kell építeni az elvárásokhoz igazodó eredményes konfliktuskezelő stratégiák megtanítását. A szünetek és tanórán túli elfoglaltságok idejére az iskolásoknak értelmes és vonzó elfoglaltságokat szükséges kínálni, mert a felnövekvő gyermek eredendően aktív és tettekre kész. Ebből adódóan az agresszív konfliktusok keletkezésének nyilvánvaló oka az unalomból származó semmittevés. Sokszínű, folyamatosan pozitív élményeket kínáló tanórán túli tevékenységrendszer kell tanulóinknak biztosítani, amelybe minden gyermek egyenlő eséllyel be tud kapcsolódni.

Tantestületi szinten kívánatos a szakmai szemléleti értékváltozásokat elősegítő olyan programok szervezése, melyeken téma az erőszakmentes érdekegyeztetés, és az érdemi konfliktuskezeléshez szükséges egyenrangú kommunikáció pedagógiai képességének további mélyítése.

Általánosan nagyobb figyelmet kell fordítani a verbális kultúra fejlesztésére. Az egész iskolára kiterjedő erőszakmentes kommunikációtól, a konstruktív konfliktusmegoldás tanításától vagy akár a drámapedagógia módszereinek célirányos alkalmazásától remélhetünk kedvezőbb eredményt. Hosszú távon csak a kölcsönös elvárásokra épülő konstruktív konfliktuskezelési szemlélet, és annak következetes begyakorlása vezethet kedvező személyiségváltozásokhoz.

Felhasznált irodalom

- Barcy Magdolna (2012): *Konfliktusok és előítéletek*. Oriold és Tsai Kiadó, Budapest,
- Buda Mariann (2009): Közérzet és zaklatás az iskolában. *Iskolakultúra*, Budapest, 5 - 6. sz.,
- Budavári-Takács Ildikó (2011): A konfliktuskezelés technikái. Szent István Egyetem, Gödöllő,
- Dudás Margit (2013): *Konfliktuskezelési tréning*. PTE. BTK. Pécs,
- Ercsei Kálmán – Nikitscher Péter (2012): Tanulók közötti konfliktusok típusai. In: *Új Pedagógiai Szemle*, Budapest, 7 - 8. sz.,
- Földi János Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola, Hajdúhadház, *Intézményi statisztikai adatok*, 2014. október 1.,
- Kovács Péter (2015): *Elméleti összefoglalók*. http://kurzus.ikron.hu/kepzesi_programok/pdf/marketing_ma/matstat_elmeleti_osszefoglalok.pdf, Utolsó letöltés: 2015. április 3.,
- Nádaszi Mária (szerk.) (2015): *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése. Az iskolák belső világa* <http://mek.niif.hu/05400/05468/05468.pdf> Utolsó letöltés: 2015. április 3.,
- Margitics Ferenc – Figula Erika – Pauwlik Zsuzsa – Szatmári Ágnes (2010): A szülői bánásmód hatása az iskolai erőszakkal kapcsolatban előforduló magatartásmintákra. In: *Magyar Pedagógia*, Szeged, 3. sz.,
- Mészáros Aranka: *Tananyag az önismeret és a konfliktuskezelés fejlesztésére* http://tki.szie.hu/oktatas/pluginfile.php/11697/mod_resource/content/1/%C3%A9n ismeret%20%C3%A9s%20konfliktuskezel%C3%A9s.pdf Utolsó letöltés: 2015. április 3.,
- Mihály Ildikó (2003): Az iskolai terror természetrajza. *Új Pedagógiai Szemle*, Budapest, sz.,
- Nagy Ildikó – Körmenyi Attila – Pataky Nóra (2012): A zaklatás és az osztálylégkör kapcsolata. In: *Magyar pedagógia*, Szeged, 112. évf. 3. szám,
- Nanszákne Cserfalvi Ilona – Kissné Kálmán Marianna – Szabóné Szilágyi Zsuzsa (2005): *A konfliktuskezelés módszertana*, Suli Nova, Budapest, Hallgatói segédanyag,
- Ranschburg Jenő (2008): Az iskolai agresszió pszichológiai motívumai. In: *Új Pedagógiai Szemle*, Budapest, 6–7. sz.,
- Sági Matild – Szemerszki Marianna (2012): Hogyan hatnak a tanárok a diákok konfliktusmegoldási beállítódására? In: *Új Pedagógiai Szemle*, Budapest, 7–8. sz.,
- Schmidt, Thomas (2009): *Konfliktuskezelési tréninggyakorlatok*. Z – Press Kiadó, Miskolc,
- *Segédlet a kompetencia alapú pedagógusképzés módszertani megújulásához*. Készült a Győr–Moson–Sopron megyei Pedagógiai Intézet Közreműködésével, 2010. http://pszk.nyme.hu/tamop412b/meres_ertekeles/statisztikai_mellklet.html Utolsó letöltés: 2015. április 3.
- Szekszárdi Júlia (2008): *Új utak és módok. Gyakorlatok a konfliktuskezelés tanításához és tanulásához 13 éven felüli tanulók számára*. Dinasztia Kiadó, Budapest,
- Szekszárdi Júlia (2009): *A konfliktus fogalmának pedagógiai megközelítése*. In: *A pedagógusmesterség gyakorlati kérdései* (Szerk. Hagymási Katalin – Oroszné Deák Judit), Élmény'94. Bt. Nyíregyháza,

További kapcsolódó bibliográfia

- *Aáry–Tamás Lajos – Aronson, Joshua (2010): Iskolai veszélyek. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft., Budapest,*
- *Aronson, Elliot (2009): Columbine után: Az iskolai erőszak szociálpszichológiája, Ab Ovo Kiadó, Budapest,*
- *Bagdy Emőke – Bőjte Csaba – Bishop Beata – Rambala Éva (2011): Hidak egymáshoz: empátia, kommunikáció, konfliktuskezelés. Kulcslyuk Kiadó, Budapest,*
- *Balogh Sándor(2013): Konfliktusmenedzsment. PSHV Alapítvány, Budapest,*
- *Birloni Szilvia – Sík Eszter(2013): Iskolai konfliktusok. Az alternatív konfliktuskezelés keretrendszerének kialakítása. Human Profess Kft. Budapest,*
- *Bíró Ibolya – Csillag Ferenc (2005): Osztályfőnöki műhelytitok. Flaccus Kiadó, Budapest,*
- *Bíró Kata (szerk.) (2008): Agresszió az iskolában – és a jog? Jogismeret Alapítvány, Budapest,*
- *Buda Mariann – Kőszeghy Attila – Szirmai Erika (2008): Iskolai zaklatás – Az ismeretlen ismerős. Educatio, Budapest, 3. sz.*
- *Buda Mariann (2008): Iskolai erőszak, iskolai zaklatás. Fordulópont, 3. sz.*
- *Csákó Mihály (2008): A konfliktuskezelés kultúrájának alakulásáról. Educatio, Budapest,*
- *Cseh–Szombathy László (1995): A konfliktus fogalma. In. Értéktadási folyamatok és konfliktusok a pedagógiában. (Szerk. Vastagh Zoltán) Pécs,*
- *Csillag Ferenc – Takács István (2010): Utak, tévutak: Példák az iskolai konfliktusok kezelésére. Flaccus Kiadó, Budapest,*
- *Dávid Mária (2012): A tanácsadás és a konfliktuskezelés elmélete és gyakorlata, Szent István Társulat, Budapest,*
- *Deszpot Gabriella (2005): A komplex művészeti nevelés alternatív módszerei a balmozottan hátrányos helyzetű cigány gyermekek fejlesztésében. PhD értekezés, ELTE. PPK. Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest,*
- *Fejes József Balázs (2005): Roma tanulók motivációját befolyásoló tényezők. In: Iskolakultúra, Budapest, 11. sz.,*
- *Figula Erika – Margitics Ferenc – Paunlík Zsuzsa (2010): Az iskolai erőszak során előforduló magatartásminták elemzése. In.: Új kutatások a neveléstudományokban, (Szerk. Kozma Tamás, Perjés István), ELTE. Eötvös Kiadó, Budapest,*
- *Figula Erika – Margitics Ferenc – Paunlík Zsuzsa (2010): Családi szocializáció és iskolai erőszak. Élmény '94. Bt, Nyíregyháza,*
- *Figula Erika (2004): Bántalmazók és bántalmazottak az iskolában, Új Pedagógiai Szemle, Budapest, 2004. július–augusztus <http://www.ofi.hu/tudastar/bantalmazok>*
- *Forrai P. Katalin – Hegedűs T. András (1998): Cigány gyermekek szocializációja, Család és iskola, Aula Kiadó, Budapest,*
- *Fótiné Németh Margit (szerk.) (2010): Kölcsönhatások. Az iskolai agresszió megelőzésének és kezelésének több szempontú megközelítése. MFPI. Budapest,*
- *Földes Petra – Hadházi Livia (2006): Egy konfliktuskezelő módszer az iskolai gyakorlatban, In: Tanári kézikönyv, Raabe Kiadó, Budapest,*
- *Földes Petra – Lannert Judit (2009): Az iskolai agresszió arcai: tények és teendők. : Új Pedagógiai Szemle, Budapest, 11. sz.,*
- *Gordon Thomas (2010): E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése, Gordon Kiadó Magyarország Kft., Budapest,*
- *Hamvai Csaba – Sima Ágnes – Pikó Bettina (2008): Veszélyes iskola vagy veszélyes élet? Serdülők magatartási zavarai és a konfliktusmegoldás technikái. Educatio, Budapest,*
- *Harday Szilvia Ildikó (2004): Az elfogadás művészete, Akadémiai Kiadó, Budapest,*
- *Horváth Szabó Katalin (1994): Konfliktuskezelő stratégiák. In. Új Pedagógiai Szemle, Budapest, sz.,*
- *Horváth Szabó Katalin (1997): Az iskolai konfliktusokról, In. Az iskola szociálpszichológiai jelenségtárháza (szerk. Mészáros Aranka), Eötvös Kiadó, Budapest,*

- *Jamie Walker (1997): Feszültségoldás az iskolában, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest,*
- *Kas Kinga (2008): Alternatív vitarendezés a foglalkozási konfliktusokban. Budapesti Corvinus Egyetem, Politikatudományi Intézet, PhD értekezés. Budapest,*
- *Konfliktuskezelési iránytű. Segédanyag az alternatív vitarendezési eljárások alkalmazásához oktatási intézményekben. Oktatókutató és fejlesztő Intézet, Budapest, 2012.*
- *Kontra József (2011): A pedagógiai kutatások módszertana. Kaposvári Egyetem, Kaposvár, egyetemi jegyzet,*
- *Kósáné Ormai Vera (1998): A mi iskolánk, OKI, Budapest,*
- *Krémer András (2008): Alternatív vitarendezés és resztoratív eljárások az oktatásban. Új Pedagógiai Szemle, Budapest, június – július,*
- *Ligeti György (2010): Konfliktus és szabályalkotás. Új Pedagógiai Szemle, Budapest, december,*
- *Lovas Zsuzsa – Herczog Mária (1999): Mediáció, avagy fájdalommentes konfliktuskezelés. Műzsák Kiadó, Budapest,*
- *Margitics Ferenc – Figula Erika – Pauwlik Zsuzsa (2010): Temperamentum, karakter és iskolai erőszak. Élmény '94. Bt, Nyíregyháza,*
- *Markovics Judit (2013): Közösségformáló konfliktuskezelés. In. Tanító, 51. évf. 1. szám,*
- *Mayer József – Németh Szilvia (szerk.) (2005): Fókuszban a roma többségű iskolák. Fenntartói elképzelések – konfliktuskezelés az iskolában, OKI. Budapest. 2005.*
- *Mayer József – Vigh Sára (2008): Agresszió az iskolában. Educatio. Budapest,*
- *Mayer József (2008): Gyorsjelentés az iskolai agresszivitás néhány összetevőjéről. In.: Frontvonalban, (Szerk.: Mayer József) Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, Budapest,*
- *Nanszáké Cserfalvi Ilona (2012): A vezetői munka jellemzői a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók körében. Debrecen,*
- *Negrea Vidia (2006): Mire jók a konfliktusok? In: Van más megoldás is. Alternatív módszerek a középiskolában. (Szerk. Vekerdy Tamás) Sulinova, Budapest,*
- *Negrea Vidia (2010): Konfliktuskezelés és közösségépítés a resztoratív gyakorlatban. Mérei Ferenc Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, Budapest,*
- *Paksi Borbála (2010): Az iskolai agresszió előfordulása, intézményi percepciója. In: Új Pedagógiai Szemle, Budapest, 1 – 2. sz.,*
- *Pauwlik Zsuzsa – Margitics Ferenc – Figula Erika (2011): Érzelem, attitűd, megküzdés és iskolai erőszak. Élmény '94. Bt, Nyíregyháza,*
- *Rambala Éva (2013): Az erőszakmentes kommunikáció alapjai, Kulcslyuk Kiadó, Budapest,*
- *Ranschburg Jenő (2011): Az áldozat. Tanítás – tanulás, Budapest, 7. sz.,*
- *Remsberg, B. – Saunders, A. (2000): Gyermekünk és a stressz. Pont Kiadó, Budapest,*
- *Rose, I. (2010): Az iskolai erőszak. Tanulmány az elidegenedésről, a bosszúról és a jóvátételről. Lélekben Otthon Könyvek, Oriold és Társai Kiadó, Budapest,*
- *Sáska Géza (2008): A veszélyes iskola. Educatio Kiadó, Budapest,*
- *Sáska Géza (2008): Az iskolai erőszak egyik forrása az oktatás expanziója? In: Új Pedagógiai Szemle, Budapest, 6–7. sz.,*
- *Simonyi Gáspár (2008): Konfliktuskezelés, In. Új katedra, Budapest, 5–6. szám,*
- *Szabó Éva (2006): Szeretettel és szigorral. Az iskolai nevelés problémái a szülők és a tanárok szemszögéből. Akadémiai Kiadó, Budapest,*
- *Szekszárdi Júlia (2001): Nevelési kézikönyv nemcsak osztályfőnököknek, OKI Kiadó – Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest,*
- *Szekszárdi Júlia (2005): Konfliktuspedagógiai szöveggyűjtemény, Pannon Egyetemi Kiadó, Veszprém,*
- *Szőke–Milinte Enikő (2006): Konfliktuskezelés és pedagógusmesterség. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest,*
- *Tarcsal Katalin (2005): A konfliktus-feloldás alternatívái, Rézler Gyula Alapítvány, Budapest,*
- *Tölgyesi Klára (2006): Az ütközések fejlesztő ereje. In: Új Pedagógiai Szemle, Budapest, sz.,*

- *Trencsényi László – Maleczkyné Hallók Edit – Rucska Andrea – Prémné Horváth Katalin (2008): Tapasztalatok a gyermekbántalmazásról, avagy az agresszió láncreakciója, Tabula Rasa Pedagógiai Közhasznú Alapítvány, Miskolc,*
- *Urbán Éva Izabella (2007): A környezet befolyásoló hatása a szorongás kialakulásában, állandósulásában. In: Új Pedagógiai Szemle, Budapest, január,*
- *Zuschlag, Berndt (2009): Mindennapjaink konfliktushelyzetei, Medicina Kiadó, Budapest.*

Melléklet

Kérdőív

Kedves Gyerekek!

Mindannyiunk számára fontos, hogyan érezzük magunkat az iskolában. Ezzel kapcsolatban teszünk fel neked néhány kérdést. Kérjük, figyelmesen olvasd el a kérdéseket, és őszintén válaszolj. Számítunk a véleményedre. Segítségedet köszönjük.

Néhány adatot kérünk rólad! **Jelöld X-szel, ami igaz!** 1.Nemed: lány fiú Osztályod:

2. Milyen gyakran fordul elő az iskolában, hogy a TANULÓK ...

- A. lopnak egymástól gyakran néha soha
- B. „beszólnak”, kigúnyolnak egy diákot gyakran néha soha
- C. megütnek egy diákot gyakran néha soha
- D. kiközösítenek egy diákot gyakran néha soha
- E. a kisebbet, a gyengébbet „csicskáztatják” gyakran néha soha

3. Milyen gyakran fordul elő az iskolában VELED, hogy ...

- A. ellopsz valamit gyakran volt már ilyen soha
- B. „beszólsz”, kigúnyolsz egy diákot gyakran volt már ilyen soha
- C. megütsz egy diákot gyakran volt már ilyen soha
- D. kiközösítesz egy diákot gyakran volt már ilyen soha
- E. a kisebbet, a gyengébbet „csicskáztatod” gyakran volt már ilyen soha

4. Milyen gyakran fordul elő az iskolában VELED, hogy ...

- A. tőled lopnak el valamit gyakran volt már ilyen soha
- B. téged gúnyolnak ki, „beszólnak” neked gyakran volt már ilyen soha
- C. téged ütnek meg gyakran volt már ilyen soha
- D. téged kiközösítenek gyakran volt már ilyen soha
- E. téged „csicskáztatnak” gyakran volt már ilyen soha

5. Mit tesznek a TANÁROK akkor, ha két diák valami miatt összevitatkozik, összeverekedik?

	<i>Mindig</i>	<i>Gyakran</i>	<i>Ritkán</i>	<i>Soha</i>
A. Ilyen eset nem fordult elő				
B. Nem keresik, hogy ki kezdte, ki folytatta, mindkét felet megbüntetik.				
C. Megpróbálják velük megbeszélni a vita okát.				
D. Az igazgatóra bízák a megoldást.				
E. Megkeresik a hibást és megbüntetik.				
F. Csak szétválasztják a feleket, de ezen túl nem tesznek semmit.				
G. Nem történik semmi.				
H. Valamelyik diákra bízák a megoldást.				
I. Egyéb:				

6. Mit tesznek a TANULÓK akkor, ha két diák valami miatt összevitatkozik, összeverekedik?

	<i>Mindig</i>	<i>Gyakran</i>	<i>Ritkán</i>	<i>Soha</i>
A. Ilyen eset nem fordult elő.				
B. Nem keresik, hogy ki kezdte, ki folytatta, mindkét felet megbüntetik.				
C. Megpróbálják velük megbeszélni a vita okát.				

D.	Az igazgatóra bízzák a megoldást.				
E.	Megkeresik a hibást és megbüntetik.				
F.	Csak szétválasztják a feleket, de ezen túl nem tesznek semmit.				
G.	Nem történik semmi.				
H.	Valamelyik diákra bízzák a megoldást.				
I.	Egyéb:				

7. Mennyire értesz egyet TE az alábbi állításokkal?

		<i>Teljesen egyetértek</i>	<i>Részben egyetértek</i>	<i>Nem értek egyet</i>
A	Minden vita, veszekedés, zűr esetén van olyan megoldás is, amikor nem kell másokat bántani, de nem is kell meghúzni magunkat.			
B	Sokszor az segít, ha megpróbáljuk megérteni a másik viselkedésének az okát.			
C	Teljesen rendben van, hogyha gúnyolnak, akkor visszaszólunk.			
D	Néha az embernek csak két választása van: vagy őt ütik meg, vagy ő üt először.			
E	Ahhoz, hogy a többiek tiszteljenek, néha meg kell harcolni másokkal.			
F	Teljesen rendben van, hogyha valakire dühösesek vagyunk, akkor nem állunk vele szóba.			
G	Vita, veszekedés, zűr esetén a legjobb megoldás az, ha meghúzzuk magunkat.			
H	Teljesen rendben való, hogy megüssük azt, aki feldühít.			
I	Azok „menők”, akik kiabálnak, vagy verekszenek.			

8. Véleményed szerint mennyire értenek egyet TANÁRAID az alábbi állításokkal?

		<i>Teljesen egyetértenek</i>	<i>Részben egyetértenek</i>	<i>Nem értenek egyet</i>
A	Minden vita, veszekedés, zűr esetén van olyan megoldás is, amikor nem kell másokat bántani, de nem is kell meghúzni magunkat.			
B	Sokszor az segít, ha megpróbáljuk megérteni a másik viselkedésének az okát.			
C	Teljesen rendben van, hogyha gúnyolnak, akkor visszaszólunk.			
D	Néha az embernek csak két választása van: vagy őt ütik meg, vagy ő üt először.			
E	Ahhoz, hogy a többiek tiszteljenek, néha meg kell harcolni másokkal.			
F	Teljesen rendben van, hogyha valakire dühösesek vagyunk, akkor nem állunk vele szóba.			
G	Vita, veszekedés, zűr esetén a legjobb megoldás az, ha meghúzzuk magunkat.			
H	Teljesen rendben való, hogy megüssük azt, aki feldühít.			

I	Azok „menők”, akik kiabálnak, vagy verekszenek.			
---	---	--	--	--

9. Ha baj van, vitáztál, veszekedtél, TE kivel szoktad megbeszélni?

		Mindig	Gyakran	Ritkán	Soha
A	apával				
B	anyával				
C	osztályfőnökömmel				
D	tanárainnal				
E	barátaimmal				
F	osztálytársammal				
G	mással:				

10. Ide leírhatod azt az esetet, amikor egy társaddal vitád volt, veszekedtetek, vagy verekedtetek. Mi történt, hogyan ért véget?

KÁROLY Krisztina – FELVINCZI Katalin

**Az Eötvös Loránd Tudományegyetem legfontosabb szakmai eredményei a
TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007
„Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című projektben**

Bevezető

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem pályázati tevékenységét a Pázmány Péter Katolikus Egyetemmel konzorciumban valósította meg, és – tekintettel a projekt országos koordinációs jellegére – számos egyéb szervezettel, valamint felsőoktatási intézménnyel is szoros együttműködésben dolgozott: közel 30 felsőoktatási intézmény 2000-3000 oktatójával, mintegy 700-800 vezetőtanárral, és kb. 200 szakmai szolgáltatóval. Célkitűzései fókuszában egyfelől a tartalmi és módszertani fejlesztések, másfelől az országos hálózatfejlesztés, az egyeztetés, és a megszerzett tudás megosztása állt. Az ELTE a Nemzeti alaptanterv műveltségi területeinek mindegyikével foglalkozik, és ezek közül kilencben országos koordinátor volt ebben a projektben. Az ELTE-n belül a pedagógusképzés hat kar együttműködésében valósul meg: ezek a Bölcsészettudományi Kar, az Informatikai Kar, a Természettudományi Kar, a Pedagógiai és Pszichológiai Kar, a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, valamint a Tanító— és Óvóképző Kar. Így a pedagógusképzés teljes spektrumát le tudtuk fedni, az óvo- és tanítóképzéstől, a tanárképzésen keresztül a gyógypedagógus képzésig. Mindegyik műveltségi területen végeztünk tartalmi-módszertani fejlesztést, eszközfejlesztést, továbbképzést, képzők képzését.

Pályázatunk összesen 610 millió forint támogatásban részesült. A munkát 8 alprojektvezetővel, 7 különböző alprojektben láttuk el, amelyek közül 6 karspecifikus volt, egy alprojekt pedig koordinációs jellegű. A pályázat futamideje alatt négy országos szakmai konferenciát rendeztünk meg, 40 szakmai műhelytalálkozót szerveztünk és közel száz szakmai kiadvány látott napvilágot.

A projekt a pedagógiai kultúra megújítására törekedett. Öt nagyobb területet ölelt fel: műveltségterület specifikus tartalmi és módszertani fejlesztések, nem a műveltségi területekhez kötődő fejlesztések, a szakmai gyakorlatok korszerűsítése és benne új minőség létrehozása az osztatlan tanárképzésben, a pedagógusképző kutató- és szolgáltató központok hálózatának fejlesztése, s végül a közoktatási és a felsőoktatási intézmények együttműködésének bővítése.

A projekt átívelő jellegű fejlesztései elsősorban a koordinációs pillér keretében valósultak meg. Ezen tevékenységek során nyílt lehetőség olyan szolgáltatásfejlesztési elemek megvalósítására, melyek a pedagógiai munka feltételrendszerének javítását tűzték célul, pl. az Iskola Pszichológiai Módszertani Bázis továbbfejlesztése, a köznevelési intézmények szervezetfejlesztése az általuk azonosított szükségletek mentén. Szintén ez a pillér keretezett néhány nagyobb volumenű kutatást, így az alkalmasság vizsgálatok konkrét tapasztalatainak áttekintését szolgáló, a különböző pedagógusgenerációk oktatással, neveléssel, társadalmi környezettel kapcsolatos vélekedéseinek feltárását szolgáló, továbbá egy olyan ambiciózus vállalkozást, mely a tanári eredményesség és a tanári jól-lét (boldogság, flow élmény) közötti összefüggéseket kívánta feltárni. A projektekkel kapcsolatos legnagyobb kihívás általában a fenntarthatóság területén fogalmazódik meg, ennek biztosítása, a fejlesztések áttekinthetősége, hosszú távú használhatósága érdekében alakítottuk ki ugyancsak a koordinációs pillér keretében a projekt honlapját, ahol tevékenységterületek és produktum típusok mentén tekintheti meg az érdeklődő az eredményeket (pedagoguskepzes.elte.hu).

A következőkben az egyes alprojektek legfontosabb szakmai eredményeit mutatjuk be.

1. **Az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar alprojektje** – szakmai koordinátor:
dr. Papp Gabriella

A megváltozott köznevelési környezethez a gyógypedagógus-képzés alkalmazkodása is szükséges valamennyi képzési szinten. A gyakorlatigényes képzés tartalmi és szervezeti átalakítása nem csak a jogszabályi előírásoknak való megfelelés miatt vált sürgetővé, hanem azért, mert a BA szinten és a szakirányú továbbképzésben lehetséges nyolc szakirányon folyó, különböző kombinációk racionális, az intézmények, a gyakorlatvezetők, a képzőhely és a hallgatók szempontjaira is reagáló működést kíván. A TÁMOP pályázat keretein belül az alábbiak szerint került sor a fenti feladatok végrehajtására.

Az alprojekt országos koordinátora az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kara volt, amely a gyógypedagógus-képzés valamennyi BA és MA szintű szakirányát gondozza. A gyógypedagógus-képzésben érdekelt további három felsőoktatási intézménnyel, mint kiemelt partnerekkel együttműködésben látta el a műhelyvezetői, fejlesztési és koordinációs feladatokat:

- A gyógypedagógia alap- és mesterképzési rendszere strukturális és tartalmi elemzésére alkalmas eljárás kidolgozása.
- A gyógypedagógia alapképzési szak képzési és kimentői követelményeinek felülvizsgálata.
- A gyógypedagógia alapszak nappali és levelező tagozatos (minta)tantervének teljes körű felülvizsgálata. A megváltozott jogszabályi környezethez igazodó tantervi átalakítás a négy gyógypedagógus-képzőhely együttműködésében, műhelymunkában folyt. Míg alapképzésben mind a négy felsőoktatási intézményben folyik képzés, addig mesterszinten csak az ELTE BGGYK képez gyógypedagógusokat, valamint csak itt lehet valamennyi szakirányon tanulmányokat folytatni. A tartalmi elemzés szempontjainak kimunkálását követte a KKK, majd a tanterv felülvizsgálata.
- A NAT-hoz kapcsolódó, kompetencia-orientált képesség-fejlesztő, létező tanegységek kurzusleírásainak megújítása, új tanegységek kurzusleírásainak elkészítése. A NAT új fókuszokat jelölt ki nem csak a köznevelés számára, hanem az arra felkészítő felsőoktatási intézményeknek is. A meglévő tartalmak, kurzusleírások, tematikák átalakítása ezeknek a szempontoknak a figyelembe vételével folyt.
- Kompetencia-fejlesztő tananyagok kidolgozása. A tanulói kompetenciák fejlesztése nem képzelhető el kompetens gyógypedagógusok nélkül. A gyógypedagógus-képzésben eddig is középpontban állt a hallgatók kompetenciájának fejlesztése. Az ELTE BGGYK korábban már digitális tananyagfejlesztésbe kezdett. A szerzett tapasztalatok beépítésével készült további olyan tananyag, amelyik a gyógypedagógus jelölt tudását tovább bővíti.
- Sajátos nevelési igényű tanulók komplex (pedagógiai, pszichológiai) diagnosztizálásához, illetve egyéni fejlesztési tervek összeállításához használható felmérő eljárások és eszközök adaptálása. A gyógypedagógiai tevékenység a köznevelés rendszerén túlmutató, több intézményt és területet érintő folyamat. Az első lépés a diagnosztizálás, hogy a terápia, oktatás, nevelés, rehabilitáció hatékony és egyénre szabott legyen. Az ELTE BGGYK képzésében kiemelt szerepet kap az a szemlélet, hogy a hallgatók ismerjék meg azokat a diagnosztikus eszközöket, amelyek használatában kompetensek lesznek, ill. tájékozódjanak azokról, amelyet a társ szakmák alkalmaznak. Az eszköztár folyamatos bővítése szükséges, így a projekt szolgálta lehetőségeken belül került sor újabb eszközök beszerzésére.
- A gyógypedagógia alapszakon és az alapszak szakirányú továbbképzési programjaiban az összefüggő szakmai gyakorlatban részt vevő gyakorló köznevelési intézmények és gyakorlatvezetők kiválasztási szempontrendszerének kidolgozása.
- A kiválasztás (minősítése) alapján, együttműködési megállapodások megkötése a gyakorlati képzésben való közreműködésre.

- Az összefüggő szakmai gyakorlatban részt vevő gyakorló (köznevelési) intézmények és gyakorlatvezetők elektronikus (kereshető, a gyakorlatot teljesítő hallgatókkal párosítható, statisztikai elemzésre alkalmas, a szerződés kötést elősegítő) terepkataszter kialakítása.
- A gyakorlati képzés megszervezési folyamatának racionalizálása. A minőségi képzés része a minőségi gyakorlati munka. A gyógypedagógus-képzésben kiemelt szerepet kapnak a gyakorlatvezetést vállaló intézmények és gyakorlatvezető kollégák. A képzés 7+1 féléves, az utolsó félévben összefüggő szakmai gyakorlaton vesznek részt a hallgatók. A gyakorlatvezetők kiválasztását, minőségi értékelését, akkreditációját szolgáló szempontrendszer készült, valamint a gyakorlatszervezést megkönnyítő rendszer.
- A gyógypedagógus (egészségügyi, szakmai, pálya) alkalmassági vizsgálata eszközrendszerének összeállítása. A jogszabályi környezet lehetővé teszi az alkalmassági vizsga működtetését. A négy gyógypedagógus-képzést folytató felsőoktatási intézmény műhelymunka keretében vitat meg ennek szükségességét, korlátait, elemeit. Az elkészült tanulmány külön érdeme, hogy a fogyatékos és nem fogyatékos hallgatóknak szóló, az egyenlő esélyű hozzáférés szellemében készült tájékoztatás elveit is tartalmazza. Ez valamennyi felsőoktatási intézmény számára példaértékű.
- Új, MA-szintű szaklétesítési és szakindítási dokumentáció előkészítése. A fogyatékos személyek szükségleteinek kielégítés folyamatos megújulásra készíti a képzésfejlesztőket. Az evidencia alapú, kutatási eredményekre alapozott tudások minőségi, speciális tudással felvértezett szakembereket feltételeznek. A képzési terv ezt szolgálja.
- A jelenlegi törvényben előírt, hallássérült tanulók bilingvális oktatására felkészítő szakember-képzési program megalapozása (külföldi tanulmányút, idegen nyelvű kutatási eredmények műhelyvitája, tananyag fordítása és adaptálása). A jogszabályi környezet, a hallássérült személyek szükségletei, az egyenlő esélyű hozzáférés keretei szükségessé tették a gyógypedagógus-képzés reagálását is a bilingvális oktatással kapcsolatban. A program nemzetközi partnerekkel együttműködve alapozta meg a képzést.
- Gyógypedagógiai/fogyatékoságügyi (szakirányú, pedagógus) továbbképzési programok iránti kereslet felmérése (piackutatás); a piackutatás eredményei alapján a kari képzési portfólió felülvizsgálata és kialakítása.
- 30, 60 és 120 órás, elsősorban a rehabilitációs és rehabilitációs órakeretben nyújtható, konkrét felmérő, fejlesztő és terápiás eljárások alkalmazására felkészítő pedagógus-továbbképzési programok és az egyes programok tematikáinak kidolgozása.
- Az új pedagógus-továbbképzési programokhoz illeszkedő tananyagfejlesztés. A gyógypedagógiai/fogyatékoságügyi szakmai tudás folyamatos bővítése nem csak a life long learning szellemében értelmezhető, hanem az érintett személyek szükségleteinek alakulásához való igazodás mentén is. Az új továbbképzések tartalmát az ELTE BGGYK a fenti szükségletekhez igazította.

2. Az ELTE Bölcsészettudományi Kar alprojektje: kutatások és fejlesztések a tanárképzés szolgálatában a magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen – szakmai koordinátor: Antalné dr. Szabó Ágnes

A szakterületi alprojekt a következő célokat tűzte ki: a tanárképzést, a szakmai gyakorlatokat és a tanárképző intézmények szakmai együttműködését támogató szakterületi hálózati fejlesztések, kutatások, képzési programok megvalósítása; szakmai kiadványok publikálása a magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen, valamint a műveltségterületeket átívelően. A pályázati program közreműködői és célcsoportjai 25 tanári szak kutatói, szakértői, oktatói, vezetőtanárai, mentorai, tanárai és hallgatói voltak a következő területeken:

1. Magyar nyelv és irodalom műveltségi terület:

- magyartanár szak.

2. Idegen nyelvek műveltségi terület:

- angol nyelv és kultúra tanára;
- bolgár és nemzetiségi bolgár nyelv és kultúra tanára;
- finn nyelv és kultúra tanára;
- francia nyelv és kultúra tanára;
- holland nyelv és kultúra tanára;
- horvát és nemzetiségi horvát nyelv és kultúra tanára;
- lengyel és nemzetiségi lengyel nyelv és kultúra tanára;
- német és nemzetiségi német nyelv és kultúra tanára;
- német nyelv és kultúra tanára;
- olasz nyelv és kultúra tanára;
- orosz nyelv és kultúra tanára;
- portugál nyelv és kultúra tanára;
- román és nemzetiségi román nyelv és kultúra tanára;
- spanyol nyelv és kultúra tanára;
- szerb és nemzetiségi szerb nyelv és kultúra tanára;
- szlovák és nemzetiségi szlovák nyelv és kultúra tanára;
- szlovén és nemzetiségi szlovén nyelv és kultúra tanára;
- újjörög és nemzetiségi görög nyelv és kultúra tanára;
- ukrán és nemzetiségi ukrán nyelv és kultúra tanára szakok.

3. Művészetek műveltségi terület:

- ének-zene tanár;
- média-, mozgókép- és kommunikációtanár;
- művészettörténet-tanár;
- dráma- és színházismeret-tanár;
- rajz- és vizuáliskultúra-tanár szakok.

A szakterületi alprojekt vezetője Antalné dr. Szabó Ágnes volt. Műveltségterületi vezetők: dr. Raátz Judit (magyar nyelv és irodalom), dr. Major Éva (idegen nyelvek) és dr. Bodnár Gábor (művészetek). A kutatásokat irányították: dr. Szabó Éva (tanóratervezési alprogram); Baditzné dr. Pálvölgyi Kata (tanórákutató alprogram); Feldné dr. Knapp Ilona (idegen nyelv szakos tanársággutató alprogram); dr. Major Éva (a gyakorlatokkal kapcsolatos kutatások és fejlesztések alprogram); dr. Dóczy Brigitta (IKT-alprogram).

Az alprojektet az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Szakmódszertani Központja koordinálta. A nemzetközi pályázati alprojekt megvalósításában 17 felsőoktatási intézmény, 4 gyakorlóiskola szakemberei, 14 egyéb közoktatási intézmény pedagógusai és 11 további kutató, oktató és kulturális intézmény munkatársai vettek részt.

A pályázatban megvalósított szakterületi kutatások és fejlesztések:

- Speciális szakterületi szaktárgyi kutatások és fejlesztések a bölcsész és művészetközvetítő tanár szakos hallgatók diszciplináris képzésének a támogatására.
- Speciális szakterületi szakpedagógiai kutatások és fejlesztések a bölcsész és művészetközvetítő tanár szakos hallgatók szakmódszertani képzésének a támogatására.
- Idegen nyelvi tanársággutató, kérdőíves vizsgálat az idegen nyelv szakos tanárok körében a többnyelvűség fejlesztésének feladataihoz kapcsolódó szakmai potenciál feltárására. Főbb eredmények: az új nyelvtanári feladatkörök, a szemléletbeli változás és az új nyelvtanítási kultúra témakörökben.

- A szaktárgyi tanítási gyakorlattal és az egyéni összefüggő szakmai gyakorlattal kapcsolatos kérdőíves vizsgálat. A vizsgálat fókuszában: a gyakorlat, a bölcsész és művészetközvetítő tanár szakos hallgató és a mentor. Főbb eredmények: a gyakorlatokkal kapcsolatos elvárások, a szerepkörök és a feladatok témakörében.
- A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen készült videós órákból és az ELAN diskurzusjegyző programmal készült óralejegyzésekből korpuszépítés, valamint tematikus videós montázsok készítése. A korpuszban a munkaformák, a beszédfordulók, a tanári instrukciók, a tanári kérdések és a diskurzusjelölők szegmentálása. A korpuszra épülő szakórakutatások és az osztálytermi diskurzus különféle szempontú elemzésének megvalósítása. Főbb eredmények: a tanári kompetenciák, a tanári és a tanulói beszéd aránya, a tanári kérdezési stratégiák, a munkaformák és módszerek alkalmazása diskurzuskeretben, a diskurzusjelölők, a nem nyelvi kommunikációs eszközök használata stb. témakörökben.
- A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen tanító tanárok körében felvett tanári interjúkból, valamint az ELAN diskurzusjegyző programmal készült interjújegyzésekből korpuszépítés. A korpuszra épülő szakpedagógiai és szaktanárkutatások megvalósítása. Főbb eredmények: a szaktanári attitűdök, tanári reflexiók a tervezésre és a módszertani megoldásokra témakörökben.

A pályázat keretében a következő szakmai képzési programokat dolgozták ki a közreműködők:

- Bölcsész mentorok és vezetőtanárok szakirányú továbbképzése (egyéves szakirányú továbbképzési program);
- Bölcsész és művészetközvetítő tanárok szakmódszertani kompetenciájának fejlesztése (30 órás pedagógus-továbbképzési program);
- Bölcsész és művészetközvetítő tanárok IKT-kompetenciájának fejlesztése (30 órás pedagógus-továbbképzési program).

A pályázat támogatásával 83 szakmai műhely, szaktanári konferencia, képzők képzése és tanártovábbképzés valósult meg. Ezekon több mint 3000 résztvevő volt jelen több mint 130 magyarországi és 24 határon túli intézményből.

A pályázati eredmények négy sorozatban, 170 szerző tollából összesen 33 kiadványban jelentek meg, minden kötet digitálisan is hozzáférhető (<http://metodika.btk.elte.hu/biblio>):

- Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok (11 kötet): jegyzetek, tankönyvek, tanulmánykötetek.
- Bölcsész- és Művészetpedagógiai Tananyagok (12 kötet): kurzustananyagok, feladat- és szöveggyűjtemények.
- Digitális Bölcsész- és Művészetpedagógiai Könyvtár (8 kiadvány): a gyakorlatokat kísérő szemináriumok tematikái és gyakorlatsorai, mentorképzési tematikák és gyakorlatsorok, közoktatási és felsőoktatási tanóra-, illetve foglalkozástervek, IKT-tananyagok, online tananyagok, hatnyelvű metodikai szótár.
- Digitális Bölcsész- és Művészetpedagógiai Adatbázis (2 kiadvány): tanár szakos szakirodalmi kalauzok, tanárképzési hálózati adattárak.

A kötetek szerzői az újabb pedagógiai paradigmákból többek között a következőket értelmezik szakterületi diszciplináris keretben:

- A pedagóguskompetenciák, közöttük kiemelten a tanulás támogatásának kompetenciája a szaktárgyi fejlesztésben.
- A különféle kognitív utak, a metakogníció szerepe a szaktárgyi fejlődésben és tanulásban.
- A tanóra- és diskurzuskutatások eredményeinek, módszereinek komplex alkalmazása a szakórakutatásban.
- A tanulási eredmény helye és szerepe a tanulási-tanítási folyamatok tervezésében.

- Különböző tanulásalapú megközelítések a szaktárgyak tanításában, például a pedagógiai szemléletű grammatikákban, a humán szakos kutatásalapú tanulásban.
- A többnyelvűség kérdései az anyanyelv- és idegennyelv-tanításban.
- A szaktanárképzés és a szaktárgyi fejlesztés válaszai a szociokulturális kihívásokra.
- A digitális tudás értelmezése a szaktárgyakban és a szakpedagógiákban.

A szakterületi alprojekt eredményei a következő oldalon olvashatók részletesebben: <http://metodika.btk.elte.hu/tamop412b>

3. Az ELTE Informatikai Kar alprojektje – szakmai koordinátor: dr. Zsakó László

Tanárképzési tananyagok

Online SCORM-kompatibilis tananyag készült az alábbi tantárgyakhoz:

- Elemi informatika I.
- Algoritmizálás, adatmodellezés tanítása
- Feladatmegoldó szeminárium 6 – Logo versenyfeladatok
- Feladatmegoldó szeminárium 1 – Grafika és hatékonyság
- Tantárgyi alkalmazások 4 – a számítógépes szimuláció alapjai
- Feladatmegoldó szeminárium 5 – Alkalmazói versenyfeladatok

A 2015/16-os tanévben mindegyik tananyag felhasználásra kerül.

Tehetséggondozás

Két online tananyagunk kapcsolódik a közoktatás informatikai versenyeihez (Informatika OKTV, Nemes Tihamér OITV, Logo OSzTV), így azok a versenyrendszeren keresztül azonnal hozzáférhetővé váltak versenyfelkészítő tanárok (és versenyre készülő diákok) számára.

- Feladatmegoldó szeminárium 5 – Alkalmazói versenyfeladatok
- Feladatmegoldó szeminárium 6 – Logo versenyfeladatok

A pályázat keretében elkészült egy nyilvános, online programozási feladatgyűjtemény, több mint 1200 feladattal. A feladatok három nehézségi fokozatban (kezdő, középfeladók, haladó), mintegy 20 témakörben használhatók. A beküldött megoldásokat (programokat) a rendszer automatikusan értékeli és részletes információt ad a beküldőnek a megoldása helyességéről, hibáiról. A feladatgyűjtemény használatát szeptember elején tettük nyilvánossá, másfél hónap alatt közelíti az 1000-et a regisztrált felhasználók száma, hetente kb. 1000 feladatmegoldás érkezik.

Tanár-továbbképzési anyagok

A pályázat keretében kidolgoztunk 4 tanár-továbbképzési tanfolyam tematikáját:

- Innovatív informatikai eszközök használata az oktatásban
- Informatikai tehetséggondozás
- Informatika tantervek elemzése
- Értékelési módszerek az informatikában

Olyan tárgyak tematikáját dolgoztuk ki, amelyek továbbképzéseken túl megjelenhetnek (részben már meg is jelentek) informatika szakmódszertani doktori képzésben:

- Közismereti informatikai tantervmélet (INFPHD167-K-6)
- Oktatási programozási nyelvek – kutatószeminárium (INFPHD190-K-6)
- Munkahelyi tudásépítés

- Az oktatás skálázhatósága
- Virtuális Világok hatékonyságának kutatása

Megterveztünk két doktori szigorlati tematikát:

- Új oktatástechnológiai tendenciák a szakmai képzésekben
- Informatikai tantervelmélet

Együttműködés

A pályázat keretében két tanári workshop-ot szerveztünk az ország összes informatika tanárképzéssel foglalkozó intézménye számára. Az egyik témája az informatika szakmódszertani tárgyak tematikái, a másiké pedig a szaktárgyi tanítási gyakorlaté. A korábbi 25-30 éves folyamatos együttműködésünk eredménye is, hogy a hazai informatikai felsőoktatás ezekben a kérdésekben egyformán gondolkodik.

A pályázat keretében 30 informatika vezetőtanár továbbképzését támogattuk az informatika, illetve az informatika oktatás módszertana legújabb területein.

Informatika tanárszakos hallgatóknak és tanároknak előadássorozatot szerveztünk az informatika legújabb alkalmazásairól, illetve az informatika tanárságról:

- Egészségügy informatikai vonatkozásai /eHealth/, mobil technológiák
- Etika - Informatika (izgalmas filozófiai/etikai kérdések ami az információs társadalmi átalakulások során adódnak)
- Nyelvtechnológia a gyakorlati életben (egy kis elméleti háttérrel)
- Vállalat Irányítási rendszerek helyzete, kihívásai
- Életpálya - hivatás - informatika oktatás 40 éve a pályán levő tanár szemével
- Életpálya - hivatás - informatika oktatás kezdő informatika tanár szemével

4. Az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar alprojektje – szakmai koordinátor: dr. Rapos Nóra, dr. Szivák Judit

A tanári pálya megújítására irányuló hazai- és nemzetközi kutatások közös pontja annak a társadalmi igénynek az azonosítása, amely szerint innovatív, szakmailag felkészült pedagógus kell az iskolákba. Olyan tanár képe ez, aki képes és akar adaptívan reagálni az iskolát érő kihívásokra, elkötelezett a folyamatos fejlesztések, újítások iránt, azaz innovatív és kezdeményező, s minden diákja számára az optimális tanulási környezet megteremtésére törekszik.

Közös törekvése az Unió minden országának a tanárképzés fejlesztése, e fejlesztés nem öncélú, elsődleges célja az iskolában tanuló diákok fejlődésének, tanulásának eredményesebb támogatása.

A hazai tanárképzésben az utóbbi tíz évben több nagy reformot is megéltünk. Az előbb osztottá, majd osztatlanná alakuló képzés szerkezeti vitái mellett több tanárképző műhelyben a képzés tartalmi modernizációja is megindult. A fejlesztések fókuszában megjelenő témák többek közt: a tanulási eredmények alapú képzésfejlesztés tanárképzési vonatkozásai; a képzés minőségbiztosítása; a gyakorlatok rendszerének kialakítása stb.

A TAMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „ORSZÁGOS KOORDINÁCIÓVAL A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MEGÚJÍTÁSÁÉRT” projekt keretében az ELTE PPK-hoz kapcsolódó, oktatókból, vezetőtanárokból álló fejlesztő csoport három fókusz köré szervezte munkáját: 1) a képzési programok megújítása; 2) a képzés gyakorlati rendszerének kidolgozása; 3) pedagóguskutatás.

1. A pedagógusképzés módszertani támogatása, képzés- és tartalomfejlesztés nem NAT műveltségi terület specifikus módszertani és tartalmi fejlesztések.

(Szakmai vezető: dr. Szivák Judit)

A társadalomban zajló változások, az oktatás-nevelés világa által megfogalmazódó elvárások mind megkövetelik a pedagógusképzés rendszerének, tartalmi elemeinek rendszeres felülvizsgálatát, az aktuálisan mutatkozó és a prognosztizálható szükségletekhez való illesztését. A tanárképzés tartalmi és módszertani átalakításának alapvető célja a tanári szakma professzionalizálása, a képzés minőségének biztosítása, a leendő tanárok felkészültségének növelése. A pusztán szerkezeti/intézményi átalakítások magukban nem képesek kielégítő mértékben reflektálni a fentiekben megfogalmazott igényekre, ezért az intézmények saját képzési struktúrájuk és különösen pedig a kínált kurzusok tartalmi és módszertani megújítása, tanulástámogatási lehetőségeik bővítése révén tudnak eleget tenni ezeknek a követelményeknek. Ennek érdekében a pályázat keretei között az alábbi fejlesztésekre került sor:

- A pedagógiai-pszichológiai képzés teljes volumenére tanulási eredmények (learning outcomes) alapú, validációs lehetőségeket figyelembe vevő kurzusok kidolgozása mintafeladatokkal, ehhez kapcsolódóan olyan feladatgyűjtemény (bővíthető feladatbank) létrehozása, amely tartalmazza a négy pedagógiai- pszichológiai tantárgyblokkhoz kötődő mintafeladatokat és támogatja a képzési programban rögzített tanulási eredmények elérését.
- Interkulturális, multikulturális oktatás alapjai jegyzet összeállítása, amely arra hivatott, hogy a tanároknak, a tanári képzésben résztvevő hallgatóknak nyújtson tartalmi és módszertani segítséget abban, hogy el tudjanak igazodni a sokszínű világunk által feltett társadalmi kérdésekben.
- A hallgatók elemző képességét támogató filmes adatbázis és feladatgyűjtemény létrehozása, a tanárképzés korszerű módszerekkel és technikákkal történő tanulástámogatási rendszerének gazdagítása érdekében.
- A pedagógusképzés módszertanának kidolgozása kapcsán, hiánypótlóként egy olyan szakmai támogató portál megalkotása, amely támaszkodva a nemzetközi tendenciákra, tudományos kutatási eredményekre, alkalmazkodik a változatos oktatói igényekhez és gazdag programkínálattal ösztönzi a szakmai fejlődést, a tanítással-tanulással összefüggő pedagógiai-módszertani kultúra gazdagodását a magyar felsőoktatásban.
- A korábbi tapasztalatokat, jó gyakorlatokat figyelembe véve olyan online tanulás támogató környezet kifejlesztése, amelynek keretei között egyszerre van jelen a fejlesztett, szabványoknak megfelelő digitális tartalom, a kurzus hatékony kommunikációját segítő felület, az interaktív elektronikus kiadványok és közösen szerkeszthető oktatási tartalom illetve a forrásként szolgáló videó gyűjtemények és feladatgyűjtemények.
- Ajánlás kidolgozása a pedagógusképzési programok minőségfejlesztéséhez a hazai, az ELTE-s pedagógusképzési programok és különös tekintettel az ELTE tanárképzési programja számára. Az ajánlás a pedagógusképzés sajátos kérdéseire, problémáira, gyakorlatára reagáló minőségfejlesztés megalapozásához, kiépítéséhez készült, egyfelől a képzési programokhoz, másfelől a pedagógusképzéshez kötődik, új megközelítést jelent a hazai felsőoktatás számára. Bár a dokumentum a pedagógusképzési programokra fókuszál, de közvetetten hozzájárulhat más felsőoktatási programok minőségfejlesztési rendszerének megerősítéséhez is.
- A pedagógus továbbképzés tartalmi megújításának keretében sor került a Pénzügyi, gazdasági, gazdálkodási ismeretek tanítása módszertanának kidolgozására, pilot program keretei között történő kipróbálására és továbbfejlesztésére.

2. A szakmai gyakorlat elindításához szükséges fejlesztések kialakítása.

(Szakmai vezető: dr. Rapos Nóra)

A hatékony, eredményes pedagógusképzés egyik alapvető tényezője a képzés gyakorlati jellegének erősítése. A tanárjelöltek pedagógus pályára való felkészítésében, pályaszocializációjában kiemelt szerepe van a köznevelési intézményekben végzett gyakorlatoknak. Az osztatlan közismereti tanárképzés új rendszerében bővültek az iskolai gyakorlatok. A vezetőtanár támogatásával végzett tanítási gyakorlat mellett megjelent egy új elem, a közösségi pedagógiai gyakorlat, valamint a mentortanárral támogatott egyéni összefüggő iskolai gyakorlat a korábbi félév helyett egy évre bővült. Mindenképpen szükségessé vált tehát a gyakorlatok rendszerének, egymáshoz való viszonyának tisztázása, újragondolása, a gyakorlatok új funkcióinak kidolgozása. Ennek érdekében az alábbi főbb fejlesztésekre került sor:

- A nemzetközi és hazai gyakorlat elemzésére építve kidolgozásra kerültek a **gyakorlatok rendszerének alapelvei, tartalmi és módszertani keretei, s hozzá kapcsolódóan egy oktatáspolitikai ajánlás.** E fejlesztés során az ELTE PPK országos egyeztetést folytatott társintézményekkel, vezető- és mentortanárokkal, szakmódszertant, diszciplínát oktató kollégákkal. E hosszan tartó szakmai egyeztetés után úgy véljük, az elkészült szakmai előterjesztés – az osztatlan tanárképzés gyakorlati rendszere – és oktatáspolitikai ajánlás már nem csupán az ELTE PPK-hoz kötődő szakmai anyag, hanem valóban több nézőpontot tartalmazó közös munkánk eredménye, melyek a háttér tanulmányokkal együtt a következő kötetben olvashatóak: Rapos Nóra – Kopp Erika (2015., szerk): Tanárképzés megújítása 2015. Eötvös Kiadó, Budapest. 290.o.
- A **gyakorlatok eredményességét támogató eszközök** kidolgozása során egy olyan **tanulást támogató környezet kialakítása** volt a cél, mely a megfelelő információkon túl abban segíti a tanárjelölteket, hogy a megváltozott tanulási környezetben (mindennapi gyakorlat) képesek legyenek saját tanulásuk hatékony megtervezésre, irányítására. Ennek érdekében kidolgozásra kerültek a 1) **gyakorlati rendszer operatív leírására** hallgatóknak, vezetőtanároknak, mentoroknak; 2) több képző közös hallgatói támogatását biztosító, **modulszerű programcsomagok a kísérő szemináriumokhoz** kötődően, 3) **tervezést támogató téma- és óravázlatgyűjtemény.**
- A képzés összhangja érdekében fontos, hogy képzők közös szakmai elvek mentén támogassák a hallgatókat, ezért ajánlás formájában **javaslatokat tettünk a képzési szereplők együttműködésének megújítására;** 3x15 órában **továbbképzésket/szakmai diskurzusokat** szerveztünk **vezető- és mentortanárok számára.**
- A **mentorképzés** korábban kidolgozott **programjának** eddigi tapasztalatai alapján láthatóvá vált annak **továbbfejlesztési** lehetősége, a gyakorlati igényekhez történő igazítása, s egyben lehetőség nyílt az országos konzultáció felújítására. Új fejlesztési elemként jelent meg a **mentorálásra alkalmas iskolák, mentorok, kiválasztásának szempontjainak koncepcionális megalapozása** és **a képzés minőségbiztosításának** átgondolására. A tevékenységek további eredménye a **térségi nyilvántartás kialakítása.**

3. A pedagógusképzés fejlesztésének tényekre alapozott támogatása.

(Szakmai vezető: dr. Vámos Ágnes)

A pedagógus-kompetenciák érvényesülését és változását alapvetően az a szervezet, oktatási-nevelési intézmény határozza meg, melyben a pedagógus maga is dolgozik. Mind a köznevelés hatékonyságának növelése, mind a pedagógusképzés számára kulcskérdés annak megismerése, hogy (1) hogyan függ össze a pedagógus szakma eredményes művelése és a szervezetek működése; (2) mi a kapcsolat a pedagógusok gyakorlata és gondolkodása, ennek változásai, s a szervezetekben bekövetkező tanulási folyamatok között; (3) melyek a köznevelési innovációkat

akadályozó, illetve segítő, támogató jellemzők, elemeik. Az ELTE Neveléstudományi Intézet oktatókból és PhD hallgatókból álló Pedagóguskutatást végző csoportja (PeK) szakmai életút-narratívum, interjúk, fókuszcsoportos beszélgetés és iskolai esettanulmányok eredményeinek felhasználásával végzett kutatást a témában.

5. Az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar alprojektje: a koragyermekkorai nevelés és tanítóképzés –szakmai koordinátor: dr. F. Lassú Zsuzsa

Az alprojekt célja a pedagógusképzés azon ágaiban szükséges tartalmi és szerkezeti innovációk, képzési és továbbképzési fejlesztések országos szintű támogatása, melyek a 0-12 éves korú gyermekek nevelésével és oktatásával foglalkozó szakembereket képezik. Az alprojekt országos koordinátora az ELTE Tanító- és Óvóképző Kara volt. Együttműködő partnereink a Tanító- és Óvóképzők Dékáni Kollégiuma és országos programfejlesztő bizottságai, az Óvó- és Tanítóképzők Egyesülete, valamint a Kaposvári, Szegedi, Pécsi, Debreceni és Nyugat-magyarországi Egyetemek pedagógusképző karai. Az alprojekt keretében az alábbi fejlesztési és koordinációs feladatok valósultak meg:

1. A koragyermekkorai nevelés és tanítóképzés tanterveinek és tantárgyi struktúrájának áttekintése, tantervfejlesztési kezdeményezések, újítások

A megváltozott köznevelési környezethez és szabályozókhöz igazodóan szükségesnek találtuk az érintett felsőoktatási képzések tanterveinek és tantárgyi programjainak frissítését, a NAT és ÓNOAP új fókuszpontjaihoz igazodó tananyagtartalmak kialakítását.

Országos koordinációs szerepünkben vállaltuk szakmai műhelytalálkozók, szakmai fórumok szervezését, valamint országos ajánlások megfogalmazását az óvó- és tanítóképzés területén. Ezen ajánlások előkészítéseként szakmai műhelytalálkozókban megvitattuk az egyes intézmények tantervfejlesztési kezdeményezéseit, melyek alapján országos helyzetképet vázoltunk fel.

A NAT-ban megjelenő fontos fókuszpont a művészeti nevelés, mely az érzelmi nevelés egyik legfontosabb eszköze, így a köznevelési törvény kiemelt pontja. A téma fontosságára tekintettel a két kar a projekt keretében közös Gyermek kultúra Konferenciát szervezett, és tematikus folyóiratszámot adott ki a *Gyermeknevelés Online* tudományos folyóiratban.

Szintén kiemelt területként kezeltük a korai integráció és inklúzió témakörét, melyet a tantervfejlesztés mellett a képzést támogató szakirodalmak bővítésével is támogattunk. A Gyermeknevelés Online Tudományos Folyóirat korai intervencióról szóló tematikus különszáma a terület legnevesebb szakembereinek bevonásával készült. Rendezvényeink között az „Együttélés – együttműködés” programsorozat keretén belül szerveződtek a fogyatékos emberek és a roma kultúra megismerését elősegítő szakmai napok, melyeknek szintén fontos témája volt az inklúzió nevelés.

Az országos koordináció szerepköre lehetővé tette a képző intézmények közötti együttműködések és információáramlás támogatását nem csak a tantervfejlesztési, hanem a koragyermekkor kutatási területein is. Ennek érdekében karunk vállalta, hogy összegyűjtjük és rendszerezük azokat a kutatásokat és fejlesztéseket, melyek a pedagógusképző intézményekben a 0-12 éves korú gyermekek fejlődésével, nevelésével, oktatásával foglalkoznak.

2. A képzést támogató eszközök kidolgozása

A fejlesztés célja a kisgyermeknevelő-, óvodapedagógus és tanító szak képzését támogató módszertani eszközök, papír alapú és digitális tartalmak kidolgozása volt. A projektben létrejött

szakmai anyagok a pedagógiai, a pszichológiai és a tantárgy-pedagógiai tárgyakat valamint a gyakorlati képzést egyaránt támogatják. A gyakorlati képzést támogató eszközök közül kiemelten fontosnak ítéljük az óvodai és iskolai gyakorlatok támogatására készült tevékenységtervezet- és óravázlat gyűjteményeket, valamint a gyakorlati képzések segédanyagait.

A gyakorlati képzés módszertanának megújítását célozták emellett a képzési területen dolgozó oktatók országos szakmai fórumai, melyek megszervezésében kiemelt partnereink voltak a Kaposvári Egyetem és a Szegedi Tudományegyetem. A módszertani fejlesztés kiemelt célja a hátrányos helyzetű, képességeik fejlesztésében támogatásra szoruló gyermekek minél korábbi célzott képességfejlesztéséhez szükséges ismeretek és kompetenciák támogatása a pedagógusképzésben. Ezt célozta a képességfejlesztő módszertani feladatgyűjtemény kialakítása, és a témában szervezett pedagógus továbbképzés tartása.

3. A gyakorlatok rendszerének tartalmi és módszertani megújítása

Mindhárom alapszakon áttekintettük és aktualizáltuk a gyakorlati képzést. Ennek céljából szakmai műhelytalálkozókat szerveztünk és országos ajánlásokat fogalmaztunk meg, valamint módszertani segédanyagokat dolgozunk ki. A gyakorlati képzés területén hiánypótló módon került sor a minőségfejlesztési gyakorlatok összegyűjtésére és a tapasztalatok összegző tanulmány formájában történő megjelenítésére.

A koragyermekkorai nevelés és tanítóképzés területein áttekintettük a mentorképzés és mentorálás hazai intézményi gyakorlatait, a működő mentori rendszereket. Ennek céljából a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kara országos műhelytalálkozót szervezett a mentorképzésről.

Az országos együttműködés lehetővé tette a képzett mentorok térségi nyilvántartási rendszerének kialakítását és webes felületen történő hozzáférés biztosítását.

4. Megújított tartalmakhoz illeszkedő felsőoktatási pedagógus továbbképzési programok fejlesztése és képzők képzése

Az alprojekt keretében vállaltuk mindhárom alapszak vonatkozásában a gyakorlatvezető pedagógus szakirányú továbbképzési szak elindításának szakmai, módszertani támogatását – tantervfejlesztést, szakmai és módszertani anyagok kialakítását és egy pilot program lebonyolítását.

A mentorképzésen túl számos egyéb területen szerveztünk képzők képzését a projekt keretében. Kiemelt területként kezeljük a művészeti nevelés, korai idegennyelv-oktatás, interkulturalitás, fenntarthatóságra nevelés és matematika oktatásának kérdéskörét, valamint a koragyermekkorai intézményes nevelés átmeneteit.

Az alprojekt eredményeit önálló honlapon is megjelenítjük: <http://tamop2014.tok.elte.hu/>

6. Az ELTE Természettudományi Kar alprojektje: korszerű pedagógiai modellek a természettudományok iskolai oktatásában – kutatás, innováció, továbbképzés – szakmai koordinátor: dr. Szalay Luca

Az ELTE Természettudományi Karán (TTK) működő *Természettudományos Oktatásmódszertani Centrum* (TTOMC, <http://ttomc.elte.hu/>) évtizedek óta folytat nemzetközi együttműködésben kutatásokat a természettudományok és a matematika iskolai oktatásának megújítására. Ebben a projektben az alábbi kutatásaink eredményeit alkalmaztuk:

- az egyéni fejlődést (hátránykompenzációt és tehetséggondozást) egyaránt támogató, probléma alapú tanulási modellt (*Problem Based Learning*);
- a kutatásalapú tanulás (*Inquiry Based Learning*) tanulói aktivitáson alapuló módszereit;
- a mindennapi élet helyzetein alapuló *Élő matematika* és a dinamikus, interaktív vizualizációkat alkalmazó, *Geomatech* módszereket;
- a problémamegoldó gondolkodást fejlesztő, felelős kutatói és állampolgári magatartást tanító, társadalmi problémák feldolgozását igénylő SSIBL (*Socio-Scientific Inquiry-Based Learning*) módszert;
- a *trialogikus tanulási paradigmát* (a Helsinki Egyetem Tanárképző Intézetében kidolgozott, a tanártovábbképzést, mint egyenlők szövetségét megjelenítő mentorálási modellt);
- a *kompetencia alapú értékelés* modelljét. Ezt alkalmazva, a térszemlélet (mint egy több tantárgyban is fontos szerepet játszó alapképesség) fejlesztésére tananyagot és tanári segédletet, továbbá az országos kompetencia-alapú mérési rendszer számára (eDIA, SZTE-MTA Képességkutató Csoport) értékelő feladatsort dolgoztunk ki.

A projekt egyik legfontosabb eredményeként az ELTE TTK kutatói *tudásépítő hálózatot* hoztak létre hátrányos helyzetű kistérségek pedagógusaival, de módszertani oktatóink és kutatóink együttműködnek a pedagógiai innovációban élen járó közoktatási intézményekkel és gyakorló iskolákkal is. Az itt ismertetett eredmények ennek az országos szakdidaktikai közösségnek a munkáján alapulnak.

A TTK tanárképzési munkatársai *szakdidaktikai és képességfejlesztési kutatásokkal* segítették az innovatív pedagógiai módszerek országos elterjesztését. A természettudományos gondolkodást fejlesztő, a kísérlettervezés és kutatásalapú tanulás módszereit alkalmazó pedagógiai kísérleteinket a projekt időtartama alatt két magyar és két nemzetközi (angol nyelvű) konferencián mutattuk be, valamint egy magyar nyelvű tanulmányt és egy angol nyelvű szócikket írtunk az eredményeinkről. A térszemlélet fejlődését és az iskolai fejlesztési módszereinek hatását vizsgáló munkánkat a projekt során három magyar és négy angol nyelvű közleményben publikáltuk, illetve elkészült erről a témáról egy fejlesztési segédanyag is a földrajztanárok számára. A matematika szakmódszertan területén két különböző Rácz László Vándorgyűlésen hangzottak el magyar nyelvű előadások, valamint egy nemzetközi konferencián egy német nyelvű előadás is. A többi természettudományos szakterületen is számos tanulmány és konferencia-előadás jelzi a projekt neveléstudományi hozadékát.

Karunkon 2001 óta kutatjuk az *információs és kommunikációs technológiák (IKT)* oktatási felhasználásának lehetőségeit. A projekt során az új, osztatlan tanárképzés számára létrehozott „Számítógépes vizualizációs technikák” nevű tantárgyunkhoz megszületett az ismeretek elsajátítását és a képességek fejlesztését megkönnyítő jegyzet. Továbbá korábbi könyvsorozatunk aktualizálásával tanári kézikönyvek készültek öt természettudományos tantárgy IKT-val segített oktatásához.

A pedagógiai innováció és a neveléstudományi kutatás között hidat képezve, a TTK-n egy doktori iskolában már több éve működik szakmódszertani alprogram (Fizika Doktori Iskola: „A fizika tanítása”), amelynek munkáját nagyban segítette ez a projekt. A Matematika Doktori Iskola „Matematika Didaktika” alprogramja pedig éppen a jelen projekt jóvoltából jöhet létre. A doktoranduszok legtöbbször gyakorló pedagógus az ország számos közoktatási intézményéből. Sokan részt vettek kutató és fejlesztő munkánkban, és valamennyien megismerkednek a projekt eredményeivel.

A projekt során továbbfejlesztett, és részben iskolai kísérletekben is kipróbált pedagógiai modelleket az oktatást segítő, a tanárképzésben, valamint a tanártovábbképzések, mentorképzések során is jól használható *innovatív szakmódszertani jegyzetekben* adtuk közre. A szakmódszertani tárgyak és a szakterületi tárgyak tanításához 34, összesen 4574 oldal terjedelmű jegyzet készült. A szaktárgyi és szakmódszertani jegyzetek között a környezettan szakmódszertan

jegyzet különleges, amennyiben kimondottan interdiszciplináris és holisztikus szemléletű. A *közoktatásban és a tanárképzésben is* használhatók a szöveges segédanyagaink (32 db, összesen 902 oldal) és prezentációs diasoraink (52 db, összesen 1640 dia). A szintén az új, osztatlan tanárképzés számára létrehozott „Természettudomány és társadalom” nevű tantárgyunk újszerű kezdeményezés és az ehhez készült oktatási segédanyag unikális taneszköz az országban. *Oktatófilmjeink* (24 mű, összesen 390 percben) és szerkesztett *órafelvételeink* (12 videó, összesen 462 percben), *animált ábráink és fotó dokumentumaink* segítik a pedagógusokat a korszerű, kutatási eredményeken alapuló oktatási és értékelési módszerek elsajátításában, alkalmazásában. Fontos eredménye a projektnek, hogy *szakmódszertani laborok* tervei készültek el a földrajz és a természetismeret-környezettan tanításához, továbbá kiépült a földrajz tantárgy új szakmódszertan-oktatási környezete a projekt során beszerzett eszközök segítségével.

Tananyagaink, segédleteink, filmjeink és egyéb, az oktatást segítő anyagaink legtöbbje máris hozzáférhető az ELTE TTK Természettudományos Oktatásmódszertani Centrum új honlapján (<http://ttomc.elte.hu>). A szakmódszertani honlapok fejlesztéséhez mintaként is szolgálhat a földrajztanárképzés e projekt során létrejött honlapja (<http://geogo.elte.hu/>). A pedagógustovábbképzések támogatására e-learning tanulási környezetet dolgoztunk ki (<http://teszt.edutech.elte.hu/sciped/>), amely megkönnyíti tananyagaink megosztását az egész ország pedagógusaival.

Az országos *disszeminációt* szolgálják akkreditált vagy akkreditáció alatt lévő *pedagógustovábbképző tanfolyamaink* is. Az akkreditált tanfolyamok az ELTE pedagógus szakvizsgát adó képzésébe is beszámíthatók lesznek. Öt tanfolyam készült biológiatanároknak, egy-egy fizika mentoroknak, földrajztanároknak és földrajz mentoroknak, valamint ötféle képzésen fogadjuk a matematikatanárokat. A „Korszerű IKT-, web2-es és mobileszközök alkalmazása a XXI. századi oktatásban” című képzésünk speciális ismeretekkel várja három szakterület: a biológia, a fizika és a kémia tanárait. A kémia korszerű oktatását mutatja be és gyakoroltatja „Az aktív tanulás lehetőségeinek megteremtése a kémiaórákon” című képzésünk.

A projekt során három *műhelymunkát* szerveztünk. „Az Utazás Kémiába című musical – jó gyakorlat a drámapedagógiai módszer alkalmazására” néven megtartott műhelyben tanárszakos hallgatók, „Az új, osztatlan tanárképzés eddigi eredményei és problémái az adatok tükrében” című vitafórumon tanárképzési szakemberek, „A Kutatótanárrá válás dimenziói” című, a rendkívül aktuális témát egy átfogó előadással bevezető beszélgetésen gyakorló pedagógusok és tanárképzési szakemberek vettek részt az egész országból.

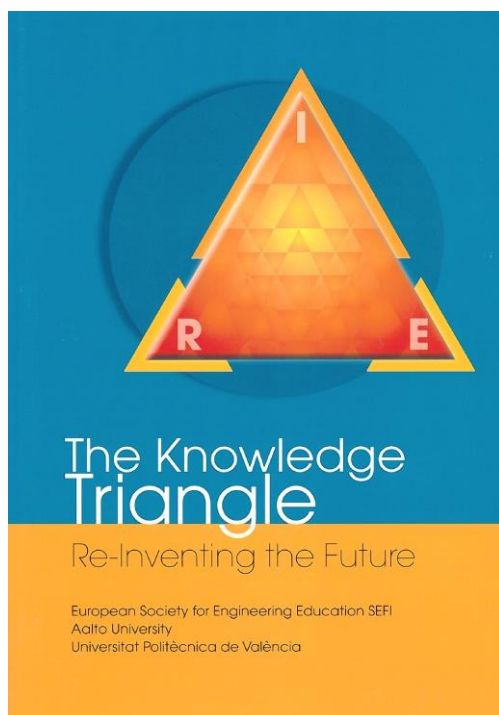
A természettudományok innovatív oktatása kiemelt kutatási és fejlesztési terület az Európai Unióban. Az ELTE Természettudományi Karának szakmethodikusai vezetésével, a projektben dolgozó kollégáink ehhez a nemzetközi erőfeszítéshez járultak hozzá. Az eredmények fenntarthatóságát a Karon működő szakdidaktikai centrum, a TTOMC, a doktori iskolák módszertani programjai és a projekt során megerősödött országos pedagógus közösségünk garantálják.

NAGY Zoltán

Tudásháromszög

A társadalmi hatékonyság és a jólét megteremtésének lehetősége

Pia Lappalainen és Markku Markkula szerkesztésében megjelent könyv „**A tudásháromszög**” – **kutatás – innováció – oktatás** – (The Knowledge Triangle – Re-Inventing the Future) nemzetközi összefogással készült izgalmas tartalommal rendelkező alkotás, hiszen húsz szerző tollából fakadt, akik különböző országokban és számos szférában tevékenykednek komoly tudományos háttérrel képviselve. Tovább emeli az alkotás értékét, hogy együttműködés eredményeként a European Society for Engineering Education SEFI, Aalto University és Universitat Politècnica de València gondozásában jelent meg.¹



A feldolgozott gondolkör alapját az Európai Régió szükségszerű társadalmi-gazdaságitechnikai fejlődése/fejlesztése képezi, ennek kulcsa az élethosszig tartó tanulás, a személyes megújulás képessége, mely a szinergiahatás eredményeként kiterjed a szervezeti, illetve a társadalmi szintekre is. Az ismertetett elmélet vezérfonala a társadalmi szereplők partnerségében rejlő lehetőség kiaknázása, mely komoly erőforrás az innováció sikeres megvalósítása érdekében. Ebben a rendszerben meghatározó szerepet tölt be a felsőoktatás, hiszen funkciójánál fogva érintett a kutatásban, az innovációban, s az eredmények közvetítőjeként az oktatásban. Mindez sugallja a felsőoktatás rendszerében megvalósítandó paradigmaváltás. Ennek lehetséges kibontakozási formáját írja le „A tudásháromszög” elméleti rendszere. Ez alapján a felsőoktatási intézmények a társadalmi együttműködés aktív színterévé válnak, pozíciójukból adódóan katalizálják az innovációs folyamatokat, ennek eredményeként pedig megvalósul a lokális és globális

társadalmi-gazdasági alkalmazkodás a sztochasztikusan változó környezethez. Tehát központi szerepet töltenek be a kutatások összehangolásának és kivitelezésének területén, intézményi szinten biztosítják a kvalifikált szakemberek rendelkezésre állását, továbbá közös platformot teremtenek a gazdasági (vállalati), az állami és a civil szféra között az innovációt serkentő együttműködés megvalósításához, mely erőforrások ezen új struktúrába integrálása szinergia formájában megvalósuló hatást eredményez. Mindebből következik, hogy a társadalmi szinten rendelkezésre álló kapacitások kihasználásának hatékonysága is növekszik.

A paradigmaváltás a felsőoktatási intézmények oktatási tevékenységét is érinti, miszerint a tudományos alapokon nyugvó ismeretanyag elsajátítása mellett jelentős szerepet kell betöltenie olyan gyakorlati készségek kialakításának, melyek alkalmassá teszi a hallgatókat, majd később, mint gyakorló szakembereket a valós társadalmi folyamatok felismerésére, és az abból fakadó problémahelyzetek megoldására az érintett szakember által képviselt terület keretein belül. A pedagógiai módszerek tekintetében pedig előnyt kell, hogy élvezzen a minél inkább személyes

¹ In: Pia Lappalainen és Markku Markkula (szerk.): The Knowledge Triangle – Re-Inventing the Future; European Society for Engineering Education SEFI, Aalto University, Universitat Politècnica de València; 2013; ISBN 978-2-87352-006-9; Finland

képzési úton való haladás, a multidiszciplináris elven nyugvó témamegközelítés, az aktív együttműködés, úgy a hallgatók egymás közötti, mint az oktatókkal kialakított munkaformáinak tekintetében. Továbbá az információnyerés és feldolgozás vonatkozásában virtuális tanulási környezet kialakítása válik szükségessé. Végeredményben a hallgatói aktivitás, az alkotó részvétel, az együttműködés jelentőségének és szerepének fokozása kell, hogy bekövetkezzen, szemben az inkább passzív befogadó attitűddel. A szektorok közötti partnerség pedig utat nyit – már az oktatási folyamat során – a társadalmi érzékenység kialakulásához, illetve lehetőséget teremt a hallgatók számára, hogy a gyakorlati életben alkalmazzák az ismereteiket, s gazdagodjanak az egyetem falain kívül szerzett élményekkel, voltaképpen ezen az úton sajátíthatják el a holisztikus szemléletmódot.

Az egyetemek életében az átalakulás első lépcsőfoka a partnerkapcsolatok kiépítését foglalja magában, mely megteremti az alapot a társadalmi szereplők innovációt eredményező együttműködéséhez. Olyan környezeti klíma kialakítása révén, amelyben torzításmentesen azonosíthatóvá válnak a társadalmi problémák, illetve az azokra adandó pozitív válaszok kidolgozásához maximális hatékonysággal kiaknázhatóvá válik a résztvevők szellemi tőkéje és gyakorlati tapasztalata. Végző kimenetelét tekintve az együttműködésen alapuló tevékenység a társadalmi jólét megvalósulását szolgálja. Az aktív tevékenységhez és az innováció által létrejött megoldáshoz kapcsolódó tapasztalatok pedig közvetlen módon beépülnek a tudásbázisba, majd a későbbi hallgatói nemzedékek számára szellemi kincsként kerülnek megosztásra az egyetem oktatási tevékenysége során.

A felsőoktatási intézmények megváltozott funkciójának kibontakoztatásához a szervezeti kultúra átalakítása is hozzátartozik, hogy az egy dinamikus közeggé váljon, melynek határai rugalmasak, hiszen a szűken értelmezett helyi látásmód mellett azzal azonos „rangban” a globális szemlélet és kapcsolatrendszer is helyet követel magának. Hiszen a konkrét munkatevékenységre a partnerségen alapuló innovációs folyamatmenedzsment funkció betöltése és az abszolút mértékben gyakorlatorientált megközelítés alkalmazása jellemző. Mintegy következményként az egyetemi vezetés új szerepköre meglehetősen kitágul, mivel a teljes vertikum – a partnerkapcsolatok, az innovációs tevékenység, a kutatásalapú oktatás – menedzselése (mely valójában a komplex tudásmanagement) egyaránt beletartozik a tevékenységi, hovatovább felelősségi körébe, ami magát az intézményt is jelentősen újrapozicionálja a társadalomban betöltött feladata alapján.

További lehetőségként kínálkozik, hogy az egyetem jellegénél fogva kiváltképp alkalmas arra, hogy a tudásmegosztásban érvényesíteni tudja a globális szemléletet, vagyis általa valósítható meg a nemzetközi szintű tudástranszfer, ennek eredményeként bontakozik ki az egyéni és a kollektív erőforrást hasznosító innováció az adott társadalmi igények szerint.

„A tudásháromszög” mibenlétének ismertetését követően az egyetemi vezető sajátosságainak feltárása kerül taglalásra, aki kulcsszereplője a modell által feltárt folyamat eredményes működtetésének. Ehhez az alapvetően individuális, egyéni karrierútra koncentrááló vezetői beállítódást értelemszerűen fel kell váltania az együttműködés-orientált megközelítésnek. Aki a „külső partnerek” és az egyetem munkatársainak, illetve hallgatóinak közös és összehangolt tevékenységéhez teremti meg a feltételeket szervezeti ismeretekkel felvértezett vezetői tevékenység eredményeként a folyamatmenedzsment eszközeinek alkalmazásával.

A szerzők felvetik, hogy a felsőoktatási rendszer módszertani eszközei is új dimenzióba kerülnek, hiszen fokozottan teret követelnek maguknak a kooperáción alapuló tanulási metódusok, melyek felszínre hozzák a kreativitásban rejlő energiákat, a problémamegoldó képességre való támaszkodást, a kutatásorientációt és az együttműködésben, illetve a tapasztalati úton történő tanulás hatékonyságában rejlő előnyök kiaknázását.

Rátékintés nyerhető a különböző szervezetek (egyetem-vállalat-államigazgatás) eltérő szervezeti és működésbeli sajátosságaiból fakadó nehézségekre, melyek áthidalása elengedhetetlen feltétele „A tudásháromszög” rendszerén belül történő tevékenységnek. Mely harmonizációs folyamat rendkívül sok erőfeszítést igényel az alapvető nézőpontok és a személyes, illetve szervezeti tudás irányultságának eltérőségéből fakadóan. Elősegíti az együttműködést, ha az érintett felek számára egyértelmű a kimenet által megvalósuló saját hasznuk, mely a szociális hasznossággal párhuzamosan gazdasági haszonnal is kecsegtető kell, hogy legyen.

A társadalmi-gazdasági haladást szolgáló innováció megvalósítása önmagában rendre újabb és újabb ismeretanyagot teremt, mely egyre inkább a megosztáson alapuló globális tudásbázis részét képezik. Ekképpen úgy egyéni, mint szervezeti szinten a létezés alapfeltétele az élethosszig tartó tanulás. Az egyetemek meghatározó szerepet képesek betölteni az élethosszig tartó tanulás eszméjének bensővé tételében, illetve az ahhoz tartozó feltételek és lehetőségek megteremtésében, amennyiben a külső szereplők (állam, vállalatok) is hathatós támogatást nyújtanak. Mindehhez magyarországi jó példa ismertetése szolgáltat megfelelő támpontot.

„A tudásháromszög” meghatározó eleme az innováció, mely a kutatás és az oktatás eredményeire épül. Ebből az aspektusból figyelemre méltó felvetés, hogy vajon az egyetemi hallgatók kompetenciának fejlesztési irányai mennyire esnek egybe a vállalatok, a munkaerőpiac elvárásaival. Ugyanis az oktatás erősségei közé tartozik a szakmai és a menedzsment területtel összefüggő kompetenciák magas szintre fejlesztése, viszont a humán területet és az innovatív tevékenységet biztosító kompetenciák terén deficit tapasztalható.

Az Európai Régióban a Ph.D. fokozattal rendelkező szakemberek magasabb arányban tevékenykednek a közsférában az amerikai vagy az ázsiai földrészen dolgozókhöz képest. Ez a tény pedig rámutat arra, hogy „A tudásháromszög” rendszerével valósítható meg, hogy a meglévő szellemi tőke hatékonyabban hasznosulhasson társadalmi szinten.

Mivel az innováció központi területe „A tudásháromszögnek” joggal vehető fel a kérdés: vajon fejleszhető az innovációs képesség, illetve az ahhoz szorosan kapcsolódó kreativitás, mint személyiség jellemző mérhető-e egzakt formában? Ezekre a kérdésekre is megtalálható a válasz a könyv áttekintése során. Továbbá az ismertetett rendszer kiépítésével kapcsolatos már rendelkezésre álló gyakorlati tapasztalatok is megosztásra kerülnek.

A fentiekben villanásszerűen bemutatott fejezetek, önálló tanulmányok sokszínűsége emeli a könyv értékét, mivel az hasznos támpontként, forrásként szolgál számos különböző területtel való foglalkozás esetén, melyek egyaránt érintik a jövőorientációt, a társadalmi változásokat, az egyetemi képzést, az oktatás módszertani kérdéseit, a pszichológiát, a közgazdaságtant vagy akár a menedzsment szakterületeit. Összegezve megállapítható, hogy a feldolgozott témakörök körültekintően, tudományos alaposággal és diszciplináris nézőpontból szemlélve kerültek feldolgozásra támpontot nyújtva a különböző szakterülettel foglalkozók számára.

- Elektronikus hozzáférés: <http://digitaldublin.files.wordpress.com/2013/05/markku-markkulaparallel-1-the-knowledge-triangle-re-inventing-the-future.pdf>