

BENEDEK András

### ***Kedves Olvasó!***

Ez évi harmadik számunk több témát is kiemelten kezel. A **Tanulmányok** rovatunkban *Nagyváradi Katalin* az egészséggel kapcsolatos életminőséget vizsgáló érdekes kutatásokról számol be. Felhívja a figyelmet arra, hogy a szociológiai és egészségtudományi elemzések eredményei megegyeznek abban, hogy azt több tényező együttes hatása befolyásolja az életminőséggel összefüggő egészségi állapotot, mely jellemzőinek feltárása tettek kísérletet egy speciális populációban. Ehhez a témához kapcsolódik *Tisóczki József* címében is sokat sejtető tanulmánya „*A köznevelési törvény (2011.évi CX. törvény a nemzeti köznevelésről) módosításainak hatása a pedagógus „burnout”-ra*”. A szerző rámutat arra, hogy amennyiben megvizsgáljuk az elmúlt évek magyar közoktatásához kapcsolódó változásokat, akkor igen „termékeny” időszakot tudhatunk magunk mögött. Az elmúlt évek mindegyikében módosult a törvény, a kapcsolódó rendeletek és utasítások, s minden oktatási tevékenységgel összefüggésben alapvető kérdés a pedagógusok felkészültsége, attitűdje. Az oktatás egyik lényegi területének fejlesztésével foglalkozik az többszerzős tanulmány, amelyik a matematikaoktatás fejlesztéséről számol be. E diszciplína oktatása a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen régi hagyományokra tekint vissza. A reguláris matematika tárgyak a kétszintű egyetemi képzés bevezetése után is az alapképzési szakok tantervében meghatározóak, szinte minden hallgató tanulja e tárgyat. Az elmúlt évek tapasztalatai szerint ugyanakkor a Műegyetemre felvételt nyer hallgatók matematikatudása nagyon eltérő, rendkívül széles skálán mozog. Ez kihívás elé állítja az egyetemi matematikaoktatásban résztvevőket, hiszen korlátozott óraszámban az előírt tanterv teljesítése mellett kevés lehetőség nyílik a hallgatók differenciált oktatására, felzárkóztatásra, valamint a tehetséggondozásra. Mindez kiegészül a 21. században megváltozott tanítási és tanulási környezettel, valamint az infokommunikációs eszközök megjelenésével az oktatásban. A fent említett problémák kezelésére a 2012-ben új projekt indult, melynek célja az egyetemi reguláris matematika tárgyak hagyományoktól eltérő módszerekkel való oktatása. E munkálatok eredményeit foglalják keretbe a szerzők: *Bognár Gabriella, Berezvai Szabolcs, Verasztó Zsolt és Szilágyi Brigitta*.

**Munkaügyi Szemle** rovatunk első írásában *László Gyula* a hátrányos helyzetűek foglalkoztatási problémáival foglalkozik, kiindulva abból az általa már megfogalmazott tételből, hogy minden eszköz-választás első és alapvető kérdése a célok pontos megfogalmazása és ehhez a megfelelő eszköz kiválasztása. Egy adott eszközt ugyanis gyakran kritizálunk az alacsony hatásfokú működésért, miközben nem tisztázzuk, hogy mi is volt valójában a cél, illetve a megfogalmazott cél megvalósulásához a megfelelő eszközt választottuk-e. A szerző ebből az alapállásból gondolja végig a hátrányos helyzetűek foglalkoztatását, mint célt, és ennek részeként a közfoglalkoztatást, mint eszközt. Izgalmas kérdést vet fel *Berki Erzsébet* „*Hogyan rendezzük munkaügyi vitáinkat?*” című írásában. Kétségtelen, hogy a munkaügyi viták rendezésének kérdése általában a munkajog tárgya. A szerző véleménye szerint a jog természetéből fakadóan a szabályozás néha előbbre jár, mint a társadalmi jelenségek, a jog maga is képes új társadalmi intézmények létrehozására azzal, hogy egyes magatartásokat szabályoz. *Papp Bence* „*Látkép a munkaerőpiac közgazdaságtani vetületéről*” nagy ívű tanulmányában egy közgazdász szemén keresztül mutatja be a munkaerőpiac vizsgálatának elméleti talpköveit. A tárlat tematikus elemkészlete felöleli a modellalkotás lényegét, a modell

alkotóelemei tulajdonságainak tárgyalását, szereplőinek optimális viselkedését alapvetően a versenyzői környezet szabta korlátok között, végül a piaci egyensúly kialakulását.

**Eszmélés** rovatunkban *Hafner Ilona* írásának témája egy fontos kérdés: azok a pedagógusok, akik közvetítőjük lesznek hivatásuknak, miként tegyenek meg mindent annak érdekében, hogy a pályakezdőkben ne alakuljon ki az esetleges pályaelhagyás gondolata. Az, hogy a mentorok képesek legyenek felkelteni a kíváncsiságot, a pályakezdők megtapasztalhassák a pedagógus hivatásnak a lényegi üzenetét, hogy emberekkel, gyerekekkel foglalkozni, nemes és szép feladat. *Nagy Katalin* „Az oktatás gazdasági értékei” című tanulmányában a hazai oktatás egyéni és társadalmi szintű gazdasági hozamának néhány elemét tekinti át. Az oktatás egyéni hasznára vonatkozó elméletek áttekintése után írása bemutatja a különböző iskolai végzettségű hazai munkavállalók havi keresetének alakulását, majd az OECD ország-csoportok esetében vizsgálja a diplomások bérelőnyének, a diplomások arányának és a gazdasági fejlettségnek a kapcsolatát. *Sipos-Kovács Marianna* „Az iskolaprofil kialakításának kérdései” írására érzékelteti, hogy egy jól működő iskolában egy menedzser szemléletű vezető miként reagál a kor, a társadalom és a szülők megújuló igényeire. A szerző ugyanakkor továbblép az új igények elemzésén, különösen azért, mert a köznevelésben lassabban kivitelezhető bármilyen változtatás, mint a versenyszférában. Megfontolandóak a szerző megállapításai, melyek szerint előrelátónak, előre gondolkodónak, újszerűnek és mindig nyitottnak kell maradni. Mint írja: soha nem elégedhetünk meg a már elért eredményekkel, a bevált gyakorlattal, bár rövid- és középtávon talán jól működik, de hosszú távon biztosan kell rajta változtatni, újítani.

Folytatódik **Projektekéről** sorozatunk, melyben új jelentős intézményi háttérrel megvalósított fejlesztési projektekkal ismerkedhetünk meg. *Font Márta* és *Jelenszky Fábrián Ildikó* a Pécsi Tudományegyetem és a Kaposvári Egyetem konzorciuma által megvalósított TÁMOP 4.1.2. B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” projekt eredményeit szépen illusztrált módon foglalták össze. Végül két igényes recenzió zárja e számunkat. *Németh Balázs* recenziója az *Adult Education in an Interconnected World* (Felnőttoktatás az egymással összekapcsolódó világban) című kötetet mutatja be egy igényes összefoglalóban. *Krisztián Béla* tanár úr pedig *Maróti Andor*: „A tanuló felnőtt” címmel az ELTE Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány által 2016-ban megjelentetett legújabb kötetéről ad színvonalas szakmai értékelést.

Budapest, 2016. május

Jó olvasást kívánva üdvözli

**az Opus et Educatio  
főszerkesztője**

**NAGYVÁRADI Katalin**

## **Életminőség vizsgálat nehéz fizikai és mentális körülmények között dolgozók körében**

### **Bevezetés**

A témaválasztással kapcsolatos biztos pontom az volt, hogy speciális populációt, konkrétan egészségügyi szakdolgozókat szeretnék vizsgálni. A szakirodalomban ez szintén egy lehetséges megközelítési mód, nevezetesen, hogy munkaterülethez, illetve munkahelyhez kötötten gyűjtenek adatokat az életminőségről és az ehhez szorosan kapcsolódó egészségi állapotról, egészségmagatartásról és a vizsgált személyek prevenciós tevékenységeiről. Az én szempontom ezen belül kettős volt: egyfelől, hogy nehéz mentális és fizikai körülmények között munkát végző egészségügyi dolgozókat vizsgáljak, másfelől, hogy a célpopuláció a kutatás számára elérhető legyen. Így esett a választásom egy krónikus pszichiátriai betegeket gondozó intézmény szakdolgozóira.

A téma kiválasztásában befolyásolt továbbá, hogy az életminőség egészségi állapotra gyakorolt hatását vizsgáljam, hiszen az életminőség kutatások egyik területe az egyén egészségi állapotának vizsgálata. Azt is tudtam, hogy a kigondolt téma kiindulópontja nem lehet más, mint a választott populáció egészségi állapotának felmérése. Az adatgyűjtés és az elsődleges adatelemzés után azt éreztem, hogy a kapott eredmények nagyon szerteágazóak és meglehetősen érdekesek. Az ezzel kapcsolatos szakirodalmat tanulmányozva arra jöttem rá, hogy nem az egészségmagatartást, illetve a prevenciót, hanem az eredetileg csak kiindulópontnak szánt egészségi állapotot kellene fókuszba állítanom és továbbvizsgálnom. Így véglegesült az egészséggel kapcsolatos életminőség felmérése mint témafókusz, a vizsgálatban a populáció egy egészségügyi intézményre való korlátozása.

### **Az életminőség mint multifaktorális fogalom**

Az életminőség a minőségi élet megélésének tudománya, a 20. század második felében követelt magának definíciót. Az életminőség-kutatás öt egymást átfedő hagyományból áll: a szociális indikátorok, a boldogság, az öregedés, a jóllét és az egészség. (Veenhoven, 2007)

A II. világháborút követő gazdasági fellendülés, majd a 70'-es évek végén, 80'-as évek elején bekövetkező hanyatlás vetette fel azt a gondolatot, hogy „inkább jóllét legyen, mint gazdagság”, és ez a szemlélet hozta elő a jóllét fogalmával és fejlesztési lehetőségeivel kapcsolatos kérdéseket. Ebben az időszakban nőtt meg az „inkább a minőségi, mint a mennyiségi” életre való igény. (Veenhoven, 2007)

McDowell és Newell szerint az életminőség alapvetően szociológiai fogalom, amely arra vonatkozik, hogy milyenek az emberek anyagi körülményei és melyek az ezekkel kapcsolatos érzéseik. (idézi: Ágoston és mtsai, 2007) A 70'-es évektől először a társadalom szintjén jelentkező indikátorok, majd pedig az egyén életének vizsgálatára fókuszáló kutatások kerültek a figyelem középpontjába. (Ágoston és mtsai, 2007)

Az életminőség-kutatások egyik speciális területe az egészséggel kapcsolatos életminőség vizsgálata. A „quality of life” kifejezésről 1970 óta 373.000 cikkben esik szó az internetes keresők alapján. Az életminőség egyik fontos, és talán a legbőségesebben kutatott dimenziója arra vonatkozik, hogy az egészségi állapot milyen mértékben járul hozzá az egyén boldogulásához, mennyiben segíti vagy gátolja az egyént alapvető élettervei megvalósításában. *Veenhoven* szerint a jó életminőség egyenlő a környezeti jóléttel (például a biztos jövedelemmel és munkahellyel), továbbá a jó fizikai és mentális egészségi állapottal, vagyis a jólléttel. (Veenhoven, 2007) Az egészséggel összefüggő életminőség tehát alapvetően multifaktorális fogalom, amely magában foglalja a szomatikus állapotot és működőképességet, a pszichés állapotot és a lelki-szellemi jóllétet, a szociális működést a szakmai, a társas és a családi szférában.

A 80'-as években már olyan egészségtudományi kutatások is megjelentek az életminőség kérdésével kapcsolatban, amelyek a páciens saját állapotának megítélését vizsgálják, ezzel a megközelítéssel felvillantva a szubjektív egészségi állapot fogalmát. (Veenhoven, 2007) A szubjektív életminőséget vizsgálók három nagyobb tudományterületről érkeznek: a szociológiából, az egészségtudományból, illetve a pszichológiából.

Az életminőséggel foglalkozó egészségtudományi megközelítés központi eleme, hogy az egészség tárgya a teljes ember, nem csak annak teste. (Ágoston és mtsai, 2007)

Ezen tudományterület képviselői a WHO (World Health Organization) 1946-os alapokmányában szereplő egészségfogalomból indulnak ki az egészséggel kapcsolatos szubjektív életminőség meghatározásakor. (Kopp és mtsai, 2006)

*Diener (1995)* szerint: „a szubjektív életminőség nem más, mint az, ahogyan az emberek értékelik saját életüket; ez magában foglalja a boldogságot, az élettél való elégedettséget, a kellemes érzéseket, valamint a kellemetlen hangulatok és érzelmek relatív hiányát”. (Diener, 1995)

A szubjektív életminőséghez hasonló fogalmak még a szakirodalomban a „szubjektív jóllét”, az „élettél való elégedettség” és a „boldogság” is. (Veenhoven, 2007) Mindebből nem következik feltétlenül, hogy az élet élvezete az élet szubjektív értékeléséből vonható le csupán, vagyis a jóllétet nemcsak a jóllét, hanem a jólét is befolyásolja. (Easterlin, 1995; 2005) A szubjektív életminőséggel kapcsolatban ugyanis két szélső nézet különböztethető meg. Az egyik szerint, ha a jólét a GDP alapján emelkedik, akkor a jóllét is pozitív irányba mozdul, a másik, hogy a GDP emelkedése ellenére a szubjektív jóllét változatlan marad. Ez utóbbi nézet képviselői, mint például *Csíkszentmihályi és Hunter (2003)*, *Lycken és Tellegen (1996)* odáig is elmennek, hogy az „objektív életkörülmények elhanyagolható szerepet játszanak a boldogság elméletében”. (idézi: Easterlin, 2005) A Gallup Intézet 2006-os nemzetközi felmérésében - melyet azonos kérdőív alapján 132 ország felnőtt lakossága körében folytattak le - megerősítették, hogy a gazdasági növekedés nem jár együtt az élettél való elégedettséggel (boldogsággal). Ellenben a várható élettartam-növekedés, mely összefüggésben van az anyagi jóléttel, ha kismértékben is, de hatással van az élettél való elégedettségre. Az anyagi jólét azonban az életkor előrehaladtával kevésbé hat az élettél való elégedettségre. (Deaton, 2007) Van azonban egy olyan álláspont is, miszerint az objektív életkörülmények és a pszichológiai tényezők (többek között az egyén adaptációs képessége) együttesen határozzák meg a boldogság érzését. (Easterlein, 2005)



*Easterlin* szerint az elégedettség és a boldogság – mely utóbbi erőteljesebb érzelmi állapotot jelent – oly módon vannak kapcsolatban egymással, hogy az elégedettség hat a boldogságra, vagyis az elégedettség a boldogság alapja. (*Easterlin*, 1995; 2005) *Kopp* és *munkatársai* is arra a megállapításra jutottak, hogy az életminőség és a gazdasági fejlődés nincsenek lineáris kapcsolatban egymással. Tehát a pénzügyi jólét nem feltétlen jelenti az adott társadalom boldogságának növekedését. Másrészt a gazdaság sikereinek az életminőség is előfeltétele lehet. (*Kopp*, *Martos*, 2011)

*Skrabski* (2003) egy másik aspektussal, nevezetesen a társadalmi erőforrás aspektusával bővíti ki a jólét-jóllét kapcsolatának értelmezését, amennyiben a bizalmon és együttműködésen alapuló emberi kapcsolatok hálózata is a boldogság lényegi összetevője lehet. (idézi: *Kopp*-*Martos*, 2011) Az idézett szerző megállapítása előrevetíti, hogy az életminőséget mennyiben befolyásolja az, ahogyan az egyén a környezetéhez viszonyul. Más szavakkal: mennyire sikeres az egyén adaptációja a modern társadalmakat jellemző, gyorsan változó körülményekhez. (*Helgeson*, 1992) Az életminőség értelmezésével kapcsolatos vélemények között a legújabb megközelítések kiemelt szerepet tulajdonítanak a környezetnek, nem elhanyagolva az egyén biológiai örökségét, a genetikai tényezők adaptációban betöltött szerepét. Itt az igazi kérdés az, hogy melyek azok az életminőségre ható személyes tényezők, melyek a környezethez való adaptáció szempontjából leginkább meghatározóak.

*Kopp*, *Martos* (2011) kutatása szerint ezek a következők: személyes hatékonyság (*Kopp et al*, 1993), koherenciaérzék (*Antonowsky*, 1993), személyes célok (*Brunstein et al*, 2007), együttműködés (*Niaura et al*, 2002), mindennapi stressz, negatív érzelmekkel való megküzdés (*Kopp és mtsai*, 2000) és aktivitás (*Schimmak et al*, 2004). (idézi: *Kopp*, *Martos*, 2011)

A környezet és a pszichológiai tényezők szoros összefüggésére hívja fel a figyelmet a WHO 1986-ban továbbfejlesztett egészségdefiníciója is, mely szerint „az egészség olyan fokon áll, amennyire az egyének és a közösségek képesek önmaguk kiteljesítésére és szükségleteik kielégítésére, valamint képesek megbirkózni a környezet kihívásaival”. (idézi: *Kopp*, *Martos*, 2011)

### **A kutatás leírása**

A témához kapcsolódó nemzetközi szakirodalomban számos kutatás foglalkozik különböző társadalomtudományi megközelítésekben az emberek életminőségével összefüggő egészségi állapotával. Az utóbbi két évtizedben az egzisztenciális és a mentális komponenseket összekapcsoló értelmezési keret, a jólét-jóllét kontextusa tűnik a legátfogóbbnak. Az egzisztenciális komponenseket illetően jó néhány kutatás szempontjai között szerepel a jövedelem, a munkahely vagy a környezeti adaptáció az életminőséggel összefüggő egészségi állapot vizsgálatával kapcsolatban. A mentális komponenseket, például az elégedettséget, a boldogságot, a társas kapcsolatokat a kutatók jelentős része szintén összefüggésbe hozza az életminőséggel és az egészségi állapottal. Az is figyelemfelkeltő lehet, hogy a szakirodalomban nemcsak a társadalomtudományi, hanem az egészségtudományi megközelítésekben is sokféle komponens jelenik meg, különböző összefüggésekben: például a holisztikus megközelítésre utaló testi-lelki egészségfogalom, vagy a biológiai és a szociális, valamint a környezeti tényezők kölcsönhatásában vizsgált egészségi állapot.

A jólét-jóllét kontextusa, valamint a hozzájuk tartozó egzisztenciális és mentális komponensek valamilyen módon a saját kutatásomban is vizsgálat tárgyát képezik. Mint ahogy annak

eldöntésében is a szakirodalomból építkeztem, hogy lakossági vagy munkahelyhez kötődő speciális populációt válasszak-e, amikor az egészségi állapot vizsgálatát terveztem. Miután nem kevés kutatásban vizsgáltak olyan populációt, amely speciális munkahelyhez kötődik, én is ezt a megoldást választottam, nevezetesen egy krónikus pszichiátriai betegekkel foglalkozó intézmény szakdolgozóit. Döntően azért, mert az életminőségük és az ehhez kapcsolódó egészségi állapotuk feltérképezéséhez az egészségügyi szektorra jellemző sajátos munkahelyi körülményeket is be akartam kapcsolni a vizsgálatba. Minthogy mintámat egy intézmény dolgozóinak körére korlátoztam, kutatásom esettanulmánynak minősül, melyből az következik, hogy kutatási eredményeim érvényességi köre nem terjed túl a vizsgált intézményen és populáción.

### **A kutatás célja és hipotézise**

Kutatásom alapvető célja az volt, hogy feltérképezem a fizikailag és mentálisan megterhelő munkahelyi körülmények között dolgozók életminőségét és ehhez kapcsolódó egészségi állapotukat. Ehhez kapcsolódik hipotézisem is, miszerint feltételezem, hogy a vizsgálatban részt vevők életminősége és egészségiállapot-mutatói kifejezetten rosszak lesznek.

### **A vizsgálatban részt vevők köre és általános jellemzése**

A kiválasztott Fővárosi Pszichiátriai Intézetben (Szentgotthárd) a vizsgálat évében (2012) 338 fő dolgozott, döntő többségük nő (279 fő). Közülük 131 szakdolgozó vállalta, hogy válaszol az életminőségével illetve az egészségével kapcsolatos kérdéseimre. Általános jellemzésüket az alábbiakban közlöm.

A vizsgált személyek nagy többsége nő (88,5%). Életkori megoszlásukat tekintve, a megkérdezettek többsége (72,3%) 31-50 év közötti, további, kicsit kevesebb, mint egynegyedük (21,5%) pedig az 51-60 év közötti korosztályba tartozik. A 30 évnél fiatalabbak és a 60 évnél idősebbek száma alacsony. Családi állapotukat tekintve a többség (76,9%) párkapcsolatban (házasság, élettársi kapcsolat) él, a többiek (23,1%) egyedül élnek (hajadon/nőtlen, elvált, özvegy). A válaszadók nagy többségének (72,3%) 1 - 2 gyermeke van, 15,3%-nak pedig 3 vagy annál több. Kicsit több mint egytizedüknek (12,3%) nincs gyermeke. Több mint egyharmaduk (36,9%) érettségivel, egynegyedük (25,4%) szakiskolai vagy szakmunkás végzettséggel, 19,2% pedig felsőfokú szakképesítéssel rendelkezik. 17,0%-nak felsőfokú (főiskola, egyetem) végzettsége van. A dolgozók közel egyharmada (30,8%) több mint 21 éve van a pályán, több mint egynegyedük (26,2%) 11-20 éve dolgozik ezen a területen. További közel egynegyedük (23,1%) is 6-10 éve dolgozik hasonló területen. Mindössze 20,0% azoknak az aránya, akik 0-5 éve vannak a pályán. A válaszadók kétharmada (66,9%) ápoló, valamivel több, mint egytizedük (13,8%) mentálhigiénés munkatárs, kevesebb, mint egytizedük (8,5%) gazdasági nővér beosztásban dolgozik. A többiek egyéb munkakörökben végzik munkájukat. Az orvosok aránya mindössze 1,5% a megkérdezettek között.

### **A vizsgálat eszközei**

A 131 fő egészségügyi dolgozó esetében alkalmazott vizsgálati eljárást a következőkben ismertetem. Az életminőség és az egészségi állapot felmérésére szolgáló eszközöm a kérdőív volt. Kettő különböző kérdőívet töltöttem ki a résztvevőkkel. Az első, a kutatásban részt vevők

önértékelésen alapuló mentális jóllétét vizsgálta öt kérdésre adott válaszok mentén. Ennek a témakörnek a vizsgálatához a WHO WBI5 nemzetközi tesztet használtam. A kérdések a vizsgálatot megelőző két hétben tapasztalt mindennapi közérzetre vonatkoztak egy ötfokú skálán jelölve (soha, néha, az időnek kevesebb, mint felében, az időnek több mint felében, mindig).

A második egy nemzetközi kérdőív volt (WHOQOLD-BREF26), mely a válaszadók életminőség-profilját vizsgálta fizikai, mentális, társadalmi és környezeti dimenzióban 24 kérdés alapján. Ezek mellett bevezetőként két általánosabb kérdésre is felelniük kellett a megkérdezetteknek, nevezetesen, hogy mennyire elégedettek az életminőségükkel, továbbá, hogy milyenek értékelik az egészségi állapotukat. Az így összesen 26 kérdésre adott válaszokat egy ötfokú skálán kellett jelölniük a vizsgálatban részt vevőknek.

### **Az adatfeldolgozás módszerei**

Az adatfeldolgozás SPSS 17.0 matematikai-statisztikai programcsomag használatával történt. Az életminőség és az egészségi állapotot vizsgáló kérdőívekre adott válaszokat leíró statisztikák segítségével – gyakoriság, relatív gyakoriság – elemeztem. A leíró statisztikák után hierarchikus klaszterelemzést hajtottam végre a WHOQOLD-BREF26 életminőség-kérdőív, a WHO WBI5 jólléti rövidített kérdőív kérdései alapján. A csoportosításhoz a Ward-eljárást választottam. Az összevonási séma alapján a válaszadókat három csoportba soroltam. A klaszterekkel és a kérdőív kérdéseivel keresztábra-elemzést hajtottam végre, melyből megállapítottam, mely klaszter erősebb, érzékenyebb a vizsgált mutató tekintetében.

### **A kutatás eredményei**

A leíró statisztikai eredmények egészségi állapotra vonatkozó része mind a fizikai, mind a mentális jellemzők tekintetében a két említett nemzetközi kérdőív kérdéseire adott válaszokon alapult. A megkérdezettek életminőségére vonatkozó komplex kérdésre pozitívan válaszolt a populáció kétharmada. Az általános egészségi állapotával viszont csak egyharmaduk volt elégedett.<sup>1</sup> A részletesebb kérdésekre adott válaszok szerint a vizsgált populációnak több mint a fele mégis jónak vagy nagyon jónak ítélte fizikai állapotát. Ezt erősítik azok a válaszok, melyekből az derült ki, hogy a mindennapi élethez a megkérdezettek több mint a felének van megfelelő energiája. Mindebből látszik, hogy nincs teljes összhang a fizikai és az általános egészségi állapotuk önmegítélésében.

Számos kérdés alapján tudtam következtetni a populáció mentális állapotára is. Jónak tekinthető, hogy 80% felett volt azoknak az aránya, akik értelmet látnak életük megélésében. Több mint a megkérdezettek fele nagyon is élvezzi az életét. Erre utal, hogy kétharmaduk az eltöltött idő több mint a felében vidám és jókedvű, és majdnem ugyanennyien aktívak és élénkek, továbbá jól tudnak koncentrálni, emellett közel 50%-uk sokszor talál érdekességet

---

<sup>1</sup> Kutatási eredményeim nem esnek egybe más, általam vizsgált kutatási eredményekkel. Miközben – mint látjuk – vizsgált populációnak csak egyharmada elégedett az egészségi állapotával, addig a Hungarostudy-kutatásban (2002) 43,8%, a Hirdi-féle kisebb populáción végzett 2012-es adatfelvételben is 43%-a volt a megkérdezetteknek, akik jónak vagy nagyon jónak minősítették az egészségi állapotukat, emellett még további 49%-uk is megfelelőnek nevezte azt.

mindennapjaiban. Ugyanakkor a megkérdezettek több mint a fele nyilatkozott úgy, hogy kevésbé nyugodt és ellazult, illetve, hogy nem elég friss és kipihent. Nagyobb problémára utal viszont, hogy a válaszolóknak kicsivel több, mint 50%-a csak közepesen érzi biztonságban magát, 10%-uk viszont nem vagy szinte egyáltalán nem. A mentális állapot negatív elemeire utal az is, hogy a populációnak körülbelül egyharmada érez gyakran szomorúságot, kétségbeesést, depressziót vagy szorongást.

Az életminőség és az egészségi állapot önértékelése közötti jelentős különbséget az magyarázhatja, hogy a megkérdezettek fizikai és mentális állapota között nincs összhang. Az adatok azt mutatják, hogy a mentális jóllétet a biztonságérzet bizonytalansága befolyásolja negatív irányba.

### **A hierarchikus klaszterelemzés eredményei**

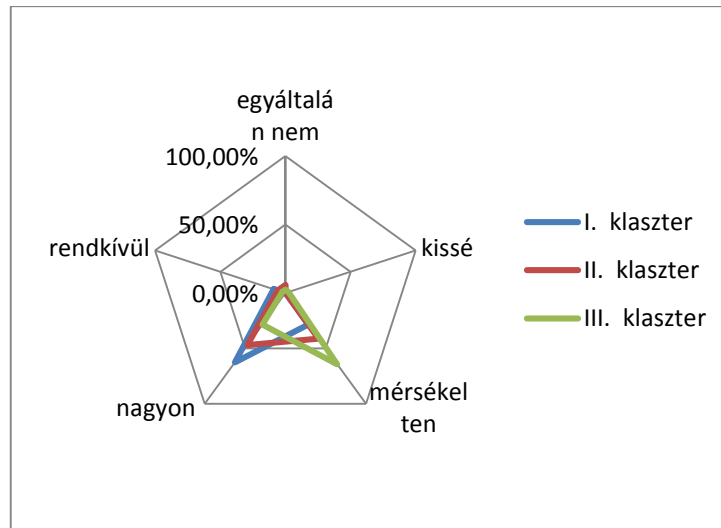
A hierarchikus klaszteranalízis alapján az első klaszterbe a legjobb eredménnyel rendelkezők, a másodikba a közepes, míg a harmadikba a rosszabb mutatókkal bíró személyek kerültek be. A klasztereket legfőbb jellemzőik összegezeként neveztem el:

1. Jól vannak, elégedettek (67 fő)
2. Jól vannak, elégedetlenek (17 fő)
3. Rosszul vannak, elégedetlenek (43 fő)

A továbbiakban részletesen bemutatom az egyes klaszterek közötti különbségeket, az elégedettség mutatók, a fizikai és mentális egészségi állapot, a gazdasági körülmények és a társas kapcsolatok alapján.

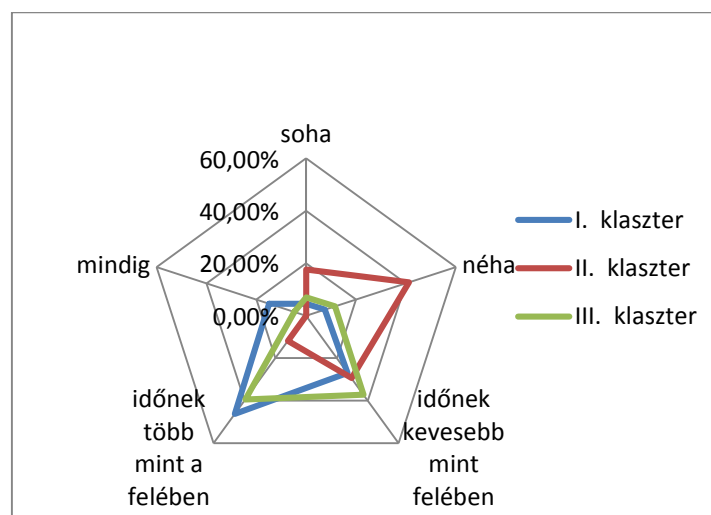
*Elégedettségmutatók.* Az ezzel kapcsolatos adatok forrása a WHOQOLD-BREF26-os és a WHO WBI5-ös kérdőív. Az életfeltételekkel való elégedettséget négy szempontból vizsgálja: a fizikai és a mentális állapot, továbbá a társadalmi körülmények és a társas kapcsolatok szempontjából.

Az első klaszterbe tartozók, akiket a „Jól vannak, elégedettek” megnevezéssel illettem, fizikai állapotukat jónak vagy nagyon jónak ítélték (67-ből 48 fő), csakúgy, mint testi megjelenésüket (43 fő). Egybeesnek azok a válaszaik is, amelyek a mindennapi élethez szükséges energiájukra vonatkoztak. Ezzel szemben a második klaszter, - akiket „Jól vannak, elégedetleneknek” nevezünk el – tagjainak mindössze fele, a harmadik klaszter - („Rosszul vannak elégedetlenek”) tagjai közül pedig csupán 13 fő ítélte jónak vagy nagyon jónak fizikai állapotát. (1. ábra)

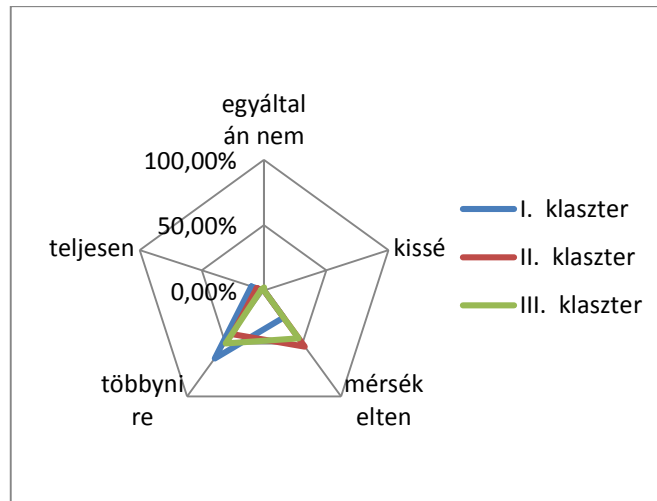


1. ábra: Fizikai állapot megítélése klaszterenként

Ébredéskor frissnek és kipihentnek érezte magát az első klaszterbe tartozók kétharmada, megfelelő energiával még ennél is többen rendelkeznek (50 fő). A második klaszter tagjai közül mindössze 2 fő érezte a 17 főből, hogy rendelkezik a mindennapi élethez szükséges energiával, ébredéskori frissességgel illetve kipihentséggel. Megfelelő energiával ugyanakkor a válaszadók fele rendelkezett önbevallásuk szerint a második klaszterben. A „Rosszul vannak, elégedetlenek” (harmadik klaszter) kedvezőbb képet mutat, a másodiknál, az ébredéskori frissesség tekintetében, hiszen a megkérdezettek majdnem fele pihentnek érzi magát, a mindennapi élethez szükséges energiával is a felük rendelkezik (22 fő). (2., 3. ábra)

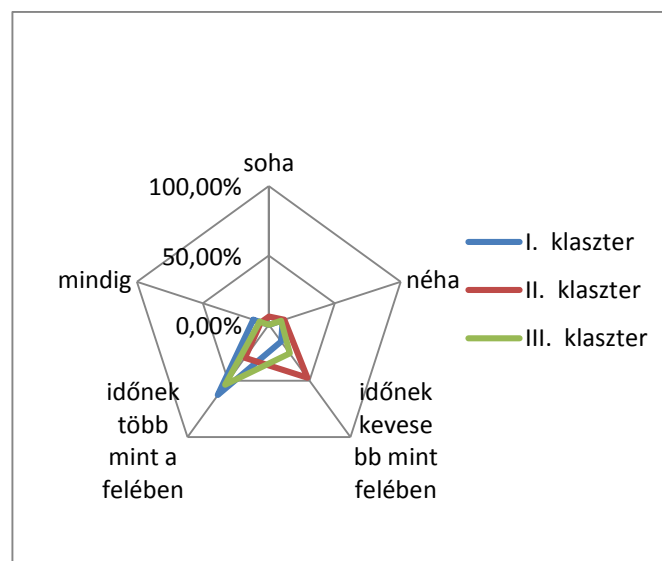


2. ábra: Ébredéskori frissesség, kipihentség klaszterenként



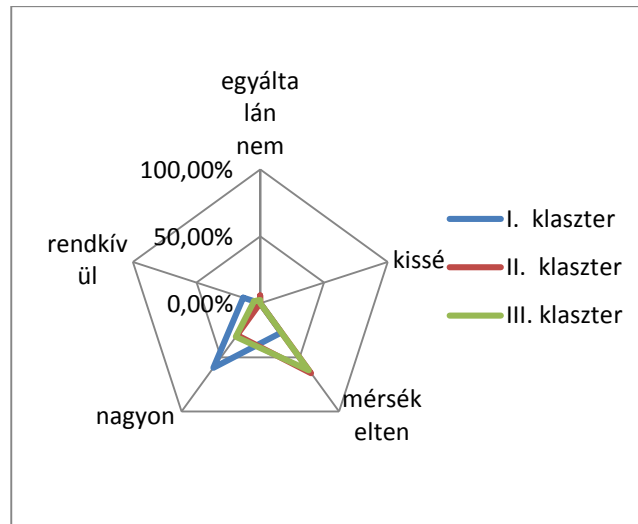
3. ábra: Mindennapi élethez szükséges energia megléte klaszterenként

Az előző eredmények alapján nem csodálható, hogy az első klaszter tagjainak nagy többsége érzi a mindennapokban aktívnak és élénknek magát, melynek szintjével majdnem ugyanennyien elégedettek is. A aktívnak és élénknek a mindennapokban a második klaszterbe tartozók egyharmada érzi magát, melynek szintjével kicsit többen elégedettek. Az előzőnél kicsit többen érzik a mindennapokban aktívnak és élénknek magukat a harmadik klaszterben (26 fő) (4. ábra)

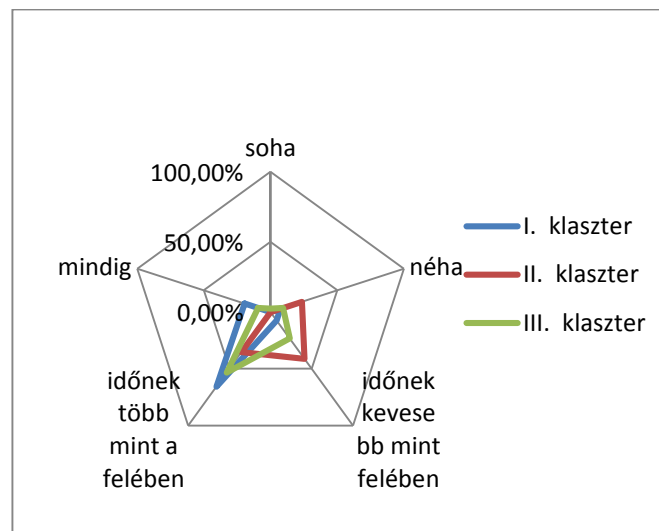


4. ábra: A mindennapokban magukat aktívnak, élénknek érzők klaszterenként

A megkérdezettek mentális állapota sem tartogat nagyobb meglepetést a fizikai állapotukhoz képest. Az első klaszterben az életet nagyon vagy rendkívüli módon 49 fő élvezi saját bevallása szerint, és a 67 főből még ennél is több tartja magát idejének nagyobb részében vidámnak és jókedvűnek. A második és harmadik klaszter tagjainak mindössze egyharmada élvezi csak az életét, azonban a vidámság kérdésében kedvezőbb a kép a „Jól vannak, elégedetlenek” és a „Rosszul vannak, elégedetlenek” klaszterében is. (5., 6. ábra)

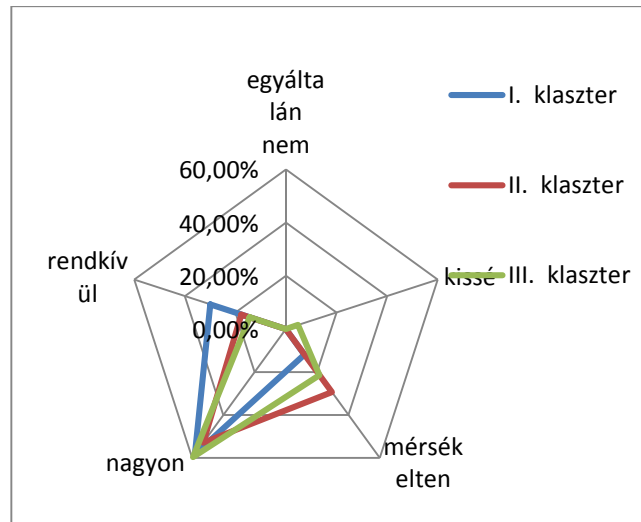


5. ábra: Az élet élvezete klaszterenkénti megoszlásban



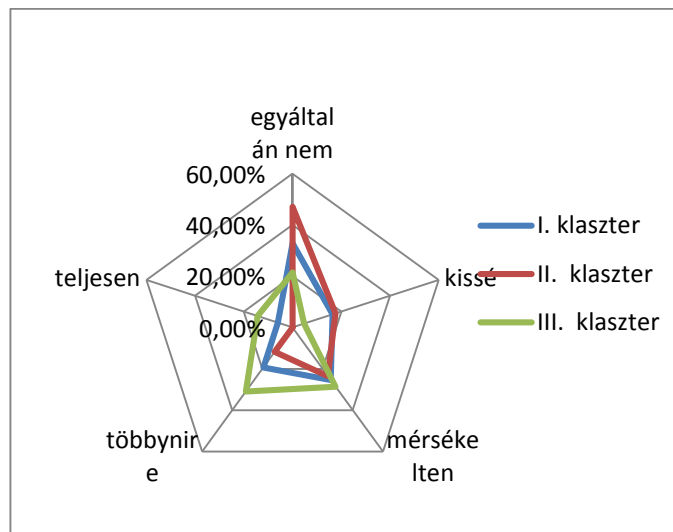
6. ábra: Vidámság, jókedv érzése klaszterenként

Valamennyi klaszterben a döntő többség (első klaszter: 59 fő (67 főből), második klaszter: 12 fő (17 főből), harmadik klaszter 31 fő (43 főből)) érzi úgy, hogy van értelme az életének. Ezzel teljes összhangban vannak azok a válaszok, melyek szerint a megkérdezettek soha nincsenek vagy ritkán vannak rossz hangulatban, kétségbeesésben, netán szoronganak, vagy depressziósak lennének. (7. ábra)



7. ábra: Az élet értelmének megélése klaszterenként

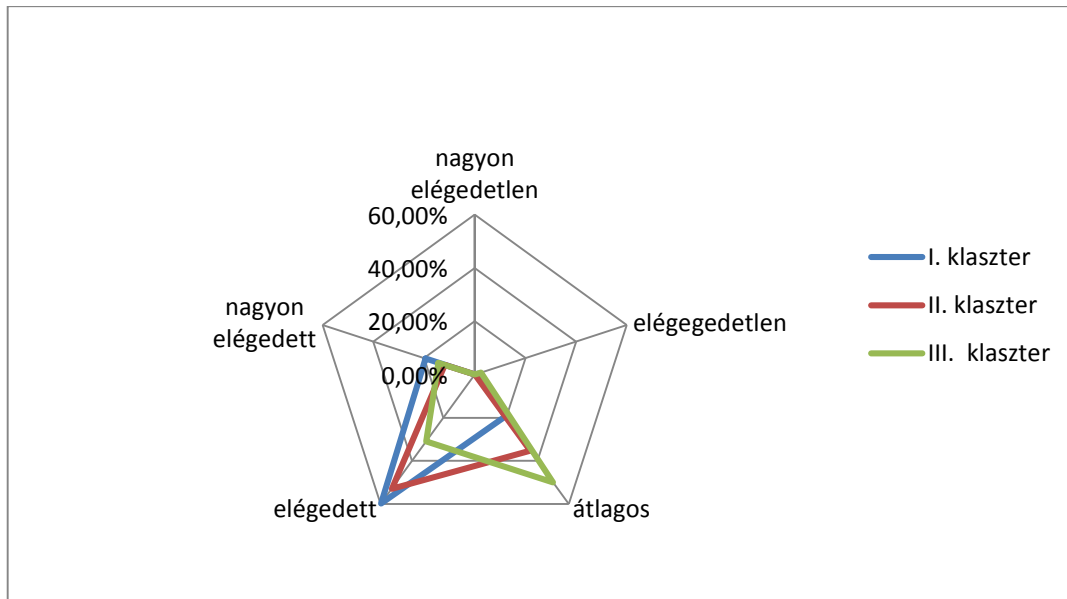
Gazdasági körülményeiket tekintve, legrosszabb helyzetben a harmadik klaszter tagjai vannak. Míg az első két klaszter tagjai közül „csupán” negyedük, illetve harmaduk jelezte, hogy napról napra él, addig a harmadik klaszterbe tartozók mintegy háromnegyede teljesen vagy többnyire napról napra él. (8. ábra)



8. ábra: Gazdasági körülményeik szerinti megoszlás klaszterenként

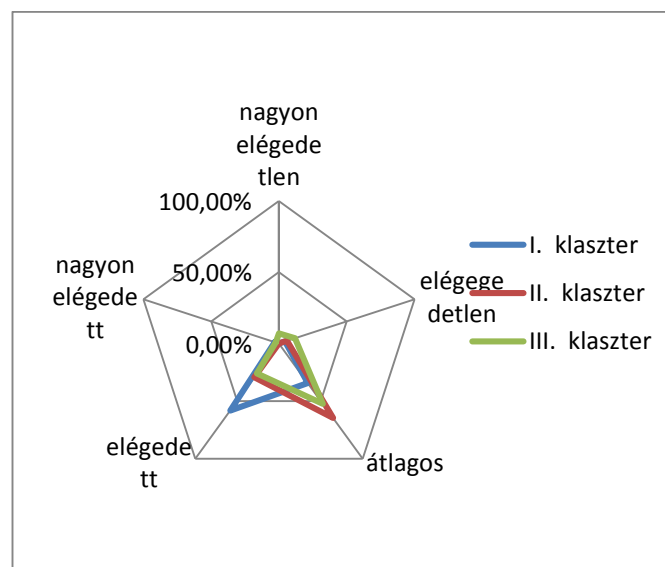
Társas kapcsolataikkal valamennyi klaszter tagjainak nagy többsége elégedett. Megemlítem, hogy a harmadik klaszter tagjai elégedettek legkevésbé a barátaiktól kapott támogatással (9. ábra).





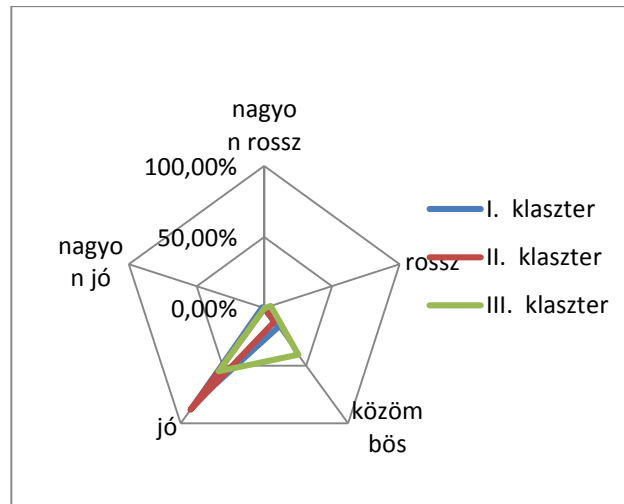
9. ábra: Barátaiktól kapott támogatással való elégedettség klaszterenkénti megoszlásban

Két átfogóbb kérdésre adott válaszaik alátámasztják az eddig róluk alkotott képet. Az első klaszter tagjai a legelégedettebbek az életfeltételeikkel (kétharmaduk elégedett). Míg a második klaszterbe tartozóknak csupán egyharmada, a harmadik klaszter tagjainak pedig egynegyede elégedett az életfeltételeivel. (10. ábra)



10. ábra: Az életfeltételeikkel való elégedettség klaszterenként

Az életminőséggel való elégedettség kérdésében egységesebb képet kapunk a klaszterek tekintetében. (11. ábra)



11. ábra: Az életminőséggel való elégedettség klaszterenként

### Összegzés

A kutatás eredményeinek értékelésekor vissza kell idéznem a hipotézist, melyet saját kutatási eredményeim részben vagy teljesen nem igazoltak. A hipotézisem ugyanis az volt, hogy az egészségügyben nehéz fizikai és mentális munkakörülmények között dolgozók életminőségre és egészségi állapotra vonatkozó mutatói meglehetősen rosszak lesznek. Ezzel szemben, a mentális állapotukra vonatkozó adat, hogy a megkérdezettek fele nagyon is élvezi az életét és 80% feletti azoknak az aránya, akik értelmet látnak az életükben. Ugyanakkor a fizikai és a mentális tényezőket is magában foglaló egészségi állapotukkal csak egyharmaduk volt elégedett. Továbbá klaszteranalízis alapján a harmadik klaszterbe került személyek anyagi helyzete sem mutatott kedvező képet.

A munkakörülmények és az egészséggel összefüggő életminőséggel foglalkozó szakirodalomban is hangsúlyosan szerepelnek azok a kulcselemek, melyek nem csak a mennyiségi, hanem a minőségi élet, vagyis az egészség és a jóllét egyensúlyához nélkülözhetetlenek. Ezek között a találjuk például a munkával való elégedettséget (Siu, 2002; Siegrist, 2004), a munkahelyi biztonságérzetet (Karasek, 1990; Büssing, 1999; Siegrist, 2004), a munkahelyi kontrollt (Karasek, 1990; Büssing, 1999; Theorell, 1996; Siegrist, 2002; Kopp, 2002; 2004) és a munkatársi támogatottságot (Theorell, 1996; Theorell és Karasek, 1996; Büssing, 1999; Skrabski, 2004). Kutatásunk folytatásaként tehát, érdemes lehet az előbb említett területeket és összefüggéseket is megvizsgálni a választott populációnkban, hiszen a jólét-jóllét dimenziója (benne az egészségi állapottal), mutathatnak munkahely-specifikus eredményeket.

### Felhasznált irodalom

- Ágoston és mtsai (2007): Az életminőség fogalmán túl. Demos Magyarország Alapítvány, Budapest.
- Büssing A. (1999): Job Insecurity, Control and Support. Can Control and Work and Social Support Moderate Psychological Consequences of Job Insecurity? Results from Quasi-experimental Study in the Steel Industry. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(2): 219-242.

- Deaton A. (2007): *Income, Aging, Health and Wellbeing Around the World: Evidence from the Gallup World Poll*. National Bureau Of Economic Researches 1050 Massachusetts Avenue Cambridge, MA 02138
- Diener, ED (1995): A value based index for measuring national quality of life. *Social Indicators Research*, 36 (2). 107–27.
- Easterlin, R. A. (2005). Feeding the illusion of growth and happiness: A reply to Hagerty and Veenhoven. *Social Indicators Research*, 74(3), 429–443.
- Hegedűs K., Szabó N. és mtsai. (2008): Az egészségügyi dolgozók életminősége, testi és lelkiállapota. In: Kopp M. (2008): *Magyar lelkiállapot 2008*. Semmelweis Kiadó, Budapest. 335-340.
- Helgeson VS. (1992): Moderators of the relation between perceived control and adjustment to chronic illness. *J Pers Soc psychol*, 63:656 – 666.
- Hirdi H., Balogh Z. és mtsai (2014): A foglalkozás-egészségügyi ápolók egészségmagatartásának, egészségi állapotának vizsgálata. *Egészségtudomány* 2014/1.
- Karasek R., Theorell T. (1990): *Healthy work, stress productivity and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Kopp M, Skrabski Á. és mtsai (2006): Az életminőség nemi, életkor szerinti és területi jellemzői a magyar népesség körében a Hungarostudy 2002 vizsgálat alapján. In: Kopp M., Kovács M. E. (2006): *A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*. Semmelweis Kiadó, Budapest. 84-105.
- Kopp M., Martos T. (2011): A társadalmi összjólét jelentősége és vizsgálatának lehetőségei a mai magyar társadalomban I. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 12(2011)3, 241-259.
- Sajtos L., Mitev A. (2007): *SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv*. Alinea Kiadó, Budapest.
- Siegrist J. (2002): Adverse Health Effects of Effort-Reward Imbalance-Aplying the Model to Eastern Europe. *Hearth Disease: Environment, Stress and Gender*, G. Weinder et al. (eds.), NATO Science Series, IOS Press, vol 327.
- Siegrist J. (2004): Psychosocial work stress, labor market condition and health. *ICBM Satellite Meeting in Budapest, Hungary August 29-31*.
- Siu O-L. (2002): Predictor of job satisfaction and absenteeism in two samples of Hong Kong nurses. *Journal of Advaced Nursing*, 40(2): 218-229. Source: The Tokyo Declaration. *J. Tokyo Med Univ*, 1998;56:760-767.
- Skrabski Á. (2004): Social Capital and Collective Efficacy in Hungary: Cross-sectional Associations with Middle-Aged Female and Male Mortality Rates. Accepted for publication in *J Epidemiology and Community Health*.
- Theorell T. (1996): The Demand–Controll Support model of studying health in relation to work enviroment: an interactive model. In: K. Orth-Gomer, N. Schneiderman (Eds.), *Behavioral Medicine Approaches to Cardiovascular Disease Prevention* 69-85. Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.
- Theorell T., Karasek RA. (1996): Current issues relating to psychosocial job strain and cardiovascular disease research. *Journal of occupational Health Psychology*, 1:9-26.
- Veenhoven (2007): Quality of life research. In: Bryant, C.D. & Peck, D.L. '21st Century Sociology, A Reference Handbook' Sage, Thousand Oaks, California USA 2007. ISBN 978-1-4129-1608-0 Volume 2, Chapter 7, pp 54-62.

TISÓCZKI József

## A köznevelési törvény (2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről) módosításainak hatása a pedagógus „burnout”-ra

### Bevezetés

*...” 1. § (1) A törvény célja olyan köznevelési rendszer megalkotása, amely elősegíti a gyermekek, fiatalok harmonikus lelki, testi és értelmi fejlődését, készségeik, képességeik, ismereteik, jártasságaik, érzelmi és akarati tulajdonságaik, műveltségük életkori sajátosságaiknak megfelelő, tudatos fejlesztése révén, és ezáltal erkölcsös, önálló életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes embereket, felelős állampolgárokat nevel. Kiemelt célja a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás.*

*(2) A köznevelés közszolgálat, amely a felnövekvő nemzedék érdekében a magyar társadalom hosszú távú fejlődésének feltételeit teremti meg, és amelynek általános kereteit és garanciáit az állam biztosítja. A köznevelés egészét a tudás, az igazságosság, a rend, a szabadság, a méltányosság, a szolidaritás erkölcsi és szellemi értékei, az egyenlő bánásmód, valamint a fenntartható fejlődésre és az egészséges életmódra nevelés határozzák meg. A köznevelés egyetemlegesen szolgálja a közjót és a mások jogait tiszteletben tartó egyéni célokat.”...<sup>1</sup>*

A törvény megfogalmazza a célokat. A célok teljesítése érdekében nélkülözhetetlen a megfogalmazott feladatokat ellátó pedagógus társadalom. Tudjuk, hogy minden egymáshoz kapcsolódó rendszer, objektum, szabályzó összefügg, hatást gyakorol egymásra. Régi és örökérvényű megállapítás, hogy minden mindennel összefügg.

Szűcs Katalin arról ír munkájában<sup>2</sup>, hogy a *...”gazdasági élet szereplői együttműködés hiányában leginkább egymással versenyeznek, saját szabályaik szerint, ahogy azt érdekük megkívánja.”...* Megállapítja, hogy ez a verseny mára szinte minden köznevelési intézmény küszöbét átlépte és ennek első felismerése félelmetesnek tűnik. A verseny mindaddig jó, amíg pozitív és ösztönző, a negatív „kicsengés” viszont megtorpanást hoz. Mindezen gondolatokkal egyetértve annyival egészítem ki, hogy a köznevelés mindannyiunk, a magyar társadalom közös érdeke. Ha a pedagógusnak, az oktatási intézménynek valamivel vagy valakivel versenyezni kell, akkor, az nem lehet más, mint a tanulók felkészítése a mindenkori kihívásokra, a nevelés és oktatás. Természetesen tudom, versenyhelyzetek voltak és lesznek. Egy versenyben a stratégiai tervezés elengedhetetlen. A tervezés egyik építőköve a helyzet elemzése. E helyzet részhalmazát képezi a pedagógus-társadalom. Tőlük elvárt, hogy azonosuljanak az intézményi stratégiával, melyet legmagasabb szinten a köznevelési törvény

<sup>1</sup> 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről

<sup>2</sup> Szűcs Katalin: Stratégiaalkotás, mint újfajta gondolkodási szemlélet a köznevelésben, Opus et Educatio 3. évf. 1.szám, <http://opuseteducatio.hu/wp-content/uploads/2016/01/Szucs.pdf>

definiál. A versenyképesség — melyet a jövő nemzedékének legeredményesebb felkészítése fémjelezhet — fenntartása érdekében figyelni kell a „humán erőforrásra” a pedagógusra.

A pedagógus testi, lelki, mentális egészsége kifejezetten fontos tényező az oktató-nevelő munkában. Hatalmas a pedagógusok felelőssége, mert tudják, az oktatáson keresztül biztosítják a jövő esélyét. Témám aktualitását adja, hogy az elmúlt évtizedek társadalmi és politikai változásai következtében a Magyar Országgyűlés több alkalommal módosította a nemzeti köznevelésről szóló CXC. törvényt. Számos olyan módosulás szerepel a törvényben, amely az előző évek gyakorlatához képest nagy eltérést hozott a tanító, nevelő munkát végzők számára. A mindennapi hatékony és eredményes munkavégzés legfőbb két eleme a humán terület szereplői. A tanulók és a pedagógusok. Nagyon fontos, hogy mindkét humán szereplő attitűdje megfelelő legyen, segítve a hatékony oktatást, a tanulási folyamatot. Természetesen a materiális feltételrendszerek is jelen vannak, azok is hatást gyakorolnak a humán tényezőkre, de erre jelen írásomban nem térek ki. Rétvári Bence, az Emberi Erőforrások Minisztériumának parlamenti államtitkára jelentette be, hogy a KLIK megszűnik<sup>3</sup>.

A humán területeken dolgozóakra jellemző ún. kiégés (burnout) régóta ismert jelenség. Kutatása azonban csak néhány évtizedes múlttal rendelkezik. A burnout, mint társadalmi probléma a XX. század utolsó negyedében jelent meg a nyugati társadalmakban. A globalizálódás során a jelenség valamennyi fejlett ipari országban általánossá vált. A kiégést, mint jelenséget először 1974-ben Herbert Freudenberger, pszichoanalitikus alkalmazta a szakmai viselkedés leírására. Megfogalmazása szerint: *„Ez a szindróma krónikus, emocionális megterhelések, stresszek nyomán fellépő fizikai, emocionális, mentális kimerülés állapota, amely a reménytelenség és inkompetencia érzésével, célok és ideálok elvesztésével jár, s melyet a saját személyre, munkára, illetve másokra vonatkozó negatív attitűdök jellemeznek.”*<sup>4</sup>...

### **A pedagógus burnout szindróma**

Minden pedagógust fenyegeti a kiégés a környezeti feltételek egy bizonyos együttállása esetén. Azok az emberek hajlamosabbak a kiégésre, akik kezdetben a legnagyobb idealisták voltak, különösen akkor, ha nem sikerül hatékony megküzdési stratégiákat kifejleszteniük. Túlnyomóan azokat érinti, akik a kezdetekkor túlzott lelkesedést, túlzott lendületet vittek a munkájukba, a fizetést lényegtelenebb tényezőnek tartották, személyiségüket túlzottan belevitték az oktató- nevelő munkába. Akik viszonylag hosszú időn keresztül emberekre, gyermekekre irányuló állandó koncentrációt, érzelmi igénybevételt végeznek, kiégésnek kitett közösség. Ők egy veszélyeztetett csoportot alkotnak. Munkájuk eredménye csak hosszabb idő után igazolódik, nem számíthatnak egyértelmű gyors eredményre. Kevés visszajelzést kapnak az eredményességre vonatkozóan, ergo kevés a sikerélményük, ugyanakkor hatalmas nyomás nehezedik rájuk a tekintetben, hogy munkájukat hibátlanul végezzék. Véleményem szerint megfontolandó, hogy az IKT eszközöket, IKT rendszereket bevonjuk a kiégés prevenciójába. Biztosítsunk IKT használatnál egyfajta feedback mechanizmust. Gondoljuk csak meg: Manapság már rendelkezésünkre állnak olyan tanulást támogató rendszerek, mint például a MOODLE elektronikus tanulástámogató rendszer. Képes naprakész statisztikákat,

<sup>3</sup> <http://mno.hu/belfold/retvari-megszunik-a-klk-1334075>

<sup>4</sup> Kovács Mariann: A kiégés jelensége a kutatási eredmények tükrében; LAM - Tudomány orvoslás és társadalom; LAM 2006;16(11):981–987.

kimutatásokat adni, <sup>5</sup> ezáltal egyfajta visszacsatolást biztosít a tanár számára. A MAHARA és az APPI használata<sup>6</sup> virtualizált személyes interakciókat biztosíthat, lehetőséget nyit a deperszonalizáció ellen.

A diákokkal, a szülőkkal való foglalkozást erős emocionális involváltság jellemzi. A tartós vagy ismétlődő érzelmi megterhelés eredménye a kiégés. A kiégés alapja az a fájdalmas felismerés, hogy már nem tudnak segíteni a rájuk bízott gyerekeknek, már nem képesek semmi pluszt nyújtani és teljesen kimerülnek. A diákok, a kollégák iránti együttérzés és általában a hozzájuk fűződő érzések tompulnak. Néhány esetben ezek az érzések távolságtartásba, ellenszenvbe és részvétlensége csapnak át. Előfordulhatnak hirtelen bekövetkező interakciók, melyek az adott helyzetet túldimenzionálják.

Kiégés akkor alakul ki, ha a krónikus érzelmi megterhelés és stressz nyomán fizikai, mentális és emocionális kimerülés következik be. Ez jelentkezhet a reménytelenség és inkompetencia érzésével a saját személyre vonatkozóan. Kialakulnak a munkára és másokra vonatkozó negatív attitűdök. A kiégés szindrómáit, ha figyelünk a fázisokra, akár fel is ismerhetjük. A kiégési folyamat fázisai tetten érhetők: a kezdeti túlzott lelkesedést követi a realizmus fázisa, majd a stagnálás fázisa.<sup>7</sup>

Herbert J. Freudenberger (1974) szerint a kiégés 12 lépcsős folyamatként képzelhető el:<sup>8</sup>

- 1.) A bizonyítani akarástól a bizonyításkényszerig.
- 2.) Fokozott erőfeszítés.
- 3.) A személyes igények elhanyagolása.
- 4.) A személyes igények és a konfliktus elhanyagolása.
- 5.) Az értékrend megváltozása.
- 6.) A fellépő problémák tagadása.
- 7.) Visszahúzódás.
- 8.) Magatartás- és viselkedésszavarok.
- 9.) Deperszonalizáció
- 10.) Belső üresség.
- 11.) Depresszió.
- 12.) A teljes kiégettség.

...„Fontos a ciklikus elképzelés, amely arra utal, hogy számtalanszor megismételheti önmagát. Érdemes tisztázni, hogy hol tart az egyén ebben a folyamatban, hiszen a kiégés különböző fázisaiban különböző intervenciós lépéseket kell tenni.”...<sup>9</sup> A kiégés valamely fázisában való

---

<sup>5</sup> Molnár György: Formális és informális hálózatalapú tanulási környezetek, s a bennük rejlő tanulási potenciálok szerepe, In: Ollé János (szerk.): V. Oktatás-Informatikai Konferencia: tanulmánykötet: 196-198.

<sup>6</sup> György Molnár, András Benedek: ICT Related Tasks and Challenges In The New Model of Technical Teacher Training, In: John Terzakis, Constantin Paleologu, Tibor Gyires (szerk.) InfoWare 2013: ICCGI 2013 : The Eighth International Multi-Conference on Computing in the Global Information Technology.

<sup>7</sup> <http://www.ofi.hu/tudastar/tanulo-felnott-felnott/tanari-kompetenciaktol> Letöltés időpontja: 2013-10-31 18:37

<sup>8</sup> [http://mod-szer-tar.hu/wp-content/uploads/2014/10/Antal\\_Judit\\_Kiegesi\\_lepcsok.pdf](http://mod-szer-tar.hu/wp-content/uploads/2014/10/Antal_Judit_Kiegesi_lepcsok.pdf) Letöltés időpontja: 2016-03-29

<sup>9</sup> Kovács Mariann: A kiégés jelensége a kutatási eredmények tükrében; LAM - Tudomány orvoslás és társadalom; LAM 2006;16(11):981–987.

tartózkodás nemcsak az önmagunkhoz, kollégáinkhoz és diákjainkhoz fűződő viszonyt ronthatja el, hanem jelentősen befolyásolja a baráti, családi kapcsolatainkat is. Házasságon belüli konfliktusokat képes generálni, alássa a személyes kapcsolatokat. Aki a munkája területén nem tudja kielégíteni az igényeit, jellemző módon a házastársától vagy a barátaitól vár el többet.

A kezdeti szakaszban szinte kivétel nélkül megfogható egy bizonyos fokú tagadás és racionalizálás. Ahogy a kiégés a következő fázisba lép, a kezdeti elfedés helyett belép a probléma kivetítése. A tanárok a tanulókat egyre inkább lusta, hátrányos helyzetű, javíthatatlan jelzőkkel illetik. Lehet, hogy a kiégés fázisában lévő pedagógus, a gyermek szüleit „gyermekével nem foglalkozó, szétszórt, együttműködésre nem hajlandó” embereknek tartja, hibáztatja őket. A tanár kevésbé érzi magát felelősnek a tanulók tanulási problémái miatt, kevesebb személyes segítséget nyújt a tanulóknak. Önvád csak akkor lép fel, amikor mások okolása kevés megkönnyebbülést ad. Amikor pedig már az önvád láthatóvá válik, hamarosan bekövetkezik a kiégés súlyosbodása. Az érzelmi állapotban eluralkodik a stressz, elvész a motiváció. Eleinte fáradtságról, kimerültségről panaszkodnak. Később sorsuk szükségszerű velejárójának tekintik. Erős veszélyeztetettségről akkor beszélünk, ha ez az állapot a kiégésnek kitettek számára természetessé vált.

A kiégés egy ciklikusan ismétlődő folyamat. Edelwich és Brodsky a kiégés négy fázisát különíti el. Az első fázis a lángoló lelkesedés, az idealizmus, melynek vezető jellegzetessége az irreleváns elvárások rendszere. Erre a fázisra jellemző a semmire sincs időm érzés. Nagy lelkesedés, felfokozott energikusság, a kollégákkal való élénk kapcsolattartás. Lelkesedés az oktatásért, a diákokért való intenzív fáradozás. A magánélet és a munka túlzott mértékben összefonódik. A tanár ebben a szakaszban saját személyiségét tekinti a legfontosabb munkaeszköznek, így munkája kudarcát saját személyisége kudarcaként éli meg. Irreális elvárásokkal lát neki munkájának, azonnali eredményeket vár el magától. Arra törekszik, hogy ideális legyen, bizonyítási kényszerbe kerül. Ezt követi a második fázis a stagnálás és kiábrándulás fázisa, melyre a csökkent teljesítőképesség a jellemző. Amennyiben a pedagógus idejében felismeri bizonyítási vágyának kényszerűségét, hogy személyes igényeit nem szabad teljes egészében a munkának alárendelni, akkor kialakulhat egy olyan kiegyensúlyozott szemlélet, melyben a számára fontos munka- és magánéleti értékek, szükségletek, motivációk harmonikusan elrendeződnek, életöröme, életereje nem veszik el. Ebben az időszakban viszonylagos egyensúlyt áll be a remények és a munka eredményessége között. A kezdeti időszakhoz képest nő a távolság a munkatársak és diákok vonatkozásában, valamelyest csökkennek a pozitív érzések. A kiégés e fázisában az oktatás, nevelés iránti túlzott lelkesedés kiegyensúlyozott elköteleződésbe megy át. Kooperatív együttműködés kialakítására lesz képes kollégáival. Munkáját érdeklődéssel és türelemmel fogja végezni. Létrejön a távolságtartás és együttérzés egyensúlya diákok és kollégák irányában. Nyitottá válik kreatív tervek, kezdeményezések iránt.

Harmadik szakasz a frusztrációs fázis, amikor egyre idegesítőbbek a munkával kapcsolatos terhek.

Ha a pedagógus képtelen egy természetes, harmonikus munka- és életritmust kialakítani, előáll a kontrollvesztéstől való félelem. Úgy érzi, „a dolgok kicsúsznak a kezéből”. A teljesítmény hajszolása fáradtsághoz és gyakori hibázáshoz vezet. A magánélet egyre inkább háttérbe szorul, személyes igényeit elfojtja. Megjelennek a testi kimerültség jelei. Ekkor még igyekszik túlteljesítéssel, illetve túlzott sporttal, túlzott alvással reagálni azokra. A régi

értékrend lassan felborul, beszűkül a gondolatvilág, a környezeti befolyások, változások, kihívások egyre kevésbé hatnak rá. A burnout ezen szakaszában csökken a személy önmagával szembeni elvárása, így csökken a teljesítőképesség, az elkötelezettség, a nyitottság. A diákokkal való kapcsolat csak a feltétlen szükséges dolgokra korlátozódik. A kollégákkal való kooperatív kapcsolat leépül, a szakmai beszélgetések egyre terhesebbé válnak számára. Önértékelése csökken, büntudata nő. Néha kétségbeesett és a tehetetlen érzés keríti hatalmába. Humorérzéke visszafejlődik, hirtelen hangulati ingadozások jellemzik. Csökken az érzelmi terhelhetőség, nyugtalaná válik, gyengeség érzése nő, időnként sírasi hajlamai vannak. Előtérbe kerül a pesszimizmus és a fatalizmus érzése, időnként apátiába süllyed. Megjelennek az önértékelési zavarok. Kollégáival, tanítványaival előítéletessé kezd válni. Végül az apátia szakasza következik, amikor a szakmai munka rutinszerű folyamattá válik. Ekkor már a visszahúzódság, az ellenséges viszonyulás a jellemző. A diákok becsmérése, az ellenséges szándék feltételezése jellemzi a pedagógust, egyre gyakrabban alkalmaz büntetéseket, szankciókat. A szakmai és közéleti tevékenységtől visszahúzódság, értelmetlennek, üresnek tartja hivatását. Kezdeti értékrendje felborul, saját tudásába vetett hite meggyöngyül. Kialakul egy olyan apátiával jellemezhető állapot, mellyel védekezik a valós vagy feltételezett kudarcok ellen. Jellemzővé válik a kihívások, kockázatok kerülése, a feladatok elhanyagolása. Környezetével való kapcsolat minimálisra korlátozódik. A kollégákkal való kapcsolatot kerüli, a helyzet megváltoztathatatlanságába vetett hit lesz jellemző. Koncentrációs- és emlékező képessége gyengül. Pontatlanná válik munkakezdés vagy határidők tekintetében. A kiegészítés e fázisában kevesebb új ötletünk van, a kezdeményező-készségünk csökken. A fantázia gazdagsága csökken. Jellemzővé válik a fekete vagy fehér típusú gondolkodás. Ellenáll a változásoknak. Az önértékelési zavarok már láthatóvá válnak.

### **A kiégés okai**

A női és a férfi pedagógusok különböző módon élik meg a hajlamosító tényezők okozta indikációkat. A nők hajlamosabbak arra, hogy önmagukban keressék a hibát. Ők hagyományosan gondoskodóak. Gondoskodnak a férfiakról, a gyerekekről, az idősekről és a betegekről. Bevett társadalmi elvárás még manapság is, mely szerint mindig mindenkinek eleget kell tenniük, és mindezt szeretettel, együttérzéssel, megértéssel.

Antonion, Polichron és Walters kutatták pedagógusok stressz forrásait<sup>10</sup>.

Általános stressz forrásnak tekintették, fontossági sorrendben:

- a tanulók fejlődéshiányát
- a korlátozott tanulói érdekeket
- a nehéz munkaterhelést
- a kormányzati segítség hiányát
- az erőforrások és felszerelés lényeges hiányát
- a tanulók növekvő vagy éppen csökkenő létszámát

<sup>10</sup>

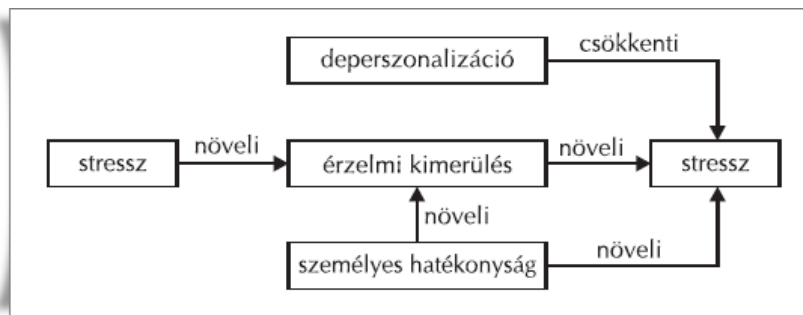
Letöltés időpontja: 2013-10-31 18:37

<http://www.uni-miskolc.hu/~bolcsweb/pdf/burnout.pdf>;



- a támogatószemélyzet hiányát
- a „bonyolult” tanulókkal való szembesülést
- a speciális figyelmet az egyéni tanulókra
- a kollégákkal való közös munka hiányát

Kutatásaik kitértek a nemi különbözőségekre is a stresszorokat illetően. Vizsgálták a nemi különbözőséget a stresszre adott megküzdési stratégiákban. Azt találták, hogy a nők lényegesebb helyzetben vannak, könnyebben megküzdenek, mint a férfiak.



1. számú ábra: A stressz hatása

<http://www.lam.hu/folyoiratok/lam/0611/10.htm>

### **Preventív lehetőségek**

A kiégés nem statikus, egyszeri jelenség, hanem olyan folyamat, amely ciklikusan ismétlődik. Mivel kialakulásáért egyrészt az egyén jellemzői, másrészt a munkaszervezet egyes jellemzői tehetők felelőssé, a ciklus is két szinten módosítható. A megelőzés (prevenció) és a beavatkozás (intervenció) megjelenhet a személy és az intézmény szintjén is.

Fontos tudnunk, hogy a kiégés megelőzhető és kezelhető probléma. A folyamatban számos beavatkozási pont adódik.

A kiégésnek lehetnek belső, a személyiségből fakadó okai, valamint külső okai is. Ha valaki állandóan magasra teszi magának a mércét, vagy gyenge önbizalommal rendelkezik, a sikertelenségből fakadóan könnyen kiéghet. Hasonló nem kívánt állapot következhet be, ha valakit a munkahelyén állandóan támadnak, lelkiileg terrorizálnak akár nyíltan, akár burkoltan.

A munkatársaira is veszélyes lehet a kiégett egyén, megfertőzheti kollégáit!

Fontos tehát, hogy mielőbb felismerjük azokat a jeleket, amelyek a burnout veszélyére hívják fel a figyelmet. Egy munkahelyi vagy akár iskolai környezetben fontos szerep hárul a munkatársakra, csoporttársakra, akik a problémával küszködő egyénnek segítségére lehetnek. Egy jó csapatban a kiégés lehetősége a minimális szintre csökkenthető, köszönhetően az egymásra figyelésnek, a jó emberi kapcsolatoknak.

A burnout elleni leghatékonyabb megoldási mód a prevenció, amikor az önismeret révén egy kreatív, növekedni, fejlődni képes személyiséget megóvunk a fokozatos frusztrálódástól. A burnout szindróma prevenciójában igen nagy szerepe van a képzéseknek, továbbképzéseknek, tréningeknek, a támogató jellegű munkahelyi kapcsolati háló kialakításának. Döntő a

személyes motivációk, attitűdök tisztázása, az önmagunkról kialakított kép valódisága, a hivatás határainak tisztázása.

A kiégés megelőzésében fontos tényező a foglalkozásválasztás átgondolása, tudatosítása. A motivációk tudatossága döntő, mert ha nem a valós szükségleteinkre keresünk megoldást az adott tevékenységgel, akkor azok nem is nyerhetnek kielégülést. Lappangva, belső feszültséget okozva továbbra is ott bujkálnak majd bennünk. A kiégés folyamatának megállításában a szellemi beállítottság megváltoztatása a legfontosabb. Tisztáznunk kell magunkban, melyek azok a problémás területek, ahol sikertelenséget élünk meg. Fontos, hogy életünkben kialakítsunk egy olyan rendszert, melyhez a későbbiekben tartani tudjuk magunkat. Nem szabad engednünk, hogy az ezernyi feladat elvégzése során lassanként elaprózódjunk. Meg kell figyelni, melyek azok a helyzetek, amelyekben a túlterheltség jelei ellepnek, rá kell szánnunk magunkat a munkahelyi és magánéleti problémák megoldását jelentő „tisztázó beszélgetésekre”. Felül kell vizsgálnunk mindennapi rutinjainkat, és megtalálnunk azokat a területeket, ahol érdemes lenne új munkamódszereket kipróbálnunk. Az olyan szervezeti kultúrában, melyben a pedagógus a munkájával kapcsolatban megélheti saját fontosságát, jelentőségének érzését, kisebb eséllyel válik kiégetté. Fontos lenne megadni a dolgozóknak az autonómiát, a szakmai fejlődés lehetőségét, az anyagi és erkölcsi megbecsülést.

Időt kell szakítanunk a számunkra fontos örömök élvezetére, pihenésre, kikapcsolódásra, önművelődésre. A pihenőidőt érdemes tudatosan beépíteni a napi programba, a hosszabb szabadságot pedig úgy érdemes kialakítani, hogy valóban regenerálódást, feltöltődést jelentsen. A szabadság lényege abban van, hogy képes megtörni a korábbi, munkával töltött időszakok monotonitását. Akkor tudja betölteni ezt a funkcióját, ha valóban változást indikál életünkben. Valódi kikapcsolódást az jelenthet, ha nem a mindennapi rohanó hétköznapiakat váltjuk fel egy rohanó szabadsággal vagy fordított esetben az egyhangú napi rutint követően egy izgalmas, fordulatos, stresszes programot alakítunk ki. Az állandó rohanásban, örökös lázas tevékenységben élő emberek egy része az ún. „A típusú” viselkedéssel jellemezhető. Az ilyen személy örökké siet, egyszerre mindig különféle dolgokkal foglalkozik, türelmetlen, versengő természetű, hirtelen haragú. Tökéletességre törekszik, nagy elvárásokat támaszt magával és másokkal szemben. Állandó készenlétben él. A különböző pszichoszomatikus szívbetegségek egyik rizikófaktora az ilyen típusú viselkedés. Általában nehéz megváltoztatni, hiszen igen mélyen gyökerezik a személyiségében. Az ilyen személy nehezen ismeri el, hogy viselkedésével, hozzáállásával mennyit árt az egészségének. Ha rádöbben, hogy életmódja milyen ártalmas rá nézve, megváltoztatja annak összetevőit. Így például dohányos helyett sportfüggő válik belőle. Mindezek ellenére azonban csak ritkán látja be, hogy nem feltétlenül a meglévő viselkedési elemeit kell elhagynia, hanem azt az általános hozzáállást, magatartási sémát kell megváltoztatnia, amely a túlhajszoltsághoz vezetett.

### ***A kiégés kezelésének lehetőségei***

A burnout egy krízishelyzet, melynek leküzdése, megoldása egyedül nem lehetséges. Mindenképpen külső segítségre van szükség. A burnout elhárításában nagy szerepe lehet a tudatosításnak, képzésnek, amely felhívja a figyelmet a kiégés tüneteire és megfelelő módszereket ajánl a leküzdésére. Természetesen a munkafeltételek javítása a túlterheltség csökkentésével elsőrendű fontosságú lehet. A család, a munkahely, mint támogató csoportok

megléte is rendkívül fontos. A burnout különböző fázisaiban más-más helyre helyeződnek a hangsúlyok az intervencióban. A lelkesedés fázisában a realitásra kerül a hangsúly, míg a stagnálás állapotában a mozgósítás, képzések, tréningek kerülnek előtérbe. A frusztráció fázisában a pozitívumok láttatása, az elnyomott energiák felhasználásával a változtatás elősegítésének lehetősége kaphat fontos szerepet, míg az apátia fázisában új, reális célok keresését, reális involvációt céloz a beavatkozás. A kiégést végső soron azzal is kezelhetjük, ha kilépünk a számunkra alkalmatlan munkahelyről. Hazánkban nem alkalmazzuk, vagy csak elenyésző számban, hogy az 5-7 évenként ajánlott szakmai szerepváltást, vagy az Egyesült Államokban jellemző „alkotó évek” beiktatását választja valaki. Természetesen ezt a gazdasági teherviselő képességünk is erősen determinálja. Pedig ez szintén segíthetne a kiégési ciklusok megszakításában. A munkahelyi megbeszélések, esetelemzések, szakmai továbbképzések, kollegiális konzultációk, a szakmai túlterheltség szabályozására bevezetett rendszerek csökkenthetik a kiégést. Támogatni kell a munkatársak közötti segítő, feszültségcsökkentő tényezők bevezetését, a felelősségi körök megosztását. A rugalmas terhelés, a személyes problémák figyelembevétele, a nem túl szigorú szabadságolási rendszer kialakítása szintén csökkentik a kiégés kockázatát. A személyes jellemzők és a munkahelyi feltételek egymással való kapcsolata, ezek egymásra gyakorolt kölcsönhatása fog elvezetni a kiégéshez vagy meggátolni annak kialakulását. A fenyegető burnout jeleinek felismerése és kezelése érdekében önismereti és csapatépítő tréningeket indíthatunk. A tréningek célja a saját mentálhigiéné ápolása, a feszültség csökkentése, a munkatársi csoport, közösség segítő erejének erősítése, ezáltal a kockázati tényezők csökkentése.

### ***Kutatási előzmények*** <sup>11</sup>

A pedagógus kiégés témában számtalan kutatás, dolgozat, publikáció jelent meg az elmúlt években. A burnout jelenség kutatása csak a 20. század utolsó negyedében jelent meg a nyugati társadalmakban. A globalizálódás folytán e jelenség napjainkra valamennyi fejlett ipari országban általánossá vált.

„A kiégés vizsgálatához leggyakrabban használt Maslach Burnout Inventory (MBI) három dimenziót mér: a személy érzelmi kimerültségét, deperszonalizációját és személyes hatékonyságát. Az MBI-hez hasonlóan különböző dimenziók mentén méri a kiégést a Jerabek's Burnout Inventory (JBI: érzelmi kimerülés, általános kimerülés, deperszonalizáció, a munkával kapcsolatos érdektelenség) és a Shirom-Melamed Burnout Measure (SMBM: testi fáradtság, érzelmi kimerülés, kognitív elfáradás); a Farber Inventory of Burnout Subtypes (FIBS) pedig a kiégésben szenvedők különböző altípusait próbálja elkülöníteni.” <sup>12</sup>

Magyarországon a 90-es évektől kezdődően egyre nagyobb figyelmet kapott a téma kutatása. Különböző a kiégés mérését szolgáló kérdőívek kerültek kidolgozásra. A kutatók egyre inkább megpróbálták a kiégés folyamatát újragondolni, elemezni. Kulcsár Zsuzsanna az empátias kapacitás kimerülését helyezi kiégés-meghatározásának középpontjába. Petróczi Erzsébetet és munkatársai két nagy csoportot vontak kérdőíves vizsgálat alá. Pedagógusokat és szociális dolgozókat. Oláh Attila a kiégés kapcsolatát vizsgálta a megküzdési stratégiákkal, illetve a flow-élménnyel. Farkas Aranka a pedagógus burnout megelőzésével foglalkozott. Megpróbálta feltárni az okokat, a folyamatok lecsengését, az egymás utáni fázisokat, valamint a

<sup>11</sup> Bordás Andrea: A kiégés szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban kutatás közben sine loco;

<sup>12</sup> Bordás Andrea: A kiégés szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban kutatás közben sine loco;

lehetőségeket, amelyek védelmet adhatnak. Kópatakiné Mészáros Mária a tanári kompetenciák és a kiégés összefüggéseit vizsgálta. Ónody Sarolta a burnout szindróma pszichodramás módszerekkel való kezelését vizsgálta.

Az egészségügyi dolgozók körében végzett kiégés-kutatók közül Pikó Bettina magatartástudományi szempontból elemezte a nővéri munkát, a társas támogatást, a szerepkonfliktust és a pszichoszomatikus panaszokat. Szicsek Margit, Hegedűs Katalin, Riskó Ágnes és Mészáros Eszter a munkahelyi légkört és a társas védőháló szerepét vizsgálták a kiégés és a testi-lelki egészség alakulása szempontjából. Kovács Mariann az érzelmi kapcsolatokra és a munkával töltött idő egyensúlyára helyezi a hangsúlyt.

### ***Mikro-kutatásom hipotézisei***

Egyre gyorsuló, elgépiesedő, rohanó hajsolt társadalmunkban egyre inkább a pénz lesz minden mérték alapja, a tradicionális értékek felbomlanak. Modern társadalmunkban egyre többen szenvednek a kiégtéstől az életuntságtól és a stressztől. Folyamatosan változó kihívásoknak kell megfelelnünk. Minden munkakörben találkozhatunk valamilyen formában a kiégtéssel, mint jelenséggel. A társadalom, a gazdasági élet egyik területén sem kívánt jelenséggel állunk szemben. Valljuk be azonban, hogy nem mindegy, emberekkel vagy tárgyakkal foglalkozik, dolgozik az illető, a kiégtett dolgozó. Ha a munkavállaló egy gépet kezel, a gép tovább termel, ha viszont ő egy pedagógus, akkor a kiégtése negatívan befolyásolja a rábízott embereket, gyermekeket és minden interperszonális kapcsolatát. A pedagógusi modell, a példa szerepe igen fontos a diákok számára. Ha a nevelőt nem érdekli az, amit tanít, példája átragad - ezzel is nevel - a tanulók is érdektelenné válnak. Ha a pedagógus nem készül fel a foglalkozásokra, a tanórákra, akkor a diákok is motiválatlanná válnak. Gondoljunk csak bele, hogy hosszabb időn keresztül egy kiégtett pedagógust elviselni mit jelent kollégáknak és diákoknak egyaránt? A diákok esetében kedvetlenséget, fáradságot és egyéb más negatívumokat fog előhozni. A kiégtés jelensége nagyon összetett jelenség, rengeteg oldalról közelíthető meg. Kapcsolatban áll a stresszel, a megküzdéssel, a szerepkonfliktussal, az önbizalommal, önbecsüléssel, munkahelyi megbecsüléssel, identitással, motivációval és még hosszan sorolhatnánk. A kiégtett ember hiába alszik látszólag eleget, hiába pihen, fáradsága soha nem szűnik. Fáradtan vagy fáradtabban ébred, mint ahogyan lefeküdt. Munkájában bizonyítási kényszert érez, többlet teljesítmény vállal. A stresszre fokozottan reagál. A kiégtés egyfajta krízis. Egyszerre pozitív és negatív jelenség. A krízis görög eredetű szó, jelentése válság, fordulat. Ha viszont ebbe belegondolunk, a kiégtés egy olyan pont az ember életében, amikor szembe kell néznie önmagával, kérdéseket feltenni és megválaszolni, honnan indult, hol tart, hogyan tovább? A pedagógus esetében, aki emberekkel foglalkozik, legfontosabb munkaeszköze a saját személyisége, hitelessége. Személyiségének művelése, egészségének megtartása egy életre szóló feladatot jelent. Az Egészségügyi Világszervezet (WHO World Health Organization) állásfoglalása szerint az egészség nem pusztán a betegség hiányát jelenti, hanem egyben a testi-lelki és szociális jól-lét állapotát is. Individuálszichológiai megközelítésben az egészséges személyiség ismertető jelei közül a következőket sorolhatjuk fel. Reális önértékeléssel rendelkezik. A társakapcsolathoz, a hivatáshoz, a társadalomhoz való viszonya az egészségének mércéje. Ez azt jelenti, hogy önmagát a közösség egy részének tekinti, vállalja a nehézségeket, megpróbálja megoldani azokat. Ismeri önmagát, elfogadja olyannak amilyen, erősségeivel és gyengeségeivel együtt. Komolyan veszi saját és mások véleményét. Az egészséges személyiség kellemes társ és nem ellenség. Képes megvédeni

önmagát anélkül, hogy másokat bántana, leértékelne. Az egészséges ember tudja, hogy az élet egy állandó változás, a cél a tökéletessé válás, amit viszont soha nem érünk el. Ugyanakkor az ember állandóságra és biztonságra vágyik. Az Köznevelési Törvény módosításai változásokat hoztak és hoznak. Ezek a változások hatást gyakorolnak a pedagógusokra.

Kutatásomban az új köznevelési törvény oktatókra, nevelőkre gyakorolt hatását és a pedagógus kiégést kívántam összevetni, elemezni, az összefüggéseket feltárni egy empirikus vizsgálat keretében.

A vizsgálatom céljaihoz igazodóan egy null hipotézist (H<sub>0</sub>) fogalmaztam meg. Ehhez további 3 alhipotézist (H<sub>0.1</sub>-H<sub>0.3</sub>) határoztam meg, melyeket táblázatban foglaltam össze (2. táblázat). Az feltételeztem, hogy minden jogi szabályozás, mely hatással van a pedagógus jogállásra és munkakörülményre, összefügg a pedagógusok kiégését jelző burnout szindrómával.

Fő hipotézisem (H<sub>0</sub>), hogy szignifikáns kapcsolat érhető tetten a kiégés jelensége és a köznevelési törvény módosításainak jelentése és alkalmazása között.

Fő és alhipotézisek	Hipotézis leírások
H <sub>0</sub>	Szignifikáns kapcsolat érhető tetten a kiégés jelensége és a köznevelési törvény módosításainak jelentése és alkalmazása között.
H <sub>0.1</sub>	Az új Knt. negatív hatással van krónikus fáradtságra, a kimerültségre, a pihenés és öröm hiányára.
H <sub>0.2</sub>	Az új Knt. befolyásolja a pedagógus pályaelhagyást.
H <sub>0.3</sub>	Az új Knt. negatív hatást gyakorol a kollegiális és a diákokkal való kapcsolatra

**2. számú ábra: Hipotézis leírások táblázata**

*Forrás: Saját készítésű ábra*

### **A kutatás körülményeinek rövid ismertetése**

Kiinduló pontként használtam, hogy számos az előzőekben említett vagy éppen fel nem sorolt vizsgálat történt már a pedagógus burnout tekintetében. A Nemzeti köznevelési törvény 2013-ig bekövetkező módosulásait és a pedagógus kiégést eddig nem vetették össze.

Vizsgálatomat on-line kérdőívek segítségével végeztem, Magyarország összes régiójára kiterjesztve, gyakorló pedagógusok körében. Kérdőívem bevezető részében célkitűzésem ismertetése mellett felhívtam válaszadóim figyelmét válaszüzésük anonimitására, önkéntességére, a válaszok összegzett módon történő felhasználására. A kérdőív kérdései a két utolsó nyitott kérdés kivételével kötelezően kitöltendő zárt kérdésként szerepeltek.

Vizsgálatom módszertani szempontok szerint két kategóriába volt sorolható. Kiértékeléskor a zárt kérdések elemzéséhez kvantitatív varianciaelemzést, a nyitott kérdésekkel kapcsolatban tartalomelemzést végeztem. Kutatásomhoz kapcsolódóan 112 adatfelvétel történt, amelyből a feldolgozás, elemzés során 5 kizárásra került. A vizsgálatok lefolytatását, (kérdések megfogalmazása, kérdőív elkészítése, azok közzététele, az eredmények gyűjtése, az

elemzések elvégzése minden esetben egyéni, saját magam által elvégzett munka volt. A kérdőív 20 kérdést tartalmazott, melyből 18 zárt, kötelező kérdés, 2 pedig nyitott, nem kötelező. A zárt kérdések között megtalálható volt alternatív, szelektív és 7 fokozatú skála is.

Kérdőívemet három fő részre tagoltam. Az első részben személyes jellegű kérdéseket tettem fel. Ezek a válaszadó nemére, munkahelyének regionális elhelyezkedésére, a pályán eltöltött éveinek számára, valamint osztályfőnöki minőségére, végzettségére kérdez rá. A kérdőív második részében megkérdeztem a válaszadó múltbéli és jelenlegi érzeteit, melyek az elemzésem fő részéhez voltak szükségesek. Ellenőrző kérdésként beépítettem egy a törvény ismeretére vonatkozó kérdést. Kérdőívem harmadik részében 2 darab nyitott kérdést tettem fel, ahol is a válaszadó szabadon megfogalmazhatta véleményét. A válaszokat 2013. október 22-én 23.59-ig fogadta a rendszer. Az adatok elemzéséhez, a válaszok feldolgozásához, kérdések vizsgálatához Excel programot használtam.



3. számú ábra: Magyarország regionális felosztása

Forrás: [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/40/HU\\_NUTS\\_2.png](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/40/HU_NUTS_2.png)

### ***A válaszadók különböző szempontok alapján történő megoszlásai***

Az alapsokaság Magyarország 7 régiójának középfokú oktatási intézményeiben tanító pedagógusok egy önkéntes csoportja. A beérkezett kérdőívek felhasználhatóságát a 4. számú ábrában láttatom. A kérdésekre adott válaszok meglepő módon őszinte válaszokat, véleményeket tükröztek.

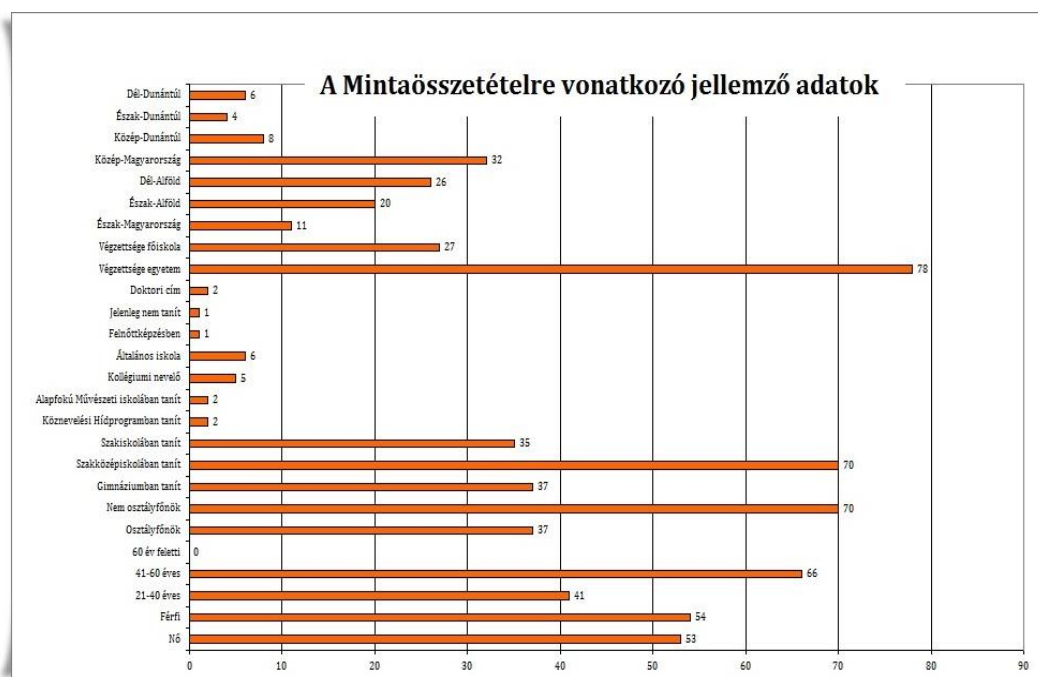
Megnevezés	Darabszám
Kitöltött kérdőívek száma	112
Feldolgozásból kizárt	5
Feldolgozott kérdőív	107

4. számú ábra: Felhasználható kérdőívek száma

Forrás: Saját készítésű ábra

A feldolgozásból 5 darab kérdőívet kellett kizárni, mivel, 1 kérdőív igaztalan állításokat mutatott, 4 db pedig saját teszt kérdőív volt.

A kérdőívet kitöltők 53/54 50-50%-ban képviselték a női és férfi nemet. A nemek megküzdési stratégiájának sikerességéről a fentiekben említést tettem. E kérdéskörben Antonion, Polichron és Walters végzett kutatásokat. Jelen elemzésemben nem kerestem összefüggést a nemek és a kiégés tekintetében.



5. számú ábra: A mintára vonatkozó jellemzők

Forrás: Saját készítésű ábra

### ***A válaszadók korösszetételének elemzése***

Második kérdésben 3 életkategória megadásának lehetőségét biztosította a zárt kérdés. A válaszokat feldolgozva: 41 fő 21-40 év közötti, 66 személy 41-60 éves korcsoportba sorolta magát. Ezek a válaszok 38-62-0%-os arányban oszlanak meg. Levont következtetésem, hogy a

62 éven felüli pedagógusok kis mértékben vesznek részt a közoktatásban, illetve arra is gondolhatok, hogy az Internetes kérdőíves felmérés módszere ettől a korcsoporttól távol áll.

#### Pedagógusok a pályán eddig eltöltött éveinek megoszlása

Harmadik kérdésem arra irányult, hogy milyen régóta dolgozik pedagógusként a válaszadó. Az erre kapott válaszok alapján 5 évnél kevesebb ideje a válaszadók 18%-a, 19 fő; 6 és 10 év között a válaszadók 18%-a, 19 fő; 11 és 15 év között a válaszadók 21%-a, 22 fő; 16 és 20 év között a válaszadók 9%-a, 10 fő; 21 és 25 év között a válaszadók 9%-a, 10 fő; 26 és 30 év között a válaszadók 14%-a, 15 fő; 31 és 35 év között a válaszadók 9%-a, 10 fő; 36 és 40 év között a válaszadók 1%-a, 2 fő végzett pedagógusként eddig nevelő-oktató munkát.

#### A válaszadó pedagógusok regionális megoszlása

Negyedik kérdésben a munkavégzés helyére kérdeztem rá. Itt a válaszadó előre definiált lehetőségek közül választhatta ki, hogy Magyarország, mely régiójában dolgozik. A legtöbben a Közép–Magyarországi régióból 32 válasz / 30% adtak feleletet. Ezt követte a Dél-Alföldi régió 24%, 26 fővel, majd Észak-Alföld 19%, 20 fő; Észak-Magyarország 10%, 11 fő; Közép-Dunántúl 7%, 8 pedagógus válaszadó; Dél-Dunántúl 6%, 6 fő; és Észak-Dunántúli régió 4%, 4 fő.

#### A válaszadó pedagógusok végzettség szerinti megoszlása

A végzettségre vonatkozó kérdésre 107 (n=107) válaszból 2 doktori cím 2%, 78 egyetemi végzettség 73% és 27 főiskolát végzett 25% a válaszadók aránya. Az összesített eredményekből nem készítettem arra vonatkozó elemzést, hogy a közoktatás intézményrendszerében oktatók, milyen végzettséggel, melyik iskolatípusban tanítanak.

#### Munkahely szerinti megoszlás

A munkahelyre vonatkozó számok azt látatják, hogy 37 pedagógus 23% gimnáziumban, 70 személy 44% szakközépiskolában, 35 fő 22% szakiskolában, a köznevelési hídprogram keretében 2 személy 1%, alapfokú művészeti iskolában 2 fő 1%, kollégiumban 5 fő 3%, és egyéb (általános iskolában, stb.) 8 fő 5% végez oktató, nevelő tevékenységet.

Arra a kérdésemre, hogy a válaszadó osztályfőnök –e?, az n=107 mintából 37 igen válasz, ez a válaszadók 35%-a; 70 nem válasszal 65%.

#### **Tartalomelemzés**

Az egyes kérdésekre adott zárt és nyitott kérdések feldolgozása módszertanilag különböző módon történt. A 19-es és 20-as kérdések nyitott kérdések voltak. Ezzel lehetőséget kívántam biztosítani a válaszadónak, egyéni véleményének a kifejtésére. Az adott válaszokat kvalitatív módon, tartalomelemzés módszerével értékeltem, érdekességgé mutatom be az összegzett eredményeket. Ennek eredményét a hipotézisvizsgálatban nem használtam fel.



A „19.) Ön mit nevezne meg az új Köznevelési Törvény pozitívumának? Kérem, írja le! „ kérdésre a mintából (n=107) 47 válaszadótól érkezett egy vagy több felelet. Ezekből a válaszokból 6 választ ki kellett zárni, mivel nem a kérdésre adott feleletet. A feldolgozást követően a 6. számú ábrán bemutatott táblázatban összegeztem a válaszokat. Itt kiemelendőnek tekintem a törvény által biztosított béremelést, melyet legtöbben, 8 válaszadó jelölt meg.

<b>POZITÍVUMOK ÖSSZEFOGLALÁSA</b>	
Bérek emelkedése	8
A 16 éves iskolakötelezettségi korhatár bevezetése	6
3 éves szakképzés	3
Eredményesség	2
Pedagógus életpályamodell bevezetése	2
Egységesség	2
A javítóvizsgák számának csökkentése a sikertelen vizsgák számának rögzítésével	2
HH és HHH gyermekek esélyhez juthatnak - HID I-II programok	2
Mindennapos testnevelés	2
Nagyobb rend	2
Esélyegyenlőség	1
Pedagógusok teljesítményének értékelése	1
Egységes tankönyvrendszer	1
Egységesebb finanszírozás	1
Kistélepülések iskoláinak megőrzése	1
A pályakezdő pedagógusok támogatása	1
Érettségi elégséges szintjének emelése	1
Központosítás	1
Kötelező erkölcsi nevelés	1
Tanárok igazságosabb óraterhelése, feladatelosztása	1
A bevezető, értelmező részek részletesebbek, pontosabbak mint a közoktatási törvény hasonló részei.	1
A szándék	1
A pedagógus munka értékelésének számszerűsítése, és a korszerű elveken alapuló minősítési rendszer	1

6. számú ábra: Nyitott kérdésre adott pozitív válaszok

Forrás: Saját készítésű ábra

A „20.) Ön negatívumként mit emelne ki az új Köznevelési Törvényből?„ kérdésre a mintából (n=107) 59 válaszadótól érkezett egy vagy több felelet. A feldolgozást követően a 7. számú táblázatban összegeztem a válaszokat. Ide kapcsolódik, a 17-es számú kérdés, ami a Köznevelési törvény ismeretére vonatkozik, melyet ellenőrző kérdésként építettem be a kérdőívbe. Elgondolkodtató, hogy a negatív válaszokat megfogalmazó 59 válaszadóból 25 fő (42% !) csupán „Futólagosan ismeri”, 1 fő pedig „csak hallott róla” választ adta a törvény ismeretére vonatkozó kérdésre. Érdekes lett volna vizsgálnom, hogy a 33 válaszadó, aki ismeri az új törvényt, milyen negatív és pozitív válaszokat fogalmaz meg.

<b>NEGATÍVUMOK ÖSSZEFOGLALÁSA</b>	
Kötelező benntartózkodás az iskolában heti 32 órában	11
Állami iskolafenntartás. Az iskolák önállóságának csökkenése.	11
Többletmunka nincs díjazva	10
Többlet adminisztráció	10
Nagyobb leterheltséget jelent a pedagógusnak	9
Pedagógusi életpályamodell. A pedagógus kategóriába sorolása	8
A minősítő eljárás	8
Bizonyos tantárgyak óraszámának jelentős csökkenése. Pl.: Informatika, idegen nyelv	8
Az idősebb kollégák bérezése ill. az életpálya modellbe való besorolásuk nem megoldott.	6
Pótlékok megszüntetése	5
Mindennapos testnevelés bevezetése	4
Kiforratlanság a tankönyvek, tananyagok területén	4
Diákok túlterheltsége	4
A régebb óta pályán lévő pedagógusi besorolása	3
Kötelező óraszám emelkedése	3
Egyes óraszámok emelkedése	3
Új kerettanterv	3
Kötelező hit és erkölcsstan	2
Fizetési besorolás megalázó jellege	2
Nem segíti a hatékony munkavégzést	2
A tankötelezettség leszállítása 16 évre	2
Negatív "benyomásait felsorolta"	2
Szakképzés szervezetlenségét látja benne	1
Portfólió készítése és feltöltése	1
A fegyelmi eljárás menetét nem szabályozza egyértelműen, a törvényi megfogalmazás alkalmazhatatlan.	1
Az ifjúságvédelmi felelősök és a gyakorlati oktatásvezetők munkakörének megszüntetése	1
Az egyenetlen munkaterhelés	1
A "követelmények és a valóság kontrasztja"	1
"Igazgatói funkció beszűkülése"	1
Iskolatípusok között nem tesz különbséget	1
Eszközök hiánya. Pl.: a szabadidő hasznos eltöltéséhez szükséges játékszerek, focilabda, háló a kapura.	1
A HH és HHH számának adminisztratív csökkenése	1
A végzettséghez tartozó követelmények szigorodása	1
Csak szigorúan a 6-ik évig kötelező óvoda.	1
Diákjogok korlátozódnak	1
Nappali tagozaton csak 21 éves korig tanulhat	1
Létszámhoz kötik az igazgató-helyettesek és egyéb dolgozók számát	1

### 7. számú ábra: Nyitott kérdésre adott negatív válaszok

Forrás: Saját készítésű ábra

#### ***Kvantitatív elemzések***

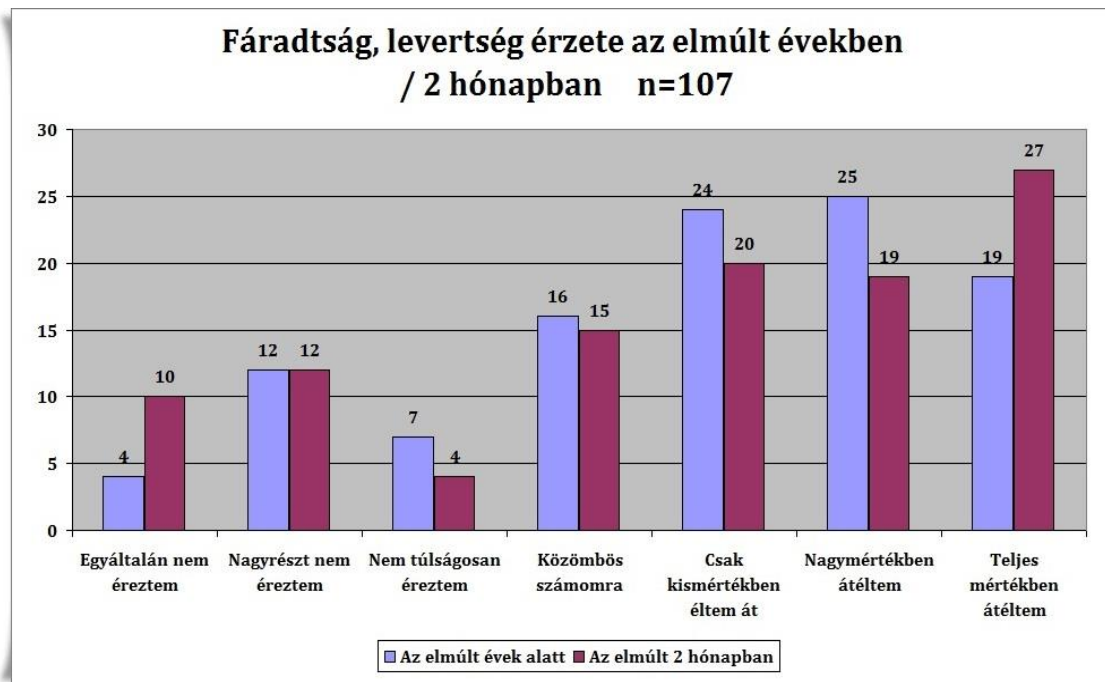
##### H0.1 Hatás a fáradtságra és kimerültségre

A fáradtság kimerültség érzésével, főként egy fárasztó nap után bármelyik munkahelyen találkozhatunk. Ez egy természetes érzés, egy védelmi mechanizmus része. Figyelmeztet bennünket, jelzi, hogy pihenésre van szükségünk. Ha ezt nem vesszük figyelembe,

egészségünk károsodik. Valós testi megbetegedések alakulhatnak ki. Ilyenek a fekélyek, migrénes fejfájások, derékfájás.

A 10. és 12. kérdések erre kértek feleleteket. „Érzett Ön az elmúlt években krónikus fáradtságot, kimerültséget, tapasztalta a pihenés és öröm hiányát?” és „Érzett Ön az elmúlt 2 hónapban kipihenhetetlen fáradtságot, levertséget? „

Ebben az alfejezetben a fenti kérdésekre adott válaszokat vettem össze. A 8. számú ábrán ábrázoltam a feleleteket.



**8. számú ábra: Fáradtság, levertség érzetének változása**

Forrás: Saját készítésű ábra

Kétmintás t-próba vizsgálat a  $H_{0.1}$ -re.  $H_{0.1}$ : Az új Köznevelési törvény negatív hatással van krónikus fáradtságra, a kimerültségre, a pihenés és öröm hiányára. A hipotézisvizsgálat más néven feltevés-ellenőrzés az a módszer, amely alkalmasan választott statisztikai próbák segítségével dönt egy-egy feltevés elfogadásáról vagy elvetéséről.

$$t_{n+m-2} = \frac{\bar{\xi} - \bar{\eta}}{\sqrt{(n-1)\sigma_n^{*2} + (m-1)\sigma_n^{*2}}} \sqrt{\frac{nm(n+m-2)}{n+m}}$$

**A felmérés válaszértékeinek ismeretében:**

	A $\xi$ változóra:	A $\eta$ változóra:
Szórás	1,760025568	1,794356246
Átlag	3,439252336	3,38317757
Szórásnégyzet	3,097690002	3,219714336
	n=107	n=107

**9. számú ábra: H0.1 elemzésének adatai**

Forrás: Saját készítésű ábra

$$|t_{sz}| = \frac{|3,439252336 - 3,38317757|}{\sqrt{\frac{106 \cdot 3,097690002 + 106 \cdot 3,219714336}{107 + 107 - 2} \left( \frac{1}{107} + \frac{1}{107} \right)}} = 0,279259438 \approx 0,28$$

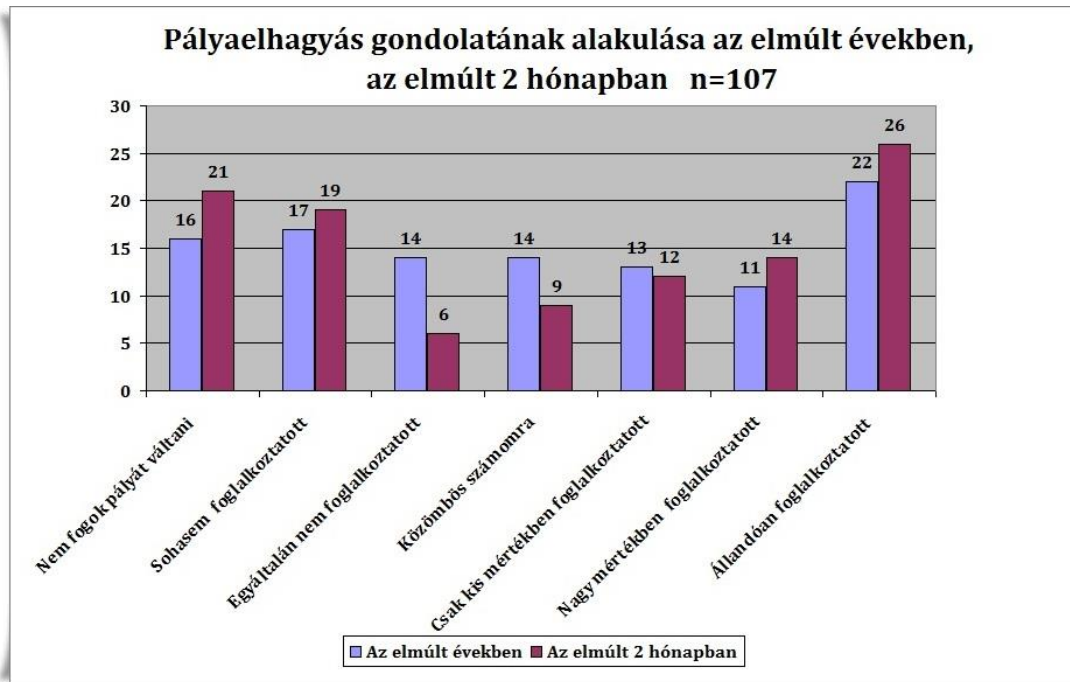
$$t_{\varepsilon} = n_1 + n_2 - 2 = 107 + 107 - 2 = 212$$

212 szabadságfok mellett a student –eloszlási táblában 5%-os szignifikációs szinten a H0.1 hipotézist elvettem. Az új Köznevelési törvény nincs negatív hatással a krónikus fáradtságra, a kimerültségre, a pihenés és öröm hiányára.

**H0.2 Hatás a pályaelhagyás gondolatára**

Kétmintás t-próba vizsgálat a H0.2-re. H0.2: Az új Köznevelési törvény befolyásolja a pedagógus pályaelhagyást.

A 10. számú diagramban feltüntettem a 11-es és a 14-es kérdésekre adott válaszok összegzését. Ezen kérdések a „Gondolkodott azon az elmúlt években, hogy elhagyja a tanári pályát?” és a „Az elmúlt 2 hónapban gondolkodott azon, hogy elhagyja a tanári pályát?”



**10. számú ábra: Pályaelhagyáson gondolkodók számának változása**

Forrás: Saját készítésű ábra

**A kétmintás t-próba elvégzésének eredményét a 11. számú táblázatban foglaltam össze.**

	A $\xi$ változóra:	A $\eta$ változóra:
Szórás	2,129678767	2,322712222
Átlag	4,046728972	4,102803738
Szórásnégyzet	4,535531652	5,394992065
	n=107	n=107
Szignifikanciaszint	0,350126191	

**11. számú ábra: H0.2 elemzési adatai**

Forrás: Saját készítésű ábra

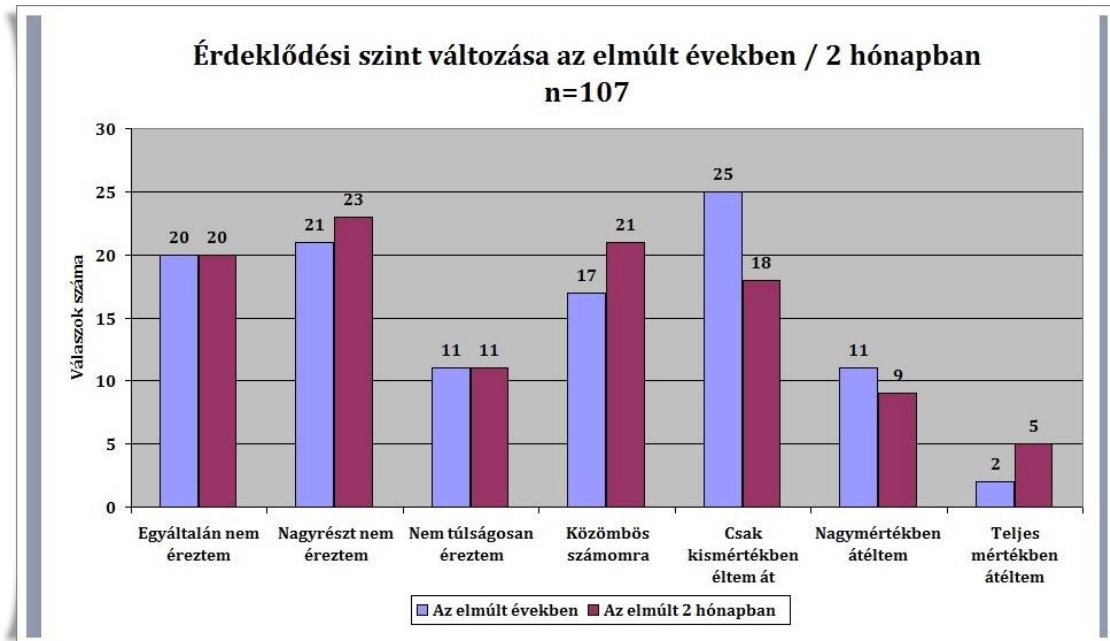
212 szabadságfok mellett a student –eloszlási táblában 5%-os szignifikációs szinten a H0.2 hipotézist elvettem. Az új Köznevelési törvény nem befolyásolja a pedagógus pályaelhagyást.

### **H0.3 Hatás a kollektív kapcsolatokra**

Kétmintás t-próba vizsgálat a H0.3-ra. H0.3: Az új Köznevelési törvény negatív hatást gyakorol a kollegiális és a diákokkal való kapcsolatra.

Az erre a hipotézisre irányuló kérdések a 9-es és a 13-as volt.

„Az elmúlt években tapasztalta e, hogy érdeklődése csökkent kollégái és tanulói iránt?” és a „Érezte Ön az elmúlt 2 hónapban, hogy nem igazán érdeklődik kollégái és tanulói iránt?” kérdések. A válaszokat a 12. számú diagramban foglaltam össze.



**12. számú ábra: Az érdeklődési szint változása**

Forrás: Saját készítésű ábra

	A $\xi$ változóra:	A $\eta$ változóra:
Szórás	1,760025568	1,794356246
Átlag	3,439252336	3,38317757
Szórásnégyzet	3,097690002	3,219714336
	n=107	n=107
Szignifikanciaszint	0,279259438	

**13. számú ábra: H0.3 elemzési adatai**

Forrás: Saját készítésű ábra

212 szabadságfok mellett a student –eloszlási táblában 5%-os szignifikációs szinten a H0.3 hipotézist elvettem. Az új Köznevelési törvény nem gyakorol negatív hatást a kollegiális és a diákokkal való kapcsolatra.

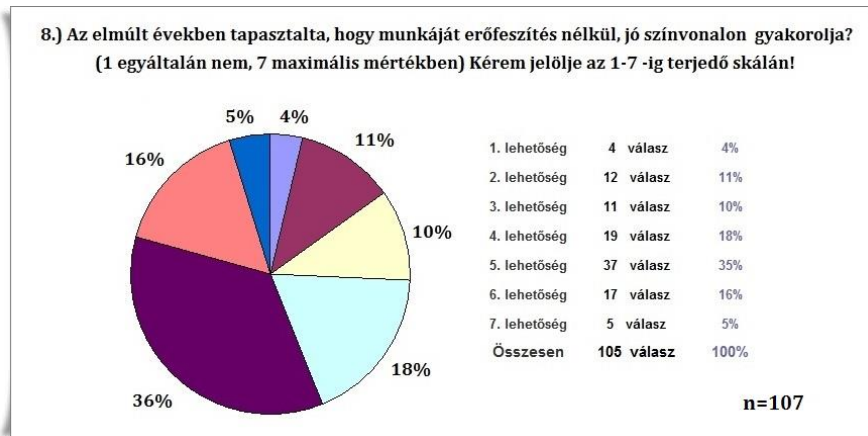
### **Az alhipotézisek (H0.1+H0.2+H0.3) összegzése**

A H0.1, a H0.2, és a H0.3 alhipotézisek kvantitatív vizsgálatának összegzésével a főhipotézisemet (H.0) elvettem: Szignifikáns kapcsolat nem érhető tetten a kiégés jelensége és a köznevelési törvény módosításainak jelentése és alkalmazása között.



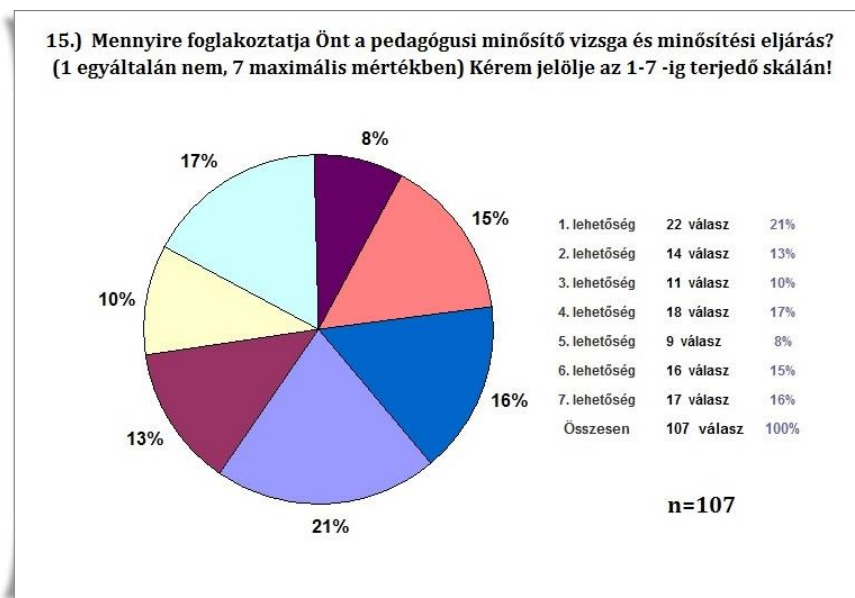
## Egyéb kérdések és válaszok

A munkavégzés attitűdje, a pedagógus önfeláldozása, valamint a munkavégzésének intenzitása befolyásoló tényezőként szerepel, stresszorként hat az oktató-nevelő munkát végzőkre, a burnoutra. Emiatt szerepeltettem két kérdést a kérdőívemben. Ezeket a kérdéseket, a rájuk adott válaszok összegzését bemutató diagramokat a 14. számú mellékletek láttatják.



14. számú ábra: Múltban végzett saját munkavégzés megítélése

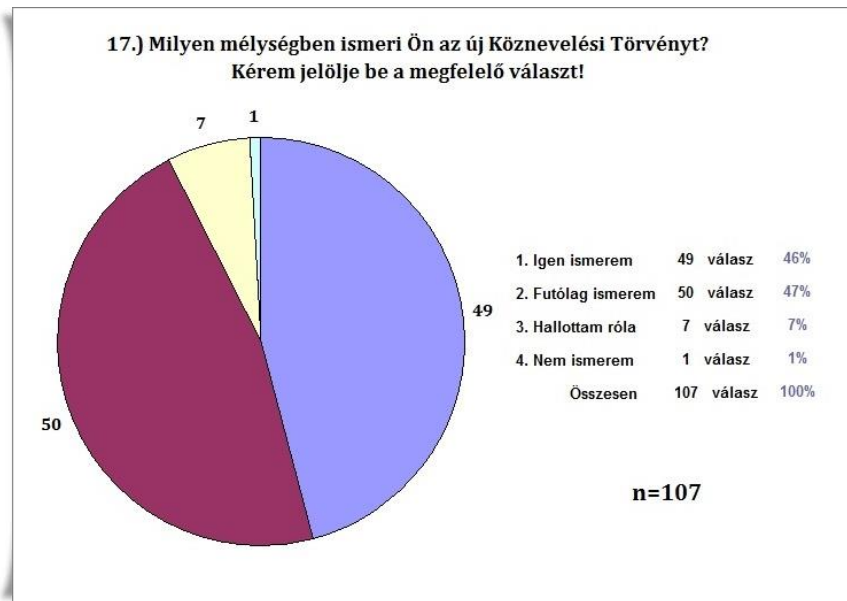
Forrás: Saját készítésű ábra



15. számú ábra: Minősítő vizsgára adott válaszok megoszlása

Forrás: Saját készítésű ábra

A 17-es számú kérdés azért fontos, mert a következő kérdések az új változásokkal kapcsolatban tesznek fel nyitott és zárt kérdéseket.



16. számú ábra: A változásokat ismerők aránya

Forrás: Saját készítésű ábra

### ***Kutatásom eredményeinek összegzése***

Reprezentatívnak mondható anonim kérdőíves felmérésemet Magyarország összes régiójára kiterjesztve, több középfokú oktatási intézményben, gyakorló pedagógusok körében végeztem.

A pedagógus kiégés területe csak egy pár évtizede kutatott terület. Mikro kutatásomat az új köznevelési törvény bevezetésével összefüggésben végeztem. Felállított hipotézisemet, miszerint a pedagógus burnout és a 2011.évi CXC. köznevelési törvény módosításai között szignifikáns kapcsolat érhető tetten, a kutatás eredménye nem támasztotta alá, azt el kellett vetnem.

A kvantitatív elemzés a fenti eredményt mutatja. Végeztem egy kvalitatív felmérést is a mérés keretében. Ezt nem vontam bele az eredményem igazolásába. A kvalitatív tartalomelemzés figyelmet felkeltő módon azt mutatja, hogy a törvény módosulásaira adott válaszok pozitív és negatív irányú megoszlása hozzávetőlegesen 1/3 – 2/3 részarányt képviselnek. Ebben a napi média szerepét látom bele, mivel a választ adók 47%-a csak futólag ismeri a törvényt, annak módosulásait.

A fejezetek eredményeinek elemzése nem igazolta, miszerint szignifikáns kapcsolat érhető tetten a kiégés jelensége és a köznevelési törvény módosításainak jelentése és alkalmazása között. A kutatás eredménye alapján nincs kapcsolat a kiégés és a jogszabályi változás között, viszont az eredmények feldolgozása során adott egyes válaszok megerősítettek abban, hogy minden pedagógusnak (nem csak a pedagógusoknak) vigyáznia, óvnia kell testi és lelki egészségét. Magatartásával, megjelenésével, attitűdjével is tanít, nevel.

Egy elégedett a munkájában kiteljesedő, kiegyensúlyozott pedagógus, mind önmaga,  
mind szűkebb és tágabb környezete számára is fontos „humán erőforrás”,  
EMBER, aki TANÍT és NEVEL!



**Felhasznált irodalom**

- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
- 229/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról
- Allport G.W. (1998): A személyiség alakulása. Kairosz Kiadó, Budapest, 1998.
- Bordás Andrea: A kiégés szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban kutatás közben, sine loco;
- Brackett M. (2010) et al.: Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among brotosh secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47 (2010)/4.406–417.
- Buda Béla, A lélek egészsége: a mentálhigiéné alapkérdései. Tankönyvkiadó, Budapest 2003
- Freud Sigmund (1994): Bevezetés a pszichoanalízisbe. Gondolat–Talentum Budapest, 1994.
- György Molnár, András Benedek: ICT Related Tasks and Challenges In The New Model of Technical Teacher Training, In: John Terzakis, Constantin Paleologu, Tibor Gyires (szerk.) *InfoWare 2013: ICCGI 2013 : The Eighth International Multi-Conference on Computing in the Global Information Technology*. 298 p.
- Konferencia helye, ideje: Nice, Franciaország, 2013.07.21-2013.07.26. Nice: [s. n.], 2013. pp. 40-44. (InfoWare 2013) *ICCGI 2013 : The Eighth International Multi-Conference on Computing in the Global Information Technology* (ISBN:978-1-61208-283-7)
- Hankiss Elemér: A tanári pálya foglalkozási ártalmairól. In: Trencsényi László (szerk.), *Nevelés és társadalom*. Mikszáth Kiadó, Salgótarján 1994, 124-131.
- Kovács Mariann: A kiégés jelensége a kutatási eredmények tükrében; *LAM – Tudomány, orvoslás és társadalom*; *LAM* 2006;16(11):981–987.
- Molnár György: Formális és informális hálózatalapú tanulási környezetek, s a bennük rejlő tanulási potenciálok szerepe, In: Ollé János (szerk.): *V. Oktatás-Informatikai Konferencia: tanulmánykötet*. 303 p. Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2013.02.08-2013.02.09. Budapest: ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, 2013. pp. 196-201. (ISBN:978-963-284-316-2)
- Oláh Attila (2005): *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort Kiadó, Budapest, 2005.
- Petróczi Erzsébet, *Kiégés - elkerülhetetlen?* Budapest, Eötvös József Kiadó, 2007.
- Szűcs Katalin: *Stratégiaalkotás, mint újfajta gondolkodási szemlélet a köznevelésben*, *Opus et Educatio* 3. évf. 1.szám,

**Elektronikus források**

- <http://www.ofi.hu/tudastar/tanulo-felnott-felnott/tanari-kompetenciaktol> Letöltés időpontja: 2013-10-31
- <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00049/2001-05-ta-Onody-Kiegesi.html> Letöltés időpontja: 2016-03-20

- <http://www.uni-miskolc.hu/~bolcsweb/pdf/burnout.pdf>; Letöltés időpontja: 2013-10-31
- <http://www.tanulasmodzertan.hu/blog/2012-09-07-a-magyar-pedagogusok-lelki-egeszsegerol> Letöltés időpontja: 2016-02-22
- <http://mno.hu/belfold/retvari-megszunik-a-klik-1334075> Letöltés időpontja: 2016-03-28
- [http://mod-szer-tar.hu/wp-content/uploads/2014/10/Antal\\_Judit\\_Kiegesi\\_lepcsok.pdf](http://mod-szer-tar.hu/wp-content/uploads/2014/10/Antal_Judit_Kiegesi_lepcsok.pdf) ; Letöltés időpontja: 2016-03-29
- <http://www.kormanyhivatal.hu/download/c/43/50000/> Változások a köznevelésben 2012.pdf letöltés: 2013-10-31
- [http://www.lelkititkaink.hu/pedagogus\\_burn\\_out\\_kieges\\_elleni\\_trening.html](http://www.lelkititkaink.hu/pedagogus_burn_out_kieges_elleni_trening.html) Letöltés időpontja: 2016-02-19.

**BODNÁR Gabriella<sup>1</sup>, BEREZVAI Szabolcs<sup>2</sup>, VERASZTÓ Zsolt<sup>3</sup>, SZILÁGYI Brigitta<sup>4</sup>**

## **Hatékony új módszerek alkalmazása a BME reguláris matematika oktatásában**

### ***Oktatás a 21. században***

A tanulás mindannyiunk életét nagymértékben meghatározó, hosszú időn árt tartó komplex folyamat. Az oktatás, mint a tanulási folyamatot biztosító intézményesített rendszer elsődleges feladata, hogy átadja azt a szükséges tudást, amely az aktuális társadalmi és gazdasági környezetben versenyképesé tesz. Azonban a társadalmi és a gazdasági környezet folytonos változásával időről időre szükségessé válik a tanulás megközelítésének, az ún. tanulásértelmezésnek az újragondolása. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a 21. század változásainak köszönhetően az eddigi tanulásértelmezés elavulttá vált és szükséges egy új értelmezés kialakítása. Ezt vizsgálja D. Molnár Éva tanulmányában (D. Molnár, 2010), melyben a tanulás újraértelmezésének igényét négy tényezőre vezeti vissza:

1. Társadalmi és gazdasági változások
2. Technológia és digitális kommunikáció fejlődése
3. Szociálpszichológiai
4. Új neurológiai és kognitív kutatási eredmények

A tanulás modern 21. századi újraértelmezésének köszönhetően felértékelődött a tudás és a tanulás szerepe. Az ún. „tudás-alapú társadalomban” a társadalom szervező erejét, az egyének gazdasági versenyképességét a hasznosítható, rugalmas tudást jelenti. Ma már nem az adatokra és lexikális tudás megszerzésére van szükség, hanem olyan készségek, kompetenciák elsajátítására, amelyek könnyen adoptálhatóak a gyorsan változó környezetben. Ez szorosan kapcsolódik az életen át tartó tanulás igényéhez az ún. „lifelong learning” koncepcióhoz, amelyeket az oktatáspolitikai stratégiai koncepciói közé is emelt az Európai Unió és az OECD.

A tanulásértelmezés újragondolására készített a 21. század elején végbement digitális forradalom is. Az internet megjelent a mindennapi életben, ezáltal egy, a korábbiakhoz képest mérhetetlenül nagy információforrás áll a rendelkezésünkre. Másrészt, az egyre fiatalabb generációk életének szerves része lesz a digitális technika, más készségek és kompetenciák váltak fontossá, ez szintén változásokat hozott az oktatásban. Az internethasználatra épülő, távoli hozzáférést kihasználó „e-learning” megjelenésével a diákok és a hallgatók tanuláshoz való viszonya is megváltozott, hiszen ez lehetőséget ad arra, hogy a tanulók magunk döntsek el, mikor és mennyi időt szánnak a tanulásra.

---

<sup>1</sup> Nyugat-Magyarországi Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar, Humántudományi Kutatóközpont, E-mail: bodnar.gabriella@nyme.hu

<sup>2</sup> Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Gépészmérnöki Kar, Műszaki Mechanikai Tanszék E-mail: berezvai@mm.bme.hu

<sup>3</sup> Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Gépészmérnöki Kar E-mail: zsolt.veraszt@gmail.com

<sup>4</sup> Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Természettudományi Kar, Geometria Tanszék E-mail: szilagyi@math.bme.hu

A fenti tényezők együttesen formálják a tanulás és az oktatás igényeit, környezeti és társadalmi helyzetét, amelyekre a mindenkori tanulásértelmezi megközelítéseknek reagálni kell. (D. Molnár, 2010)

A lifelong learning és a tudásháromszög

Az életen át tartó tanulás, azaz a lifelong learning (LLL) koncepció magja az UNESCO által meghirdetett lifelong education (LE) programján alapul. A koncepció lényege, hogy az oktatásba tartozzon bele a formális tanulás mellett az informális tanulás is. Az informális tanulás az Európai Tanács 2002-es munkaanyagában szereplő definíciója szerint: **„az informális tanulás lényege, hogy heteronóm, azaz a tanuláson kívüli tényezők, célok határozzák meg. A formális tanulás autonóm, a tanulás célja a tanulás. De az autonómia és a formalizálás, amely a hatékonyság növelése érdekében alakult ki, csak viszonylagos lehet, végső soron minden tanuláshoz a munka, az élet, a fejlődés értékeit kell szolgálnia.”** (Kálmán, 2013).

A fenti megközelítés lényege, hogy a szervezett oktatás útján megszerzett tudás (formális tanulás) csak a munka közbeni tanulási folyamat (informális tanulás) részeként járulhat hozzá az értéknövekedéshez. Ez azonban azt jelenti, hogy a hangsúly az egyéni tudásfejlesztésre, az egyéni tanulási módszerek elsajátítására helyeződik. Azaz a tanulás középpontjában maga a tanuló áll. Ez a közvetettség az alapos, hasznosítható tudást elengedhetetlenné teszi, ezáltal még inkább fontossá válik az egyetemi reguláris alaptárgyak oktatásának hatékonysága (Benedek, 2012).

A matematika ráadásul azon tudományterületek egyike, amelynél az önálló tanulásnak, előrehaladásnak komoly feltételei vannak. Még a Műegyetemre bekerülő hallgatóknak is csak egy kis hányada képes autodidakta módon előrehaladni matematikatanulmányában. Ezért nagyon fontos megtalálnunk azokat a módszereket, amelyekkel legnagyobb hatékonyságot érhetünk el a kalkulusoktatásban. A formális tanulási folyamatok hatékonysága a mérnöktárgyakban tesztelődik. A különböző matematikai fogalmak, eljárások megtanításával fel kell építenünk azt a tudásbázist, melynek segítségével a mérnöktárgyakban végbemenő informális tanulás segítségével a mérnöki gyakorlatban használható tudás birtokosává válik a hallgató.

A LLL koncepció megjelenik az EU 2010-ben elfogadott EU2020 cselekvési tervében is amelynek egyik fő pillére az intelligens, tudáson és innováción alapuló gazdaság kialakítása. Ennek értelmében a tudás, így az oktatás is stratégiai szerepet tölt be, így a felsőoktatási intézmények is elkötelezettek kell lenniük egy új egyetemi kultúra megalapozásában. Az átalakulás meghatározó elemét képezi az ún. tudásháromszög modell, amely lényege az egyetemek három alapfunkciója közötti szinergia megteremtése és működőképessé tétele. A tudásháromszög alatt az alábbi három felsőoktatási alapfunkciót értjük (Kálmán, 2013):

1. Kutatás
2. Oktatás
3. Innováció

A digitális korszak tanuláselmélete

A tanulás egy összetett, pszichológiai, neurológiai és pedagógiai folyamat. A pedagógiai megközelítés szerint – Benedek András nyomán (Benedek, 2012) – a tanulást valamilyen képesség elsajátításával, annak fejlesztésével azonosítjuk, majd az így létrejött tudást olyan

(teljesítmény-, viselkedés- vagy tudásbeli) változásként értelmezzük, amely külső hatásra, tapasztalásra, gyakorlás eredményeképpen jön létre. A tanulás jellemzésére komplexitása miatt számos ún. tanulásmélelet alakult ki.

A 21. század megváltozott tanulási környezetében a konnektivizmus tanulásméleti megközelítése egyre népszerűbbé és elterjedtebbé válik. Ez az egyetemi oktatásban is megjelenik az „e-learning” alkalmazások egyre nagyobb számban történő elterjedésével, mint például a Moodle-rendszerek, a digitális táblák, interaktív és okostelefonos alkalmazások. Mindez kiegészül az ún. „entertaining learning” megközelítéssel is, amely lényege, hogy az információt szórakoztatva adja át a hallgatók számára. Azaz a hallgatót motiválttá kell tenni a tanulásban, fel kell kelteni a kíváncsiságát és a megismerési vágyát. Ennek lehetséges eszközei pedig a rendelkezésre álló multimédiás, digitális eszközök. A cél, hogy a hallgató számára élménnyé váljon a tanulás. (Benedek, 2012)

### **Teszt-hatás**

Az oktatási módszerünk kialakításában nagy szerepet játszottak a tanulás és tanítás módszertani kutatások különösképpen a folyamatos tesztelés hosszú távú tanulást segítő hatását vizsgáló kutatások eredményei. A pedagógiai gyakorlatban eddig az úgynevezett ismétlésen alapuló tanulást tekintették a hosszú távú tudás megszerzésének leghatékonyabb módjának. Ez a folyamatos újratanulás, illetve az oktató által folyamatos újratanítás formájában valósul meg. Ez arra a feltételezésre épül, hogy a folyamatos ismétlés által alaposabban és rendszerezettebben tárolódik el a memóriánkban az információ. Azonban a tapasztalati tények azt bizonyítják, hogy az ilyen módon tárolt információ csak rövidtávú sikerességet jelent, hosszútávon azonban gyorsan felejtődik a tudás, az idő elteltével egyre kevesebb és kevesebb információ visszahívására vagyunk képesek. Ez a módszer a tesztelésre és a számonkérésre csupán ellenőrző jelleggel tekint, azaz azt méri, milyen eredménnyel tudjuk az újratanulás által egyre strukturáltabban tárolt információt előhívni. Viszont, nem tekint úgy a tesztelésre és az előhívásra mint a hosszú távú tudás megszerzésének eszközére.

Az előhívás vizsgálata az 1960-as évektől kezdve áll a pszichológiai kutatások célpontjában. Ennek a megközelítésnek a lényege az, hogy a hosszútávon elérhető és különböző helyzetben felhasználható ismereteket a folyamatos előhívás útján érhetünk el. Ezt a jelenséget nevezik a pszichológiai szakirodalomban „teszt-hatásnak”. A teszt-hatás lényege, hogy a folyamatos tesztelés elősegíti az információ későbbi előhívását, ezáltal gátat szab az emberi felejtésnek. Ráadásul mindeközben a különféle helyzetekben történő előhívásnak köszönhetően formálja a megszerzett ismereteket. Ennek eredményeképpen hosszú távú, jól alkalmazható tudást szerzünk. A teszt-hatással foglalkozó kutatások jelenleg is számos helyen folynak, többek között a BME Kognitív Tudományi Tanszékén is dr. Racsomány Mihály egyetemi docens vezetésével. (Kolbert, 2013 és Racsomány, 2014)

A gyakorlatban egyetlen sikeres felidézés is eredményezheti azt, hogy ha későbbiekben megjelenik a hívóinger, akkor ugyanolyan hatékonysággal tudjuk felidézni az információt, így a felejtés nagymértékben lecsökken. Racsomány Mihály és munkatársai (Racsomány, 2015 és Keresztes, 2014) fMRI vizsgálatokat végeztek, hogy vizsgálják az ismétléssel valamint a folyamatos előhívással rögzített információk előhívásakor lejátszódó neurológiai folyamatokat. A rövid távú felidézés esetében nem volt számottevő eltérés a kétféle tanulási technika között, míg hosszútávon a tesztelés útján rögzített információ esetében az idegi pályák rögzültek, így az előhívás sebessége és az idegi aktivitás mértéke nem változott. Ezzel

szemben a hagyományos úton rögzített információ esetében az idő múlásával az idegi aktivitás lecsökkent és az előhívás sebessége lelassult. (Kolbert, 2013 és Racsmány, 2014)

Bizonyítottá vált, hogy a folyamatos teszteléssel rögzített információk esetében a hosszú távú előhívási képesség nagymértékben javul. Ez a pedagógiai gyakorlatban is kiemelt jelentőséggel bír, hiszen a folyamatos tesztelés által az oktatói oldalról is elő lehet segíteni a későbbi előhívás sikerességét. Sajnos Magyarországon az oktatás a hagyományos ismétlésen alapuló módszert követi. Ennek oka, hogy a tesztelésen alapuló módszer következtében jelentősen növekednek az oktatói terhek, valamint a szemléletváltás is további nehézségeket okoz. Ez különösen igaz az egyetemi oktatásban, hiszen a szigorú tantervek valamint a nagy létszámú hallgatóság esetében rengeteg időt venne igénybe egy ilyen rendszer kidolgozása, a számonkérések tervezése, a tesztek megírása és javítása. Ennek köszönhetően a reguláris tárgyak körében nagyon nehezen alkalmazható a teszt-hatáson alapuló módszertan. (Kolbert, 2013 és Racsmány, 2014)

### ***Az egyetemi matematikaoktatás helyzete és felépítése***

#### **A BME helyzete**

A felvételi tantárgyak közül a matematika kiemelt helyzetben van. Valamennyi műszaki, pedagógiai, informatikai és természettudományi képzés, illetve két gazdaságtudományi képzés esetén, összesen tehát 30 szak esetében, a matematika kötelező felvételi tárgy. További két gazdaság szak esetében pedig választható felvételi tárgyként szerepel. Ez jelzi, hogy a Műegyetemen régi hagyományokra visszatekintő matematikaoktatás központi szerepet tölt be az alapozó tárgyak körében.

Egyetemünkön csak egy szakon szerepel kötelező emelt szintű érettségi követelményként a matematika. Ez azt is jelenti, hogy a többi képzés esetében a felvételt nyert hallgatók között nagy számban vannak olyanok is, akik csak középszintű érettségivel rendelkeznek. Ez előrevetíti azt is, hogy a belépő hallgatók matematikatudása nagyon eltérő és egy rendkívül széles skálán mozog. (BME MI, 2014)

#### **A matematikaoktatás helye a gépészkari mérnökképzésben**

A Gépészmérnöki Kar tanterveiben a matematika igen fontos szerepet játszik, ezt bizonyítja, hogy a kar összes képzése esetében a tantárgyblokk szigorlattal zárul.

#### **A reguláris matematika tárgyak**

A Gépészmérnöki Karon a matematikaoktatás célja, hogy ezen a mérnöki területeken előforduló és gyakran használt matematikai fogalmakkal megismertesse a hallgatókat. Ezért az egész szigorlati tantárgyblokk az egy- és többváltozós analízis, a lineáris algebra, a vektoranalízis és a differenciálegyenletek tanítására épül.

Az első három szemeszterben folyó reguláris matematikaoktatás mindhárom tárgya esetén elmondható, hogy a félévközi tanulás elengedhetetlen a félév eredményes teljesítéséhez. Ezt egyrészt a tananyag mennyisége indokolja, másrészt az, hogy bizonyos szaktantárgyak már a matematika tárggyal párhuzamosan felhasználják a tanult matematikai ismereteket.

A Matematika A1a tárgy a komplex számok algebráját és az egyváltozós analízis témakörét veszi át, illetve némi térgeometriával előkészíti a matematika A2a tárgy számára a vektorok bevezetését. A tárgy a középszintű érettségi matematika tananyagának ismertét feltételezi,

az emelt szintű érettségivel érkezők számára a tantárgy ismeretanyagának akár jelentős része is ismert lehet. A matematika A1 tárgy anyagát szinte az összes műszaki szaktárgy felhasználja valamilyen mértékben.

A tárgyból a képzési tájékoztatóban meghatározott kötelező félévközi számonkérés két zárthelyi dolgozat (20-20 pont), valamint a nulladik zárthelyi megírása, melyek egyenkénti legalább 40%-os teljesítésével a hallgató aláírást szerez. A tárgyból szerzett érdemjegy a vizsgán (60 pont) elért eredmény, valamint a féléves teljesítmény alapján kerül meghatározásra.

A Matematika A2a tantárgy két fő témakört dolgoz fel. A félév első felében mind az előadások, mind a gyakorlatok a függvény sorozatok és lineáris algebra témakörével, míg a második felében többváltozós analízissel foglalkozunk.

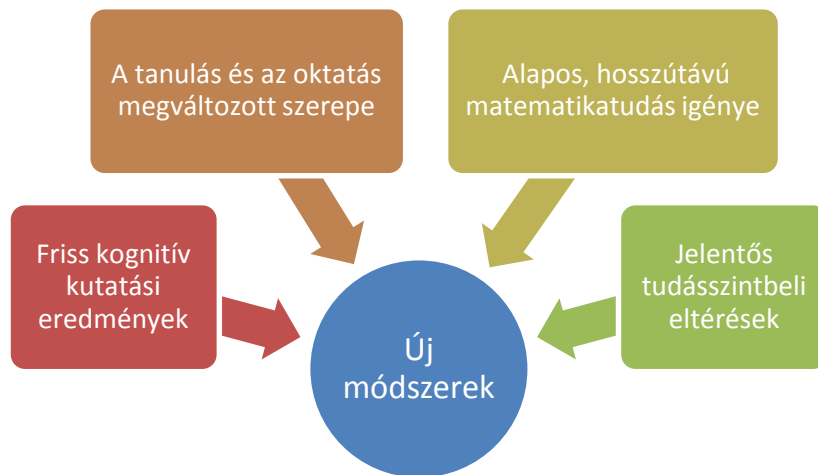
Mechatronikai és energetikai mérnökhallgatók számára a félév során két zárthelyit kell teljesíteni (20-20 pont). Az aláírás megszerzése után a hallgató a vizsgaidőszakban vizsgát tesz, ezt követően az A1 tárgyhoz hasonlóan kerül meghatározásra az érdemjegy.

A Matematika A3 tárgy szintén két nagyobb témakört dolgoz fel. A félév első felében vektoranalízissel, második felében differenciálegyenletekkel foglalkozunk. A számonkérések rendje az előző két tantárgyétól eltérő, hiszen a tantárgy félévközi jeggyel zárul. Kötelező számonkérés a két félévközi zárthelyi (50-50 pont), illetve két kötelező házi feladat határidőre történő beadása, amelyet megfelelt/nem megfelelt minősítéssel értékelnek. Mechatronikai és energetikai mérnökhallgatóknak a vizsgaidőszakban a külön tárgyként meghirdetett matematika szigorlatot kell az ütemterv szerint teljesíteni.

### ***Saját módszerünk***

#### **Módszerünk motivációja, története**

A hagyományostól eltérő módszerek alkalmazásának ötlete 2012 tavaszán merült fel, amelynek háttérében az tapasztalat állt, hogy a reguláris matematika tárgyakat nehezen lehet a mintatanterv többi szakmai tárgyához csatolni. Számos hallgatói javaslat érkezett arra, miként lehetne az elméleti ismeretek megértését és tanulhatóságát elősegíteni szakspecifikus, gyakorlatban előforduló példák bemutatásával a tárgyak elméleti és gyakorlati óráinak keretében. Ez azt is jelenti, hogy megszületett az igény a hallgatókban is, az alapos hosszútávon a szakmai karrier során alkalmazható matematikatudás megszerzésére. Fontos megjegyezni, hogy módszerünket a BME legmagasabb pontszámmal felvett, legnagyobb számban sikeres nulladik zárthelyi dolgozatot író mechatronikus és energetikus hallgatói számára fejlesztettük ki, tehát a tehetséggondozás kiemelkedő szerephez jutott benne, azonban később nyilvánvalóvá vált, mennyire hatékony a matematikából kevésbé képzett diákok oktatásában is. Mindehhez társult a tanulás és oktatás külső környezetének változása (lásd 0), a legfrissebb tanulási módszereket vizsgáló kutatási eredmények megjelenése (lásd 0), valamint az egyetemi matematikaoktatás belső helyzetének alakulása, a bejövő hallgatók eltérő tudásszintje (lásd 0. fejezet). Az új oktatási módszerünk elindítását tehát ez a 4 tényező adja, melyeket az alábbi ábrán (1. ábra) szemléltetünk.



1. ábra: Módszerünk elindítását motiváló tényezők

A fenti tényezők együttesen egy új szakmai megközelítést alkalmazó, innovatív módszer megvalósítására ösztönöztek bennünket. Az új módszertani struktúrát 2012 szeptemberétől a tanítási gyakorlatban alkalmaztuk a mechatronikai és energetikai mérnök hallgatók tantárgyainak keretében. Az első évfolyam oktatása során szerzett tapasztalatok ismeretében 2014 nyarán bővítettük és továbbfejlesztettük rendszerünket. Emellett további tehetséges hallgatók bevonása is történt a módszertani munkába, akik a reguláris tárgyak illetve az ezzel párhuzamosan futó tehetséggondozó tárgyak kiváló hallgatói közül kerültek ki. Velük közösen kezdtük a továbbfejlesztett módszerrel való oktatást 2014 szeptemberében, munkatársaink az előző évfolyamhoz hasonlóan mechatronikai és energetikai mérnök hallgatók voltak, Ettől a szemesztertől az első két félévben az ipari termék és formatervező mérnök hallgatók oktatása is a mi feladatunk lett. Az ő matematikai előképzettségük szerényebb a másik két szak hallgatóiéhoz viszonyítva, így a korábbi viszonylagos homogenitás megszűnt.

A módszertan és a struktúra továbbfejlesztése eközben is folyamatosan zajlott. 2015 januárjában indítottuk be tesztelési jelleggel az online oktatási forma alkalmazását. A pozitív visszajelzéseknek köszönhetően az online formát fokozatosan beépítettük az oktatásba, ezáltal tovább bővítve a kialakított komplex oktatási rendszerünket.

### Célkitűzéseink

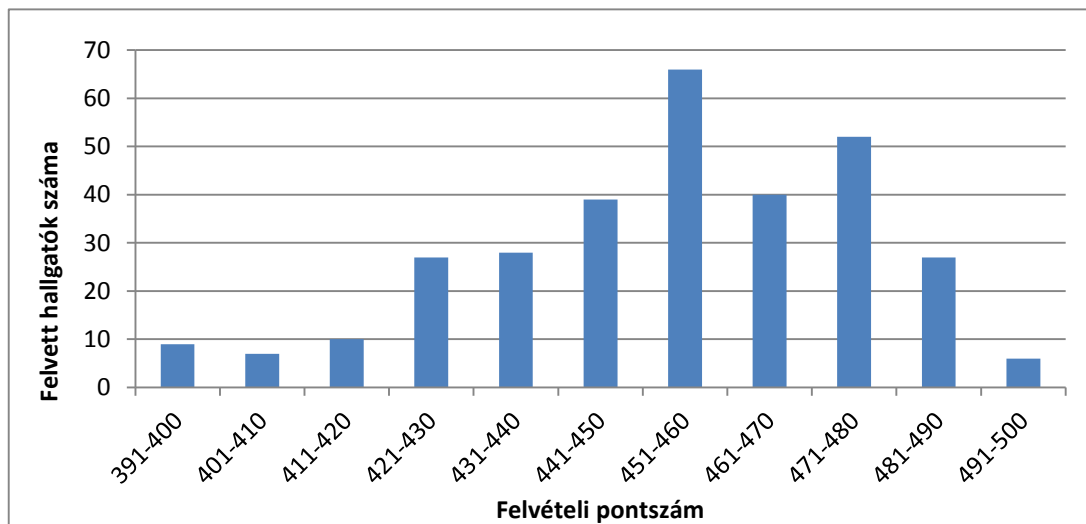
Módszerünk elsődleges célja az, hogy a fenti tényezők által motiválva kidolgozzunk egy olyan matematikaoktatási rendszert, amely eredményes a fent említett tényezők esetén. Mindezek értelmében az kialakított módszerünk céljai az alábbiak.

1. A tematika kibővítése gyakorlati alkalmazásokkal
2. Tesztelésen alapuló oktatási módszer alkalmazása
3. Tömeges, illetve egyéni tehetséggondozás megvalósítása
4. Hallgatóközpontú motivációs rendszer kidolgozása
5. Felzárkóztatás és korrepetálás biztosítása
6. Online oktatási forma bevezetése a reguláris és tehetséggondozó tárgyak keretében



## Hallgatói háttér

Az általunk oktatott diákok középiskolai teljesítményét és nulladik zh-n elért eredményét megvizsgálva elmondhatjuk, hogy közöttük számos kiváló előképzettséggel rendelkező, matematikában tehetséges hallgató található, ugyanakkor bőven előfordul átlag alatti, hiányos tudású diák is. Ez a kettősség még inkább szükségessé teszi, azt hogy egy összetett, komplex struktúrát alkalmazzunk a fent említett hallgatók reguláris matematikaoktatásában, amely megfelelő fejlődési lehetőséget biztosít mindenki számára.

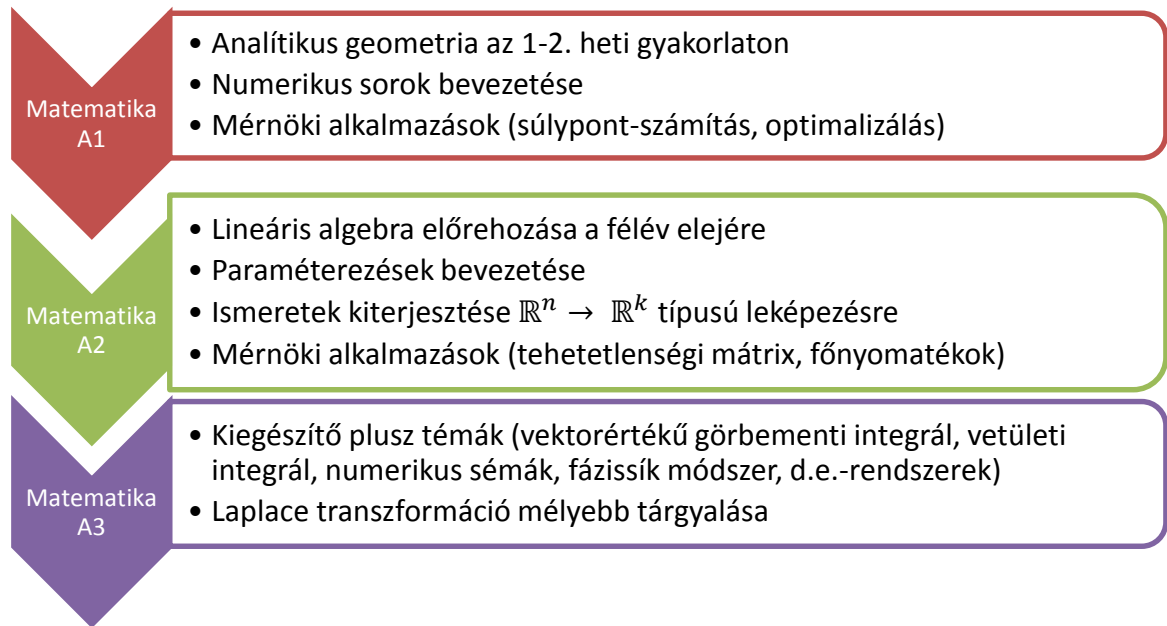


2. ábra: A 2014-es évfolyam (mechatronika, energetika, terméktervező) felvételi pontszámának eloszlása

*Forrás: BME Gépészmérnöki Kar: A 2014. évi általános felvételi eljárás összefoglaló adatai*

## Tantervi változtatások

A reguláris tárgyak oktatása az akkreditációs eljárás során elfogadott, rögzített tematika alapján történik. Néhány apróbb változtatást eszközöltünk csak, mellyel célunk az volt, hogy hallgatóink számára a tanulási folyamat közben meg tudjuk mutatni a matematika tantárgyak hasznosságát és az alapos tudás megszerzésének szükségességét. A tematikai átstrukturálás célja, hogy növeljük a reguláris matematika tárgyak és a többi mérnöktárgy közötti kapcsolatot, ezáltal igazolva a hallgatóink számára, hogy az alapos és hosszú távú matematikatudás megszerzése kiemelten fontos a mérnöki tanulmányaik során. Személyes tapasztalataink és a hallgatói visszajelzések is azt igazolják, hogy ez az átalakítás elérte a célját. A végrehajtott tematikai átalakításokat a következő ábrán foglaljuk össze.



3. ábra: Tematikai változtatások összefoglalása

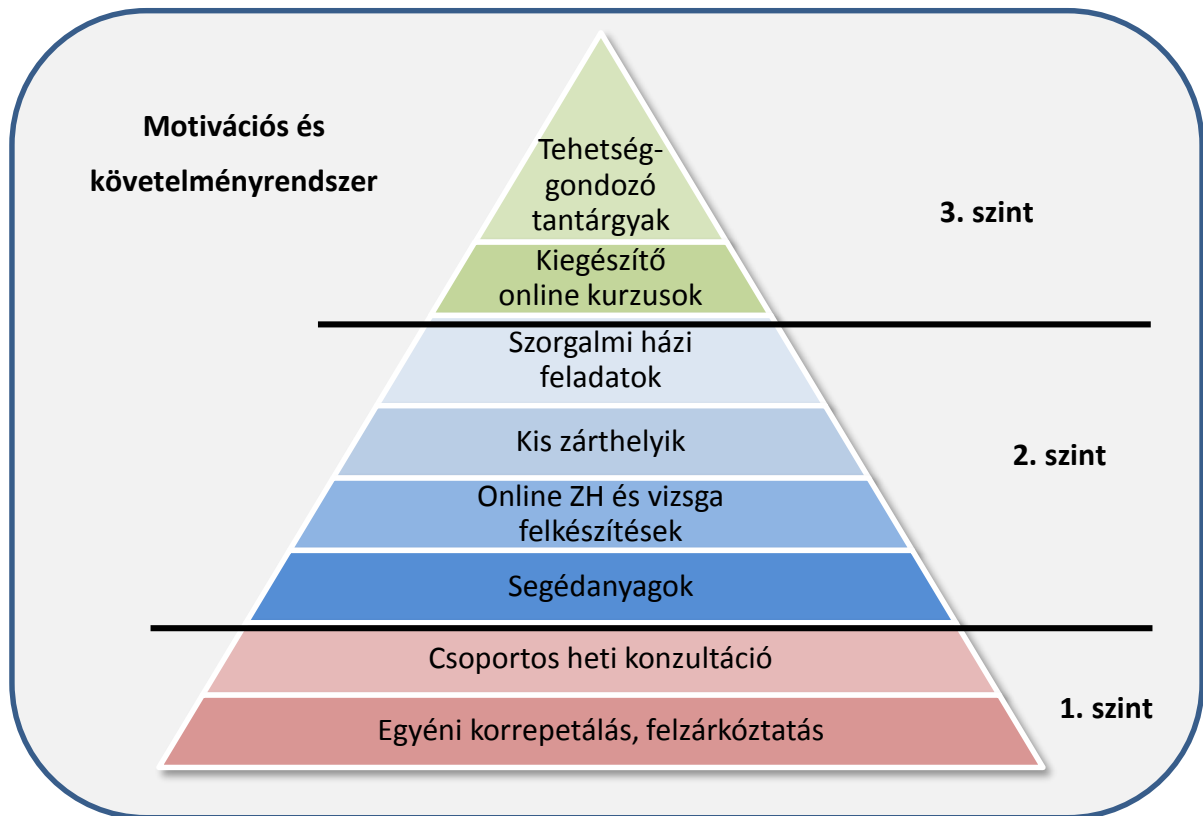
### **Módszertani struktúránk**

A reguláris kalkulustárgyak tematikai optimalizálását követően egy olyan komplex módszertani, motivációs struktúrát dolgoztunk ki, amely segíti a hallgatók tanulási folyamatait, biztosítja számukra a megfelelő motivációt valamint lehetőséget teremt az egyéni és a tömeges tehetséggondozásra. A rendszerelemek tervezésekor elsődleges szempontunk az volt, hogy a teszthatás (lásd 0) filozófiájára építve garantáljuk a hallgatók számára a folyamatos tesztelést.

Hallgatóink eltérő tudásszintje miatt rendszerünknek egyszerre kell minden hallgató számára lehetőséget biztosítani a fejlődésre és a matematikai kompetenciák elsajátítására. Ennek eredményeképpen a rendszerelemek az alábbi három szinten valósulnak meg:

1. Felzárkóztató, korrepetáló
2. Szinten tartó, begyakoroltató
3. Tehetséggondozó

A három szintre sorolt módszertani elemek egy olyan motivációs és követelményrendszerbe lett beágyazva, amely ösztönzi a hallgatókat a folyamatos tanulásra, és önfejlesztésre. Az alkalmazott módszertani elemeket és a kialakított struktúrát a következő ábrán szemléltetjük.



4. ábra: Módszertani struktúra és elemei

#### Rendszerelemek

Ahogy azt a

4. ábra is mutatja, a kialakított módszertani struktúra számos elemet tartalmaz, amelyek mindegyike különböző célból, eltérő megközelítéssel szólítja meg a reguláris órán résztvevő hallgatóinkat. A felsorolt elemek mindegyikét valamennyi hallgatónk számára biztosítjuk, akik személyes igényeiknek megfelelően élhetnek a lehetőségekkel.

- Egyéni korrepetálás, felzárkóztatás

Az egyéni korrepetálási lehetőség elsősorban a hiányos tudással rendelkező, illetve lemaradt hallgatóink felzárkóztatását biztosítja. A felzárkóztatás célirányosan hallgató-specifikusan zajlik, tehát nem előre megtervezett tematika alapján, hanem a hallgató hiányosságaira fókuszálva. Ezek általában alkalmi jellegűek, főként hiányzás utáni felzárkóztatás céljából élnek diákjaink ezzel a lehetőséggel.

Ebbe a kategóriába soroljuk a sajátos igényű hallgatóinkkal történő foglalkozást is. Szerencsére az általunk tanított évfolyamokon kiváló sportolók is vannak. Számukra az egyetemi kötelezettségek és a sporttevékenység összeegyeztetése nehéz feladat, társaiknál kevesebb idejük jut a tanulásra. Nekik a kortárs tehetségsegítő programban résztvevő korábbi hallgatóink biztosítanak rendszeres korrepetálást, foglalkozást. Ezt lehetőséget biztosítjuk azoknak is, akiknél az első féléves A1 tárgy során úgy érezzük, hogy a megfelelő előképzettség hiánya nehézségeket okoz a tárgy megértésében.

- Csoportos heti konzultáció

A tananyag begyakoroltatását szolgálja a heti rendszerességgel megrendezett csoportos konzultáció, amelyet a gyakorlatvezetőkkel szorosan együttműködő demonstrátor vezet. A heti konzultáció célja, hogy alappéldák megoldásán keresztül rögzítse a példamegoldás során alkalmazott algoritmusokat, trükköket. Tapasztalataink azt mutatják, hogy sok hallgatónk számára nem elegendő a reguláris gyakorlatok időkerete ahhoz, hogy megfelelő szinten elsajátítsák a gyakorlati tudást, képesek legyenek az önálló példamegoldásra. Ezenél a hallgatóknál különösen fontos a hiányos matematikai kompetenciák fejlesztése. Ezt igyekszik biztosítani a heti csoportos konzultáció. Természetesen ezen alkalom során lehetőséget biztosítunk hallgatónk számára, hogy saját kérdésekkel, feladatokkal érkezzenek. Ez nagy segítséget jelent a konzulens számára is, hiszen a kérdések felfedik azokat a témákat, feladattípusokat, amelyek elsajátítása gondot okozott a hallgatók számára.

- Segédanyagok

A módszertani rendszer 2. szintjén találhatóak a segédanyagok, amelyek célja, hogy segítse és támogassa a tananyag megértését. A közzétett segédanyagok nagyon sokrétűek: igen nagy számban kidolgozott feladatok és minta feladatsorok. Ezen felül az A1 és A2 tárgyak esetében a tananyag szemléltetésre *Wolfram Mathematica* animációk kerültek feltöltésre.

- Online zárthelyi és vizsga felkészítések

A zárthelyi és vizsgafelkészítő konzultációk célja, hogy rövid idővel a számonkérés előtt (általában 2-3 nap) összefoglaljuk a legfontosabb elméleti és gyakorlati tudnivalókat. A felkészítők középpontjában olyan példák megoldása áll, amelyek nehézsége és komplexitása megfelel a zárthelyi illetve a vizsga nehézségének. A felkészítők során korábbi feladatsorok alapján haladunk, így a példák ismeretében a hallgatók később is tudják önmaguk is tesztelni, hogy adott idő alatt milyen szinten képesek megoldani a feladatokat.

Vizsgára és zárthelyire felkészítő konzultációkat 2012 óta rendszeresen szervezünk, azonban 2015 januárjában áttértünk az élő online oktatási formára az EduBase technikai rendszerét felhasználva. Az online felkészítők hasonló felépítésűek, mint a korábbi tantermi felkészítők, azonban hatalmas előnyük, hogy bármikor visszatekerhetők, újranezhetők.

Vizsgafelkészítéseink során előre kiadott feladatsor alapján dolgoztunk, amely egy tesztvizsgaként szolgált a hallgatók számára. A feladatsor megoldásával tudták tesztelni a vizsgaszituációt, majd az online felkészítő során meghallgathatták a részletes magyarázatokat és ellenőrizhették válaszaikat. Ez a felkészítő a biztosítja az utolsó tesztelést a vizsga előtt, stabilizálva az előhívási hálózatokat.

- Kis-zárthelyik

A folyamatos tesztelésen alapuló oktatási módszerünk kulcsát a kis zárthelyik jelentik. Kétheti rendszerességgel, a félév során 6 alkalommal íratunk a gyakorlatok során kis zárthelyit hallgatóinkkal. A kis zárthelyik 10 percesek és három feladatot tartalmaznak: egy elméleti feladatot, egy rövidebb és egy hosszabb számpéldát (lásd **Hiba! A hivatkozási forrás nem található.**). A kis zárthelyin összesen 2 pont szerezhető, amelyek pluszpontként számítanak be az év végi teljesítmény értékelésekor. A kis zárthelyik célja, hogy motiváljuk a hallgatóinkat a folyamatos tanulásra, valamint biztosítsuk a rendszeres tesztelést. Ugyanakkor visszajelzéseként szolgálnak diákjaink számára is, hogy hol tartanak a tanulási folyamatban, milyen témaköröket kell alaposabban megtanulniuk. Ezen felül a vizsgahelyzetet is folyamatosan szimuláljuk, így a hallgatók hozzászoknak ahhoz is, hogy stresszhelyzetben

miként tudnak jól teljesíteni, hogyan tudják előhívni a feladatmegoldáshoz szükséges ismereteket.

- Szorgalmi házi feladatok

A kis zárthelyik mellett a folyamatos tesztelésen alapuló koncepciónk alapját a szorgalmi házi feladat adja. Minden héten a gyakorlatokat követően a tantárgy honlapjára feltöltünk egy 5+1 feladatból álló gyakorló sort (lásd **Hiba! A hivatkozási forrás nem található.**). Ennek célja, hogy gyakorlásra ösztönözze a hallgatókat, így is tesztelve a gyakorlaton megtanult ismereteket. A házi feladatban a begyakorlást szolgáló feladatok mellett nehezebb komplexebb tudást igénylő feladatok, valamint egy kifejezetten nehéz feladat is szerepel. Így a szorgalmi házi feladatok a tehetségesebb hallgatók számára is folyamatos fejlesztést biztosítanak.

Ezen feladatok megoldására egy hét áll rendelkezésre, majd a megoldott feladatokat a gyakorlatvezetőnek kell átadni, aki a feladatokat ellenőrzi, majd visszajelez a hallgatóknak a hibákkal és az észrevételeivel kapcsolatban. A feladatok helyes megoldásával szintén pluszpont szerezhető.

- Kiegészítő online kurzusok

A módszertani struktúránk harmadik szintjén találhatóak azok az elemek, amelyek a tehetséges hallgatók fejlődését szolgálják. Ilyenek a kiegészítő online kurzusok, amelyek a reguláris tárgyat kiegészítő rövid témakörök bemutatását jelentik. Első kiegészítő kurzusunkat 2015 nyarán tartottuk numerikus módszerek témakörben. Itt is az online oktatás eszközeit használva hoztunk létre tananyagot, amelyet a hallgatók saját igényeiknek megfelelő módon, helyen és időben tudnak megnézni, sajátíthatják el a kiegészítő ismereteket.

Fontosnak tartjuk hangsúlyozni, hogy ezek a kiegészítő kurzusok anyagai már túlmutatnak a reguláris tárgyak alapkövetelményén, de mégis olyan ismeretet tartalmaznak, amelyet a mérnöki gyakorlat szempontjából hasznosnak és szükségesnek tartunk.

- Tehetséggondozó tantárgyak

Komplex struktúránk csúcsán helyezkednek el a tehetséggondozó kurzusok, amelyek az egyetemen akkreditált, matematikában tehetséges hallgatóink számára meghirdetett kiegészítő tantárgyak. Mindhárom reguláris matematika tárggyal párhuzamosan fut egy-egy tehetséggondozó tárgy. Annak ellenére, hogy a tehetséggondozó tárgyak önálló tárgyként szerepelnek, szoros kapcsolatban állnak a reguláris kurzusokkal. Céljuk, hogy elmélyítsék, alkalmazásokkal egészítsék ki a reguláris órákon tanultakat, ezáltal biztosítva a tehetséggondozást az egyetemi matematikaoktatás keretében.

### Motivációs - és követelményrendszer

Módszertani rendszerünkben átfogó elemként jelenik meg a motivációs - és követelményrendszer. A korábban felsorolt elemek csak akkor sikeresek, ha a hallgatók is motiváltak abban, hogy éljenek ezekkel a lehetőségekkel és egy kiszámítható, következetes követelményrendszer mérje tudásukat.

Fontosnak, hogy motivált, érdeklődő hallgatóink legyenek. Ennek érdekében junior óraadóink segítségével többször igyekszünk hangsúlyozni a matematika fontosságát a későbbi tanulmányokban és a mérnöki gyakorlatban. Célunk segíteni hallgatóinkat abban, hogy megtalálják a saját érdeklődési területük és a matematikában tanultak közötti kapcsolatot. Motivációs rendszerünk része továbbá, hogy ösztönözzük a hallgatókat bármiféle plusztevékenységre, és ezt a befektetett energiát, arányos módon elismerjük.

### **Online oktatás**

#### ***Az online oktatás bemutatása***

A tantárgy beosztásában leírt előadásokon és gyakorlatokon felül támaszkodunk még az online oktatás nyújtotta lehetőségekre is. Online anyagokat kétféleképpen használunk a tananyag átadására.

Az első módszer, hogy kidolgozott feladatokból vagy kisebb elméleti témákból előre felvett videót készítünk, melyeket az internetre feltöltve elérhetővé teszünk. Ilyen anyagokkal a Matematika A1a és Matematika A2a tantárgyak ismeretanyaga legalább példákon keresztül nagyrészt le van fedve. Ez a lehetőség előnyös abból a szempontból, hogy nem kötött időben, az anyagot bármikor megnézheti, aki szeretné. További előny, hogy körülbelül negyed órás anyagokban akár bonyolultabb típuspéldák is feldolgozhatóak, ezekből a videókból pedig tagek használatával jól kereshető online tudásbázist lehet létrehozni.

Második lehetőség, hogy streamelt extra órákkal egészítjük ki az oktatást. Ezeknek főleg intenzív módon, akár 5 órás időtartammal vesszük hasznát. Értelemszerűen, ilyen eseményt meghirdetni zárthelyik és vizsgák előtt érdemes. Felkészülést segítő extra órák tarthatók így. Természetesen a streamelt anyag utólagos szerkesztésével online videókat is létrehozhatunk, hogy az anyag később is visszanezhető legyen.

Ezeket az online funkciókat az EduBase ([www.edubase.hu](http://www.edubase.hu)) rendszerén keresztül valósítjuk meg. Az EduBase egy online oktatási platform, melynek célja, hogy a regisztrált felhasználók számára online elérhető anyagokat és a meghirdetett kurzusok számára felületet biztosítson. Az oldal létrehozói szintén egyetemi hallgatók: Hives Áron (dizájn, online funkciók fejlesztése), és Horváth Dániel (tartalom) alkotják a csapatot. A jelenleg elérhető matematikai témájú videók nagy részét Horváth Dániel készítette, aki junior óraadóként szintén részt vett módszertani projektünkben.

#### **Az online oktatás előnyei**

Az online oktatás egyik fő előnye, hogy időben rendkívül kötetlen, ezért tud alkalmazkodni a hallgatók egyéni időbeosztásához. A tapasztalatok azt mutatják, hogy az egyes felhasználók rendkívül különböző időpontokat részesítenek előnyben, ha matematikatanulásról van szó. A nézettség jelentős részét teszik ki az esti vagy éjszakai órák. Pozitívumként említhető még az is, hogy míg a tantermi, személyes találkozón alapuló oktatásnál a hallgatón múlik, hogy az

oktató szavait milyen formában veti papírra, egy videó esetében a magyarázatok szó szerint megmaradnak, újra visszanézhetőek, ami megkönnyíti a matematikát nehezen tanulók helyzetét.

A vizsgafelkészítő alkalmak esetében elmondható, hogy az online tartott konzultációk jelentősen nagyobb nézettséget és népszerűséget képesek elérni mint a meghirdetett tantermi konzultációk. Ennek oka, hogy az online konzultáció otthonról kényelmesen követhető, így a megnézésük azok számára is komfortos, akik nagy távolságra laknak az egyetemtől.

### ***Az online oktatás alkalmazása a reguláris oktatásban***

Az online oktatás nem csak a reguláris tárgyak oktatásában, hanem az ezen felüli, tehetséggondozó kurzusok tartásánál is hasznosnak bizonyult. Ebben a funkcióban az online tartalmak fejlesztése még kísérleti fázisban jár. Az első kísérleteket egy numerikus módszerekről szóló nyári kurzus és a *Görbék, felületek és leképezések geometriája mérnököknek* c. tárgyhöz videók formájában feldolgozott gyakorlati anyagok jelentik.

A kommunikáció kétirányúvá tételére a megoldások kísérleti stádiumban vannak. Jól működő, bevált módszer, hogy egyszerű minőségi tényezőkről (hangerő, tempó, stb.) gyorsgombok segítségével jelezhetnek vissza a hallgatók. Hasonlóan gombok segítségével lehet jelezni technikai hibát vagy igényt a szünetre. Ezek az üzenetek megjelennek az oktató számára és figyelembe tudja venni őket.

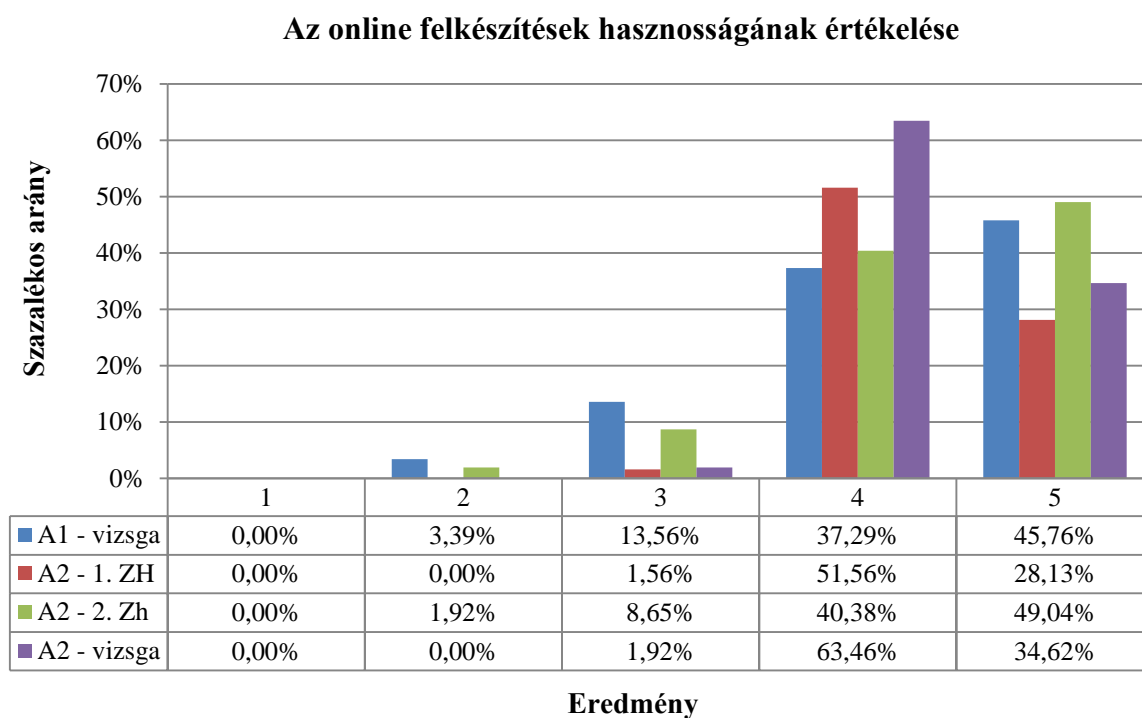
Konkrét kérdések feltételére hozzászólásokban van lehetőség. Ezeket az előadó maga is megválaszolhatja azonnal vagy segítő személyek hozzászólásokban felelhetnek. Ez a módszer gördülékenyen működött a vizsgafelkészítések alkalmával. További előny, hogy a hallgatók egymás kérdéseit is megválaszolhatják, így legtöbbször az előadást magát nem szakítják meg a kérdések.

A videós konzultációk fejlesztéséhez elengedhetetlenül fontos, hogy figyeljük a hallgatók visszajelzéseire. Minden konzultációhoz készült eddig online kitölthető értékelőlap, amin kérdések vannak az oktatás minőségével kapcsolatban. A kérdőív Google kérdőív segítségével már a stream vége előtt felkerül az oldalra. Ez egy kattintással elérhető és az előadó mindig felhívja a figyelmet rá, kéri a hallgatóságot, hogy töltsék ki azt. Ez a módszer nagyon bevált, a hallgatók nagy többsége ki szokta tölteni, rengeteg hasznos visszajelzést szolgáltatva ezzel.

### **Nézettségi adatok**

Az online adások nézettségéből kiderül, hogy hallgatónk nagy része élt az online vizsgafelkészítés lehetőségével.

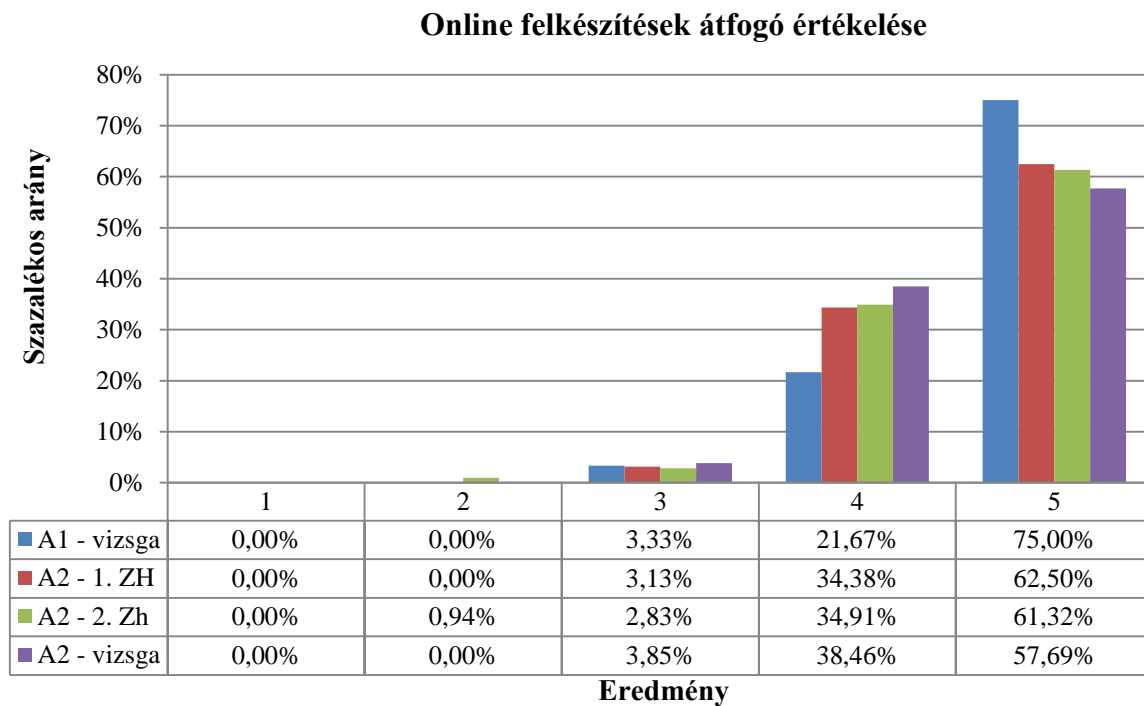
A visszajelzések alapján elmondhatjuk, hogy a diákok nagy többsége szerint a konzultációk segítették a felkészülésüket. Ezt bizonyítja az is, hogy a videók összes megtekintése többszöröse az élőben részt vevő hallgatók számánál, tehát a későbbi számonkérések előtt (későbbi vizsgák) sokan újránézték a videókat. Kiváló (5) vagy jó (4) értékelést minden esetben a hallgatók legalább 84%-a adott. A negatív (1 vagy 2) értékelések száma mindig 4% alatt volt, azonban két konzultáció esetében nem is érkezett ilyen válasz.



5. ábra: Az online felkészítések hasznosságának értékelése

A felkészülések hatékonysága mellett kértük hallgatóinkat, hogy átfogóan értékeljék az online oktatást és a felkészítő tanfolyamokat. Az eredmények ebben az esetben még meggyőzőbbek. Jó illetve kiváló (4-5) eredményt több, mint 96%-uk adott, ezen belül is nagy többségben vannak a kiváló értékelések. Negatív értékelés egyetlen egy online felkészítés esetén érkezett. Arra a kérdésre, hogy a jövőben részt vennének-e hasonló online órákon, hallgatóink 98%-a felelt igennel. Szöveges értékeléseik során többségük kiemelte, hogy az online oktatási forma kényelmes, könnyen összeegyeztethető a többi tevékenységükkel. A vizsgafelkészítéseket hasznosnak találták, hiszen felfrissíthették tudásukat, emellett lehetőséget is adott a párhuzamos munkára a konzulenssel, amely segítette a begyakorlási folyamatokat.





6. ábra: Az online felkészítések átfogó értékelése

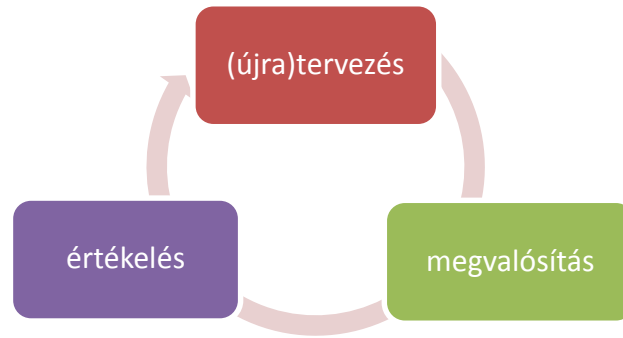
### Összegzés

Az eddigiek alapján látható, hogy az online oktatás lehetőségei mind a reguláris tárgyak oktatásában, mind a tehetséggondozásban eredményesen használhatók. Az így elkészült anyagokkal gyakran több embert lehet elérni, mint a tantermi órák tartásával, még akkor is, ha nem számolunk az utólagos visszanezhetőség előnyeivel, amit annak köszönhetünk, hogy internet hozzáférés segítségével gyakorlatilag bárholnan követhetőek a konzultációk. Az online oktatási forma az oktatói oldalról nézve is kényelmes. Könnyű jól olvasható és követhető jegyzeteket készíteni a digitalizáló táblával. Az általunk használt szoftverek és az EduBase mindehhez egy fejlődőképes és kényelmes felületet biztosítanak, így mindenképpen érdemes a már korábban akkreditált tárgyakhoz ilyen anyagokat fejleszteni és a jövőben indított új tárgyaknál is meg kell vizsgálni, hogy az oktatás minősége hogyan javítható az ilyen online lehetőségekkel.

### A módszer értékelése

#### Az értékelési rendszer felépítése

A korábbi fejezetekben bemutatott rendszerünk fontos sajátossága, hogy a hallgatói igények és a külső környezeti tényezők változására folyamatos fejlesztéssel és az egyes rendszerelemek újratervezésével próbálunk reagálni. Módszertanunk fejlesztése egy ciklikus folyamat szerint zajlik, amelynek része az alkalmazott oktatási módszerek elemzése és értékelése (lásd 7. ábra).



7. ábra: A módszertani fejlesztési folyamat felépítése

Az értékelési folyamat két alapvető részre tagolható:

1. Hallgatói visszajelzések kiértékelése
2. Tanulmányi eredmények elemzése

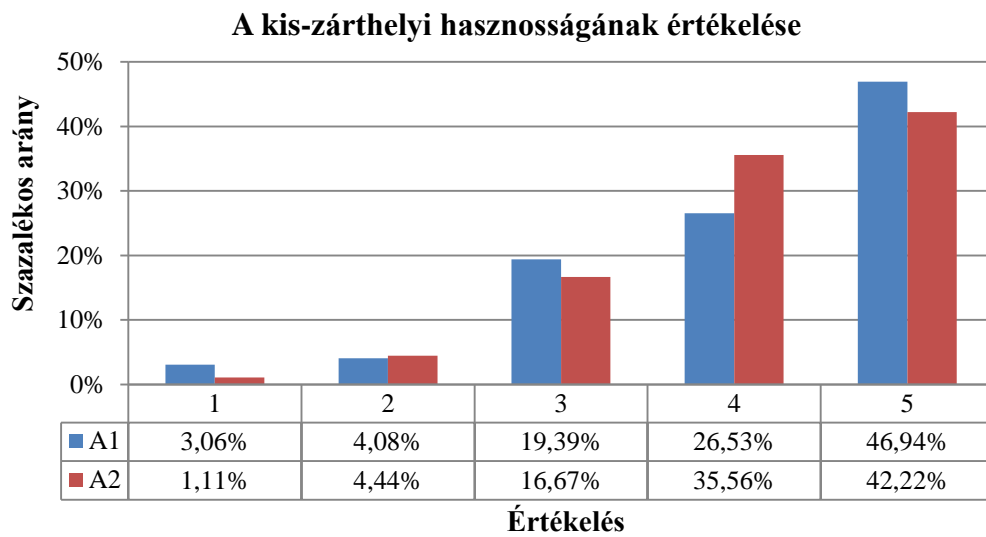
Az értékelési folyamat kettős célt szolgál. Egyrészt szeretnénk módszerünk sikerességét átfogóan, valamint az egyes részegységekre lebontva is értékelni. Másrészt pedig a továbbfejlesztési irányok kijelölését is az értékelési folyamat alapján végezzük.

#### **Hallgatói visszajelzések értékelése**

A hallgatói vélemények felmérését és értékelését 2014-től végezzük szervezett keretek között. Ez egy internetes kérdőív segítségével zajlik, amelynek első részében a hallgatók az egyetemi Oktatás Hallgatói Véleményezéséhez (OHV) hasonlóan értékelhetik a junior óraadókat. A kérdőív második részében pedig az alkalmazott oktatási módszerek és oktatási rendszerünk egyes elemeiről mondhatnak véleményt és tehetnek javaslatokat a továbbfejlesztésre, valamint megfogalmazhatják a felmerülő igényeket a jövőre nézve.

A rendszerünk értékelését egy internetes Google űrlap segítségével végeztük, amelyet Neptun üzenetben illetve a tárgy honlapján elhelyezett hír segítségével juttatunk el hallgatóinkhoz a vizsgaidőszakot követően.

A kérdőívben külön fontos volt számunkra, hogy az oktatásunkban szereplő új elemeket kis zárthelyik és a szorgalmi házi feladatok vizsgáljuk. Mindkét esetben 1-5-ig terjedő skálán értékelhették az adott rendszerelem hasznosságát a kitöltők, majd ezt követően szöveges értékelést is adhattak. Ezután felmértük, hogy módszertani struktúránk mely oktatást támogató elemeivel éltek hallgatóink.



8. ábra: A kis zárthelyi hasznosságának értékelése

A szöveges véleményekből a [www.jasondavies.com](http://www.jasondavies.com) oldalon található program segítségével szófelhőt készítettünk. A szófelhő alapján láthatjuk, hogy a leggyakrabban szereplő kifejezések a „hasznos”, a „folyamatos” és a „jól” szavak voltak.

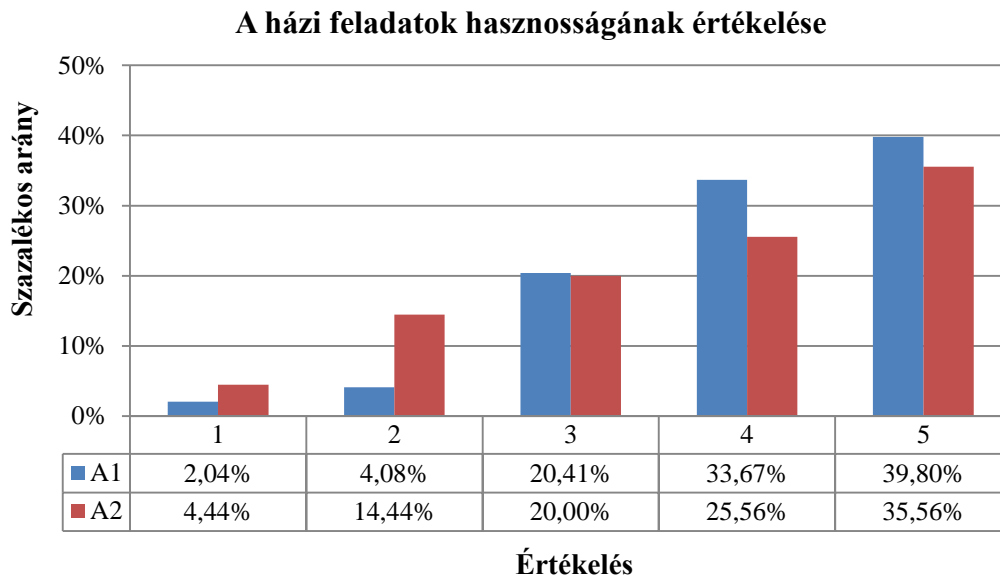
A szöveges vélemények megerősítik a skálás értékelés során levont következtetéseket. Ez alapján a hallgatók saját tanulási folyamatuk hasznos elemeként tekintenek a kis zárthelyikre. A rendszeres számonkérés szerintük ösztönzi őket arra, hogy hétről hétre átnézzék az anyagot és gyakorolják a feladatmegoldást. Jelentős problémaforrásként jelölték meg, hogy a többi egyetemi tárgy terhelése miatt kevés idejük jut az alapos készülésre, valamint a hosszú számolások okán a rendelkezésre álló időt is kevésnek ítélték páran.

- **Mennyire tartod hasznosnak a szorgalmi házi feladatokat?**

(1 – abszolút nem; 5 – teljes mértékben)

A fakultatív, szorgalmi házi feladatok a hallgatók többsége szerint hasznos. Ez megerősíti azt a feltevésünket, hogy a rendszeres tanulás nemcsak javítja az ismeretek elsajátításának folyamatát, de jelentős hallgatói igényt is generál.

Érdekes tendencia mutatkozik abban, hogy az értékelése 4,05-ről 3,73-ra esett le a két felmérés között. Ennek hátterében elsősorban az állhat, hogy a hallgatók terhelése jelentősen megnő a 2. félév folyamán, így a plusz szorgalmi feladatok megoldására is kevesebb idejük jut.



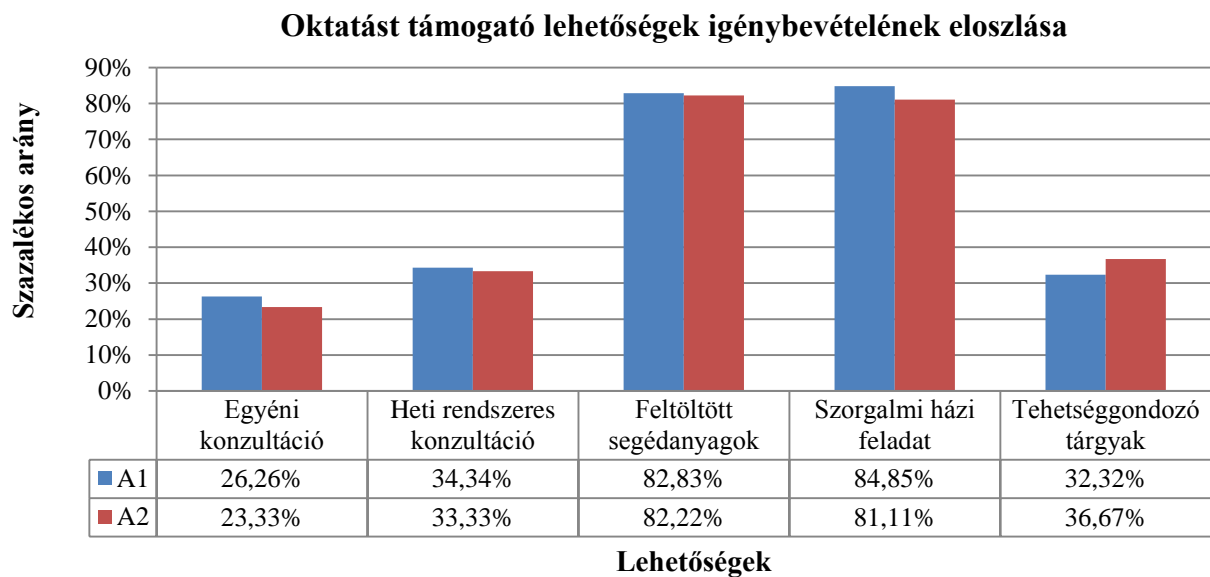
9. ábra: A házi feladatok hasznosságának értékelése

A begyűjtött szöveges véleményeket ismét szófelhő segítségével szemléltetjük. A leggyakrabban szereplő kifejezések a „hasznos”, a „sok” és a „nehezek” voltak. A szöveges értékelések elemzéséből kiderül, hogy a hallgatók többsége élt a házi feladatok beadásával és úgy gondolták, segíti őket a gyakorlati problémák megértésében, az algoritmusok begyakorlásában. Kritikaként fogalmazták meg, hogy sokszor nehéznek tartották a feladatokat és hiányolták az egyszerűbb rutin feladatokat. Ennek következtében az idei félévtől növeltük a típuspéldák számát és csökkentettük a nehezebb feladatok arányát is, hogy biztosítsuk a begyakorlásra vonatkozó hallgatói igényt.

A kialakított komplex struktúránk számos tanulást támogató elemet, lehetőséget biztosít hallgatóink számára. Felmértük, hogy a válaszadó 99 illetve 90 hallgató mely lehetőségeket vette igénybe a félévek során.

A válaszok összegzése után jól látható, hogy a legnépszerűbbek a struktúra 2. szintjén lévő elemek voltak (segédanyagok és szorgalmi házi feladat). Ezen elemek célja a lehető legtöbb hallgató megszólítása, a megértés segítése és a begyakorlás biztosítása. Fontos megjegyezni, hogy a kis zárthelyik is ebbe a kategóriába tartoznak, azonban mivel megíratásukra az órákon kerül sor a részvételi arány 100%.

A felmérés megmutatja azt is, hogy a felzárkóztatást és egyéni korrepetálást biztosító lehetőségekkel (egyéni és rendszeres konzultáció) átlagosan a hallgatók 30%-a él, míg a legtehetségesebb hallgatók számára meghirdetett kiegészítő tehetség gondozó tárgyakon kb. 35%-uk vesz részt.



10. ábra: A rendelkezésre álló oktatást segítő lehetőségek igénybevételének eloszlása

A fenti adatok megerősítik a felvételi pontszámok eloszlása alapján alkotott feltételezéseinket: a hallgatók többsége biztos matematikai háttérrel érkezik, ám az évfolyam összetétele nem homogén, a tehetséges és hiányosságokkal rendelkező hallgatók is ugyanolyan arányban vannak jelen az évfolyamon. Ez indokolttá teszi a különböző képességű hallgatók megszólítását lehetővé tevő összetett módszertani struktúránk alkalmazását.

### **Tanulmányi eredmények értékelése**

A módszerünk alkalmazásának sikerességét a kérdőíves hallgatói visszajelzések mellett az általunk oktatott tárgyak tanulmányi eredményei alapján is vizsgáltuk.

Az alábbi táblázatban (1. táblázat) foglaljuk össze hallgatóink előmenetelét az tárgyaink során. Fontos megjegyezni, hogy a terméktervező hallgatók csak az A1 tárgy statisztikájában szerepelnek, mivel számukra az A2 tárgy félévközi jeggyel zárult. Az összes hallgatói létszám az A1 tárgy esetében 275 fő, míg az A2 tárgy esetében 199 fő volt (lásd **Hiba! A hivatkozási forrás nem található.**). A táblázat adatai megmutatják, hogy a lemorzsolódott hallgatók többségében a féléves számonkéréseket sem tudták teljesíteni, kisebb részük a vizsgán nem tudott érvényes érdemjegyet szeretni. A lemorzsolódás leginkább az A1 tárgy esetében jelentkezik, amelynek oka, hogy a hiányos előképzettséggel érkező hallgatóink esetében nem mindig sikerül egyetlen félév során pótolni a matematikai hiányosságokat, ugyanakkor az értékelés helyénvalóságát mutatja, hogy akikről úgy ítéljük meg az A1-ben nyújtott teljesítményük alapján, valóban alkalmasak a továbbhaladásra, zömében eredményesen veszik a következő akadályokat is.

1. táblázat: Hallgatói előmenetelének összefoglaló statisztikája

	A1 - 2014-2015/I.		A2 - 2014-2015/II.	
	Darab	Százalék	Darab	Százalék
Alírást szerzett	240 fő	87,27%	184 fő	92,46%
Nem szerzett aláírást	35 fő	12,73%	15 fő	7,54%
Érvényes jegyet szerzett	218 fő	79,27%	168 fő	84,42%
Összes lemorzsolódás	57 fő	20,73%	31 fő	15,58%

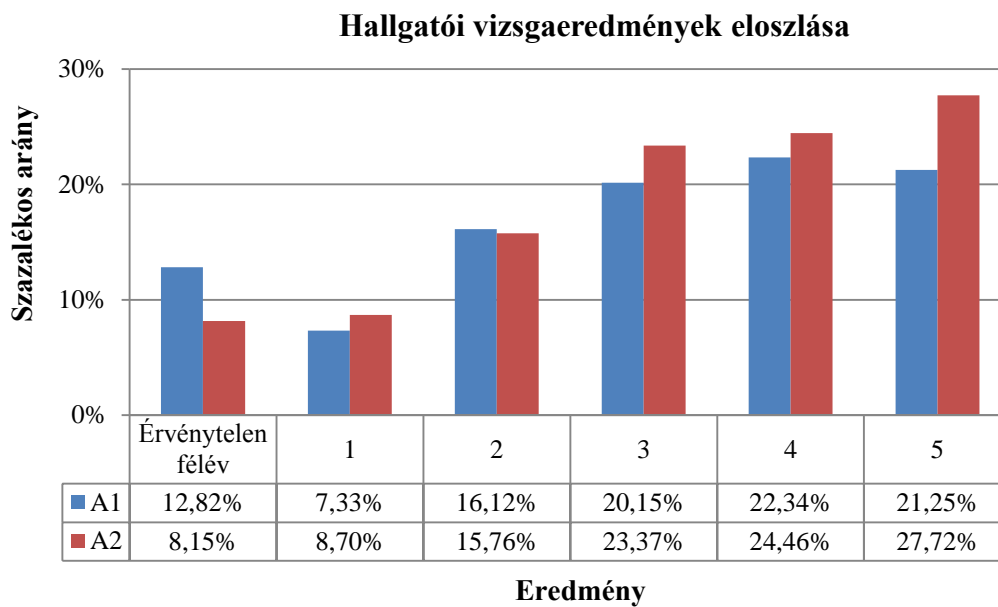
A fenti adatok megmutatják, hogy hallgatóink átlagos teljesítménye 55% körül alakult, amely jó eredménynek számít. A kis zárthelyi pontszámok, valamint a szorgalmi házi feladattal szerezhető pontok is ebbe a nagyságrendbe estek, tehát elmondhatjuk, hogy azok jól mérik hallgatóink tudását és vetítik előre a hallgatók későbbi teljesítményét.

A hallgatói teljesítmény értékelése szempontjából leginkább a vizsgán szerzett érdemjegy ad releváns információt. A vizsga szóbeli részén lehetőségünk nyílik arra, hogy ne csak a példamegoldást és az elméleti alapdefiníciókat ellenőrizzük, hanem teszteljük az alapos, hosszú távú tudást a teljes tananyagot érintő felelet keretében. A vizsgán elért eredményeket az alábbi táblázat és ábra szemlélteti.

2. táblázat: A hallgatók vizsgaeredményének összefoglaló statisztikája

	A1 - 2014-2015/I.		A2 - 2014-2015/II.	
	Darab	Százalék	Darab	Százalék
Jeles – 5	58	21,25%	51	27,72%
Jó – 4	61	22,34%	45	24,46%
Közepes – 3	55	20,15%	43	23,37%
Elégséges – 2	44	16,12%	29	15,76%
Elégtelen – 1	20	7,33%	16	8,70%
Nem szerzett aláírást	35	12,82%	15	8,15%

Tehát módszerünk sikeresnek mondható abból a szempontból is, hogy a számos egyéni és tömeges önfejlesztést eszközeink segítségével alapos, homogénebb matematikatudással rendelkező mérnökhallgatói bázist jött létre.



11. ábra: A hallgatói vizsgaeredmények eloszlása

### ÖSSZEFOGLALÁS

Az egyetemi reguláris matematikaoktatás kiemelt központi szerepet tölt be a Műegyetemen. A 21. század változásait követően jelentősen megváltozott az oktatás és a tanulás szerepe, megjelent a digitális technika az oktatásban. Emellett sajnos az tapasztalható, hogy a beérkező hallgatók matematikai előképzettsége nagyon változó. Sok jó képességű hallgató mellett nagyon nagy azoknak az aránya, akiknek tudása rendkívül hiányos. A természettudományos alapozó tárgyak csoportjába tartozó matematika tárgyak során egyszerre kell minden hallgató számára biztosítani, a stabil matematikatudást, hogy azt később indirekt módon a saját szakmájában hasznosítani tudja.

A fenti problémák megoldására indult egy oktatás módszertani projekt a Matematika Intézetben, amelynek célja, hogy felállítson egy olyan komplex oktatási struktúrát, amely minden hallgató számára biztosítja képességeinek megfelelő szinten és mértékben a fejlődést. A projektben kulcsszerepet tölt be a tesztelésen alapuló oktatás, amely javítja a hallgatók előhívási képességeit, ezáltal biztosítja a hosszú távú matematikatudást számukra.

### Eredmények

Az oktatási módszerünk fejlesztését és megvalósítását is magába foglaló kutatási projektünk számos kézzel fogható eredménnyel is szolgált. Ezek a teljesség igénye nélkül az alábbiak:

1. A matematikaoktatást érintő külső és belső tényezők, valamint a kognitív tudomány aktuális eredményeinek elemzése,
2. Háromszintű komplex oktatási módszer kialakítása,
3. Tesztelésen alapuló számonkérési módszer bevezetése,
4. Oktatási segédanyagok fejlesztése,
5. Online oktatás bevezetése,

6. A matematikátárgyak tematikájának és a mérnöktárgyakban szükséges matematikai ismeretek összehangolása,
7. A matematikátárgyak kiegészítése gyakorlati alkalmazásokkal,
8. Motivációs rendszer felépítése.

Módszertani kutatásunk fontos része a kialakított struktúra értékelése, a hallgatói vélemények összefoglalása és elemzése. A kiértékelést követően az alábbi megállapításokat tehetjük.

- Az online oktatási forma elnyerte a hallgatók tetszését, hasznos és praktikus része lett a felkészülésüknek. A hallgatók elégedettek a kialakított módszerrel.
- A diákok szerint is sikerül hasznosítható tudáshoz jutniuk a tárgyak során
- A gyakorlati órák megfelelő felkészítést biztosítanak a számonkérésekre
- A kis zárthelyik hasznosak a felkészülések során, motiválja a hallgatókat a folyamatos tanulásra
- A szorgalmi házi feladatok elősegítik az új ismeretek begyakorlását és támogatják a felkészülési folyamatot
- A hallgatók tanulmányi eredménye jó, a megszerzett tudásuk alapos
- A kis-zárthelyi és a féléves összpontszám között szignifikáns korreláció mutatható ki, tehát a kis zárthelyik a felkészítés segítése mellett előre jelzik a hallgatók előmenetelét.
- A struktúra elemeivel a diákok rendszeresen éltek, azokat sikerült a megfelelő célközönség számára eljuttatni.

Kezdeti hipotézisünk: Az általunk alkalmazott gyakori tesztelésen alapuló, folyamatos tesztelést ösztönző, gyakorlati alkalmazásokkal kiegészített módszerünk a hallgatók számára jól befogadható, a különböző tárgyak közötti összefüggésekre jobban rávilágít és eredményes.

Értékelés: A fenti eredmények tükrében kijelenthetjük, hogy a dolgozat elején megfogalmazott hipotézisünket a hallgatói eredmények, visszajelzések, valamint statisztikai elemzések következtében sikerült igazolni.

### **Felhasznált irodalom**

- Benedek, A., Horváth Cz., J., Molnár, Gy., Nagy, G. Zs., Nyíri, K., Szabó, E. M., Tóth, P., Verebics, J. (2012): *Digitális pedagógia 2.0.* Typotex Kiadó.  
[www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023\\_DP/adatok.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_DP/adatok.html). Letöltés ideje: 2015. szeptember 30.
- BME (2014): A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem 2014. éves kontrollig jelentése (BME 2014a)  
[http://kontrollig.bme.hu/Fajlok/71\\_kontrollig\\_jelentes\\_2014.pdf](http://kontrollig.bme.hu/Fajlok/71_kontrollig_jelentes_2014.pdf) Letöltés ideje: 2015. október 11.
- BME (2014): Tények és adatok a Műegyetemről (BME 2014b)  
[http://www.bme.hu/sites/default/files/BME\\_tenyek\\_es\\_adatok\\_2015.pdf](http://www.bme.hu/sites/default/files/BME_tenyek_es_adatok_2015.pdf) Letöltés ideje: 2015. október 11.
- BME (2015): A Műegyetem sok szeretettel köszönti új hallgatóit! (BME 2014c)  
[http://www.bme.hu/hirek/20140724/a\\_Muegyetem\\_sok\\_szeretettel\\_koszonti\\_uj\\_hallgatoit](http://www.bme.hu/hirek/20140724/a_Muegyetem_sok_szeretettel_koszonti_uj_hallgatoit) Letöltés ideje: 2015. október 11.
- BME Gépészmérnöki Kar (2014): A 2014. évi általános felvételi eljárás összefoglaló adatai.



[http://gpk.bme.hu/images/gepeszkar/doku/felveteli/Felveteli\\_2014A\\_honlapra.pdf](http://gpk.bme.hu/images/gepeszkar/doku/felveteli/Felveteli_2014A_honlapra.pdf)

Letöltés ideje: 2015. október. 8.

- BME Gépészmérnöki Kar (2015): Tantervek  
[http://gpk.bme.hu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=506&Itemid=129](http://gpk.bme.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=506&Itemid=129) Letöltés ideje: 2015. október 17.
- BME Matematika Intézet (2014): Tájékoztató a matematika nulladik ZH 2014 őszi tapasztalatairól. Összeállította: Orlovits Zsanett (BME MI, 2014)
- BME Matematika Intézet (2015): Tantárgyi adatlapok  
<http://www.math.bme.hu/lekerdez-targyak> Letöltés ideje: 2015. október 17.
- D. Molnár, É. (2010): A tanulás értelmezése a 21. században. Iskolakultúra 2010/11. szám 3-17. Pannon Egyetem, Veszprém.
- Fidy J., Makara G. (2005): Biostatisztika, InforMed 2002 Kiadó  
<http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/biostatisztika-2> Letöltés ideje: 2015. október 11.
- Horváth D., Szilágyi B. (2014): Becoming a contemporary supporter in BUTE ELMEMATER Program, Conference paper for MAFIOK XXXVIII. 2014.
- Kálmán, A. (2013): Tanulás és életpálya. Typotex Kiadó  
[www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023\\_Tanulas\\_es\\_Scorm/adatok.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_Tanulas_es_Scorm/adatok.html) Letöltés ideje: 2015. szeptember 30.
- Keresztes, A., Kaiser, D., Kovács, Gy., Racsmány, M. (2014): Testing promotes long-term learning via stabilizing activation patterns in a large network of brain areas. Cerebral Cortex 24 (11): 3025-3035, Oxford University Press
- Kolbert, A. (2013): A tesztelés a tudás anyja, nem az ismétlés.  
[http://index.hu/tudomany/2013/09/02/teszteles\\_a\\_tudas\\_anyja\\_nem\\_az\\_ismetles/](http://index.hu/tudomany/2013/09/02/teszteles_a_tudas_anyja_nem_az_ismetles/) Letöltés ideje: 2015. szeptember 30.
- Racsmány, M. (2014): A csodálatos teszt, avagy miért az emlékezeti előhívás a leghatékonyabb tanulási mechanizmus? Mindennapi pszichológia 2014/3. szám. 52-56. Budapest
- Racsmány, M., Keresztes, A. (2015): Initial retrieval shields against retrieval-induced forgetting. Frontiers in Psychology vol 6. Article 657
- Szörényi M.: Két mennyiség kapcsolatának vizsgálata, korreláció és lineáris regresszió c. online egyetemi jegyzet <http://rs1.szif.hu/~szorenyi/elm/bioselm7.htm> Letöltés ideje: 2015. október 11.

LÁSZLÓ Gyula

### A hátrányos helyzetűek foglalkoztatási nehézségei

Egy korábbi, a foglalkoztatáspolitikai elvi modelljeit áttekintő cikkem alapvető következtetése az volt, hogy minden eszköz-választás első és alapvető kérdése a célok pontos megfogalmazása és ehhez a megfelelő eszköz kiválasztása. Ez látszólag evidens tézis, a gyakorlatban mégsem az. Egy adott eszközt gyakran kritizálunk az alacsony hatásfokú működésért, miközben nem tisztázzuk, hogy mi is volt valójában a cél, illetve a megfogalmazott cél megvalósulásához a megfelelő eszközt választottuk-e. A következőkben ebből az alapállásból gondoljuk végig a hátrányos helyzetűek foglalkoztatását, mint célt, és ennek részeként a közfoglalkoztatást, mint eszközt.

A hátrányos helyzet persze „gyűjtőfogalom”, érthetjük alatta mindazokat, akik bármilyen okból, bármilyen dimenzióban hátrányosabb pozícióban jelennek meg a munkaerőpiacon, mint a „normál” helyzetűek. Hátrányt jelenthet a nem teljes értékű testi-szellemi állapot (fogyatékoság, vagy megváltozott munkavégző képesség), a munkaerőpiac által elvárt kompetenciák hiánya (hiányzó, vagy a munkaerőpiacon nem igényelt szakismeret), a szociális háttér (a munkára szocializálódás vagy alkalmasság hiánya), a kulturális háttér (a külső megoldásokra hagyatkozás, az állami segítségre várás, a kitörési szándék gyengesége), vagy a gazdaság periférikus jellegéből adódó hátrány (az adott térség gazdasága nem dinamikus, nem teremt munkahelyeket). És ez a sor még tovább folytatható.

#### A foglalkoztatáspolitikai cél (deklarált és mögöttes célok, illetve hatások)

Az elsődleges és hivatalos foglalkoztatáspolitikai cél már a 2010-es kormányprogramban megfogalmazódott: 1 millió új, adózó munkahely létrehozása. Az elmúlt évek foglalkoztatáspolitikája ebből a szempontból közismerten jól vizsgázott: igen jelentősen nőtt a foglalkoztatási-, és erősen csökkent a munkanélküliségi ráta.

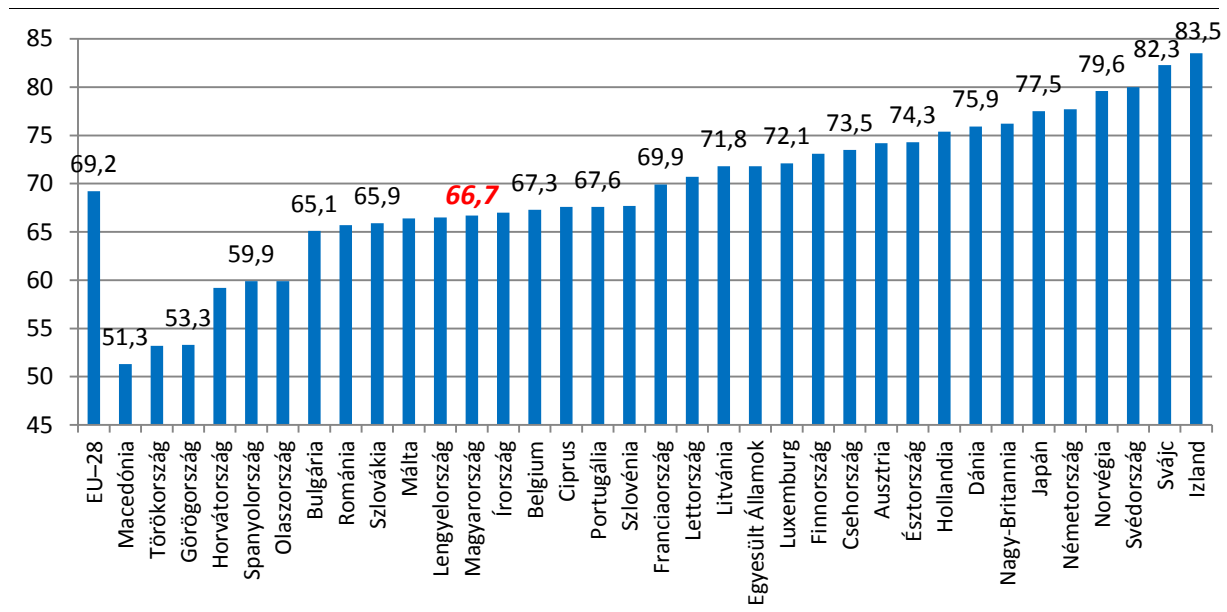
1. táblázat: A 15-74 éves népesség gazdasági aktivitása, 2008-2015. (IV. negyedév)

Megnevezés	2008	2010	2013	2014	2015
15-74 éves népesség (ezer fő)	7 685	7 658	7 597	7 559	7528
Foglalkoztatottak (ezer fő)	3 846	3 751	3 970	4 142	4259
Munkanélküliek (ezer fő)	337	454	399	319	281
Gazdaságilag aktívak (ezer fő)	4 182	4 205	4 368	4 460	4 540
Gazdaságilag nem aktívak (ezer fő)	3 503	3 453	3 229	3 099	2 988
Aktivitási arány (%)	54,4	54,9	57,5	59,0	60,3
Munkanélküliségi ráta (%)	8,0	10,8	9,1	7,1	6,2
Foglalkoztatási ráta (%)	50,0	49,0	52,2	54,8	56,6

Forrás: KSH Stadat 2016. február, MEF adat.

2010-ben az EU-n belül még nálunk volt a legalacsonyabb a foglalkoztatási ráta, ehhez képest ma inkább már a középmezőnybe tartozunk.

1. ábra: A 15-64 évesek foglalkoztatási rátája, 2014



Forrás: Eurostat, 2016. február.

A célok és eszközök bevezetőben említett összhangja tehát ezen a szinten kiválóan teljesült.

Apró szépséghibája ennek, hogy a kevésbé fontosnak tartott, a kimondott, de nem hangsúlyos, ezáltal másodlagossá degradálódott, a tényleges célrendszerbe komolyabban soha be nem épülő célok nem igazán érvényesülhettek ebben a foglalkoztatáspolitikai modellben.

Így nyugodtan állíthatjuk egyik oldalról azt, hogy az alkalmazott eszközök jók, mert az alapvető célt (a foglalkoztatás növelését, a munkanélküliség csökkentését) teljesítik. Kormányzati szinten valószínűleg nem is vártak ennél többet, (mert a többi cél – úgy tűnik – inkább csak kinyilvánított, a környezeti elvárásoknak és társadalmi szempontoknak való megfelelés követelményéből született, de inkább csak „vonal alatti”). Másik oldalról viszont ugyanígy állíthatjuk, hogy az eszközök – legalább részben – azért nem megfelelőek, mert kontra-reaktívak ezeknek a „másodlagos” céloknak az elérésében.

Az Új Széchenyi Terv még abból indult ki, hogy nem a termelékenységben, hanem a foglalkoztatási rátában vagyunk elmaradva. A közvetlen foglalkoztatási programok – a felhasznált százmilliárdok ellenére – nagyon alacsony hatékonyságúak, az *államnak a vállalkozókat kell olyan helyzetbe hoznia, hogy egyre több embernek tudjanak és akarjanak munkát adni*. Ezzel párhuzamosan nyilatkozatok sora hangoztatta, hogy mennyire fontos javítani a versenyképességünket. Ezt követően a valós politikai prioritások és alkalmazott eszközök viszont ezeket már nem tekintették fontos kritériumnak: a foglalkoztatási rátát növelő eszközök nem kapcsolódtak össze a gazdaság dinamizmusával, nem a termelékeny,

versenyképes ágazatokban növelték a foglalkoztatást, hanem alacsony termelékenységű, drágán fenntartható munkahelyeket hoztak létre, gyakran látszat-foglalkoztatással.

Érdemes megnézni a közfoglalkoztatás 2016. évi céljainak meghatározásáról szóló 1040/2016 (II.11.) Korm. határozat 1. pontját. Abban minden szerepel a közfoglalkoztatás céljaként, ami csak eszünkbe juthat a munkaerőpiac kapcsán: a hátrányos helyzetűek foglalkoztatásának és foglalkoztathatóságának növelésétől a kulturális örökség elemeinek megóvásán és a gondozatlan sírkertek rekonstrukciójának elősegítésén át a roma lakosság lakhatásának elősegítéséig. Csak hát a közfoglalkoztatás nem alkalmas minden gondunk (hatékony) megoldására.

A foglalkoztatáspolitikai főcsapást jelentő eszközeitől tehát ne kérjük számon a termelékenység, a versenyképesség javításának támogatását, a munkaerő-kínálatnak a kereslet által megkívánt szintre fejlesztését, a hátrányos helyzetek megszüntetését, mert nem erre jöttek létre, illetve eleve nem alkalmasak erre.

### ***A közfoglalkoztatás, mint eszköz***

A foglalkoztatáspolitikai abszolút és hatékony prioritásait jól mutatja a következő két adatsor.

#### **2. táblázat: A közfoglalkoztatásban részt vevő személyek átlagos havi létszáma és a Nemzeti Foglalkoztatási Alap START munkaprogram előirányzata**

<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015. évi terv</b>
75.810 fő	92.412 fő	126.668 fő	178.850 fő	213.000 fő
64 md Ft	137,4 md Ft	179,8 md Ft	231,1 md Ft	270 md Ft

Forrás: közfoglalkoztatási portál, <http://kozfoglalkoztatás.kormany.hu/>

#### **3. táblázat: A Nemzeti Foglalkoztatási Alap kiadásainak költségvetési előirányzata**

2015-2016. évi előirányzatok, millió forintban

		<b>2015. évi kiadás</b>	<b>2016. évi kiadás</b>
1.	Aktív támogatások	14 000,0	16 172,0
2.	Szakképzési és felnőttképzési támogatás	16 000,0	13 819,0
4.	Passzív kiadások	50 400,0	47 000,0
5.	Bérgarancia kifizetések	6 150,0	4 950,0
6.	Működtetési célú kifizetések	3 050,0	3 283,4

8.	Start-munkaprogram	270 000,0	340 000,0
14.	EU-s elő- és társfinanszírozás	67764,6	58563,2
15.	Fejezeti stabilitási tartalék		389,5
	<b>LXIII. fejezet összesen:</b>	<b>427 364,6</b>	<b>463 742,4</b>

Forrás: 2014., ill. 2015. évi C. törvény, Magyarország 2015., ill. 2016. évi központi költségvetéséről

Tehát a közfoglalkoztatást magában foglaló Start program egyedül az NFA teljes (tervezett) kiadásának 2015-ben 63,2%-át, 2016-ban már 73,3%-át teszi ki. Az NFA teljes költségvetése 8,5%-kal nőtt, de ezen belül a Start-program költségvetése 25,9%-kal.

A közfoglalkoztatás keretében nagyon sok helyen született kiváló, kreatív, valóban értékteremtő megoldás, helyi összefogás, tartósan működőképes eredmény, ld. pl. Tiszakécske utcái, faipari termékek Csávolyon, lekvárkülönlegességek Boldogasszonyfán<sup>1</sup>. Ezek mögött persze gyakran olyan lokális törekvések állnak, amelyek korábban is léteztek, elindultak különböző keretek között (helyi kezdeményezések, területfejlesztési programok, foglalkoztatási partnerségek), és most a közfoglalkoztatásnál találtak hozzá forrásokat. Ha aktívan működne ezen a szinten a foglalkoztatási partnerségek települési támogatási programja, vagy kialakulnának új típusú szociális szövetkezetek<sup>2</sup>, azokban is megvalósulhatnának ezek, kevésbé központosított formában.

A közfoglalkoztatás abszolút erénye, hogy megoldott valamit, ami ilyen mértékben korábban nem sikerült egyik kormánynak sem: kihozott sok ezer inaktív embert a segélyezés állapotából. Ugyanakkor a deklarált célokkal ellentétben ezeket a munkavállalókat a közfoglalkoztatás nem vitte át/ki a munkaerőpiacra. Egy olyan második piacot hozott létre, amelynek névleg célja a versenypiacra tranzitálás, gyakorlatilag viszont ennek eszközeit nem teremtette meg: a közfoglalkoztatásnak nem lett állandó és jelentős, meghatározó része a foglalkoztathatóságot elősegítő képzés, a gazdaság pedig nem került olyan állapotba, hogy jelentős számban lett volna képes munkahelyeket teremteni a versenyszférában. Ezzel egy sokkal zártabb és leértékeltőbb, alacsonyabb határfokú foglalkoztatási szférát hozott létre, mint a korábbi tranzit-programok.

A legnagyobb volumenben közfoglalkoztatottakat alkalmazó szervezetek jelenleg a Nemzeti Művelődési Intézet, a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ, a különböző regionális Vízügyi Igazgatóságok, a MÁV ZRt., a Magyar Közút Nonprofit ZRt., egyes nagyobb városi önkormányzatok városüzemeltető cégei.<sup>3</sup> Ezek láthatóan nem a versenypiac szervezetei és nem is tranzit-foglalkoztatók. Ezzel szemben olyan költségvetési vagy ahhoz közeli szervezetek, amelyek könnyen azonosulnak a hivatalos foglalkoztatási törekvésekkel, (amit még az is alátámaszthat, hogy a mind a központi, mind a helyi költségvetés szempontjából egyaránt jó lehet, ha a közfoglalkoztatás más kasszából finanszírozható, olcsó munkaerőt

<sup>1</sup> <http://kozfoglalkoztatás.kormany.hu/jo-gyakorlatok>

<sup>2</sup> László Gyula: A fehér falu utópiája Munkaügyi Szemle 59. évf. 2015. 5. szám. pp. 16-19.

<sup>3</sup> BM Közfoglalkoztatási és Vízügyi Helyettes Államtitkárság: Havi tájékoztató a közfoglalkoztatás alakulásáról 2015. november.

biztosít számukra). A közfoglalkoztatottakat legnagyobb számban foglalkoztató szervezetek a helyi önkormányzatok, többnyire forráshiányosak. Tehát alapvetően ezek is érdekeltek a közfoglalkoztatással megszerezhető (a forráshiányokat részben kompenzáló, a helyi munkanélküliségből adódó feszültségeket csökkentő, és talán hasznosan is elkölthető) támogatási összegekben, és nem céljuk annak megszüntetése.

Ha a közszféra nagy számban alkalmaz közfoglalkoztatottakat, az ugyan értelmesebb, mint a segélyezés, de végső soron vagy kiszorítja a szükséges közalkalmazottakat (nem kell a költségvetésből munkabért fizetni, a korábbi alkalmazottakat más forrásból, olcsóbban lehet helyettesíteni), vagy egyszerűen az állam felszívja a munkanélkülieket, inaktívakat, hogy azok ne jelenjenek meg az aktivitási ráta alacsony értékeként. Ez valójában más néven nevezett, de ugyanolyan vatta-munkaerő, mint volt a szocialista időszakban a vállalatban belüli munkanélküliség. Ha pedig a versenyszférában is lehet támogatott közfoglalkoztatottakat alkalmazni, az biztosan nem versenysemleges, ráadásul ugyancsak erős lesz a kiszorító hatása.

Egy közelmúltban tartott szakmai konferencia is azt fogalmazta meg, hogy „vannak olyan térségek és olyan munkavállalói csoportok, rétegek, akiknek a foglalkoztatási nehézségei és megélhetése a jelenlegi gazdasági körülmények között nem nélkülözheti a közfoglalkoztatást. Ugyanakkor egyetlen szakterület által kulcs problémának tartott nehézségre sem nyújt a közfoglalkoztatás maradéktalan, tartós és főleg fenntartható megoldást. Emiatt a kiterjedt, és a helyzetek különbségeire érzéketlen beavatkozás számos újabb probléma forrása és mindenképpen elvon eszközöket, forrásokat a szofisztikáltabb és a különböző célok megvalósítása szempontjából hatékonyabb beavatkozások elől.” Visszafogja a gazdaságfejlesztési programokat és kiszorítja az aktív munkaerő-piaci eszközök alkalmazhatóságát, csökkenti a munkaerő-piaci re-integráció esélyét.<sup>4</sup>

A közfoglalkoztatás speciális jogviszony keretében működik: a Munka Törvénykönyve szerinti alkalmazottnál kevesebb védelemmel és a minimálbérnél alacsonyabb (2016-ban nem is emelkedő) közfoglalkoztatási bérrel. Ebből egy nagyon ellentmondásos szituáció keletkezik. Egyik oldalról, ha a közfoglalkoztatás munkahely-teremtő, ha a foglalkoztatás (akár a versenyszférában, támogatással, vagy egy kötelező önkormányzati feladat megvalósításával) egyébként is betöltendő, valós munkahelyen jön létre, akkor a „normál” munkaerő-piaci bért kellene a közfoglalkoztatásért is fizetni. Az alacsonyabb közfoglalkoztatási bér alátámasztja, felerősíti a minimálbérrre beálló foglalkoztatást, az alacsony hazai bérszínvonalat, annak minden társadalmi morált, egészséget, bizakodást (és mobilitást) befolyásoló hatásával. Persze akkor, ha nem termelő, nem értékteremtő a munka, ha csak látszat- („vatta”-) foglalkoztatás valósul meg, akkor indokolt az alacsonyabb bér, de akkor ezt nem lenne szabad a foglalkoztatás növekedéseként, siker-sztorinak beállítani.

Másik oldalról pedig a közfoglalkoztatás egy védett, viszonylag egyszerű és könnyű, többnyire nem különösebb szakmai vagy munkaintenzitásbeli követelményt támasztó munka, amit gyakran „kéz kezet mos” alapon is meg lehet szervezni. Adott esetben – tisztelet az ezzel nem élőknek – ez jó a helyi hatalomnak, mert szelektálhat, „kézben tarthatja” a helyi közösség meghatározott részét, és segít oldani a helyi szociális feszültségeket. Jó az érintetteknek is,

---

<sup>4</sup> A közfoglalkoztatás aktuális kihívásai – javasolt fejlesztési irányok. Tudományos - szakmai konferencia, összefoglaló jelentés, Budapest, 2016. január, közfoglalkoztatási portál.

mert más munka-lehetőség híján azért csak teremt egy stabil kis kereseti lehetőséget. Ebben az igen gyakori szituációban egyik félnek sem érdeke a változtatás, a versenypiaci tranzíció.

### Általános versus konkrét eszközök, belső és külső okok

Korábbi kiinduló tézisünk is az volt, hogy először is a hátrányokat előidéző konkrét okokat kell beazonosítani, mert bármilyen intézkedés csak akkor lehet hatásos, ha erre a konkrét, létező okra reflektál, erre kínál megoldást. A „generális”, vagyis a konkrét helyzettől, előidéző okoktól függetlenül érvényesülő eszközök szükségszerűen célt tévesztenek, alacsony hatásfokúak maradnak.

Az ilyen „generális” megoldások két tipikus példája az eszközöknél a pénzügyi ösztönzés és a szabályozókkal való kényszerítés, az intézményrendszerben pedig a centralizáció. Csak példaként:

- Ha arra ösztönözzük az eddig a kormányzati szférában dolgozó közalkalmazottat, hogy lépjen át a versenyszférába, és arra ösztönözzük a vállalkozásokat, hogy alkalmazzanak korábbi közalkalmazottakat, az akkor lesz sikeres, ha a versenyszférában van valós munkahely, és a váltásban (potenciálisan) érintettek számára van „életpálya”, karrier-lehetőség. Ennek egyik alapfeltétele, hogy a versenyszférában jöjjenek létre új munkahelyek: ehhez kevésnek tűnik a jelenlegi ösztönzés, mert átmeneti és relatív hatást képes csak kifejteni. Tartós növekedés, tartós munkahelyek kellene, ami feltételez erőteljes növekedés-ösztönzést, adó-, járulék- és bürokrácia-csökkentést, átláthatóságot, befektetési kedvet. Ennek hiányában biztosan lesznek pályázatra szocializált vállalkozások, amelyek meglátják a támogatásból adódó lehetőséget, megpályázzák és megszerzik a támogatásokat, de ezek nem valószínű, hogy hosszú távon is életképesek, mert hiányzik a valós gazdasági alapjuk. Másrészt a közsféra alkalmazottainak kevésbé (avagy nem csupán) anyagi ösztönzés kell a váltáshoz, hanem komoly szakmai felkészítés, kompetencia-fejlesztés, hogy helyt tudjanak állni egy más munka-kultúrában, illetve rendelkezzenek az ott igényelt szakmai tudással, képességekkel és attitűdökkel.
- Szabályozásbeli kényszerítés, ha pl. a megváltozott munkaképességűeket igyekeznek visszairányítani a munkaerőpiacra, illetve az inaktívakat „ráveszik” arra, hogy lépjenek át az aktívák közé, legyenek álláskeresők, közfoglalkoztatottak. A kényszer talán jó megoldás volt ahhoz, hogy elindítson egy mozgást, de biztosan nem lesz elegendő egy tartósan pozitív fordulathoz. A kényszer – mivel nem belső az indikáció – kiváltja ugyan az engedelmes cselekvést, de csak annyira, amennyire muszáj. Így lesz formális, lazsáló, rosszízű a munkavégzés, ami biztosan nem eredményezi azt a munkára szocializálódást, amit elvártunk tőle.
- A döntések, források, az intézményrendszer egyre erőteljesebb központosítása (a középirányító szerv megszüntetése, a korábban relatíve jelentős önállósággal rendelkező Munkaügyi Központok kormányhivatalokba integrálása, a döntések centralizálása kormány-megbízotti szintre) azt a célt jól szolgálja, hogy a foglalkoztatáspolitikai fő célokra fókuszálhasson. Más (rész-)célok megoldásában, illetve az eszközök helyi adottságokhoz és lehetőségekhez igazításában viszont mindezek inkább akadályt jelentenek.

Túl kell lépni a segély helyett közmunkát modellen: közmunka helyett „normál” munkát kellene kínálni, de ehhez a versenyszféra dinamizmusa kell, ahhoz pedig – többek között – a

járadékszint és a bürokrácia csökkentése, átláthatóság és a gazdaság stabilitása, politika-mentessége. A közösségi foglalkoztatónál pedig „normál” munka/alkalmazási viszonyok (bérek, munkafeltételek), „normál” finanszírozási feltételek mellett. Másrészt a foglalkoztatáspolitikára számára ma már talán nem is a foglalkoztatás (alacsony) szintje, hanem a képzett munkaerő hiánya válik a legfontosabb problémává. Ehhez a szituációhoz pedig differenciált megoldások és új fókuszok kellene.

Egyik oldalról a közfoglalkoztatás problémájának megoldását delegálni kellene a helyi közösségeknek: civil szervezetek és szociális szövetkezetek, helyi partnerségek, paktumok bevonásával és a jelenlegi költségvetési összegek legalább egy részéből azok támogatásával. Másik oldalról elengedhetetlen a képzés erőteljes fejlesztése, amibe egyaránt és egyszerre bele kell értenünk az alapvető foglalkoztathatóság megteremtését és az intelligens gazdaság igényeinek megfelelő munkaerő-kínálat létrejöttét.

Az okokon belül is különbséget kell tenni annak alapján, hogy miből keletkeznek a hátrányok: „belső” (az adott személlyel összefüggő) vagy „külső” (a környezet által indukált) okokból. Ezek értelemszerűen más megoldásokat igényelnek, az adott, konkrét helyzettől függően. A „generális” megoldások itt is alacsony határfokúak lesznek, mert véletlenszerű, hogy az adott személynél, adott szituációban eltalálják-e a konkrét okokat:

- Ha belső ez az ok, hiábavaló a pénzügyi támogatás, vagyis a „külső” ösztönzés: először a belső akadályt kell felszámolni, foglalkoztathatóvá és foglalkoztatásra késszé kell tenni az adott személyt. Ha a közfoglalkoztatás mentén a szakképzés megjelenik célként, az jó, de biztosan nem alkalmazható tömegesen: az adott helyi, közösségi viszonyokhoz illeszkedő közösség-fejlesztés kell először, csak erre épülhet szakmai képzés.
- Ha külső ez az ok, akkor meg a közfoglalkoztatás csak formális megoldás, mert hiányzik az a versenypiaci munkahely, ahova mindez átvezethető.

Belső ok lehet a személyes szándék, akarat hiánya. Ahol van akarat, ott az első lépést megteszi a közfoglalkoztatás, de ennél - sajnos - láthatóan nem megy tovább. Ehhez intenzívebb és személyesebb szolgáltatásokat nyújtani képes, megerősített munkaerő-piaci apparátus, szolgáltató szervezet kellene. A kinyilvánított célokkal ellentétben a közfoglalkoztatás nem igazán képes a munka iránti belső elkötelezettséget indukálni, mert minden szereplő tisztában van a közfoglalkoztatás művi jellegével. Ahol pedig még ez a belső akarat is hiányzik, ott a



közfoglalkoztatás biztosan csak elvi lehetőséget jelent. Az eredmény gyakran csak egy cinkos összekacsintás: én is tudom, hogy ez nem alkalmas erre, te se várd el...

Részben belső, részben külső ok lehet a foglalkoztathatóság, a megfelelő képzettség, a munkakompetenciák hiánya. Az adatok azt mutatják, hogy az alacsony képzettségűeknél a legnagyobb a lemaradásunk a foglalkoztatásban.

#### 4. táblázat: A 25-64 évesek foglalkoztatási rátája képzettségi szintenként

	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2013
	<b>alapfokú oktatás és a középfokú oktatás alsó szintje (ISCED 0-2 szint)</b>						
<b>EU-28</b>	54,8	55,1	56,4	56,4	53,3	52,1	51,4
<b>HU</b>	37,0	36,4	37,8	38,0	36,8	37,5	38,2
	<b>a középfokú oktatás felső szintje és poszt-szekunder oktatás (ISCED 3-4 szint)</b>						
<b>EU-28</b>	69,2	69,0	70,5	71,8	69,8	69,5	69,3
<b>HU</b>	68,0	66,9	66,2	64,4	62,1	63,6	64,9
	<b>felsőoktatás (ISCED 5-8 szint)</b>						
<b>EU-28</b>	82,7	82,6	83,2	83,8	82,3	81,9	81,7
<b>HU</b>	81,8	82,2	81,2	79,5	77,8	78,7	78,9

A munkaerő-felmérésén alapuló adatok, az év második negyedévében. Eurostat, 2016. február

Az pedig, hogy az inaktívak közel 40%-a (!) legfeljebb 8 osztályos végzettséggel rendelkezik, vagyis egyébként is csak igen minimális mértékben lenne foglalkoztatható, az - a mait is beleértve - az elmúlt két évtized foglalkoztatás- és oktatáspolitikáinak komoly vétke.

A közfoglalkoztatáshoz tervezhetünk szakképzést, de az csak egy vékony réteg (és egyébként is munkaerő-piaci kereslet-függő): az alap (alsó fokú) képzést és kultúra-építést kellene folyamatossá tenni, akkor az általános kulturális-képzettségi szint legalsó rétege emelkedne, ezzel valós munkaerőigényt lehetne kielégíteni és növelni lehetne az aktivitást, a foglalkoztatást.

Ugyancsak külső is, belső is a megváltozott munkavégző képesség: az érintett személyeknek ez nagyobb részt „külső” meghatározottság, a foglalkoztatás viszont a munkáltatók jelentős

részénél elsősorban szubjektív, a beállítódástól, tapasztalatoktól függő. A társadalmi megítélés pedig ugyancsak szubjektív (és többnyire passzív). A kutatók<sup>5</sup> azt mutatják, hogy a foglalkoztatási kvóta komoly kényszerítő erő, érdemi hatással jár; de az is látható, hogy ezzel még nem jelennek (és nem oldódnak) meg a mélyebb okok, nem beszélünk (eleget) a társadalmi korlátokról és az azok elleni fellépésről, a munkáltatói beállítódásról, előítéletekről, nem dolgozunk ezek feloldásán.

Egyértelműen a külső okokhoz sorolom viszont a foglalkoztatási viszonybeli szabálytalanságokat. Hátrányos helyzetűek a nem-bejelentett, illetve „csak” minimálbérre bejelentett foglalkoztatottak is. A foglalkoztatáspolitikai hivatalosan erőteljesen fellép ezek ellen, és az jól valószínűsíthető, hogy a határozott harccal látványos eredményeket lehetne elérni a hivatalos foglalkoztatási szintben, gyakorlatilag a politika mégis túri-támogatja ennek fennmaradását. Talán azért, mert egyik oldalról a központosítási szint érdemi csökkentését igényelné, másik oldalról az erőteljesebb fellépés sokak érdekét sértené, amit eddig egyetlen kormány sem akart felvállalni.

### ***A hátránnyal élők speciális problémái***

A következőkben a hátrányokkal élők főbb csoportjait és a hátrányok leküzdéséhez nyújtott fontosabb támogatásokat tekintjük át és fűzünk hozzá vázlatos (remélhetőleg vitára is készítő) megjegyzéseket. (Ez egy szubjektív felsorolás, elnézést kérve, ahol ez nem teljes, a felsorolás pedig nem akar fontossági sorrendet jelteni, mert ilyen nem lehet):

#### ***a) Inaktívak, segélyből élők (passzív munkanélküliek és sodródók)***

Csakis egyetérthetünk azzal, hogy az aktivitási ráta növelése elemi érdek, fontos cél; a segély helyett munkát pedig fontos és jó elv. A felkínált megoldás (a segély aktivitáshoz kötése, szociális tv., foglalkoztatást helyettesítő támogatás, az álláskeresői járadék csökkentése) viszont inkább kényszer és kisebb mértékben ösztönzés.

A megoldás korlátját jelentheti, hogy

- az inaktívak passzivitását nem feltétlen törli át a kényszer, mert ehhez megvannak a saját kerülő utak a fekete gazdaságban (ld. az üres álláshelyekre nem mindig érkezik megfelelő számban jelentkező, bár elvileg többen lennének álláskereső),
- a be nem jelentett foglalkoztatás elleni küzdelem (együtt a korrupció sok más ágával) még nem átfogó, őszinte és nincs mögötte társadalmi konszenzus, így az ellenőrzés és szankcionálás nem lehet elég hatékony,
- a közfoglalkoztatásban megszerezhető bér jóval elmarad az önmagában is alacsony minimálbértől, ami nem ösztönöz munkavállalásra különösen az olyan esetekben,

---

<sup>5</sup> Ld. pl. Cseh Judit: A megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkaerő-piaci foglalkoztatásának munkáltatói aspektusai, doktori értekezés, Pécs, 2014.

amikor az adott személy/család talál más jövedelem-forrást (többnyire a szürke-fekete zónában),

- a közfoglalkoztatás csak alacsony arányban biztosítja (segíti elő) a versenypiaci megfelelést és munkavégzést,
- az inaktívak igen nagy többsége, nem rendelkezik olyan képzettséggel, amit a versenypiac igényelne, de a közfoglalkoztatás nem biztosítja a szükséges képzést, az alapvető kompetenciák kifejlesztését,
- kevés a valós versenypiaci munkahely.

### **b) Megváltozott munkaképességűek**

Jelentős számban élnek közöttünk, ezért egyértelmű és szükséges foglalkoztatáspolitikai cél, hogy amennyire csak lehetséges, segítse elő ezen szegmens tagjainak a munkaerő-piaci (re)integrációját. De a helyzetük igen ellentmondásos: sokan kénytelenek élni a rokkant-ellátással, sokan panaszkodnak arra, hogy a hatóságok ennek megítélésében inkább bürokratikus/hatalmi szemléletet alkalmaznak, formális és nem humánus közelítésből indulnak ki. Persze valóban vannak, akik ezt kibúvónak használják, visszaélnak a szabályok adta lehetőségekkel.

A hazai szabályozás két alapvető pillérre épít: elsősorban a kötelező kvóta adta kényszerre és az ehhez kapcsolt elég drasztikus mértékű járulék-fizetési kötelezettség előírására. Ezek – a felmérések tapasztalatai szerint – valóban széles körben indukálják a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatását. Emellett a foglalkoztatáspolitikai rendszeresen kínál – pályázati úton – forrást a megváltozott munkaképességűek alkalmazásának ösztönzésére, az ilyen célú munkahelyteremtés, fejlesztés, beruházás támogatására. A jelentős mértékben pályázatra szocializált magyar gazdaságban ez elég jelentős mozgatóerőt képvisel.

Van ugyanakkor egy nagyon fontos dimenzió, ami a nemzetközi megfontolásokban egyre erőteljesebb, de a hazai inger-küszöböt még nem érte el: ez a hátrányos helyzettel élőkhez való közelítés alapvető filozófiája. Európában ezt a problémakört nem elsősorban orvosi kérdésnek tekintik (amit egészségügyi rehabilitációval kell orvosolni), nem is olyanak, amit a foglalkoztatást elősegítő eszközökkel (képzéssel, foglalkoztatási rehabilitációval, illetve a munkáltatók anyagi motiválásával, célzott munkahely-teremtéssel) kellene megoldani. A fogyatékossgot nem csak maga az egészségi károsodás, mint tényállapot határozza meg, hanem az adott személy társadalmi, kulturális, fizikai környezete is. A fogyatékossg *társadalmi modelljében* a fogyatékossg nem személyes tulajdonság, sokkal inkább állapotok bonyolult összessége, amelyek közül számosat a társadalmi környezet hoz létre. A probléma kezelése tehát társadalmi összefogást igényel, és a társadalom kollektív felelőssége, hogy végrehajtsa a szükséges környezeti módosításokat, amelyek segítségével a fogyatékos személyek tökéletesen bekapcsolódhatnak a társadalom életének minden területébe.<sup>6</sup>

### **c) Nők**

A női foglalkoztatási ráta tartósan alacsonyabb a férfiakénál, és ez a rátakülönbség nem csökkent az utóbbi években sem. Számos intézkedés van, amely a fiatal nők számára elősegíti

---

<sup>6</sup> Cseh Judit: A megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkaerő-piaci foglalkoztatásának munkáltatói aspektusai, doktori értekezés, Pécs, 2014.

a gyermek nevelését, az otthon-maradást a gyermek fejlődésének első éveiben (gyes, gyed, gyet), és a munkajog is igyekszik biztosítani a szülés előtti és utáni időszakokban a nők védelmét. Az idősebbek számára a 40 éves munkaviszony utáni nyugdíjba vonulás lehetősége jelenthet kedvezményt, egyúttal lehetőséget a családi gondoskodásban való részvételre, - adott esetben a leépítés előli menekülésre. Érdekes és fontos fejlemény, hogy - főleg a nőknél - megnőtt a részidős foglalkoztatás aránya, bár ez inkább tűnik átmeneti válságkezelési megoldásnak, mert az utóbbi időszakban ismét csak visszaesett.

A fenti intézkedések – legalább részben – alapvetően azért ellentmondásosak, mert ütköznek bennük a társadalmi (szociális) és politikai szándékok a foglalkoztatáspolitikai szempontokkal. Önmagában nem vitatható, hogy a gyermek fejlődésére milyen pozitív hatással lehet az, ha az édesanyjának nem kell magát megosztania a gyermek és a munka között, de azt is látni kell, hogy minél hosszabb a munkahelytől távol töltött idő, annál nehezebb a reintegráció, az idővel elkopott kompetenciák felfrissítése, újra-építése.

Jól hangzik az is, hogy egy nő negyvenévnél munkaviszony után nyugdíjba mehet, csak éppen ez a megoldás szembe megy a nemek közötti egyenlőség elvével, illetve azzal a nemzetközi trenddel, hogy a társadalom egyre öregszik, és ezzel párhuzamosan kitolódik a tényleges munkaképesség határa. Az idősebbek tovább maradnak benn a munkaerőpiacon, mert egyik oldalról az egészségügyi és szociális ellátás tovább biztosítja a munkavégző képesség megőrzését, másik oldalról a nyugdíj-alapok finanszírozhatósága is ezt igényli. Ezért a nyugdíjkorhatár mindenütt folyamatosan emelkedik, amivel ez az intézkedés pontosan ellentétes, és nehezen fenntartható.

A részmunkaidős munkahelyek valóban jó lehetőséget kínálnak a nők foglalkoztatására, mert jobb és rugalmasabb esélyt jelentenek a magán és a munkahelyi szempontok párhuzamos érvényesítésére, de a munkabérek átlagosan alacsony színvonala miatt nem igazán kínál valós alternatívát.

#### **d) Pályakezdő fiatalok**

Európai összevetésben a pályakezdőknél van a legnagyobb lemaradásunk mind a foglalkoztatásban, mind a munkanélküliségi rátában. Ugyanakkor ennek hátterében egy nagyon összetett és ellentmondásos jelenség-csoport húzódik meg. Egyik oldalról jelentős kezdeményezések indultak el a pályakezdők elhelyezkedési esélyeinek javítására (duális szakképzés, Start-kártya, majd munkahelyvédelmi akcióterv). Ezzel párhuzamosan a generáció-váltással egy olyan nemzedék lép be, amely a korábnál sokkal rugalmasabb, képzettebb és nyelveket bíró, ezért korábban nem is gondolt méretekben vállalkozik – rövid vagy tartós – külföldi munkavállalásra. Ugyanakkor a munkahelyekkel szembeni igénye és gyakran a családi háttere is más, mint az előző generációké. Egy részük külföldre megy, más részük még tovább marad a „mama-hotelben”.

A legnagyobb lemaradás miatt indokolt lenne ide koncentrálni a legnagyobb aktivitást, de ehhez rendszer-formáló változtatásokra van szükség. Egyik oldalról erőteljes lépéseket kellene tenni a képzés kompetencia-központú, a piaci igényekhez, pedagógiai szempontokhoz és életkori sajátosságokhoz egyaránt igazodó átalakításához. Másik oldalról - ettől függetlenül is - azt kell látni, hogy a munkahelyek hiánya, illetve a karrier- és megélhetési lehetőségek

színvonala az, ami vonzóvá teszi a külföldi képzést és munkavállalást, tehát ezekben kellene versenyképessé tenni a hazai munkaerőpiacot.

#### **e) Nemzetiségek**

Amit a munkaerőpiacon tapasztalunk, azt gyakran nevezzük „roma-problémának”, de ez valójában csak rész-igazság. A romák többsége valóban jelentős hátrányban él, akár a családi/kulturális háttérrel, az iskolázottsággal, akár az adott térség elmaradottságát tekintjük. Az „objektív” adottságokat és azok erejét ugyanakkor – nem lebecsülve ezek hatását – egyik oldalról gyakran a szubjektív beállítódás, az előítéletesség nagyítja fel, másrészt a munkaerőpiacok depressziós szegmensei igen sokszor (ld. Ormánság) az ott élők nemzetiségi hovatartozásától függetlenül (is) léteznek.

Az elmúlt években igen nagy számban (és nagy költségvetéssel) indultak „roma programok”, viszonylag alacsony határfokkal. Ez nagy valószínűséggel addig nem is változik, amíg nem érik meg a felekben – kölcsönösen – a tartós megoldás szándéka. A rövid távú érdekek inkább az ebben rejlő üzleti-megélhetési (profit-szerzési, támogatás-megszerzési, a könnyebb ellenállás irányában elérhető) lehetőségek kihasználására irányulnak, minden bizonnyal ugyancsak kölcsönösen. Tartós megoldást – sok éves munkával – minden bizonnyal csak valós szereplők közötti valódi párbeszéddel, együttműködési szándékkal, a képzettség emelésével és a szegregáció megszüntetésével, működőképes alternatívák kidolgozásával, közös társadalmi akarattal lehet majd elérni.

#### **f) Depressziós területen élők**

Az egyes régiókban, az azokon belüli területi egységekben nagyon nem azonos a gazdasági fejlettség színvonala, igen eltérő a GDP-termeléshez való hozzájárulás aránya, a foglalkoztatási vagy a munkanélküliségi ráta. A fejlett térségek kiváló munkaerő-piaci jellemzőkkel rendelkeznek, a foglalkoztatáspolitikára számára viszont megoldásra váró problémaként ebből következően maradnak az „elmaradott”, depressziós, rossz mutatókkal rendelkező, „problémás” térségek.

Az uniós és nemzeti területfejlesztési politika természetesen figyel erre, jelentős számban és költségvetéssel jelennek meg regionális pályázatok, operatív programok, de ezek hatása a „végeken” – tisztelet a kivételnek – nem mindenütt érezhető, a munkaerő-piaci mutatókban nem jelenik meg a kiegyenlítődés. Azt viszont be kell látni, hogy a foglalkoztatáspolitikának feladatai lennének ugyan, de eszközei nagyon korlátozottak. Vannak lehetőségei a támogatási rendszeren belül a területi differenciálásra, de ezekkel csak korlátozott változás érhető el: a valódi és tartós megoldást csak a képzés (piacképes, foglalkoztatható munkaerő-kínálat létrehozása) és a gazdaságfejlesztés, az ennek nyomán létrejövő munkahely-teremtés

párhuzamos hatása eredményezhet. Ehhez pedig a központi forráselosztással szemben elsősorban decentralizáció, területi önállóság és lokális partnerség szükséges.

#### **g) Jövedelmi (munkajövedelmi) szegények**

Axióma a magyar munkaerőpiacon, hogy alacsony ugyan a munkabér-szint, de mivel alacsony a termelékenység is, ennél többet nem bírna el a gazdaság a versenyképesség (további) csökkenése nélkül.

A versenyképességünk az alacsony munkabér-szint ellenére is folyamatosan csökken: nem igazán teszünk ellene. Vergődünk a „kis pénz, kis foci” jól ismert, önmagába visszatérő körében. A munkavállalók jelentős része frusztrált az alacsony bér, a megélhetési gondok, a perspektíva hiánya miatt, ezért alacsony a teljesítménye. A munkáltató joggal hivatkozik erre: az alacsony teljesítmény, termelékenység mellett nincs lehetőség magasabb bérekre. Az alacsony bérű munkavállaló szeretne megélni, ezért „másodállásban” plusz munkát vállal, olyat, amelyhez egyébként nem kell szakképzettség. Egyszerre válik kizsigereltté (és első munkahelyén fáradtan teljesítővé) és veszi el az egyszerű munkát azok elől, akiket képzettségük miatt másra nem alkalmaznának (marad számukra a közfoglalkoztatás). Ha tisztességesen meg tudna élni az első munkahelyén, magasabb teljesítményt várhatnánk el tőle (képes is lenne rá), a „másodállása” pedig legális (és összességében jobb, hatékonyabb) munkahelyeket kínálna a közfoglalkoztatás helyett. Persze ebben az ördögi körben mindannyian a másokra mutogatunk és kényszer-helyzetekre hivatkozunk, bár közösen talán találhatnánk kölcsönösen előnyös megoldásokat.

Az alacsony jövedelem alacsony képzettségi szintű és termelékenységű gazdaságot szolgál ki, ilyet indukál, mert ezt tudja munkaerővel ellátni. Ez viszont nem az EU 2020-as stratégiájában szereplő „intelligens Európa” iránya. Valamint ugyanez a szituáció – magas béarányos központosítás, alacsony munkabérek, korrupció – egyértelműen a fekete/szürke foglalkoztatásnak kedvez, másokat pedig külföldi munkavállalásra készítet. Ez is egy olyan ördögi kör, amelyből nem igazán tudunk kitörni, és amely leginkább egy lefelé sodródó spirálba kerget bennünket, - mindaddig, amíg nem tudunk erre vonatkozóan (is) társadalmi konszenzust teremteni.

BERKI Erzsébet

## Hogyan rendezzük munkaügyi vitáinkat?<sup>1</sup>

### **Bevezetés**

A munkaügyi viták rendezésének kérdése általában a munkajog tárgya. A jog természetéből fakadóan a szabályozás néha előbbre jár, mint a társadalmi jelenségek, a jog maga is képes új társadalmi intézmények létrehozására azzal, hogy egyes magatartásokat szabályoz. Máskor ez a szabályozás feleslegesnek és értelmetlennek tűnik, a társadalmi jelenségek között bőven vannak olyanok, amelyek nem szorulnak jogi szabályozásra, sőt a szabályozást magát a jogok korlátozásaként éljük meg. Egy harmadik esetkörben a szabályozás elmarad, holott a közvélemény úgy véli, ugyancsak szükség lenne szabályok és – be nem tartásuk esetére – szankciók kialakítására. A munkaügyi viták szabályaiban és a rendezésükre rendelkezésre álló eljárásokban mindhárom esetkörre találunk példát.

### **A munkaügyi viták fajtái és rendezésük lehetőségei**

Tekintsük át először a munkaügyi vitákat. A hagyományos, inkább szociológiai, mint jogi szemléletű osztályozás szerint a munkaügyi viták vagy jogviták, vagy érdekviták<sup>2</sup> – eltekintve itt attól, hogy a kettő elhatárolása a gyakorlatban nem olyan egyszerű, és nem is mindig valósul meg. Az 1992. évi XXII. tv. a Munka Törvénykönyvéről (a továbbiakban Mt.) látens módon szintén ezt a felosztást alkalmazta, amikor jogvitákat és kollektív vitákat különböztetett meg egymástól. Ez a megkülönböztetés megjelent az egyes fejezetek címében, ugyanakkor a régi Mt. is adós maradt e viták egzakt meghatározásával. A törvény 194. § (1) bekezdés szerint „A munkáltató és az üzemi tanács, illetőleg a munkáltató (a munkáltatói érdekképviseleti szervezet) és a szakszervezet között felmerült, jogvitának nem minősülő munkaviszonnyal összefüggő vitában (kollektív munkaügyi vita) az érintett felek között egyeztető tárgyalásnak van helye.”

Ebből következően az Mt. csak azt ismerte el kollektív vitának, ami a fent felsorolt szereplők között folyik, másfelől kizárta a jogvitákat a kollektív viták köréből. Megjegyzem, hogy a munkavállalók alkalmi koalíciója (munkavállalói csoport) és a munkáltató között is kialakulhat kollektív vita, amelyről a törvény nem vett tudomást, illetve a kollektív vitának az egyéni vita a parallel fogalma, nem pedig a jogvita. Tekintettel azonban erre a szabályra, amikor a felek a rendezési eljárások igénybevételét mérlegelték, úgy nézhettek a vitájukra, mint amelyben - ha nem jogvita, akkor - igénybe vehetőek a kollektív vita rendezésére létező eljárások.

A jogvitával kapcsolatosan a törvény szintén nem adott definíciót, a 199. § (3) bekezdés szerint „A munkaügyi jogvitában bíróság jár el.”, és a (4) bekezdés rögzítette, hogy „A munkáltató mérlegelési jogkörében hozott döntésével szemben munkaügyi jogvita abban az esetben kezdeményezhető, ha a munkáltató a döntésének kialakítására irányadó szabályokat megsértette.” (Az irodalomban általában megkülönböztetik a szabály megsértéséből és az

<sup>1</sup> A cikk a KiÚt Szakértői Központ 2016. február 16-ai pódiumbeszélgetésén „Sztrájk! Vagy mégse?” címmel, és a 2016. március 3-án a Magyar Közgazdasági Társaság Munkaügyi Szakosztályának ülésén „A konfliktuskezeléstől az érdekegyeztetésig” címmel tartott előadások alapján készült.

<sup>2</sup> E felosztás és annak tartalmi kidolgozása elsősorban dr. Tóth Ferenc nevéhez fűződik, aki a munkaügyi kapcsolatok oktatásában úttörő szerepet vállalt és tankönyveiben a kezdetektől fogva külön fejezetet szentelt ennek a kérdésnek. Ld. pl.: Tóth Ferenc (szerk.) Bevezetés a munkaügyi kapcsolatokba. Szent István Egyetem, Gödöllő, 1997.

annak eltérő értelmezéséből fakadó vitákat, ennek azonban a jog szempontjából nincs jelentősége, miután a szabály megsértése a bíróság jogerős döntéséig ugyanúgy vélelem csupán, mint az eltérő értelmezések.)

Több sztrájk jogellenességének megállapítása iránti eljárásban felmerült az a kérdés, hogy a kollektív vita (érdekvita) terjedhet-e a munkáltató határain túlra, azaz lehetséges-e, hogy a munkavállalók nem a munkáltatóval, hanem valamely más, a munkafeltételek alakításában hatalommal rendelkező intézménnyel kerülnek szembe (mint például a kormány és a parlament). Ezzel kapcsolatosan Kiss György már 1996-ban megállapította, hogy a munkaügyi vitának nem feltétele, hogy a vitában álló felek, mint munkáltató és munkavállaló, vagy ezek érdekképviselői álljanak egymással szemben<sup>3</sup>. Ugyanezt az értelmezést támasztja alá az a bírósági gyakorlat, amely szerint a sztrájk nem jogellenes, csak azért, mert nem a munkáltatót támadja.<sup>4</sup> Ezzel szemben a munkaügyi jogvita a fent idézett szabály alapján soha nem léphet túl a munkáltatón (nem lehet munkaügyi jogvitát kezdeményezni a kormány vagy a parlament ellen, aminek további következményei vannak a kollektívszerződés-kötésre nézve, de ennek taglalásától itt eltekintünk).

A 2012. évi I. törvény a munka törvénykönyvéről (a továbbiakban Mt.) nem vitt közelebb a viták osztályozásának tisztázásához, illetve a vitarendezési eljárások alkalmazásában való eligazodáshoz. Ennek szabályai szerint a kollektív viták szereplőinek felsorolásából kikerült a munkáltatói érdekképviselői szervezet, mintha a munkáltatók szervezetei és a magasabb szintű szakszervezet közötti vita szabályozása „nem férne bele” az Mt. szemléletébe, amely a munkáltató és munkavállalója közötti viszonyra szorítkozik. Ugyanakkor a munkavállalók ideiglenes koalíciója változatlanul hiányzik a potenciális vitapartnerek közül. A jogviták meghatározásának kérdésében az új törvény sem igazít el jobban, mint a régi, miután a jogvita helyébe a munkajogi igény érvényesítése cím került, ugyan megjelentek bizonyos eljárási és részletszabályok, amelyek a régi Mt.-ből hiányoztak.

Hasonló a helyzet a vitarendezési eljárásokkal, amelyek közül a magyar jog a következőket intézményesíti:

- *Egyeztetés* – kollektív vita esetén egyeztető bizottságban, vagy anélkül (az Mt. 291. § szerint);
- *Békkéltetés* – jogvitában, az Mt. 288. § alapján (A 287. §-ban foglalt határidőket nem érinti, ha a kollektív szerződés vagy a felek megállapodása a jogvita feloldása érdekében békkéltetés lefolytatását rendeli.), ha a felek erről előzetesen megállapodtak;
- *Közvetítés*
  - jogvitában a Közigazgatási és Munkaügyi Bíróság javaslata és általa biztosított mediátor segítségével 2013 óta<sup>5</sup>,
  - kollektív vitában 2015-ig, amíg működött a Munkaügyi Közvetítői és Döntőbírói Szolgálat, a régi Mt.-ben az eljárás külön alcím alatt (az intézmény megnevezése nélkül) szerepelt, az új Mt.-ből hiányzik;
- *Önkéntes döntőbíráskodás* – az új Mt. szerinti eljárás, amelyet a törvényszöveg nem nevez így: „293. § (1) A munkáltató és az üzemi tanács vagy a szakszervezet előzetesen írásban

<sup>3</sup> Ld. Dr. Kiss György: Munkajog. I. JPTE 1996.

<sup>4</sup> Ld. pl.: A Fővárosi Munkaügyi Bíróság 8. Mpk. 50.708/2008/2. sz. végzése; a Fővárosi Bíróság 55. Mpk.fv.631.537/2009/2. sz. végzése; LB Mfv. II.10.900/2009/3. számú végzések a villamosenergia-ipari C tarifa ügyében kibontakozott vitában.

<sup>5</sup> Ld.: <http://birosag.hu/allampolgaroknak/mediacio/birosagi-kozvetitoi-eljaras>



megállapodhatnak, hogy a bizottság döntésének magukat alávetik. Ebben az esetben a bizottság határozata kötelező. Szavazategyenlőség esetén az elnök szavazata dönt.”;

- **Kötelező döntőbíráskodás** – az Mt. szerinti meghatározott esetekben („293. § (2) A 236. § (4) bekezdésében és a 263. §-ban foglaltakkal kapcsolatban felmerült vitában döntőbíró dönt. Döntése a felekre kötelező.”);
- **Munkaügyi bíróság** – munkajogi igény érvényesítése esetén.

A kötelező döntőbíráskodás és a bíróság igénybevételén kívül valamennyi eljárással kapcsolatosan az a gyakorlati helyzet, hogy bármilyen vitában igénybe vehető eljárásról van szó, amelyeket a munkajog nem egészen érthető módon rendel valamely vitafajtaéhoz: bármilyen vita rendezhető egyeztetéssel, azaz közvetlen tárgyalással, harmadik személy részvétele esetén a felek eldönthetik, hogy a behívott harmadik személy a békéltető, a közvetítő, vagy a döntőbíró szerepében lépjen-e fel.

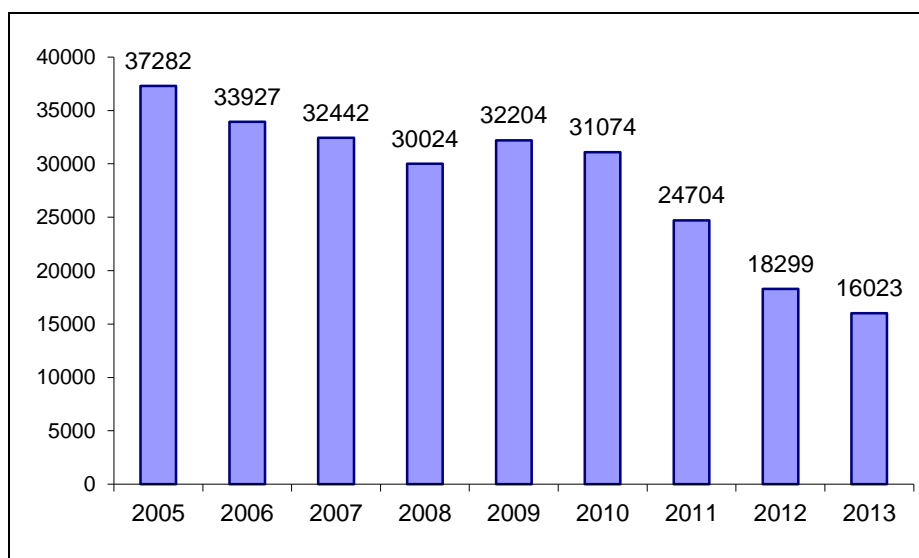
A viták rendezése azonban nemcsak ilyen békés eszközökkel képzelhető el – a munkaharci cselekmények, más néven direkt akciók szintén hozzájárulnak ahhoz, hogy egy-egy vita eldőljön, ugyan ezek nem a vitarendezési eljárások, hanem a nyomásgyakorlási eszközök körébe tartoznak. Mielőtt megvizsgálánk ezen eszközök alkalmazását, tekintsük át a vitákról ismert adatokat.

### ***A munkaügyi viták számáról***

Közelítő adataink sincsenek arról, hogy Magyarországon évente hány munkaügyi vita alakul ki, és ezek milyen természetűek. Mindazonáltal van három olyan adatforrás, amely a tendenciák felvázolására alkalmas.

Az első ezek közül a Közigazgatási és Munkaügyi Bíróság, amely közöl adatokat arról, hogy évente hány alkalommal fordulnak az ügyfelek a bírósághoz. Az utóbbi néhány év adatait mutatja be az 1. ábra.

**1. ábra: A munkaügyi bíróságra érkezett ügyek számának alakulása\***



Forrás: [www.birosag.hu](http://www.birosag.hu).

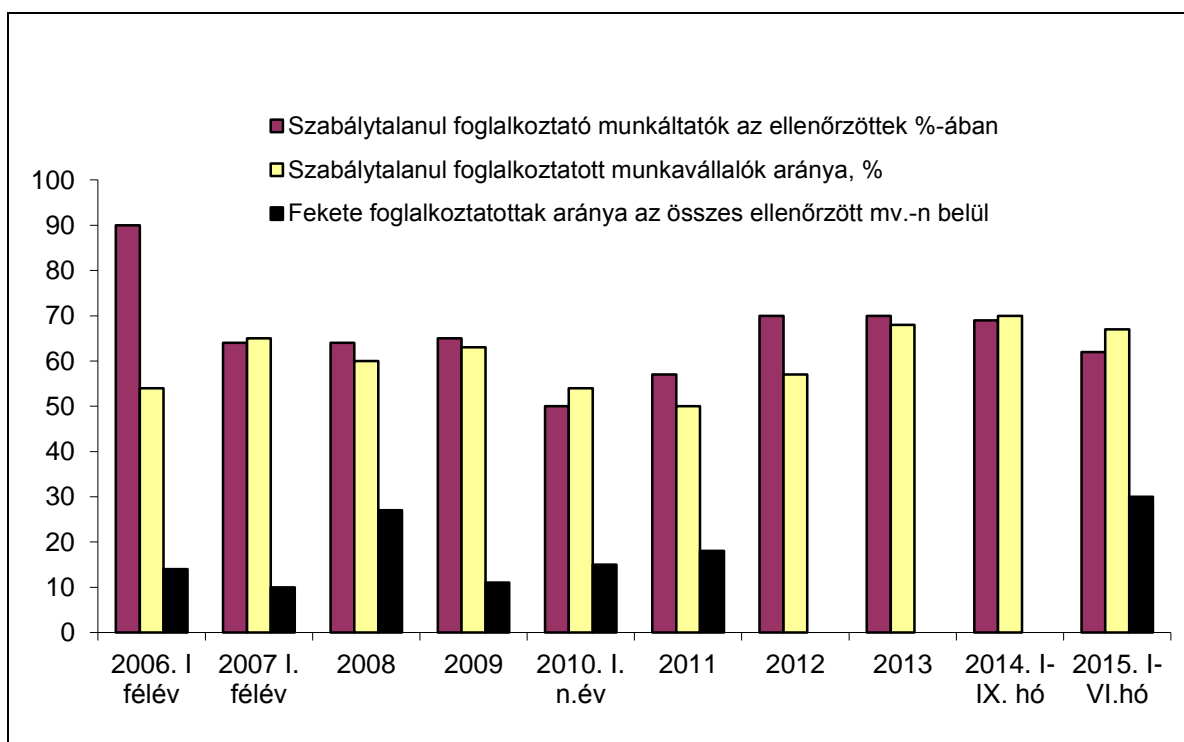
\*2013-tól Közigazgatási és Munkaügyi Bíróság, tisztított adat. (2014-től járásbíróssággal együtt közlik)

Mint látható, az esetszám rohamosan csökkent, 8 év alatt a munkaügyi perek több mint fele tűnt el. A jogszabályi változások oldaláról bizonyára szerepet játszanak ebben a következő tényezők:

- megszűnt a költségmentesség, illetve egy-egy nagyobb értékű per esetén jelentős összegbe kerülhet annak elvesztése, amelyet a munkavállalók nem kockáztatnak meg;
- a munkaviszony megszüntetésének jogellenessége esetén megnyerhető összeget az Mt. korlátozta (a 82. § (2) bekezdés legfeljebb tizenkét havi távolléti díjat állapít meg);
- a munkaviszony helyreállításának lehetőségét az Mt. speciális esetekre korlátozta;
- a bírósági mediáció igénybevétele iránti nyomás csökkenti a befejezett perek számát (ez ugyan az ábrán nem jelenik meg, miután ott a megkezdett eljárások szerepelnek)
- a munkaügyi szabályokban való eligazodás lehetetlen a munkavállalók számára, így szakjogász igénybevétele nélkül nem tudnak eljárást indítani, amihez megtakarításokra van szükség.

Mindez azonban nem indokolja kellően a fenti adatokban látható rohamos csökkenést, legfeljebb azt lehet mondani, hogy az utóbbi néhány évben felgyorsította azt. Tovább súlyosbítják a kérdéssel kapcsolatos kétségeket a másik, a jogviták ügyében némi támpontul szolgáló adatforrás, a munkaügyi ellenőrzési statisztika adatai.

**2. ábra: Az OMMF vizsgálatainak eredményei**



Forrás: OMMF archív, Szabó Imre Szilárd: Riasztó számok - a munkaügyi ellenőrzések statisztikái az elmúlt években, [http://szabim.blog.hu/2016/02/22/riasztok\\_szamok\\_helyzetkep\\_a\\_munkaugyi\\_ellenorzesekrol](http://szabim.blog.hu/2016/02/22/riasztok_szamok_helyzetkep_a_munkaugyi_ellenorzesekrol) NMH Press office for OECD by email.

Az OMMF jelentéseiben található adatok csak korlátozottan hasonlíthatóak össze egymással, miután az ellenőrzések nem véletlenszerű mintán, hanem ún. célvizsgálatok keretében valósulnak meg. Mindazonáltal látható, hogy az elmúlt 10 évben, bármit is vizsgált a hatóság,

a munkáltatók 60-70%-ánál talált szabálytalanságot, amelyekben a munkavállalók 50-70%-a volt érintett és például 2015-ben is igen magas (30%-os) volt a fekete foglalkoztatás.

Ha feltételezzük, hogy ezek a tendenciák az egész gazdaságra érvényesek, akkor a gazdaságban mintegy 2 millió olyan munkavállaló van, akit nem szabályosan foglalkoztatnak, akik szinte valamennyien bírósági eljárásokat kezdeményezhetnének, ha volna ehhez elegendő anyagi eszközük és jártasságuk az ilyen ügyekben. Ennek tükrében a bírósági beadványok számának csökkenése még figyelemreméltóbb. A másik fontos, a két adathalmazból lesűrűsíthető következtetés, hogy *a jogsértések túlnyomó részét az állam szervei egyáltalán nem érzékelik*, a bíróság kb. 15 ezer, a munkaügyi ellenőrzés legfeljebb 200 ezer munkavállalót ér el évente, ami a 2 886,6 ezer fő<sup>6</sup> alkalmazásban állónak csak a töredéke.

Mindebből az a következtetés adódik, hogy a potenciális vitapartnerek ezen jogsértések túlnyomó részét a valóságban nem vitaként, hanem jogon kívüli alkuként, megállapodásként élik meg. Ezzel a kérdéssel szorosan összefügg a kollektív vitákban alkalmazott akciók számának alakulása.

### **Kollektív akciók**

Az elmúlt két évben az OTKA támogatásával<sup>7</sup> módomban volt ismét munkaügyi akciókat, sztrájkokat kutatni, ennek a munkának a keretében az elmúlt 15 év akcióit gyűjtöttem össze, majd a rendszerváltás óta eltelt teljes időszakra vonatkozóan elemeztem az eseményeket. Az elemzést még izgalmasabbá tette az, hogy mostanában a sztrájkokról naponta szó esik a sajtóban, a hírek alapján úgy tűnik, mintha egy sor területen sztrájkra kellene számítani. Az utóbbi években azonban ezek a nekibuzdulások mindig anélkül múltak el, hogy a sztrájkot megtartották volna. Felmerül a kérdés: vajon mi ennek az oka, miért nincsenek sztrájkok egy olyan gazdaságban, ahol a munkavállalók 70%-át naponta éri jog- és ezzel együtt érdeksérelem?

Az alábbi adatok természetesen semmit nem mondanak a kollektív viták számáról, a kutatás azokra a kollektív vitákra irányult, amelyekben a munkavállalók éltek az akció szervezésének lehetőségével, így próbálva nyomást gyakorolni a döntéshozóra. Az elemzés időtávja 1989. január 1-től 2014. december 31-ig terjed, a bekerült akciók összetétele a következő:

**1. táblázat: Az akciók száma és jellege**

<b>Akció jellege</b>	<b>Darab</b>	<b>Megoszlás, %</b>
Figyelmeztető sztrájk	143	16
Sztrájk	117	13
Szolidaritási sztrájk	10	1
<b>Sztrájkok együtt</b>	<b>270</b>	<b>30</b>
Minden más akció	604	70
<b>Összesen</b>	<b>874</b>	<b>100</b>

<sup>6</sup> [http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_evkozi/e\\_qli028.html](http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_evkozi/e_qli028.html) 2015. I-III. n.év adata

<sup>7</sup> OTKA K109830 sz. A munka változó világa c. kutatás. Az akciókkal kapcsolatosan közölt adatok a kutatás keretében készített „Sztrájk 2.0. A munkaharc eszközeinek alkalmazása Magyarországon” c. kutatási zárótanulmányból származnak.

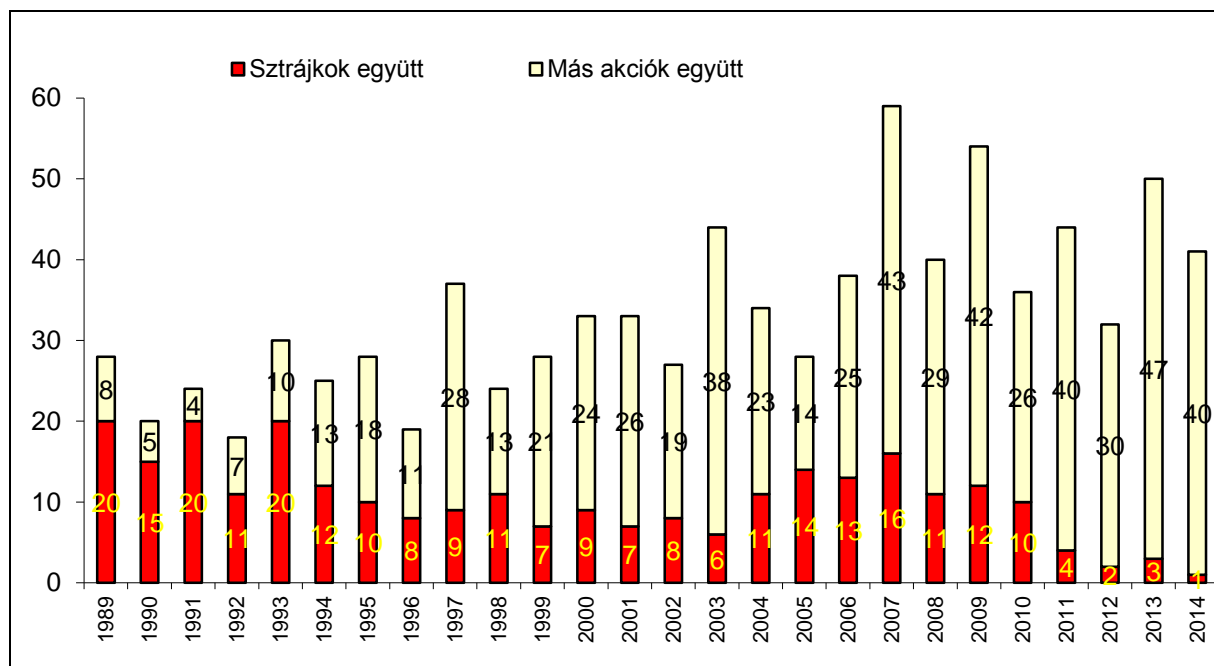
Az adatokból látható, hogy a sztrájkok az összes munkaügyi akció kevesebb mint egyharmadát teszik ki, más akciófajtát (amelyek között legnagyobb számban tüntetéseket találunk, de itt szerepelnek az aláírásgyűjtések, petíciók és más munkaügyi akciók is) az esetek 70%-ában választanak a szakszervezetek, illetve munkavállalói csoportok a tiltakozás kifejezésére, vagy valamely érdek érvényesítésére.

A sztrájkokat szokás néhány számszerű adattal jellemezni. A vizsgált 26 év alatt ezek a mutatók a következőképpen alakultak:

- Sztrájkokban résztvevők számát a kérdőíves felmérés, illetve a sajtóhírek alapján 1 585 500-ra becsültem. Ez az adat halmozódást tartalmaz, miután egy-egy munkavállaló több sztrájkban is részt vehetett, különösen jellemző ez olyan munkahelyeken, ahol rendszeresen előfordultak sztrájkok.
- A kiesett munkaórák száma kerekítve 7 666 600 óra. Ez az adat is becslésen alapul, mert nem minden esetben ismert a sztrájk pontos időtartama és a résztvevők száma, illetve a munkáltatónál alkalmazott munkarend, amely szintén hatással van az adatra.
- Ez azt jelenti, hogy egy sztrájkolóra évente 11 perc sztrájkban töltött idő jutott.

A következő ábra a sztrájkok és a többi akció számának időbeli alakulását mutatja.

**3. ábra: Az akciók száma évente, 1989-2014**



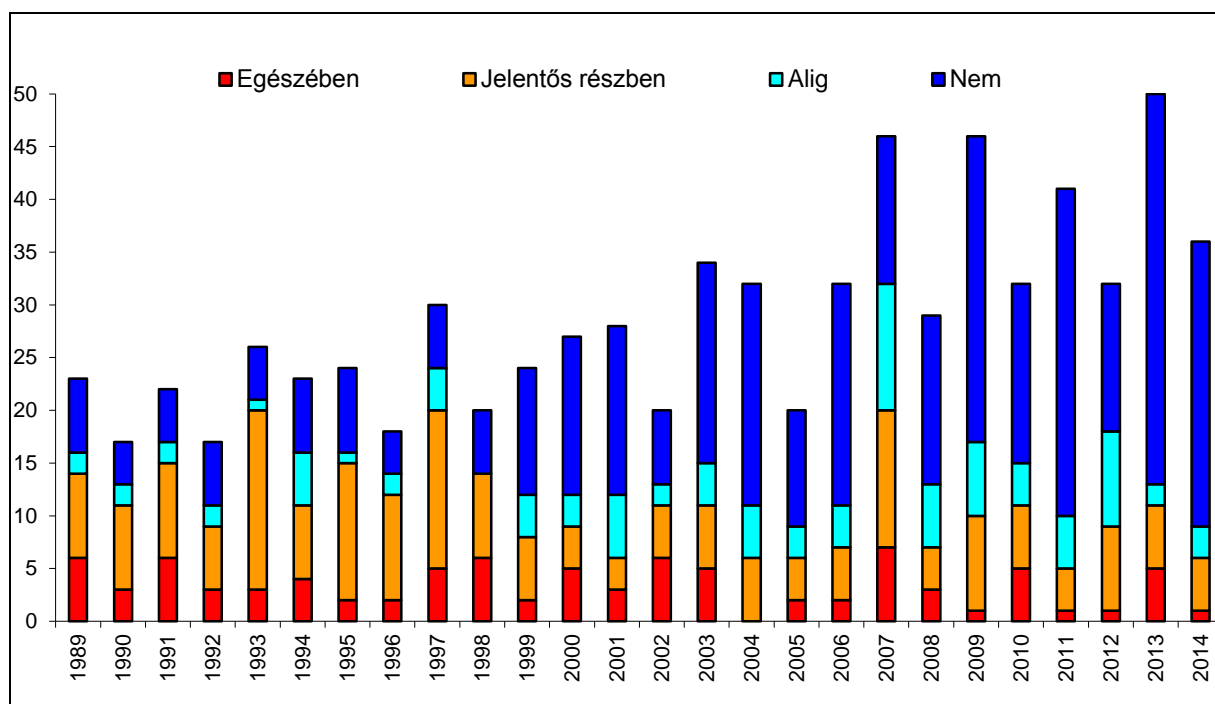
Látható, hogy míg a 90-es években magas volt a sztrájkok aránya az akciók között, a vizsgált időszak végére a sztrájkok jószerevével elfogytak, miközben az összes akció száma – különösen 2006 óta – meghaladja a teljes időszakra számított éves átlagot.

Kétségtelen, hogy a fordulópont 2010 decemberében következett be, amikor a parlament három nap alatt, egy éjszakai szavazással elfogadta azt az egyéni képviselői indítványt, amely az 1989. évi VII. tv. módosításával a még elégséges szolgáltatás szintjének megállapítását a munkaügyi bíróságra bízta. Ettől kezdve nemcsak az a helyzet állt elő, hogy a még elégséges szolgáltatásra kötelezettek körében jogszerű sztrájkot nem szerveztek, hanem fellépett egy járulékos, pszichikai hatás: elterjedt az a közvélekedés, hogy „nem lehet” sztrájkot szervezni”. Ehhez járult a korábbi időszakban a Liga szakszervezetek által szervezett, gördülőnek nevezett sztrájk kontraproduktív hatása, amely kompromittálta magát az eszközt.

El kellett telnie néhány évnek, amíg ezek a járulékos hatások elmúltak, így napjainkban egyszerre látunk több területen is sztrájkhelyzetet. Ugyanakkor „nem múlt el” a törvénymódosítás, amely változatlanul kétségessé teszi, hogy ezeket a sztrájkokat megtartsák-e.<sup>8</sup> A módosítás következménye, hogy az elmúlt években a közúti közlekedésben szerveztek két jogellenes sztrájkot is, ezekre kivételesen feszült helyzetben került sor. Ezzel együtt sem várható, hogy a hasonlóan jogellenes sztrájkok száma növekszik, mivel a szakszervezeti vezetők átérzik azt a felelősséget, amit a sztrájk szervezése jelent és nem ösztönzik a tagságot jogellenes magatartásra.

A munkaügyi akciók eredményessége a sztrájkok számának csökkenésével párhuzamosan csökkent.

4. ábra: Mennyiben teljesültek a követelések (874 akció)

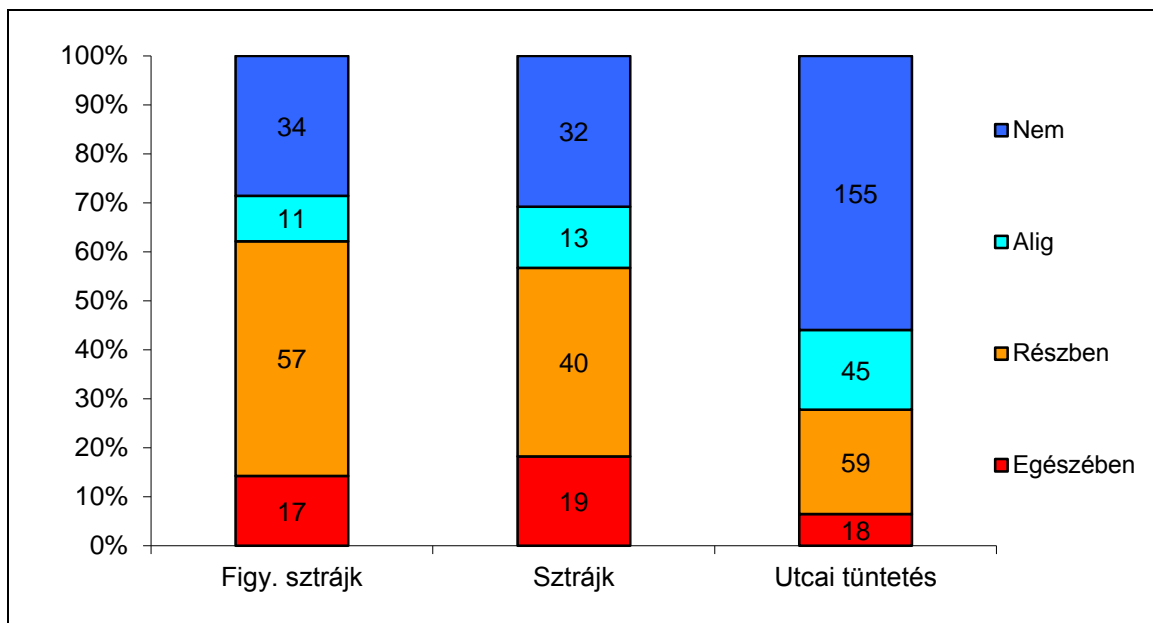


<sup>8</sup> Az előadás megtartásának idején egyszerre volt sztrájkfenyegetés a miskolci közlekedési vállalatnál, a MÁV-nál, a BKV-nál, a szociális ágazatban és a közoktatásban. Ezek közül a miskolciak megtartották a sztrájkot majd megállapodtak, a MÁV-nál és a BKV-nál pedig akció nélkül létrejött a megállapodás. A szociális ágazatban nem várható sztrájk, annak ellenére, hogy van hatályos bírósági határozat a még elégséges szolgáltatásról, és folyik a vita a közoktatásban, amelynek kimenete még nem látható.

A 4. ábra azt mutatja, hogy azoknak a vitáknak a lezárásakor, amelyekben akcióra került sor, mennyiben teljesültek a szervezők követelései. Hasonló a tendencia, mint a sztrájkok számánál: a 90-es években az esetek többségében jelentős eredményeket értek el az akciók szervezői, majd az évtized végétől jelentősen nőtt a teljesen eredménytelen, illetve csekély eredményt elérő akciók aránya, különösen a 2009 utáni években.

A két jelenség között tartalmi összefüggés van. Ha megnézzük külön-külön az egyes eszközök eredményességét, azt látjuk, hogy a követelések elérése szempontjából alig van különbség a sztrájkok és a figyelmeztető sztrájkok között. Ugyan a figyelmeztető sztrájkok valamivel eredményesebbek, mint a sztrájkok, az esetek mintegy 60%-ában a követelések nagyobb része teljesül, ezek az akciók ebből a szempontból kifejezetten sikeresek. A tüntetések esetén a helyzet fordított, ezeknek kevesebb, mint 30%-a ért el jelentős eredményt és közel hatvan százaléka teljesen eredménytelen volt. Ez a különbség, egyrészt, felhívja a figyelmet arra, hogy az akciót szervezők céljainak elérése szempontjából egyáltalán nem mindegy, hogy milyen eszközt, akciófajtát választanak, másrészt arra készítet, hogy gondolkodjunk el az akciók hatásmechanizmusa felől.

**5. ábra: Az egyes akciófajták eredményessége (a követelések teljesülése)**



Ha átgondoljuk azt a szituációt, amelyben akcióra kerül sor, világos, hogy az akció mögött egy kollektív vita áll, amelynek oka valamely döntés vagy döntési szándék, amely a munkavállalók gazdasági és szociális érdekeit érinti. Alapesetben ez a döntés valamely hatalommal rendelkező szereplő kezében van. Ez a szereplő lehet a menedzsment, a tulajdonos, a helyi önkormányzat, vagy a kormány, esetleg a parlament. Abban az esetben, ha a döntést hozó fél a döntési szempontok közé „beengedi” a munkavállalók szempontjait, amelyeket utóbbiak a vita során megjelenítenek (követelések) és az akcióval nyomatékosítanak, az akció eredményes lesz, ha pedig a döntéshozó ezeket a szempontokat nem veszi figyelembe, az akció eredménytelennek bizonyul.

A sztrájk és a többi akciófajta között az a lényegi különbség, hogy *a sztrájk közvetlen hatással van a termelési folyamatra és az ezzel kapcsolatosan hozott – többnyire munkáltatói – döntésekre*. Másképpen fogalmazva: a legtöbb esetben a munkáltató nem engedheti meg magának, hogy figyelmen kívül hagyja azt a veszteséget, amit egy sztrájk okozhat, miközben *a többi akciófajta ilyen közvetlen ráhatást nem valósít meg*. Ennek következtében a döntéshozó stílusa, a partnerségről alkotott véleménye, kulturáltsága határozza meg, hogy a munkavállalók szempontjai bekerülnek-e a döntés során mérlegelendő szempontok közé. Vagyis ezekben az esetekben az akció nem hat közvetlenül a döntésre, az a döntési hatalommal rendelkező fél nézetrendszerének szűrőjén keresztül érvényesül, akár figyelmen kívül is hagyható. Megjegyzendő, hogy egy „elég nagy” tömeg szempontjait nehéz figyelmen kívül hagyni, de hogy az „elég nagy” mekkora, az a döntéshozó attitűdjétől függ.

Felmerül a kérdés, hogy ennek a negyven százalékos eredménytelenségnek, illetve a korábban felsorolt többi tényezőnek tulajdoníthatjuk-e – a törvénymódosítás mellett -, hogy a sztrájkok száma alacsony. A szakirodalom alapján ott szerveznek több sztrájkot (eltekintve itt a jogszabályok közötti különbségektől -, ahol egyszerre állnak fenn az alábbi gazdasági feltételek:

- relatíve rosszak/romlanak a munkafeltételek (alapvetően: alacsonyak a bérek, túl hosszú a munkaidő, szabálytalan a foglalkoztatás, alacsony színvonalú munkavédelem stb.)
- romlik a lakosság biztonsági/védelmi szintje (magas munkanélküliség, alacsony segélyek, rossz minőségű betegbiztosítás, nehezen teljesíthető nyugdíjfeltételek stb.) és
- gazdasági növekedés van, amely lehetővé teszi, hogy a növekvő profitból a munkavállalók is részesedjenek.

Az első két feltételről elég sokat írnak napjainkban, ezen feltételek létezéséről nem érdemes vitatkozni, ugyanakkor a gazdasági növekedéssel kapcsolatban egymásnak ellentmondó információink vannak. Egyrészt a számok azt mutatják, hogy a növekedési mutatók nem alakulnak rosszul, másfelől viszont azt látjuk-halljuk, hogy nem jut az egészségügyre, a szociális ágazat bérezésére, a pedagógusok terheinek csökkentésére, vagy akár a BKV finanszírozására. Összességében ennek alapján növekvő esetszámokat kellene látnunk.

A sztrájkoknak azonban politikai feltételei is vannak, sztrájkolni akkor lehet és a siker reményében akkor érdemes, ha:

- megvalósul a demokrácia, ideértve a partnerség megvalósulását is, amelynek gyakorlása során az oldalak tiszteletben tartják egymás jogait és érdekeit,
- ha bizalom van, azaz bízunk a jogban, az intézményekben és nem utolsósorban egymásban, a tagság bízik a szakszervezetében, a munkatársak bíznak egymásban, működik a szolidaritás,
- ha szervezettség van, miután egy szervezet sokkal könnyebben képes kollektív akciót szervezni, mint egy alkalmilag közös platformra kerülő munkavállalói csoport,
- ha jogállam van, vagyis mindenki számíthat arra, hogy a kollektív vita, illetve az akció szervezése és végrehajtása során mindenki a meghatározott jogi keretek között marad és azzal szemben, aki nem, az igazságszolgáltatás segítségével hatékonyan fel lehet lépni.

Ezek a feltételek csak nagyon részlegesen állnak fenn. Elég emlékeztetni arra, hogy az érdekegyeztetési rendszerben milyen változások mentek végbe 2010 óta, amikor megszűnt az Országos Érdekegyeztető Tanács és a teljes foglalkoztatási érdekegyeztetés, az új kormány nem használta ki az ágazati érdekegyeztetésben rejlő lehetőségeket a közszférában, miközben a megmaradt fórumokon (OKÉT, KOMT, KÉF) formális egyeztetést folytatott. Ez a folyamat azzal jár, hogy makro- és szektorális szinten a döntéshozó „nem engedi be” döntéseibe a munkavállalók szempontjait. Ennek nemcsak az a következménye, hogy a döntések meghozatala után kénytelen szembenézni a különböző – többnyire tüntetéseken, esetleg sztrájkbizottság alakítása mellett megfogalmazott – követelésekkel, hanem a másik oldalon az is, hogy az akciók várható eredménytelensége miatt csökkent az akciók szervezése iránti hajlandóság, az akciók támogatottsága. Ennek további következménye a munkavállalók szervezettségének csökkenése, amely egyes szakértők szerint ma kb. 6-8%. Ilyen körülmények között sem az új Mt.-ben létező kollektív szerződés-kötési lehetőségeket, sem az ágazati párbeszéd bizottságok rendszerében rejlő fejlődési potenciált nem lehet kihasználni.

### ***Néhány következtetés***

Mint a jogviták számára vonatkozó adatokból látható, a jogsértések túlnyomó többsége nem válik nyílt jogvitává, ezen a területen igen magas a látencia, a vitákat a felek nem rendezik, hanem jogon kívüli alkukat kötnek, vagy kilépnek a kapcsolatból. Hasonlóképpen látensek maradnak az érdekviták, az érdekek ütköztetésének, egyeztetésének fórumai megfogyatkoztak, a makroszint attitűdje példaként szolgál a középszint és a munkahelyi szint számára. Mindez a munkavállalók érdekartikulációjának elmaradásához vezet, ami nyílt érdekharcok vállalása helyett ismét csak az egyéni alkuk felé tereli a munkavállalók tömegeit. Ezek a folyamatok a munkaerőpiac fekete/szürke zónáját növelik.

Amíg a vita nem nyílt és az akció nem hat közvetlenül a döntési folyamatra, addig nem jön létre a felek érdekeltsége abban, hogy valamelyik intézményesített vitarendezési eljárást igénybe vegyék. Ennek következtében nem alkalmazzák a munkaügyi területen – különösen érdekvitákban – már hasznosságukat bizonyított eljárásokat, a békéltetést, a mediációt vagy az önkéntes döntőbíráskodást.<sup>9</sup>

A címben feltett kérdésre a válasz ilyenformán az, hogy *munkaügyi vitáinkat többnyire nem rendezzük...* Ennek következtében a felek elesnek azoktól az eszközöktől, amelyek segítségével – az érintettek jogainak tiszteletben tartása mellett – érdekeiknek is megfelelő döntéseket lehetne hozni, illetve a vitákat megfelelő, intézményesített eszközökkel, mindenki megelégedésére lehetne rendezni. Ennek a problémának a megoldására a munkajog nem rendelkezik eszközökkel, a megoldás a szereplők magatartásában keresendő.

---

<sup>9</sup> Kutatási adataim szerint a mediátor segítségével rendezett kollektív vitákban kétszer akkora eséllyel jön létre megállapodás, mint mediátor nélkül, de csak az akciók 7,1%-ában fordultak a felek mediátorhoz.



PAPP Bence

## Látkép a munkaerőpiac közgazdaságtani vetületéről

Cikkemben egy közgazdász szemén keresztül mutatom be a munkaerőpiac vizsgálatának elméleti talpköveit. A szellemi és szakmai körsétát végig valós példák kísérik, amik segítik a befogadást a gyakorlati szakemberek számára éppen úgy, mint a témával még csak ismerkedőknek. A tárlat tematikus elemkészlete felöleli a modellalkotás lényegét, a modell alkotóelemei tulajdonságainak tárgyalását, szereplőinek optimális viselkedését alapvetően a versenyzői környezet szabta korlátok között, végül a piaci egyensúly kialakulását. Kitekintő jelleggel írok a túlórázás lehetőségének viselkedésmódosító hatásáról, és a bérkülönbségek eltérő munkakörülmények okozta kialakulásáról.

### **Motiváció, megszólítás és témamegjelölés**

A Budapesti Corvinus Egyetem oktatójaként az Emberi erőforrások alapszak hallgatóinak tartok Munkagazdaságtan előadásokat. Közgazdászként egy leginkább *menedzsment tudományok iránt érdeklődő közegben* tapasztalom, hogy választott tudományom ismereteinek átadása mennyire más közvetítési módot és tárgyalást kíván, mintha azt leendő szaktársaimnak mutatnám be. Oktatói útkeresésem során választott ösvényem egyik megállóját kívánom e cikkben sorokba önteni; szánom ezt mindazoknak, akik szeretnék megérteni a munkaerőpiac közgazdaságtani megközelítését, mert úgy érzik, hogy tanulmányaikhoz, munkájukhoz szükséges, vagy korábban próbálkoztak vele, de visszariadtak tőle, akár a módszertani bonyolultság, akár a túlságosan magas szintű tárgyalás miatt. Céлом ezen értekezéssel, hogy egy rövid, áttekinthető, befogadható, és mégis *minden*, a munkaerőpiac közgazdaságtani kémlélőnyilásán keresztül megismert alapvető, és lényeges összefüggést tartalmazó összefoglalást nyújtsak a piac szereplőinek és sajátosságainak bemutatásával kezdve, a működési mechanizmusokon keresztül egészen a piaci megegyezésig.

### **Ráhangelés, munkakörnyezet áttekintése**

A munkaerőpiac egy komplex intézmény. Éppoly bonyolult, mint az emberi gondolkodás, ami a társadalmi és természeti jelenségek vizsgálatát különböző diszciplínákhoz rendeli. A minket körülvevő világ összefüggésrendszerének holisztikus elemzése és kezelése minden korábbi és meglévő halovány próbálkozás ellenére nem aktuális. Meg kell hát elégednünk azzal, hogy temérdek, apró nyúlvánnyal rendelkező sötétben tapogatózó kíváncsi létforma az emberiség, ami egy nagyon soksíkúra csiszolt szemüvegen keresztül merengve igyekszik kiegészíteni érzékletét, majd egy pluralista eszmerendszernek átadva minden begyűjtött információt, ami valaha egy volt, azt miriádnyi apró darabra szedve elemez, és végül ismét összeilleszteni igyekszik. Így nincs mit csodálkozni azon sem, hogy a munkaerő-piaci történéseket másképpen látják szociológusok, menedzsmenttudósok, pszichológusok és közgazdászok. Ahány tudomány, annyi lehetséges problémafelvetés és válasz. Azt azonban ne feledjük, hogy mind ugyanazt a társadalmi, gazdasági jelenség-halmazt magyarázza, és attól hogy különbözően, a valóság még nem fog megváltozni! Az marad, ami. Egy jól megalkotott, konzisztens, robosztus, olykor stacionernek tűnő, dinamikus, már-már hektikus folyam, melyet fikarcnyit sem érdekel, hogy mit gondolunk róla, és nem fogja megváltoztatni entitását akkor sem, ha ezer tudománnyal próbáljuk megmagyarázni.

A munkaerőpiaccal igényesen foglalkozó szakember számára a tanulság tömören velős, és egyszerű: ne hanyagoljuk semelyik tudomány szemléletét, eredményeit, fogásait! *Ne hanyagoljuk a közgazdasági gondolkodást sem!*

### ***A valóságtól a modellig***

A közgazdász a *közösség gazdagságával* foglalkozik. A közösséget emberek alkotják, akiket a továbbiakban szereplőknek fogok hívni. Sokféle szereplő van, mindegyiknek különböző *célja és korlátai*. A szereplők *döntéseket* hoznak annak érdekében, hogy céljukat elérjék, egymással *interakcióba* lépnek, ezáltal újabb korlátokat, és persze lehetőségeket is teremtve maguknak. Döntéseik következménye valamilyen cselekedet, tevékenység, melyhez felhasználnak *erőforrásokat* is, amelyek nem állnak rendelkezésre korlátlan mennyiségben. A tény, hogy a szereplők viselkedése befolyásolja mások korlátait és viselkedését, mindemellett nem használhat fel erőforrásokból bármennyit, vezet oda, hogy a szereplők céljukat nem feltétlenül érhetik el, pragmatikusabban kezelve ezen törekvésüket, céljuk valamiféle ideális állapot lehető legjobban való megközelítése. A homályos körvonalakkal rendelkező szuperordinált célhoz való közelséget a hasznossággal mérjük. A szereplők tehát arra törekednek, hogy a *korlátokat kényszeredetten figyelembe véve hasznosságukat maximalizálják*. Így végül a bekezdés elején adott definíció másik elemét is kifejtettem; a gazdagság a hasznosságban való bővelkedés.

Az a közös tevékenység, és a hozzá kapcsolódó erőforrások, mellyel gazdagságunkat gyarapítjuk, a gazdaság. Nézzünk rögtön egy testközeli példát! Az ember szereti a szabadidőt, amikor is szabadon dönt arról, hogy mit csinál, számára kedves dologgal foglalkozik, ugyanakkor szeret fogyasztani is, ami jelentse az egyszerűség kedvéért az étkezéshez szükséges élelmet, a hobbiához szükséges eszközöket, és az ehhez kapcsolódó más emberek szolgáltatásait, hajlékot és ruházatot. A szereplőnek az okoz hasznosságot, ha minél többet foglalkozhat kedvenc tevékenységével, többet és jobbat ehet, kényelmesebb lakhatási körülményekkel rendelkezhet. Korlátja viszont az, hogy aludnia kell, mivel nem tud mindent önmaga számára előállítani, ezért más emberekkel kapcsolatba kell lépnie, és el kell cserélni saját fogyasztási cikkeit mások által megtermeltre. Mások nem feltétlenül cserélik el javaik olyan dolgokra, amit más szabadidejében, örömmel készített. Ebből következően a szereplőknek olyan tevékenységekre is időt kell szánniuk, amellyel olyan javakat állítanak elő, amit aztán másokkal számukra hasznos javakra cserélnek. Ezt az időtöltést innentől kezdve *munkának* nevezem, és a csere intézményi keretét *piacnak*.

A munka nem feltétlenül okoz hasznosságot a szereplőknek közvetlen, azonban közvetetten, a csere útján igen. Egy nagyon egyszerű időgazdálkodási korlát következik mindebből: minél többet dolgozom, annál kevesebb szabadidőm van. Továbbá az a korlát is idevág, hogy minél nagyobb igényem van mások jószágaira, annál kevésbé választhatom meg szabadon a munkámat. Had szemléltessem ezt egy szélsőséges példával. Ha a hasznosságomhoz nagyon nagymértékben, és szinte kizárólag az járul hozzá, hogy minden tenger partján bírok egy villával és egy jachttal, akkor kevés munka közül válogathatok. Ilyen például egy informatikai zseni gátlástalan marketinges háttérrel, jó képességű bérgyilkos, vagy akár masszívan korrump politikus. Az erőforrások szűkössége, természeti adottságok, másokkal való kapcsolat miatt a szereplők tehát nem juthatnak a teljes boldogság állapotába, *kompromisszumot kell kötniük* annak érdekében, hogy a lehető legnagyobb legyen a hasznosságuk, a lehető leginkább boldogok legyenek. Valaki sok szabadidőt, számára kedves munkát valósít meg, cserébe nem sok mások által készített termékhez juthat hozzá. Más megkaphat bármit, de ezért cserébe

lelkiismereti problémákat is okozó, számára utálatos munkát kell elvégeznie. Megint másnak szerencséje van, mert számára pont az a munka kedves, amivel másoknak értékes dolgot tud teremteni, így sok jószághoz is hozzájuthat. A lehetséges kimenetek száma legalább annyi, ahány ember van. A közgazdász feladata itt, hogy megértse, megmagyarázza, hogy az emberek hogyan tudnak egymással együttműködni úgy, hogy sok szabadidejük legyen, sok és sokféle jószágot állítsanak elő, azokat hatékonyan cseréljék el, mindenki a számára megfelelő munkát végezze, tehát hogy *a társadalomra vonatkozó egyéni hasznosságok valamiféle aggregáltja a legnagyobb legyen*, a gazdaság a lehető legjobban működjön, mindezekhez feltárja a korlátokat, és a pontos korlátozó mechanizmusokat is.

A közgazdász a megértéshez és magyarázatokhoz modelleket használ. *A modell tömören egy olyan egyszerűsített konstrukció, amit a valós gazdaságról, többnyire annak egy jól meghatározott részéről alkotnak úgy, hogy az elemzés, előrejelzés, vagy hatásvizsgálat szempontjából kielégítő információval szolgáljon a vizsgálat tárgyát képező jelenség bizonyos szempontból történő részleges megértéséhez.* A modellek felépítéséhez formalizálnak, és azok működtetéséhez matematikai eszköztárat használnak. A modellezés, formalizálás és matematizálás nem szükséges ahhoz, hogy közgazdaságtani tevékenységet végezzen valaki, azonban a valóság lehető legegyszerűbb jelensége is túl bonyolult ahhoz, hogy modellkeretbe történő egyszerűsítés nélkül megfogjuk, és aztán matematikai apparátus nélkül érdemlegesen működtessük, azaz használható válaszokat csikarjunk ki belőle. Mindazonáltal fontos megjegyezni, hogy a modellek nem a Hilbert-térnél kezdődnek, és az apparátus nem a csatolt integro-differenciálegyenlet rendszer kezelésére épül.

Az előző bekezdés példájában máris modelleztem! Leegyszerűsítettem a valóságot azzal, hogy az ember tevékenységeit három csoportba soroltam: szabadidős tevékenység, munka, és csere. De modelleztem akkor is, amikor minden vágyunkat elneveztem hasznosságnak, és szabályokkal körülhatároltam, hogy ez nem lehet bármekkora. Matematikai eszközöket használtam: a munka- és szabadidős tevékenységekre mint halmazokra tekintettem, és megengedtem, hogy valamely szereplőknek lehessen olyan tevékenysége, ami egyszerre munka és kedves szabadidőtöltés is. Az egyik korlát operacionalizálása is matematikai szerszámokat használ; bizonyos tulajdonságokkal bíró számokat és a rajtuk végezhető műveletet, a kivonást. Ha a nap 24 órából áll, 8 órát alszom, akkor 16 órát kell felosztanom munkára, cserére és szabadidőre. Biztos vagyok benne, hogy ezt mindenki ugyanúgy formalizálná! Mindannyian modellezünk, és matematizálunk. Ne vessük el a közgazdaságtani gondolkodást azért, mert néhol része az absztraktabb gondolkodás és emeltszintű matematika!

Nézzük meg, hogy milyen szereplőket azonosít a közgazdaságtan a legalapvetőbb összefüggések feltárásához, és milyen célokat, korlátokat rendel hozzájuk, hogyan formalizálja azokat, és a matematika mely eszközeit használja az így létrejövő modell működtetéséhez.

### ***Szereplők azonosítása***

A munka piacán legyen vevő, és eladó. A munka kínálója (*munkaerő-kínálati oldalon*) az az ember, aki dolgozni szeretne, a munka keresője (*munkaerő-keresleti oldalon*) az, aki munkást szeretne alkalmazni. A potenciális alkalmazottnak tudása, képzettsége, képessége és szabadideje van. Ezt szeretné elcserélni valamilyen jószágra azzal, akinek a munkájára van szüksége, és egy jó ötlettel, tőkével, szervezettel rendelkezik ahhoz, hogy termeljen. Az egymásra találás, és egyezkedés fóruma a *munkaerőpiac*. A megtermelt javakon osztozkodnak úgy, hogy mindenki jól járjon. Így máris működésbe lendült egy kis gazdaság. Egy rövid visszautalás csupán a szemantikai kohézió érdekében:

minden embert besoroltunk két csoportba (munkaerő-kínáló, és -kereső), kreáltunk egy új facilitást, egy fontos feladattal (munkaerőpiac), megneveztünk két szűkös erőforrást (ötlet, tőke), azokat allokaláltuk (a munkaerő-kereslethez), azaz egyszerűsítettünk, de csak annyira, hogy még érdemlegesen meg tudjak érteni a valóságtól nem teljesen elrugaskodott összefüggéseket — el kezdtünk építeni egy modellt.

Mielőtt részletesen belekezek a keresleti és kínálati oldal fejtegetésébe, röviden bemutatom a piac szerepét, amihez mint a keresést és egyezkedést katalizáló szereplőhöz a végén még visszatérek. Munkaerőpiac mindenhol ott van, ahol egy szereplő munkavégzéssel kapcsolatos döntéshez információt gyűjt, munkát érintő tevékenységet eszközöl, vagy csupán ezekkel összefüggő merengést, szemlélődést folytat. Munkaerőpiac tehát a gyár, ahol termelés folyik, munkaerőpiac a közvetítőiroda, de az asztalunk is, ami mellett egy számítógép és internetkapcsolat segítségével a leendő új munkahelyünkről tájékozódunk, és a hétvégi nyaralónk is azzá válik, amikor a kertjében, napozóágyakon barátainkkal, családtagjainkkal azon tanakodunk, hogy mennyi fizetésemelést kérjünk. A piac működésébe egyszerű esetben csak azok szólnak bele, akik az ott zajló tevékenységekben közvetlenül érintettek. Ennél egy fokkal összetettebb eset, mikor az elsődleges szereplők újabb szereplőket alkotnak, intézményesítenek, amiket megbíznak érdekképviseléssel, a közjó előmozdításával, és felhatalmaznak a piacot befolyásoló cselekedetekre. Ilyenek az állami intézmények, kormányzati szervek vagy a szakszervezetek. Visszatérve az alapesethez, *a piac célja, hogy létrejöjjön a csere, az minél olcsóbban, zökkenőmentesebben keletkezzen, minél előnyösebb legyen, ami vonatkozik a szereplők hasznosságára, az erőforrások megóvására, illetve hatékony felhasználására, biztonságára, fenntarthatóságára.*

Az, hogy ezen egymással konkuráló szempontok közül melyekre és hogyan súlyoznak a résztvevők, az kizárólag rajtuk múlik. Semmilyen külső hatalom nem fog beleszólni abba, hogy egy munkáltató „kizsákmányolja” munkását, mert az neki havonta 1 tonna ananászt termel, és ezért cserébe csupán 1 kilónyi gyümölcsöt kap. Ők egyeztek meg ebben. A munkaadónak nyilván hatalmas ültetvényei vannak, továbbá gépei, eljárásokat ismerő szervezete, a munkás meg éhes. De azt sem mondja senki, hogy a munkás nem mehet más gazdasági közösséghez munkát vállalni. Persze semmilyen intézmény nem segíti a munkakeresést közvetítéssel, információellátással és az esetleg munka nélkül való tájékozódással töltött hónapokat nem teszi könnyebbé, szélsőbb esetben élhetővé valamilyen támogatással, nem növeli a mobilitást a változást jelentő mechanizmusok olajozásával. Az igazság és méltányosság, a köz terheinek közös viselése, a közös javak gondozása, fejlesztése, és az ezekhez kapcsolódó fogalmak globális értelemben (értem ezalatt például egy nemzethez tartozó összes piacot) nem léteznek, ezekről csak egy-egy alkut tekintve lehet nyilatkozni. Mégis, ha elég kiterjedt a piac, akkor az valamiféle *közös értékítéletet* is hordoz magaviseletről, elszámoltathatóságról, megbízhatóságról, különféle munkák értékeiről. Ez mégis egészen más, és más gazdaságot is vezet, mintha egy különálló, esetleg feljebbvaló szereplő — a megfelelő jogosítványokkal, és olyan nehezen megfogható, homályos missziókkal ellátva mint igazság, méltányosság, méltóság megteremtése — kényszerítő erővel beleszól a piaci működésbe. A piac csupán egy lehetőségteret épít fel és jelent arra, hogy a szereplők érintkezzenek, megalkudjanak, megfigyeljék egymást.

### ***Munkaerő-kereslet versenyző piacokkal***

Tárgyaljuk most részletesebben az egyik, kulcsszereplőket tömörítő oldalt, a *keresleti oldalt*, és annak legmeghatározóbb tulajdonságát, a munkaerő-keresletet! A piac ezen része fizikai és emberi tőkét, vagyis munkaerőt felhasználva termel. A terméket a termékek piacán eladja, a termeléshez szükséges

erőforrásokat a termelési tényezők piacán szerzi be. A célja, hogy lehetőségeihez képest *maximális profitot* érjen el. A profit abból adódik, hogy a termelési tényezők által megtermelt jószágok összértékén alul ellentételezi a termeléshez hozzájáruló eszközöket, munkásokat. Első logikus gondolatunk az lehet, hogy tulajdonítson a termékeinek hatalmas árat, a termelési tényezőket fizesse ki nagyon szerényen, és így elérje a célját. Csakhogy a termékeinek nem ő tulajdonítja értéket, hanem a termékpiac szereplői, elsősorban a vevők, továbbá a munkásoknak sem adhat akármilyen keveset a munkájukért cserébe, mert minimum regenerálódniuk kell. Elégedettnek is kell lenniük, ha más alternatívák közül is választhatnak, és elhagyhatnák a céget, ha valamivel nincsenek megelégedve. Ugyanez igaz a tőkejószágra is. Nem etethetem alul a tőkeállományomat, mert elsovad; karbantartanom, pótolnom és fejlesztenem kell. Ezekből a természetes folyamatokból és az együttiparkodás résztvevőinek igényeiből adódnak a vállalat korlátai, és lesz izgalmas a profitmaximalizálási feladat.

Egyszerűsítsük tovább a modellünket azzal, hogy egyféle jószághoz kapcsolódó piacokat vizsgáljuk. Legyen ez az éttermekben és repülőgépeken, kávégépek mellett felszolgált tejkapszula termékpiaca, és ennek a legyártásához szükséges tőkeeszközök és munkaerő piaca. Kössük ki továbbá azt, hogy sok olyan cég van, ami tejkapszula csomagolással foglalkozik, és sok-sok olyan munkás van, aki részt tudna vállalni e termék előállításában. A cégek versenyeznek a vevőkért, a munkások a munkáért, és fordítva is természetesen. Ezek a megszorítások nem visznek messze a valóságtól, ugyanakkor mindjárt meglátjuk, hogy milyen kényelmesen lehet vizsgálni ebben a modellkeretben. Tekintsük most ne az egész tejkapszula ágazat piacát, hanem a sok egyforma cég közül csupán egyiknek a piacát, a vállalati piacot. Tételezzük fel azt, hogy minden piacon *mindenki mindent tud, jól informált, és végtelenül mobil*, tehát költségmentesen változtathat állapotán. Ennek a feltevésnek szigorúságán már hunyoroghatunk, de ha jobban belegondolunk, akkor aktuális technikai vívmányaink (járművek, kommunikáció és számítástechnika) közel viszik a jelenkort ehhez az ideához.

Mi következik mindezekből a vállalat célmutatójára, a *profitra* vonatkozóan? Az, hogy lényegében *nulla lesz*. Miért? Mert ha nem nulla lenne, akkor az azt jelentené, hogy a vállalatnak marad pénze (itt, és a továbbiakban jószágok értékmérője és -tárolója, a csere mediátora) azután, hogy — a termeléshez szükséges tőkétől a magyarázat első körében eltekintve — kifizette a munkásait. Ez azt jelenti, hogy a munkások nagyobb értéket állítottak elő, mint amennyit munkájukért cserébe kaptak. Egy másik cég (az előzőhöz teljesen hasonló) megtehetné, hogy többet ajánl az előző munkásoknak, ezzel elcsábítva őket, növelve piacát, termelését, és profitját. Az előző cég tönkremenne. Továbbgondolva ezt az igazodást, a bérek addig emelkednek, amíg azok nem egyeznek meg a munkások által előállított értékkel (marginális értelemben: lásd következő fejezet). Tovább nem emelkedhet, mert abban az esetben a profit negatív lenne, és az üzemelés ellehetetlenülne. Ugyanezen gondolatmenet alapján *minden termelési tényezőt a hozzájárulása értékével megegyezően kell kifizetni*. Igaz ez a tulajdonosra, az ügyvezetőre, a gépekre és szerszámokra, a technológiára és szabadalmakra egyaránt. Ami még ezeknél is fontosabb az az, hogy a versenyszellem mozgatja a munkásokat is. Semelyik nem adhatja magát a piac által meghatározott, „megérdemelt” bér felett. Alatta magától értetődően nem hajlandó munkát vállalni.

A valóság némileg más, mert a cégek nem egyformák tökéletesen, a fizetéstől eltekintve valaki itt, más ott szeretne inkább dolgozni, a munkavállalók nem mobilak teljesen, ezért egy kicsit magasabb fizetésért még nem váltanak munkahelyet. A termékek is különböznek, akár csak azért, mert valaki jobban szereti az egyik számítógépet a másikkal, mivel a márkajelzés betűtípusa imponál neki. Persze

a vállalat sem tudja mindig, hogy ugyanilyen munkavállalót olcsóbban is kaphatna. A legtöbb termék esetében jó közelítéssel a fentebb vázolt mechanizmusok még működnek.

### ***Optimalizálás munkában***

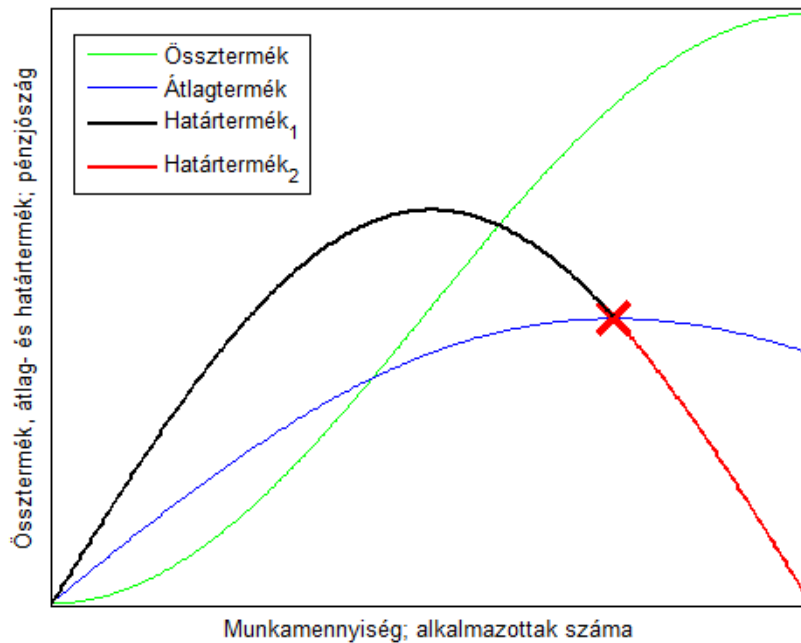
Az elemzést folytatva, vizsgáljuk meg azt a kérdést, hogy mennyi hozzáadott értéke van egy termelési tényezőnek! Ahhoz, hogy a vizsgálat szisztematikus és ne túl kaotikus legyen, kössünk ki még két dolgot! Egyszerre csak egy termelési tényezőt vizsgáljunk (1. parciális elemzés), és úgy, hogy egységnyivel több mennyisége mellett (2. marginális elemzés) megvizsgáljuk a vállalat új kibocsátási szintjét. A többi termelési faktoron ne változtassunk.

Maradjunk vezérpéldánknál a tejkapszulás gyárnál, és induljunk ki abból, hogy a cég valahogyan üzemel, valamilyen technológiája és tőkeserege van, bizonyos nagyságú munkásállománnyal rendelkezik. A vezető elmereng, hogy vajon mi történne, ha felvenne még egy munkást? Tudja, hogy a piacokon lévő verseny miatt annyit kell fizetni neki, amit a piac meghatározott. Vajon mennyivel fog megnőni a termelés, ha alkalmazásomba állítom? A gyűjtőcsomagoló helyiségben az egyik asztalhoz még odafér, és ott úgyszólván lassabban dobozolták be százasaival a kis kapszulákat, mint ahogyan a gép ontotta magából. Ha felveszem, akkor nem kell óránként 1 percre leállítanom a gépet. A gép üzemelési költsége lényegtelen mértékben fog megemelkedni, a többletterméket mind értékesíteni tudom.

Lássuk csak, hol is vannak a termékárazási papírok, teljesítménymérési jelentések? Mindezekből adódik egy összeg, amit a *munka határtermékének* nevezünk. Az újabb munkás felvétele (leépítése) által keletkeztetett termelésváltozás úgy, hogy közben minden más faktort változatlanul hagytam. A határtermék nem konstans, még egy munkás felvétele már nem okozna ugyanakkora kibocsátástöbbletet, mert már nem lenne az asztalnál hely, rosszabb körülmények között, kisebb hatékonysággal tudna dolgozni, vagy a gép őt már nem tudná teljesen kiszolgálni, ezért kevesebb értéket teremtene (csökkenő határtermék). Ugyanakkor az is igaz, hogy ha az emberállomány építésének kezdeti szakaszában számolgatjuk a határterméket, akkor előfordulhat, hogy az egy darabig növekszik, hiszen az újabb alkalmazott együttműködésbe történő becsatolása kooperációkon keresztül szinergikus többletet teremthet. Összefoglalva, optimális termelésnél *a határtermék meg kell, hogy egyezzen az utoljára felvett munkás fizetésével, tudományos nevén a határköltséggel*. Addig bővítem (csökkentem) az állományom, amíg ez igaz nem lesz.

Ez azonban még nem elegendő (csupán szükséges) feltétel ahhoz, hogy optimális emberállományt alkalmazzunk. Meg kell vizsgálni azt is, hogy a munkások által előállított összes termék nem kevesebb-e, mint amennyit kifizetek nekik bér gyanánt. Ehhez segítségként felhasználjuk az átlagtermék (összes megtermelt jószág osztva munkások számával) munkásról munkásra szintén eltérő mértékét. Ha a bér magasabb, mint az átlagtermék, akkor biztosan üzemképtelen lesz a cég kis idő múlva; hiszen az átlagtermék nagyságát megszorozva a munkáslétszámmal, megkapjuk az összes előállított terméket, ami kevesebb, mint az összes bérköltség, amit a bér és a munkáslétszám szorzataként kapunk. Lassan, vagy gyorsabban, leépül a cég tartaléka (ha volt egyáltalán). Ebből látszik, hogy nem elég a munkáslétszámot úgy igazítani, hogy az utolsó felvett ember határterméke megegyezzen a piaci bérrrel, hanem *ennek az értéknek alacsonyabbnak (vagy egyenlőnek) kell lennie, mint az ehhez a munkáshoz tartozó átlagtermék*.

1. ábra: Munkaerő-keresleti függvény



Az alkalmazotti állomány felépítésének elején az össztermelés (zöld görbe) növekvő ütemben nő, mivel a munkások kooperációja többletértéket teremt, és így a határtermék pozitív növekvő (fekete görbe növekvő szakasza). Később a határtermék csökkenni kezd, de még mindig pozitív. Az optimalizációhoz használt határtermék-görbeszakasz a pirossal jelölt, amelyre igaz, hogy kisebb, vagy egyenlő, mint az átlagtermék görbéje (kék függvény), és ez egyben megadja a vállalati munkaerő-keresleti függvényt is.

### ***Optimalizálás tőkével és munkával***

Korábban kiemeltük a modellből a fizikai tőkét mint termelési faktort. Most rakjuk vissza! Lényegében az eddigi gondolatmenet igaz a tőkeállományban történő igazodásra is. A tőkének is van határterméke, és azon kell kifizetni. Ha már eleve „áron alul” szeretném felvenni, akkor talán meg sem kapom a piacon, mert másnak adják el. Ha beléptetését kifizetem „tisztességesen”, és később nem etetném eléggé és nem ápolgatnám, természetesen olajjal, és csavarkulccsal-kalapáccsal, akkor hamar elfáradna, és teljesen jogosan nem dolgozna. Más cég, aki tisztességesen bánik vele, sokkal tovább üzemeltetheti, ezáltal versenyelőnyre téve szert. Nem csupán azért tereltem vissza a fizikai tőkét a modellbe, hogy elmondhassam róla ugyanazt, mint az emberi tőkéről – bár nyilvánvalóan fontos dolog rávilágítani az analógiára. A kétféle tőkének másfajta viszonya is van. *Korlátozottan helyettesíthetik egymást*, ami úgy is felfogható, hogy alapvetően fizikai értelemben kiegészítik egymást, de bizonyos határok között fizikailag helyettesítheti egyik a másikat.

A tejkapszula gyár esetében a kapszulát előállító masina kiegészítő viszonyban van a dobozó emberekkel. Ahogy felvettem egy plusz embert a masina is intenzívebben működhethet, sőt kellett is, hogy magasabb fokozatra kapcsoljon; de ha a gép tartósan elhagyja magát, akkor embereket kell elbocsájtanom. Hogy a korlátozott helyettesítő viszonyt bemutathassam, gondoljuk el a következő szituációt. A gyár vezetése arról értesül, hogy a piacon elérhető most már dobozó gép is. Elgondolkozik azon, hogy vajon kiválthatna-e annak állományba állításával emberi munkaerőt? Ha igen, akkor milyen beruházás lenne ez, mikor térülne meg — ha egyáltalán? Informálódik. Az derül ki,

hogyan bizonyos funkciókat pénzügyileg megérné átadni egy ilyen szerkezetnek, nevezetesen a kapszulák gyűjtőcsomagolását, de a raklapokra helyezést, és anyagmozgatást továbbra is emberekkel érdemes elvégeztetni, így érvényesül a helyettesíthetőség korlátozottsága.

További fontos tőkejellemző, hogy a gépet megrendeléstől számítva másfél évvel később helyezik üzembe. És itt máris megjelenik egy fontos különbség a fizikai és humántőke mennyiség hangolása között. Míg embereket piaci béren szinte azonnal munkába tudok állítani, és el tudok bocsátani, addig a gépekkel más a helyzet. Azokat jóval tovább tart csatasorba állítanom. Ezen eltérő tulajdonságokhoz tartozó időtávok alapján szeljük ketté az elemzési időhorizontot rövid és hosszú távra. *Emberi tőkében lehet rövid távon is alkalmazkodni, fizikai tőkében csak hosszú távon.* Talán már észre sem vesszük, de ismét bővítettük a modellünket.

Rövid, de fontos technikai kitérőnk után térjünk vissza a helyettesítéshez. A fent nevezett géppel helyettesíteni tudok dobozoló munkást, ezért itt gép és ember bizonyos mértékig konkurálnak egymással. Azonban az új gép üzemben tartásához szükségem van egy szakképzett karbantartóra, akivel a gép inkább kiegészítő viszonyt ápol. Nagyon hosszú távon, amikor a technológiai változásokat is megengedjük, létrejöhetnek olyan szektorok, vagy meglévő szektorok olyan új változatai, ahol az emberi munkát teljes egészében tőkével lehet, és érdemes is helyettesíteni. A tőke és munka felhasználásának fordított, szintén szélsőséges aránya is előállhat, ha például egy nagy háború folytán a tőkeállomány elpusztul, és a termelést (nyilván alacsonyabb szinten) szinte kizárólag emberek végzik.

Mindezeket a viszonyokat szem előtt tartva, a tőkét és munkást felhasználó *optimális üzem* feltételrendszere a korábbiakon kívül egy újabb követelménnyel egészül ki. Ez azt mondja, hogy meg kell vizsgálnom adott részfeladatra/termékre vonatkozóan a tőkére és munkára egyaránt, hogy *határterméke hogyan aránylik határköltségéhez*, vagyis azt, hogy egységnyi többletterméket melyikkel olcsóbb előállítanom. Ezek után az optimalizálási folyamat során úgy igazítom a felhasznált tőke és munkaerő szintjét, hogy egyen egyenként határtermékük megegyezzen piaci árakkal, és ezen kívül egy egységnyi többletterméket ugyanolyan drága legyen előállítani, akármelyikkel is tenném azt.

### ***Optimalizálás túlórátadás lehetősége mellett***

Az ügyvezetés — a tulajdonosok támogatásával természetesen — most már alkalmazkodhat munkában és tőkében, azt is tudja, hogy hogyan érdemes, mik a korlátai. Mit tehet még annak érdekében, hogy célját elérje? Mélyítsük most el az emberi munkaerővel kapcsolatos elvárásaira vonatkoztatható vizsgálatainkat (ezzel párhuzamosan tágítjuk modellünk keretét is), és szaporítsuk állományváltoztatási lehetőségeit. A menedzsment dönthet arról, hogy többletmunkára újabb embert vesz fel, vagy a meglévőket *túlórázásra* kéri. Tekintsük ezeket úgy, mint *két különböző jószág*; az elemzést egyszerűsítendő. Ezekre szintén igaz a korábbi optimalizálási eszmefuttatás, és az abból levezetett stratégia. A határterméken kell kifizetnem őket, azaz az optimumban a határtermék megegyezik a határköltséggel. Milyen szituációkban van értelme ezt a plusz jószágot, a túlórát vizsgálati szempontként bevonnom a döntés-előkészítésbe? A szituáció a következő. Valamiért növelnem érdemes a vállalatomnál végzett munka mennyiségét (akár egyszerűen csak azért, mert még nem értem el az optimális szintet), amit megtehetek túlórával, de felvétel segítségével is. Melyiknek mekkora a határterméke és határköltsége? Ezek ismeretében kell mérlegelnem.

A túlóra határterméke elég hamar lekonyuló függvényt mutat, mert a napi szintű többletmunka megviseli az embereket, és nem csak az esetleges kedvtelenség, de fizikai teljesítőképességük határai



miatt sem fognak érdemleges többletet teremteni azáltal, hogy késő estig bent kell maradniuk. Rendben, akkor vegyünk fel új embereket. Ők frissek, szokványos munkaidőben fognak dolgozni, ahol még hatékonyak. Ők azonban eleinte nem fognak ugyanúgy teljesíteni, mint a szervezetbe már korábban beleszokott, munkakörükhöz szükséges ismereteket elsajátított, azokat magabiztosan alkalmazó embereim.

Ne felejtkezzünk meg a költségekről sem! Az új munkaerő határkölsége nem csupán abból áll, hogy ki kell fizetnem számára a bérét, hanem meg kell találnom a piacon, ki kell választanom, be kell tanítanom, ami le fogja kötni a tapasztaltabb munkavállalóimat. Ezzel szemben a már meglévő alkalmazottam többletmunkájáért cserébe „csupán” további bért, és esetlegesen túlórapótlékot (ösztönzési, vagy kárpótlási célból) kell fizetnem. A túlmunkának és állománybővítésnek eltérnek határtermékei és határkölségei is. Mindezeket tekintve *az optimalizálási feladat a tőkét és munkát együtt használó feladathoz hasonló.*

### ***Eltérő munkakörülmények, bérkülönbség az alszektoron belül***

Ragadjuk meg most a valóság egy újabb fontos momentumát; a cégek nem egyformák. Persze nem esünk túlzásba, mert kezelhetetlen modellhez jutnák nagyon könnyen, nézzük csupán azt, hogy a fizetésen túl a vállalat egyfajta *munkakörnyezetet* is kínál. Emögé sok mindent gondolhatunk a csendes falusi vagy nyüzsgő városi munkahelytől kezdve egészen a veszélyes vagy biztonságos üzemig. A munkavállalóknak természetesen van idevonatkozó preferenciájuk; van, aki a falu nyugalmit részesíti előnyben; van, aki a város adta infrastrukturális előnyre vágyik. Ne feledkezzünk meg arról, hogy egy alágazatot vizsgálunk, annak piacait, és itt a cégek ugyanazt termelik, ugyanolyan szaktudású munkásra van szükségük!

Kedvenc példánkat átformálva az új színpadon most már van falusi és városi tejkapszula csomagolás is. Ha elegendően sok cég, munkás és vevő van, akkor a falut kedvelők ott, a várost kedvelők amott fognak dolgozni. *Az önszelekció és tagozódás* lefolyása után a bérek a korábban már tárgyaltak szerint fognak meghatározódni.

Nézzünk másik vállalati sajátosságot! Legyen ez valami olyan, amit mindenki kerülni igyekszik; veszélyes üzem (meleg, magasság, vegyszerek), bizonytalan munkaidő, állásbiztonság alacsony foka, kitettség erkölcsstelenségnek. E tekintetben is eltér az emberek ízlése, na persze nem úgy, hogy valaki szereti a túlzott veszélyt, vagy magas hőmérsékleten végzett munkát, de valaki jobban viseli, valaki kevésbé.

A porondon legyen most kétféle tejkapszulát gyártó üzemünk. Az egyik a kapszula műanyag testét piacról szerzi be, a másik történelmi okok miatt fröccsöntéssel maga gyártja le. A termelés mindkét esetben egy kisebb helyiségben történik, így a fröccsöntős cégnél sokszor kellemetlenül meleg, és nagyobb zaj is van. Természetesen mindkét cég tudna változtatni a zajnak és melegnek való kitettségen, de nem ugyanakkora költséggel. A termelési lánc több szemét magára vállaló cégnek be kéne rekeszteni a melegalakítást, így nem térülne meg a gépbe történt beruházása, új beszállítói kapcsolatokat kéne kiépítenie, hiszen a pohárkát úgy már neki is vásárolnia kéne, vagy ha ezeket elveti, akkor egy külön hőmérsékletre kondicionált és hangszigetelt helyiséget kéne kiviteleztetnie. Ha marad a zajnál és melegnél, akkor az emberek magasabb fizetésigényével kerül szembe, hiszen kellemetlenséget ingyen senki nem veti magát alá. A munkavállalók tudják, hogy a dobozoló munkát egy másik vállalatnál csöndben is lehet végezni. Azonban lesznek olyanok, akik annyira nem érzékenyek a melegre, viszont jobban szeretik, a meleg-üzemi pótlékot és a zajért járó pénzjóságban kifejezett kárpótlást. A szelekciós folyamat itt a következőképpen zajlik le. Aki a meleget és a több pénzt választja, az a fröccsöntős céghez megy, amely a kellemetlenségekért versenytársához képest magasabb bérrel

kompenzál. Akinek nem annyira kedves a több pénz, de hőmennyiség terén szűktűrésű, az a mérsékelt munkakörülményeket választja, cserébe lemond a bérprémiumról, amit a másik cég ajánlott neki. Ideális modellünkben mindenki megtalálja a helyét, és az alszektoron belül *bérkülönbség alakul ki*.

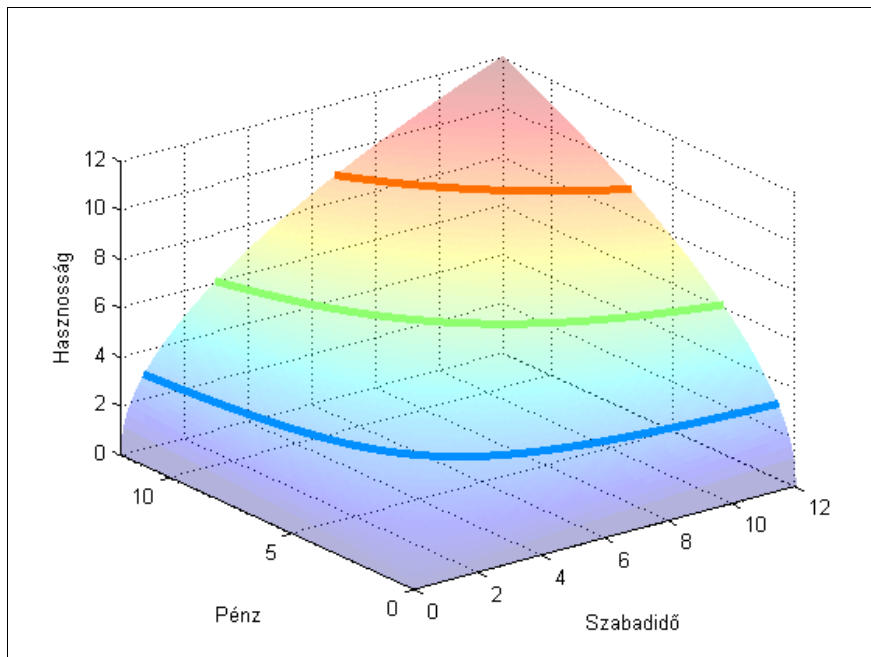
### ***Munkaerő-kínálat és az egyezés***

Eddig is elhagyhatatlanul szót kellett ejtenünk az együttműködés másik résztvevőjéről, a munkaerejét kínáló emberről, hiszen a modellkövetkeztetésünket nem tudtuk volna lezárni, nem jutottunk volna el piaci egyensúlyig anélkül, hogy a munkavégzőt fontosabb tulajdonságaival ne citáltuk volna be. Beszéltünk arról, hogy vannak kívánságai, *céljai*, vannak *korlátai*, képességei, és vagyona, nem munkából származó jövedelme. Nézzük meg most részletesebben, hogy ezekből hogyan alakítja ki munkaerő-kínálatát!

Alapmodellünkben a munkás célja, hogy jól érezze magát, maximalizálja hasznosságát, amit a szabadidő élvezetével és a piaci cserén keresztül elérhető fogyasztási jóságokhoz szükséges pénz birtoklásával tud fokozni. Minden ember más és más hasznosságot tulajdonít ezeknek a jóságoknak; *eltérő preferenciákkal* rendelkeznek. Feltevésünk szerint mindenki tökéletesen tisztában van a javakra vonatkozó értékítéletével. Ezt tarthatjuk erős modellmegkötésnek, de gondoljuk meg, hogy jellemzően el tudjuk dönteni, hogy egy munkát mennyiért vállalnánk el szívesen, illetve össze tudjuk hasonlítani a különböző állásajánlatokat. Ekkor, ha nem is rendelünk a lehetséges kimenet-variánsokhoz pontos, számszerű hasznosságot, de mindenképpen igyekszünk elképzelni, hogy melyik mennyire lenne előnyös, jó, kívánatos számunkra. Az ideális, tökéletes önismerettel rendelkező munkavállaló a fejében egy 3D nyomtatóval készített polimer domborzati térképpel rendelkezik, ahol a koordinátákat a szabadidő, pénz számpárok adják, és az izgalmasabb, magasabb csúcsok nagy elégedettséget, az unalmasabb alföldek kisebb hasznosságérzetet képviselnek. Egyszerűbb és általános esetben ez a domborzati térkép csupán egy nagy emelkedőt tartalmaz. Egy hegyoldalt. Mivel, ha az egyre nagyobb szabadidő, pénz koordináták felé megyünk a hasznosságunk egyre nő, ami azzal jár, hogy baktatunk felfelé egy elvileg végtelen magasban lévő hegycsúcs felé. Emberi mivoltunkból adódik egy sajátossága ennek a hegyoldalnak: egyre lankásabbá válik. Oka ennek, hogy az egyre több hasznos jóság (pénz, szabadidő) egyre kevésbé növeli hasznosságunkat, *határhasznuk csökkenő*.

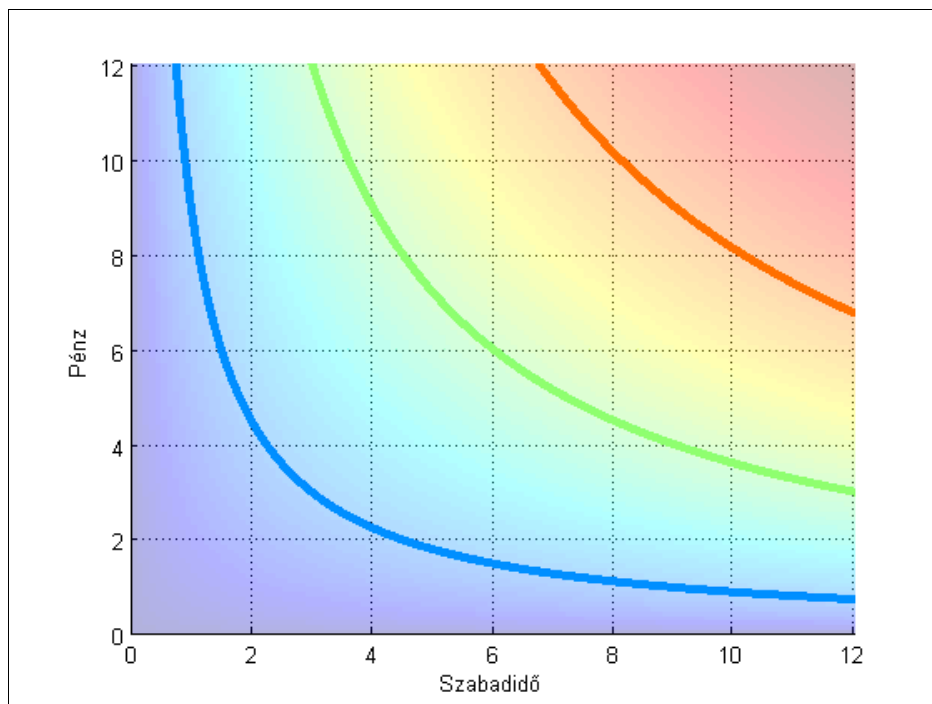
A hegyoldalon rézsút is mozoghatunk, ahol a magasságunk nem, csak a koordinátánk változik. Ez ugyebár azt jelenti, hogy úgy változtatjuk a birtokunkban lévő pénz és szabadidő mennyiségét, hogy közben ugyanolyan jól érezzük magunkat. Ezekhez a kis hegyi utacskákhoz szintvonalakat rendelünk, amiket elnevezünk *közömbösségi görbéknek*. Közömbösségi, mivel ezen mozogva hasznosság értelemben közömbösek vagyunk a pontos helyünket illetően. Ha nem szeretnénk magunkkal cipelni mindenhová a 3D-s térképet, akkor egy sík lapra lerajzolhatjuk a szintvonalakat, persze mindegyikre oda kell írni, hogy pontosan milyen magasságot (hasznosságot) jelent. Ezek a szintvonalak *konvex görbék* lesznek, aminek magyarázata a pénz és szabadidő korábban kifejtett csökkenő határhaszna. Ha egy ilyen szintvonalon mozgunk, akkor megfigyelhetjük, hogy mikor még sok szabadidővel rendelkezünk, és a nagyobb pénzmennyiségek felé sétálunk, akkor egy kevés pénzért sok szabadidőről vagyunk hajlandóak lemondani, de később, amikor már kevés a szabadidőnk, akkor abból már csak sok pénzért cserébe áldozunk, úgy hogy közben végig azonos legyen a hasznosságérzetünk. Ha nem lennének korlátaink, csak kérni kéne a pénzt és a szabadidőt, akkor mindenki sok-sok szabadidőt és miriádnyi pénzjóságot szeretne.

2. ábra: A hasznosság domborzati térképe



(A hasznosságérzet monoton nő, ahogy nő a birtokolt pénzmennyiségünk, vagy több szabadidővel rendelkezünk. A kék, zöld és piros vastag vonalak egyenként azonos hasznosságmagasságban lévő pontokat kötnek össze, miközben a piros vonalhoz tartozó minden hasznosság nagyobb, a másik két vonal hasznosságértékeinél. Interaktív változata megtekinthető a <http://web.uni-corvinus.hu/~bpapp/MGazd/Graphs/> oldalon.)

3. ábra: Hasznosság sík térképe



(A kék, zöld és piros szintvonalak sorban egyre nagyobb hasznosságokat képviselnek.)

Korlátaink pedig vannak, és ettől nem triviális a hasznosságmaximalizálás! Vannak terhes korlátaink, olyanok mint az a tény, hogy a pénzért meg kell dolgoznunk, és ez elveszi a szabadidőnket, vagy hogy a munkavállalásnak költségei vannak (pl. utazás pénzbeli költségei), továbbá vannak kellemesebb korlátaink — vagy nevezzük inkább adottságoknak —, melyre eklatáns példa a nem munkából származó vagyonunk. Korlátainkat is fel tudjuk rajzolni ugyanarra a sík térképre, amire a hasznosságmagasságainkat leképeztük. Így most már egy helyen láthatjuk a vágyainkat és lehetőségeinket! A legegyszerűbb esetben a „munkakényszert” jelentő korlát egy két egyenes szakaszból álló törött vonal, szaknévvel *költségvetési korlát*, ami mentén mozogva fekszenek a szakképzettségünkéből, tájékozottságunkból, mobilitásunkból és egyéb fontos jellemvonásainkból következő állásajánlatok, és megmutatja a zéró munkavégzéshez tartozó pénzmennyiségünket is (nem munkából származó jövedelem, örökség kamatjövedelme, egyéb járadékok vagy háztartási termelés).

Hogyan is kell ezt érteni? Ha nem végzünk piaci munkát, tehát pl. 12 óra szabadidővel rendelkezünk, akkor a költségvetési korlát függőleges szakaszának hossza megmutatja, hogy mekkora reáljösszégmennyiséget érhetünk el. Ha azonban a munkavállalás mellett döntünk, akkor azonnal elveszítjük ennek egy részét, mert a munkavállalásnak költségei is vannak. Erről az alacsonyabb szintről elindulhatunk a magasabb munkaórák felé, és ezzel növekedésnek indul a jösszégmennyiségünk is (fizetést kapunk). Ha megállunk valahol ezen a vonalon, akkor az indirekt módon kijelöl egy munkamennyiséget (a szabadidő koordinátát kivonjuk a napon belül nem alvással és nem vegetatív tevékenységekkel töltött órák számából: pl. a 12 órából), és egy hozzá tartozó pénzmennyiséget, ami a munkánk bére.

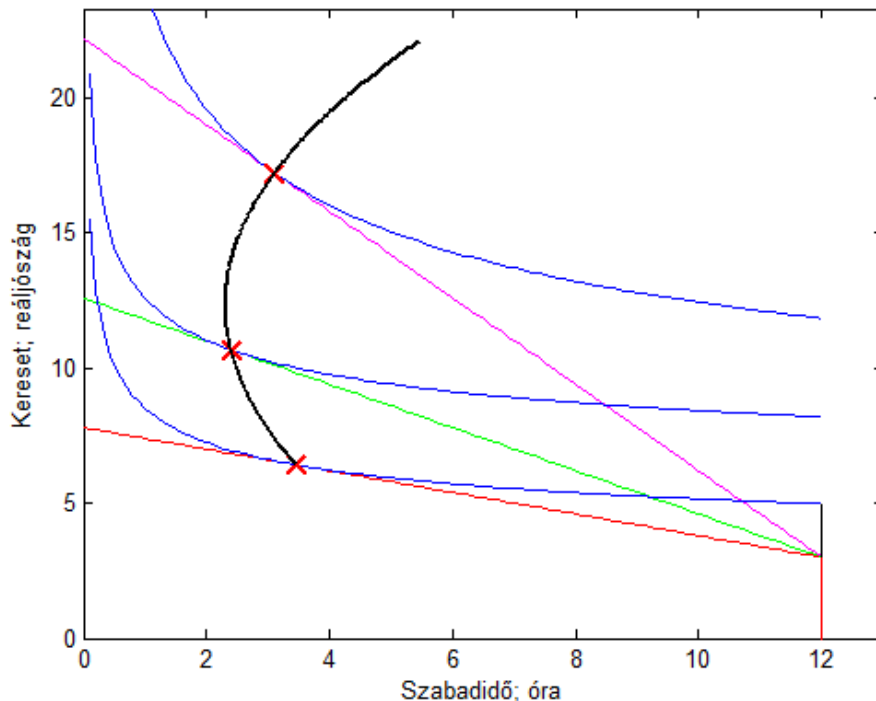
Elindulhatunk ezen a vonalon a még nagyobb munkaidők felé, amiért természetesen több pénz is jár, és elindulhatunk a több szabadidő felé, de persze csak béráldozattal. A vonalon mozogva az órabérünk állandó. A vonal alatt, azon a síkrészen, ahol kisebb szabadidő és pénz párok vannak, nem érdemes nézelődnünk, hiszen a vonalon biztosan találunk egy olyan pontot, ami hasznosabb számunkra. A vonal fölött azért ne nézelődjünk, ne nyújtózkodjunk, mert odáig nem ér a takarónk, ott csak az értékesebb munkaerő birtokosai barangolhatnak. *A költségvetési korláton kell megtalálnunk azt a szabadidő- (vagy munkaidő-) és munkabérpárt, amihez a legnagyobb hasznosság-szintvonal tartozik (érintik egymást).* Ha ez megvan, akkor megtaláltuk azt a számunkra elérhető maximális jót, ami figyelembe veszi a korlátainkat is.

Előfordulhat az is, hogy a bérajánlatunk annyira alacsony, hogy a legmagasabb értékkel bíró, és elérhető szintvonal a korlátunkat a nulla munkamennyiséghez tartozó függőleges szakaszának tetején érinti. Ebben az esetben nem vállalunk piaci munkát. Az a bér, ami mellett éppen érdemes belépünk a piacra, a *rezervációs bér*. Mindezeknek nagyon fontos folyamánya, hogy lesznek olyan munkaórák, amiket nem érdemes választani (a munkavállalás költségét sem keresném meg), a piacra lépés csak bizonyos munkaórák fölött éri meg.

Ha eljátszunk azzal a gondolattal, hogy egy lehetséges valóságváltozatban akár magasabb (pl. gazdaság technikai fejlődése miatt), vagy alacsonyabb (pl. gazdaság negatív konjunktúra ciklusa miatt) órabérek érhetők el, akkor ez újabb korlátozó egyeneseket jelöl ki térképünkön. Ezekhez szintén meg tudjuk találni a számunkra lehető legjobb megoldást, az optimumot. Az órabér emelése két egymástól független hatást fejt ki a munkavállalókra. Az egyik neve a *jövedelmi hatás*, mely a megnövekedett keresetből adódóan a munkást arra ösztönzi, hogy magasabb jövedelméből több szabadidőt vásároljon, tehát munkaóráit csökkentse. Gazdagabb lett, így megteheti.

A másik a hatást *helyettesítési hatás* névvel illetik, és az előzővel ellenkező cselekedet felé hajtja a dolgozót, tehát afele, hogy csökkentse szabadidő fogyasztását, mivel annak ára a munkaórákért cserébe kapott jöszágmennyiség növekedésével megnőtt. Többet kereshetek, így drágább a szabadidő, nem veszek belőle annyit. Ez a két hatás összeadódik, és eredőjük az órabérváltozás következtében előálló munkaóraszám változás. Ha kellően sok korláthoz meghatározzuk az optimális munkamennyiséget, akkor megkapjuk a különböző órabérekhez tartozó felkínálni kívánt munkát, az *egyéni munkaerő-kínálati függvényt*.

4. ábra: Optimális munkaerő-kínálati döntés

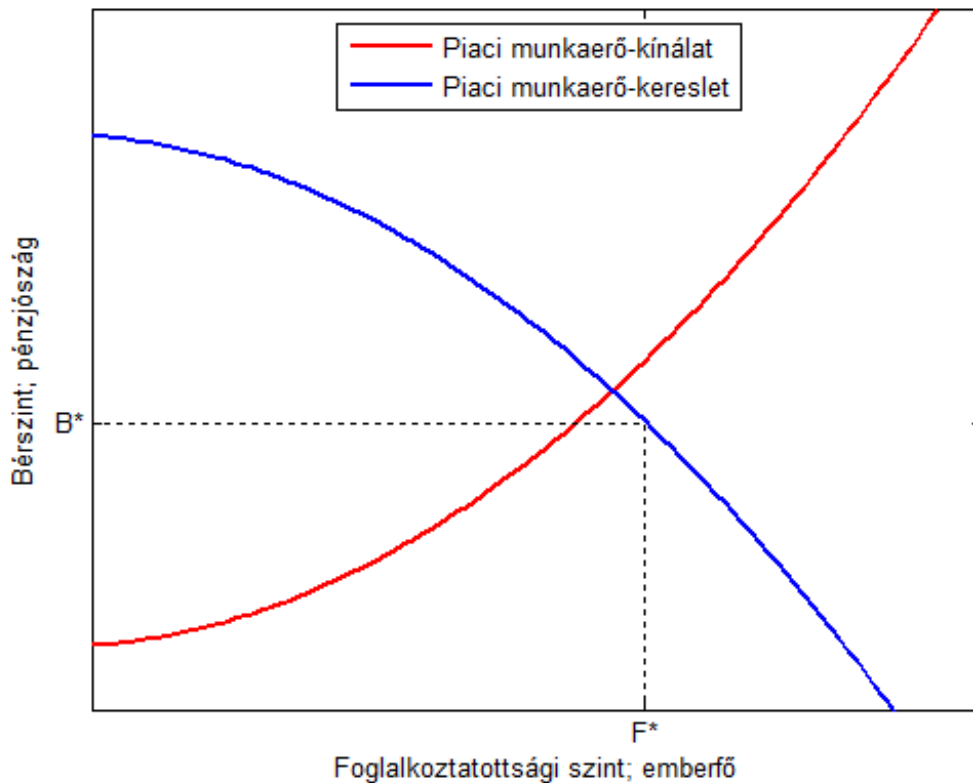


(A piros, zöld és lila egyenesek sorban egyre növekvő bértételhez tartozó költségvetési korlátok. 12 órányi szabadidő mennyiségénél a piros és fekete színű függőleges fekete vonal mutatja a nem munkából származó jövedelmet, melyből a fekete szakasz azonnal elveszik, amint az egyén munkát vállal. A kék görbék a különböző korlátokhoz meghatározott elérhető, legmagasabb hasznossághoz tartozó közömbösségi görbék. A piros keresztekkel jelölt pontok az optimális döntéseket jelölik. A vastag fekete vonal a különböző bértételek melletti optimális döntéseket jelentő pontokat összekötő görbe, amely maga ez egyéni munkaerő-kínálati függvény. Kezdeti szakaszán az emelkedő órabérekkel az egyén, a munkaerő kínálója egyre többet kíván dolgozni, majd egy szint felett a jövedelmi hatás erősebb lesz, mint a helyettesítési hatás, és így csökkenteni kívánja munkaórái számát.)

Ezeket az egyéni függvényeket aggregálhatjuk oly módon, hogy különböző bérszintekhez megnézzük, hogy hány ember hajlandó munkát vállalni. Teljesen természetes, hogy a belépési döntésen túl az eltérő preferenciákból következően mindenki más és más mennyiséget szeretne dolgozni. Modellünkben ezt úgy kezeljük, hogy a többség munkaidőjének megfelelően létrehozunk egy általános munkaidőt, legyen ez a napi 8 óra. A túl sokféle munkaidő adminisztrálásának nagyok lennének a költségei, illetve az a vállalat, aki az emberek igényeitől nagyon eltérő munkaidőt szabna, nem találna elegendő munkást, vagy túlságosan nagy kiegyenlítő bért kéne fizetnie. Így a döntési helyzet a következő. Adott bér mellett hajlandó vagyok-e 8 órát dolgozni, vagy inkább nem dolgozom semennyit sem. A válaszok megadják a *piaci munkaerő-kínálati függvényt*.

Egy ágazat piacán több vállalat és potenciális munkás van jelen. Ha összegezzük a vállalati keresleteket (minden egyes bérszint mellett a vállalatok összes munkaerő-kereslete), akkor megkapjuk a *piaci munkaerő-keresleti függvényt*. Ugyanebbe a koordináta-rendszerbe elhelyezzük az előbbi módon aggregált egyéni kínálat függvényeket, a piaci kínálati függvényt. Ahol a két görbe találkozik, ahol mind a munkaerő kínálói és keresleti kívánalmaiból következő igények találkoznak, ott, olyan bér és foglalkoztatotti létszám mellett jön létre a közös munka, az egyensúly. A piac elvégezte a feladatát.

5. ábra: A piaci egyensúly meghatározása



(A piaci keresleti görbe a vállalatok keresletének (optimalizációs szempontból releváns határtermék görbeszakaszának) aggregálásából jön létre, és az ábrán kék színnel van feltüntetve. Piros színnel közli az ábra az egyéni munkaerő-kínálati függvények összegzéséből adódó piaci kínálati függvényt. Kereslet és kínálat találkozási pontján a görbék nyelvén a metszést jelenti, így a piaci egyensúlyi bérszint  $B^*$  értékkel, és a piaci egyensúlyi munkaerő-felhasználási szint  $F^*$  értékkel realizálódik.)

### Összefoglalás

Írásomban bemutattam a tudományoktól független modellalkotás lényegét, majd azt alkalmaztam a munkaerőpiac esetére, közgazdaságtani megfontolásokat felhasználva. Egy egyszerű modelltől elindulva, a fontosabb munkaerőpiacokkal kapcsolatos gazdasági jelenségek tárgyalásánál célszerűen bővebb modellekhez is eljutottam, bemutatva a szereplők céljait, korlátait, és következtetve magatartásukra. Az írás egészen a kevés, alapvető feltételezések mellett megvalósuló piaci alkuhoz futott ki, de eközben kitekintet bonyolultabb jelenségekre is, melyeket részleteiben az eljövendő közeli időkben kifejteni szándékozom.

**Felhasznált szakirodalom***Ajánló a továbbgondolkodáshoz és felfedezéshez*

- Borjas, George J. (2013): *Labor Economics* (6. kiadás). McGraw-Hill/Irwin. Boston, US. Kiindulásnak javallott részek az 1-5. fejezetek.
- Brickley, James A. és szerzőtársai (2016): *Managerial Economics and Organizational Architecture* (6. kiadás). McGraw-Hill Education. New York.
- Kiindulásnak javallott részek az 1-3. fejezetek.
- Ehrenberg, Ronald G. és Smith, Robert S. (2008): *Korszerű munkagazdaságtan: Elmélet és közpolitika*. Fordította: Gábor R. István és Tényi György. Panem. Budapest.
- Kiindulásnak javallott részek az 1-3., 5-6., 8. fejezetek.
- Ehrenberg, Ronald G. és Smith, Robert S. (2015): *Modern Labor Economics: Theory and public policy* (12. kiadás). Pearson Education. Harlow.
- Kiindulásnak javallott részek az 1-3., 5-6., 8. fejezetek.
- Frank, Robert H. (2015): *Microeconomics and Behavior* (9. kiadás). McGraw-Hill Education. New York.
- Kiindulásnak javallott részek az 1-2., 10., 14. fejezetek.
- Gábor, István R. (2000): A kompetitív munkaerőpiac mikrogazdaságtana dióhéjban. *Munkaügyi szemle*, 2000., 6. szám, 18-22. oldalak.
- Lazear, Edward P. (2006): A humán erőforrások közgazdaságtana vállalati vezetők részére. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Kiindulásnak javallott részek az 1-2., 14. fejezetek.
- Milgrom, Paul és Roberts, John (2005): *Közgazdaságtan, szervezetelmélet és vállalatirányítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Kiindulásnak javallott részek az 2-3. fejezetek.

---

HAFNERNÉ Erdődi Ilona

## Önreflexiót támogató mentor tanári eszközök és módszerek

### **Bevezetés**

Tanítói pályafutásom alatt többször nyílt lehetőségem, hogy pályakezdő kollégáknál, főiskolai hallgatóknál lássak el „mentori” feladatokat. A tanítás tanulása, illetve tanítása során is fontos kérdés, hogy milyen módszereket és eszközöket használunk. Ezért is választottam kutatásom témáját, mert töreksem arra, hogy megismerjek újabb módszereket és változatos korszerű eszközöket, amiket a rám váró mentorálási folyamatokban hasznosítani tudok. Kutatómunkám itt ismertetett részében törekedtem az önreflexiót támogató módszerek bemutatására, illetve választ kapni arra, hogy mennyire ismerik és használják a pedagógusjelöltek és pályakezdő pedagógusok ezeket a módszereket. Napjainkban igen fontos kérdés, hogy azok a pedagógusok, akik közvetítőjük lesznek hivatásuknak, mindent megtegyenek annak érdekében, hogy a pályakezdőkben ne alakuljon ki az esetleges pályaelhagyás gondolata. Képesek legyenek felkelteni a kíváncsiságot, hogy a pályakezdők megtapasztalhassák ennek a hivatásnak a lényegi üzenetét, hogy emberekkel, gyerekekkel foglalkozni, nemes és szép feladat.

### **Rövid elméleti háttér**

A reflektív gondolkodás tudatos alkalmazásához elengedhetetlen az önelemzőképesség, nyitott gondolkodás képessége, hajlandóság a több szempontú elemzésre. Tapasztalat szerint sokan idegenkednek az önreflexió tudatos alkalmazásától, pedig a tudásalapú társadalmunkban állandó célként jelenik meg a teljesítmény javítása a szakmai fejlődés igénye, mely elvárásoknak nem tudunk megfelelni, ha nem alkalmazzuk a reflektív gondolkodást. A pedagógusi munka elképzelhetetlen helyes önreflexió nélkül. Önreflexióra való képességgel azonnal segíthető a pálya sikeressége az alkalmazott oktatási módszerek hatékonysága. Megerősítés szerezhető általa a végzett munkáról, illetve rávilágít a fejlesztendő területekre.

Az önreflexió nem csak a szakmai fejlődésben játszik fontos szerepet, de nyugodtan mondható, hogy az élet minden területén jelen kell, hogy legyen. Ismétlődő alkalmazásával egészségvédő szerepet is betölt, összefüggésben áll a testi, lelki fizikai erőnlétünkkel. Egy prevenciós lehetőség módszerének is tekinthetjük a pedagógus kiegészéssel szemben.

*Hunya Mária* tanulmányában rámutat, hogy „a szakmai reflexió szándékos, céltudatos, strukturált, az elméletet és a gyakorlatot összekapcsoló, tanulással kapcsolatos, a változást és a fejlődést célzó, egy bizonyos cél elérésére irányuló gondolkodás.”<sup>1</sup> A reflektív gondolkodás egy olyan módszernek mondható, amely a pedagógus egész pályáján jelen kell, hogy legyen. *Szivák Judit* szerint „...reflektív tanításon olyan, a pedagógiai tevékenységet folyamatosan és tudatosan elemző gondolkodást és gyakorlatot értünk, mely biztosítja az oktató-nevelő tevékenység folyamatos önellenőrzését és ezen alapuló fejlesztését.”<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> <http://bit.ly/1E5o4aC>

<sup>2</sup> Szivák Judit: A reflektív gondolkodás fejlesztése. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. 9. o.



Fontos feladat tanítványainkban, mentorpedagógusoknak a mentoráltaknál fejleszteni ezt a képességet. Kedvezőbbnek tekinthető a helyzet, ha már a pedagógusképzés idején sem csak egyoldalú visszajelzéseket kapnának a hallgatók, hanem egyre több olyan helyzetet teremtenének, ahol az önreflexiós képességüket tudják alkalmazni. *Szivák Judit* szerint: „A pedagógusokkal, beleértve, a már gyakorlott pedagógusokat is, olyan eszközöket és módszereket kell megismertetni, melyek segítenek a problémák felismerésében, elemzésében, a megoldási módok kiválasztásában. Ezeknek a technikáknak az ismeretében és alkalmazásával aktív részeseivé válnak saját személyes és az egész nevelő közösség szakmai fejlődésének.”<sup>3</sup> A mentorpedagógus fontos feladata, hogy a rábízott pedagógusjelöltek és pályakezdő pedagógusok önreflexiós képességét fejlessze és kialakítsa ennek a szokásrendszerét, megerősítve ezzel a tanulási folyamatot. Az önreflexió képessége egy olyan kulcsfontosságú képesség, melynek meglétére minden pedagógusnak törekednie kell. Kiváló eszköze és módszere lehet a szakmai fejlődésnek, bármennyire is időigényesnek tűnik a használata és rendszeres alkalmazása.

Az 1. táblázatban olyan reflektív gondolkodást, önreflexiót támogató mentorálási módszerek láthatóak, melyek megismerése és alkalmazása segít fejleszteni a pedagógusjelöltek és gyakorlók önreflexiós képességét. Az alkalmazási lehetőség megjelenítése a táblázatban besötétített színnel történt. A táblázatban szereplő módszerek és eszközök forrása a *Szivák Judit: A reflektív gondolkodás fejlesztése* című könyve.<sup>4</sup>

**1. táblázat: Önreflexiót támogató mentori módszerek, eszközök**

Módszerek/ eszközök	Mentorálási folyamatban előforduló tevékenységek						
	Ismerkedés a mentorálttal	Célok, feladatok kijelölése	Felkészülés a tanításra,	Óramegbeszélés	Foglalkozás megtartása	Ellenőrzés	Értékelés
Reflektív szövegelemzés							
Kérdőív							
Metaforatechnika							
Fogalomtérkép							
Dokumentumelemzés							
Interjú							
Hospitálási jegyzőkönyv							

<sup>3</sup> Szivák Judit: A reflektív gondolkodás fejlesztése. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. 7. o.

<sup>4</sup>Szivák Judit: A reflektív gondolkodás fejlesztése. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. 23-38.o.

Közös kísérletezés							
Emberrajz							
Támogatott felidézés							
Portfólió							
Reflektív napló							
Reflektív modellálás							

### ***Kutatás körülményeinek rövid bemutatása***

Kutatómunka egyik alapvető célja volt, hogy feltárja a válaszadók mennyire ismerik az új pedagógiai módszereket, alkalmazzák-e az önreflexiót támogatóakat. Kutatási módszerként a kérdőíves vizsgálatot, mint primer információgyűjtési módszert választottam. A kérdőív fejlesztéséhez Szivák Judit reflektív kérdőívét vettem alapul és egészítettem ki a kutatás céljának megfelelő releváns kérdésekkel, mint például az önreflexió gyakoriságának vizsgálata a pedagógiai munka értékelésében. A minta kiválasztásának fontos szempontja az volt, hogy olyan pedagógusjelölteket kérdezzek, akik jelenleg pedagógusképzésben vesznek részt, illetve gyakornoki idejüket töltik az oktatási intézményben, azaz a mentori munka két különböző célcsoportját alkotják. Amennyiben a megkérdezettek több képzőintézményből kerülnek ki, illetve különböző oktatási intézményben dolgoznak, válaszaik jobban tükrözik az országos helyzetet. A vizsgálatban 74 személy vett részt önkéntes jelleggel. A megkérdezettek közül 12 férfi és 62 nő. A válaszadók közül 58 pedagógusjelölt közül 7 férfi és 51 nő. Közülük 20 a fővárosban, 38 vidéken tanul. A pedagógusjelöltek közül 31 tanító szakos és 27 tanár szakos. A minta a létszám és a földrajzi elhelyezkedés okán nem reprezentatív. 16 válaszadó gyakornok. A 2. táblázat mutatja a kérdezettek összetételét helyre, nemre, valamint szakra lebontva.

**2. táblázat: A vizsgálatban részt vevők létszáma hely, nem, szak szerinti bontásban**

Hely	Nem	Szak	Pedagógusjelölt	Összesen
<b>Főváros</b>	Nő	tanító	23	<b>23</b>
		tanár	0	
	Férfi	tanító	0	
		tanár	0	
<b>Vidék</b>	Nő	tanító	13	<b>51</b>
		tanár	26	
	Férfi	tanító	1	
		tanár	11	
<b>Összesen:</b>			<b>74</b>	<b>74</b>

A kitöltés önkitöltős módszerrel történt 2014. december hónap első két hetében. A kérdőívek begyűjtése után az adatok az SPSS statisztikai programmal kerültek feldolgozásra.

### **A kutatás az alábbi hipotézisre keresi a választ:**

A pedagógusjelöltek és pályakezdő pedagógusok még nem élnek tudatosan a tanítási gyakorlatukkal kapcsolatos önreflexió gyakorlatával.

### **Önreflexió gyakoriságának használata a pedagógiai munka értékelésében**

A tapasztalat szerint a pedagógusjelöltek és pályakezdő pedagógusok nem minden esetben tudnak felelősséggel, helyes önismeret tudatában tervezni, feladatokat végrehajtani, munkájukat értékelni. Empirikus kutatások igazolják, hogy az önreflexió elengedhetetlen a tanári munka minőségének sikerességéhez. „Az önreflexió képessége, fejlettsége számos kutatás alapján kapcsolatba hozható a tanárok munkájának sikerével, minőségével. „<sup>5</sup> Á. Majer Anna, Czuczor Judit, Kovács Enikő, Lénárt András, Réti Mónika kutatásaiban rámutat arra, hogy „Önreflexió nélkül egyéni és szakmai fejlődés is nehezen jöhet létre, mely a pedagógusok esetében még hangsúlyozottabban érvényes szakmai előmenetelük, saját hivatástudatuk, és nem utolsósorban, a tanulók minél sikeresebbé válása érdekében. A felmérés rámutat arra, hogy leginkább a pályán már több évtizede dolgozó, gyakorlottabb kollégák végzik el a tényleges és folyamatos reflexiót, előbb-utóbb a pályakezdőknél is megjelenik ez a lényeges munkafázis szakmai igényességük magasabb lépcsőfokra emelése végett.”<sup>6</sup>

Az általam készített kérdőív itt bemutatott egységében az önreflexió ismeretével és használatával kapcsolatosan történt a kutatás, a pedagógusjelöltek és a pályakezdő pedagógusok körében.

Először annak vizsgálata történt, hogy milyen mértékben jellemző a válaszadókra a saját pedagógiai munkájukkal kapcsolatos önreflexió alkalmazása. Válaszukat ötfokú Likert-skálán minősítették. A 3. táblázatban látható, hogy az *egyáltalán nem* és *kis mértékben* válaszlehetőséget senki sem jelölte. A leggyakoribb válaszként a *gyakori mértékben* lehetőséget választották. Az önreflexió alkalmazás gyakorisága 1-5-ig terjedő skálán átlagosan 4,28. Annak kiderítésére, hogy az ezen értékeket választók számában, van-e szignifikáns különbség, egymintás t-próba elvégzése történt. Az egymintás t-próba alapján ( $t=56,512$ ,  $p=0,00$ ) szignifikáns különbség mutatkozott a válaszadók mennyisége között. Mivel a válaszadók 50%-a jelölte a „gyakori mértékben” 10,8% jelölte csupán a „közepes mértékben” válaszlehetőséget, így nagy valószínűséggel jelentős különbség e között a két érték között mutatkozott.

<sup>5</sup> Fúzi Beatrix: Az önreflexió és a tanári munka minősége közötti összefüggések empirikus vizsgálata, 2012.

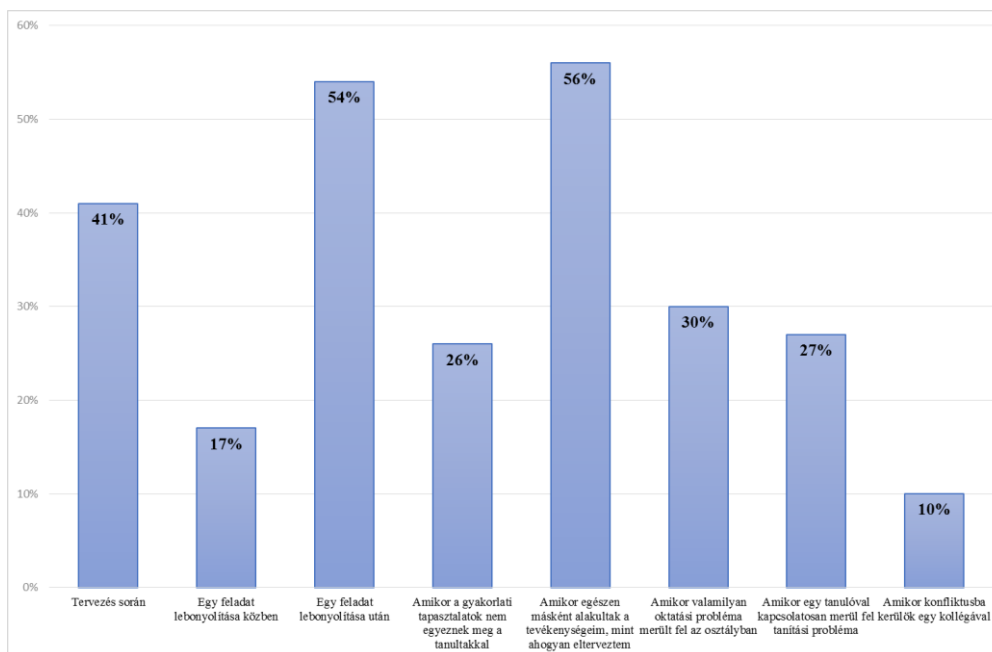
<sup>6</sup> <http://ofi.hu/publikacio/hazai-pedagogus-tovabbkepzesek-szerepe-es-hatasai-pedagogusok-munkajanak-alakulasaban>

### 3. táblázat: Önreflexió gyakoriságának százalékos megoszlása a pedagógiai munka értékelésében a pedagógusjelöltek és a pályakezdő pedagógusok körében

Értékitélet	Válaszadó száma	Gyakoriság (%)
Közepes mértékben (3)	8	10,8
Gyakori mértékben (4)	37	50
Teljes mértékben (5)	29	39,2

#### Az önreflexió alkalmainak a vizsgálata

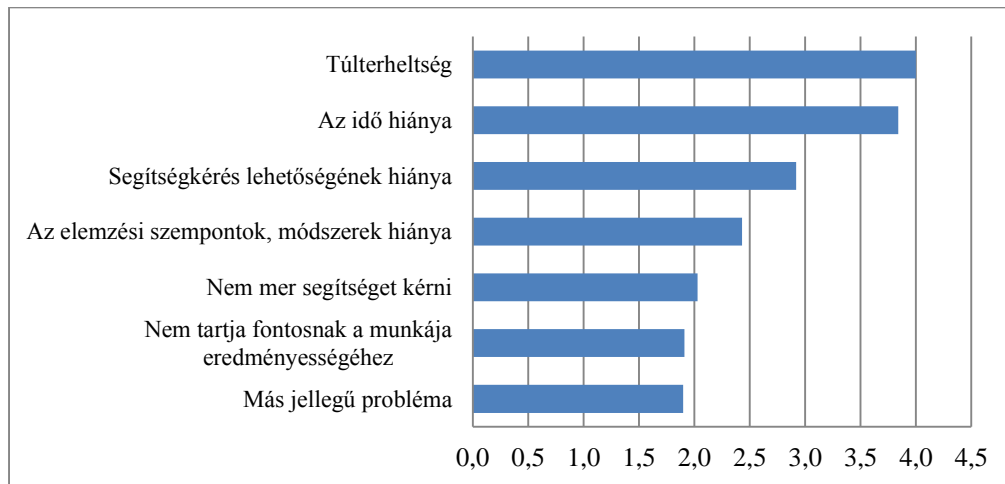
Arra vonatkozólag, hogy mikor végeznek önreflexiót a pedagógusjelöltek és a pályakezdő pedagógusok mindennapi gyakorlatuk, illetve a tanítási gyakorlatuk során kilenc olyan kategória lett megjelölve, melyek során leginkább szükséges az önreflexió végzése saját tapasztalataim alapján. Ezen kérdés esetében a feleletadás feleletválasztással történt, több választ is meg lehetett jelölni. A válaszadók minden esetben éltek a több válasz lehetőségével. Leggyakoribb esetként választották azokat az eseteket, amikor *egész másként alakultak a tevékenységeik, mint ahogyan eltervezték*, majdnem ugyanennyien jelölték meg az *egy feladat lebonyolítása után*, illetve harmadik legtöbbet választott helyzetként a *tervezés során* válaszlehetőséget jelölték. Legkevésbé élnek az önreflexió módszerével, amikor *konfliktusba kerülnek egy kollégával*, illetve *egy feladat lebonyolítása közben*. Az önreflexió alkalmának a megjelölését a 1. ábra szemlélteti.



1. ábra: Az önreflexió alkalmának a megjelölése a mindennapi gyakorlat, illetve a tanítási gyakorlat során

### **Rendszeres önreflexió hiányának okai**

A vizsgálat kitért arra is, hogy milyen magyarázó tényezők játszanak közre abban, ha nem rendszeres az önreflexió. Legtöbbször a *túlterheltségre* és az *időhiányra* hivatkozva nem végeznek önreflexiót. Legkevesebben, közel azonos százalékban, a *nem tartják fontosnak a munkájuk eredményességéhez* illetve, az egyéb kategóriát választották, ahol sajnos nem éltek a nyílt válasz lehetőségével, így ezek az egyéb okok nem kerültek megnevezésre. Az itt kapott értékek a 2. ábrán kerülnek szemléltetésre.



**2. ábra: A rendszeres önreflexió hiány okainak átlaga**

Minden napi tapasztalatok és a kollégáimmal folytatott beszélgetések leginkább a fent bemutatott vizsgálati eredményt erősítik, miszerint a rendszeres önreflexió az időhiányra hivatkozva hiúsul meg. Sokkal inkább igyekszik mindenki a kötelező adminisztrációs feladatokat teljesíteni és azok végeztével, már nem biztos, hogy tud időt szakítani az önreflexió alkalmazására.

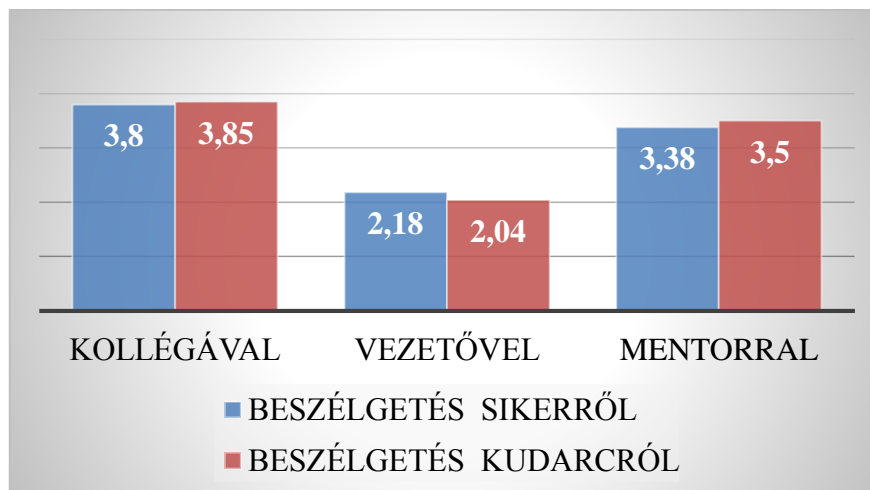
### **Önreflexióhoz jól használható módszerek alkalmazásának a vizsgálata**

A kérdőív további kérdésében olyan módszerek kerültek összegyűjtésre, melyek sikeresen használhatóak önreflexió fejlesztéséhez. A kérdés arra irányult, hogy a pályakezdők és pedagógusjelöltek mennyire élnek ezeknek a módszereknek a lehetőségeivel. Továbbá ezek a módszerek, a beszélgetés témája szerint két fő csoportba lettek sorolva, az egyik a kudarcokról való beszélgetés, illetve a másik csoport a sikerekről való beszélgetés. Mindkét esetben ugyanazon potenciális beszélgetőtársak tekintetében történt vizsgálat. Vizsgáltam, hogy mennyire jellemző az előbbi két témáról való beszélgetés kollégákkal, vezetőikkel és mentorokkal. A feltett kérdésre minden megkérdezett válaszolt. Ötfokú Likert-skálán a leginkább jellemző, hogy a tanítással kapcsolatos kudarcokról beszélnek a kollégákkal. A kapott válaszok arra engednek következtetni, hogy a válaszadók többsége törekszik arra, hogy a felmerülő problémákra megoldást találjon. Felvetés szerint, aki a kudarcról beszél, az a sikereiről is beszél a kollégáival. Ennek vizsgálatára páros t-próba történt, amely igazolta a feltevést ( $t=-0,5$ ,  $p=0,61$ ). Ez pozitív dolognak tekinthető, hiszen ennek oka a meglévő bizalom az érintettek irányában és a megoldásra való törekvésre utal.

A kutatás kitér annak a vizsgálatára is, hogy aki a kudarcairól beszél a kollégáival, az a vezetőivel is megbeszéli-e. Ennek vizsgálatára szintén páros t-próba történt. A páros t-próba nem igazolta a felvetést, ( $t=11,11$   $p=0,00$ ). Tehát aki a kudarcairól beszél a kollégáival, az nem feltétlenül beszél ugyanerről a vezetőséggel. Van szignifikáns különbség. Ahogy a 3. ábra mutatja, a megkérdezettek szívesebben beszélnek a kudarcaikról a kollégáikkal, mint a vezetőséggel.

Ugyanez a felvetés a sikerrel kapcsolatosan is felmerült, mely szerint annak a vizsgálata történt, hogy akik a kollégájukkal beszélnek a sikereikről, azok megbeszéli-e a vezetőjükkel is. A páros t-próba alapján, ( $t=10,09$ ,  $p=0,00$ ) ez a felvetés is cáfolódott. Mutatkozott szignifikáns különbség, azaz a megkérdezettek a sikereikről is inkább a kollégákkal beszélnek, mint a vezetőséggel, ami szintén megmutatkozik a 3. ábrán.

A válaszadók visszajelzése alapján megállapítható, hogy a sikerről és a kudarcról is leginkább a kollégákkal és a mentorokkal beszélgetnek legszívesebben. Mindkét témában a vezetővel legkevésbé. Ennek okaként a vezetőben kialakuló vélemény hatására, az elmarasztalástól való félelem valószínűsíthető, illetve bármilyen várható negatív következmény elkerülése. A válaszok kiértékelése a 3. ábrán látható.



**3. ábra: A kommunikáció átlagos mértéke a kollégákkal, vezetővel, mentorral**

Az informális szakmai beszélgetéseknek igen fontos szerepe lehet minden tantestületben. Pozitív dolog, ha a kollégák rendszerességgel tartanak olyan összejöveleteket, mint például munkaközösségi értekezlet, tagozati megbeszélést, vagy a mentor-mentorált között tartandó rendszeres találkozókat, ahol megbeszélhetik szakmai problémáikat.

### **Önreflexió során megfogalmazott következtetések érvényesítési szándéka**

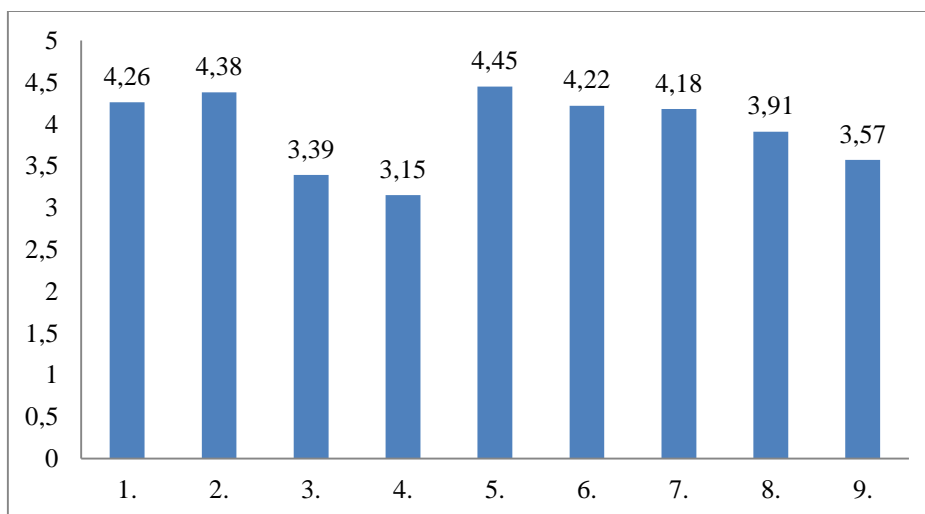
Arra vonatkozólag, hogy törekszenek-e az önreflexió során megfogalmazott következtetéseket a későbbi munkájukban érvényesíteni, ötfokú Likert-skálán minősítették, melynek átlaga 4,61 lett. Az önreflexió által megfogalmazott következtetéseket a megkérdezettek közül 46 teljes mértékben, 27 gyakori mértékben, 1 közepes mértékben, senki sem gondolta, hogy kis mértékben, vagy egyáltalán nem törekszik a későbbi munkájában érvényesíteni. A válaszadók 62,2%-a az ötös, 36,5%-a négyes, 1,4%-a hármas fokozatot jelölt meg, ennél alacsonyabb érték nem született. Az eredmények a 4. táblázatban láthatóak.

#### 4. táblázat: Törekvés mértéke a megfogalmazott következtetések, későbbi munkában való érvényesítésére

Értékkítélet	Válaszadók száma	Válaszadók (%)
Közepes mértékben (3)	1	1,4
Gyakori mértékben (4)	27	36,5
Teljes mértékben (5)	46	62,2

#### Önreflexióval kapcsolatos megállapítások vizsgálata

Az önreflexióval kapcsolatos megállapításokat ötfokú Likert-skálán értékelték a válaszadók. A kérdés elsősorban arra irányult, hogy milyen tényezőket részesít előnyben önreflexió során, illetve mennyire átgondoltan végzi az önreflexiót, gondol-e a szándékolt és a nem szándékolt, de lehetséges következményekre. Első helyen említették átlagban 4,45 a tevékenység elemzésekor átgondolják a megoldásra váró problémák okait, a válaszadók közül 40 főre *teljes mértékben*, 27 főre *megfelelő mértékben* jellemző ennek a tevékenységnek a végzése. Második helyen 4,38 átlaggal tevékenység elemzése során a tanulók teljesítményét veszik figyelembe, a válaszadók közül 39 főre *megfelelően*, 32 főre *teljes mértékben* jellemző a használata a módszernek. Harmadik helyen 4,26 átlaggal tevékenységük elemzése során a tanulók reakcióit veszik figyelembe, a válaszadók közül 38 főre *megfelelő*, 29 főre *teljes mértékben* jellemző ennek az önelemzést támogató módszernek a használata. Legkevesebben választották 3,15 átlaggal tevékenységük elemzése során a kollégák reakcióit veszik figyelembe a válaszadók közül 24 főre *mérsékelten*, 19 főre *megfelelő* mértékben jellemző ez a tevékenység. A válaszadók önreflexióval kapcsolatos megállapítások átlagos értékeit a 4. ábra szemlélteti.



4. ábra: Az önreflexióval kapcsolatos megállapítások átlagos értékei

Jelmagyarázat:

1. Tevékenységem elemzése során a tanulók reakcióit veszem figyelembe.
2. Tevékenységem elemzése során a tanulók teljesítményét veszem figyelembe.
3. Tevékenységem elemzése során a saját sikereimet veszem figyelembe.
4. Tevékenységem elemzése során a kollégák, (csoporttársak) reakcióit veszem figyelembe.
5. Tevékenységem elemzésekor átgondolom a megoldásra váró probléma okait.
6. Tevékenységem elemzésekor átgondolom a korábbi, hasonló problémahelyzetek megoldásait.
7. Tevékenységem elemzésekor, problémahelyzetekben általában többféle megoldási módot gondolok át.
8. Problémahelyzet megoldásakor átgondolom a szándékolt következményeket.
9. Problémahelyzet megoldása előtt átgondolom a nem szándékolt, de lehetséges következményeket.

### ***Kutatás eredményeinek összegzése***

A kutatómunka célul tűzte ki, hogy képet kapjunk arról, hogy a pedagógusjelölteknek és pályakezdő pedagógusoknak milyen módszertani ismereteket sikerült elsajátítani a képzés és a gyakorlat során. Mely területeket kell fejleszteni, hogy a pedagógussá válás folyamata sikeres legyen. A felmérést kérdőív összeállítása előzte meg. A hipotézis vizsgálata az adatok statisztikai elemzésének vizsgálatával történt.

Igazolódni látszik a hipotézisben megfogalmazott felvetés, miszerint a pedagógusjelöltek és pályakezdő pedagógusok még nem élnek tudatosan a tanítási gyakorlatukkal kapcsolatos önreflexió gyakorlatával. A megkérdezettek legkevésbé ismert és használt módszerek között említették az önreflexiót támogató módszereket, mint például az önértékelés, reflektálás, reflektív modellálás. Nagyon fontos feladatnak tekinthető ezen, módszerek még mélyrehatóbb megismerése, hogy minden gyakorló pedagógus mindennapi munkájának részei legyenek. Különösen fontos ez a pályakezdők és gyakornokok esetében, akik még kevés pedagógiai tapasztalattal rendelkeznek, tehát esetükben még fontosabbnak mondható az alkalmazása. A képzőintézeteknek és a mentorpedagógusoknak nagy a felelőssége e területen. Mentorpedagógusként kiemelt szerepe lehet a pozitív példaadásnak. Folyamatos visszajelzéseik bátorítólag hathatnak a mentorált tevékenységeire. Vegyük figyelembe a mentoráltak egyéni szükségleteit, erősítsük a pozitív attitűdöket. A tanulási eredmények értékelésébe mindenképp vonjuk be a mentoráltakat és alakítsuk ki az önértékelés igényét, képességét.

Személyes tapasztalatként elmondhatom, amióta a kutatási témámmal foglalkoztam a saját szemléletem is megváltozott az önreflexióval kapcsolatosan. Egy kicsi önnevelést végeztem és folyamatosan szembeállítottam magamat a témában szerzett új információkkal. Igyekeztem tudatosan átgondolni az elem táruló pedagógiai szituációkat, a tanítási folyamatokban jelentkező helyzeteket. Több figyelmet fordítottam az önreflexiók képességeket támogató módszerek és eszközök használatára minden területen, többek között a mentori munkám során is. A kutatómunka végeztével érzékenyebb lettem a körülöttem lévő eseményekre. Természetesen nem csak a munkámban. Először valóban nehéznek tűnt önmagam minden esetben reálisan látni és néha azt gondoltam, hogy nem lesz rá elég időm. Amikor viszont kezdtem megtapasztalni a pozitív hatásokat egyre inkább azt éreztem, hogy saját felelősségemnek kell tekinteni, hogy igen is éljek ezzel a személyiségfejlesztő és szakmai fejlődést szolgáló módszerrel.



**Felhasznált irodalom**

- Bárdossy Ildikó- Dudás Margit: Pedagógiai nézetek. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 2011. <http://bit.ly/1mD3flq>
- Dudás Margit: Pedagógusjelöltek belépő nézeteinek feltárása. Kódex Nyomda Kft., Pécs, 2006
- Dudás Margit: Szakmai önismeret és önreflexió a pedagógiai munkában. Pécsi Tudományegyetem BTK, 2013.
- Falus Iván – Ollé János: Statisztikai módszerek pedagógusok számára. Okker Kiadó, Budapest, 2000
- Falus Iván (szerk.): A pedagógusok pedagógiája. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001. 232-260.
- Fúzi Beatrix: Az önreflexió és a tanári munka minősége közötti összefüggések empirikus vizsgálata. <http://bit.ly/1OPIR3O>
- Fúzi Beatrix: Az önreflexió és a tanári munka minősége közötti összefüggések empirikus vizsgálata, 2012.
- Hunya Mária Reflektív pedagógus-reflektív gyakorlat <http://bit.ly/1E5o4aC>
- Kővári Istvánné: Mentorálás, reflektivitás fejlesztésének módszerei. <http://bit.ly/1LbPUWW>
- Lenkovics Ildikó: A tanítás tanulása. Segédanyag a gyakorlati tanításhoz. <http://bit.ly/1MAPgQ3> é.n.
- Lenkovics Ildikó: A tanítás tanulása. Segédanyag a gyakorlati tanításhoz. <http://bit.ly/1MAPgQ3> é.n.
- Szivák Judit: A kezdő pedagógus. In: Iskolakultúra 1999. 4. sz. 3-13. <http://bit.ly/1cLZav>
- Szivák Judit: A reflektív gondolkodás fejlesztése. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010
- Szivák Judit: Hallgatók neveléssel kapcsolatos nézetei. In: Iskolakultúra 2003. 5. sz.88-95. <http://bit.ly/1N8pzaz>
- Szivák Judit: Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2014.
- Vámos Ágnes: Metafóra a pedagógiában. Gondolat Kiadói Kör, ELTE BTK Neveléstudományi Intézet, Budapest, 2003.

**Anyaggyűjtés lezárva: 2015. április 25.**

---

NAGY Katalin

### **Az oktatás gazdasági értékei**

Ebben a tanulmányban a hazai oktatás egyéni és társadalmi szintű gazdasági hozamának néhány elemét tekintjük át<sup>1</sup>. A tanulmány célja a hazai oktatás egyéni és néhány társadalmi szintű gazdasági hozamának áttekintése. Az oktatás egyéni hasznára vonatkozó elméletek áttekintése után a tanulmány bemutatja a különböző iskolai végzettségű hazai munkavállalók havi keresetének alakulását, majd az OECD országcsoportok esetében vizsgálja a diplomások bérelőnyének, a diplomások arányának és a gazdasági fejlettségnek a kapcsolatát. Megállapítja, hogy mindegyik országcsoport esetében igaz, hogy a tanulás jó egyéni befektetés és jelentős egyéni hozammal bír, ez még akkor is így van, ha azokban az országokban ahol a kialakult bérkülönbségek nem nagyok ott a diplomás bérelőny kisebb. Ezt követően az oktatás társadalmi hasznaival foglalkozó közgazdasági elméletek áttekintése után az iskolázottság és a gazdasági fejlettség, majd az iskolázottság és munkaerő-piaci sikeresség valamint az iskolázottság és a várható élettartam közötti kapcsolatok vizsgálatára kerül sor. Egyértelműen igazolható, hogy a magasabb iskolázottság magasabb foglalkoztatottsággal és alacsonyabb munkanélküliséggel jár együtt. Ugyanakkor egyes elemzésekben tetten érhető az oktatás minőségének hatása. A tanulmány további kutatási célként ennek a minőségnek, elsősorban a pedagógusok képzésével és továbbképzésével összefüggő a további kutatását fogalmazza meg.

#### ***Az emberi tőkebefektetés***

A közgazdaságtan kutatói már nagyon korán felismerték, az emberi tőkébe való beruházás jelentőségét. Az emberi tőke elmélet feltételezése szerint az emberek oktatás és képzés révén beruházásokat végeznek a saját termelőképességükbe. E beruházások kapcsán növekszik a termelőképességük, termelékenységük, ezáltal jövőbeli keresetük is magasabb lesz. (Varga, 1998). Az oktatás és a felsőoktatás egyéni értéke, haszna abban áll, hogy az oktatás növeli az egyéni kereseteket. Az egyéni jövedelmek szoros kapcsolatban vannak az iskolai végzettséggel. Azok, akik befejezett középiskolával rendelkeznek, többet keresnek, mint azok, akik nem; akiknek főiskolai, ill. alapképzési diplomájuk van, többet keresnek, mint azok, akik csak érettségiztek; és azok, akiknek mester diplomájuk van, többet keresnek, mint akiknek csak alapidiplomájuk van, s a posztgraduális diplomások még ennél is többet. (Hill et al. 2005) Ez alapján megállapítható, hogy nem csak a jelenben elérhető javak és jólét megszerzése érdekében ruháznak be az emberek tőkéjét, hanem a jövőben realizálható esetleges pénzbeli és nem pénzbeli hozamok elérése miatt is. (Blaug, 2007)

Az úttörők között említhetjük Adam Smith, aki azt mondta, hogy „Az állótőke részének kell tekinteni a társadalom valamennyi tagjának minden gazdaságilag hasznos tudását és képességét. Az ilyen tudás és készség megszerzése tényleges kiadásokat jelent, mivel megszerzőjét neveltetése, tanulmányai vagy tanonckodása idején is el kell tartani: alapjában

---

<sup>1</sup> A tanulmány megírásában jelentős segítséget nyújtott Polónyi István egyetemi tanár, akinek ezúton mondok köszönetet.

véve úgy kell felfogni őket, mint az illető személyben rögzült és megtestesült tőkét.” (Smith 1959, 322. o.) Smith a munkamegosztást elemezve megállapítja, hogy az növeli az egy főre jutó jövedelmet, javítja a munka és tőke hasznosulását, lehetővé teszi a szakosodásból fakadó nyereséget, ösztönzi az új termékek és technológiák bevezetését. (Polónyi, 2000)

Smith az egyes foglalkozási területeken dolgozók bérkülönbségeinek okait keresve az oktatási költségek nagyságában jelöli meg annak egyik magyarázatát: “Költséges új gépet azért állítunk üzembe, mert azt várjuk, hogy különleges munkájával, amit teljes elavulásig végez, nemcsak megtéríti nekünk a ráfordított tőkét, hanem ezen felül még meghozza legalábbis a szokásos profitot. Ilyen költséges géphez hasonlíthatjuk az olyan embert, aki sok munkát és időt áldoz, hogy kitanuljon valami különleges készséget és szaktudást igénylő mesterséget. Azt várjuk, hogy a munka, amit magtanult, az egyszerű munka bérén felül megtéríti a tanulásra fordított összes költséget, és ezen felül meghozza egy, a költségösszeggel egyenlő nagyságú tőkének legalábbis a szokásos profitját” (Smith 1992, 110). [...] “Ezen az elven alapul a szakképzett munka és a tanulatlan munka bére közötti különbség” (Smith 1992, 111). *Jean Babtiste Say (1821) értelmezése alapján is tőkeként kellene figyelembe venni, az egyének képzettségét és azokat az egyéni képességeket, amelyek megszerzése jelentős költségek vállalása mellett valósulhat meg, ugyanakkor képesek növelni az egyének termelékenységét.* (Kiker, 1966, 486)

Marshall (1947, 211) fontosnak tekintette az oktatást, hiszen kiemelte, hogy egy jó oktatás jelentős hasznokat eredményezhet még a hétköznapi munkavállaló számára is, mivel az oktatás serkenti a szellemi tevékenységet, valamint intelligensebbé, felkészültebbé, megbízhatóbbá teszi az egyént a munkában, mind az azon kívüli életben. (T. Kiss Judit, 2010)

Goode az American Economic Review 1959-ben megjelent írásában a fizikai tőke meghatározása mellett megadta az emberi tőke definícióját is. Véleménye szerint az emberi tőke tartalmazza az egyéni tudását, (szak) képzettségét, hozzáállását, fogékonyságát, és további olyan szerzett egyéni képességet összességét, amelyek révén az egyén hozzájárulhat a termeléshez. A tőke, korábban is figyelembe vett (pl. épületek építésére, talajjavításra, tartós berendezések beszerzésére fordított) kiadások mellett tartalmazza az oktatásra, a képzésre, a az egészségre fordított, valamint a táplálkozás javítását célzó, és a kutatási tevékenységet előremozdító közösségi kiadásokat is. (Goode, 1959,148)

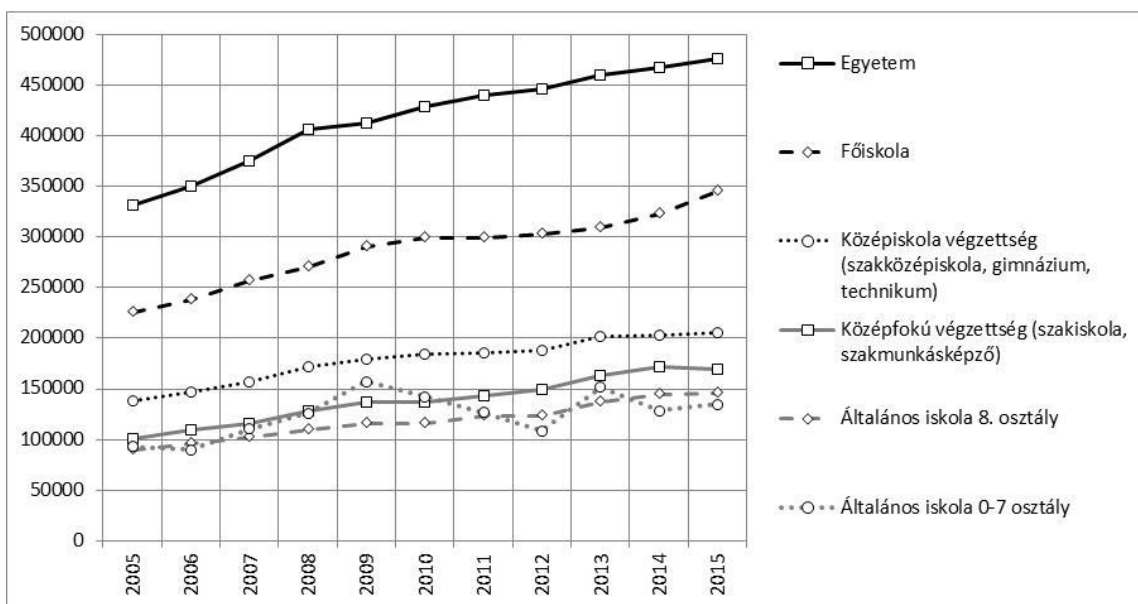
Goode szerint (1959, 149) valójában a fizikai és a humán tőke szerepe is meghatározó a gazdasági folyamatokban, a haladásban, a humán tőkének nagyobb prioritást kell adni tekintettel arra, hogy a fizikai tőke használatához a humán tőke egy bizonyos minimum szintje szükséges. Schultz megállapítja, hogy a munkaerő gazdasági szerepében meghatározó jelentőségű emberi tudás hosszú, költséges folyamat eredményeképpen alakul ki, amely leginkább a beruházási folyamathoz hasonlít. Hangsúlyozza, hogy amit fogyasztásnak nevezünk, annak jó része az emberi tőkébe való beruházást jelent (Schultz 1983, 48), és az emberi tőkébe eszközölt ilyen beruházások az egy dolgozóra jutó reáljövedelem növekedésének legnagyobb részét megmagyarázzák. Az összes tőke emberi összetevője igen nagy – írja –, ennek ellenére túlságosan nagy jelentőséget tulajdonítanak a nem emberi

tőkének, pedig ha az emberi képességek nem tartanak lépést a fizikai tőkével, ez a gazdasági növekedés korlátjává válik.

### ***Az oktatás egyéni hozama***

#### **Keresetek alakulása**

Az oktatás egyéni hozama a bérek és keresetek iskolázottsági szintenkénti alakulásában nyilvánul meg. Magyarországon, az alpbéreket és kereseteket nemzetgazdasági szinten vizsgálva 2004 és 2015 között arra jutunk, hogy az első négy szinten (nyolc általános alatt, nyolc általánossal, szakiskolával, szakmunkásképzővel) nincs kimutatható különbség sem az alapfizetésekben, sem a keresetekben. Ennél magasabb iskolázottság esetében viszont mindegyik kategória az első négytől és lényegében egymástól is szignifikánsan különbözik. Minél magasabb az iskolai végzettség már az érettségitől, annál magasabbak a fizetések. A teljes mintát vizsgálva egyértelműen megállapítható, hogy az iskolázottsággal arányosan egyértelműen nőnek a bruttó alapfizetések és keresetek is, tehát szignifikánsan több a kereset. A tanuláshoz tehát mind az egyén részére (vagyis a nettó jövedelem szerint), mind a társadalom számára (vagyis a jövedelemadó, a fogyasztási adók és a járulékok szerint) pozitív hozadéka van.



**1.Ábra A havi átlag kerestek (Ft/hó) alakulása befejezett legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (2004–2015)**

Forrás: lakossági munkaerő-felmérés 2006-2015, <http://nfsz.munka.hu> alapján saját szerkesztés

**Gazdasági fejlettség, diplomás arány és diplomás bérelőny**

Az alábbi táblázat az OECD országokban a diplomások arányát, a diplomások bérelőnyét és a gazdasági fejlettséget vizsgálja.

**1. Táblázat A gazdasági fejlettség (GDP/fő) a diplomás végzettségűek aránya (a 25-64 éves népességben belül) és a diplomásoknak a középfokú végzettségűekhez viszonyított relatív bérelőnyének kapcsolata az OECD országok esetében**

	Diplomás arány és a GDP/fő		Diplomás arány és a diplomás bérelőny		GDP/fő és a diplomás bérelőny	
	Korreláció	Szignifikancia	Korreláció	Szignifikancia	Korreláció	Szignifikancia
<b>Magyarország</b>	0,851	0,000	0,271	0,349	0,524	0,054
<b>OECD átlag</b>	0,860	0,000	0,895	0,000	0,807	0,000
<b>USA</b>	0,957	0,000	0,379	0,181	0,408	0,148
<b>Norvégia</b>	0,933	0,000	-0,452	0,105	-0,580	0,030
<b>Csehország</b>	0,787	0,000	-0,608	0,083	-0,110	-0,779
<b>Korea</b>	0,928	0,000	0,396	0,161	0,210	0,471
<b>2013-as adatok összes OECD országra</b>	0,545	0,005	-0,341	0,103	-0,464	0,023

Forrás: Education at a Glance 2014 OECD alapján saját számítás

A táblázatban látható és vizsgált országokat azért választottam, mert szerettem volna, különböző földrészek gazdaságilag fejlett (USA, Norvégia, Korea) országait összehasonlítani Magyarországgal és az OECD átlaggal. E mellett 2013-as adatok alapján átlagoltam az OECD összes országát.

A diplomások arányát a gazdasági fejlettséggel összehasonlítva elmondható, hogy a vizsgált országok mindegyikében a magasabb GDP, azaz a magas gazdasági fejlettség együtt jár a diplomások arányának magas számával. Tehát minél magasabb az ország GDP-je, annál magasabb a diplomások aránya, illetve fordítva.

A diplomás arányt a diplomások bérelőnyével összevetve az állapítható meg, hogy két típusú országot különböztethető meg. Ahol pozitív a korreláció, ott elmondható, hogy a diplomások magas számához magasabb bér is járul, ahol negatív ott hiába van kevés diplomás, nem kiemelkedően magasabb a bérük. A GDP-t és a diplomások bérelőnyét vizsgálva megállapíthatjuk,

hogy szinték 2 típusú országot különböztethetünk meg, ahol pozitív a korreláció ott a GDP növekedésével magasabb a diplomások keresete, ahol negatív ott kiegyenlítettebb a társadalmi helyzete az embereknek, mert nem kapnak a magasabb végzettséggel kiemelkedően magas bért. Ha megnézzük, melyek ezek az országok, Norvégia, Csehország és még Koreát is ide venném, ott az emberek fizetése és legmagasabb iskolai végzettsége között nincs olyan nagy különbség, nincs akkora társadalmi szakadék az különböző társadalmi csoportok között. Végeredményben mindegyik országcsoporthoz igaz, hogy a tanulás jó egyéni befektetés és jelentős egyéni hozammal bír, ez még akkor is így van, ha azokban az országokban ahol a kialakult bérkülönbségek nem nagyok ott a diplomás bérelőny kisebb.

### **Az oktatás társadalmi haszna**

Az elmúlt mindegy évszázadban a közgazdászok jelentős erőfeszítéseket tettek a humántőke gazdasági szerepének vizsgálatát illetően. Az emberi tőke fogalmának fejlesztése és mérése számos területen járult hozzá a gazdasági – társadalmi folyamatok vizsgálatához, mint pl. gazdasági növekedés, oktatás, továbbképzés, migráció, egészségügyi ellátások. (Tóth, 2011) Történelmi előzményként érdemes megemlíteni Fridrich Listet, aki szerint az oktatás olyan növekedési tényező, amelynek növelése érdekében akár nemzedékeken át le kell mondani bizonyos előnyökről, hogy azok később hatványozottan térüljenek meg. „Minden költség, amelyet az ifjúság nevelésére, a jogrend fenntartására, a nemzet védelmére stb. fordítanak, értékek feláldozását jelenti a termelőerők javára. Nagy része annak, amit egy nemzet elhasznál a jövő nemzedékek nevelésére, a nemzet jövőbeni termelőerejének fejlesztését szolgálja” (List,1940,180). *List* az oktatást, mint a nemzet érdeke szempontjából fontos követelményt tekinti, ami persze hasznot hozhat az egyénnek is (de *Listnél* a hangsúly a nemzet érdekén van, s kevésbé az egyén hasznán).

Az ember, a képzett munkaerő, mint alapvető termelési tényező, s így mint a gazdasági fejlődés egyik meghatározó tényezője – a fizikai tőke mellett – a neoklasszikus közgazdaságtan egyik alapkérdése. P.H. Douglas amerikai közgazdász és Ch.W. Cobb matematikus a gazdasági növekedést a tőke és a munkaerő figyelembevételével igyekezett megmagyarázni. Majd ezt a technikai haladásnak a figyelembevételével próbálta többek között Robert Solow és Odd Aukrust továbbfejleszteni. Ezt követően egyre több olyan vizsgálat látott napvilágot, amely az egyes országok gazdasági növekedését különböző tényezőkkel igyekszik kapcsolatba hozni. A legismertebb talán Eduard F. Denison (1964) munkája. A szerző többek között az Egyesült Államok gazdaságnövekedési statisztikáinak alapján kísérli meg e növekedés forrásait feltárni és a növekedéshez való hozzájárulásukat számszerűsíteni. Megállapítják, hogy a gazdasági növekedés jelentős eleme az emberi tényező. (Polónyi, 2011)

Adam Smith (1723-1790), a „A nemzetek gazdasága” című munkájában írja, hogy minden gazdaság forrása a termékeny emberi munka, nem pedig a kereskedelem, mint ahogy a merkantilisták állították, s nem is a természet, ahogyan a fiziokraták vélték. Az állótőke részének tekinti "a lakosság, illetve a társadalom valamennyi tagjának minden gazdaságilag hasznos tudását és képességét." (Smith, 2011. I. köt. 300.) J. H. von Thünen (1783–1850) pontosan megfogalmazta az emberi tőke elmélet hipotézisét: „az iskolázottabb népek

nagyobb tőkét birtokolnak, amelyek hozadéka a munka nagyobb termelékenységében fejeződik ki” (Varga, 1998)

A gazdasági növekedés és az oktatás minősége között fennálló kapcsolatot egyre több elemzés bizonyítja. „A közgazdaságtanban az emberi tőke elmélete szolgál a leginkább használható kerettel az oktatás minősége és a gazdasági növekedés közötti összefüggések feltárásához. Bár a gazdaság növekedését az emberi tőke jellemzőivel is magyarázó közgazdasági modelleknek számos variációja létezik, a leggyakrabban használt modellek az endogén növekedési modellek családjába tartoznak. Ezekben a modellekben a tudás, az emberi tőke minősége a gazdasági fejlődés központi magyarázó tényezője. Fazekas (2011) „A témára vonatkozó irodalomból kiemelkednek Eric A. Hanushek és szerzőtársainak elemzései, amelyekben összesítették a nemzetközi kompetencivizsgálatok eredményeit, és azokat egységes elméleti és módszertani keretbe rendezve nem csupán a növekedés és a kognitív képességek minősége közötti szoros oksági kapcsolat tényét bizonyították, de a modellek adta keretek között számszerűsítették is a sikeres és a nem megfelelően teljesítő oktatási rendszerek gazdasági következményeit. (Fazekas, 2011) (Hanushek –Woessmann (2010a)

„Az oktatás közgazdasági megközelítésének egy másik vonulata az externális hatások vizsgálata. Externáliáról akkor beszélnek a közgazdászok, ha a piacon kapcsolatban álló feleken kívüli külső szereplő, nem szándékoltan, ellentételezés nélkül is élvezi vagy szenved egy tevékenység túlcsoportuló hatását. Lényegében olyan piaci elégtelenségről van szó, amikor a piacon éppen az ügyletben nem részt vevő jóléti függvénye módosul. Közérthetően az oktatás aspektusából úgy is fogalmazhatunk, hogy azokat a hatásokat nevezzük az oktatás externáliáinak, amelyeket azok élveznek, akik nem vesznek részt az oktatásban. Ezekkel a külső hatásokkal szokták az állam oktatási szerepvállalását indokolni, amelynek legfontosabb érveként azt szokás felhozni, hogy az oktatás kvázi közjószág, és externális hozamokkal jár.” (Polónyi, 2016)

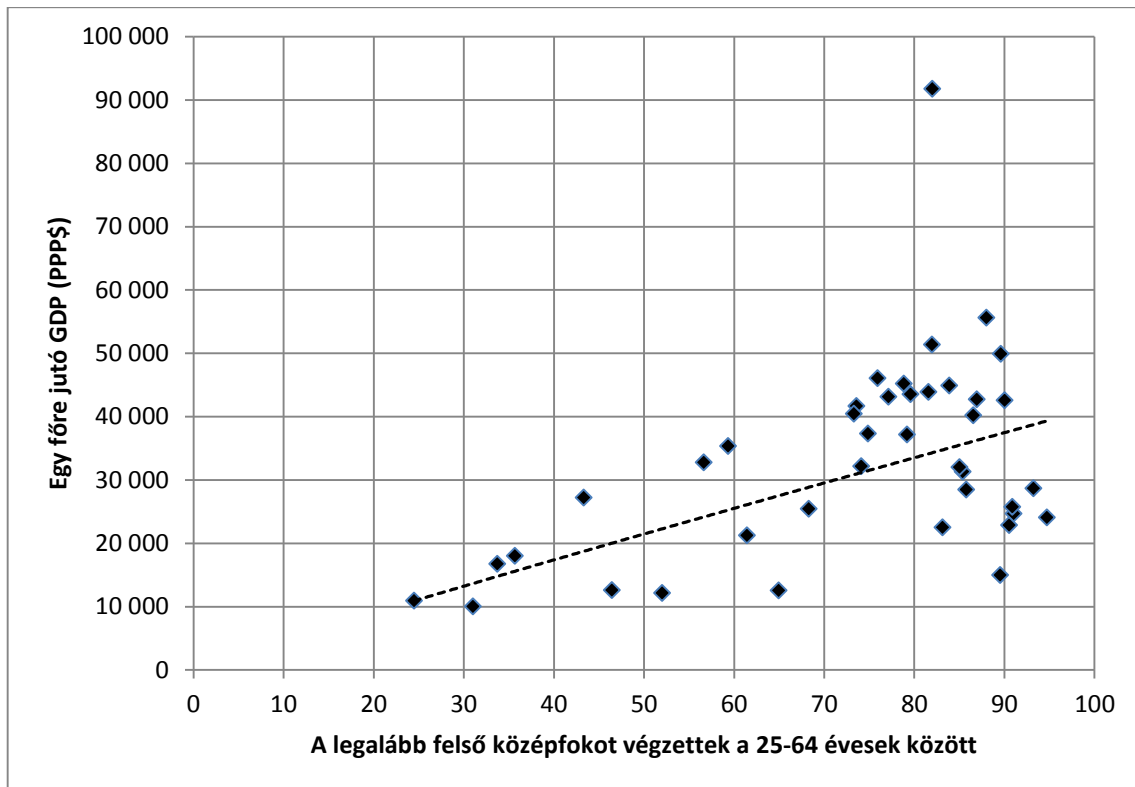
A szakirodalom több externális hatást különböztet meg:

- társadalmi kohézióra ható tényezők (Robert Thomas Malthus, Malthus T. R. 1902, Friedman, 1996);
- spillover effect (tovagyűrűződő hatás), amely az innovációs teljesítmény növekedésével a gazdaság növekedésére hat (Hill et al., 2005);
- a leginkább ismert externális hatás az iskolázottságnak a munkanélküliség csökkenésére és foglalkoztatás növekedésére való hatása, ami jelentős szociális és foglalkoztatáspolitikai közösségi kiadáscsökkenéssel jár;
- az iskolázottságnak az egészségi és jóléti állapottal való összefüggése szociális és egészségügyi kiadások csökkenését eredményezi (McMahon, 2000);
- az iskolázottságnak a kriminalitás csökkenésére kifejtett hatása;
- és közösségi kiadásokra ható tényezők.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> A magasabban iskolázottak hajlamosabbak magánszolgáltatások igénybevételére, ami közösségi kiadások megtakarítását vonja maga után.

### **Iskolázottság és gazdasági fejlettség**

Az iskolázottság és gazdasági fejlettség közötti kapcsolat viszonylag egyértelműen látszik, ha az OECD országok iskolázottságát és gazdasági fejlettségét egy diagramon ábrázoljuk. (2. Ábra) Az ábrázolt 28 fejlett ország esetében a korreláció (+0,4312). (Polónyi 2016)



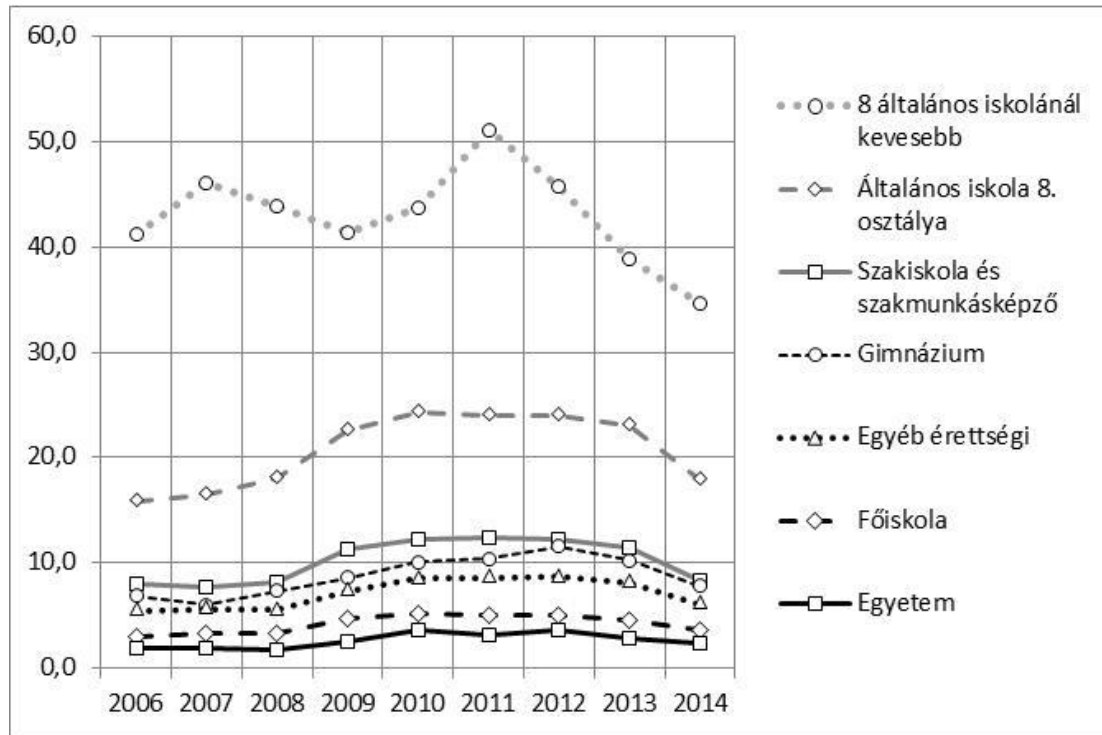
**2. Ábra Iskolázottság és a gazdasági fejlettség kapcsolata**

Forrás: Education at a Glance 2015 - OECD 2015 alapján saját szerkesztés

### **Iskolázottság és munkaerő-piaci sikeresség**

A munkaerő-piaci sikerességet két mutatóval mérhetjük legegyszerűbben: a munkanélküliségi rátával és a foglalkoztatási rátával.



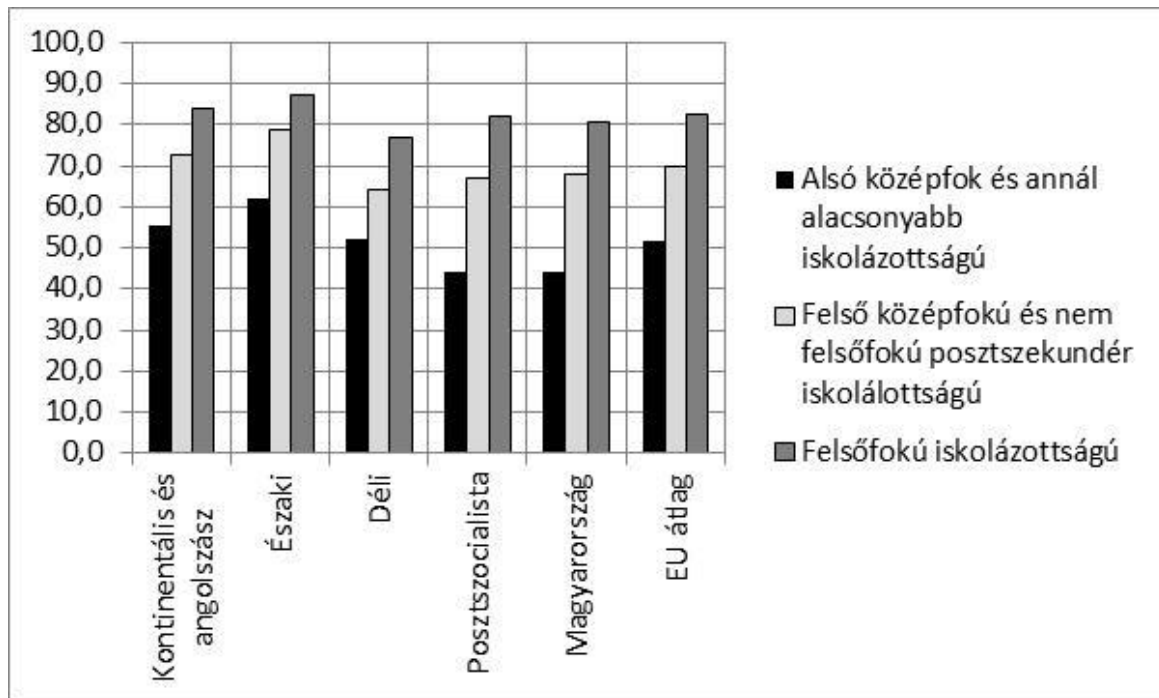
**Munkanélküliségi ráta Magyarországon**

**3.Ábra Magyarországon a munkanélküliségi ráta befejezett legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemeként (2006–2014)**

Forrás: [www.ksh.hu](http://www.ksh.hu) alapján saját szerkesztés

A munkanélküliségi rátát vizsgálva megállítható, hogy a 8 általánosnál kevesebbet végzetek között szignifikánsan kiugróan nagyobb a munkanélküliség. Ennél szignifikánsan kisebb, ám a többinél is szignifikánsan nagyobb a ráta a 8 általánost végzetek között. A szakiskola, szakmunkásképző, gimnáziumot végzetek között nincs nagy eltérés, de ez a csoport az alacsonyabb rátájú az előzőeknél és magasabb a következőnél. A főiskolát végzetek szignifikánsan alacsonyabb, az egyetemet végzeteknél pedig még ennél is szignifikánsan alacsonyabb a ráta.

Hasonló tendenciákat állapíthatunk meg a fejlett országok mindegyikében, azaz a foglalkoztatottsági ráta az iskolázottsággal növekszik, a munkanélküliségi ráta pedig csökken.



#### 4. Ábra A EU tagország országcsoportonkénti átlagos foglalkoztatási rátája iskolai végzettség szerint a 25-64 éves népesség körében (2013)

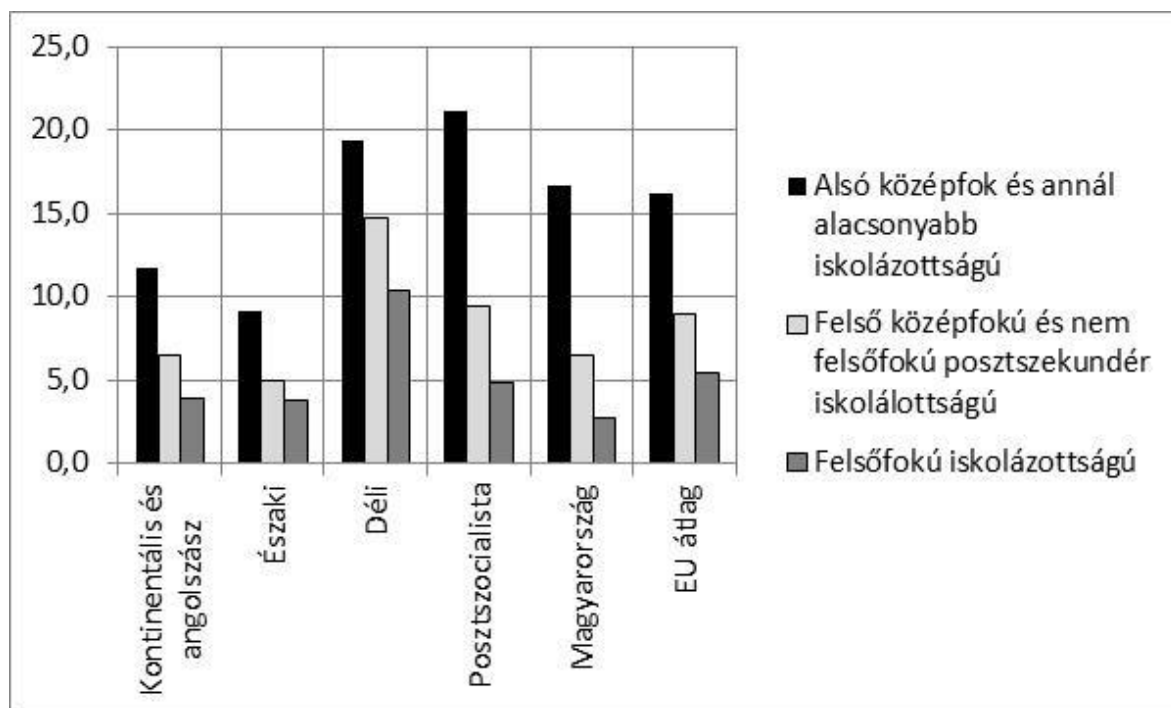
Forrás: <http://ec.europa.eu/eurostat> alapján saját szerkesztés

Országcsoportok:

- Kontinentális és angolszász: Ausztria, Belgium, Franciaország, Nagy-Britannia, Németország, Svájc, Hollandia, Írország, Luxemburg
- Északi: Dánia, Finnország, Izland, Norvégia, Svédország
- Déli: Ciprus, Görögország, Olaszország, Portugália, Málta, Spanyolország
- Posztoszocialista: értelemszerűen a 28 tagországból a korábban államszocialista

Az Európai Unió országainak adatait tekintve szembevetjük, hogy a posztoszocialista országok esetében az alacsony iskolázottságú népesség gazdasági aktivitása elmarad az Unió átlagától, miközben ugyanezen népesség munkanélkülisége viszont jelentősen magasabb, mint az EU

átlaga. Ennek a jelenségnek a mélyebb elemzése túlnyúlik ennek a tanulmánynak a keretein, de alighanem összefügg az oktatás minőségével.



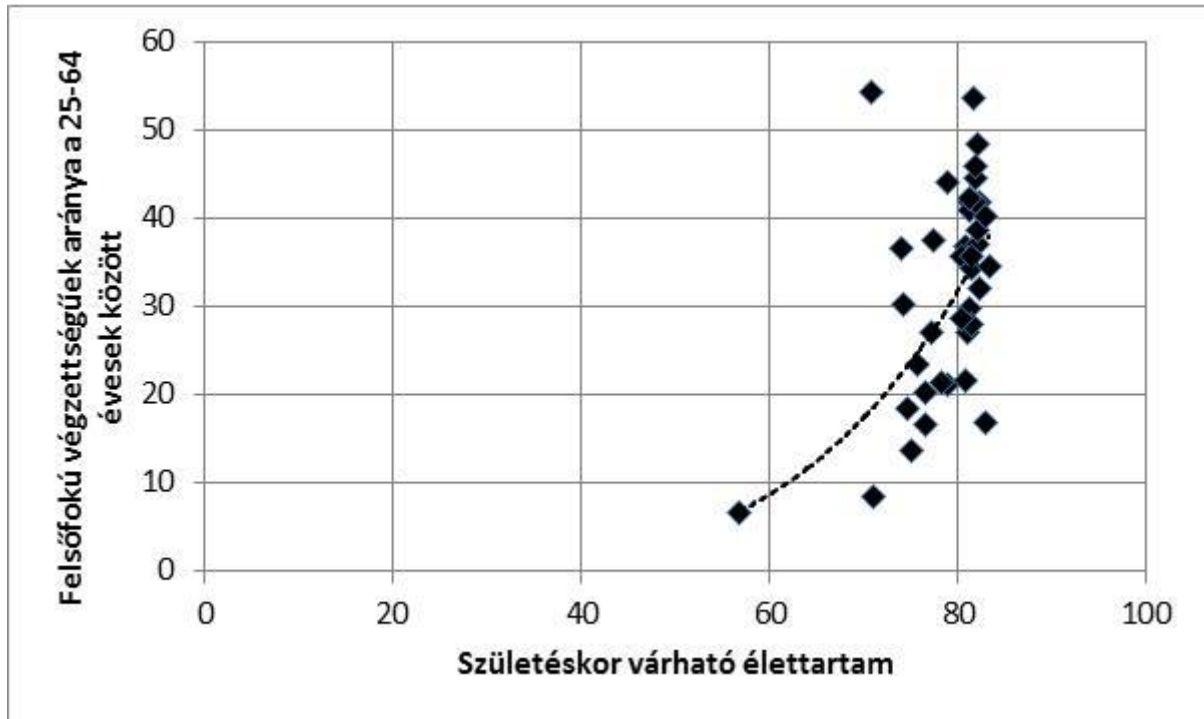
**5. Ábra A EU tagország országcsoportonkénti átlagos munkanélküliségi rátája iskolai végzettség szerint a 25-64 éves népesség körében (2013)**

Forrás: <http://ec.europa.eu/eurostat> alapján saját szerkesztés

Az iskolázottság és a munkaerő-piaci sikeresség közötti pozitív kapcsolat tehát kétségtelen. A magasabb iskolázottság magasabb foglalkoztatottsággal és alacsonyabb munkanélküliséggel jár együtt. Az országcsoportonkénti különbségek ugyanakkor az oktatás minőségének jelentőségére hívják fel a figyelmet.

### ***Iskolázottság és várható élettartam***

Robert J. Barro megközelítése szerint az egészségi állapot növeli a termelékenységet, más oldalról az egészségi állapot javulása csökkenti a halálozási rátát és a megbetegedéseket, és így az emberi tőke értékcsökkenését. (Barro, 2013). A gazdagabb országok népessége, sokkal többet tud fordítani egészsége megőrzésére. Ezzel összefüggésben az iskolázottabb népek nagy valószínűséggel tudatosabban élnek, így kevesebbet kell fordítani egészségügyi kiadásaikra.



**6.Ábra Európában a munkanélküliségi ráta, a legmagasabb iskolai végzettség szerint – MEF adatok (2014)**

Forrás: [http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=HEALTH\\_STAT](http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=HEALTH_STAT)

Mindenesetre ha az európai országokban a 25-64 éves népességben belüli felsőfokú iskolázottságuk arányát és a teljes népesség születéskor várható élettartamát összevetjük, akkor egy viszonylag erős együttjárást tapasztalunk (korreláció +0,4984). Ez arra utal, hogy az iskolázottság növekedésével valóban javul az egészségi állapot.

### **Befejezés**

Tanulmányunkban áttekintettük az oktatás egyéni és néhány társadalmi hasznát magyarországi és nemzetközi adatok elemzésével. Ezek az elemzések rámutatnak arra, hogy mind az állam, mind az egyén részéről érdemes az oktatásba investálni, érdemes időt, pénzt és energiát fordítani. Mint a bemutatott számítások mutatták a tanulás jó egyéni befektetés és jelentős egyéni hozammal bír, ami még akkor is igaz, ha azokban az országokban ahol a kialakult bérkülönbségek nem nagyok ott a diplomás bérelőny kisebb. Az iskolázottság és a munkaerő-piaci sikeresség közötti pozitív kapcsolat is kétségtelen. A magasabb iskolázottság magasabb foglalkoztatottsággal és alacsonyabb munkanélküliséggel jár együtt. Ugyanakkor egyes elemzésekben tetten érhető az oktatás minőségének hatása. További kutatásaimban éppen ezért szeretném megvizsgálni azt, hogy a minőségi oktatásnak és a minőségi oktatóknak, pedagógusoknak mekkora szerep van ezeknek a gazdasági és társadalmi hozamoknak az alakulásában. És ettől nem függetlenül, hogy mekkora a tanárképzések és tanártovábbképzések szerepe az oktatás színvonalában.

**Felhasznált irodalom**

- Becker, G.(1975): Human Capital. The University of Chicago Press, 1975. Chicago
- Bourdieu, P. (2010): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke In.: Angelusz, R, Éber, M Á, Gecser, O: Társadalmi rétegződés olvasókönyv [http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0010\\_2A\\_19\\_Tarsadalmi\\_retegzodes\\_olvasokonyv\\_szerk\\_Gecser\\_Otto/index.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0010_2A_19_Tarsadalmi_retegzodes_olvasokonyv_szerk_Gecser_Otto/index.html)
- Chevalier, A. and P. Dolton (2004): Teachers' relative pay is a perennial issue: when it's low, graduates are less likely to enter the profession <http://cep.lse.ac.uk/pubs/download/CP164.pdf>
- Dolton, P., and O D. Marcenaro-Gutierrez. (2010). "If you pay peanuts do you get monkeys? A cross country analysis of teacher pay and pupil performance." Mimeo. London: Royal Holloway College, University of London.
- Fazekas Károly (2011): Közgazdasági kutatások szerepe az oktatási rendszerek fejlődésében Magyar Tudomány 2011/9
- Hanushek, E. A. – L. Woessmann (2010a): The High Cost of Low Educational Performance: The Long-run Economic Impact Of Improving PISA Outcomes. OECD. Paris <http://www.oecd.org/pisa/44417824.pdf>
- Hanushek, E. A. – L. Woessmann (2010b): The Economics of International Differences in Educational Achievement (April 2010). National Bureau of Economic Research Working Paper <http://www.nber.org/papers/w15949.pdf>
- Harbison, F. H. – Ch. A. Myers (1964): Education, Manpower and Economic Growth: Strategies of Human Resources Development, - McGrawe Hill, New York - Toronto - London 1964
- List, F. (1940)A politikai gazdaságtan nemzeti rendszere. Magyar Közgazdasági Társaság Kiadása Budapest 1940
- Polónyi István (2002): Az oktatás gazdaságtana: Polónyi, István 2002 Osiris kiadó
- Polónyi István (2011): Az oktatás és az oktatáspolitikai közgazdasági ideológiái Educatio 1.
- Schultz Th., W. (1983): Beruházások az emberi tőkébe, KJK, Budapest,1983
- Smith, A.(1992): A nemzetek gazdagsága, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1992.
- Tóth László (2011): Az emberi tőke elmélet és alkalmazásának néhány területe
- Varga Júlia (1998): Oktatás-gazdaságtan. Közgazdasági Szemle Alapítvány, Budapest.

SIPOS-KOVÁCS Marianna

## Az oktatás gazdasági értékei



### Arculatteremtés

#### Az iskolaprofil kialakításának kérdései

"Minden gondolatunk, minden tervünk azt célozza: hogy lehetne benneteket vidámabbá, életrevalóbbá, műveltebbé, derekabbá tenni."

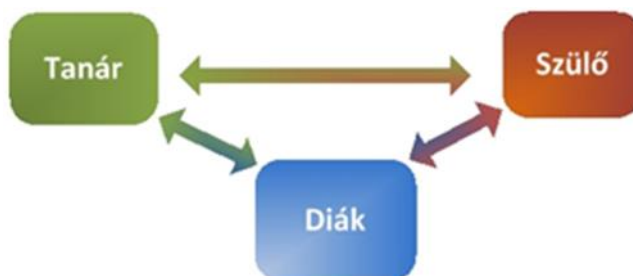
/Karácsony Sándor/

### Bevezető

A 20. század első felének legismertebb, a legtöbbek által elfogadott és elismert tanítójának gondolata tanári pályám mottója. Igyekszem minden nap e gondolat szerint végezni a munkámat, és arra törekszem, hogy mindezt egy olyan intézményben tehessem, amelybe belépve is ezt a szemléletet szippantja be a gyermek, a szülő és a pedagógus egyaránt. Ez csak akkor valósulhat meg, ha a nevelésben-oktatásban részt vevő valamennyi szereplő ugyanazon célok felé tör: egységes szemléletben, összefogva, egymást partnernek tekintve és együtt dolgozva-gondolkodva hozza létre és működteti a 21. század sikeres intézményét, a jövő „intelligens iskoláját”<sup>1</sup>.

2013-ban, a fenntartóváltásnak köszönhetően megnyílt az út egy olyan valós igényeken alapuló arculatteremtésre, amely számukra és diákjai szüleinek számára is valós igényeken alapul. Természetesen nem elég hangzatos frázisokkal megtűzdelt pedagógiai programot készíteni, az abban foglaltak megvalósításához hosszabb időre és kitartó, áldozatos munkára van szükség mind a vezetők, mind az iskolában dolgozó pedagógusok részéről. Mindemellett nem feledkezhetünk meg a szülőkről sem: őket bevonva, a velük folytatott folyamatos kommunikációval érhetünk csak el sikereket.

1. ábra



<sup>1</sup> Barbara MacGilchrist-Kate Myers-Jane Reed: A sikeres iskola. Az intelligensen működő szervezet. Műszaki Könyvkiadó Kft., 2011. Budapest

### *Az iskola és a marketing – ahol a cél a minél több gyermek*

Szabad az iskolaválasztás. A beiskolázási körzethatárok ugyan megvannak, de csak névlegesen. „Ma a legtöbb iskola azért küzd, hogy minél több gyermeket „csalogasson” az intézménybe. Népszerű programokat ajánlanak, gazdag szabadidős lehetőségeket biztosítanak, vagy szerényebb hírveréssel erejükhez mérten próbálnak olyasmit nyújtani, amelyre feltehetőleg igény lesz a jövőben.”<sup>2</sup>



2. kép <http://www.derusgyermek.com>

Mit kell ahhoz tenni, hogy az adott iskolát válasszák a szülők és a gyermekek valamint, hogy elégedettek is legyenek, ezért ott is maradjanak?

A szülők iskolaválasztási döntésében a leginkább mérlegelt szempontok:<sup>3</sup>

2. ábra



<sup>2</sup> Muhi B. Béla: Az iskolamarketing elméleti és gyakorlati kérdései <http://www.nyeomszsz.org> letöltési idő: 2015. március 7.

<sup>3</sup> Muhi B. Béla: Az iskolamarketing elméleti és gyakorlati kérdései <http://www.nyeomszsz.org> letöltési idő: 2015. március 7.

Egy jól működő iskola, egy menedzser szemléletű vezető nemcsak reagál a kor, a társadalom és a szülők megújuló igényeire, hanem megpróbál eléjük menni, megelőzni azokat. Mivel a köznevelésben lassabban kivitelezhető bármilyen változtatás, mint a versenyszférában, ezért előrelátónak, előre gondolkodónak, újszerűnek és mindig nyitottnak kell maradni. Soha nem elégedhetünk meg a már elért eredményekkel, a bevált gyakorlattal, hiszen rövid- és középtávon talán jól működik, de hosszú távon biztosan kell rajta változtatni, újítani. A köznevelésben is hosszú idő a 10-15 év. Ha nem számítjuk a törvényi változásokat, a politikai harcokat, csupán a környezetünkben lezajló változásokra figyelünk, ennyi eltelt idő alatt akkor is megszokottá, „hagyományossá”, általánossá válunk az addig jó iskolánkkal.

Egy rövid felsorolásnak elegendő intézményünknek megfelelni ahhoz, hogy úgy érezzük, a XXI. század köznevelési intézményében dolgozunk. A korszerű közoktatási intézmény ismérveit Benczéné Csorba Piroska tanulmánya<sup>4</sup> alapján gyűjtöttem össze.

3. ábra



Célszerű megvizsgálni, hogy mennyire lehet megfelelni ezeknek a követelményeknek. Az előbb felsorolt ismérvek között természetesen van, amelyik fenntartó- és pénzfüggő, így lehet arra hivatkozni, hogy - bár mi nagyon szeretnénk - sajnos nem kapjuk meg. Ilyenek a modern technikai eszközök. Rögtön felmerül a kérdés: A meglévőket vajon milyen mértékben és színvonalon használjuk ki? Az intézmény értékelésénél ez is egy fontos szempont.

A többi ismérv azonban nem pénz függvénye, hanem az intézmény dolgozóinak hozzáállásától, mentalitásától, elhivatottságától függ. Nagyon fontos tényező egy iskola működésének vizsgálatakor az ott dolgozó pedagógusok átlag életkora. Ha túl fiatal, akkor bármennyire is tele van lelkesedéssel és új ismeretekkel, hiányzik a tapasztalat, az állandóság. Ha éppen az ellenkezője, azaz idősödő tantestületet nézünk, általánosságban már kevésbé fogékonyak az újra, nehezebben tartják a lépést a modern technikai fejlődéssel és már az igényük is kevesebb a megújulásra. Szerencsés az az intézményvezető, amely olyan tantestületet irányíthat, amelynek tagjai már kellő tapasztalattal rendelkeznek, de még nem a pályájuk végét várják, a

<sup>4</sup>Benczéné Csorba Piroska: A jövő iskolája [www.berkisk.hu/dokumentumtar](http://www.berkisk.hu/dokumentumtar)  
letöltési idő: 2015. március 10.



méltán megérdemelt pihenést, éppen ezért még tetre készek, hajlandóak a folyamatos megújulásra, az önképzésre, akiknek fontos a biztos munkahely.

Ez utóbbi intézmény működését tudja segíteni az iskolamarketing, hogy megteremtsék azt az intézményt, mely leginkább megfelelhet a XXI. századi új kihívásainak.

### ***Milyen is legyen a holnap iskolája?*<sup>5</sup>**

A XXI. század iskolájának olyan rugalmas struktúrával kell rendelkeznie, amely változatos tanulási lehetőséget kínál minden diákja számára., ezzel is ösztönzést nyújtva az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning) igényének kialakulására. Ehhez elsősorban a kulcskompetenciákra kell helyezni a hangsúlyt, azaz előtérbe kell, hogy lépjen a kompetencia alapú oktatás. A jó iskola a befogadást – elfogadást, együttnevelést természetesnek tekinti, esélyt teremt mindenki számára azzal, hogy alkalmazás-képes tudást kínál oly módon, hogy tiszteletben tartja az egyéni különbségeket és azt vallja: minden gyermek tehetséges valamiben.

### ***A vállalati/intézményi arculat***

A corporate identity, azaz a vállalati/intézményi arculat fogalmát sokan és sokféle megközelítésből próbálták meghatározni. Számomra a legelfogadhatóbb és az oktatási intézményekre leginkább alkalmazható megközelítés a Melewar és Karaosmanoglu-féle arculati mix.<sup>6</sup> A szerzők hét dimenzióba sorolják az arculatra ható tényezőket és ezek fogalmi bemutatásával írják le az arculat fogalmát.

Az arculati mix fő elemei: 4. ábra



### ***Az új típusú vezető***

Az iskolaarculat megteremtéséért és annak vonzóvá tételéért, a vonzás megtartásáért és a folyamatos megújulásért mindig az intézményvezető felel.

Olyan felelőség ez, amely nem vállalható bárkinek, hiszen sok ember munkája függ tőle. Ahhoz, hogy valaki elvállalja napjainkban egy köznevelési intézmény vezetését, nem egyszerűen jó pedagógusnak, pszichológusnak és az eddig megszokott értelemben vett

<sup>5</sup>Benczéné Csorba Piroska: A jövő iskolája [www.berkisk.hu/dokumentumtar](http://www.berkisk.hu/dokumentumtar)  
letöltési idő: 2015. március 10.

<sup>6</sup> Melewar, T. C. and Karaosmanoglu, E.: *Seven dimensions of corporate identity*. 2006, p 846-869.

vezetőnek kell lennie, hanem menedzsernek, aki képes előre látni a változásokat, és felismerve őket képes gyorsan reagálni is rájuk.

Milyen is legyen a XXI. század iskolájának vezetője? Megpróbálom összefoglalni:

5. ábra



A felsorolással természetesen nem fontossági sorrendet szerettem volna állítani, hiszen mindegyik személyiségjegyet egyszerre valósul meg az eszményi vezetőben. A valóságban úgy gondolom, igen ritka az az intézményvezető, amelyben a felsoroltak közül valamennyi tulajdonság egyszerre megtalálható. De minél többel rendelkezik, annál jobban megvalósíthatja a saját modern iskoláját.

### ***Az iskolaarculat vizsgálatának módszerei***

Ahhoz, hogy megtudjuk, mennyire felel meg egy adott intézmény a XXI. század iskolájával szemben támasztott követelményeknek, meg kell vizsgálni az intézménnyel kapcsolatba kerülő valamennyi résztvevő véleményét. Az intézmény dolgozóinak, a diákoknak és a diákok szüleinek véleményét megismerve, elemezve és összevetve lehetőség nyílik a helyes, tovább folytatandó elképzelések megerősítésére, a feltárt új igények és lehetőségek megismerésére, de a vizsgálat szükséges ahhoz is, hogy rájőjjünk azokra a pontokra, ahol esetleg eltévedtünk, ami nem jól működik.

A leghatékonyabb módszereknek az interjúkészítést, a SWOT analízist és a kérdőívezést tartom, e cikkben is ezekkel az eszközökkel, a mélyinterjúval és a SWOT analízissel igyekszem feltárni a vizsgált iskola jelenlegi helyzetét és a kapott eredmény alapján egy rövidtávú feladatterv kidolgozásával segíteni és megerősíteni az intézményt pozíciójának megtartásában, esetleg javításában.

**Példa az iskolaprofil vizsgálatára és egy rövidtávú fejlesztési terv kidolgozására**  
**A Hunyadi Mátyás Általános Iskola Vizafogó Tagiskolája**

3. kép



Az iskola 1983-ban nyitotta meg kapuit a főváros XIII. kerületének Vizafogó részén, lakótelepi környezetben. A megalakuláskor a Vizafogó Általános Iskola nevet kapta.

Bár emeletes házak veszik körül, mikrokörnyezete mégis család- és gyermekbarát: közelében található a Dunapart, a Margitsziget, számos park és játszótér. Az iskola 32 éve változatlan külleme nem sejteti, hogy a belépőket milyen meleg, családi légkör fogadja. A sárga és zöld színek, a ágas folyosó, a barátságosan berendezett, maximum 25 gyermek befogadására képes osztálytermek és az itt dolgozók őszinte s kedves mosolya köszönti az iskolába lépőket.

***Az iskola pedagógiai munkája***

***”Minőségi nevelési-oktatási intézmény”.***

***„ÖKO iskola”***

***„A Pesti Magyar Színház bázisiskolája”***

2007-ben bekövetkezett integráció után a Hunyadi Mátyás Általános Iskola tagiskolájaként működik. Neve: Hunyadi Mátyás Általános Iskola Vizafogó Tagiskolája. A két iskolának 1 igazgatója van, az iskolában tagintézmény-vezető látja el a vezetői feladatokat, igazgatói irányítás mellett.

*Mélyinterjú Szállási Zsuzsannával, a tagintézmény vezetőjével*

1. kérdés: Milyen típusú intézményt vezet?

Válasz: Iskolánk 8 évfolyamos általános iskola.

2. kérdés: Milyen sajátosságai vannak az intézménynek a Pedagógiai Programja alapján?

Válasz:

- ✚ 1990-től egyedi engedéllyel első osztálytól differenciáltan angol nyelvet tanítunk
- ✚ 2010-től mozgás- és táncművészeti osztály indítására került sor.

- ✚ A 2013-2014. tanévtől a "Nyitott világ" nevelési-oktatási program elnevezéssel a két tanítási nyelvi irányultságú osztályt indítunk.
- ✚ Magas szintű informatika oktatást biztosítunk.

3. kérdés: Milyenek a tárgyi és személyi feltételek?

*Válasz:*

- 20 tanterem,
- 2 informatika szakterem,
- 1 háztartástan-technika terem,
- 1 természettudományi előadó,
- 1 rajz szakterem,
- 4 szertár
- 15000 kötetes könyvtár
- 4 logopédiai szoba
- orvosi szoba
- fejlesztő szoba
- tükrös balett-terem
- aikidó terem
- 600 m<sup>2</sup>-es felújított tornacsarnok (felújítás éve: 2010)
- sportudvar: gumitéglás focipályával és műfüves focipályával (OLLÉ pálya)
- főzőkonyha, tálalókonyha, étkező
- önálló hőközpont

Tantermeink és szertáraink felszereltsége jónak mondható, 6 tanteremben interaktív tábla segíti munkánkat.

*Személyi feltételek:* 27 tanító és tanár dolgozik iskolánkban, 1 főállású könyvtáros, 1 pedagógiai asszisztens, 1 iskolatitkár, 0,5 informatikus, 4 utazó gyógypedagógus 1 fejlesztő pedagógus segíti a mindennapos oktató nevelő munkát. Pedagógiai programunk megvalósításában közreműködik még 1 néptánc szakoktató, néptáncművész, 1 balett-tanár, balettművész, 1 sporttánc oktató, 1 aikidó edző, aikidó mester.

Átlagos életkor tekintetében középkorúnak mondható a tantestület, ezért pedagógiai tapasztalat, élettapasztalat, nagy munkabírási jellemzi őket.

Kollégáim szakmai felkészültsége nagyon jó, innovatív gondolkodás, az új iránti nyitottság, értéktartó magatartás, magas szintű tárgyi tudás jellemzi őket. A tanórákat szakos kollégák tartják. A pedagógiai program megvalósításában mindenki elkötelezetten vesz részt.

4. kérdés: Honnan érkeznek az intézménybe a beiratkozó gyermekek?

*Válasz:* Tanulóink szinte teljesen a XIII. kerületből, nagyrészt körzetünkből kerülnek ki.

5. kérdés: Milyen külső kapcsolatai vannak az intézménynek?

*Válasz:* Külső kapcsolataink kiválóak, együttműködési megállapodásunk van a Pesti Magyar Színházzal, és több óvodával. Jó kapcsolatot ápolunk a többi iskolával, szakszolgálatokkal, pl. Prizma EGYMI, 3. számú TANAK, Beszédvizsgáló Országos Szakértői és Rehabilitációs Bizottság, kerületi közművelődési intézmények: könyvtár, RAM, József Attila Művelődési Központ, Dagály Gyerekház.

## Az iskola profiljai



### A mozgás- és táncművészeti osztály<sup>7</sup>

A Vizafogó Tagiskolában talán a fővárosunkban is elsőként indult be a speciális mozgás- és táncművészeti osztály, amelyben a legkülönbözőbb mozgásformák elsajátíttatása révén igyekeznek a gyermekek személyiségét, ügyességét, állóképességét fejleszteni, miközben az egészséges életre nevelés egyik legfontosabb területén is fontos feladatot látnak el.

Speciális mozgás,- és táncművészeti osztályuk programjában a legkülönbözőbb mozgásformák "egyidejű" oktatását tűzték ki

egyik fő célként.

A mozgásformák elsajátítása során a tanulók megismerkedhetnek népi mozgáskultúránk alapjaival, a néptáncsal, a népi játékokkal, népdalokkal. Az aikido oktatása nagyban segíti a gyermekek állóképességének fejlesztését, miközben az egészség megőrzésén túl, a belső világ felé fordulás jelentőségét is megismerhetik. Az iskolában komoly múltra tekint vissza a sporttánc oktatás, melynek során a gyermekek ügyessége, ritmusérzéke, térérzékelése fejlődik. A balett oktatás nélkülözhetetlen része a mozgásművészeti nevelésnek, hangsúlyt adva a mozgás érzelmeket, gondolatokat kifejező művészi erejének.

A mozgás,- és táncművészeti osztályokban, speciális képzésüknek megfelelően, speciális szakemberek dolgoznak. A balettet balettművész, az aikidót aikido mester, a néptáncot, néptáncot, a sporttáncot szakdedző tanítja.

### A "Nytott világ"<sup>8</sup>



A két tanítási nyelvi irányultságú osztályokban, a helyi tantervükben már első osztályban bevezetésre kerülő délelőtti angoloktatást követően a délutáni időszakban is folytatódik hetente három alkalommal az angol nyelv oktatása, különböző tantárgyi területen történő alkalmazása, amely a két tanítási nyelv oktatásának feltétele és alapja.

A gyermekek a délutáni angol órákon belül az angol anyanyelvi országokhoz kapcsolódó ismeretekkel, kulturális hagyományokkal, infokommunikációs ismeretekkel, természetismeret angol nyelvű oktatásával is foglalkoznak szakemberek vezetésével.

## SWOT analízis

A tagintézmény-vezető asszonnyal folytatott beszélgetés után a nevelőtestületet kérdeztem saját intézményük működésével kapcsolatos véleményükről SWOT analízis formájában. Az analízisre novemberben került sor egy tantestületi értekezlet alkalmával.

A mérés összegzése:

<sup>7</sup> <http://www.vizafogo.bp13.hu/> letöltési idő: 2015.02.21.

<sup>8</sup> <http://www.vizafogo.bp13.hu/> letöltési idő: 2015.02.21.

Az analízisben résztvevők száma: 29 fő. 27 pedagógus, 1 könyvtáros-tanító, 1 fejlesztő pedagógus.

Űrlapot kitöltők száma: 29 fő.

Kitöltési arány: 100%

A kiértékelt lapok alapján megállapítható, hogy a Vízafogó Tagiskola nevelőtestülete alaposan ismeri saját intézményét, reálisan értékeli iskolájukat.

***A válaszok összegzése: 1. számú melléklet***

### **Az iskola arculatának feltárt elemei**

Az arculat kialakítása elsősorban az iskolavezetés és a tantestület feladata. A vezetői mélyinterjú és a SWOT analízis eredményének tükrében a következőkben szeretném bemutatni, milyenek találtam az iskolaarculatot az elméleti részben bemutatott modell alapján.

#### **Intézményi kommunikáció**

A Vízafogó Tagiskola *PR tevékenysége* az elmúlt években egyre intenzívebbé vált. Gyakran jelent meg a kerületi újságban cikk az iskola jelentősebb eseményeiről, szerepeltek a kerületi és az országos televízióban. Az intézmény képviseltette magát a kerületi rendezvényeken.

Az iskolai menedzsment nagyon fontosnak tartja a külső partnerekkel, érintettekkel történő kommunikációt. Igyekszik megfelelő kapcsolatrendszert kialakítani.

A belső kommunikáció a havi és alkalmi megbeszélések, tájékoztatások alkalmával valósul meg illetve a vezetőség és a beosztottak személyes jó kapcsolata is elősegíti a hatékony kommunikációt. Az iskola vezetői és a pedagógusok egyaránt úgy látják, hogy a belső kommunikáció hatékonyságát azért még lehet és kell is fejleszteni.

#### *Intézményi design*

A különböző rendezvényeken történő *egységes megjelenés*, „intézményi design” érdekében vizás emblémával ellátott pólót készítettett az intézmény.

A *hivatalos levelezéshez*, nyomtatott tájékoztatóhoz egységes fejléccel és logóval ellátott papírt használnak.

#### *Szervezeti kultúra*

Az intézmény rendelkezik hosszabb távú célkitűzésekkel, melyekre a reális, de pozitív gondolkodás jellemző. Az iskola kettős célja: a hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének megteremtése és a tehetségek kibontakoztatása. E kettős célt szolgálják az intézményi Pedagógiai Program egyedi vonásai.

#### *Az intézményi magatartás, viselkedés*

Az intézmény számos, immár hagyományosnak mondható rendezvényével lehetővé teszi a mindennapi életébe való bepillantást az érdeklődők számára. A szülők, hozzátartozók, leendő diákjaik szülei és az érdeklődők számára is nyitott programjaik: Halacskaavató, Meseszombat, Viza Családi Szombat, Hunyadi-Viza Gála (a törzsiskolával közösen megrendezett művészeti bemutató).

#### *Az intézményi struktúra*

Az intézményben 27 pedagógus dolgozik, ebből ketten alkotják az iskola vezetését. A három munkaközösség-vezető felügyeli az egyes tantárgyak tanítóit, szakmai segítséget nyújtanak nekik. Az arculat szempontjából tehát nem meghatározó a struktúra, hiszen szinte minden iskola ugyanilyen felépítéssel rendelkezik, csak a számok térnek el, de a hierarchia nem. A hatékonyság, a szolgáltatás minősége inkább meghatározóak, melyek a szervezeti struktúrával szoros kapcsolatban állnak.

### *Az intézményi stratégia*

Az iskola a profiljának megfelelően és a hitvallásával megegyezően a tehetséggondozásra és az esélyegyenlőség megteremtésére helyezi a hangsúlyt közép és hosszú távú stratégiájának megfogalmazásakor, mely teljes mértékben megfelel a közoktatás aktuális elvárásainak.

### **A Vizafogó Tagiskola arculatteremtő munkájának középtávú terve**

Az iskolában folytatott felmérés végső fázisaként egy olyan cselekvési tervet dolgoztam ki a tantestülettel közösen, melynek megvalósítását a teljes tantestület elfogadta. Mivel a terv konkrét résztvevőket, időpontokat és felelősöket nevez meg, cikkemben csak a tevékenységet, az elvárt eredményt és a felelős beosztását szeretném ismertetni.

*Cselekvési terv: 2. számú melléklet*

### *Záró gondolatok*

Az iskola arculata valójában az intézmény valamennyi dolgozójának, diákjának, a gyerekek szüleinek a tükre. Hiszen ha nem tudnánk azonosulni vele, valószínűleg másik munkahelyet kellene keresnünk. Amikor egy pedagógus állást keres, először megnézi kiválasztott intézmény profilját, tájékozódik az ott folyó munkáról az iskola honlapján, azaz megismeri annak arculatát. Majd dönt, hogy képes-e mindezzel azonosulni, a feladatokba bekapcsolódni. Ha igen, jelentkezik az állásra. De ugyanígy tesznek a gyermekük számára iskolát kereső diákok szülei is. Keresgélnek, információkat gyűjtenek, tájékozódnak a kiszemelt iskolákról, majd az elképzelésüknek leginkább megfelelő arculatú intézménybe beíratják gyermeküket. És éppen őmiattuk fontos maga az iskolamarketing, hiszen az az intézmény nyer, amelyik jobban el tudja magát adni, vagyis megfelelő menedzsmentje van.

### **Felhasznált irodalomjegyzék**

- **A sikeres iskola.** Barbara MacGilchrist-Kate Myers-Jane Reed.: Az intelligensen működő szervezet. Műszaki Könyvkiadó Kft.,2011. Budapest
- **2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről** 72.§(2.) <http://net.jogtar.hu> letöltés: 2014. október 30.
- **2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről** 45.§(2.) <http://net.jogtar.hu> letöltés: 2014. október 30.
- **Nagy László válogatott pedagógiai művei.** Tankönyvkiadó, Budapest, 1972. 342. o.

- **Rendszerváltás az iskolákban.** Liskó Ilona <http://oitk.tatk.elte.hu> letöltés ideje: 2015. március 7.
- **Az iskolamarketing elméleti és gyakorlati kérdései.** Muhi B. Béla: <http://www.nyeomszsz.org> letöltési idő: 2015. március 7.
- **A jövő iskolája.** Benczéné Csorba Piroska [www.berkisk.hu/dokumentumtar](http://www.berkisk.hu/dokumentumtar) letöltési idő: 2015. március 10.
- **Seven dimensions of corporate identity.** Melewar, T. C. and Karaosmanoglu, E.: 2006, p 846-869.
- **Intézményi arculat és identitás elemzése a Bercsényi Miklós Gimnázium és Kollégium példáján keresztül.** Horváth Marianna – Tóth Tibor <http://www.tani-tani.info/084horvath> letöltés dátuma: 2015. március 7.
- **Milyen a motiváló iskola épülete?;** Brezdom Iván Köznevelés 67. évfolyam 33-34. szám, 2011. október 28.
- **Az iskolatervezés: jövőtervezés;** Réti Mónika, Lippai Edit Új Köznevelés 69. évfolyam 6-7. 2013 augusztus-szeptember
- <http://www.vizafogo.bp13.hu/> letöltési idő: 2015.02.21.
- **A sikeres Iskola. Az intelligensen működő szervezet.** Barbara MacGilchrist-Kate Myers-Jane Reed; Műszaki Könyvkiadó Kft. Budapest, 2011.
- **Eredményes iskola. Adatok és esetek.** Lannert Judit-Nagy Mária; Országos Közoktatási Intézet. Budapest, 2006.
- **Az intézményvezetés négy tétele.** Benedek István; OKKER Oktatási Kereskedelmi és Szervezési Iroda. Budapest, 1999.
- **A pedagógiai innováció menedzselése: vezetőknak és beosztottaknak: szervezetfejlesztési kézikönyv.** szerk. Arthur W. Chickering; (magy. szerk. Horváth Attila); IF Alapítvány; BAZ megyei Pedagógiai és Közművelődési Intézet. Miskolc, 1992.
- **Inkluzív nevelés – intézményfejlesztés és programadaptáció: kézikönyv a pedagógusképző intézmények számára.** Hegyiné Honyek Katalin; Sulinova Kht. Budapest, 2006.
- **Iskolamarketing a beiskolázás szolgálatában.** Szabóné Szél Julianna; In: Kihívások és válaszok az általános iskolában. Szontagh Pál; Pont: Ikerhold. Budapest, 2004.
- **Iskolamarketing a gyakorlatban: Mit tehetünk a tanulólétszám megtartásáért, növeléséért?** Szabóné Szél Julianna; In: Iskolakultúra: Természettudomány – társadalomtudomány 11. évf. 6-7.2011.
- **Az iskola fejlődése és fejlesztése az Európai Unióban – lehetséges utak és tévutak.** Bábosik István; In: A nevelés mint érték. Szerk. Karikó Sándor; Áron: Bozsek K. Budapest, 2010.
- **Válaszol az iskola.** Szerk. Simon Mária; OKI Budapest, 2004.
- **Pedagógusok vagy iskolamenedzserek?: Vezetői szerepértelmezések tükröződése az igazgatók továbbképzésében és jövőképében.** OKKER Oktatási, Kiadói és Kereskedelmi Kft. Budapest, 1998.



- 
- **Az iskola szervezeti és vezetői jellemzői.** Baráth Tibor; Új Pedagógiai Szemle 57. évf. 11. sz. 2007. p. 3-16.
  - **Az iskolavezetés jellemzői és az intézmény eredményessége, hatékonysága.** Baráth Tibor; Új Pedagógiai Szemle 56. évf. 7-8. sz. 2006. p. 56-72.
  - **Milyen a jó igazgató?** Novák Gábor; Köznevelés 67. évf. 38-39. sz. 2011. p. 5.
  - **A vezetői kompetenciák szerepe a XXI. századi iskolában.** Novák Gábor; Köznevelés 67. évf. 38-39. sz. 2011. p. 6-8.
  - **Az iskolavezetés árnyoldalai.** Novák Gábor; Köznevelés 67. évf. 38-39. sz. 2011. p. 8.
  - **Miért fontos, hogy az iskola szép legyen?** Bezdorn Iván; Köznevelés 67. évf. 33-34. sz. 2011. p. 14-21.
  - **Alternatív oktatás;** Köznevelés 68. évf. 40. sz. 2012. p. 7-8.
  - **Milyen a jó iskola? „Az európai út: az önfejlesztés”;** Köznevelés 68. évf. 8-9. sz. 2012. p. 34-35.

## 1. számú melléklet

<p><b><u>Az iskola erősségei</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ az iskola elhelyezkedése, környezete</li> <li>❖ családi, barátságos épületbelső, osztálytermek</li> <li>❖ mozgásművészei osztály</li> <li>❖ a „Nyitott világ” program</li> <li>❖ szaktantermek, tornacsarnok, baletteem, aikido terem</li> <li>❖ minden teremben internet-hozzáférés</li> <li>❖ interaktív táblák</li> <li>❖ kiváló pedagógusok</li> <li>❖ innovatív hozzáállás</li> </ul>	<p><b><u>Az iskola gyengeségei</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ korosodó tantestület – hagyományokhoz ragaszkodás – motivációhiány</li> <li>❖ tájékozatlanság</li> <li>❖ Tanárok egy részének informatikai ismerethiánya</li> <li>❖ időhiány, leterheltség</li> <li>❖ eszközhiány: számítógép, projektor, aktív tábla, magnó/CD-lejátszó, tv,</li> <li>❖ oktatóanyagok hiánya (CD, DVD, e-tananyag...)</li> <li>❖ fénymásolás mennyiségének korlátozottsága</li> <li>❖ wifi hiánya</li> <li>❖ Sok hátrányos helyzetű gyerek tanulási hajlam hiánya</li> <li>❖ A szülői háttér sok családnál nem motiválja a gyermekeket, mert a tudás nem feltétlenül érték számukra</li> <li>❖ A felső tagozaton nem tudjuk megtartani a tanulólétszámot</li> </ul>
<p><b><u>Lehetőségek</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ pályázatok</li> <li>❖ Klikk támogatása</li> <li>❖ szülői segítség bevonása: pályázatok benyújtásakor, ill. értesíthetnének az új, megjelenő lehetőségekről</li> <li>❖ nemzetközi testvériskolai projektek</li> <li>❖ harmadik osztály profilja</li> <li>❖ továbbképzések</li> <li>❖ tanácsadói szolgáltatások</li> <li>❖ kompetenciafejlesztést támogató programok – mentorprogramok segítése</li> <li>❖ magyar nyelvű e-tananyagforrások</li> <li>❖ ECDL-vizsgalehetőség</li> <li>❖ belső kommunikáció. jobb kihasználása</li> </ul>	<p><b><u>Veszélyek</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ tagiskola-lét</li> <li>❖ anyagi források előteremtése</li> <li>❖ technikai felszereltség</li> <li>❖ internet-lefedettség, lassúság</li> <li>❖ Nincsen elég laptop</li> <li>❖ nincsenek laptopok, nincs WIFI az iskolában.</li> </ul>

## 2. számú melléklet

Jövőkép sorszáma*	Tevékenység/projekt leírása	Elvárt eredmény	Megvalósítása		
			Felelős	Megvalósítás ideje (év, hónap)	
				Kezdetre	Vége
	<b>PROJEKT: A XXI. század iskolája</b> <i>Az iskola arculatának, értékeinek erősítése</i>	Az iskola arculatának, ismertségének és elismertségének növekedése	tagintézmény-vezető	2015. november 1.	2017. december 31.
<b>I.</b>	<b>Célcsoport kijelölése</b>				
I.1.	<i>Iskolánk jelenlegi és leendő tanulóinak szülei</i>	Programjainkon nagy számú szülői részvétel.	tagintézmény-vezető, osztályfőnökök	2015. december 1.	2017. december 31.
I.2.	<i>Iskolánk diákjai</i>	Az iskola profiljainak mind szélesebb körű bemutatása	tagintézmény-vezető, projektvezető	2015. december 1.	2017. december 31.
<b>II.</b>	<b>A jelenlegi helyzet feltárása</b>				
II.1.	<i>Az iskola éves munkatervének célirányos vizsgálata, a lehetőségek keresése</i>	A munkatervben szereplő programok közül a célunknak megfelelő események kiemelése	projektvezető	2015. november 10.	2015. november 14.
II.2.	<i>SWOT analízis</i>	Erősségeink, gyengeségeink, lehetőségeink és korlátaink összegyűjtése	projektvezető	2015. november 14.	2015. november 14.
<b>III.</b>	<b>Feladat kijelölés</b>				
III.1.	<b>Mozgás- és táncművészeti program</b>	A program mind szélesebb körű bemutatása	projektvezető, művészeti vezető	2015. december 1.	2017. december 31.
III.1.1	<u>Külső kapcsolatok</u>				
III.1.1.1.	<i>Külső fellépési lehetőségek keresése</i>	Félévente legalább egy művészeti bemutató iskolán kívül	projektvezető, művészeti vezető	2016. január 1.	2017. december 31.
III.1.1.2.	<i>A Magyar Színházzal fenntartott kapcsolatunk további erősítése</i>	Színházbérlettel rendelkező osztályaink számának növekedése	projektvezető	2016. szeptember 1.	2017. október 31.

III.1.1.3.	<i>Drámapedagógiai foglalkozások tartása a színházi élményekhez kapcsolódóan</i>	A színházbérlettel rendelkező osztályok bekapcsolódása a színházi drámapedagógiai programba	projektvezető	2016. szeptember 1.	2017. december 31.
III. 1.1.4.	<i>Részvétel a József Attila Színház felhívásán</i>	Az iskolai színjátszó csoport szereplése a színház Ádámok és Évák című projektjében	projektvezető	2015. november 5.	2017. március 27.
III.1.1.5.	<i>Kapcsolatfelvétel az óvodákkal</i>	A környező óvodák óvodapedagógusainak megismertetése művészeti programunkkal	tagintézményvezető, művészeti vezető	2016. március 16.	2017. március 20.
III.1.2.	<i>Belső fellépések</i>				
III.1.2.1.	<i>A művészeti programunk eredményességének bemutatása Hagyományos rendezvényeinkre a szülők és az óvodás szülők mellett a média meghívása</i>	Több alkalommal megjelenés a kerületi médiában	intézményvezető, tagintézményvezető	2015. december 1.	2017. december 31.
III.1.2.2.	<i>Nyílt művészeti hét rendezése</i>	A művészeti foglalkozások bemutatása az óvodásoknak és szüleiknek, valamint a saját diákjainknak és szüleiknek	művészeti vezető	2016. február 1.	2017. február 28.
III. 1.2.3.	<i>Kapcsolatépítés más művészeti ágakkal</i>	Az iskolában működő képzőművészeti szakkörök, foglalkozások munkáiból kiállítás szervezése, mozgásművészeti bemutatóval összekötve	projektvezető	2016. április 1.	2016. április 30.
III.1.2.4.	<i>Kapcsolatunk szélesítése a kerületi zeneiskolával</i>	A zeneiskolás növendékeink számának növekedése, fellépésük rendezvényeinken	projektvezető, művészeti vezető	2016. január 1.	2017. december 31.
III.1.2.5.	<i>Művészeti tábor szervezése</i>	Nyári művészeti tábor szervezése	projektvezető	2016. július	2016. július

III. 2.	<b>"Nytott világ" angol két tanítási nyelvi irányultságú program</b>	Az új program eredményességének bemutatása	projektvezető, "Nytott világ" vezető	2016. január 1.	2017. december 31.
III.2.1.	<u>Belső lehetőségek</u>				
III. 2.1.1.	<i>Iskolai verseny</i>	Iskolai angol nyelvű vers- és mesemondó verseny szervezése	projektvezető, "Nytott világ" vezető	2016. április 15.	2017. április 15.
III.2.1.2.	<i>Fellépés az iskolai rendezvényeken</i>	Hagyományos iskolai rendezvényein-ken angol nyelvű bemutatók tartása	projektvezető, "Nytott világ" vezető	2016. január 1.	2017. december 31.
III.2.1.3.	<i>Angol tábor szervezése</i>	Nyári angol tábor szervezése	projektvezető	2016. augusztus	2017. augusztus
III.2.1.4.	<i>"Nytott világ" nyílt hét</i>	A "Nytott világ" foglalkozásainak bemutatása az óvodásoknak és szüleiknek, valamint a saját diákjainknak és szüleiknek	projektvezető, "Nytott világ" vezető	2016. március 13.	2016. március 17.
III.2.2.	<u>Külső lehetőségek</u>				
III.2.2.1.	<i>Kapcsolat a British Council-lal</i>	Együttműködés kezdeményezése a British Council képviselőjével	intézményvezető, tagintézményvezető, projektvezető, "Nytott világ" vezető	2016. január 1.	2016. január 31.
III.2.2.2.	<i>Kerületi angol verseny szervezése</i>	Alsó tagozatos kerületi angol vers- és mesemondó verseny szervezése	projektvezető "Nytott világ" vezető	2016. november	2016. november
III.2.2.3.	<i>Angliai kapcsolat kiépítése</i>	Angliai testvériskolai kapcsolat létrehozása	intézményvezető, tagintézményvezető, "Nytott világ" vezető	2016. szeptember	2017. szeptember

III.3.	<i>Az iskola mikrokörnyezete</i>	Az iskola épületének és üdvarának megújítása	intézményvezető, tagintézményvezető, projektvezető	2015. szeptember 1.	2017. december 31.
III.3.1	<u>Iskolabelső</u>				
III.3.1.1.	<i>A folyosói vitrinek átrendezése</i>	A vitrinek tartalmi megújulása	projektvezető	2016. június 16.	2016. július 3.
III.3.1.2.	<i>A folyosók színesítése</i>	A folyosók hangulatának javulása	intézményvezető, tagintézményvezető	2016. június 16.	2017. december 31.
III.3.2.	<u>Iskolaudvar</u>				
III.3.2.1.	<i>Mini kreszpark kialakítása</i>	A betonos területen rollerrel és kerékpárral használható kreszpark kialakítása	projektvezető	2016. június 16.	2016. augusztus 31.
III.3.2.2	<i>Iskolai játszótér kialakítása</i>	Az előírásoknak megfelelő játszótér kialakítása	tagintézményvezető	2016. január 1.	2017. december 31.

FONT Márta – JELENSZKYNÉ FÁBIÁN Ildikó

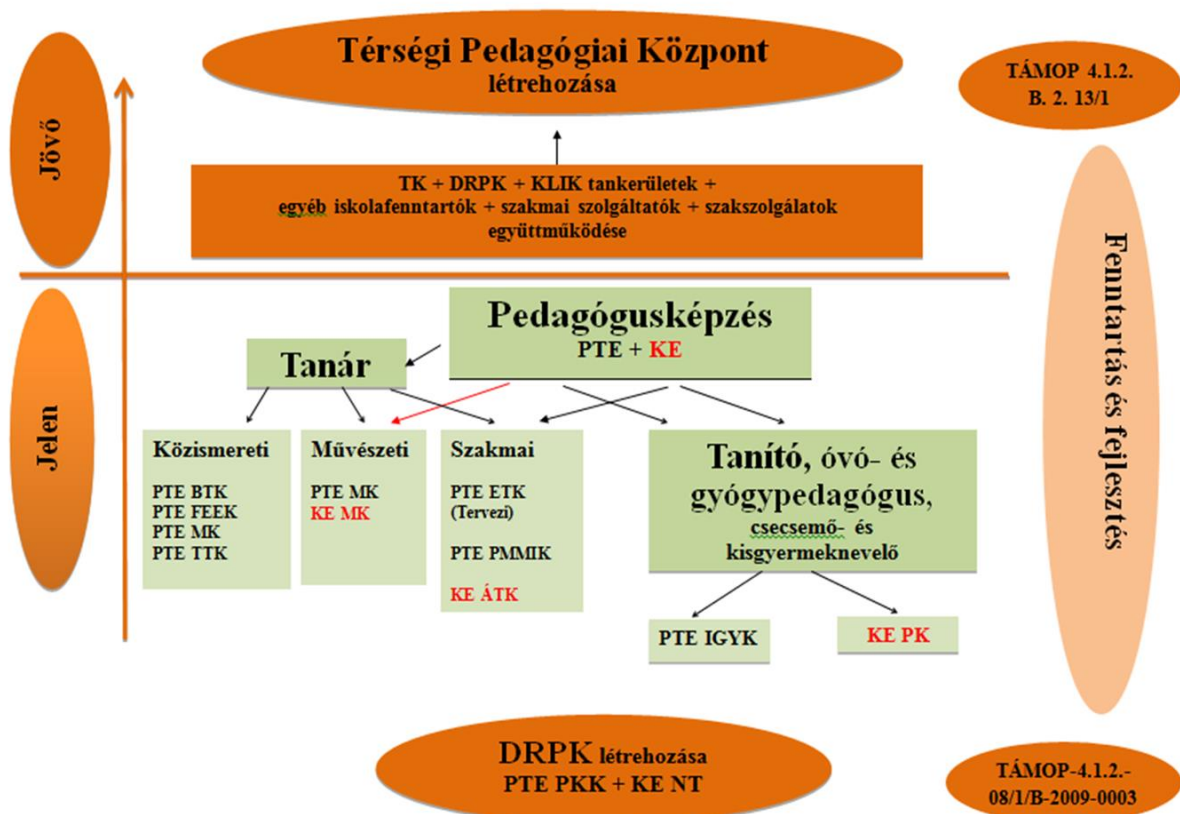
## A Pécsi Tudományegyetem és a Kaposvári Egyetem konzorciumának legfontosabb szakmai eredményei a TÁMOP 4.1.2. B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című projektben

Szakmai vezető: Prof. dr. Font Márta PTE

Intézményi koordinátor: Dr. Jelenszky dr. Fábán Ildikó PTE

A konzorciumi partner szakmai munkájának irányítója: Szombathelyiné dr. Nyitrai Ágnes KE

A Pécsi Tudományegyetem a pályázati projektjét a Kaposvári Egyetemmel közösen valósította meg. A két felsőoktatási intézmény már az előző, 2011-ben zárult „A kompetencia-alapú pedagógusképzés regionális, szervezeti, tartalmi és módszertani fejlesztése” című TÁMOP pályázat feladatait is jó együttműködésben, eredményesen tudta teljesíteni, mely alapján mindkét fél tervezte a további közös munkát. A két pályázat összefüggéseit az alábbi ábra mutatja:



1. ábra

A Pécsi Tudományegyetem és a Kaposvári Egyetem pályázati együttműködésének területei, fejlesztési irányai, együttműködő partnerei

Az új pályázat *TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0014 Pedagógusképzést segítő hálózatok továbbfejlesztése a Dél-Dunántúl régióban* címmel 2014. február 1-vel indult, és végül meghosszabbítással 2015. október 31-el zárult. A nyitó rendezvény Pécsen volt 2014. március 11-én, a záró rendezvény pedig Kaposváron 2015. szeptember 24-én. A pályázat összesen 493 405 276 Ft összegű támogatást nyert el.

A konzorciumi együttműködés célja a Dél-Dunántúl régió pedagógusképzésének, valamint az azt támogató intézményi háttérnek a szervezeti- és kapacitásfejlesztése az alábbi operatív célok megvalósítása mentén:

- A konzorciumi partnereknél folyó pedagógusképzés belső szervezeti feltételeinek a megváltozott felsőoktatási és közoktatási struktúrához illeszkedő átalakítása. A Pedagógusképzési Koordinációs Központ (PKK) továbbfejlesztése, az új nemzeti felsőoktatási törvény által előírt tanárképző központ létrehozása, működésük jogszabályok szerinti kialakítása.
- A felsőoktatási, köznevelési térségek pedagógiai kutató-és szolgáltató feladatait ellátó – eredetileg a TÁMOP-4.1.2.-08/1/B-2009-0003 Pedagógusképzést segítő szolgáltató és kutatóhálózatok kialakítása című pályázat keretében létrejött – DRPK (Dél-Dunántúli Regionális Pedagógusképzési Szolgáltató és Kutatóközpont) továbbfejlesztése.
- A felsőoktatási pedagógusképzésben részt vevő köznevelési pedagógusok továbbképzéséhez kapcsolódó fejlesztések, a pedagógusképzés minőségi fejlesztéséhez szükséges kutatási kapacitások, tudástárak bővítése.
- A köznevelési és felsőoktatási intézmények együttműködésének bővítése, összehangolása.

A PTE-n belül a célok megvalósításában együttműködött a Bölcsészettudományi Kar, a Természettudományi Kar, az Illyés Gyula Pedagógusképző Kar, a Felnőttképzési és Emberi Erőforrásfejlesztési Kar. A Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézete a projekt minden részéhez kapcsolódott.

A pályázat országos koordinációs, támogató részében együttműködő partner volt az Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet és a budapesti konzorciumok: az ELTE, a BME Tanárképző Központja és a Budapesti Corvinus Egyetem. A PTE részéről a BME vezette konzorciumban partnerként közreműködött az Egészségtudományi Kar, a Corvinus Egyetemmel pedig a Műszaki és Informatikai Kar.





2. sz. ábra

A Pécsi Tudományegyetem és a Kaposvári Egyetem konzorciumi együttműködése, a pályázat országos koordinációs és intézményi szintű megvalósítói

A PTE vezetett konzorciumban Prof. *Dr. Font Márta* szakmai vezető munkáját a pécsi egyetem részéről *Nagy Eszter* projektmenedzser, az induláskor *Dr. Szendiné Faragó Adrienne*, majd *Dr. Jelenszky dr. Fábán Ildikó* vezető koordinátor, a kaposvári egyetem részéről *Szombathelyiné dr. Nyitrai Ágnes* szakmai koordinátor, *Horváthné Tóth Ildikó* projektasszisztens, és *Vörös Péter* pénzügyi munkatárs segítette. A szekszárdi képzési hely pályázati munkáját alsófokú képzési koordinátorként *dr. Kurucz Rózsa* vezette, folyamatos kapcsolattartásban a szakmai vezetővel és a munkacsoportok vezetőivel.

Koordinátori feladatokat láttak el a PTE részéről az Oktatás-kutató és Fejlesztő Intézettel való kapcsolattartásban *Dr. Mrázik Julianna*, az Eötvös Loránd Tudományegyetemmel *Prof. Dr. Bagi Dániel*.

Az operatív munka négy pécsi és négy kaposvári munkacsoportban történt, amely munkacsoportok horizontálisan működtek együtt. Mindegyik munkacsoport élén munkacsoport vezető állt, akinek a munkáját koordinátor vagy projektasszisztens segítette. A munkacsoportok fórum jellegű munka- és értékelő megbeszéléseire általában negyedévenként került sor.

### A munkacsoportok legfontosabb eredményei

A **K/1** munkacsoportok feladata az intézményen belüli pedagógusképzés szervezeti feltételrendszerének kialakítása, továbbfejlesztése, a tanárképző központok létrehozása volt.

#### K/1. Pécsi Tudományegyetem

**Munkacsoport vezető:** Dr. Gerner Zsuzsanna dékánhelyettes PTE BTK

**Koordinátor:** Dr. Erostyák János dékánhelyettes PTE TTK

**Az IGYK munkacsoportjának vezetője:** Dr. Kurucz Rózsa dékánhelyettes PTE IGYK

A Pécsi Tudományegyetem Tanárképző Központjának létrehozása: A szervezeti átalakítást megelőzően a PTE pedagógusképzési- és továbbképzési tapasztalatairól három tanulmány is született. Az átalakítás modelljeit a BTK és a TTK dékáni vezetése a projekt szakmai vezetőjével való együttműködésben, az oktatási rektorhelyetttel, az oktatási igazgatóval és a rektori hivatalvezetővel egyeztetve dolgozta ki. A Szenátus 2014. november 12-én döntött a PTE Tanárképző Központjának létrehozásáról és SZMSZ-ének elfogadásáról. A PTE Tanárképző Központ 2015. január 1-én kezdte meg működését. A Központ tevékenysége a pedagógusképzés valamennyi szintjén megvalósuló képzésekre kiterjed, élén főigazgató áll, feladatait a Tanárképző Központ Tanácsán keresztül látja el.



3. ábra

A PTE Tanárképző Központ egyetemen belüli kapcsolatrendszere

A pályázat keretében a PTE IGYK Pedagógusképző Intézete létrehozta az Alsófokú Pedagógusképzési Alközpontot, melyet szoros együttműködésben a PTE Tanárképző Központjával és a köznevelés résztvevőivel kíván működtetni. Célja a PTE IGYK Pedagógusképző Intézetéhez tartozó alapképzési (BA) szakok támogatása, az alapfokú pedagógusképzés tartalmi, szervezeti és tudományos feladatainak összehangolása, az elméleti és gyakorlati képzés szervezése, és továbbképzések indítása. A projekt keretében az Alsófokú Pedagógusképzési Alközpont működését segítő partnerkapcsolati háló kialakítása érdekében hat műhelyprogram és fórum valósult meg.

A PTE K/1. munkacsoportján belül 20 műhely alakult. A pályázat ideje alatt készült tanulmányok:

- Angol szakos tanárképzés diákok portfóliói tartalom, diskurzus- és lexikai elemzés
- Az angol szakos osztatlan tanári és az angol tanári mesterképzési programok pedagógusképzési-neveléstudományi szempontú elemzése, továbbfejlesztése
- Felsőoktatás-pedagógiai pilot-műhelyek
- Szakmódszertani műhely – Matematika
- A mozgókép tanítása-tanulása középiskolában
- Találkozások az anyanyelvi nevelésben 2.
- A „Tudományos szaknyelvi specializáció” lehetséges adaptációja az egységes tanárképzési szakokon

A szakmódszertani műhelyek eredményeként olyan közösen fejlesztett kurzustervek, s az azokat leíró kurzuslapok jöttek létre, amelyek mind a tanári kompetencia-modellek szempontjai, mind a pécsi pedagógusképzés horizontjainak megfelelőek.

A tantárgy-pedagógiai műhelyek célja az volt, hogy egy-egy szaktárgyi területen olyan szolgáltatási elemeket azonosítsanak, vagy fejlesszenek ki a résztvevők, amelyek a köznevelésben dolgozó pedagógusok számára közvetlenül a gyakorlatban felhasználható ismereteket, gyakorlatokat, attitűdöket kínálnak. Az IGYK-n a tanító szak megújítását és a műveltségterületi képzést segítő NAT tartalmakhoz igazodó programelemek, segédanyagok kidolgozása valósult meg három műveltségterületen.

A felsőoktatás-pedagógiai kurzuselemző műhelyek a tanári kompetenciamodell, valamint a pécsi pedagógusképzési horizontok alapján elemezték és fejlesztették tovább az osztatlan tanárképzésben megvalósuló pedagógiai és pszichológiai kurzusokat.

Az IGYK „Alma fája” programjának célja pedagógus családok, pedagógus dinasztiák feltérképezése és a szerzők saját családjáról és dinasztiájáról készült esszék elkészítése volt. Az esszékből a munkacsoport egy tanulmánykötetet jelentetett meg:

Alma és Fája. Pedagógus Családok Világa. Szerkesztette: Kurucz Rózsa. Kiadja a Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar. Szekszárd, 2015.

A munkacsoport által szervezett konferenciák:

„Anyanyelv és nemzeti identitás” – Szekszárd, 2014. november 24-25. Az Identitás Fejlesztő Csoport konferenciája.

„Mit kíván a közoktatás? - Mit kínál a felsőoktatás?” – Pécs, 2015. április 1. Pódiumbeszélgetés.

„A tanárképzés aktuális kérdései és feladatai” – Pécs, 2015. május 11-12. Országos konferencia.

„Családok világa” – Szekszárd, 2015. szeptember 10. Interaktív konferencia, az „Alma fája” program zárása.

„Modellek és módszerek a kora gyermekkori nevelésben Európában” – Szekszárd, 2015. szeptember 14. Nemzetközi konferencia.

### **K/1. Kaposvári Egyetem**

**Munkacsoport vezető:** Dr. Podráczky Judit dékán KE PK

**Szakmai asszisztens:** Szántóné Tóth Hajnalka KE PK

A Kaposvári Egyetem 2014 júniusában *Pedagógusképző és Felnőttképzési Központ* elnevezéssel hozott létre egy olyan szervezeti egységet, amely az egyetem valamennyi kara által gondozott pedagógusképzéseket és továbbképzéseket, szakképzéseket és felnőttképzéseket koordinálja. 2015. február 2-án egy összegyetemi szervezeti átalakítást követően megalakult a Hallgatói Ügyek Igazgatósága, mely az Egyetem oktatásszervezési feladatainak koordinációjáért felelős szervezeti egység. A Pedagógusképző Központ ennek részét képezi, továbbra is koordinálja az egyetem valamennyi kara által gondozott pedagógusképzéseket, a felnőttképzési rész ezzel együtt különvált. Az új struktúrában a Pedagógusképző Központ tevékenységét támogatja az ugyancsak létrejött Beiskolázási, Pályaorientációs és Karrierközpont.

A munkacsoport a szakmai partnerekkel, piaci szereplőkkel, az állami fenntartás és ellenőrzés szereplőivel való együttműködés modelljeinek kidolgozását, a pedagógusképzés és továbbképzés területén a kapcsolatépítés és tapasztalatcsere felületeinek, csatornáinak kiépítését vállalta, továbbá két szakmai fórumot szervezett a szakmai partnereknek, támogató szervezeteknek, a pedagógusképzésben részt vevő partnereknek 2015. június 29-én.

Kapcsolódó képzések, továbbképzések:

- A módszertani kultúra gazdagítása, elterjesztése és az érzékenyítést szolgáló szervezetfejlesztési tréningek a Kaposvári Egyetem oktatói és a gyakorló intézmények szakvezetői számára 2014. december 17-én és 2015. június 25-én.

- A továbbképzési programok ki- és átdolgozása, a mentorképzési program és a továbbképzési programok átdolgozása, a gyakorló intézmények pedagógusai közül 15 fő beiskolázása.

A **K/2** munkacsoport célja a hálózatos együttműködés megteremtése volt a pedagógusképzést megvalósító intézményekkel különböző szinteken.

### **K/2 Pécsi Tudományegyetem**

**Munkacsoport vezető:** *Ambrusné Prof. Dr. Kéri Katalin intézetvezető PTE BTK NTI*

**Szakmai koordinátor:** *Dr. Varga Aranka adjunktus PTE BTK NTI*

**Szakmai elemfelelősök:** *Dr. Orsós Anna, Dr. Arató Ferenc PTE BTK NTI*

**Szakmai asszisztens:** *Trendl Fanni PTE BTK NTI*

**Állandó munkatársak:** *Márhoffer Nikolett, Szücs – Rusznak Karolina PTE BTK NTI*

#### **I. Szakmai együttműködések**

A munkacsoport számára fontos cél volt a már meglévő felsőoktatási kapcsolatok erősítése és újabb együttműködések kialakítása, pl. Révkomárom, Kolozsvár, Párizs, Budapest, Debrecen, Miskolc, Szeged, Kaposvár, Szekszárd felsőoktatási intézményeivel.

A köznevelés területén fontos feladat volt a Dél-Dunántúli Regionális Pedagógusképzési Szolgáltató és Kutatóközpont működésének újragondolása, mely szervezet a tanárképzés megújítását célzó előző pályázat során jött létre, és szakmai munkájának folytatatása igazodik a tanárképzés legújabb kihívásaihoz.

A műhelymunka szakmai tanácskozásaihoz készült tanulmányok a munkacsoport gondozásában kötetbe rendezetten is megjelentek: *Partnerség – hálózat – kooperáció. A felsőoktatás és a közoktatás együttműködése a Dél-Dunántúlon*. Szerkesztette: Font Márta. Pécs, 2015.

#### **II. Szakmai és tudományos nyilvánosság terei**

A projekt során öt alkalommal volt lehetőség a köznevelésben dolgozó pedagógusok és a felsőoktatásban dolgozó egyetemi oktatók szakmai tapasztalatcseréjére a tanárképzés fejlesztésért.

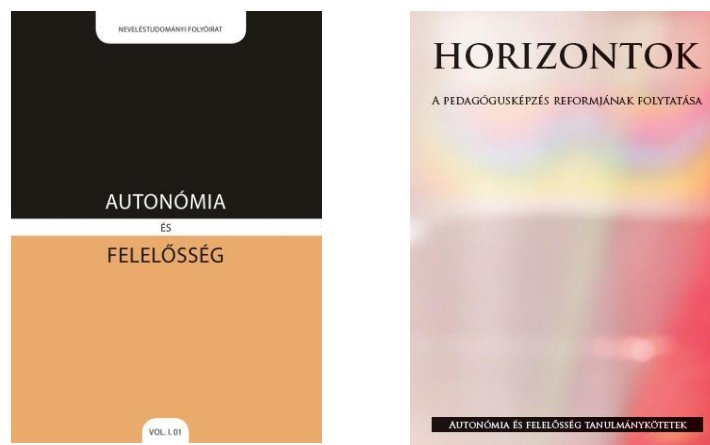
Elkészült a Neveléstudományi Intézet *kompetenspedagogus.hu* elnevezésű honlapja, amely a pécsi neveléstudományi műhely szakmai-tudományos tevékenységeiről, publikációiról, rendezvényeiről tájékoztatja az érdeklődőket. Az együttműködés eredményeként a Pécsi Pedagógiai Oktatási Központ saját honlapján teszi közzé a kompetenspedagogus.hu híreit, valamint egy fórumot indított a gyakorlati tanárképzéshez kapcsolódó gyakorló és partneriskolai jó gyakorlatok bemutatása céljából.

A Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Neveléstudományi Intézete és az "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola hármas konferenciát rendezett 2015. május 6. és 9. között. A konferencia időben és műfajokban összehangolta az intézethez

és a doktori iskolához köthető hagyományos konferenciák programját, lehetőséget adva a transzdiszciplináris összefüggések megfogalmazásának erősítésére. A négy nap alatt összesen 180 előadás hangzott el és 400 érdeklődő látogatta meg az eseményt.

A munkacsoport gondozásában megjelent tanulmányok, tanulmánykötetek, folyóiratok:

- Horizontok. A pedagógusképzés reformjának folytatása. Autonómia és Felelősség Tanulmánykötetek. Szerk.: Arató Ferenc. PTE BTK Neveléstudományi Intézet. Pécs, 2014.
- „AUTONÓMIA ÉS FELELŐSSÉG” PTE Neveléstudományi Folyóirat PTE BTK Neveléstudományi Intézet. Pécs, 2015. 1.2.3, szám.
- Az európai pedagógusképzés metszetei. Szerk.: Kéri Katalin. PTE BTK Neveléstudományi Intézet - „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. Pécs, 2015.
- Kéri Katalin: Adatok és művek a nem nyugati kultúrák neveléstörténetének kutatásaiból. PTE BTK Neveléstudományi Intézet. Pécs, 2015.
- Horizontok és Dialógusok. IV. Romológus Konferencia – tanulmánykötet 2015. május 6-9. Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok 35. PTE BTK Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék. Pécs, 2015.
- Iskola a társadalmi térben és időben VI. PTE „Oktatás és Társadalom” PTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola. Pécs, 2015.



4. ábra

A PTE K/2 munkacsoport gondozásában újra indult „Autonómia és Felelősség” című Neveléstudományi Folyóirat, és a „Horizontok” című Autonómia és Felelősség Tanulmánykötet.

### III. Szakmai és tudományos tevékenységek

A munkacsoport a projekt keretében vállalta a tanárképzés nemzetközi példáinak tanulmányozását, az eredmények közös kötetbe szerkesztését, az „Egyéni összefüggő szakmai gyakorlat” vizsgálatát a 2014/2015-ös tanévben.

A munkacsoport kidogozott és akkreditáltatott négy db (PAT, FAT) továbbképzést. A felnőttképzések a befogadó társadalmi attitűd és a cigánysággal kapcsolatos tudások növelése

érdekében négy darab 30 órás képzés fejlesztése és akkreditációja történt meg. Várhatóan pedagógusok, szociálismunkások, egészségügyi szakemberek, rendvédelmi munkatársak, közigazgatásban és a gyermekvédelemben dolgozók fogják igénybe venni a képzéseket.

A munkacsoport feladata volt a „Befogadó Egyetem” (Inclusive Excellence) koncepciójának kidolgozása. Az Inclusive Excellence egyetemi stratégiája olyan külföldön már több helyen alkalmazott innovatív stratégia, amelynek követése az egyetemi szolgáltatások színvonalának növekedéséhez vezet, mind az eredményesség és hatékonyság, mind a méltányosság szempontjából. A stratégiával nem egyszerűen a képzési programok oktatási minősége javul, hanem olyan csoportok számára is egyre vonzóbbá válik az egyetemi szolgáltatási rendszer, amelyek eddig csak spontán módon jelentek meg a képzésben (külföldi diákok, hátrányos helyzetű diákok stb.).

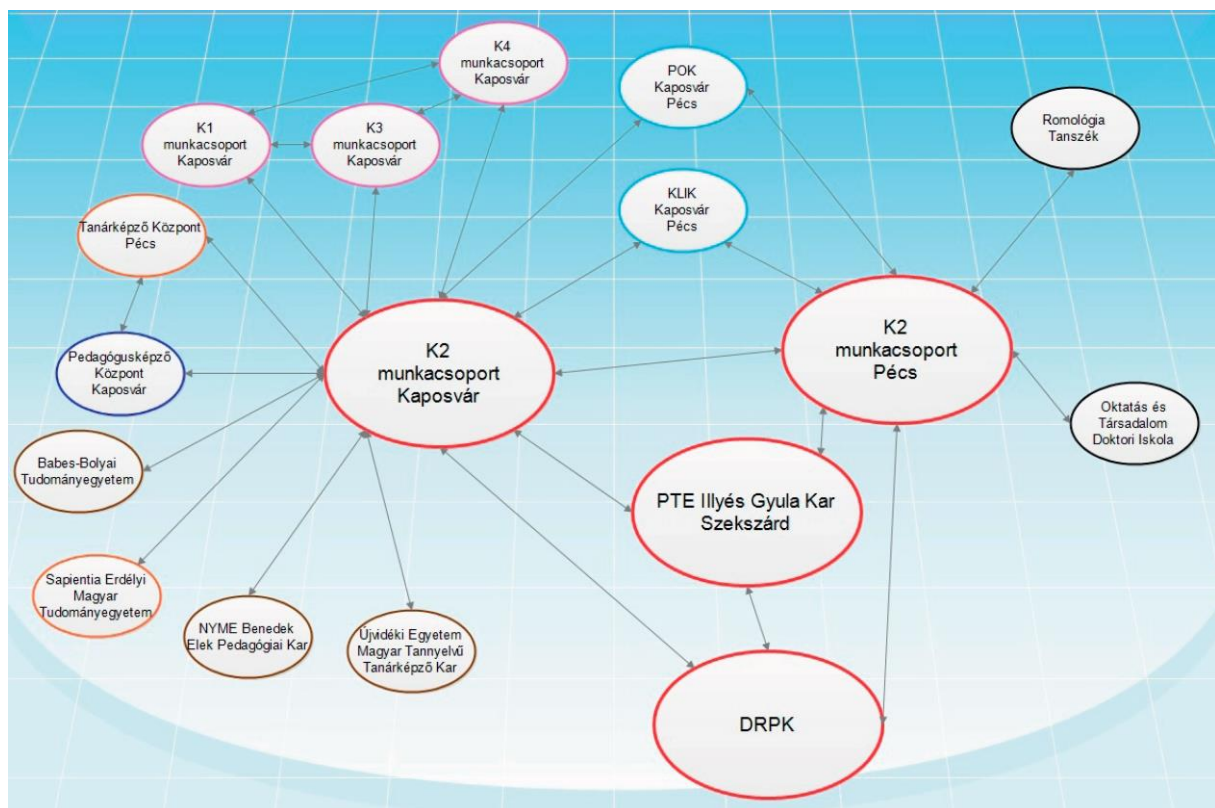
## K/2. Kaposvári Egyetem

**Munkacsoport vezető:** Bencéné dr. Fekete Andrea dékánhelyettes KE PK

**Projektasszisztens:** Horváthné Tóth Ildikó KE PK

**Szakmai asszisztens:** Borné Péter Orsolya, Győrfi Veronika KE PK

A munkacsoport feladatait a hálózatos együttműködés keretében a pedagógusképzést megvalósító intézményekkel szoros munkakapcsolatban valósította meg.



5. ábra

A pécsi és kaposvári K/2 munkacsoportok hálózati együttműködése



---

A munkacsoport pályázati keretben szervezett konferenciái:

### **I. Nemzetközi Kisgyermeknevelési Konferencia**

A plenáris ülések előadói a nemzetközi és a hazai kisgyermekneveléshez kapcsolódó kutatások és fejlesztések vezető szakemberei voltak. A műhelyekben a kisgyermekkor művészeti nevelés területének kiemelkedő szakemberei tartottak interaktív bemutatót. A konferencia fórumot teremtett a bölcsődei és az óvodai nevelés területén működő szakmai szervezetek vezetőivel való közös gondolkodásra is. A Magyar Pedagógiai Társaság Kisgyermek-nevelési Szakosztálya, a Magyar Bölcsődék Egyesülete, a Magyar Óvodapedagógusok Egyesülete és a Magyarországi Családi Napközik Közhasznú Egyesülete választott képviselőivel történő eszmecsere a képzések fejlesztését és a szakterületek egymással való együttműködését is hatékonyan támogatta.

### **II. Kárpát-medencei Nemzetközi Módszertani Konferencia és Módszervásár**

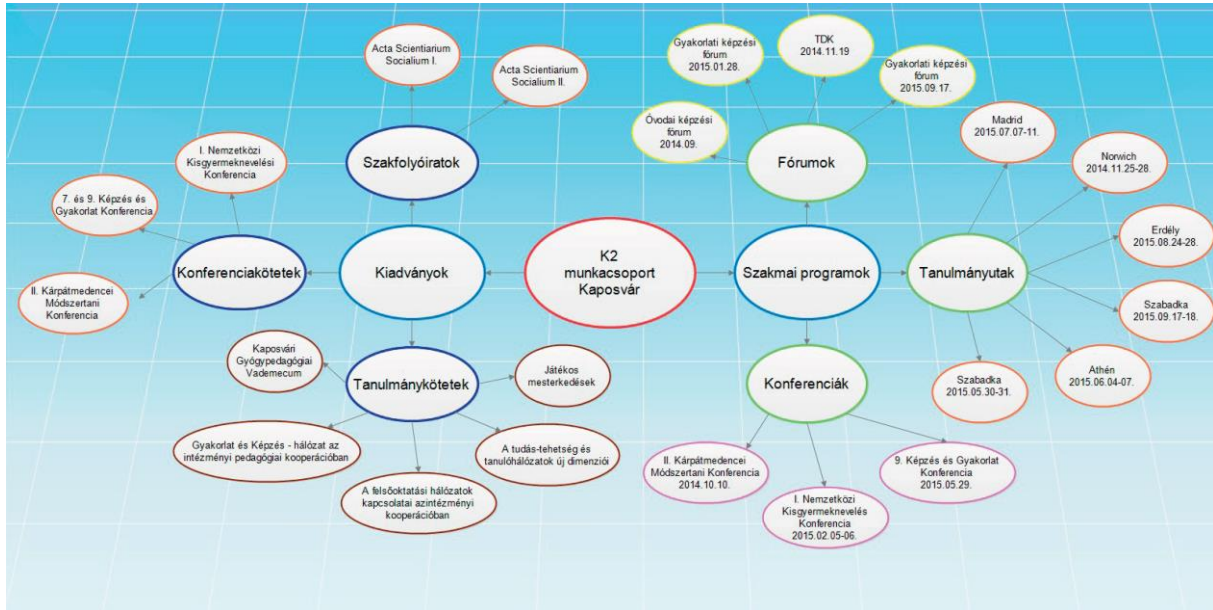
A konferencia résztvevői bemutatták a tanítás és a nevelés folyamán alkalmazott legújabb módszereket, eljárásokat, melyek segítségével nemcsak eredményesebb lesz a tanulás, hanem a gyermekek számára élményt biztosít az ismeretek megszerzésének folyamata. A plenáris előadók széles körben taglalták a kor kihívásait és az azokra adható válaszokat, bemutatták a tanulásra és alkotásra inspiráló, a modern technikai eszközök lehetőségeit is értelmesen kihasználó tanítási-tanulási környezet kialakításának módszerét. A konferencián elhangzott előadások tanulmányként elektronikus formában jelentek meg.

### **9. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia**

A konferenciát a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar és a Nyugat-Magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar közös rendezésben szervezte „Nevelés és tudomány, neveléstudomány a 21. században” címmel.

A Képzés és Gyakorlat folyóirathoz kötődő konferencia teret kívánt adni a neveléstudomány és a társtudományok művelőinek találkozásához és eszmecséréjéhez mindazoknak, akik – bármely tudományterületen – a nevelés számára releváns kérdéseket fogalmaznak meg, illetve mindazokat, akik a nevelés gyakorlati problémáival foglalkoznak.





6. ábra

A Kaposvári Egyetem K/2 munkacsoportjának hálózati együttműködése

A **K/3** munkacsoport a köznevelési intézmények és a felsőoktatási intézmények együttműködésének bővítésével, munkájuk összehangolásával foglalkozott.

### K/3. Pécsi Tudományegyetem

**Munkacsoport-vezető:** Lengvárszky Attila oktatási igazgató PTE OIG

**Szakmai koordinátorok:** Dr. Korpics Márta PTE OIG, Maul Borbála PTE Babits Mihály Gyakorló Gimnázium

A munkacsoporton belül az egyes témák kidolgozására tizenhat ún. „mikrocsoport” jött létre, az alábbi témákban:

A partnerintézmények rendszerének kidolgozása:

- Partnerintézményi hálózat kritériumai
- Partnerintézmények bővítése
- Adatbázis készítése a partnerintézményekről, mentortanárokról
- Gyakorlatvezető mentortanár kritériumok

A köznevelési igények becsatornázása a felsőoktatásba:

- Törvényi megfelelés
- Pedagógus kompetenciák

- Pedagógus életpálya
- Mentorálás módszertana

A kompetencia mérése:

- Mentorképzési programok
- Módszertani kísérlet nyomon követése
- Továbbképzési programok kidolgozása
- Mérési eszközök fejlesztése

A képzők képzése:

- Fókuszcsoportos kutatás
- Tréningek (meditációs, kommunikációs, konfliktuskezelés, interkulturalitás fejlesztő)
- Kórházpedagógiai műhely
- Standardok kidolgozása

A munkacsoport fejlesztési területei, együttműködő partnerei voltak:

Horizontálisan: Modulvezetők, koordinátorok (szakmai anyagok véleményezése, egyeztetések, műhelyek, konferenciák szervezése), a PTE szervezeti egységei (Tanárképző Központ, Marketing Osztály, Oktatási Igazgatóság, BTK Tanulmányi Osztály, Jogi Igazgatóság), a Baranya Megyei Pedagógiai Intézet, a Pécsi Pedagógiai Oktatási Központ (műhelyek, konferenciák, szakmai anyagok véleményezése), a Megyei Fejlesztési és Képzési Bizottságok képviselői – igényfelmérési projektben, a helyi KLIK tankerület – operatív munkacsoportban, képzéseken való részvétellel, az Oktatási Hivatal– képzésen való részvétellel.

Vertikálisan: a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók a kompetenciamérés kutatásában, a tanítási gyakorlaton részt vevő hallgatók módszertani fejlesztésekben (Árkádia), a végzett hallgatók kérdőíves kutatásban (PTE, KE), a végzett hallgatók – kezdő pedagógusok gyakornoki mentortanár továbbképzésekben való részvétellel, a köznevelésben és felsőoktatásban dolgozó pedagógusok mikrocsoportokban, a tudományos munkatársak a kutatói szemlélet, a 7 szokás kutatás területén.

Az együttműködés munkaformái között szerepelt kontakt és távoktatás, workshopok, konferenciák, szakmai találkozók, tréningek szervezése.

A munkacsoport által megvalósított programok és produktumok:

- Tanulmányok, reflexiók, tapasztalatok, igények, elvárások megfogalmazása a köznevelés részéről a felsőoktatás felé; kutatások, elemzések, partnerintézményi definíció és kritériumkövetelmények összeállítása.

- Komplex adatbázis, folyamattervezés, nyilvántartás, munkaerőpiaci lehetőségek, gyakorlati képzés koordinálása, jelentkezések elektronikus kezelése.
- Képzések, mentortanár továbbképzés, kórházpedagógiai szaknap, 7 szakas továbbképzés koordinálása, közösségfejlesztés, „lapot kérünk”, iskolai szociális munka, pedagógus kompetenciák.
- *Mentorkézikönyv. Csecsemő- és kisgyermeknevelők, óvodapedagógusok és tanítók számára.* Szerzők: Klein Ágnes - Mozolai Annamária - Tancz Tünde. Kiadja a Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar. Szekszárd, 2014.
- *Tájékoztató a Pécsi Tudományegyetemen folyó pedagógusképzésekről.* PTE 2015.

### **K/3. Kaposvári Egyetem**

**Munkacsoport-vezető:** *Dr. Fináncz Judit egyetemi docens* KE PK

**Koordinátor:** *Geiger Livia* KE PK

A munkacsoport koordinálásában, a Kaposvári Egyetem Pedagógusképző Központjával együttműködve a következő eredmények valósultak meg:

- együttműködési megállapodások az összefüggő szakmai gyakorlatok helyszínéül szolgáló bölcsődékkel, óvodákkal és iskolákkal,
- a rövidebb (1-10 napos) szakmai gyakorlatoknak helyszínt biztosító intézmények adatainak összegyűjtése, nyilvántartása,
- a KE PK gyakorlóléhelyeiről adatbázis készítése, aktualizálása,
- a szakmai fórumok során egyeztetés a mentorpedagógusok, a partnerintézmények és a referenciainstítútmények feladatairól, szerepéről,
- kerekasztal beszélgetések szervezése a csecsemő- és kisgyermeknevelő, az óvodapedagógus, valamint a tanító szak pedagógiai gyakorlataiban érintett intézmények képviselői számára.

Megrendezett szakmai fórumok:

2014. április 30. „A referenciainstítútmények helye, szerepe, minősítésük folyama”

2015. szeptember 17. Partnerintézményi Szakmai Nap

A pedagógusképzéssel és pedagógus továbbképzéssel kapcsolatos köznevelési igények, szakmai tapasztalatok vizsgálata az alábbi területeken valósult meg:

- *Intézményvezetői vizsgálat:* 2014 decemberében online kérdőíves felmérés a dél-dunántúli köznevelési intézmények vezetői körében a képzési és továbbképzési igényekről, a hallgatói mentorálásról, a pályakezdő pedagógusok foglalkoztatásáról és

annak tapasztalatairól, a Kaposvári Egyetemmel történő együttműködés lehetőségeiről.

- *Regionális pedagógus-vizsgálat:* 2014 novemberében kérdőíves vizsgálat a dél-dunántúli pedagógusok továbbképzési igényeiről, pályaképéről, a hallgatói mentorálásról és a Kaposvári Egyetemmel történő együttműködés lehetőségeiről.
- *Mentorpedagógusok a 8 hetes külső szakmai gyakorlatokról:* 2015 márciusában kérdőíves vizsgálat a végzős tanító és óvodapedagógus hallgatók külső szakmai gyakorlata során szerzett tapasztalatokról és a képző intézménnyel történő együttműködési lehetőségekről, valamint a mentorképzési igényekről.
- *Pályakezdő pedagógusok vizsgálata:* 2014 decemberében online kérdőíves felmérés a KE Pedagógia Karán 2009-2014 között óvodapedagógus, tanító és gyógypedagógia alapszakokon diplomát szerzettek körében. A pályakövetési vizsgálat során tárgyalt témakörök: képzéssel kapcsolatos vélemények, kompetenciákra vonatkozó kérdések, pedagógus pályakép, továbbképzési igények, együttműködés a Kaposvári Egyetemmel.

A vizsgálati eredményeket összegző értékelések a *Gyakorlat –képzés - hálózatok az intézményi pedagógiai kooperációban*. Szerk.: Bencéné dr. Fekete Andrea. Kaposvár 2015, és a *Felsőoktatási hálózati kapcsolatok az intézményi pedagógiai kooperációban*. Szerk.: Bencéné dr. Fekete Andrea. Kaposvár 2015 tanulmánykötetekben jelentek meg.

További vizsgálatok a pécsi K/3. munkacsoport megbízásából:

*Hallgatói pályakép-vizsgálat:* a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán végzős csecsemő- és kisgyermeknevelő, óvodapedagógus, tanító és gyógypedagógia szakos hallgatók körében. Vizsgált témakörök voltak: szociokulturális háttér, tanulmányi pályafutás, munkaerő-piaci helyzet, pályaválasztási motiváció, pedagóguspályával kapcsolatos tervek és attitűdök.

A vizsgálatok eredményeinek bemutatása hazai és nemzetközi konferenciákon:

„A köznevelés és a munkaerőpiac pedagógusképzéssel szemben támasztott igényei” – Pécs, PTE, 2015. január 30.

Horizontok és Dialógusok Konferencia – Pécs, PTE, 2015. 05. 07.

IX. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia, Kaposvár, KE PK, 2015. május 29.

2014. szeptember 4-5-én *Természettudományos Szakmai Nap* keretében a tanító-és óvodapedagógus-képzésben természettudományos tárgyakat oktatóknak lehetőség nyílt az új NAT tartalmainak és képzési vonzatainak megbeszélésére, a létező képzési programok, gyakorlatok bemutatására, emellett a találkozó a terület szakembereit magában foglaló szakmai hálózati együttműködés formáinak egyeztetésére is módot adott.

A **K/4** munkacsoport feladata a pedagógusképzésben, illetve a szakirányú és egyéb továbbképzésben az oktatói munka intézményi feltételrendszerének javítása, a képzők képzése és a képzések fejlesztését támogató kutatások.

#### **K/4. Pécsi Tudományegyetem**

**Munkacsoport-vezető:** Dr. Huszár Zsuzsanna adjunktus PTE BTK NTI

**Koordinátor:** Dr. Mrázik Julianna intézetvezető helyettes PTE BTK NTI

##### *A képzések fejlesztését támogató kutatások*

A munkacsoport keretén belül három tartalmi területen zajlott a pedagógusképzés fejlesztését támogató, a képzésfejlesztés megalapozásához hozzájáruló önálló kutatómunka, a bementi kompetenciák, a kimentí produktumok és a módszertani alkalmazások terültén. A *bementi kompetenciák* vizsgálata a pedagógusképzések első évfolyamára belépő hallgatók kompetenciáinak felmérésére irányult. A *kimentí produktumok* kutatása során végzős tanárjelöltek záróvizsga-portfólióinak tartalomelemzésére került sor.

##### *A módszertani alkalmazások*

A projekt pedagógiai gyakorlatot közvetlenül támogató, helyi szinten keletkezett módszertani fejlesztéseinek ismertségét és alkalmazási tapasztalatait vizsgálta online kérdőíves kutatással, a pedagógusképzésben résztvevők egymás közti tudásmegosztásával kapcsolatos attitűdökre is kitérve. A portfóliók tartalomelemzését a PTE BTK Oktatás és Társadalom Doktori Iskolája keretei közt létrejött doktorandusz műhelyben végezték el. A módszertani alkalmazások terén gyakorlóiskolai munkacsoport működött közre. Ezen túl a K/2 munkacsoporttal együttműködésben, a féléves összefüggő gyakorlat tapasztalatainak feltárásába bekapcsolódott, valamint részt vett a portfólió, mint kimentí értékelési eszköz K/1 munkacsoport kereti között megvalósult továbbfejlesztésében.



7. ábra

A kutatás és a tudásmegosztás folyamatának főbb fázisai a PTE K/4 munkacsoportban portfóliók tartalomelemzése során

*A szakmai megvalósítás műhelyei a következő kisebb munkacsoportok voltak:*

1. a tananyagfejlesztők szerzői csoportja,
2. a tananyagfejlesztők informatikus csoportja,
3. a gyakorlóiskolai munkacsoport kutatói műhelye,
4. doktoranduszok portfólió-elemző műhelye,
5. múzeumpedagógia műhely tartalomfejlesztő és képzők képzése profillal,
6. képzők képzése IKT-műhely,
7. fenntarthatóság pedagógiája képzési műhely,
8. a pedagógusképzésbe belépő hallgatók kompetenciáit felmérő kutatói műhely,
9. tanuló város, tanuló régió tartalomfejlesztő, hálózatépítő műhely és fórum.

**A Pécsi Tanuló Város - Régió Fórum** modul Dr. *Németh Balázs* irányításával, komplex tevékenységrendszerben működött, célja az oktatási, felsőoktatási szféra társadalmi szereplőkkel, civil szervezetekkel való együttműködési formáinak és a kölcsönös tanulás fórumszerű lehetőségeinek megteremtése és fenntartása.

A pécsi *Tanuló Város – Régió Fórum* tevékenysége nyomon követhető a <http://www.tanulo-varos-regio-pecs.hu/> honlapon, és a kiadványokban:

Pécsi Tanuló Város – Régió Fórum. Jó gyakorlatok. Szerk.: Németh Balázs. PTE, 2015.

Pécsi Tanuló Város – Régió Fórum. Tanulmányok, elemzések. Szerk.: Németh Balázs. PTE, 2015.

### *Tartalomfejlesztés*

A tartalomfejlesztés területei: elektronikus tananyagok, nyomtatott tananyagok és kutatási eredményeket közlő kiadványok, háttértanulmányok, kutatási beszámolók, tájékoztató anyagok, honlap kialakítása. A munkacsoport tartalmi fejlesztései között összesen 19 szerkesztett és önálló tananyag, illetve képzési, továbbképzési anyag készült, összesen 106 ívnyi terjedelemben, számos szerző és lektor, valamint az elektronikus változatokat kivitelező informatikusok közreműködésével. A 106 íven belül magyar nyelvű 83 ív, idegen nyelvű 23 ív. A szerzők nagyobbik része a PTE pedagógusképzési profillal is rendelkező karainak oktatója, és társintézmények oktatóinak bevonásával is készültek tananyagok.

A munkacsoport gondozásában, nyomtatásban megjelent kiadványok:

- Kert és pedagógia. Foglalkozások a Pécsi Tudományegyetem Botanikus Kertjében. Szerkesztette: Huszár Zsuzsanna Gondolat Kiadó, Budapest. 2015.
- Kocsis Mihály: A bemeneti kompetenciák vizsgálata pedagógusjelölt hallgatók körében. PTE, Pécs. 2015.

- Kompetenciák tükre? Végzős tanárjelöltek portfólióinak elemzése a Pécsi Tudományegyetemen. Szerkesztette: Huszár Zsuzsanna Gondolat Kiadó, Budapest. 2015.
- Tóth Imre: Életünk regénye. Szerkesztette: Garai Imre. Gondolat Kiadó, Budapest. 2015.

#### **K/4. Kaposvári Egyetem**

**Munkacsoport-vezető:** Szombathelyiné dr. Nyitrai Ágnes tanszékvezető KE PK

**Koordinátor:** Szántóné Tóth Hajnalka KE PK

A munkacsoport „A pedagógusképzésben, illetve a szakirányú és egyéb továbbképzésben az oktatói munka intézményi feltételrendszerének javítása” elnevezésű tevékenység keretében az alábbi tíz kiadványt jelentette meg:

- *Gyógypedagógiai glosszárrium* (Szerkesztette: Takács István).
- *Állatasszisztált pedagógia és terápia* (Szerkesztette: Takács István).
- *Gyógyító pedagógia a Dél-Dunántúlon múlt és jövő vs. tegnap és ma* (Szerkesztette: Takács István).
- *Kisgyermek nevelése a családban és a bölcsődében* (Szerkesztette: Nyitrai Ágnes).
- Szalai Katalin: *Módszertani megfontolások a gyógypedagógus-képzéssel kapcsolatban*.
- *Szemelvények a gyógypedagógia köréből* (Szerkesztette: Kovácsné Nagy Ibolya).
- *Pszichológiai fogalomtár* (Szerkesztette: Martin László).
- *Szemelvények a művészeti nevelés témaköréből* (Szerkesztette: Gombos Péter).
- *Szemelvények a kisgyermeknevelés témaköréből 1.* (Szerkesztette: Podráczky Judit)
- *Szemelvények a kisgyermeknevelés témaköréből 2.* (Szerkesztette: Nyitrai Ágnes)

#### **A munkacsoportok munkáján kívül, terven felül megvalósított tevékenység:**

A pályázatban vállaltakon felül szerveződött egy műhelykonferencia az ELTE és a PPKE alkotta konzorciummal közös szervezésben „Az Ember és társadalom műveltségi terület – a probléma fókuszú pedagógusképzés – a köznevelés szükségletei, lehetőségei” címmel (2015. április 13.), amelynek anyagát az ELTE vezette konzorcium adta ki: *Problémafókuszú pedagógusképzés. A pedagóguspálya problémái*. Szerk. Felvinczi Katalin. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2015.

A PTE – KE konzorcium tevékenysége és a pályázat eredményei a <http://pedagoguskepzes.pii.pte.hu> honlapon is követhetők.

**Összegésként** megállapítható, hogy a PTE – KE konzorcium sikeresen valósította meg vállalt feladatait. Pályázatunk címének – Pedagógusképzést segítő hálózatok továbbfejlesztése a Dél-Dunántúl régióban – megfelelően előreléptünk a belső szervezeti átalakulásban, szorosabbra fűztük partnerintézményi kapcsolatainkat a közoktatás szereplőivel, fejlesztettük kutatási

együttműködésünket a hazai és külföldi egyetemekkel. Elkészült tananyagaink a tanárképzés / pedagógusképzés minőségfejlesztését szolgálják. Ezzel együtt a 21 hónap alatt végzett pályázati munka a tanárképzés megújításának fontos, de mégiscsak egy állomása volt.

Mivel a pályázat futamideje alatt strukturális változások történtek együttműködő partnereink helyzetében (ld. a megyei Pedagógiai Intézetek Pedagógiai Oktatási Központokká alakultak, és más fenntartó váltások is voltak), a korábbi együttműködési kereteket újra kell gondolni. A jövőre nézve általában is igaz, hogy a partnerintézményi kapcsolatok működtetése, bővítése és aktualizálása folyamatosan szükséges nemcsak a fenntartási időszakban, hanem azon túl is.

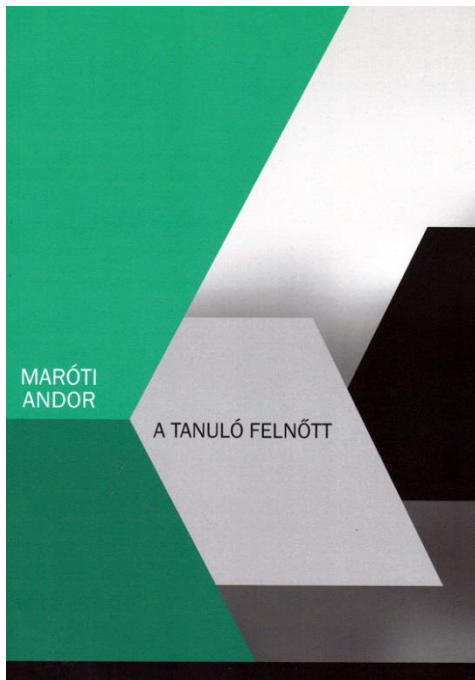
A tanárképzés elemi érdeke, hogy a mindenütt létrehozott Tanárképző Központok között fennmaradjon a folyamatos munkakapcsolat, amely a mostani pályázat során elindult.

Szükséges lenne – akár egy újabb pályázat elemeként – a most kimaradt, vagy inkább háttérbe szorult *Ember és társadalom* műveltségi terület áttekintése a közoktatási igények és a felsőoktatás által kínált lehetőségek szempontjából.



KRISZTIÁN Béla

## A tanuló felnőtt



ELTE. Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány.  
Budapest. 2015.

Az ismeretszerzés klasszikus utja, az egymástól tanulás az emberi közösség születésétől követhető. A tanulás/tanítás szerveződése évezredekken át befolyásolta az emberiség tudásának alakulását – egyben tükrözte az élethosszig tartó tanulás valóságának. A felnőttképzés elméletét tapasztalatok felhalmozódása, a munkamegosztás kiváltotta és kapcsolódó tudományok fejlődése, a társadalmi szervezethez alakulása – hogy csak ezeket említsük – a huszadik század teremtették meg. Az ehhez kapcsolódó folyamatok sokrétűek, történelmi korszakokon átívelőek, aktuális és stratégiai jellegük következtében mindig a figyelem középpontjában állnak. E folyamatok elméleti megközelítésében és gyakorlati hasznosításában évtizedek óta követhetjük Maróti Andor tudományos tevékenységét. Maróti Andor 1987-ben még az andragógia védelmében című cikkében foglalkozott a felnőttképzés addig kevésbé ismert területével (a Népművelés 1987. 3. száma), új műve, *A tanuló felnőtt* tudományos megalapozottsággal, igényvel, kézzelfogható gyakorlatiassággal dolgozza fel a felnőttképzés és andragógia, a művelődés, önévelés kérdéseit.

A mű stratégiai aktualitását erősíti, hogy megjelenése idején került nyilvánosságra a World Economic Forum jelentése, amely a következő évtizedek munkaerőhelyzetével foglalkozik. A meglepő változások a munkavállalók/felnőttek képzését is érintik majd, a változások dinamikája a felnőttképzés dinamikáját is igényli. Az alkalmazásra kész felnőttképzés elmélete és gyakorlata az elmúlt évtizedekben a hazai és külföldi ismeretek kutatásával, közzétételével

igen kimerítően áll rendelkezésre. Ennek ellenére hatékonysága egyenetlen, ami miatt fenntartásokkal kezelik.

A 19. századig a pedagógia az oktatási és nevelési folyamatban kizárólagos érvényű volt, fel sem merült, hogy a felnőttek tanításának eltérő szükségletei és sajátosságai lennének, mint a gyerekékének. Mint életkori meghatározás az andragógus kifejezés (androsz=férfi, felnőtt) előfordult, megalkotását egyesek Alexander Kapp (1833) német középiskolai tanárnak tulajdonítják. Több előfordulás mentén a diszciplína kibontakozását többek között Edward Lee Thorndike 1928-ban megjelent könyve, az Adult Learning is befolyásolta, aki a felnőttkori tanulást kutatta és írta le.

Az igazi fordulatot a felnőttképzésben a taylori tudományos vezetési elvek megjelenése majd a munkamegosztásból következő differenciált megközelítés jelentette („a kopernikuszi fordulat” Maróti-92). A szervezetfejlesztés komplex igénye, Taylor, Fayol, Mayo, Gantt, Frank és Lillian Gilbreth, a menedzserizmus amerikai megalapozódása majd globális szétterjedése, az 1940-es évek kutatásai meg a második világháború tapasztalatai, az európai újjáépítés, átrendeződés, a BRICS országok – hogy csak ezeket említsük - rámutattak az emberi kapcsolatok fontosságára és arra, hogy a szociális tényezőknek milyen befolyása van az emberek motiválásában.

Taylortól kezdődően határozott és bővülő tartalommal és formában helyezték előtérbe az emberi (humán) erőforrás, azaz a ma széles körben elfogadott értelmezés a szervezet alkalmazotti összességének megnevezésére. A foglalkoztatottak – elsősorban felnőttek – szervezeti, emberi tulajdonságaira is alapozó tanítási, motivációs rendszerének kialakításában más tényezők is megjelentek. A felnőttképzésnek átfogó elmélete nincs, a pedagógiára támaszkodva a tanulásközpontúságot figyelembe véve alkot praktikus elemeket adott helyzetekre. Nemzetközileg érzékelhető, hogy az európai (elsősorban német) megközelítésekben erőteljes a konkrét képzési orientáció, az angol nyelvű felnőttképzésben a súlypont szinte teljesen eltolódott a (z egész életen át tartó) tanulás felé.

A különböző felnőttképzési, andragógiai megközelítések nagy ivenrajzolódnak, tükrözik korszakuk és alkotójuk pedagógiai tudáskészletének, gazdasági és társadalmi összefüggés ismeretének, hasznosság-érdekeltségének.

[Malcolm Knowles](#) például a felnőtt-gyermek különbségére alapozva pedagógiai és andragógiai folyamatok között tesz különbséget.

Az andragógia területei a holland Michielse, és az ugyancsak holland T.T. ten Have felosztásában az általános és elméleti, az andragógia technológiai, az andragógia kutatási módszertan csoportosításban jelennek meg. Ide sorolódnak a szak-andragógiák, az andragógika, az alapelvek, eszmék, módszerek együttese, az andragógia: a munka meg az andragológiai tudománya, amely az andragógiát és az andragógikát tanulmányozza.

Pöggeler szerint a felnőttképzés szervezett forma, meghatározott intézményekhez kapcsolódik. A felnőttképzés integrálja a tanulási célokat, a kínálatot és a módszerválasztást a felnőttek élet- és munkatapasztalataival és e tapasztalatok értékelésével. A képzést megfelelően kiképzett munkatársak végzik. A felnőttképzés mindenki számára hozzáférhető. A felnőttképzésben való részvétel önkéntes, a képzés a felnőttélet minden szakaszában lehetséges és szükséges.

A magyar andragógia sorsának alakulása sokszínű folyamat. Durkó Mátyás évtizedes munkássága alapján a magyar gazdaság teljesítményhiányára utalva megállapítja, hogy „a munka hatékonyságának, a termelékenységnek a növelése elsődlegesen és végső konzekvenciáiban a dolgozók műveltsége, ezáltal a képzés, nevelés, s ennek részeként a felnőttnevelés felé mutat”. Továbbá, „ennek megfelelően kell a permanens művelődés és nevelés szellemében korszerűsíteni a pedagógiát, és kell az andragógiát szakágai integrált egységében szemlélni. Az iskolarendszerű felnőttoktatást párhuzamosan kell kiépíteni a közoktatás minden szintjén, formájában és szervesen be kell illeszteni a közoktatás rendszerébe”.

Jost Reischmann „andragógia-központú” elméleti rendszerében andragógia a felnőttek élet-hosszig tartó ('lifelong') és az élet minden területére kiterjedő ('lifewide') tudománya. A felnőtt-tanulás két csoportja a/ a felnőttek intencionális (szándékos, célra irányuló) és nem intencionális (nem szándékos) tanulása.

Ma az andragógia rendszerében szerepel az iskolarendszerű felnőttoktatás, az emberi erőforráshoz kapcsolódó andragógia egyrészt a munkaerőpiachoz kapcsolódva másrészt arra a célra, hogy rendelkezésre álljon a szervezeti stratégiát támogató humán erőforrás, a szociális munka andragógiája, a kriminál andragógia, a tanácsadás andragógiája (mentor, tutor), hogy csak ezeket említsük, mert a felnőttképzés szükségletei új területeket is létrehoznak.

A hazai andragógia az 1960-as évektől – részben a munkás- és vezetőképzéstől, szervezetfejlesztéstől igényelt feladatok teljesítésével - szükségletté vált, amelyben a formák és tartalmak változatosságával jelentősközt a felnőttképzés számára.

A művelődés integráló szerepét hangsúlyozó Maróti Andor korábbi írásai nyomán nagyívű koncentrált gondolati egységbe foglalta azt, amit ma elvárunk az andragógiától és a tanuló felnőtt alatt értünk. Az izléses kiállítású munka arra koncentrál, amit ma alapként elvárhatunk a kérdéssel foglalkozóktól.

Megállapításai egy része ma már közhelynek számít, más-más formában megjelenő de azonos tartalmak innovatív megerősítései a felnőttképzéssel összefüggő tények tudatosításának. Fejezetei – a kérdés felvetésétől a rogersi tapasztalatokig – azt az andragógiai tudatosságot tükrözik, amellyel szerzőnk a felnőtt tanulás/képzés hatékonyságát munkásságával eddig is erősítette. A fejezetekhez illesztett irodalom célirányos továbbgondolkodásra készítet.

Kiindulása a mindenkor hasznos célorientált változás/változtatás szükségessége, a Változnia kell a művelődésnek az információs társadalomban? fejezet, amit részletezve fejt ki. A felvilágosító attitűd jelentősége, Az élethosszig tartó tanulás problémái, A pedagógiától távolodó andragógia, A tanuló felnőtt, A funkcionális analfabétizmus, Az idősek tanulásáról és tanításáról, a „Kopernikuszifordulat” a felnőttek tanításában, A résztvevő központúság, A csoportmunka módszerei, Az önirányító tanulásról, A távoktatásról, Felnőttképzés a posztmodern társadalomban, Rogers könyveit olvasva fejezetekben sűrítve adja át mindazt, amit ma az aktualitáson túlmutatva a tanuló felnőtt érdekében szükségesnek látunk.

Maróti Andor komplex szemléletmódjvizsgálандónak tartja az felnőttképzésben előfeltételekhez kötött tudásformákat, ezek együttese vezethet csak az andragógia teljességéhez. Újból figyelmeztet a pedagógia mint norma-és mint valóságtudomány andragógiában is értelmezhető voltára. A felnőttképzésben megjelenő képzési megoldások látszólag nem igényelnek teoretikus megfontolásokat. A felnőttképzés elméletének valamilyen halmaza természetesen kifejti a maga háttérhatását, de csak kivételesen nyújt

közvetlen cselekvési utmutatást. Még kevésbé garantálja a távlataiban pozitív következményeket.

A felnőttképzéssel foglalkozók döntéseiben ezért is játszik olyan nagy szerepet belső normarendszerük, felkészültségük és az, hogyan és milyen mélységben elemzik a felnőttek tanulását, csökkentve az elmélet és gyakorlat közti távolságot, növelve a képzés hatékonyságát (Maróti-202).