

**BENEDEK András**

***Kedves Olvasó!***

**E számunk elé**

Három évvel ezelőtti indulásunkat megelőzően az új kihívást jelentő szakmai ösztönzők mellett számos kockázatot is számba vettünk. A nyitott hozzáférést biztosító szakmai közeg vonzó, de még csupán évtizednyi történettel rendelkező, napról-napra változó világ. Tudtuk a szerkesztésre vállalkozó kollégáimmal együtt, hogy nem éppen könnyű útra léptünk, s ebben az új, világunkra ugyanakkor egyre inkább jellemző közegben a hagyományos lapszerkesztésnél is több energiára lesz szükség.

Az első szám 2014-ben történő megjelenését követően 2015-ben már négy szám, köztük az első angol nyelvű szám is megjelent. Idén bővült a rovataink száma, a *Munkaügyi Szemle* egy már szakmai körökben ismert és elismert publikációs kultúrát integrált az ***Opus et Educatio*** keretébe. 2016-ban már néhány eredmény is érzékelhetővé vált, a referált publikációk megjelentetése ösztönzően hatott a szerzői kör bővülésére, egyre többen kerestek meg minket kéziratokkal, s az ***Opus et Educatio***-t érintő citációs tevékenység is a hazai könyvtári szolgáltatások keretei között érzékelhetővé vált. Megjelent a második angol nyelvű számunk is, újabb nemzetközi szerzőket megismertetve, s reálisan arra is számolhattunk, hogy már idén két angol nyelvű számot is publikálunk. A kéziratok számának és az összetett értékelő-lektoráló tevékenység korszerűbb keretekbe foglalásához ez év végére terveztük az ***Open Journal System (OJS)*** számítógépes rendszer adaptációját, törekedve arra, hogy rangosabb referált folyóirattá váljunk mielőbb. Hosszabb távra szólóan ugyanis a referált jelleg és a nemzetközi elismertség megszerzése érdekében terveztük, hogy a nemzetközi tudományos referenciákra alapozva az *impakt faktor* megszerzése érdekében erőfeszítéseket teszünk.

Szakmai szempontból az idei év publikációs tevékenysége kifejezetten jól alakult, ez év júniusában már az idei 4. szám lezárásán dolgoztunk. Ennek külön érdekessége, hogy az első tematikus számunk is elkészült: Nováky Erzsébet professzor asszony által vezetett figyelemre méltó jövőkutatói projekt szakmai profilunkhoz illeszkedő írásaiból került összeállításra egy féltucatnyi a következő évtizedek fejlődési alternatíváit elemző és összegző tanulmánycsokor. Változatlanul lényegi része lapunknak a *Munkaügyi Szemle* rovat, melyben a „tervezhetetlen pályafutás” (Careering és pályaválasztási döntés), valamint a munkavállalói elkötelezettség növelésének hatásairól és lehetőségeiről olvashatnak. *Eszmélés* rovatunkban ismét fiatal kollégák referált írásai jelennek meg, a *Projektekőről* rovatunk pedig az ez év áprilisi finnországi tanár-továbbképzési projektünk programjáról szóló tanári elemzések egy csokrát tartalmazza.

Új számunk két recenzióval zárul, s mindez akár immár „hagyományosnak” is tűnhet, hiszen a már említett újdonság (tematikus szám) mellett a már több számban is megismert séma

szerint ismerteti a lapot. A drámai fordulat azonban most következik, s talán magyarázatot is ad a jó hónapnyi késésre: júniusban a lap elektronikus rendszerét egy olyan rosszindulatú támadás érte, hogy a nyitott hozzáférést biztosító portálunkon tárolt anyagokat – számunkra érthetetlen okokból – törölték, a link működését ellehetetlenítették, s a továbbiakban állandó ilyen jellegű kockázatot jelentet a kialakult helyzet. Komoly kihívást jelentett számunkra, s ezért köszönet a szerkesztőség tagjainak, különösen *Horváth Cz. János* és *Vedovatti Anildo* kollégáimnak, akik hatalmas munkát végeztek, hogy a már megjelent és archivált anyagokat újra publikusan is hozzáférhetővé tegyék. Mint érzékeltettem az előző elektronikus keretekbe történő restauráció változatlanul kockázatot jelentett, hogy megismétlődik a rosszindulatú támadás és ismét törlésre kerülnek a felvitt állományok, ezért arra vállalkoztunk, hogy „előre menekülünk”, s az **OJS** rendszerre való átállást azonnal megkezdjük.

Az elmúlt hetekben elkezdődött az új rendszerre való átállás, s az ebbe történő „visszatöltése” a már megjelent számoknak. Ezzel egy időben az ideai 4. számunk is, mint egy újabb „próbaszám” már ebben a formában jelenik meg. Az átállás feltételezhetően kisebb-nagyobb problémákat jelenthet még, amiért kérjük megértésüket olvasóinknak. Szerzőink a jövőben, s ez nekik is újdonság lesz, már a cikkek feltöltésétől kezdve ebben az új rendszerben fogna a szerkesztőséggel kommunikálni, ami hosszabb távon, bízunk ebben, mindnyájuknak kedvezőbb lesz. A kellemetlen havaria így talán egy pozitív történet folytatása is lehet, az **Opus et Educatio** biztonságosabb, a nemzetközi standardoknak még inkább megfelelő formában jelenik meg, s újabb lépést tehet a szakmai fejlődés útján. Ehhez kérem a megértésüket és további támogatásukat a következő időszakban.

Budapest, 2016. szeptember

Jó olvasást kívánva üdvözlí

**az Opus et Educatio  
főszerkesztője**

NOVÁKY Erzsébet

Ez évi 4. számunk tanulmányai a Z generáció gondolatvilágának és jövőhöz való viszonyának témakörét állítják középpontba. Bemutatjuk a Z generáció helyét a hazai generációk körében, és a fiataljaink körében végzett empirikus vizsgálat eredményein keresztül e generáció tagjainak elképzeléseit, várakozásait az elkövetkező 10 évre előre tekintve. Választ keresünk arra, hogy mit tehetünk fiataljaink fizikai-lelki állapotának javítása érdekében, valamint arra, hogyan terjednek el az új infokommunikációs eszközök és közösségek a felsőoktatásban. Milyen jövőalternatívák várhatóak a technikai fejlődés oldaláról és milyen változások észlelhetők a hazai kulturális életben, a kulturáltsági színvonalban – ezek a témakörök is szerepelnek a Tanulmányok rovatban.

2010-ben publikálta a Gazdasági és Szociális Tanács a „Magyarország 2025” című – az azonos témakörű akadémiai kutatás alapján összeállított – tanulmánykötetet. Ebben a Magyar Tudományos Akadémia megbízásából 2007-ben megkezdett kutatás eredményeit tettük közzé: szakértői előrejelzésekre és nem szakértői véleményekre építve körvonalaztuk hazánk lehetséges társadalmi-gazdasági jövőalternatíváit (a kutatásvezető és az alkotó szerkesztő Nováky Erzsébet volt). E kutatás keretében empirikusan vizsgáltuk, hogy miként gondolkodnak a hazai végzős középiskolások és egyetemisták az elkövetkező évekről, különös tekintettel a 2025-ös év Magyarországaról.

2015-ben már csak 10 év választott el bennünket a 21. század első negyedének végétől, amikor úgy véltük, hogy érdemes e kutatás – új feltételek közötti – megismétlése. Az új tanulmánykötet összeállt. A nyomdai átfutás miatt a hard copy kézbevétele még várnunk kell, ezért a kutatás keretében készült – az on-line folyóirat profiljába vágó – tanulmányokból átadunk egy csokrot, élve a modern technika előnyeivel, és megelőzve a teljes tanulmánykötet megjelenését. Ezzel az olvasói kíváncsiságot kívánjuk kielégíteni és jó ügyet szolgálni: minél előbb eljuttatni a legújabb hazai jövőkutatási szakirodalom néhány termékét minél szélesebb olvasótáborhoz.

*Besenyey Lajos*, rector emeritus „A generációváltás forradalma” c. tanulmányában hangsúlyozza, hogy a Z generáció, az ún. digitális bennszülöttek, a világ első globális nemzedéke. Természes közeg számukra az internet és a legújabb digitális eszközök is. A tudást, az információt – az Y generáció tagjaihoz hasonlóan – elsősorban nem a szüleiktől vagy a tanáraiktól szerzik meg, hanem a kortársaiktól, hasznosítva az internet nyújtotta előnyt: a valós idejű információk minél hamarabb történő beépítését ismerethalmazukba. Az így gondolkodó fiatalok mindent rögtön akarnak tudni – és sokszor nemcsak egyfajta megközelítésben –, logikus tehát az internethez fordulásuk. Ez felborítja az oktatás régi rendjét, és tanáraink sem tudják egykönnyen kielégíteni a fiatalok igényeit. A generációk közötti feszültség nemcsak az oktatás területén, hanem a munka világában is megjelenik. A munkahelyek vezetői is gyakran értetlenül állnak a fiatalok munkaidőkezdetet és befejezést szem előtt nem tartó szemlélete és viselkedése előtt. Mindez összefügg a fiatalok másfajta érték- és erkölcsi rendjével. Ahhoz, hogy harmóniát teremtsünk tanár/oktató – hallgató/diák – munkaadó között, alapvető változás szükséges.

*Bernschütz Mária*, *Dörnyei Krisztina* főiskolai docensek és *Nováky Erzsébet* professor emerita 2015-ben vállalkoztak az empirikus vizsgálat megismétlésére, és lehetőségük nyílt a 2007-es és a 2015-ös kutatások eredményeinek összehasonlítására. Az összehasonlítás megmutatta, hogy a jövőre vonatkozó

elvárások megváltozhatnak, amit egyrészt a kor (korcsoportonként különböznek az elvárások), másrészt a környezeti és társadalmi változások is befolyásolnak, amelyek önmagukban is alakíthatják a fiatalok várakozásait, jövőre vonatkozó elvárásait. A válaszolók vélekedése – amint az kiviláglik a *Mit várnak a fiatalok 2025-től?* című tanulmányból – kritika a jelenről, és reális kép a jövőről. A fiatalok gondolkodásának középpontjában a külföldön tanulás és a külföldi munkavégzés áll. Hűek a barátaikhoz, a külföldi barátaikhoz is. Feltételezik, hogy jelenlegi barátaik 10 év múlva is azok maradnak. Nagy az igényük a pihenésre és a sportra. A rendszeres sportolás életformává válik, ami szintén jó terep a baráti kapcsolatok kiépítésére és ápolására. Vigyáznak az egészségükre és a függetlenségükre. Önkéntes munkát nem vállalnak, de jótékonykodnak (mindkét tevékenység végzésének valószínűsége csökkent a két felmérés között). 2015-ben kisebb arányban gondolják azt, mint 2007-ben, hogy 2025-re áttevődik a hangsúly az otthoni internetes tanulásra az iskolarendszerű tanulás helyett, és hogy több szakmát/diplomát szereznek. Hisznek – bár kevésbé, mint 8 évvel ezelőtt – az alternatív gyógy módokban.

*Vass Zoltán*, testmozgás szakértő a tanulmányában – *Mit tehetünk és mit érhetünk el a fiatalok fizikai- lelki állapotának javítása érdekében?* – viszonylag sötét képet fest a fiatalok egészségi állapotáról. Az életkor előre haladtával egyre kevesebben sportolnak, és a fiataloknak alig egyötöde választja szabadidejében a sporttevékenységeket. A magyar ifjúság 70%-a szabadidejét otthon tölti, s közel 60%-a fizikailag inaktív, ülő életmódot folytat. A mai fiatalok élete sokkal inkább a jelen- és élményorientált tevékenységek köré szerveződik, amivel nehezen tudnak versenyezni a következetes, rendszeres munkát és kitartást igénylő fizikai aktivitások és sporttevékenységek. A szerző rámutat arra, hogy tehetünk az egészséges társadalomért, de alapvetően másképpen kell élni, mint az eddig megszokott. Hangsúlyozza a minőségi testnevelés – amelynek célja olyan módszertani, tartalmi keret és hatásrendszer biztosítása, amelynek eredményeként a tanulóknál kialakul az egészségtudatos, jövőorientált életvezetési kompetencia – fontosságát.

Az informatika beáramlását a felsőoktatásba és az infokommunikációs eszközök és közösségek növekvő szerepét tárgyalja *Monda Eszter*, PhD hallgató *Az új infokommunikációs eszközök és közösségek várható elterjedése a felsőszintű oktatásban* című tanulmányában. Megállapítja, hogy a távoktatás előnye, hogy idő és hely szempontjából rugalmas a tanulás, hátránya viszont a tanuló és tanár közötti interakciók hiánya. Ezt képes megadni az eLearning a web 2.0 és valódi képzésmenedzsment segítségével. Az eLearning biztosítja ugyanis a különböző forrásokból és perspektívából szerzett tudáselemek integrációját, a kreativitást, támogatja a kritikai hozzáállást és az innovációt, s nő az együttműködés a tanár és a diákok között. Az eLearning előnyei nemcsak a hallgatók, hanem az oktató tanárok és a munkáltatók számára is kimutathatóak. A szerző az online tanulás felsőoktatásban való elterjedését a jövőkerék módszer alkalmazásával szemlélteti, amelynek segítségével feltárhatók a közvetlen és a közvetett hatások.

*Tóth Attiláné*, egyetemi docens tanulmánya – *A technikai fejlődés hatása a társadalomra. Alternatívák a 2050-es évekre* – hosszabb távra tekint előre. Felvázolja a katasztrófák világát, de az intelligens vagy okos társadalom képét is, amelyet az előző alternatívához képest más gyökérből indít. E változások jellegzetes csoportját az informatika inspirálja. Az elmúlt 25 évben számos eredmény mutatható fel az informatika eredményeinek felhasználásával (átalakult a közlekedés irányítása, megváltozott a bármilyen irányú és tartalmú tájékozódás lehetősége, sok információhoz rövid idő alatt hozzá lehet férni, legyenek azok hírek, akár hazai, napi, vagy világgal kapcsolatosak). Az információkhoz való hozzájutás és az azokkal való bánásmód felerősítheti az amúgy is létező generációs ellentéteket és társadalmi szakadékot is előidézhet. Vajon van-e gazdasági és etikai ereje a társadalomnak ahhoz, hogy a mélyülő ellentétek



feloldását elősegítse. A két alternatíva egymásra épülése pozitív értelemben is elképzelhető: a digitalizáció fejlettségét felhasználhatnánk a katasztrófák kialakulásának megismerésére, előrejelzésére, ezzel eredményesebbé tehetnénk az elkerülést.

Azt, hogy milyen változások várhatóak kultúránk fő vonalaiban, színesen mutatja meg *Koncz Gábor*, egyetemi magántanár – *A népesség kulturális színvonalának változásai 2025-ig* – című tanulmánya. Ráirányítja a figyelmet a migráció, a lomizás, a digitalizálás, az éghajlatváltozás és az elektromosságfüggőség kulturális következményei végig gondolásának szükségességére. Kiemeli a kulturális produktumok és produkciók kínálatának bővülésével és ezzel együtt az intézményi átalakulások, összeolvadások, bezárások hullámával összefüggő változásokat. A cigányoknak a magyarokhoz és más hazai nemzetiségekhez és etnikumokhoz viszonyítva eltérő tulajdonságokat mutató népesedési tendenciái – e népesség száma és Magyarországon belüli aránya – kényszerítő erővel veti fel az átfogó kulturális elemzések szükségességét. Azt tehát, hogy sajátos kultúránkat felfogjuk és megismerjük, annak megfelelően segítsük az oktatási, képzési és foglalkoztatási új viszonyok kialakulását. Nagy távlatban, 2050-ig a migráció, a népvándorlás és a digitalizáció együttes vagy külön-külön hatására mindenképpen kultúraváltás tanúi leszünk. A felkészüléshez és elviseléshez önmagunkat és egymást is „taní-/tani” kell.

**E figyelemfelhívó tanulmányok önmagukban is érdekesek, de a tanulmánykötet többi tanulmányának körében még inkább azok lehetnek. Javasoljuk tehát: keressék a „Magyarország 2025-ben és kitekintés 2050-re” című tanulmánykötetünket (Arisztotelész Kiadó, Budapest).**

**BESENYEI Lajos**

### A generáció váltás forradalma

Az exponenciálisan gyorsuló idő, a változások ütemének folyamatos és gyorsuló növekedése a XXI. századra soha nem látott (és többségében előre nem is látható) jelenségek és események kialakulását eredményezte. Megfigyelhető a múlt-jelen-jövő időkategóriák közötti kvantitatív és kvalitatív jellemzők erőteljes egymásba kapcsolódása, rövidülnek az átmenetek, a jövő egyre közelebb kerül a jelenhez, szinte észrevehetetlen, hogy a tegnap ma volt, a ma pedig holnap lesz.

A gyors változásokhoz kapcsolódó sajátos tendencia a lineáris jellemzőkkel bíró szakaszok fokozatos lerövidülése és a minőségi (forradalmi) változásokat jelentő új, exponenciális fejlődési pályák kialakulása. Amíg a kezdetekben több száz, több ezer generáció váltásnak kellett eltelnie ahhoz, hogy a változások, az új jelenségek és folyamatok megjelenése érzékelhető legyen, addig napjainkban már egy generáció életében változások, minőségi ugrások sokasága észlelhető. (Találón írja Marx György (Marx György 2005, 33). „ A mai ember élete folyamán annyi változást ér meg, amennyit az ókori Mezopotámiában csak 100 egymást váltó generáció tapasztalhat.” E folyamat talán legjellemzőbb példaként említhető a Föld népessége lélekszámának alakulása. Becslések szerint i.e. 7500-ban mintegy 10 millió ember élt a Földön, 3 ezer év kellett ahhoz, hogy számuk megduplázódjon és hosszú ideig ezer és száz években volt mérhető a duplázódási idő. A történelem előtti időkben a Föld népessége 100 ezer év alatt duplázódott, a földművelés forradalma révén a geológiai időmérték történelmi időmértékre csökkent, 1000 év alatt duplázódott a népesség száma. Az ipari forradalom időszakában következett be az a robbanás, amelynek eredményeként 1850-1950 között, 100 év alatt a népesség lélekszáma 1,2 milliárdról 2,5 milliárdra nőtt. Az újabb duplázódási időhöz már csak 37(!) év kellett, a Föld népessége 1987. július 11-én elérte az 5,0 milliárd főt. 12 év múlva, 1997 decemberére a 6 milliárd, újabb 12 év múlva, 2011, október 31-én a 7 milliárd főt. 2016. elején a népesség lélekszáma közelít a 7,5 milliárdhoz.

A század és ezredforduló éles reflektorfénybe állította a gyorsuló időből fakadó minőségileg új jelenségeket, vonzotta a kutatókat e jelenségek vizsgálatára.

Kétséget kizáróan bebizonyosodott, hogy a XXI. század első szakaszában számos területen jelentek meg minőségileg új jelenségek és folyamatok, olyan új tudományos eredmények, melyek korábban elképzelhetetlenek voltak.

**Az informatikai forradalom** kétséget kizáróan tipikusan XXI. századi jelenség, az információs társadalom kialakulása egy teljesen új típusú társadalmi együttélési rendszer kialakulásához vezet. **A kor szimbólumának tekinthető számítógép** ma már a mindennapi élet része, eddig elképzelhetetlen új eredményekhez vezetett. Az internet révén a tér beszűkült, a virtuális világ

átfogja az egész Földet, másodpercekben mérhető a kapcsolatfelvétel a Föld legtávolibb pontján lévő emberek között. A tudományos-technikai fejlődés eddig elképzelhetetlen lehetőségeihez vezetett, a tanulás és tudásszerzés minőségileg új formáit és lehetőségeit teremtette meg.

**A biológiai forradalom** eredményeként az élővilág, az ember létének legmélyebb elemeit tudják vizsgálni, elkészült az emberi géntérkép, megszületett Dolly, a klónozott bárány s ezzel lehetővé vált élő szervezetek „másolása” stb. Az emberi életkor egyre jobban kitolódik, a megszületettek várható életkora 90 év és a század végére már a 120 éves, biológiailag elképzelhető felső határ is elérhetővé válhat.

**Az űrkutatás forradalma** révén már készen áll turista űrutazás minden feltétele, hónapokon belül indul az első turista űrhajó. Folynak az előkészületek az űrben létrehozandó bázisokra, Kína egy űrbeli energia bázist kíván kiépíteni – és hosszan folytathatnánk a sort.

**A tudományos-technikai forradalom** eredményei az élet minden területét átszövik, az egyéni élet, a gazdaság, a társadalom teljes vertikumát érintik.

**Hosszan lehetne sorolni az ide kapcsolódó területeket és eredményeket, egy terület azonban nem jelenik meg hangsúlyosan és a korábbiakhoz hasonló jelentőséggel: ez pedig a generáció váltás folyamata.**

**Beszélhetünk a generációváltás forradalmáról?** A válasz egyértelműen: **igen**.

Az emberiség történelmében az idősebb-fiatalabb korosztály között mindig voltak bizonyos feszültségek, az idősebbek múlthoz való kötődése törvényszerűen ütközött a fiatalok jövőorientáltságával, újat akarásával, változtatási törekvéseivel. (E megállapítás kapcsán fontosnak tartom hangsúlyozni azt, hogy nem kötöm függvényszerűen az életkorhoz a jövőorientáltságot, laza sztochasztikus összefüggést látok csupán közöttük.)

**Történelmünk korábbi századaiban** jellemző volt az a helyzet, hogy az idősebbek tapasztalata, bölcsessége, tudásanyaga, etikai és erkölcsi értékrendje **alapul** szolgált a fiatalok útkeresésében. Ebből indultak ki, ezeket az értékeket őrizték meg, tisztelték elődeiket, tanultak tőlük.

**Napjainkban** ez az átmenet minőségileg különbözik az eddigiektől, az értékrendek módosulnak, az informatikai forradalom hatására ma már nem egyértelmű, hogy ki tanul kitől, a tanulás, a munka értelmezése és módszertana teljesen új dimenzióban jelenik meg.

A XXI. századi generációváltás új jelenségként értelmezendő, melynek hatásai érintik a tanulás-tanítás folyamatát, a munkavégzést, az emberi kapcsolatokat. (Nem csak arról van tehát szó, hogy az új generáció másként öltözik, más divatot követ, más szlenget használ, más zenét kedvel, másként szórakozik, hanem az élet minden területét átfogó új erkölcsi és etikai értékrendet hoz létre, új társadalmi-emberi kapcsolatrendszereket épít ki, más

magatartásformát követ – s mindezekből következően eddig el nem képzelhető feszültségforrások jönnek létre az egyes generációk között. Már Szókratész (i.e.489-399) is felvázolt igen jelentős aggodalmat, amikor arról írt, hogy az ifjúság a luxus élvezője, nem tiszteli a felnőtteket, feladatok elvégzése helyett a fiatalok csak csevegnek, ellentmondanak a szüleiknek és megfélemlítik tanáraikat. Elképzelhető, hogy a sókratészi aggodalmak a mai helyzetre milyen drámai keretben jelennének meg.)

### **Mely generációk a szereplői a jelenlegi generációváltási folyamatnak?**

(az időkategóriáknál az általánosan szokásos elhatárolást választottam, ettől eltérő megoldások is vannak).

#### ***Veterán (csendes) generáció (1926-1945)***

Idős, a munkaerő piacon már jellemzően nincs jelen, számukra már komoly kihívást jelent az informatikai forradalom vívmányaival való lépéstartás. A számítógép és internet használat viszonylag szűk körű, főként a magasabb képzettségűekre jellemző.

#### ***Baby boom generáció (1946-1964)***

A II. világháború utáni népességrobbanás idején születettek, részesei a mai munkaerőpiacnak, éltek azokkal a kedvező adottságokkal, amelyek révén tanulhattak, diplomát szerezhettek. Más oldalról, ez a generáció a rendszerváltás kapcsán kialakult nagy változások traumáit elszenvedő generáció, sokuknak karrierjük, egzisztenciájuk „ment rá” a nagy váltásra. Az évtizedek alatt megszokott állami gondoskodás megszűntével teljesen elvesztették lábuk alól a talajt, nem értették az új helyzetet. De nemcsak a szemléletmódbeli, hanem anyagi nehézségek is közrejátszottak sorsuk nehézre fordulásában, hiszen nem rendelkeztek felhalmozott tőkével, tartalékokkal – ezek a korábbi évtizedekben ismeretlen követelmények voltak. A tervgazdálkodást (amely mindenkinek biztos munkahelyet, fizetést és nyugdíjat garantált) felváltotta a piacgazdaság (a kezdetekben annak is az u.n. rabló kapitalista formája) amely az előzőekkel ellentétben semmit nem garantált. A munkanélküliség széles körűvé vált, az eladósodás, a megélhetési gondok széles körűek voltak.

Ez a generáció már ismerte az informatikai forradalom vívmányait, használta a számítógépet és internetet.

#### ***X generáció (1965-1979)***

A jelenlegi és jövőbeli munkaerőpiac aktív szereplői, számos tulajdonság miatt átmeneti generációnak is lehet nevezni. Iskoláztak, jól felkészültek, sokan több diplomával is rendelkeznek, nyelveket beszélnek, munkájukat magas színvonalon, igényesen látják el. Az informatikai eszközöket széles körben használják.

### ***Y generáció (1980-1995)***

***Az első digitális nemzedéknek lehet tekinteni*** ezt a generációt, lényegében a számítógéppel együtt nőttek fel, az internet életük szerves és elválaszthatatlan részét képezi.

Említésre méltó, igen fontos jellemző, hogy ***ez a generáció az első fordított szocializációs generáció.*** Tudásuk egy részét természetesen elődeiktől szerzik, de – ellentétben az előző generációkkal – igen nagy szerepet kap az egymástól, kortársaiktól szerzett tudás is. Ez szerves következménye annak, hogy életük része az informatika, az internet, tudásszerzésük, szabad idő eltöltésük, kapcsolatépítésük elsődlegesen ezzel kapcsolatos. Megjelenik az a teljesen újszerű jelenség is, hogy ők tanítják az előző generáció tagjait, szüleiket, nagyszüleiket a digitális világ legújabb vívmányaira. A jelenlegi és a távolabbi jövőt érintő munkaerőpiac aktív szereplői.

### ***Z generáció, IT generáció (1996-1010)***

***A világ első globális nemzedéke.*** Beleszülettek a digitális világba, számukra már természetes közeg a számítógép, internet s általában a legújabb digitális vívmányok. Vitatható ugyan, de a szemléletesség kedvéért megemlítem, hogy ***digitális bennszülötteknek*** is nevezik őket, szembeállítva velük az idősebb korosztályok tagjait, ***a digitális bevándorlókat.***

A fenti hasonlatból levezethető az a feszültség, amely jelenlegi generáció és a régiek között fennáll: a digitális bennszülött tökéletesen, anyanyelvi szinten beszéli a digitális világ nyelvét, míg a bevándorlók értelemszerűen tanult nyelvként, sok hibával, sokszor gyenge szókinccsel, rossz kiejtéssel. ***Különösen élesen jelenik ez meg az oktatás területén és a munka világában.***

### ***Alfa generáció (2011 - )***

A ma született és születendő gyermekek a XXI. század társadalmának és gazdaságának meghatározó szereplői, az informatikai forradalom teljes kibontakozásának időszakában élnek, újszerű életfelfogásuk, felkészültségük, életkörülményeik minőségileg különböznek a századelő állapotától.

A ma élő generációk jellemzőinek rövid áttekintése után az oktatás és tanulás néhány ide kapcsolódó kérdését tárgyaljuk.

### ***Oktatási dilemmák***

Napjaink alapdilemmája, a szülők és tanárok legfőbb aggodalma, hogy a mai gyerekek - a Z generáció tagjai – óriási tudás-és műveltség hátrányba kerülnek, nem olvasnak könyveket, nem tanulnak az elvárt rendszerességgel, ismereteik felszínesek, napi 6-8 órát töltenek a számítógép előtt, tanulás helyett játszanak, chatelnek, facebookolnak.

A tanórán nem figyelnek, nem koncentrálnak egy-egy dologra, rövid ideig képesek figyelni. Az iskolán kívüli munkában, tanulásban szétszórtak, egyszerre több dolgot csinálnak, esznek,

beszélgetnek, e mailt írnak, zenét hallgatnak. Hosszan lehetne sorolni azokat az aggodalmakat, melyek kétségbe ejtik és elbizonytalanítják a szülőket és tanárokat, nem tudják, mi a helyes nevelési eszköz, mi a kivezető út. Mindehhez hozzá kapcsolódik a gyermekek – szüleiktől sok vonatkozásban eltérő - magatartásbeli, erkölcsi értékrendje, az idősebbek tiszteletének nem az elvárt és megszokott módja (azaz: hagyományos értelemben vett tiszteletlenség), az udvariasság hiánya és számos olyan magatartásbeli és erkölcsi dolog, ami a felnőttek számára evidens, axiómaként tekinthető, de a fiatalok által visszautasított.

A problémák elvi okai az exponenciálisan felgyorsult időben keresendők, konkrétan abban, hogy az egyre gyakoribbá váló minőségi ugrások, forradalmi változások olyan új helyzetet eredményeznek, amelyek megértése és kezelése a hagyományos, régi szemléletmódban lehetetlen. Éppen ezért tekinthető napjaink forradalmi változásának a generáció váltás. A korábbi évszázadokban a generáció váltás egyfajta megőrizve-megszüntetve filozófiai koncepció alapján zajlott, a fiatalok átvették az idősebbek tudását, továbbfejlesztették azt, elismerték és tisztelték elődeik eredményeit, az élet számos területén azonban új stílust, új magatartásformát és életfilozófiát alakítottak ki. (Átvették a család könyvtárát, meghagytak fontos alapműveket, később kiegészítették és bővítették azt saját ízlésük és érdeklődési körük szerint.) A generációváltás soha nem volt zökkenőmentes, a változások kiszámíthatósága, linearitása miatt azonban kezelhető volt, nem okozott antagonisztikus ellentéteket és feszültségeket.

A XX. század végén és a XXI. század elején azonban a gyors fejlődés révén egy teljesen új pályára állásnak lehetünk tanúi az élet szinte minden területén, a digitális világ beköszönte alapvetően átalakította az emberek életfelfogását, a munkafolyamatokat, az értékrendeket. A mai fiatalok – Z generáció – generáció váltási problémái már nem a linearitás, hanem az exponenciális robbanás talaján értelmezendők, a békés elsimítás, összeolvasztás lehetetlen. (A családi könyvtár átvétele kapcsán említett korábbi helyzethez képest ma már nemcsak a könyvek részleges cseréje, hanem az egész könyvtár feleslegessé válása jelenik meg, hiszen a digitális világban az információ szerzés forrása elsődlegesen nem az írott és nyomtatott könyv.)

**Lényegében egy konfliktus helyzet alakult ki a jelen és jövő között, a múlt nem folytatódik zavartalanul a jelenen keresztül a jövő felé hanem egy teljesen új folyamat indul el.** (Jövőkutatói szakkifejezéssel élve: a folytatódó folyamat helyett egy kiinduló folyamattal állunk szemben melynek nincs előzménye, nincs múltja, most indul el a fejlődési pályán.)

**Új jelenség az új nemzedék és a régiek közötti kommunikációs zavar,** amire nem volt példa az elmúlt évszázadok során. A már említett digitális bennszülöttek a digitális korszak nyelvét anyanyelvi szinten beszélik, ismerik annak minden finomságát. A digitális bevándorlók viszont csak tanulják a nyelvet, sok mindent nem értenek vagy félreértenek. Ebből fakadnak a megértési, kommunikációs problémák és nehézségek, ezek miatt nem alakul ki sokszor értelmes párbeszéd.

A merőben új helyzetben – anakronisztikus módon – nem az ennek megfelelő új módszertanra épülő, új tartalommal rendelkező oktatási rendszer alakul ki, hanem folytatódik a régi, több évszázados, hagyományos módon értelmezett oktatás.

***A régi sablonok, a régi módszerek, a régi felfogás ma már alapvetően erejét veszítette, az ezek alapján történő tanulói megítélés téves konzekvenciákhoz vezet.***

Lehet-e például eredményesen tanulni, ha a diák számítógép előtt ül, zenét hallgat, szakmai információt tölt le. A korábbi – főként baby boom és X generáció tagjaira, de még az Y generáció egy részére is ide sorolható – korszak értékeit valló tanári (és szülői) felfogás szerint nem, hiszen nem lehet egyszerre több dologra figyelni, több dologgal párhuzamosan foglalkozni. Viszont a mai, számítógéppel és internettel „született és velük élő” fiatalok számára a „multiasking” típusú figyelem megosztás megszokott, a világháló, a mobiltelefon, a számítógépen és pendrивon pillanatok alatt fellapozható könyvtárnyi információ, a világ másik végén lévő társuk azonnali elérhetősége jelzi azt az őrült és felgyorsult tempót, amely a mai net generációt jellemzi. (Számos felmérés bizonyítja, hogy nagyon rövid ideig képesek ezek a fiatalok koncentrálni és az adott probléma megoldására várni, ha 7-10 percen belül nem kapnak választ az adott problémára vagy annak megoldási módjaira, számunkra már érdektelen marad.)

***Joggal merül fel a kérdés, milyen legyen az oktatás módszertana és tartalma az elkövetkezendő évtizedekben? A XXI. század első felében milyen módszerekkel és milyen tartalommal folyik majd az oktatás?***

Az ***oktatás módszerének*** alapkérdése a tanár-diák közötti azonos nyelv megléte, a felek közötti színvonalas kommunikációs kapcsolat kialakulása. A bennszülöttek anyanyelvi tudásszintjére fel kell zárkózni a bevándorló felnőtteknek, tanároknak – sőt, el kell fogadniuk, hogy a tanítás-tanulás folyamatában lehetséges a szokatlan „diák tanítja a tanárt” fordított folyamat is.

***Az oktatás tartalmát tekintve beszélhetünk a hagyományos és jövő tartalmakról.***

A ***hagyományos tartalom*** kategóriájába tartoznak az eddig is nélkülözhetetlenek és fontosnak ítélt számtan, írás, olvasás, történelem, filozófia, logika stb. Ezek az alapértékek azonban nem élnek változatlanul tovább, némelyek veszítenek jelentőségükből, míg mások a digitális korszak szellemiségének megfelelően módosult tartalommal jelennek meg.

A ***jövő tartalom*** kapcsolódik a digitális korszakhoz, az ebben megjelenő már kialakult vagy kialakuló félben lévő diszciplínákhoz melyek igen közel állnak a tanulókhoz. (szoftverek, robotika, környezettudatosság stb.)

***Követelmény és feladat a fentiek alapján egyértelműen megfogalmazható: az átalakított hagyományos valamint a kialakítandó jövőtartalmat a digitális bennszülöttek nyelvén és értelmi szintjén, a rájuk jellemző habitus figyelembe vételével kell kialakítani.***

Az egyértelműen megfogalmazható, ámde a gyakorlatban – nem lévén semmi előzetes tapasztalat – sokkal nehezebben és bonyolult módon kidolgozandó oktatási tartalmakhoz párosul a megfelelő új módszerek megtalálása, kidolgozása és alkalmazása.

***E területen merőben új megközelítésként merül fel a tanulás játékosá tétele, a tanulás „játékosítása”.***

### ***Gamification, a tanulás játékosá tétele***

A netgeneráció tagjai idejük jelentős részét a számítógép előtt töltik, a saját maguk kialakított virtuális térben élnek, ezen belül kommunikálnak, kapcsolatokat építenek és ***játszanak***. (A felnőtt világ legfőbb aggodalma pontosan itt jelenik meg, amikor azt mondják, nem tanul a gyerekek, nem csinál semmi hasznosat csak játszik.

Felmerül a kérdés, hogy a játék öncélú vagy hasznos tevékenység? Gyarapítja a gyermek tudását, elvonja figyelmét a valós tanulástól?

Ilyen és ehhez hasonló kérdések és dilemmák tömege merül fel, melyekre keresni kell a választ abban a megközelítésben, hogy ***új problémákra új módon kell reagálni***, egy korábbi problémára adott válasz nyilvánvalóan hatástalan lesz az új probléma tekintetében.

Napjainkban drámaian érzékelhető módon jelenik meg ez a probléma. Ha leegyszerűsítjük ezt a kérdést, arról van alapvetően szó, hogy a világhálón, virtuális térben száguldozó gyerek kikapcsolja a számítógépét, bemegy az iskolába, s ugyanúgy, mint szülei, nagyszülei és dédszülei, leül az iskolapadba, előveszi az egyes tantárgyak tankönyveit, hallgatja az előtte álló pedagógus magyarázatait, feleléskor felmondja a leckét stb. Hazamenve leül a lecke megírásához, bemagolja a másnapi feladatokat – nyilvánvalóan gyorsan, mert várja a számítógép, a virtuális közösség. A következő órák ezzel telnek el.

Az ellentmondás egyértelműen érezhető, teljes bizonyossággal kijelenthető, hogy a XXI. század elkövetkezendő évtizedeiben e területen gyökeres változásoknak kell bekövetkeznie. Kikényszeríti ezt az objektív valóság parancsa. Más szavakkal ez azt jelenti, hogy a ***társadalom egészének net kompatibilisnek kell lennie***, ezáltal teremődnek meg az újszerű megoldások keresésének objektív feltételei.

A megoldások keresése már világszerte megindult, keresik a net generáció adottságainak megfelelő megoldásokat. ***Ennek egyik kezdeti eredménye a gamification, a játékosítás gondolatának és eszközének megjelenése.***

Kiindulópontként azt kell megvizsgálni, hogy milyen tényezők motiválják a gyerekeket abban, hogy órákat tudnak a számítógép előtt ülni és örömmel játszani. a videojátékokat nem unják meg. Mi motiválja őket?



***Jogosan merül fel az igény, hogy ezt a belső hajtóerőt használjuk fel a tanulás folyamatában is.*** Nagyon leegyszerűsítve: a számítógépes és videojátékok mintájára építjük fel a tanulási programokat is, készítünk játék alapú tanulási programokat, játékosítjuk a tanulást.

Biztosítani kell ily módon azt, hogy

- a játék öröme mellett adjon sikerélményt a tanulás, a programból fakadó kihívások és feladatok feleljenek meg a játszó-tanuló gyerek képességeinek,
- épüljenek egymásra az elérendő célok, egy részsiker adta öröm és magabiztosság ösztönözzön újabb részsikerek – s végső fokon a végső cél – elérésére,
- legyen a játékos tanulásnak önálló forgatókönyve, története, a tanuló-játszó gyerek legyen szereplője ennek a történetnek.

Az iskola és a tanítás-tanulás szerepének fentiek szerinti újra építése (és nem átdolgozása!) és újra értelmezése napjainkban idegenül hangzik, a mai kor felnőttei számára az irrealitás határán áll, a XXI. század első felében viszont ennek gyakorlattá kell válnia. Kétség nem fér ahhoz, hogy több száz éves módszerekkel nem lehet eredményesen oktatni, nem lehet a tanulókat motiválni az informatikai forradalom korszakában.

### ***Felhasznált irodalom***

- Besenyei Lajos: Múlt és jövő – statisztika és előrejelzés, *Statisztikai Szemle*, 89. évfolyam 10-11. szám, Budapest, 2011. Statisztikai Kiadó
- Marx György: *Gyorsuló idő*, Typotex Kiadó, Budapest, 2005
- Daniel H. Pink: *Motiváció 3.0*, HVG Kiadó, Budapest, 2010
- Froman Richard: *Gamification jellemzői és működési mechanizmusa*, <http://digitalisidentitas.blog.hu> Megtekintve: 2015. 08.21.
- Tari Annamária: *Y generáció*, Jaffa Kiadó, Budapest, 1020
- Tari Annamária: *Z generáció*, Tericum Kiadó, Budapest, 2011

DÖRNYEI Krisztina Rita, BERNSCHÜTZ Mária, NOVÁKY Erzsébet

## MIT VÁRNAK A FIATALOK 2025-TŐL?

### *Jövőelvárások változása 2007 és 2015 között*

*“Aki a jövőben akar olvasni, annak a múltban kell lapozgatnia.”* (André Malraux, francia író)

#### **Bevezető gondolatok**

*A Magyar Tudományos Akadémia megbízásából 2007-ben „Magyarország 2025” címmel tudományos kutatás keretében szakértői előrejelzésekre és nem szakértői véleményekre építve körvonalaztuk hazánk lehetséges társadalmi-gazdasági jövőalternatíváit (Nováky szerk. 2010). E kutatás során átfogó vizsgálatot végeztünk arra vonatkozóan, hogy miként gondolkodnak a hazai végzős középiskolások és egyetemisták az elkövetkező évekről, különös tekintettel a 2025-ös év Magyarországról. A kérdőíves megkeresés 1000 fő középiskolásra és 500 fő egyetemistára/főiskolásra terjedt ki (Dörnyei & Nagy, 2010a, b; in: Nováky szerk. 2010). A 2025-ös évhez közeledve, 2015-ben ismét megvizsgáltuk a fiatalok jövőhöz való viszonyát, illetve jövőről alkotott elgondolásait. Tanulmányunkban az új felmérésről és a változásokról adunk átfogó képet.*

#### **A tanulmány célja**

A tanulmány célja a fiatalok 2015-ben megfogalmazott elképzelésének feltárása Magyarország jövőjéről (pontosabban 2025-ről) egy kérdőíves lekérdezés segítségével, és az eredmények összehasonlítása a 2007-ben végzett felmérés eredményeivel. A 2015-ös kutatás a korábbi szerves folytatása, utánkötése.

A tanulmány a két kutatás eredményeinek összehasonlításával választ kíván adni arra, hogy mi történt az elmúlt 8 évben a fiatalok jövővárakozásai terén. Az eredmények birtokában elmondhatjuk, hogy a jövőre vonatkozó elvárások a két lekérdezés között háromféleképpen alakulhattak.

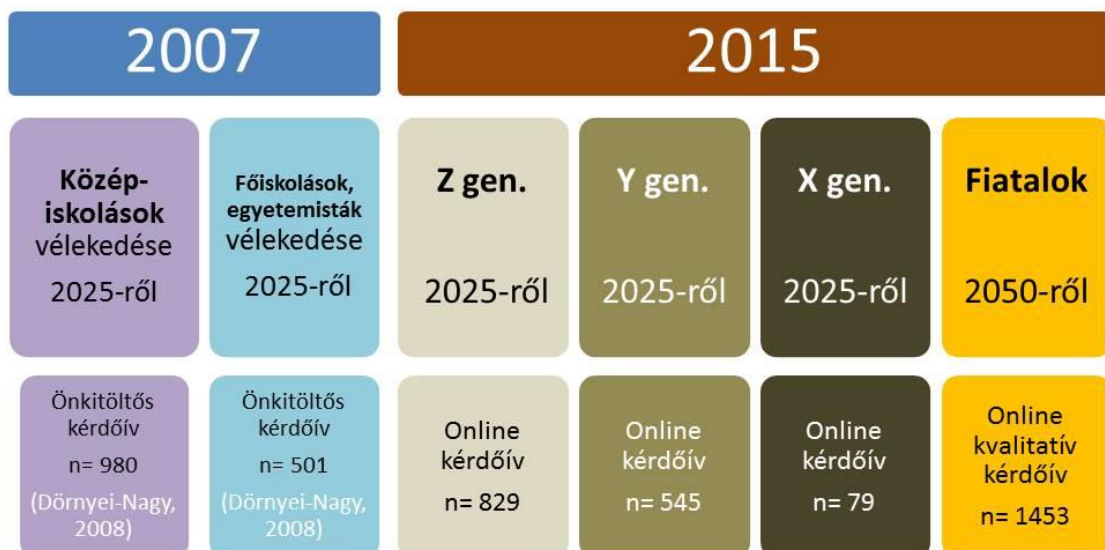
- **VÁLTOZATLAN JÖVŐELVÁRÁSOK:** vannak a jövőnek olyan aspektusai, amelyek szinte változatlanok maradtak, és amelyek bekövetkezésében ugyanannyira hittek a megkérdezettek 2007-ben, mint 2015-ben, vagyis nincs változás a 8 év alatt.
- **IRREÁLIS ELVÁRÁSOK NORMALIZÁLÓDNAK:** vannak olyan témakörök, amelyekben mérséklődtek az elvárások, 2007-ben nagyon (el)várták a bekövetkezését, míg 2015-ben már kevésbé hiszik, hogy azok valósággá válhatnak.
- **A JÖVŐ BEELŐZI AZ ELVÁRÁSOKAT:** vannak olyan témakörök is, amelyek bekövetkezésében 2007-ben alig lehetett hinni, 2015-ben azonban ezek szinte evidenciává váltak, azaz a jövő beelőzte a 2007-es elvárásokat, és valósággá vált az, ami 2007-ben még elképzelhetetlen volt.

### A 2007-es és a 2015-ös adatfelvétel és minta bemutatása

Az adatgyűjtés 2007-ben középiskolásokat és felsőoktatásban tanulókat kérdezett, hiszen ők azok, akik 2025-ben várhatóan a magyar társadalom döntéshozóinak derékhadát alkotják. 2007-ben a középiskolás minta (N=980) rétegzett mintavételi eljárással készült. Az országos felvételi iroda által kiadott továbbtanulási rangsor alapján kiválasztott jobb, illetve rosszabb beiskolázási arányt felmutató iskolák végzős tanulóit kérdezte le. Az adatokat régiók szerint súlyoztuk (Dörnyei & Nagy, 2010b). A felsőoktatási intézmények 2007-es mintájába (N=501) speciális, mondhatnánk „önkényes” mintavételi eljárással kerültek be a válaszadók. Azok, akik viszonylag könnyen és költséghatékonyan elérhetőek voltak. A mintavétel során ugyanakkor nagy figyelmet fordítottunk a szakmák többé-kevésbé arányos képviselésére (Dörnyei & Nagy, 2010b).

Az adatgyűjtés 2015 tavaszán online kérdőívvel valósult meg. Az online kérdőíves módszertant megfelelőnek tartottuk a célcsoport eléréséhez, ugyanis mind az Y, mind a Z generáció nagy arányban elérhető online. 2015-ben a minta költségtényezők miatt „kényelmi” mintának tekinthető, habár törekedtünk a célcsoporton belüli heterogenitásra. Éppen ezért az adatgyűjtés és a toborzás három módszerrel zajlott:

- link megosztása véleményvezér közösségi oldalakon (Facebook, Goodlike),
- középiskolákkal való együttműködéssel (pl. Csík Ferenc Általános Iskola és Gimnázium, Berzsényi Dániel Gimnázium), ahol különböző osztályok osztályfőnöki/informatika óra keretében gépteremben kitöltötték a kérdőívet,
- egyetemekkel, főiskolákkal (BCE, BME, DE, ELTE, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Miskolci Egyetem, Nyugat-Magyarországi Egyetem, SZTE, BGF, Edutus Főiskola, Wekerle Sándor Főiskola) való együttműködésben hallgatói plusz ponttal és egyéb motivációs eszközökkel segítve elő a kitöltést.



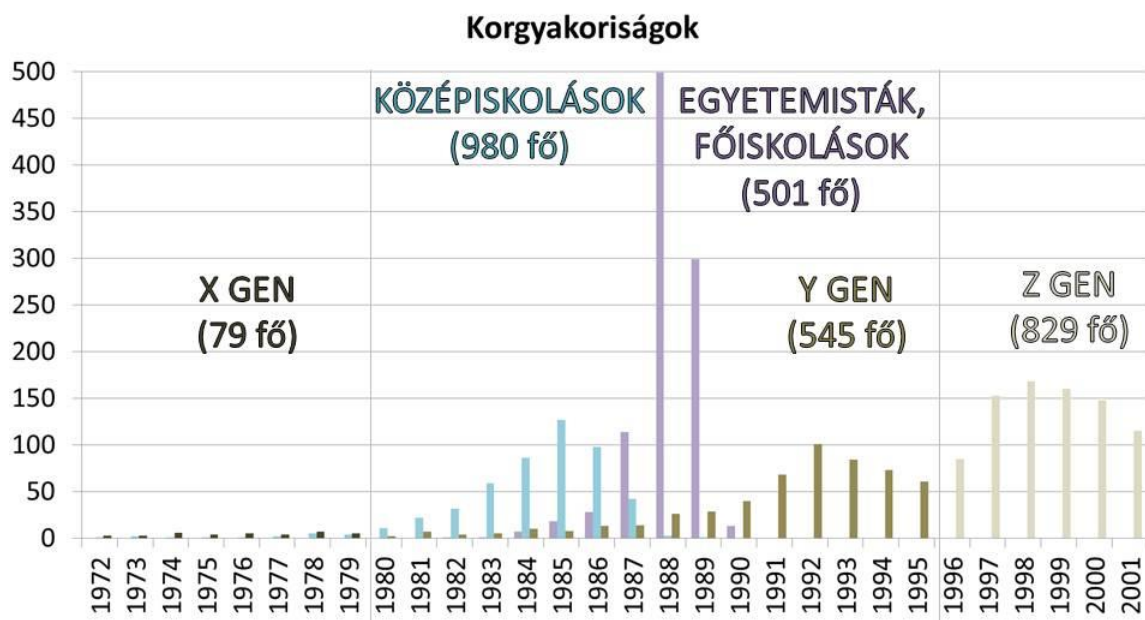
1. ábra. Magyarország 2025 empirikus lekérdezése, 2007-2015 (Forrás: saját szerkesztés)

A 2007-es mintaleírást a korábbi tanulmányok közlik (Dörnyei & Nagy (2010a, b)). A 2015-ös lekérdezés során a megkérdezettek legnagyobb arányban általános iskolások és kisközépiskolások voltak (829 fő 1996-2001 között született, tehát a Z generáció tagjai). A felsőbb gimnazisták, egyetemi hallgatók és fiatal felnőttek is nagy arányban képviselték magukat a mintában (545 fő 1980-1995 között született, Y generációs). Valamint kis arányban az X generáció is reprezentálva volt a kis arányú Baby-boom generációval együtt, így alkották a harmadik, a legkisebb csoportot (79 fő).

## 2007-es EGYETEMI, FŐISKOLÁS kutatás

## 2007-es KÖZÉPISKOLÁS kutatás

### 2015-ös online kutatás



2. ábra. Kormegoszlások a két lekérdezésben (Forrás: saját szerkesztés)

### A kérdőív bemutatása és elemzési módszertan

A két lekérdezés során – eltekintve néhány apróbb módosítástól – ugyanazt a kérdőívet használtuk, amelyet a Budapesti Corvinus Egyetem Jövőkutató Tanszékének munkatársai és demonstrátorai fejlesztettek és teszteltek 2007-ben. A kérdőív három nagyobb kérdéskört – személyes tér, gazdaság, politika – vizsgált. A kérdőívben 39 általános jövőre vonatkozó és 51 személyes jövőre vonatkozó állítást használtunk (amelyeket a korábbi tanulmány előtt is teszteltünk már), és arra kértük a válaszadókat, hogy döntsék el, mennyire tartják valószínűnek a bekövetkezését 2025-re vonatkozóan. Emellett hét információszerezésre és médiahasználatra vonatkozó állítást is használtunk, amely a jelenre és a jövőre (2025-re)

vonatkozott, és amit szintén 5-fokú skálával mértünk. Végül nyolc demográfiai jellemzőkre vonatkozó kérdést is megfogalmaztunk, amely szintén kétszer jelent meg, hiszen a jelenre és a jövőre (2025-re) is lekérdeztük.

### A két kutatás eredményeinek összehasonlítása

A jövőre és médiahasználatra vonatkozó állításokat varianciaanalízis segítségével hasonlítottuk össze (one-way-ANOVA). Arra voltunk kíváncsiak, hogy van-e szignifikáns különbség az állítások tekintetében generációk (korcsoportok) között.

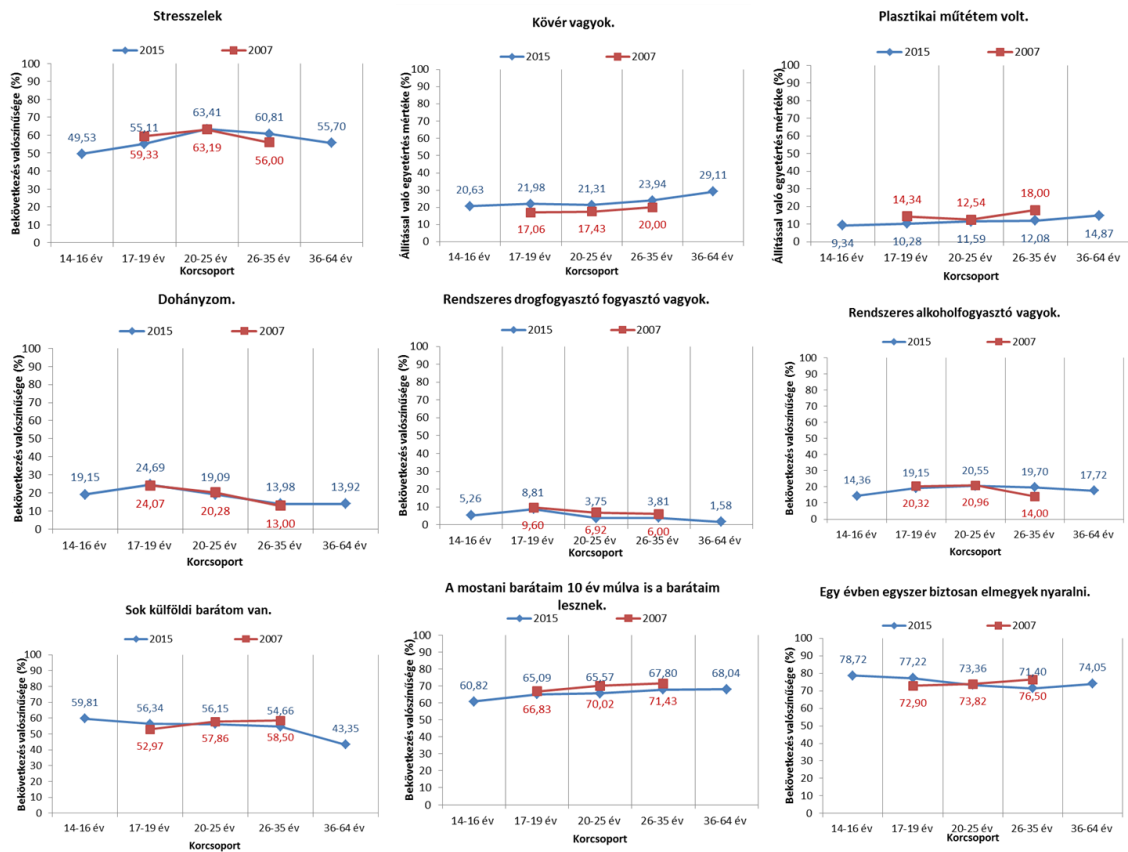
Az eredmények vizsgálata során a különböző állításokat három csoportba soroltuk, 2025-re vonatkozóan:

- 2007-ben és 2015-ben nincs szignifikáns különbség a jövőelvárások között
- 2007-ben szignifikánsabban magasabb bekövetkezési valószínűséget vártak, mint 2015-ben,
- 2015-ben szignifikánsabban magasabb bekövetkezési valószínűséget várnak, mint 2007-ben.

### 2007-ben és 2015-ben egyforma bekövetkezési valószínűség

Először azokat a változókat tekintjük át, amelyekre a válaszadók hasonló választ adtak 2007-ben és 2015-ben. 2025-től tehát ugyanazt és közel ugyanolyan mértékben várták és várják a következő eseményeket.

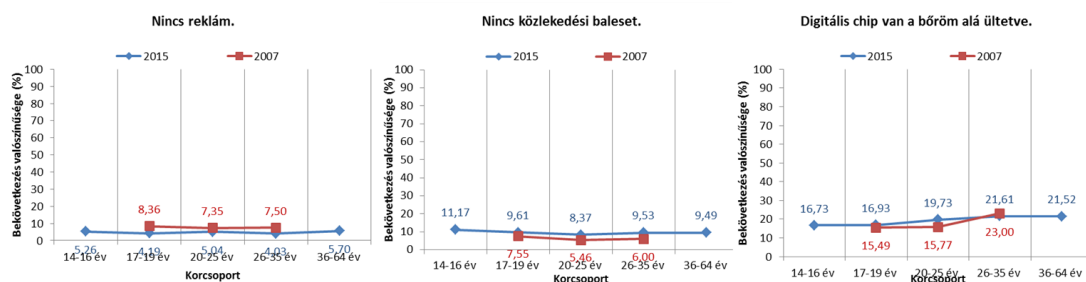
- **STRESSZ, ELHÍZÁS, PLASZTIKÁZTATÁS:** nem volt különbség a két lekérdezés kapcsán aközött, hogy mennyire lesz az életük stresszes, mennyire fogunk elhízni vagy, hogy mennyire valószínű, hogy plasztikáztatnának. A fiatalok 49-61% valószínűséget adnak annak, hogy 2025-ben stresszes életet fognak élni, 17-24% valószínűséget annak, hogy elhízottak lesznek és 9-18% valószínűséget, hogy plasztikáztatnának 2025-ig.
- **DOHÁNYZÁS, ALKOHOL- ÉS DROGFOGYASZTÁS:** egyik addikció fajtára sem volt hatással a két lekérdezés közötti nyolc év, annak ellenére, hogy a szabályozás sokat változott az időszakban. A fiatalok 13-25% valószínűséget adnak annak, hogy dohányozni fognak 2025-ben, 4-9%-ot a rendszeres drogfogyasztásnak és 14-21% valószínűséget az alkoholfogyasztásnak.
- **BARÁTOK ÉS SZABADIDŐ:** a barátok meglétében sem történt változás, külföldi barátot 52-60%-ban tartanak valószínűnek, a jelenlegi barátok megtartásában is igazán optimistának tekinthetőek (60-72%), míg az évi egyszeri külföldi nyaralást is 71-79%-ban valószínűnek tartják.



### 3. ábra. Nincs különbség – személyes tér

A fent bemutatott változók legtöbbször személyes faktor. Érdekes, hogy ezekben a változóknak nem volt lényeges eltérés. Ez talán azzal magyarázható, hogy ezeket a faktorokat inkább a belső tényezők (pl. személyiségi jegyek) befolyásolhatják vagy az életkor, ugyanis annak előrehaladtával a jövővárások változtak. Az elmúlt 8 évnek azonban nem volt hatása az egyes korcsoportokban. Bizonyos társadalmi jellemzők – mint pl. a demokrácia vagy a társadalmi összetartás megléte vagy hiánya – változásában szintén nem történt elmozdulás.

- **REKLÁM, BALESET, CHIP:** van néhány olyan semleges változó is, amelyek bekövetkezésének megbecslése kapcsán szintén nem történt változás az elmúlt 8 évben. A válaszadók tehát ugyanúgy ítélik meg a következő események bekövetkezését 2015-ben, mint ahogyan ezt 2007-ben tették: nincs reklám, sem közlekedési baleset, és annak bekövetkeztét, hogy digitális chip van a bőröm alá ültetve.



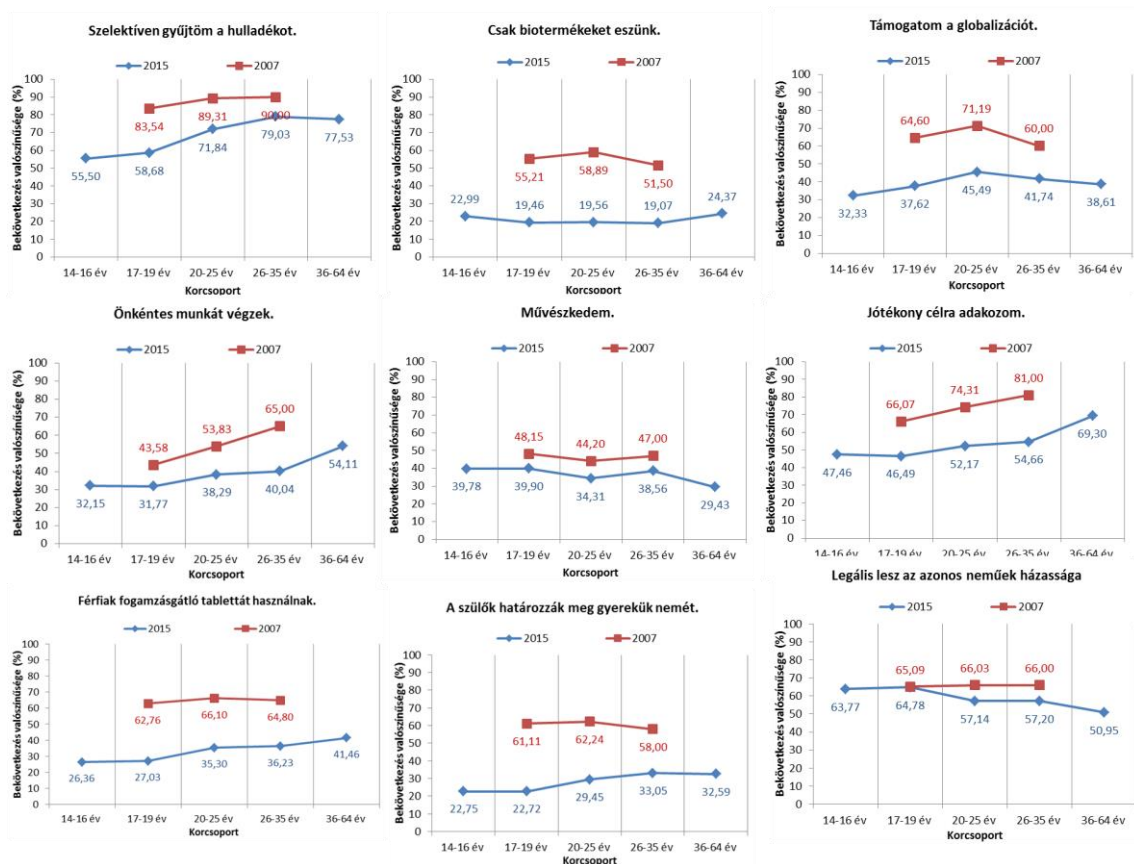
### 4. ábra. Nincs különbség – egyéb területen

Nehéz magyarázatot találni arra, hogy miért ezeknél a változóknál nincs elmozdulás a jövő megítélésében a két időszak között, tekinthetjük akár véletlennek is. A digitális chip bór alá ültetése valószínű, hogy indifferens a fiatalok számára, akik nem tapasztalták meg annak jelentőségét, előnyeit és hátrányait, amiből kvetkezően közel azonosan ítélték meg jövőbeni bekövetkezési valószínűségét mindkét időszakban. További vizsgálatot igényelne az, hogy miért nem gondoltak a fiatalok arra, hogy a közlekedés automatizálásának fokozódásával, az „önvezető” autók korában – a következő 10 év távlatát tekintve – miért nem gondolták azt, hogy minimálisra csökkenthető a balesetek száma.

### 2007-ben magasabb bekövetkezési valószínűség, mint 2015-ben

A következő állítások esetében a válaszadók magasabb bekövetkezési valószínűséget jeleztek előre 2007-ben, mint 2015-ben, függetlenül attól, hogy az állítás pozitív vagy negatív volt-e. A személyes állítások kapcsán:

- **KÖRNYEZET:** 2015-ben kevésbé tartják valószínűnek, mint 2007-ben, hogy szelektíven gyűjtenék a hulladékot, bioterméket vásárolnának vagy hinnének a globalizációban;
- **ÖNKÉNTES MUNKA:** önkéntes munkát végeznének, művészkednének, vagy jótékony célra adakoznának.
- **CSALÁD:** kevésbé tartják valószínűnek már, hogy a férfiak szedjék a fogamzásgátlót, a szülők meghatározhatnák gyermekük nemét vagy, hogy legális lenne az azonos neműek házassága.



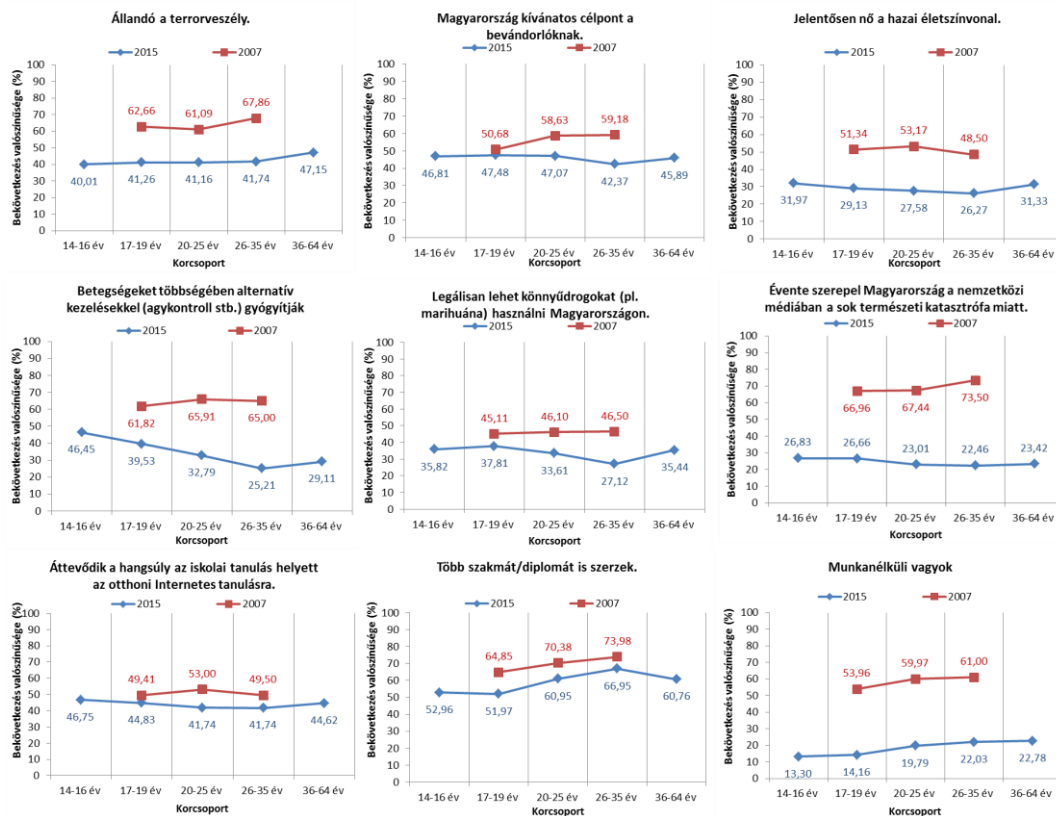
5. ábra. 2007 magasabb elvárásai – személyes állítások



Látnunk kell, hogy míg 2007-ben a szelektív hulladékgyűjtés, a biotermékek fogyasztása és a globalizáció támogatása többé-kevésbé az újdonság erejével hatott, ez 2015-re már megszokottá vált, ami kihatással van az esemény 2025-beli megítélésére is. Szomorúan állapítható meg, hogy az önkéntes munkának vagy a jótékonykodásnak 2015-re csökkent a megbecsültsége, és ez megjelenik a 2025-re szóló alacsonyabb előrejelzési értékben is. Bár egyes európai országokban az azonos neműek házassága az elmúlt 8 évben törvényesen elfogadottá vált, hazánkban ennek ellenkezője figyelhető meg az előrebecslésben. A szokásostól eltérő két kérdésben – a gyermek nemének előre meghatározása és a férfi fogamzásgátlók szedése – a mai fiatalok konzervatívabbak, mint a 8 évvel ezelőtti válaszadók.

Társadalmi jelenségek, értékek és az oktatás tekintetében:

- **BIZTONSÁG:** 2015-ben kevésbé tartják valószínűnek, mint 2007-ben, hogy terrorveszély lenne, Magyarország kívánatos célpontja lenne a bevándorlóknak vagy jelentősen nőne a hazai életszínvonal;
- **TÁRSADALOM:** ma már kevésbé tartják valószínűnek, hogy az alternatív gyógyítás előretörne, legalizálnák a könnyűdrog-használatot, évente kellene számítani egy természeti katasztrófára;
- **OKTATÁS:** kevésbé tartják valószínűnek már, hogy az otthoni tanulás szerepe erősödne, több szakmát tanulnának, vagy, hogy munkanélküliek lennének 2025-ben.



6. ábra. 2007 magasabb elvárásai – társadalmi összefüggések

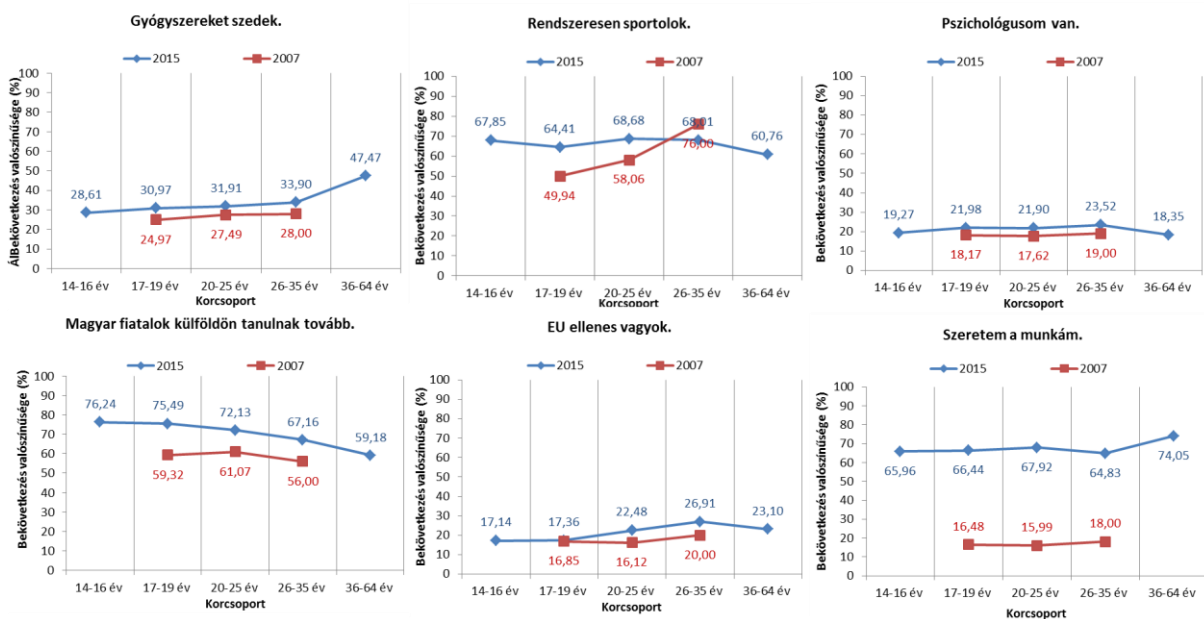


A kérdőíves megkérdezés – mint írtuk – 2015 első félévében zajlott, amikor sokan még visszafordíthatónak gondolták a bevándorlási hullámot, és nem tartottak terrorveszélytől. Olyannyira, hogy ezt a kérdést 2015-ben optimistábban becsülték 2025-re, mint 2007-ben. Az életszínvonal növekedésének érezhető jelei ellenére a 2007-es megítélés a kedvezőbb a jövőt illetően. Az alternatív gyógyítás előretörésére is 2007-ben voltak bizakodóbbak a válaszadók, mint 2015-ben. A könnyűdrog használatának legalizálását most kevésbé tartják valószínűnek, mint 8 évvel ezelőtt. Míg 2007-ben sokan hittek az otthoni tanulás szerepének erősödésében és a több szakma elsajátításának lehetőségében, ez a pozitív vélemény most kevesebbre jellemző, ami befolyásolja a jövőbeni megítélést is. Pozitív változásnak tekintjük ugyanakkor, hogy a mai generáció kevésbé számol 2025-re munkanélküliséggel, ami talán a jelenlegi társadalmi programok előrejutató hatásával magyarázható.

### 2015- ben magasabb bekövetkezési valószínűség, mint 2007-ben

Végül azok az állítások következnek, amelyek kapcsán a válaszadók 2025-re vonatkozóan sokkal magasabb bekövetkezési valószínűséget jeleztek előre 2015-ben, mint 2007-ben. A személyes térre vonatkozó kérdések között:

- **EGÉSZSÉG:** valószínűbbnek tartják, hogy gyógyszereket szednek, rendszeresen sportolnak és pszichológushoz járnak;
- **MUNKA:** valószínűbbnek tartják, hogy külföldön tanulnak tovább, EU-ellenesek és szeretik a munkájukat.



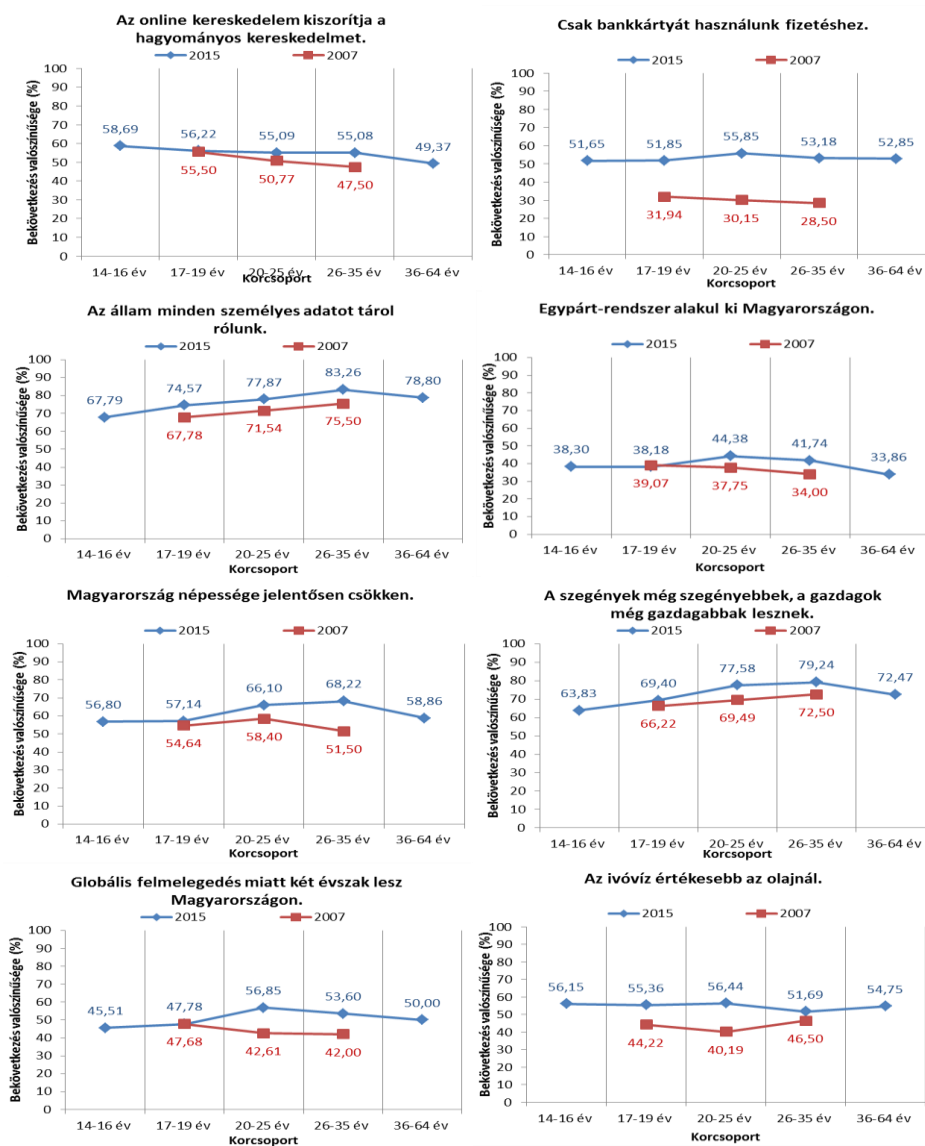
### 7. ábra. 2015 magasabb elvárásai – személyes tér

Nem feltétlenül pozitív az elmozdulás abban, hogy a válaszadók most valószínűbbnek tartják a gyógyszereszedést és a pszichológushoz járást, mint 8 évvel ezelőtt, ugyanakkor egyértelműen pozitívnak értékelhető a rendszeres sportolás tényének növekedése, ami az előrebecslésben is megnyilvánul. Az elmúlt években felerősödött külföldi tanulás presztizse

felerősítette a 2025-re vonatkozó elképzeléseket és várakozásokat, miközben örömmel állapítható meg, hogy a munka szeretete erősödött.

A társadalmi változók között:

- **KERESKEDELEM:** valószínűbb, hogy az online kereskedelemi kiszorítja a hagyományos kereskedelmet,
- **POLITIKA:** valószínűbb, hogy az állam minden adatot tárol rólunk és hogy egypártrendszer alakul ki,
- **TÁRSADALOM:** valószínűbb, hogy Magyarország népessége jelentősen csökken, és a szegényebbek még szegényebbek lesznek, míg a gazdagok még gazdagabbak,
- **TERMÉSZET:** valószínűbb, hogy két évszak lesz Magyarországon a globális felmelegedés miatt, míg az ivóvíz értékesebb lesz az olajnál.



8. ábra. 2015 magasabb elvárásai – társadalmi változók

Várt esemény következett be azzal, hogy az online kereskedelem kiszorítja a hagyományosat és csak bankkártyával fizetünk, és ez az elvárás az elmúlt időszakban fokozódott. Az internethasználat előretörésével és elterjedésével együtt jár az állam adattároló kapacitásának és óhajának erősödése is, és mindinkább egypártrendszer kialakulásának lehetünk tanúi. Ezek a jelenségek a 2025-beli előrebecslésben is megnyilvánulnak. Kedvezőtlen jelenségként értelmezzük a Máté-effektus erősödésének – a szegények szegényebbek, a gazdagok még gazdagabbak lesznek – 2025-re gyakorolt hatást. Hasonlóan kedvezőtlen jelenségként értékeljük a kétévszakos Magyarország jövőképét és azt, hogy az ivóvíz értékesebb lesz az olajnál, mert nem helyettesíthető termékről van szó.

### Összefoglalás és következtetések

A kutatás összehasonlította egy 2007-es és egy 2015-ös, fiatalok körében végzett jövőelvárásokra vonatkozó kutatás eredményeit. Ezek azt mutatják, hogy a jövőre vonatkozó elvárások megváltozhatnak, aminek egyaránt lehet növekvő és csökkenő iránya, amellett, hogy vannak változatlan dolgok, jelenségek. A jövőt érintő elvárásokat több szempont is befolyásolja, egyrészt a kor, hiszen láttuk a vizsgálatból, hogy az elvárások korcsoportonként különböznek, másrészt a környezeti és társadalmi változások, amelyek önmagukban is alakíthatják a fiatalok várakozásait, jövőre vonatkozó elvárásait.

Válaszunk a címben feltett kérdésre – **Mit várnak el a fiatalok a jövőtől?** – az alábbiakban összegezhető.

Fiataljaink, a Z generáció tagjai erős nyaralási-pihenési igényt fogalmaztak meg, közel 80%-uk évente egyszer biztosan szeretne nyaralni. Hűek a barátaikhoz, feltételezik, hogy jelenlegi barátaik 10 év múlva is azok maradnak. Barátaik között szép számmal várhatóak a külföldi barátok, ami azzal is összefügg, hogy közel 80%-ban gondolnak arra, hogy 2025-ben külföldön folytatják tanulmányaikat. A rendszeres sportolás életformává válik, ami szintén jó terep a baráti kapcsolatok kiépítésére és ápolására. Kedvező jelenségnek ítélik, hogy a fiatalok körében is magas értékkel jelenik meg munkájuk szeretete. Tisztában vannak a hazai demográfiai problémákkal és a társadalmon belüli gazdasági differenciák növekedésével. 2025-re több mint 60%-os bekövetkezési valószínűséget gondolnak ez utóbbira. A globális felmelegedés okozta négy évszak két évszakra csökkenése és a víz jelentőségének növekedése is valós problémaként jelenik meg náluk. Támogatják az online kereskedelmet és a bankkártyák kizárólagos használatát. Vannak félelmek a személyes adataik állam általi tárolása miatt, ugyanakkor nem tartják igen valószínűnek az egypárt-rendszer hazai kialakulását.

Kedvezőnek tartjuk, hogy a fiatalok körében várhatóan nem dűvik majd az alkoholizálás és a dohányzás szeretete, és rendszeres drogfogyasztóvá csak kb. 5%-uk válik (persze, ezt is soknak tartjuk!). 2025-re kb. kétszer annyian fognak stresszelni, mint kövérré válni, és 10% alatt várható azok aránya, akik plasztikai műtéten esnek át. Nem tartjuk kedvezőnek, hogy a gyógyszereszedés 10 év múlva várható bekövetkeztét 2015-ben magasabb arányban jelzik előre, mint 2007-ben, és hogy az egészen fiatalok is gondolnak arra, hogy 2025-ben pszichológusuk lesz.

2015-ben kisebb arányban gondolják azt, mint 2007-ben, hogy 2025-re átteődik a hangsúly az otthoni internetes tanulásra az iskolarendszerű tanulás helyett, és hogy több szakmát/diplomát szereznek. Félnak a munkanélküliségtől is. Hisznek – bár kevésbé, mint 8 évvel ezelőtt – az alternatív gyógy módokban. A terrorveszély és hazánk kívánatos célpont a bevándorolóknak állítás várható bekövetkezési valószínűsége 40-50% közötti. A hazai életszínvonal növekedéséhez 32% alatti valószínűséget társítanak 2025-re. Alig haladja meg az 50%-ot a szelektív hulladékgyűjtésben gondolkodók aránya és a bioterméket is kevésbé preferálják, mint korábban megkérdezett társaik. A jótékony célú adakozás 50%, az önkéntes munkavégzés 40% alá esett 8 év alatt.

Viszonylag kedvező képet festhetünk le fiataljainkról a 2025-ös várakozások fényében. Dolgozni, sportolni és pihenni akarnak, ápolni baráti kapcsolataikat, és előnyben részesítik a külföldi tanulást. Nem gondolnak arra, hogy a hazai társadalom és gazdaság helyzetén javítani ők lennének az elhivatottak, jóllehet tisztában vannak hazánk jelenlegi és várható társadalmi, gazdasági és környezeti problémáival.

### Felhasznált irodalom

- Dörnyei Krisztina & Nagy Gábor (2010a): Hazai felsőoktatásban részt vevők vélekedése 2025-ről. In: Nováky Erzsébet (kutatásvezető és alkotó szerk.): **Magyarország 2025. Tanulmánykötet a Magyarország 2025 című akadémiai kutatás alapján.** Vol. 2: 446-470. Gazdasági és Szociális Tanács, Budapest
- Dörnyei Krisztina & Nagy Gábor. (2010b): Hazai középiskolások vélekedése 2025-ről. In: Nováky Erzsébet (kutatásvezető és alkotó szerk.), **Magyarország 2025. Tanulmánykötet a Magyarország 2025 című akadémiai kutatás alapján.** Vol. 2: 423-445. Gazdasági és Szociális Tanács, Budapest
- Nováky Erzsébet (kutatásvezető és alkotó szerk.). 2010. **Magyarország 2025. Tanulmánykötet a Magyarország 2025 című akadémiai kutatás alapján** Gazdasági és Szociális Tanács, Budapest

VASS Zoltán

## Mit tehetünk és mit érhetünk el a fiatalok fizikai-lelki állapotának javítása érdekében?

A 2007-es tanulmányunk a testkultúra, a szabadidősport új kapcsolatait, jövőbeni kihívásait vizsgálta Magyarország jövőjével kapcsolatban, *nem a biztos jót kívántuk bemutatni, hanem azokra a biztos és tudható rossz folyamatokra és azok hatásaira hívtuk fel a figyelmet, amelyek elkerülése minden józan ítélőképességgel bíró ember feladat.* Tanulmányunkkal elsősorban arra kívántunk rámutatni, hogy *a testkultúra mint a fizikai és kognitív funkciók leghatékonyabb fejlesztő eszköze, teljességgel kimaradt a kulcskompetenciák európai referenciakeretéből.* A paradoxon a következőképpen került megfogalmazásra: ha egy fenntartható társadalomnak aktív, innovatív, a tudásukat adaptívan alkalmazó polgárokra van szüksége, akkor kimaradhat-e az alapvető készségek referenciaköréből a testkultúra, különös tekintettel arra a tényre, hogy eme alapvető emberi készséget kizárólag az ontogenetikus fejlődés szenzitív szakaszaiban lehet a leghatékonyabban fejleszteni.

### 1. Előzmények:

A fent hivatkozott tanulmányban négy lehetséges forgatókönyvet vázoltunk fel arra vonatkozóan, melyek 2025-ig bekövetkezhetnek Magyarországon.

Az **első alternatíva** a technikai megújulás lehetőségeit vizsgálta, de a társadalmi gondolkodás megújulása nélkül, amelyben az egészségmegőrzés szintetikus táplálék-kiegészítőkkel történik és a prognózis szerint *könnyen elképzelhető, hogy 2025-re a felnövekvő fiatalok számára a testkultúra a társadalmi gondolkodás perifériájára szorul.* Ez azt jelenti, hogy *elmarad a társadalmi megújulás, és ezzel párhuzamosan a technikai megújulás veszi át a hétköznapi életvitelben megjelenő, az emberek gondolkodását irányító szerepet.* Más szavakkal kifejezve tehát a rendszeres egészségvédő testmozgást felváltja a szintetikus táplálék-kiegészítők alkalmazása az egészség fenntartása érdekében.

A **második alternatíva** az első alternatívához hasonlóan a technikai megújulás lehetőségeit vizsgálta társadalmi megújulás nélkül, amelyben a generációk számára az egészség olyan luxuscikk lesz, amelynek „beszerzése” rengeteg pénzt és energiát követel meg. Ennek alapján elképzelhető, hogy a magyar társadalom igen rövid idő alatt eljuthat egy eddig elképzelhetetlennek tűnő, majdhogynem utópisztikus állapotba, amelyben *az egészség valóban olyan luxuscikknek fogható fel, mint mondjuk egy jacht megvásárlása manapság.*

A **harmadik alternatíva** a legkívánatosabb forgatókönyvet vázolta fel, amiben a társadalmi megújulás és a technikai megújulás együtt következik be, és amelyben a közoktatásban létrejövő reformok hatására a testnevelés hatékonyan hozzájárul a kulcskompetenciák fejlesztéséhez és megjelenik egy új „egészségtudatos, jövőorientált” kulcskompetencia. Ennek megfelelően *a köz- és felsőoktatásban résztvevő fiatalok képzésébe még intenzívebb, magasabb határfokkal működő oktatási rendszert kerül bevezetésre. A jövő iskolájában a testkultúrát népszerűsítő tárgyak, mint például a mai testnevelés, megújulnak, a tananyag pedig a kor társadalmi igényei szerint alakul át.* Ez azt jelenti, hogy a sportmozgás – és

egyáltalán a mozgás – nemcsak célja, hanem nagyon fontos eszköze lesz a kognitív funkciók fejlesztésének. E megújulási folyamatok hatására *a testnevelés* hatékonyan kapcsolódik majd egyes közismereti tárgyak oktatásához, de általánosságban *hatékony kreativitás- és gondolkodásfejlesztő eszközként fog megnyilvánulni*. A mindennapos testnevelés nemcsak a tanulók fizikai képességeinek hiányát kompenzálja majd, hanem a kognitív szféra célirányos fejlesztése is teret kap benne.

A **negyedik alternatíva** a társadalmi megújulás a technikai megújulás mellett a felsőoktatásban, a testnevelő tanárképzésben megjelenő innovatív, kreatív szakemberek képzésének témakörét járta körbe, hiszen magas színvonalú kognitív fejlesztés a közoktatásban a mozgáson keresztül csakis *magasan képzett, az új felfogásnak megfelelő és ezek szerint gondolkodó pedagógusokkal lehetséges*.

A továbbiakban kiválasztottuk a *„Társadalmi megújulás a technikai megújulás mellett, amelyben a közoktatásban létrejövő reformok hatására a testnevelés bekerül a kulcskompetenciák körébe”* című forgatókönyvet, melynek kapcsán részletesen bemutatjuk a 2007 óta bekövetkező változásokat és felvázoljuk, hogy mit tehetünk és mit érhetünk el a fiatalok fizikai-lelki állapotának javítása érdekében.

## **2. Milyen tendenciák figyelhetők meg 2007-től napjainkig?**

Sajnálatos módon kijelenthető, hogy 2007 óta a mozgásszegény életvezetési szokások növekvő térhódítása minden korosztálynál jelentős mértékű, ezért megkerülhetetlen kérdéssé vált napjainkban, a világban, így Európában is, hogy az életpályán átívelő stratégiák ne csupán az anyagi életfeltételek megteremtését támogassák, hanem az életminőséget befolyásoló, a testi és lelki egészség kialakításához kapcsolódó készségek és kompetenciák fejlesztését is.

Mint azt jól tudjuk, az egészségtudatos, jövőorientált életvezetés komplex tevékenységek összefüggő rendszerét jelenti. A tevékenységek középpontjában kiemelt jelentőséggel bír a fizikailag aktív életmód kialakítása, fenntartása, ami az egészséges fizikai és lelki állapot megőrzésében, az optimális testsúly és energia-egyensúly fenntartásában, valamint a kedvező kockázati magatartásban követhető nyomon.<sup>1</sup> Mindezek ellenére a 2009-es kutatási eredmények azt mutatják, hogy a magyar lakosság 77%-ára nem jellemző a fizikailag aktív életmód, ezen belül a lakosság 59%-a egyáltalán nem végez semmilyen fizikai aktivitást.<sup>2</sup> A 2014-es eurobarométer adatok alapján javulás mutatható ki a magyar lakosság fizikai aktivitási szokásainak tekintetében, de még így is messze elmarad a fejlett gazdasági országok mögött.<sup>3</sup> A képet tovább árnyalja, hogy csupán a megkérdezettek 8%-a végez rendszeres testmozgást kifejezetten az optimális testsúly kialakítása érdekében, ami – figyelembe véve a magyar lakosság testsúlyproblémáit – különösen elgondolkodtató. A fenti adatok tükrében egyáltalán nem meglepő, hogy a felnőtt magyar lakosságon belül a túlsúlyosok aránya az elmúlt 20 évben, hasonlóan az európai trendekhez – életkortól függetlenül – a férfiaknál kétszeresére, a nőknél másfélszeresére emelkedett.<sup>4</sup> A kutatási adatok elemzése alapján

<sup>1</sup> Kockázati magatartásnak nevezik az alkohol, cigaretta, drog használatát és egyéb egészséget befolyásoló tényezőket

<sup>2</sup> Special Eurobarometer [2010]: Sport and Physical Activity. Forrás: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_334\\_fact\\_hu\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_334_fact_hu_en.pdf)

<sup>3</sup> Special Eurobarometer 412 [2014] Sport and physical activity, Report. Forrás: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_412\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_412_en.pdf)

<sup>4</sup> Országos Táplálkozás és Tápláltsági Állapot Vizsgálat – OTÁP2009. Forrás: <http://www.oeti.hu/?m1id=16&m2id=169>

össességében megállapítható, hogy a magyar felnőtt lakosság életvezetési és gondolkodási szokásaira a fizikai aktivitás, és a jövőorientált gondolkodás kevésbé jellemző, melynek bizonyítéka a népegészségügyi mutatók kedvezőtlen alakulásában is kimutatható.

A magyar felnőtt lakoságnál megfigyelhető negatív tendenciák a 2007-2015-ös időszakra vonatkozóan sajnálatos módon a magyar fiatalok körében is tetten érhető. A *Magyar Ifjúság 2012* kutatás tanulmányából kiderül, hogy bár a 15–29 év közötti fiatalok közel azonos mértékű szabadidővel rendelkeznek, ennek ellenére az életkor előrehaladtával egyre kevesebben sportolnak, és mindössze 16-18%-uk választja szabadidejében a sporttevékenységeket. A magyar ifjúság 70%-a szabadidejét otthon tölti, s közel 60%-a internetezik, számítógépezik, vagyis passzív, fizikailag inaktív, ülő életmódot folytat. A fenti adatok tükrében látható, hogy a technológia-gazdag társadalomra jellemzően a mai fiatalok élete sokkal inkább a jelen- és élményorientált tevékenységek köré szerveződik, amivel a következetes, rendszeres munkát és kitartást igénylő fizikai aktivitások és sporttevékenységek nehezen tudnak versenyezni.<sup>5</sup> Az egészségmagatartással kapcsolatos jelenorientált viselkedés egyik oka lehet, hogy az alacsony fizikai aktivitási szint ellenére ebben az életszakaszban még nem jellemzők az életminőséget befolyásoló, nem fertőző, krónikus megbetegedések. Éppen ezért kiemelten fontos teendő a hazai köznevelésben részt vevő gyermekek és tanulók számára megmutatni azokat a lehetőségeket, átadni azokat az ismereteket és készségeket, valamint kialakítani azokat az attitűdöket, amelyek megalapozhatják a felnőttkori egészségtudatos, jövőorientált életvezetést.

### 3. Mit tehetünk a fiatalok fizikai-lelki állapotának javítása érdekében 2025-ig (félelmek)?

Az iskolai testnevelés területét érintő európai uniós szakpolitikák közös jellemzője az, hogy azok szubszidiárius, azaz kiegészítő jellegűek, ahol az elsődleges hatáskör a tagállamoknál található. Azonban Magyarország az uniós szakpolitikai ajánlások mentén – azokat tagállami szinten támogatva – képes kezdeményezőként fellépni a minőségi testnevelést is támogató egészségvédő testmozgás népszerűsítése, fejlesztése érdekében, elsősorban az oktatás területén.

A 2020-ig terjedő időszakban a célkitűzések szerint az európai oktatási és képzési együttműködést az egész életen át tartó tanulás elvére építő, koherens stratégiai keretrendszerben szükséges kialakítani, mely valamennyi – a formális, a nem formális és az informális – tanulási szintre és az oktatás, képzés valamennyi szintjére kiterjed. Az egész életen át tartó tanulásra építő keretrendszert az Európai Parlament és a Tanács egész életen át tartó tanúláshoz szükséges kulcskompetenciákról<sup>6</sup> szóló ajánlása<sup>7</sup> adja (a továbbiakban: *kulcskompetenciák referenciakerete*), a tanulás (oktatás és képzés) szintjeire vonatkozó – a

<sup>5</sup> Bauer Béla, Szabó Andrea (szerk.) : Arctalan (?) nemzedék : ifjúság 2000-2010. Budapest, 2011, Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, ISBN 978-963-7366-38-3. *Forrás: [ncssz.hu/download.php?file\\_id=1403](http://ncssz.hu/download.php?file_id=1403)*

<sup>6</sup> A kulcskompetenciák azok a kompetenciák, amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes önmegvalósításhoz és fejlődéshez, az aktív polgársághoz, a társadalmi beilleszkedéshez és a foglalkoztatáshoz.

<sup>7</sup> Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanúláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK). *Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32006H0962:HU:NOT>*

referenciakerethez szorosan kötődő – uniós keretrendszert pedig *az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere* (a továbbiakban: EKKR)<sup>8</sup> jelenti.

Mint arra már a 2007-es tanulmányunkban rámutattunk a kulcskompetenciák 2006-ban elfogadott európai uniós referenciakeretét elemezve elmondható, hogy ugyan a szociális és állampolgári kulcskompetencia-terület leírásában – általánosságban – még tetten érhető az elvárt és keresett egészségfejlesztési tartalom,<sup>9</sup> azonban az egészségtudatos, jövőorientált életvezetéssel összefüggő ismeretek, készségek, attitűdök hálózata már egyáltalán nem jelenik meg abban, mely komoly hátrányt jelent az iskolai testnevelés fejlesztése tekintetében is.

Szintén komoly kihívást jelent az egyes kulcskompetenciák mérésére alkalmas mérőeszközök kifejlesztése is. Míg az anyanyelven és az idegen nyelveken folytatott kommunikáció, a matematikai kompetencia, az alapvető kompetenciák a természet- és műszaki tudományok terén a legtöbb tagállam rendelkezik mérési és nyomon követési eszközökkel a kötelező oktatásban (és alkalmazza is azokat), addig – többek között – a szociális és állampolgári kompetenciák tekintetében elvétve, vagy egyáltalán nem.

A referenciakeret e hiányosságai miatt – természetszerűen – az EKKR-ben meghatározott tanulási eredmények (tudás, készségek, kompetencia) sem képesek érdemben kapcsolódni az egészséges életvezetéshez mint a szociális és állampolgári kulcskompetencia körében meghatározott portfólió-elemhez.

A gyakorlati megvalósítás szintjén ez azt jelenti, hogy már rövidtávon nagyobb hangsúlyt kell helyezni az egészségfejlesztést előtérbe helyező és interszektorális megközelítésű egészségpolitikára mind közösségi, mind tagállami szinten, kifejezetten és célzottan az egész életen át tartó tanulás politikájában. E téren hazánk a köznevelési törvénnyel és ez ehhez kapcsolódó köznevelés-szabályzó eszközökkel példát mutat az ágazatokon átívelő együttműködésre.

Ezzel összefüggésben megfelelő erőforrásokat kell rendelkezésre bocsájtani az egészségvédő testmozgás (health-enhancing physical activity, a továbbiakban: HEPA) ágazatközi előmozdítására is. Az egészségvédő testmozgás koncepciójának európai uniós fejlődéstörténete eklatáns példát szolgáltat ahhoz, hogy belássuk: mivel az Európai Unió joganyaga és az *acquis communautaire* folyamatos változásokat mutat, ezért permanens fejlesztésre is szorul. A sport 2007-ben – a gyakorlatban azonban csak 2009. december 1. napján, a lisszaboni szerződés hatályba lépésével<sup>10</sup> – vált szubszidiárius európai uniós hatáskörre, jóval azt követően, hogy az Európai Parlament és az Európai Unió Tanácsa elkészítette ajánlásait a kulcskompetenciák referenciakeretéről és az EKKR létrehozásáról.

<sup>8</sup> Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2008. április 23.) az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozásáról. [Hivatalos Lap C 111., 2008.5.6.]. *Forrás: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/?uri=CELEX:32008H0506\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/?uri=CELEX:32008H0506(01))*

<sup>9</sup> „A szociális kompetencia kapcsolódik az egyéni és társadalmi jól-léthez, és megköveteli annak megértését, ahogyan az egyén saját ideális fizikai és mentális egészségét biztosítani tudja, ideértve ennek a maga és családja, illetve közvetlen társadalmi környezete számára szolgáló forrásként való felismerését, valamint annak ismeretét, ahogyan az egészséges életvitel mindehhez hozzá tud járulni.”

<sup>10</sup> Lisszaboni Szerződés, XII. CÍM, OKTATÁS, SZAKKÉPZÉS, IFJÚSÁG ÉS SPORT. *Forrás: [http://europa.eu/lisbon\\_treaty/full\\_text/index\\_hu.htm](http://europa.eu/lisbon_treaty/full_text/index_hu.htm)*



Ebből fakadóan az európai sport szakpolitika – így a HEPA koncepció – jelenlegi alakítói akkor még képtelenek voltak befolyásolni az egész életen át tartó tanulás rendszerét.

Figyelembe véve ugyanakkor a korábbiakban hivatkozott hosszú távú várakozásokat és középtávú célkitűzéseket, időszerűnek látszik, hogy a kulcskompetenciák referenciakeretét az EU érintett intézményei felülvizsgálják, a tagállamok pedig – így különösen Magyarország – kezdeményezői legyenek ennek a szupervíziós folyamatnak.

Ebből a szempontból az egészségvédő testmozgás napjainkban kibontakozó koncepciójának megvalósítása ideális érvként hozható fel a változtatás szükségességének alátámasztásakor, hiszen a HEPA abban a tekintetben mindenképpen egyedülálló szakterület az Európai Unióban, hogy dedikáltan ágazatközi, interszektorális. Ahogy a sport európai dimenziójának fejlesztéséről szóló közlemény<sup>11</sup> fogalmaz: *„a tagállamok között nagy különbségek tapasztalhatók a fizikai aktivitási szintek és megközelítések szempontjából, és jelentős kihívásokat támaszt az egészségvédő testmozgás koncepciója, amely olyan változatos ágazatokat fog át, mint a sport, az egészségügy, az oktatás, a közlekedés, a várostervezés, a közvédelem és a munkakörnyezet.”*

Ahhoz tehát, hogy az EU oktatási szakpolitikáját érintő változtatásokat lehessen – akár tagállami kezdeményezésre – középtávon eszközölni, érdemes lehet a fenti szellemben megkomponált tagállami HEPA rendszereket, jó gyakorlatokat felépíteni.

Erre vonatkozóan szintén létezik felhatalmazó iránymutatás, hiszen az egészségvédő testmozgás ágazatközi előmozdításáról szóló 2013-as ajánlásban<sup>12</sup> az Európai Unió Tanácsa kifejezetten felhívja a tagállamokat, hogy *„többek között a sport, az egészségügy, az oktatás, a környezetvédelem és a közlekedés szakterületére kiterjedő ágazatközi megközelítést kialakítva, az Unió testmozgásra vonatkozó iránymutatásainak és egyéb érintett ágazatoknak a figyelembevételével, továbbá a nemzeti sajátosságoknak megfelelően dolgozzanak ki az egészségvédő testmozgást népszerűsítő hatékony szakpolitikákat.”*

#### **4. Mit tehetünk a fiatalok fizikai-lelki állapotának javítása érdekében 2025-ig (remények)?**

Az elmúlt években született oktatásirányítási döntések – így elsősorban a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC törvény (a továbbiakban: köznevelési törvény) egésze, valamint a mindennapos testnevelést előíró része, az alapvető tartalmi szabályozók: az új Nemzeti alaptanterv, a hozzá tartozó kerettantervek bevezetése, valamint a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet (a továbbiakban: 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet) teljes körű egészségfejlesztésre vonatkozó előírása – ugyanakkor már jelentős szemléletbeli változást vetítenek előre a testi és lelki egészség kialakításához kapcsolódó készségek és kompetenciák kialakítását illetően.

<sup>11</sup> A BIZOTTSÁG KÖZLEMÉNYE AZ EURÓPAI PARLAMENTNEK, A TANÁCSNAK, AZ EURÓPAI GAZDASÁGI ÉS SZOCIÁLIS BIZOTTSÁGNAK ÉS A RÉGIÓK BIZOTTSÁGÁNAK, A sport európai dimenziójának fejlesztése. Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0012:FIN:HU:PDF>

<sup>12</sup> A TANÁCS AJÁNLÁSA (2013. november 26.) az egészségvédő testmozgás ágazatközi előmozdításáról (2013/C 354/01) Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:354:0001:0005:HU:PDF>

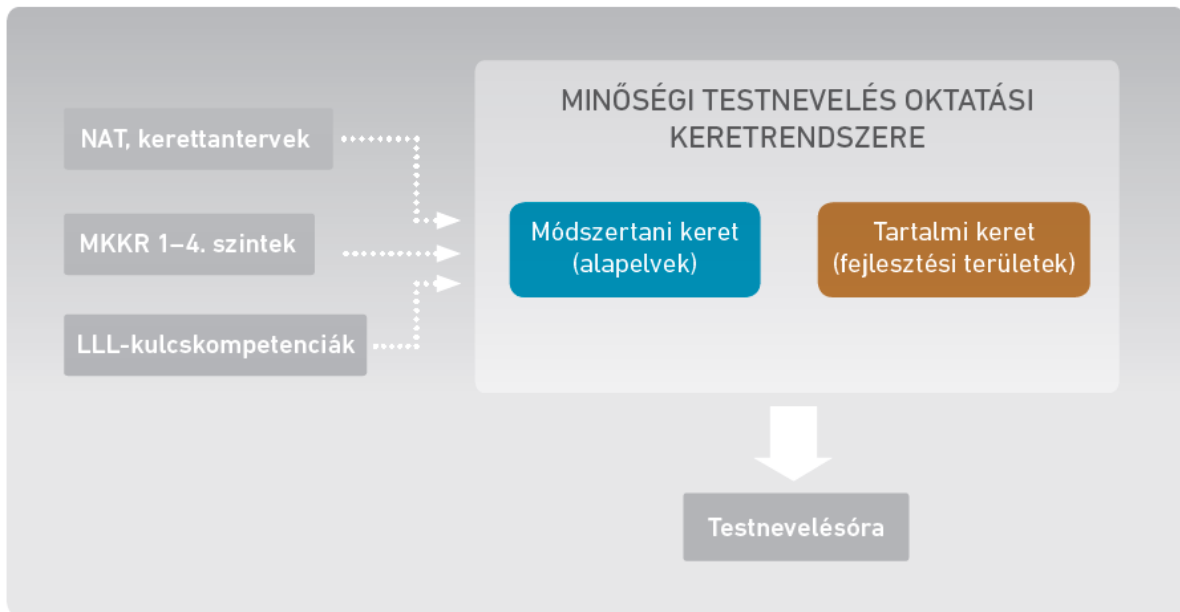
Az egészségvédő testmozgást népszerűsítő hatékony szakpolitika illetve a minőségi testnevelés megvalósítása érdekében a Kormány felkérte a Magyar Diáksport Szövetséget, tárja fel és mutassa be a testnevelés jelenlegi hazai helyzetét, tegyen javaslatot a következő hétéves periódus oktatást és képzést érintő jogalkotási feladataira, valamint a szakmódszertani, az emberi erőforrás, eszköz-, illetve az infrastruktúrát érintő fejlesztésekre. A *T.E.S.I. 2020* névre keresztelt stratégiát a Magyar Diáksport Szövetség a hazai köznevelés és az Európai Unió 2020-ig szóló intelligens, fenntartható és inkluzív növekedést biztosítani kívánó stratégiájával, valamint magyar gazdaság teljesítőképességével összhangban dolgozta ki.

A jelzett szemléletváltásból fakadóan 2013 és 2014 fordulóján halaszthatatlan feladatként jelentkezett a minőségi testnevelés stratégiai alapokon nyugvó fejlesztési útvonaltervének – az oktatás és képzés teljes vertikumára kiterjedő – meghatározása, annak részeként pedig a korszerű, minőségi testnevelés alapelveinek és fő fejlesztési területeinek rendszerszintű kidolgozása.

A minőségi testnevelés célja olyan módszertani, tartalmi keret és hatásrendszer biztosítása, melynek eredményeként – a köznevelési szakasz végére – a tanulóban kialakul az egészségtudatos, jövőorientált életvezetési kompetencia. A minőségi testnevelés ennek megfelelően a jövőorientált egészségtudatos életvezetési kompetenciát kialakítani – de legalábbis ahhoz hozzájárulni – képes, mérhető, ezáltal tervezhető és ellenőrizhető szakpedagógiai hatásrendszer.

A Magyar Diáksport Szövetség a TÁMOP-3.1.13-12-2013-0001 azonosító számú, kiemelt projektjében a fenti bekezdésben leírtaknak megfelelően kidolgozta a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerét. A projekt célja olyan módszertani, és tartalmi keret biztosítása volt, amely megteremti az alapot a műveltségterületi oktatásban országosan egységesen alkalmazható oktatásmódszertani gyakorlathoz, valamint egymáshoz közelíti testnevelésórai fejlesztési hangsúlyokat. A fejlesztő munka eredményként előálló minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének elsődleges célja, hogy a tanítási folyamatban – a kompetenciaszemléletnek és az oktatási keretrendszerben megjelenő alapelveknek megfelelően – hangsúlyos szerepet kapjon a tanulók mozgásműveltségének fejlesztése mellett az egészség- és személyiségfejlesztés. A fentiek értelmében az oktatás során tehát nem a szervezet funkcionális jellemzőinek fejlesztése, edzése, illetve a fittségi állapot javítása az egyedüli feladat, hanem hangsúlyosan meg kell jelennie a konstruktív ön- és közösségfejlesztő tanulói magatartás formálásának és a tevékenységrepertoár bővítésének.

Az alábbi ábrán bemutatjuk a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének kapcsolódását a köznevelés tartalmait meghatározó dokumentumokhoz, a NAT 2012 és annak kerettanterveivel, az MKKR 1–4. szintjeihez, és az LLL-kulcskompetenciákhoz (1. ábra).



1. ábra: A minőségi testnevelés oktatási keretrendszere és a testnevelés oktatását meghatározó dokumentumok kapcsolata



2. ábra: A minőségi testnevelés oktatási keretrendszere

A minőségi testnevelés oktatási keretrendszerében található fejlesztési területek meghatározása során kiemelt törekvés volt, hogy a teljes fizikai, szellemi és szociális jóllét állapotának elérését biztosító elemek a fejlesztési területekbe integráltak, illeszkedve a teljes körű iskolai egészségfejlesztés témaköreihez, a műveltségi területre jellemzően jelenjenek meg.

Ennek megfelelően az első három fejlesztési területen (széles körű mozgásműveltség, rendszeres fizikai aktivitás, egészségtudatos magatartás) alapvetően a NAT 2012-ben és a ráépülő kerettantervekben megjelenő tartalmak kerültek döntően megjelenítésre a fizikai jóllét állapotának teljes körű fejlesztése érdekében. Továbbá itt kerültek integrálásra a teljes körű iskolai egészségfejlesztésben megjelenő alábbi tartalmak, mint például:

- a testmozgás és az egészség, betegség kapcsolata,
- az egészséghez szükséges testmozgás,
- a szervezet fejlődése testmozgással és annak hiányában,
- a felnőtt szervezet működése testmozgással és annak hiányában,
- gerincvédelem, gerinckímélet,
- a krónikus, nem fertőző megbetegedések megelőzése.

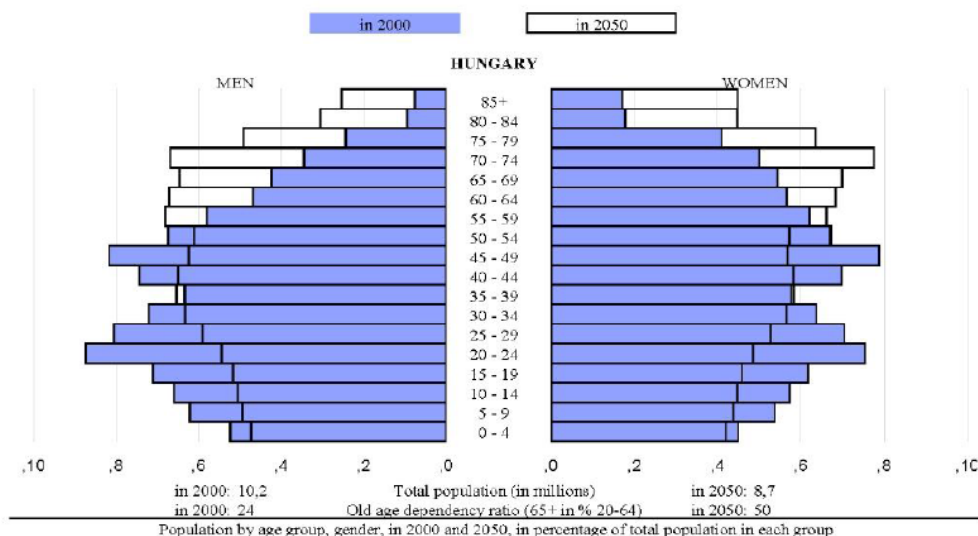
A negyedik, ötödik és hatodik fejlesztési terület (fejlett önismeret és együttműködésre kész attitűd, felelősségteljes magatartás, problémamegoldó és konstruktív gondolkodás) alapvetően a testnevelés-órai mozgásos tartalmakon keresztül történő szellemi és szociális jóllét fejlesztésének érdekében került kialakításra. Továbbá itt kerültek integrálásra a teljes körű iskolai egészségfejlesztésben megjelenő alábbi tartalmak, mint például:

- önismeret, önértékelés, a másikat tiszteletben tartó kommunikáció módjai, szerepe a másik önértékelésének segítésében,
- társas kapcsolatok,
- az érett, autonóm személyiség jellemzői.

## 5. Mi várható 2050-ig? (prognózis, záró gondolatok)

### Idősödő Európa

A népesség öregedési trendjét legszemléletesebben a *korfák* mutatják. Az EU tagállamaiban általános jelenség, hogy a korfa alja elkeskenyedik: ez a termékenység csökkenésének a hatása. Ezzel párhuzamosan a korfa teteje egyre jobban kiszélesedik, hiszen nő a születéskor várható élettartam. A demográfiai előrejelzések alapján az EU korfája 2050-re egy csúcsára állított piramisra fog emlékeztetni, azaz kevés lesz a fiatal, és sok az idős. Magyarország 2000. évi és 2050-re várható korfájának elkeskenyedését mutatja az OECD-től kölcsönzött alábbi ábra.



Jelen tanulmányban felvázolt szakpolitikai hiányosságoknak és a megváltozott életvezetési szokásoknak különösen annak fényében van relevanciája, hogy tekintettel az idősödő európai társadalmakra, az Európai Unió tagállamaiban mindkét nem tekintetében egyre magasabb életkorban meghatározott nyugdíjkorhatárokkal találkozhatunk, ráadásul ez a tendencia egyértelműen folytatódni látszik az Európai Bizottságnak a megfelelő, biztonságos és fenntartható európai nyugdíjak menetrendjéről szóló fehér könyve alapján.<sup>13</sup>

A *munkaképes korú népesség* lélekszáma az előrejelzések szerint 2010-ig nő, utána viszont csökkenni fog, az EU országaiban 2004 és 2050 között átlagosan 16%-kal. Az új tagállamokban a 16%-os átlagnál nagyobb (27%) lesz a csökkenés. Magyarországon az aktív korúak száma 2050-re 25%-kal lesz alacsonyabb. A 65 év felettek számában drasztikus emelkedés várható 2050-ig: az EU új tagállamaiban ez a korosztály 88%-kal, a régi tagállamokban 75%-kal lesz népesebb, mint 2004-ben.

A legnagyobb növekedés a 80 év fölöttiek esetében várható: az ő arányuk az EU tagállamainak átlagában 174%-kal lesz nagyobb a jelenleginél. Pillanatnyilag *minden ötödik magyar állampolgár betöltötte a 60. életévét*, mégsem tartozunk Európában a legöregebb kormegoszlású országok közé. A 60 éven felüliek arányának növekedése 2008 és 2030 között felgyorsul, és 2050-ben az össznépeséghez viszonyítva eléri a 35%-ot, miközben a 65 éven felüliek aránya a 2001. évihez viszonyítva majdnem a duplájára nő. Míg a 60-69 éves korcsoport aránya csökkenő tendenciát mutat 2050-ig és a 70-79 éveseknél kismértékű növekedés várható, a 80 éven felüliek arányának növekedése valóban drasztikus lesz.<sup>14</sup>

Ha figyelembe vesszük ezt a körülményt, akkor ki kell jelentenünk: az Európai Uniónak a gazdasági növekedéshez közép- és hosszú távon olyan állampolgárookra lesz szüksége, akik legalább 70 éves életkorig munkaképességük birtokában vannak, így jelen tudnak lenni – és jelen is lesznek – a munkaerőpiacon. Ehhez képest jól szemlélteti a jóléti társadalmak helyzetét, hogy Magyarországon a születéskor várható élettartam a férfiak esetében 72,01 év, nők esetében 78,73 év (átlagosan 75,3 év). Az EU 28-ak átlagában ez a szám a 2011-es mutatók alapján átlagosan 80,3 év<sup>15</sup>. Az egészséges életvitelhez szükséges készségek, ismeretek és attitűdök elsajátítása a fenti mutatókat figyelembe véve tehát egyidejűleg foglalkoztatási és életminőségi kérdéssé is vált.<sup>16</sup>

Ehhez kapcsolódóan érdemes megemlíteni azt a tényt is, hogy míg az Európai Unióban folyamatosan nő az egészségesen várható élettartam, addig Magyarországon még mindig jelentősen elmarad az európai uniós átlagtól a magyarok egészségben eltöltött éveinek száma. A legfrissebb, 2013. évi adatok szerint az európai térség államaiban a születéskor várható egészséges életévek száma a férfiak esetében Izlandon (71,7 év), nők esetében Máltán (72,2 év) a legmagasabb. Ezek a mutatók Lettországból a legalacsonyabbak mindkét nem esetében (férfiak: 51,7 év, nők: 54,2 év). Magyarországon ez az érték a férfiak esetében 59,1 év (EU átlag: 61,4 év), míg a nők körében 60,1 év (EU átlag: 61,5). A legmagasabb és a legalacsonyabb élettartam közötti különbség (a rangsor első és utolsó helyezettje közötti eltérés)

<sup>13</sup> Európai Bizottság, Fehér könyv, A megfelelő, biztonságos és fenntartható európai nyugdíjak menetrendje, COM(2012) 55 final, Brüsszel, 2012.2.16. *Forrás:* <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7341&langId=hu>

<sup>14</sup> Farkas Gabriella, Gyarmati Andrea, Molnár Szilárd: Az idősödő társadalom gazdasági és társadalmi kihívásai Magyarországon

<sup>15</sup> Központi Statisztikai Hivatal, *Forrás:* [https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_eves/i\\_wdsd008.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_wdsd008.html), valamint [http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_eves/i\\_int008.html](http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_int008.html)

<sup>16</sup> A témában lásd: A Tanács következtetései – Az egészségben való megöregedés mint az egész életcikluson át tartó folyamat (2012/C 396/02). *Forrás:* <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:396:0008:0011:HU:PDF>

elképesztően magas: a nőknél 18, a férfiak körében 20 év. Magyarország a mezőny hátsó harmadában, a huszadik helyen található a 28 európai uniós ország rangsorában.<sup>17</sup>

A megfelelő, biztonságos és fenntartható európai nyugdíjak Európai Bizottság által felvázolt – a korábbiakban már hivatkozott – menetrendje azt vetíti előre, hogy a születéskor várható élettartam további emelkedése, ezzel összefüggésben pedig a 60 éven felüliek számának dinamikus növekedése és az aktív munkaképes korúak (20–59 éves) számának csökkenése a következő évtizedekben csökkenti a gazdasági növekedés lehetőségét. Mindez a gyakorlatban azt jelenti, hogy 2060-ra a nyugdíjak az állami kiadások egyre nagyobb részét, átlagosan a GDP több mint 10 %-át teszik majd ki, amely bizonyosan rendkívüli nyomást gyakorol majd az államháztartásokra. Az Európai Bizottság szerint az öregedő Európában a nyugdíjkorhatár emelése segíthet fenntartani – sőt akár növelni – a bérpótlási arányok (a korábbi keresethez viszonyított nyugdíj) későbbi szintjét. Ennek eszközeként a tagállamoknak néhány évtizedes távlatban meg kell valósítaniuk a nyugdíjkorhatárok összekötését a várható élettartam növekedésével, a kordedvezményes nyugdíjrendszerekhez való hozzáférés és a munkaerő-piacról való más korai kilépési lehetőségek korlátozását, vagy éppen a nők és férfiak nyugdíjkorhatárának egyenlővé tételét. Ennek megfelelően tehát az uniós tagállamoknak is fel kell készülniük arra, hogy a jelenlegi gyermek- és fiatalkorú, valamint fiatal felnőtt korosztálynak még tovább kell a munkaerő-piacon maradnia, mint a jelenleg aktív munkavállalóknak. Az Európai Bizottság ehhez igazodóan eszközként definiálja azt is, hogy – az egész életen át tartó tanuláshoz való könnyebb hozzáférés révén – meg kell hosszabbítani a munkában eltöltött időt, és – az aktív és egészséges időskor támogatása révén – az idősebb munkavállalók számára foglalkoztatási lehetőségeket kell biztosítani.

A már bemutatott demográfiai és munkaerőpiaci tendenciák miatt egyértelműen a relatív egészséget, a jól-létet és a függetlenséget minél hosszabb ideig biztosítani képes, új szemléletű idősödési modellekben kell gondolkodnunk. Fontos szem előtt tartani, hogy az idősödésre és az időskorra nem lehet egységes, egysíkú életszakaszként tekinteni, valamint azt is, hogy nem a „naptári évek” szerint idősödünk, hiszen az idősödés folyamata szoros összefüggésben áll az egyén egész életútjával (Iván 2002)<sup>18</sup>.

Az Európai Unió tagállamai közül Magyarországon és Észtországban számíthatnak legkevésbé arra az emberek, hogy ötvenéves koruk után még hosszú ideig élnek majd egészségesen. Míg például egy dán férfi az ötvenedik életéve betöltésekor átlagosan további 28,3 év megélésére számíthat, s ebből várhatóan közel 24-et egészségesen tölthet el, addig egy ugyanilyen idős magyar társa az átlagosan hátralévő 23 évéből csak 10,8-at él meg tartós betegség nélkül, vagyis nagy eséllyel már a most érvényes nyugdíjkorhatár, a 62. év elérése előtt állandó betegséggel fog küzdeni.

<sup>17</sup> Eurostat 2013.

<sup>18</sup> Iván László (2002): Az öregedés aktuális kérdései. *Magyar Tudomány*, 2002/4 412. o.

MONDA Eszter

## Az új infokommunikációs eszközök és közösségek várható elterjedése a felsőszintű oktatásban

### Célkitűzések és módszertan

Az IKT háromféle módon épült be a felsőszintű oktatási rendszerbe: az *IKT megjelent támogató eszközként a hagyományos tanítási formát segítve*; az *IKT kiegészítő elemként a kombinált tanulás* formájában nyilvánul meg; az *IKT helyettesítő elemként az online tanulás* képében ölt testet, ezzel felváltva a hagyományos tanítási formát. E tanulmány célja az IKT háromféle módon történő beépülésének elemzése, továbbá olyan új technológiák alkalmazása a tanulási folyamatban, amelyek a jelenen túlmutató megoldásokat tartalmaznak, hatásuk révén újfajta oktatási rendszer kiépülésére adhatnak alapot. Először a 2007–2014 közötti időszakban lezajlott változásokat vizsgálom, majd az előnyök és hátrányok mentén félelmeket és reményeket fogalmazok meg 2015–2025 közötti időszakra, végül kitekintést teszek a 2050-ig kiterjedő távoli jövőre. Az adatok és modellek elemzésén túl a hatáselemzés megjelenítésére a jövőkerék módszert, az alternatívák illusztrálására a jövőtábla módszert választom az elemzés eszközeül.

### A 2007-2014 közötti időszakban lezajlott változások jellemzése

Az elmúlt években számos tanulmány tartalmazott értékeléseket a számítógépek tanulási folyamatban lévő hatékonyságáról. A legkorábbiak az 1960-as és 1970-es évekből származnak, amikor a kutatók bevezették a tanulókat az oktatási szoftverek világába az egyetem környezetén belül (Cox, 2003). Azóta rengeteg kutatást készítettek az IKT-val kapcsolatosan az 1990-es és 2000-es években, amelyek jelentős része az Egyesült Államokból és az Egyesült Királyságból származik.

Az utóbbi években növekedett az érdeklődés az iránt, hogy a számítógépeket és az internetet használva javítsák a hatékonyságot és az eredményességet az oktatási rendszer minden szintjén, beleértve a formális és informális szinteket. Az Európai országokban az IKT szerepe az oktatásban és a gyakorlatban is nagy hangsúlyt kapott az utóbbi évszázadban, de a haladás mértéke eltérő (Balanskat et al., 2006). A legtöbb Európai Unió tagállamban az első intenzív erőfeszítés az infrastruktúrára, a felszereltségre és a tanárok képzésére vonatkozott, hogy érettebb és áthatóbb IKT használat alakulhasson ki, amellyel önállóan tanulhatnak a hallgatók.

*Magyarországon* az internet széles körben elérhető, mialatt az internet felhasználók száma már elérte az EU átlagot. A következő kezdeményezések szolgálták az IKT használat fejlesztésére az oktatásban: a Digitális Műveltség Cselekvési Program, a Szélessávú Cselekvési

Terv, e-Magyarország Program az e-Konzultáció szolgáltatással és a 'NETready 2007/2000' két éves programterv, valamint a 2010 e-Adminisztráció. A Digitális Műveltség Cselekvési Program és Szélessávú Cselekvési Terv a népesség digitális műveltségének növekedését és az infrastruktúra, e-tartalom fejlesztését célozták meg (Monda, 2012).

Nehéz a számok tekintetében megkülönböztetni, illetve elkülöníteni az IKT-val támogatott oktatást és a kombinált tanítás fogalmát, ezért az erre vonatkozó számokat a szoftverek tekintetében az eLearning információrendszerek elterjedése mentén számszerűsítem, a hardverek tekintetében az eszközök mentén. Az online oktatás megjelenése az online szabadegyetemek számával válik mérhetővé.

Az IKT megjelent *támogató eszközként a hagyományos IKT alapú tanítási formát* segítve. Ez alatt értendő a web alapú informatikai rendszerek használata, az ún. tanulásirányítási rendszer (LMS, Learning Management System, mint a Moodle, Olat, Ilias, Claroline, Coospace); e rendszerek használatához szükséges internet/intranet eléréssel és böngészővel rendelkező számítógép illetve IKT eszköz, valamint szerver és annak URL címe, amit a szolgáltató szervezet ad meg; végezetül lehetőség szerint speciális célszoftverek.

A Magyarországon összesen hatvannyolc nevezetes egyetem és főiskola eLearning fejlettségét megvizsgálva az intézmények fele (50%) használ eLearning rendszert (Ambrusné, 2013), mint a Moodle (31%), a Coedu, Edu, illetve a honlapról közvetlenül nem azonosítható (9%), a Coospace (6%), az Ilias (4%). Az adatok alapján a legelterjedtebb nyílt forráskódú rendszer a magyar felsőoktatásban a Moodle. A nem használók közé nagyrészt az egyházi és a művészeti intézmények tartoznak. (Ambrusné, 2013, i.m.) A bemeneti egységek – mint a feleltető rendszerek (Student response system), digitális kamerák, digitális hangfelvevő készülékek – által a válaszadás, a videó- illetve hangrögzítés mind lehetségessé váltak. Kimenő források közé sorolható a projektor, monitor és televízió. Be-és kimenő adatszolgáltató egységeknek számítanak a PC-k, táblagépek, interaktív fehértablek és a vizuális interaktív táblák. (Monda, 2012) Magyarországon az IKT eszközök beépülése az oktatásba az 1980-as évektől kezdődött meg, amelyet számos kezdeményezés folytatott. 1984-ben a kormányprogram keretein belül minden magyar középiskolába egy mikroszámítógépet helyeztek el. 1998-ban a Sulinet program keretében minden középiskolában internetes számítógéplabort létesítettek. 2010-ben a Nemzeti Fejlesztési Terv alapján negyven ezerben interaktív táblát szereltek fel. Az 1990-es években az OECD befektetett az iskolák számítógépekkel való ellátása (OECD, 1999; OECD, 2006) a digitális szakadék csökkentésére, a fiatal generáció technológiai képességének növelésére, a tanárok adminisztratív terheinek csökkentésére és a növekvő hallgatói teljesítmény elérésére.

A vegyes vagy kevert vagy más néven *kombinált tanulás* (blended learning) a személyes és online oktatási formák legjobb tulajdonságait integrálják (Akyol–Garrison, 2011). Az **online tanulás**, másik nevén **eLearning** (mint elektronikus tanulás) a számítógéppel, illetve az IKT-val támogatott online tanulást jelenti, amely egyesíti a távoktatást az informatikai technológiával.



Az elmúlt években Magyarországon két fontos projekt fejeződött be, amik a hazai eLearning elterjedését és fejlődését segítették elő.

Az egyik kiemelt projekt a Magyar Online Egyetem létrehozását jelentette, amire a győri Széchenyi István Egyetem és konzorciumi partnerei 1 milliárd 379 millió forintot nyertek pályázat útján (projekt azonosítója: TÁMOP 4.1.1.C-12/1/KONV-2013-0003), amelyet az Európai Unió és a magyar állam finanszírozott. A konzorcium tagjai Széchenyi István Egyetem mellett az Óbudai Egyetem Alba Regia Egyetemi Központ, az Eszterházy Károly Főiskola, a Dunaújvárosi Főiskola és az Universitas – Győr Szolgáltató Nonprofit Kft. A projekt indikátoraként létrejött a projekt keretében kifejlesztett új, Bologna-konform **93 (db) tanfolyam**.

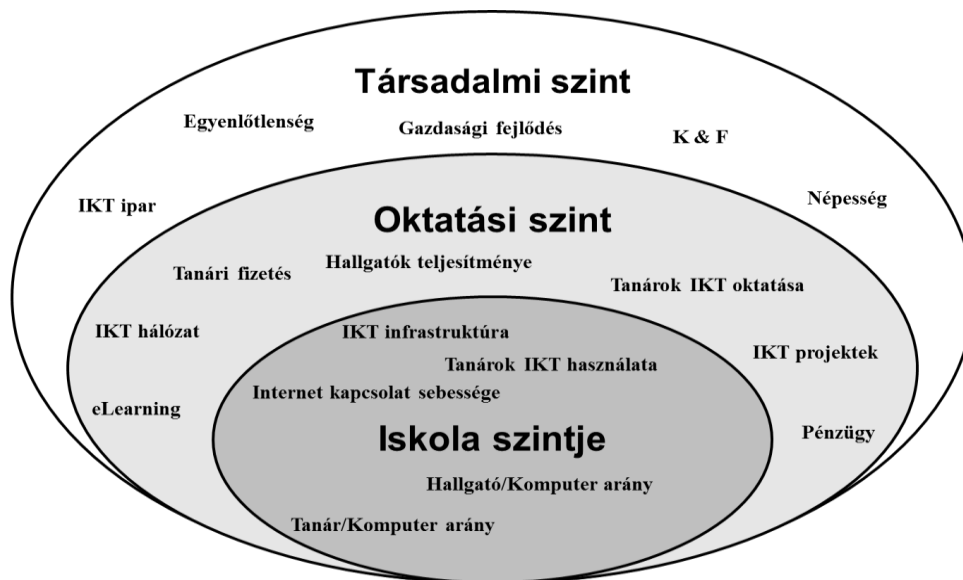
A másik kiemelt projektet a Nemzeti Közzolgálati Egyetem (NKE) az ÁROP-2.2.19-2013-2013-0001 azonosító számú, „Elektronikus képzési és távoktatási anyagok készítése” című projekt jelentette, amely megvalósítása 2013.01.01. 2014.05.31. között történt és összértéke 560.000.000 Ft-ot elérte. A projekt „közvetlen célja a közzolgálati továbbképzés egységes eLearning rendszerének megalapozása, meghatározott igények mentén történő tananyagfejlesztéssel, folyamatos módszertani támogatással és kapcsolódó képzések lebonyolításával. Továbbá a közzolgálati továbbképzést támogató eLearning tananyagok beemelése az oktatásmenedzsment keretrendszerébe, illetve a Nemzeti Közzolgálati Egyetem tanulmányi és vizsgaportáljába (<https://tvp.uni-nke.hu/portal>).” (Monda, 2014a, 29) A Központ által kidolgozott eLearning képzéseken tízezer közalkalmazott vett részt 2014. év májusáig.

„A közösségi determinizmus elvei szerint a társadalmi érdekek alakítják a technológiai fejlődést, az innovációs folyamat során dominánsan beépülnek a társadalmi viszonyok és a makroszintű strukturális korlátok, illetve releváns társadalmi csoportok határozzák meg az innovációk elterjedését.” (Nemeslaki, 2012, 41). A felső szintű oktatás tekintetében jelentős szerepet játszanak a kormány támogatásával megteremtett infrastruktúra, az oktatási rendszert meghatározó döntéshozók technológiához való hozzáállása, az elterjedt illetve elfogadott technológiák. A tömeges nyílt online kurzusok, röviden online tömegkurzusok (Massive Open Online Courses, MOOCs) alatt teljes körű, nyilvános elérésű egyetemi kurzusok értendők. Ezek az internet alapú programok képesek kezelni több ezer hallgatót ugyanazon időben. Az európai MOOC-ok száma elérte az 1254 számot, amelyek közül 148 jött létre 2015. április óta (<http://elearninginfographics.com/european-moocs-scoreboard-infographic>).

### **Az előrejelzés – remények és félelmek – 2025-ig**

Az IKT alapú oktatási keretrendszer elemzése egy háromszintű modellben ábrázolható, amely a társadalom, az oktatási rendszer és az iskola szintjei definiálhatók mint makro –, mezo – és mikroszintek megtestesítői (Sánchez–Salinas–Harris, 2011). Ennek vizuális megjelenítését,

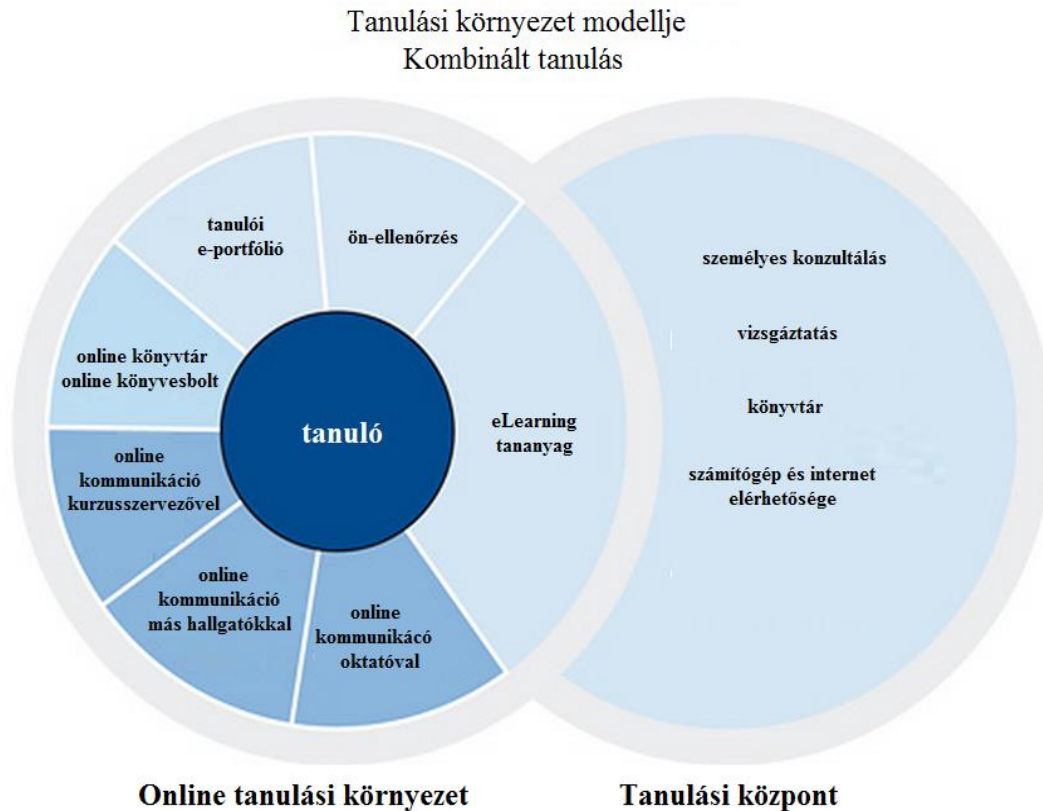
keretrendszerét szemlélteti az 1. ábra. Az ábra azért fontos, mert kellőképpen jól kifejezi, hogy mennyire soktényezős modell az IKT alapú oktatás kérdése. A társadalom szintjén fontos az adott országban megjelenő IKT ipar fejlettsége, a gazdasági fejlődés mértéke, a GINI mutató szerint jelzett egyenlőtlenség mértéke, a K+F fejlettség és a népesség száma. Az oktatás szintjén mindenképpen meg kell vizsgálni az IKT hálózat fejlettséget, az eLearning elterjedésének mértékét, a tanári fizetések szintjét, a hallgatók teljesítményét, a tanárok IKT oktatását, az állam és cégek által kezdeményezett IKT projekteket és az oktatás költségvetését. Az iskola szintjén meghatározóvá válik az adott intézmény IKT infrastruktúrája, a környezetében lévő internet kapcsolat sebessége, az ott dolgozó tanárok IKT tudása és az IKT felszereltség. Jelen tanulmánynak nem célja minden tényező vizsgálata, azonban röviden megállapítható, hogy bizonyos országok (mint Finnország) fejlettek, míg bizonyos országok (mint Magyarország) fejlődniük kellene a versenyképesség megtartása végett.



**1. ábra. IKT alapú oktatási keretrendszer**

Forrás: Sánchez–Salinas–Harris, 2011, saját szerkesztés

A *kombinált tanulás* környezetének modellje magában foglalja az online tanulási környezetet és az offline tanulási központot. Az online környezet tartalmazza a következő funkciókat: online elérhető könyvtár, könyvesbolt, tananyag; online kommunikáció az oktatóval, hallgatókkal és kurzusszervezővel; lehetőség az elektronikus profilunk/portfóliónk áttekintésére, továbbá önellenőrzésre. A helyhez kötött tanulási központ megadja a hallgató számára a személyes konzultálást, vizsgázást, könyvtárban való olvasást és az internet elérhetőségét számítógépen keresztül.



## 2. ábra. Kombinált tanulási környezet

Forrás: Kodolányi János Főiskola, 2015, saját szerkesztés

A távoktatás előnye, hogy rugalmas a tanulás idő és hely szempontjából. Hátránya a tanuló és tanár közötti interakciók hiánya, amit az *eLearning* képes megadni a web 2.0 és valódi képzésmenedzsment segítségével. Míg a távoktatás az 1940-es években, addig az *eLearning* az Egyesült Államokban az 1990-es évek elején, Európában a '90-es évek végén jelent meg. Az *eLearning* az aktivitás mértéke alapján megkülönböztethető és az alábbi típusok nevezhetők meg (Lengyel, 2007):

- tanuló által irányított: nincs kapcsolat a tanuló és tanár között, csak a tanuló és tananyag között,
- elősegített (facilitated): a tanulónak van kapcsolata a tanárral és a facilitátorral bizonyos szintű segítségnyújtás erejéig,
- oktató által irányított: valós idejű kommunikációra is lehetőség van,
- beágyazott e-learning: a hallgató és tanár között közvetett kapcsolat van, a hallgató és a diáktársak közvetlen kapcsolatban állnak,
- telementoring és e-coaching: tanuló és mentor közötti kapcsolat konzultálás formájában rövid és jól definiált probléma megoldására.

Az eLearning előnyei között találhatóak a következő állítások, résztvevői csoportok mentén kifejtve:

- hallgató számára megjelenő előnyök: növekvő elérhetőség online, tartalom és a tartalmat létrehozó rugalmassága, elmélet és gyakorlat kombinációja, a módszerek a hallgatóra koncentrálnak, komplex tanulási környezetben a tanuló önállóan építi fel a tudását;
- munkáltatói előnyök: magas minőségű költséghatékony szakmai fejlesztés a munkaerőpiacon, a munkavállalók képességének fejlesztése, termelékenység javítása, a tanulás új kultúrája jön létre, a képzés költségének és idejének megosztása a munkavállalók között;
- kormány előnyei: az oktatási rendszerek növekvő kapacitása és költséghatékonyága, a célcsoport teljesítménye a tradicionális oktatás limitált elérhetőségével, az oktatás jelenlegi struktúrák relevanciájának minőségfejlesztése és támogatása, az oktatási intézmények és tananyagok összekapcsolása a hálózattal (Bushati et al. 2012);
- általánosan megfogalmazható előnyök: a különböző forrásból és perspektívából szerzett tudáselemek integrációja, kreativitás, kritika és innováció támogatása, nő a kollaboráció a tanár és hallgatók között (Diószegi, 2009).

Hátrányokként tekinthetők:

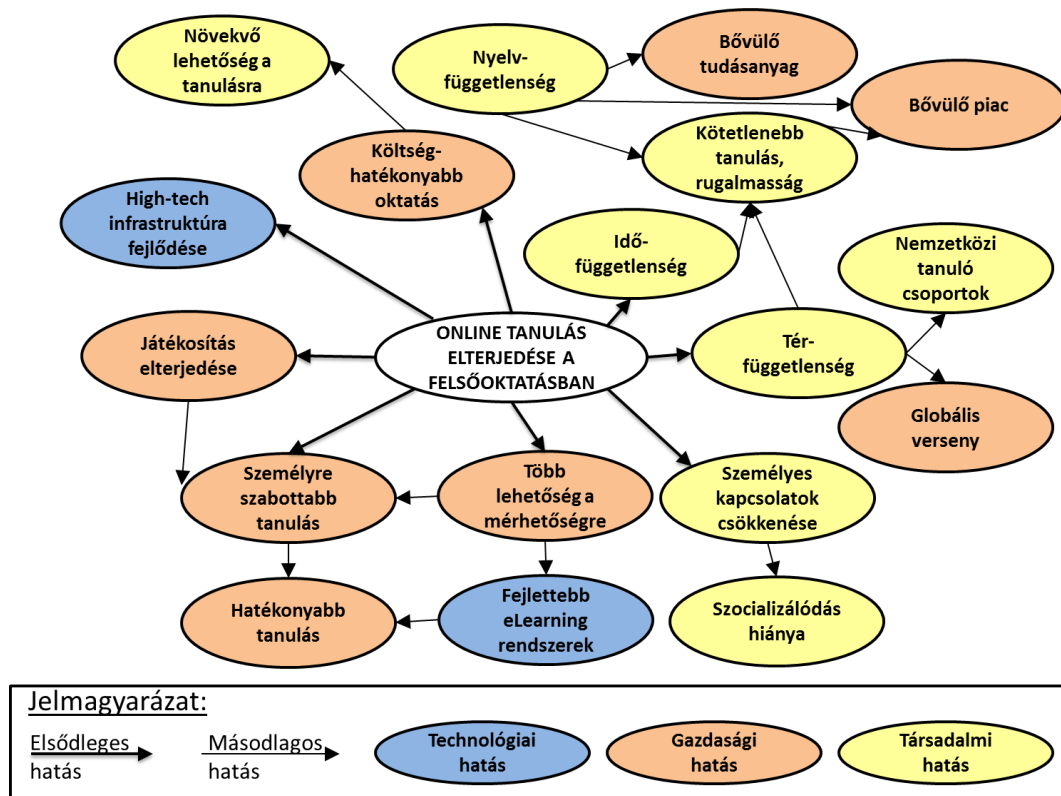
- a digitális szakadék elmélyítése a digitális írástudók és tudatlanabbak között,
- az oktatás céljának elterelése a digitális írástudás képességének megszerzésére,
- a személyes kapcsolatok és ezzel egyidejűleg a magány támogatása. (Bushati et al. 2012; Duma–Monda, 2013)

### 1. táblázat: Offline vs online tanulási forma jellemzői

Tanulási forma	Offline	Online
Tudás forrása	iskola, tanár, tananyag	különböző forrásból és perspektívából szerzett tudáselemek integrációja
Tanulási út	tanári instrukció dominanciája a tudásátadás elsajátításában	komplex, inspiráló tanulási környezetben a tanuló önállóan építi fel a tudását
Időbeosztás	kötött tanterv merev időbeosztás	projekt alapú tanulás, szabad időkeretben
Feltétel	alkalmazkodás	kreativitás, kritika és innováció
Infrastrukturális követelmény	low-tech	high-tech
Tanár szerepe	aktív ismeretátadó	az ismeretanyag folyamatának szervezője

Forrás: Diószegi, 2009 alapján, saját szerkesztés

Az online tanulás felsőoktatásában való elterjedését a jövőkerék módszer alkalmazásával szemléltetem és elemzem annak érdekében, hogy a hatások elemzésekor láthatóvá és áttekinthetővé váljanak a közvetlen és közvetett hatások, amelyek lehetőséget adnak a remények és félelmek felderítésére (3. ábra). A jövőkeréknek célja lehet a létező trendek/várható jövőbeli események lehetséges hatásainak átgondolása, a jövő eseményeiről/trendjeiről való gondolkodás rendszerezése, előrejelzés készítése alternatív scenáriókban, komplex kapcsolatok bemutatása, sokoldalú megközelítések kidolgozása, jövőorientált szemlélet erősítése, a csoportos brainstorming segítése (Glenn, 2003). „Áttekinthető, vizuális térképet nyújt az interakciók lehetséges komplexitásáról. Erősíti a jövőorientált szemléletet és az alternatív scenáriókban megjelenő multi-koncepciók kidolgozását.” (Nováky, 2012: 53) A jövőkerék módszernél meg kell határozni az időtávot, ami jelen tanulmány esetén 2015-2025-ös évekre tehető. A cél nem az összes hatás vizsgálata, hanem a fontosabb hatások meghatározása. Az online tanulás biztosítja a tér- és időfüggetlenséget, amelyek hozzájárulnak a kötetlenebb tanuláshoz és a rugalmasabb életvitelhez. A térfüggetlenség miatt a verseny globálissá válik és ugyanakkor nagyobb eséllyel jöhetnek létre nemzetközi tanuló csoportok. A rugalmasabb tanulási forma segítségével több ember tanulhat, így a piac bővül. Várható a valós idejű nyelvfordító eszközök elterjedése 2025-ig, aminek a következtében az idő-és térfüggetlenség kibővül a nyelvfüggetlenséggel, ezzel a tanulás mindinkább rugalmasabbá válik. Az idáig csak egy nyelven elérhető anyagok mindenki számára megérthetőkké válnak, ami a bővülő tudásanyagot eredményezi. A technológia segítségével költséghatékonyabbá válik az oktatás, ami alapot ad a tanulás elterjedésére. Az online oktatás elterjedésével a high-tech infrastruktúra követelményé válik. Az eLearning rendszerek a mérhetőséget támogatják az adatok eltárolása és feldolgozása által, ami a személyre szabott tanulás fejlődését vonja maga után. A személyre szabott tanulás lehetővé teszi azt, hogy minden egyes felhasználó megtalálja azt a módszertant, amivel képes fejlődni és játékos módon tanulni, egyúttal a játékosítás (gamification) is ennek segítő eszköze lehet. A mérhetőség eredményeinek beépítése a fejlettebb eLearning rendszerek fejlesztését okozza. Felmerül veszélyként a személyes kapcsolatos csökkenése miatti szocializálódás hiánya.



3. ábra: Online tanulás elterjedése a felsőoktatásban jövőkerék módszerrel ábrázolva

Forrás: saját szerkesztés

A jövőtábla módszert használom a felső szintű oktatás jövőinek elemzésére, mert célja a leginkább megfelelő változók felismerése (jelenségek, aktorok) és a lehetséges alternatív jövőbeni állapotok megközelítése a probléma szemszögéből. A *jövőtábla* (futures table) egy szervezett, lehetséges jövőbeni állapotokat tartalmazó táblázat (Rubin, 2011). A jövőtábla létrehozására öt változót definiálok: Tanulás fókusz, IKT fejlődés, Társadalmi hatások és közösségek szerepe, Felsőoktatás helyzete, Hallgatók szemlélete. Jim Dator szerint meghatározott négy generikus jövő – a BAU, a felelősségteljes társadalom, a hanyatlás lehetősége és a transzformációs társadalom – egy olyan elméleti alapot adhat, ami minőségileg eltérő kimeneteket eredményez. Kimenetel (eredmény) tekintetében az IKT három szerepe mellé ezért beépíték egy transzformációs jövőt (Dator, 1981).

A BAU (Business As Usual) jelenti a folytatódó jövőt, az *IKT alapú oktatás* uralmát, amely mellett valamelyest fejlődik az online és kombinált tanulás, de nem válnak egyeduralommá a felsőoktatásban. Ebben a jövőben az IKT eszközök fejlettsége ugyan növekedhet, de a módszerek nem épülnek be konzisztensen és mélyebb szinten az oktatási folyamatokba. Mivel nem lesz alapkövetelmény az informatikai rendszerek használata, így kialakulhat a digitális szakadék az oktatás különböző szintjein. Magyarország sajnos a globális fejlettségi szinttől messze elmaradottabbá válik. A tanulók nem mindig tudják az eszközöket az oktatásban használni, valószínűleg csökken az érdeklődésük a nem elég interaktív és innovatív fejlődés hiányában.

A *változatos tanulás* útját ígéri a kombinált tanulás elterjedése, ami teret enged a személyes kapcsolatok kiépítésének és egyúttal a digitális írástudás elmélyítésének, a rugalmas tanulás megalapozásának irányába. Ez a jövőkép mutatja leginkább a felelősségteljes társadalom képét, ahol a technológia és társadalmi közösségek összhangban fejlődnek.

Az *online tanulás* nagymértékű, rohamos terjedése magában rejti a digitalizáltság nyomasztó szintjének elérését, egyúttal az arra való függőség kialakulásával és az emberi kapcsolatok csökkenésével egyidejűleg. Ez a jövőkép a BAU forgatókönyvéhez hasonlóan sok veszélyt rejt magában. Azonban ha a társadalom képes a technológiát úgy alkalmazni, hogy a virtuális közösségek időközönként személyesen is találkoznak, elmélyítik a neten kialakult kapcsolatokat, abban az esetben a negatív következmények elkerülhetők.

A *tanulási élményt* ígérő, leginkább eltérő, egyúttal transzformációs jövő beépíti a megjelenő technológiákat az oktatásba. Így az oktatás naprakésszé, élvezetessé, innovatívvá válik és egyúttal globálisan versenyelőnyre tesz szert. Ez a jövő egyúttal haladó hozzáállása révén képes a technológiákat kellőképpen adaptálni és beépíteni az életvitelbe az egészség megőrzésével együtt.

**2. táblázat: A jövőtábla lehetséges eredményei a hazai felső szintű oktatás 2025-ben megjelenő helyzetét bemutatva**

<b>Eredmény</b> <b>Változók</b>	<b>IKT alapú oktatás (BAU)</b>	<b>Változatos tanulás (felelősségteljes társadalom)</b>	<b>Online tanulás (hanyaglás lehetősége)</b>	<b>Tanulási élmény (transzformációs társadalom)</b>
<b>Tanulás fókusza</b>	Ismeretanyag, lexikális tudás bővítése	Változatos módszerekkel a megértés a cél	eLearning terjedésének támogatása	Tanulási élmény fokozása többféle eszközzel, innovatív és kritikai szemlélet erősítése
<b>IKT fejlődés</b>	Lassuló iram a fejlődésben, de inkább a szoftverek és hardverek terjednek, a módszerek lassabban. Diverzifikált termékek	Kombinált tanulás elterjedése, módszerek terjedése	eLearning növekvő szerepe, módszerek terjedése, a mérhetőség által fejlettebb eLearning modellek alakulnak ki	Növekvő száma az alkalmazásoknak, amelyek összeolvadva segítik a hatékony tanulást

<b>Társadalmi hatások és közösségek szerepe</b>	Mélyülő szociális szakadék a digitális írástudás szerint.	Nő a digitális írástudás szintje, szociálisan egészséges társadalom	Csökkenő szocializálódás, személyes kapcsolatok hiánya	Online közösségek kialakulása, kollektív tudásátadási folyamatok
<b>Felsőoktatás helyzete</b>	Szakadék az oktatás különböző szintjei között, lemaradás a globális piactól a technológiai hiányosságok miatt	Interaktív tanítás, keveredés a tradicionális módszerekkel, nemzetközi lehetőségek, együttműködés	Költséghatékonyabb felsőoktatás, globális piaci verseny	Módszerek személyre szabottan, hatékonyság növekedése, együttműködés, virtuális tudáson alapuló társadalom
<b>Hallgatók szemlélete</b>	Csökkenő motiváció	Fejlődés a képességekben, több szabadidő, hatékony tanulás	Az IKT teljesen beépül minden szintre, digitális függőség veszélye áll fent	Aktív részvétel az új módszereken megalapozott oktatásban, új képességek, kibertudás

Forrás: saját szerkesztés

Összefoglalva: a BAU jövőkép az IKT alapú oktatás, amely a lemaradás veszélyét rejti magában. A változatos tanulást megalapozó kombinált tanulás ígéri a felelősségteljes társadalom képét, ami reményként fogalmazható meg, hiszen a szocializálódás és digitális készségfejlesztés együttesét ígéri. Az online tanulás jövője felhívja a figyelmet az elszemélytelenedés és elidegenedés veszélyére és egyúttal a technológiai függőségre, ugyanakkor magában rejti a gyors fejlődés és versenyképesség, mérhetőség, hatékonyság potenciális lehetőségét. A transzformációt eredményező tanulási élmény egy innovatív, versenyképes, haladó léptékű, szociálisan felkészült társadalmi képet hordoz magában.

A foratókönyvek üzenete, hogy a technológia fejlődése mellett elengedhetetlen a humán tőke fejlesztése, ahol a technológia olyan testre szabható eszközként értelmezhető, amelyet a tanár képes hatékonyan a tantárgynak, a hallgatóknak és a körülményeknek megfelelően testre szabni, IT tudása révén kiaknázni a rendszerfunkciókat. Második üzenet, hogy a technológiai keretrendszernek biztosítani kell a különböző típusú tartalomgenerálást és -fogyasztást, mindazonáltal a tanárok módszertani felkészültsége nélkül nem használható ki a technológia adta lehetőség. Harmadik üzenet, hogy sem a technológia figyelmen kívül hagyása, sem a túlzott használata, illetve egyeduralma általában nem hatékony (csak különösen indokolt esetben), és használatának intenzitása az adott tananyag/tantárgy



típusától függ. A mai kor kihívása annak felderítése, hogy milyen mértékben lépjen előtérbe a mindinkább felkapott, hype-olt digitalizáltság és mennyiben maradjon meg a tradicionális emberközpontú jelenlét. Az egészséges egyensúlyra törekvés a gép – ember és ember – ember interakcióknak meg kell maradniuk azért, hogy *megfelelő szociális érzeletű/képességű és ugyanakkor digitálisan fejlett generáció jöhessen létre.*

### **A 2050-ig terjedő időszak körvonalazása**

A 2050-ig terjedő időszak feltérképezéséhez érdemes jövőkutatás specifikus online rendszereket megvizsgálni, mint az iKnow, Digital4EU rendszerek. Továbbá a Hype görbe is támpontot adhat a várhatóan megjelenő technológiák feltérképezéséhez.

A 2014-es Hype görbe szerint a virtuális valóság (virtual reality), játékosítás (gamification), hordható felhasználói interfészek (wearable user interfaces), gesztikuláció felismerés (gesture control), felhasználói 3D nyomtatás (consumer 3D printing), azonnali fordító eszköz (speech-to-speech translation) 2020-2025 között terjednek el. Az agy és számítógép interfész (brain-computer interface) és a kvantum számítástechnika (quantum computing) megjelenése 2025 után várható. Az iKnow rendszer (<http://wiwe.iknowfutures.eu>) szerint a 3D holográfia támogatja a 3D videó technológiát és élményközpontúvá teszi a tanulást.

A Digital4EU (<https://ec.europa.eu/futurium>) rendszer szerint az automatizált technológia lehetővé teszi azt, hogy az emberek kényelmesebb és szabadabb életet éljenek. Sokszor az automatizált technológiát a munkanélküliség előfutárának tekintik. Azonban ez az alapja lehet egy kiegyensúlyozottabb életnek, ahol az emberek bőségben élhetnek. Ezt támasztja alá egy az Egyesült Államokban elkészített tanulmány a munkakörök komputerizálásáról. A tanulmány szerint az elkövetkező maximum két évtizedben a vizsgált 700 foglalkozás közel fele automatizálható lesz (Frey – Osborne, 2013). Ezzel egyidejűleg viszont új foglalkozások fognak létrejönni és továbbra is maradnak olyan jellegű foglalkozások, amelyek nem helyettesíthetők. Az ilyen típusú változások miatt rendkívül fontos lenne az oktatás folyamatos összehangolása a jövő munkaerő piaci igényeivel, hogy valóban olyan tudással rendelkezzenek a hallgatók, ami segíti elhelyezkedésüket a munka világában.

Az előzőkből megállapítható, hogy a technológia mindinkább jelen lesz, növeli a felhasználói élményt, több funkciót tesz lehetővé és egyúttal a munkaerő piacot és ezzel együtt a szükséges képességeket jelentősen átalakítja, emellett új piacokat, munkahelyeket teremt, megváltoztatja szociális szokásainkat. De nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy az IKT eszközök és ezekkel kapcsolatos módszerek, alkalmazások elterjedtségének vizsgálatánál meghatározó szerepet játszik a technológia jelenléte mellett a társadalom befogadóképessége (Monda–Ugray, 2014). Ugyanis a társadalom dönti el, hogy mennyire elterjedt lesz a technológia. (Klein–Kleinman, 2002). Az is megfigyelhető, hogy a felnövekvő generáció alkalmazkodik a változásokhoz, ezért más igényekkel rendelkeznek. A 2025-ig megjelenő

technológiák használata nemcsak a technológia adottságától fog függeni, hanem attól is, hogy mire, milyen célból és hogyan használjuk a technológiát.

### Felhasznált irodalom

- Akyol, Z.–Garrison, D. R. (2011): Understanding cognitive presence in an online and blended community of inquiry: Assessing outcomes and processes for deep approaches to learning. *British Journal of Educational Technology*. March, 233–250, DOI: 10.1111/j.1467-8535.2009.01029.x
- Ambrusné Somogyi K. (2013): E-learning a felsőoktatásban – didaktikai lehetőségek a felnőttképzésben. *Acta Carolus Robertus*.3. 1. 155-161.
- Balanskat, A.–Blamire, R.–Kefala, S. (2006): The ICT Impact Report: A review of studies of ICT impact on schools in Europe. *European Schoolnet*, December
- Blurton, C. (1999): New Directions of ICT-Use in Education. – *World Communication and Information Report*, UNESCO, p. 51
- Bushati, J.–Barolli, E.–Dibra, G.–Haveri, A. (2012): Running Head: Advantages and disadvantages of using ICT in education Advantages and Disadvantages of Using ICT in Education. Conference paper, Conference: International Conference On Educational Sciences (ICES 2012) June 22-23, 2012 Tirana, Albania
- Cox, M. J. (2003): How do we know that ICT has an impact on children's learning? In G. Marshall, Katz, Yaacov (Ed.), *Learning in School, Home and Community: ICT for Early and Elementary Education*. Massachusetts: Kluwer Academic Publishers
- Dator, J. (1981): Alternative futures & the futures of law. In James Dator – Clement Bezold (Eds.) *Judging the future*. Honolulu, HI: University of Hawaii Press, 1-17
- Diószegi E. (2009): Az SDT tanítást és tanulást segítő tananyagrendszerének felépítése és felhasználása. *Anyanyelv Pedagógia*. 4. HU ISSN 2060-0623
- Duma, L.–Monda, E. (2013): Impact of Based Education on the Information Society. *Journal of Futures Studies*, September. 18. 1. 41-62. ISSN 1027-6084
- Frey, C. B.–Osborne, M. A. (2013). *The Future of Employment: How susceptible are jobs to computerisation*. Oxford Egyetem. September
- Glenn, J. C. (2003): *Futures Research Methodology*. American Council for the UNU; Cd edition. August
- Klein, H. K.–Kleinman, D. (2002). *The Social Construction of Technology: Structural Considerations*. *Science, Technology & Human Values*. 27. 1. Winter, 28-52.
- Kodolányi János Főiskola (2015): On-line education: The structure of the e-learning based degree programs. Letöltés dátuma: 2015. augusztus 10. [http://www.kodolanyi.hu/en/online\\_education/structure](http://www.kodolanyi.hu/en/online_education/structure)
- Lengyel Zs. M. (2007): E-learning: tanulás a világhálón keresztül. *Debreceni Egyetem Informatika Kar*. p. 52
- Monda E. (2014a): eLearning sikertényezők. Egy eLearning projekt elemzése. *Információs Társadalom*. 14, 1. 29-51. ISSN 1587-8694

- 
- Monda E. (2014b): Forgatókönyvek készítése a hazai, lakossági hasznosítású IKT lehetséges jövőire. In: Jeney L.–Hideg É.–Tózsá I.(szerk.): Jövőföldrajz. A hazai gazdasági fejlődés területi és települési aspektusai a jelenben és a jövőben. BCE Gazdaságföldrajz és Jövő kutatás Tanszék, BM Önkormányzati Államtitkárság, Budapest
  - Monda E.–Ugray Zs. (2014): IKT eszközökkel kapcsolatos preferenciák és használatuk előrejelzése. Vezetéstudomány. Vol 45. 5. 21-38. ISSN 0133-017914. No 1. 29-51. ISSN 1587-8694
  - Nemeslaki A. (2012): Vállalati internetstratégia. Akadémiai Kiadó, Budapest 272
  - Nováky E. (2012): Az interaktív foresight participatív jellege és eljárásai. In: Hideg Éva–Nováky Erzsébet: Jövő kutatás interaktívan. Aula Kiadó, Budapest, 37-63.
  - OECD (1999): Education at a Glance 1998. OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. DOI: 10.1787/eag-1998-en
  - OECD (2006): Are Students Ready for a Technology-Rich World? What PISA Studies Tell Us, OECD Publishing, Paris
  - Rubin, A. (2011): Scenario Working: Morphological Futures Studies. Finland Futures Research Centre, University of Turku. [Slides from a lecture on 25.2.2011]
  - Sánchez, J.–Salinas, Á.–Harris, J. (2011): Education with ICT in South Korea and Chile. International Journal of Educational Development, 31. 2. 126-148.
  - Siritongthaworn, S.–Krairit, D.–Dimmitt, N. J.–Paul, H. (2006): The study of eLearning technology implementation: a preliminary investigation of universities in Thailand. Education and Information Technologies. 11. 2. 137–160.

TÓTH Attiláné

**Alternatívák a 2050-es évekre**  
**A technikai fejlődés hatása a társadalomra**  
**A 2050-re kialakított alternatívák...**

*Eljő-e a kor,  
Melyet gátolnak a rosszak  
amelyre a jók törekednek  
Az általános boldogság kora?*  
(Petőfi Sándor)

Két alternatívát szeretnék ismertetni, nagyon különböznek egymástól, de nem lehet egyiket pozitívnak, a másikat negatívnak tekinteni. A folyamatok szempontjából mind a kettő jelentős. Együttes megjelenésük, vagy összefonódásuk nehezen elképzelhető, bár egyfajta egymásra épülésük lehetne egy pozitív alternatíva alapja.

Olyan korban élünk, amikor a változások szele viharrá növekedhet és az eredménye mindenképpen különös lehet.

### **Katasztrófák világa**

A katasztrófákat alapvetően három csoportra oszthatjuk, a természeti (árvíz, földomlás, viharok stb.), a technikai, (ipari, atomerőművek, vegyi üzemek stb.) társadalmi (népesség növekedése vagy erős csökkenése, társadalmak előregedése, szociális szakadékok kialakulása, éhezés, egészségügyiek, betegségek, járványok stb.)

A természeti katasztrófák körül kialakult viták nagyon fontosak. Világosan kell látni, hogy bár természetieknek nevezzük ezt a típusát a katasztrófáknak ugyanolyan jellemzőik vannak, mint a többinek, vagyis, hogy az egyes ember számára nem kikerülhetőek, alaposan megváltoztatják az emberek életminőségét és a természeti környezetet is. Tudnunk kell azt is – legyünk őszinték – hogy előre kiküszöbölni a megtörténést szinte lehetetlen, vagyis lehetetlen. Az esemény bekövetkezése után pedig a helyreállítás vagy kárelhárítás sokba kerül, vagy nem megoldható.

Esetleg az merülhet fel, hogy kutatván az egyes katasztrófák gyökerét, a közvetlen kirobbanásuk előtti időszakot, esetleg a hosszú folyamatot, ami a kibontakozásukhoz vezet, a megszerzett tudás alapján reményünk lehet arra, hogy talán csökkenteni tudjuk az előfordulásuk számát. Hiába elterelő a nevük (természeti), tudnunk kell, hogy a kialakulásukban legtöbbször a mi munkánk nyomai is megtalálhatók.

A tudósok egy része sokat foglalkozik azzal, hogy bizonyítsa: valamennyire mi, emberek okozzuk a természeti katasztrófákat is. Erre pontos elképzelések születtek, sőt számítások, amelyek szerint az éghajlatváltozás az oka sok természeti katasztrófának, az éghajlatváltozás oka pedig mi vagyunk, emberek az életmódunkkal, a szükségleteinkkel, a korlátlan önzésünkkel. Ezen számításoknak és elképzeléseknek a hatására gondoljuk azt, hogy 2050-re már elsősorban a ránk zúduló katasztrófák fogják meghatározni a mindennapjainkat is, ugyanis nem tartható fenn tovább a környezet jelenlegi állapota. „Az elmúlt 10.000 évben alig 1 Celsius fokot ingadozott a Föld átlaghőmérséklete.”

Az a legutóbbi ezer év során 0.8 fokot emelkedett. Ma már biztosra vehető, hogy ennek főleg emberi tevékenység az oka (elsősorban az üvegház hatású gázok kibocsátása). A 21. században minden jel szerint 1 fokot fog nőni az átlaghőmérséklet, ami felgyorsítja a jégtakarók olvadását és drasztikusan megemeli a tengervíz szintjét. Ezzel együtt a földi klímában jelentős átrendeződés fog bekövetkezni, amely érint minden területet a sarkoktól az Egyenlítő vidékéig.” ([www.ujakropolisz.hu](http://www.ujakropolisz.hu)) Máshol azt olvashatjuk, hogy: „A hőmérséklet körülbelül 3 Celsius fokkal nőhet 2050-re.” (<http://ecolounge.hu>). Mivel előrejelzésről van szó, pontos adatokra nem számíthatunk a jövő hőmérsékletével kapcsolatban, de úgy véljük, hogy a különböző kutatások eredményei közötti jelentős eltérések arra utalnak, hogy ezen terület jövőbeli alakulására vonatkozó jellemzők még nem tisztáztak. További adatokat tudhatunk meg: „...megbízható mérések által is igazoltan ismeretes, hogy a fosszilis energia hordozók használatának, az erdő területek csökkenésének, valamint a nagyüzemi mezőgazdasági tevékenységek következtében a szén-dioxid, metán és dinitrogén-oxid tartalma rohamosan növekszik. A Föld légkörében jelenleg a szén-dioxid koncentrációja 28%-kal, a metáné több, mint 100%-kal, a dinitrogén-oxidé 13%-kal magasabb, mint az ipari forradalmat megelőzően. A becslések szerint az említett gázok mennyiségének növekedése már olyan ütemben és mértékben fokozhatja a légkör üvegházhatását, hogy a jövő század közepére a Föld hőmérséklete magasabbra emelkedhet, mint a legutóbbi tízezer év során valaha.” (Fenntartható 2000 p. 38)

Ugyan akkor tudósok másik csoportja azt mondja szintén adatokra és elvekre támaszkodva (de persze nem ugyan azokra), hogy katasztrófák mindig voltak és bár helytelenül élünk, ennek nincs akkora hatása a Földre, ami a katasztrófák számszerű növekedéséhez vezetne. A vita azért fontos, mert el kell döntenünk, hogy meg tegyünk-e mindent annak reményében (bár kicsi valószínűséggel, de mégis), hogy csökkentjük a természeti katasztrófák számszerű növekedésének esélyét. A kárrendezés esélyét felejtjük el, mert annak lehetetlenségét aláhúzza az, ha a bajok gyorsan követik egymást. Egyetlen (és igen kicsi) esély tehát a „megelőzés”.

A technikai katasztrófákat egyértelműen mi okoztuk és okozzuk. Eddigi tapasztalatok szerint a technikai katasztrófák hasonlítanak a természetiekhez abból a szempontból, hogy nagy áldozatokat kívánnak, sok lehet a sérült, a halott. Az emberek élete egy pillanat alatt megváltozhat örökre, és sok katasztrófa borzalmas képeit felidézve tudjuk, hogy a természet

más élő részét is komoly sértettség éri. A kárrendezés esélye szintén minimális. A lehetőség ebben az esetben is a megelőzés, amire sokkal nagyobb esélyünk van, mint a természeti katasztrófák esetében. Azokat az eszközöket, amelyek használatát követi a katasztrófa, mi állítottuk elő, a működését az ember szükségletei indokolják, tehát a kialakításban és felhasználásában is mi vagyunk a főszereplők. Mivel, mi emberek emberből vagyunk, ami ebben az esetben azt jelenti, hogy életünk során sok rutin műveletet elsajátítottunk ugyan, de nem váltunk szabályosan működő géppé. Mindenütt, ahol megjelenünk, velünk együtt megjelenik az irracionális is. Akárhogyan képzeljük el a jövőnket ennek a jellemzőnek szerepelnie kell a jövőképben, mi nem fogjuk elveszíteni az irracionálisunkat (sőt azt is mondhatnánk, hogy ne is veszítsük el, ez tesz minket emberré!).

Abban tehát nem reménykedhetünk, hogy egyszer majd racionális emberekké válva, egykönnyen megoldjuk a nagy problémákat. Mivel mi emberek tervezzük, és használjuk a technikai eszközöket, megmarad a technikai katasztrófák kialakulásának esélye. Csak azt tudjuk elérni esetleg, hogy csökkenjen a gyakoriságuk.

A katasztrófák másik nagy csoportja a társadalmiak, vagyis kimondottan az emberi közösségek körében keletkezik. Szörnyű rádöbbenni arra, hogy az okozó és az ok is az ember. Míg az előző két esetben legalább a kirobbanásakor nem az ember áll az emberrel szemben, itt az a nagy újdonság, hogy közvetítő nincs. A járványok egyedül jelentkeznek úgy, mintha külső erő okozná (Isten csapása, büntetése stb.), de elemezve a régi nagy százezreket elpusztító járványokat az emberi élet kicsi alkalmazkodó képessége, az emberi élet értéktelensége, a szegénység, a nyomor, az éhezés táptalaja volt a nagy csapásoknak. Népek, társadalmak pusztultak el, tűntek el a Föld színéről. Ma is csak találgathatjuk, hogy járványok során vagy valami más katasztrófában lelték pusztulásukat.

A népvándorlásokat szintén katasztrófák közé sorolhatjuk. Akár a vándorlásra készített csoportok oldaláról nézzük a problémát, akár azok részéről, akiken átgázol, átfolyik, átömlik a népvándorlás. (Szándékosan használtunk az árvízre utaló szavakat, mert hiszen a saját társadalmában élő embereket úgy éri egy ilyen megállíthatatlan népözön, mintha árvíz lenne, csak rossz választ adhatnak a problémára, ugyan úgy, mint árvíz idején.) Katasztrófa ez azoknak, akik elhagyják az addigi életterüket, a családot, a rokonokat, a munkájukat, a megélhetésüket, és a bizonytalant választják. Valószínűleg az előbbi idilli világot felmutató kép, amely szerint volt munkájuk, megélhetésük stb., nem igaz, vagyis valahol sérült volt a kép, valószínűleg mindenkinél más hiányzott. A tömeges vándorlás során elképesztő helyzet alakulhat ki, melegágya az agresszivitásnak, a bűnözésnek, a drámai pusztulásnak.

A vázlatosan érintett három katasztrófa akkor éri el pusztításának tetőfokát, ha nem egyenként jönnek létre, hanem összekapcsolódnak és együtt sújtanak le. „A klímamodellek legnagyobb bizonytalansága persze az emberi tényező, még van remény a változásra. Ha azonban a hőmérséklet az előrejelzések szerint tovább nő, az magával vonja a vízkészlet csökkenését, a fertőzőes megbetegedések növekedését, szélsőséges időjárását,

mezőgazdasági erőforrások csökkenését, a gleccserek olvadását és a biológiai sokszínűség visszaesését.” (<http://ecolounge.hu>) Ez az idézet csak néhány problémát emel ki a három féle katasztrófa egymást erősítő folyamatai közül. Ha az egyik másik megemlített problémát tovább gondoljuk, például a mezőgazdasági erőforrások csökkenését, akkor máris a katasztrófák hosszú sora áll előttünk, így az éhínség, a járványok, az élhetetlen környezet és az ebből következő népvándorlás.

Kezdhetjük az összevetést a társadalmi katasztrófák oldaláról is, ha megvizsgáljuk, hogy az emberiség jelenlegi életfelfogása szerinti világnak milyen lehetősége van a jövőben, ebben a természeti környezetben. Erről ezt olvashatjuk: „Jelenleg a növekvő világnépességet és a népesség növekvő igényeit egy növekvő világgazdaság szolgálja ki. A hatékonyságnövekedés ellenére ez összességében a környezeti terhek növekedésével jár: több anyagot és energiát termelünk ki, több szennyezőanyagot bocsátunk ki, és növekvő mértékben alakítjuk át a természetes ökoszisztémákat.” (Gyulai 2011, p.4.) Az átalakult ökoszisztéma pedig klímaváltozást eredményez, vagy azt jelenti, tehát visszatértünk a természetnek vélt katasztrófákhoz, amelyeknek társadalomra vetített következményeit röviden tárgyaltuk.

Hallgassuk meg azokat, akik Magyarországra értelmezik a változásokat. Ezek szerint a hőmérséklet 44 fokot is elérheti és a 40 fok feletti napok száma nagy lesz. Ennek következménye, hogy a növényzet kipusztul hazánkban és az utjaink sivatagokon keresztül vezetnek, ahol a vad állapotok még azzal is fokozódhatnak, hogy a szélviharok szabadon száguldoznak a nagy tereken. A nyári balatoni tömeges vidám fürdőzés lehetősége megszűnik, mert a Balatonból egy kicsi, fokozatosan visszahúzódó mocsár lesz. Most még nagy folyóink kiszáradnak. Országunk vízhiánnyal küszködik. (A legtragikusabb előrejelzésekből emeltünk ki részleteket) Ebből kiindulva könnyű helyzetünk van, hogy elképzeljük azt, hogy jelenlegi lakosságunk ragaszkodni fog-e hazájához, vagy inkább élhetőbb környezetet keres magának, a kérdés pedig az, hogy ugyan hol. Helyét átadja olyan népeknek, akiknek a sivatagi környezet természetes, vagy maga is alkalmazkodik. Ez azzal jár, hogy lemond a megszokott életvitelről, és jelenlegi életéhez viszonyítva a lehetőségek sokkal kisebb csoportjára támaszkodhat

Nem tagadhatjuk, hogy vázolt szörnyű állapot kialakulásához mi magunk is hozzájárultunk. Ugyanakkor a sivatagosodás egy globális klímaváltozás következménye, ami alól nem tudjuk magunkat kivonni. Hazánkban is érvényesülni fog az, amit a globális viszonyokra értelmeztünk, hogy a katasztrófák egymásra épülnek, erősítik egymást és így összességében nézve, tragikus következményeik lehetnek. Mi ugyan úgy, mint mások olyan feladatokat tűztünk ki magunk elé, amely során figyelmen kívül hagytuk saját lehetőségeinket, magunk számára a lehetőségeken túlmutató életet akarunk/akartunk biztosítani. Nemcsak a következményekből nem maradunk ki, mint valami utópikus sziget, hanem a tragikus eredmények kialakításában is tevékenyen részt vettünk.

Óriási ellentétek húzódnak a problémák megoldhatósági lehetőségei között, és nem szabad szem elől veszítenünk a már említett összefonódottságát a katasztrófáknak. Gyakorta

foglalkozunk például azzal, hogy egy-egy problémát hogyan lehetne megoldani. Az egyik igen fontos gondunk az éhezés megszüntetése, szeretnénk elérni, hogy a Föld minden lakosa ugyanolyan és ráadásul magas életszínvonalon élhessen, és persze hazánkban is. Ez a cél nagyon humánus, sok hívet, sőt aktív támogatót gyűjtött magának, érthető módon. A magasabb életszínvonal elérése az egész világon az ipari termelés legalább 3-4%-os növekedését kíváná. Az ilyen növekedés azonban az eddigieknél is erőteljesebben venné igénybe a föld energia tartalékait, a nyersanyagát és jelentősebb lenne a szennyező anyagok kibocsátása is.

És megint ugyanott vagyunk, a csökkent nyersanyagokért megindul a harc (és itt tényleges háborúkra lehet gondolni, ne felejtsük el, hogy az olajért már az egész 20. században harcok dúltak), az árak emelkednek, a nyomor nő, az eredeti céllal ellentétben. Nemhogy megoldódott volna a helyzet, vagy legalább ez az egy probléma, hanem a többi gond is előtérbe kerül, felhalmozódik és komplexitásában erősödve tragédiákhoz vezet.

A gondok, problémák esetleges megoldása során objektíve felhalmozódó ellentétekről beszéltünk eddig, olyan ellentétekről, amelyek, egyelőre, elhomályosítják a kilábolás útját. Meg kell még említeni a máshonnan érkező és sok esetben nagyon is hatásos egymásnak feszülő ellentétek mögötti egyéni vagy kiscsoportokhoz köthető érdekek harcát is.

Minden nagy társadalmi változás idején, magyarázhatóan, felmerülnek azoknak az érdekei, akikre a változás veszteségeket terhelne azokéval szemben, akik sikerességet, hasznot remélnek az új meghonosodásából.

Katasztrófák sokaságával és sokféleségével jellemzett jövő nem tekinthető pozitívna. A katasztrófák felhalmozódása, egymás utáni megjelenése logikus következménye a jelenlegi életmódunknak, érdekeink érvényesítésének, szűklátókörűségünknek, önző, uralkodni vágyó elveink gyakorlattá formálásának. Mind három katasztrófa csoport esetében hivatkoztunk az ember hatására, szerepére. Amennyire bonyolultak az események kapcsolatai, amennyire összefonódnak a különböző tragikus történések, annyira nehéz megmondani, hogy milyen eseményszerű változásokra lenne szükség a katasztrófák idejének elkerüléséhez. Az azonban biztos, hogy az ember szerepe óriási lenne a megfelelő életmódhoz szükséges környezet megőrzésében. Nem vállalkozunk arra, hogy a változás pontos leírását megadjuk, bár van erről határozott elképzelésünk. A cél az lenne, hogy az ember felfogásában változás következzen be saját szerepének és helyének meghatározásában, ne utólag, vagy a pusztulás egy mély pontján szülessen meg a szemléletbeli fordulat, hanem akkor, amikor még előtte vagyunk az összeomlásnak. Szükség van arra, hogy az egyéni érdek érvényesítésének kényszerítő mámorából magunkhoz térjünk és az emberiségért, a jövőben való létezéséért döntést hozzunk. A jövő emberiségének tagjai lesznek leszármazottaink is – ezt nem szabad elfelejtenünk. Sajnos a 21. században folytatódik a társadalom atomizálódása, ami azt jelenti, hogy a közösségi lét nem annyira kívánt, mint a saját érték, a saját élet, a saját feladat, a saját döntés. Mi a szerepe ennek az iránynak? Félő, hogy a magára maradt, vagy magányosságra



vágyó emberek között elveszik a közös cselekvés lehetősége. „A hanyatlás jele, hogy az állampolgárok visszahúzódnak a közösségi élettől, csökken a képességük arra, hogy határozott formában kifejezésre juttassák elvárásaikat a jó kormányzással kapcsolatban, illetve növekszik a pszichológiai elszigetelődésük.” (Barry Wellman stb, 2002. p.5)

Az előzőekből világos, hogy egyes emberenként a probléma megoldhatatlan. Egyenként kivédeni a nagyhatású katasztrófák következményeit, vagy kikerülni hatásukat, valóban lehetetlen. Ha ezt nem látjuk be, akkor súlyos körülményeket hagyunk a következő generációkra.

### **Az intelligens, vagy okos társadalom**

Ezt az alternatívát a társadalomban szintén fellelhető, de az előző alternatívához képest egészen más gyökérből indítjuk. Az utóbbi évtizedekben bekövetkezett változások egy jellegzetes csoportját az informatika inspirálja.

„Magyarországon már korán felismerték, hogy a gazdaság fejlődése, az élet minőségének javítása, a kormányzati munka hatékonyságának növelése az informatikai ismeretek, az informatikai alkalmazások függvénye.” (Tézisek 2000 p.9)

2000-ben a Tézisek a Miniszterelnöki Hivatal szakembereinek vezetésével készült. Megállapították, hogy szükség van a társadalom különböző csoportjainak együttműködésére az információs társadalomra történő tudatos, eredményes felkészülés érdekében.

Ezt a felkészülést a kormányoknak is elő kell segíteni.

A 2000-ben írt Téziseket összevetve a mai valós helyzettel megállapíthatjuk, hogy sok szükségesnek tartott feladat megvalósult. A Tézisek óta eltelt 15 év rengeteg újdonságot hozott. Az információs terület technikai eszköztára szélesebben fejlődött. Nagy teljesítményű és széles körben használható eszközök jelentek meg a piacon. Általában elterjedéshez felhasználói igény kell, ez ebben az esetben szorosan követte az eszközök megjelenését. Sőt, bár ez vita tárgya, mégis azt mondhatjuk, hogy kezd a szükséglet előtérbe kerülni, vagyis egyre szélesebb lesz az a terület, ahol némi alkalmazkodással, de használható eszközökre van szükség. 2000-ben még aggodalommal tekintettek (nemcsak hazánkban) arra a szituációra, hogy mi lesz, ha a jövőbeli felhasználók befogadó képessége elmarad a modern eszközök megjelenési sebességétől.

Az elmúlt 15 évben az informatika eredményeinek felhasználásával átalakult a közlekedés irányítás (gondoljunk a fővárosi forgalmi időket mutató és azt működtető rendszerre, arra, hogy a közlekedési eszközök rendben, meghatározott időközönként követik egymást és erre a rendszer alapján számítani lehet, de ilyen típusú rend a közlekedés más területein szintén kialakítható lett). Megváltozott a bármilyen irányú és tartalmú tájékozódás lehetősége. Sok információhoz rövid idő alatt hozzá lehet férni, legyenek azok hírek, akár hazai, napi, vagy világgal kapcsolatosak. Csak azért, hogy a változás jelentőségére fel tudjuk hívni a figyelmet,

megemlíjtük, hogy az információ hozzáférhetősége más kormányzást, ügyintézését kíván az ezt meg előző korokhoz képest, még akkor is ha itt a távolságot jobb esetben 10 évben mérjük. A nyilvánosság hatása fontos tényezője annak a társadalomnak, amelyben az informatikai eszközök fejlesztése, sokrétű felhasználásuk jelenti a fejlődés irányát.

Egyetlen példát idézünk, mert ebben a pár sorban megtalálható a sokoldalú felhasználás szinte kimeríthetetlen tárháza, az, hogy a felhasználás olyan területeken hoz jelentős eredményeket, amelyek a hétköznapi életben körül vesznek minket. A folyamatok, amelyekben szerepelnek, annyira a mindennapiságunkhoz tartoznak, hogy természetesnek tekintjük működésüket, gond nélkül alkalmazzuk, és nem foglalkozunk azzal, hogy azt a felhasználást az informatika milyen szintű fejlettsége tette lehetővé. Szerepel az alább olvasható sajátos témából származó idézetben, hogy a mosógép (mert erről lesz szó) a megfelelő fejlesztésű elektronikával megközelíti az ember viselkedési szintjét. A háztartási gép ma (néhány éve már) képes mérlegelni a saját maga mért adatok alapján a helyzetet és kidolgoz a felmérésének megfelelő választ. Nem csak a mosógép rendelkezik már ezzel a felismerési képességgel, hanem sok más mindennap használatos gépünk, eszközünk. Az ilyen változás a teljesen kézi vezérlésű eszközök használatához képest, a jövő számára, a lehetőségek sokaságára irányítja a gondolatunkat. Olvassuk a példát:

„A mosógépgyártásban utóbbi évek legjelentősebb változását hozta a Fuzzy-Technológia bevezetése. Mintegy tíz évvel ezelőtt Japánban dolgozták ki a Fuzzy-Technológiát, és néhány év alatt az egész világon átvették a nagy háztartási készülégyárak ezt a módszert, és alkalmazzák minden nagy háztartási készülékben, köztük a mosógépekben is.

A Fuzzy-Technológia alkalmazásának lényege, hogy az elektronikának ez a változata már-már emberi módon képes gondolkodni. A hagyományos két pont vezérlésével szemben, ahol csak a “igen-nem” vagy a “helyes-helytelen” hivatkozás létezik, a Fuzzy-Technológia közbenső beavatkozásra is képes. Meg tudja oldani “kicsit több” illetve a “kicsit kevesebb” feladatokat is. A Fuzzy-Technológia a mosásban érzékeli a ruhaadag súlyát, milyenségét, nedvszívó képességét és az adatok birtokában meghatározza az optimális vízmennyiséget, valamint a mosási időt. Figyeli a mosás folyamatát és azonnal beavatkozik, ha a korrigálásra van szükség. Szintúgy használják a Fuzzy-Technológiát a forgódob mozgásának, ritmusának, a szünet és a forgás időtartamának szabályozására. Szabályozni képes a centrifugálási fordulatszám felfutását, átveszi az UKS rendszer szerepét is. A Fuzzy-Technológiát a különböző gyártó cégek Fuzzy-Control, Fuzzy-Logic stb. néven alkalmazzák.”(a fordítás nem saját munka, hivatalosan így szerepel)([www.biasegely.hu](http://www.biasegely.hu)) Ha mai mosógép ennyi mindent „tud” a 10 évvel ezelőttihez képest, akkor már csak fantázia kérdése (és a tudósok munkája), hogy elképzeljük milyen lesz, helyesebben mi mindent fog „tudni” a mosógép 35 év múlva.

Az informatika megfelelő használata a következő évek eszközeiben várhatóan sok változást fog hozni. Ha a mai állapotokat nem is jellemezzük, de néhány példán keresztül nézzünk előre. Mit várnak a gyártók, a szakemberek 2050-re?

Ha a digitalizáció elterjedése és okos felhasználása az elkövetkező években a fejlett országokban ilyen fontos, akkor biztos állíthatjuk, hogy ez számunkra is nagy lehetőséget jelentene a hazai fejlődés számára, és a globális gazdaságban való szerepvállalásunk szempontjából is több sikerre számíthatnánk.

Gyakori vélemény, hogy a digitalizáció „kedvenc” területe az autó ipar, és fordítva, az autó ipar várja, felhasználja haladéktalanul a digitalizáció újabb és újabb eredményeit. Mivel 2050-ben kétszer annyi autó fog közlekedni utjainkon, mint ma. Teljesen világos, hogy a dugókat, a baleseteket, a működési zavarokat csak u.n. okos autóval lehet elkerülni. Az okos autó utasainak biztonságáról maga gondoskodik, minden adatot, amely az autó működését jellemzi folyamatos kiértékelés alatt tartja, ezeket értékelve maga dönt. Dönt akkor is, ha nincs vezetője az autónak, de ha a vezető figyelmetlensége miatt bármilyen baj várható, közbelép. Az autó működéséhez az energiát alternatív energia szolgáltatóktól kapja. Az elgondolások szerint az autó ipar számít leginkább az informatika fejlődésére és további felhasználó körének szélesedésére. A fenti röviden megemlített célszerű felhasználások más területeken is hasonló módon alakulnak. Az életünk mindennapi szerkezete átalakul, mivel felszabadulunk a feladatok megoldásának konkrét, tényleges, szellemi és fizikai erőnket igénybevevő munkától. Ehelyett a folyamatok elindítójává, ellenőrzőjévé, kiértékelőjévé válunk.

Megemlítjük, hogy az irodalom jelentős része a következő évtizedeket a robotika korszakának tekinti, úgy vélik, hogy az utóbb említett feladatokat is elvégzik majd helyettünk a robotok, azoknak a „terhét” is leveszik a vállunkról, ezzel túl nagy változást hozva az életünkbe. A lehetősége a robotok munkába állításának megvan.

Az elmúlt egy évtized alatt is ellentétek alakultak ki a generációk között abból a szempontból, hogy megállapíthatjuk, mi az értékesebb munka, ha valaki maga megy, intéz, szervez, visz, hoz, vagy, ha valaki a számítógépe előtt ülve mind ezt rövid idő alatt elintézi. A különbség életmódbeli differenciákat is felmutat. Az ellentét rátelepszik a hagyományosnak tekinthető generációs ellentétekre, és azokat még keserűbbé teszi.

A másik nagy szakadék a társadalom azon csoportjai között alakul ki, akik mindennapi gyakorlatukban használják a különböző digitális eszközöket, és azok között, akik erre képtelenek, vagy azért mert nincs hozzá meg az anyagi lehetőségük, vagy elszigeteltségük ezt lehetetlenné, esetleg szükségtelenné teszi. A kérdés az, hogy van-e ereje (gazdasági és etikai) a társadalomnak ahhoz, hogy a mélyülő ellentétek feloldását elősegítse. Ha ezt nem teszi meg a szakadékok egy-egy társadalmon belül is, világméretekben, a társadalmak között is olyan feszültségeket okozhatnak, amelyeknek következményei kiszámíthatatlanok. A kirekesztés (okoktól függetlenül) hatalmas erőt hozhat mozgásba.

## Összefoglalás

A két alternatíva, bár különböző alapokra épül, hordoz azonosságot is. A katasztrófák korát el kellene kerülni, ehhez nagyon sok pénzre van szükség, az okos világ kialakulásához szintén. Az egyik alternatívával kapcsolatban a társadalom feladata az, hogy azt elkerülje, vagy legalább is csökkentse a méreteit. Tisztába kell lenni azzal, hogy az alternatíva teljes feloldása még nagyon erős gazdaságok számára sem megoldható, hát még a gazdaságilag válságban szenvedő világ számára. A második alternatíva esetében a pénzre a megvalósítás érdekében van szükség, és a vázolt negatív velejárók erejének csökkentésére.

Figyelve az emberiség és az ember viselkedésének alapvető érzelmi indítását azt tapasztaljuk, hogy a fejlődési irány könnyebben finanszírozható, mint a nem megvalósult, de fenyegető események távoltartása. Az egyik alternatíva anyagi következményeinek (vagy előzményeinek) kigazdálkodása is nehézségekbe ütközik, hát még kettőé! Ebből sajnos azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a katasztrófákkal teli világ kialakulásának nagyobb az esélye (mert nem teszünk ellene), mint a békésebb és kényelmesebb digitalizált világnak.

A két alternatíva egymásra épülése pozitív értelemben is elképzelhető, ami azt jelenti, hogy a digitalizáció fejlettségét felhasználhatnánk a katasztrófák (mindegyik típus) kialakulásának megismerésére, előrejelzésére, ezzel az elkerülést, ami létezésünk feltétele, eredményesebbé tehetnénk. Ehhez sajnos több célszerű racionalitásra lenne szükség az egyes ember és az emberiség részéről, mint amivel a tapasztalat szerint rendelkezünk.

Ha a két erős alternatívát nem tudjuk közös erővel, okosan irányítani, akkor még az a változat is jelentkezik, amelyben a második mozgását elsöpri az első hatalmas romboló ereje.

## Felhasznált irodalom

- Barry Wellman, Anabel Quan Haase, James C. Witte, Keith Hampton: Növeli, csökkenti vagy kiegészíti az internet a társadalmi tőkét? In: Információs társadalom 2002. 1. szám. pp. 5-26.
- Fenntartható energiagazdálkodás és környezetvédelem 2000. BME Környezetgazdaságtan és Jog Tanszék
- <http://ecolounge.hu/eletmod/2050-azaz-egy-uj-kor-kezdet> (letöltés: 2016. 03. 15)
- <http://www.ujakropolisz.hu/cikk/utanunk-vizozon> (letöltés 2016. 03.05)
- Gyulai Iván(2011):Fenntartható fejlődésfejlődés  
[http://www.mtvsh.hu/dynamic/fenntart/ff\\_megoldasok.pdf](http://www.mtvsh.hu/dynamic/fenntart/ff_megoldasok.pdf) (letöltés 2016. március 26.)
- <http://www.biasegely.hu/mosogeprol.html> (letöltés: 2016.03.26)
- [http://www.netacad.hu/hirlevel/2015\\_07/2015\\_07\\_hallgatoi.html](http://www.netacad.hu/hirlevel/2015_07/2015_07_hallgatoi.html) (letöltés 2016. 03.26.)

KONCZ Gábor

## A népesség kulturáltsági színvonalának változásai 2025-ig

### Captatio benevolentiae

Az első unokám 2025-ben lesz tíz éves. Lomizni fogja a máris tetemes mesekönyv gyűjteményt és ... a lehetőségeket. Örül, válogat, ellenáll: zene, tánc, képzőművészet, sport, kirándulás, nyelvek és ... 2050-ben gyermekei lesznek...

A budapesti aluljáró lépcsőjénél lent hajléktalanok alszanak, fent kéregetnek. Lerakatok, szemét mindenütt, mint a vonatok mentén és a mellékutak árkaiban. Kint a kínai lány kimosolyog a büféből: „Te ném szerétni tyipös tyirke, én máris csinálom neked nem tyipös tyirke”. Jöttek (tőkével), megtelepedtek (munkával), itt születtek és 2025-ben gyermekei, 2050-ben unokái lesznek. Akkor majd, a 100. születésnapomon... idáig jutottam. Otthon kattintás a laptopon: mások is jönnek... szedegetem elő a mit kell tudni az iszlámról témájú könyveimet.

A felkérés szerinti, fenti címre (a jövő kutatás hagyományos, elismert, empirikusan megalapozott, szisztematikus előrejelzésekre épített módszereivel) nem tudok dolgozatot készíteni. Különösen nehéz ez most, amikor előtt a migrációs válság miatti személyes felelősség: megtettem-e... mit tehetek... Mert a terjedelmi korlátot már az is meghaladná, hogy mit jelenthet a kulturáltsági színvonal. Olvasottság, színház, zene, művészeti befogadás, magyar és idegen nyelvtudás, internethasználat? Fogunk tudni kínaiul, arabul? Nem szemetelünk vagy előtt a szemét? Köszönünk vagy vissza sem köszönünk? Könyvek és/vagy érintős telefonok..., netán a homlok mögül kivetített gondolatok... idegen égitestek jelzései... ők is jönnek?

Megkapaszkodok: „Az emberiség képes jóra változtatni a világot” olvasom Kappéter István könyvét (Kappéter, 2003) és belekapaszkodok; Nováky Erzsébet írja az előszóban: „A változások és az ... instabilitás közepette megváltozott a jövőhöz való viszonyunk. Új módon értelmezzük a jövőt és újfajta, az eddigiéknél közvetlenebb viszonyt alakítunk ki vele. A jövő nemcsak úgy jelenik meg, mint ami egyszer majd lesz, hiszen a jövő itt van a jelenben, megmutatkozik a jövőre vonatkozó várakozások formájában. ... A helyes irányok és ... utak megtalálásához hasznos útitárs a jövő felé haladás iránytűje, amely értékeket is magában hordozva orientál a követendő felé, és tart távol az elkerülendőtől.”...(Kappéter, i.m. 9). Iránytű a várakozásokhoz: indulok tehát a zöld kályhától, értelmezem a fogalmakat.

*A kultúra fogalmának három dimenziója van.* Tágabb értelemben viszony-fogalom és ugyanakkor a viszonyoknak viselkedésben, életmódban, társadalmi folyamatokban, továbbá a mindezeket hordozó, kifejező, megjelenítő tárgyakban, szolgáltatásokban, szervezetekben, intézményekben történő manifesztálódását jelenti. A kultúra az ember viszonya önmagához,

a másik emberhez, a természethez, a tárgyi környezethez, a már kialakult és alakuló társadalmi rendszerekhez. A kultúra ugyanakkor viszony a tudás termelését és közvetítését végző intézmény- és tevékenységrendszerhez.

Ez utóbbi a szűkebb értelemben vett kultúra szférája, tehát a tudás megőrzésének, termelésének, elosztásának és fogyasztásának szervezet- és intézményrendszere. E rendszer tevékenységei, produktumai és produkciói; mindezek közvetlen társadalmi szabályozása és folyamatai. Ebben a rendszerben beszélhetünk műveltségről, kulturáltságról, tájékozottságról, illetve oktatási, művészeti, közművelődési alrendszerekről, ágazatokról.

A kultúra fogalmának harmadik dimenziója az értékek, mértékek, normák, érdekek rendszere. Ha a kultúrák találkozásáról, párbeszédéről, küzdelméről van szó, akkor mindig a három dimenziót együttesen vesszük figyelembe, ám először mindig az értékek mértékek, normák, érdekek világáról élénkül meg a vita vagy kényszerülünk ezek megélésére (Koncz, 2010).

### **Rendszerváltástól kultúraváltásig: 1990-2015**

Az 1989-1990-es rendszerváltás geopolitikai lényege: a szovjet Vörös Hadsereg kivonulásának előkészítésével, majd kivonulásával, a Szovjetunió megszűnésével szabadabbá váltunk, és ugyanakkor bejött a sokféle háttérű nemzetközi tőke. A korábbi, döntően két szektoros (állami és családi tulajdon) gazdaság négy szektorossá változott: profitorientált, költségvetési, nonprofit és családi gazdálkodás, újratermelés szervezés. Valamennyi szektor korábban is létezett, azonban mérete és funkciója lényegesen megváltozott. Döntővé vált az erőforrások szektorok közötti átáramlása. A fent vázolt három dimenziójú kultúra a továbbiakban a négy szektorban élt és nyilvánult meg. Tehát a viszonyok, a tudás és az értékek dimenzionálódtak aszerint, hogy a tulajdon, a tevékenység és a produktum melyik szektor keretében jön vagy jöhet létre. Ennek megfelelően új értékek, mértékek és érdekek alakultak ki; új tudások keletkeztek és a viszonyrendszerek regionálisan, majd nemzetközileg is tágultak.<sup>1</sup>

Az 1990 utáni kormányzati tevékenységeknek, a szűkebb kulturális szférát érintő döntéseiből negatívumként szokták említeni azt, hogy leértékelte a korábbi, szocialista népművelést, közművelést. Ugyanakkor négy lényeges, meghatározó változást indított el. Felértékelte a határon túli magyarsággal való viszonyt és kapcsolatrendszert, létrehozta a Duna Televíziót. Szektorsemlegessé tette az oktatást. Tehát a jogosultságot megszerzőket az állami, az egyházi és a vállalkozói, valamint a nonprofit szférában is támogatta. Elismerte és segítette a civil

---

<sup>1</sup> Minderről is bővebben volt szó a könyvemben (Koncz, 2010.). Itt és a továbbiakban azonban a háttérodalomra csak a legszükségesebb esetben fogok hivatkozni. Tekintettel azonban az aktív jövőformálás igényére, javaslatokat is fogok tenni, ezért a kapcsolatok szervezése, a beszélgetések érdekében megadom az elérhetőségeimet. Dr. Koncz Gábor Ph.D. egyetemi magántanár, főiskolai tanár, a Magyar Comenius Társaság alelnöke, a TIT Stúdió Egyesület igazgatója, 1113 Budapest, Zsombolyai u. 6., [www.tit.hu](http://www.tit.hu), Tel: 06-30-487-54-66, E-mail: [drgaborkoncz@t-online.hu](mailto:drgaborkoncz@t-online.hu)

szervezetek létrejöttét, sőt kialakította az állam által létrehozott alapítványok, később közalapítványok rendszerét (...ezek többségét 2010-2011-ben államosították, megszüntették...). Végül a közművelődést, közgyűjteményeket, művészeteket is segítette az új törvénykezéssel.

Az 1997. évi CXL. törvényt meghatározó, távolabbi és közvetlen előzményekre való utalás azért fontos, mert a ma már távoli, ám mégiscsak meghatározó indítás az 1970-es évek közművelődési lendülete volt. Az 1970. és 1972. évi művelődési otthoni és az országos népművelési konferencia volt az a két nagy esemény, amikor jelentős áttekintés, értékelés történt. Ekkor deklaráltatott a népművelés közművelődéssé fejlődése, tehát az aktív, alkotó jelleg, a társadalom felé fordulás, a részvétel hangsúlyozása. Majd folytatódtak és következtek a kutatási elemzések, továbbá az 1974. évi közművelődési párthatározat. Ezt követte az 1976. évi közművelődési törvény. Egy átfogó elemzésnél figyelembe kell venni a nemzetközi hatásokat is. Hiszen például az UNESCO keretében, az 1970-es években élénkült meg a fejlődés kulturális dimenziójának hangsúlyozása. Nem elhanyagolhatóan éppen magyar szakemberek közreműködésével is, előtérbe került a kulturális hozzájárulás és részvétel elemzése, fontosságának kiemelése. Visszatekintve ma már látszik, hogy hazánkban mindez a szocializmus megújításának kísérlete volt.

A rendszerváltás előkészítése jórészt a kulturális szféra, ezen belül is a közművelődés keretében történt. Jómagam erről tanulmányt publikáltam, hangsúlyozva, hogy szó nem volt rendszerváltásról, hanem ilyen-olyan korszerűsítést emlegettünk; az oktatás, a továbbképzések, a vezetőképzés keretében is. Nem mi neveztek el, döntöttük el a rendszerváltást, de mi készítettük elő.

Az 1997.évi CXL. törvény előkészítésének és lényegének, hatásának áttekintése során figyelni kell arra, hogy az 1990-es években élénk kulturális stratégiai tervezési törekvések indultak el, amelyek a 2000-es évek közepén konkrét, szakértői, olykor minisztériumi dokumentumokban is megfogalmazódtak (lásd Koncz, 2007). Itt most nem tüntetem fel a nyomtatásban és talán interneten is elérhető folyóiratközléseket. Csupán említem, hogy a „CXL. Kulturális törvény. Önkormányzati feladatellátás. Közművelődési szakfelügyelet” című, azóta már megszünt folyóiratban, a periodika címének megfelelően mindezekről bőven volt szó. A Kultúra és Közösség 2006. évi 2. száma, valamint a SZÍN Közösségi Művelődés 2007. évi 12/2-3. és 12/4. száma is közölt ilyen írásokat. Később is készült és szakmai körökben közreadott átfogó elemzés a tárgyalt törvényről, a módosítás indoklásáról. Majd a 2010-es években ismét újabb közművelődési stratégiai, szakértői tervek születtek.

*Vállalásom e téren az, hogy elkészítem a fentiek bibliográfiáját és külön összeállítom a témakörhöz kapcsolt, saját írásaim jegyzékét, az akkori mondanivalóim összefoglalását.*

Volt tehát törvény előkészítés, törvénykezési vita, kutatások sokaságának elvégzése és publikálása, stratégiák készítése. Voltak viták, ám hiányzott és ma is hiányzik a *kidumálás*. Az tehát, hogy nem úgy ahogy, vagy jól szervezett konferenciákon, hanem minimum három, de mindenképpen kis-csoportos beszélgetéseken, a vehemenciákat is vállalva, megbeszéljük a tényeket és azok értelmezését. Egyáltalán: felvessük az írásban nehezen előhozható pro és kontra szempontokat, érveket. „Az alkalmas idő ...” nem most van új kulturális törvény elkészítésére. Most olyan kifutások, kimerülések, átpolitizáltságok és külső hatások idejét éljük, hogy a múlttól is, ám sürgetően inkább a jelenről kötetlenül és felelősen beszélgetni kell. Annak érdekében, hogy lássuk: mi van, mik a lehetőségek, merre van előre ... majd ki és mit tegyen.

*Vállalásom e téren az, hogy (igény esetén helyet is adva) szervezem a felelős szakmai beszélgetéseket. Mert most a fontos: közelre nézni, távolra látni...*

A közművelődés mai, eleven áramlatában (...szokásos válságában...) alapvetően fontos felmutatni a közelmúlt értékeit, nemcsak dokumentumokban, hanem a személyek maradandó üzeneteinek összefoglalása, újbóli megélése érdekében. Az érdekesek és elmentek hosszú sorát most nem említve, utalok arra, hogy „A Méltóságkereső üzeneti” címmel immár több éve megrendezzük a Beke Pál emlékkonferenciákat.

*Vállalásom e téren az, hogy várom a főhajtásra és összefoglalásra szóló javaslatokat, szorgalmazva, helyet adva és segítve az áttekintéseket.(lásd 1. lábjegyzet).*

A fentiekén kívüli, meghatározóan fontos, nagy tendenciák áttekintéséhez nagyon jó lehetőség például a Kultúra és Közösség folyóirat elmúlt negyvenegy évfolyamának áttekintése; annak vizsgálata, hogy ez a mérvadó orgánus 1974-től milyen nagyobb témakörökkel foglalkozott. Csak néhány példát említve: a közművelődés társadalmi szerepe, munkás-művelődés, ifjúsági kultúra, amatőr mozgalmak, művelődés-elmélet, művelődési otthonok helyzete, művelődés-gazdaságtan, kulturális tervezés, közösségek szervezése, komplex kultúrakutatás, társadalmi-kulturális változások, média, multikulturalizmus, felnőttoktatás, kulturális antropológia, vallások, információs társadalom, városiasodás stb. Hasonló tendencia elemzéseket lehetne és kellene végezni például a SZÍN Közösségi Művelődés folyóirat számainak feldolgozása alapján is. Különösen fontos a Budapesti Művelődési Központ kiadvány sorozata, amely egyrészt a főváros közművelődési intézményeit mutatta be, másrészt pedig a művelődési otthonokból, a közművelődési intézményekből elindult társadalmi–kulturális kezdeményezéseket, újításokat tekintette át. Ezek közül most csak néhányat említek: klubmozgalom, amatőr művészetek, táncház, játszóház. Kreatív szakkörök, komplex művészeti nevelés. Munkásművelődés, képzések, műhelybeszélgetések. Közösségi mentálhigiéné, művészeti, kreatív mozgalmak. Tudományos ismeretterjesztés.



Bűnmegelőzés. Családi szocializációt segítő programok. Esélyteremtés. Környezet tudatos magatartás. Idősek ellátása.

*Vállalásom e téren az irodalomjegyzékek összeállítása, az elemzések szorgalmazása, a beszélgetések szervezése. No persze: számos kiváló folyóirat megszűnt, sok-sok intézeti kiadvány, sorozat, periodika eltűnt.*

Vállalásom: „Megvonja vállát az idő...” (Kányádi Sándor egyik híres versének címe...) Eltűnt folyóiratok üzenetei témakörben elemzéseket készíték.

Az 1970-es évektől nagy művelődésszociológia felmérések is készültek, amelyek a szűkebb kulturális szféra ágazatai, szakágazatai, produktumai és produkciói mentén is felmérték a változásokat. Csak példaként említem, hogy már az 1980-as évek közepétől korlátlanul kibővült, kiszélesedett a könyvkiadás. Megjelentek a korábban eldugott, elhallgatott, betiltott nagy művek. A képzőművészeti albumok és útikönyvek sokasága nyitotta ki a világot. Sokszínűvé vált a lexikonok, kézikönyvek, tematikus gyűjtemények, címtárak, vademeacum-ok kiadása. A kortárs nagy irodalom mellett teret kaptak az amatőrök. Burjánzott a folyóirat kultúra, a politikai elemzések, memoárok sokasága. Majd mindez rákerült és átkerült az internetre.

Hasonló volt a helyzet a képzőművészeti kiállító helyek és lehetőségek terén is. Nem csak a szakosodott, hivatásos lehetőségek sokasodtak. A képzőművészeti bemutatók, tárlatok megjelentek a szállodákban, panziókban, könyvtárakban, éttermekben, irodaházakban, művelődési otthonokban, üzemekben, állomásokon, lakás-galériákban, majd a plazákban is. Ugyancsak szélesedett, burjánzott az előadó-művészeti kultúra is, hiszen a hagyományos színházak és koncerttermek mellett a fent felsorolt helyszínek is a kultúraközvetítés intézményeivé váltak. Ezt is áttekintem a „Rendezvénytan – a gyakorlattól az elméletig” című, készülő könyvemben.

A mindezekhez kapcsolódó, lakossági fogyasztói szokásokat publikált (pl. SZÍN) elemzések részleteiben bemutatták. Ám az is világhosszá vált, hogy a Vitányi Iván által, már az 1970-es évek második felében bemutatott „egyharmad ország”-ot nem sikerült meghaladni. Fő vonalaiban tehát a felnőtt népesség egyharmada intenzíven kapcsolatba került a fent jelzett és további kínálatokkal, intézményekkel, míg egyharmada csak időnként és úgy, ahogy, további egyharmada pedig sehogy sem.

Az igencsak vázlatos felvillantások mögötti bővebb irodalom alapján végül is mi jellemezte az 1990-2015 közötti időszak magyarországi kultúráját?

- a négysektoros gazdaság kialakulása, a kultúraközvetítő intézményrendszer világában is;
- az intézményrendszer lényeges átalakulása és bővülése;
- egyházasodás: a bejegyzett és a be nem jegyzett egyházak számának és társadalmi hatókörének növekedése, bővülése;

- az egyesületek és alapítványok létrejöttének, tevékenységének rohamos bővülése;
- kulturális intézményi és tevékenységi túlkínálat;
- a kifelé és befelé áramló turizmus;
- a fesztiválok számának radikális növekedése és ezzel együtt a kulturális rendezvények sokszínűvé válása, majd parttalan fesztiválosodása;
- a nyitásokkal együtt a megmerevedések és etnikai elzárkózások érzékelése, az etnikai feszültségek felerősödése;
- a területi gazdasági különbségekkel együtt a kulturális szegénység nyilvánvalóvá válása;
- a digitalizálás, internetkultúra rohamos terjedése, ezzel együtt a kulturális analfabétizmus;
- a kulturális szegénység mellett, a tartalmi kulturális elszegényesedés is jellemző, a középosztály és a jómódúak körében is. Vannak százas listák (...könyv, vers, regény...); ám a főiskolai hallgatók körében évente elvégzett szondázásaim során, hogy mondjon 10-10 kedvenc vers-, regény-, film-, festmény címet, soroljon fel jelentős épületeket....nos, nem fordult még elő, hogy ezekre a kérésekre személyenként 5-5-nél több válasz sikerült volna, többeknél bizony, még ennyi sem;
- etnikai-kulturális feszültségek és a belső fenyegető katasztrófa;
- a fentebb is említett jó gyakorlatok térhódítása, az EU források beáramlásával látványos fejlesztések;
- mindezek lecsapódásaként meg-megújuló kulturális stratégiai, tervezési törekvések...
- ... és ami a legfontosabb: a változások megjelenése száz meg száz új eseményben, tárgyban, szokásban, amelyekről a magyarországi társadalomtudományi szakirodalom egyik legfontosabb összefoglaló művét publikálta Kapitány Ágnes és Kapitány Gábor (Kapitány–Kapitány, 2013),
- ...és ami megrázó, felrázó, hiszen olvastuk: Huizinga, Ortega, Spengler, Fukuyama, Huntington műveit... és mégis úgy teszünk, mintha meglepetés lenne: a migráció...

*A digitalizációval és a migrációs, népvándorlási problémakörrel együtt jutottunk el a kulturális váltás időszakához. Ez már napjaink története.*

### **Tendenciák, lehetőségek: 2015-2025**

*Migráció.* Tehát a mostani sokk esetén az igazán meglepő az, hogy meglepődünk, készületlenek vagyunk. A látványon túlmenően megrázó és szomorú a nemzetközi technikai, gazdasági, szervezési, intézkedési, logisztikai kapkodás, zűrzavar, diletantizmus. Ami most itt belül a legsúlyosabb: ránk tört, ránk szakadt, beszakadt a kultúrák találkozásának hazai megítélése. Szélsőségessé vált az idegenek, a másság, az új, a fenyegető felfogásának, fogadásának tömegesen eltérő megítélése.

Most a jövőkutatók feladata a múlt, a jelen és a jövő közötti megítélési szakadék áthidalása. A múltból nekünk, magyaroknak, magyarországiaknak van értelmezhető tapasztalatunk. Ismét elmentem Ópusztaszerre. Megnéztem a Feszty Körképet. Javasolom a gondolkodáshoz

másoknak is. Hiszen lehetett úgy is az eufemisztikusan honfoglalásnak és kalandozásoknak nevezett nagyborzalom. Aztán jöttek sokan mások. A történészek szerint a „mi lett volna, ha” nem lehet kérdés. A jövőkutatók számára a történelemből viszont a legfontosabb, mert a jelenre történő rákérdezés merészségét segíti. (Mi lett volna, ha a gőzgéppel együtt találják fel a robbanómotorokat? Akkor nem lennének vaspályák, csak utak és kamion kigyók?)

A tömegek lázadását, a Nyugat alkonyát, a civilizációk összezapását elemző munkákkal merni kell újra szembe nézni. Megemlítem, hogy az EU-ba való belépés kapcsán, tehát 11 évvel ezelőtt, nagy példányszámban megjelent és a parlamenti képviselőknek hivatalosan is javasolt kötetben azt is írtam, hogy: „... végül is bealkudtuk magunkat oda, ahova tartozunk. És ahogyan a korábbi nyugati és északi periféria (Írország, Spanyolország, Portugália, Svédország, Finnország) piacbővítő hatása meglendítette a centrum fejlődését, úgy Közép-Európa integrálódása is piacbővítő, innovatív hatású és a kelet felőli népvándorlást tompító erejű lehet.” (Koncz, 2004)

Ami most történik: jelzés. Megindulhat a népvándorlás, Afrika felől is, mert ott is nagyok a borzalmak. Nem a riogatás, hanem a lehetőség méretének bemérése és a nemzetközi egyeztetési, logisztikai, technikai-gazdasági megoldások kidolgozása a feladat. Azzal is szembe kell nézni, hogy migrációs szívó hatású az ország. Bizonyára a műholdakról is látszik, hogy a magyarországi lakásállomány jelentős része üres, ha a nyaralókat is bekalkuláljuk. A földeknek ugyancsak jelentős része parlag, műveletlen, nem hasznosított. Az élelmiszertermelés elszakadt a munkaigényes, ám feladatot és élményt adó kézi kultúrától. Továbbá: a magyar népesség elöregszik és fogy.

*Lomizás.* Korosztályom tagjai sorban összehúzódnak, költözködnek, lomiznak vagy feladják... Tucatnyi könyvtárat veszek át. Havonta legalább egyszer olyan könyvet olvasok, amit feltehetőleg csak én az egész magyar nyelvterületen. Egy immár elhalt barátom azzal tartotta hagyományos kultúráját, hogy gót betűs könyveket olvasott. Ám kétségtelenül eltűnnek könyvek és videók, fotók, filmek, képeslapok, diák, magnószalagok, magnókazetták, hanglemezek, CD-k, DVD-k, gépiratok, stencilek. ... Továbbá a mindezeket megjelenítő technikai eszközök: orsós magnók, kazettás magnók, csöves rádiók, képcsöves tévék, lemezjátszók, rádiók, telefonok, analóg telefonok, asztali számítógépek, nagy monitorok, fényképezőgépek... „Búcsúzik a lovacska...” írta meghatóan szépen Nagy László, a traktorok beáramlásakor.

Mindez egyrészt nem jelenti a háztartási terek kitágulását, mert óriási konyhai és csecsemő-, gyermekellátási technika jelenik meg. Ugyanakkor a lomizás nagy kihívást jelent az állami és egyházi közgyűjteményi intézmények számára, hiszen sokan akarják elhelyezni irataikat, könyveiket, fentebb jelzett gyűjteményeiket az utókor számára, kulturális lelkiismeretükre figyelve.

*Digitalizálás.* Mindez újabb és újabb megrendelést ad a digitális világot mozdítóknak. Feladatunk és felelősségünk az, hogy ne akarjunk mindent digitalizálni, egyelőre elég a

katalógusok, a leltárak, listák felvétele. Ezek alapján, akinek nagyon kell, megtalálhatja a közgyűjteményekben. Kétségtelen azonban, hogy rohamosan bővül az írott és fotózott anyag digitális közzététele. Itt a feladat az elérhetőség, megtalálás, válogatás, szelektálás kultúrájának kialakítása. Mindezek oktatása, tanítása mellett kiemelkedően fontos feladat az, hogy például szakdolgozatok, disszertációk készítésének orientálásával segítsük a tematizálásokat, csoportosításokat, elérhetőségeket.

*Túlkínálat.* Folytatódik a kulturális produktumok és produkciók kínálatának bővülése. Ezzel együtt az intézményi túlkínálat rövid időn belül elvezet az átalakulások, összeolvadások, bezárások hullámához. A feladat tehát a helyzetek és lehetőségek elszánt bemérése.

*Cigányok.* A magyarokhoz és más hazai nemzetiségekhez és etnikumokhoz viszonyítva népesedési tendenciáik egészen mások. Tehát e népesség száma és Magyarországon belüli aránya immár kényszerítő erővel veti fel az átfogó kulturális elemzések szükségességét. Azt tehát, hogy sajátos kultúrájukat felfogjuk és megismerjük, annak megfelelően segítsük az oktatási, képzési, foglalkoztatási új viszonyok kialakulását.

*Éghajlatváltozás.* Legyen történelmi emlékezetünk: anno a százötven évig tartó keleti szárazság szorította a népeket, így a magyarokat is nyugati irányba... A már érzékelhető változások olykor megrázóak (kiszáradó tanyai kutak, kiégett legelők...), ám az oktatás és közművelődés még mindig nem reagál a helyzet súlyosságának megfelelően. Tanulni és oktatni, terjeszteni kell az alkalmazkodó, kímélő szokásokat, magatartásokat. Ezért is kezdeményezem a TIT Stúdió Egyesületben ([www.tit.hu](http://www.tit.hu)) a „Kímélem a klímát...” rendezvénysorozatot. Összefoglaló előadások és konkrét gyakorlati javaslatok kellenek. Kapcsolat: lásd az 1. lábjegyzetben!

*Elektrosokk.* Nemcsak a digitalizálás, az internetkultúra, hanem a mindennapi élet és a termelés is elektromosságfüggő. Készülni kell az áramkimaradások esetén követendő, pánikmentes viselkedésekre.

*Földönkívüliek:* Bizony, ez a legnagyobb tudományos és viselkedési feladat. A. C. Clarke-ot idézem: „A Földön kívüli élet létezése persze a legnagyobb mindazon ismeretlenségek között, amelyek a bolygókon várnak ránk... egy mai, nem emberi civilizációval kapcsolatba lépni izgalmasabb dolog lesz, mint bármi, ami valaha történt fajunkkal...” (Clarke, 1969: 97-98)

A fentiek vázlatos jelzésével azt akartam hangsúlyozni, hogy az itt nem érintett, szűkebb kulturális termelési és fogyasztási prognózisokat (könyvkiadás, könyvterjesztés, olvasás, kiállítások stb.) meghaladóan, a kultúra tágabb fogalmi rendszerében gondolkodva szükséges vizsgálni a lehetőségeket és meghatározni a cselekvési alternatívákat. Ismételten hangsúlyozom, hogy ezekhez most beszélgetésekre, kötetlen kidumálásokra, az esetleg meglepő bizarr megközelítések, felvetések elemzésére van szükség (lásd ismét: az első lábjegyzetben hivatkozott műben is tárgyalt ilyen szempontokat).

**„Születésnapomra”: 2050**

Utalok József Attila versére (mert nekem is lett kizsuppoló Horger Antalom) mert/és az én elhatározásom is: „taní-/tani”. Tehát annak bemérése, hogy az imént vázolt történelmi szakaszok és tendenciák után mi történhet, számos elemzéssel és beszélgetéssel deríthető fel. Amit csak én tudok elvégezni: „Jövőkutatásaim” címmel összeállítom a témakör saját bibliográfiáját. Másokat is biztatok arra, hogy velem együtt készítsék el és foglalják össze a szűkebb kulturális szférával kapcsolatos régebbi és újabb tematikus előrejelzéseiket.

Egyéni vállalások, szakdolgozati és disszertációs témák lehetnek a fentiek, például az említett folyóiratelemzések is. Tehát szisztematikusan, empirikusan össze kell rakni az érzékelt tendenciákat. Ki kell elemezni és szükséges kiegészíteni Kapitányék hivatkozott művét.

Kiemelten fontos a Kondratyev-ciklusok, valamint a migrációk, népvándorlások, megszállások elemzése. Mernünk kell követni Ady Endrét, utalok a „Jóslások Magyarországról” kötetben összegyűjtött tanulmányokra (Ady, 1936). És persze kövessük Thomas Mann-t is (Mann, 1947).

Tehát: 2050-ig a migráció, a népvándorlás és a digitalizáció együttes vagy külön-külön hatására mindenképpen kultúraváltás tanúi leszünk. A felkészüléshez és elviseléshez bizony önmagunkat és egymást is „taní-/tani” kell.

**Felhasznált irodalom**

- Ady Endre: (1936): Jóslások Magyarországról. Tanulmányok és jegyzetek a magyar sorskérdésekről. (Szerkesztette és bevezetéssel ellátta Féja Géza). Athenaeum Irodalmi és Nyomdai Rt., Budapest
- Clarke, A. C. (1969): A jövő kőrvonalai. Hol kezdődik a lehetetlen. Gondolat, Budapest
- Fukuyama, F. (2000): A Nagy Szétbomlás. Az emberi természet és a társadalmi rend újjászervezése. Európa Könyvkiadó, Budapest
- Gidai Erzsébet (1990). Jövőalternatívák. A társadalmi-gazdasági fejlődés előrejelzésének lehetőségei. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Huizinga, J. (1996): A holnap árnyékában. Windsor Kiadó, Budapest
- Huntington, S.P: (2005): A civilizációk összeecsapása és a világrend átalakítása. Európa Könyvkiadó, Budapest
- Kapitány Ágnes, Kapitány Gábor (2013): Látható és láthatatlan világok az ezredfordulón – és utána. Typotex, Budapest
- Kappéter István (2003): Az emberiség képes jóra változtatni a világot. Püski, Budapest
- Koncz Gábor (2004): Magyar kulturális hozomány. Mit kínál Magyarország az Európai Uniónak? In: Ágh Attila (szer.): Magyar hozomány. Magyarország az EU csatlakozás küszöbén. BM Kiadó. Budapest
- Koncz Gábor (2004): „...mélységes mély a nemrég...” Vázlat a kultúra fogalmáról. SZÍN, Közösségi Művelődés, 9. 3.
- Koncz Gábor (2007): Merre van előre? Kulturális nemzetstratégia. SZÍN, Közösségi Művelődés, 12. 2-3.

- 
- Koncz Gábor (2010): A közművelődés gazdasági kutatásának kezdetei Magyarországon 1974 és 1989 között. Napkút Kiadó, Budapest
  - Kovács Géza (1970): A nagy távlatok és a tervezés. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
  - Kovács Géza (1975): A jövő kritikus elágazási pontjai. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
  - Kovács Géza (1981): A generációs tartalékok hosszú távú tervezéséről. Közgazdasági Szemle, 28. 11.
  - Kovács Géza (1985): Nagy távlatú fejlődéstendenciák (Magyarország 2020-ig). MSZMP KB Társadalomtudományi Intézete, Budapest
  - László Ervin (2008): Világváltás. A változás harmonikus útja. Nyitott Könyvműhely, Budapest
  - László Ervin (2009): Új világkép. A tudatos változás kézikönyve. Nyitott Könyvműhely, Budapest
  - Mann, Thomas (1947): Európa, vigyázz! sANONYMUS. Irodalmi és Művészeti Kiadó Részvénytársaság, Budapest
  - Nováky Erzsébet (Kutatásvezető és alkotó szerkesztő) (2010): Magyarország 2025. Tanulmánykötet. Gazdasági és Szociális Tanács, Budapest
  - Nováky Erzsébet–Tóth Attiláné (szerk. 2012): A Jövő és 2012. Gazdaság, Társadalom II. Arisztotelész Kiadó, Budapest
  - Ortega J Y Gasset. (1938): Tömegek Lázadása. Egyetemi Nyomda, Budapest
  - Richta, R. (1968): Válaszúton a civilizáció. Kossuth Kiadó, Budapest
  - Spengler, O. (1994): A Nyugat alkonya. I-II. A világtörténelem morfológiájának körvonalai. Európa Könyvkiadó, Budapest
  - Toffler, A. (1970): Future Shock. Bantam Books, New York

**BORBÉLY-PECZE Tibor Bors**

## A tervezhetetlen pályafutás

*Careering és pályaválasztási döntés*

„Bízzál Istenben, és tartsd szárazon a puskaport.”  
(Oliver Cromwell)

### Üzenetek, hiányszakmák, tervezés

A pályaválasztást Magyarországon a napi gyakorlatban ma is egyszeri eseménynek tekintjük, amely alkalomszerű támogatásához tanácsadást rendelünk. Ugyanakkor bár a magyar tudományos élet régóta gondolja a pályafejlődés (Ritoók, 2008) életpálya-modell (Szilágyi, 1993) folyamatelvet képviselő megközelítést a közvélemény számára a tevékenység mind a mai napig a pályaválasztás egyszerinek tekintett és kamaszkorhoz kötött döntési pontját jelöli. A pálya kiválasztása ma is jellemzően a pályaválasztás fogalmával, a nyolcosztásos általános iskola befejezésével, kapcsolódik össze. Legyen a döntéshozó a családban a szülő, vagy a szakpolitikában a szakmai kérdéseket végül is politikai döntéssel megoldó politikus, avagy az iskolában a pedagógus közös jellemzőjük, hogy a pályaválasztás iskolaválasztási kérdésnek, szakmaválasztásnak és egyszeri megismételhetetlen eseménynek tekintik.

Anekdotaszerűen ismertek azok a családi döntési helyzetek, amikor a szülő ilyen és ehhez hasonló üzenetet fogalmaz meg; „bármilyen döntést hozhatsz, ha már leérettségiztél/ lediplomáztál/ szakmát tanultál...”. Ezzel ellentmondásban a legtöbb megkérdezett szülő persze azt is hozzáteszi, hogy olyan szerinte a gyereke hoz döntést és ebben a döntéshozatalban támogatni kell, természetesen nagy figyelmet fordítva arra, hogy a gyermek döntése „megfelelő legyen”.

A szakpolitikai lényegében hű tükrö a családokon belüli gondolkodásnak, hosszú folyamat eredményeként tart ma ott, ahol harminc éve tartott. Munkaerőhiányról, szakmunkáshiányokról és direkt állami beavatkozási igényekről beszél. Egyes megyékre lebontott szakmaszerkezeti kormánydöntések születnek támogatott, nem támogatott és korlátozottan támogatott szakképzési irányokról<sup>1</sup> Családi és politikai gondolkodás ránézésre tehát szinkronban vannak egymással.

A magyar helyzetet akár európai kontextusba is tekinthetjük jellemző reagálási módnak, hiszen nem tesz mást az Európai Bizottság sem, amikor az EURES hálózat<sup>2</sup> keretében és honlapján a hiány és többletszakmákat (bottleneck and surplus occupations) publikáltatja a tagállamokkal (EB, 2014). A bizottsági tanulmány bevezetőjében *határozottan meg is fogalmazza célját* „e tanulmány meghatározza a 20 európai hiányszakmát” (European Vacancy and Recruitment Report, 2014). A hiányszakmák meghatározása önmagában rendkívül kérdéses, számos módszertani problémát vet fel, amelyek akár egy ilyen lista biztonságos meghatározhatóságát is kérdésessé teszik, de jelen cikk kerete között ezekre nem térünk ki, hanem elfogadjuk e listák létezését. Gács és Bíró (2013) 12 uniós országra kiterjedő

<sup>1</sup> I. 562/2013 (XII. 31.) Korm. r. 2014/15-ös tanévről

<sup>2</sup> Európai Foglalkoztatási Mobilitási Portál <https://ec.europa.eu/eures/public/hu/homepage>

elemzésében megállapítják, hogy a munkapiaci előrejelzéseknek évtizedes hagyományai vannak, alkalmazásuk pedig szorosan összefügg a munkaerőpiac egyensúly aktuális helyzetével és a politikai divatokkal.

„Az előrejelzésekről vallott nézetek változása miatt a kvantitatív előrejelzések elterjedésének több hulláma volt. Az 1960-1970-es években erősen élt a hit a központi számbavétel, előrelátás és az indikatív tervezés erejében. Az 1980-as években a Margaret Thatcher és Ronald Reagan nevéhez kötött piaci fundamentalista fordulat e területen is elősegítette a korábbi szemlélet és módszerek újraértékelését, a decentralizálást, a piaci szereplők jelentőségének felértékelését. Az utóbbi 10-15 évben a fent jelzett keresleti és kínálati okokból újra megélné a kedv...” (Gács-Bíró, 2013:5).

Abban a tekintetben azonban már eltérő a hazai és a közösségi gondolkodás, hogy milyen eszközökkel avatkozik közbe. A gazdaságpolitika széles eszköztárral rendelkezik a piaci szereplők tájékoztatásától a gazdaság érdekeinek tetsző döntéshozatalt elősegítő támogatásokon át a direkt állami beavatkozásokig (Hetényi-Gáspár-Dedák, 1999). Azonban bármennyire is legyen tökéletlen a munkapiac működése, az állami beavatkozások hasonló tökéletlenségektől szenvednek (Stiglitz, 2000).

Tehát bár emberi alaptulajdonság a biztonságra törekvés, a modern poszt-fordizmusban (Pongratz – Voß, 2003) a pálya-, karrier választások kifutásának biztonsága még annyira sem adatott meg, mint korábban. A globális bizonytalanság növekedése (gazdasági világválság 2008, arab tavasz 2011, európai menekültválság 2015, párizsi klímacsúcs 2015. december stb.) pedig természetesen visszahat a család és az egyén fokozott biztonságkeresésére, amelyet a mindenkori politika – természetéből adódóan – megpróbál kiszolgálni. A társadalmi-mérnökség<sup>3</sup> szerinti megközelítés azt a látszatot kelti, hogy munkaerő-piaci kereslet és kínálat kérdése megfelelő minőségű kormányzati tervezéssel kezelhető, az egyensúlytalanság kérdése megfelelő beiskolázási tervszámok előállításával megoldható.

#### A vállalkozó munkavállaló jellemzői (poszt-fordizmus)

'70-es évek végétől olajválságok után '90-es évek elejétől (szovjet rendszerekben a rendszerváltás után)

- egyéni szakmai profilok
- belső (egyéni) munkavégzési kontroll/fejelem
- önkiszákmányolás, bizonytalan társadalmi védelmi rendszerek

(forrás: Pongratz – Voß, 2003)

Mindezeket a bizonytalanságokat, amelyek mind a piac, mint a kormányzati döntések szempontjából kiiktatatlanul fennállnak, megfogalmazhatjuk a család és az egyén oldaláról is. Az életpályával, karrier kapcsolatosan számos döntési pont, mindennapos mikro-döntések sorozata (pl. napi munkaidő beosztása, feladatvégzés sorrendje, már ahol a munkakör ezt megengedi) és élepszakaszokat lezáró/megnyitó döntések (pl. középiskola választás, első munkahely, munkahelyváltás, külföldi munkavállalás, stb.) állnak fent. Sohasem lehetünk biztosak azonban abban, hogy pontosan mely döntéseink hová visznek, ahogyan az sem magától értetődő, hogy melyek az apró és melyek lesznek az életpályára később visszagondolva a meghatározó döntések. Ahogyan meg nem hozott döntések is befolyásolják a pályafutást.

<sup>3</sup> pl. William Petty, Quesnay, Ricardo képviseli ezt az irányzatot.



A pályatanácsadás elméletei között az ún. döntéseméleti iskola (Tiedeman-O'Hara, 1967) az egyéni pályadöntésekhez kapcsolódó információk összegyűjtésére, mérlegelésére és az alternatívák felállítására, majd elvetésére épül, ameddig végül is csak egyetlen alternatíva marad. Természetesen a megmaradt alternatívához kapcsolódó döntés csak tökéletlen döntés lehet, azonban fontos, hogy a döntéshozó kitartson a meghozott döntés mellett. A pályatanácsadás fogalmait használva elkezdje egyéni pályatervét/cselekvési tervét megvalósítani. Az megvalósításban pedig kódolva van a korrekció igénye. Azaz a pályakorrekció, a pálya kiigazítása nem valamilyen káros tevékenység kizárása, vagy „rossz döntés” kijavítása<sup>4</sup>, hanem a személyiség fejlődéséből és egy gazdaság, munkaerőpiac és társadalmi környezet rendszerszerű működéséből adódó tény.

Az életpályán fellépő számos eshetőség miatt egyetlen ponthoz kötni a teljes életpályát egyébként sem helyes megközelítés, ahogyan az adott egyéni döntések „helyessége” sem válaszolható meg objektív módon. Egyfelől önmagában a gazdaság, munkaerőpiac oldaláról sem lehet megmondani, hogy egy kiválasztott pálya, szakma kilátásai, a szakmai iránti objektív munkaerőigények hogyan alakulnak évtizedes távlatokban. Másfelől az egyén oldaláról sem jelenthető ki teljes biztonsággal, hogy a mások által „látott” karrier a számára elégedettséget is jelent.

„Az objektív karrier az egyén pályafutása során mások által látható jellemzőkkel írható le (pl. fizetésemelés, előléptetés, vezetői munkakör), míg a szubjektív pályafutás azt az állapotot írja le, ahogyan az egyének értelmezik saját pályafutásukat és megítélik annak tartalmát, értelmet adnak saját életüknek” (Borbély-Pecze-Juhász-Gyöngyösi, 2013).

### **Pályaeshetőség**

A modern világ komplexitására adott válaszul a pályatanácsadás oldaláról a korábbi pályaválasztási iskolák, pályatervezés, mint lehetőség elvetése és az eshetőségekre (happenstance) való reagálási képesség fejlesztése kerül a középpontba (Krumboltz, 2009). Régen nem jelenik már meg a pályatanácsadás irodalmában a pályaválasztási döntés, mint megváltoztathatatlan és felülírhatatlan lépés képe. A pályaválasztási döntés előkészítésének és meghozatalának egyszeri előkészítése és támogatása helyett az egyén képessé tétele (empowerment, copying) került a középpontba.

A hazai doktori védések között kiemelkedő kutatás a felsőoktatási hallgatók életvezetési kompetenciáinak kialakulását, formálását méri fel (Kiss, 2009). Nem annyira a szakválasztási (vö. pályaválasztási) döntés sokszor nem is létező motívumait, mint a tanácskérők énhatékonyosságát (self-efficacy) mutatja be a szerző. A szervezet és a vezető hatékonysága szempontjából vizsgálja ugyanezt a kérdést egy másik hazai doktori munka (Répáczki, 2014). Mindkét munka központi gondolata az énhatékonyosság (resilience) kialakulásának támogatása és a tervezhetetlenre való felkészítés, intelligens és rugalmas reagálás elősegítése.

A nemzetközi szakirodalomban Krumboltz nevével jellemzett eshetőségi teória már kifejezetten a pályaválasztás, pályatervezés ellenében fogalmazza meg téziseit. Fontos megérteni, hogy nem az egyéni tervezés, tanulás, felkészülés ellen szól Krumboltz, hanem az

---

<sup>4</sup> A rossz döntés kijavítása implicit azt feltételezná, hogy létezik objektív értelemben vett „jó döntés” azaz olyan helyzet, amikor a döntéshozó minden szükséges információval rendelkezik, amelyek alapján mérlegeli az alternatíváit. Sőt ezen alternatívák megvalósításának jövőbeli lefolyását is pontosan végig tudja vezetni. Ilyen helyzet egészen egyszerűen nem létezik.

előre elhatározott tervek megvalósíthatóságát teszi kérdésessé. Egyik legismertebb cikkében (Krumboltz, 2009) téziseit négy pontban foglalja össze:

1. Tanítsuk meg a tanácskérőknek a döntéshozatalt, amely egy elégedettebb (satisfaction) magánéletet és szakmai életet hoz a számukra, mintsem egyszeri pályadöntésről beszéljünk.
2. Az értékelés (assessment) célja a tanácskérő tanulásának a támogatása és nem az, hogy személyiségjegyei alapján egyes pályákhoz kössük.
3. Tanulás útján a tanácskérő megérti hogyan fedezze fel a világot, és hozzon létre önmaga számára olyan helyzeteket, amelyekből tanulni tud (exploratory actions) és önmaga számára nyereséggel járó további lépéseket tud kialakítani (way of generating beneficial unplanned events).
4. Végezetül a tanácsadás valódi eredménye az, amit a tanácskérő a tanácsadási helyzeten kívül a való világban elér.

A pályaeshetőségre történő felkészítés ugyanakkor nem jelenti a tervszerű felkészítő munka mellőzését, csak a Magyarországon megszokott pályaválasztási döntéstámogatás helyére az életpálya-építési készségek tanítása (career education) lép. Európai definíciója szerint ez a tevékenység az alábbiakat takarja; „Minden olyan program és tanulási tevékenység, amely segíti az embereket a saját életpályájuk és életútjuk alakításához szükséges készségek elsajátításában, mint például a pályaválasztási információkhoz és tanácsadáshoz való hozzáférés, és azok eredményes használata.” (ELGPN, 2013). E tevékenység eredménye alapvetően egyéni szinten mérhető az életpálya-építési kompetencia (career management skills: CMS) kialakulásában és fejlődésében. Azaz, „Olyan kompetenciák, amelyek lehetővé teszik egy egyén (vagy csoport) számára, hogy strukturált módon gyűjtsön, elemezzen, szintetizáljon és rendszerezzen önmagával, oktatással és foglalkoztatással kapcsolatos információkat, valamint döntések meghozatalához és kivitelezéséhez, illetve átmeneti állapotok kezeléséhez szükséges készségek összessége.” (ELGPN, 2013).

Pályalélektani szempontból az életpálya-építési kompetenciák kialakulása szervesen összefügg a pályaépítési kompetenciával (career competency) és a pályamódosítás, korrekció képességével (career adjustment) (Schreuder-Coetzee, 2007). Az egyéni életpálya vezetése, építése a pályatanácsadás aktuális kutatási eredményei alapján összefügg az én-hatékonyság (self-efficacy) és pályaérettség (vocational maturity) kialakulásával és minőségével, valamint a pálya/karrier reziliencia (career resilience) meglétével. Ez utóbbit magyarul talán érdemes mozgékonyság és lendületesség névvel egyszerre illetni, hiszen ez a szó eredeti értelme. Lényegében ez a fogalom a humán adaptáció minőségét értékeli fel egy dinamikus és kiszámíthatatlan módon változó világban és munkaerőpiacon. A reziliencia továbbá mérhetővé teszi az egyén regenerálódási képességét is. Amennyiben elfogadjuk, hogy a pálya nem tervezhető és a döntések eredménye előre kiszámíthatatlan ebből az is következik, hogy az egyén olyan döntéseket is meghoz, amelyek számára nem kívánatos eredményekhez vezetnek (pl. iskolai bukás, munkahely elvesztése, egy nem vágyott előléptetés stb.).

Ezekből a helyzetekből az egyénnek annál nagyobb esélye van kikeverednie minél magasabb minőségű a pálya-regenerálódási képessége. Szilágyi (2000) és később Kenderfi (2011) Super munkásságára támaszkodva öt pontban foglalja össze magyar nyelven a pályaérettség jellemzőit. Ezek a:

- *saját pályaterv tervezésének készsége,*

- *aktivitás mutatása a saját pályaterv megvalósítási kísérletében,*
- *megfelelő minőségű informáltság,*
- *döntési képesség*
- *valamint realitásorientáció*

Ez utóbbi egyben azt is kifejezi, hogy a meghozott és megvalósításra váró aktuális döntés figyelembe veszi az egyén szűkebb és tágabb környezetét, így a döntés megvalósíthatóságához kapcsolódó földrajzi, politikai, társadalmi és munkaerő-piaci környezetet is.

### **Co-Careering**

Az itt bemutatott megközelítésből az következik, hogy a pályaeépítés folyamatában főszerepet játszik az egyén felkészítése az elkerülhetetlen bizonytalanságok kezelésére és arra, hogy ezekből a helyzetekből felfedezés, tanulás révén kerülhessen ki. A humanisztikus pszichológia és a non-direktív tanácsadási egyéni és csoportvezetési technikáktól (Rogers, 1999) nem függetlenül, de a 21. századi technológiai környezetre vetítve egyre többször jelenik meg az irodalomban a kollaboratív, azaz együttműködő szörfölés (collaborative browsing, co-browsing) fogalma. Ez az eredetileg az üzleti életben elterjedt fogalom a B2B, azaz két üzleti partner közötti tranzakció létrejöttét támogatta. Manapság széles körben használjuk, amikor közös tartalomkeresést és értelmezést jelölünk vele az interneten.

A pályatanácsadás területén internethasználattal és annak alkalmazásával foglalkozó kutatók egyre többet alkalmaznak e fogalom mintájára a co-careering elnevezést (*Kettunen – Sampson – Vuorinen, 2015*). Ez a megközelítés lényegében rokona a kollaboratív tanulásnak. „A kollaboratív tanulás fogalmát tömören egy adott probléma megoldására irányuló kollaboratív tudásépítő folyamatként értelmezhetjük, amelynek során a résztvevők a probléma megoldásával összefüggő elméleteiket megosztják egymással és egyeztetik azokat. A kollaboráció tehát egy olyan „szervezett, szinkron tevékenység, amely egy adott problémára vonatkozó közös elgondolás kialakítására és fenntartására irányul” (Dorner 2007 idézi Roschelle-Teasley-t 1995).

A pálya-, karrier tanácsadó feladatává tehát az válik, hogy az egyén pályafutását igény szerint esetlegesen támogassa elősegítve azt, hogy az egyén saját helyzetét megértése, értelmezze és újraértelmezze, majd alternatívákat felállítva mérlegeljen és döntést hozzon, olyan döntést, amelyet megvalósíthatónak tart. Az újdonság az, hogy ezt az információgyűjtési-mérlegelési és döntési-megvalósítási folyamatot az egyén a modern világban életútja során számos alkalommal elvégezheti anélkül, hogy élete végéig, vagy aktív pályafutásának végéig megmásíthatatlan döntéseket hozna.

Természetesen ezzel együttesen az is igaz, hogy egyes döntések megváltoztatása viszonylag kis energiát vesz igénybe (pl. fakultációválasztás módosítása, munkaidő-beosztás megcserélése), amíg más döntések (megszerzett szakmai végzettség módosítása, néhány évtizedes szakmai tapasztalat után pályaváltás) megvalósítása hatalmas egyéni energiákat igényel. A hétköznapi vélekedésünkkel szemben azonban nem lehet mechanikusan különválasztani kis és nagy fajsúlyú döntéseket, pontosan azért nem mert évtizedekre előre a legtöbb döntésünk kimenete nem megbecsülhető. Azaz egyfajta eshetőséggel, véletlenszerűséggel minden életpálya szembekerül a pályaválasztás tervezhetőségének mítoszával érdemes lenne egyszer és mindenkorra leszámolni és helyette az életpályán szükségszerűen bekövetkező eshetőségekkel való megküzdésre felkészülni, felkészíteni.

**Felhasznált irodalom**

- Borbély-Pecze T. B. – Juhász Á. – Gyöngyösi K. (2013): Az életút-támogató pályaorientáció a köznevelésben (1. rész) A pályaorientáció új szemlélete és a hazai helyzet, Új Pedagógiai Szemle 2013/5-6 32-49 old.
- Dorner H. (2007): Kollaboratív tudásépítés számítógéppel segített tanulási környezetben- A tudásépítő interakciók elemzése, MultiMédia az Oktatásban 2007 konferencia Budapesti Műszaki Főiskola, 2007. augusztus 23-24.
- *Európai Bizottság (2014): Mapping and Analysing Bottleneck Vacancies in EU Labour Markets*, Brüsszel.
- Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat / ELGPN, Jackson (szerk.) (2013): Az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) Szakszótára: ELGPN Glossary.
- Gács J. – Bíró A. (2013): *A munkaerő-piaci előrejelzések nemzetközi gyakorlata - áttekintés a kvantitatív módszerekről és felhasználásukról 12 ország és az Európai Unió előrejelzési tapasztalatai alapján* TÁMOP 2.3.2.-09/1 projekt - 11. sz. projekt: Nemzetközi tapasztalatok, MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont, Közgazdaság-tudományi Intézet, Budapest.
- Hetényi I. – Gáspár P. – Dedák I. (1999): *Gazdaságpolitika*, Aula Kiadó Kft., Budapest.
- Pongratz, H.J. - Voß, G.G. (2003): *From employee to 'entreployee': Towards a 'self-entrepreneurial' work force? Concepts and Transformation, Volume 8, Number 3, 239-254 old.*
- Répáczki R. (2014): *A szakmai és a vezetői identitás alakulása fiatal felnőttekben*, ELTE PPK, Budapest.
- Ritoók Magda (2008): *Pályafejlődés-pályafejlődési tanácsadás* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Rogers, C. R. (1999): *Lehetek-e a csoport segítőtje? In: Rudas J. (szerk.) Önismereti csoportok. Budapest, Animula Kiadó, 130–142 old.*
- Helembai K. Zakar A. (1993): *Pályafejlődés és szerepsajátítás* In. Tanulmányok a neveléstudomány és pszichológia témaköréből, 261-272 old. Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Eger.
- Kenderfi M. (2011): *Tervezési modellek, Digitális Tankönyvtár TÁMOP 4.1.2., SZIE, Gödöllő.*
- Kettunen J. – Sampson J. P.- Vuorinen R. (2015): *Career practitioners' conceptions of competency for social media in career services* British Journal of Guidance & Counselling Volume 43, Issue 1, 43-56 old.
- Kiss I. (2009): *Életvezetési kompetencia doktori disszertáció*, ELTE PPK, Budapest.
- Krumboltz, J. D. (2009): *The Happenstance Learning Theory* Journal of Career Assessment, vol. 17 no. 2; 135-154 old.

- Stiglitz, J. E. (2000): A kormányzati szektor gazdaságtana KJK-Kerszöv, Budapest.
- Schreuder, AMG - Coetzee M. (2007): Careers: An organisational perspective, Juta Academic, Lansdowne.
- Szilágyi K. (2000): A munka-, pályatanácsadás, mint professzió, Kollégium Kft., Budapest.
- Szilágyi K. (1993): Tanácsadási elméletek, GATE Tanárképző Intézet, Gödöllő.
- Tiedeman, D. V. - O'Hara, R. P. (1967): Career Development: Choice and Adjustment. Differentiation and Integration in Career Development, Psychology in the Schools, 93–94 old.

---

**SZABÓ Anna**

## A munkavállalói elkötelezettség növelésének hatása és lehetőségei

### Bevezetés

A munkavállalói elkötelezettség definiálása után alátámasztom, hogy miért is hasznos az elkötelezettség a dolgozók és a vállalatok számára, hogyan hozható kapcsolatba a jobb üzleti eredményekkel, tehát miért éri meg egyáltalán odafigyelni rá, és a kialakításába erőforrásokat fektetni.

A tanulmány további részében a munkavállalói elkötelezettség kialakulását boncolgatom. Azonosítom, hogy mik azok az úgy nevezett mozgatórugók, amelyek az elkötelezettséget keletkezésében szerepet játszanak, és amelyek a munkavállalók számára a legfontosabb elkötelezettségnövelő tényezők, valamint bemutatom, hogy milyen szempontokat érdemes a vállalatoknak figyelembe venni mielőtt az elkötelezettség erősítésének érdekében akciókat terveznének vagy hajtanának végre.

### A munkavállalói elkötelezettség fogalma

Az elkötelezettség nem új keletű kifejezés, az ezredforduló óta pedig kifejezetten népszerűvé, sőt talán már közhellyé is vált. A munkaadók számára vonzó elképzelés a munkavállalók elkötelezettségének kialakítása, ami többek között a kilépésekre is megoldást jelenthet. Az elkötelezettség azonban nem a maradási hajlandóságot jelenti, pontosabban nem csupán azt. Véleményem szerint, annak ellenére, hogy sokat hangoztatott fogalom, kevesen vannak tisztában az elkötelezettség igazi jelentésével és valódi hatásaival.

Talán éppen a népszerűsége miatt, de a munkavállalói elkötelezettségnek nincs általánosan elfogadott definíciója a szakirodalomban. Sokan, különböző módon definiálták, köztük akadémikusok, kutatók, tanácsadó cégek, attól függően, hogy miként azonosították a fogalmat.

Egyes meghatározások szerint az elkötelezettség egyfajta *érzés*. Az egyéni bevonódás, elégedettség és a munka iránti lelkesedés (Harter és társai, 2002). Truss és társai (2006) úgy gondolják az elkötelezettség annyit tesz, hogy pozitívan érzel a munkád iránt. Az elkötelezett dolgozók azok, akik szenvedélyesek a munkájuk iránt, energikusak, és akik teljesen elmerülnek benne. (Armstrong - Taylor, 2014)

Mások az egyén és a szervezet között kialakult *kapcsolatként* határozzák meg. Így vélekedik erről a Chimento (2004) szervezet is, ami definíciójában az elkötelezettséget egy pozitív, kétirányú kapcsolatként azonosítja, ahol mind két fél – a munkaadó és a munkavállaló – egyaránt tisztában van a saját és a másik szükségleteivel, igényeivel, és annak a módjával, hogyan lehet azokat teljesíteni. Az elkötelezett munkavállalók és szervezetek az elvártnál többet teljesítenek, mivel látják azokat az előnyöket, amik a kapcsolatba történő befektetésből származnak. (Armstrong, (2006)

Fellelhetőek olyan meghatározások is, amik szerint az elkötelezettség *viszonzásként* fogható fel. Ezek a meghatározások a szociális csere elméletén alapulnak. Saks (2006) szerint az egyének a különböző elkötelezettségi szintekkel fizetik vissza azokat az erőforrásokat, amiket a szervezettől kapnak. Sparrow (2009) szerint a munkavállalók hűsége, elkötelezettsége és

önkéntes erőfeszítései mind a munkavállalói viszonzás valamely formái a jó munkáltató irányába. (Armstrong - Taylor, 2014)

A munkavállalói elkötelezettségről rendszeresen felmérést végző és egyéb tanácsadó cégek az elkötelezettséget *mértékként* azonosították. Ezt bizonyítja a KPMG (2011) könyvvizsgáló és adótanácsadó vállalat által adott meghatározás is, miszerint a munkavállalói elkötelezettség a dolgozó szervezethez, munkahelyi kultúrához, szerepéhez, kollégáihoz való kapcsolódását és kapcsolatát méri. Az elkötelezettség szintje pozitívan vagy negatívan befolyásolja a munkavállalók arra való hajlandóságát, hogy extra erőfeszítéseket tegyenek munkájuk során, újítók legyenek és elősegítsék a vállalatot a stratégia elérésében.

A Towers Perrin tanácsadó cég úgy definiálta a munkavállalói elkötelezettséget, mint a munkavállalók hajlandósága és képessége, hogy hozzájáruljanak a vállalati sikerhez. Más szóval az elkötelezettség annak a mértéke, hogy a munkavállalók önszántukból mennyi extra erőfeszítést, energiát, kreativitást és szenvedélyt hajlandóak beletenni a munkájukba. (Towers Perrin, 2008)

A dolgozói elkötelezettség vizsgálatok egyik szakértő tanácsadó cége, az Aon Hewitt a rendszeresen készített felmérései alapján a munkavállalói elkötelezettséget a munkahelyi környezetre adott emocionális vagy viselkedési *reakcióként* határozta meg. Emocionális szinten ez motivációban, lelkesedésben, a feladatokra fordított figyelemben jelenik meg, míg viselkedési szinten, három módon nyilvánulhat meg (Aon Hewitt, 2013):

- *say*: a munkavállaló jó dolgokat mond a szervezetről mind a munkatársaknak, mind a potenciális munkavállalóknak vagy ügyfeleknek
- *stay*: a munkavállaló úgy érzi a vállalathoz tartozik, ezért maradni szeretne, nem tervez munkahelyet változtatni
- *strive*: a munkavállaló hajlandó és törekszik is arra, hogy az elvárton felül teljesítsen, több energiával, kreativitással áll a feladathoz, mindent megtéve annak elvégzése érdekében, hozzájárulva ahhoz, hogy a vállalat elérje a céljait

Attól függően, hogy mi az elköteleződés tárgya, mi iránt vagy mellett elkötelezett egy egyén, az elkötelezettségnek több fajtáját, aspektusát is meg tudjuk különböztetni.

Amikor a dolgozót érdekli és izgatott az iránt, amit csinál, és jobban kötődik a munkájához, mint magához a szervezethez ahol dolgozik, akkor munkaköri vagy *szakmai elkötelezettségről* beszélünk. Ez a fajta elkötelezettség akkor is fenn állhat, amikor a szervezet iránt nem elkötelezett az egyén. Munkaköri vagy szakmai elköteleződést leggyakrabban a tudásmunkásoknál lehet meg tapasztalni, akik a szakmájuk iránti lelkesedés miatt válnak motiválttá a magasabb teljesítmény elérésében. (Armstrong, 2006)

*Szervezeti elkötelezettségről* akkor beszélünk, amikor az egyének azonosulnak és kötődnek a szervezet egészéhez. Robinson és társai (2004) az elkötelezettség szervezeti aspektusát úgy határozták meg, mint a munkavállaló pozitív attitűdje a vállalat és annak értékei felé.

Armstrong és Taylor (2014) szerint az elkötelezettség legjobb magyarázatot adó megközelítést az jelenti, ha felismerjük, hogy az mind a munkaköri, mind a szervezeti elkötelezettséget magába foglalja.

A meghatározások világossá teszik, hogy annak ellenére, hogy a köznyelvben sokszor a maradással, hűséggel, elégedettséggel, motiváltsággal azonosítják, vagy akár még szinonimaként is használják, a munkavállalói elkötelezettség nem azonos ezekkel a

fogalmakkal. Nem csupán egy jó érzelmi állapot, mint az elégedettség, és a motivált dolgozóktól eltérően az elkötelezett dolgozók nem csak azért tesznek erőfeszítéseket, mert esélyt éreznek arra, hogy azok kívánatos jutalomra vezetnek (Koncz, 2013). Továbbá sem a maradással, sem a hűséggel nem azonos az elkötelezettség jelentése. Ha egy dolgozó a vállalatnál marad, az nem jelenti azt, hogy elkötelezett is. Önmagában a hűség sem jelenti az elvárton felül végzett erőfeszítést, a vállalati célok teljesítése érdekében végzett teljesítést, ami versenyképességet és tartós versenyelőnyt jelenthet. Az elkötelezettség viszont igen, és éppen ez teszi a fogalmat ennyire vonzóvá.

### **Munkavállalói elkötelezettség következményei**

A legtöbb meghatározás a következményeiben megragadva definiálja az elkötelezettséget. Ennek oka az lehet, hogy az elkötelezettség kihatásai azok, amik igazán fontosak. Akárhogyan is értelmezzük is, egy dolog közös a felfogásokban: az elkötelezettség mindegyikben pozitív kihatásokat jelent. Ezek a kedvező következmények vonatkozhatnak a munkavállalóra és a munkáltatóra egyaránt.

### **A munkavállalót érintő következmények**

A munkavállalói elkötelezettség magas szintje a munkavállaló számára előnyös. Jobban érzi magát egy olyan környezetben, amihez érzelmileg is kötődik. Ugyan az elkötelezett dolgozó az elvárton felül teljesít, de azt önszántából teszi, nem pedig kényszerből. Az olyan erőfeszítések, amiket a dolgozó önkaratból vállal, akár fizikaiak akár mentálisak, sokkal kevésbé lesznek megterhelőek a számára.

Kutatások alátámasztották, hogy az elkötelezettség korrelál egyéb, a munkavállaló munkára adott érzelmi reakciójával. Minél magasabb egy dolgozó elkötelezettsége, annál magasabb a maradási szándéka, a hűsége, a motivációja. Ezen kívül több az önbizalma a saját képességeiben, abban hogy változást tud elérni a szervezetében, magasabb a munkahelyi környezet feletti kontroll érzetének szintje, nagyobb a mértéke a csapatmunkában való részvételének, a szervezettel való azonosulásának. Az is bizonyított, hogy az elkötelezettebb dolgozó kisebb mértékben tapasztal szerepkonfliktust, illetőleg stresszt. (Storey és társai, 2009)

### **A munkáltatót érintő következmények**

Guest (2013) szerint az elkötelezettség azért vonzó, mert nyilvánvalóan jó dolog. A menedzserek számára ideális elképzelés, hogy elkötelezett munkavállalóik vannak.

A munkavállalói elkötelezettségnek számos olyan a munkáltató szempontjából előnyös következménye van, amelyekkel szinte minden kutató egyetért, ilyen a nagyobb megtartási arány, kevesebb hiányzás, vállalati célok és stratégia jobb megértése.

*Megtartás:* A munkavállalói elkötelezettség és a maradási hajlandóság között pozitív korreláció van. Minél jobban növekszik az elkötelezettség, annál jobban csökken annak a valószínűsége, hogy a munkavállalók elhagyják a szervezetet. Mivel az elkötelezettebb dolgozók érzelmileg is kapcsolódnak a szervezethez, ezért talán evidensnek tekinthető, hogy hűségesebbek is.

*Megértés:* Tanulmányok alapján az elkötelezett dolgozók átlag felett megértik a szervezet céljait és a lépéseket, amiket azok elérése érdekében tesz. Felismerik, hogy munkájuk milyen



szerepet tölt be a vállalati stratégiában, hogyan járul hozzá a szervezeti sikerhez. Érdekli őket a vállalat jövője ezért hajlandóak extra erőfeszítéseket tenni munkájuk során. A magasan elkötelezett dolgozók továbbá nagyobb mértékben bíznak meg a vezetőkben, nem kételkednek azok döntéseiben.

*Hiányzás:* Az elkötelezett dolgozók bizonyítottan kevesebbet hiányoznak és kevesebb betegszabadságot vesznek ki. A Gallup 2003-as felmérése alapján az elkötelezett dolgozók az Egyesült Királyságban átlagosan évente 2,69 nap beteg szabadságot vettek ki, míg az el nem kötelezettek 6,19 napot (KPMG, 2011). Ez azt jelenti, hogy az el nem kötelezett dolgozók kétszer annyit hiányoznak, ami jelentős költséget jelent egy szervezetnek.

*Üzleti eredmény:* Egyre több kutatás alátámasztja, hogy a munkavállalói elkötelezettség közvetlenül vagy közvetve összefüggésben áll a vállalati siker és az üzleti eredmény szempontjából olyan fontos tényezőkkel, mint a magasabb termelékenység és értékesítés, gyorsabb üzleti növekedés, alacsonyabb toborzási költségek.

A munkavállalói elkötelezettség annak a mértéke, hogy mennyire hajlandóak a munkavállalók extra erőfeszítéseket tenni, elvárton felül dolgozni. Alfes és társai (2010) szerint az elkötelezett munkavállalók a többiekénél *jobban teljesítenek*, innovatívabbak, a kapott munkamennyiséget kibírhatóbbnak és teljesíthetőbbnek érzik (Armstrong - Taylor, 2014). Az elkötelezett dolgozók kevesebb hiba számot és jobb termék, szolgáltatás minőséget produkálnak.

Az elkötelezettség közvetve az *értékesítési eredményekre* is befolyással lehet. Az elkötelezett dolgozók 70 százaléka állítja, hogy megérti a vásárlók szükségleteit, míg az el nem kötelezettek közül 17 százaléka gondolja ugyan ezt (KPMG, 2011). A Towers Perrin kutatásai is rávilágítanak arra, hogy az elkötelezett dolgozók jobban odafigyelnek az ügyfelekre, vásárlókra, ami növelheti a vállalat bevételeit. Ez különösen a szolgáltató szektorban jelentős, ahol a megfelelő munkavállalói magatartás erősítheti a fogyasztói elégedettséget és hűséget.

A munkavállalói elkötelezettség *csökkentheti a költségeket* is. A jobb megtartási arányok miatt alacsonyabbak a toborzási költségek, a kevesebb hiányzás úgyszintén költségmegtakarítást jelent. Az elkötelezett dolgozók büszkék a szervezetre és szívesen ajánlják, ezáltal a vállalat hírnökei. A jó vállalati hírnév jobb munkaerő-piaci pozícióhoz vezethet, ami vonzza a tehetséges embereket, szintén alacsonyabb toborzási és oktatási költségeket jelentve a vállalatnak.

Beláthatjuk, hogy a munkavállalói elkötelezettség fontossága nem csupán közhely, a vállalatok számára tényleg hasznos lehet, akár az üzleti teljesítmény, akár a munkaerő-piaci helyzet szempontjából. Azt viszont nem szabad elfelejteni, hogy az elkötelezettség egy „kétirányú kapcsolat”. Ahhoz, hogy a munkavállalók igazán elkötelezettek legyenek a munkáltatónak tennie is kell valamit.

### **Munkavállalói elkötelezettség kialakítása**

Storey és társai (2009) véleménye szerint az elkötelezettséget úgy kell kezelni, mint minden HR beavatkozást és folyamatot: stratégiai megközelítéssel, programmal. A munkavállalói elkötelezettség erősítését célzó akciók kialakítása előtt az alábbi három pontot érdemes a vállalatoknak figyelembe venniük:

- Mi befolyásolja az elkötelezettséget?

- Kiket akar egy vállalat elkötelezni?
- Mi iránt és milyen viselkedésre akarja őket elkötelezni?

### **Munkavállalói elkötelezettség mozgatórugói**

A vállalatok számára az első és talán legfontosabb lépés, hogy megismerjék és tudatosítsák azokat a tényezőket, amik az elkötelezettség kialakulásában kulcsszerepet játszanak, tisztában legyenek azokkal a mozgatórugókkal, amik elköteleződésre készítetik a munkavállalókat a szakmájuk vagy a szervezetük iránt. Ezek a tényezők megértésének hiánya egyrészt a munkavállalói elkötelezettség erősítésébe fektetett erőforrások pazarlását jelenti, másrészt elveszik a magas munkavállalói elkötelezettségből eredő üzleti eredmények és a tartós versenyképesség, versenyelőny kialakításának lehetősége is.

A szakirodalom és a különböző felmérések az elkötelezettség növelésében szerepet játszó tényezőket különböző módon hívják, illetve csoportosítják. Egyesek mozgatórugóknak nevezték el, mások előzményekként, vagy az eléréséhez szükséges eszközként azonosították. Az Aon Hewitt ezeket a tényezőket elégedettségi dimenzióknak nevezi, véleményük szerint ugyanis az elégedettség előfeltétele az elkötelezettségnek és a tényezőkkel való elégedettségük az, ami megalapozza a munkavállalók elkötelezettségét. A különböző csoportosításokat összevetve<sup>1</sup> kilenc kategóriába, csoportba lehet sorolni az elkötelezettség növelésében szerepet játszó tényezőket:

*Jövőkép:* A dolgozók nagyobb valószínűséggel lesznek elkötelezve, ha ismerik a vállalat jövőképét és hosszú távú céljait, értik és elfogadják azokat, továbbá ha tisztában vannak azzal, hogy erőfeszítéseik hogyan segítik a vállalatot a céljai elérésében, illetve látják azt, hogyan járulnak vagy járulhatnak hozzá a vállalati sikerhez akár hosszabb távon akár a mindennapi munkájuk során. Még inkább nőhet az elköteleződés, ha azonosulni tudnak a vállalati célokkal és értékekkel, mert az által sajátjuknak tekintik azokat.

*Lehetőségek:* A vállalat nyújtotta lehetőségek mind elkötelezettség növelő hatásúak lehetnek. Ezek a lehetőségek vonatkozhatnak karrier előrelépésre, előmenetelre, tapasztalatszerzésre, személyes és szakmai fejlődésre (akár a jelenlegi munkakörben, akár a munkakörön túlmutatóan), tanulásra, képzési programokban való részvételre. Vonatkozhatnak a munkavállalói vélemények, aggodalmak kifejezésére nyújtotta nagyobb térre, vagy a döntési folyamatokban való részvételre. Jelenthetik azt is, hogy a dolgozók különböző munkakörökben és akciókban próbálhatják ki magukat, több feladatot végezhetnek, megmutatva az eltérő képességeiket és készségeiket.

*Munka és feladatok:* A munka milyensége, minősége is nagymértékben befolyásolja a dolgozói elkötelezettség szintjét. Az értelmes és érdekes munka, izgalmakkal, kihívásokkal és változatossággal teli feladatok általánosságban az elkötelezettség erősödéséhez vezetnek. Ha a munkavállaló úgy érzi, hogy munkája jelentőségteljes és fontos, a feladatok és a határidők ésszerűek és teljesíthetőek, akkor a megvalósításuk után büszkeség tölti el, ami növeli az elégedettséget és ez által az elkötelezettséget. Ezzel szemben a nagy munkaterhelés és munkahelyi nyomás elégedettség és elkötelezettségcsökkentő.

*Önrendelkezés:* Az elnyomottnak vagy irányítottan érző emberekből nem lesz lelkes munkaerő, az ilyen légkör pedig nem táplálja az önkéntes erőfeszítéseket (Armstrong, Murlis, (2005)). Munkavállalói elkötelezettség szempontjából tehát fontos a dolgozóknak

<sup>1</sup> Storey és társai (2009), Crawford és társai (2013), Aon Hewitt és a Hay Group csoportosításait integráltam.

nyújtott függetlenség, önállóság, a saját belátásuk szerinti munkavégzés és időbeosztás lehetősége, a felhatalmazás, a döntésekbe való bevonás, saját munkájuk feletti kontroll érzete. A szabadság erősíti a bizalom és megbecsülés érzését, ami növeli az elégedettséget, elkötelezettséget.

*Szociális környezet:* Az emberek életében alapvetően fontos a társadalmi környezet, ezért természetes, hogy a munkahelyi kapcsolatok, szociális viszonyok is szerepet játszanak abban, hogy egy dolgozó hogyan érzi magát, elköteleződik-e. Egyesek szerint például a vezetőknek van a legnagyobb felelőssége az elkötelezettség alakításában, az ő milyenségük, hozzáállásuk, minőségük az, ami végső soron befolyásolja a munkavállalók elkötelezettségét. A kollégákkal kialakított kapcsolatok szintén fontosak. A csapathoz való tartozás, együttműködés, az, hogy a munkatársak mennyire hasonló tulajdonságokkal rendelkeznek, kialakultak-e barátságok a munkatársak között, a közösséghez tartozás érzete vagy éppen ellenkezőleg, a személytelen és antiszociális környezet mind befolyásolja az elkötelezettség szintjét.

*Kommunikáció:* A dolgozók vállalati ügyekről, célokról történő tájékoztatása, a dolgozók és a vezetők közötti kommunikáció lényegbevágó, hiszen nem várható el a munkavállalóktól, hogy az elvárton felül teljesítsenek a vállalat sikeressége érdekében, ha nincsenek tisztában a vállalati célkitűzésekkel. Szintén fontos a munkavállalók véleménynyilvánítása, amitől jobban a szervezet részesének, értékesnek érzik magukat, a munkatársak közötti információáramlás, továbbá a dolgozóknak az őket érintő ügyekben történő tájékoztatása, a különböző felmérések eredményeinek kommunikálása, teljesítményük hatékonyságáról adott visszajelzések, illetve a javadalmazásukkal kapcsolatos információnyújtás.

*Környezet:* Ebbe a kategóriába tartoznak egyrészt a munkakörnyezettel kapcsolatos olyan tényezők, mint a munkahelyi és személyi biztonság, a fizikai munkakörnyezet és a használt eszközök, berendezések minősége, másrészt azok az elemek, amik a környezet támogató jellegére utalnak, például mennyire segíti a munka és magánélet közötti egyensúly kialakítását vagy csökkentik a káros stresszt.

*Vállalati értékek és gyakorlatok:* Elkötelezettség növelő tényezők lehetnek a vállalatok mindennapi működésük során alkalmazott olyan gyakorlatai és értékei, mint a sokszínűség kezelése, a teljesítménymenedzsment, az innováció mértéke, vásárlói fókusz, a tehetségek megtartása és kezelése, szervezeti értékek és viselkedések, kockázatmegosztás, de ide tartozik a szervezet elismertsége, jó híre vagy éppen hírhedtsége.

*Javadalmazás és elismerés:* Fontos elégedettségi terület a javadalmazás és elismerés. Ebbe beletartozik, hogy mennyire méltányosnak és igazságosnak érzik a kapott kompenzációs csomagot, ösztönzési eszközöket, versenyképesek-e a fizetések és juttatások, milyen a kapott változó bér, a vállalat értékeli-e a kiugró teljesítményt. Az anyagi mellett a nem anyagi elismerésnek is fontos szerepe van. Nagyobb valószínűséggel kötelezőnek el a dolgozók olyan vállalatban és vállalat iránt, ahol megbecsülik és értékelik őt, ennek kifejezésének egyik módja pedig a verbális elismerés, szóbeli dicséret.

A csoportosítás jól alátámasztja, hogy gyakorlatilag bármi, ami a munkahelyi tapasztalatokkal, élményekkel, munkával vagy munkatársakkal kapcsolatos a munkavállalói elkötelezettség egyik lehetséges hajtóereje lehet.

Az viszont, hogy melyiknek van a legnagyobb hatása, melyik befolyásolja leginkább az elköteleződést, egyénenként változó, ahogyan az emberek szükségletei és igényei is

eltérőek. Sőt Storey és társai (2009) kiemelik, hogy egy egyén érdekei is megváltozhatnak a karrier útja során. A munkáltatónak azt kell azonosítania, hogy munkaerejének mely területek, hajtóerők a legfontosabbak, az elkötelezettség erősítését célzó programok megalkotásakor ugyanis ezekre kell fókuszálniuk.

Ezt a különböző elégedettség- és véleményfelmérésekkel, belső kutatásokkal tehetik meg. Ezekkel a felmérésekkel alapvetően nem lehet elkötelezettséget kialakítani, de jó alapot adhatnak arra vonatkozóan, hogy a mozgatórugók közül melyek a munkáltató számára a relevánsak.

Az Aon Hewitt tanácsadó cég a 2014-es felmérésében a munkahelyi tapasztalatok területeit az elkötelezettségben való statisztikai fontosságuk és a terület fejlesztésének lehetősége alapján rangsorolta. Ez alapján globálisan a következő kulcsterületeket találta 2013-ban az öt legfontosabb elkötelezettségnövelő tényezőnek:

1. Karrier lehetőségek
2. Teljesítménymenedzsment
3. Szervezeti hírnév
4. Fizetés
5. Kommunikáció

### **Elkötelezni – kiket?**

A sorrend a globális általános eredményeket mutatja. A rangsor eltérő a különböző földrajzi régiókban, vállalatok között, sőt egy vállalaton belül, szegmensenként is. Ilyen szegmensek lehetnek többek között a munkavállalók kora, munkakörének funkciója vagy munkakörének a hierarchiában elfoglalt helye alapján képzett csoportok.

### **A munkavállaló kora**

Napjainkban az aktív munkaerőt általában három csoportba szokták sorolni születése alapján. Az 1945 és 1960 között születetteket a Baby Boom, az 1960 és 1985 között születetteket X, míg az 1985 és 2000 között születetteket Y generációnak nevezik (Bokor és társai, 2009). A különböző generációs csoportok eltérő módon szocializálódtak, más az életstílusuk, szemléletük, így természetes, hogy az elkötelezettségük növekedésében is eltérő tényezők játszanak fontos szerepet. A fizetés például csak az Y generációnak, az elismerés csak az X generációnak jelent lényeges elégedettségi területet. Az innováció mind az X, mind a Baby Boomerek számára kiemelkedően fontos, a fiatalabb Y generációnak ennél lényegesebb a szervezeti hírnév. Nem csak a sorrend tér el a generációk között, de maga az elkötelezettség szintje is. A Baby Boomerek között volt a legnagyobb az elköteleződés szintje 66 százalékkal, míg az Y generációnál 56 százalékkal a legkevesebb. Átlagosan tehát az idősebbek elkötelezettebbek, mint a fiatalok.

### **Munkaköri funkció, munka típusa**

A dolgozók munkakörének alapján képzett csoportok elkötelezettségnövelő tényezőinek rangsorában nagyobb a szóródás, mint a generációs csoportok között. A különböző munkaköri típusokban dolgozók számára lényeges területek rangsora, munkájukból adódóan szinte nyilvánvaló. A marketing és értékesítési szakemberek számára például a vállalati hírnév, márka és innováció a kiemelkedően fontosak, míg a mérnökök illetve a termelés, gyártás területén dolgozók számára a fizetés mellett a munkafolyamatok, elismerés, tanulási

és fejlődési lehetőségek a fontos elégedettségi területek. A pénzügyi és adminisztrációs munkakörökben a többi szegmenstől eltérően a munkafeladatok is megjelentek, mint fontos tényezők.

### **Munkakör szervezeti szintje**

A szervezeti hierarchiában elfoglalt hely alapján létrehozott szegmensek majdnem mindegyikében a legfontosabb tényező a karrier lehetőség volt. Ettől eltér a szakértői munkatársak rangsora, ahol az első helyen, megosztottan két tényező, a karrier- valamint a tanulás és fejlődési lehetőségek állnak, illetőleg a felső vezetés rangsora, ahol az első számú elégedettségi területet az elismerés jelenti. A magasabb beosztásúaknál továbbá olyan elemek is megjelentek, amik a többi csoportnál nem. Ilyen tényezők az emberek értékelése, ember központú kultúra és a vezető társak. Egyes vélemények szerint a vezetőség elkötelezettségének biztosítása azért is fontos, mert ők járulnak hozzá az alkalmazottak elkötelezettségéhez és csak egy elkötelezett vezető tudja elkötelezni a munkatársakat.

Összességében tehát az elkötelezettségnövelő tényezők, elégedettségi területek fontossága a vállalaton belül különböző szempontok alapján alkotott nagyobb csoportonként is változik. Éppen ezért az elkötelezettség erősítését célzó akciók előtt lényeges tisztázni, hogy kiket szeretne elkötelezni a vállalat, hiszen az eltérő munkavállalói csoportok eltérő programokat igényelhetnek.

### **Elkötelezni – mi iránt?**

Az akciók megtervezése vagy bevezetése előtt szintén fontos lépés, hogy a vállalatok tisztázzák, hogy pontosan mi iránt akarják elkötelezni a dolgozókat, milyen viselkedést szeretnének tőlük elvárni. Melyik legyen az a terület, ahol (az elkötelezettség fennállása esetén) a munkavállalók az elvártól több erőfeszítést akarjanak nyújtani. A vállalati céloktól függően, másra kell hangsúlyt fektetni.

Armstrong és Taylor (2014) szerint különbség van a között a vállalati programok és lépések között, ami a szervezeti elkötelezettség erősítéséhez, illetve ami a munkaköri/szakmai elkötelezettség erősítéséhez kell.

*Szervezeti elkötelezettséget* nagymértékű munkavállalói részvétellel, a döntésekbe történő bevonással, a véleménynyilvánításokra adott nagyobb szabadsággal lehet a leginkább növelni. A dolgozók számára fontos a tiszta jövőkép, illetve, hogy lássák, hogyan járulnak hozzá a vállalati eredményességhez, hiszen ekkor érzik, hogy a szervezet értékes, megbecsült tagjai és ekkor fognak kötődni a vállalathoz.

*Szakmai elkötelezettség* esetén a dolgozó jobban kötődik a hivatásához, mint magához a szervezethez. Így ezt a fajta elkötelezettséget a megfelelő munkakörtervezéssel, az érdekes és kihívásokkal teli munkával, a különböző készségek és képességek kipróbálására adott lehetőségek nyújtásával, tanulási és fejlődési programokkal, a fejlesztendő területekről való folyamatos visszacsatolással, valamint a feladatok elvégzése során nyújtott nagyfokú szabadsággal és önállósággal lehet a leginkább biztosítani.

### **Az elkötelezettség erősítése**

A szakirodalom áttekintése után arra a véleményre jutottam, hogy elkötelezettséget nem lehet kialakítani, mivel az az egyéneken alakul ki.

A Towers Perrin tanácsadó cég tanulmánya (2003) szerint az elkötelezettség építése egy véget nem érő folyamat, ami a jelentőségteljes és érzelmileg gazdagító munkakörnyezeten alapul. A CIPD (2012) szervezet véleménye alapján az elkötelezettség nem arról szól, hogy keményebb munkába hajszolja az embereket, hanem arról, hogy olyan körülményeket kell nyújtani, amiben ők hatékonyabban dolgoznak. (Armstrong, Taylor, 2014)

A szakirodalom alapján az elkötelezettség az egyéneken alakul ki, mozgatórugói pedig mind a munkahelyi élményekkel, tapasztalatokkal kapcsolatosak. Ebből következik, hogy ezeknek a területeknek a fejlesztése lehet az elkötelezettség erősítésének eszköze. A munkavállalók olyan környezetben lesznek elköteleződve, amik megfelelnek szükségleteiknek, ahol jól, fontosnak és értékesnek érzik magukat, ekkor nem csak hajlandóak lesznek elvárton felül dolgozni, de önként szeretnének is.

Mivel ez a környezet az emberi igényektől, érdekektől függ, azok pedig vállalatunként, munkaerőnként eltérőek, ráadásul a munkaerőn kívül számos egyéb tényező is befolyásolja a megfelelő környezet kialakítását úgy mint a vállalat tevékenysége, a munkaerő-piaci helyzete, mennyire bizonytalan, vagy biztos a gazdasági környezet, a vállalat pénzügyi helyzete, a vállalati méret, az mondható el, hogy nem létezik egy jó megoldás, általános arany szabály a munkavállalói elkötelezettség erősítésére.

Azt azonban nem lehet állítani, hogy az elkötelezettség kialakulása csupán a szerencsén, vagy az erőforrásokon múlik, sem pedig azt, hogy a gazdaság egy funkciója. Számtalan olyan eszköz van a vezetők és a menedzsment kezében, amivel megteremthetik azt a környezetet, amiben elköteleződnek a munkavállalók, illetve biztosíthatják a tényezőket és elégedettségi területeket, amivel a már kialakult elkötelezettség erősíthető, illetőleg fenntartható. Ráadásul a legtöbbjükhez még csak nem is erőforrásokra van szükség, sokkal inkább időre és odafigyelésre. Az elköteleződés ugyanis nem egyik napról a másikra alakul ki.

### **Elégedettség növelő juttatások**

Mint ahogy azt már korábban írtam a juttatások önmagukban, közvetlenül nem alakítanak ki elkötelezettséget. Még akkor sem, ha azok a dolgozók igényeihez igazodnak. Egy munkavállaló nem fog csak azért az elvárton felül dolgozni vagy érzelmileg kötődni a szervezethez, mert jó juttatásokat kap. A megfelelő juttatások sokkal fontosabb szerepet játszanak a munkavállalók vonzásában és megtartásában.

Ugyanakkor azt sem állítható, hogy semmilyen kapcsolat nincs a két fogalom között. A juttatásokkal olyan elégedettségi területeket lehet növelni, amik erősítik a munkavállalói elkötelezettséget. Azok a juttatások fogják az elégedettséget és ez által közvetve az elkötelezettséget is erősíteni, amik a dolgozók számára fontosak, amik kielégítik a különböző szükségleteiket, amiket értékelnek. A munkavállalók természetesen eltérő igényekkel és érdekekkel rendelkeznek, felmérések alapján azonban elmondható néhány általánosság, preferencia.

Jól látható tehát, hogy a juttatásokkal számos elégedettségi területre lehet hatni. Ugyanakkor Poór (2013) szerint ezek nem folyamatosan növelik az elégedettséget, sokkal inkább egy általános elégedettségérzetet kelthetnek például belépésnél, vagy munkahelyek összehasonlításnál, ekkor ugyanis a jelentős összegű juttatások növelik a munkahely értékét. A juttatásoknak tehát sokkal fontosabb szerepük van a dolgozók vonzásában és megtartásában. Mivel nyújtásuk nem kötődik konkrét, elvárt teljesítményhez, gyakran megszokottá válhatnak és elvesztik elégedettség erősítő szerepüket. Éppen ezért a

munkavállalói elkötelezettség erősítésének szempontjából csak a teljes körű javadalmazás koncepciójának megfelelően a többi kompenzációs elemmel összhangban éri el a kívánt hatást. Viszont ha ez sikerül, akkor a nyilvánvaló adózási- és költségmegtakarítási előnyökön túl további pozitívumok is származhatnak nyújtásukból.

### **Összefoglalás**

A szakirodalom és a tanácsadó vállalatok által publikált felmérések és tanulmányok áttekintése és feldolgozása után arra a megállapításra jutottam, hogy a munkavállalói elkötelezettség, bár igen népszerű napjainkban, gyakran félreértelmezett, és tévesen használt fogalom. Sokszor keverik az elégedettséggel, motiváltsággal, illetőleg a dolgozók maradási szándékával. Számos definíció született meghatározására. Azok alapján az elkötelezettséget úgy fogalmaznám meg, mint a dolgozók önkéntes hajlandósága a maradásra, hűségre, illetve az elvárton felüli teljesítésre a vállalati siker és célok elérése érdekében. A szakirodalomban végül is egységes az a vélemény, hogy mindez hozzájárul a vállalatok üzleti eredményeihez. Ettől függetlenül nem állítom azt, hogy a munkavállalói elkötelezettség egy „Szent Grál”, egy minden problémát megoldó megoldás. Valóban szükséges és hasznos lehet a vállalati eredményesség és versenyképesség szempontjából, de önmagában nem jelenti, és nem garantálja azokat.

Ahogy a fogalom tartalmának és következményeinek körül közhelyek, úgy – véleményem szerint – a kialakítását illetően is sablonos megoldások élnek a köztudatban. Megítélésem szerint a „kialakítás” helyett a „kialakulás” megfelelőbb kifejezés. Valójában ugyanis, a vállalatok direkt módon nem tudnak munkavállalói elkötelezettséget kialakítani, mivel az kialakul, felmérések alapján a különböző munkahelyi tapasztalatok és élmények komplex hatására. A vállalatok tehát közvetve segítik a munkavállalók elkötelezettségének javulását, azáltal, hogy megteremtik azt a munkakörnyezetet, közeget, amiben a munkavállalók elkötelezettsége kialakulhat, és biztosítják azokat a tényezőket, amik a fenntartásához és erősítéséhez szükségesek.

Gyakorlatilag bármi, ami a munkahellyel vagy munkával kapcsolatos, szerepet játszhat az elköteleződés kialakulásában és befolyásolhatja fennmaradását. A különböző megközelítések integrálásával kilenc csoportba soroltam a szakirodalom által elkötelezettségnövelő tényezőknek nevezett területeket. Ezek a következők: jövőkép, lehetőségek, munka és feladatok, önrendelkezés, szociális környezet, kommunikáció, környezet, vállalati értékek és gyakorlatok, javadalmazás és elismerés. Az, hogy a tényezők közül melyek a legfontosabbak, egyénenként változó, ahogy az emberek szükségletei és igényei is eltérőek. A vállalatoknak belső kutatásokkal érdemes elemeznie, hogy a munkaerejének szempontjából melyek a fejlesztendő területek.

Felmérések alapján a dolgozók általában akkor válnak igazán elkötelezetté, ha a vállalat értékes és hasznos tagjának érzik magukat, látják, hogyan járulnak hozzá a vállalati sikerhez és célok eléréséhez. Ezen kívül, ha odafigyelnek véleményükre, beleszólhatnak a szervezeti működésbe, továbbá érzik, hogy a vállalat valóban érdeklődik irántuk, törődik velük, elismeri a kiugró teljesítményüket és karrier előrelépési lehetőségekkel biztosítja jövőjüket akkor nagyobb az elköteleződés esélye. Az anyagi kompenzációs elemek, köztük a juttatások alapvetően nem tartoznak a legfontosabb elkötelezettségnövelő tényezők közé, sokkal lényegesebb feladatuk van a dolgozók vonzásában és megtartásában.

Összességében tehát elmondható, hogy pusztán a juttatásokkal nem lehet munkavállalói elkötelezettséget kialakítani illetve növelni, mivel az elkötelezettség fogalmának és kialakulásának háttere ennél összetettebb.

Közvetve azonban a juttatások kapcsolatban állnak az elkötelezettséggel legalább három módon. Egyrészt munkavállalói elkötelezettség csak biztos környezetben alakul ki, az anyagi biztonságot pedig alapvetően a javadalmazási elemekkel, köztük a juttatásokkal lehet megteremteni. Másrészt a juttatásokkal erősíteni vagy gyengíteni lehet olyan elégedettségi területeket, amik befolyással vannak az elkötelezettségre. Erősítő területek többek között a munka-magánélet egyensúlya, egészséges életmód támogatása, a vállalati gondoskodás és törődés kifejezése, tehát bármi, ami a munkavállalók számára fontos és értékes. Míg elégedetlenség forrása a rosszul kialakított juttatási rendszer, a juttatások nem megfelelő kommunikálása, illetőleg a juttatások a közvélemény által megszokott szintjének elmaradása lehet. Harmadrészt a juttatások a teljes kompenzáció részét képezik. Az elemek egymással összhangban és az adott munkaerő szükségleteinek, igényeinek és érdekeinek megfelelő arányokban történő nyújtása elkötelezettségnövelő tényező lehet.

Azok a vállalatok tudnak igazán munkavállalói elkötelezettséget kialakítani és fenntartani, amelyek azt az egész vállalati működésük és emberi erőforrással kapcsolatos folyamatuk részévé teszik, és ebbe beletartoznak a juttatásokkal kapcsolatos döntések, juttatási stratégia megfelelő kialakítása is.

#### Felhasznált irodalom

- Aon Hewitt (2013): *Managing Employee Engagement During Times of Change*, <https://www.aonhewitt.com.au/Home/Resources/Reports-and-research/Managing-Employee-Engagement-During-Change-Report>, Letöltve: 2015. január 13.
- Aon Hewitt (2014): *2014 Trends in Global Employee Engagement*, <http://www.aon.com/attachments/human-capital-consulting/2014-trends-in-global-employee-engagement-report.pdf>, Letöltve: 2015. március 30.
- Armstrong, M. - Murlis, H. (2005): *Javadalmazás-menedzsment: Stratégia és gyakorlat*, KJK KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó, Budapest.
- Armstrong, M. (2006): *A Handbook of Human Resource Management Practice*, Kogan Page, London, GB.
- Armstrong, M., - Taylor, S. (2014): *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*, Kogan Page, London, GB.
- Bokor A. - Szóts-Kovács K. - Csillag S. - Bácsi K. - Szilas R. (2009): *Emberi Erőforrás Menedzsment*, Aula, Budapest.
- Koncz K. (2013): *Karriermentés*, Budapest Corvinus Egyetem, Budapest.
- KPMG (2011): *The real value of engaged employees, New thinking on employee engagement strategies*, <http://www.kpmg.com/BE/en/IssuesAndInsights/ArticlesPublications/Documents/real-value-engaged-employees%5B1%5D.pdf>, Letöltve: 2015. március 14.
- Poór J. (2013): *Rugalmas ösztönzés, rugalmas juttatások*, Wolters Kluwer, Budapest.



- 
- Storey, J. - Wright P. M. - Ulrich? D. (2009): *The Routledge Companion to Strategic Human Resource Management*, Routledge, London, GB.
  - Towers Perrin (2003): *Working Today: Understanding What Drives Employee Engagement*, The 2003 Towers Perrin Talent Report, [http://www.keepem.com/doc\\_files/Towers\\_Perrin\\_Talent\\_2003%28TheFinal%29.pdf](http://www.keepem.com/doc_files/Towers_Perrin_Talent_2003%28TheFinal%29.pdf), Letöltve: 2015. március 14.
  - Towers Perrin (2008): *Closing The Engagement Gap: A Road Map for Driving Superior Business Performance*, Towers Perrin Global Workforce Study 2007-2008, [https://c.ymcdn.com/sites/www.simnet.org/resource/group/066D79D1-E2A8-4AB5-B621-60E58640FF7B/leadership\\_workshop\\_2010/towers\\_perrin\\_global\\_workfor.pdf](https://c.ymcdn.com/sites/www.simnet.org/resource/group/066D79D1-E2A8-4AB5-B621-60E58640FF7B/leadership_workshop_2010/towers_perrin_global_workfor.pdf), Letöltve: 2015. március 14.
  - Towers Watson (2012): *Global Workforce Study, Engagement at Risk: Driving Strong Performance in a Volatile Global Environment*, <http://www.towerswatson.com/en/Insights/IC-Types/Survey-Research-Results/2012/07/2012-Towers-Watson-Global-Workforce-Study>, Letöltve: 2015. március 14.
  - Truss, C. - Delbridge, R. - Alfes, K. - Shantz, A. – Soane, A. (2014): *Employee engagement in theory and practice*, Routledge, London, GB

---

**MELEGH Béla**

## **A pedagógus etikai kódexek ismertsége, elfogadottsága, használhatósága, hatása - kutatás**

2015 elején a jogszabályi rendelkezések következtében már látható volt, hogy a Nemzeti Pedagógus Kar (NPK) Etikai Kódexének megalkotását sokáig nem lehet odázní. Személyes indítékok mellett a téma aktualitása adta az ötletet a BME-GTK Műszaki Pedagógia Tanszékén írott szakdolgozatomhoz. E dolgozat kisebbik, de talán nagyobb érdeklődésre számot tartó, kutatási részének szerkesztett változatát adom most közre.

Az etikai kódexek ügyét tavaly még nagy érdektelenség övezte. Reméltem azonban, hogy az NPK Etikai Kódex szöveg(tervezet)ének megjelenése változtat ezen, és a pedagógustársadalom reakciója erre valamilyen formában mérhető lesz. A mérés eszköze egy interneten kitölthető, anonim kérdőív volt, amelyet, bár nem teljes egészében, hanem részben szubjektív szempontok szerint válogatva az adathalmazból (de a kutatás módszertanát figyelmen kívül nem hagyva) ki is értékeltem.

### **1. A kutatás célja**

Miért a kutatás? Mi értelme egy interjúnak vagy kérdőívnek, ha egyes kérdéseire létezik egyértelmű, adekvát válasz (pl. a kódexek legitimitása, érvényessége vitathatatlan)? Azért, mert a jogi normák hatékonysága sem pusztán kényszeren, hanem a polgárok jogkövető akaratán, azaz erkölcsiségén is nyugszik. Ez még fokozottabban igaz a pusztán erkölcsi (és nem jogi) normarendszerekre. Ezek egyszerűen *nem működnek*, ha az emberek nem tudják, nem akarják elfogadni őket. Még a jogalkotás folyamatában is sokszor előfordul, hogy (akár még a parlamenti szavazás előtt, akár már utána) bizonyos jogszabályokat (tervezeteket) vissza kell vonni, mert akkora az ellenállás (pl. üzemanyagár-emelés, internetadó-tervezet). Ez etikai dolgokra még inkább igaz: itt jóval nehezebb bármit erőből átvinni. Ha az emberek nem akarják *működtetni* a kódexeket, erre őket erővel rávenni nem lehet, de legalábbis valószínűleg nem érdemes. Hasznos tehát tájékozódni afelől, hogy a pedagógusok mit gondolnak az etikai kódexekről, hiszen nem csak az az izgalmas, hogy a megalkotóknak van-e igaza, hanem az, hogy ezt az igazat a pedagógustársadalom el tudja-e fogadni. Az általam összeállított kérdőív erre a véleményre volt kíváncsi.

### **2. A kitöltők köre**

A megcélzottak köre a pedagógus diplomával rendelkezők voltak. „Külsőket” tudatosan nem akartam bevonni ebbe a körbe, annak ellenére sem, hogy a stakeholder-elmélet alapján jó az, ha minden érintett<sup>1</sup> hozzászól egy (készülő) kódexhez. Remélem, nem tűnik se túl cinikusnak, se túl szofisztának, ha azzal érvelek, hogy a három legfontosabb érintett csoport (tanár, diák, szülő) közül a szülők tulajdonképpen nem lettek kihagyva: a legtöbb pedagógus egyben szülő

---

<sup>1</sup> bárki, aki pedagógussal kapcsolatba kerül: elsősorban a diákok, kollégák, szülők; tágabb értelemben azonban az iskola egyéb munkatársai is ide tartoznak: portás, takarító, karbantartó, kertész, konyhai dolgozó, gazdasági vezető, iskolatitkár, iskolaorvos, védőnő, iskolajogász, az iskola rendőre, iskolapszichológus, mentálhigiénés szakember, laboráns, iskolalelkész, a szakiskolák egyéb speciális alkalmazottai (pl. hangszerészek/hangolók a zeneiskolákban) és még sokáig lehetne folytatni e sort.

is. A diákok pedig a köznevelésben nagyrészt kiskorúak, értük (erkölcsi és jogi értelemben egyaránt) szintén a szüleik felelnek. Az élethosszig tartó tanulás folyamatában egyébként a tanárok (mint e sorok írója is), ha nem is a közoktatásban, de gyakorlatilag állandóan diákok is (erre a hétvévenkénti kötelező pedagógus-továbbképzésről szóló rendelet kötelezi is őket). A szakmai etikai kódexek megalkotásánál legtöbbször a jogalkotó (aki kötelezővé teszi a létrehozást) is annak tudatában bízta a szakmai kamarára a megírást, hogy az adott szakma képviselői a képzésük átlagot meghaladó igényessége, illetve a szakma komoly erkölcsi hagyományai következtében képesek a többi csoport fejével (is) gondolkodni, illetve az ő érdekeiket (is) képviselni.

A nem aktív pedagógusok megkérdezése ugyanakkor indokoltnak tűnt: mind a nyugdíjasok, mind a diplomával rendelkezők (de soha, vagy már nem tanítók) láttak már iskolát belülről<sup>2</sup>, teljesen vagy valamiképp „szakmabeliek”. Természetesen ők a kérdőívnek csak a kevésbé konkrét, utolsó négy/öt kérdését tudták kitölteni.

Ezen kizárások kivételével azonban a kérdőív megcélozta a teljes magyarországi közoktatásban dolgozó pedagógustársadalmat: (tudomásom szerint) legalább negyven intézménybe jutott el országszerte<sup>3</sup>, amelyek között szerepelnek óvodák, általános iskolák, középiskolák és gyógypedagógiai intézmények is, állami, egyházi és egyéb fenntartóval. A középiskolák között vannak szakiskolák, szakközépiskolák, illetve négy-, és hatosztályos gimnáziumok is.<sup>4</sup>

### 3. A kutatás formája

A kutatás formája kérdőív, azon belül internetes felületen kitölthető kérdőív volt. Azért választottam ezt a formát, mert viszonylag rövid idő (két hetet terveztem adatgyűjtésre) alatt szerettem volna egy többé-kevésbé reprezentatív mintát gyűjteni. Ez más kutatási módszerrel nem lett volna lehetséges, pontosabban annyi időt és energiát emésztett volna fel, amely nem állt rendelkezésre. A kérdőív mellett szólt továbbá az anonimitás egyszerű biztosítása (enélkül jóval kisebb lett volna a kitöltési kedv és a reprezentativitás is). A kérdőív forma mellett szólt az is, hogy ilyenre volt már példa a Független Pedagógus Fórum részéről 1994 októberében, illetve a 2000-2001-es tanév folyamán. Mind a kérdőívek, mind a hozzájuk kapcsolódó elemzések (Pecsenye Éva írásai) megjelentek nyomtatásban, hozzáférhetőek voltak.<sup>5</sup> Az első kérdőív kérdéseit nem használtam fel, de a második kérdőív négy kérdését (kisebb változtatásokkal) beépítettem a saját kérdőívembe. Ez azzal az előnnyel is jár, hogy a kapott eredmények – megfelelő módon értékelve – összevethetőek.

A kérdőív először papíron készült el, szakemberekkel történt többszöri egyeztetés után nyerte el végleges formáját. Ezután a Google kérdőív-szolgáltatását felhasználva készült el az

<sup>2</sup> Ha máshol nem, legalább a kötelező tanítási gyakorlatokon.

<sup>3</sup> Ez úton is köszönöm konzulensem, Dr. Benedek István, jelenlegi igazgatóm, Horváth Bálint és minden kollégám segítségét, akik segítettek a kérdőív terjesztésében és kitöltésében.

<sup>4</sup> Hogy a kérdőív ne csak anonim legyen, hanem annak is érezzék, nem kérdezett rá a kitöltő intézményére (annak nevére, csak a fenntartó „típusára”). Így az intézmények száma abból kalkulálható, hogy hány helyre lett kiküldve, illetve továbbítva; ezt árnyalja a kitöltők száma, a válaszok beérkezési sorrendje (a kiküldés időpontja illetve az időpecsét viszonya).

<sup>5</sup> Első kérdőív: Hoffmann Rózsa (szerk.): *Pedagógus-etika – kódex és kommentár*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. p.44.

Második kérdőív: Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. pp.65-71.

interneten kitölthető változat. A kérdőívet 2015. szeptember 14-én lehetett először kitölteni, és 2015. szeptember 29-én zártam le. 16 nap alatt 155 pedagógus töltötte ki.

#### 4. A kérdőív tartalma

A kérdőív 14 kérdésből állt. A 14 kérdés 3 fő csoportra osztható. Az első négy kérdés a pedagógus státusára vonatkozik. A későbbi elemzés (eredeti szándéka szerint is) pusztán az aktív/inaktív állapot, illetve az intézmény fenntartója alapján kívánta a későbbi adatokat differenciálni, de érdekes adalékot, plusz információkat adhat a kitöltőkről az, hogy teljes állásban dolgoznak-e vagy sem, illetve, hogy milyen a besorolásuk (ez részben a munkatapasztalatról/életkorról, részben a jövedelemről adhat információt), ezért ez is belekerült a kérdőívbe.

A második kérdéscsoport a pedagógusra (saját magára) vonatkozó etikai kódexről kérdezi a válaszadót, ez 4 (illetve az elsőre adott igenlő válasz esetén 5) kérdést tartalmaz. A nem aktív pedagógusok ezt a kérdéscsoportot nem válaszolhatták meg, hiszen nem vonatkozik rájuk semmilyen kódex.

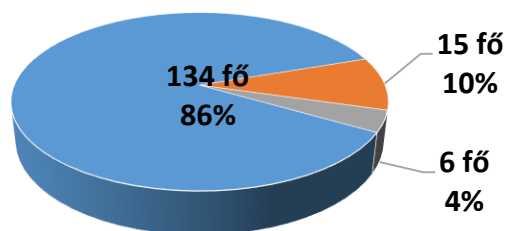
A harmadik kérdéscsoport ugyancsak 4 (az utolsóra adott pozitív válaszok esetén 5) kérdést tartalmaz, és általában kérdezett rá az etikai problémák számára, egy bármilyen etikai szükségességére, hatékonyságára, hatására.

#### 5. A kérdőívre érkezett válaszok elemzése

##### 5.1. A kérdőív kitöltői

1. Kérem, jelölje be az Önre vonatkozó négyzetet!

- Jelenleg is pedagógus munkakörben foglalkoztatnak.
- Nyugdíjas pedagógus vagyok.
- Pedagógus végzettségem van, de jelenleg nem ilyen munkakörben dolgozom.



- Jelenleg is pedagógus munkakörben foglalkoztatottak
- Pedagógus végzettségűek, de jelenleg nem ilyen munkakörben dolgozók
- Nyugdíjas pedagógusok

A kérdőívet 155 pedagógus töltötte ki, 134 aktív (jelenleg is dolgozó) és 21 inaktív (nyugdíjas, illetve diplomával rendelkező, de jelenleg nem dolgozó). Ez megközelíti a magyarországi aktív

pedagóguslétszám 1%-ét.<sup>6</sup> Megfigyelhető a nyugdíjasok alulreprezentáltsága, ennek oka lehet pl. az internethasználat idegen volta.

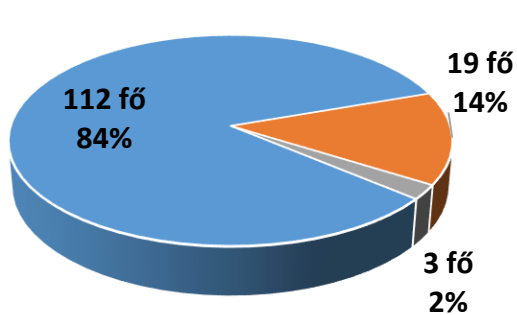
Az aktív státusú kitöltők között differenciáltam munkaidő, illetve fizetési osztály alapján:

2. Kérem, jelölje be az Önre vonatkozó négyzetet!

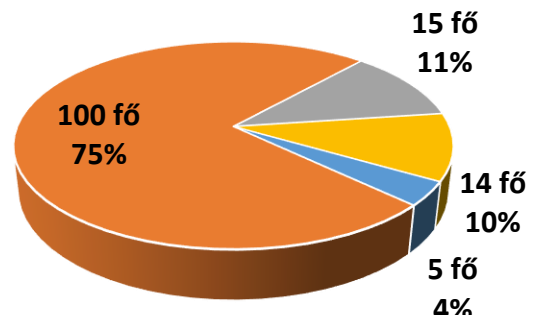
- Teljes állású vagyok.
- Részmunkaidős vagyok.
- Óraadó vagyok.

3. Kérem, jelölje be az Önre vonatkozó négyzetet! Jelenlegi besorolásom...

- gyakornok.
- Ped I.
- Ped II.
- Mesterpedagógus/kutatótanár.



- Teljes állású pedagógusok
- Részmunkaidős pedagógusok
- Óraadó pedagógusok



- gyakornokok
- Ped. I.-ben lévők
- Ped. II.-ben lévők
- mestertanárok / kutatótanárok

<sup>6</sup> A 2014/15-ös tanévben Magyarországon 153000 pedagógus dolgozott. Forrás:

<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1415.pdf>

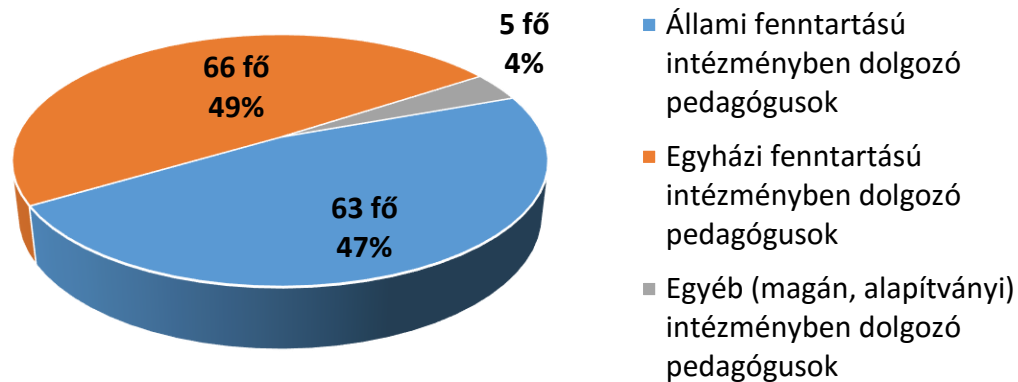
utolsó letöltés: 2015. szeptember 30.

Sajnos, az nem derül ki a statisztikából, hogy a munkaviszonyban lévő, de nem tanító kismamák (a kérdőív szempontjából *inaktív*) benne vannak-e a KSH létszámban, vagy sem.

A kitöltők fenntartója alapján is érdemes volt differenciálni.

4. Kérem, jelölje be az Önre vonatkozó négyzetet!

- Állami fenntartású intézményben dolgozom (KLIK, gyakorlóiskola, önkormányzati óvoda stb.).
- Egyházi fenntartású intézményben dolgozom.
- Egyéb (magán/alapítványi) fenntartású intézményben dolgozom.



A felső két diagram eredménye valószínűleg durván nem tér el az országos átlagtól (bár mind a Ped. II.-ben lévők, mind a mesterpedagógusok egy kicsit felülreprezentáltak). Az egyházi, illetve egyéb nem állami intézményekben dolgozó pedagógusok túlsúlya viszont az egésze vonatkozóan nyilvánvalóan komolyan torzított eredményt ad majd. Ezért érdemes lesz külön, eszerint differenciálva megnézni a kapott eredményeket.

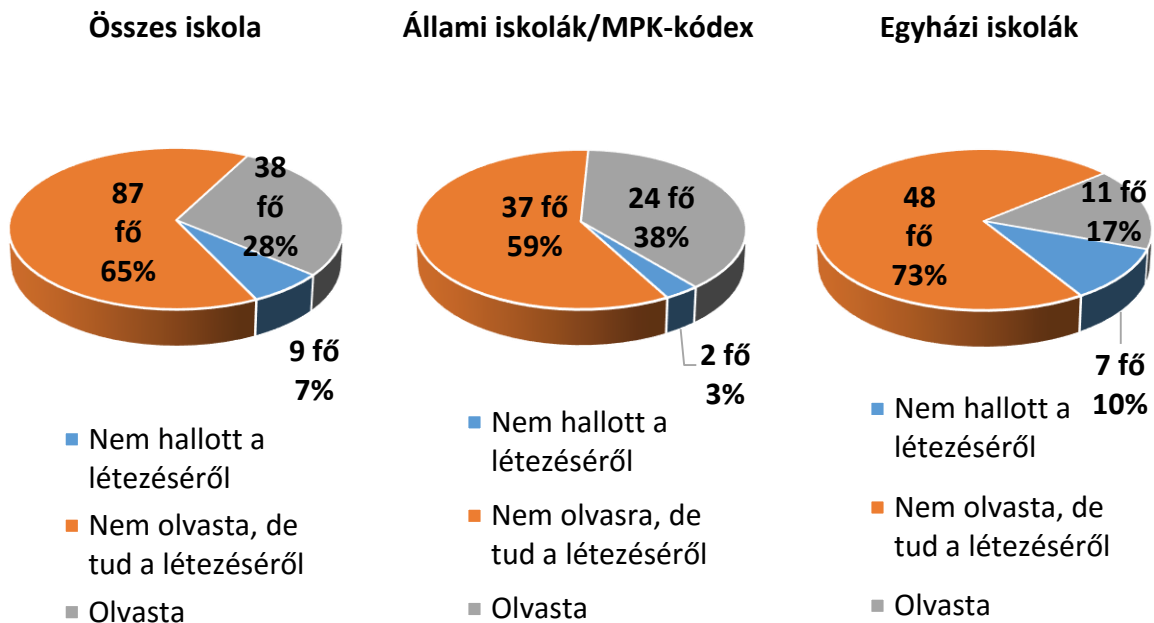
## 5.2. Az adott aktív pedagógust érintő etikai kódexre, kódextervezetre vonatkozó kérdéscsoport eredményei

### 5.2.1. Az első kérdés a kódex ismertségére vonatkozott.

5. A rám vonatkozó pedagógus etikai kódexet (szövegtervezetet vagy már elfogadott szöveget)...
- olvastam.
  - nem olvastam, de tudok arról, hogy létezik.
  - nem hallottam, hogy ilyen létezne

Itt meg kell jegyezni, hogy a kódexek mindegyike nyilvános, az internetről (is) könnyen elérhető, hozzáférhető. Bár a kérdés gondosan úgy lett feltéve, hogy a „rám vonatkozó” szövegrész dőlt betűvel lett szedve, sajnos nem biztos, hogy az egyházi iskolák pedagógusai ezt jól értelmezték (illetve nem biztos, hogy tudják, hogy melyik vonatkozik rájuk. Ez az eredményt torzíthatja. Az állami iskolák pedagógusainál ez a veszély nem áll fenn.

A válaszok:



Szépen látszik az eredményekből, hogy a vonatkozó kódex ismertsége az állami intézmények esetében nagyobb. Itt alig van olyan, aki ne hallott volna arról, hogy van ilyen, és a kódexet elolvasók száma és aránya is nagyobb, mint az egyházi intézmények esetében. Ez talán betudható annak, hogy a NPK-kódex tervezet viszonylag friss és kötelező érvényű, míg az egyházi kódexek a két legnagyobb fenntartó esetében közel két évtizedesek, és (egyelőre) nem kötelezőek. Legfontosabb megállapításnak ugyanakkor az látszik, hogy összességében kevesen olvasták a kódexeket: a pedagógusok kicsit több, mint negyede találkozott csak a szövegével, a háromnegyede nem. Ezt az eredményt, bár csak óvatosan szabad összevetni a 2000-2001-es kutatás eredményével, hiszen a minta csak tizede amazénak, mégis érdemes melléteni: akkor 11% volt azok aránya, akik nem is hallottak ilyenről, 52% hallott róla és 37% alkalmazta, vagyis a kódex, mint műfaj, az állami beavatkozás következtében összességében ismertebbé vált.

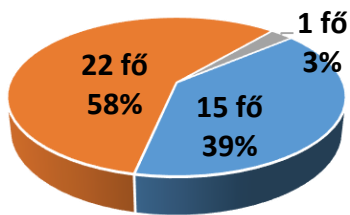
### 5.2.2. A második kérdés az etikai kódexet elolvasók ezen dokumentummal kapcsolatos aktivitására kérdezett rá.

6. Amennyiben az „olvastam”-ot választottam az előző kérdés esetén: A rám vonatkozó pedagógus etikai kódex...

- megalkotásában részt vettem.
- megalkotásában nem vettem részt, de véleményezni szándékozom.
- et nem szándékozom / nincs időm véleményezni.

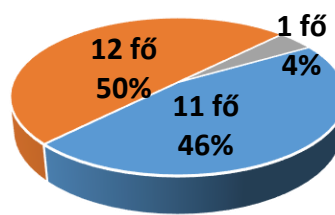
Itt kisebb a minta, de azért tendencia így is leolvasható.

#### Minden elolvasó pedagógus



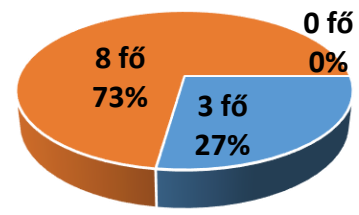
- nem szándékozik, vagy nincs ideje véleményezni
- véleményezni szándékozik
- a megalkotásában vett részt

#### Állami iskolai pedagógus



- nem szándékozik, vagy nincs ideje véleményezni
- véleményezni szándékozik
- a megalkotásában vett részt

#### Egyházi iskolai pedagógus



- nem szándékozik, vagy nincs ideje véleményezni
- véleményezni szándékozik
- a megalkotásában vett részt

Ezekből az adatokból az látszik, hogy akik olvasták a szövegeket, azok jobbra bele is szeretnének szólni az alakulásába. Aki eleve aktívabb (mert érdekelte, volt ideje stb.), az szeretne hatni rá (még aktívabb lenni). Árnyalja a helyzetet, hogy erre az egyházi iskolák kódexeinek esetében egyelőre nincs lehetőség. Itt két dolog lehetséges: egyrészt az, hogy a pedagógusok nem tudják, melyik kódex vonatkozik rájuk; másfelől nem tudják, hogy ezek egyelőre nem véleményezhetőek. Érdekes, hogy akadt egy olyan kitöltő is, aki részt vett a NPK kódexének kialakításában.

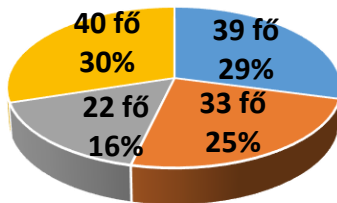
#### 5.2.3. A harmadik kérdés azt firtatta, hogy mennyire érzik segítségnek, illetve tehernek a kódexeket a pedagógusok.

7. Úgy érzem, hogy a *rám* vonatkozó pedagógus etikai kódex...

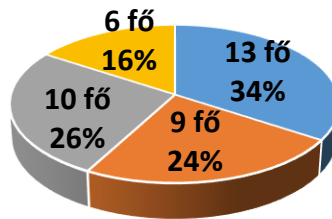
- plusz terhet rak rám.
- nem oszt, nem szoroz, hogy van.
- segítséget nyújt(hat).
- nem tudom eldönteni, hogy a fentiek közül melyik igaz rám

Megtehettem volna, hogy csak a kódexeket valóban elolvasók köréből veszem a mintát, de mivel én a kódexekkel kapcsolatos közhangulatot is szerettem volna mérni, inkább a teljes aktív kört kérdeztem meg, utána differenciáltam.

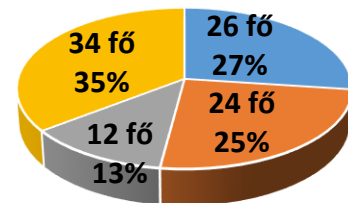


**A teljes aktív körben**

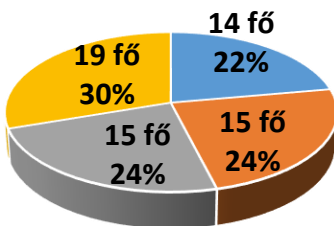
- segítséget nyújt(hat)
- nem oszt, nem szoroz
- plusz teher
- nem tudja eldönteni

**Akik elolvasták**

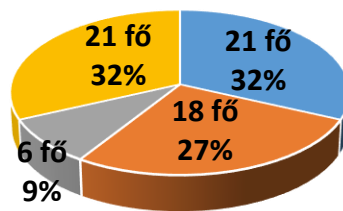
- segítséget nyújthat
- nem oszt, nem szoroz
- plusz teher
- nem tudja eldönteni

**Akik nem olvasták el**

- segítséget nyújthat
- nem oszt, nem szoroz
- plusz teher
- nem tudja eldönteni

**Állami iskolákban**

- segítséget nyújthat
- nem oszt, nem szoroz
- plusz teher
- nem tudja eldönteni

**Egyházi iskolákban**

- segítséget nyújthat
- nem oszt, nem szoroz
- plusz teher
- nem tudja eldönteni

A diagramokból az látszik, hogy a pedagógusok nagy része leginkább bizonytalan, de mégis inkább segítségnek érzi a kódexeket, mint tehernek. Ugyanakkor elég sokan bizonytalanok és szkeptikusok is. Érdekességek:

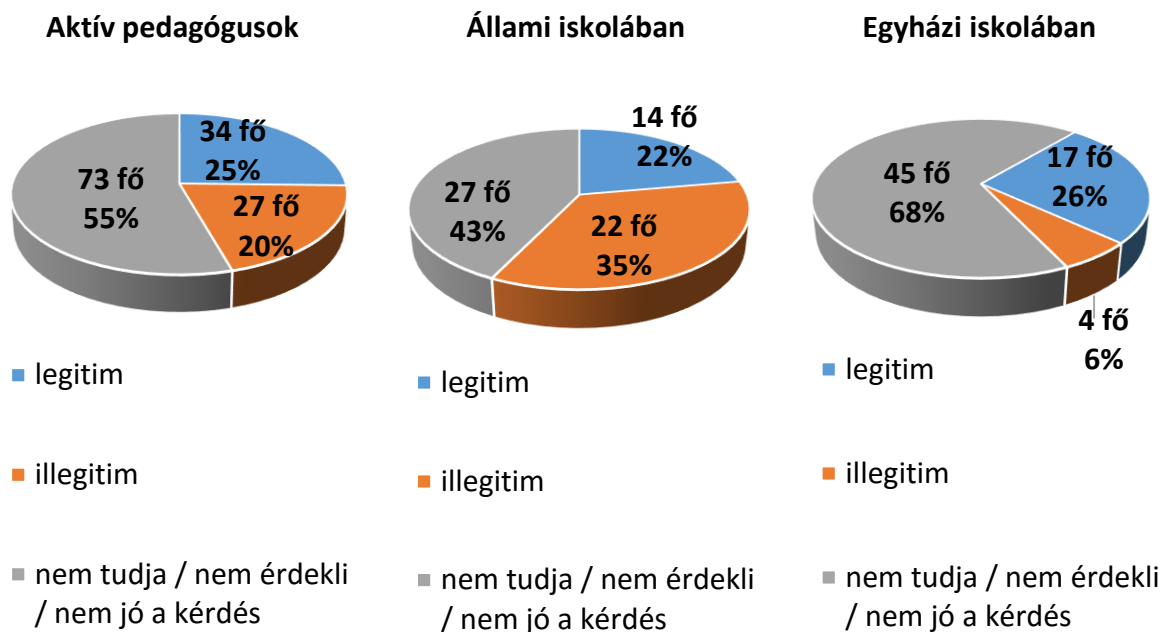
- akik olvasták, azoknál a dönteni nem tudók aránya kisebb, de nem a szkeptikusok kapnak ebből, hanem szinte egyenlő arányban a tehernek ill. segítségnek érzők (a szkeptikusok aránya ugyanannyi, mint a teljes körben)
- a kódexet nem olvasók körében meglepően kevesen válaszoltak úgy, hogy nem tudnak dönteni. A kétharmaduk úgy is mer véleményt formálni, hogy nem olvasta el a dokumentumot.
- az egyházi iskolákban tanítók optimistábbak: náluk a kódexet plusz tehernek csak kevesen érzik.

#### 5.2.4. A negyedik, a kódexek legitimitására vonatkozó kérdés ismét a hangulatot, a pedagógusok érzéseit próbálta megmérni.

8. Úgy érzem, hogy a rám vonatkozó pedagógus etikai kódex...

- illegitim.
- legitim.
- nem tudom eldönteni / nem érdekel / nem jó a kérdés

Az nyilvánvaló, hogy nagyjából az összes kódex legitim a szó jogi értelmében. Itt arra voltam kíváncsi, hogy jogosnak érzik-e a pedagógusok ezeket. A megszólítottak köre itt a teljes aktív állomány volt, hiszen a kódexek legitim volta úgysem függ attól, hogy elolvassák-e őket.



Megnyugtatónak mondható, hogy a pedagógusok nagy része, mivel nem tudja megítélni a legitimitást, józan észére hallgatva nem nyilatkozik a kérdésben. Ugyanakkor érdekes különbségeknek lehetünk tanúi, ha a két jobb oldali diagramra tekintünk.

- az állami iskolában viszonylag magas a NPK kódexének elutasítása, többen tartják illegitimnek, mint legitimnek. Ez nyilvánvalóan egy érzelmi szembenállás a kódexszel, ennek számos jelét észleljük nyílt levelek, kommentek és egyéb hangulatkeltések formájában is.
- az egyházi iskolák pedagógusai ugyanakkor nemigen kérdőjelezik meg kódexeik legitimitását. Ez azért lehet, mert – mivel egyelőre a kódexek nem kötelezőek rájuk nézve – sokkal kisebb az érzelmi szembenállás, józanabban a „nem tudom / nem érdekel / rossz a kérdés” opciót választják (és talán lojálisabbak is a fenntartóhoz).

Muszáj megjegyezni, hogy ezen a ponton az összesített diagram valószínűleg torz, az egyházi iskolák felülreprezentáltsága miatt. Valószínű, hogy országos szinten a kódexet többen utasítják el, mint ahányan támogatják.

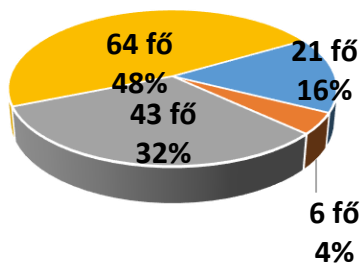
### 5.2.5. A következő kérdés az etikai kódexek részletességéről kérdezte a pedagógusokat.

9. Szeretném, ha a rám vonatkozó etikai kódex...

- még gyakorlatiasabb és részletesebb lenne (mert például szerintem rászorulnak a pedagógusok a segítségre).
- úgy maradna, ahogy van.
- sokkal kevésbé legyen részletes (mert például sérti a tanszabadságot / kontraproduktív).
- nem ismerem/nem érdekel

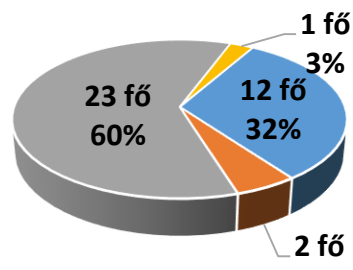
Ez a kérdés az előző kettőt kombinálja és ellenőrzi is az eredményt. Nyilván akkor lehet nyilatkozni a részletességéről, ha olvastuk, de a részletességnek van köze az esetleges elutasításhoz is.

Összes aktív pedagógus



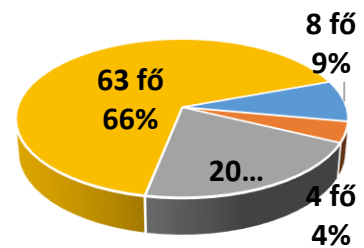
- legyen részletesebb és gyakorlatiasabb
- maradjon úgy, ahogy van
- kevésbé legyen részletes

Akik olvasták a kódexüket



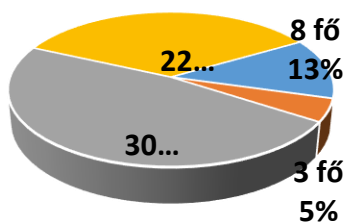
- legyen részletesebb és gyakorlatiasabb
- maradjon úgy, ahogy van
- kevésbé legyen részletes
- nem ismerem / nem érdekel

Akik nem olvasták el



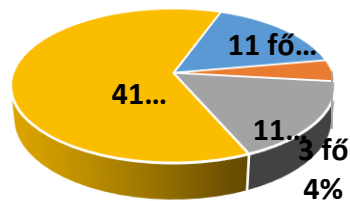
- legyen részletesebb és gyakorlatiasabb
- maradjon úgy, ahogy van
- kevésbé legyen részletes
- nem ismerem / nem érdekel

Állami iskolákban



- legyen részletesebb és gyakorlatiasabb
- maradjon úgy, ahogy van
- kevésbé legyen részletes

Egyházi iskolákban



- legyen részletesebb és gyakorlatiasabb
- maradjon úgy, ahogy van
- kevésbé legyen részletes

Fő megállapításként megjegyezhető, hogy a pedagógustársadalom jóval kevésbé részletes kódexet kíván, illetve minden meglévőt megváltoztatna (pro és kontra, mert azok aránya igen kicsi, akiknek jó minden kódex úgy, ahogy van). Érdekességek:

- a leginkább az állami fenntartású iskolák tanárai szeretnék kevésbé részletes kódexet, illetve mindazok, akik ténylegesen is olvasták azt.
- a kódexet el nem olvasók egyharmada gátlás nélkül nyilatkozik annak részletességéről (ez egyesek szerint már önmagában jelzi, hogy nagy szükség van etikai kódexre)
- az egyházi iskolák kódexei, attól eltekintve, hogy meglehetősen ismeretlenek, kiegyensúlyozottnak tekinthetők részletesség szempontjából: ugyanannyian szeretnék, ha részletesebb lenne, mint ahányan nem.
- az állami intézmények pedagógusai azonban azt szeretnék, ha a NPK kódexe jóval kevésbé lenne részletes. Mivel minden ide vonatkozó szakirodalom szerint egy kevésbé részletes kódex kevésbé használható (ld. üzleti etikai kódexek), így ebben egyértelműen érzelmi elutasítást kell látnunk. Nem melleleg az egyházi kódexek részletesebbek, mint az NPK kódexe, mégis nagyobb az elfogadottságuk. (Bár ez összefügghet a nem kötelező érvényükkel is).

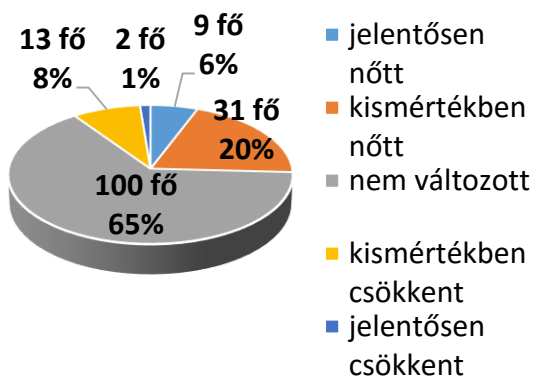
### 5.3. Az általánosabb, minden kitöltő által megválasztott etikai témákat érintő kérdéssor eredménye

#### 5.3.1. A pedagógusok körében előforduló etikai problémák, vétségek számának alakulása az elmúlt 5 évben a válaszadó szerint

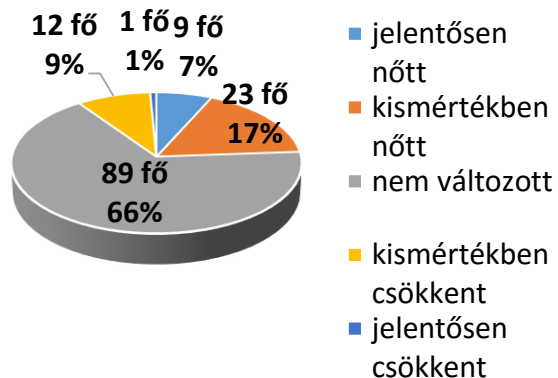
10. Véleményem (=lelkiismeretem, erkölcsi érzésem) szerint az utóbbi 5 évben a pedagógusok körében az etikai problémák, vétségek száma...

- jelentősen nőtt.
- kismértékben nőtt.
- nem változott.
- kismértékben csökkent.
- jelentősen csökkent.

#### Az összes pedagógus körében



#### Az aktív pedagógusok körében



Legfőbb tanulságnak az látszik, hogy a pedagógusok nem gondolják, hogy az elmúlt öt évben drasztikusan megnövekedett volna az etikai problémák száma. A két diagram szinte azonos

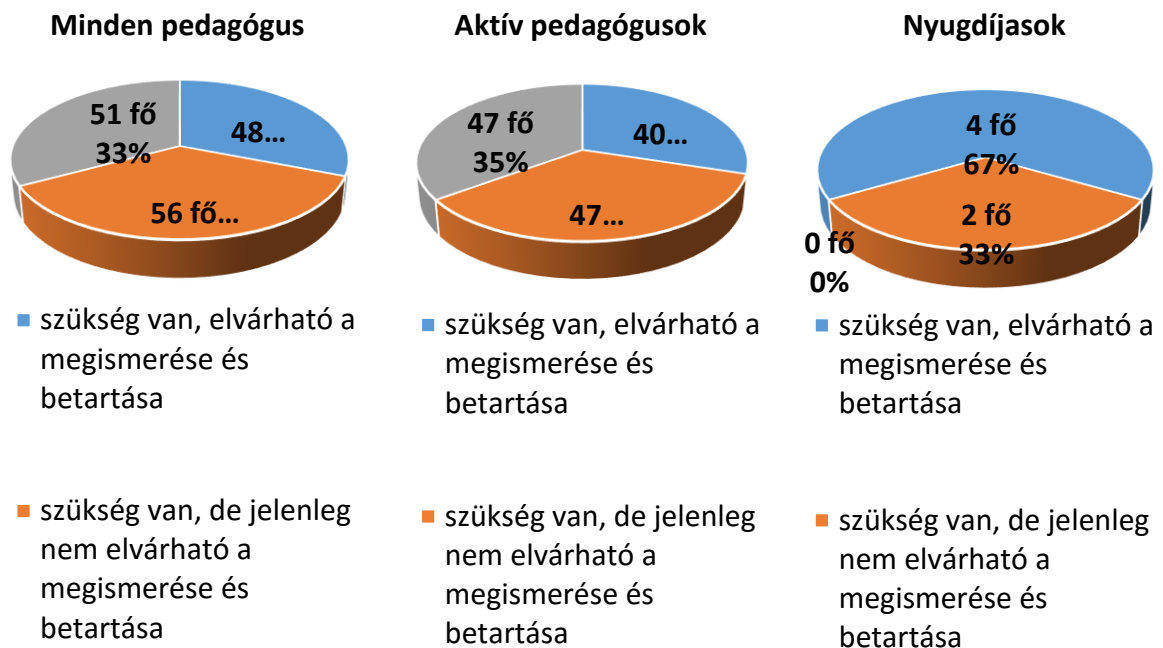
arányokat tartalmaz, összességében azért kismértékű növekedés tapasztalható. A 2000-2001-es felmérés ennek az ellenkezőjét mutatta: ott kismértékű csökkenést diagnosztizáltak (mind a pedagógus, mint a szülő válaszadók körében), amit az FPF kódex jótékony hatásának tulajdonítottak.

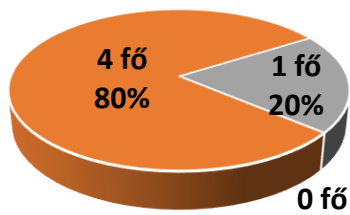
### 5.3.2. A pedagógus etikai kódex szükségessége és aktualitása

#### 11. Pedagógus etikai kódexre...

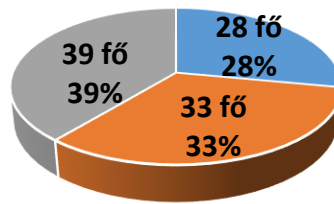
- nagy szükség van, elvárható a megismerése és betartása.
- szükség van, de a jelenlegi terhelés és elvárások mellett nem elvárható a megismerése és betartása.

nincs szükség, bőven elegendő a jogszabályi háttérnek, a munkahely kötelező dokumentumainak (SzMSz, Ped.Program stb.) és a munkaköri leírásnak való megfelelés.

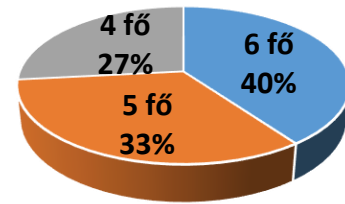


**Gyakornokok**

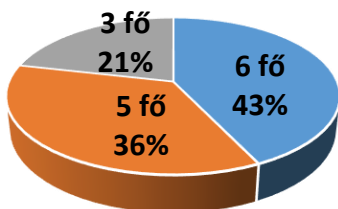
- szükség van, elvárható a megismerése és betartása
- szükség van, de jelenleg nem elvárható a megismerése és betartása
- nincs rá szükség

**Ped. I.**

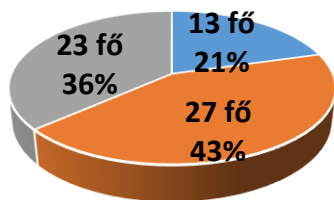
- szükség van, elvárható a megismerése és betartása
- szükség van, de jelenleg nem elvárható a megismerése és betartása
- nincs rá szükség

**Ped. II.**

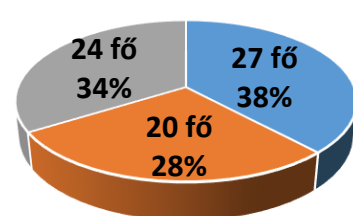
- szükség van, elvárható a megismerése és betartása
- szükség van, de jelenleg nem elvárható a megismerése és betartása
- nincs rá szükség

**Mester/kutatópedagógus**

- szükség van, elvárható a megismerése és betartása
- szükség van, de jelenleg nem elvárható a megismerése és betartása
- nincs rá szükség

**Állami intézmények**

- szükség van, elvárható a megismerése és betartása
- szükség van, de jelenleg nem elvárható a megismerése és betartása
- nincs rá szükség

**Egyéb intézmények**

- szükség van, elvárható a megismerése és betartása
- szükség van, de jelenleg nem elvárható a megismerése és betartása
- nincs rá szükség

Érdekes, hogy az első három diagram minden csoportjának körülbelül egyharmada gondolja azt, hogy a kódex ügye jelenleg nem aktuális, túl sok a terhelés és nagyok az elvárások, ezek mellett nem elvárható a kódexszel való ismerkedés és annak betartása sem. Ezen múlik a kódex ügye: abban ugyanis kétharmad egyetért, hogy kell kódex, de abban is egyetért egy

részben másik kétharmad, hogy *most* nem kell kódex. Ezt a véleményt valószínűleg érdemes fontolóra venni, hiszen alapvetően nem kódexellenes a pedagógustársadalom, csak rendkívül túlterheltnek érzi magát. Érdekesség, hogy a nyugdíjasok teljesen kódexpártiak. Ennek sok oka lehet: egyrészt a „bezzeg az én időmben” szindróma; másrészt az, hogy ők időhiányban nem szenvednek; harmadrészt az, hogy a „bezzeg az én időmben” szindróma részben akár megalapozott is lehet.

A közbülső négy diagram a fizetési osztályok, illetve az életpálya szakaszai alapján bontja az eredményt. Itt az figyelhető meg, hogy a kódexet jónak és aktuálisnak is gondolók aránya az életkorral, illetve a magasabb fokozattal egyre nő.

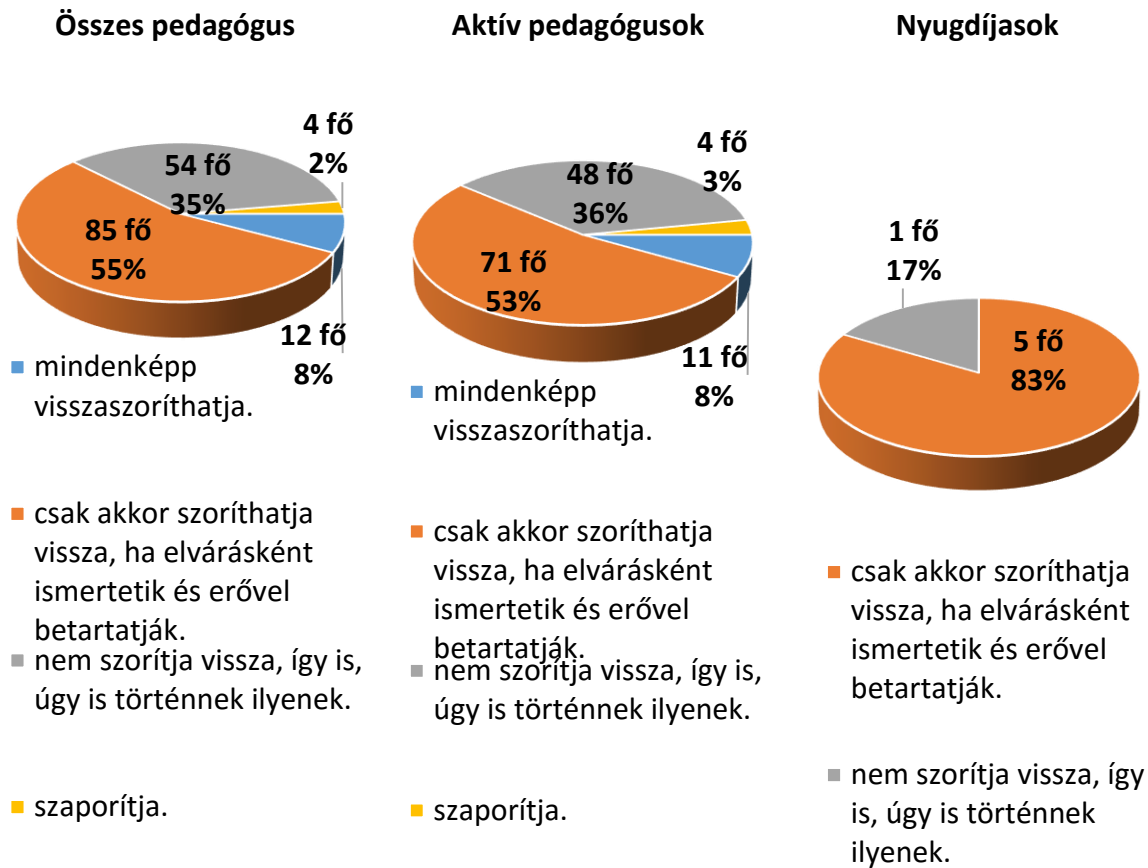
Az utolsó két diagram, az állami/egyéb-bontás pedig azt erősíti meg, amit feljebb is többször láttunk: az elutasítók aránya nagyjából azonos, de az állami iskolákban sokkal nagyobb a kódexet most aktuálisnak nem érzők száma. Ezért az állami iskolákban uralkodó rosszabb hangulatot kell felelőssé tennünk.

### 5.3.3. A következő kérdés a kódex potenciájával kapcsolatos véleményt vizsgálta.

12. Véleményem szerint az etikai kódex a jogi úton nem szankcionálható (etikai) vétségeket...

- mindenképp visszاسzoríthatja.
- csak akkor szoríthatja vissza, ha az igazgató/fenntartó folyamatosan elvárásként ismerteti és erővel betartatja.
- nem szorítja vissza, így is, úgy is történnek ilyenek.
- szaporítja.

Az etikai kódex a jogi úton nem szankcionálható vétségeket...



A kódexírás hőskorában még elhangzottak olyan vélemények, hogy a kódex megléte már önmagában fegyelműz.<sup>7</sup> Ez mára már biztosan nem igaz: a kódexet önmagában hatékonynak gondolók aránya 8%, vagyis a pedagógusok 92%-a a holt szöveget nem tekinti fegyelműző erőnek. Ez megerősíti az üzleti etikai kódexek esetében közismert tételt, miszerint egy kódex etikai program, illetve egyéb etikai intézmények nélkül nem lehet hatékony (vö. nyugdíjas diagram). Ezen valószínűleg nem változtat az sem, hogy etikai bizottságokról ugyan beszél a kódex, de az etikai vétségekhez komoly, visszatartó erejű szankció nem kapcsolódik.

#### 5.3.4. A következő két kérdés a kódex jövőbeli hatására vonatkozott.

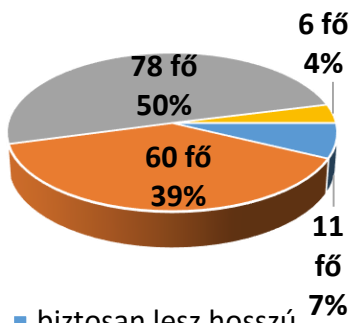
Az első ezek közül arra volt kíváncsi, lesz-e egyáltalán ilyen.

13. Véleményem szerint az etikai kódexnek országos szinten...

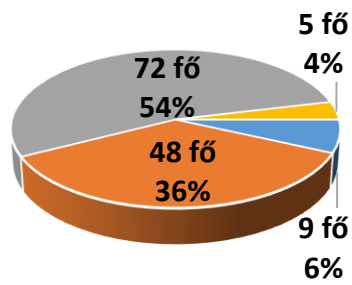
- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

<sup>7</sup> Hoffmann Rózsa (szerk.): *Pedagógus-ethika. Kódex és kommentár*. NT, Budapest, 1996. p.51.

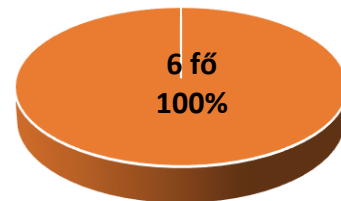


**Összes pedagógus**

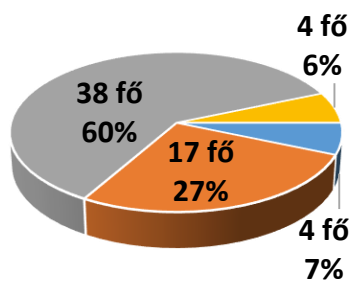
- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

**Aktív pedagógusok**

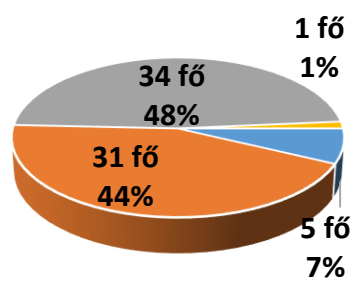
- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

**Nyugdíjasok**

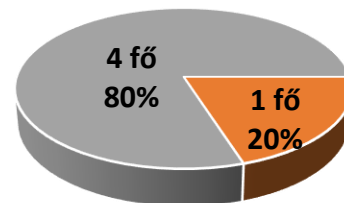
- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

**Állami iskolában**

- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

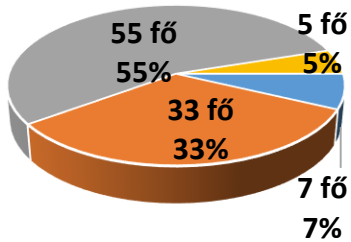
**Egyházi iskolában**

- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

**Gyakornokok**

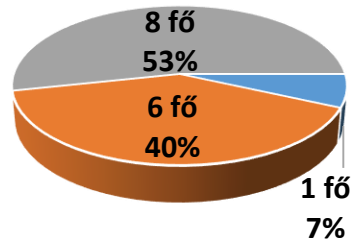
- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

## Ped. I.-ben lévők



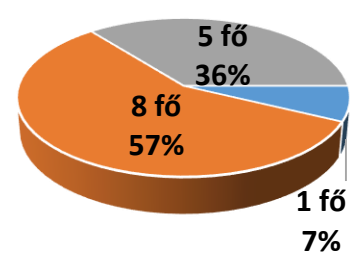
- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

## Ped. II.-ben lévők



- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

## Mesterpedagógusok



- biztosan lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg lesz hosszú távú hatása.
- valószínűleg nem lesz hosszú távú hatása.
- biztosan nem lesz hosszú távú hatása.

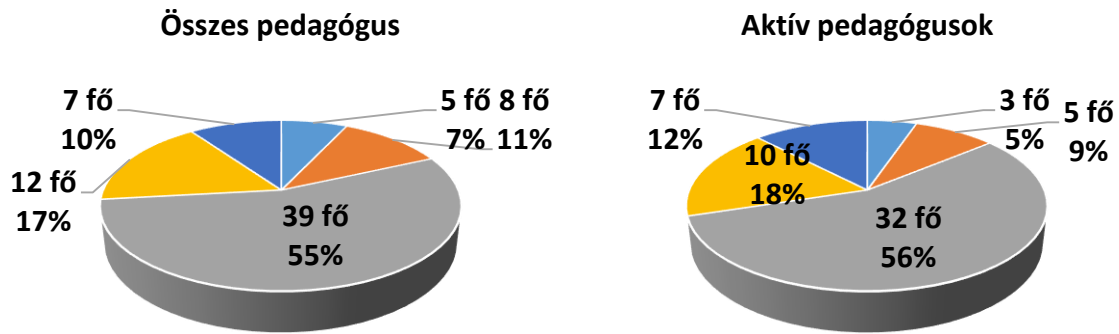
Mind az összes pedagógus körére, mind az aktívak körére tekintve az látszik, hogy inkább úgy gondolják a pedagógusok, hogy a kódexnek nem lesz hosszú távú hatása. Az állami iskolában ez kétharmad, az egyéb iskolákban szinte pontosan a fele. Ez itt megint hangulati elemnek tűnik (ami nem tetszik, az nem lesz a jövőben). A szélsőségeket viszonylag kevesen választották (8-13%), és itt is megfigyelhető, hogy a pedagógus életpályán előre haladva (korban is!) egyre csökken a „nem lesz hatása” vélemények száma.

### 5.3.5. Az utolsó kérdés magára a hatásra kérdezett rá

(azok körében, akik a *biztosan lesz*, illetve a *valószínűleg lesz* opciót választották az előző kérdésnél). A négy előre megadott panelválasz mellett itt volt elhelyezve a kérdőív egyetlen nyílt kérdése, ahová személyes, röviden megfogalmazott véleményt lehetett beírni.

14. Amennyiben az előbbinél a „lesz”-t választotta, akkor: Véleményem szerint az etikai kódexnek hosszú távon mérhető hatása legfőképp

- a minőségi munka terén lesz.
- a pedagógiai klíma kellemesebbé válása lesz.
- a viselkedéskultúra fejlődése lesz.
- nem tudom eldönteni, milyen téren lesz hatása.
- egyéb: .....



- a minőségi munka terén lesz.
- a pedagógiai klíma kellemesebbé válása lesz.
- a viselkedéskultúra fejlődése lesz.
- nem tudom eldönteni, milyen téren lesz hatása.
- egyéb

Az arányok nagyjából ugyanazok mindkét diagramon, a legtöbben a viselkedéskultúra javulását várják, a többire kevés voks esik. Az „egyéb” azonban érdekes. Két okból is nagyobb jelentőséget tulajdonítok neki, mint amennyit az arány alapján kellene. Először is, itt hallathatja a pedagógus a saját hangját először és utoljára a kérdőívben. Másodszor, bár ezzel csak heten éltek, ők az egész kérdőív legaktívabb kitöltői. Ők azok, akik a megjelölt 5 percnél szinte biztosan több időt töltöttek el a kitöltéssel. Az ő véleményüket teljes egészében idézem:

Véleményem szerint az etikai kódexnek hosszú távon mérhető hatása legfőképp....

- a pedagógus rossz közérzetének növelésében lesz (egyházi iskola, Ped. I., olvasta)
- a pedagógusok további intenzívebb kiegészését elősegítő (állami iskola, Ped. I., olvasta)
- a tudatosság minden téren, szemben a megszokással. (egyházi iskola, Ped. I., olvasta)
- még nagyobb káosz lesz (állami iskola, Ped. I., olvasta)
- még elkeseredettebbek lesznek a pedagógusok (állami iskola, Ped.II., nem is hallott a kódexről)
- negatív: plusz terheket ró a pedagógusokra (állami iskola, mesterpedagógus, nem olvasta)
- Egyelőre sok probléma van a jelenlegi megfogalmazással, mert az íróasztal mögött ülők fogalmazták meg, nem pedig iskolában dolgozók. Amúgy lehetne hasznos is. Ezen kívül nagyon örülnék, ha az állampolgárok megfogalmazhatnának egy etikai kódexet a politikusok számára is és folyamatosan számonkérhetnék rajtuk. Az lenne az igazi fejlődés!!! :-)

A hat negatív és egy pozitív kommentár aránya önmagában elgondolkoztató, a tartalma pedig nagyrészt az eddigieket támasztja alá.

**Befejezés, összefoglalás**

Az a feltevés, hogy a szövegtervezet megjelenése kizökkenti a pedagógus-társadalmat az érdektelenségből, beigazolódott – ezt a kutatás kiértékelése szépen megmutatja. A kérdőív, szakmai szempontok mellett, érzelmi reakciókat is mért. Ez azért volt fontos, mert etikus viselkedés nem lehet kényszer következménye, hanem szabad akaratból kell, hogy történjék. Ezt viszont jelentősen befolyásolják az érzelmek – ezekből tudható meg, hogy *akarják-e* a pedagógusok működtetni az etikai intézményeiket. A válasz nem lett egyszerű igen van nem – az biztos, hogy józan, letisztult, egyöntetű, egységes álláspont, főleg a kódex(ek) mellé állás nem volt mérhető. Legfontosabb, egy mondatban összefoglalható tanulságként az azonban kiderült, hogy bár a pedagógusok nagyrészt nem kódex-ellenesek, *most* nem érzik aktuálisnak a kódex bevezetését.

ZERÉNYI Károly

## A Likert-skála adta lehetőségek és korlátok

### Bevezetés

A Likert-skálás kérdéseket is tartalmazó empirikus kutatásoknál nagy hangsúly helyeződik arra, hogy a kérdésekre adott válaszok feldolgozását, elemzését méréselméleti, illetve tesztelméleti szempontból alátámasztott módon végezzük el. Ugyanis egyáltalán nem mindegy, hogy a kutatás eredményeként rendelkezésre álló adatokat a mérési skálák szempontjából miként kezeljük és ennek megfelelően milyen matematikai-statisztikai műveleteket, illetve vizsgálati módszereket alkalmazunk. A Likert-skálák esetében szakirodalmi kutatásokra támaszkodva általánosan elmondható, hogy a kutatók a skálaértékeket többek között átlagolják, így élnek azzal a feltételezéssel, hogy intervallumváltozóról van szó, hiszen ebben az esetben van értelme az átlagszámításnak (*Brown, 2011; Kehl, 2012*).

Az elkövetkezőkben a fentieket alapul véve rá kívánok világítani a Likert-skálák alkalmazásának méréselméleti, valamint tesztelméleti kontextusba helyezett problematikájára, amelyre egy lehetséges megoldást a modern tesztelmélethez kötődő modellek és azokat kezelni tudó szoftverek adhatnak.

### A Likert-skála eredete és jellemzői

A Likert-skála *Rensis Likert* amerikai pszichológus és szociológus nevéhez fűződik, aki az 1932-es doktori értekezéséhez kapcsolódóan fejlesztette ki az attitűdök mérésére szolgáló módszerét (*Horváth, 2004; Bertram, 2014*), amelyet napjainkban is előszeretettel használnak kérdőíves kutatásokban. A módszer lényege, hogy különböző állításokat két szélsőséges végpont között kialakított skálán értékelnek, amely skálát általában 1-5-ig vagy 1-7-ig terjedő pontszámokkal látják el. Mind a két esetben az egyik végpont abszolút ellenkezést, míg a másik abszolút egyetértést, azonosulást testesít meg, amelyek között a válaszadó elhelyezheti véleményét az adott állítással kapcsolatban. Emellett a páratlan fokozat miatt a köztes válaszok között semleges álláspontot is ki lehet alakítani.

Abban az esetben, „ha a válaszlehetőségek száma páros (például 2, 4, 6), akkor ún. kényszerválasztásról beszélünk, hiszen a válaszlehetőségeket tekintve nincs középút” (*Rózsa, Nagybányai és Oláh, 2006, 72.*). Számos kutatásban foglalkoztak éppen a skálafokozatok számával, valamint a páros vagy páratlan válaszlehetőségek alkalmazásával, azok előnyeivel és hátrányaival. Azzal kapcsolatban is születtek vizsgálatok, hogy számít-e a válaszlehetőségek sorrendje, tehát balról jobbra vagy jobbról balra emelkednek az értékek. A vizsgálatok eredménye szerint a válaszadók előnyben részesítik a bal oldali válaszlehetőségeket, ezért ezzel a megoldással némi befolyást is lehet gyakorolni.

### A pszichológiai, pedagógiai mérések problémái és a reprezentációs méréselmélet

Az első méréselméleti megközelítés, figyelemmel a természettudományi gyökerekre, csak az additív mennyiségek (például tömeg, hosszúság, idő) mérésére korlátozódott. Tekintettel arra, hogy a pszichológiában és a pedagógiában lényegében nincsenek additív mennyiségek, ezért a klasszikus méréselmélet nem használható. Az ebben a kérdéskörben kialakult vitában egy

jelentős állomás a brit tudományos bizottság 1933-ban megjelent jelentése, amely megerősítette ezt az álláspontot, miszerint tudományosan megalapozott pszichológiai, illetve pedagógiai mérések nincsenek.

Az áttörést *Stanley Smith Stevens* hozta el, aki 1946-ban megalkotta a skálákkal kapcsolatos elméletét, amely a reprezentációs méréselmélet egyik igazodási pontja. *Stevens* javaslata szerint ki kell terjeszteni a mérés fogalmát, ugyanis a mérésnek számos formája létezik, következésképpen különböző mérési skálák hozhatók létre (*Kehl, 2012*). Az első és talán a legegyszerűbb a nominális skála, amelynek elemei között semmilyen matematikai kapcsolat nincs. A nominális adatok, mint például a gyerekek neme, a tantárgyak között nincsen hierarchia, rendezés, és legkevésbé különbségek vagy arányok (*Nahalka, 1996*). Ha az adatok között hierarchia van és rendezettek, akkor ordinális adatokról beszélünk, amelyek ordinális skálán helyezhetőek el (*Brown, 2011*). Ilyen adatnak minősül többek között az ásványok keménysége, egy futóversenyen a sorrend, amelyek esetében kisebb-nagyobb viszonyokról lehet beszélni, azonban különbségekről még nem. Amikor az adatok közötti különbség is értelmezhető, akkor már intervallumskáláról van szó. Ebben az esetben egy négyváltozós reláció áll fenn, vagyis két adat között nagyobb a „távolság”, mint másik két adat között. Tipikusan ilyenek a hőmérsékleti skálák közül a Celsius- és a Fahrenheit-skála, amelyek megfelelnek ennek a kritériumnak. Ugyanakkor az ezeken a skálákon elhelyezkedő számok arányai nem hordoznak információt. Amikor ez a feltétel is teljesül, akkor jutunk el az arányskálához. Erre jó példa a Kelvin-skála, vagy a hosszúság mérése, amelyek esetén van egy kiindulópont. Az első két skálához (nominális, ordinális) tartozó változókra a kategorikus vagy minőségi, kvalitatív, míg az intervallum- és az arányskálán mért változókra a mennyiségi, kvantitatív kifejezést szokták használni (*Nahalka, 1996*).

### **Az egyes mérési skálák esetén alkalmazható matematikai-statisztikai műveletek köre és a Likert-skála problematikája**

*Stevens* skálákkal kapcsolatos elméletének egyik legnagyobb visszhangját kiváltó eleme az a megállapítás, miszerint a mérési skálától függ, hogy az adott adatok esetén milyen statisztikai módszereket, eljárásokat lehet alkalmazni (*Kehl, 2012*). *Stevens* szerint a mérés számoknak különböző objektumokhoz vagy eseményekhez meghatározott szabályok szerint történő hozzárendelése. A megfigyelt egységek tulajdonságainál vizsgálati szempontként az egyezőség, a sorrendiség, a különbségek, valamint az arányok jelennek meg. Ennek megfelelően az egyes mérési skálák tulajdonságai meghatározzák az elvégezhető statisztikai műveleteket, amelyek az 1. táblázatban láthatóak.

1. táblázat: *Mérési skálák és tulajdonságaik*

Skála	Alapvető művelet	Matematikai csoport tulajdonság	Megengedhető műveletek
Nominális	Egyenlőség meghatározása	Permutációs csoport $x \sim f(x)$ , ahol $f$ tetszőleges, kölcsönösen egyértelmű hozzárendelés	Esetek száma Módusz
Ordinális	Sorrendiség meghatározása	Isotonikus csoport $x \sim f(x)$ , ahol $f$ tetszőleges, monoton növekvő függvény	Medián Percentilisek
Intervallum	Intervallumok/különbségek egyezőségek vizsgálata	Általános lineáris csoport $x \sim ax + b, a \neq 0$	Számítási átlag Szórás Rangkorreláció Szorzat momentum korreláció
Arány	Hányadosok egyezőségének vizsgálata	Hasonlósági csoport $x \sim ax, a \neq 0$	Mértani átlag Harmonikus átlag Relatív szórás

Forrás: Kehl Dániel (2012): Mintaelemszám tervezés Likert-skálás lekérdezések esetén klasszikus és bayesi keretek között; Doktori értekezés; PTE-KTK [6. p.]

Az 1. táblázatban szereplő megengedhető statisztikai műveletek kumulatíván értelmezhetők a skálák között oly módon, hogy az alacsonyabb rendű skálák műveleti elvégezhetőek a magasabb rendűeken is.

Az 1. táblázat utolsó oszlopában látható, hogy a kvantitatív kutatásoknál általában számított számítási átlag és szórás legalább intervallumskálás adatok megléte esetén értelmezhető, illetve megengedhető. Ennek megfelelően, ha legfeljebb csak ordinális adatok állnak rendelkezésre, akkor csupán az esetek számával, módusszal, mediánnal, valamint percentilisekkel lehetne dolgozni. Ugyanakkor a leíró statisztika mellett nem szabad megfeledkezni a különféle vizsgálati módszerekről, amelyeket nominális, illetve ordinális adatok esetén lehet alkalmazni.

**2. táblázat: Mérési skálák és vizsgálati módszerek**

	Nominális	Ordinális	Intervallum
<b>Átlag egyezése egy feltételezett értékkel</b>			Egymintás u-próba, egymintás t-próba
<b>Eloszlás egyezése egy feltételezett eloszlással</b>	Illeszkedésvizsgálatok, $\chi^2$ -próba	Illeszkedésvizsgálatok, $\chi^2$ -próba	Illeszkedésvizsgálatok, $\chi^2$ -próba
<b>Két minta összehasonlítása</b>	Homogenitás-vizsgálat, $\chi^2$ -próba	Mann-Whitney próba, összetartozó minták esetén: Wilcoxon-próba	Szórások egyezése: F-próba Várható értékek egyezése: kétmintás u-próba, kétmintás t-próba, Welch-próba
<b>Több minta összehasonlítása</b>		Kruskall-Wallis-féle eljárás	Szórások egyezése: Bartlett-próba Várható értékek egyezése: variancia-analízis
<b>Két változó összefüggése</b>	Keresztábra elemzés, $\chi^2$ -próba	Rangkorrelációs elemzés, Spearman-féle rangkorrelációs együtttható	Korrelációs számítás. regresszió számítás
<b>Kettőnél több változó kapcsolata</b>	Keresztábra elemzés, $\chi^2$ -próba		Parciális korrelációs együtttható, többváltozós regresszió, faktoranalízis, klaszterelemzés
<b>Különböző típusú változók kapcsolata</b>	Variancia-analízis, kovariancia-analízis		

Forrás: Nahalka István (1996): A statisztikai módszerek pedagógiai alkalmazásának indokai, statisztikai alapfogalmak. in: Falus Iván (szerk.) Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Keraban Kiadó, Budapest [353-354. p.]

A vizsgálati módszerek tekintetében a 2. táblázatot alapul véve az intervallumskálás adatoknál lényegesen több lehetőség áll rendelkezésre, mint nominális vagy ordinális skála esetén. Ugyanakkor nominális vagy ordinális adatok esetén is lehet mintákat összehasonlítani, összefüggés-vizsgálatot végezni.

A pedagógiai kutatásokban is gyakran alkalmazott Likert-skálás kérdések útján kapott adatok felhasználhatóságát tekintve fontos tisztázni, hogy azok ordinális vagy intervallumskála erősségűek-e, hiszen ettől függ számos matematikai-statisztikai művelet elvégezhetősége,



illetve vizsgálati módszer alkalmazhatósága. Egy klasszikus Likert-skála esetén, ahol az egyes állításokat 1-5-ig lehet értékelni, így például az 1-es az egyáltalán nem ért egyet, az 5-ös pedig a teljes mértékben egyetért viszonyulást jelenti. Ennek megfelelően a válaszok sorrendbe tehetőek, azonban a köztük lévő „távolság” nem magyarázható, ezért az intervallumskála erősség nem teljesül. Ha nem elégedünk meg az ordinális skálán mért változók adta elemzési lehetőségekkel, akkor a klasszikus tesztelmélet keretein túl kell lépni, és a lehetséges megoldást a modern tesztelmülethez kötődően kell keresni.

### **A modern tesztelmület és a rangskálás modell**

A pszichometriai vizsgálatok elméleti háttérének kidolgozásához kötődően létrejövő klasszikus tesztelmület matematikailag teljes körűen alátámasztott formáját az 1968-ban Lord és Novick által megírt könyv foglalta keretbe, amelyben már a modern tesztelmület alapjai is megjelentek. A klasszikus tesztelmület alapvetően uralkodó elméleti keret napjainkban is a pszichológiában és a pedagógiában alkalmazott tesztek esetében, amely elméleti módszerekkel történő elemzéseknek hazánkban is jelentős múltja van, azonban ezek nem alkalmasak az objektív skálák megalkotására (Molnár, 2008).

A klasszikus tesztelmület alapján például egy képesség fejlettségének mérése esetén a különböző tesztek eredményeinek pozitív lineáris kapcsolatban kell lenniük egymással ahhoz, hogy a mérés során intervallumskálás változókat kaphassunk. Ez a feltétel szükséges, de nem elégséges, hiszen emellett teljesülnie kell az intervallumskálánál meglévő relációnak is. A klasszikus tesztelmülettel szemben felmerült kritikákra, mint a populációfüggőség vagy a skálafüggőség problémájára nyújt egy lehetséges megoldást a modern tesztelmület, amely már teljesíti a méréselméleti igényeket. Ennek megfelelően elérhetővé válik a legalább intervallumskálák kialakítása, a klasszikus tesztelmülettel szemben a mérés tesztől, illetve a mérés eredményeinek a mérés mintájától való függetlenítése. „A modern tesztelmület nem a klasszikus tesztelmület egy továbbfejlesztett, vagy „jobb” változata, hanem alapvetően más matematikai eszközökre támaszkodó, statisztikai eljárásokat használó, modelleket felállító és függvényekkel dolgozó tesztelmület” (Molnár, 2003, 423.). Ezen elméletre gyakran használják az Item Response Theory (IRT), valamint esetenként a valószínűségi tesztelmület megnevezést, amely szerint a tesztek feladatainak megoldása valószínűségi jellemzőkkel leírható folyamat.

A modern tesztelmület egyik legjelentősebb modellje a dán matematikus *Georg Rasch* nevéhez fűződő Rasch-modell. A modell lényege, hogy egy adott képesség fejlettségének vizsgálata esetén valamennyi feladathoz hozzárendelhető egy feladatnehézségi mérték, továbbá valamennyi személyhez egy képességfejlettség, amelyek együttesen meghatározzák, hogy egy adott személy az egyes feladatokat milyen valószínűséggel tudja megoldani. Ugyanakkor a Rasch-modell csak dichotóm adatok esetén alkalmazható, amikor két válaszlehetőség közül választunk, vagyis például egy adott személy a feladatot meg tudta oldani vagy sem. A probléma megoldására továbbfejlesztették a Rasch-modellt, hogy más, nem dichotóm adatokból álló adatbázisok, mint a Likert-skálás kérdésekre adott válaszok elemzését is lehetővé tegyék (Molnár, 2008). Az attitűdteszteknél gyakran előforduló Likert-skálás adatok elemzésére alkalmas *David Andrich* ausztrál kutató rangskálás modellje, valamint *Masters* parciális kredit modellje (Schulz és Sibberns, 2004). A rangskálás modell kezelni tudja a páros vagy páratlan számú Likert-skálák alapján ragsorolt válaszalternatívákat azzal a feltétellel, hogy az összes állításra adott válasz azonos számú lépésből álljon, valamint

a válasz meghozatalakor megtett lépések nehézsége közel azonos legyen minden állítás esetén (*Molnár, 2008*). Abban az esetben, ha négy alternatíva közül kell választani, így például az egyáltalán nem értek egyet, nem értek egyet, egyetértek, teljesen egyetértek alternatívák esetén három azonos nehézségű lépés megtételéről beszélünk. Tehát az egyes válaszalternatívák számánál egyel kevesebb lépést kell megtenni. Amennyiben nem teljesül az azonos skálaszerkezet, illetve az egyes lépések nehézsége változó, akkor a rangskálás modell helyett a parciális kredit modell alkalmazható.

Napjainkban a számítógépes lehetőségek kiszélesedésével, és ehhez kapcsolódóan az egyre könnyebben hozzáférhető programoknak köszönhetően a modern tesztelmélet egyes modelljeinek, mint a Rasch-modell vagy a Likert-skála szempontjából releváns Andrich-féle rangskálás modell pedagógiai kutatásokban való hasznosítására adódik lehetőség. Tekintettel arra, hogy az empirikus kutatások során gyakran használt SPSS program nem tudja kezelni az IRT modelleket, ezért az elkövetkezőkben a rangskálás és a parciális kredit modellel történő adatfeldolgozást lehetővé tevő szoftverek közül kívánok néhányat bemutatni.

### **A Likert-skálás adatok elemzésére használható szoftverek**

Az elmúlt tíz évben az informatika rohamos fejlődésének köszönhetően a modern tesztelmélettel összefüggésben számos programot fejlesztettek ki, amelyek használhatók a Likert-skálás kérdések eredményeinek rangskálás modellel, illetve parciális kredit modellel történő feldolgozására. A modern tesztelmélettel foglalkozó tanulmányokban olvasható elemzések elkészítéséhez többnyire a ConQuest szoftvert, valamint a Winstep programot használják. Ezek mellett még számos megfizethető és ingyenes program is (Facets, WINMIRA, OPLM) a világhálón keresztül hozzáférhető. Az említett programok közül az első kettőről (ConQuest, Winstep) fogok bővebb leírást adni.

A ConQuest program különféle verziói egyaránt alkalmazhatók dichotóm és nem dichotóm adatok elemzésére. Ennek megfelelően a szoftver használatával elvégezhető a rangskálás, illetve a parciális kredit modellhez kapcsolódó számítások (*Wu, Adams és Haldane, 2007*). A program közvetlenül kezelni tudja az SPSS fájlokat és az eredményeket SPSS vagy Excel formátumban is elérhetővé teszi. Emellett a vizsgálatok eredményeinek megtekintésére a program széleskörű grafikus ábrázolási lehetőségeket biztosít, köztük valószínűség-térképek megjelenítését kínálja.

A fenti programhoz hasonlóan a *John M. Linacre* által kifejlesztett Winstep szoftverek is abszolút módon alkalmasak a nem dichotóm adatok elemzésére, így a szoftverrel a rangskálás adatok feldolgozása teljes körűen elvégezhető (*Linacre, 2006*). A Winstep konstrukciókat ebből kifolyólag gyakran hívják segítségül az oktatási tesztek, a pszichológiai becslések, valamint az attitűd tesztek vizsgálatához. A program hasonlóan a ConQuest szoftverhez kezelni tudja az SPSS és az Excel fájlokat, továbbá az eredményeket is mindkét formátumban képes rendelkezésre bocsátani.

### **A Likert-skálás adatok vizsgálata a modern tesztelmélet keretei között**

A Likert-skálás adatok modern tesztelméleti keretek közötti vizsgálatára alkalmas a Winstep ingyenes elérhető Ministep verziója, azonban a szoftver legfeljebb 25 állítást és 75 elemű mintát tud kezelni. A korlátok figyelembevételével mellett egy kis mintás kutatás esetén vagy gyakorlásképpen egy szűkített mintán ezzel a szoftverrel is elvégezhető a Likert-skálás adatok

vizsgálata. Első lépésként a meglévő adatokat fel kell tölteni a Ministep által elvárt struktúrába, amely az egyes itemek (attitűdállítások) megadását és a Likert-skálás pontszámok rögzítését jelenti. Emellett lehetőség van a válaszadók azonosítására szolgáló adatok (sorszám és/vagy szöveg) megadására is. Ezután már meg tudjuk vizsgálni az adatrendszer megfelelőségét a parciális kredit modellel történő elemzésre, vagyis hogy valamennyi állítás és személy esetében teljesülnek-e a modell alkalmazásának feltételei.

Az adatrendszer megfelelőségét az állítások tekintetében az „Item: measure” lekérdezés, a személyek esetében pedig a „Person: measure” vizsgálat eredményei között megtalálható infit/outfit értékek határozzák meg. Ha az infit/outfit táblában található értékek közül valamelyik 1,5-nél nagyobb, akkor azzal az állítással vagy az adott személy válaszával baj van. Ebben az esetben dönthetünk úgy, hogy nem változtatunk az adatrendszeren és nem használjuk a parciális kredit modellt, vagy a modell alkalmazása érdekében elkezdjük kivenni a problémás elemeket az adatrendszerből. Az utóbbi választásakor addig kell a problémás itemeket és személyeket szelektálni az adatbázisból, ameddig valamennyi esetben elfogadható infit/outfit értéket nem kapunk. Ebben az esetben egy olyan adatrendszert sikerült létrehozni, amely már megfelel a parciális kredit modell szabta feltételeknek és egyúttal intervallumskálán elhelyezkedő adatokat eredményez. Ha az eredeti ordinális skálán elhelyezkedő Likert-skálás adataink helyett intervallumskálán értelmezhető adatok állnak rendelkezésre, akkor már beszélhetünk átlagról, szórásról és megbízhatóbb matematikai-statisztikai vizsgálatok esetleges alkalmazásáról. Ennek érdekében egyes nagy nemzetközi méréseknél, mint a tanulók állampolgári nevelésével kapcsolatos attitűdjeit érintő IEA felmérésben (*Schulz és Sibberns, 2004*), vagy hazai vonatkozásban a középiskolások olvasás iránti attitűdjeinek vizsgálatánál is (*Kontra, 2008*), az egyes kérdésekhez kapcsolódó itemek közül az alkalmazott IRT modellnek nem megfelelőket kivették.

Mindazonáltal beleütközhetünk abba a problémába, hogy egy többdimenziós jelenséget vizsgáltunk, amely a pedagógia területén gyakran előfordul. Ezzel párhuzamosan számolnunk kell azzal is, hogy az itemek és a személyek szelektálásának következményeként olyan csökkentett mintát kapunk eredményül, amely a megbízhatóság és reprezentativitás szempontjából nem lesz megfelelő. Következésképpen a Likert-skálás adatok intervallumskálán történő kezelése helyett nem marad más választás, mint az ordinális skála szabta keretek között maradni.

### **Összegzés, záró gondolatok**

A klasszikus tesztelmélet keretei között a Likert-skálás kérdések esetében a skálaértékek átlagolására nincs mód, hiszen azok nem intervallumskálán helyezkednek el, így legfeljebb az ordinális skála alapján megengedhető statisztikai műveletek elvégzésére és vizsgálati módszerek alkalmazására nyílik lehetőség. Miután az ordinális skálán elhelyezkedő adatok esetén kevesebb és kevésbé megbízható matematikai-statisztikai vizsgálatok állnak rendelkezésre, ezért a fennálló problémára egy lehetséges megoldást nyújthat a modern tesztelméleti modellek alkalmazása. A modern tesztelmélet talán legismertebb modellje a Rasch-modell, azonban ez csak dichotóm adatok elemzésére használható. A nem dichotóm adatok, mint a Likert-skálás kérdések eredményeinek vizsgálatára az Andrich-féle rangskálás modell, illetve *Masters* parciális kredit modellje alkalmazható. A Likert-skálás adatok elemzésére képes parciális kredit modell segítségével olyan intervallumskálán elhelyezkedő attitűderősségek határozhatók meg, amelyekkel már elvégezhetők a megbízhatóbb

matematikai-statisztikai vizsgálatok is. Ugyanakkor az IRT modellek alkalmazásának van egy komoly akadálya is, hogy azok komplex jelenségek (például problémamegoldás, kreativitás) esetén nem működnek.

A fent említett modellek használatára az elmúlt években egyre több szoftvert fejlesztettek ki, amelyek segítségével könnyen feldolgozhatók a különböző attitűd tesztek. A Likert-skálás kérdésekből származó adatok kezelésére többek között a Winstep, valamint a ConQuest programok alkalmasak, amelyek segítségével a rangsorolt adatok elemzése elvégezhető.

Úgy gondolom, hogy a hazai tudományos kutatásokban rendkívül hasznos és újító lehet, ha a Likert-skálás kérdések feldolgozásának nem csak a hagyományos útját választjuk, hanem a modern tesztelmélet adta lehetőségeket is kihasználjuk. Ugyanakkor a hagyományos megoldás esetén is fontos tisztázni a klasszikus tesztelméletből fakadó korlátokat. Ennek érdekében minden olyan publikációt, valamint gyakorlati példát érdemes a jövőben feltérképezni és bemutatni, amelyek elősegíthetik a fenti modellek és szoftverek kutatásokban való felhasználását.

### Felhasznált irodalom

- Bertram, D. (2014): "Likert Scales". CPSC 681 – Topic Report. URL: <http://www.alhuda.net/2012/PA/2014/topic-dane-likert.pdf>. Utolsó letöltés: 2015. július 16.
- Brown, J. D. (2011): Likert items and scales of measurement? JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter. March 15 (1) 10-14. URL: <http://jalt.org/test/PDF/Brown34.pdf> Utolsó letöltés: 2015. július 16.
- Horváth György (2004): *A kérdőíves módszer*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- Kehl Dániel (2012): Mintaelemszám tervezés Likert-skálás lekérdezések esetén klasszikus és bayesi keretek között; Doktori értekezés; PTE-KTK URL: <http://ktk.pte.hu/sites/default/files/mellekletek/2014/07/Kehl%20Daniel%20-%20disszertacio.pdf> Utolsó letöltés: 2014.09.27.
- Kontra József (2008): Középiskolások olvasás iránti attitűdjeinek vizsgálata klasszikus és modern tesztelméleti eszközökkel. In: Kereszty Orsolya (szerk.) *Új utak, szemléletmódok, módszerek a pedagógiában*. Kaposvár, Kaposvári Egyetem PFK. 153-159. URL: [http://web.t-online.hu/kontraxi/pdf/Kontra\\_Kzpolvklm.pdf](http://web.t-online.hu/kontraxi/pdf/Kontra_Kzpolvklm.pdf) Utolsó letöltés: 2016. január 13.
- Linacre, J. M. (2006): A User's Guide to Winsteps ministeps Rasch-model Computer programs URL: <http://ifile.hkedcity.net/1/001/950/public/Secondary/EI0020070012/winsteps.pdf> Utolsó letöltés: 2015.05.18.
- Molnár Gyöngyvér (2003): Az ismeretek alkalmazásának vizsgálata modern tesztelméleti (IRT) eszközökkel. *Magyar Pedagógia*. 103. évf. 4. 423-446.
- Molnár Gyöngyvér (2008): A Rasch-modell kiterjesztése nem dichotóm adatok elemzésére: a rangskálás modell és a parciális kredit modell. *Iskolakultúra*. 1-2. 66-77.
- Nahalka István (1996): A statisztikai módszerek pedagógiai alkalmazásának indokai, statisztikai alapfogalmak. in: Falus Iván (szerk.) *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Keraban Kiadó, Budapest. 343-356.

- Rózsa Sándor – Nagybányai Nagy Olivér – Oláh Attila (2006): A pszichológiai mérés alapjai; Elmélet, módszer és gyakorlati alkalmazás, Bölcsész Konzorcium URL: <http://mek.niif.hu/05500/05536/05536.pdf> Utolsó letöltés: 2015.04.27.
- Schulz, W. és Sibberns, H. (2004): IEA Civic Education Study. Technical Report, IEA
- Wu, M. L., Adams, R. J., Wilson, M. R. és Haldane, S. A. (2007). ACER ConQuest Version 2: Generalised item response modelling software. Camberwell: Australian Council for Educational Research. URL: <http://www.acer.edu.au/documents/Conquest-Manualv2-hires.pdf> Utolsó letöltés: 2014.05.17.

**SIFFER Anikó**

## **Reflexiók és gondolatok a tanártovábbképzés pilot programjáról a finnországi Tamperében**

### **Indíttatás-ambíciók:**

Azon szerencsés emberek közé tartozom, akik „jókor vannak jó helyen”.

Az Életpályamodell TÁMOP záró konferenciáján dr. Molnár György tanár úr invitálására jelentkeztem januárban erre a rendkívül hasznosnak és egyedülállónak ígérkező egyhetes tréningre. Mint frissen végzett angol tanár (Pannon MA) és szakvizsgázott mentorpedagógus (BME) óriási potenciális lehetőséget láttam ebben a szakmai képzésben, ami teljes mértékben beigazolódott a hét folyamán.

### **Előkészületek – szervezés:**

Az első, alakuló összejövetelen Benedek professzor úr megnyerő prezentációi után nyilvánvalóvá vált számomra, hogy részt kell vennem ezen az úton nem törődve az anyagi és személyi konzekvenciákkal. Nagyon várva a második és egyben utolsó meetinget készültem egy bemutatkozó ppt-vel. Fotókat készítve városomról, finn testvérvárosunk kapcsolatairól-alpolgármester beszámolójától a veszprémi finn baráti körig- mindenki segített ebben.

A szervezőnkkal folyamatosan tartottam a kapcsolatot, segítőkészségét ezúton is megköszönöm. Kellően „felvértezve” személyi és tárgyi vonatkozásban, indultam a repülőtérré 2016. április 10-én.

A Tabulán keresztül és személyesen a két koordinátorral e-mailben tartottam a kapcsolatot. Feltöltöttem a személyes fejlődési tervemet, bekapcsolódtam a bemutatkozó oldalra.

A rendszeres kapcsolattartásnak köszönhetően láttam a programhét pedagógiai célját, kutatási területeit, kitűztem magamnak a saját egyéni orientációkat. A PSP-ben részletesen ismertetni kellett a pedagógiai háttér, tanítási gyakorlat eddigi tapasztalatait, erősségeket, gyengeségeimet, SNI, BTM-es tanulókkal való foglalkozás sikereit, a megcélzott fejlesztési területeket, melyekre a hét folyamán koncentrálni szeretnék.

Köszönet Siskonak és Jirinek, akik számtalan lényeges információval elláttak, így már mint „jó ismerősök” találkozhattunk az első napon.

### **A tréning szakmai és tárgyi háttere, tartalma:**

Az első nap természetesen mindketten bemutatták a finn iskolarendszert a kivetítő segítségével, ami a Tabulán is elérhető volt, mint száraz tény, de ők állandóan kérdés-feleletekkel segítették ennek” befogadását”. Izgalmas terület náluk és szerény véleményem

szerint a rendszer nyitja, lényege, csodája, a korai fejlesztés, a „day-care” és a „kindergarden”, ami az úgynevezett „pre-school education” legnagyobb érdeme!!!!!!

A bemutatott modellen minden későbbi oktatási forma erre a segítő- támogató-„*special needs*”-t kielégítő fejlesztésre épül. Itt nem az iskolára előkészítés, nem tantárgyi felkészítés folyik, hanem a készségek- képességek fejlesztése, *felzárkóztatás, egyéni fejlesztés*. Ez lesz a kulcsa a későbbi alapképzésnek is. Jiri, aki ennek a szakterületnek az ismerője, tájékoztatott bennünket ennek az individuális szemléletnek az előnyeiről.

Én, aki gyógypedagógus-logopédus tanárként tíz évig dolgoztam ezen a területen, nagyon jól látom, hogy itt minden szinten a *bizalom –tolerancia - támogatás hármasságát* szem előtt tartva nevelnek és oktatnak. A BME-n közoktatás és rendszertan jegyzetben olvasott „modern iskola” víziója tűnik a képbe, amit azóta is vallok: Hatékonyság - Eredményesség - Méltányosság. Az ún. Health Care System szakemberei kora gyermekkorban észreveszik és támogató segítséget nyújtanak a gyermek bármilyen hátrányos intellektuális vagy szervi fejlődéséhez. Érdekes volt számomra az a tény, hogy ez a *pre-educational szakasz* nem kötelező, de a legtöbb szülő kihasználja, valamint az az ellentmondás, hogy ez a szakasz fizetős, míg a következők- *primary- secondary- vocational ingyenes*, beleértve a tankönyvellátást, a menzai étkeztetést. (valahol nálunk is ez kezd beindulni az általános iskolában.) Meglepett az a tény is, hogy mennyire átfogó a TAMK által támogatott képzés a kindergarden -től a vocational szakaszig a tanárképzés felőleli ezeket a területeket.

Ez is lehet a „csoda”-modell másik elem, hogy a képzés egy kampuszon belül van, mindegy, hogy óvodapedagógus, vagy középiskolai tanár lesz a hallgató- tanárjelölt, mentorálás tekintetében *egységes a tanárképzés*.

A hétfői napon még betekintést nyerhettünk a 7. életévtől induló basic education rendszerébe is. 1970-es évektől kezdve alakult ki az a comprehensive modell, ami után választhatnak a tanulók grammar- vagy ún. civic school-ban tanulnak tovább. A tankötelezettség (hasonlóan, mint nálunk) 16. életév-ig, azaz 9 évig tart.

A talán harmadik, kifejezetten egyedülálló „csoda” része, hogy a tanulók a hosszabb *szünetben, ebédelnek együtt*, dotáltan minimális költséggel a középiskolában és az egyetemen is. Így a fizikai, szellemi teljesítményük nő, hisz egészséges ételek, italok kínálatával hozzászoktatják őket a rendszeres táplálkozáshoz. (Tej, gyümölcs, zöldségek, szénhidrátszegény, de rostokban gazdag ételek, italok) A szünetekben kint tartózkodnak, számukra ez nem jelent akadályt, csak öltözet kérdése.

A negyedik különbség és észrevételem arra irányul, hogy a *csoporthoz nagysága* és a tanári asszisztensek száma mennyivel alacsonyabb, mint a magyar rendszerben. Az óvodai előkészítő nevelésben minden 4., az alsó tagozaton 7. tanulóra jut 1 nevelő, illetve igény szerint 1 asszisztens. A felsőbb osztályokban 12-re nő ez a szám.

Figyelemre méltó az a tény is, hogy a *basic szinten 4-6 órája* lehet egy tanulónak naponta.

Minden nevelőnek és tanárnak ebben a rendszerben az *óvónőtől az egyetemi tanárig MA* diplomával kell rendelkeznie. Az idegen nyelv elsajátítása a 3. évfolyamtól kezdődik és az 5. – től a 2. nyelvvel folytatódik. Az iskolalátogatás alkalmával tapasztalhattuk a *multi-lingual* környezet előnyeit, hisz a folyosókon szaktantermekben, ebédlőben, az ún. *”tanulási környezet kitágítása”* volt érzékelhető. Az ajtókon, falakon, belépőkben legalább három nyelvi kultúrával találkozunk a tanuló, így hamar hozzászokik az alapvető kommunikációs panelek megértéséhez, s alkalmazásához. A vizuális inger „befogadó” hatására még az igeragozási táblázatok, autentikus szlogenek, plakátok is elérnek az ún. „ingerküszöböt”, mely drill szerűen, többször látva, előbb- utóbb rögzül. (Ez is egy kihívási terület lenne nálunk, kíváncsi lennék a hatásra mindkét oldalról) Kérdések özöne: Ki tegye meg az első lépéseket? Minek az a sok hirdetőtábla? Hogy rögzítsük? Lepotyog a vakolat????(mai forrongó pedagógus mozgalom ezért le is fejezne, plusz munkát még – nem jó ötlet.) Sisko utalt arra is, mint az már ismert volt, nincs szinkronizálás a finn filmekben, ezért is jobb az aktív szókincsük.

Megtudtuk a hétfői első előadáson még azt is, hogy most a napokban készül az új National Curriculum, melyet most vitatnak meg minden képzőhelyen, egyetemeken.

A finn modell negyedik, talán nem elhanyagolható titka: *„no ranking”*- azaz nincs se iskolák közötti, se tanulócsoporthoz közöti rangsorolás, ún. versenyeztetés. Az oktatás irányítói teljes bizalmat szavaznak a közoktatás és felsőoktatás képviselőinek, s ez a bizalom-TRUST- mutatkozik meg az alsóbb szinteken, a tanár- diák, tanár-szülő vagy a diák-diák kapcsolatokban is.

*„Less testing, more teaching!!* - a jelszó errefelé. Másik idézet a nemzeti alaptantervükből:

*”All children must be equal.”*- ezt vallják és eszerint tevékenykednek, ami nemcsak az oktatás területén jellemző. A gondolkodásukba, világlátásukba ez a filozófia mélyen beépült.

Az **ÉRTÉKELÉS** nálunk nagyon fontos pedagógiai stratégia: ezért nincs 5. évfolyamig érdemjegy, csak szöveges értékelés.(lásd. kísérlet nálunk – kudarcba fulladt)

Amennyiben egy tanuló mégsem tudja elsajátítani az anyagot plusz egy évet kap és két tanári segítséget. A képzés utolsó évében kap a tanuló a pályorientációt segítő egy *counselor-t*, pedagógiai tanácsadót. Jiri előadása alapján a pályaválasztásból kimaradók, leszakadók aránya 5% körül van.(OECD 2020-ra 10% alá javasol)

Érdekes terület a **SZÁMONKÉRÉS** helyzete. Mint kiderült (a PISA is csak írásbelit kér), itt nem jellemző a szóbeli számonkérés semmilyen szinten, még *„final exam”/ érettség / Matura/ vizsgán* sem. Az új, most készülő Nemzeti Alaptantervükbe most szándékozzák beépíteni.

A kérdés felmerül: nincs tesztelés, kevés szóbeli számonkérés, akkor a PISA miért olyan sikeres? Ha a pedagógiai folyamat végén nincs értékelés, hogy tudom mérni a teljesítményt?

Nálunk a *mérés-értékelés* egy pedagógiai állomás és elengedhetetlen egymás nélkül.



A szakképzés területéről megtudtuk, hogy három szakma közül választhatnak a belépők. A felvételin nincs speciális vizsga, csak elbeszélgetés, illetve a jegyek döntenek. Jiri beszélt a felnőttképzésről, ahol a szakma együttműködve a képző hellyel Kompetenciaalapú Bizonyítványt állít ki, amelyben az elvárható készségek legalább 80%-át teljesíteni kell a végzettséghez. A szakképzés 20%-át adják a felnőttképzés helyei. Vannak ösztöndíjak is.

Jiri délutáni előadása Phenomenon Based Learning módszer, mely a tantárgyakat helyettesítő tematikus óra. Nálunk a projekt módszer a megfelelője. Tulajdonképpen tudás transzfer kreatív, innovatív és team- work formában. Használja az IT, alternatív, multi kultúrák elemeit, mely hitvallása: a világot nem tantárgyak keretében láttatja, s a kritikus gondolkodás szemléletét igényli. Nem a passzív befogadást, hanem a problémamegoldó gondolkodást részesíti előnybe. Kiviszi a tanulókat az iskolai kereteken kívül, autentikus, való környezetbe helyezi az elsajátítandó tananyagot. Ez egy ún. szellemi utazás a kutatás, motiváció, kollaboratív gondolkodás irányába, amelyet nehezen tudunk értékelni, hisz ennek a haszna később jelentkezik a pedagógiai folyamatban. a koncepció – akárcsak nálunk – a projekt szemlélet, a reflektív gondolkodás, a praktikus intelligencia , interdiszciplináris attitűd fejlesztése és elsajátítása. Ezen oktatási kísérlet a bevándorlók oktatása és az integráció elősegítése területén is kamatoztatható Jiri szerint.

Sisko előadásában a tanulóközpontú oktatás előnyeit ismerhettük meg, ahol a célok tisztázása, a tanítási képességek fejlesztése, a hatékonyság növelése, integrált oktatási módok alkalmazása a tanulási környezet kulcsa. Tőle nagyon sok jó ötletet kaptunk a brain-storming területén. Minden alkalmazást kipróbáltunk, csoportmunkában tanultunk és prezentáltunk.

A gyakorló iskolában tett látogatásunk meggyőzött engem arról, hogy ezek nemcsak jelszavak és módszertani szófelhők, melyek elméletben hangzatosak, ezek a napi gyakorlat részei.

Jiri külön előadása a speciális nevelést igénylő tanulókról és eredményeikről nagyon hasznos volt, mely ismeretanyagot azonnal ellenőrizt és értékelt a kahoot.it alkalmazással.

Csütörtökön az oktatási bizottság és a TAMK vezetősége részéről két intézetigazgató előadó tartott beszámolót munkájuk sarkalatos elemeiről, az oktatási rendszerük sikereiről.

Az értékelés, evaluáció folyamata zajlott az utolsó napon, melyet interview és teszt segítségével, valamint a követelmények megbeszélése zárt.

Sikeresek tartom a tréning minden óráját, napját, melyet ezúton is hálásan köszönök a szervező kollégáknak, vezetőségnek. A négy féléves képzés során tapasztalt precizitást feltételeztem eme pilot programra való jelentkezésemtől és ebbe nem csalódtam.

Thank you soooooooooooooo much!!!!

## A bemutatkozó PPT elemei:





## *Vocational School of Economics in Veszprém* *Anike Siffer*



- ▶ Career prospect:
- ▶ Teaching students with special needs
- ▶ Enjoyable teaching environments in German & English
- ▶ Tourist guide
- ▶ Mentoring work
- ▶ CALL
- ▶ Personality:
- ▶ LLL
- ▶ 3 C
- ▶ Swimming, biking, nature
- ▶ Travelling
- ▶ Motivation all over
- ▶ My favorite quotation :  
from E.S. Hopper

I SLEPT, and dreamed that life was beauty;  
I woke, and found that life was duty

JUHÁSZ Dalma

## A „finn csodáról” - Beszámoló a Tamperében tett szakmai látogatásról

*A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem jóvoltából 2016. április 11-15. között egy szakmai programon vehettünk részt a Tampere University of Applied Sciences (finn mozaikszóval: TAMK) intézményében. Az itt eltöltött napok betekintést nyújtottak úgy a szakirodalomban csak „finn csodának” nevezett jelenségbe, mint a skandináv oktatási rendszerbe, különös tekintettel a tanárképzésre.*

*Számunkra azért is volt fontos ez a program, mert ahogy Európa számos országában, úgy Magyarországon is gyakran hallhatjuk azt a tényt a finn oktatási modellről, hogy modernsége és fejlettsége kimagasló, amit bizonyít a PISA felmérésen tanúsított ismétlődően jó eredményük, illetve a szakmát tanuló diákok dobogós helyezései a WorldSkills nemzetközi versenyen. Természetesen felmerül a kérdés, hogy hogyan csinálják. Mi lehet a titka annak, hogy globális összehasonlításban is ilyen jól teljesítenek a finn tanulók? Illetve mit tanulhatunk tőlük, hogyan lehet a magyar rendszert is fejleszteni? Ha nem is minden kérdésre kaptuk meg a választ, a Finnországban eltöltött egy hét azért mindenképpen felnyitotta a szemünket bizonyos kérdéseket illetően. A cikk a szakmai program tapasztalatait mutatja be a teljesség igénye nélkül, egy szubjektív nézőpontból.*

Valóban, a finn sikerek egyik alappillére a tanárképzés. A világ számos országában fejlett a tanárképzés, de a skandináv államokban kimagasló az oktatás szervezése és a tartalma is, amelynek köszönhetően a finn tanárok igen magasan kvalifikáltak.

Tudvalevő, hogy a finn tanárképzésbe csak a legjobbak kerülhetnek be, hiszen az egyetemeknek tízszeres túljelentkezéssel kell megbirkózniuk. A középiskolai tanárok mindegyike egyetemi (MA vagy MSc) végzettséggel rendelkezik, ami az egyik garanciája a minőségnek. Úgy tartják, hogy a motivált tanuló képes lesz elvégezni a képzést, méghozzá a legmagasabb szinten. Ebből pedig az is következik, hogy a tanuláshoz nem feltétlenül van szükség az oktató segítségére: a hallgatók tudnak és akarnak is önállóan fejlődni, ezért a tanár csak – idegen szóval élve – facilitálja, irányítja és támogatja a folyamatot. Az egyetemek ebből a tényből fakadóan nem úgy használják a nálunk is honos kreditrendszert, mint mi, hiszen a hallgatóknak nem az a feladata, hogy pontokat gyűjtsenek, hanem hogy bizonyítsák az előrelépést a kompetenciáikban. A hallgatók a feladattal eltöltött idő alapján bizonyíthatják a fejlődésüket, amely ha nem éri el a kívánt szintet, további kurzusok teljesítésével pótolhatják a hiányosságait. A rendszer így elfogadóvá, toleránssá válik, tehát igaz rá az, amit a finnek saját magukról hirdetnek: a feltétlen bizalom és a személy saját felelőssége még a legmagasabb szintű oktatásban is megjelenik.

A másik faktor, amit meg kell említenünk a tanárképzéssel kapcsolatban, az természetesen a tartalom. Az egyetemek a többi köznevelési intézménnyel együtt saját, helyi tantervvel rendelkeznek. Ezen kívül a képzésre vonatkozóan készül egy négyéves terv, amelyet az önkormányzat hagy jóvá. A terv ajánlásokat és a hozzá való keretrendszert tartalmazza, amelyen belül az intézmény szabad akarattal rendelkezik. A szabad döntés ereje ezért igen magas, hiszen az egyetemek a regionális igényeket kielégítő és a kapacitásuknak megfelelő

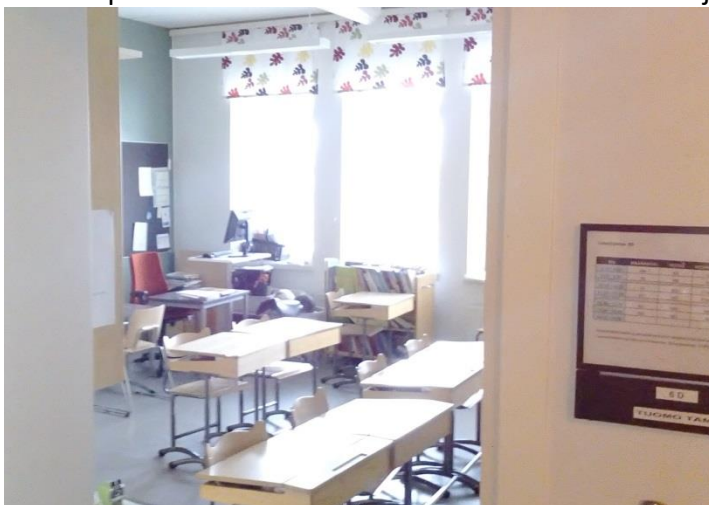
oktatást tudnak szervezni. Ezt a rendszert pedig ők alakítják ki, ezért pedig motiváltak lesznek abban, hogy amit létrehoznak, hatékonyan és gazdaságosan működjön.

Az is hozzátartozik, hogy a szakmai tanárképzésben azt az elvet követik, hogy a szakoktatóknak muszáj szakmai tapasztalatot szerezniük ahhoz, hogy tanárokká váljanak. Ezért a számukra kijelölt út hosszabb: a politechnikumban töltött BSc tanulmányaik sikeres teljesítése után legalább három év szakmai gyakorlaton kell részt venniük az adott szakterületen, s csak ezután folytathatják a Master tanulmányaikat. Ezen felül még gyakorló tanárként is bizonyos időközönként 2-3 hónapra vissza kell menniük olyan helyre dolgozni, amely a szakterületnek megfelelő munkát kínál nekik, hogy frissítsék a meglévő tudásukat. Eleve igaz az, hogy az egyetemi képzésre jellemző a gyakorlatorientált hozzáállás, így például az üzleti területen tanuló hallgatóknak a felvételi feladata egy cég megalapítása, amely céget a tanulmányaikkal párhuzamosan folyamatosan menedzselniük kell, végül pedig a záróvizsgán prezentálják a cég múltját, az elért eredményeket, illetve elemzik a profittermelést.

Ezekből a sorokból is látható, hogy a hangsúly a magas minőségen, az innováción és a gyakorlati feladatokon van, s nincs ez másként a köznevelésben sem! A finn csoda egyik alapja a tanárképzés, valóban, viszont a remek eredményeket képtelenek lennének tartani, hacsak nem lenne meg az állami támogatás akár anyagi, akár erkölcsi értelemben. Az utunk során azt láttuk, hogy ez az ösztönzés megvan, s nagyon is nyomon követhető a valóságban.

Két intézményben tettünk látogatást a szakmai program részeként: egy általános iskolát és egy szakközépiskolát tekintettünk meg. Mindkettő Tampereben található, s mindkét helyszínen lehetőségünk volt nemcsak az épületek bejárására, hanem az óralátogatásra, illetve a tanárokkal, diákokkal, vezetőkkel való beszélgetésre is. A szakmai hétnek így mindenképpen ez a két látogatás volt a fénypontja.

Először egy általános iskolában jártunk. A Tampereen Normaalkoulu egy minden tekintetben átlagos iskola, s az „átlagos” alatt magas szintűt értünk. Az TAMK gyakorlóiskolájaként is működő intézmény épülete több egységből áll, amelyek jól megközelíthetők, biztonságosak és modernek. A tanulók 20-30 fős osztályokba járnak a felső tagozaton, az alsósok viszont 12-18 fős csoportokban tanulnak. A szaktanároknak van saját tantermük, ahová a tanulók a tanóra



1. Egy tipikus "egyen" tanterem a Tampereen Normaalkoulu általános iskolában, saját fénykép

előtt odamennek, ezért van az, hogy a környezet személyes, a munkavállaló számára is kellemes, például minden teremnek saját konyhája van. Az alsós tanulók egész nap mezítláb és zokniban vannak, ami igen érdekes látványt nyújtott a magyar delegációnak, s az még meglepőbb volt, hogy a diákoknak kötelező elhagyniuk az épületet és kimenniük a szabadba a szünetekben egészen addig, amíg mínusz húsz Celsius-fok alá nem csökken a hőmérséklet. Ezek a kulturális sokkhatások viszont csak érdekességek, s eltörpültek amellet,



ami a valóságban szakmai szinten folyt.

Lehetőségünk nyílt több tanórát is meglátogatni. Láthattunk alsó tagozatosoknak tartott angolórát, illetve felső tagozatosoknak tartott háztartástant is. A közös ezekben az volt, hogy a fókuszban a tanulók voltak: egyfelől eldönthették, hogy milyen típusú feladatokban milyen mértékben akartak részt venni, másfelől pedig a feladatok lehetővé tették számukra azt, hogy aktívak legyenek, s hogy a saját teljesítményüket ők maguk tudják megítélni. Például a háztartástan órán a tanulóknak két süteményt kellett elkészíteniük, amihez négyfős csapatokban dolgoztak. A csapattagok önállóan döntöttek el, hogy ki melyik sütemény elkészítésében közreműködik, illetve hogy milyen részfeladatot fog elvégezni. A tankonyhában mindenkinek jutott elég hely, eszköz, s a tanulók maguk választották ki a recept alapján az alapanyagokat a rendelkezésükre álló készletből. Amíg a sütemények sülték, elmosogattak, fertőtlenítették a környezetüket, majd megterítették maguknak. A süteményeket tálalták, a hűtőből hozták hozzá tejet és áfonyalevet, csendben ettek, végül a használt táányérokot elhelyezték a mosogatógépben. Az óra utolsó öt percében egy kérdéssorra válaszolva értékelték a teljesítményüket.



2. A Tampereen Normaalikoulu általános iskola egyik háztartástan terme, ahol a tanulók az életre készülnek fel, s süttöttek meg önállóan a vaníliás rudat, saját fényképek

Azért volt fantasztikus ez a tanóra is, mert a tanulók végig aktívak voltak. A tanár a háttérben állt, figyelt, de nem szólt bele semmibe sem. Az értékelést sem ő adta; ő csak bevezette a tanulók adatlapjára az eredményeket. A tevékenysége így a magyartanárokéval már-már ellentétes irányú: a magyarországi tanároktól elvárás, hogy tanítsanak, adjanak házi feladatot,

ellenőrizték azt, értékeljék a teljesítményt és segítsék a lemaradókat. Ezzel szemben a finn kollégák ezeket a tevékenységeket másképp vagy egyáltalán nem csinálják, amelyből következően nemcsak a tanulói igények és elvárások kerülnek előtérbe, hanem a felelősség kérdése is megváltozik. A finn tanulók azért motiváltak, mert részben ők maguk felelősek az előmenetelükért. Hamar megtanulják, hogy például nem éri meg saját magukat felpontozni, mert hosszútávon saját magukat csapnák be; ezért a tanulók nemigen csálnak.

Az iskolák igyekeznek mindent megtenni azért, hogy a színvonalat tartsák, illetve hogy egységes feltételeket kapjon minden egyes diák. Természetesen azonban jól tudjuk, hogy az emberek nem egyformák, ezért vannak jobb és rosszabb képességű tanulók. Kétségtelen tény ugyanakkor, hogy a rendszer egyik erőssége a lemaradókkal való foglalkozásban rejlik. A gyerekeket már óvodás korukban figyelik, s kiszűrik, hogy ki az, akinek extra figyelemre van szüksége. Éppen ezért a fejlesztés már korán elkezdődik, s addig tart, amíg arra a tanulónak szüksége van. Az alsó tagozatos csoportot például egy pedagógusasszisztens követte, aki a tanórán segítette a nehezen olvasó fiúkat, illetve fegyelmezte a társaságot. A folyosón olyan padokat láttunk, ahová a tanóra közben a korrepetálást végző tanár-tanuló páros helyet foglalhat. Látható tehát, hogy milyen rendkívüli módon odafigyelnek minden egyes fiatalra. Ez olyannyira igaz, hogy például az óvodában 3 fő jut egy pedagógusra, s maximum 12 fő járhat egy csoportba, hogy a lehető legjobban megfigyelhessék a gyerekeket.



3. Az egyenlő minőség jegyében: a Tampereen Normaalkoulu általános iskola főépülete, a tantermek előtti névre szóló fogasok, a folyosó az alsó tagozatosok tantermei előtt, az előtérben a korrepetáló asztallal és egy fizika előadóterem, saját fényképek

Beszámoltam már korábban a színvonal kérdéséről. Azt kell tudni, hogy a finn oktatáspolitikai szerint mindenki egyenlő, ezért egyenlő esélyekre is van szükség az életben. Ezt úgy tudják megteremteni, hogy az iskolákra bízzák a helyi tanterv készítését, a módszerek kiválasztását, a keretrendszer kialakítását, hiszen csak azok tudják, mire van szüksége az intézménynek, akik benne dolgoznak. A saját programot az iskolák amúgy is nagyobb kedvvel hajtják végre, s ha kell, módosítják azt. A tanulók így teljesen mindegy, hogy melyik iskolában teljesítik a

tanulmányaikat, ugyanabban a színvonalban részesülnek. Ezért van az, hogy nemcsak a tanulók, de a tanárok is a körzetes iskolát választják maguknak munkahelyül, így nem kell sokat ingázniuk, ami miatt kipihentebbek és kevésbé nyúzottak. Az is igaz, hogy a körzetnek az az előnye is megvan, hogy a közelükben lakó tanulókat oktatják-nevelik, ezért pedig jobb minőségű, szorosabb a kapcsolat köztük.

A TAMK-on hallhattunk is egy anekdotát erről a kérdésről. A finn egyetemeken népszerűvé vált a pedagógusturizmus: a világ oktatói-nevelői Finnországba látogatnak, hogy ellessék a „finn csodát.” Az egyik ilyen képzésen brazil kollégák vettek részt, akik igencsak elcsodálóztak, amikor a finnek az egyenlőségről és a minőségről beszéltek. A teljesen másmilyen környezetben szocializálódott, másféle problémákkal küzdő tanárok finoman szólva is kételkedve hallgatták a skandináv kollégáikat. Az egyik brazil tanár azonban olyannyira kétkedett az információ hitelességében, hogy másnap vonatra szállt, s elutazott egy lappföldi kis faluba, hogy tesztelje az elméletet. Bebocsátást kért és kapott egy iskolába, ahol egy teljes napot töltött el. Másnap visszautazott Tamperébe, majd arról számolt be, hogy a finn kollégák nem hazudtak, s tényleg ugyanolyan magas szintű és eszközű oktatás folyt Lappföldön, mint a nagyvárosban. Habár a brazil kolléga tette nem fér bele a finnek korlátlan bizalmat hirdető életszemléletébe, mégis rávilágít arra, hogy a minőség igenis tartható országos szinten is, s nem kell hozzá sok minden, csak önállóság és érdekeltség.



3. Egy tanár asztala a Prisma szakközépiskolában, saját fénykép

Az autonómia és a motiváció fontos kérdések, de ugyanilyen alapvetés a való élet modellezése is. Az általános iskolában látott háztartástan óra természetesen azt a célt szolgálta, hogy a tanulók felkészüljenek a mindennapok feladataira kortól, nemtől függetlenül, s hogy önállóan fenn tudják tartani magukat a későbbiekben. Ugyanilyen fontos volt azonban az is, hogy megismerkedjenek a gépek és eszközök használatával,

hogy felmérjék a saját maguk által elkövetett hibákat, s hogy tanuljanak azokból. A finn tanárnő egyszer sem avatkozott bele a folyamatokba, még akkor sem, amikor az egyik csoport süteménye bent maradt a sütőben, s érezhetően odaégett. Bevallotta, hogy érezte a füstöt, de a tanulóknak rá kellett ébredniük arra, hogy a konyhai műveleteket figyelemmel kell kíséreni, meg kell tanulniuk hibázni.

A hibákból pedig tanulni kell. Az egyik finnországi oktatónk, Mark Curcher angolként ugyanazt a sokkhatást érezte, mint a brazil kolléga. Ő mesélte, hogy a kislánya Tamperében egy olyan óvodába járt, amelynek az udvarán hatalmas gránittömbök vannak, ami egyáltalán nem szokatlan Finnországban. Egyszer az apuka ment a gyermekéért, akit vérző fejjel, bekötött karral hoztak elő neki a pedagógusok. Kiderült, hogy a kislány a köveken játszott, megcsúszott, leesett és felhorzsolta a bőrét. Amikor kérdőre vonta a pedagógusokat, azok csak megvonták a vállukat, hiszen soha nem tanulta volna meg a kislány, hogy nem mászunk fel a sziklára, ha nem tapasztalja meg, hogy milyen leesni.

Ez a példa extrémnek hangzik, de egyáltalán nem kirívó Finnországban. Nyilvánvalóan nem az a cél, hogy bárki is megsérüljön, viszont az nyilvánvaló, hogy a dolgok megtapasztalása alapelv



a finneknél, ahogy a hibák elkövetése is megengedett. Azt akarják hangsúlyozni, amint minden képzett pedagógus tud, hogy a cselekvés és az önálló problémamegoldás nagyobb valószínűséggel fejleszti a kompetenciákat, mint a tananyag frontális közvetítése.

A tanulók sokszor kerülnek a fenti példákhoz hasonló helyzetekbe, hiszen tevékenykedés alapján sajátítják el a legtöbb készséget. Ezért lehet, hogy az általuk megtanult tananyagmennyiség elmarad a magyarországi tanulók által megtanult mennyiségtől, mégis a tudásuk jobban hasznosítható, mert ki is próbálják azt a gyakorlatban. Erre kiváló alkalmat kínál a kötelező nyári gyakorlat, amely során a 16 éves tanulók kipróbálhatnak egy-egy szakmát (meglepő módon a legtöbben víz-gázszerelőnek akarnak menni, mert Finnországban az a szakmunka fizet a legjobban). Ez a lehetőség viszont bepillantást nyújt egy adott szakma mindennapjaiba, így a tanuló el tudja dönteni, hogy milyen karriert építsen magának.

A finn oktatási rendszer egyik sarokköve az, hogy nem tesz semmit kötelezővé. A tanulóknak csak a kilencéves általános iskolát kell kötelező jelleggel elvégezniük, utána viszont maguk választják meg, hogy szakközépiskolában vagy gimnáziumban tanulnak-e tovább. Ha valaki nem tud választani, vagy extra figyelemre szorul, mert a fejlődése nem az elvárt módon következik be, lehetőség van egy tízedik tanév teljesítésére, amely során intenzívebb pályatanácsadás és kompetenciafejlesztés is történik. Az itt végzett tanulók ugyanúgy megválaszthatják a jövőbeli iskolájukat, de abba is hagyhatják a tanulást. Érdekes tény, hogy a diákok kb. a fele megy szakközépiskolába és ugyanennyien gimnáziumba, illetve a nemek aránya is 50-50% körül mozog.

Azt láttuk, hogy a kétféle út kétféle életpályamodellre vázol fel, hiszen a szakközépiskola eredetileg szakiskolai rendszerként működik, így a hároméves képzés után szakmai vizsgát tesznek a tanulók, de az érettségi megszerzéséért további kurzusokat és a matura vizsgát is teljesíteniük kell.



**4. A tamperei Prisma Koivistonkylä szakközépiskola, a szakmát tanító tanárjelöltek gyakorlólhelyének az egyik épülete, saját fénykép**

az az asztalosok által készített faház (mökki), a varrónők által tervezett és megvarrt ruha, vagy a grafikusok által készített épületdizájn. A hangsúly természetesen azon van, hogy a tanulókat ne elmélettel fárasztják, hanem tanulják meg a gyakorlatban a szakmai fogásokat.

Ha már viszont megemlítettem a szakképzést, ideje leírni a második látogatásunk tapasztalatait, amelyet a Prisma Koivistonkylä szakközépiskolában ejtettünk meg. A Prisma is egy modern intézmény, amely a legkorszerűbb technológiai eszközökkel van felszerelve. A tanulók mindannyian használhatják ezeket az eszközöket, s gyakran előállítanak azokkal egy terméket, amelyet utána értékesítenek, legyen



5. A Prisma szakközépiskola tanműhelyei: az asztalosok, a grafikusok, a víz-, gáz-, fűtészerezők, a bádigosok gyakorlóhelyei, a rendvédelmi tanulók edzőterme és a kémikusok egyik laborja, ahol gyakorlóiskolai képzés is folyik, saját fényképek

Ami azonban kifejezetten szimpatikus volt a rendszerben, az az integrálás. A finn kormány ugyanis úgy tekint a tanulókra, mint leendő munkavállalókra, ezért nem tesz különbséget az életkorban: együtt tanult a 16 éves a 26 évessel. Ez nyilvánvalóan több szempontból is előnyös, de eleinte a magyaroknak bizony szokatlannak tűnt. A finn kollégák azonban hisznek a sokszínűségben, és kifejezetten szeretik a vegyes csoportokat. Úgy tartják, hogy a diverzitás megtapasztalása fontos, hiszen a leendő munkahelyeiken is sokféle emberrel kell majd együtt dolgozniuk az intézményekből kikerülő fiataloknak.

A rendszer másik pozitívuma a rugalmasság, hiszen a szabályozás szerint akinek bármilyen tapasztalata van az adott területen, ha bemutatja azt egy bizottság előtt, mentesül a tanulmányok egy része alól, így csak a hiányzó modulokat kell teljesítenie, csak bizonyos kompetenciáit kell fejlesztenie. Ez mindenképpen hallgatóbarát megoldás, amellyel elérik azt, hogy az emberek folyamatosan képezzék magukat, hogy belevágjanak az egy életen tartó tanulásba. Így például ha egy tapasztalt segédmunkás szakmunkássá szeretne válni, elég csak bizonyos kompetenciáit fejleszteni, nem kell egy teljes képzést végigcsinálnia. Ez pedig mindenképpen ösztönző lehet; a kapott ösztöndíjról nem is beszélve.

Szeretném külön kiemelni az IKT használatát a finn oktatásban. Az mindkét intézményben nyilvánvaló volt, hogy az ingyenes és korlátlan internet-hozzáférés alapvető szolgáltatása bármelyik iskolának. Azt is megtudtuk, hogy a tanulók általában nem vesznek tankönyvet,

mert digitalizált tankönyvcsomagjaik vannak, de ha mégis szükségük van a könyv egy-egy nyomtatott példányára, az iskolai tanteremben rendelkezésre áll az összes évfolyamra vonatkozó kiadvány.

A tanulók azonban számos online feladatot kapnak. Az interneten úgynevezett webquest-en kell részt venniük, amely során honlapról honlapra ugrálva keresik a jó válaszokat. A tanórán olyan programot használnak (pl. Kahoot), amellyel játékos formában, kvíz segítségével ellenőrizhetik a tudást. A laboratóriumban, ahol jártunk, a tanulók a kísérletek elvégzése után kötelesek ellenőrizni a készletet az adatbázisban, s szükség esetén a központtól kell rendelniük az adott vegyszerből. Ahogy az sem volt meglepő, hogy az óra elején az ötletroham során a tanulóknak internetes honlapon (Padlet) kellett megosztani egymással a gondolataikat.

A közös az ezekben a módszerekben, hogy a XXI. század kihívásainak megfeleljenek, hiszen az internet-alapú eszközök manapság alapvetően motiválják az iskolás korosztályt. Tudvalevő az is, hogy a tanulók már másképp nőttek fel, mint a mi generációnk, ezért számukra másféle módszereket kell preferálnunk. A frontális, személyközpontú oktatási formák és a hosszú, gondolkodtató feladatok felől muszáj elmozdulnunk a tanulóközpontú, problémamegoldást igénylő, rövid, de instant visszajelzést adó feladatok irányába. Ez pedig hatalmas paradigmaváltást jelent a pedagógustársadalomban.

Finnországban az IKT eszközök használata nemcsak hogy nem tiltott, hanem egyenesen támogatott is. A háztartástan órán például az egyik lány a mártás kevergetése közben a Facebookján lógott. Amikor rákérdeztem a tanárnőnél, hogy miért nem fegyelmezi a tanulót, csak annyit válaszolt, hogy a lány a való életben is ezt fogja majd csinálni, így most kell megtanulnia, hogy a főzésre koncentrálni kell, különben baj történhet. Bárhová mentünk, így azt láttuk, hogy a felfedezésen alapuló oktatási forma/módszer nagyon népszerű Finnországban, akár csak a projektmódszer.

2016 őszén vezetik be az új kerettantervet, amelynek kötelező eleme az, hogy minden tanuló vegyen részt félévente legalább egyszer egy projekt elkészítésében. A magyarországi kerettanterv megírásával ellentétben a finneknél elmondható az, hogy a tanárok örülnek a változtatásoknak, mert az új kerettanterv konszenzusos megegyezésen alapul. Az ország különböző pontjairól kiválasztott 300 kolléga közreműködött annak az elkészítésében, ezért olyan változtatásokat sikerült megfogalmazniuk, amelyek a tanártársadalom többségének a véleményét tükrözi. Az oktatók-nevelők (minden szinten) igenis akarták a projektmódszer bevezetését, amelynek értelmében a tanulók/hallgatók témanapon vagy témahéten vesznek részt, amikor a tantestület minden tagja a projekt megvalósulását támogatja.

Példaként azt hallottuk, hogy az erdészeti témakör forgatókönyve hogyan osztható le tanegységekre. Nyilvánvaló, hogy a természettudományos órákon könnyebb ilyen jellegű témákkal foglalkozni, de a finnek az esélyegyenlőség szellemében elvárják, hogy a biológiatanárok kimenjenek az erdőbe a tanulókkal, akiknek a fákat le kell fotózniuk, s az internet segítségével beazonosítaniuk, míg a földrajztanároknak a tájegységre jellemző faipari munkákról kell beszámolót tartaniuk (pl. egy gyárlátogatás keretében). A nyelvtanároknak az erdészipparral kapcsolatos szókincset kell tanítaniuk, a tanulóknak fogalmazást vagy verset kell írniuk. A testneveléstanár farönköket használva tartja a tanórát vagy a fakitermeléshez kapcsolódó testmozgást modellez. Az irodalomórán előkerülnek a favágós történetek, az énekórán a dalok, míg a rajzórán az erdők rajzolása. Az egész végén azonban a tanulóknak be kell mutatnia egy fa sámlit, amelyet egyedül vagy csoportban készített helyi alapanyagokból, amelyhez rajzos és szöveges illusztrációt, esetleg videó filmet mellékel. Az iskola szervez egy

vásárt, ahol a termékeket meg lehet vásárolni, a befolyt bevétel pedig a tanulóé lesz, aki így nemcsak sokat tanult az erdészetről, hanem ki is próbálhatta az iparágat.

Ehhez hasonló kezdeményezések Magyarországon is vannak. Ahogy az is kétségtelen tény, hogy elemeiben a finn és a magyar modell nagyon sok mindenben megegyezik. A finnek sem voltak mindig ilyen kiemelkedőek a nemzetközi méréseken: néhány évtizede még náluk is központosított hatalom volt az oktatásban, centralizált tantervekkel és felügyelőkkal, ami kevésbé jó eredményt hozott. Mára azonban eljutottak oda, hogy felismerték, a hatalom a köznevelésben azért nem jó, mert leveszi a felelősséget az egyének válláról. A magyar tanárok és tanulók mind-mind kívülről várják az utasítást és az ellenőrzést, holott a tanulás egy belső folyamat, egy fejlődés eredménye. Ha kívülről tesszük a fókusz, egyszerűbb lesz bűnbakot keresni az esetleges sikertelenségért, ahogy az is megtörténhet, hogy a fejlődés a másik „kedvéért” megy végbe. Ha tanárként ezt nem látjuk be, akkor máris elveszítettük a tanulókat, hiszen ők motiválatlanokká és lustákká válhatnak. Sokszor megfogalmazódik a mostani generációval szemben ez a felfogás, azt azonban csak nagyon kevesen merik kimondani, hogy mi, a tanárok és az általunk létrehozott rendszer tesszük ilyenné a fiatalokat. A rendszer ezt az utat preferálja, így egyfelől ez egy kényszerpálya, de ha nem akarunk ezen változtatni, akkor ez így is fog maradni.

A finnek amúgy arra a legbüszkébbek, ahogy a paradigmaváltás megtörtént náluk. Minden innovatív elképzelés a tanároktól, „lentől” származik, ezért odafigyelnek rájuk. A pedagógus kerekasztalok működnek, az egyéni ötleteket meghallgatják. A kerettantervet ugyan most megváltoztatják, de a korábbi már 10 éve érvényben volt, ezért szerintük is ideje a változásnak. Finnországban azonban törvény szabályozza azt, hogy tantervet a leghamarabb csak a bevezetésétől származó 10. tanév után lehet módosítani. A tanárok ezzel az elvel egyetértenek, mert van idejük kipróbálni, megszokni a kerettantervet, s végiggondolni az esetleges módosításokat. A tanárok érdekeltek abban, hogy minél innovatívabbak legyenek, ezért kötelesek folyamatosan kutatni és az eredményeiket nyilvánosságra hozni, akár publikációval, akár a heti tanári értekezleten. A fejlődés így biztosítva van, ami miatt a finn oktatás jövője is bizakodásra adhat okot.

Végezetül, ha megkérdezzük, hogy mi a finn csoda titka, elég nehéz erre a kérdésre válaszolni. Nyilvánvalóan egy hét alatt nem tudtuk, nem tudhattuk meg azt, hogy mi a válasz erre a kérdésre. Az viszont magától értetődő, hogy a finn iskolarendszernek van néhány olyan sajátossága, amelyek igenis előremutatók, s amelyeket érdemes lenne itthon is megfontolni. Nem arról van szó, hogy hatalmas mennyiségű pénzt fektetnek az oktatásba, s a tanárokat pénzzel motiválják. Ahogy az sem számít, hogy a tanulók mit esznek a menzán vagy hogy mennyire keveset sportolnak. Ami igenis fontos, az a bizalom és az innovatív megoldások. Ha egy olyan rendszert építünk ki, amelynek presztízse van, amely érdekeltté teszi a résztvevőket, s amely a modern kutatási eredményeket felhasználja, van esélyünk a felzárkózásra.

Minden fórumon elhangzik az a kritika a magyar oktatással kapcsolatban, hogy túl sokat akar túl kevés idő alatt. Ez részben azért van így, mert az oktatásban részt vevő tanárok is így lettek szocializálva, részben pedig azért, mert a döntéshozók is így nőttek fel. Ha viszont nem kezdjük el az életre való felkészítést, a valós, munkavállaláshoz szükséges készségek és képességek elsajátíttatását, nagyon le fogunk maradni a régió többi országához képest. Ha nem látjuk be, hogy a mai fiatalok másféle tanulási utat követnek, amely a korábbi generációktól igencsak távol áll, nem fogjuk tudni fejleszteni a tanulókat, így „kinevelünk” egy olyan réteget, akik a munka világában csak korlátozottan fognak tudni helyt állni, mert folytonos iránymutatásra

lesz szükségük, másoktól fognak függeni. S nem elég csak a címszavakat beleírni a dokumentumokba; tartalmat is kell mögé biztosítani, vagy engedni kell az iskoláknak azt, hogy egyéni utakra lépjenek.

Más kérdés, hogy nem gondolom, hogy a finn rendszert le kellene másolnunk, de azt igenis hiszem, hogy van mit tanulnunk tőlük. A TAMK-on töltött pár nap megerősített ebben, amely élményért köszönet illeti a BME-t, különösen Szalóki Tibornét, Dr. Kálmán Anikót, Dr. Benedek András és Dr. Molnár Györgyöt. A TAMK részéről pedig hálásak vagyunk Sisko Mällinen, Jiri Vilppola, Päivi Lehtonen egyetemi tanárok, Mark Curcher programigazgató, Dr. Carita Prokki üzleti kapcsolatok igazgató, Riita Juusenaho tankerület vezető, Pirjo Jaakkola szakmai tanárképzés vezető lelkes munkájáért.

---

SZENTGYÖRGYVÖLGYI Fruzsina

## **Tanártovábbképzés Finnországban,**

*Tampere 2016.04.11- 2016. 04.17*

A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet Műszaki Pedagógia Tanszéke, tanártovábbképzést hirdetett meg 2016 áprilisára. A kutatási terület, Finnország oktatási rendszere. Gyakorló pedagógusként valamint a Lifelong Learning, azaz az egész életen át tartó tanulás elhivatott követőjeként már volt némi ismeretem a finn oktatási rendszerről, mint a világ egyik legjobban, leghatékonyabban működő rendszeréről. A képzés előkészítése során, a beérkező információk arra engedtek következtetni, hogy lesz szerencsém közelebbről megismerkedni és bepillantást nyerni ebbe a sajátos, mégis nagyon diákközpontú oktatásba melynek alappillére maga a kiváló kvalitással bíró pedagógus.

Indulás előtt a finn egyetem tanárai nyújtottak támpontot kutatásunkhoz. A Tabula nevezetű egyetemi internetes felületen kaptunk előkészítő feladatokat, melyek tartalmazták a bemutatkozó levelünket, illetve egy Personal Study Plan-t (PSP), melyekre a képzés során reflektáltak a tanáraink illetve mi magunk is. Ennek egyik eleme volt, olyan kérdések megfogalmazása, mely kutatásunk, iskolalátogatásunk céljává váltak, többek között, hogy milyenek a finn tanárok, milyenek a finn diákok, mi jellemzi a munkához való hozzáállásukat, milyen az iskolákban kialakított tanulási környezet, milyen módszereket használnak munkájuk során, milyen célkitűzésekkel kezdenek a munkához és végül, de nem utolsó sorban, milyen módon történik az értékelés.

Előadásainkat, work-shopokat két a Tampere University of Applied Sciences (TAMK) előadói, oktatói tartották Sisko Mallinen és Jiri Vilppola, bevonva szintén ott tanító tanárokat Pirjo Jaakkola-t, Mark Cucher-t vagy épp Riita Juusenaho-t, aki a director of Education and Culture.

A napi időbeosztásunk két egységre volt bontva, délelőtti és délutáni időszakra, mely teljesen ideális volt hatékonyság és éberség szempontjából. Első nap Sisko körvonalakban felvázolta a finn oktatási rendszer felépítését, kitérve azokra az egyedi finn sajátosságokra, melyek oly egyedivé teszik a képzésüket. Legfontosabb szerepet kapott azt kiemelni, hogy a finn oktatásban csak olyan pedagógusok vehetnek részt, akik szakmailag kifogásolhatatlanok illetve rendelkeznek egyetemi végzettséggel. Ezt az előadást brazil kollégákkal hallgattuk, akik számára az európai oktatás meglehetősen érdekes, mivel létszámban és intézményi felépítésben is eltér mind a magyar mind a finn rendszertől és tulajdonképpen az egész európai.

A nap második előadása Jiri workshop jellegű órája volt, melynek témája a phenomnon based learning volt. Ennek lényege a tapasztalat útján elsajátított tudáson alapszik. Ez az egyik sajátossága a finn oktatásnak, hogy nem a teoretikus, klasszikusan magolás/tanulós helyzetben készítetik a diákokat a tananyag elsajátítására, hanem projektfeladatok, kísérletek és akár egyéni vagy csoportos kutatómunka segítségével. Ennek jelentősége a magyar rendszerben is megtalálható, hiszen általános iskolák építik bele a helyi tantervükbe az erdei iskola programot és szerveznek tanórákat kint a természetben.

Második nap mi magunk is részesei lehettünk a phenomenon based (tapasztaláson alapuló) oktatásnak, hisz iskolalátogatás keretében bemehettünk egy általános iskolába illetve egy

középiskolába. Az általános iskolában a diákok felszabadultan, cipő nélkül szaladgáltak a folyosókon, majd órán csoport-asztalokhoz ültek, ahol elkezdődött a nyelvóra. Az óra 70%-a finn nyelven folyt a célirányos angol helyett. Ez némi csalódást váltott ki bennem, mert én épp abban hiszek, hogy egy nyelvórának, függetlenül életkortól, a 70% az elsajátítandó nyelv aránya kell, hogy legyen az óra folyamán, nem az anyanyelvé.

A középiskolában is egy nyelvórát és egy fizika látogattunk meg, ahol szintén csoportasztalok köré rendeződve egymással megbeszélve a feladatokat folyt a gyakorlás. Mindkét esetben egyértelműen érthető volt, hogy főleg írásbeli feladatokkal töltik ki az órát és nem sok hangsúlyt kap a szóbeli készség fejlesztése. Ennek miéretté konkrét választ is kaptunk, mely szerint a finn érettségi rendszer nem tartalmaz szóbeli részt, így fő cél az írásbeli készség fejlesztése.

Az iskolalátogatás során megfigyelhettük azt a bizonyos diákközpontú környezetet, melyben a finn diákok fejlődnek. Megfigyelhettük, hogy milyen módon támogatja egy megfelelő tanulási környezet a diákok tanulását. Mindkét iskolában a bizalomra épül a tanulás. A bizalom szó épül be minden egyes elemébe az oktatásnak, a társadalomba, a társas kapcsolatokba, és intézményekbe. A bizalom szövi át a finn szellemet az utcán hagyott lakat nélküli biciklitől kezdve, a finn iskolai kabátfogason hagyott pénztárcától dagadó kabáton át a pedagógus, diák és szülők közötti kapcsolatrendszeren át mindenig. Azaz mindent áthat a BIZALOM.

A látott órákon megfigyelhettük, hogyan vezeti elő a pedagógus az óra témáját. Maga a téma is támogatóan hat az egész életen át tartó tanulásra, hiszen a környezetszennyezés és globális felmelegedés háttéréről, következményeiről volt szó. A diákok projektfeladaton keresztül vázolták fel a problémát és nagyon érdekes módon, a tanárhoz intézve tették fel egyéni kérdéseiket. A tanári válaszok mind újabb kérdéseket vetettek fel, mely serkentette a diákok érdeklődését és rávilágított arra, hogy egyetlen ötlet nem elegendő a probléma megoldására, rávilágított arra, hogy mennyi múlik az ő és a jövő nemzedéke tudatosságától.

Nagyszerű volt hallani azt a nyelvi készséget, mellyel a fizikatanár és a diákok rendelkeztek. Egyik félnek sem jelentett gondot egyik nyelvből váltani a másikra. A diákok mindegyike reagál angolul mindenre, értik és kommunikálják a nyelvet. (zárójelben jegyzem meg, hogy a TAMK oktatója Sisko bevallotta, hogy nem feltétlenül a nyelvi órákon sajátítják el a diákok az angol nyelvet, hanem a televízió segítségével, ugyanis a filmeket nem szinkronizálják)

A tanár dicsérő szavakkal jutalmazta a szépen kivitelezett projektfeladatot. Ez szintén sajátossága a finn rendszernek, hogy nem osztályoznak mindig mindent. Amit leosztályoznak, abban pedig valóban azt keresik és értékelik, hogy mit tud a diák és nem arra világítanak rá, hogy milyen hiányosságokkal bír, vagy mit nem tud.

A tanár szerepe is eltér a magyarországi pedagógusi szerepkörtől. Míg Finnországban egy tanár inkább a tudás szétosztója, és mint egy jó kertész gondozza a frissen bimbózó tudást, hogy szép nagyra fejlődjön. Természetesen ez nem jelenti azt, hogy ott csak tanulni vágyó fiatalok vannak. Nyilván való, hogy ők is megküzdenek a maguk problémáival. Viszont van rá módszerük, hogyan csökkentsék a lemorzsolódást.

Szerencsésnek mondhatjuk magunkat, hogy a szakképzés folyamatába is belepillanthattunk. Ebben az iskolában láthattuk, hogyan tanulnak szakmát egy finn szakközépiskolában. Míg itthon csak fogalomként ismerem az átjárhatóság fogalmát, itt most beszélgettem is ebben részt vevő diákokkal. A szakközépiskolában ugyanis egyrészt járnak olyanok, akik nem szeretnék az általános tantervű, nagyon tanuló középiskolába járni, hanem inkább egy

megbecsült és hasznos szakmát szeretnének megtanulni. Ennek semmi akadály. Az általunk meglátogatott iskolában tanulhattak kémiai szakirányt, fafeldolgozó szakirányt, ruhavarrás/tervezést, biztonsági őr képzést, épülettervező szakirányt, vízvezeték szerelő szakirányt. Ezen kívül egy teremben a megváltozott munkaképességűek vagy fogyatékkal élő tanulók sajátítottak el szakmát képességeikhez mérten. Mindez egy épületen belül. Ezen kívül azok a tanulók, akik már befejezték az általános tantervű középiskolai tanulmányaikat és esetleg már rendelkeznek vagy még épp előtte állnak az érettségi vizsgának, azok is tanulhatnak itt szakmát. Teszik mindezt azért, mert felértékelődött bennük a szakma szerepe. Az ő képzésük is integráltan folyik, együtt tanulnak az egy szakirányban tanuló szakközepes tanulókkal. Így biztosítva van számukra a szakma elsajátításához való hozzáférés.

Ahogy említettem, van módszerük a lemorzsolódás csökkentésére. Egyéni fejlesztési tervet írnak a hiányzó, vagy bármi okból kifolyólag leszakadóban levő tanulók számára. Egy tanár a saját szakja mellett az iskola profiljához valamint a diákok igényeihez igazítottan vesz rész államilag finanszírozott továbbképzéseken. Így nem ritka, ha egy kémia tanár egyben fejlesztő pedagógus is, mint ahogy ez esetünkben is fennállt.

A sajátos nevelési igénnyel bíró tanulókra szintén kitér az iskolák helyi tanterve. Senkit nem szeretnének elveszíteni ebből a mindenki számára ingyenesen és egyenlő színvonalon működő rendszerből, még azt sem, aki valamilyen nehézséggel küzd. Erre tért ki Jiri egyik előadása is. A végtelenül emberi, együttműködő és humánus szellemben oktató tanárok nagyon odafigyelnek ezekre a tanulókra is.

Bár a finn oktatási rendszer nagyon ideálisnak és követendőnek tűnik mégsem tökéletes. Semmiképp nem tartom követendő példának, hogy nincs szóbeli megmértetés még nyelvből sem az érettségi vizsgán! Azok az elemek, amelyeket érdemes lenne átvenni, azok azok az elemek, amelyek a rendszerváltás előtt Magyarországon is jól működött nevezetesen a duális képzés. Erre van is esély, hiszen ebbe az irányba láthatunk elmozdulást itthon. Mindez viszont nagy költségvetéssel járó átalakítás, de azt hiszem hosszútávon nagyon kifizetődő. A legfontosabb alapelv, hogy egyenlő esélyt biztosítsanak a diákoknak, tekintet nélkül lakóhelyre, nemre, gazdasági helyzetre vagy anyanyelvre szintén megtalálható, még ha nyomokban is, a magyar rendszerben pl. Útravaló Macika program, Híd I, Híd II programok.

Lépések ugyan vannak a technikai háttér fejlesztése irányába, viszont szinte kivitelezhetetlen a magyarországi iskolák állapotának ismeretében. Beázó plafonok, salétromos falak, rosszul vagy földelés nélküli vezetékhalozatok a falakban mind okok arra, hogy ellehetetlenítsék egy smartboard-ra kiírt és elnyert pályázat megvalósítását.

A továbbképzésen olyan innovatív eszközöket ismerhettünk meg és próbálhattunk ki, melyek színesítették módszertani és ICT készségeinket, de ez is csak élmény marad csupán, hisz itthon nincs free-wifi elérés a termekben, nem beszélve arról, hogy a diákok mobiltelefon használatát házirendek sora korlátozzák.

Én abban a dologban látom a változtatás lehetőségét, ha valóban finn példára nagyon megszünnék, hogy ki mehet pedagógusnak. Magyarországon, akik most alkotói éveiket élik, többnyire (természetesen rengetegen elhivatottságból, de...) azért lettek tanárok, mert:

Könnyű volt bekerülni az egyetemre, mert egy diploma azért mégiscsak kell.

Jó elvégezni egy tanár szakot, mert azzal más területekre is el lehetett evezni



Főleg nők jelentkeztek, mert milyen jó ha majd családanyaként együtt lehetnek a gyermekeikkel az iskolai szünetekben.

Ha az egyetemre való bekerülés olyan megszárt lenne, mint a finn rendszerben és valóban szakmailag a legfelkészültebb pedagógusok lépnének be az osztálytermekbe, akkor nagyon hamar megváltozna pozitív irányba a magyar pedagógusok társadalmi megítélése, megbecsülése, mely egyenes arányba növelné a pályára elkötelezettek számát is.

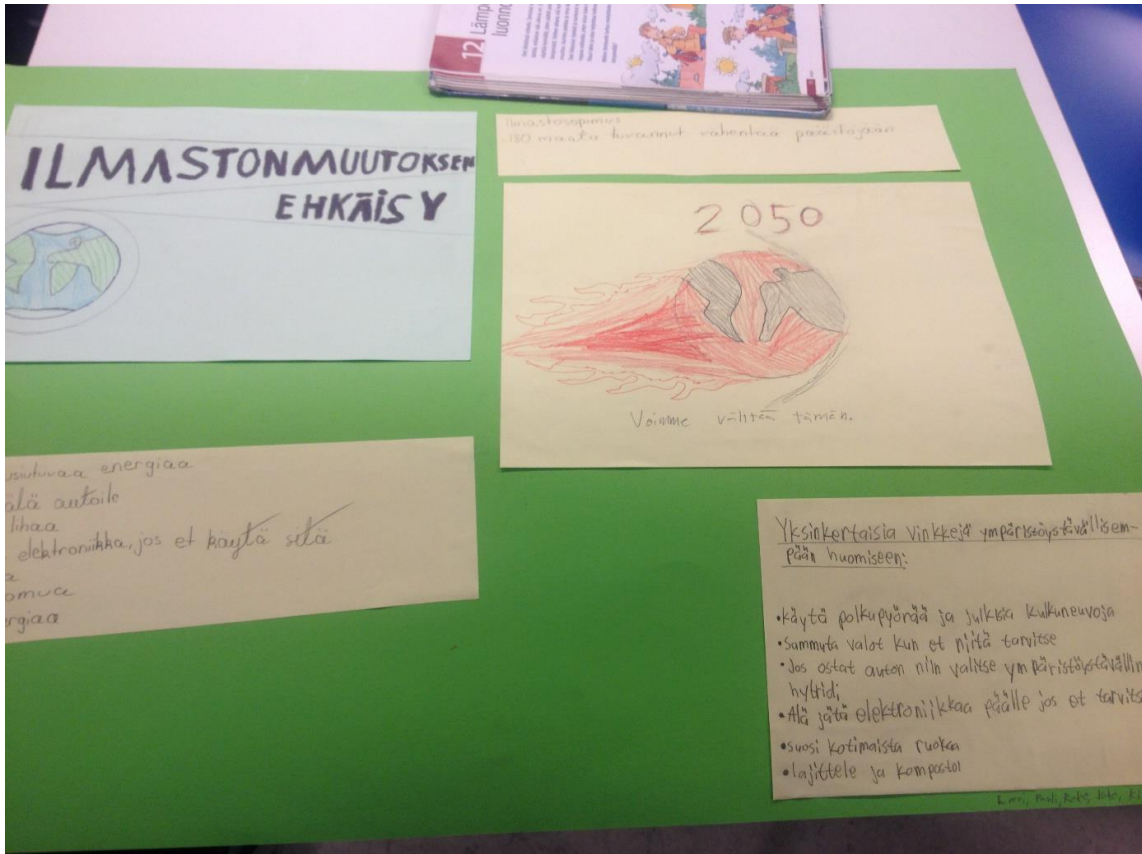
A szállás és kiszolgálás első osztályú volt, semmi negatívumot nem tudok felhozni ellene.

Nagyon szépen köszönöm a lehetőséget, hogy részt vehettem ezen a fantasztikusan motiváló, szakmai elhivatottságomban megerősítő, innovációra éhes agyam kielégítő továbbképzésen.







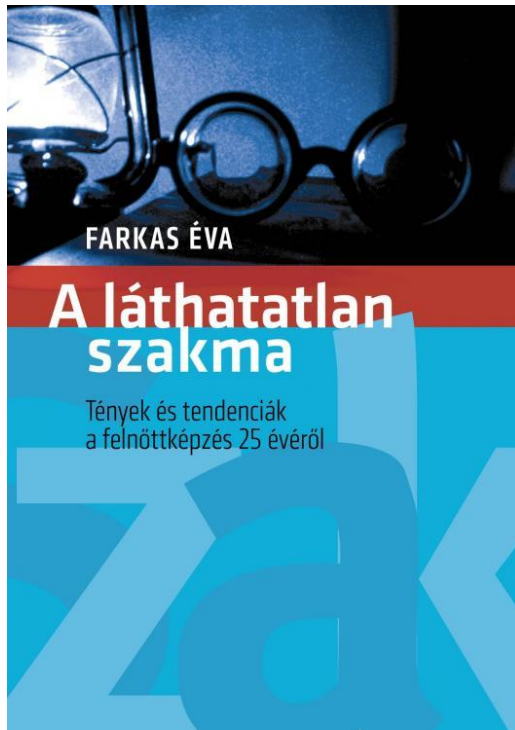






MÉNES András

### A láthatatlan andragógusok



A magyar felnőttképzéshez mért munkát foghat kézbe az olvasó – Farkas Éva sokrétű, rendszerelven közelítő kutatása eredményét, *A láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről* című kötetet. A szegedi SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézetének Andragógiai Kutatóműhelyében az elhivatott szerző tevékenysége a Bolyai János Ösztöndíj támogatásával hozott innovatív eredményt.

A felnőttképzés gazdasági és társadalmi jelentősége nemcsak deklarált, a duális képzéssel például további területen érvényesül, ami felveti új megoldások megvalósítását. Farkas Éva a gazdaságváltozás folyamatába helyezve aprólékosan dolgozza föl a folyamatosan alakított felnőttképzési szabályzó rendszert, a szakmai képzési jegyzékek (OKJ) változását, a képesítési követelmények teljesítésének feltételeit, a Világbanki támogatás elvét és megvalósulását. Bemutatja a regionális munkaerő-fejlesztő és képző központok, a munkaügyi irányítás rendszerének működését. Mindehhez gazdag statisztikai összeállítások párosulnak. Ma már történelem, miben és hogyan befolyásolta az uniós csatlakozás előkészítése majd ténye a felnőttképzést. Szerzőnk számos tényező elemzésével pozitív folyamatként mutatja be a csatlakozással megnyílt lehetőségeket, mellyel és melyből a hazai felnőttképzés nyert. Behatóan foglalkozik az irányítás oldalaival, a tartalmi változásokkal, különösen a kompetencia-elvű új típusú szakképzési tartalmakkal, melyek már olyan kompetenciák fejlesztését tették lehetővé, amelyek konvertálható elemeket tartalmaztak más piacképes foglalkozások szempontjából is. Mindez pedagógiai és infrastrukturális oldalról is más követelményeket támasztott. Elemzés és a későbbi kutatások számára is forrás a képzési költségek alakulása, ami meglepően alacsony, a GDP 0,3%-éka. A feldolgozás a szabályzóváltások folyamatában bekövetkező fordulatokat láttatja, felvillantva azokat a valós vagy vélt tényezőket, amelyek a változtatásokat indukálják. Az olvasó úgy látja, hogy a folytonos szabályoz(gat)ás a tényleges megoldások ellen hat, túlságosan a lineáris úton marad. A kormányzat gazdaságpolitikai felfogása és modernizációs magatartása a szakképzésben is változást igényel. A kötetben a csak a törvényi, rendeleti megközelítés alapján történő feldolgozás a gyökeres változtatásigény filozófiai indoklásáig és megvalósíthatóságának körvonalazásáig csak részben jut el. Javaslatában (13 tétel) is erről van szó, melyekben felelős

szakmai elkötelezettség tükröződik. Közülük kettőt idézünk. „11. A felsőoktatási intézményekben folyó andragógia alap és mester szakos képzés curriculumát felül kell vizsgálni és folyamatosan a felnőttképzési rendszer gyakorlati működéséhez kell igazítani. Fontos, hogy a leendő andragógus szakemberek az általános felnőttképzési ismereteken túl szakmaspecifikus ismeretekre és tapasztalatokra is szert tegyenek, úgymint a speciális célcsoportokkal való foglalkozás, mérésértékelési ismertek, minőségbiztosítási ismeretek.”

Az andragógus képzés 2006-ban indult el a magyar felsőoktatásban. Az aktuális oktatási kormányzat 2012 novemberében a magas munkaerő-piaci értékű szakok közé sorolta az andragógiát, és az állami támogatásban nem részesülő 16 szak közé került. Később a tizenhat „üldözött” szak is kapott államilag támogatott helyeket, de a bekerülési pontszámokat radikálisan megemelte, az andragógiai szak esetében 430 pontra. Így az andragógus képzés – az oktatáspolitikai döntések nyomán – 2013-ra ellehetetlenült” (p.180). Hozzátehetjük, hogy az andragógia mibenlétének még oly alapos ismerete, mint ami a képzések zömében eddig szerepel, önmagában nem elégséges. Az andragógiát célszerűen kihasználni csak az képes, aki valamely szakmával kapcsolatban felismerni tudja a partner-kapcsolatra is építve az önirányítás fejlesztését, a probléma-központúságot, a felnőtt tapasztalatai felhasználását, a gyakorlati szükségletek meghatározó szerepét (pl. foglalkoztathatóság, karrier, jövedelem, stb.) szem előtt tartását, az elmélet és gyakorlat összefüggéseit. Ezt azonban, tisztelet a kivételeknek, csak azok képesek érvényesíteni, akik maguk is valamely foglalkozásban, szakmában dolgoztak, képesítést, tapasztalatot szereztek. A csak a felsőoktatásban nyújtott tapasztalatszerzés erre véleményünk szerint kevésbé nyújt kellő alapot.

„13. A szakmapolitikai döntésekben és diskurzusokban kapjon megfelelő elismerést, presztízst a felnőttképzés kérdésköre, amely közügy, napjaink gazdasági társadalmi problémáinak megoldási lehetősége, az emberi méltóság eszköze, a szociális minimum része, az emberhez méltó létminimumhoz való jog. Támogató szakmapolitikai környezet esetén a felnőttképzés rugalmas, hatékony, keresletvezérelt piacának megteremtéséhez minden feltétel adott. A felnőttképzés sosem kapta meg az őt megillető figyelmet és megbecsültséget. Mára azonban valamiféle megmagyarázhatatlan logika eredményeképpen drámaian periférikus helyzetbe, szinte ellenséges környezetbe kényszerül és szakképzési üggyé degradálódik. Pedig megfelelő támogatás és társadalmi elismerés mellett a válságból kivezető út egyik legfontosabb építőeleme lehetne” (p.181).

Nem véletlen, hogy a hazai felnőttképzés oly hosszú és változatos úton került az iskolarendszerbe és erőteljesen szakképzési irányultságú, hogy pedagógiája andragógiai tartalmakkal él együtt. Kis túlzással azt is mondhatnánk, hogy a gazdaság pedagógiája az andragógia, de tisztán pedagógia és andragógia nem létezhet. A felnőttképzés értékének fel- és elismerése a sajátos kettősségből meg a felnőttképzés akadémiai képviselői és felhasználói szemléleti meg hatékonyság megítélése különbségeiből adódik, ami külön tanulmányt igényel.

### ***Láthatatlan-e az andragógus?***

A kötet címében foglalt állítás és számos akadályozó tényező ellenére a kötet a létező andragógusi munkát bizonyítja. Az andragógia milétéről, alakulásáról szóló eddigi történeti és praktikus vélemények, amelyek gyakran a végletek között mozognak, jelzik, hogy a felnőttképzés tartalmi és formai kérdései mindmáig érdeklődést keltenek. Farkas Éva történeti utalásaiban - kényszerűen rövidre fogva - megjelennek a hazai felnőttképzés fordulatai,

amelyek máig meghatározóan tanulságosak és érvényesek. Azonban ezek bővitendők, mert ilyenek többek között az 1867 utáni gazdaságfejlődés kiváltotta szaktudás- és műveltségi igényt kielégíteni igyekvő, majd a tudományos vezetés (Taylor, Ford) klasszikus korszaka után az emberközpontú máig pedig az integrációs szemléletű HR irányzatok munkamegosztásra gyakorolt hatása és képzési eljárásai, ezek törvényi szabályozása.

A történelmi korszakoknak megfelelő felnőttképzési szemlélet és tudás a tudományok fejlődésével a munkamegosztással összefüggésben vette és veszi igénybe a pedagógiát, pszichológiát, szociológiát- hogy csak ezeket említsük. A csoporttól eljutva az egyéni majd vissza, a gyerekek tanításától az ifjúsághoz meg a felnőttekhez, összességében az emberi erőforráshoz. Mindeközben a pedagógia elméletében és gyakorlatában - a pszichológia, szociológia és szervezéstudomány befolyására – tért nyitva a szépen hangzó és látszólagos egyediséget képviselő andragógiának.

A magyar oktatási rendszerben a felnőttoktatás számos formája és tartalma érvényesült külön kiemelés nélkül, hisz már az 1900-as években felismerték, hogy a tanulás egyéni sajátosságokhoz kötődik. Eredménye nem annyira csak az előírt ismeretek átvételét jelenti, hanem azt, hogy ezeket mennyiben tudják alkotó módon átvenni, beépülnek-e gondolkodásukba, a cselekvő képességbe, tudják-e megtanulni? (Piaget). Az individualizáció elismerésével többek között szükségszerűen kitűnt a felnőtt-tanulás néhány sajátossága. Az erre alapozók kihasználták ezt – a fordizmusban egyre több eredményt értek el ezzel (betanítás/képzés/továbbképzés).

Mellőzve az andragógia történeti kiépülését, ha a gazdaság növekedéséhez nemcsak gépek kellene, hanem emberi képességek is, akkor ez utóbbiakat ugyanúgy szükséges megtermelnie a rendszernek, mint az előbbieket. A hatékonyságot a pedagógia eszköztár bővülése, a felnőttekre vonatkozatható más tudások, az andragógia tette lehetővé. Számos eset közül egy: a német gazdaság második világháború utáni újjászerveződése idején 1957-ben jelent meg Franz Pöggeler „Einführung in die Andragogik” c. könyve (Bevezetés az andragógiába)<sup>i</sup>, amely bemutatta az andragógiát a felnőttképzésben. A keleteurópai országokban, ahol folytak felnőttképzési elméleti munkák, a munka lemérhető hatású volt. Megerősítette az addig kibontakozott hazai tudományos és gyakorlati ilyen tevékenységet, újabb irányokat teremtve, amelyek aztán a vezetőképzés, a munka és műveltség, a közművelődés, a vállalati oktatási rendszerek gyors kiépülésében növelték a felnőttképzés szakpedagógiai és andragógia megalapozottságát, tudományosságát, szerepét.

Az Egyesült Államokban M. S. Knowles 1980-as könyve jelezte a címében is a felnőttoktatás eltávolodását a pedagógiától az andragógia felé, 1984-es kötete határozottan körvonalazta az andragógiai tudáskört.<sup>ii</sup> A közelmúltban Maróti Andor egy írása is A pedagógiától távolodó andragógia<sup>iii</sup> címmel foglalkozott a kérdéssel, holott véleményem szerint alig lehet szó a távolodásról. Legfellebbez arról van szó, hogy a ténylegesen felkészült pedagógus tudatosan választ a pedagógiából/pedagógiában a felnőttek tanításához adott esetben jobban alkalmazható tartalmakat és formákat, melyre jellemző példák adódtak a PTE volt Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kara (FEEK) oktatói köréből.

A hazai felnőttképzés minden fajtája – a népműveléstől a szakmai tanfolyami oktatásig – 1945 után tiszteletreméltó eredményeket ért el. A leegyszerűsítő és politikai propagandát is hordó tanfolyamok folyamatosan csökkenő aránya mellett a felnőttképzés művelődés- meg szakmapolitikai rendszerének gazdasági-társadalmi beágyazottsága lényegesen befolyásolta, hogy intézmények és szervezeti formák alakultak, a képzésben közreműködők felkészültségük,



önképzésük és a felnőttre tekintettel az andragógia elvei közül a partner-kapcsolatot, az önirányítás fejlesztését, a probléma-központúságot, a tapasztalatok felhasználását, a gyakorlati szükségletek meghatározó szerepét szem előtt tartásuk, elméletét és gyakorlatát érvényesítsék. A kötet irodalomjegyzékében erre több példát is találunk. A felnőttképzési teljesítmények a rendelkezéseken túl a hallgatókon és oktatókon múlnak – a kötet felnőttképzési teljesítményei mögött ezek a „láthatatlanok” állnak.

Farkas Éva rendező elvnek a törvényi szabályozást és a befolyásoló gazdasági, társadalmi tényezőket vette számba. A kötet fő fejezetei: 1. A rendszerváltástól a felnőttképzési törvény megszületéséig (1989–2001), 2. A felnőttképzés aranykora, 3. Az akkreditált felnőttképzési intézmények működésének jellemzői, 4. Felnőttoktatói szerepek és kompetenciák, a felnőttképzési szakemberek képzési rendszere, 5. Volt egyszer egy öntudat.

*Andragógus identitás: Hivatás? Professzió? Misszió?*, 6. Hazai folyamatok és nemzetközi trendek az egész életen át tartó tanulásban 2012 után. A kutató a ténylegesen működő 1403 akkreditált intézmény, illetve az OSAP- ba adatokat szolgáltató 1389 intézmény 21% - ékáról (297 intézmény) gyűjtött információkat. A kötet az OSAP és a kutatás adatait közli a 2010-ben indított tanfolyamokról. A 2010-ben indított összes képzés 23%- és a képzésben résztvevő felnőttek 28%- ékáról születtek adatok a kutatás során. Ez olyan mintanagyság, amely eljuttat bizonyos következtetésekre, feltételezve egy jövőbeni, további teljesebb vizsgálatot.

A kötetet, ami a 25 év (1988-2013) felnőttképzését elemzi, a törvények mellett a különböző szintű rendeletek, szabályzások közlése, 217 tételes szakirodalmi háttér, 62 táblázat és 29 ábra teszi teljesebbé. A kötet szakmai lektora dr. Benedek András, nyelvi lektora Rozgonyiné dr. Molnár Emma volt.

---

<sup>i</sup> Pöggeler, Franz (1957) Einführung in die Andragogik Grundfragen der Erwachsenenbildung „Beiträge zur Erwachsenenbildung. A. Henn, Ratingen, 1957.

<sup>ii</sup> Knowles, M. S. (1980). The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge, Knowles, M. S., et al. (1984). Andragogy in action: Applying modern principles of adult education. San Francisco: Jossey-Bass. Hasonló címe van Maróti Andor egy cikkének: Maróti Andor (2014) A pedagógiától távolodó andragógia. Felnőttképzési Szemle. 8. 1. 5-13.

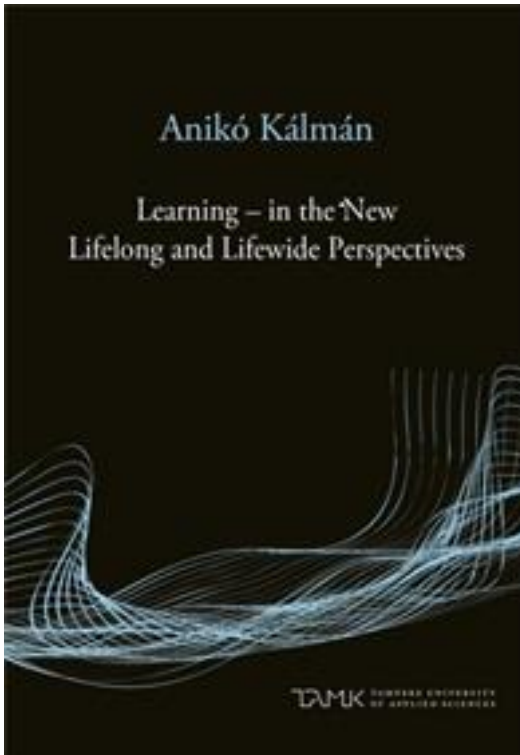
<sup>iii</sup> Maróti Andor (2014) A pedagógiától távolodó andragógia. Felnőttképzési Szemle. 8. 1. 5-13.

A felnőttoktatás eredetileg a gyermekkori iskoláztatás hiányait akarta pótolni. Azok tanítására akart vállalkozni, akik egyáltalán nem jártak iskolába, vagy ott olyan keveset tanultak, hogy az alapfokú műveltségük kiegészítésre szorult. Nem véletlen, hogy az alapelveit és módszereit is a pedagógiából vette át, nem látva lényeges különbséget a különböző korúak tanulása között. Így elsődleges feladatának az írástudatlanok tanítását, majd amikor kitűnt, hogy lényeges különbség mutatkozott a tudományos gondolkodás és a mindennapi lét tapasztalati tudása között, a különbséget a népművelés azzal akarta áthidalni, hogy megkísérelte, a tudományok „népszerűsítésével” az ismeretek leegyszerűsített formáit eljuttatni a képzetlen emberekhez. A szabadelvűség az iskolapótlás helyett a szellemi kultúra új eredményeit akarta hozzáférhetővé tenni a képzetlenebb emberek számára, ami egy szellemi elit megjelenését körvonalazta. A 20. század közepétől kezdve a felnőttek tanításában már konkrét szükségletek váltak meghatározóvá: a munka világának gyorsuló változásai mellőzhetővé tették a szakmai továbbképzést és átképzést. Ezzel együtt tudatosodott, hogy a tanulás eredménye nem annyira meghatározott ismeretek átvételét jelenti, hanem az, hogy beépülnek-e az emberek gondolkodásába, cselekvő képességébe. Az individualizáció szükségszerűen járt azzal a felismeréssel, hogy a felnőttek tanulása eltérő sajátosságokat mutat, mint a gyermekeké és az ifjúságé. Az andragógia fokozatosan terjedt, 1957-ben jelent meg Düsseldorfban Franz Pöggeler „Einführung in die Andragogik” c. könyve (Bevezetés az andragógiába), amely már részletes elméleti elemzéssel mutatta be a fogalom sajátos vonásait a felnőttképzésben. Hatására terjedt el széles körben a német, holland, lengyel, jugoszláv területen, és Durkó Mátyás kezdeményezésére Magyarországon is. Az Egyesült Államokban M. S. Knowles 1980-ban kiadott könyve már a címében is jelezte, hogy a felnőttoktatás eltávolodik a pedagógiától az andragógia felé. (Knowles, 1980) Malcolm S. Knowles így

---

állította szembe a pedagógiát az andragógiával. A tanuló helyzete: a pedagógiában függőség, az andragógiában növekvő önirányítás. A tapasztalatok felhasználása: a pedagógiában csekély értékű, az andragógiában gazdagon használható. A készség a tanulásra: a pedagógiában a testi fejlettség szerint társadalmi nyomásra alakul ki, az andragógiában a társadalmi szerepek készítésére történik meg. A tanultak felhasználása: a pedagógiában késői alkalmazás a felnőttkorban, az andragógiában közvetlen alkalmazás a gyakorlati szükségleteknek megfelelően. A tanulási orientáció: a pedagógiában tantárgyi tagolás, az andragógiában probléma-központúság. A tanítás-tanulás légköre: a pedagógiában tekintélyelvű irányítás, az andragógiában partnerkapcsolat. A tanítás-tanulás szervezettsége: a pedagógiában formális, az andragógiában informális. A tanulók kapcsolata: a pedagógiában versengő, az andragógiában együttműködő. A tanulás tervezése: a pedagógiában a tanár határozza meg, az andragógiában közösen történik. A szükségletek feltárása: a pedagógiában a tanár dönt, az andragógiában megbeszéléssel döntenek. A célok meghatározása: a pedagógiában a tanár dönt, az andragógiában megbeszéléssel döntenek. Az előrehaladás útja: a pedagógiában tantárgyak szerinti tartalmi egységekben, az andragógiában a készségfejlesztést követve, problémakörök szerint. A tevékenység fő módszere: a pedagógiában közlő technikák, tanári magyarázat, az andragógiában a tanulócsoporthoz kereső, kutató, problémamegoldó magatartás. A tanulás értékelése: a pedagógiában a tanár egyedül végzi, az andragógiában közösen történik a szükségletek kielégítettsége szerint. (Knowles, 1980) Az itt bemutatott sajátosságok határozottan jelzik a két terület különbségét; kérdéses persze, hogy az andragógiához soroltak mennyire valósulnak meg a gyakorlatban. Megfelelően arról, hogy az andragógia sajátjaként említett vonások jó része már megvalósult a reformpedagógiában, és semmi sem zárja ki, hogy ezek a sajátosságok ne terjedhetnének el jobban a pedagógia gyakorlatában. Azt sem szabad kijelenteni, hogy a felnőttoktatás nem alkalmazhatja a pedagógiához kapcsolt elveket, ezt mindig az adott helyzet és a benne megjelenő cél határozza meg. Mégis érdemes kiemelni az andragógia elvei közül az önirányítást, a tapasztalatok bő felhasználását, a gyakorlati szükségletek meghatározó szerepét, a probléma-központúságot, valamint a partner-kapcsolatot a tanárok és a tanulók között. Ha ezek érvényesülnének a gyakorlatban, akkor jó minőségű eredményt biztosíthatnának. Jobbat, mint az a gyakorlat, amit a jelen többségében mutat.

---

**FEKETÉNÉ Szakos Éva****Kutatási eredmények az élethosszig tartó és az élet minden területére kiterjedő tanulásról**

Anikó Kálmán: Learning – in the New Lifelong and Lifewide Perspectives. TAMK Tampere University of Applied Sciences, Tampere, 2016.

Ha az ember kezébe vesz egy új könyvet, először a tapintásával szerez benyomást róla. Kálmán Anikó új kötetének „jó a fogása”, minőségi, szép papírra nyomták, és a borító ízléses, elegáns, visszafogottan egyszerű. Színhasználata letisztult és szépen harmonizál a belső oldalak grafikájával, valamint a gondos, esztétikus tördeléssel. Egy kicsit a finnországi nyomdaiparról is képet kaphatunk általa, mivel a mű a Tamperei Alkalmazott Tudományok Egyetemének kiadásában jelent meg.

Hogyan kötődik a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Műszaki Pedagógiai Tanszékének habilitált egyetemi docense a Tamperei Egyetemhez? Úgy, hogy Dr. Kálmán Anikó, aki korábban a Debreceni Egyetem docense, a Lifelong Learning Központ igazgatója és a Magyar Egyetemi Lifelong Learning Hálózat ügyvezetője volt, pályájának kezdete óta kiterjedt nemzetközi szakmai kapcsolatrendszerrel ápol számos nemzetközi szakmai szervezettel és felsőoktatási intézménnyel. (Erről a könyvben részletes adatokat is közöl a szerző.) A 2015-ös naptári évet pedig vendégoktatóként a Tamperei Egyetemen töltötte, ahol közreműködött a szakmai tanárképzésben és kutatásokat végzett, valamint egyetemközi szakmai együttműködések elindítója volt. Tapasztalatait és kutatásainak eredményeit foglalja

össze a „**Learning - in the New Lifelong and Lifewide Perspectives**” („Tanulás - az új, életen át tartó és az élet minden területét átfogó perspektívában”) címmel, frissen megjelent könyve.

Az Előszó a Tamperei Egyetem vezető-helyettesének, Päivi Karttunennek a munkája, amelyben méltatja a szerző „széles és mély” tudását a tanulásról, - különösen az életen át tartó tanulásról. „Szükségünk van ilyen szakemberekre az akadémiai közösségben, mint Anikó, akik nyitottak és felkészültek a tudásmegosztásra, reflexióra és a tanulásra. Örülök és büszke vagyok, hogy kiadtuk ezt a könyvet.” – olvashatjuk az Előszóban. Az együttműködés előnyei finn részről többek között abban nyilvánultak meg, hogy a finn oktatási környezet, amely világhírű az innovatív megközelítéseiről és megoldásmódjairól, inspiráló lehetett a tudományos munkához, ugyanakkor az új paradigmák megformálása a finn kollégák számára is kihívást és hasznos tapasztalatot jelentett.

Az oktatás paradigmaváltásának nevezi az élethosszig tartó tanulást José Carlos Quadrado, portugál professzor, a neves, Porto-i Műszaki Egyetem (ISEP) rektorhelyettese is, aki szintén méltató sorokat írt a kötethez. „Az életen át tartó tanulás ösztönzése fejlesztheti minden ország mérnökeinek tudáskészletét, valamint innovációs- és versenykapacitását. Az ipar, az akadémiai szféra, a szakmai szervezetek és a döntéshozók jól koordinált erőfeszítésével minél előbb el kellene kezdeni létrehozni a mérnökök élethosszig tartó tanulásának globális hálózatát. Ehhez járulhat hozzá a könyv megjelenése is.” - véli a méltató szakember.

A Thomas Kuhntól származó fogalomhasználattal, „paradigmaváltást” sürget Kálmán Anikó az életen át tartó tanulás koncepciójában. E váltás szükségessége köré koncentrálódik a könyv fő mondanivalója, három kérdésre alapozva a kifejtést:

- Milyen válaszokat tudnak adni az oktatási rendszerek a mai társadalmi-gazdasági kihívásokra?
- Miért olyan lassú és nehézkes az „atipikus” tanulási formák terjedése?
- Milyen jelenségek kényszerítik ki az oktatás modernizációját?

Nagyszámú, közel 130 szakirodalmi forrás felhasználásával kapunk válaszokat a kérdésekre, a hivatkozott szerzők között azonban alig találunk magyar szakembereket. Az elméleti koncepciók áttekintését és megértését gazdag, esztétikus illusztráció és ízléses tipográfia segíti. Formailag is tetszetősen különül el a könyv három fő fejezete, amelyek közül az első a legrészletesebben kifejtett (92 oldal). Ez a fő fejezet a paradigmaváltás szükségességén kívül az életen át tartó tanulás koncepciójának jellemzőit és azok változásait tárgyalja, kitérve a kétdimenziós tanulási folyamatra, az aktivitás-orientált tanulásra, a tanulás szervezetelméleti felfogására és ezzel összefüggésben a menedzsment kompetenciákra. Ide került a felsőoktatás és az élethosszig tartó tanulás kapcsolata, valamint a szociális tanulás értelmezése. A szerző szerint az andragógia alapelve az, hogy a tanulásnak olyan közel kell lennie az alkalmazáshoz, amennyire csak lehetséges. Az, hogy a felnőttkori tanulás fókuszában a gyakorlat áll, determinálja a tanítási módszereket is. A technológiai forradalom ma már olyannyira a

gazdaság és a társadalom középpontjában áll, hogy többé nem információ-alapú, hanem információ-vezérelt gazdaságról vagy társadalomról beszélünk.

A második fő fejezetben a szerző egyik fő kutatási területe, a tudásháromszög fogalma és alkalmazásai, valamint egy konkrét példa, a finnországi Aalto Egyetem szociális innovációs programja kerül kifejtésre. A harmadik, záró fejezet az önálló tanulás elméleteit és intézményi alkalmazásának akadályait, veszélyeit tárgyalja, amelyek hátráltathatják a tanulók független döntéseit. Ezen akadályok tudatos felismerése segítheti a tanulástámogatók munkáját.

A kiadványt nemcsak a finn, hanem a magyar szakmai közönség is haszonnal forgathatja. Nem egyvégtében érdemes elolvasni, hanem célszerű „szokni” a címszavait. Kézikönyvszerűen használható, vagy mint egy színes mozaik, amelyről eldönthetjük, hogy melyik darabját vesszük jobban szemügyre. Olyan új tudáshoz juthatunk így, amely szemléletünket gazdagítja és kedvcsináló lehet további olvasáshoz, kutatáshoz.