

Szerkesztői bevezető

Kedves Olvasó!

Az **Opus et Educatio** online szakmai folyóiratunk 14. számát lapozgathatja. Gazdag tematikával és színes írásokkal készítettük elő nyár folyamán ezt a számunkat. Lapunk neve (Munka és Nevelés) tematikailag is kötelez, ugyanakkor a cikkek érzékeltetik azt a valóságos tartalmi változatosságot, mely a széles tematika sajátossága. A tucatnyi írás most is a hagyományos rovatstruktúrában jelenik meg.

A **Tanulmányok** rovatban az oktatás általános kereteiben olyan érzékeny, a munka világában is számos összefüggésében aktualitással bíró cikk *Perger Mónika* és *Takács Ildikó* „Munkahelyi pszichoterror vizsgálata pedagógusok körében” írása. Akár tematikus blokknak is tekinthető a következő három tanulmány, melyek a tanulás, korunkban egyre differenciáltabb elemzésével, a tapasztalatok értékelésével foglalkoznak. A Zero2Hero fejlesztő projektre utaló írás - *Bakonyvári Dávid*, *Bodnár Gabriella*, *Szilágyi Brigitta* munkája – a felsőoktatásban is egyre komolyabb problémát okozó lemorzsolódás elleni hatékony prevencióként értelmezhető felzárkóztatás tanulásra, eredményességre való hatását elemzi tudományos igényességgel. Ehhez jól kapcsolódik *Lakner Szilvia* „A szervezeti tanulás új aspektusai a generációk tükrében” írása, mely a tanulóval kapcsolatos generációs felfogások értelmezésével foglalkozik. Végül e blokk zárásaként, a teljes életkori spektrumot is átfogva, *Kispálné Horváth Mária* közleménye a tanulás hatásait a felnőttek mentális jóllétére mért adatok alapján elemzi.

A **Munkaügyi Szemle** rovatunkban a férfi karriertevezés sajátosságait elemzi három fiatal szerzőnk, *Juhász Tímea*, *Chovan Brigitta*, *Tóth Arnold*. Ehhez tematikailag jól kapcsolódik *Dombi Edina* és *Roszik Dóra* tanulmánya, mely „Elhelyezkedési esélyek vizsgálata a Szegedi Tudományegyetem hallgatóinak körében” címmel a felsőoktatás és munkaerőpiac egyik lényeges érintkezési felületét elemzi. Konkrét vállalati jó gyakorlatot szemléltető esettanulmányként is tekinthetünk *Hangya Dóra* és *Mecséri Júlia* érdekes írására, mely címében is érzékelteti - „Legyen szerencsénk máskor is” A SINOSZ és a Szerencsejáték Zrt. jó gyakorlata siket és nagyothallók foglalkoztatásában” – az adott rovat küldetését. S e ponton a lap fejlődésével, az adott rovattal kapcsolatos „szolgálati közleménnyel” is szolgálunk: 2016-tól a kiadók közötti megállapodás alapján a témakörben született, a tudományos publikációk követelményeinek megfelelő lektorált tanulmányok megjelenési helye lett az **Opus et Educatio** open access online folyóirat. Akkor indítottuk a **Munkaügyi Szemle** elnevezésű rovatunkat, de a munka világa aktuális gyakorlati problémáival és eseményeivel foglalkozó rövidebb írások a www.munkaugyiszemle.hu weboldalon alkalomszerűen továbbra is megjelentek. Egy-egy link látogatottsága, nézettsége különösen ki-emelkedő volt. Érdekes – és a médium működtetését társadalmi munkában végzők számára örömteli – módon a korábbi olvasók, előfizetők hiányérzetüket fogalmazzák meg a rendszeres kiadvány megszűnésével kapcsolatban. Ezért

felmérve és reálisan számba véve erőforrásainkat 2017 szeptemberétől, újraindul a folyóirat. Azonban a nagyobb, lektorált tanulmányok gondozását, megjelentetését továbbra is az **Opus et Educatio Munkaügyi Szemle** rovata látja el

Jelen számunkban az **Eszmélés** rovatunkban három gyakorló pedagógus írását is közöljük. *Chikány Beáta* a szakirányú továbbképzés keretében írt egy érdekes dolgozatot, mely alapján kérte fel a szerkesztőség „A kis iskolák települési művelődést segítő centrum szerepe és hatása” című közleményének megírására. A téma pedagógiai és művelődéstörténeti szempontból jelentős, a kistelepülések élete, fennmaradása szempontjából pedig különösen időszerű. *Bíró Kinga* „Korszerű IKT eszközök alkalmazása az SNI- s tanulók fejlesztésében” írása szintén egy a jövő fejlődési irányít jelentősen befolyásoló tendenciát érzékeltet a szakképzési gyakorlat színteréről. E rovatot egy kifejezetten érdekes a tanítás-tanulás világával közvetve érintkező, de szellemi-fizikai jólétünk, egészségmegőrzésünk szempontjából különösen fontos téma felvetése, ismertetése zárja. *Orosz Beáta* közleménye: „A digitális technológia megjelenése a sportpiacon, különös tekintettel az okos fitnesztermekre” érzékelteti, hogy nem csupán a szórakoztató elektronika, vagy a professzionális oktatástechnológia kérdésköre foglalkoztatja a pedagógusokat.

Az **Opus et Educatio**-ban változatlanul folytatjuk a **Projektekéről** sorozatunkat, *Szegedi Eszter* „A CroCooS – Előzzük meg a lemorzsolódást! című projekt gyakorlati eredményei tanárok számára” írása különösen időszerű témával foglalkozik, s egy recenzió is szerepel az olvasásra ajánlott írások között.

Budapest, 2017. szeptember

Benedek András

főszerkesztő

PERGER Mónika – TAKÁCS Pálma Krisztina

Munkahelyi pszichoterror vizsgálata pedagógusok körében

Bevezetés

A pszichoterror jelensége a munkahelyeken olyan megterhelő élményekre vonatkozik, amelyek megélése sokkal veszélyeztetőbb a munkavállalókra, mint bármilyen más munkához kapcsolódó stressztényezők együttes hatása. A kutatások igazolták, hogy ezeknek az eseményeknek az elszenvedői, ha hosszabb távon nem kapnak segítséget nemcsak a munkateljesítményük csökkenésével reagálnak, hanem fizikai, pszichés állapotukban is negatív irányú változások mennek végbe (Kaucsek, Simon, 1996a, 2009). Másrészt a szervezetek hatékonyságára, a termelés mennyiségére, minőségére is kihatással lehetnek ezek a történések. Ennek ellenére a téma hazánkban kevésbé kutatott, amelynek hátterében számos okot feltételezhetünk. Az tény, hogy a szervezetek számára igen kényes kérdéskörrel van szó, nem szívesen szembesülnek és talán nem is mindig tudnak mit kezdeni ezzel a problémával. Bár reméljük ez utóbbi azért már nem általános. Másrészt az események elszenvedői számára is nehéz a tapasztalatról beszámolni, különösen, ha nem kapnak ehhez támogatást, segítséget. Azt gondoljuk fontos a kérdéskört újra és újra elővenni, áttekinteni a jelenség kialakulásához vezető folyamatokat, az egyéni és szervezeti okokat, bemutatni a pszichoterror folyamatát, típusait, hogy minél hamarabb felismerhető legyen az áldozatok és a szervezet más tagjai számára. Ezzel is elősegítve a pszichoterror megelőzését vagy minél korábbi felismerését.

A munkahelyi pszichoterror fogalma, folyamata és elméleti modellje

A szakirodalomban a pszichoterror fogalmán kívül számos más kifejezést is használnak párhuzamosan és sokszor egymás szinonimájaként a jelenség leírására. Angol nyelvterületen a bullying, Franciaországban a harrasment, míg Európa más országaiban a mobbing kifejezés a legelterjedtebb (Einarsen és mtsai, 2011). Hazánkban a munkahelyi erőszak, zaklatás, mobbing és a Kaucsek, Simon (1996a, 2009) kutatópáros által bevezetett pszichoterror kifejezések használatosak. A mobbing a „to mob”, ver szóból ered, melyet az állatok agressziójára használt Konrad Lorenz, és Heinemann (1972 in Einarsen és mtsai, 2011) adaptálta olyan iskolai helyzetre, ahol a gyermekek egy csoportja egy másik társukat zaklat. Majd ezt vették át a munka világában zajló inzultusok leírására. Leymann (1996) tudatosan alkalmazta a mobbing kifejezést, mert szerinte a felnőttek között sokkal finomabb formában történik az agresszió, kevésbé fizikai jellegű, mint amire a bullying utal. Ezzel szemben a bullying kifejezést használók adatokkal támasztják alá, hogy az általuk vizsgált viselkedések nemcsak fizikai jellegűek, hanem verbálisak, valamint passzív és indirekt formában is megjelennek. Jelen tanulmányban nem kívánunk állást foglalni egyik kifejezés mellett sem. A hazai gyakorlatban már meghonosodott pszichoterrort fogjuk leggyakrabban használni, valamint szinonimaként a munkahelyi erőszak és zaklatás kifejezéseket.

A koncepció definíciója már egységesebb, olyan szituációkat értenek alatta, amely során szándékosan ártani akarnak egy vagy több kollégának. Fontos jellemzője, hogy ismételten történik és hosszabb ideig tart. A kutatók az időtartamot Leymann (1996) alapján hat hónapban operacionalizálták, de a gyakorlatban ennél rövidebb ideig tartó zaklatásnak is

komoly következményei lehetnek. Másrészt a kutatások egy nagy része nem is vizsgálja az időtartamot (Einarsen és mtsai, 2011). A gyakoriság tekintetében a hetente egyszeri előfordulást alkalmazzák a vizsgálatok során, mint kritériumot, de ezzel kapcsolatban is vannak fenntartások, mert vannak olyan események, mint például a pletyka, ahol nem azonosítható be ilyen rendszeresség.

A munkahelyi zaklatás irányulhat az azonos szinten lévő munkatársakra/ kollégákra, ritkábban a vezetőkre és a beosztottakra is (Kaucsek, Simon, 2009). A pszichoterror során megjelenő viselkedéseket a kutatók különböző kategóriákba sorolták. Leymann (1996) öt típusát különítette el a zaklató viselkedéseknek, amelyek a következők: 1. az áldozat jó hírnevét, 2. társas kapcsolatait, 3. a kollégákkal való kommunikációs lehetőségeit, 4. munka- és élethelyzeteinek minőségét és az 5. az áldozat egészségét érő támadásokat, manipulációkat (Marton, 2006). Zapf és munkatársai (1996) a mobbing viselkedéseknek hét kategóriáját azonosította be, amelyek a következők 1. szociális izoláció, 2. fizikai erőszak (ebbe a szexuális zaklatást is beleértették), 3. dolgozó feladataival kapcsolatos szervezeti intézkedések, 4. verbális agresszió, 5. az áldozat attitűdjeinek támadása, 6. pletyka terjesztése, 7. az áldozat magánéletének támadása. Einarsen és munkatársainak (2009) legújabb kérdőívében a munkahelyi erőszak három típusát különítették el faktoranalízissel: 1. személyre irányuló (pl. sértő megjegyzés) 2. a munkára vonatkozó (pl. teljesíthetetlen határidők) inzultusok és a 3. megfélemlítés. Másrészt minden kategórián belül elkülönítik az aktív (pl. szóbeli fenyegetés) és passzív (pl. nem ad információt) formáját a zaklatásnak. Valamint a direkt (pl. verbális agresszió) és az indirekt (pl. pletyka terjesztése) megnyilvánulási formákat, hasonlóan az iskolai zaklatáshoz (Zapf és mtsai, 2011).

A munkahelyi pszichoterrort meg kell különböztetni a munkahelyi konfliktustól. Különösen, ha ez utóbbi egy izolált esemény és a részt vevő személyek megközelítőleg azonos erőforrással rendelkeznek a megoldáshoz. Ugyanakkor a szakirodalom azt is megerősíti, hogy a munkahelyi konfliktusok zaklatássá eszkalálódhatnak (Einarsen és mtsai, 2011). A pszichoterror folyamat jellegét Leymann (1990) és Einarsen (1999) empirikus eredményekkel is megerősítette. A folyamat négy szakaszát különítik el, amely szerint az első fázisban a mindennapi konfliktus során a negatív viselkedés indirekt agresszió formájában jelenik meg és nehéz felismerni, hogy a személy célponttá válik. Ezt a kezdeti rövid szakaszt intenzívebb, direkter negatív viselkedések követik, amelyeket már valóban zaklatásnak, pszichoterrornak neveznek. Ebben a szakaszban az áldozat megbélyegzése történik, már egyre nehezebben tudja megvédeni magát, a stressztünetek számos formájától szenved. A harmadik fázisban a személyzeti ügyintézés olyan hivatalos, munkajogi lépéseket tesz, amely révén abba az irányba alakul a helyzet, hogy ellehetetlenítik az áldozat helyzetét. A negyedik, végső fázis az eltávolítás, amely a pszichoterror súlyos formája, és abba az irányba alakul a helyzet, hogy az áldozat önszántából vagy szervezeti nyomásra elhagyja a munkahelyét. A helyzet súlyossága ellenére a pszichoterror elszenvetője nem kap segítséget sem a vezetéstől, sem a kollégáktól (Kaucsek, Simon, 1996a, 2009).

Einarsen és munkatársai (2011) egy komplex elméleti keretet ajánlanak a pszichoterror vizsgálatához, megértéséhez. Azt hangsúlyozzák, hogy az egyén szintjén foglalkozva a témával az áldozat és az elkövető szemszögét is meg kell vizsgálni milyen személyiségjellemzők játszanak szerepet a munkahelyi erőszak kialakulásában. A diádikus szint az áldozat és a zaklató közötti interakciókra fókuszál, amely során központi jelentőségű

lehet a felek közötti hatalmi különbség, valamint a személyiségek össze nem illése, mint a zaklatás kiváltó tényezői. A konfliktusok eszkalálódásának folyamatára is fontos figyelni ezen a szinten, mert az áldozat reakciói hatással vannak az elkövetőre. Csoport szinten a zaklatást a bűnbakképzés folyamatával magyarázzák, amely során a csoporttagok a frusztrációjukat, agressziójukat egy kisebb hatalommal bíró csoporttagon vezetik le. A jelenség szervezeti szintű megközelítése a szervezeti kultúra, a versengő légkör, a tolerancia/intolerancia, a szociális támogatás szerepére hívja fel a figyelmet a munkahelyi zaklatás fokozódásával és megakadályozásával kapcsolatban. A szerzők modellje a kulturális és társadalmi-gazdasági tényezők szerepét is hangsúlyozza a jelenség magyarázatában. A következőkben részletesebben áttekintjük, hogy az eddigi kutatások milyen okokkal hozták összefüggésbe a munkahelyi pszichoterrort.

A munkahelyi pszichoterror okai és következményei

A munkahelyi zaklatás kiváltó okainak vizsgálata eléggé központi témája a kutatásoknak. A kutatók egy része szerint olyan egyéni jellemzők, mint például az áldozat személyiség jellemzői húzódnak meg a háttérben (Zapf és Einarsen, 2011). Ezzel szemben Leymann (1996) már a kezdetektől szervezeti tényezőkhöz köti a munkahelyi mobbingot, mint például a munkaszervezés vagy a nem megfelelő vezetés. Ő elutasítja azt a nézetet, hogy az áldozat személyisége valamilyen módon szerepet játszana a zaklatás kialakulásában. Zapf és Einarsen (2011) szerint valószínűleg több tényező együttesen játszik szerepet a munkahelyi zaklatás kialakulásában, de egy tényező biztosan dominánsabb szerepet játszik. Az áldozat személyiségét olyan szempontból tartják fontosnak, hogy mit érzékelnek zaklatásnak, de nem igazolt, hogy létezne úgynevezett áldozat személyiség (Glaso és mtsai, 2009). Azonban beazonosítottak olyan mechanizmusokat, amelyekben az áldozat jellemzői szerepet játszhatnak a munkahelyi erőszak kialakulásában. Ezek a következők: 1. az áldozat kívülálló helyzete, 2. szociális kompetencia és az önbizalom hiánya valamint a 3. túlteljesítés. Az áldozat kívülálló helyzetének szerepét a munkahelyi pszichoterror kialakulásában a csoportkutatások is alátámasztják. Ha valaki valamiben különbözik a többséghez képest (mássága révén) bűnbakká válhat. Másrészt a csoportnormáktól eltérő viselkedést sem jutalmazza a csoport, negatív elbánásmódban részesíti az ilyen személyeket, ő lesz a fekete bárány. Az áldozatokkal kapcsolatban van egy általános nézet, hogy sebezhetőbbek, mert alacsony az aszertivitásuk, képtelenek konstruktívan kezelni a konfliktusokat és megvédeni magukat. Smith és munkatársai (2003) a munkahelyi zaklatás áldozataival készített retrospektív interjúk során kapcsolatot találtak az iskolai évek alatt megélt iskolai zaklatás és aközött, hogy valaki a munkahelyén is erőszak áldozatává válik-e. Ez arra hívja fel a figyelmet, hogy megfelelő segítség nélkül, az áldozat szociális kompetenciának fejlesztése, hatékonyabbá válása nélkül nehezen akadályozható meg az áldozattá válás megismétlődése. Az áldozat túlteljesítése, túlzott szabálykövető magatartása is a munkahelyi erőszak kiváltója lehet azáltal, hogy frusztrálja, felbosszantja a többi kollégát. Ezek a személyek túlzott kritikusságukkal is fenyegetést jelentenek a munkatársak és a felettesek önértékelésére (Zapf és Einarsen, 2011). Az iskolai kutatásokhoz hasonlóan a munkahelyi erőszak elszenvetői körében is beazonosíthatók azok az áldozatok, akik egyben maguk is aktív zaklatók, ezeket provokatív áldozatoknak nevezik, akik alacsony önbizalommal, gyenge szociális kompetenciákkal és magas szintű agresszióval jellemezhetőek (Matthiesen és Einarsen, 2007).

A munkahelyi erőszak negatív következményei az áldozat fizikai egészségére és pszichés jóllétére jól dokumentáltak (Hogh és mtsai, 2011, Kaucsek és Simon, 1996b, 2009). Ezzel szemben a pszichoteror szemtanúi által megélt élmények kevésbé vannak a vizsgálatok fókuszában, bár ezek a személyek is szignifikánsan magasabb stressz reakciókról számolnak be, ha olyan személyekhez viszonyítjuk őket, akik munkahelyükön nem voltak tanúi zaklatásnak (Vartia, 2001).

Az egyéni következmények mellett a munkahelyi pszichoteror szervezetre gyakorolt hatása is fontos kutatási téma, hiszen az áldozatok betegsége következtében megnövekedett hiányzások kihatással vannak a szervezet működésére (Hoel és mtsai, 2011). A nem tervezett és nem várt hiányzás miatti helyettesítések hatással lehetnek a termelés minőségére, valamint a zaklatás miatt történő fluktuáció, kilépés a munkahelyről is negatív hatással van a szervezetre. Így ez a kérdés a munkáltatók számára is fontos téma kellene hogy legyen, természetesen azonban ahhoz, hogy objektív adatokhoz jussunk a munkahelyi pszichoteror áldozataival kapcsolatban megbízható mérőeszközökre van szükség.

A munkahelyi erőszak mérési lehetőségei

A munkahelyi erőszak vizsgálata során alkalmazott kérdőíves mérőeszközök három fő típusát különítik el az eddigi kutatások alapján (Nielsen és mtsai, 2011). Az első csoportba azok a kérdőívek tartoznak, amelyek a válaszolókat arra kérik, ítélik meg, hogy voltak-e pszichoteror áldozatai, így ezeket ön-címkéző/önminősítő kérdőívnek nevezik. Nielsen és munkatársai (2011) szerint ez egy elég gyakran alkalmazott módszer. Sok esetben a kutatók előzetesen egy definíciót is adnak a munkahelyi erőszakról és ez alapján kell megítélniük a vizsgálatban résztvevőknek, hogy alanyai voltak-e vagy sem ennek, vagy 5, 7 fokú skálán válaszolnak, hogy milyen gyakran voltak elszennvedői munkahelyi erőszaknak az elmúlt fél évben. A módszer könnyű alkalmazhatósága mellett a szerzők felhívják a figyelmet a szubjektivitás miatt kialakuló torzítás veszélyére, ami különösen akkor lehet erős, ha nem adnak egy előzetes definíciót a kutatók. Ilyenkor előfordulhat, hogy a megkérdezett személyek egyszerűen nem minősítik zaklatásnak azt, amit megéltek, ami különösen férfiak körében gyakran tapasztalható. A másik nehézség abból adódik, hogy az áldozatok még sokkal az események után is szégyenérzést élhetnek meg, ezért inkább nem vallják be, hogy alanyai voltak hasonló történéseknek.

A másik csoportba azok a kérdőívek tartoznak, amelyek arra kérik a vizsgálati személyeket, hogy ítélik meg milyen gyakran tapasztalták a munkahelyükön a felsorolt negatív viselkedéseket az elmúlt hat hónapban. Az ilyen típusú módszert viselkedési élmény/tapasztalat kérdőívnek nevezik. Nielsen és munkatársai (2011) 27 ilyen kérdőívet talált a kutatások metanalízise során. A leggyakrabban használtak közé tartozik a Leymann (1990) féle LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorization), amelynek magyar adaptációja Kaucsek és Simon (1996b és 2009) nevéhez fűződik. Ez a kérdőív 45 tételt tartalmaz, az értékelés kritériuma, hogy legalább egy negatív cselekvésnek ki van téve egy hét alatt a válaszoló személy. A másik legismertebb kérdőív az Einarsen és munkatársai (2009) által kidolgozott NAQ (Negative Acts Questionnaire) amely 32 tételű. A legújabb verziója a NAQ-R, amely már csak 22 viselkedés előfordulási gyakoriságát vizsgálja. Ez utóbbi pszichometriai vizsgálata azt mutatta, hogy magas a belső stabilitása és három faktor

különíthető el, amelyeket ismertettünk korábban a munkahelyi erőszak típusainál (személyhez, munkához kapcsolódó és a fizikai megfélemlítés).

A kérdőívek eredményeit különbözőképpen használják fel. Az egyedi tételek alapján egy összértéket számolnak ki vagy meghatároznak egy küszöbértéket, vagyis bizonyos pont fölötti értékeket tekintenek zaklatásnak. A negatív viselkedésekkel kapcsolatos tapasztalatokat mérő kérdőíveket Nielsen és kollégái (2011) sokkal objektívebbnek tartják, mint amikor a válaszolóknak kell önmagukat áldozatnak címkézni, másrészt ezek révén információt lehet kapni a pszichoterror gyakoriságáról és időtartamáról is. Az észlelés okozta torzításokra azért itt is felhívják a figyelmet.

A kérdőívek harmadik csoportját alkotják azok, amelyek mind a két módszert ötvözik. Ezt tekintik a legjobb megoldásnak, mert így több oldalról lehet megvizsgálni a jelenséget. Azonban fontosnak tartják ebben az esetben is, hogy a megkérdezett személyek mindenképpen kapjanak egy előzetes definíciót arra vonatkozólag, hogy mit értenek munkahelyi erőszak fogalma alatt a vizsgálatot végző kutatók (Nielsen és mtsai, 2011).

A kérdőívek típusa meghatározó abban, hogy a kutatások során milyen eredményeket találtak a zaklatás gyakoriságára vonatkozólag. A negatív viselkedésekkel kapcsolatos kérdőívet alkalmazva magasabb előfordulási gyakoriságot kaptak eredményül (14,7%), mint az önminősítő kérdőívekkel végzett vizsgálatok során (10,6%) (Zapf és mtsai, 2011). Abban az esetben, ha alkalmazták a Leymann féle (1996) kritériumot (heti egyszer és hat hónapos időtartamig tartó esemény), akkor a súlyos esetek gyakorisága 3-4% lett Európában (Zapf és mtsai, 2011). A kevésbé súlyos eseteknél Nielsen és kollégái (2009) 10-15 %-os gyakoriságot találtak.

Zapf és kollégái (2011) az áldozatok nemével kapcsolatosan is áttekintették a korábbi vizsgálatokat (30 vizsgálati csoportot, több mint 5000 áldozatot) és az találták, hogy a zaklatás elszennvedőinek 60,9%-a volt nő és 39,1% volt férfi. Ezt azzal magyarázzák, hogy a teljes mintában is a nők felülreprezentáltak voltak. Szerintük ugyanis kevés bizonyíték van arra, hogy ez a nők szocializációjával magyarázható. Ez alatt azt értik, hogy kevésbé asszertívák és agresszívák a nők. Utalnak arra is, hogy az adott területen dolgozók nemi összetétele is meghatározó abban, hogy ki válik áldozattá. Ahol a férfiak vannak kisebbségben (pl. ápolók) ott az áldozatok többsége az ő körükből kerül ki.

A különböző ágazatok között valóban találtak a kutatások különbségeket a munkahelyi erőszak gyakoriságával kapcsolatban. Az eredmények alapján a legnagyobb veszélynek az egészségügyben, a szociális szférában, az oktatásban és a közigazgatásban dolgozók vannak kitéve, amelyek az állami szektorhoz tartoznak. A legkisebb mértékben a kis családi vállalkozásokban volt tapasztalható a munkahelyi erőszak jelensége (Zapf és mtsai, 2011). Míg az alkalmi, eseti zaklatásokat vizsgálva más eredményeket találtak. Eszerint a legnagyobb arányban ez az iparban, az éttermekben és a szállodákban dolgozók körében fordult elő (Einersan és Skogstad, 1996).

A pszichoterrorral kapcsolatos hazai vizsgálatok

A pszichoterror elméletéről, a fogalom történeti áttekintéséről, folyamat jellegéről, okairól, következményeiről és a beavatkozási lehetőségekről több magyar tanulmányban és egy könyvben olvashatunk összefoglalásokat (Kaucsek, Simon, 1996a, 1996b, Csepelyi 2000, Marton, 2006). Az empirikus vizsgálatok száma azonban csekély. Az egyik nagyszabású vizsgálatot, amit fontos megemlítenünk Kaucsek és Simon (1996b) végezte, amely során a Leymann féle LIPT kérdőívet alkalmazták 407 fő részvételével banki ügyintézők, banki revizorok és fegyveres testületben dolgozók körében. A kutatásuk során nemcsak az előfordulási gyakoriságot és az időtartamot vizsgálták, hanem az átélt pszichoszomatikus tüneteket is. Eredményeik alapján azt állapították meg, hogy mind a három mintában a másokkal való kapcsolatokat érintő inzultusok fordultak elő leggyakrabban, míg a tényleges fizikai erőszak vagy azzal való fenyegetések voltak a legritkébbak. A hazai esetek gyakorisága megfelelt a fejlett ipari országokénak. Az elkövetők mind a három mintában a vezetők voltak inkább és főként férfiak.

Virág (2001) a határőrség körében végzett vizsgálatokat a témában, három különböző évben 1994-ben, 1999-ben és 2000-ben szintén a Leymann féle kérdőív magyar változatával, valamint interjúkat is készített. Az inzultusok gyakoriságát, időtartamát is vizsgálta, valamint a kialakult tüneteket és a beavatkozási lehetőségeket. Eredményei szintén azt mutatták, hogy a pszichoterror elkövetői mindhárom évben főként a vezetők közül kerültek ki. A fegyveres szervezetekkel kapcsolatban azt a következtetést vonta le, hogy viszonylag nagyszámú és elhúzódó inzultusok tapasztalhatók, de ez nem növeli az áldozatok számát. Ezt azzal magyarázta, hogy valószínűleg a fegyveres testület tagjai adaptálódtak az ilyen fokú pszichés terhelésekhez. A nem, az életkor és az iskolai végzettség nem játszott szerepet az áldozattá válásban. Plette (2006) a munkahelyi stresszel kapcsolatos 1000 fős mintán végzett reprezentatív kutatását is fontos megemlítenünk, bár ez nem kizárólag a mobbingra irányult, de arra vonatkozó eredményeket is tartalmazott. Eredményeik szerint a munkahelyi erőszak nagyobb arányban tapasztalható a vegyes (magyar és külföldi) tulajdonú vállalatoknál, mint a tisztán magyar vagy külföldi tulajdonúaknál. Azt találták, hogy a legveszélyeztetettebbek a gyermeküket egyedül nevelők, egyedülállóak vagy rendezetlen párkapcsolatban élők. Protektív tényező, ha valaki meg tudja beszélni a megélt élményeit másokkal, így kevésbé kiszolgáltatott már. Szelezsánné (2016) szintén nemcsak a pszichoterrort vizsgálta a pedagógusok körében, hanem a stressz és a kiégés jelenségét is. Eredményei szerint a válaszoló pedagógusok bizonytalanok a mobbing fogalmával kapcsolatban, és nagy többségük soha vagy ritkán volt elszenvedő alanya pszichoterrornak. Saját vizsgálatunk szintén pedagógusok körében történt, arra vállalkoztunk, hogy a témát még részletesebben megvizsgálva adatokat tudjunk adni az ebben a szektorban dolgozóknak a munkahelyi erőszakkal kapcsolatos tapasztalatairól.

A vizsgálat célja, kérdései

Vizsgálatunk egyik célja a munkahelyi pszichoterror negatív viselkedésformáinak feltárására alkalmas kérdőív kidolgozása volt. Kutatásunk során szerettünk volna képet kapni arról, hogy milyen viselkedéseket tartanak a megkérdezett pedagógusok leggyakrabban a munkahelyi pszichoterror megnyilvánulási formájának. Másrészt az ilyen viselkedésformák előfordulását is fel akartuk tárni, így arra a kérdésre is kerestük a választ, hogy mely viselkedéseknek voltak leggyakrabban elszenvedői a munkahelyükön.

Vizsgálati kérdéseink:

- Van-e különbség a megkérdezett női és férfi pedagógusok között abban a tekintetben, hogy mit tekintenek leginkább a pszichoterror negatív viselkedésformájának és milyen negatív viselkedésformákat tapasztaltak meg a munkahelyükön?
- Milyen különbség van az eltérő iskolatípusokban dolgozó pedagógusok között a munkahelyi negatív viselkedésformák megítélései és a megtapasztalt saját élményeik között?
- Van-e különbség a pályán eltöltött idő alapján kialakított alcsoportok között a saját élmények és a negatív viselkedésformák megítélése tekintetében?

Azt feltételeztük, hogy a nemek tekintetében különbséget fogunk találni, hogy mit tekintenek a pszichoterror negatív viselkedésformáinak és mit éltek át meg saját maguk a munkahelyükön. Valamint arra számítottunk, hogy lesznek különbségek abból a szempontból is, hogy milyen iskolatípusban dolgoznak, és milyen régóta vannak a pályán a megkérdezett pedagógusok.

A vizsgálat módszere

A munkahelyi negatív viselkedések mérésére leginkább használt két mérőeszköz, a Leymann (1990, 1996) féle LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorization) magyar változatának (Kaucsek és Simon, 2009) és az Einarsen és munkatársai (2009) féle NAQ-R (Negative Acts Questionnaire-R) felhasználásával, átdolgozásával készítettünk saját kérdőívet. Részben egyesítettük a két kérdőívet, részben pedig felül kellett vizsgálnunk a tételket és új tétélekkel is kiegészítettük. A LIPT Kaucsek és Simon féle magyar változatából tíz tételt vettünk át nem szó szerinti formában, míg a NAQ-R angol tételait lefordítottuk és az ellenőrzött magyar változatból három állítás került be nem szó szerinti formában a saját változatba. A többi tétel összevonásokkal és átalakításokkal jött létre, így tartalmilag a két kérdőív legtöbb pontja megjelenik az új viselkedéslétárban. Valamint az alábbi 4 új tételt alakítottuk ki:

- Valaki megrongálta, vagy elvette a munkaeszközeit
- Valaki ellopta, vagy megrongálta a személyes tulajdonát
- Nemi identitását, szexuális orientációját gúnyolták, vagy támadások érték emiatt
- Interneten zaklatták, lejárátták (pl. facebook stb.)

Végül az átdolgozás eredményeképpen 36 tételből álló kérdőívet kaptunk, amely a teljes névtelenség mellett online módon került kitöltésre. A teljes kérdőív a mellékletben található meg. A kérdőív validitását a munkahelyi elégedettség és a munkahelyen észlelt stressz kérdőív eredményeivel összevetve vizsgáltuk meg.

Az online kérdőív részei

1. Demográfiai adatok: nem, életkor, lakóhely, iskolai végzettség, családi állapot, gyerekek száma, megítélt anyagi színvonal.
2. Munkára vonatkozó kérdések: az iskola típusa, a pályán eltöltött idő
3. A munkahelyi pszichoterror fogalmának tisztázása céljából az általunk fejlesztett kérdőívet először úgy kérdeztük végig, hogy a válaszadó véleménye szerint a felsorolt 36 viselkedésformát ötfokozatú Likert skálán kellett megítélni, hogy milyen mértékben tartják munkahelyi negatív viselkedésformának (1-egyáltalán nem, 5-teljes mértékben annak tartja).
4. A megtapasztalt élményeiről is megkérdeztük a vizsgálatban résztvevőket. Arra kértük őket, hogy ítéljék meg, hogy a megadott negatív viselkedésformákat milyen gyakran tapasztalták saját maguk a munkahelyükön az elmúlt 12 hónapban (1-nem tapasztalta, 2-ritkábban, néhány alkalommal, 3-havonta, 4-hetente, 5-naponta tapasztalta)
5. Feltettük azt a kérdést is, hogy megítélése szerint melyik eset, lehet gyakoribb: (férfitól férfi felé irányuló bántalmazás, nőtől nő felé, férfitől nő felé, nőtől férfi felé, mindegyik eset egyformán)
6. A munkahelyi elégedettségre vonatkozóan három állításból álló mérőeszközt használtunk, mely a szakirodalomból jól ismert (Brayfield and Rothe, 1951; Cammann et al., 1983, Song et al., 2015).
 - Általánosságban szeretek ennél a szervezetnél dolgozni.
 - Összességében elégedett vagyok a jelenlegi munkámmal.
 - Valódi élvezetet találok a munkámban.
7. A megkérdezettek munkahelyükön észlelt stressz szintjét a 14 tételből álló Észlelt Stressz Kérdőív (PSS-14) (Cohen és Williamson, 1988, Cohen et al. 1995), magyar mintára adaptált és validált változatával vizsgáltuk (Stauder Adrienne és Konkoly Thege Barna, 2006).

Az adatok feldolgozása az IBM SPSS Statistics 22. számú verziójával történt.

A vizsgált minta bemutatása

A kérdőívet 102 pedagógus töltötte ki, akik közül többen a BME levelezős mesterképzésein jelenleg is képződő vagy már végzett mérnök-és közgazdásztanárok voltak, és az interneten keresztül is elértünk pedagógusokat. A résztvevők 57,8%-a (59 fő) nő és 42,2%-a (43 fő) férfi volt. Az életkori megoszlás vonatkozásában a minta 3,9%-a (4 fő) a 18-25 éves korcsoportba tartozott. A minta 35,2%-a (36 fő) a 26-40 éves korcsoportba, míg a 41-65 éves korcsoportba a minta 60,8%-a, azaz 62 fő tartozott. Az iskolai végzettség tekintetében doktori fokozattal 3 fő (2,9%), 55,9% (57 fő) egyetemi, 37,3% (38 fő) főiskolai végzettséggel rendelkezett. A mintában a legnagyobb arányban a beosztott, munkatárs pozícióban dolgozók voltak 71,6%, és 14,7% volt középvezető.

Az iskolatípus alapján a pedagógusok megoszlását az 1. számú táblázat mutatja be. A legnagyobb arányban, a szakközépiskolában (36,27%) és szakközépiskolában (19,61%) oktatnak a válaszadók.

| Iskolatípus | Fő | % |
|------------------|-----|-------|
| Általános iskola | 12 | 11,77 |
| Szakiskola | 4 | 3,92 |
| Szakközépiskola | 20 | 19,61 |
| Gimnázium | 12 | 11,77 |
| Szakgimnázium | 37 | 36,27 |
| Egyéb | 17 | 16,66 |
| Összesen: | 102 | 100 |

1. táblázat: A válaszoló pedagógusok megoszlása az alapján, hogy milyen iskolatípusban oktatnak

A megkérdezett pedagógusok 74,5% (76 fő) több mint 10 éve van a pályán, 12,75% (13 fő) 5 és 10 év között, és 12,75% (13 fő) 5 évnél kevesebb ideje dolgozik pedagógusként.

Eredmények

Mérőeszköz bevizsgálása

Az általunk kialakított munkahelyi negatív viselkedésformák felsorolását tartalmazó kérdőív 36 állítása a faktoranalízis alapján egy nagyobb fő faktorba rendeződött, ami a variancia 79,66%-át magyarázza (KMO=0,956, Bartlett teszt $p=0,000$). A kérdőív validitását jól tükrözi, hogy a viselkedésekkel kapcsolatos saját tapasztalatok a munkával való globális elégedettséggel közepesen erős negatív kapcsolatot mutatott ($r=-0,426$ $p=0,000$). Az észlelt stressz és az átélt negatív viselkedések között pedig pozitív kapcsolatot találtunk ($r=0,384$ $p=0,000$), amely megfelel a szakirodalomnak (Hogh és mtsai, 2011).

Munkahelyi negatív viselkedések megítélése

A 36 felsorolt viselkedés közül az 2. számú táblázatban látható a tíz legmagasabb átlagértéket kapott viselkedésforma, azaz ezeket tartják a válaszadók leginkább munkahelyi negatív viselkedésnek.

A leginkább negatívnak ítélt tételek elsősorban a fizikai erőszakra, szexuális tettlegességre vonatkoztak. Valamint a szóbeli, írásbeli és telefonos zaklatás is megjelenik itt.

A hatodik tétel (lopás, rongálás) épp egy olyan viselkedés, amely az általunk kiinduló pontnak használt két nemzetközi kérdőív egyikében sem szerepelt. De a magyar viszonyokat figyelembe véve volt relevanciája ennek a tételnek, amely a negyedik leginkább negatív viselkedésformával is összefügg (feldúlja a munkahelyét, szétszórja a dolgait).

| Munkahelyi negatív viselkedésforma | Átlag | Szórás |
|---|--------------|---------------|
| Fizikailag bántalmazták | 4,14 | 1,611 |
| Erőszak vagy fizikai bántalmazás fenyegetése alatt állt | 4,12 | 1,606 |
| Szexuális tettlegességnek volt kitéve | 4,05 | 1,619 |
| Valaki feldúlta a munkahelyét (akár a számítógépében), szétszórta a dolgait | 4,00 | 1,554 |
| Szóbeli fenyegetésnek, zaklatásnak volt kitéve | 4,00 | 1,522 |
| Valaki ellopta, vagy megrongálta a személyes tulajdonát | 3,99 | 1,570 |
| Írásban fenyegették, zaklatták (levél, email) | 3,96 | 1,579 |
| A magánéletét, vagy családi körülményeit kritizálták, vagy nevetségessé tették | 3,93 | 1,543 |
| Félelem keltően viselkedtek Önnel, mint például ujjal mutogattak, ellenséges arckifejezések, behatoltak a személyes terébe, elállták az útját | 3,93 | 1,562 |
| Telefonon zaklatták, vagy fenyegették | 3,93 | 1,612 |

2. számú táblázat: A tíz legmagasabb átlagértéket kapott negatív viselkedésforma

Az öt legkevésbé negatívnak tartott viselkedés inkább a válaszó munkájához kapcsolódik és a munkahelyi pszichoterror pszichés megjelenési formájának tekinthető.

| Munkahelyi negatív viselkedésformák | Átlag | Szórás |
|--|--------------|---------------|
| Kollégái, vezetője megakadályozták abban, hogy kifejtse a véleményét | 3,34 | 1,375 |
| Kezelhetetlen mennyiségű munkaterhelésnek volt kitéve | 3,34 | 1,411 |
| Munkáját túlzottan ellenőrizték, nem volt lehetősége arra, hogy valamit önállóan csináljon | 3,30 | 1,296 |
| A munkahelye volt elszigetelve a többiekétől | 2,83 | 1,298 |
| Olyan munkát kapott, ami alatta volt az Ön képességeinek, felkészültségének | 2,73 | 1,204 |

3. számú táblázat: Az öt legalacsonyabb átlagértéket kapott negatív viselkedésformák a pedagógusok megítélése alapján

Úgy tűnik, ez alapján, hogy, ha nem fejtheti ki a véleményét, túl van terhelve, el van szigetelve, túlzottan ellenőrzik, nem a felkészültségének megfelelő munkát kap azok, amelyeket a válaszó pedagógusok a legkevésbé tartanak negatív viselkedésformának.

A megkérdezett pedagógusok saját tapasztalatai a munkahelyükön

A vizsgálatunk másik fontos célja az volt, hogy feltárjuk milyen negatív viselkedésformákat tapasztaltak meg saját maguk a pedagógusok a munkahelyükön. A megadott viselkedéseket a gyakoriság alapján ítélték meg, így a leggyakrabbnak a naponta vagy hetente megjelölést tekintettük, amely megfelel a pszichoterror Leymann féle definíciójának is, amely szerint hetente jelenik meg az adott cselekvés (Leymann, 1996).

A leggyakrabban (naponta vagy hetente) megtapasztalt viselkedéseket az 4. számú táblázat mutatja be az alapján, hogy a válaszó hány százaléka élte meg

| Munkahelyi negatív viselkedésformák | Naponta vagy hetente átélt a válaszolók % |
|---|--|
| Olyan feladatot kapott, amit szinte lehetetlen jól megoldani pl. értelmetlen volt a határidő | 10,7 |
| Kezelhetetlen mennyiségű munkaterhelésnek volt kitéve | 9,8 |
| A munkahelye volt elszigetelve a többiekétől | 6,9 |
| Munkáját érték támadások, vagy igazságtalanul kritizálták | 5,9 |
| Olyan munkát kapott, ami alatta volt az Ön képességeinek, felkészültségének | 5,9 |
| Ítéleteit megkérdőjelezték, a véleményét semmibe vették, vagy nevetségessé tették | 4,9 |
| Munkáját túlzottan ellenőrizték, nem volt lehetősége arra, hogy valamit önállóan csináljon | 4,9 |
| Folyamatosan felemlegették az elvételeit, hibáit | 4,9 |
| Nyomást gyakoroltak Önre, hogy ne kérjen valamit, ami Önt megillette volna (pl. pihenő idő, beteg szabadság, nyári szabadság, költségtérítés) | 4,9 |
| Az emberek összebeszéltek a háta mögött, pletykáltak Önről, vagy valótlanosságokat terjesztettek | 3,9 |
| Hangos kiabálásnak, gyalázkodásnak, spontán haragnak a tárgya volt | 3 |
| Kollégái, vezetője megakadályozták abban, hogy kifejtse a véleményét | 3 |

4. számú táblázat: A válaszolók által a munkahelyükön leggyakrabban megtapasztalt negatív viselkedésformák

Ezek között szerepel a legkevésbé negatívnak tartott öt viselkedés mindegyike. Ezeket tartják a legenyhébbeknek, ugyanakkor ezek a legelterjedtebb viselkedések, hiszen a leggyakrabban ezeket tapasztalták meg a munkahelyükön.

Azok a negatív viselkedésformák, amelyeket egyáltalán nem tapasztaltak meg a munkahelyükön a válaszolók az 5. számú táblázatban találhatóak.

| Munkahelyi negatív viselkedésformák | Nem tapasztalták a válaszolók % |
|--|--|
| Fizikailag bántalmazták | 99 |
| Szexuális tettlegességnek volt kitéve | 98 |
| Nemi identitását, szexuális orientációját gúnyolták, vagy támadások érték emiatt | 98 |
| Erőszak vagy fizikai bántalmazás fenyegetése alatt állt | 97,1 |
| Telefonon zaklatták, vagy fenyegették | 97,1 |
| Interneten zaklatták, lejáratták | 95,1 |

5. számú táblázat: Azok a negatív viselkedésformák, amelyeket nem tapasztaltak a munkahelyükön a megkérdezett pedagógusok

A hat legkevésbé megtapasztalt viselkedésforma, amelyeknek a legkevésbé voltak elszenvedői, egy kivételével (nemi identitás) mind szerepeltek a leginkább munkahelyi negatív viselkedésnek tartott tíz tétel között.

Nemek közötti különbségek

A kérdőív eredményei alapján a nemek között a következő hat állítás megítélése mentén volt különbség a Mann-Whitney próba alapján, az átlagok szerint a nők súlyosabbnak ítélték ezeket a viselkedéseket:

| Munkahelyi negatív viselkedésforma | U | p | Nő Átlag | Nő Szórás | Férfi Átlag | Férfi Szórás |
|---|----------|----------|---------------------|----------------------|------------------------|-------------------------|
| Hangos kiabálásnak, gyalázkodásnak, spontán haragnak a tárgya volt | 987 | 0,034 | 4,02 | 1,592 | 3,67 | 1,539 |
| Az emberek nem akarták, hogy Ön beszéljen velük, vagy ők nem beszéltek Önnel | 982,5 | 0,046 | 3,66 | 1,458 | 3,14 | 1,407 |
| Szexuális ajánlatokkal zaklatták, "kikezdték" Önnel | 912 | 0,009 | 4,02 | 1,526 | 3,40 | 1,591 |
| Nyomást gyakoroltak Önre, hogy ne kérjen valamit, ami Önt megillette volna (pl. pihenő idő, beteg szabadság, nyári szabadság, költségtérítés) | 974,5 | 0,038 | 3,81 | 1,503 | 3,33 | 1,459 |
| Az emberek összebeszéltek a háta mögött, pletykáltak Önről, vagy valótlanságokat terjesztettek | 986 | 0,047 | 3,80 | 1,436 | 3,30 | 1,372 |
| Arra célozhattak, hogy nem tartják teljesen normálisnak, vagy keressen fel elmeorvost | 930 | 0,012 | 4,02 | 1,581 | 3,44 | 1,532 |

6. számú táblázat: A nemek közötti különbségek a felsorolt állítások megítélésében

Az alapján, hogy mely viselkedést élték át inkább a válaszadók nem mutatkozott különbség a két nem között egyik megadott tétel esetében sem. Úgy tűnik az eredmények alapján, hogy a két nemnek nagyon hasonló tapasztalata van az általunk vizsgált negatív viselkedésekkel kapcsolatban a munkahelyükön. Ennek az eredménynek az oka lehet az, hogy a leggyakoribb viselkedések munkához kapcsolódnak, a munkaterheléssel, a vezető viselkedésével függenek

össze és ebben valószínűsíthetően mind a két nem egyforma tapasztalatokat él meg. Míg azok a magatartások, amelyek nemhez kapcsolhatók nagyon kis mértékben jelentek csak meg a válaszadó pedagógusok esetében.

Megkérdeztük azt is, hogy melyik nemtől, melyik nem felé irányul a negatív magatartás a munkahelyen. A válaszadók 43,1%-a válaszolta azt, hogy mind a két nem felől, mind a két nem felé irányuló bántalmazás a jellemző. A válaszadók 36,3%-a szerint leggyakrabban nőtől nő felé irányul a bántalmazás, míg 11,8% szerint viszont férfitől nő felé irányul. Vagyis legalább 48,2% szerint a nők a célpontjai a munkahelyi negatív viselkedésformáknak. Elképzelhető, hogy mivel a pedagógus pálya eléggé női túlsúlyú, így ez keltheti azt a képet, hogy a nők inkább célpontjai a bántalmazásnak.

A pályán eltöltött idő alapján megjelent különbségek

A pályán eltöltött idő alapján a következő csoportokat hasonlítottuk össze: 0-5 év: 13 fő; 5-10 év: 13 fő; 10 évnél több: 76 fő.

A munkaviszonyban eltöltött idő alapján a következő két állításban volt különbség a Kruskal-Wallis próba alapján a pedagógusok saját tapasztalataiban.

| Munkahelyi negatív viselkedésforma | Khi-négyzet | p |
|--|--------------------|----------|
| Ítéleteit megkérdőjelezték, a véleményét semmibe vették, vagy neveltségessé tették | 6,233 | 0,044 |
| Hangos kiabálásnak, gyalázkodásnak, spontán haragnak a tárgya volt | 12,549 | 0,002 |

7. számú táblázat Különbségek a saját tapasztalatokban a pályán eltöltött idő alapján.

A negatív viselkedésformák megítélésében nem volt kimutatható szignifikáns különbség az alcsoportok között.

Az iskolatípus alapján tapasztalt különbségek

Az iskolatípus alapján az 1. táblázatban látható alcsoportokat vizsgáltuk meg Kruskal-Wallis próbával a megélt élmények mentén. Ez alapján a következő hat állítás esetében találtunk különbséget az adott viselkedésekkel kapcsolatos saját élményekben, amelyek az általános iskolákban és a szakiskolákban dolgozóknál gyakoribbak (8. táblázat).

| Munkahelyi negatív viselkedésforma | Khi-négyzet | p |
|---|--------------------|----------|
| A járását, beszédét, szokásait tették nevetségessé, vagy kigúnyolták valamilyen fogyatékosága miatt | 11,478 | 0,043 |
| A munkahelye volt elszigetelve a többiekétől | 11,162 | 0,048 |
| A magánéletét, vagy családi körülményeit kritizálták, vagy nevetségessé tették | 11,017 | 0,051 |
| Szexuális ajánlatokkal zaklatták, "kikezdték" Önnel | 12,085 | 0,034 |
| Arra célozgatnak, hogy nem tartják teljesen normálisnak, vagy keressen fel elmeorvost | 13,253 | 0,021 |
| Interneten zaklatták, lejáratják (pl. facebook stb.) | 13,124 | 0,022 |

8. számú táblázat Különbségek a saját tapasztalatokban az iskolatípus alapján.

Összegzés

Jelen tanulmányban a pszichoterrort a munkahelyi negatív viselkedésformák vizsgálatán keresztül tártuk fel pedagógusok körében. A munkahelyi negatív viselkedések a legerősebb stressz források a munkavállalók számára (Kaucsek, Simon, 1996a, 2009).

Vizsgálatunk egyik célja a munkahelyi pszichoterror negatív viselkedésformáinak feltárására alkalmas kérdőív kidolgozása volt. Az általunk kidolgozott kérdőív jól használhatónak bizonyult a felsorolt magatartásformák felmérésére. Számításaink alapján egy nagyobb fő faktorba rendeződtek az állítások, ami a variancia 79,66%-át magyarázza (KMO=0,956, Bartlett teszt $p=0,000$). Így egységes kérdőívként kezelhető.

Kutatásunk során szerettünk volna képet kapni arról, hogy milyen viselkedéseket tartanak a megkérdezett pedagógusok leginkább a munkahelyi pszichoterror viselkedéses formájának. Másrészt az ilyen viselkedésformák előfordulását is fel akartuk tární, így arra a kérdésre is kerestük a választ, hogy mely viselkedéseknek voltak leggyakrabban elszenvetői a munkahelyükön.

Összességében megállapítható, hogy a súlyosabbnak ítélt magatartások nagyon ritkán fordulnak elő. Ezzel szemben a gyakran megtapasztalt viselkedéseket tekintik legkevésbé munkahelyi negatív viselkedésnek. Részben oka lehet ennek, hogy nagyon elterjedtek, gyakoriak, másrészt az is magyarázhatja ezt az eredményt, hogy ezek inkább a nem súlyos magatartásformák. Ezek közül több is kimondottan a vezetői magatartáshoz köthető. Ezért a munkahelyi negatív viselkedések megelőzésében különösen fontos szerepe van a vezetőfejlesztésnek, akár csoportos tréning, akár egyéni tréning vagy coaching formájában.

Megvizsgáltuk, hogy van-e különbség a megkérdezett női és férfi pedagógusok között abban a tekintetben, hogy mit tekintenek leginkább a pszichoterror viselkedésformájának és milyen negatív viselkedésformákat tapasztaltak meg a munkahelyükön. Azt feltételeztük, hogy a nemek tekintetében különbséget fogunk találni. Feltevésünk egyik része igazolódott, mert az általunk vizsgált viselkedések megítélése tekintetében találtunk különbséget a két nem között. Mégpedig a nők súlyosabban ítélték meg a viselkedéseket. Úgy tűnik ez alapján, hogy a nők érzékenyebbek a negatív magatartásokra, mint a férfiak. Nem találtunk viszont különbséget a két nem között, abból a szempontból, hogy milyen gyakran irányult rájuk ilyen viselkedés. Részben oka lehet ennek az, hogy a súlyosabb eseteket, és a nemekhez kapcsolható magatartásformákat nemtől függetlenül nagyon ritkán élték át a válaszadó pedagógusok. Nem tudtunk így a két nem között a megtapasztalt élmények mentén különbséget kimutatni. A másik ok az lehet, hogy a gyakrabban előforduló esetek inkább a munkaterheléshez, és a vezetői magatartáshoz kapcsolódtak, ezeknek pedig mind a két nem egyformán elszenvedő alany.

A válaszadók többsége szerint mind a két nem felől, mind a két nem felé irányuló bántalmazás jellemző. Ugyanakkor szerintük az is eléggé jellemző, hogy nőtől nő felé irányul a bántalmazás, vagy férfitől nő felé. Mind a három formában benne van az, hogy az áldozat nő nemű. Ebben a tekintetben speciális a pedagógus minta, a pedagógus populáció. Hiszen a női munkavállalók aránya nagyobb. Részben ez is lehet oka annak, hogy a nőtől nő felé irányuló negatív viselkedés ebben a mintában ennyire magas értéket kapott (36,3%). A külföldi más szektorokban végzett vizsgálatok utalnak arra, hogy sokszor annak a nemnek a képviselői lesznek a munkahelyi zaklatás áldozatai, akik kisebbségben vannak az adott területen (Zapf és mtsai, 2011), ez az általunk vizsgált mintában nem igazolódott.

A nemi identitásra és a szexuális orientációra vonatkozó kérdésre a 102 válaszadó közül 98% azt válaszolta, hogy sohasem élte át. Mindössze 2% válaszolta, hogy valamikor is támadás érte a nemi identitása, vagy a szexuális orientációja miatt. Bár alacsony ez a gyakoriság, mégis érdemes volt ezt a kérdést felvenni a listába, mert a jelenség elterjedtségéről így képet kaphatunk. A programokban érdemes külön kitérni a nemek eltérő érintettségére, nézőpontjára.

A különböző iskolatípusokban dolgozó pedagógusok között a munkahelyi negatív viselkedésformákkal kapcsolatos saját élmények között hat eltérő témát érintő magatartás esetében találtunk különbségeket. Ezek többsége az általános iskolákban és a szakiskolákban jellemző, és a gimnáziumokban, szakgimnáziumokban a legkevésbé jellemző.

A pályán eltöltött idő alapján kialakított alcsoportok között a saját élmények tekintetében mindössze két tételben jelentkezett különbség, ezek a tételek a hatalom témájához kapcsolódnak és a rövidebb ideje pályán lévőket, valamint a már több mint 10 éve pályán lévőket sújtják jobban.

Javaslatok a munkahelyi negatív viselkedések megelőzésére, kezelésére

A tárgyalt munkahelyi negatív viselkedéseknek tulajdonképpen bárki áldozatául eshet, de azt, hogy az adott személlyel ez meg fog-e történni több tényező is befolyásolja. Ilyen tényezők az egyéni, szituációs, szervezeti, és társadalmi faktorok (Leymann, 1990, Kaucsek és Simon, 1996a; Kaucsek és Simon, 2009). Zapf (1999) úgy fogalmazott, hogy a bántalmazáshoz a szervezet, az áldozat, és az elkövető is hozzájárul. A szervezeti klíma az, ami befolyásolja, hogy az elkövető milyen fogadtatásra talál a többiek körében, az áldozat kihez fordulhat, mihez kezd egy ilyen helyzetben. A munkáltatók olyan intézkedéseire van szükség, amelyek a munkahely minden szereplőjét érintik, hogy a fentiekhez hasonló esetek ne fordulhassanak elő. Hangsúlyozni kell, hogy az egész szervezeti kultúrának azt kell szorgalmazni, hogy az áldozat ne féljen lépéseket tenni. Biztos legyen benne, hogy komolyan fogják venni a panaszát, és nem éri hátrány semmilyen formában.

A munkahelyi negatív viselkedés kezelésében fontos, hogy a munkáltatók vegyék komolyan a zaklatásra panaszkodó munkavállalót, sérelmét vizsgálják ki. Haladéktalanul, tegyenek hatékony és megfelelő lépéseket, intézkedéseket a zaklató magatartás megszüntetésére, megakadályozására. Mindenképpen szükséges, hogy a munkahelyeken szervezett formában kerüljön sor a munkavállalók felvilágosítására a zaklatással, a panasztétel lehetőségével, módjával, illetve a panasz kivizsgálásának menetével kapcsolatos tájékoztatásra, a zaklatás következményeként bekövetkező intézkedésekre is kiterjedően. Érdemes a dolgozókat a munkahelyi negatív viselkedésformák megelőzése érdekében tartott tréningek, képzések során pontosan és részletesen tájékoztatni. Érdemes erről egy kiadványt készíteni és a dolgozók számára elérhető helyen kifüggeszteni, vagy intraneten közzétenni.

Fontos biztosítani a munkavállalókat arról, hogy a zaklatás áldozatát nem érheti hátrány az eset jelentése miatt. Garanciát kell adni arra, hogy nem lesz megtorlás, illetve biztosítékot a titoktartásra – támogatást a panaszos, a zaklatás miatt bepanaszolt személy, illetve a kivizsgálásban részt vevő munkatársak részére. Szükséges belső szabályzatok kialakítása, lehetőség szerint előzetes felmérések alapján, konfliktuskezelési javaslatokkal, a panaszok kivizsgálására vonatkozó eljárásrenddel a megfelelő szankciók kilátásba helyezése mellett. A szabályzat mindenki számára megismerhető, hozzáférhető legyen.

Hasznosak lehetnek a képzések, tréningek (a vezetők részére) a zaklatásról, szexuális zaklatásról, de az enyhébb viselkedésformákról is. Valamint a stressz csökkentést elősegítő eljárások szintén hatékonyak lehetnek különösen a megelőzésben. Megfelelő támogatási-, tanácsadó hálózat, bejelentési rendszer kiépítése (anonim bejelentés lehetőségével) minden szervezeti egységnek és minden szinten szükséges volna. Hasznos lehet külső szakemberek bevonása, amennyiben szükséges (pl. mediátor, tanácsadó, konfliktuskezelésben jártas szakember). Célszerű kifüggeszteni azoknak a hivatalos szerveknek (pl. Egyenlő Bánásmód Hatóság) és civil szervezeteknek az elérhetőségeit, akikhez fordulhatnak ilyen esetekben a munkavállalók. Ezen kívül hasznos az egyeztetés a munkahelyi érdekképviseleti szervezettel is a témában.

Felhasznált irodalom

- Brayfield, A.H., Rothe, H.F., 1951. An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35, 307–311.
- Cammann, C., Fichman, M., Jenkins, D.J., Klesh, J.R. (1983). Assessing the attitudes and perceptions of organizational members. In: Seashore, S.D., Lawler, E.E., Mirvis, P.H., Cammann, C. (Eds.), *Assessing Organizational Change*. New York: Wiley
- Cohen, S., Williamson, G. (1988). *Perceived Stress in a Probability Sample of the United States*. In Spacapan, S., Oskamp, S. (eds.) *The Social Psychology of Health*. Newbury Park, CA: Sage
- Cohen, S., Kessler, R., Underwood G., L. (eds.) (1995): *Measuring Stress: a Guide for Health and Social Scientists*. Oxford University Press, New York
- Csepelyi Magda (2000) *Mobbing-munkahelyi pszichoterror a grafológia tükrében*. Budapest: Generál Press Kiadó
- Einarsen, S. Skogstad, A. (1996) Prevalence and risk groups of bullying and harassment at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 185-202.
- Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying. *International Journal of Manpower*, 20, 16-27
- Einarsen, S., Hoel, H., Notelaers, G. (2009) Measuring exposure to bullying and harassment at work: Validity, factor structure and psychometric properties of the Negative Acts Questionnaire-Revised. *Work & Stress*, 23, 1, 24-44, DOI:10.1080/02678370902815673
- Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., Cooper, C. (2011). The concept of bullying and harassment at work: The European tradition. In. Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., Cooper, C. (eds.). *Bullying and Harassment in the Workplace. Development in Theory, Research, and Practice*. Second Edition. New York: CRC Press. Taylor & Francis Group. 3-40.
- Glaso, S., Nielsen, M. B., Einarsen, S. (2009) Interpersonal problems among perpetrators and targets of workplace bullying. *Journal of Applied Social Psychology*, 39, 1316-1333
- Heinemann, P. (1972) *Mobbing-group violence by children and adults*. Stockholm: Natur and Kultur
- Hoel, H., Sheehan, M. J., Cooper, C. L., Einarsen, S. (2011) Organizational effects of Workplace bullying. In. Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., Cooper, C. (eds.). *Bullying and Harassment in the Workplace. Development in Theory, Research, and Practice*. Second Edition. New York: CRC Press. Taylor & Francis Group, 129-147.
- Hogh, A., Mikkelsen, E., G., Hansen, A., M (2011) Individual consequences of workplace bullying/mobbing In. Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., Cooper, C. (eds.). *Bullying and Harassment in the Workplace. Development in Theory, Research, and Practice*. Second Edition. New York: CRC Press. Taylor & Francis Group, 107-128.
- Kaucsek György, Simon Péter (1996a) Pszichoterror a munkahelyen. (Irodalmi áttekintés és az első hazai tapasztalatok) I. rész. *Humánpolitikai Szemle*. 9. szám, 39-45.
- Kaucsek György, Simon Péter (1996b). Pszichoterror a munkahelyen. (Irodalmi áttekintés és az első hazai tapasztalatok) II. rész. *Humánpolitikai Szemle*. 10. szám, 41-49.
- Kaucsek György, Simon Péter (2009). Pszichoterror a munkahelyen. In. Klein Sándor (szerk.) *Vezetés-és szervezetpszichológia*. Budapest: Edge 2000 Kiadó, 535-580.
- Leymann, H. (1990) Mobbing and psychological terror at workplaces, *Violence and Victims* 5, 119-126.

- Leymann, H. (1996) The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 2, 165-184.
- Marton Tamás (2006). Mobbing-, bullying-, pszichoterror-, szociális stressz a munkahelyeken. *Munkaügyi Szemle*. 50.évf. 7-8. szám, 41-48.
- Matthiesen, S. B., Einarsen, S. (2007) Perpetrators and targets of bullying at work: Role stress and individual differences. *Violence and Victims*, 22, 735-753.
- Nielsen, M., B., Notelaers, G., Einarsen, S. (2011) Measuring exposure to workplace bullying. In. Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., Cooper, C. (eds.). *Bullying and Harrasment in the Workplace. Development in Theory, Research, and Practice*. Second Edition. New York: CRC Press. Taylor & Francis Group, 149-174.
- Nielsen, M. B., Skogstad, A., Matthiesen, S. B., Glaso, L., Aasland, M. S., Notelaers, G., Einarsen, S. (2009) Prevalence of workplace bullying in Norway: Comparisons across time and estimation methods. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 18, (1), 81-101.
- Plette Richárd (2006) A munkahelyi pszichoterror hazánkban is szedi áldozatait. HVG 2006. április 25. <http://hvg.hu/karrier/20060425mona> Letöltve: 2017. 07. 06.
- Smith, P. K., Singer, M., Hoel, H., Cooper, C., L. (2003) Victimization in the school and the workplace: Are there any links? *British Journal of Psychology*, 94, 175-188.
- Song, Z., Kaye, C., Ding, G., Gu, C. (2015) Impact of organizational socialization tactics on newcomer job satisfaction and engagement: Core self-evaluations as moderators. *International Journal of Hospitality Management*, 46, 180–189.
- Stauder A., Konkoly Thege B. (2006). Az Észlelt Stressz Kérdőív (PSS) magyar verziójának jellemzői. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 7(3), 203-216.
- Szelezsánné Egyed Dóra (2016) A pedagógusok körében megjelenő stressz, pszichoterror és kiegész jelensége; prevenció és kezelési lehetőségek a köznevelési intézményben. *Opus et Educatio*. 3. évf. 5. szám. 590-603. <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/134> Letöltve. 2017. 07. 06.
- Vartia, M. L. (2001) Consequences of workplace bullying with respect to the well-being of its targets and the observers of bullying. *Scandinavian Journal of Work Environment and Health*, 27, 63-69.
- Virág László (2001) Munkahelyi pszichoterror a határőrségnél. Szakdolgozat. Munka- és szervezetpszichológiai szakképzés. Budapest, BME GTK, Ergonómia és Pszichológia Tanszék
- Zapf, D., Einarsen, s. (2011) Individual antecedents of bullying: Victims and perpetrators. In. Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., Cooper, C. (eds.). *Bullying and Harrasment in the Workplace. Development in Theory, Research, and Practice*. Second Edition. New York: CRC Press. Taylor & Francis Group. 177- 201.
- Zapf, D. (1999): Organisational, work group related and personal causes of mobbing/ bullying at work. *International Journal of Manpower*, Vol. 20, No. 1-2, 70-85.
- Zapf, D., Escartín, J., Einarsen, S., Hoel, H., Vartia, M. (2011) Empirical findings on prevalence and risk groups of bullying in the workplace. In. Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., Cooper, C. (eds.). *Bullying and Harrasment in the Workplace. Development in Theory, Research, and Practice*. Second Edition. New York: CRC Press. Taylor & Francis Group. 75-105.

- Zapf, D., Knorz, C., Kulla, M. (1996) On the relationship between mobbing factors, and job content, the social work environment and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 215-237.

Melléklet

Munkahelyi negatív viselkedésformák leltára (MNVL-36)

1. Olyan feladatot kapott, amit szinte lehetetlen jól megoldani pl. értelmetlen volt a határidő.
2. A járását, beszédét, szokásait tették nevetségessé, vagy kigúnyolták valamilyen fogyatékosága miatt.
3. Ítéleteit megkérdőjelezték, a véleményét semmibe vették, vagy nevetségessé tették.
4. Félelem keltően viselkedtek Önnel, mint például ujjal mutogattak, ellenséges arckifejezések, behatoltak a személyes terébe, elállták az útját
5. Munkáját érték támadások, vagy igazságtalanul kritizálták.
6. Írásban fenyegették, zaklatták (levél, email).
7. Valaki feldúlta a munkahelyét (akár a számítógépében), szétszórta a dolgait.
8. Erőszak vagy fizikai bántalmazás fenyegetése alatt állt.
9. Munkáját túlzottan ellenőrizték, nem volt lehetősége arra, hogy valamit önállóan csináljon.
10. Megalázták, nevetségessé tették, gúnyolódás, ugratások célpontja volt.
11. A munkahelye volt elszigetelve a többiekétől.
12. Fizikailag bántalmazták.
13. Egészségre káros munkát kapott.
14. Szóbeli fenyegetés, zaklatásnak volt kitéve.
15. Valaki megrongálta, vagy elvette a munkaeszközeit.
16. Hangos kiabálásnak, gyalázkodásnak, spontán haragnak a tárgya volt.
17. Folyamatosan felemlgették az elvételeit, hibáit.
18. A magánéletét, vagy családi körülményeit kritizálták, vagy nevetségessé tették.
19. Az emberek nem akarták, hogy Ön beszéljen velük, vagy ők nem beszéltek Önnel.
20. Szexuális ajánlatokkal zaklatták, „kikezdték” Önnel.
21. Nyomást gyakoroltak Önre, hogy ne kérjen valamit, ami Önt megillette volna (pl. pihenő idő, beteg szabadság, nyári szabadság, költségtérítés)
22. Telefonon zaklatták, vagy fenyegették.
23. Valaki ellopta, vagy megrongálta a személyes tulajdonát.
24. Olyan munkát kapott, ami alatta volt az Ön képességeinek, felkészültségének.
25. Arra céloztak, hogy fel kellene mondania a munkáját
26. Etnikai, nemzetiségi, faji hovatartozását, vagy politikai, vallási meggyőződését, támadták vagy gúnyolták.
27. Kollégái, vezetője megakadályozták abban, hogy kifejtse a véleményét.
28. Trágár szavakat vagy egyéb, hasonlóan megalázó kifejezéseket kiabáltak Ön után, vagy mutogattak Önnek.
29. Szabálytalan, tiltott dolgok elkövetésére kényszerítették.

30. Az emberek összebeszéltek a háta mögött, pletykáltak Önről, vagy valótlanságokat terjesztettek.
31. Úgy kezelték Önt, mintha nem is létezne, semmibe vették, mellőzték, kizárták.
32. Szexuális tettlegességnek volt kitéve.
33. Kezelhetetlen mennyiségű munkaterhelésnek volt kitéve
34. Arra célozgattak, hogy nem tartják teljesen normálisnak vagy keressen fel elmeorvost.
35. Nemi identitását, szexuális orientációját gúnyolták, vagy támadások érték emiatt.
36. Interneten zaklatták, lejárták (pl. facebook stb.).

BAKONYVÁRI Dávid - BODNÁR Gabriella - SZILÁGYI Brigitta

ZERO2HERO – AZ ALTERNATÍV FELZÁRKÓZTATÁS

Előzmények

A a matematikaoktatás, valamint az erre építő tárgyak tanítása során mind a hallgatói, mind az oktatói oldal érdekelt a hallgatók felzárkóztatásában. Csak a stabil alapok birtokában érhetünk el tényleges sikert. Ugyanakkor a középiskolai oktatás hiányosságait pótolni jelentős kihívás, ennek első lépése a tudásszint felmérése. Ezt a célt szolgálja a BME-n a nulladik matematika zárthelyi, mely után a tényleges felzárkóztatásra is sor kerülhet.

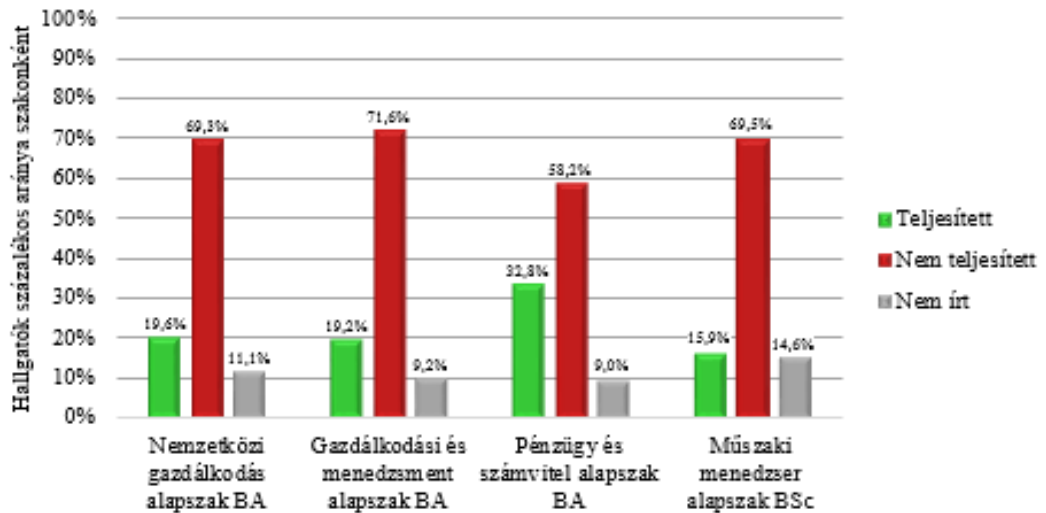
Az első oktatási héten történik a nulladik matematika zárthelyi megírása, melynek sikeres teljesítése feltétele az első féléves matematika kurzus elvégzésének. Szemben a korábbi évekkel és a többi karral, jelenleg a GTK-n a nulladik zárthelyi teljesítése 2016 szeptemberétől már nem kritérium. Megírása fakultatív, így felmérő jellege – ha torzítva is - megmaradt, képet ad az elsőévesek matematikai előismeretéről, de a gyenge teljesítménynek nincs negatív következménye, így a hallgatók sincsenek rákényszerítve arra, hogy pótolják hiányosságaikat. A felzárkóztató tárgy, a *Bevezető matematika*, is csupán opcionális, mindenki saját belátására bízva, hogy mennyire szeretne élni ezzel a lehetőséggel. Meg kell említenünk azt is, a pótlás ilyen formája valóban nem a legideálisabb, hiszen a tömbösített, esti órás kurzusok, melyek nem tudnak a reguláris tananyag aktuális, nehéznek bizonyuló részeire kitérni nem jelenthetnek valódi megoldást a felzárkózásra.

Az nem vitatható, hogy a gazdasági szakokon végzettektől elvárható a középiskolai matematikai tudásszint biztos használata. A nulladik zh. megírására 50 perc áll rendelkezésre, ennek keretében 15 darab feleletválasztós tesztkérdést kell megválaszolniuk a hallgatóknak. A dolgozat pontozása: minden jó válasz 4 pontot ér, az üresen hagyott mező nulla pont, míg a rossz válasz -1 pont, ezzel nagyban lecsökkentve annak esélyét, hogy egyesek a szerencsére bízva teljesíthessék a tesztet. Összesen 60 pont szerezhető, ennek legalább 40%-a, azaz 24 pont szükséges a zárthelyi sikeres teljesítéséhez. Sikertelen dolgozat esetén a pótlásra több lehetőség is adott: egyrészt a *Bevezető matematika* tárgy felvételével és teljesítésével kiváltható a nulladik zárthelyi, továbbá van még két pótlási lehetőség a félév végén.

Felmerül a kérdés, hogy a fentebb említett, korábbi évekhez képest véghezvitt változtatások jelentősen egyszerűbbé tették az első féléves *Matematka A1a* elvégzését a GTK egyes hallgatói számára, milyen mértékben válik majd a javukra, s egyben az egész képzésük színvonalát miként érinti az új szabályozás. Többen első látszatra zökkenőmentesen folytathatják tanulmányaikat, teljesíthetik a kalkulus tárgyat és fel tudják venni a következő félévek során erre épülőket, szemben a korábbi évekkel, amikor a nulladik zárthelyin elért gyenge eredmény után elkedvetlenedve, nem egyszer az első zárthelyiig el sem jutva adták fel a kalkulus tanulását. Valóban az lenne a megoldás, hogy megszüntetjük ezt az „akadályt”, mely eredetileg azért jött létre, hogy az elsőéves hallgatók stabil fejlődését alapozza meg a matematika tárgyakban, ahelyett, hogy egy működő, hatékony módszert dolgoznánk ki, ami segítené őket túljutni ezen? További érdekes kérdés, hogy mennyire hatásos, sikeres az a módszer, hogy a nulladik zárthelyin gyengén szereplő hallgatók számára az egyetem által biztosított kurzus csak egy lehetőség és nem kötelező jelleggel előírt tárgy. Mivel nyilvánvalóan lesznek olyanok, akik nem tudják kezdeti helyzetüket kellőképpen felmérni és meghozni a későbbi szakmai fejlődésüket megalapozó jó döntést, meg kell találni a felzárkózás, pótlás megfelelő formáját. A gyengébb hallgatókra az előírt tárgyak teljesítése mellett újabb terheket rakni csak megfelelő körültekintéssel lehet.

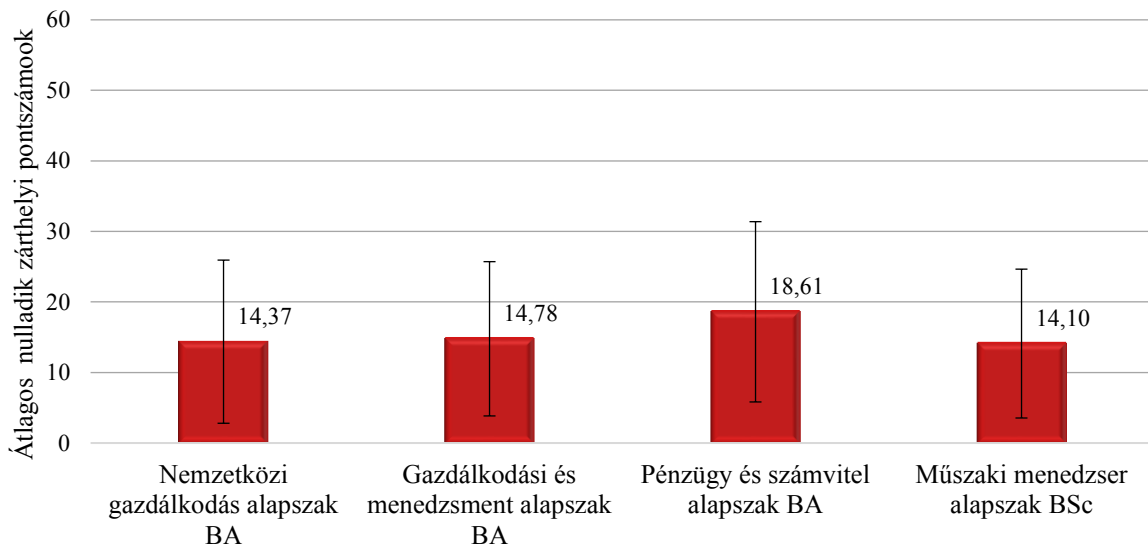
Már korábban említésre került, nem elhanyagolható probléma, hogy a hallgatók zöme, hiányos, nem megfelelő matematikai alapokkal bír. Ezt jól illusztrálja az alábbi diagram, mely a GTK egyes alapszakjai szerint mutatja be a nulladik zárthelyi eredményeit.

1. diagram: Nulladik zárthelyi százalékos teljesítési aránya a GTK egyes alapszakjain 2016 szeptemberében



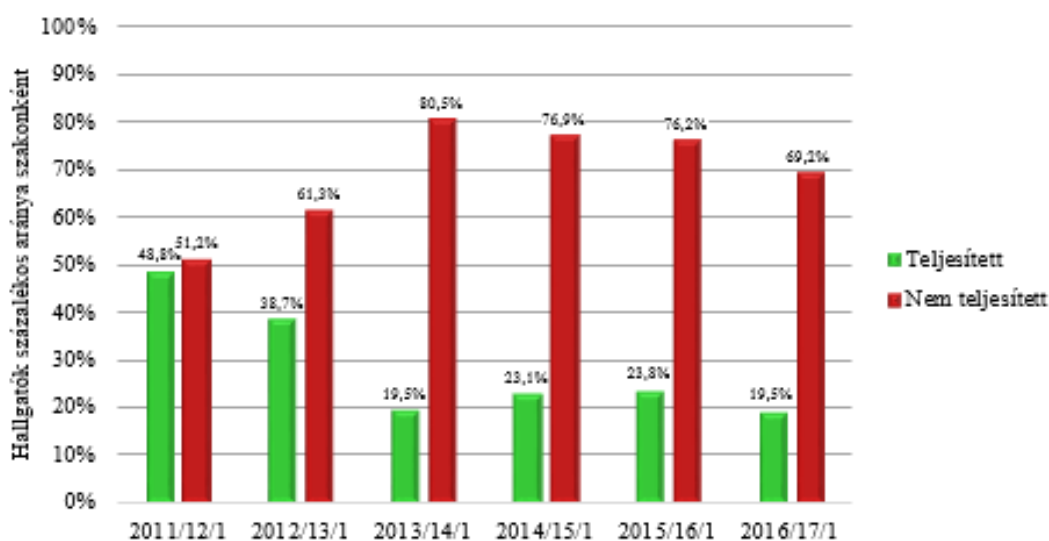
Miután láthattuk a nulladik zárthelyi teljesítési arányait, vizsgáljuk meg részletesebben az eredményeket a pontszámok figyelembevételével. A 2. diagram szemlélteti szakonként az átlagos pontszámokat és a szórást. Az egész karra nézve az átlagpontszám 14,77-es értéke még messze elmarad a 24 pontos alsó határtól, ez 24,62%-os eredménynek felel meg. Mondhatjuk azt is, hogy a hallgatókat általánosságban az jellemzi, hogy a nulladik zárthelyi által érintett témakörök közel háromnegyedénél nem rendelkeznek stabil alapokkal mely a helyes feladatmegoldásban nyilvánulna meg. Emellett a szórás meglehetősen nagy értéke (11,24) alátámasztja, hogy a hallgatók jelentősen eltérő képességekkel rendelkeznek.

2. diagram: Nulladik zárthelyi átlagos pontszámai a GTK alapszakjain 2016 szeptemberében



A fentiekben bemutatott, 2016-os nulladik matematika zárthelyi eredményei alapján láthatjuk, hogy a GTK-s alapszakos hallgatók túlnyomó többsége idén komoly matematika hiányosságokkal érkezett a Műegyetemre. Felmerülhet a kérdés, hogy a korábbi évek során ezen eredmények hogyan alakultak, mennyiben különböznek az ideitől. Csak mostanában akadtak a hallgatóknak nehézségei vagy egy már régebb óta fennálló problémával van dolgunk? Kari szinten, tanévenként ábrázolva a 3. diagram mutatja annak százalékos megoszlását, hogyan teljesítették a belépők ezt a felmérő tesztet 2011 és 2016 között.

3. diagram: szeptemberi nulladik zárthelyi százalékos teljesítési aránya a GTK alapszakjain 2011. és 2016. között



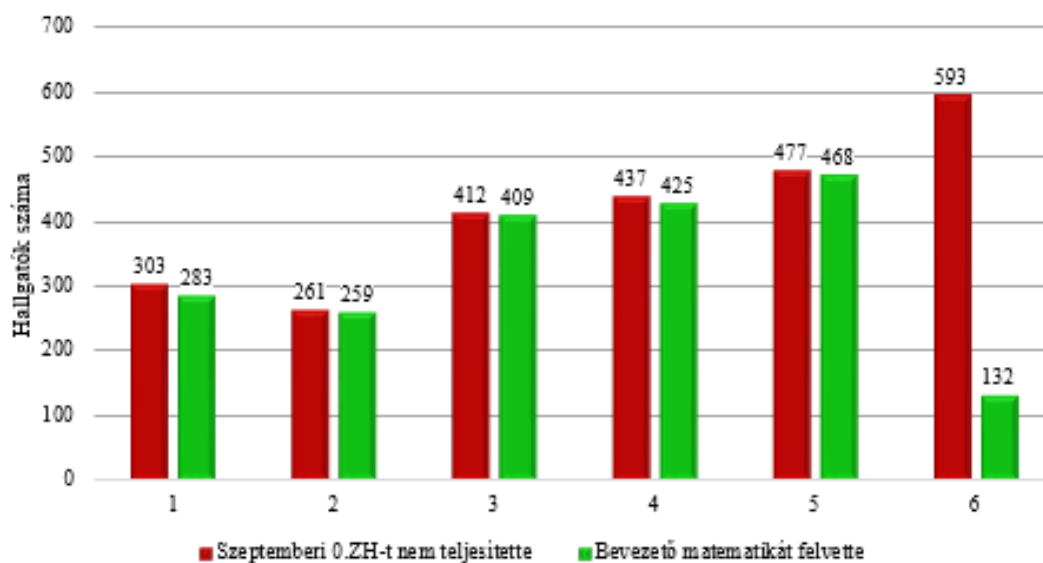
Összegzésként elmondhatjuk, hogy a fentiekben tárgyalt probléma, mely a nulladik zárthelyi gyenge eredményeiben mutatkozik meg nem újkeletű, a GTK-n tartósan jelen volt az utóbbi években és máig sem oldódott meg, ezért nyilvánvaló, hogy szükséges lenne megoldást találni.

Hiányosságok pótlásának egy konvencionális módja: Bevezető matematika

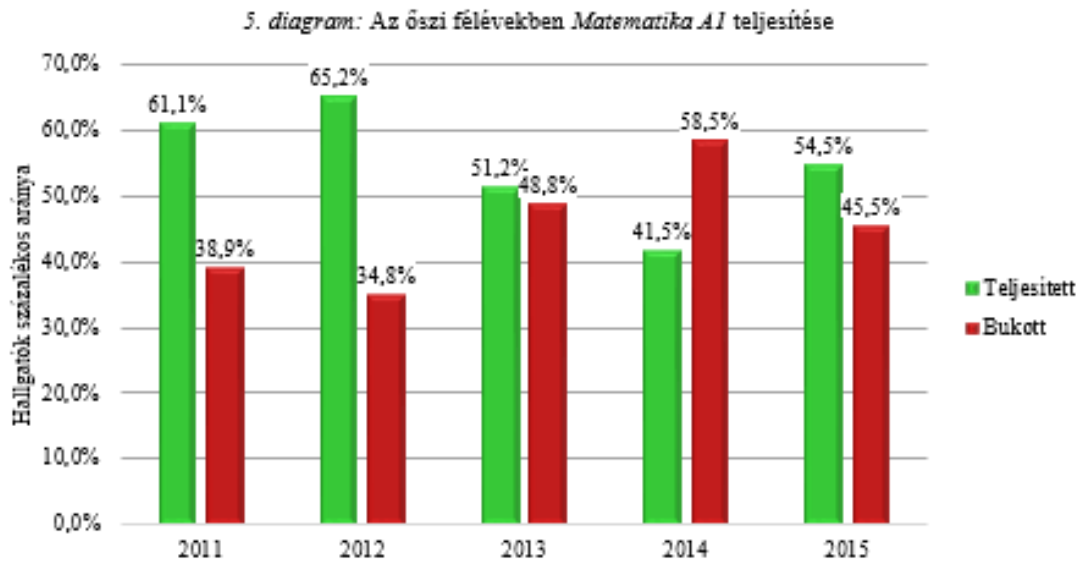
Az előző fejezetben a hallgatók korábbi hozott ismereteit reprezentáló szeptemberi nulladik zárthelyi eredményei kerültek bemutatásra. Ugyanakkor kérdéses, hogy azon többség, akik nem érték el a teljesítéshez szükséges szintet, a későbbiekben miként boldogulnak, első félév végéig hányan pótolják sikeresen hiányosságaikat. Ez jól végigkövethető az egyes félévekben a *Bevezető matematika* és *Matematika A1* tantárgyak eredményei nyomán. A következőkben 2011 - 2015. közötti őszi féléveket vizsgáltuk.

Habár, mint korábban láttuk a hallgatók többsége komoly matematikai hiányosságokkal küzd, ennek ellenére nem érzik a szükségét a középiskolai szintű matematika anyag pótlásának. Már korábban felvetődött, mennyire bízhatjuk az elsőévesekre, hogy saját belátásuk szerint vegyék fel a *Bevezető matematikát*, de itt egyértelművé válik, hogy amennyiben megadjuk nekik a lehetőséget, hogy ne vegyék fel a tárgyat, többségük ki fogja kerülni ezt az „akadályt”, függetlenül attól, hogy ennek léte az ő javukat szolgálja.

4. diagram: A nulladik zárthelyit nem teljesítő és a Bevezető matematikát felvett hallgatók száma 2011. és 2016. között



A nulladik zárthelyi teljesítése után vizsgáljuk a *Matematika A1* eredmények alakulását (5. diagram). Egyrészt láthatjuk, hogy a hallgatók jelentős részének ez is komoly nehézséget okozott: a bukási arányok az elmúlt 3 évben 50% körül mozogtak.



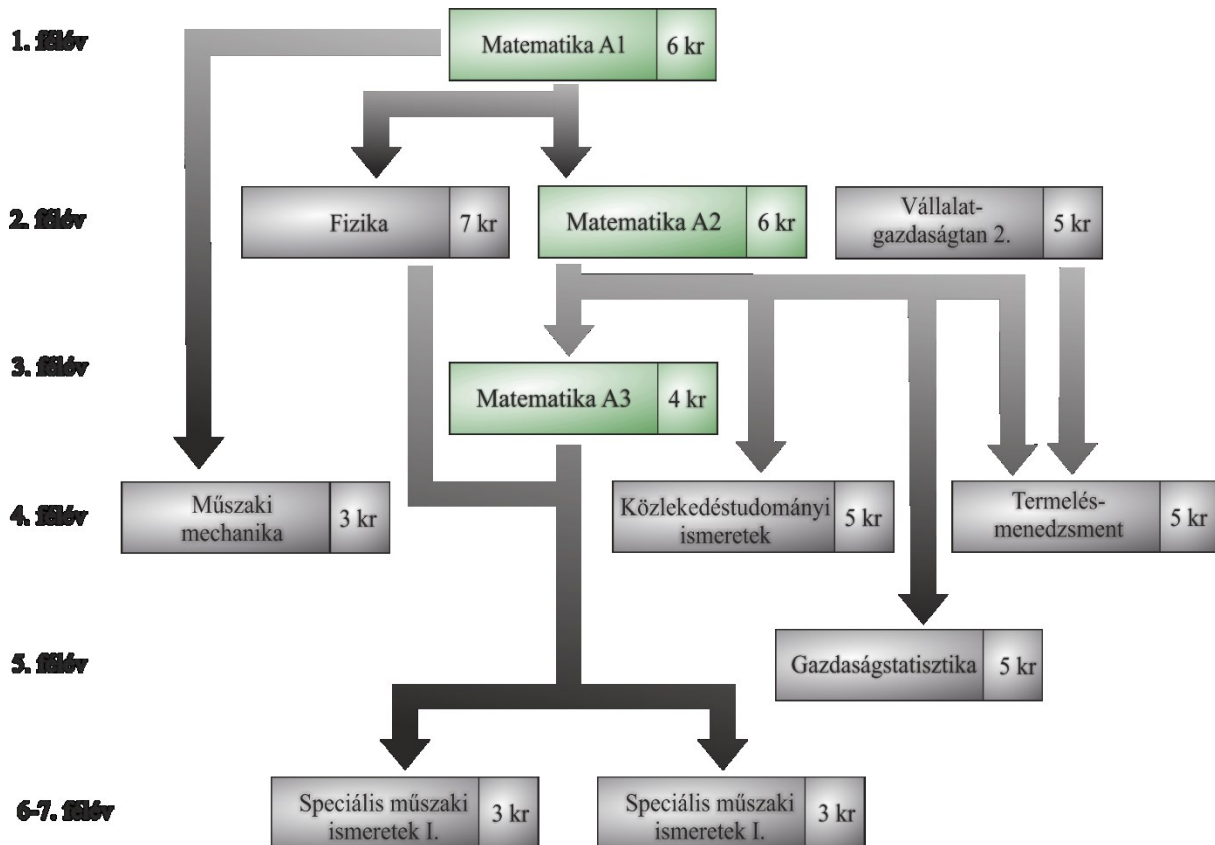
Ahogy korábban említésre került, a sikertelen nulladik zárthelyi pótlásának egyik módja, a *Bevezető matematika (BMETE90AX40)* szabadon választható, 2 kredites, félévközi jeggyel végződő felzárkóztató tantárgy teljesítése. A tárgy fő célja egy szervezett matematika szintrehozás a gyengébb alapokkal rendelkező hallgatók számára, hogy a félév során pótolhassák hozott tudásuk hiányosságait. A kurzus tematikája azokat a témaköröket öleli fel a középiskolai matematika-tananyagból, amelyek az egyetemi tanulmányokhoz elengedhetetlenül szükségesek, így a tantárgy tematikája lefedi a zárthelyi által érintett teljes anyagrészt. Ebből adódóan a BME Matematika Intézete javasolja a tárgy felvételét azon hallgatóknak is, akiknek pontszáma ugyan elérte a nulladik zárthelyi minimális szintjét, de úgy érzik, hasznukra válhat az említett témakörök átisméltése. A kurzus - módszerét tekintve - főként a feladatmegoldó készség javítására fókuszál, mely köztudottan sok rutin feladat megoldásával jól fejleszthető. Ez részben a házi feladatok segítségével történik. Az órákon a házi feladatok ellenőrzése mellett sor kerül az egyes témakörökhöz tartozó összetettebb feladatok megbeszélésére is. Továbbá a hallgatók tapasztalatokat szerezhetnek a hétköznapi beszéd és a matematikai nyelv megkülönböztetéséről, a matematikai pontosságról, az alapvető logikai műveletek használatáról, a matematikai építkezés sajátosságairól.

A közel teljes középiskolai matematika-tananyagból történő felzárkóztatás, szintrehozás több problémát vet fel. Van-e reális esély az évek alatt felhalmozott hiányosságok néhány alkalommal történő pótlására? Leszűkíthetjük-e a célzott felkészítő tananyagot a későbbi ismeretek szempontjából fontosabb részekre? Tudjuk azt is, az egyes hallgatók igényei nagy eltéréseket mutatnak, más-más témakörökből van szükségük segítségre. Helyes-e az ő egy csoportban történő oktatásuk? Emellett fennáll az a jelenség is, hogy a matematikatudás szintjét illetően is igen különbözőek az egy kurzusra járó hallgatók. Vannak, akik bár teljesítették a nulladik zárthelyit, de további gyakorlást várnának, esetleg komplex, nehezebb példák bemutatásával, mely hozzásegíti őket a stabilabb alapok, s egyben egy szélesebb ismeretkör elsajátításához, míg az ilyen felkészítők résztvevőinek zömét azok teszik ki, akik talán csak néhány pontot értek el a nulladik zárthelyin, mely rendkívül gyér, hiányos ismereteikről tesz tanúbizonyságot. A helyzetet tovább súlyosbítja a céltárgyakkal párhuzamosan folyó oktatás, mely a hallgatók folyamatosan növekvő terhelése mellett jellegéből adódóan legfeljebb a félév végére érheti el a kívánt hatást, ugyanakkor addigra a hallgató már nagy valószínűséggel elszenvedte a korábbi hiányos ismereteiből eredő hátrányokat, nem sikerült teljesítenie a félévközi zárthelyi dolgozatokat. *Láthatóan hagyományos módszerekkel, tanórai keretek között nehezen kivitelezhető egy eredményes szintrehozás.*

A Matematika A1 sikertelen teljesítésének következményei

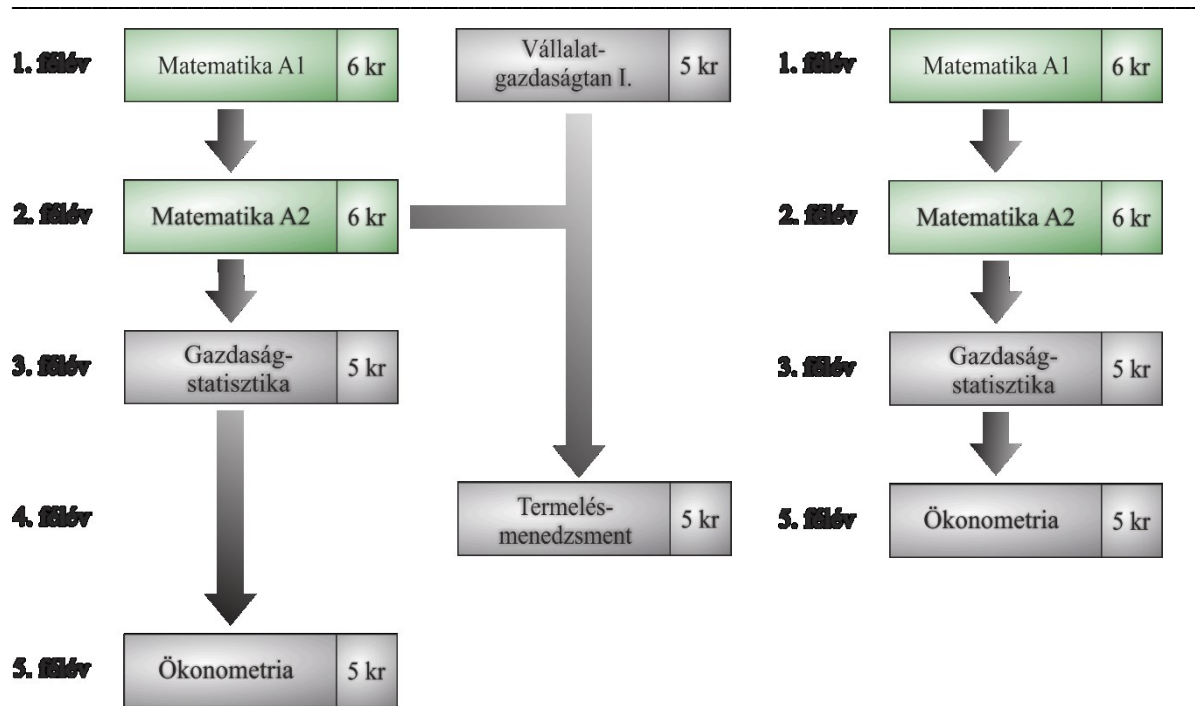
A hiányos matematikai alapok már a bevezetőben említett következményei közül legszembetűnőbbek, legsúlyosabbak, azok, amikor a hallgató ezek miatt nem képes teljesíteni valamelyik matematika vagy szakmai tárgyát, valamint a további szaktárgyak előkövetelményei, egymásra épülésre révén a későbbiekben nem tudja az ajánlott félévben felvenni az érintett kurzusokat, nem tud a mintatanterv szerint haladni. Mindez az egyes félévekben többletterhelést jelenthet, továbbá az egyes tárgyak elvégzését tovább nehezíthetik az így kialakult órarendi ütközések, melyek a többi szaktárgy teljesítését is befolyásolják. Ilyen kezdeti kudarc és lemaradás egyes esetekben jelentősen kihat a hallgató szakmai fejlődésére, egyben hosszabb képzési időt eredményezhet.

A következő folyamatábrák szemléltetik a GTK egyes alapszakjain oktatott matematika tárgyak egymásra épülését, valamint, hogy ezek mely további szaktárgy számára jelentenek előkövetelményt. Ez kétségtelenül a Műszaki menedzser alapszakot érinti legjelentősebben (1. ábra). A *Matematika A1* esetleges nem teljesítéséből adódóan a második félévben a hallgatók nem tudják felvenni *Fizika* és *Matematika A2* tárgyaikat. Ez önmagában 13 kredittel kevesebb mintatantervi tárgyat jelent, mely számottevő az ajánlott 30 kredit/félévhez képest. Ezt nyilván pótolniuk kell a későbbi félévekben, amikor ez várhatóan komoly nehézségként fog jelentkezni, továbbá a matematika tárgyak szoros egymásra épüléséből adódóan a *Matematika A3* sem teljesíthető a mintatanterv szerint ilyen körülmények között.



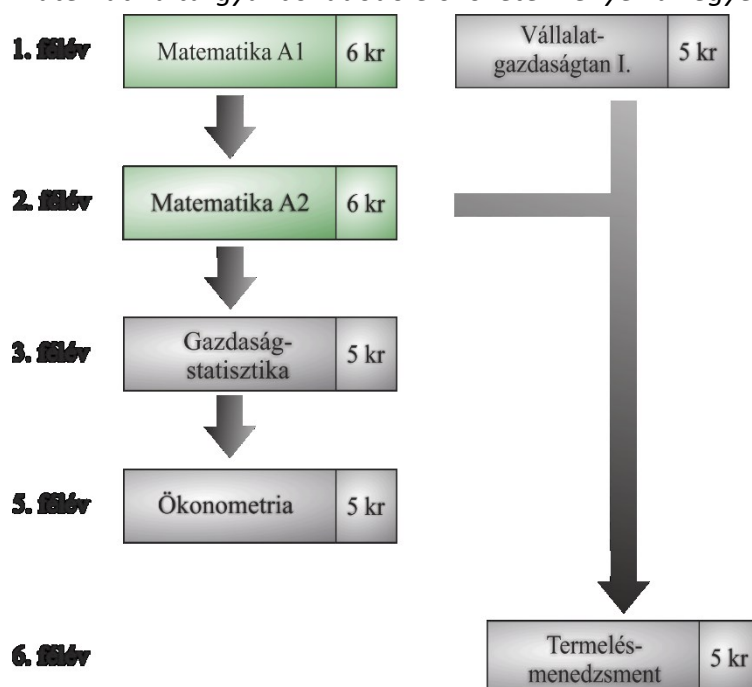
1. ábra: Műszaki menedzser alapszak esetén a matematika tárgyakból adódó előkövetelmények az egyes félévek során

Ezen tárgyak még előkövetelményként szerepelnek a *Műszaki mechanika*, *Közlekedéstudományi ismeretek*, *Termelés-menedzsment*, *Gazdaságstatisztika*, *Speciális műszaki ismeretek I.* és *Speciális műszaki ismeretek II.* tárgyak esetén is. Ha feltesszük, hogy a vizsgált hallgatónk számára csupán a *Matematika A1* teljesítése nem sikerült elsőre, akkor a fent említett tantárgyak még mintatanterv szerint elvégezhetőek, ellenkező esetben, ha például harmadik félévre sem sikerül elvégeznie az A2-t, úgy ezen kurzusok esetében is számolni kell a nem mintatanterv szerinti haladás kockázataival.



Látható, hogy a matematika tárgyak és előkövetelményeik szempontjából a Nemzetközi gazdálkodás, a Gazdálkodás és menedzsment, valamint a Pénzügy és számvitel alapszakok igen hasonlóak (2-3. ábra). Legjelentősebb problémát a *Matematika A1*, *Matematika A2* és *Gazdaságstatisztika* egymásra épülése jelentheti az első három félévben, mely az ötödik féléves *Ökonometria* alapját képezi.

2. ábra: Gazdálkodás és menedzsment és Nemzetközi gazdálkodás alapszak esetén a matematika tárgyakból adódó előkövetelmények az egyes félévek során



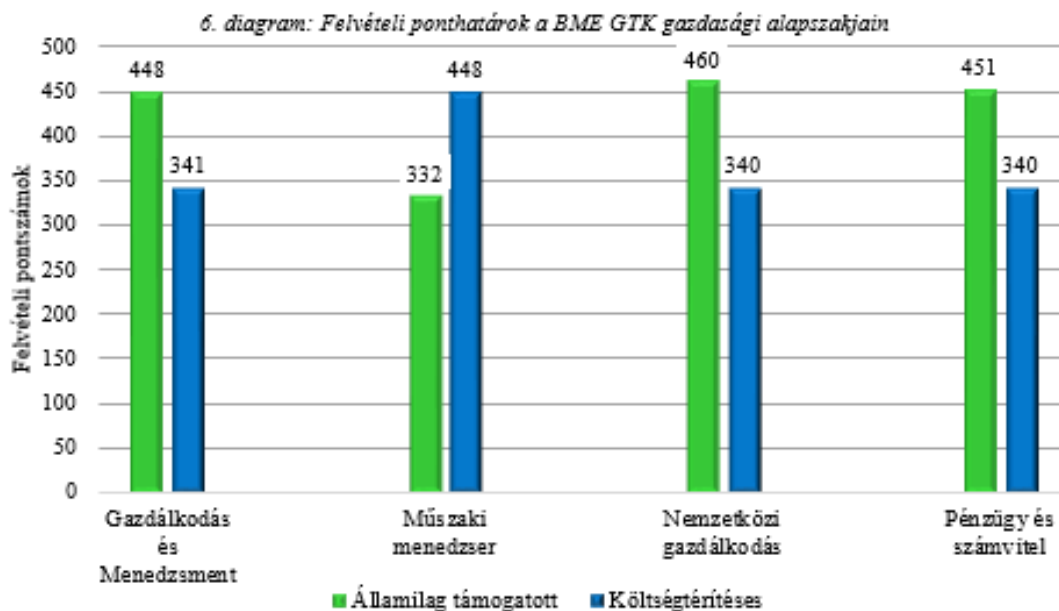
3. ábra: Pénzügy és számvitel alapszak esetén a matematika tárgyából adódó előkövetelmények az egyes félévek során

A nulladik matematika zárthelyi és *Matematika A1* teljesítése között láthattunk kapcsolatot egy korábbi fejezetben. Ezen elemzésben számos tényező közül a hiányos matematikai alapoknak tulajdonítottunk legnagyobb jelentőséget. Emellett belátható, hogy ezek a problémák kihathatnak a *Matematika A2*, valamint Műszaki menedzser alapszak esetén a *Matematika A3* teljesítésére is. A gyenge alapokkal rendelkező hallgató – amennyiben hiányosságait nem pótolja időben – nagy valószínűséggel *Matematika A1*-ből sem tesz szert átfogó ismeretekre, melyek elengedhetetlenek lennének későbbi matematika tárgyaihoz.

Az előzőleg bemutatott tanulmányi rendből, előkövetelményekből jól látható, hogy valóban súlyos következményei vannak a Matematika A1a sikertelen teljesítésének. Ha ehhez hozzávesszük az elmúlt évekre a tantárgy, valamint ennek korábbi kritériumát jelentő nulladik zárthelyi teljesítési statisztikáját, láthatjuk, hogy valóban igen sok hallgatót érintő problémáról van szó, mely jó részt a nem megfelelő matematikai alapoktól ered.

Hiányosságok lehetséges okai

Felmerülhet a kérdés, hogy miért jelent a nulladik matematika zárthelyi ekkora kihívást a GTK elsőéves hallgatói számára, miért rendelkeznek arányaiban gyenge matematikai előismeretekkel. A 6. diagramon láthatjuk, hogy felvételi pontok tekintetében kimagasló helyen állnak a Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar alapképzései.



I

A felvételi pontok alapján lényegesen jobb eredményeket várhatnánk az alapszakos hallgatóktól, így vizsgáljuk meg jobban a felvételi pontok és a nulladik matematika zárthelyi eredményei közötti kapcsolatot. Tapasztható némi korreláció a kétféle pontszám között ($R^2 = 0,71$): a magasabb felvételi ponttal érkező hallgatók átlagosan jobban teljesítenek a nulladik matematika zárthelyin is, ugyanakkor ez a kapcsolat nem mondható túl erősnek. Emellett láthatjuk, hogy a nulladik matematika zárthelyik átlagos pontszáma alacsony.

A jelenlegi felsőoktatási rendszerünk nagy problémája, hogy leendő gazdasági szakembereink számára felvételiénél adott a lehetőség, hogy matematika érettségijük eredménye helyett történelem, idegen nyelv, gazdasági ismeretek és szakmai előkészítő tárgyak eredményeit vigyék tovább, s pontkettőzés révén jussanak be az általuk megjelölt felsőoktatási intézménybe. Miután a középiskolások célja a sikeres felvételi, nyilván olyan tárgyra fókuszálnak, melyekből biztosabban, kisebb erőfeszítés révén érnek el magasabb pontszámokat. Ebből adódóan olyanok is felvételt nyernek a GTK-ra, akik kiemelkedő történelem vagy idegen nyelvi érettségijük révén megszerezték a bejutáshoz szükséges pontszámot, miközben matematika érettségijük eredménye messze elmarad a műegyetemi színvonaltól. Ilyen pontszámítási rendszer fennmaradása esetén sajnos konzerváljuk azt az állapotot, hogy a gazdasági képzésbe bekerülő hallgatók ne alapos, mély matematika tudás elsajátítására fókuszáljanak középiskolai éveik alatt, hanem minél több pont megszerzésére fordítsák energiáikat.

EduBase

Ahogy a bevezetőben is említésre került, az egyetemi oktatás keretei között jelenleg még nem megoldott a hallgatók tudásszint szerinti differenciálása. Ezt a hiányosságot pótlandó, Híves Áron és Horváth Dániel 2014-ben létrehozták az EduBase.hu-t, mely egy olyan oktatási weboldal és egyben platform, melynek célja, hogy bevezesse a magyar internet világába a közösségi oktatás fogalmát, főként videó formátumú tananyagok segítségével. Oldalukon sok-sok audiovizuális előadás érhető el térítésmentesen, főként matematika, elektronika és informatika tárgykörben, melyek elsősorban műszaki és gazdasági szakos egyetemistáknak nyújtanak korrepetálási lehetőséget. Elsősorban a BME, Corvinus és BGE hallgatói számára készült segédletek ezek, ugyanakkor az alkotók a középiskolások felé is nyitottak, hiszen oldalukon tematikus gyakorlók formájában elérhető a közép- és emelet szintű matematika érettségi anyaga is. Az EduBase.hu ily módon jó lehetőséget ad arra, hogy az egyetemi tananyagot a hallgatók gyakorló videóik révén elmélyítsék.

ZERO2HERO**Felépítés**

Az előző fejezetekben kifejtett problémák megoldására valósult meg a BME GTK, a BME Matematika Intézet és az Edubase közös szervezésében a Zero2Hero 2016 nyarán. Célja elsősorban az alapvető hiányosságok, a már elfelejtett középiskolás tananyagrészek pótlása, a korábban megszerzett ismeretek felelevenítése, rendszerezése volt. Mindez lehetőséget adott a felzárkózásra és ezzel együtt az egyetemi tanulmányok zökkenőmentes kezdésére is, emellett a stabilabb alapokkal rendezőknek jó alkalmat biztosított tudásuk célirányos felfrissítésére, rendszerezésére. A felkészítő 2016. augusztus 15-31. között került megrendezésre, melynek nagy előnyét jelentette, hogy még a félév kezdete előtt lehetővé tette egy alaposabb tudás megszerzését.

A program 50 órát foglalt magába, a következő bontásban:

- 20 tantermi óra,
- 10 géptermi óra,
- 10 órányi online tematikus feladatmegoldás,
- 10 órányi korábbi 0. ZH-t bemutató online gyakorlás.

Időpontjai illeszkedtek az elsőéves hallgatókat érintő összes egyetemi programhoz, kiemelve ezek közül a gólyatábort, évnnyitót, valamint a regisztrációs hét tevékenységei közül a közös tantárgyfelvételt. Ennek segítségével, valamint a felkészítő első hetét érintő tanév kezdete előtti kollégiumi elhelyezés lehetőségével sikerült elérni, hogy minél szélesebb kör számára elérhető legyen a kurzus, valamint a hallgatóknak se kelljen lemondaniuk az egyetemi életük sikeres indulásához hozzájáruló közösségi tevékenységekről.

A felkészítő ezen szempontok figyelembevételével elkészített programja és a csoportbontás a *2. táblázatban* látható. Egy-egy blokk több egymással párhuzamosan futó csoportot jelöl. Tantermi foglalkozások esetén ez legfeljebb 30 főt jelentett, akik az első napi szintfelmérőjük eredménye szerint kerültek beosztásra, míg géptermi órák esetén az egyes csoportok létszáma ennél kevesebb volt, 20 fő körül mozgott.

2. táblázat: Zero2Hero: részletes program és csoportbeosztás

| | | |
|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| "A" blokk T tantermi óra | "B" blokk T tantermi óra | "C" blokk T tantermi óra |
| "A" blokk G géptermi óra | "B" blokk G géptermi óra | "C" blokk G géptermi óra |

1. hét – augusztus 15-19.

| | Hétfő | Kedd | Szerda | Csütörtök | Péntek |
|-------|-------|------|--------|-----------|--------|
| 8:30 | — | | | | |
| 9:00 | | | | | |
| 9:00 | — | | | | |
| 9:30 | | T | T | T | |
| 9:30 | — | | | | |
| 10:00 | T | | | | T |
| 10:00 | — | | | | |
| 10:30 | | T | T | T | |
| 10:30 | — | | | | |
| 11:00 | T | | | | T |
| 11:00 | — | | | | |
| 11:30 | G | G | G | G | G |
| 11:30 | — | | | | |
| 12:00 | | | | | |
| 12:00 | — | | | | |
| 12:30 | G | G | G | G | G |
| 12:30 | — | | | | |
| 13:00 | | T | T | T | T |
| 13:00 | — | | | | |
| 13:30 | | | | | |
| 13:30 | — | | | | |
| 14:00 | | | | | |
| 14:00 | — | | | | |
| 14:30 | | G | G | G | G |
| 14:30 | — | | | | |
| 15:00 | | | | | |

2. hét – augusztus 29-31.

| | Hétfő | Kedd | Szerda |
|-------|-------|------|--------|
| 8:30 | — | | |
| 9:00 | | | |
| 9:00 | — | | |
| 9:30 | T | G | T |
| 9:30 | — | | |
| 10:00 | T | G | T |
| 10:00 | — | | |

| | | | | | | | | | | |
|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 10:00 | — | | | | | | | | | |
| 10:30 | | | | | | | | | | |
| 10:30 | — | G | G | G | T | T | T | G | G | G |
| 11:00 | | | | | | | | | | |
| 11:00 | — | | | | | | | | | |
| 11:30 | | | | | | | | | | |
| 11:30 | — | | | | | | | | | |
| 12:00 | | | | | | | | | | |
| 12:00 | — | | | | | | | | | |
| 12:30 | | | | | | | | | | |
| 12:30 | — | | | | | | | | | |
| 13:00 | | | | | | | | | | |
| 13:00 | — | G | G | G | | | | | | |
| 13:30 | | | | | | | | | | |
| 13:30 | — | | | | | | | | | |
| 14:00 | | | | | | | | | | |
| 14:00 | — | | | | | | | | | |
| 14:30 | | | | | | | | | | |
| 14:30 | — | T | T | T | | | | | | |
| 15:00 | | | | | | | | | | |
| 15:00 | — | | | | | | | | | |
| 15:30 | | | | | | | | | | |
| 15:30 | — | | | | | | | | | |
| 16:00 | | | | | | | | | | |

A tananyag a kurzus fő céljához híven lefedte a nulladik matematika zárthelyi által érintett témaköröket, ugyanakkor bizonyos fokig túl is mutatott ezen a későbbi matematikai tárgyak szempontjából általunk fontosabbnak ítélt ismeretekkel, melyek már valószínűleg nem kerültek bemutatásra a középiskolai tanulmányok során, így a fentiek kiegészültek még például a polinomosztással és a parciális törtekre bontással is. Tettük mindezt azért, mert a fő cél nem a nulladik zárthelyi sikeres megírásának biztosítása, hanem olyan segítség megadása volt, amellyel élve a hallgató az A1 kurzust teljesítheti sikeresen.

Az első szintfelmérő

Mint korábban említésre került, a jelentkezők ismereteinek felmérésére a kurzus első napján megírtak egy szintfelmérő tesztet, mely lehetőséget adott a tudásszint szerinti csoportbontásra. Ezt egyrészt szükségesnek éreztük a jelentkezők igen vegyes előismeretei miatt: fontos volt számunkra hogy mindenkinek a saját képességeinek megfelelő csoportban legyen alkalma a fejlődésre, továbbá, hogy képet kapjunk arról, mely témakörök igénynek nagyobb hangsúlyt. A felmérés a géptermi óra keretében az EduBase online rendszerét használva történt, mely lehetővé tette az eredmények azonnali kiértékelését, feladatonkénti bontásban, egyben rögzítve az egyes példák megoldására szánt időt. A teszt 50, a nulladik

zárthelyi témaköreit érintő feladatból tevődött össze, s egy óra állt rendelkezésre a megoldáshoz. Ez egyértelműen sok feladat ennyi időre, ugyanakkor árnyaltabb képet mutatott az egyes hallgatók képességeiről. Emellett a megoldásra fordított idő mérésével sikerült kizárni azokat az eseteket, melyekben a hallgató tippelt, tényleges gondolkodás nélkül válaszolt. Hogy megfelelően számszerűsíteni tudjuk az eredményeket, a feladatokat az általunk megítélt nehézségük, időigényük alapján súlyoztuk, így az egyes jó válaszokért példától függően 1, 2 illetve 3 pont járt, így összesen 91 pontot lehetett elérni. Kihagyott válaszért értelemszerűen 0, míg a rossz válaszért -0,5 pont járt. Az első szintfelmérőt összesen 140 hallgató írta meg. Átlagosan 17,3%-ban adtak jó, 19,2%-ban rossz választ, míg a maradék 63,5% nem válaszolt a kérdésre. Hangsúlyozzuk, hogy a választ nem adók nagy számához jelentős mértékben járul hozzá a feladatok nagy száma. Láthatjuk, hogy az egymást követő feladatoknál jellemzően növekedik azok aránya, akik nem válaszoltak az adott kérdésre, ez nagy valószínűséggel abból fakad, hogy a hallgatók zöme a rendelkezésre álló időt nem tudta jól beosztani a feladatok között, és a megoldásra fordítható idő fogytával jellemzően kihagyták a „nehezebbnek tűnő” példákat. Ez leginkább az utolsó 10-12 feladat esetén szembetűnő. Ugyanakkor, még ha figyelembe is vesszük, hogy a megoldásra fordítható idő nem volt arányos a feladatmennyiséggel, ez a teszt átlagos képességek esetén 90 perc alatt teljesíthető, ehhez képest a jó válaszok 17,3%-os aránya ettől messze elmarad. Továbbá, ha az általunk alkalmazott súlyozással vesszük figyelembe a pontszámokat, láthatjuk, hogy a tesztet átlagosan csak 9,24%-osra teljesítették, és többségében csak az egyszerűbb példákkal foglalkoztak. Itt is szembetűnő a még gyengébb a kapcsolat a kétféle pontszám között, mint a korábban bemutatott nulladik zárthelyi pontok esetében.

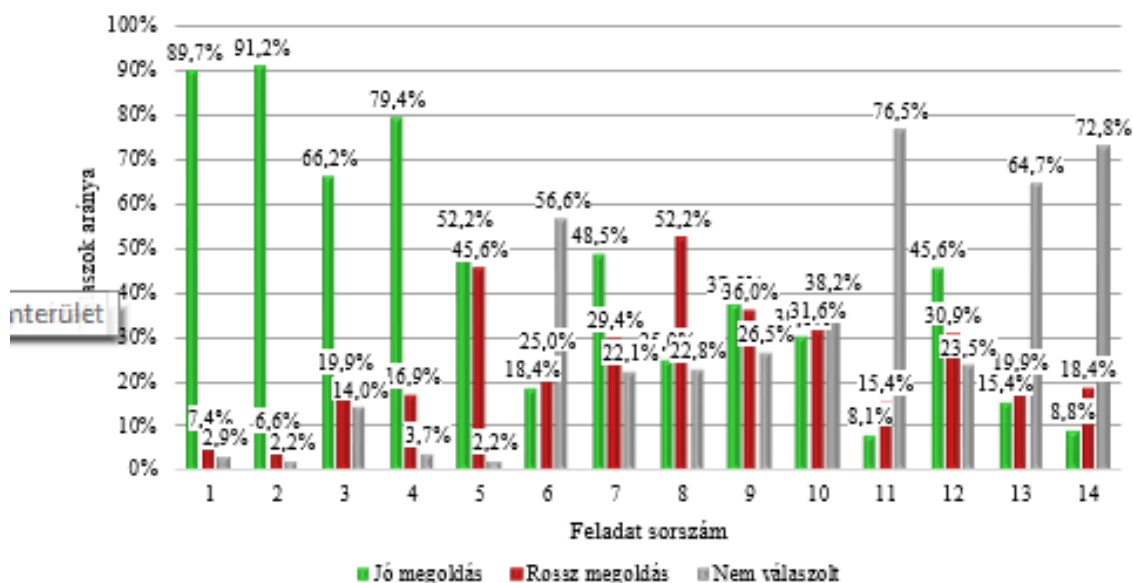
Az egyes feladatok eredményeit tekintve csak kevés olyan példa akadt, mely a tesztet írók nagy többségének jól sikerült. Arányaiban jobban ment a százalékszámítás és az egyszerűbb algebrai átalakításos példák, köztük a törtes kifejezések, az egyszerűbb alakra hozás és a hatványozás, algebrai azonosságok alkalmazása, ugyanakkor ezek közül az összetettebb, paraméteres feladatok már a nagy többségnek gondot okoztak. Ezen témakörökben, a „jól sikerült” példák esetén bár van egy feladat mely eléri a 76%-os teljesítési arányt, a többire a résztvevők kevesebb, mint 50%-a tudott csak jó választ adni. Bár a felkészítő résztvevői arányaiban jól tudták két helyvektor által meghatározott szakasz felező pontját, de láthatjuk, hogy többségük nem tud vektorokkal számolni és a koordinátageometria témakörből is komoly nehézségeik vannak. Elsőfokú egyenletek és egyenletrendszer témakörében, noha a többségnek nem sikerült jó választ adnia itt sem, még érkeztek jó megoldások, ugyanakkor ezen feladatok szöveges változatiból, az egyenlőtlenlégek, a másodfokú egyenletek és megoldhatóságuk témaköréből ennél sokkal gyengébb eredményeket produkáltak. Ugyancsak gondot okoztak a függvények értelmezési tartományára rákérdező példák és az abszolútértékes, gyökös kifejezések. Kiugróan rossz eredményt a számtani és mértani sorozatokból, valamint a logaritmus függvény tulajdonságainak és logaritmus azonosságainak ismeretét feltételező feladatokból értek el a kurzus résztvevői.

Láthatjuk, hogy gyakorlatilag nincs olyan témakör, melynél egy szintrehozó esetén megengedhetnénk, hogy csak felületesen, lényegesen kisebb részben térünk ki rá, mint a többire. Annyit tehattunk meg, hogy a „jobban sikerült” témakörök esetében a tervezettnél kevesebb időt szántunk az alapok átismétlésére és több komplex példa megoldását mutattuk be. Ugyanakkor a többi témakörnél a gyenge szintfelmérő eredmények ismeretében szükségesnek éreztük, hogy az alapoktól, kezdeti egyszerűbb példák bemutatásától építsük fel a problémamegoldást, a tervezettnél kisebb teret hagyva a nehezebb feladatoknak.

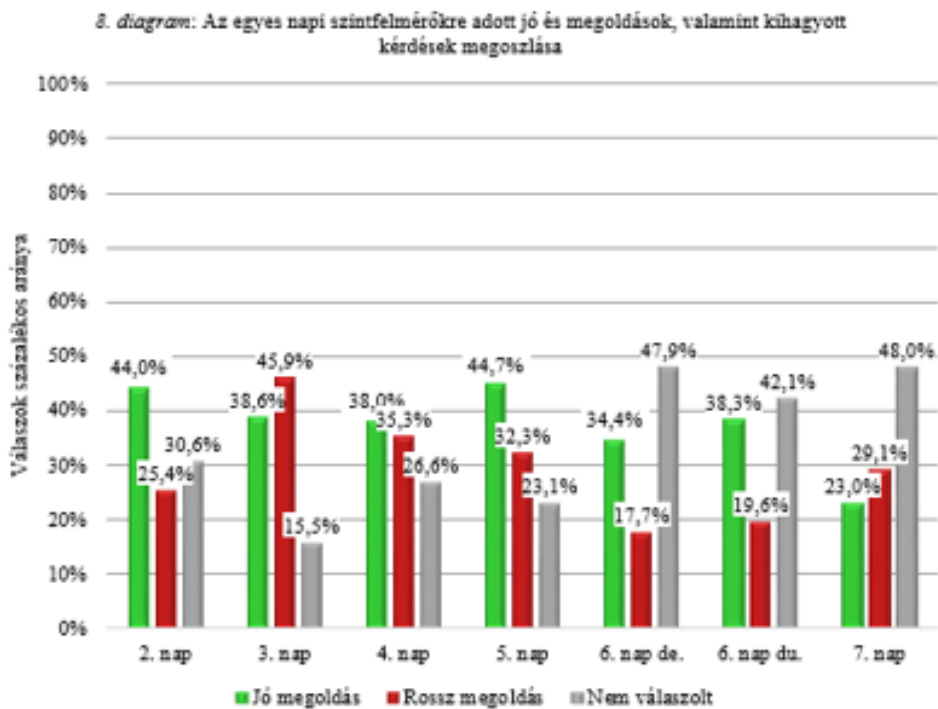
Napi szintfelmérő tesztek

A tantermi órák tematikus feladatmegoldását minden nap géptermi foglalkozás követte, melyen lehetőségük volt a hallgatóknak tovább gyakorolni az előzőleg bemutatott témakör feladatait. Lezárásként egy 15 feladatból álló tesztet oldottak meg egy óra alatt az EduBase online rendszerében. Minden jó válasz 1 pontot, rossz válasz -0,5 pontot, valamint a kihagyott kérdés 0 pontot ért. Míg az első napi szintfelmérő esetében mindenki ugyanazt a feladatsort oldotta meg, addig a naponkénti géptermi gyakorláskor teljes mértékben gépileg generált példákat kaptak, egyénenként eltérő sorrendben és számadatokkal, ugyancsak különböző rossz válaszlehetőségekkel.

7. diagram: 2. napi teszt - algebrai átalakítások

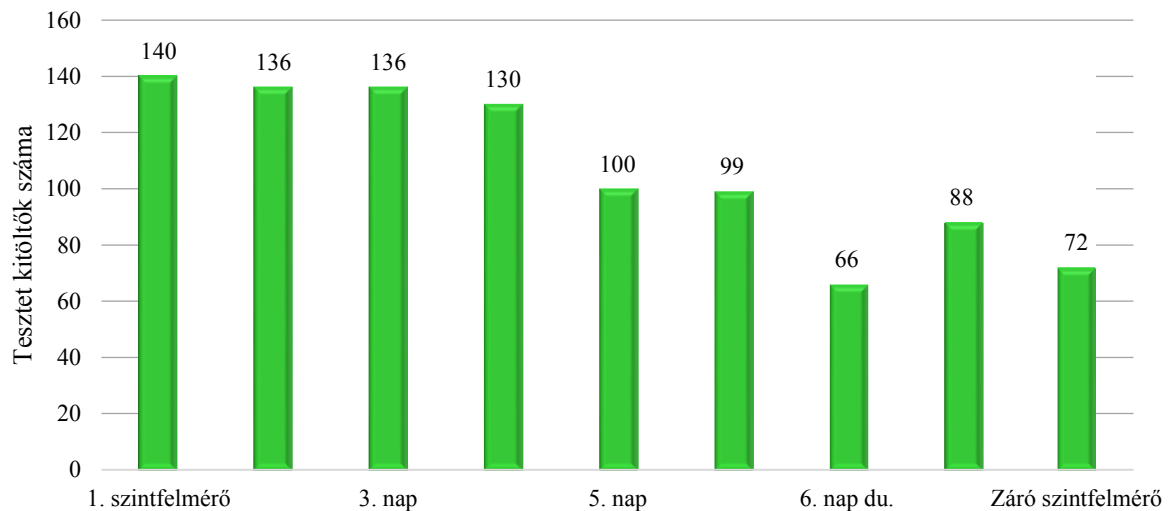


Minden tesztsor fontos jellegzetessége volt, hogy a hibás válaszok elvi hibák elkövetésével generálódtak, így nem egy esetben arra is lehetett következtetni, mit és hogyan gondol rosszul a teszt kitöltője. A szintfelmérőhöz hasonlóan itt is alkalmunk nyílt figyelemmel kísérni a hallgatók napi teljesítményét, valamint a folyamatos fejlődésüket a felkészítő során. Az egyes napi tesztek eredményeit egy-egy témakörből az EduBase szolgáltatja adatok segítségével szinte azonnal el tudtuk készíteni.



Az egyes napi eredményeket kiegészítendő, a fenti, 8. diagram szemlélteti a felkészítő egészéről, annak egyes napjain adott jó és rossz megoldások, valamint kihagyott válaszok megoszlását. Továbbá, hogy teljes képet kapjunk, a 9. diagramon látható a kurzus egyes napjain hányan vettek részt a géptermi foglalkozásokon és töltötték ki az aznapi tesztet. Az utóbbi diagramról leolvasható, hogy a kurzus előrehaladtával sajnos egyre kevesebben voltak jelen a géptermi órákon, ezzel együtt értelemszerűen a tesztet kitöltők száma is csökkent, így csak korlátozott mértékben kaptunk képet az ő fejlődésükről és a Zero2Hero hatásosságáról esetükben. Kiugróan alacsony részvételi számot a hatodik nap délutáni feladatsor esetében tapasztalhatunk, ezt csak 66 fő töltötte ki. Ez bizonyára annak tudható be, hogy a hétfői két tantermi és két géptermi gyakorlat már fárasztónak, soknak bizonyult egyesek számára. Erre az eshetőségre számítottunk is, ugyanakkor annak érdekében, hogy a felkészítő illeszkedjen az elsőévesek többi egyetemi programjához, nem állt rendelkezésre jobb alternatíva és csupán bízhattunk benne, hogy a többség élni fog a gyakorlati lehetőséggel, még ha az kisebb áldozatot is jelent kényelmére és szabadidejére vonatkozólag.

9. diagram: egyes teszteken részt vevők száma



Emellett megfigyelhető, hogy a hallgatók, a kurzushoz tanúsított hozzáállásuk szerint jelentősen különböztek. Vannak, akik kihasználják a Zero2Hero nyújtotta lehetőségeket, részt vesznek mind a tantermi, mind a géptermi foglalkozásokon és akadtak, akik különösen a géptermi órákat erősen hiányosan látogatták. Akárcsak bármely, a későbbiekben rájuk váró egyetemi tantárgy esetében, a Zero2Hero kurzusának is egy elengedhetetlen összetevője volt az otthoni gyakorlás, mely jelentősen hozzájárult a résztvevők fejlődéséhez. Ennek egyes összetevőire, lehetséges módjaira a későbbiekben térünk ki. Ebben az esetben már nehezebben követhető, ki és milyen mértékben használta ki a rendelkezésre álló lehetőségeket. Igen kézenfekvő feltételezni, hogy akik ténylegesen nagyobb arányban vettek részt a tanórákon, azok „komolyabban vették” magát a kurzust, s a kitűzött célt, hogy pótolják matematikai hiányosságaikat. Ugyanakkor így is csak felületes képet kaphatunk a „pluszban”, otthon befektetett munka mértékéről, s egyben arról, hogy napi szintfelmérőjük eredménye mennyire reprezentálja a kurzus hatékonyságát. A továbbiakban ebben a fejezetben szorítkozunk a hallgatók napi fejlődésének vizsgálatára.

Elsőként általánosan, az egész kurzus időtartamára nézve a napi tesztek vizsgáljuk. Láthatjuk, hogy a kitöltők átlagosan 40% körüli eredményt értek el. Ennél jobbra a második, illetve ötödik napi feladatsor sikerült, míg a hatodik nap esetében érezhetően gyengébb, csak 34,4%-os átlagos eredményt mérhetünk. Kiugróan rosszul az utolsó napi teszt sikerült, mindössze 23%-ra. A napi tesztek többségénél megfigyelhető jelenség, hogy az első néhány feladatnál a tesztet kitöltők arányaiban jobb, az egész feladatsorra vonatkoztatott átlagon felüli eredményeket értek el, majd a feladatok előrehaladtával a jó válaszok aránya néhány kiugró értéket leszámítva csökken, míg a rossz válaszoké nő, az utolsó feladatokat jellemzően kihagyta a hallgatók túlnyomó többsége. A feladatok véleményünk szerint hasonló nehézségűek voltak a teszt során, továbbá figyelembe véve, hogy az egyes példák gépileg generálódtak, így kiszűrhetjük annak lehetőségét, hogy e példák esetén nehézségük miatt teljesítettek rendszerint rosszabbul a hallgatók. Ennek fő okaként inkább azt említhetünk meg, hogy a tesztet kitöltők jellemzően nem tudták rendesen beosztani a rendelkezésre álló

időt, sokan az első néhány feladattal jellemzően többet foglalkoztak, mint az utolsó pár példával. Ez egyrészt arra utal, hogy bár a többség már javarészt érti az adott témakört, képes megoldani a feladatok jó részét, de vélhetően még nem gyakorolt elegendő mennyiséget ahhoz, hogy készségek szintjén alkalmazza és nagy biztonsággal teljesítse a nulladik matematika zárthelyit. Ugyanakkor a tény, hogy az a képesség, hogy reálisan felmérjék saját szintjüket, valamint az előttük álló feladatmennyiséget és az ennek megoldásához szükséges időt, mindenképpen fontos összetevője lesz annak, hogy sikeresek legyenek későbbi tanulmányaik során. Így nem is felétlenül csak ebben kell keresnünk a hibát, beláthatjuk, hogy a másik, ugyancsak valószínű oka a feladatok sorszámának növekedésével egyre csökkenő arányú jó megoldásoknak, hogy a hallgatók nem kellőképpen motiváltak. Megoldják a példákat, ahogy idejük engedi, de az eredményüknek nincs tétje, így mindenképpen különbözni fog attól, mintha a napi teszt ténylegesen egy valós zárthelyi lenne. Elmondhatjuk azt is, egyértelműen tapasztalható a fejlődés az első napi szintfelmérőhöz képest, ez látványosabb azon témakörök eredményeiben, melyeknél az első szintfelmérő alkalmával megállapíthattuk, hogy arányaiban jobb alapokkal rendelkeztek a hallgatók. Esetükben sikerült részben felfrissíteni, megszerezni ezt a meglévő tudást. Eközben azon területeken, melyeken az első szintfelmérő alkalmával rosszabb eredményeket tapasztalhattunk, bár egyértelmű a fejlődés, itt a hallgatók többsége még komolyabb hiányosságokkal rendelkezik. Összességén láthatjuk, hogy egy nap elteltével is jelentős előrelépést tettek a hallgatók, de a sikerükhöz mindenképpen fontos, hogy önállóan is gyakoroljanak, feldolgozzák a korábbi tanórai anyagokat és éljenek az online órák adta lehetőségekkel is.

Záró szintfelmérő

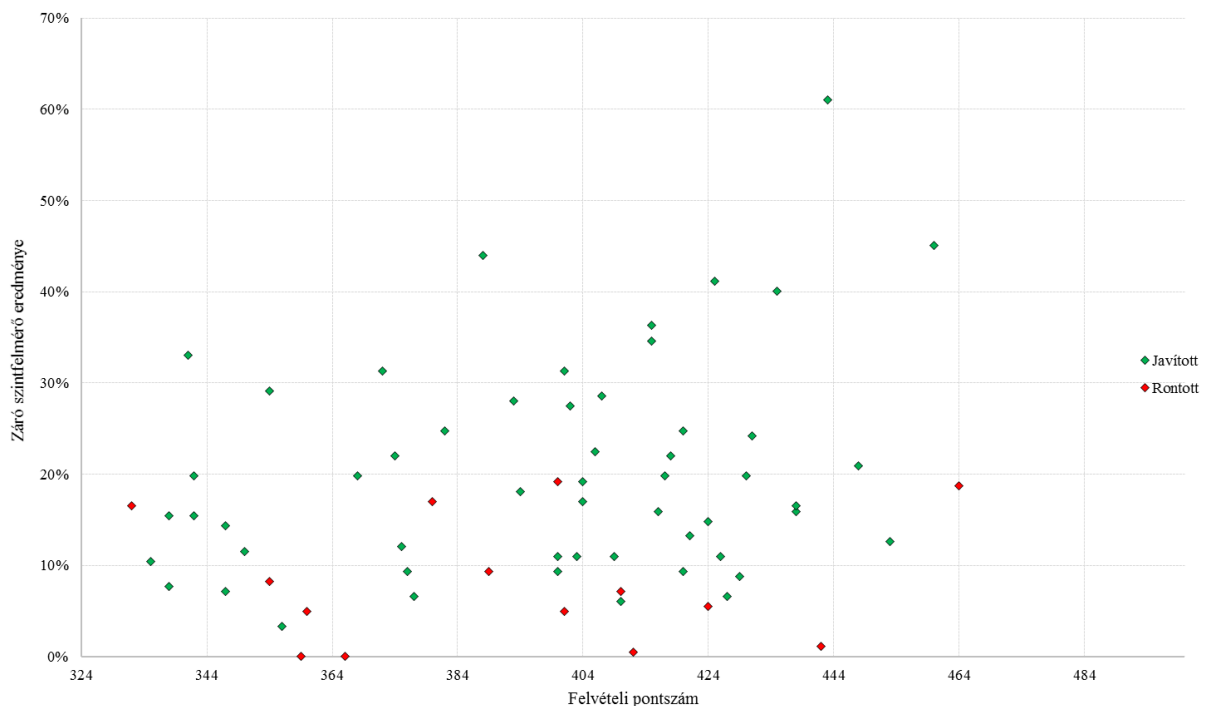
A kurzus utolsó géptermi gyakorlatán ismét megírásra került az első napi, bemeneti szintfelmérő teszt. Ennek a kettőnek az eredményeit összevetve egy képet kapunk arról, milyen mértékben fejlődtek az egyes hallgatók a szintrehozó során. Nyilván, mivel ugyanarról a feladatsorról van szó, felvetődhet, hogy egyesek emlékeztek bizonyos feladatok megoldására, ezzel kissé meghamisítva a szintfelmérő eredményét. Ugyanakkor vegyük figyelembe, hogy 50 feladatról volt szó, melyek megoldására szándékosan kevesebb idejük volt a kelletténél, valamint több mint két hét telt el a két tesztírás között, így ennek nem kell komoly hatást tulajdonítanunk. Amennyiben erre a részletre is ki szeretnénk térni, azokat az eseteket kell vizsgálnunk, ahol a hallgatók a feladathoz átlagosan szükséges időnél lényegesen rövidebb idő alatt adtak választ. Ez viszont nem volt jellemző. Ennél nagyobb problémát jelent, hogy az utolsó napi szintfelmérő tesztet csak a résztvevők egy kisebb hányada írta meg, szemben a bemeneti szintfelmérővel. Így csak a csoport egy részénél tudjuk csak a bemeneti és a kimeneti teszten elért eredmény alapján vizsgálni a Zero2Hero eredményességét. Ugyanakkor feltehetjük, hogy azok, akik még a kurzus utolsó napján is résztvettek a géptermi gyakorlaton, nagy valószínűséggel gyakrabban látogatták az órákat is és jobban éltek a szintrehozó által biztosított gyakorlási lehetőségekkel. Tehát ezen feltevések alapján ők azok, akik ténylegesen reprezentálják a Zero2Hero hatását. Ami még

problémát jelenthet, hogy utolsó kontaktalkalom révén, egyesek nem feltétlenül „vették komolyan” a végső tesztet, kitöltés közben beleunhattak és az idő lejárta előtt átugorhatták a hátralévő kérdéseket.

Vizsgáljuk a záró és az első szintfelmérő jó és rossz megoldásainak, valamint kihagyott válaszaink százalékos megoszlása közötti különbséget! Mindkét esetben az adott napi tesztet kitöltők létszámához viszonyítottuk az egyes válaszok számát, e kettőt vetettük össze. Láthatjuk, hogy a jó válaszok száma átlagosan 8,6%-kal nőtt, míg a rossz válaszoké 5,7%-kal és a kihagyott válaszoké 2,4%-kal csökkent. Ennek a megközelítési módnak nagy problémája, hogy míg az első szintfelmérő esetében 140 hallgató eredményét vettük figyelembe, addig a záró szintfelmérőt alig több mint a felük, 72 fő töltötte ki. Eredményüket a *10. diagram* mutatja be. Ugyanakkor ezen 72 hallgató közül sem írta meg mindenki az első tesztet, csupán 65-en. A későbbiek során szorítkozunk csupán ezen 65 hallgató fejlődésének vizsgálatára.

Felmerülhet a kérdés, hogy ez a 65 fő milyen mértékben reprezentálja a Zero2Hero összes résztvevőjét kezdeti matematikai alapjaik, hozott ismereteik tekintetében. Ha az ő esetükre vesszük az első szintfelmérő eredményét, láthatjuk, hogy átlagosan 10,29%-ot értek el, szemben a teljes létszám 9,24%-os átlagos eredményével. Ez valamivel jobb eredmény, de nem jelent lényeges különbséget. Átlagosan 7,13%-al értek el jobb eredményt a záró szintfelmérő teszten, mint az elsőn, ez 69,29%-os relatív fejlődést jelent. A *11. diagramon* láthatjuk a záró felmérőn elért eredményeket a rontás illetve javítás feltüntetésével a felvételi pontszám függvényében.

29. diagram: mindkét szintfelmérőt megírt hallgatók esetén a záró szintfelmérő eredménye



Tematikus feladatmegoldás

Már a fejezet elején, a kurzus ismertetése során említésre került, hogy a tantermi és géptermi foglalkozások mellett a hallgatók számára további online elérhető gyakorlási lehetőséget biztosítottunk, ennek első részét a tematikus ismétlés, feladatmegoldás tette ki. Ezt a résztvevők az EduBase online rendszerén keresztül tekinthették meg, 5 darab két órás videó formájában. A gyakorlás egy kezdeti lépéseként, javasoltuk a kurzuson résztvevőknek, hogy a videók megtekintése mellett, próbálják meg azzal együtt, folyamatosan oldani a példákat, így követve a gondolatmenetet, fontos, hogy a meglévő videó anyagokat aktívan használják fel, ne csupán külső szemlélőként, egyszerű nézőként, hanem ők is gondolkodjanak közben a feladatmegoldáson, illetve további gyakorlással egészítsék ki azt. Az így bemutatott feladatokat egy példatár formájában, rendszerezve is a hallgatók rendelkezésére bocsátottuk, jelezve az egyes feladatok mellett, melyik videóban, annak hányadik percében található a részletes megoldás. Mindenkit buzdítottunk arra, hogy amennyiben már valamilyen szinten rendelkezik a feladat megoldásához szükséges alapismeretekkel, melyeket akár e videók korábbi megtekintése, akár a Zero2Hero által nyújtott többi lehetőség révén sajátított el, a kezdő lépések megtétele után próbálja meg egyedül megoldani a feladatokat. Az önálló gyakorlás, hogy a hallgató tesztelje saját tudását és példamegoldó készségét elengedhetetlen az ismeretek elmélyítéséhez. Ehhez a videók, egy rendkívül kényelmes és praktikus támogatást nyújtanak. Amennyiben valakinek a feladatmegoldás alatt nehézségei akadnak, azonnal megkaphatja lépésről-lépésre a feladat levezetését és ezen felül egy olyan magyarázatot, mely figyelembe veszi, hogy a megcélzott hallgatóság vélhetően igen hiányos alapokkal rendelkezik.

Amennyiben az itt bemutatott lehetőségeket összevetjük a sokak által ismert hagyományos módszerekkel, láthatjuk, hogy egy átlagos példatár egyes feladataihoz habár tartozhat megoldás, az legfeljebb egy számértéket, kifejezést, esetleg valamiféle statikus, rövid levezetést jelent. Terjedelmi korlátok révén csak néhány esetben tartalmaznak részletesebb levezetéseket, jellemzően inkább a nehezebb, több gondolkodást igénylő feladatok esetén. Még ha adott is az elvárásoknak megfelelő feladatgyűjtemény, beláthatjuk, hogy audiovizuális anyag segítségével könnyebb, intenzívebb tanulás érhető el. Az oktató videók és a hagyományos példatárak a fentiekben bemutatott ötvözése további előnyöket hordoz. Bár a gyakorlás ezen formája elérhető volt mindenki számára, aki részt vett a Zero2Hero felkészítőjén, csak kis hányaduk élt a lehetőséggel. Az első tematikus ismétlőt még 113-szor tekintették meg, mely a résztvevők többségét jelenti, de a következőt már csak 77-szer, harmadikat 46-szor, negyediket 20-szor, míg az ötödik, egyben utolsó videót 25-ször. Láthatóan a hallgatók csak kis része vette igénybe ezt a gyakorlási módot, a Zero2Hero által nyújtott többi lehetőséget jobban preferálták. Arra is kell gondolnunk, a diákok nem szoktak hozzá ahhoz, hogy huzamosabb időn keresztül ilyen intenzíven foglalkozzanak matematikával, megterhelő volt számukra a sok tanulás.

Korábbi nulladik zárthelyi feladatok gyakorlása

A tematikus feladatmegoldás mellett, az online gyakorlás egy másik részeként korábbi években szereplő nulladik zárthelyi feladatsorok megoldásai kerültek bemutatásra. Az előző fejezetben ismertetett feladatmegoldáshoz hasonlóan ez a témakör is 5 különálló, 2 órás videó segítségével került feldolgozásra, feladatról feladatra, lépésről lépésre kellő magyarázattal, mely segítette, hogy a hallgatók jól tudják követni a gondolatmenetet. Ezen 10 órányi tartalom mellett, még a Zero2Hero indítása előtt elkészült további 2 órányi nulladik zárthelyi megoldást bemutató videó anyag. Ez mindenki számára szabadon, ingyenesen elérhető volt, lehetőséget adva a potenciális, későbbi résztvevők számára, hogy egy részletesebb képet kapjanak a nulladik zárthelyiről és a felkészítőről, ezek jellegéről, a várható feladattípusokról és nehézségükről, valamint annak a támogatásnak módszereiről és minőségéről, melyet a szintrehozó nyújthat számukra. Így a hallgatók már ezek tükrében, egy reálisabb kép birtokában dönthettek a kurzuson való részvételi szándékukról. Tapasztalataink szerint ez a kétórás anyag rendkívül hasznosnak bizonyult olyan tekintetben is, hogy sokakat sikerült elérni vele. Csupán ezt a videót 685-ször tekintették meg, mely kimagasló a többi videó anyag megtekintési számához képest. Sajnos itt is megfigyelhető az a tendencia, hogy a későbbi videókat relatíve kevesen nézték meg, 80, 23, 15 11, illetve 12-szer.

Az első ingyenes nulladik zárthelyi gyakorló alkalmat kiegészítendő, az EduBase két eltérő nehézségű, ugyancsak ingyenes nulladik zárthelyi jellegű próbatesztet biztosított arra, hogy a leendő jelentkezők felmérhessék tudásukat, szembesülhessenek esetleges hiányosságaikkal. A próbatesztből egy egyszerűbb és egy nehezebb verzió is készült, előbbit 132-en, utóbbit 14-en töltötték ki, itt 10 kérdést kellett megválaszolni, 15 perces időkereten belül, egyszeres és többszörös választás típusú kérdések is szerepeltek.

ZERO2HERO EREDMÉNYESSÉGÉNEK ÉRTÉKELÉSE

2016. szeptember 9-én került sor a nulladik matematika zárthelyi megírására. A következő fejezetben ennek eredményeire térünk ki részletesebben, külön vizsgálva az egyes hallgatói csoportokat. Az előzőekben feltételeztük, hogy az a 68 fő, aki megírta mind az első, mind a záró szintfelmérőt aktívabban vett részt a Zero2Hero kurzusán, mint a maradék 84, ennek megfelelően velük jellemezhető ténylegesen a felkészítő hatékonysága. Ennek alátámasztásául a két csoport tagjainak egyéni nulladik zárthelyi eredményeit az 5. táblázat foglalja össze.

5. táblázat: Nulladik ZH eredmények mindkét szintfelmérőt megírt hallgatók és a Zero2Heto többi résztvevője esetében

| Mindkét szintfelmérőt megírta | | Többi Zero2Hero résztvevő | |
|-------------------------------|--------|---------------------------|--------|
| Átlag | 17,28 | Átlag | 13,38 |
| Szórás | 12,44 | Szórás | 8,65 |
| Nem írt | 0 | Nem írt | 4 |
| Felvételi pontszám | 396,72 | Felvételi pontszám | 395,07 |

A mindkét szintfelmérőn részt vettek átlagosan magasabb pontszámot értek el, ugyanakkor nagyobb szórás mellett, mint a kurzus többi résztvevője. Emellett utóbbi csoportból 4-en nem írták meg a tesztet. Eközben láthattuk, hogy előismereteik tekintetében nem volt jelentős különbség (10,29%-os első szintfelmérő eredmény szemben a 9,24%-al), továbbá a felvételi pontszámaik esetében sem volt érdemi eltérés. Ezek alapján igazolódni látjuk a kezdeti feltevést, miszerint a mindkét szintfelmérőn részt vett hallgatókat tekinthetjük a Zero2Hero aktív résztvevőinek, velük jellemezhetjük a kurzus eredményességét, mivel az átlagpontszámuk és egyes pontszámaik eloszlása jelentősen eltér a felkészítő többi hallgatójától.

Továbbiakban kérdés még, miként teljesítettek a Zero2Hero résztvevői a kar többi hallgatójához képest, valamint az eddig kiemelt 68 fő mennyivel ért el jobb eredményt. A felkészítő valamennyi résztvevőjének eredményét a GTK többi hallgatójának pontszámaival együtt a 6. táblázat foglalja össze.

6. táblázat: Nulladik ZH eredmények a Zero2Hero résztvevői és a kar többi hallgatója esetén

| Zero2Hero résztvevő | | Nem Zero2Hero résztvevő | |
|---------------------|--------|-------------------------|--------|
| Átlag | 15,26 | Átlag | 14,68 |
| Szórás | 10,76 | Szórás | 11,34 |
| Nem írt | 4 | Nem írt | 352 |
| Felvételi pontszám | 396,76 | Felvételi pontszám | 383,42 |

7. táblázat: Nulladik ZH eredmények a Zero2Hero mindkét szintfelmérőn részt vett és a kar többi hallgatója esetén

| Mindkét szintfelmérőt megírta | | Nem Zero2Hero résztvevő | |
|-------------------------------|--------|-------------------------|--------|
| Átlag | 17,28 | Átlag | 14,68 |
| Szórás | 12,44 | Szórás | 11,34 |
| Nem írt | 0 | Nem írt | 352 |
| Felvételi pontszám | 396,72 | Felvételi pontszám | 383,42 |

A fenti táblázatok alapján elmondhatjuk, hogy a Zero2Hero felkészítőjén részt vettek átlagosan jobb nulladik matematika zárthelyi pontszámokat értek el a kar többi hallgatójánál. Ugyanakkor ez a különbség elsőre nem tűnik számottevőnek, de vegyük figyelembe hányan nem írták meg a tesztet. A kurzus résztvevői közül csak 4-en, ez a jelentkezőknek csupán 2,63%-át teszi ki, eközben a GTK többi hallgatójából 352 fő nem vett részt a zárthelyin, mely 46,01%-nak felelt meg. Ahogy korábban is szó volt róla, nehezen becsülhető ezen belül azok aránya, akik amiatt nem mentek el megírni a nulladik matematika zárthelyit, mert esélyét sem látták a sikeres teljesítésnek, de nyilvánvalóan nem egy-két ilyen esettel van csak dolgunk, így viszont jelentősebb a tényleges különbség a két csoport között. Azt sem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy azok közül, akik úgy érezték, nincs szükségük felkészítésre, tudásuk alapos, bizonyára többen elmentek zárthelyit írni, de a szintrehozón nem valószínű, hogy résztvettek. Eközben láthatjuk, hogy a kurzus „kevésbé aktív” – legfeljebb egyik szintfelmérőt megírt – résztvevői az átlagnál gyengébb eredményeket értek el, annak ellenére, hogy kezdeti szintjükhöz képest sokat fejlődtek, emellett az első napi szintfelmérő alapján tapasztalhattuk, hogy hozott ismereteik tekintetében nem mutattak eltérést a mindkét szintfelmérőt megírt csoporttól. Míg az utóbbiak átlagon felül teljesítettek: 17.28 pontot értek el, szemben a nem Zero2Hero-s hallgatók által átlagosan szerzett 14.68 ponttal. Tehát kari szinten, az átlagosnál komolyabb hiányosságokkal rendelkező hallgatókat esetében sikerült oly mértékben pótolni a korábbi matematikai hiányosságokat, hogy a nulladik zárthelyin már a kari átlag felett, a jobbak között teljesítettek.

A fentieket összegezve elmondhatjuk, hogy a Zero2Hero elérte célját, megfelelő lehetőséget biztosított a hallgatóknak hiányosságaik pótlására és az egyetemi matematika tananyag elsajátításához szükséges biztos alapok megszerzésére.

A hozott tudás részletes felmérésekor az is kiderült, sokan komoly hiányosságokkal küzdenek, ezek pótlására nem elegendő egyetlen Zero2Hero rendezvény. Jó lenne a felzárkózást, a reguláris matematikatanulást a szemeszter folyamán hasonló módszerekkel segíteni. Az EduBase oktatási platform alkalmazása nem csak abban volt segítségünkre, hogy olyan méréseket is végezhetünk, amelyek hagyományos keretek között nagyon sok munkaóra ráfordítással vagy egyáltalán nem megvalósíthatók, hanem abban is, a célközönség számára olyan gyakorlási lehetőséget biztosítottunk, amellyel élvezetesebbé tettük a tanulást.

IRODALOMJEGYZÉK:

Benedek, A., Horváth Cz., J., Molnár, Gy., Nagy, G. Zs., Nyíri, K., Szabó, E. M., Tóth, P., Verebics, J. (2012): *Digitális pedagógia 2.0.* Typotex Kiadó.

www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_DP/adatok.html

BME (2014): A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem 2014. éves kontrollig jelentése (BME 2014a)

http://kontrolling.bme.hu/Fajlok/71_kontrolling_jelentes_2014.pdf

BME (2014): Tények és adatok a Műegyetemről (BME 2014b)

http://www.bme.hu/sites/default/files/BME_tenyek_es_adatok_2015.pdf

BME (2015): A Műegyetem sok szeretettel köszönti új hallgatóit! (BME 2014c)

http://www.bme.hu/hirek/20140724/a_Muegyetem_sok_szeretettel_koszonti_uj_hallgatoit

BME Gépészmérnöki Kar (2014): A 2014. évi általános felvételi eljárás összefoglaló adatai.

http://gpk.bme.hu/images/gepeszkar/doku/felveteli/Felveteli_2014A_honlapra.pdf

BME Gépészmérnöki Kar (2015): Tantervek

http://gpk.bme.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=506&Itemid=129

BME Matematika Intézet (2014): Tájékoztató a matematika nulladik ZH 2014 őszi tapasztalatairól. Összeállította: Orlovits Zsanett (BME MI, 2014)

BME Matematika Intézet (2015): Tantárgyi adatlapok

<http://www.math.bme.hu/lekerdez-targyak>

D. Molnár, É. (2010): A tanulás értelmezése a 21. században. Iskolakultúra 2010/11. szám 3-17. Pannon Egyetem, Veszprém.

Fidy J., Makara G. (2005): Biostatisztika, InforMed 2002 Kiadó

<http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/biostatisztika-2>

Horváth D., Szilágyi B. (2014): Becoming a contemporary supporter in BUTE ELMEMATER Program, Conference paper for MAFIOK XXXVIII. 2014.

<http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/biostatisztika-2>

Kálmán, A. (2013): Tanulás és életpálya. Typotex Kiadó

www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_Tanulas_es_Scorm/adatok.html

Keresztes, A., Kaiser, D., Kovács, Gy., Racsmány, M. (2014): Testing promotes long-term learning via stabilizing activation patterns in a large network of brain areas. *Cerebral Cortex* 24 (11): 3025-3035, Oxford University Press

Kolbert, A. (2013): A tesztelés a tudás anyja, nem az ismétlés. http://index.hu/tudomany/2013/09/02/teszteles_a_tudas_anyja_nem_az_ismetles/

Racsmány, M. (2014): A csodálatos teszt, avagy miért az emlékezeti előhívás a leghatékonyabb tanulási mechanizmus? *Mindennapi pszichológia* 2014/3. szám. 52-56. Budapest

Racsmány, M., Keresztes, A. (2015): Initial retrieval shields against retrieval-induced forgetting. *Frontiers in Psychology* vol 6. Article 657

Szörényi M.: Két mennyiség kapcsolatának vizsgálata, korreláció és lineáris regresszió c. online egyetemi jegyzet
<http://rs1.szif.hu/~szorenyi/elm/bioselm7.htm>

LAKNER Szilvia

A szervezeti tanulás új aspektusai a generációk tükrében

Bevezetés

A tudás és a tanulás menedzselése természetéből fakadóan interdiszciplináris jellegű, így az egyes tudományterületek más-más értelmezésben tekintenek a két fogalomkörre. A tudás mibenlétével foglalkozó modern tudományterületek (kognitív tudományok, neveléstudomány, szociálpszichológia, közgazdaságtudomány, információtudomány stb.) óriási ismeretanyagot halmoztak fel, amelyek egyértelműen igazolják, hogy a tudás, és annak kezelése stratégiai kérdéssé vált, hiszen a tudáshoz való hozzáférés minden korábbinál erőteljesebben határozza meg az egyéni vagy szervezeti célok elérését. A változások felgyorsulásával a tudás felértékelődik, ugyanakkor az elévülési sebessége is rohamosan nő, így a tudás értékének fenntartásáról megfelelően kell gondoskodni. A szervezetek tanulásban betöltött szerepe felértékelődött, és egyre nagyobb prioritást kap a munkahelyi tanulás. Ezzel párhuzamosan a szervezeteknek meg kell felelniük a tanuló szervezet elvárásainak.

A tudás *széles értelemben* magába foglalja az emberek konkrét és általános ismereteit, tapasztalatait, intuícióit, kreativitását, készségeit, a dolgok megértését és megítélését, értékekről alkotott véleményét, illetve erre való képességét stb. Egyik metszetét a tanulás során megszerzett ismeretek, információk összessége adja. A másikat az a képesség, készség, kompetencia, amely alkalmassá teszi az embert, hogy ezen információkat a gyakorlatban felhasználja, hasznosítsa az emberben lévő tudást, ismereteket, készséget, képességeket és magatartásbeli tulajdonságokat sikeres problémamegoldó cselekvéssé alakítsa, illetve bővítse, ami egyben a közvetlen tudásalkotás és tudástermelés képességének a megnyilvánulása.

Napjainkban a tudás szerepének növekedéséből adódóan jelentősen változnak a tudással szemben megfogalmazott igények, és a tudás megszerzéséhez vezető utak. A tudást szélesebben kell értelmezni, kiterjesztve a szervezeti és társadalmi szintésre is. A pedagógiai gyakorlatban a tudás szintjei közül szinte kizárólag az egyéni tudásra koncentrálunk, miközben foglalkoznunk kellene a tudás egyéb szintjeivel is - a szervezeti tudással és/vagy a társadalmi tudással. Ennek oka, hogy a felnövekvő generációk az iskolából kikerülve akkor tudnak sikeresen beilleszkedni a társadalom életébe, ha képesek az adott munkahelyek szervezeti tudásához hozzátenni és a társadalmi tudás alakítójaként működni. A folyamatosan változó piaci igények okán a fiatal generációknak már nem tanítható meg a formális oktatás keretein belül az a piacképes tudás, amelyre a vállalatoknak szükségük van, ezért alapigényként jelenik meg a felnőttkori tanulás, amelynek formái mára egyre inkább kiszélesednek, és túlmutatnak a formális oktatás keretein. Egyre nagyobb értékkel bír az újdonságteremtő rejtett (tacit) tudás, amely jelentős szerepet játszik a hozzáadott érték növelésében és a versenyképesség fenntartásában. Emellett az egyik legfontosabb feladat a versenyképes tudással összefüggő értékítéletek megváltoztatása, az egyéni motivációk módosítása, továbbá a tanulási és tanítási kompetenciák fejlesztése, a módszertani és szemléleti váltás, új megközelítések meghonosítása a tanulásban.

A fenti kihívásokat nehezíti az a jelenség, hogy a munka világában jelenleg akár négy generáció is együtt dolgozik, és az egyes generációk közötti eltérések markánsan vannak jelen, megnehezítve a generációk egymással való kommunikációját és együttműködését. Minden generáció rendelkezik olyan előnyös tulajdonságokkal, értékekkel, attitűdökkel, amelyek a szervezet szempontjából előnyösek, a kérdés az, hogy hogyan lehet létrehozni az egyes generációk közötti egyensúlyt és elfogadást. Külön figyelmet kell szentelni arra, hogy az egyes generációk tanulási folyamatai jelentős eltéréseket mutathatnak, és a tanuló szervezet kialakításához eltérő módon járulnak hozzá.

A szervezeti tanulás

A tanulás jelen korszakunkban egy megszakítás nélküli folyamat, hisz a közoktatás keretein belül megszerzett tudás- és készségkészlet nem elég egész életünkre, ezért felnőttként is tanulnunk kell. KRAICINÉ (2004)¹ értelmezésében a felnőttképzésben a tanulás nem szűkíthető le az új ismeretek memóriában való rögzítésére és előhívására, mert a teljesítő képes tudásban benne rejlik a tanuló viselkedésében és gondolkodásában a tanulási folyamat hatására végbemenő változás is. Ez teszi lehetővé a tanultak változó körülmények között történő alkotó (kreatív) felhasználását.

A tanulás révén végbemenő tudásteremtés nem egyszerű feladat akár a közoktatás, akár a felnőttképzés, akár a szervezetek tanulási folyamatát vizsgáljuk. FULLAN (2008)² értelmezésében „a tudásteremtés új gondolatok létrehozásának és megtanulásának a képességét jelenti... Először is, a hallgatólagos tudáshoz természetéből adódóan nehéz hozzáférni. Másodszor, a tudásnak össze kell állnia, és minőségi ötletekhez kell vezetnie; nem minden hallgatólagos tudás hasznos. Harmadszor, a minőségi ötleteket meg kell őrizni a szervezetben, meg kell osztani és fel kell használni az egész szervezeten belül.”³

A tudásteremtés folyamatában az egyéntől tanulási folyamatok sorozatát várja el a tudástársadalom, amely a szervezeti tanulás folyamatában szintetizálódik, és magasabb dimenzióba kerül, így az egyének tudása a szervezet tudásává válik.

A **szervezeti tanulás** olyan folyamat, amely során a szervezet képes a felhalmozódott tapasztalatok alapján új tudást, új ismereteket és készségeket/kompetenciákat létrehozni, és azokat a szervezeten belül elterjeszteni úgy, hogy azok elérhetőek és felhasználhatóak legyenek minden munkatárs számára. SENGE (1998)³ alapján a tanuló szervezet olyan dolgozói közösséget jelent, ahol az egyének képességeik folyamatos bővítésére törekcszenek, új gondolkodásmódokat honosítanak meg, melyeket a vezetés is támogat, a kollektív elképzeléseknek tág teret biztosítanak, és az emberek a közös tanulás képességének elsajátításában is motiváltak. ARGYRIS és SCHÖN (1996) szerint szervezeti tanulásnak minősül minden olyan tapasztalatokon alapuló előrelépés a szervezet problémamegoldó folyamata során, ami az egyéni döntéshozók teljesítményében is megfigyelhetővé válik.

A tanulást támogató szervezeti környezet biztosítása nélkül nem lehetséges a tanulás útján elérhető rugalmas alkalmazkodás. A szervezetet emberek alkotják, ők a tanulás kulcsszereplői. A tanulási, fejlesztési folyamatokat tudatosan segíti az oktatás, amely megtanít tanulni, képessé teszi az egyént tudásának fejlesztésére. Mindazok a képességek, amelyeket a tanulás, az oktatás révén az egyénnek meg kell szerezni, speciális tanulási módszereket igényel.

¹ Kraiciné Szokoly Mária (2004): Felnőttképzési módszertár ÚMK, Budapest

² Michael Fullan (2008): Változás és változtatás II. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet Budapest

³ Senge, Peter (1998): Az 5. alapelv A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata HVG Kiadó, Budapest, 155-264.o.

NONAKA⁴ (1998) azt állítja, hogy a szervezeti tanulás a tacit (rejtett) és az explicit (kifejezett) tudás metszetében fordul elő a különböző munkatársak, egységek vagy teamek interakciója alatt. Ezt támasztja alá SENGE is, aki a tanuló szervezet jellemzőinek leírásakor a dialógusra és a csoportban való tudásmegosztásra helyezte a hangsúlyt. A szervezetek számára a hatékony tanulás képessége ugyanolyan fontos és elsajátítandó képesség, mint az egyes tagjai számára. A tanuló szervezetek számára elengedhetetlen, hogy elősegítse a tanuló egyén munkáját és önálló fejlődését.

A szervezeti tanulást támogató **tanuló szervezet** egyfajta szemléletmód, filozófia, amely közvetlenül befolyásolja az adott szervezet sikerességét. A tanuló szervezetek jelentik az alappillért, az első számú feltételét a tudásgazdaság keretei között tevékenykedő, tudásalapú szervezetek versenyképes működésének.

A tanuló szervezet értelmezése

Az 1960-es években az érdeklődés fókusza az egyének fejlesztését szolgáló tanulási, fejlesztési folyamatokról áthelyeződött magukra a szervezetekre. Eleinte a szervezet működésének javítására törekedtek, majd a szervezetek átalakítása került előtérbe, ami a szervezetek vezetői részéről komoly szemléleti változást kívánt meg. Új szervezeti modellek jelentek meg, amelyben kitüntetett szerepet kaptak az önszervező csoportok (pl. minőségi körök, projekt-teamek). A változtatási célok közé komplex, valójában csak lassan átalakítható folyamatok kerültek, mint pl. a szervezeti kultúra.

Ez a szemléleti változás összegződik SENGE (1998) tanuló szervezet koncepciójában a 90-es évek végén. SENGE a szervezet folyamatos működésébe azt a gyakorlatot kívánta átültetni, ami a hatékony – együtt tanuló – teamben való részvételt jellemzi. SENGE szerint a szervezet versenyelőnye a folyamatos tanulásból származik, ami egyéni és egyben kollektív is. Azt javasolja, hogy az embereknek meg kell tanulniuk más módon gondolkodni, nyitottnak lenni, meg kell ismerniük a szervezet működését, és a közösen kialakított stratégia megvalósításán közösen kell munkálkodniuk.

A szervezeti méretek, a versenyhelyzet, a nyomás és a felgyorsult idő első szinten a szervezeti tanulás ciklusa ellen ható tényezőként jelennek meg. Második szinten viszont annál inkább a szükségét jelzik: a problémamegoldásra, a fejlődésre soha akkora külső és erős társadalmi-gazdasági mechanizmusok által belsővé váló készítés nem volt. Aki ma jobban, gyorsabban tanul, rugalmasabban alkalmazkodik – az marad fenn. Természetesen ez

⁴ Ikujiro Nonaka, Noboru Konno (1998): The concept of "Ba": Building foundation for Knowledge Creation. California Management Review Vol 40, No. 3 Spring

volt mindig is a túlélés alaptörvényének egyik megfogalmazása, de ma az igazi erőt valóban a tanulás képessége, folyamatos gyakorlata és többszintű hatóereje jelenti.

A legtöbb szervezet nehezen tanul, és különösen nehezen birkózik meg a komplexitással. A szervezet tagjai többnyire saját pozíciójukkal törődnek, csak saját feladataikat látják. A rövid távú események kapnak inkább hangsúlyt, miközben a valódi fenyegetés a lassú, hosszabban kifejlődő folyamatokból ered. A tanuló szervezet közös munkamód, ahol nem egyszeri beavatkozásról van szó, hanem arról, hogy a szervezet tagjai energiát fordítanak az említett szempontok beépítésére.

BAKACSI (2004)⁵ értelmezésében a szervezeti tanulást úgy határozhatjuk meg, mint a szervezet viselkedésében való változást: a döntések folyamatának átalakulását, a szervezeti tagok cselekvési rutinjainak megváltozását, végső soron az egyéni és szervezeti teljesítmény javulását.

GARVIN (2008)⁶ felfogásában a tanuló szervezet „képes tudást létrehozni vagy megszerezni, képes a tudást elterjeszteni a szervezetben, és képes magatartását is megváltoztatni az új felismerések és tapasztalatok alapján”. A tanuló szervezetekre ennek alapján jellemző a szisztematikus problémamegoldás, a saját tapasztalatokból való tanulás, a mások tapasztalataiból való tanulás, a kísérletezés, valamint a tudás elterjesztése. GARVIN a tanuló szervezetek három alapelemét határozza meg:

- a támogató jellegű tanulási környezetet, amely egy pszichológiai biztonságot nyújtó környezet, amely elismeri a gondolkodásban megjelenő különbségeket, támogatja a problémamegoldást, lehetővé teszi a kritikát és az ötletek megosztását;
 - a konkrét tanulási folyamatokat és gyakorlatokat, amelyek rendelkezésre állnak a problémamegoldás, a megvalósítás és az ellenőrzés terén;
 - a tanulást támogató vezetést, amely jelentősen befolyásolja a szervezeti tanulást.
- (FARKAS 2014)⁷

A tudásmenedzsment alappilléreként megjelenő tanuló szervezetben a fejlesztő szakemberek mellett rendkívül fontos szerepe van a menedzsmentnek, hisz kellő támogatottság nélkül nehezen kivitelezhető bármilyen tanulási folyamat. A vezetők feladata és a hagyományos utasítás/ellenőrzés alapú módszer fokozatosan átalakul. A vezetőknek elsősorban mentoroknak, a stratégia kialakítóinak és problémamegoldóknak kell lenniük, akik munkájukban segítik a dolgozókat. A vezetés kiemelt szerepe olyan légkört és feltételeket teremteni, olyan kultúrát meghonosítani, amely bátorítja, kizozdulásra készíteti a szervezetet. Ehhez alapvető feltétel a vezetők személyes értékrendjében és hiteles

⁵ Bakacsi–Bokor–Császár–Gelei–Kovács–Takács: Stratégiai emberi erőforrás menedzsment Scientia Kiadó Kolozsvár, 2005

⁶ Garvin, A. D.: Building a Learning Organization Harvard Business Review, July-august 1995

⁷ Farkas Ferenc: A változásmenedzsment elmélete és gyakorlata Akadémiai Kiadó, Budapest, 2014.

gyakorlatában megjelenő önfejlesztési kompetencia. A fejlődés, a tanulás és a változásra való nyitottság értékei azok, amelyek a vezető viselkedése által mintaként szolgálhatnak a munkatársak számára.

A tanuló szervezeti létforma megvalósítása, a folyamatos fejlődés követelménye egyre növekvő terhet ró a munkavállalókra. Az alkalmazottak is új, rugalmas egyéni követelményeket támasztanak a vállalattal szemben. A munka elvégzéséhez szükséges erőforrásoknak, a vállalati célok és a napi munka közötti átlátható kapcsolatnak fontos szerepe van abban, hogy a szervezet a tudástermelő dolgozókat meg tudja-e tartani. Emiatt különös figyelmet kell szentelni a munkatársak bevonására és meggyőzésére, hisz a tanulási folyamatok sikere a munkatársak részvételén, elkötelezettségük kialakításán és fenntartásán is múlik.

A tanuló szervezet paradoxonja

A tanuló szervezet olyan szervezet, amely folyamatos fejlődésének és fennmaradásának érdekében tudásának gyarapításával növeli alkotókedvét és tehetségét. A tanuló szervezetekben mind az egyének, mind a csoportok és szervezetek szintjén értelmezhető a *tanulási/változási készítés* megléte.

A tanuló szervezetek SENGE könyvében öt alapelv szerint működnek, és ezen alapelvek mindegyike szükséges ahhoz, hogy a szervezet fejlődni tudjon. Ugyanakkor SENGE azt is hangsúlyozza, hogy a tanuló szervezet, mint ideálállapot, nem létezik. „A tanuló szervezet nem más, mint egy nyelvi kategória. Mint minden nyelvi-fogalmi konstrukció, ez a kategória is olyan kétélű fegyver, amely lehet felszabadító erejű, de gúzsba is köthet... Amikor a tanuló szervezetről beszélünk, akkor nem egy külső, tőlünk függetlenül létező, objektív jelenségről beszélünk... hanem olyan jövőkép mellé tesszük le a voksot, amelyben jó lenni és dolgozni, és amely sikeres lehet az egyre bonyolultabb, változó világban. Nem is az a fontos, hogy ez a jövőkép pontosan mi, hanem az, hogy mit teszünk az elérése érdekében.” (SENGE, 1994)⁸

BAKACSI (2005) értelmezésében a tanuló szervezet egyfelől filozófiát és szemléletet jelent, másfelől olyan gyakorlati tennivalókat, amelyek fejlesztik a szervezetek változási, tanulási és fejlődési képességét. Tehát a tanuló szervezet egy nagyon határozott jövőkép és szemlélet, amelynek befolyásolnia kell gondolkodásunkat, de mégis egy olyan ideális helyzetet mutató jövőkép, amely irányába haladnunk kell, de ahova – Senge felfogásában - soha nem érkezhünk meg. Viszont érdemes mindig úton lenni.

⁸ Kofman, F. – Senge, P.: Communities of Commitment: The Heart of Learning Organizations. Organizational Dynamics, Special Issue: The learning Organization in Action, 1994. 19.

A tanuló szervezet alapelvei

Rendszergondolkodás

A rendszerszemléletű gondolkodást SENGE az „ötödik alapelv”-nek nevezi, mivel ennek hatására képes a többi alapelv párhuzamosan megvalósulni a szervezet javára.

A rendszergondolkodás olyan megközelítés, amely révén a hangsúly az egyénnek a csoportjával és a szervezettel való kapcsolatára helyeződik, és ez határozza meg a szervezeti témákra, problémákra adott visszacsatolás minőségét. A rendszergondolkodás célja, hogy figyelmünket a nagyobb összefüggések átlátására irányítsa, döntéseinknél a hosszabb távú, továbbgyűrűző hatásokra koncentráljunk, cselekedeteinket pedig olyan, a mélyben húzódo tendenciák és összefüggések ismeretében határozzuk meg, mint a vállalati élet hálózatszerűen összefüggő kapcsolatai és folyamatai. A rendszergondolkodás elsajátításához mindenekelőtt gondolkodásmód-váltásra van szükségünk, ami lehetővé teszi új probléma-megoldási módok, újszerű elképzelések létrejöttét. A rendszerben való gondolkodás kulcsfogalma a visszacsatolás, ami arra vonatkozik, hogy az egyes cselekvések miként fokozhatják, erősíthetik egymást, vagy éppen hogyan képesek egymás ellen hatni. A tanuló szervezetben rendszeresen gyűjtik és elemzik a teljesítménymutatókat, és a döntési folyamatokban megalapozott döntés-előkészítés és tényszerű adatok mentén születnek a döntések.

A rendszergondolkodás értelmében a vezetőknek komplex, globális kitekintésre van szüksége ahhoz, hogy ne csak befelé tekintsen, hanem kifelé is. Mind a szervezet belső rendszereit folyamatosan figyelemmel kell kísérnie, a maga összetettségében kell vizsgálnia, mind a szervezetre ható külső tényezőket és folyamatokat szem előtt kell tartania. A rendszerszemlélet központi eleme annak tudatos felmérése, pontos megértése, hogy a vezető saját hozzáállásával, viselkedésével és akcióival hogyan hat a teljes rendszerre, és melyek azok az eszközök és megoldásmódok, amelyekkel támogatni tudja a rendszer kibontakozását, eredményes és hatékony működését. A rendszerszemlélet tehát egyszerre mély szintű önismeret és magas szintű tudatosság a környezet érzékelésében.

Önirányítás, önfejlesztés

Az önirányítás fogalmán – tanulási értelemben – azt értjük, amikor a személy rendelkezik az önálló tanulásra való képességgel, egy olyan jövőképpel, amely biztosítja számára a feladatok közötti fontossági sorrend felállítását. Az önirányítás a személyes hatékonyság állandó fejlesztését, és a magasabb rendű egyéni célok elérését jelenti. A cél a szervezeti tagok tanuló- és fejlődőképességének kibontakoztatása, hiszen a tanuló szervezet egyéni alapját a személyes jövőképük elérése érdekében tevékenykedő alkalmazottak jelentik. A tanuló szervezetben érett, önmegvalósító egyénekre van szükség, akik kezdeményezők és döntéseikért felelősséget vállalóak, akik képesek tanulni saját és mások tapasztalataiból. Fontos a belülről vezéreltség. A belülről vezérelt ember az egységélmény megélésére törekszik, önbizalmát és önbecsülését nem külső visszacsatolásoktól teszi függővé, hanem

belülről éli meg. Akinek életét nem a szorongás és az állandó teljesítési kényszer tölti ki, hanem a belső szabadság és érzelmi emelkedettség. Aki reális tudással akar rendelkezni önmagáról. Aki el meri engedni azokat a megszokott sablonokat, amelyek biztonságosak ugyan, csak nem segítenek a fejlődésben. Aki valós tapasztalás alapján átláthatóságot és nyíltságot engedélyez magának.

A személyes irányítás alapelve az emberrel foglalkozik, azzal, hogy ki-ki egyénileg miként érheti el magasabb rendű céljait, saját, önmegvalósításon alapuló személyes boldogságát. Önmagunk irányításában az egyik fontos szempont a „ *kreatív feszültség*” kiaknázása, amely természetes módon fennáll a személyes jövőkép és az objektív módon megfigyelt jelenlegi valóság között.

Gondolati minták (belső meggyőződés, attitűdváltozás)

Minden személy hordoz magában gondolati mintákat - ezek feltételezések, előítéletek, történetek, a világról való észlelések. Meghatározzák, hogy miként lehet sikeres az egyén a világgal folytatott interakciókban. A mentális modellel való munka alapelve megköveteli az egyén saját mentális modelljeinek felszínre hozatalát, feltárását és megnyitását alternatív nézőpontok és vélemények előtt. A kulcsfontosságú képességek itt a következők:

- az absztrakciós ugrások felismerése – annak megértése, hogy megfigyelésekről gyakran ugrunk át általánosításokba
- tudatos vagy tudatalatti gondolataink kifejezése a kommunikáció során, napvilágra hozva a gondolataink és szavaink közötti torzulásokat, sőt ellentmondásokat
- a más iránti nyitottságnak és a saját ügy képviselőjének a kiegyensúlyozása – vagyis ugyanannyi hangsúly legyen a meghallgatáson és megfigyelésen, mint a saját megszólaláson és irányításon
- különbségtétel a képviselt elméletek (amit mondunk) és az implicit, beleértett elméletek (amit teszünk) között.

Egy szervezet nem csupán az egyéni gondolati minták gyűjtőhelye, hanem rendelkezik egy meta-gondolati mintával, amely felülmúlja az egyéni gondolkodást. Erre egy másik szó lehet a szervezeti kultúra, azaz ahogyan egy szervezet viselkedik. A szervezetekben gyakran tapasztalható, hogy az új felismerésekből és ötletekből azért nem lesz valóság, mert azok nem illeszkednek a korábbi gondolkodásmódhoz és az uralkodó szemlélethez. A gondolati minták a szervezeti kultúra mélyebb rétegeit képezik, ha ezeket nem frissítjük, akkor a szervezet nem lesz képes a változó környezet kihívásainak megfelelni.

Közös jövőkép

A közös jövőkép a személyes jövőképekből alakul ki, és kifejlődése során energiát nyújtanak és támogatják az elkötelezettséget. Ha egy közös jövőkép vezérli a szervezetet, annak megosztottnak, közösnek kell lennie, az egyének magukénak kell, hogy érezzék.

Csak olyan szervezeti jövőképnek van mozgósító ereje, amely valóban közös, és amely a személyes jövőképre épül. A tanuló szervezetek jövőképének éppen ezért magába kell foglalnia az alkalmazottak személyes céljait, és kellő kihívásnak kell lennie ahhoz, hogy a munkavállalók felismerjék, hogy csak közös erőfeszítéssel képesek megvalósítani azt. A közös jövőkép megalkotása azonban nem egyszeri tevékenység, hanem folyamatos, állandó feladat. A tanuló szervezet olyan szervezeti forma, amely úgy alkalmazkodik folyamatosan a környezetéhez, hogy közben a közös jövőkép által formált cél lebeg a szem előtt. Ezt az illeszkedést a folyamatos innováció-teremtő képessége által éri el, ahol minden innováció egy lépcsőfokot jelent a jövőkép elérésének „piramisán”.

Csoportos tanulás, team-munka

A csoportos tanulás során egy adott csoport tagjai felsorakoznak a szervezet céljai mellett. A szervezetek alapegységei ma már nem az egyes munkavállalók, hanem a különféle munkacsoportok, teamek. A tanuló szervezetekben olyan tanuló teamekre van szükség, amelyek képesek felgyorsítani tagjaik egyéni fejlődését, és a közös jövőkép elérését is biztosítják.

A csoporttanuláskor arra van szükség, hogy félretegyük személyes előfeltevéseinket, és együtt gondolkodjunk; hogy megtanuljunk, miként lehet felismerni az interakciós mintákat, amelyek egyaránt képesek akadályozni, illetve erősíteni a tanulást.

A jó tanuló csoportok egyik legfontosabb jellemzője a dialógus képessége, a közös gondolkodás, közös építkezés. A csoportos dialógus során a gondolatok áramlásából úgy alakul ki egy közös helyzetértelmezés és akcióprogram, hogy közben nem érzi magát senki sem feleslegesnek. A dialógusban az egyének inkább gazdagodnak, hiszen rengeteg olyan inspiráló vélemény és megnyilvánulás éri őket, amely saját személyes fejlődésüket is elősegíti. A csoportos tanulás azért is különösen fontos, mert a modern szervezetek működési alapegysége nem az egyén, hanem a csoport; és a szervezet képtelen lesz tanulni, ha alkotó egységei, a csoportok nem tudnak együtt fejlődni.

Az öt alapelvet „megtámasztó három láb”

SENGE értelmezésében az öt alapelvet stabil alapként megtámogató három láb mentén kialakítandó kompetenciák együtt adják a biztonságot, az új társadalom megéléséhez és megteremtéséhez szükséges kompetenciákat. E három láb RUZSA (2009)⁹ értelmezésében:

- *Aspiráció, belső törekvés* - a személyes és a közösségi aspiráció elengedhetetlen a kreatív, innovatív és a folyamatokat komplex dinamikájukban látni képes beszélgetésekhez és problémamegoldásokhoz.

- *Párnaterem és konverzáció* - A tanuló szervezet struktúrájában nagyon fontosak az informális, közösségi beszélgetésre alkalmat adó terek. Mehetünk bármilyen képzésre, ha nem alakítjuk át hozzá olyanná a külső (tanulási) és belső (tudati) tereket, amelyben az éledező belső tudás összeérik, kapcsolathálóba szövődik a nagyobb egységet képviselő közös egészben. E nélkül csak nagyon-nagyon lassú változást érhetünk el.

- *Komplexitás és rendszerszemlélet* - Nagyon fontos a harmadik láb, a *komplexitás* képessége. Hogy tűrjünk, lássunk, és ha kell, ahhoz viszonyulva megoldásokat tudjunk találni.

A tanuló szervezetek egyes elemei azonban önmagukban, rendszerszerű működtetés nélkül nem bizonyulnak elég hatékonyak. *A tanuló szervezet jellemzői, illetve az azt meghatározó öt alapelv akkor kamatoztatható sikeresen, ha a koncepció lefordítható a gyakorlat nyelvére.* Éppen ez a gyakorlati alkalmazhatóság készítette a szervezeteket arra, hogy a tanuló szervezetek rendszeréből kiindulva elkezdjék felépíteni a tudásmenedzsment rendszereiket. Ezt támasztja alá az a tendencia is, miszerint a változások turbulenciája miatt folyamatos alkalmazkodásra van szükség, ami állandó tanulást és tudásszerzést követel meg mind az egyéntől, mind a szervezettől. Erre csak azok a szervezetek képesek, melyek a tudásmenedzsment rendszereik működtetése irányába alakítják stratégiájukat, amelynek viszont elengedhetetlen alapja a tanuló szervezet, mint szervezeti kultúra kialakítása. BENCSIK (2009)¹⁰ értelmezésében a tanuló szervezeti kritériumok érvényesülése, a kollektív szervezeti kultúra támogatja a tudásmegosztás érvényesülését, amely azt jelenti, hogy mindenki igyekszik a közösségi célok érdekében tudását átadni és megosztani másokkal. Ezt a törekvést azonban nehezítik a generációk közötti különbségek, és állandó kérdésként merül fel, hogy hogyan lehet az egyes generációkat együttműködésre bírni, hogyan képesek alkalmazkodni egymáshoz, hogyan lehet rávenni az idősebb, tapasztaltabb generációt, hogy megossza a tudását, és hogyan lesz befogadó az új nemzedék minderre.

⁹ Ruzsa Ágota (2009): A tanuló szervezet és a nem formális tanulás <http://www.ofi.hu/tudastar/ruza-agota>

¹⁰ Bencsik Andrea (2009): A tudásmenedzsment emberi oldala Z-Press Kiadó Miskolc 33. o.

Generációs különbségek megjelenése a szervezeti folyamatokban

Az elmúlt egy évtizedben a generációs különbségek kérdésével jelentős mennyiségű tudományos igényű tanulmány foglalkozott, amelyek nagy része a vállalatok hatékonyságának szempontjából közelíti meg a kérdést, és azokat a témákat fessegeti, amelyek az egyes generációk közötti együttműködésről, kommunikációról és a vállalati kultúra hatásairól szólnak. A magyarországi munkaerőpiaci viszonyokra az jellemző, hogy jelenleg három, esetleg négy generáció dolgozik együtt – a „baby boom” generáció (1946-64 között születettek), az X generáció (1965-1979), az Y generáció (1980-1995), és a Z generáció (1996 – 2010), akiknek az igényeit, elvárásait egyre nehezebb összehangolni, és ez jelentős feladatokat ró a szervezetek felelős vezetői számára. Magyarországon a KSH 2014-es adatai szerint a baby-boom generáció 26 százalékot, az X generáció 45 százalékot, az ezredfordulás fiatalok 29 százalékot képviselnek a munkaerőpiacon. (KSH, 2015.) Az elkövetkező évtizedben nagyrészt az X, Y és a későbbiekben belépő Z generáció együttműködésére lesz szükség.

„A generáció olyan személyek csoportja, akik ugyanabban a korszakban születtek, ugyanazon időszak formálta őket, és ugyanazon társadalmi jellemzők voltak hatással rájuk, azaz egy azonos életkor és életszakasz, létfeltételek, technológia, események és tapasztalatok által összekapcsolt csoport.” (McCrandle–Wolfinger, 2009)¹¹.

A korábbi évtizedekben az egyes nemzedékek viszonylag jól ismerték egymást működését, és a szervezeti hierarchiában kialakult szabályrendszer mentén a felmerülő konfliktusok rendezésre kerülhettek. Az Y generáció munkaerőpiaci megjelenése, és az utóbbi években egyre meghatározóbb aránya azonban sok feszültség forrása lett, hisz egészen másfajta életszemlélettel, értékrenddel és igényekkel léptek fel. Emellett már a Z generáció is betette a lábát a munkaerőpiacra.

A Kelly Services¹² friss felmérése szerint a magyar válaszadók 39 százaléka szerint az „Y”, „X” és „baby boomer” generációk közötti különbségek növelik a produktivitást a munkahelyen, míg 17 százalékuk szerint éppen ellenkezőleg, a produktivitás ellen hatnak. A megkérdezettek 34 százaléka ugyanakkor úgy véli, az ilyen különbségeknek sem pozitív, sem negatív hatása nincs. A „baby boomer” generáció tagjai úgy vélik, hogy jobban értik az egyes korosztályok közötti különbségeket, mint az „Y” vagy az „X” generációk képviselői. Az „Y” generáció tagjai vannak a legkevésbé meggyőződve arról, hogy a különböző generációkhoz tartozó munkavállalók együttes foglalkoztatása javítja a produktivitást a munkahelyen. A válaszadók több mint fele (59 százalék) számolt be arról, hogy találkozott már generációk közötti ellentétekkel, konfliktusokkal a munkahelyén.

¹¹ Howe, N. – Strauss, W. (2007): The next 20 years: How consumer and workforce attitudes will evolve, Harvard Business Review, Vol. 85. No. 7–8. pp. 41–52.

¹² <http://www.kellyservices.hu/HU/Cegunkrol/A-generacios-kulonbsegek-kezelesenel-kulcsfontossagu-a-kommunikacio-es-a-jutalmazas-kerdese/>

A generációk munkahelyi attitűdjei

Az egyes generációk eltérő élettapasztalatai, munkahelyhez kapcsolódó értékei megjelennek a munkavállalók attitűdjében és viselkedésében, és ezek jelentős hatást gyakorolhatnak a szervezeti működésre. Ebből kiindulva rendkívül fontos, hogy a vállalatok stratégiai szinten kezeljék a generációs kérdést, és a vállalat HR stratégiájába ezeket a különbségeket beépítsék. Ugyanakkor arra is ki kell térni a HR stratégiában, hogy az egyes generációkhoz tartozó sztereotípiák, tipikus viselkedési mintázatok csak általános jelenségként értelmezhetők, és ezeket az egyéni működések felülírhatják.

A **baby boom generáció** alapvetően hierarchikus szervezetekben szocializálódott, ezáltal erősen jellemzi az adott szervezeti rendszer elfogadása, a tekintélytisztelet és az alázatos munkavégzés. A munkaerőpiacon leginkább tapasztalatuk, tudásuk, bölcsességük és munkafegyelmeük jelent értéket. Erősen kötődnek a munkahelyükhöz, nagyfokú alkalmazkodás jellemzi őket, a leginkább képesek a túlórára. Fontosnak tartják személyes fejlődésüket, ugyanakkor megjelenik náluk a félelem a munkahely elvesztésétől, hisz ők már megtapasztalták a munkanélküliséget. Ennél a generációnál a legalacsonyabb a munkahelyi mobilitás, amelyben azért nagy szerepe van a kor munkaerőpiaci sajátosságainak.

Ez a korosztály jelentősen polarizált: kisebbik részük magas karriercélt ért el, jelentős hatalom koncentrálódik a kezében, ehhez ragaszkodik is. Ők általában a KKV szektor vezetői, tulajdonosai, akik nem szívesen foglalkoznak az utódlás kérdésével, nehezen adják át a stafétabotot. E korosztály azon része, amely nem tudott alkalmazkodni a megváltozott körülményekhez - nyelvtudás, szakmai, IT ismeretek híján -, sajnos jelentős lecsúszást ért meg, nem ritka a komoly egzisztenciális probléma.

Az **X generáció** munkavállalóit az erőteljes teljesítményorientáció jellemzi, önállóan és határozottan képviselik érdekeiket. Alapvetően az állandóság hívei, de képesek igazodni a változó körülményekhez is. Ők a részvételen alapuló, demokratikus struktúrákat igénylik. Képesek a kockázatvállalásra, jó problémamegoldó és együttműködési készség jellemzi őket. Igénylik a támogatást, de nem szeretik, ha ellenőrzik őket. Ők már felismerték az életen át tartó tanulás fontosságát. Az X generáció már megtapasztalta, hogy a változás az élet természetes velejárója, és ezáltal adott esetben munkakört vagy munkahelyet is kell váltania, ha előre szeretne lépni.

Az **Y generáció** munkavállalói dinamikusak, innovatívak, erős motivációs faktoruk a kihívás, az újdonság.

Motiváltak, képzettek, és nagyobb elvárásaik vannak mind a magán-, mind a munkahelyi életükkel kapcsolatban, mint bármely előző nemzedéknek. Rendkívül gyorsan képesek reagálni a piaci változásokra. Erős a szakmai fejlődés iránti igényük, pozitív hozzáállással és nyitottsággal állnak a feladatokhoz, különösen, ha kellő szabadságot kapnak a megvalósításban. Keresik a problémákat és az egyszerű, gyors megoldások hívei. Jellemző rájuk a fordított szocializáció jelensége: nem elsősorban a szüleiktől tanulnak, hanem saját

maguk szerzik meg a tudást, vagy a kortársaiktól tájékozódnak. Széleskörű, de felszínes tudással rendelkeznek, viszont a digitális világban való otthonos mozgásuk révén tudják, hogy mit hol keressenek. Erős öntudattal rendelkeznek, és bizonyos esetekben irreális elvárásokkal érkeznek a munkaerőpiacra. Rendkívül gyorsan tanulnak, és jellemző rájuk a kulturális sokszínűség: elfogadóbban a kulturális és egyéb különbözőségekkel kapcsolatban. Fontos számukra az egyéniség, az önállóság, a kapcsolatteremtés és kapcsolattartás igénye. (SCHÄFFER, 2015)

Az Y generáció innovatív generáció. Az innovativitás egyik alapfeltétele a kreativitás, a nyitott gondolkodás, a lehetetlen helyzetek leküzdése, az újszerű megoldások keresése. Nehezen tűrik a merev szabályokat, a kötöttségeket és a tiltást. Erős hangsúlyt kap életükben a munkamagánélet egyensúlya, a szabadidejük érték számukra. Kevésbé érdekli őket, hogy miként tudnak beilleszkedni a munkahelyi környezetbe, sokkal inkább az érdekli őket, hogy a munkahely hogyan illeszkedik a saját életükhöz. (TULGAN, 2009). Az Y generációnál a munkahelyváltás már néhány évente kötelezően ismétlődő „szükséges rossz”, ami viszont a szakmai előmenetel, az anyagi érdekek, a folyamatos megújulás és az élethosszig tartó tanulás folyamatának velejárója.

A **Z generáció** a digitális technológiák világába született nemzedék, ezáltal szükségük van a világháló állandó, azonnali és korlátlan hozzáférésehez. A virtuális világ a biztonságos terep számukra, ezáltal a személyes kapcsolatokban nehezen boldogulnak. Tanulási módjukra az együttműködő és önszabályozó tanulás jellemző. Képesek párhuzamosan több dolgot csinálni, és mivel megszokták, hogy nincs állandóság az életükben, valószínűleg még gyakrabban fognak munkahelyet váltani, mint az Y generáció. A formalitásmentes környezetet részesítik előnyben, és fontos számukra a szabadság. Sokkal türelmetlenebbek és agilisebbek, mint az előző korosztály, folyamatosan keresik az új kihívásokat, lehetőségeket. Magas és változatos – adott esetben irreális – elvárásokat támasztanak mind önmagukkal, mind a munkahellyel kapcsolatban, rendkívül céltudatosak és karrierista életszemléletűek.

Felszínes, de megosztott figyelműek, köszönhetően annak, hogy tagjai életük során folyamatosan több csatornát, médiát követnek párhuzamosan. Egy vizuális korszakban születtek, nem trendekben, hanem „jelenetekben”, forgatókönyvekben gondolkodnak. Értékrendjükben hangsúlyosan megjelenik a megosztás, a kulturális javak ingyenes hozzáférhetősége, a környezetvédelem és az információ igénye. (TARI, 2010)

A generációs különbségek kínálta előnyök kiaknázása a munkahelyeken

A generációs különbségek kortörténeti okokból kifolyólag léteznek, és egyre nagyobb kihívást jelentenek a szervezetek számára, amely szorosan összefügg azzal, hogy nemcsak az egyes generációk közötti attitűd, értékrend, munkához való viszony tér el jelentősen, hanem

a szervezetek kultúrája, hierarchizált rendszere, és azoknak a jelen kor munkavállalóihoz való igazodása is nehézséget okoz.

Ugyanakkor érdemes a generációs különbségek kínálta előnyöket is áttekinteni, és megvizsgálni azt, hogy az új nemzedék hogyan tudja támogatni a szervezeti folyamatokat, milyen módon tud értéket hozzáadni a szervezeti tanulás alapelveihez.

Már-már közhelyszerű az a megállapítás, hogy korunk kulcskompetenciája a rugalmas alkalmazkodási képesség. Változó világunkban nem az a kérdés, hogy az egyes generációk alkalmazodnak-e a folyamatosan alakuló világhoz, hanem hogy azt milyen erőfeszítéssel, milyen rugalmassággal képesek tenni. A felnövekvő generációk (Y és Z) számára a változás megszokott jelenség, de a baby boom és X generáció is folyamatosan alkalmazkodik, esetleg a dinamikája, energiája más – lassabb, megfontoltabb - az igazodásnak, hisz ők már nemcsak saját magukért kell, hogy felelősséget vállaljanak, hanem a családjukért is, ami az alkalmazkodásban időnként előny, időnként hátrány.

Az alkalmazkodás azonban nemcsak a változó körülményekhez szükséges, hanem egymáshoz is. Nem helytálló az a megállapítás, hogy az egyik generáció jobb, a másik pedig rosszabb. A saját generációs szemüvegünkön keresztül létezik egy szűrő, amelynek bázisát az adott korszak értékrendje határozza meg, de ez a szűrő nem objektív. A hatékony szervezeti tanuláshoz elengedhetetlen, hogy kölcsönösen előnyös kommunikációs helyzetek jöjjenek létre a különböző korosztályok között; meg kell tanítani, tanulni, hogy a felek hogyan tudnak egymás irányába mozdulni, és a szervezeti kultúrának, a vezetők vezetési szemléletének is támogató jellegűnek kell lenni, amelynek bázisát az egymás iránti tisztelet, tolerancia és megértés kell, hogy jellemezze. A kiváló vezetés egyik alapfeltétele a tudatosság: a szervezetek vezetőinek konkrét lépéseket kell tenni a generációk együttműködésének javítására a vállalati eredményesség és sikeresség érdekében. Ez stratégiai kérdés. A szervezetek vezetőinek meg kell érteni az egyes nemzedékek eltérő szükségleteit, ki kell használni a különbségekben rejlő erőforrásokat. Komoly stratégiai feladat a tehetséggondozás, a tudásmegosztás, a baby boom generáció nyugdíjba vonulásával együtt eltűnő tudás, szakértelem pótlása.

A generációk hozzájárulása a szervezeti tanulás alapelveihez

A rendszergondolkodás

A rendszergondolkodás lényege – ahogy az előző fejezetben részletesen kifejtettük – a holisztikus látásmód, ahol a figyelem a nagyobb összefüggések irányába mozdul el, és tendenciákban, folyamatokban, rész és egész viszonyában gondolkodunk. A baby boom és X generáció a munka világában megélt tapasztalatokat képes bevinni a rendszergondolkodásba – ők nagyobb rálátással bírnak a szervezeti rendszerekre, folyamatokra, ismerik ezek múltját, dinamikáját, alakulását. Ugyanakkor rugalmasan kell viszonyulniuk a laposabb szervezeti struktúrákhoz, a demokratikusabb, kevésbé parancsuralmi rendszerhez, és nyitottá kell válniuk a rendszeres visszajelzésre.

A fiatalabb generáció kapcsán BARRETT (2010) három olyan paradigmaváltást igénylő feladatot határoz meg az Y generációs vezetők számára, amely szorosan összefügg a rendszergondolkodással:

- *integráló gondolkodás*: a „mi tudat” erősítése, vagyis a közös célokra és értékekre való fókuszálás a megosztó gondolkodás helyett,
- *társadalmi felelősségvállalás*: a szervezetben zajló folyamatok, a vezetési szemlélet vállalaton túlmutató, társadalmi hatása,
- *rugalmas ellenálló képesség*.

Az Y generációs vezetők integráló gondolkodásának fejlesztése teszi lehetővé, hogy hatékonyan tudják vezetni a Z generációt, megteremtve azokat a munkahelyi körülményeket, amelyek kedveznek a tanulásnak: kiegyensúlyozott és informális munkakörnyezet, közvetlen, partneri vezetői stílus, a cég jövőképe és küldetésének világos kommunikációja, autonómia a munkavégzéshez. Az integráló gondolkodás fontos eleme a visszacsatolás személyre szabása, ahol a visszajelzéseket mindenki a saját, egyéni szükségletei mentén kapja.

Önirányítás, önfejlesztés

A tanuló szervezetben érett, önmegvalósító egyénekre van szükség, akik kezdeményezők és döntéseikért felelősséget vállalóak, akik képesek tanulni saját és mások tapasztalataiból. Ehhez olyan vezetési stílus kialakítása szükséges, amelynek alapelvei a nyitottság, az innováció, a gyors gondolkodás. A tekintélyelvű vezetés helyett átalakító vezetésre van szükség, ami hitelességen alapul, inspirál, céltudatoságra és szakmai igényességre ösztönöz. A felhatalmazó vezetési szemléletet alkalmazva a vezetőknek át kell adniuk a döntés lehetőségét a munkavállalóknak, és a felelősség vállalását is le kell adniuk. Ezen önirányító vezetési stílus alkalmazására az X generáció megfelelő értékrenddel rendelkezik, és az általuk irányított Y és Z generációs munkavállalók pedig flexibilisen tudnak igazodni. A szervezeti tanulás önirányítási alapelve kifejezetten kedvez az Y generáció tagjainak, és nagyon nagy erőt képviselhetnek a szervezetben megvalósuló önfejlesztés terén. A folyamatos fejlődés és fejlesztés az a valódi motiváló erő, amely elkötelezetté és lelkesé teszi az Y generáció tagjait. (SCHÄFFER, 2015)

Gondolati minták

A szervezetekben gyakran tapasztalható, hogy az új felismerésekből és ötletekből azért nem lesz semmi, mert azok nem illeszkednek a korábbi gondolkodásmódhoz és az uralkodó szemlélethez. A gondolati minták a szervezeti kultúra mélyebb, kézzel meg nem ragadható rétegéhez tartoznak. Ennek az alapelvnek a lényege éppen az, hogy egyénileg és közösen ismerjük fel saját gondolati mintáinkat, mert ez szemléletváltást eredményezhet, ami a turbulens környezetben szükséges ahhoz, hogy megfelelő válaszokat adjunk e környezet kihívásaira (SENGE, 1998).

A generációs különbségeket figyelembe vevő szervezet olyan szabályok és közösségi gyakorlatok kidolgozásán fáradozik, amely integrálja az egyes nemzedékek szükségleteit és a szervezet igényeit. A baby boom generáció erős munkamorálja, szorgalma, a tisztelet magas szintű megélése alapkövekként jelenhet meg egy tanuló szervezeti működésben. Ugyanakkor tisztában kell lenni azzal, hogy ezen alapértékekhez a megfelelő szintű rugalmasságnak is párosulnia kell. Az X generáció értékrendjében kiemelt szerepet kap a függetlenség, a kötelességtudat és az önállóság, ami kifejezetten támogató erőként jelenhet meg akkor, ha vezető szerepben az Y generációs munkavállalókkal kell együtt dolgozniuk. A modern fejlesztő vezetői szemlélet, mint az empowerment, a helyzetfüggő vezetés és a coaching szemléletű vezetés alapját éppen az X generációs értékek képviselik, és generátorai lehetnek az Y-os nemzedék nyitottságot, kreativitást, közösségi élményt előtérbe helyező értékeinek kibontakoztatásában. Nem szabad azonban megfeledkeznünk arról a társadalmi jelenségről, amely az Y generációt körülveszi, és minden előnye ellenére sokszor elbizonytalanító faktorként hat. A fogyasztói társadalom kínálta lehetőségek tárháza egyrészt a bőség zavarát, az igények egyre magasabb szintű megélését adja, másrészt a megváltozott értékrend közepette ezen generáció számára nincs egyértelműen kijelölt út, nincs biztos iránytű. Ezt az utat önmaguknak kell megkeresni, amihez fontos kapaszkodót adhat a baby boom generáció élet- és munkatapasztalata, és az X generáció iránymutatása.

Közös jövőkép

A baby boom generáció a konszenzuson alapuló vezetői stílust kedveli, ezért számukra fontos, hogy a vezetőség bevonja őket a cég irányításába és a változások megvalósításába, kihívást jelent számukra, ha a csapat tagjaként a cég szervezeti problémáinak megoldásában segíthetnek, szívesen lesznek a fiatalok mentorai, támogatói. Az X generációs dolgozók vezetőinek képesnek kell lennie a generáció gondolkodását formáló tapasztalatok tiszteletére, az igazság kimondására, a munka-magánélet egyensúlyának fenntartására, és folyamatos tanulási lehetőséget kell biztosítani számukra. Az Y generációnál időt kell szánni arra, hogy a cégek kultúra iránti tisztelet irányába tereljék őket, ezek a fiatalok strukturált és erős vezetőt kívánnak meg. Világos elvárásokat kell megfogalmazni és hosszú távú célokat kínálni számukra, szintén hasznos a mentoring program esetükben. (STOCKER, 2004)

Minden generáció számára fontos a tiszta szervezeti jövőkép megjelenése, amelyhez az egyes generációk az eltérő értékrendjüknek megfelelő tartalmat hozzátehetnek. Ehhez

nyújthat kiváló segítséget a mentoring használata, amely alapvető eszköz a tudás menedzselésében, és abban, hogy a vállalatok a cégen belül tartsák az egyes generációk által hordozott értékeket.

Csoportos tanulás

A legmodernebb kutatások a vállalatokat ma már multikulturális egységként kezelik, ahol a dolgozók egyszerre több kulturális csoporthoz is tartoznak, amellet, hogy erőteljes a generációk közötti eltérés is. A generációk keveredése a szervezetek életében mindig is jelen volt, azonban az utóbbi évtizedekben a céges struktúrák a kevésbé hierarchikus szervezetek irányába tolódtak el, így a különböző korosztályok most szorosan egymás mellett találják magukat, a hatékony munkavégzés és a versenyképesség fenntartása együttműködést igényel. Sokkal több szociális interakcióra van szükség, változtak a dolgozókkal kapcsolatos viselkedési elvárások, az értékek és a körülöttük lévő környezet is (MURRAY, 2011).

ZEMKE – RAINES – FILIPCZAK (2013) kutatásai alapján a legjobb cégek érzékenységet mutatnak a különböző generációkhoz tartozó egyének közti különbségekre, és az így megjelenő sokféle igényre. Figyelmet fordítanak arra, hogy mi a fontos az egyes emberek számára, melyik munkát végzik legszívesebben, milyen környezetet preferálnak, mennyi az optimális munkaterhelés számukra, azt milyen időbeosztással szeretnék végezni és milyen vállalati keretek között tarthatók meg leginkább a tehetséges dolgozók. Ezek a vállalatok kihasználják a különböző generációk világlátásából származó különbségeket és készségeket azért, hogy minél többféle nézőpontot hozzanak be cégük életébe. Ez biztosítja a csoportos tanulás alapjait.

Összegzés

A szervezeti tanulás alapelveinek együttes erejét növeli a generációs különbségekben rejlő előnyök kihasználása. Figyelmet kell szentelni a tudatos munkamegosztás fontosságára, ahol az egyes nemzedékek erősségeit figyelembe véve történik a feladatmegosztás. Ha egy szervezet minden generációból foglalkoztat munkavállalót, és úgy tekint az egyes korosztályokra, hogy mindegyik erős értékrendi bázissal tud hozzájárulni a szervezet hatékony működéséhez, akkor megteremti az alapját a generációk hatékony együttműködésének. Támogatni érdemes a folyamatos képzést, a szervezeti kultúrába be kell épülni az egész életen át tartó tanulás fontosságának. A vertikális karrierutak mellett horizontális karrierutak kiépítésével is lehet erősíteni a generációk közötti kommunikációt, amely növeli a szélesebb körű tapasztalatszerzést. Fontos stratégiai kérdés az utánpótlás nevelése, ameynek egyik bázisát képezheti a mentori rendszer működtetése. Azok a szervezetk tudnak a szervezeti tanulás pályáján tartósan megmaradni, amelynek vezetői egyrészt megértik a generációs különbségeken alapuló értékrendbeli eltéréseket, ehhez kapcsolódó terveket, koncepciókat és módszertanokat dolgoznak ki, HR stratégiájukban és tevékenységükben pedig tudatos szintre emelve kezelik a diverzifikált munkaerőben és a tudás menedzselésében rejlő lehetőségeket.

A tanuló szervezeti működés megvalósulásakor a szervezeten belül mozgósítani lehet nemcsak az explicit, hanem a tacit, rejtett tudást is. Ez lehetővé teszi, hogy gyorsabban és flexibilisebben reagáljon a szervezet a piaci igényekre. A tanuló szervezeti alapelvek érvényesülése esetén – kihasználva az egyes generációk hozzájárulását az alapkövetelményekhez – érvényesülni fog a tudásmegosztás a közös szervezeti célok és jövőkép érdekében.

Felhasznált irodalom

- Bakacsi–Bokor–Császár–Gelei–Kovács–Takács: Stratégiai emberi erőforrás menedzsment Scientia Kiadó Kolozsvár, 2005
- Bencsik Andrea: A tudásmenedzsment emberi oldala Z-Press Kiadó Miskolc, 2009
- Farkas Ferenc: A változásmenedzsment elmélete és gyakorlata Akadémiai Kiadó, Budapest, 2014.
- Garvin, A. D.: Building a Learning Organization Harvard Business Review, July–august 1995
- Howe, N. – Strauss, W.: The next 20 years: How consumer and workforce attitudes will evolve, Harvard Business Review, 2007, Vol. 85. No. 7–8. pp. 41–52.
- Ikujiro Nonaka, Noboru Konno: The concept of "Ba": Building foundation for Knowledge Creation. California Management Review Vol 40, 1998, No. 3 Spring
- Kraiciné Szokoly Mária: Felnőttképzési módszertár ÚMK, Budapest, 2004
- Kofman, F. – Senge, P. : Communities of Commitment: The Heart of Learning Organizations. Organizational Dynamics, Special Issue: The learning Organization in Action, 1994. 19.
- Leahy, J. McGinley, J. Thompson, T. Weese: Intelligence community assessment: Generational differences in workplace motivation, American Intelligence Journal, Vol. 29., Issue 1., Mar 2011.
- Michael Fullan: Változás és változtatás II. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet Budapest, 2008
- Peter M. Senge: Az 5. alapelv A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata HVG Kiadó, 1998
- Ruzsa Ágota: A tanuló szervezet és a nem formális tanulás <http://www.ofi.hu/tudastar/ruza-agota> 2009
- Schäffer Beáta: Ifjú titánok Boook Kiadó, 2015
- Schäffer Beáta: A legifjabb titánok Boook Kiadó, 2015
- Stocker, Miklós: Tanuló szervezetek a fenntartható fejlődésért, Menedzsmentforum, 2004 <http://www.mfor.hu/cikkek/cikk.php?article=14289>
- Tari Annamária: Y generáció Jaffa Kiadó Budapest, 2010
- Tulgan: Not everyone gets a trophy – How to manage Generation Y, Jossey-Bass AWiley Imprint, San Francisco, 2009, 5.
- Zemke, C. Raines, B. Filipczak: Generations at Work: Managing the Clash of Boomers, Gen Xers, and Gen Yers in the Workplace AMACOM; 2 edition, 2013
-

KISPÁLNÉ HORVÁTH Mária

A tanulás hatásai a felnőttek mentális jóllétére mért adatok alapján

Bevezetés

A felnőttkori tanulókkal kapcsolatos elméleti munkák és kutatási jelentések többsége a tanulás és az egzisztenciális jólét közötti viszonyrendszerrel foglalkozik, azaz arra koncentrálnak, hogy a felnőttként végzett – főként formális – tanulási tevékenységek milyen kapcsolatban állnak az egyének munkaerő-piaci helyzetével. A felnőttképzési funkciók többsége is – például kvalifikációs kompetenciát biztosító, pótló, intragenerációs társadalmi mobilitást elősegítő, stabilizációs funkció – a felnőttek egzisztenciális biztonságérzetének erősítésére, munkaerő-piaci státuszának javítására irányul. A formális és a nem formális tanulás a tudásbővítés és a kompetenciafejlődés mellett azonban nemcsak a felnőttek egzisztenciális biztonságérzetére, jólétére, hanem a mentális biztonságérzetükre, jóllétükre, a társas kapcsolataikra és az időszervezetükre is számos pozitív hatást fejthet ki. Tanulmányomban egy empirikus andragógiai kutatás eredményei alapján mutatom be azt, hogy milyen pozitív és esetleges negatív hatásokat gyakorol a tanulás a felnőttek mentális jóllétére.

A Vas megyei kérdőíves kutatásban összesen 1225 fő vett részt, akik közül 875 fő formális, 350 fő nem formális keretek között képezte magát az adatfelvétel idején legalább két hónapja. A vizsgált populáció lefedi a felnőttoktatás, felnőttképzés rendkívül összetett struktúráját, hiszen a rendszer minden szegmensét – az iskolarendszerű közép- és felsőfokú felnőttoktatástól a szakmai és a nyelvi tanfolyamokon át a hobbikörökig, a művészeti tanfolyamokig és a sportklubokig – képviseli.

A mentális jóllétre gyakorolt pozitív tanulási hatások

Formális felnőttkori tanulás

A formálisan tanuló felnőttek esetében a három legjelentősebb mentális jóllétre gyakorolt pozitív tanulási hatás a látkör szélesedésével, a sikerélményekkel és a több szerepben való helytállással kapcsolatosak; ezek a válaszadók 78-86%-ára inkább vagy teljesen jellemzőek. (1. táblázat)

1. táblázat: A formális felnőttkori tanulás mentális jóllétre gyakorolt pozitív hatásaival kapcsolatos válaszok átlagai és összevont kerekített relatív gyakoriságuk (N = 874)

| a formális felnőttkori tanulás mentális jóllétre gyakorolt pozitív hatásai | 1, egyáltalán nem jellemző 2, inkább nem jellemző | 3, inkább jellemző 4, teljesen jellemző | átlag max. 4 |
|--|--|--|--------------|
| látókör-szélesedés | 14% | 86% | 3,21 |
| sikerélményekhez jutás | 20% | 80% | 3,07 |
| több szerepben való helytállás | 22% | 78% | 3,07 |
| pozitív visszajelzések családtagoktól | 27% | 73% | 2,94 |
| kitartóbbá válás | 31% | 69% | 2,84 |
| bátrabb önálló véleményalkotás | 31% | 69% | 2,84 |
| derülátóbbá válás | 31% | 69% | 2,83 |
| önbizalom-növekedés | 35% | 65% | 2,78 |
| magabiztosabb munkavégzés | 34% | 66% | 2,76 |
| pozitív visszajelzések oktatótól | 35% | 65% | 2,73 |
| pozitív visszajelzések más emberektől | 36% | 64% | 2,72 |
| pozitív visszajelzések tanulótársaktól | 40% | 60% | 2,64 |
| jobb életszervezés | 43% | 57% | 2,59 |
| jobb időbeosztás | 50% | 50% | 2,47 |

További jelentős pozitív hatás a tanulási eredményekről kapott külső visszajelzés, megerősítés, főként a családtagoktól (73%-nál), valamint a tanároktól (65%-nál) és más, a tanuló környezetében élő emberektől (64%-nál), kissé alacsonyabb mértékben a tanulótársaktól (60%-nál). A megkérdezettek 69%-ára igaz, hogy a tanulás következtében kitartóbbá vált, bátrabban alkot önálló véleményt és derülátóbban néz a jövőbe. Kétharmaduknak a munkavégzése is magabiztosabbá vált, és az önképére is pozitívan hat a felnőttkori tanulás, hiszen 65%-uk számolt be önbizalom-növekedésről. A legkevésbé az életszervezésre és az időbeosztásra hat pozitívan a tanulás, bár ez is a válaszadók 57, illetve 50%-ára inkább vagy nagyon jellemző.

A mentális jóllétet növelő pozitív formális tanulási hatások között a korrelációk többsége biztos, de gyenge kapcsolatra utal, de előfordulnak – 37%-ban – közepes erősségű, jelentős kapcsolatra utalók is. A legtöbb közepes korrelációval a kitartóbbá válás (9 esetben), az önbizalom-növekedés, a bátrabb önálló véleményalkotás (7-7 esetben), a derülátóbbá válás, a jobb életszervezés és a magabiztosabb munkavégzés (6-6 esetben) rendelkezik.

Ezen pozitív hatások közül több is – főként a felnőtt tanuló önképére, önértékelésére gyakorolt hatások, mint például a sikerélményekhez jutás és az önbizalom-növekedés – a felnőttképzési elméleti szakirodalomban (*Jarvis, 2004, Kraiciné Szokoly, 2004, Striker, 2005, Torgyik, 2013, Zrinszky, 1996*) és a kutatási jelentésekben (*Kerülő, 2008, 2010, Szigeti Tóth, 2009*) is megjelenik. Öröndetes, hogy az elméleti munkákban említett szerepkonfliktusok (*Bodnár, 2009, Zrinszky, 2006*) nem jelennek meg markánsan a megkérdezetteknel, sőt az azok feloldása, a több szerepben való helytállás miatti jó érzés az egyik legjelentősebb mentális jóllétre gyakorolt pozitív hatás esetükben.

Nem formális felnőttkori tanulás

A nem formális tanulás is számos pozitív hatást fejt ki a válaszadó felnőttek mentális jóllétére. A megadott 19 pozitív hatás közül a leggyengébb is 45%-ukra inkább vagy teljesen jellemző. (2. táblázat)

2. táblázat: A nem formális felnőttkori tanulás mentális jóllétet növelő hatásaival kapcsolatos válaszok átlagai és összevont kerekített relatív gyakoriságuk (N = 350)

| a nem formális felnőttkori tanulás mentális jóllétre gyakorolt pozitív hatásai | 1, egyáltalán nem jellemző 2, inkább nem jellemző | 3, inkább jellemző 4, teljesen jellemző | átlag max. 4 |
|--|--|--|--------------|
| sikerélményekhez jutás | 26% | 74% | 3,00 |
| pozitívabb életszemlélet | 25% | 75% | 2,98 |
| látókör-szélesedés | 23% | 77% | 2,97 |
| napi gondok elfelejtése | 27% | 73% | 2,96 |
| kitartóbbá válás | 25% | 75% | 2,94 |
| önbizalom-növekedés | 27% | 73% | 2,91 |
| egészség megőrzése | 33% | 67% | 2,83 |
| bátrabb önálló véleményalkotás | 33% | 67% | 2,80 |
| pozitív visszajelzések oktatótól | 33% | 67% | 2,80 |
| pozitív visszajelzések családtagoktól | 34% | 66% | 2,76 |
| értelmesebb mindennapok | 31% | 69% | 2,74 |
| valami maradandó alkotása | 43% | 57% | 2,64 |
| pozitív visszajelzések más emberektől | 39% | 61% | 2,63 |
| tanulótársai számíthatnak rá | 40% | 60% | 2,62 |
| számíthat a tanulótársaira | 40% | 60% | 2,61 |
| pozitív visszajelzések tanulótársaktól | 41% | 59% | 2,58 |
| egymás megértése fél szavakból a tanulótársakkal | 43% | 57% | 2,54 |
| gondok, örömök megbeszélése a tanulótársakkal | 47% | 53% | 2,50 |
| elismertté válás az adott (a képzéssel kapcsolatos) területen | 55% | 45% | 2,37 |

A legerősebb – az első hat helyen álló – hatások a megkérdezettek háromnegyedénél (73-77%-ánál) jelentkeznek, melyek a következők: sikerélményekhez jutás, pozitívabb életszemlélet, látókör-szélesedés, napi gondok elfelejtése, kitartóbbá válás és önbizalom-növekedés.

A nem formális tanulás mentális jóllétet növelő 19 hatása között két esetben a korreláció magas, a felnőtt tanuló társaira való támaszkodása és a társak rá való támaszkodása között ($r=0,789$), valamint a társakra való számítás és a napi gondok és örömök megbeszélése között ($r=0,722$). A pozitív hatások között a korrelációk túlnyomó többsége közepes erősségű, ami jelentős kapcsolatot jelent köztük. A legtöbb közepes korrelációval az

önbizalom-növekedés, a kitartóbbá válás, a társak felnőtt tanulóra való támaszkodása (16-16 esetben), valamint a bátrabb önálló véleményalkotás és az egymás fél szavakból való megértése (15-15 esetben) rendelkezik.

A pozitív hatások erősségével kapcsolatos kutatási eredmények alátámasztják azokat az elméleti megállapításokat, melyek szerint a nem formális tanulási tevékenységek esetében a tanulási és a szórakozási formák kombinációja tud megvalósulni. (*Hidyné, 2006, Kryston, 2011*) Továbbá a nem formális felnőttképzésben részt vevő válaszadókra is igaz az a szakirodalomban olvasható megállapítás, hogy a tanulás egyik legfontosabb mentális hozadéka a felnőtt önképére gyakorolt pozitív hatás lehet. (*Jarvis, 2004, Kraiciné Szokoly, 2004, Striker, 2005, Torgyik, 2013, Zrinszky, 1996*)

A mentális jóllétre gyakorolt negatív tanulási hatások

Formális felnőttkori tanulás

A felnőttkori formális tanulásnak talán a legjelentősebb, mentális jóllétre gyakorolt negatív hatása a szorongásérzet és a megfelelési kényszer, melyek többnyire függetlenek a tanulási eredményektől. A megkérdezett felnőtteknél a szorongásérzet csak néhány esetben meghatározó. (3. táblázat)

3. táblázat: A formális felnőttképzésben való részvétel során jelentkező szorongás okaival kapcsolatos válaszok átlagai és összevont kerekített relatív gyakoriságuk (N = 874)

| szorongási okok | 1, egyáltalán nem jellemző 2, inkább nem jellemző | 3, inkább jellemző 4, teljesen jellemző | átlag max. 4 |
|---|---|---|--------------------|
| magukon a számonkéréseken | 22% | 78% | 3,10 |
| számonkérésekre való felkészülés idején | 27% | 73% | 3,01 |
| idő szűkössége | 37% | 63% | 2,77 |
| nem megfelelő teljesítmény | 42% | 58% | 2,63 |
| többoldalú kötelezettségek | 51% | 49% | 2,44 |
| oktatók véleménye | 63% | 37% | 2,23 |
| önbizalomhiány | 64% | 36% | 2,19 |
| ismeretlen helyzetek | 65% | 35% | 2,14 |
| bizonyos tanítási módszerek | 68% | 32% | 2,09 |
| képzési költségek kifizetése | 68% | 32% | 2,05 |
| tanulótársak véleménye | 74% | 26% | 1,98 |
| tanulás miatti családi konfliktusok | 72% | 28% | 1,96 |
| tanulás miatti munkahelyi konfliktusok | 75% | 25% | 1,89 |
| konfliktusok tanulótársakkal | 85% | 15% | 1,66 |

A 14 általam felsorolt szorongást okozó tanulási szituáció közül öt jellemző legalább a válaszadók felére. Közülük is kiemelkedik kettő. A felnőtt tanulók leginkább a vizsgákon (78%-uk) és a vizsgákra való felkészülés során (73%-uk) szoronganak. Ez az eredmény megegyezik más kutatások eredményeivel. (Engler, 2011, 2012, Kerülő, 2010, Kispálné Horváth, 2007, Török, 2006) A válaszadók viszonylag gyakran aggódnak még az idejük beosztása, szűkössége, továbbá a nem megfelelő tanulási teljesítményük és a többoldalú kötelezettségeik miatt. Kb. harmaduknál jelentkezik a tanárok véleménye, az önbizalomhiány, a bizonyos tanítási módszerek (melyeknél nagyobb szerepet kap az önálló munka és a nyilvánosság előtti szereplés), az ismeretlen helyzetek és a képzési költségek kifizetése miatti szorongás. Alig jellemző rájuk viszont a tanulótársak véleménye miatti aggodás, valamint a tanulás miatti, különféle személyekkel – családtagok, munkatársak, tanulótársak – kialakuló konfliktusok okozta szorongás.

A megadott szorongási okok közül a következők rendelkeznek a legtöbb közepes korrelációval a formálisan tanulók esetében: tanulótársakkal való konfliktus (6 esetben), önbizalomhiány, tanulótársak véleménye (5-5 esetben), tanárok véleménye, ismeretlen helyzetek és egyes tanítási módszerek (4-4 esetben) miatti rossz érzés.

A szorongásérzet mellett a megfelelési kényszer is jelen van a megkérdezettek formális tanulásában, összhangban a szakirodalomban olvasottakkal (Mankó, 2005) (4. táblázat)

4. táblázat: A formálisan tanuló felnőttek megfelelésének erősségével kapcsolatos válaszok átlagai

és összevont kerekített relatív gyakoriságuk (N = 874)

| személyek, tényezők | 1, egyáltalán nem 2, kismértékben akar megfelelni | 3, közepes mértékben 4, nagymértékben akar megfelelni | átlag max. 4 |
|--------------------------|---|--|--------------------|
| önmagának | 5% | 95% | 3,66 |
| képzési követelményeknek | 12% | 88% | 3,30 |
| munkaerőpiac igényeinek | 24% | 76% | 3,03 |
| családjának | 25% | 75% | 2,94 |
| munkahelye elvárásainak | 36% | 64% | 2,75 |
| szakmabelieknek | 37% | 63% | 2,73 |
| tanárainak | 38% | 62% | 2,65 |
| társadalmi elvárásoknak | 47% | 53% | 2,50 |
| tanulótársainak | 65% | 35% | 2,13 |

A kilenc általam megadott tényező közül nyolcnak a válaszadók legalább fele közepes vagy nagymértékben meg akar felelni. Egyedüli kivétel a tanulótársaknak való megfelelés, amely a válaszadók 30%-ára egyáltalán nem jellemző, és 35%-ára is csak kismértékben. A válaszadók elsősorban önmaguknak akarnak megfelelni, 73%-uk nagymértékben. Továbbá kiemelten fontos számukra a képzési követelményeknek, a munkaerő-piaci igényeknek és a családnak való megfelelés is.

A szakmabelieknek való megfelelés rendelkezik a legtöbb, öt közepes korrelációval. Akinek fontos a szakmabelieknek való megfelelés, annak lényeges a konkrét munkahelyi elvárásoknak ($r=0,520$), az általános munkaerő-piaci igényeknek ($r=0,409$), a tanároknak ($r=0,489$), a tanulótársaknak ($r=0,477$) és a társadalomnak ($r=0,434$) való megfelelés is.

Nem formális felnőttkori tanulás

A nem formális képzésben való részvétel a megkérdezett felnőttek mentális jóllétére kevés negatív hatást fejt ki. A legjelentősebb negatív hatás erőssége a megadott 14-ből megközelítőleg a leggyengébb pozitív hatás erősségével van egy szinten. (5. táblázat) Ez a nem megfelelő teljesítmény miatti rossz érzés, szorongás, amely a válaszadók 51%-ára jellemző inkább vagy teljesen.

5. táblázat: A formális felnőttképzésben való részvétel során jelentkező szorongás okaival kapcsolatos válaszok átlagai és összevont kerekített relatív gyakoriságuk (N = 350)

| szorongási okok | 1, egyáltalán nem jellemző 2, inkább nem jellemző | 3, inkább jellemző 4, teljesen jellemző | átlag max. 4 |
|---|---|--|--------------------|
| nem megfelelő teljesítmény | 49% | 51% | 2,40 |
| együttműködés hiánya a csoportban | 62% | 38% | 2,12 |
| konfliktusok tanuló társakkal | 61% | 39% | 2,11 |
| önbizalomhiány | 68% | 32% | 2,04 |
| tanuló társak véleménye | 71% | 29% | 1,98 |
| magukon a megmérettetéseken | 72% | 28% | 1,96 |
| ismeretlen helyzetek | 71% | 29% | 1,96 |
| oktató véleménye | 71% | 29% | 1,95 |
| tanuló társai megbántják | 73% | 27% | 1,93 |
| megmérettetésekre való felkészülés idején | 73% | 27% | 1,90 |
| nem hallgatják meg a tanuló társak | 73% | 27% | 1,90 |
| túl erős versenyszellem | 73% | 27% | 1,88 |
| képzési költségek kifizetése | 79% | 21% | 1,80 |
| tanulás miatti családi konfliktusok | 87% | 13% | 1,78 |

Jelentősebb mértékben, a válaszadók 38-39%-ánál a tanuló társakkal kialakuló konfliktusok, illetve a nem megfelelő együttműködés miatt jelentkezik még szorongás a felnőtteknél. A társakkal kapcsolatos többi negatív hatás – a felnőtt tanuló ról a társak rossz véleményével vannak, megbántják, nem hallgatják meg, illetve túl erős a versenyszellem köztük – 27-29%-uknál fordul elő.

A nem formális tanulás mentális jóllétet csökkentő 14 hatása közötti korrelációk túlnyomó többsége is – ugyanúgy, mint a pozitív hatásoknál – közepes erősségű. Az egy magas korreláció ($r=0,799$) a megmérettetéseken és az azokra való felkészülés idején jelentkező szorongás között jelentkezik. A legtöbb közepes korrelációval az önbizalomhiány, a túlzott versenyszellem, a tanárok és a társak véleménye (12-12 esetben), valamint az ismeretlen helyzetek (11 esetben) miatti negatív hatások rendelkeznek.

A mentális jóllétet csökkentő hatások és a szorongásérzet mellett a megfelelési kényszer is alig van jelen a megkérdezettek nem formális tanulásában. A válaszadóknak csupán 5%-a akar nem formális felnőttképzésben való részvételével más embereknek vagy külső tényezőknek megfelelni. 8%-uk senkinek sem, míg túlnyomó többségük, 87%-uk kizárólag önmaguknak akar bizonyítani.

A kutatási eredmények összefoglalása

Mindkét tanulási forma esetében a mentális jóllétet növelő pozitív tanulási hatások jelentősen erősebbek a negatívakkal szemben. Annak ellenére, hogy az általam megnevezett pozitív hatások – 14 a formálisnál, 19 a nem formálisnál – a két csoportnál részben különböznek egymástól, az öt legerősebb pozitív hatás közül három is megegyezik náluk, melyek a következők: látókör-szélesedés, sikerélményekhez jutás és kitartóbbá válás. Ezek mellett a formálisnál a több szerepben való helytállás, a családtagoktól kapott pozitív visszajelzések, a bátrabb önálló véleményalkotás és a derűlátóbbá válás, míg a nem formálisnál a pozitívabb életszemlélet, a napi gondok elfelejtése és az önbizalom növekedése jelentkezik a legtöbb felnőttél.

A mentális jóllétet csökkentő negatív tanulási hatások egyértelműen a formálisan tanulók esetében erősebbek. A 14-14 általam megadott, egymástól részben különböző szorongási ok közül a válaszadók legalább felénél öt van jelen a formális képzésben tanulóknál, míg csupán egy a nem formális képzésben résztvevőknél. A formálisan tanulóknál a számonkéréseken és a felkészülés idején jelentkező szorongás, továbbá az időprés, a kötelezettségek és a gyenge teljesítmény miatti aggodás a meghatározó, míg a nem formálisan tanulóknál csupán a gyenge teljesítmény miatti. A nem formális felnőttképzésben résztvevők kétségtelenül szinte csak önmaguknak akarnak megfelelni a tanulásukkal, míg a formálisan tanulóknál sokkal meghatározóbb a megfelelési kényszer.

Ezen kutatási eredmények alapján általánosságban azt a következtetés vonható le, hogy napjaink gazdasági és társadalmi viszonyai között a felnőttkori formális és nem formális tanulás az egyének mentális jóllétét erősítő és ezért az általános komfortérzését is növelő tevékenységnek minősíthető.

Hivatkozott irodalom

- Bodnár Gabriella (2009): A felnőtt tanuló tanulási környezettel való aktív, hatékony kapcsolatépítésének feltételrendszere. In: Henczi Lajos (szerk.): *Felnőttoktató. A felnőttek tanításának-tanulásának elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 252-263.
- Engler Ágnes (2011): Kisgyermeket nevelő hallgatók felsőfokú tanulmányainak vizsgálata. *Debreceni Szemle* 2011/2. 243-256.
- Engler Ágnes (2012): A felnőttkori tanulás közösségi hozadéka. In: Juhász Erika, Chrappán Magdolna (szerk.): *Tanulás és művelődés*. Debreceni Egyetem. Debrecen. 238-243.
- Hidy Pálné (2006): Tétlenül és tehetetlenül? A tanulás funkciói és funkcióváltozásai az időskorban. *Felnőttképzés* 2006/2-3. 20-25.
- Jarvis, Peter (2004): *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. Third Edition. RoutledgeFalmer. London - New York.
- Kerülő Judit (2008): A felnőttek tanulási motivációi. In: Juhász Erika (szerk.): *Andragógia és közművelődés*. Debreceni Egyetem. Debrecen. 177-185.
- Kerülő Judit (2010): „Sosem gondoltam, hogy a tanulás hiányozni fog!” A felnőttkori tanulás örömei és terhei. In: Csótiné Belovári Anita (szerk.) (2010): *A felnőttképzés perspektívái nemzetközi konferencia kötete*. 2010. szeptember 17. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kara. Kaposvár. 59-64.
- Kispálné Horváth Mária (2007): A felnőttek tanulási jellemzői II. *Új Pedagógiai Szemle* 2007/10. 3-23.
- Kraiciné Szokoly Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum Könyvkiadó. Budapest.
- Kryston, Miroslav (2011): A felnőttek szabadidős képzése a nem formális oktatás integrált része. *Tudásmenedzsment* 2011/10. 32-41.
- Mankó Mária (2005): *Tanulási technikák*. Berzsényi Dániel Főiskola. Szombathely.
- Striker Sándor (2005): Időskorúak képzési igényei Európában. In: Szabóné Molnár Anna (szerk.): *Az idős felnőtt rétegek (45 év feletti) felnőttképzési igényei és képzési lehetőségei*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet. Budapest. 95-126.
- Szigeti Tóth János (szerk.) (2009): *A tanulás sokfélesége. Kutatás a felnőttkori tanulás indítékairól és akadályairól*. Záró tanulmány. Magyar Népfőiskolai Társaság. Budapest.
- Torgyik Judit (2013): *A tanulás színterei felnőtt- és időskorban*. Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.
- Török Balázs (2006): Felnőttkori tanulás – célok és akadályok. *Educatio* 2006/2. 333-347.
- Zrinszky László (1996): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Okker Oktatási Iroda. Budapest.
- Zrinszky László (2006): Mi segíti a felnőttek tanulását? In: Feketéné Szakos Éva (szerk.): *Fókuszban a felnőttek tanulás*. Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézet. Gödöllő. 19-24.

JUHÁSZ Tímea – CHOVAN Brigitta – TÓTH Arnold

A férfi karriertervezés

Irodalmi feldolgozás

A XXI. századi szervezet versenyképességét, eredményességét a nyereség biztosítása érdekében dolgozó munkavállalói befolyásolják, nem véletlen, hogy a vezető vállalatok felismerték, hogy a szervezet egyik legfőbb értéke az ember. Azok a vállalatok, amelyek emberközeli, munka-magánélet egyensúlyára törekvő (Konrad–Mangel, 2000) stratégiával, rendszerekkel, eszközökkel biztosítják a munkavállalók megtartását, motiválását lényegesen nagyobb üzleti eredményt tudnak felmutatni. Ennek egyik hangsúlyos eleme a karriermenedzsment.

A szervezeti karrier definícióját Eby és társai (2003) olyan lineáris karrierútnak jelölték meg, ahol az egyének egyre magasabb pozíciót töltenek be pályafutásuk során. Schein (1978) meghatározása szerint a karrier egy olyan hierarchikus fejlődés és specializáció a munkában, mely történhet azonos szintű (horizontális) és hierarchikus, felfelé ívelő (lineárisan) karrierösvényen. Giddens (2008, pp. 571) definíciója szerint a munka „Mentális és fizikai erőfeszítés kifejtését kívánó feladatok végrehajtása, amelynek a célja az emberi igények kielégítését célzó javak és szolgáltatások létrehozása”. A munkáért járó fizetség korábban a férfiak privilégiuma volt, ők biztosították a keresetet és a megélhetést.

Andorka (2006) a karrier során tapasztalható nemi egyenlőtlenségek vizsgálata során több kutató álláspontját is összevetette, mely alapján megállapítható, hogy a háztartási munkák elvégzésében, valamint a munkahelyi karrierben (Walby alapján) éppoly eltérések mutatkoznak a két nem között, mint a munkahelyen lévő munkamegosztás és bérezés aránya (Chafetz alapján), mely tovább emeli a férfiak karrier lehetőségeit a nőkkel szemben. Andorka vizsgálatai során 1977-től 1993-ig tartó időszakra végzett elemzései kapcsán megállapította, hogy a vizsgált időszak alatt a nők háromszorosát töltötték házimunkával, a családdal való időtöltéssel, mint a férfiak.

Mostanra ez az arány változott, a férfiak is egyre nagyobb igényt támasztanak a családi és munkahelyi karrier összhangjára. Giddens (2008) álláspontja szerint is a munkaerőpiaci szerepünk összefügg a családban betöltött szerepünkkel, és csak az elmúlt évtizedekben történtek változások a család formáját illetően, vagyis korábban a női szerepek a háztartási munkákra korlátozódtak főként. Mostanra ezek a szerepek megoszlanak látszanak, hiszen a nők is egyre inkább kivívják helyüket a munkahelyi karrier tervezésében.

Ahhoz, hogy egy vállalat kellően vonzó legyen mind jelenlegi, mind a jövőbeni potenciális munkavállalói számára, komplex humán erőforrás rendszereket kell működtetnie, figyelembe véve a gyorsan változó gazdasági körülmények miatti rugalmasság szükségességét (Halmos, 2006). Biztosítani kell a hatékonyság szempontjából a vezetői utánpótlást, a munkavállalók motivációja szempontjából karriermenedzsment rendszert kell kidolgozni (Greenhaus–Callanan–Godshalk, 2000). Ezen rendszer egyik kulcseleme a karriertervezés, melynek fókuszálnia kell az egyének saját karriercéljaira, terveire, képességeire, teljesítményére, különös figyelmet kell fordítani az életpályáján betöltött szakaszára, s összhangba kell hozni a szervezet szükségleteivel, fejlődési, előmenetel nyújtási lehetőségeivel (Csányi, 2002). Belcourt (1996) a foglalkoztatási életpályát 5 szakaszra tagolta:

Felkészülés a munkára (0-25 év): Munkaerőpiacon szükséges képzettség, ismeretek megszerzése, a foglalkozási önkép kialakítása, a lehetséges foglalkozások felmérése.

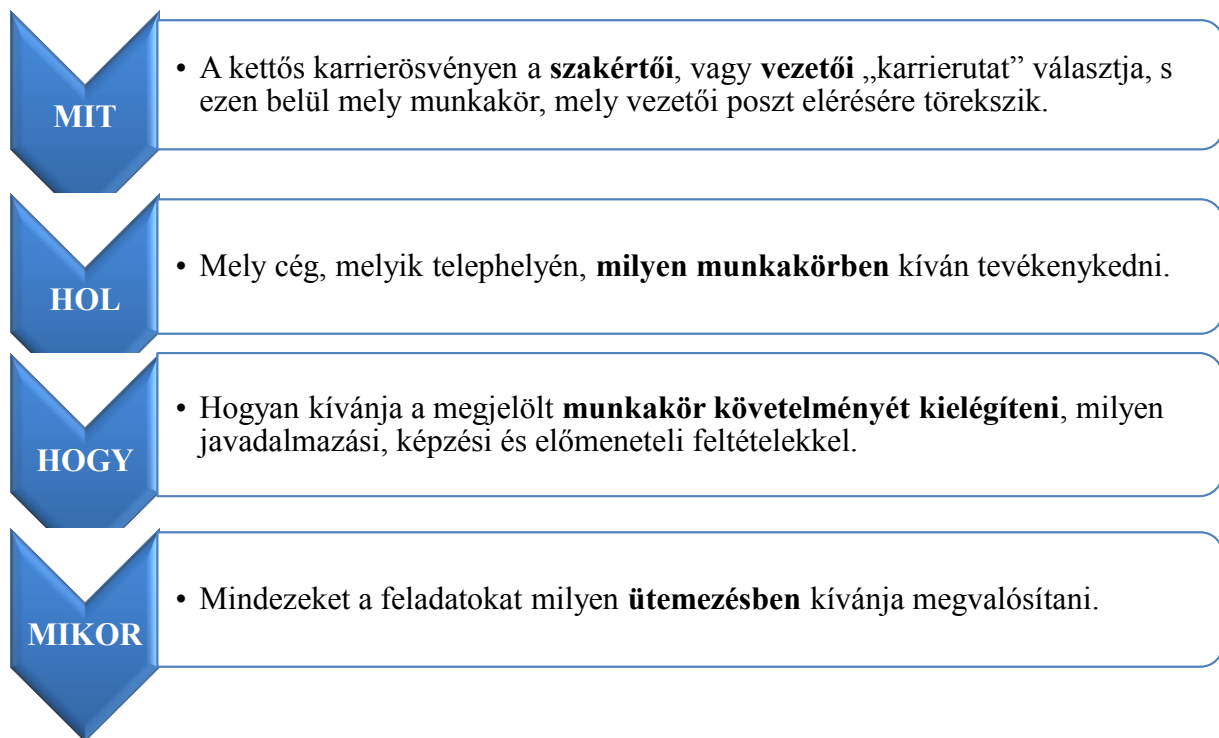
Szervezeti belépés (18-25 év): Felkészülés a munkahelyválasztásra: az információk beszerzése, a munkafelajánlások megtekintése, a legjobbnak vélt megoldás kiválasztása.

Kezdeti karrier (25-40 év): A munkafeladatok megtanulása, a szervezeti normák és játékszabályok elsajátítása, a munka és szervezet elfogadása, a szakértelem fejlesztése, a választott cél követése.

A középkarrier (40-55 év): Újraértékelési szakasz, a célok megerősítése vagy módosítása, az újabb választások megfogalmazása, a hatékonyság fenntartása a munkavégzésben.

Kései karrier (55 év – nyugdíj): A hatékonyság fenntartása mellett a nyugdíjazás előkészítése folyik.

Az egyéni karrierterv tartalmát a szerzők Langer (2008) alapján az 1. ábra szerint szemléltetik.

1. ábra: Egyéni karrierterv

Forrás: Szerzők saját szerkesztése

Keveházi (2009) tanulmányában rávilágított a férfiak és a nők karrieresélyei, szándékai közötti eltérésre, különösen a különböző életpálya szakaszok között. A férfiak dominánsabban határozzák meg karriercéljaikat, igazítják hozzá a környezeti feltételeket, melyek jobban elősegítik a karriercéljukat. A férfiak és a nők karrierjét befolyásolják azok a másodlagos sztereotípiák is, mely szerint a férfiak jobb fizikai állapottal rendelkeznek, a munkához fűződő viszonyuk miatt a rendelkezésre állás tekintetében megbízhatóbbak, a jelentőségüket növeli, hogy önmagukat sikeresebben képviselik a munkájuk során, de a fizetési igények érvényesítése során is (Bourdieu, 2000, Brammer–Millington, 2008), továbbá vezetői képességekkel inkább rendelkeznek, mint a nők. A férfiak esetében a munkahelyi sikerek nagyobb elégedettséget váltanak ki, mely jobban kihat a magánéleti elégedettségre, mint a nők vonatkozásában (Judge et al, 1994).

Zunker (1998) megfogalmazásában a férfiak sikeresebb karriertervezését abban látja, hogy inkább rendelkeznek jövőképpel, a jövőért vállalják a felelősséget, a munkával kapcsolatban az innovatív megoldások, ötletek jellemzőbbek rájuk. A változásoktól való félelem kevésbé jellemző, és a bizonytalanság érzetét jobban kezelik. A férfiak elhivatottabbak a karrierépítés iránt, nagyobb önbizalommal és elkötelezettséggel rendelkeznek.

Kutatás módszertana és néhány eredmény

A szerzők 2016-2017-ben kérdőíves felmérést végeztek annak megismerése céljából, hogy a férfiak miképpen vélekednek a saját karrierlehetőségeikről, mi a fontos a karrier, avagy a család az életükben, és hogyan tudják ezt a két területet összeegyeztetni. Ennek a kérdésnek van-e relevanciája a férfiak életében, vagy még sincs? Ilyen és ehhez hasonló kérdések foglalkoztatták a tanulmány íróit.

A kérdőíves kutatásban kimondottan férfiak vettek részt, akiknek interneten keresztül kellett válaszolniuk a kérdésekre. A kérdőív alapvetően zárt kérdésekből állt csak egy-két nyitott kérdés szerepelt a kutatás során. A mintagyűjtés eszköze a hólabda módszer volt, így a minta emiatt sem tekinthető reprezentatívnak.

A kiértékelés módszere egy-és többváltozós statisztikai eljárások voltak, így átlag- és szórásvizsgálatok, keresztábra-elemzések, ANOVA. A vizsgálat során a kérdőív az alábbi kérdéscsoportokra különült el:

1. táblázat A kérdőív szerkezete

| 1. kérdéskör | 2. kérdéskör | 3. kérdéskör | 4. kérdéskör |
|-----------------------------|--|---|---------------------------------------|
| Mintaspecifikáció | A munka és a családra vonatkozó elfoglaltságok | A karrier szerepe a válaszadók életében | A férfi és a női karrier megítélése |
| Válaszadók életkora | A munka és a család, mint időbeni elfoglaltság a válaszadók életében | A karrier definíciója | A női és a férfi karrier specifikumai |
| Válaszadók lakóhelye | | A karrier dimenziói a válaszadók életében | |
| Válaszadók családi állapota | A munka és a család összeegyeztetésének lehetősége | A karriert befolyásoló tényezők | |
| Válaszadók beosztása | | | |

Forrás: A szerzők saját táblázata

A vizsgálatot végző kutatók a felmérés során számos definíciót fogalmaztak meg. A továbbiakban az alábbi megállapítást elemezték:

Hipotézis

A kutatásban szereplő férfiak számára a karrier primer jelentőségű, ami hatással van a munka és a családi köztöttségeik összehangolásának értelmezésére is.

A kérdőívre 191 férfi válaszolt. A kor szerinti megoszlást vizsgálva legtöbben a 41-50 éves korosztály közül kerültek ki (32.5%). A megkérdezettek közel 75%-a, 143 fő Közép-Magyarországon élt.

A megkérdezettek közel fele budapesti válaszadó (49.7%) volt. A fennmaradó vidéki férfiak nagy része városban (32.5%), kisebb részük községben élt (7.3%). 102 fő, azaz a megkérdezettek több mint fele rendelkezett középiskolai érettségivel. Magas volt a diplomások száma is, mintegy 60 fő. 29 fő nem rendelkezett legalább középiskolai érettségivel sem.

A válaszadók nagyobb része házas vagy tartós kapcsolatban élt. 40%-uk az előbbi, 31.4%-uk az utóbbi kategóriába tartozott. A nőtlenek száma 39 fő, az elváltaké 10 volt.

A gyermekkel rendelkező férfi válaszadók közül legtöbbszörnek egy, illetve két gyermeke volt (36, illetve 51 fő). A gyermekkel nem rendelkező válaszadók aránya 42% volt. A megkérdezettek közel fele beosztottként dolgozott (95-en). Felsővezetői pozícióban 24 fő volt, középvezetőként 36-an, alsó szintű vezetőként 19-en voltak alkalmazásban. 17 férfi nem rendelkezett munkahellyel.

A szerzők rákérdeztek arra, hogy mennyi időt dolgoznak a megkérdezettek a munkahelyükön. Mintegy 9.4%-uk nem dolgozott, de a többség 53.5%-uk több mint 8 órát, de kevesebbet, mint 10 órát egy nap. Megvizsgálásra került, hogy van-e összefüggés a beosztás alapján, hogy ki mennyi időt tölt el a munkahelyén. Habár a Pearson-féle Khi-négyzet próba nem volt megbízható, az eredmények azt sugallták, hogy minden beosztási szinten több mint fele a válaszadóknak több mint 8 órát van a munkahelyén és dolgozik.

Furcsa mód a vizsgálatot vezetőket azt az eredményt kapták, hogy emellett a válaszadók mintegy 52.4%-a még otthon is maximum 4 órát foglalkozik a munkájával, igaz közel minden harmadik férfi már nem viszi haza a munkahelyi tennivalóit. Leginkább a felső- és középvezetőkre (75%-75%-uk) jellemző, hogy még otthon sem tudják abbahagyni a munkát. Közülük csak minden 10-dik válaszadó nyilatkozott úgy, hogy nem viszi haza a benti dolgait.

Ezzel szemben már sokkal heterogénebb képet mutatott a minta, annak a kérdésnek az eredményében, amely az otthoni háztartási teendőkkel és a gyermekneveléssel volt kapcsolatos. A megkérdezettek 45%-a kevesebb, mint két órát tudott ezzel foglalkozni, illetve minden 3-dik válaszadó maximum 4 órát töltött el a gyerekeivel, vagy a háztartással. Ennél több időt minden 8-dik férfi fordított a kérdésre, míg minden 9-dik válaszadó egyáltalán nem csinált ilyesmit. Ez utóbbi kategóriához tartoztak a beosztott megkérdezettek 12.6%-a, míg a vezetői szinten kevesebb, mint 5% volt ez az arány.

Nem véletlenül kellett válaszolniuk a válaszadóknak ezek után arra a kérdésre is, hogy mennyire tudják összeegyeztetni a munkahelyi teendőiket a családi kötelezettségeikkel. Egy ötfokozatú Likert-skálán kellett erre a kérdésre válaszolniuk. Az 1-es az egyáltalán nemet jelentette, míg az 5-ös a teljesen igent. A válaszok átlaga 3.65 volt, ami azt jelenti, hogy a vizsgálatban szereplők, többé-kevésbé össze tudták egyeztetni a kööttségeket, és a minta viszonylag homogén volt a kérdést illetően (szórásérték: .964). Az egy szempontú ANOVA elemzéssel megnézték a kutatók, hogy a beosztás alapján van a két változó között bármilyen összefüggés. Az ANOVA eredményei azt mutatják, hogy nincs szignifikáns kapcsolat (F: .279 df: 4 szig.: .891 $p > 0.05$). A legmagasabb átlag (4.04) a felső vezetők esetében volt azonosítható, míg a legalacsonyabb érték (3.79) az alsó szintű vezetők tekintetében. Látható volt tehát, hogy annak ellenére, hogy sokat dolgoznak a férfi munkavállalók, kevésbé érezték a munka és család összeegyeztetésének problematikáját.

A kutatók rákérdeztek arra a válaszadóknál, hogy számukra mit jelent a karrier. Íme, néhány a megadott válaszokból:

2. táblázat Karrier a szakmában

| Karrier |
|---|
| „Szakmai kihívást.” |
| „Erős vállalkozás létrehozását.” |
| „A ranglétrán minél magasabban lenni, minél több beosztottal.” |
| „Önmegvalósítást, céljaim elérését.” |
| „Pénzt.” |
| „Ha elismert, értékes emberként tekintenek Rám az adott szakmában, illetve ha megfelelő szakmai tudás mellett folyamatosan lépést tudok tartani a szakma fejlődésével.” |
| „Sikeresnek lenni és szeretni a foglalkozásom.” |

Forrás: A szerzők saját táblázata

A válaszok azt mutatják, hogy a válaszadók alapvetően a szakmai karrierben a pozíció szerinti felemelkedést és a magas jövedelmű fizetést értékelik. Csak kevesen nyilatkoztak úgy, hogy a tudásfejlődést, az önmegvalósítás lehetőségét látják a karrierben.

A személyes karrier fontossága a szakmában a megkérdezettek részére a vizsgálat külön kérdését képezte. Ötfokozatú Likert-skálán kellett arról nyilatkozniuk a kutatásban résztvevőknek, hogy számukra mennyire fontos a karrierjük a saját szakmájukban. Az egyes az egyáltalán nem fontosat, míg az ötös érték a nagyon fontosat jelentette. Nem meglepő módon mintegy 70%-a férfiaknak részben, vagy teljesen fontosnak tartotta az ilyen típusú karriert, és mindösszesen minden 10-dik válaszadó számára volt ez egyáltalán, vagy részben fontos. Az egyszempontú ANOVA vizsgálta azt mutatta, hogy a kérdésben a különböző pozícióban dolgozó férfiak eltérően nyilatkoznak (F: 3.199 df: 4 szig.: .014 $p < 0.05$). Leginkább

az alsósintű vezetők (átlag: 4.00) és a középvezetők számára fontos kihívás a karrier (átlag: 4.28), hiszen szeretnének magasabbra emelkedni. A felső vezetők (átlag: 3.92) valószínűleg pozíciójuk megtartására törekedhetnek. A kutatásban résztvevők közel 57.6%-ának volt karrierlehetősége a cégénél, ahol dolgozott. Az ANOVA vizsgálat azt igazolta, hogy ahol van karrierlehetőség az egyén számára, ott elkötelezettebbek a férfiak a karriert illetően (F: 15.171 df: 2 szig.: .000 $p < 0.05$).

A szakmai karrieren túl az egyéb karrierre is rákérdeztek a kutatók. A válaszadók 54.5%-a úgy gondolta, hogy a családon belül, a munkahelyen kívül is létezik karrier. Érdekes módon a beosztások alapján nem voltak különböző véleményen ezt a kérdést illetően a férfiak (Pearson-féle KHI-négyzet próba: 8.285 df: 8 szign.: .406 $p > 0.05$), igaz, a próba nem volt megbízható. Minden pozíció szinten közel 50%, vagy annál magasabb arányban vélekedtek úgy a kutatásban résztvevők, hogy van családi karrier.

Ennek megfogalmazását a kutatók a válaszadókra bízták. A következő definíciók születtek:

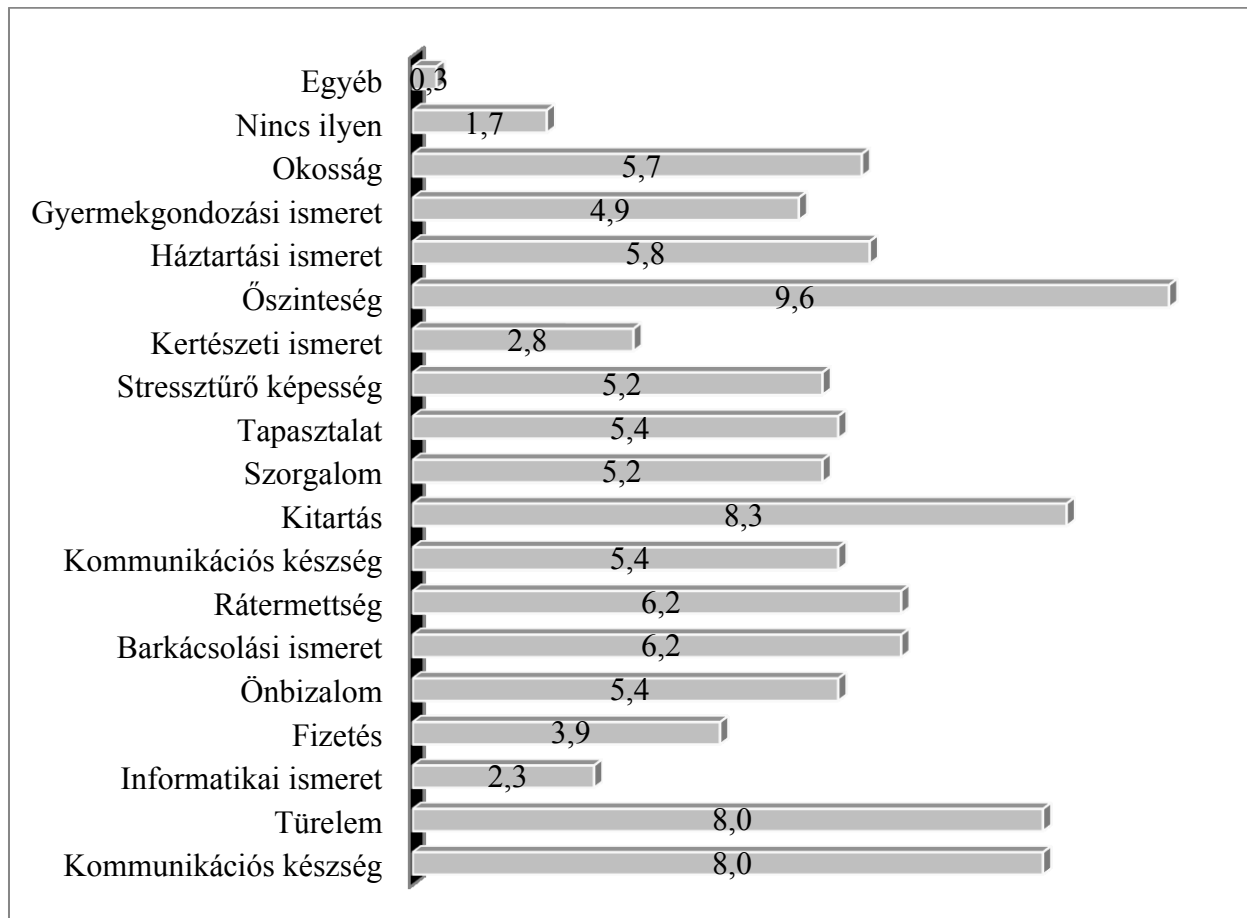
3. táblázat Karrier a családban

| Családi karrier |
|--|
| „Boldog családi élet, egészség, problémák megoldása napi szinten.” |
| „Családi karriernek tekintem azt, hogy minél hatékonyabban végezzem el az itthoni teendőimet.” |
| „Pihenést, örömet.” |
| „A teljes család fenntartása, a család elismerésének elérése, a gyerekek tisztességes nevelése és a házimunkák mellett.” |
| „Felelős édesapának és családfenntartónak lenni, gyermekeimet tisztességesen felnevelni.” |
| „Számomra a családi karrier alapja a kölcsönös tisztelet és megértés.” |
| „Helyes gyermeknevelés, otthoni teendők ellátása.” |

Forrás: A szerzők saját táblázata

Az eddigiek alapján megállapítható volt, hogy a férfiak hisznek mind a szakmai, mind a családi karrier létjogosultságában és akár azok összeegyeztethetőségében is. Kérdés azonban, hogy mely tényezők megléte befolyásolhatja pozitívan a férfiak siker lehetőségeit a családon belül. A szerzők számos tulajdonságokat felsoroltak, amelyek közül a három legfontosabb jellemzőt kellett a válaszadóknak kiválasztaniuk. Az 1. ábra ezeknek a tényezőknek a gyakoriságát mutatja %-ban.

2. ábra Mely tényezők megléte befolyásolja pozitívan az Ön siker lehetőségeit a családon belül (%)?



Forrás: A szerzők saját grafikonja

A grafikon szerint a négy legfontosabb tényező: a türelem, a kommunikációs készség, a kitartás és az őszinteség volt. Miközben a fizetés a kevésbé jellemzők között szerepel, a válaszadók 51.8%-ánál a férfiak fizetése magasabb, mint a párjéé és a férfiak mintegy harmada járult többel hozzá a családi költségvetéshez, mint a nők, miközben a mintában résztvevők mindösszesen 5.8%-nál a hölgyek adtak bele a közösbe többet.

A vizsgálatban a férfiak mintegy 75%-a szeretett volna kiteljesedni a szakmai karrierjében és ebben a kérdésben a különböző pozícióban dolgozó férfiak nem voltak eltérő véleményen. A szakmai karrier során a férfiak a következő tényezőket vették leginkább figyelembe: a fizetést, a munkaidőt, a munka és magánélet összeegyeztetését, a szakmai kihívást, a munkával járó utazást. Érdekes volt megtapasztalni, hogy az egyik legfontosabb tényezőként említették a férfiak az összehangolás kérdését, ami azt igazolja, hogy erre a problémára már nemcsak a női munkavállalók esetében kell odafigyelni a HR szakembereknek, de a férfiaknál is. Különösen, mert a válaszadók 78.6%-a vélte úgy, hogy a család és a karrier összeegyeztethető, és mindösszesen 2.1%-uk gondolta úgy, hogy ez egyáltalán nem megoldható. E kérdésben nem voltak eltérő véleményen a más-más beosztásban dolgozók

(F: 1.740 df: 4 szign.: .143 $p > 0.05$). Sőt, a felső vezetők értettek ezzel leginkább egyet, míg legkevésbé a beosztottak.

Végezetül a válaszadók 66%-a szeretett volna a családon belüli karrierjében kiteljesedni, míg minden 10-dik férfi egyáltalán nem szándékozott ezt tenni. E kérdésben a középvezetők voltak a legnyitottabbak és ők mutatták a legerősebb hajlandóságot.

Következtetés

Jelen tanulmány egy, az idei és a múlt évben végzett felmérés néhány eredményét mutatta be, amely vizsgálat a férfiak karriertervezéséről, illetve a karrier és család összeegyeztetési elképzeléseikről szólt. A szerzők által megfogalmazott hipotézis elfogadottnak tekinthető a fenti elemzések tükrében.

A vizsgálatok azt igazolták, hogy a férfiak többsége szeretne kiteljesedni a karrierjében, függetlenül attól, hogy milyen pozícióban dolgozik egy szervezetben belül. Ez a karrier alapvetően a pozícióban és a szervezet által nyújtott materiális megbecsülésben mutatkozik meg, de már, mint szempont szerepel a munka és magánélet összehangolásának a kérdése és megoldása is.

Ez viszont előrevetíti azt a meggyőződésünket, hogy míg korábban az összehangolás kérdése alapvetően női kérdésként merült fel a szervezetek humánerőforrás gazdálkodásában, ezt a kérdéskört ki kell szélesíteni a férfiakra is. Azaz, már nem feltétlenül olyan férfi munkavállalókkal kell számolnunk, akik elsősorban a szakmai sikereikre fókuszálnak, de olyanokkal is, akiknek a családi teendők megoldása a munkaidőn túl is, fontos kérdés, függetlenül attól, hogy milyen szerepkörben dolgoznak.

A mintánkon kimutatható volt, hogy a férfiak nemcsak a szakmai karrierjükben, de a családi karrierjükben is sikeresek akartak lenni és e két változó között pozitív korrelációt tudtunk azonosítani. A vezető beosztásban lévő férfiak manapság sokkal több szabadságot igényelnek munkavégzésük során (Collins–Clark, 2003), munkaidejük beosztását illetően, hogy egyre inkább teljesíteni tudják családi kötelezettségeiket (Czeglédi–Juhász–Tóth, 2016). Tény azonban az, hogy az összeegyeztethetőség kérdése, mint kontrollváltozó a parciális korreláció során, csökkentette a pozitív korreláció erősségét. E kérdés megoldásában a munkáltatóknak tehát aktív szerepet kell vállalniuk.

Munkáltatói márkaépítés (Chovan, 2015) stratégia megalkotása során nagy hangsúlyt kell fektetni arra, hogy a munka-magánélet egyensúly biztosítva legyen, hiszen ez attraktívabbá teszi a sikeres vállalatokat mind a tehetségek vonzása kapcsán, mind az értékes, karrierjüket a vállalatnál elképzelt munkavállalók esetében. Megfelelő tehetségmenedzsment programokkal, fejlesztési akciókkal, utánpótlás tervezéssel és karriermenedzsmenttel a

vállalat munkavállalói hatékonyabbá válnak, s ez az emberi tőkébe való beruházás hosszabb távon további versenyelőnyt biztosít.

Felhasznált irodalom

Andorka, R. (2006) Bevezetés a szociológiába. Osiris. Budapest. 304, 308, 339, 472, 331-335., 340-341., 354-355., 361-362., 495-497.

Belcourt, M. (1996) Managing Human Resources. Nelson Education Limited. Scarborough. ON. Canada.

Bourdieu, P. (2000) Férfiuralom. Budapest. Napvilág Kiadó.

Brammer, S. – Millington, A. (2008) Does it Pay to be Different? An Analysis of the Relationship Between Corporate Social and Financial Performance. Strategic Management Journal 29(12): 1325–1343.

Chovan, B. (2015) Why Employer Branding is Important. In: Conference Proceedings (2015). EDAMBA 2015. International Scientific Conference for Doctoral Students and Post-Doctoral Scholars. The Era of Science Diplomacy: Implications for Economics. Business. Management and Related Disciplines. Bratislava. 21-23.10.2015. 342-350. ISBN 978-80-225-4200-5

Collins, C. J. – Clark, K. D. (2003) Strategic Human Resource Practices, Top Management Team Social Networks, and Firm Performance: the Role of Human Resource Practices in Creating Organizational Competitive Advantage. Academy of Management Journal 46 (6): 740–751.

Czeglédi, Cs. – Juhász, T. – Tóth, A. (2016) „A családos munkavállalók megítélése” vélemények a munkavállalók részéről. A családos munkavállalók megítélés a munkavállalók szemszögéből Gödöllői konferencia konferencia kötet Rudnák Ildikó: Gazdaság-Multikulturalitás-Kommunikáció Szent István Egyetemi Kiadó 26-35.

Csányi, Zs. (2002) Karriermenedzselés, mint az egyéni és a szervezeti szükségletek találkozása. In: Személyügyi ABC (szerk.: Szatmáriné, B. M.) 8. rész 1. fejezet. Verlag Dashöfer. Budapest.

Eby, L.T. – Butts, M. – Lockwood, A. (2003) Predictors of success in the era of the boundaryless career. Journal of Organizational Behavior. 24. 689–708 (2003). DOI: 10.1002/job.214

Giddens, A. (2008) Szociológia. Második Kiadás. Osiris Kiadó. Budapest. 172175., 195-196., 571, 583, 585.

Greenhaus, J. H. – Callanan, G. A. – Godshalk, V. M. (2000) *Career Management*. (3rd 3d). Orlando: The Dryden Press.

Halmos, Cs. (2006) Az Európai Unió foglalkoztatási stratégiája. Alkotmányos Európa Sorozat. Uniós füzetek 3. PTE-FEEK. 9-10., 17-18., 34-36., 39-44, 46, 54-55., 60-62., 66-85., 94, 107-110.

Judge, T. A. – Boudreau, J. W. – Bretz, R. D. (1994) Job and Life Attitudes of Male Executives. *Journal of Applied Psychology*. 79(5): 767–782.

Keveházi, K. (2009) A nők és férfiak közötti egyenlőtlenségek, a nők munkaerő-piaci hátrányai. In: *Foglalkozás speciális helyzetű csoportokkal, egyénekkel szöveggyűjtemény*. (Szerk.: Garadnay, T.-Koltai, L.), Budapest. 33-43. ISBN 978-963-87965-2-3

Konrad, A. M. – Mangel, R. (2000) The Impact of Work-life Programs on Firm Productivity. *Strategic Management Journal*. 21(12): 1225–1237.

Langer, K. (2008) *Karriertervezés – Személyiségmarketing*. Szent István Egyetemi Kiadó. Gödöllő.

Schein, E. H. (1996) *Career Anchors Revisited: Implications for Career Development in the 21st Century*. MIT Sloan School of Management.

Zunker, V. G. (1998) *Career Counseling: Applied Concepts of Life Planning*. 5th edn. Pacific Grove: Brooks/Cole.

DOMBI Edina – ROSZIK Dóra

Elhelyezkedési esélyek vizsgálata a Szegedi Tudományegyetem hallgatóinak körében

Napjainkban egyre kardinálisabb kérdéssé válik a fiatalok munkaerő-piaci helyzete és ezzel együtt az álláskereséssel kapcsolatos nehézségek megítélése. A Dél-alföldi régió szempontjából különösen fontos lenne, hogy az itt végzett, friss diplomával rendelkező szakemberek el tudjanak helyezkedni, hogy tudásukkal ezen ország rész fejlődését segítsék elő. Az Európai Unióhoz való csatlakozásunkat követően a régiók szerepei mindinkább fokozódni látszanak, *a fejlődés elősegítéséhez az oktatási rendszer lenne a kulcs, hiszen ez adhatná meg a térség tudásmegtartó erejét, emellett hozzájárulhatna a régió tudásbázisának megteremtéséhez.* Az oktatási rendszer kiszélesedésével és átalakulásával – *kreditrendszer bevezetése, bolognai folyamat* – megszűntek a hagyományos évfolyamok, a képzési szintek is megváltoztak, a levelező és távoktatási képzési formák egyre népszerűbbé és elterjedtebbé váltak, azonban mindezek hatásai a munkaerőpiacra még nem mérhetőek teljes egészében. *Jelenleg a felsőoktatási intézmények és a munkaerőpiac együttműködésének elmaradásáról számolhatunk be, a képzések nincsenek teljes mértékben összhangban a régióban fellelhető munkaerőigényekkel.* Fontos lenne, hogy mérséklődjön a tudáselvándorlás más régiók irányába, valamint az, hogy a diplomás fiatalok ne az egyre népszerűbbé váló külföldi munkavégzés mellett kötelezzék el magukat.

Szeretnénk felhívni a figyelmet arra a mai napig aktuális problémára, miszerint *a fejlettebb infrastruktúrával rendelkező városok, régiók, országok elhalásszák a magas szintű tudástőkével rendelkező szakembereket,* megakadályozva így az elmaradottabb területek modernizálódását. A leginkább érintett korosztály a friss diplomások csoportja, hiszen az *oktatás expanziójának* köszönhetően a diákok egyre több időt töltenek el a felsőoktatásban, számtalan kvalitásra tesznek szert, ezzel is gyarapítva értéküket a munkaerőpiacon. *Ebből arra következtethetünk, hogy magasabb szintű elvárásaik lesznek a számukra megfelelőnek tartott állásokkal kapcsolatban (Lukács, 2004).* Ha ezeket a kritériumokat nem képes Szeged városa és vonzáskörzete kielégíteni továbbá nem teremt minden igényt kielégítő feltételeket, akkor feltételezhetően továbbra sem szűnik majd meg a régióból való tudáselvándorlás. További hátrányt okozó tényezőként említhetjük meg, hogy napjainkban *a főiskolák és egyetemek befogadóképességüket tekintve maximális kihasználtsággal működnek,* statisztikai adatok¹ tekintetében elmondható, hogy a 2015-ös év szeptemberében induló képzésekre összesen 105646 fő jelentkezett valamilyen felsőoktatási intézménybe, és ebből összesen 72260 diák nyert felvételt az általa megjelölt intézmények

¹ http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmultevok/ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=1

valamely szakára. Ennek a többeszes számnak köszönhetően a frissen diplomát szerzett fiatalok körében egyre inkább *eltorzulnak a munka világa felé támasztott elvárások*, a jelenlegi felsőoktatásban résztvevő nemzedék feltehetően egy olyan generációt képvisel, amelynek tagjai *nem akarnak, vagy nem tudnak élni a kínálkozó lehetőségekkel és nem elégedettek a felkínált munkakörülményekkel, továbbá az elvégzett feladatért járó munkabérrel sem*.

Jellemző a fiatalokra az a tendencia, miszerint szüleikkel azonos mértékű végzettséget vagy annál magasabb fokozatot szeretnének elérni, megteremtve ezzel maguknak a lehetőséget egy jobb életszínvonal kialakításához. *Az oktatás bővülése és módosulása következtében – amelyet főként a bolognai folyamat idézett elő – háttérbe szorulhatnak a hagyományos évfolyamok, és egyre nagyobb teret nyerhetnek a levelező és esti tagozaton folytatott tanulmányok*. Mindezek alapján vizsgálatunk célja az volt, hogy képet alkossunk a szegedi hallgatók munkaerő-piaci helyzetéről úgy, hogy figyelembe vesszük az érintett korosztály személyes véleményét is.

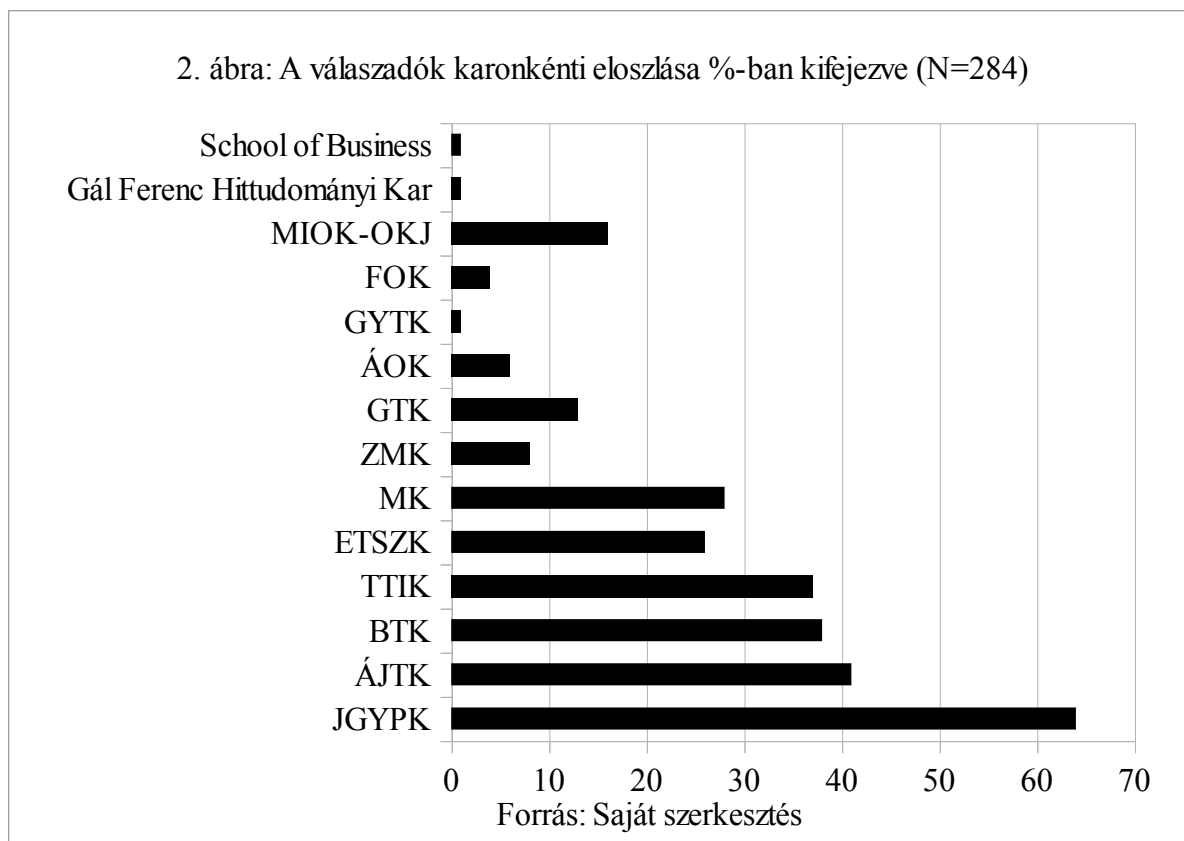
Vizsgálatunkat kérdőíves mintavételre alapoztuk, az adatgyűjtést a József Attila Tanulmányi és Információs Központban végeztük, a Szegedi Tudományegyetem Karrier Iroda által megszervezett XI. Őszi Állásbörze és Felkészítő Napok keretein belül. *A felmérésben 284 olyan önkéntes válaszadó vett részt, akik aktív hallgatói az egyetem valamely karának és vállalták, hogy véleményüket anonim módon megosztják velünk*. Előzetesen tájékoztattuk őket, hogy név nélkül történik az adatszolgáltatás, ami nem tart tovább maximum öt percnél, az adataikat pedig bizalmasan kezeljük, válaszaikat csak a kutatás értékeléséhez használjuk fel. Azért választottuk ezt az eseményt a kitöltés alkalmául, mert úgy véltük, hogy az ide ellátogató hallgatók már *nyitottak a munka világára*, érdekli őket, hogy milyen kihívásokkal kell majd szembenézniük az álláskeresés időszakában, illetve azt feltételeztük, hogy a kitöltésben résztvevő diákok hamarosan elérkeznek képzésük utolsó időszakához, ezért sokkal inkább *motiváltak az álláskeresésre*. Továbbá úgy véltük, hogy *a megkérdezett korosztály képviselői kellően releváns adatokkal tudnak szolgálni kutatásunk elkészítéséhez*. A felmérés egyaránt tartalmazott *demográfiai adatokra vonatkozó kérdéseket*, mint például a megkérdezett neme, kora, családi állapota, valamint a hallgatók *munkaerő-piaci értékorientációjára* is kitértünk. Kíváncsiak voltunk többek között arra, hogy a diploma megszerzését követően hol látnak reális esélyt az elhelyezkedésre, illetve milyen mértékben vélik úgy, hogy Szeged potenciális lehetőségeket biztosít a tanult szakmában való elhelyezkedésre. Fontosnak tartottuk, hogy kitérjünk a munka és a tanulás párhuzamára is, tehát milyen mértékben van jelen a megkérdezettek körében az iskolai tanulmányok mellett folytatott munkavégzés, és milyen mélységben folynak bele a munka világába. Többnyire nyáron vállalnak-e diákmunkát vagy a rendszeres munkavégzés jellemző rájuk.

Kutatási eredmények

Kutatásunkban összesen 284 fő vett részt, férfiak és nők egyaránt. Eloszlásukat tekintve elmondhatjuk, hogy 105 férfi és 179 nő szolgált számunkra kiértékelhető adatokkal, a válaszadók 37%-a férfi, 63%-a nő (1. ábra). Életkorukat tekintve a legfiatalabb válaszadó 19, a legidősebb 37 éves volt ($M_{kor} = 22,76$ év, $SD = 2,44$).

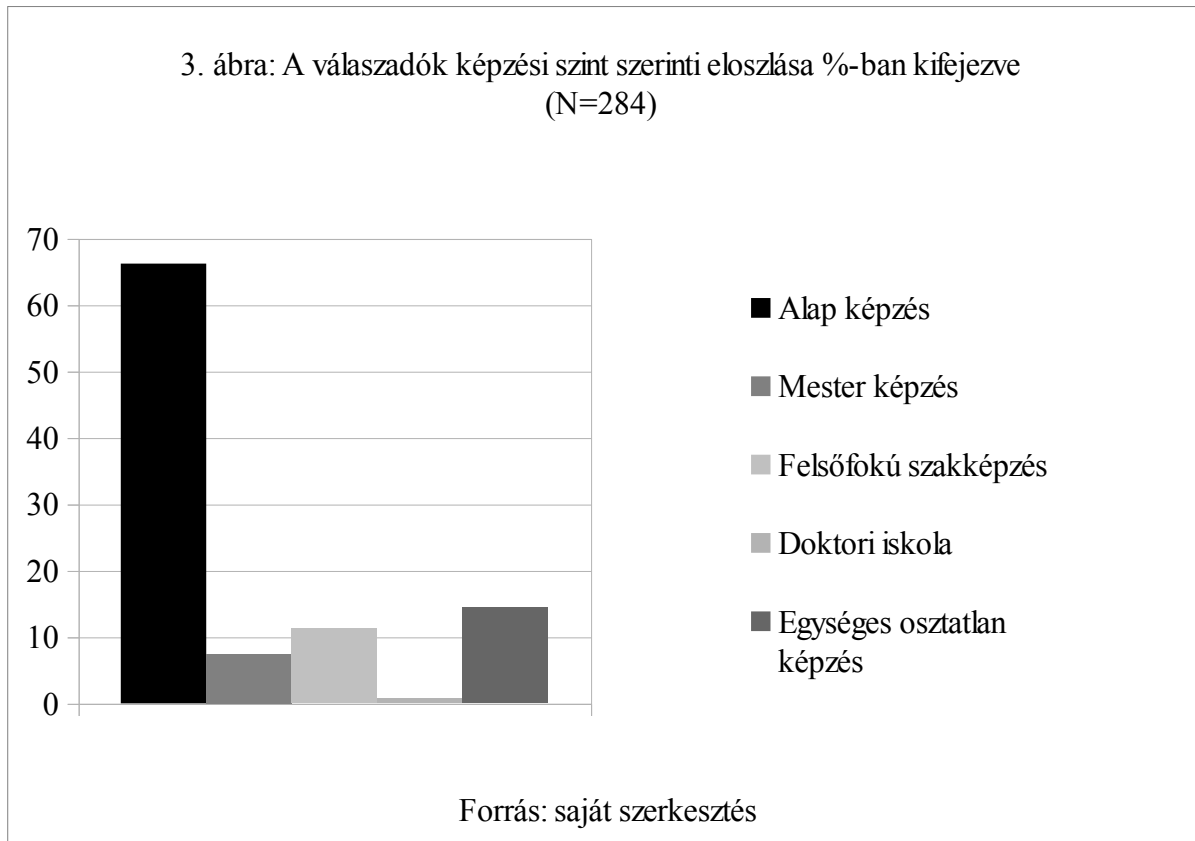


A válaszadók 23%-a a Juhász Gyula Pedagógusképző Kar (JGYPK), 14%-a az Állam és Jogtudományi Kar (ÁJTK), 13%-a a Bölcsészettudományi Kar (BTK), 13%-a a Természettudományi és Informatikai Kar (TTIK), 9%-a az Egészségügyi és Szociális Képzési Kar (ETSZK), 10%-a a Mérnöki Kar (MK), 3%-a a Zeneművészeti Kar (ZMK), 5%-a a Gazdaságtudományi Kar (GTK), 2%-a az Általános Orvostudományi Kar (ÁOK), 0,4%-a Gyógyszerésztudományi Kar (GYTK), 1%-a Fogorvostudományi Kar (FOK) hallgatója, továbbá 6%-a a MIOK OKJ képzésén tanul, a minta 0,4%-a a Gál Ferenc Hittudományi Főiskola és 0,4%-a, a School of Business hallgatója (2. ábra).



A kérdőívkitöltők 90%-a nappali tagozaton végzi tanulmányait, ezzel szemben a levelezős és az esti munkarendben részt vevő hallgatók aránya igen alacsony. Levelezősként mindösszesen 9%-os a részvételi arány a felmérést kitöltők között, esti tagozaton pedig ennél is jóval kevesebb, 1%-os a képzésben résztvevők százalékos eloszlása. A hallgatók 43%-a a képzési idejük utolsó előtti évében jár és 20%-os volt az arány az utolsó évfolyamban tanulók részéről. Ez azt jelenti, hogy a képzési idejük befejezéséhez közeledő diákok összesen 63%-ban látogattak el az állásbörzére. Mindebből arra következtethetünk, hogy ezek a tanulók fokozottabb mértékben érdeklődnek a munkavállalás iránt.

Képzési szintek tekintetében a válaszadók közül az alapképzésben részesülő hallgatók százalékos aránya a legmagasabb, 66%. Ezt az értéket követi az egységes osztatlan képzésben résztvevők 14%-os aránya, majd a felsőfokú szakképzésben tanulók 11%-os értéke és a mesterképzésben résztvevők 7%-os aránya. A doktori iskola hallgatói 1%-ban képviseltették magukat a kitöltés során (3. ábra).



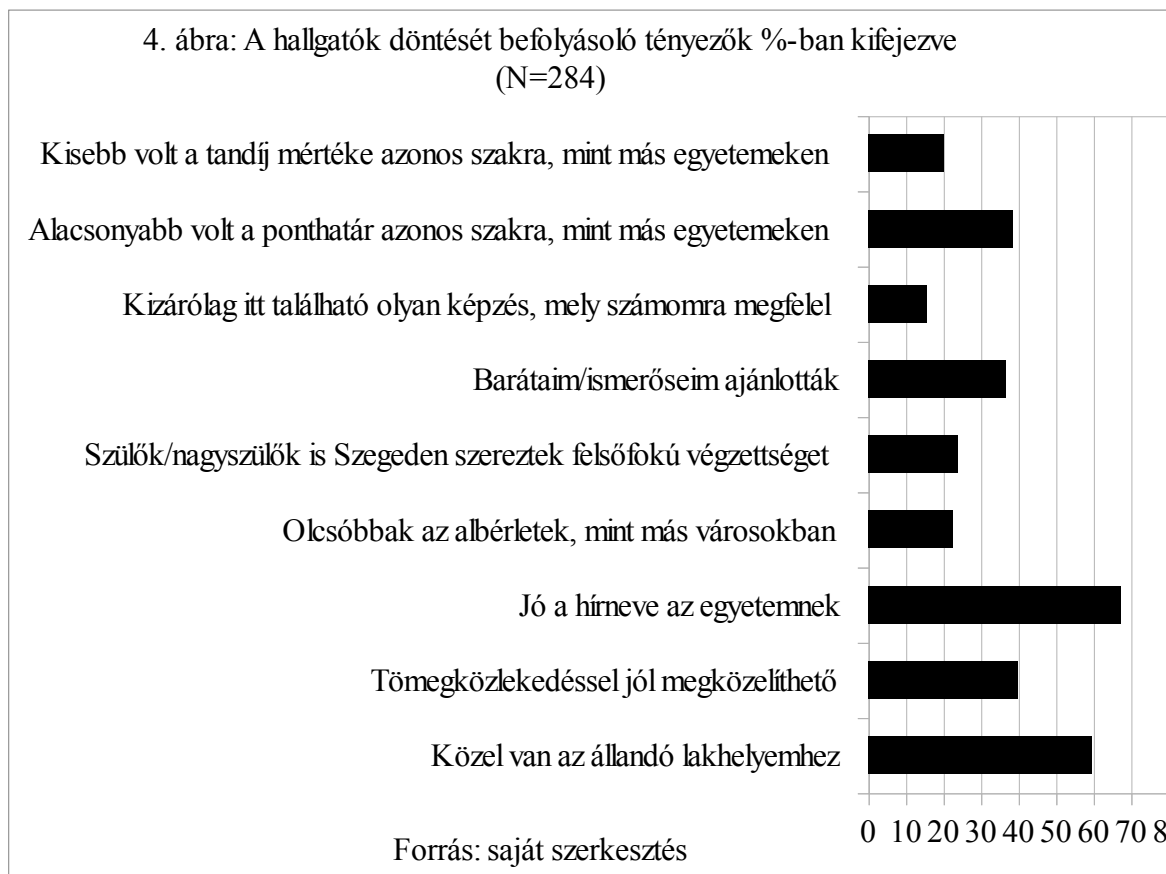
A képzési szint és a finanszírozási forma szerinti megoszlás azt tükrözi, hogy az *alapképzésben* tanuló diákok 59%-a magyar állami ösztöndíjjal támogatott formában végzi tanulmányait, míg 39%-uk önköltséges finanszírozási formában tanul. Ez az arány a mesterképzésben résztvevők esetében a következőképpen alakul: 99% magyar állami ösztöndíjas és csupán 1% önköltséges finanszírozású. A felsőfokú szakképzésben résztvevő hallgatók 41%-a ösztöndíjas és ezzel szemben 59%-os az a hallgatói arány, amely önköltséges formában folytat tanulmányokat. Egységes osztatlan képzésben résztvevő diákok 64%-a önköltséges finanszírozású és 36%-uk részesül állami ösztöndíjas támogatásban. A doktori képzésben tanulók 100%-ban állami ösztöndíjas formában végzik tanulmányaikat (4. ábra).

Az állandó lakhely szerinti elemzésből kimutatható, hogy a Szegedi Tudományegyetemre érkező hallgatók kiemelkedően magas létszámban képviseltetik magukat a *Dél-alföldi régió területeiről*. A két legkiemelkedőbb értéket a *Békés megyéből érkező diákok és a Csongrád megyében élők képviselik*. A Békés megyéből származó diákok aránya 36%-os, míg a Csongrád megyéből származóké 33%. Jóval kisebb mértékben képviseltetik magukat Bács-Kiskun megyéből, Pest megyéből és Jász-Nagykun-Szolnok megyéből érkező hallgatók. Mindösszesen 11%-a a hallgatóknak Bács-Kiskun megyei, 8%-uk Pest megyei és 5%-ban érkeztek Szolnok megyéből. Elenyésző azoknak az aránya, akik az ország távolabbi megyéiből érkeztek Szegedre, de a válaszadók visszajelzése alapján 1%-ban képviselteti magát Tolna megye és Komárom-Esztergom megye. Szabolcs-Szatmár-Bereg megye és Fejér megye pedig 4%-os

arányt tükröz. A legkisebb részvételi arányt 1%-kal Borsod-Abaúj-Zemplén megye és Heves megye mutatja.

A településtípusonkénti eloszlás alapján azt mondhatjuk el, hogy a legtöbben valamely városból érkeztek az egyetemre. Az ő százalékos arányuk 34%. Ezt követően 27%-os mértékben vannak jelen a megyeszékhelyekről érkezők, őket követik a községekből származó hallgatók, akik 21%-ban vesznek részt valamilyen képzésben. A falvakból érkezők aránya 8%-ra tehető és a fővárosból származó kitöltők is csak 7%-át teszik ki a mintának. A kitöltésben részt vettek külföldről érkező diákok is, ők 1%-ban vannak jelen a szegedi oktatási rendszerben felmérésünk adatai szerint.

Ami az egyetemválasztást illeti, számos tényező befolyásolta a válaszadók döntését. *A hallgatók szerint kiemelkedően fontos a Szegedi Tudományegyetem hírneve*, ezért a megkérdezettek 67%-a adta azt a választ, hogy döntését nagy mértékben meghatározta az intézmény korábban elért sikerei. Szintén magas arányban, a válaszadók 60%-a mondta azt, hogy szerepet játszott döntéshozatalában *az egyetem közelsége az állandó lakhelyéhez viszonyítva*. Ezzel szorosan összefügg a *tömegközlekedéssel való jó megközelíthetőség*, hiszen a kitöltők 40%-a véli úgy, hogy Szeged az ország számos részéről nagyobb nehézség nélkül elérhető. Fontos a diákoknak a lakhatás is, ezért válaszaikból kiderült, hogy döntésüket az is befolyásolta, hogy *mennyibe kerülnek az albérletek az egyetemvárosban*. A válaszadók 23%-ának lényeges kérdés, hogy mennyit kell kiadniuk havonta bérleti díjra, úgy vélik, hogy Szegeden alacsonyabb ez az összeg, mint más városokban. Befolyással volt a hallgatók döntésére *a kortársak tapasztalata* és az is, hogy korábban *szüleik vagy nagyszüleik részt vettek-e valamilyen felsőfokú képzésben Szegeden*. A visszajelzések alapján elmondható, hogy a *barátok, ismerősök ajánlásának* köszönhetően a megkérdezettek 37%-a gondolta úgy, hogy jelentkezik a Szegedi Tudományegyetemre és a *szülők, valamint nagyszülők tapasztalata* is 24%-ban befolyásolta döntésüket. Nem elhanyagolható kérdés a diákok szempontjából az sem, hogy *milyen esélyekkel* nyerhetnek felvételt az általuk választott szakokra, valamint az, hogy mekkora a *tandíj mértéke* abban az esetben, ha önköltséges képzésre nyernek felvételt. A válaszadók 38%-a mondta, hogy azért esett a választása erre az egyetemre, mert itt kevesebb volt a bejutáshoz szükséges pontszám, mint más egyetemen azonos szakán. A tandíj mértéke a hallgatók 20%-ának volt fontos tényező. Az sem elhanyagolható tény, hogy az egyetem milyen *specifikumokkal* rendelkezik, ezért a hallgatók 15%-a véli úgy, hogy számításba vette jelentkezésénél azt is, hogy csak ezen az egyetemen tehet szert olyan képzettségre, amely számára megfelelő (4. ábra).

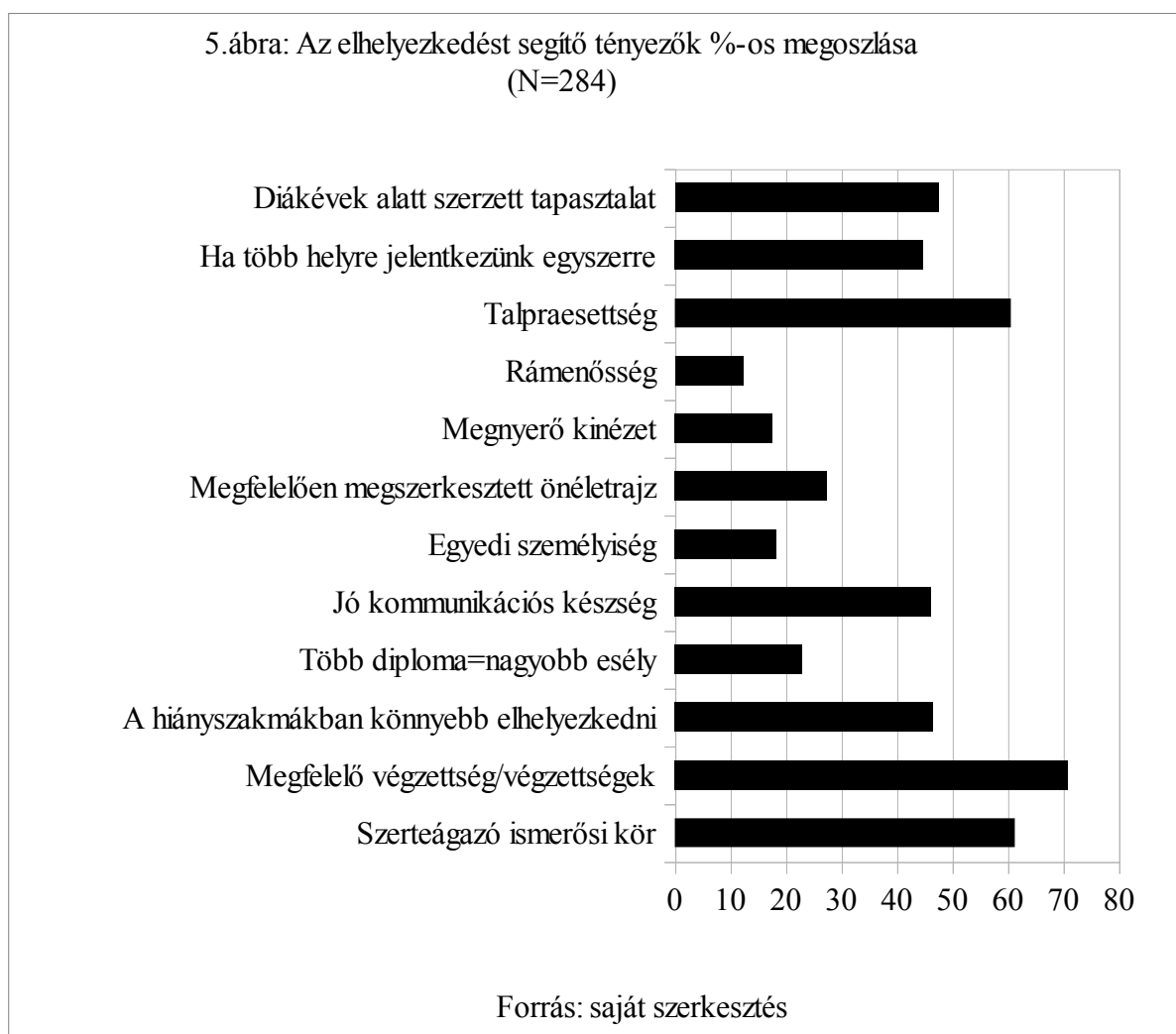


Az elégedettségét illetően arra kerestük a választ, hogy a hallgatók képzési területüknek megfelelően, hogyan vélekednek az elméleti és a gyakorlati oktatásról olyan képzésben részesülnek-e, amely a diploma megszerzését követően hasznosíthatóvá válik számukra. A válaszok alapján a hallgatók 56%-a véli úgy, hogy *erősebb az elméleti oktatás*, és 44%-uk adta azt a választ, hogy a gyakorlati oktatásban rejlik a képzésük hasznosíthatóbb tudása. Arra is kerestük a választ, hogy a hallgatók eddigi tapasztalataik alapján mennyire elégedettek a Szegedi Tudományegyetemmel és milyen mértékben gondolják úgy, hogy az oktatóik szakmailag magas színvonalú tudásátadással rendelkeznek. A kérdésekre adott válaszok alapján megállapítható, hogy a hallgatók 6%-a többnyire nem elégedett az egyetemmel, 4%-uk közepesen elégedett, 27% véli úgy, hogy közepesnél jobban elégedett és 62% válaszolta azt, hogy nagymértékben elégedett az egyetem nyújtotta lehetőségekkel.

Az oktatók szakmai felkészültségével kapcsolatban a válaszadók 6%-a egyáltalán nem elégedett és 5%-os arány, amely úgy véli, hogy közepes az oktatóik felkészültsége. 33% gondolja úgy, hogy közepesnél jobban elégedett és 55%-ban választották azt a diákok, hogy jórészt meg vannak elégedve az oktatók szakmai felkészültségével.

Kutatásunkban foglalkoztunk azzal a kérdéssel is, hogy mit gondolnak a fiatalok arról, mi az,

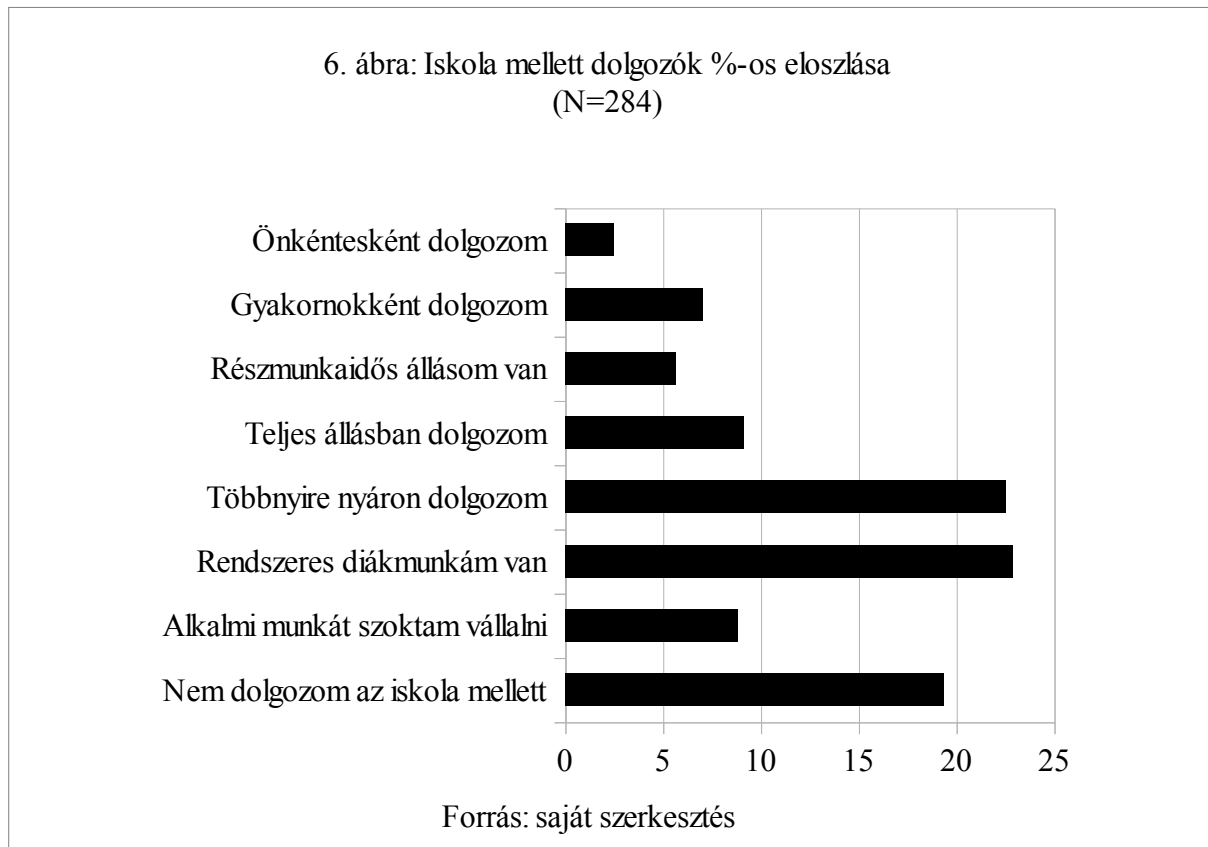
ami leginkább hozzásegítheti őket a gyors elhelyezkedéshez a diploma megszerzését követően. Rákérdeztünk arra is, egyetértenek-e azzal az állítással, hogy ha valaki több végzettségre tesz szert, annak nagyobb esélye van állást találnia a munkaerő-piacon. A teljes mintát vizsgálva a hallgatók 64%-a véli úgy, hogy *nem függ össze a diplomák száma az elhelyezkedés esélyével*. A megkérdezettek 36%-a gondolja azt, hogy *megéri az iskolapadban minél több időt eltölteni és ezzel magasabb fokozatra vagy szélesebb körű ismeretekre szert tenni*. Ha csak azon hallgatók válaszait vesszük figyelembe, akik terveznek további tanulmányokat folytatni a Szegedi Tudományegyetemen aktuális tanulmányaik befejezését követően, 73%-uk ért egyet azzal az állítással, hogy *a több diploma szignifikánsan befolyásolja az elhelyezkedés valószínűségét* (5. ábra).



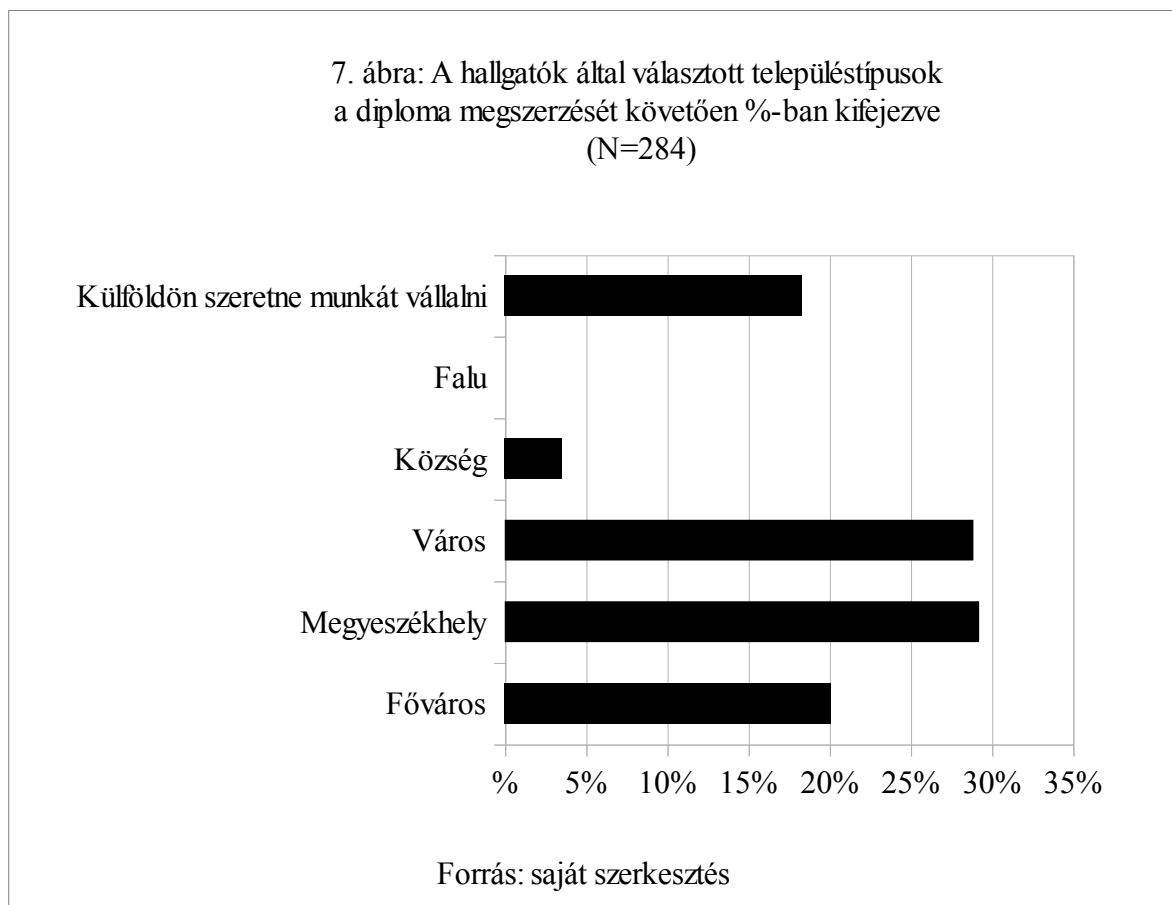
A hallgatók által adott válaszokból megállapíthatjuk, hogy a diákok szerint a sikeres elhelyezkedés két legfontosabb tényezője a *megfelelő végzettség* (vagy végzettségek) megszerzése, illetve a *kiterjedt ismerősi kör*. Ezeket a válaszlehetőséget 71%-ban és 61%-ban jelölték a kitöltők. A megkérdezettek 62%-a véli úgy, hogy a *talpraesettség* segítséget

nyújthat a munkavállalásban. Számottevően pozitív irányban hat az elhelyezkedésre, ha *megfelelő kommunikációs készséggel* rendelkezik az álláskereső, ezt 46%-ban említették a hallgatók. A megkérdezettek 46%-a véli úgy, hogy *a hiányszakmákban nagyobb eséllyel tudnak elhelyezkedni*. Fontosnak tartják, hogy már a diákévek alatt megfelelő szintű jártasságot szerezzenek a munka világában, ezért nem ritka, hogy a tanulás mellett kipróbálják magukat a munka világában is, ebből fakadóan 48% véli úgy, hogy szükséges *munkavállalói tapasztalatokat* szerezni az oktatás időszaka alatt is. Nagymértékben, 45%-ban tartják elengedhetetlennek, hogy ne csak egy potenciális helyre adják be önéletrajzukat, hanem *minél több lehetőséget pályázzanak meg egyszerre*, így növelve az elhelyezkedésük esélyét. Ezzel összefüggésben 27%-uk úgy vélekedik, hogy a *megfelelően elkészített önéletrajz* növeli a sikeres elhelyezkedés esélyét. Továbbá 18%-ban befolyásoló tényező az *egyedi személyiség*, 18%-os arányban számít a megnyerő külső a munkáltatóknak a válaszadók szerint. További tényezőként említették a *rámenősséget*, amelyet 12%-ban választották.

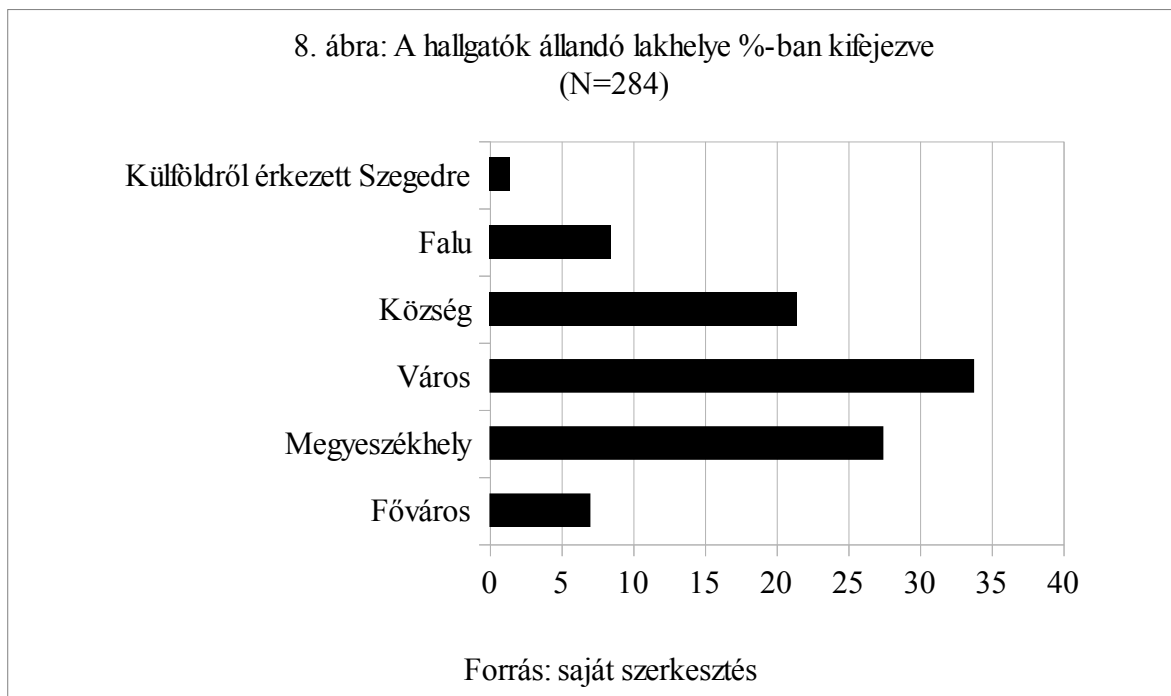
Kutatásunkban arra is kitértünk, hogy milyen mértékben jellemző a hallgatókra, hogy a tanulás mellett valamilyen munkát is végeznek. A megkérdezett hallgatók 19%-a *nem vállal munkát az egyetemen eltöltött idő alatt*. Ezzel szemben 23%-uk úgy nyilatkozott, hogy *rendszeres diákmunkával rendelkezik*, hasonló arányban, 23%-a a hallgatóknak válaszolt úgy, hogy *többnyire a nyári időszakban vállal valamilyen diákmunkát*. Az *alkalmi munkavállalás* 9%-ban jellemző a megkérdezettekre. Ezt az értéket követi a *teljes állásban dolgozók* aránya, akik 9%-ban szerepeltek a kitöltők között. A megkérdezettek között 7%-os aránnyal képviseltetik magukat a *gyakornoki állással rendelkező fiatalok*, majd a *részmunkaidős állással bírók*, akik 6%-át teszik ki a mintának. Nagyon alacsony azoknak a részvételi aránya, akik *önkéntesként* tevékenykednek, mindösszesen a kitöltők 2%-a végez ilyen jellegű tevékenységet (6. ábra).



Rákérdeztünk arra is, hogy a diploma megszerzését követően a hallgatók milyen településtípuson képzelik el jövőjüket. *A legnagyobb arányban, 29%-ban megyeszékhelyen képzelik el életüket a diákok.* Ezt követően a válaszadók 28%-a véli úgy, hogy az ország valamely városában helyezkedne el és 20%-uk mondta azt, hogy a fővárosban szeretne munkát vállalni. Mindösszesen 4%-uk véli úgy, hogy egy kisebb település is megfelelő esélyeket tud biztosítani. *Azonban a megkérdezettek közül senki sem szeretne falvakban elhelyezkedni.* A válaszlehetőségek között szerepelt a külföldi munkavállalásra irányuló lehetőség is, a kitöltők 18%-a véli úgy, hogy szívesen vállalna munkát egy másik országban (7. ábra).



Jelentős százalékbeli eltérést mutat a diploma megszerzését követő elhelyezkedési szándék és a jelenlegi állandó lakhely településtípusának összehasonlítása (8. ábra). Az állandó lakhely tekintetében a fővárosból a megkérdezettek 7%-a, megyeszékhelyekről 27%-uk, különböző városokból 34%-uk, községekből 2%-uk és falvakból 8%-uk érkezett a Szegedi Tudományegyetemre. Ezen felül 1%-a a hallgatóknak más országból látogatott ide.



Az állandó lakhely és a diploma megszerzését követő elhelyezkedési szándék összehasonlítása alapján megállapítható, hogy a főváros iránti érdeklődés 13%-kal növekedett a korábbi válaszadást követően, a megyeszékhelyeket 2%-kal többen választanák elhelyezkedésük színteréül. A városokat az előbbiekhöz képest 5%-kal kevesebben jelölték már. A községek és a falvak viszonylatában a legnagyobb a változás, a diploma megszerzését követően a válaszadók közül senki sem szeretne elhelyezkedni falvakban, annak ellenére, hogy 8%-uknak jelenleg az állandó lakhelye ez a településtípus. A községeket az előbbiekhöz képest 18%-kal kevesebben választották. *Nem elhanyagolható a külföldön való karrierépítés százalékos aránya sem*, hiszen a válaszadók 18%-a szívesebben telepedne le más országban, mint Magyarországon. Arra a kérdésre, hogy Magyarország mely régiójában vállalnának munkát a legszívesebben a hallgatók a következő válaszokat adták: A Dél-alföldi régióban igen számottevő mértékben vállalnának munkát a fiatalok. A válaszok alapján 52%-a döntene ezen régió mellett, 33%-ban választanák a Közép-Magyarországi régiót, hiszen a főváros több elhelyezkedési lehetőséggel rendelkezik. Az alábbi régiókat viszont csak csekély mértékben választanák a hallgatók: Nyugat-Dunántúlt 7%-uk és a Közép-Dunántúlt mindösszesen a 5%-uk. Ennél is elenyészőbb arányban döntenének a hallgatók Dél-Dunántúl mellett, amely válaszaik alapján 2%-os értéket ért el és az Észak-Alföldöt is csak a válaszadók 1%-a jelölte a kérdőív lehetőségei közül.

Arra a kérdésre, hogy mit gondolnak a hallgatók Szegeden reális esélyük van-e a szakmájukban való elhelyezkedésre vagy sem, megkértük őket, hogy egy ötfokú skálán jelöljék álláspontjukat. Ennek értelmében 2%-uk úgy gondolja, hogy semmi esélyt nem lát

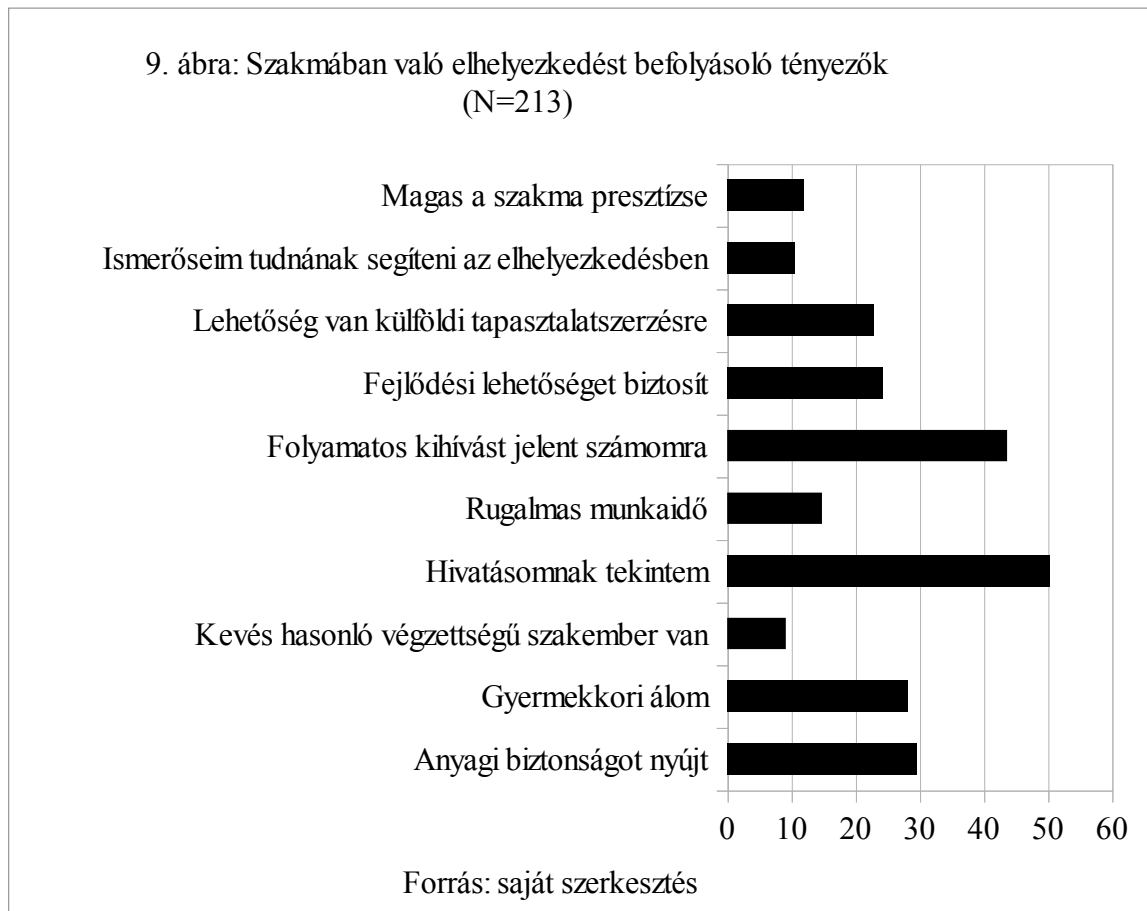
arra, hogy itt el tudjon helyezkedni a diploma megszerzését követően, 17%-uk véli úgy, hogy kis mértékben lenne lehetősége állást találnia Szegeden. A válaszadóknak 35%-a közepesen bizakodik abban, hogy akadna számára megfelelő munkakör a városban, 31% viszonylag jókora esélyt lát az elhelyezkedésre és 15%-uk véli úgy, hogy Szegeden igen kimagasló munkalehetőségek adódhatnak számukra.

Megkérdeztük a kitöltőket arról is, hogy ha nem látnak megfelelő esélyt arra, hogy a városban helyezkedjenek el, akkor nevezzék meg, hogy véleményük szerint hol lenne erre lehetőségük. *A kitöltők úgy vélték, hogy a fővárosban vagy külföldön állna módjukba a szakmájukban munkát találni.* A határon túli országokat 63%-ban választották a diákok, míg a fővárost 47%-uk jelölte meg. Kutatásunkban arra is választ kerestünk, hogy vajon a diákoknak mi a fontosabb: az, hogy a szakmájukban helyezkedhessenek el bárhol Magyarország területén vagy esetlegesen külföldön, netán ellenkezőleg, sokkal szívesebben maradnának Szegeden vagy a Dél-alföldi régióban még annak ellenére is, ha nem a szakmájukban tudnának munkát vállalni.

A kérdőív kitöltők válaszai azt mutatják, hogy *75%-uknak fontosabb az, hogy az általa tanult szakmában legyen lehetősége elhelyezkedni*, ezért nem feltétlenül maradnának a Dél-alföldi régióban, és külföldre is hajlamosabbak lennének elvándorolni. Ezzel szemben 25% véli úgy, hogy sokkal *fontosabb számára, hogy a Dél-alföldi régióban helyezkedjen el* még akkor is, ha nem a tanult szakmájában fog dolgozni.

A vizsgálat utolsó kérdésére, vagyis arra, hogy mik azok a tényezők, amelyek leginkább befolyásolják, hogy mindenképp a szakmájukban helyezkednének el a hallgatók, a következő válaszokat adták: 50%-ban befolyásolja a diákok döntését a *hivatástudat*, 44%-ban fontos, hogy *folyamatos kihívások* elé állítsa őket a szakmájuk által betöltött pozíció. Sokaknak *gyermekkori álmuk* válna valóra, ha az adott szakmában dolgoznának, ezért ez a tényező 28% mértékben meghatározó a hallgatók számára. A *megélhetés biztosítása* sem elhanyagolható komponens, az anyagi biztonság fontosságát 30%-ban jelölték a válaszadók. Az egyre népszerűbb külföldi munkavállalásnak köszönhetően 23%-ban jelentős számukra, hogy az adott szakma biztosítson lehetőséget arra, hogy *külföldön is tapasztalatot szerezhessenek*, továbbá a kitöltőknek 24%-os arányban fontos a *folyamatos megújulás, kihívások* és a *fejlesztési lehetőségek* biztosítása a munkahely által. Manapság egyre jellemzőbb, hogy a munkavállalók nem csak kötött munkaidejű állásokat töltenének be, ezért esszenciális összetevővé válik, hogy munkahelyi kötelezettségeiket *rugalmas munkaidő* keretein belül is elvégezhessék, ezen tényezőt 15%-ban vélik elengedhetetlennek a válaszadók. Sokaknak meghatározó jelentőséggel bír, hogy tanult szakmájuk által *társadalmilag megbecsült* szerepet tölthessen be, ezért fontos számukra, hogy magas legyen a szakma presztízsértéke, amelyet összesen 12%-ban jelölték mérvadónak a kitöltők. Megközelítőleg hasonló

mértékben tartják meghatározónak azt is, hogy a szakmában való elhelyezkedéshez hozzájárulhat az *ismerősök köre*, akik segítséget tudnak nyújtani a munkavállalás területén ebből kifolyólag 11%-ban meghatározó ez a komponens is. A legkisebb mértékben hangsúlyos az, hogy *kevés hasonló végzettséggel rendelkező szakember* legyen az adott területen Magyarországon ebből adódóan ezt az összetevőt 9%-ban jelölték a kitöltők. (9. ábra).



Konklúzió

Vizsgálatunk elvégzése során igyekeztünk rávilágítani arra, hogy *az oktatási rendszer az elmúlt években nagymértékű átalakuláson ment keresztül*, és ez a változás nem egy statikus állapotot jelez, hanem egy permanensen átalakulóban lévő folyamatot. Fontos szem előtt tartani a hallgatóknak, hogy hatékony és minőségi oktatást kínáló felsőoktatási rendszerekben szerezzék meg alaptudásukat, amelyet majd a későbbiekben, a munka világában hatékonyan tudjanak kamatoztatni. Ezen túlmenően az újonnan jelentkező eljárás módokat sem hagyhatjuk figyelmen kívül, mint az *élethosszig tartó tanulást* vagy a *mobilitást* megemlítve, amelyek az „*Oktatás és képzés 2020*” stratégiai közt is megjelennek (Farkas & Henczi 2013). Az ifjúsági korszakváltás hatásai a mai napig érzékelhetőek a

felsőoktatásban. Az 1960-as évektől kezdődően Nyugat-Európában egy társadalmi átalakulás zajlott le, amely egészen az 1980-as évekig el is húzódott, ezt a mozzanatot *ifjúsági korszakváltásként* determinálhatjuk." A korszakváltás lényege *a társadalmi reprodukció megváltozása, illetve az iskolai tudás felértékelődése*. Jellemzője *az ifjúkor meghosszabbodása, az "amatőr" ifjúsági státusz "professzionális" státusszá alakulása"* (Gábor, 2004). Az ifjúsági életszakaszok kitolódásával a diákok egyre huzamosabb időt töltenek el az iskolapadban és ehhez hozzájárul az oktatás tömegessé válása is, hiszen egyre többen és egyre hosszabb ideig maradnak az oktatási intézmények falain belül.

Az *oktatás expanziója* is jókora hatással van a fiatalok munkaerő-piaci helyzetének alakulására, ami nem minden esetben pozitív végkifejletet hordoz magával. Túl sok diák nyer felvételt évről-évre valamilyen felsőoktatási intézménybe, ezért romlik az oktatás színvonala ez ellen a hanyatló minőség ellen tenni kell valamit. Továbbá súlyos problémát jelent, hogy *a hallgatók nem olyan szakokra jelentkeznek és nem olyan arányban, ahogy az a társadalmi elvárásoknak és saját maguk elképzeléseiknek megfelelő lenne* mindezek pedig azt eredményezik, hogy *a felsőoktatás fokozatosan egy szolgáltatássá válik, amely megvásárolható lesz - gondoljunk csak a tandíjra - a diákok pedig olyan megrendelővé válnak, akik fizetségükért cserébe szabadon gazdálkodhatnak a megvásárolt tudással, bármiféle szankció nélkül* (Lukács, 2004). A szakemberek száma évről-évre növekszik, ezt a rohamos gyarapodást nem bírja el a gazdaság, ezért sokaknak nem adatik meg a lehetőség, hogy az állandó lakhelyük szerinti régióban helyezkedhessenek el, így fokozott mértékben érzékelhető a tudás-tőke vándorlása. *Szükség lenne a munkaerő-piac és a felsőoktatási képzési rendszerek együttműködésére, hogy Szeged és a Dél-alföldi régió képes legyen megtartani az itt diplomát szerzett szakemberek szakértelmét.*

Irodalom

Farkas E. & Henczi L. (2013): Az „Oktatás és képzés 2020” európai stratégiájáról. In: Henczi Lajos szerk: *A szak- és felnőttképzés-szervezés gyakorlata*. Budapest, Raabe Tanácsadó és Kiadó Kft. I/30. Fejezet 1-22.

Felvi.hu:http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=1. letöltés: 2015. 10. 30.

Gábor K. (2004): *Globalizáció és ifjúsági korszakváltás*. In: Gábor Kálmán, Jancsák Csaba szerk. (2004): *Ifjúsági korszakváltás. Ifjúság az új évezredben*. Szeged: Belvedere, 28-73

Lukács P. (2004): *A felsőoktatás expanziója*. In: Gábor Kálmán, Jancsák Csaba szerk. (2004): *Ifjúsági korszakváltás. Ifjúság az új évezredben*. Szeged: Belvedere, 19-24.

HANGYA Dóra – MECSÉRI Júlia

**„Legyen szerencsénk máskor is”
A SINOSZ és a Szerencsejáték Zrt. jó gyakorlata siket és nagyothallók
foglalkoztatásában**

Bevezető gondolatok

2014 januárjában a Szerencsejáték Zrt. és a SINOSZ együttműködési megállapodást kötött, melynek célja egy közös pilot projekt elindítása volt. A Szerencsejáték Zrt. vállalta két hallássérült személy foglalkoztatását karitatív sorsjegy értékesítő hálózatában, a SINOSZ pedig azt, hogy szakmai segítségével és tapasztalatával támogatja ezt a folyamatot.

Hisszük, hogy egyre több munkaadó felismeri a társadalmilag felelős gondolkodás jótékony hatását a munkaszervezetre, megtapasztalja pozitív következményeit a közvetlen munkatársakra és egyben rávilágít, hogy a kommunikáció akadálymentesítésével teljesülnek a siket és nagyothalló személyek alkalmazásának a feltételei. A SINOSZ és az SzZrt. projektjének legfontosabb közös célja a siket és nagyothalló személyek társadalmi integrációs folyamatának elősegítése, úgy, hogy a legfontosabb tényező a folyamatban mindvégig maga az ember. A két szervezet közötti együttműködés alapja a kölcsönös bizalom, tisztelet és a partnerség keresése. A közös munkát alapvetően határozta meg, hogy a Szerencsejáték Zrt. nyitott volt a SINOSZ szakmai iránymutatására és a SINOSZ készséggel osztotta meg tapasztalatát.

Bízunk benne, hogy tanulmányunkat haszonnal forgatják majd a munkahelyek HR szakemberei, döntéshozók, munkaerő-piaci tanácsadók és szolgáltatók, munkaerő-közvetítéssel és kölcsönzéssel foglalkozó cégek, egyetemi hallgatók, kutatók és mindazok, akik szeretnének ismereteket és átfogó képet kapni a siket és nagyothalló személyek foglalkoztatását érintő kérdésekről.

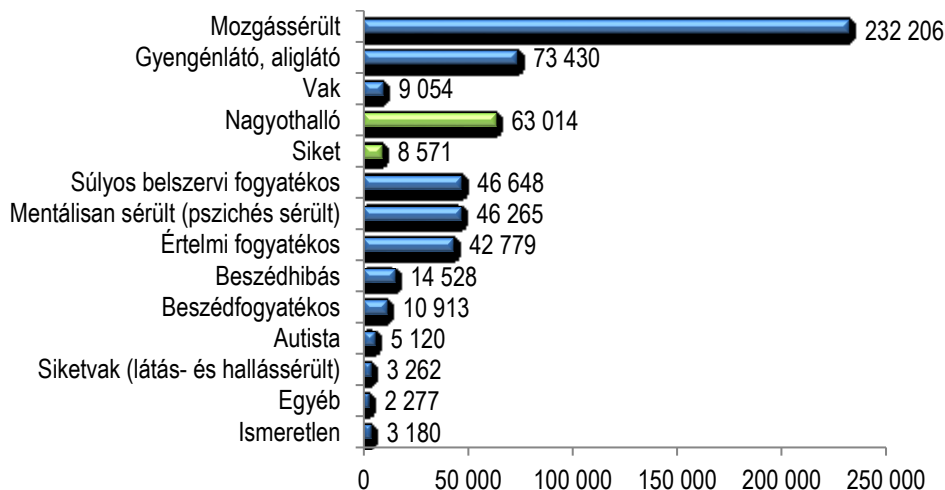
Tanulmányunk célja, hogy bemutassuk a Szerencsejáték Zrt. és a SINOSZ siket és nagyothalló személyek foglalkoztatásában elért eredményeit. Tesszük ezt azzal a céllal, hogy iránytűt adjunk azon munkáltatók és szakemberek kezébe, akik szeretnének siket és nagyothalló embereket foglalkoztatni. Ehhez kívánunk egy jó gyakorlatot bemutatni a szándék megfogalmazásától a gyakorlati megvalósításig, a közösen elért sikerekig.

Siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci helyzete Magyarországon

A hallássérültek egészségügyi, szociális, szocio-demográfiai szempontjait is figyelembe kell venni a munkaerőpiac szempontjából. Az egészségi állapotokat elemezve láthatjuk, hogy a 2011. évi adatok alapján fogyatékossgal él 456.638 fő (a népesség 4,6 %-a) és 1 millió 648 ezer fő pedig tartós betegséggel. A bevallottan fogyatékossgal élők száma kevesebb, mint a 2001. évi népszámláláskor volt. Azonban a legújabb népszámlálás adatai alapján

elmondható, hogy mérséklődött Magyarország lakónépessége 261 ezer fővel. A 2011. évi adatok alapján a fogyatékossgal élők 53 %-a nő és több mint 70 %-uk 50 évnél idősebb. A legnagyobb csoportot a mozgássérültek alkotják 232.206 fővel. Az adatok alapján látássérült 82.484 fő, hallássérült 71.585 fő, értelmi fogyatékossgal élő 42.779 fő. Az autizmussal élő személyek száma 5.120 fő, a siketvak személy pedig 3.262 fő. Kiemelten magas a beszédhibás (14.528 fő) és a beszéd fogyatékossgal (10.913 fő) rendelkező emberek száma. (1. ábra)

1. ábra: A fogyatékossgal típusa szerinti megoszlás



Forrás: KSH, 2013 adatai alapján saját szerkesztés

Magyarország magára nézve kötelezőnek ismeri el a Fogyatékossgal Élő Személyek Jogairól szóló ENSZ Egyezményt. E szerint a tagállamok támogatják a hallássérült közösségek nyelvi identitását, segítik a jelnyelv elsajátítását, a célcsoport oktatáshoz történő hozzáférését. A hazai jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról szóló törvény a hallássérült emberekre nem csupán, mint fogyatékossgal csoportra utal, hanem mint egy nyelvi kisebbség tagjaira, mivel a harmadik legnagyobb nyelvi kisebbséget a jelnyelvet használók közössége jelenti (Vasák, 1995; Ladd, 2003; Hattyár – Bartha, 2002; Hattyár, 2008; Romanek, 2015).

A 2011. évi népszámlálási adatok alapján 8.571 fő siket, 63.014 fő pedig nagyothalló személyként határozta meg önmagát. Ez lényeges, mivel a népszámlálás alkalmával a válaszadás a fogyatékossgalra vonatkozó kérdések kapcsán önkéntes, önbevallás alapján történik. Ezeket az adatokat tehát fenntartásokkal kell kezelnünk, mert nem derül ki, hogy hány olyan siket és nagyothalló személy van, aki nem vallotta be saját érzékszervi fogyatékossgát. Továbbá nem vonatkozott kérdés a jelnyelv anyanyelvként vagy a mindennapi élet több színterén történő használatára vonatkozóan, de az egyéb kategóriában feltüntetésre kerülhetett a válaszadó által.

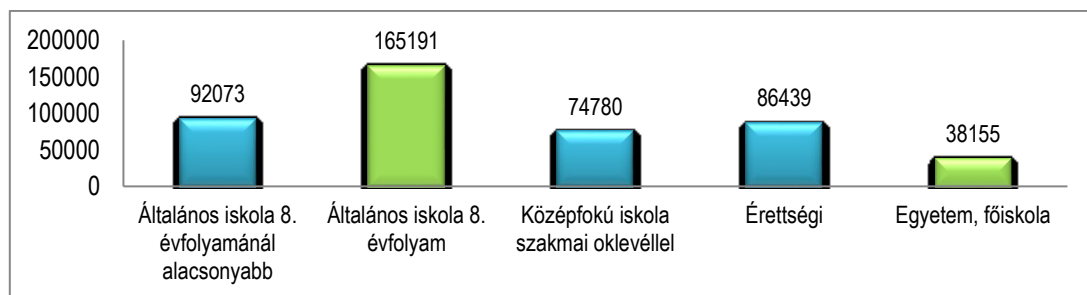
A népszámlálási kérdőív tételesen sorolta fel a legjellemzőbb, leggyakrabban előforduló fogyatékoságokat. Az összeírás alkalmával legfeljebb három fogyatékoságot lehetett feltüntetni. Ha valaki egynél több fogyatékoságot jelölt meg, akkor annyi esetben szerepel a táblázatok fogyatékoságtípusokat tartalmazó részénél, ahány fogyatékoságot megjelölt. A KSH¹ által elérhetővé tett táblázatok „fogyatékosággal élők” sorában azonban egy személy csak egyszer szerepel. Száz fogyatékosággal élő átlagosan 123 fogyatékoságot jelölt meg.

A KSH statisztikai felmérése nem tesz különbséget a megváltozott munkaképesség és a fogyatékoság között, nagy valószínűséggel a megváltozott munkaképességű válaszadók a legtöbb esetben fogyatékosággal élőknek vallották magukat. Így a népszámlálás során fogyatékosággal élőként regisztrált személyek adatai a fogyatékosággal élők csoportján túlmutatva tartalmazzák a megváltozott munkaképességűek jelentős részének adatait.

A 2011. évi magyarországi népszámlálási adatok szerint a fogyatékosággal élők 20,16 %-a az általános iskola 8. évfolyamánál alacsonyabb végzettséggel sem, 36,18%-a általános iskola befejezett 8. évfolyamával rendelkezik. Érettségivel a fogyatékosággal élők 22,46 %-a, középfokú iskolai végzettséggel, szakmai oklevéllel 16,99 %-a, mely meglehetősen alacsony arány. A diplomások aránya csupán 11, 41 %. (KSH, 2013)

A fogyatékosággal élő személyek munkavállalási lehetőségeit egyértelműen behatárolja a népesség egészénél alacsonyabb iskolai végzettség, melyet az 2. ábra mutat (KSH, 2001). A 2011. évi népszámlálás során a bevallottan fogyatékosággal élő személyek közül 110.541 fő jelölte meg, hogy fogyatékosága akadályozza a tanulásban és a munkavállalásban egyaránt.

2. ábra: A fogyatékosággal élők iskolai végzettség szerinti megoszlása



Forrás: KSH, 2013 adatai alapján saját szerkesztés

¹ A népszámlálás módszertani anyagában leírtak szerint fogyatékoságnak tekintik azt a maradandó állapotot vagy sajátosságot, amikor a személy a testi, értelmi, érzékszervi vagy kommunikációs képességét számottevően vagy egyáltalán nem birtokolja és ez jelentős mértékben gátolja a társadalmi életben való részvételében a megszokott, a hagyományosan elvárható életvitel gyakorlásában. Tartós betegségnek pedig az olyan tartós egészségkárosodás számít, amely jelenleg nem gyógyítható, de gyógyszerekkel vagy más terápiákkal kezelhető (pl. cukorbetegség, asztma, tüdőbaj, magas vérnyomás, daganatos betegségek, szív- és érrendszeri betegségek, ízületi betegségek).

A 2. ábra a 2011. évi adatok alapján mutatja fogyatékossgal élő személyek fogyatékossgal és tartósan betegek legmagasabb befejezett iskola végzettség szerinti megoszlását. A táblázat tartalmazza a fogyatékossgal típusai szerinti felosztást is.

3. ábra: A fogyatékossgal élők és a tartósan betegek legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerinti megoszlása

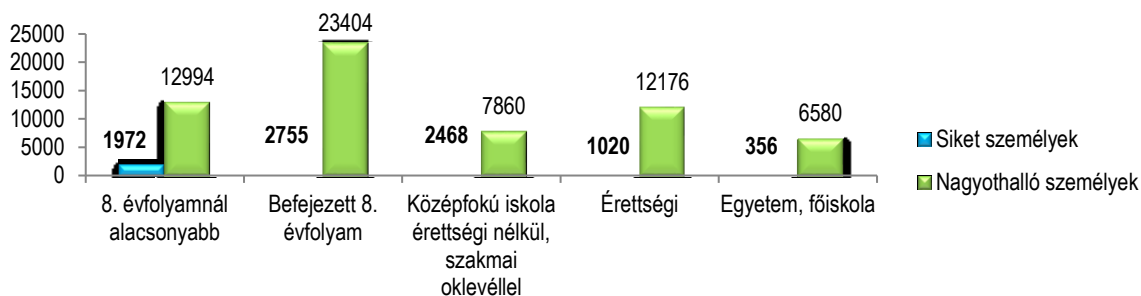
| Fogyatékossgal típusa, tartós betegség | Összes en | Általános iskola | | Középiskola | | | Egyetem, főiskola stb. |
|--|--------------------|---------------------|----------------|--|------------|-----------|---------------------------|
| | | 8. évfolyam | 8. évfolyam | Középfokú iskola érettségi nélkül, szakmai Érettségiv el | | | |
| Mozgássérült | 232 206 | 36 300 | 86 501 | 40 234 | 48 182 | 20 989 | |
| Gyengénlátó, aliglátó | 73 430 | 13 532 | 28 283 | 10 671 | 14 691 | 6 253 | |
| Vak | 9 054 | 2 167 | 3 397 | 1 172 | 1 580 | 738 | |
| Nagyothalló | 63 014 | 12 994 | 23 404 | 7 860 | 12 176 | 6 580 | |
| Siket | 8 571 | 1 972 | 2 755 | 2 468 | 1 020 | 356 | |
| Súlyos belszervi fogyatékos | 46 648 | 6 853 | 16 434 | 9 572 | 9 808 | 3 981 | |
| Mentálisan sérült (pszichés sérült) | 46 265 | 9 425 | 16 839 | 8 664 | 8 482 | 2 855 | |
| Értelmi fogyatékos | 42 779 | 25 642 | 13 712 | 2 473 | 693 | 259 | |
| Beszédhibás | 14 528 | 5 057 | 4 429 | 2 328 | 1 843 | 871 | |
| Beszéd fogyatékos | 10 913 | 5 557 | 2 861 | 1 224 | 877 | 394 | |
| Autista | 5 120 | 3 492 | 1 039 | 269 | 244 | 76 | |
| Siketvak (látás- és hallássérült) | 3 262 | 772 | 1 247 | 521 | 522 | 200 | |
| Egyéb | 2 277 | 375 | 532 | 354 | 656 | 360 | |
| Ismeretlen | 3 180 | 602 | 1 055 | 603 | 637 | 283 | |
| Összesen | 561 247 | 124 740 | 202 488 | 88 413 | 101 411 | 44 195 | |

| | | | | | | |
|----------------------------|----------------|-----------|------------|--------|--------|--------|
| Fogyatékossgal élők | 456 638 | 92 073 | 165 191 | 74 780 | 86 439 | 38 155 |
|----------------------------|----------------|-----------|------------|--------|--------|--------|

Forrás: KSH, 2013

A statisztikai adatok alapján megállapítható (3. ábra), hogy a hallássérült – kiemelten a siket – személyek az iskolázottság szempontjából elmaradnak más megváltozott munkaképességű célcsoportoktól, hiszen némiképp nagyobb arányban vannak közöttük, akik legfeljebb általános iskolát végeztek és kevesebben, akik felsőfokú végzettséggel rendelkeznek. Ennek oka, hogy az oktatási intézmények többsége nem tud illeszkedni a hallássérült tanulók speciális szükségleteihez, a kommunikációs akadályok csökkentéséhez.

4. ábra: Siket és nagyothalló személyek iskolai végzettség alapján történő megoszlása a 2011. évi népszámlálás adatai alapján



Forrás: KSH, 2013

A fogyatékossgal élő személyek alacsonyabb iskolai végzettsége kihat a munkaerő-piaci lehetőségeikre, és ennek következtében a megváltozott munkaképességű emberek nemzetközi összehasonlításában alacsonyabb foglalkoztatási rátájára (Hangya, 2013). A 2011. évi népszámlálási adatok alapján a siket és nagyothalló emberek csupán 14%-a foglalkoztatott, több mint 70%-uk pedig inaktív kereső (KSH, 2013).

Mivel az országos érdekvédelmi, fogyatékossgügyi szervezetek szolgáltatásai között egyértelműen megjelent a munkaerő-piaci szolgáltatások nyújtásának igénye, így mindenféleképpen fontos és indokolt a meglévő statisztikákon túl, hogy a SINOSZ saját tagsági körében is felmérje a szükségleteket. Annak érdekében, hogy a SINOSZ hatékonyabban tudja érdekvédelmi tevékenységét folytatni, úgy döntött, hogy saját magának is le kell, hogy folytasson egy hiánypótló kutatást, amely kifejezetten a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci helyzetét vizsgálja.

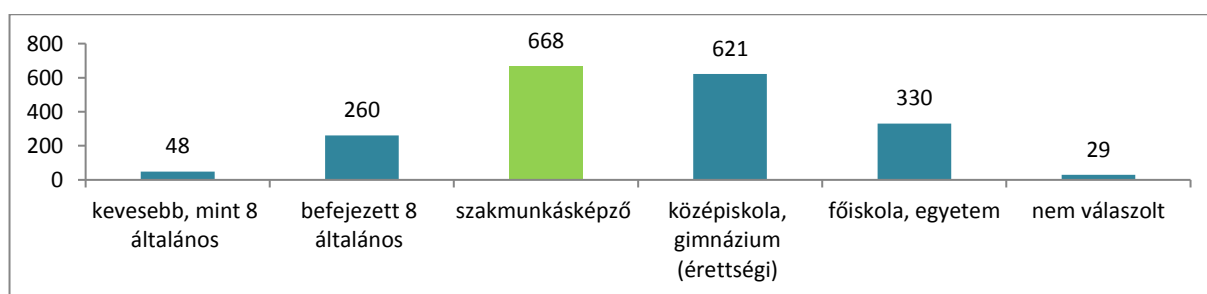
Kérdőíves felmérés a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci helyzetéről – a kutatás módszerei

„Csak annyi, hogy dolgozni szeretnék.”

2014. december - 2015. március között lefolytatott, strukturált kérdőíves kutatás eredményeit mutatom be, mely a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci helyzetét vizsgálta. A kutatás módszerei innovatívnak tekinthetők, hiszen a kérdőív könnyen érthető formában készült el, továbbá a jelnyelvhasználó hallássérült személyek számára is teljes mértékig akadálymentes volt. Az online felületen elérhető kérdőív esetében a kitöltés menetét jelnyelvi videó segítette, míg a papíralapú kérdőív kitöltését – egyéni igény esetén – jelnyelvi tolmács támogatta. A minta elérhetőségét a hallássérült emberek magyarországi érdekvédelmi szervezete, a SINOSZ segítette, közel 14 ezer fős tagságával. A kérdőív összesen 23 főkérdést és 9 alkérdést tartalmazott, melyekre összesen 2.017 fő hallássérült személytől érkezett válasz. A visszaérkezett kérdőívek tisztítása után 1.962 db értékelhető kérdőív maradt. A kutatás mindvégig az érintett személyek bevonásával, az inkluzív, fogyatékoságtudományi kutatások etikai normáinak betartásával és a „Semmit rólunk, nélkülünk elv” alapján került lefolytatásra (Goodley, 1996; Marton – Könczei, 2009; Katona, 2012).

A kérdőívre választ adó személyek közül 826 fő férfi és 1.105 fő nő. A nemre vonatkozó kérdésre 31 fő nem válaszolt csupán. Életkor alapján a válaszadók 13%-a a 18-30 év közötti, közel 30%-a a 31-45 év közötti, 50%-a a 46-60 év közötti korcsoportba tartozik. Lakóhely szerint a válaszadók közül 291 fő lakik a fővárosban, 591 fő megyei jogú városban, 442 fő kisvárosban, 495 fő pedig községben, illetve falun. Hallásállapot szerint a válaszadók között 1.523 fő nagyothalló és 377 fő siket személy, mely arányában tökéletesen tükrözi a SINOSZ tagságának adatait a hallásállapot tekintetében.

5. ábra: Siket és nagyothalló személyek legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlása (fő)

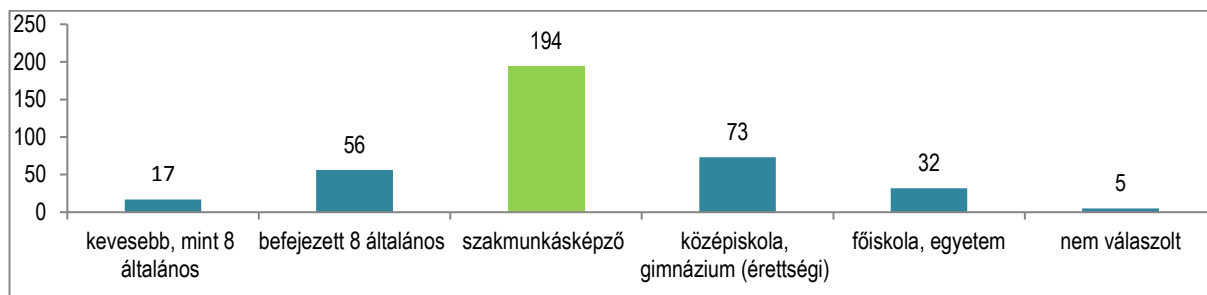


Forrás: Hangya Dóra, 2016

A válaszadó siket és nagyothalló személyek iskolai végzettség tekintetében legnagyobb arányban középfokú iskolai végzettséggel rendelkeznek. (5.ábra) A siket személyek esetében látszik, hogy alacsonyabb az érettségivel, illetve a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezők

száma. (6. ábra) A válaszadó hallássérült személyek közül több mint 50% végezte integráltan, halló közösségben az iskoláit, míg 226 fő kifejezetten hallássérültek iskolájában, speciális iskolában tanult, melyből 164 fő siket személy.

6. ábra: Siket személyek legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlása (fő)

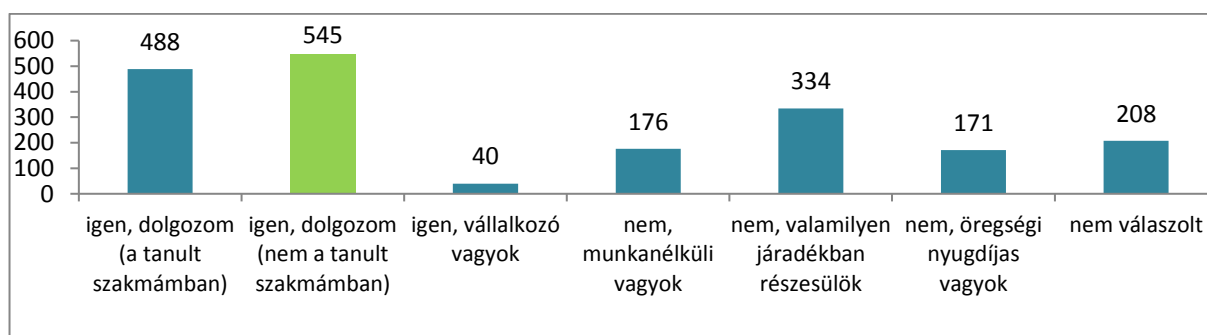


Forrás: Hangya Dóra, 2016

A kérdőív munkavégzéssel kapcsolatos kérdéseire adott válaszok pozitív képet mutatnak, mivel a kapott válaszok alapján elmondható, hogy több mint 50%-a a válaszadó hallássérült személyeknek dolgozik (7. ábra). Azonban megállapítható, hogy kevesebb mint 25%-uk dolgozik a tanult szakmájában. Ennek oka a válaszadók közel 15%-a szerint, hogy a hallásállapota miatt nem veszik fel az adott szakmájával, közel 20% pedig egyáltalán nem talál munkát abban (8. ábra).

Azon válaszadó hallássérült személyek között, akik azt jelölték a kérdőívben, hogy dolgoznak, a legtöbben a napi 4 (732 fő), illetve napi 8 órát (625 fő) jelölték meg (9. ábra). A kapott adatok tekintetében egyértelműen kirajzolódik, hogy vannak, akik bizonyos keresetpótló juttatás folyósítása mellett órakorlát betartása mellett dolgozhatnak, amennyiben nem szeretnék az ellátásukat szüneteltetni, illetve elveszíteni.

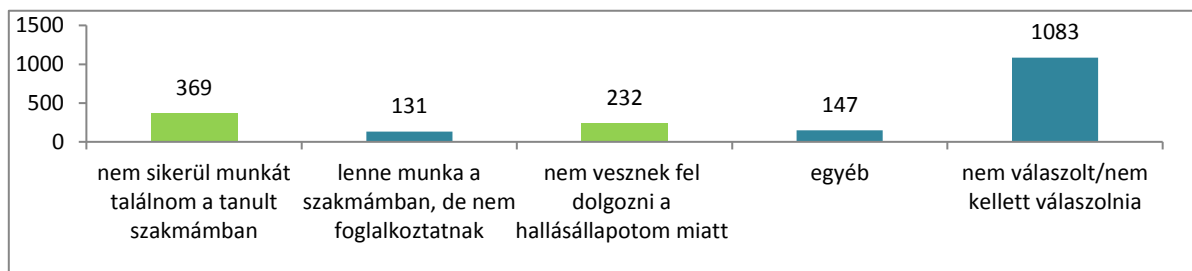
7. ábra: Siket és nagyothalló személyek munkavállalás szempontjából történő megoszlása (fő)



Forrás: Hangya Dóra, 2016

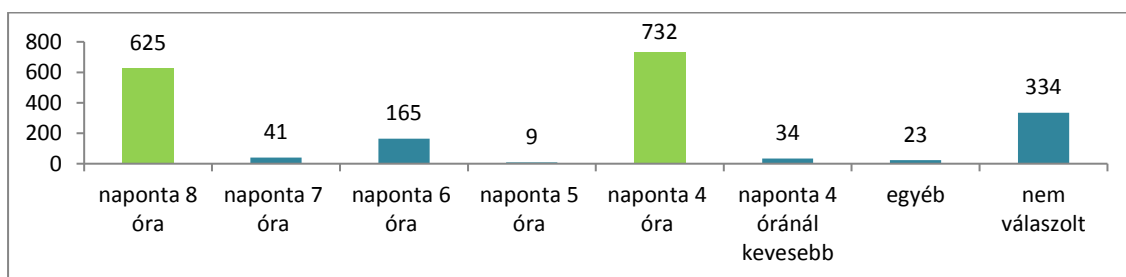
„Ezen a munkahelyen nagyon jól érzem magam. A munkatársaimmal egyetértésben dolgozunk. EZ a csapat baráti kör. Örülök, hogy velük dolgozhatok.”

8. ábra: Siket és nagyothalló személyek tanult szakmában való elhelyezkedésében való sikertelenségének oka (db)



Forrás: Hangya Dóra, 2016

9. ábra: Siket és nagyothalló személyek napi munkaideje (fő)

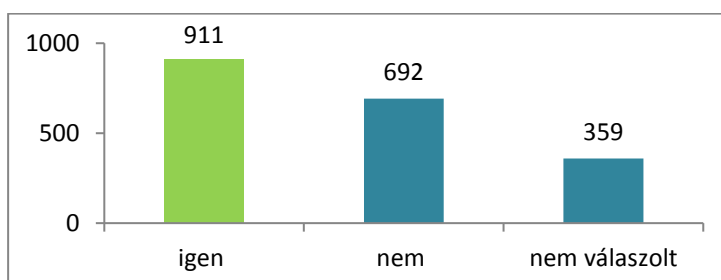


Forrás: Hangya Dóra, 2016

„Engem kifejezetten zavar, hogy csak úgy találtam munkát, hogy "megváltozott munkaképességű" vagyok, így úgy érzem, csak ezért vettek fel (mert muszáj nekik). Életem során nagyon kevésszer hívtak be interjúra, ahová nem megváltozott képességűt kerestek, csak jelentkeztem, mert úgy gondolom, nem vagyok köteles csakis ilyen címkével ellátott pozícióra jelentkezni. Mivel nekem mindig is nehéz volt munkát találni, nyelveket tanulok, hogy hátha úgy már tudok érvényesülni.”

A válaszadók több mint 45%-a beleírja az önéletrajzába, hogy hallássérült személy. (10. ábra) Ez azért tekinthető igazán fontos kérdésnek, mert a tapasztalataink azt mutatják, hogy a siket és nagyothalló álláskereső bizonytalan annak kapcsán, hogy szerepeltesse-e az önéletrajzában állapotát. Sokuk esetében kudarc esetén felerősödik az érzés, hogy kár volt feltüntetni, mert a munkaadó ez alapján diszkriminálta őket már az állásinterjú előtt és kizárta az interjúra meghívottak köréből.

10. ábra: Hallássérült állapot önéletrajzban való feltüntetésének gyakorlata (fő)

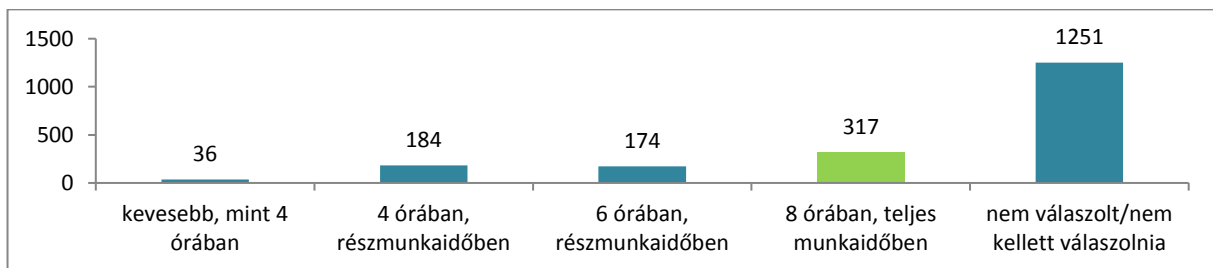


Forrás: Hangya, 2016

„Az egyik fülemre teljesen siket vagyok, a másik jól működik. Fontos, hogy főnököm és közvetlen munkatársaim tudjanak erről, azonban semmilyen különleges bánásmódot nem kapok és nem várok el. Nekem kell alkalmazkodnom. Hálás vagyok azoknak, akik segítettek/-nek ezzel a "fogyatékossgal" együtt élni.”

A jelenleg munkanélküli válaszadók közül 14% jelezte, hogy kettő, illetve több mint két éve munkanélküli, továbbá 3% még sohasem dolgozott. Arra a kérdésre, hogy szeretnének-e dolgozni 36% válaszolt igennel, többségük, 317 fő 8 órában, teljes munkaidőben szeretne munkát vállalni, de ugyanúgy határozottan megjelent a válaszok között a 4-6 órás részmunkaidő (11. ábra).

11. ábra: Siket és nagyothalló személyek munkaidőre vonatkozó elképzelései (fő)



Forrás: Hangya, 2016

„Nagyon hátrányos helyzetben vagyunk mi hallássérültek, ha állásinterjúra megyünk vagy a munkahelyen már észre is veszik nem hallunk...sokan türelmetlenek nem szeretnek segíteni nehéz munkát találni nem foglalkoztatnak...pedig nekünk is meg kell élni.”

„...még mindig nincs esélyegyenlőség a munkaadók részéről, mert sok negatív tapasztalattal találkoztam mert munkahelyi gyűlés van. Nem akarnak hívni tolmácsot mert pénzben kerül!”

„Szeretnék minél előbb munkát találni, mert dolgozni szeretnék és a megélhetőségünk is könnyebb lenne és fontosnak érzem magam mert tudám, hogy tartozok én is egy munkahelyre, ahol számítanának a munkámra, azaz rám, de sajnós több éve nem dolgozok, ami nagyon elkeserít, nagyon örülnék, annak ha valaki segítene munkát találni.”

Arra a kérdésre, amely a munkakeresés helyére, illetve irányára kérdezett rá, összesen 1052 fő válaszolt. Itt már magasabb arányban jelent meg az érdekvédelmi szervezet a válaszok között, de az első helyen továbbra is az ismerősöknél, barátoknál való érdeklődés áll. (12. ábra)

12. ábra: Siket és nagyothalló személyek legkedveltebb munkakeresési módjai



Forrás: Hangya Dóra, 2016

Hallássérültek alkalmazásának általános gyakorlata

Tapasztalható, hogy a munkáltatókban még mindig megtalálhatóak a sztereotípiák a hallássérült munkavállalókkal, illetve alkalmazásukkal kapcsolatban. Általában a kommunikációs akadályoktól, az előfordulható munkahelyi balesetektől tartanak. Ezek a félelmek a hallássérült munkavállalók munkába állása után megszűnnek. Nagyon fontos kiemelni azt, hogy más fogyatékos csoport tagjaihoz képest a hallássérült emberek megfelelő munkavégzéséhez kevés speciális szükséglet merül fel, amelyek többnyire könnyen adaptálhatók. Sőt vannak olyan szükségletek, amelyek más megváltozott munkaképességű célcsoportok számára is segítséget jelenthetnek. A jól látható szöveges feliratok, képi megjelenítések, vizuális megoldások sokat segíthetnek a megértésben. A hallássérült embereken túl más emberek számára is segítik az egyenlő esélyű hozzáférést.

Megváltozott munkaképességű, hallássérült jelentkező esetén meghatározó információ a hallásállapot. A hallássérültek kifejezés gyűjtőfogalom. A hallássérült személyek hallásállapotuk alapján siketek vagy nagyothallók lehetnek. A siketek nem rendelkeznek hasznosítható hallásmaradvánnyal. Általában nem viselnek hallókészüléket sem, mivel állapotuk hallókészülékkel sem korrigálható. Többségük a jelnyelvet használja.

A nagyothalló személyek hallásmaradvánnyal rendelkeznek, hallókészüléket használnak. Orvosi szempontból a nagyothallók azok, akiknél a halláskárosodás mértéke mindkét fülön 30-90 dB között van. A nagyothalló személy hallókészülék segítségével viszonylag tisztán a hangzó beszédet és ő maga is érthetően beszél, amellett, hogy az ő hangján és kiejtésén is érzékelhetők a hangkontroll hiányosságai.

Halláscsökkenés fokozatai:

- nem jelentős a halláscsökkenés 25 dB között
- kisfokú a halláscsökkenés 26-40 dB között
- közepes fokú a halláscsökkenés 41-60 dB között
- nagyfokú a halláscsökkenés 61-80 dB között
- súlyos fokú a halláscsökkenés 81-90 dB között
- siketséggel határos a halláscsökkenés 91 dB felett
- siketség, teljes hallásvesztés, ha a hallás nem mutatható ki

A siket és nagyothalló személyek foglalkoztatása kapcsán egy dolgot kell hangsúlyosan kiemelnünk. Ez nem más, mint a kommunikáció és annak akadálymentes megvalósulása. Ennek érdekében mind a munkavállalói és mind a munkáltatói oldalnak feladata van.

A hallássérült munkavállaló részéről is fontos az egyéni hozzáállás, fontos, hogy tisztában legyen vele, hogy mire képes, ezt tudja kommunikálni és ismerje saját szükségleteit, illetve legyen motivált ezek érvényesítésében ő maga is.

A munkahelyi kommunikáció akadálymentes megvalósulása érdekében kiemelten fontos szerepe van a munkábaállást megelőző érzékenyítő – illetve célja és funkciója szerint informáló – tréningeknek, amelyek célcsoport-specifikus ismeretekkel látják el a résztvevő, majdani közvetlen kollégákat.

A munka világa és az ehhez kapcsolódó szokásokhoz elvárás, hogy a kommunikáció gördülékenyen folyjon. Biztonságot jelent a közös nyelv mindannyiunk számára. A jelnyelvet használó hallássérült személyeknek a halló társadalomban nem mindig könnyű boldogulni, főleg egy munkahelyen, ahol sokszor fontos információk szóban hangoznak el. Ez nem azt jelenti, hogy mindig mellette kell, hogy legyen egy jelnyelvi tolmács, csak azt jelenti, hogy szükséges gondolni bizonyos esetekben erre a lehetőségre is. (Hangya, 2016) Érdemes végiggondolni a munkahelyi folyamatokat, akár külső segítség bevonásával. Ennek mentén vegyünk át néhány szituációt, ami jól szemlélteti e helyzetek tolmácsigényeit².

A kezdeti cél, és annak gyakorlati megvalósítása

A Szerencsejáték Zrt. Fogyatékoság-barát munkahelyként 13 éve hozta létre a ma 180 megváltozott munkaképességű személynek munkát adó sorsjegy árusi munkakörét. Ebben a hálózatban a munkavállalók túlnyomó többsége a tartós betegek csoportjába tartozik illetve mozgáskorlátozott. 2014-ig más fogyatékosági csoportból nem toborzott munkavállalót. Ekkor az alábbi kompetencia-háló segítségével megvizsgálta az egyes fogyatékosági csoportok alkalmazási lehetőségeit, melyik fogyatékosági csoport milyen feltételekkel tudna csatlakozni a Fogyatékoság-barát munkahely programhoz, miben szükséges a

² További fontos információ a munkáltatók számára is, hogy az országosan működő 22 jelnyelvi tolmácsszolgálat közül 13 a SINOSZ fenntartása alatt működik.

Szerencsejáték Zrt-nek támogatást nyújtania ahhoz, hogy más fogyatékosági csoport is sikeres lehessen nyílt munkaerő-piaci feltételek között.

| elvárt képesség/ fogyatékosági csoport | pénzkezel és | számolás | normaköve tés | olvasá s | értékesít és | kommuniká ció |
|---|-----------------|----------|------------------|-------------|-----------------|------------------|
| mozgássérült | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| látássérült | 3/2 | 3/2 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| hallássérült | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| autista | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| értelmi fogyatékos | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |

1 – önállóan

2 – segítséggel / támogatóval

3 – technikai segítséggel (eszköz, szoftver)

Arra az eredményre jutottak, hogy a mozgássérült emberek mellett a siket és nagyothalló emberek alkalmazása a kommunikációs akadálymentesítési feltételek teljesülésével megfelelően megoldható, a technikai támogató eszközök biztosíthatóak (pl.: indukciós hurok, KONTAKT tolmácsszolgálat³). A látássérült személyek alkalmazása jelentősebb fejlesztésekkel, pl.: az ONCE⁴ kézi termináljainak gyakorlatát követve szintén lehetséges a sorsjegy árusi munkakörben. Az autista és az értelmi fogyatékosággal élő személyek alkalmazására kizárólag támogató személy igénybe vételével van lehetőség, tekintettel a pénzkezeléssel járó felelősségre.

2014-ben a Társaság megnyitotta a sorsjegy árusi munkakört a hallássérült emberek számára. Ezt önvizsgálat előzte meg:

- *Mint forprofit cég, fel van készülve a Szerencsejáték Zrt. erre az új kihívásra?*
- *Van elegendő rendelkezésre álló információja a hallássérült emberek alkalmazásának speciális feltételeiről?*

Nagyjából ezzel egy időben jelentkezett a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (SINOSZ) munkaerőpiaci partnert keresve hallássérült személyek alkalmazására. A SINOSZ – 108 éves, közhasznú társadalmi, érdekvédelmi szervezet, amely segíti, támogatja a siket és nagyothalló embereket a társadalmi beilleszkedésben, az egyéni érvényesülésben. A munkaerő-piaci szolgáltatásainak legfontosabb célja a hídépítés a siket és nagyothalló álláskeresők és a lehetőséget biztosító vállalatok között. Feladatuk, hogy kézenfekvő

³ A SINOSZ 2013 tavaszán indította útjára a KONTAKT Tolmácsszolgálatukat, mely egy Magyarországon újdonságnak számító, videó alapú tolmácsszolgáltatás. A szolgáltatás elősegíti a siket és halló társadalom közötti kommunikációt, amely hatalmas lépést jelenthet a siketek és nagyothallók társadalmi integrációjában. A KONTAKT Tolmácsszolgálat lehetővé teszi a siketek és nagyothallók számára a jelnyelvi tolmács személyes jelenléte nélküli önálló ügyintézés, távtolmácsolással megkönnyítve társadalmi beilleszkedésüket és növelve munkaerő-piaci esélyeiket.

⁴ Organización Nacional de Ciegos Españoles - Spanyol Vakok Nemzeti Szövetsége, amely egyben szerencsejáték forgalmazó tevékenységet is folytat.

megoldásokkal mindkét oldal számára befogadó, produktív és akadálymentes munkahelyi környezet feltételeit teremtsék meg. Fontos, közös feladat a munkaerő-piaci akadályok, sztereotípiák egyéni és vállalati szintű lebontása, megszüntetése, és ezáltal a siket és nagyothalló munkavállalók esélyeinek növelése a nyílt munkaerőpiacon.

A hallássérült emberek munkaerőpiacra történő sikeres beilleszkedése kereteinek kialakítása érdekében együttműködési megállapodás született köztük két hallássérült munkavállaló 6 hónapon át tartó foglalkoztatásáról.

A Szerencsejáték Zrt. vállalta, hogy

- a munkakör betöltéséhez szükséges tananyaghoz a hallássérült pályázók részére akadálymentes formában biztosítja, valamint a felvétel valamennyi állomása (pl.: interjú, felvételi vizsga) akadálymentes formában kerül lebonyolításra;
- a munkahely megtartó képesség javítása érdekében a munkavállalókkal előzetesen igényfelmérést végez;
- vásárlói tájékoztatási (érzékenyítő) programot alakít ki a SINOSZ szakmai iránymutatásának figyelembe vételével, valamint a hallássérült munkavállalókkal munkakapcsolatba kerülő kollégák számára érzékenyítő tréninget szervez.

A SINOSZ vállalta, hogy

- a pályázók szűrésében és kiválasztásában szakmai háttérrel biztosít, továbbá saját belső információs csatornáin keresztül toborzást végez;
- a hallássérült munkavállalók foglalkoztatásával kapcsolatos kérdésekben tanácsadóként segíti a Szerencsejáték Zrt. munkáját a projekt ideje alatt;
- a beilleszkedést támogató visszacsatolások szakmai és technikai feltételeinek meghatározásában támogatást nyújt.

A projekt 2014 decemberében zárult, mindkét nagyothalló munkavállaló sikeresen integrálódott a vállalatba és az értékesítő-helyi környezetbe is a SINOSZ támogatásával kialakított körültekintő eljárásrendnek köszönhetően. A SINOSZ bevonásával olyan felvételi és beilleszkedési foratókönyv született, amely tetszőlegesen alkalmazható más munkakörök humánerőforrás-igényeinek kielégítése során.

A két, pilot keretében felvett munkavállaló azóta is az SzZrt alkalmazottja, és a pilot sikerének köszönhetően a sorsjegy értékesítő hálózat azóta két siket és további két nagyothalló személlyel bővült.

| FELVÉTELI FOLYAMAT LÉPÉSE | ÁLTALÁNOS GYAKORLAT | SPECIÁLIS TEENDŐ A MUNKAADÓ RÉSZÉRŐL | JAVASLATOK, TUDNIVALÓK FIGYELEMMEL A HALLÁSSÉRÜLÉSRE |
|-----------------------------|--|---|--|
| 1. önéletrajz beérkezése | <p>Önéletrajz alapján döntés a jelentkezőről, hogy megfelel a felvételi kritériumoknak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • megváltozott munkaképességű személy (a rehabilitációs hatóság komplex minősítése alapján egészségi állapota 60% alatti) • van kereskedelmi tapasztalata • lakóhelyén van potenciális árusítóhely | <p>A halláskárosodás mértéke az önéletrajz alapján nem feltétlenül megállapítható. Így az sem, hogy mit kell az egyes kategóriák alatt érteni, mik a jellemzői, milyen támogató eszköz és vásárlói kommunikáció szükséges hozzá</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Hallássérült jelentkező esetén meghatározó információ a hallásállapot. A hallássérültek egy gyűjtőfogalom. A hallássérült személyek hallásállapotuk alapján siketek vagy nagyothallók lehetnek. • A siket személyek nem rendelkeznek hasznosítható hallásmaradvánnyal. Általában nem viselnek hallókészüléket sem, mivel állapotuk hallókészülékkel sem korrigálható. Többségük a jelnyelvet használja. • A nagyothalló személyek hallásmaradvánnyal rendelkeznek, hallókészüléket használnak. Orvosi szempontból nagyothalló az, akiknél a halláskárosodás mértéke mindkét fülön 30-90 dB között van. A nagyothalló személy hallókészülék segítségével többé-kevésbé megérti a hangzó beszédet és ő maga is érthetően beszél, de az ő hangján és kiejtésén is érzékelhetők a kontroll hiányosságai. • Amennyiben az önéletrajzban jelzi a megváltozott munkaképességű személy, hogy hallássérült és nem jelzi, hogy jelnyelvhasználó, akkor ez mindenképpen tisztázandó, illetve hogy igényel-e jelnyelvi tolmácsot az állásinterjún illetve egyéb felmerülő személyközi kommunikáció során. |

| | | | | |
|----|--------------------------|--|--|---|
| 2. | személyes interjú | <ul style="list-style-type: none"> • interjúvázlat alapján, az értékelő lap kitöltésével kompetenciák, készségek, motiváció, igények és szándék felmérése • szükségletfelmérés munkavégzést támogató eszközök, munkahelyi környezeti feltételek) • jövőbeni kommunikációs együttműködési hajlandóságra való egyeztetés (pl.: média szereplés) és kompetenciájára • személyes adatok kiadásához való hozzájárulás technikai és integrációs okokból (üzletvezető számára a telefonszáma, fogyatékoságának típusa) • szociális környezet feltérképezése a reális kép kialakítása érdekében | <ul style="list-style-type: none"> • írásban kell tájékoztatni a pályázót az interjú időpontjáról, helyszínéről és körülményeiről • tolmács biztosítása • az interjún tisztázni kell, hogy a hallássérült jelentkező számára mit jelent az akadálymentes munkahelyi környezet. • egyeztetni kell, hogy a hallássérült személy számára mely kommunikációs csatorna a legmegfelelőbb a munkahelyi kapcsolattartásra (sms, kontakt, e-mail, skype, stb.). | <ul style="list-style-type: none"> • Az állásinterjú időpontjáról, körülményeiről a hallássérült jelöltet írásban értesítendő az önéletrajzban feltüntetett elérhetőségen. Minden esetben visszaigazolás szükséges arról, hogy az üzenetünket megkapta. • Mindenképpen tisztázandó, hogy a hallássérült személy jelnyelvhasználó és szükséges számára jelnyelvi tolmács biztosítása. Amennyiben szükséges, úgy a jelnyelvi tolmács rendelése minimum 3 nappal korábban történjen meg⁵. <p>A jelnyelvi tolmácsszolgáltatás költsége egyeztetést igényel, továbbá az is, hogy a jelnyelvi tolmácsszolgáltatás díja a munkáltató költségeként merül fel vagy a hallássérült személy törvényben meghatározott órakeretéből kerül levonásra (120 óra/év - 2009. évi CXXV. törvény a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A bevált gyakorlat szerint a kötelező oktatás, vizsga és a betanulás esetén felmerülő költséget a munkáltató vállalja. |
|----|--------------------------|--|--|---|

⁵ Jelnyelvi tolmácsrendelést leadható: személyesen, telefonon, sms-ben, faxon, e-mailben, webkamerán keresztül. A rendeléskor meg kell adni: a tolmácsolás helyszínét, idejét, várható időtartamát, a választott tolmácsolási módot, elérhetőségünket. A megrendelést a diszpécser munkatárs fogja visszaigazolni. Ebben a visszaigazolásban megtalálható a jelnyelvi tolmács neve, a helyszín és az időpont. Ha a hallássérült ügyfél, aki számára rendeltük a jelnyelvi tolmácsot, nem jelenik meg a tolmácsolási helyszínen, a kirendelt tolmács 20 perc várakozási idő után hagyhatja el a helyszínt.

Bővebb információk: <http://www.sinosz.hu/?q=szolgalatasaink/jelnyelvi-tolmacsszolgalatas>

Tolmácsszolgálatok elérhetőségei: <http://www.sinosz.hu/?q=szolgalatasaink/jelnyelvi-tolmacs-szolgalatas/link>

| | | | | |
|----|--|--|--|--|
| 3. | tájékoztató levél, felvételhez szükséges dokumentumok biztosítása | <ul style="list-style-type: none"> • tájékoztató levél informálja a pályázót a felvétel folyamatáról és a beküldendő dokumentumokról • területileg illetékes foglalkozás-egészségügyi orvosi beutalót is tartalmaz a küldemény, a bejelentkezéshez szükséges telefonszámmal és a rendelő címével. Amennyiben ételmeiszerüzletben lesz az értékesítő hely, mellékelve lesz egészségügyi kiskönyv is • rendelkezésre bocsátjuk a tananyagot, ami alapján felkészül a felvételi vizsgára | <ul style="list-style-type: none"> • ha aktív e-mailező a jelentkező, elektronikus úton is kiküldhető az anyagok jó része | <ul style="list-style-type: none"> • A tájékoztató levél és minden fontos információ lehetőleg írásban küldendő a hallássérült személy számára. • Kérjünk visszaigazolást arról, hogy megkapta-e az értesítésünket. • Érdemes a leendő hallássérült munkavállalók számára a tananyag leadása frontális oktatásban, esetleg kombináltan is B-learning formájában. Ez azért fontos, hogy lehetőségük legyen kérdések feltevésére, és a felmerült esetleges félreértések is megszüntethetők. |
|----|--|--|--|--|

| | | | | |
|----|--------|---|--|---|
| 4. | vizsga | <ul style="list-style-type: none"> • a felvételhez szükséges dokumentumok beérkezése után a vizsga időpontja kijelölésre kerül • a vizsga időpontjáról és helyszínéről min. 1 héttel előbb tájékoztatjuk a pályázót • a tananyag kiküldésétől számítva min. 2 hét áll rendelkezésre a felkészülésre. Közben is, és közvetlenül a vizsga előtt is van konzultációs lehetőség • a vizsga magában foglalja a munkavégzéshez elengedhetetlen ismereteket • a vizsga helyszíne általában a leendő elszámoltató lottózó, itt nyugodt körülmények között van mód az írásbeli teszt kitöltésére • egyénileg zajlik a vizsga • a tesztet a kitöltést követően rögtön kiértékeljük | <ul style="list-style-type: none"> • a vizsga időpontjáról és helyszínéről mindenképpen írásban tájékoztatjuk a pályázót, • ha igényli, tolmácsot biztosítunk számára • az általa megadott kommunikációs csatornán lehetőség van konzultációra a vizsgát megelőzően | <ul style="list-style-type: none"> • A vizsga időpontjáról írásban történjen meg a tájékoztatás, valamint történjék meg a visszajelzés kérése. • Ha a hallássérült személy számára szükséges jelnyelvi tolmács, akkor a vizsgát szervezőnek biztosítania kell a vizsga időtartamára azt. • A tolmács igény nem feltétlenül hallásállapot függvénye, hanem inkább kommunikációs készség/képesség kérdése. • A hangsúly mindig az egyéni szükségleteken legyen! |
|----|--------|---|--|---|

| | | | | |
|----|---------------------------------|--|---|--|
| 5. | munka-szerződés | <ul style="list-style-type: none"> • sikeres vizsga esetén megkötjük a munkaszerződést, és kitöltetjük a munkába álláshoz szükséges további dokumentumokat | <ul style="list-style-type: none"> • tolmács biztosítása, amennyiben szükséges | <ul style="list-style-type: none"> • Jelnyelv használó hallássérült személy esetén mindenképpen szükség van jelnyelvi tolmács jelenlétére, hogy aláírás előtt minden lehetséges félreértést megszüntessünk. |
| 6. | eszközök átadás-átvétele | <ul style="list-style-type: none"> • átadásra kerülnek a munkavégzéshez szükséges eszközök és együtt kipróbáljuk a kulcsokat stb. • az asztalhoz írásos használati utasítás tartozik • a plakátok kihelyezésének rendje körlevélben meghatározott módon történik, ill. kis képes prospektusban is összefoglaljuk az elvárásokat • „12 pont”, ami munkakezdés előtt ellenőrizendő • Kereskedelem-technikai elvárások füzet | <ul style="list-style-type: none"> • tolmács, amennyiben szükséges • amennyiben a korábbiakban felmerült speciális gyógyászati eszközigény, akkor az megrendelésre kerül a sikeres vizsgát követően | <ul style="list-style-type: none"> • Jelnyelvhasználó hallássérült személy esetén mindenképpen szükség van jelnyelvi tolmács jelenlétére, hogy biztosan egyértelmű legyen mind a két fél számára minden kérdés és információ. • Igény esetén pultba/pult alá beépíthető indukciós hurokerősítő rendszer beszerzése • A hangsúly mindig az egyéni szükségleteken legyen! |

| | | | | |
|----|-----------------------|--|--|--|
| 7. | beállítás | <ul style="list-style-type: none"> • bemutatjuk az új munkavállalót az értékesítő helyén a boltvezetőnek és a biztonsági őrnek • a lottózóban az elszámoltatásban részt vevő lottózói dolgozóknak • helyzetbe hozzuk a munkavállalót az értékesítő helyével kapcsolatban, ellátjuk üzleti információkkal (átlag forgalom stb.) • biztosítjuk számára a krízis esetén használatos elérhetőségeket • nincs kiszámíthatatlan munkaadói magatartás, minden eseményre van írott forgatókönyv | <ul style="list-style-type: none"> • tolmács biztosítása, amennyiben szükséges • az elszámolásban közreműködő lottózói dolgozó informálása a speciális körülményekről • amennyiben a korábbiakban felmerült speciális gyógyászati eszközigény, annak átadását követően történik meg a beállítás | <ul style="list-style-type: none"> • Jelnyelvhasználó hallássérült személy esetén szükség van jelnyelvi tolmács jelenlétére, hogy biztosan egyértelmű legyen mind a két fél számára minden kérdés és információ, a félreértések elkerülése végett • Probléma, eltérés felmerülése esetén egyértelmű, pontos kommunikáció lefolytatása szükséges. |
| 8. | más árus megfigyelése | <ul style="list-style-type: none"> • ha van rá mód (van a településen kolléga), 1 munkanapot (4 óra) egy tapasztalt kolléga mellett érdemes a jó gyakorlatok megfigyelése céljával eltölteni | <ul style="list-style-type: none"> • tolmács biztosítása, amennyiben szükséges | <ul style="list-style-type: none"> • Egyeztetendő a hallássérült kollégával, hogy szüksége van ebben a helyzetben jelnyelvi tolmács jelenlétére. A hangsúly mindig az egyéni szükségleteken legyen! |

| | | | | |
|----|---|---|--|---|
| 9. | tájékoztatás a próбайdó alatt várható eseményekről | <ul style="list-style-type: none"> • kereskedelem-technikai tréningre való beiskolázás • hálózat-ellenőrzés • forgalom alakulásának nyomon követése • működési fegyelem betartásának vizsgálata • hatósági ellenőrzés (pl.: munkaügyi, szerencsejáték felügyeleti) | <ul style="list-style-type: none"> • a tréningen szükség esetén tolmács biztosítása | <ul style="list-style-type: none"> • Jelnyelvhasználó hallássérült személy esetén szükséges gondoskodni a tréningen jelnyelvi tolmácsról. Megoldás lehet az írótolmácsolás is frontálisan elhangzó információk esetén. • Javaslat: kialakításra kerülhet olyan oktatóterem – ahol a tréningek zajlanak – ahol rendelkezésre áll indukciós hurok. Indukciós hurok esetén ebben az esetben gondoskodni kell a megfelelő hangosításról. • Hatósági ellenőrzés esetén érdemes az ellenőrzést végző hatóság számára jelezni, hogy mely értékesítő helyek esetében kell gondoskodni jelnyelvi tolmácsról az ellenőrzések alkalmával. |
|----|---|---|--|---|

Felmerülhet az olvasóban, hogy miért is jelent kuriózumot az, hogy egy munkaadó hallássérült személyeket alkalmaz olyan munkakörben, melyben hangsúlyos szerepe van az ügyfelekkel történő kommunikációnak?

Egy értékesítő sikerességének kulcs tényezője az általa használt kommunikáció. A kommunikáció ez esetben nem pusztán közvetítő eszközként jelenik meg két személy között, hanem kifejezetten fontos, hogy az értékesítő jó kommunikátor legyen, fel tudja térképezni a vásárlói igényeket kérdésekkel, érvelni tudjon, az esetleges ellenvetéseket kezelni tudja, és mindennek eredményeképp eladja az általa forgalmazott terméket. Mindemellett kezdeményezzen kapcsolatot a potenciális vevőkkel és hosszútávon visszatérő vásárlói kört alakítson ki.

Mindezek a feladatok az értékesítő részéről aktív kommunikációt igényelnek, nem pusztán önmaga megértését és a vásárló megértését. A vásárló részéről pedig a „váratlan” helyzetben megértést és türelmet, hogy megszokja, itt most valami más történik velem, mint amire számított. Ez a vásárlási helyzet először mindkét fél számára egy tanulási folyamat, amelyben megtapasztalják, hogy hogyan érdemes a másik személyre figyelni, ami mindkettejüktől igényel komfort zónájukból való kilépést és a másik felé fordulást.

Munkaadóként is szükséges volt a rutint felülírni és alkalmazkodni új, a hallássérült munkavállalók számára is komfortos keretekhez. Egy példa erre a KONTAKT tolmácsszolgáltatás használata. Egyik siket munkavállalónk, ha kérdése merült fel, a tolmács szolgáltatón keresztül jelentkezett be. Eleinte a kapcsolattartó hálózati menedzser számára ez nem járt nehézségek nélkül, hosszúnak találta a jelnyelvi tolmács közreműködésével zajló párbeszédet, ha „21-es szám” hívta, fokozottan ügyelt a kommunikációt igénylő megfelelő

körülmények meglétére. Ma már ez természetessé vált számára, hogy ezen a csatornán keresztül egyeztessen az érintett személlyel. De említhetnénk azt is, hogy a siket munkavállalókkal való kommunikációban sokkal gyakoribb a fogadó fél részéről az információk megerősítésének igénye, a visszacsatolás szükségessége. Mindez egyáltalán nem megoldhatatlan feladat, teljesen zökkenőmentesen működik a kollégák napi munkavégzése során.

Nagyban elősegíti az új helyzet megszokását a vezető elkötelezettsége, a kollégák hozzáállása. Ez utóbbit egy érintett tréner által tartott tréning segített saját élményeken keresztül is pozitívvá tenni. Minden kolléga, aki később munkakapcsolatba került a hallássérült munkavállalókkal, részt vett egy érzékenyítő tréningen, ahol megtapasztalhatta, hogy milyen akadályok nehezítik a kommunikációt, illetve hogy ezeket a helyzeteket hogyan lehet megoldani. Ez a tréning a gyakorlati hasznán túl elindított egy folyamatot, gondolkodást arról, hogy az ép munkavállalók érzékenyítésének milyen megoldásai lehetnek. Megvalósításra került egy, a lottózói eladóknak szóló érzékenyítő tréning, amely tartalmazza a szükséges ismereteket és információkat valamennyi fogyatékosági csoport tagjaival való kommunikációja esetén.

*„Közvetlenül gyakorolhattam, tapasztalhattam a hallássérültekkel való kommunikációt.
Bátorságot adott, érzékenyített, nyitottabbá tett.”*

„Sok információt kaptunk arról, hogyan hidalják át a hallássérültek a nehézségeket a hallók világával. Nagyon jó érzéssel megyek haza és adom át az információt a munkatársaimnak.”

„Bátorságot kaptam, hogy merjek kommunikálni a hallássérült emberekkel.”

*„Sokat tanultam a hallássérültek életéről, a kommunikációjukról. Remek tréning volt!
Köszönöm!”*

„Biztatást kaptam, hogy gördülékenyen fog menni az együttműködés.”

Ennek köszönhetően a Szerencsejáték Zrt. a fogyatékosággal élő ügyfelek kiszolgálása terén végzett kiemelkedő munkájáért a Fogyatékoság-Barát Munkahely különdíját is elnyerte 2016-ban. Az előkészítésben nagy hangsúlyt kapott a munkakör elemzés és a kompetencia-háló elkészítése, mindkettő hozzájárult ahhoz, hogy körültekintően fel lehetett készülni a hallássérült munkavállalók fogadására.

A 2014-ben kezdődő projekt sikerességének kulcsa a munkaadói felelősség vállalás, a SINOSZ részéről érkező professzionális válaszok az előkészítés, majd a megvalósítás során felmerült kérdésekre, az a biztonságérzet a projektben résztvevőknek, hogy van kihez fordulniuk (akár a kapcsolattartó, akár a munkavállaló), és a munkavállalók dolgozni akarása. Mindezek

meghozták a gyümölcsüket és a mindennapi munkakapcsolat pedig elosztott minden esetleges előítéletet.

Az együttműködés „új hajtásokat” is hozott, amelyek további közös tevékenységekhez vezettek.

2015-ben a Szerencsejáték Zrt. egyik lottózójában a játékosok komfortszintjének növelése és az információs akadálymentesítés érdekében kontakt tolmácsszolgálat elérése vált lehetővé. Az eszköz használatát elsajátították a lottózói eladók, így ha olyan játékos fordul meg a boltban, aki jeltolmács közvetítésével kíván játszani, a lottózói eladók magabiztosan kezelik a helyzetet.

2016 nyarán pedig az Szrt. dolgozói önkéntesként vettek részt a SINOSZ gyermektáborában, ahol a gyerekekkel töltött hét alatt számos élményhez jutottak mind a gyerekek, mind az önkéntesek.

Záró gondolatok

„A nagyothalló kollégák teljesítményével elégedettek vagyunk, ugyanolyan teljesítményre képesek, mint halló társaik. Nagyon fontos jellemzőjük, hogy kiemelkedően figyelnek beilleszkedésük sikerességére. Különösen nagy örömet nyújthat a vállalata számára, ha mindenki tudja, hogy valódi segítséget adtak egy embernek a sikeres társadalmi visszailleszkedésre. Próbálják ki, az ép munkavállalók számára is fejlődési lehetőséget jelent velük együtt dolgozni. Érzékenyebbé válhatnak a problémák, és a nehéz helyzetek konszenzus mentén történő megoldására. - Rosner Imre, Szerencsejáték Zrt., karitatív osztályvezető

Mindamellet, hogy a siket és nagyothalló személyek foglalkoztatása gazdasági szempontból előny és racionalitás, legalább olyan fontos annak erkölcsi értéke, társadalomban betöltött szerepe, a szervezet fejlődésére vonatkozó pozitív hatása.

A társadalmi felelősségvállalás egyik kiemelt prioritása a megváltozott munkaképességű, köztük siket és nagyothalló személyek foglalkoztatása. Ma már számos pályázat kínál különböző elismerést, forrást azon befogadó munkahelyek számára, akik szemléletében kiemelt jelentőséggel bír az esélyegyenlőség, az akadálymentes munkahelyi környezet és az egyenlő bánásmódot szem előtt tartó diszkrimináció-mentes foglalkoztatás. A megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatása – így a hallássérült személyek foglalkoztatása is – hozzájárul a munkaadói márka (employer branding) építéséhez és jelentősen meg is határozhatja azt.

A projekt fontos feladata volt, hogy egy újabb jó példával előmozdítsuk a sokszínűséget és a befogadó szemléletet a magyarországi munkahelyeken és népszerűsítsük a társadalmi felelősségvállalással kapcsolatos jó gyakorlatokat.

Felhasznált irodalom

1. Bartha Csilla - Hattyár Helga (2002): *Szegregáció, diszkrimináció vagy társadalmi integráció? – a magyarországi siketek nyelvi jogai.* In: Kontra Miklós és Hattyár Helga szerk., *Magyarok és nyelvtörvények*, 73–123. Budapest: Teleki László Alapítvány
2. GOODLEY, D. (1996): *Tales of hidden lives: A critical examination of life history research with people who have learning difficulties.* *Disability & Society* 11, 3, 333–348.
3. Hangya Dóra (2013): *MENTORING EXPERIENCES OF DISADVANTAGED TARGET GROUPS Characteristics of Adult Training for the Disadvantaged and the Elderly*, SZTE JGYPK, Szeged, p. 107.
4. Hangya Dóra (2016): *Esélyegyenlőségi útmutató siket és nagyothalló személyek foglalkoztatásához.* SINOSZ, Budapest, p. 91.
5. Hattyár Helga (2008): *A magyarországi siketek nyelvvelsajátításának és nyelvhasználatának szociolingvisztikai vizsgálata.* *Doktori disszertáció.* Budapest: ELTE
6. Katona Vanda (2012): „mindent megkapunk, csak, mondom a szabadság hiánya...” Felnőtt értelmi fogyatékos személyek életútjainak feltérképezése. In Zászkaliczky Péter (szerk.): *A társadalmi integráció feltételrendszere és korlátai.* Budapest. Eötvös Loránd Tudományegyetem. 117-177.
7. Központi Statisztikai Hivatal (2013): *2011. évi népszámlálás 3. Országos adatok*, KSH, Budapest
8. Ladd, Paddy (2003): *Understanding Deaf Culture*, Multilingual Matters Ltd., Clevedon –Buffalo – Toronto – Sydney.
9. MARTON K. – KÖNCZEI GY. (2009): *Új kutatási irányzatok a fogyatékoságtudományban.* *Fogyatékoság és társadalom* 1, 1, 5–12.
10. Romanek Péter Zalán (2015): *Ki teszi a siketeket fogyatékosá?* Forrás: *Nyelv és Tudomány* www.nyest.hu <<http://www.nyest.hu/hirek/ki-teszi-a-siketeket-fogyatekossa>>
11. Vasák Iván (1994): *Ismeretek a SIKETEKről*, Budapest, Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.

CHIKÁNY Beáta

A kisiskolák települési művelődést segítő centrum szerepe, és hatása a település lakosságmegtartásában, társadalmi és természeti környezetfejlesztésében

A közoktatás az utóbbi években jelentős változásokon megy keresztül. Hangsúly helyeződik a minőségi oktatásra és a fenntarthatóságra is. Hallhattunk iskolabezárásokról, iskola-összevonásokról, de önállósodásról is. Milyen típusú oktatási-nevelési intézményeknek lesz létjogosultsága? A fenntarthatóság felülír mindenféle érvet az iskolák működtetésével kapcsolatban? A nagy, modern iskoláké lesz a jövő, vagy a kisiskoláknak is lesz lehetőségük bizonyítani, megmaradni?

A Közoktatási Vezetőképző és Pedagógus Szakvizsgán záró dolgozatom témájául egy Nógrád megyei kisfalut, Dejtárt és annak kisiskoláját választottam. Célom volt bemutatni a falu történetét, természeti-, társadalmi- és gazdasági környezetét, valamint az iskola történetét, materiális és immateriális környezetét. Láttatni kívántam a szoros kapcsolatot a falu és az iskola működése között. Végezetül néhány lehetőséget vázoltam fel, amelyek előre vihetik az iskolát és a falut is. A dolgozatban szereplő adatokat ezen cikk megírásakor frissítettem, illetve beillesztettem olyan információkat, amelyek a felvázolt tervek, ötletek megvalósulása.

A település gazdasági, társadalmi mutatói körülbelüli egyezést mutatnak a megye falvainak ugyanezen mutatóival. A megye településszerkezetét vizsgálva a 2011. évi népszámlálás adataiból az állapítható meg, hogy az emberek körében kedveltek a kisebb lélekszámú települések.

Az iskola szervesen illeszkedik a falu kulturális életébe. A falusi rendezvények állandó szereplői az iskola tanulói. Az iskolai rendezvények többsége nyitott a község lakossága számára.

Az iskola családi légköre, közelsége vonzó a kisgyermekes szülők, a kamaszkorú gyermekek-, és hátrányos helyzetű gyermekek szüleinek körében.

Az iskola vezetésének, pedagógusainak folyamatosan dolgozni kell az ismertségért, a szakmai fejlődésért, a megmaradásért. Ezért elengedhetetlen a jövőkép felvázolása, a tervezés. A jó vezető előre látó, felelősséget vállal önmagáért, a nevelőtestületért, az intézményért. Mind a falunak, mind az iskolának kitörési pontokat kell keresni, amelyekkel javítja gazdasági-, társadalmi mutatóit, egyedivé teszi magát a környezetében.

Bevezető

A 21. században, anyagi világunkban, sokakban felvetődik a kérdés, szükség van-e kisiskolákra? Nem jár-e jobban a gyerek, a szülő, a falu, az állam, ha jobban felszerelt nagy iskolákat tartanak fenn és fejlesztenek?

Két nézőpont áll egymással szemben. Az egyikben a kistelepülésen élő kisgyermekes, hátrányos helyzetű családok szempontjából kényelmes, ha a faluban működik iskola. Egyszerűbb az iskolába járás, a kapcsolattartás a tanárokkal, „közelben van a gyerek”. A másik szempontból drága az iskola fenntartása, működtetése, kevés a tanulólétszám, sokba kerül a fejlesztés.

A szakpolitika szerint a cél: „a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása, a hátrányok csökkentése, illetve kiegyenlítése, a tehetséggondozás hangsúlyozása, felkészítés a középfokú iskolai tanulásra. A tanulók sokoldalú alapképzésének biztosítása, hangsúlyozottan figyelemmel az esélyegyenlőségre.”¹ Ez a cél a kisiskolákban ugyanúgy megvalósítható, mint a nagyokban.

Vannak olyan települések, amelyeknek fontos az iskola. Számítanak rá, mint művelődést segítő intézményre, amelynek feladata a kultúra átadása, a hagyományok ápolása, közösség építése, a természeti és társadalmi környezet megóvása.

Dejtáron az iskola és a község önkormányzata mindent megtesz azért, hogy a településen működjön az általános iskola.

Hiszen láthatunk arra is példát az országban, ha egy településen megszűnik az iskola, majd az óvoda, akkor ott nem lesznek közösségi programok, az a falu előregszik, majd elnéptelenedik.

Dejtár*A település története*

A falu régóta lakott hely. A környék a IX. század végén, a X. század elején népesült be. Az első írásos emlék, amely a falut Dehter néven említi 1255-ből való. Ez IV. Béla király Vácon kiadott oklevele, amely rendezi a három szomszédos település (Vadkert, Dehter, Szentlőrinc) határait.

A XV. század elején már Zsigmond király a tulajdonosa a falunak, aki pénzügyi adósságai fejében hol ennek, hol annak adta zálogba. 1438-ban az esztergomi érsek örökadományként megkapta Dehtár mezővárost. Albert király így fejezte ki háláját az érseknek, amiért királlyá koronázta őt. Az ország három részre szakadása utáni időszakban hol a magyar, hol a török, hol a német volt az úr Dejtáron. A harcok során a lakosság fogyott, a falu pusztult. A török kiűzése után az érsek

¹ Feladatellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv, Nógrád megye, 2013-2018. 245.o.

elsődleges feladata a falu újratelepítése volt. A XVIII. század legfontosabb eseménye, hogy megszületett Dejtár Urbárium, amelyben rögzítették a jobbágyterheket, megszüntetve az áttekinthetetlen, sokszoros túlkapásokat, növelve a biztonságérzetet.

A XIX. század igen mozgalmas időszak volt a falu életében: pusztított itt négy tűzvész, a településnek újoncokat kellett küldeni a honvédő harcokhoz, majd a kolera szedte áldozatait. Az I. majd a II. világháború kitörése után Dejtárról is mozgósították a férfi lakosság jelentős részét, és küldték őket a frontokra harcolni. Az I. világháborút lezáró békeszerződés alapján az Ipoly határfolyó lett. Dejtáron határőrség kapott helyet. 1944 decemberétől orosz katonaság állomásozott a faluban.

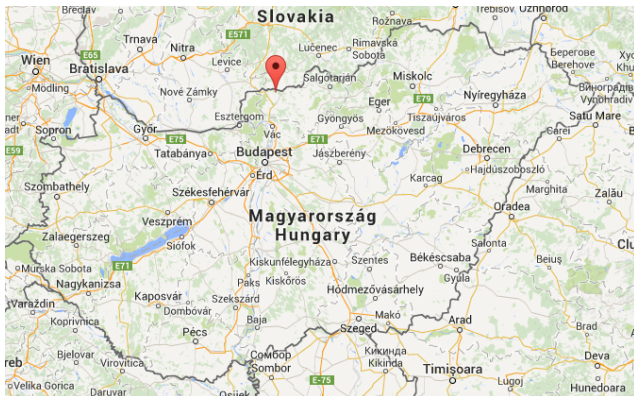
1945-ben földosztásra került sor. A primási birtokot osztották szét. Az államosítás során a falu tulajdonába került az uradalom valamennyi épülete. Az egyik ilyen gazdasági épület alkalmasnak tűnt iskolaépület kialakítására. A 60-as években az erőszakos szocializálás következtében a földterület szövetkezeti tulajdonba került. Sokan döntöttek úgy, hogy a városban keresnek boldogulást.

Az 1990-ben lezajlott első szabad választások következményeként föloszlott a termelőszövetkezet, megszűntek a tanácsok. A település nekilátott a fejlesztéseknek, átalakításoknak, hogy egy élhető falut alakítson ki, javítson az itt élők életkörülményein.

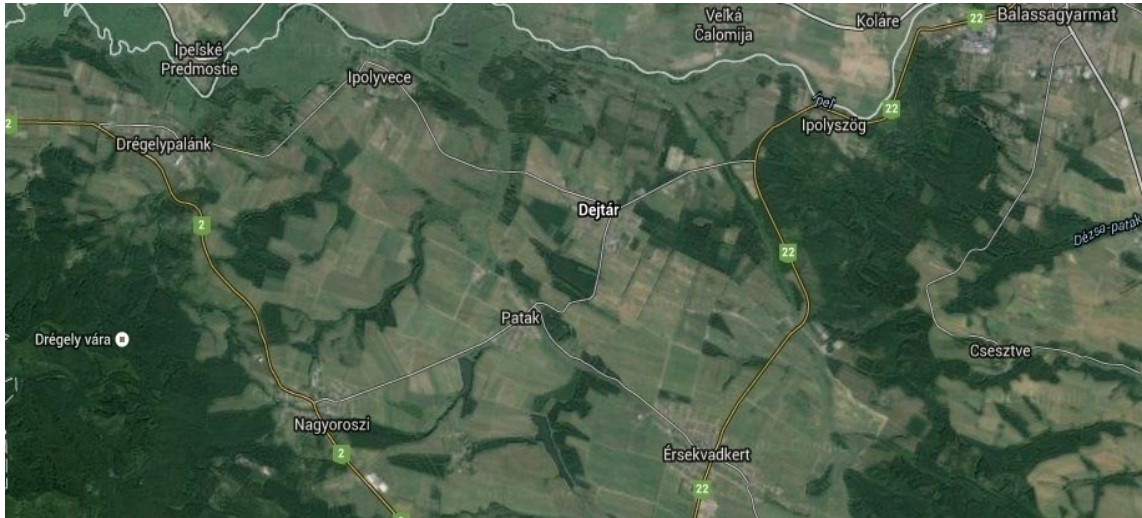
Földrajzi környezet

Elhelyezkedés

Dejtár község az ország északi részén, az Ipoly folyó bal partján, Budapesttől 70 km-re, Balassagyarmattól 13 km-re található, Nógrád megye nyugati részén, a Balassagyarmati járásban.



1. ábra: Dejtár elhelyezkedése Magyarországon



2. ábra: Dejtár és a szomszédos települések

Természeti értékek

A falu határában található a Duna – Ipoly Nemzeti Park, számos ritka és védett növényel. A park jellegzetességei a Nagy-tó és a Kifli-tó, az Ipoly holtágainak lefűződésével keletkezett morotva tavak.

A templom mellől indul a 6 állomásból álló, 3 km hosszú tanösvény. Az itt felállított információs táblákról megismerhetjük a község történetét, népviseletét, az Ipoly-völgy természeti értékeit és hagyományos gazdálkodási módjait. Különösen érdekes része a tanösvénynek az Ipoly-völgy legnagyobb kiterjedésű, összefüggő nádasa, amely az év minden szakában tartogat látnivalót. A táj egyedülálló érdekessége, hogy viszonylag kis területen, egymás mellett figyelhetők meg a vízi, réti és pusztai növénytakaságok. A változatos növényvilágból következik, hogy az állatvilág is gazdag.

Gazdasági környezet

Gazdasági szereplők

A faluban a magánvállalkozó kisiparosok száma, közel 50 fő. Köztük megtalálható a reklámtermékeket előállító reklám stúdiót működtető vállalkozó, a műkőkészítő és márvány megmunkáló kisiparos, a kőműves, festő, burkoló és villanyszerelő kisiparos is. A szakmával rendelkező iparosok jelentős része a falun kívül talál munkát. Igen sokan dolgoznak Budapesten, Balassagyarmaton, és a környező településeken is.

A mezőgazdaságban földműveléssel magángazdaságok és szövetkezeti társulások foglalkoznak. Fő termelési ág a növénytermesztés. A növénytermesztésen belül gabonafélék, napraforgó, vetőburgonya és bogyós gyümölcsök termesztésével foglalkoznak főként. A mezőgazdasági

termékek jelentős része a budapesti piacokon kerül eladásra. A háztáji gazdaságokban szarvasmarha és sertés állomány található, jelentős a faluban a kisállattartás is.

Infrastruktúra

Dejtárról elmondható, hogy összközművel rendelkezik, mivel a vezetékes víz-, és villamos-energia ellátás hálózatai mellett kiépült a teljes szennyvíz csatorna-hálózat, a vezetékes földgázhálózat, továbbá a hírközlés rendszerei, melyet több szolgáltató is kínál.

A falu területén található a Duna Menti Regionális Vízmű Zrt. Dejtári Telephelye. A vízmű 51 települést lát el egészséges ivóvízzel.

A faluban található egy Coop üzlet, amely az élelmiszerrel való ellátást biztosítja. Ez mellett található még kettő kiskereskedelmi egység helyi vállalkozók üzemeltetésében. A falu élelmiszerellátása jó. Három italbolt üzemel a faluban, mind a három kiskereskedő kezében van, jól szolgálja a lakosságot a magánkézben lévő virágbolt. Hiányzik a faluból az iparcikküzlet, a gazdabolt és a gyógyszertár. Ezeket az eszközöket a 13 km-re lévő Balassagyarmatról kell a lakosságnak beszereznie.

A falu területén szilárd burkolatú utak mellett találhatóak még földutak is. Folyamatosan történnek parkosítási munkálatok. Rendezett zöld területek szépítik a falut. A közbiztonságról a faluban a körzeti megbízott gondoskodik.

Látnivalók, idegenforgalom

A falu templomát majd két évtizeden keresztül építették és [1810.](#) szeptember 8-án szentelték fel. Ez a nap, Kisasszony napja a falu búcsúja. A templom alapjához szükséges kövek a drégelyi vár romjaiból származnak. Az egyhajós, középtornyos épület barokk stílusú. Érdekessége a XVIII. századi rokokó [szószék](#), melynek faragványait ismeretlen művész alkotta.

A templom mellett áll a Szentháromság-szobor, oldalain az I. és II. világháborúban elesett hősök neveivel.

A településen többször pusztított tűzvész, az első az [1848-49-es szabadságharc](#) után. Ennek emlékére állították a [Szent Flórián](#) szobrot 1855-ben, aki így a falu védőszentje is.

A faluban sétálva sok ház homlokzatán fülkékre lehet figyelmes az idegen. Ezekben a barlangocskákban Szűz Máriát vagy valamely szentet ábrázoló szobrot helyeztek el.

A Millenium emlékparkban az országalmát tartó bronzból öntött turulmadár lokálpatrióták adománya a falunak.

2003-ban került sor a Tájház átadására. Az 1920-as években épült középparaszti porta két épületből áll: a tornácos lakóépületből és az udvari magtárból, kamrából és pincéből. A Tájházban megtekinthetők a régi paraszti élet tárgyai, a paraszti munka eszközei.

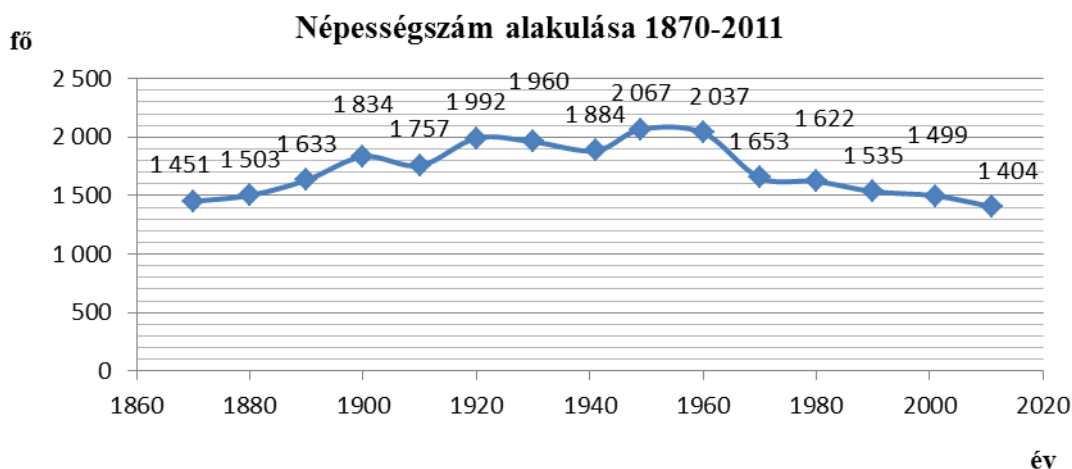
Falusi turizmus keretében működik a faluban vendégház, ahol lehetőségük van az ide látogató biciklizős, gyaloglós turistáknak megszállni.

Társadalmi környezet

Demográfiai sajátosságok

A 19. század második felében a falu lakosságszáma egyenletes növekedést mutat. Ez köszönhető a kiegyezésnek és a vele beköszöntő békés időszaknak, gazdasági fellendülésnek.

Az 1900-as évek beköszönte és különösen az első világháború fogyást okozott Dejtár lakosságában is. Amikor konszolidálódott a magyar politikai, gazdasági helyzet az országban ismét gyarapodott a falu népessége. A második világháború ismét a lakosságszám csökkenését jelentette, ami a borzalmak elmúltával ismét növekedésnek indult. 1949 fordulópontra Dejtár lakosságszámának alakulásában. Ettől az évtől kezdődően egyértelműen megfigyelhető a népesség csökkenése. 1980-tól az mondható el, hogy minden évben kb. két családdal csökken a falu lakossága. S ez sajnos már tendencia. 2014. január 1-jén a lakosság száma csupán 1404 fő volt. Ez kevesebb, mint a kiegyezés utáni népességszám volt.



1. diagram: Népességszám alakulása 1870-2011. Forrás: KSH

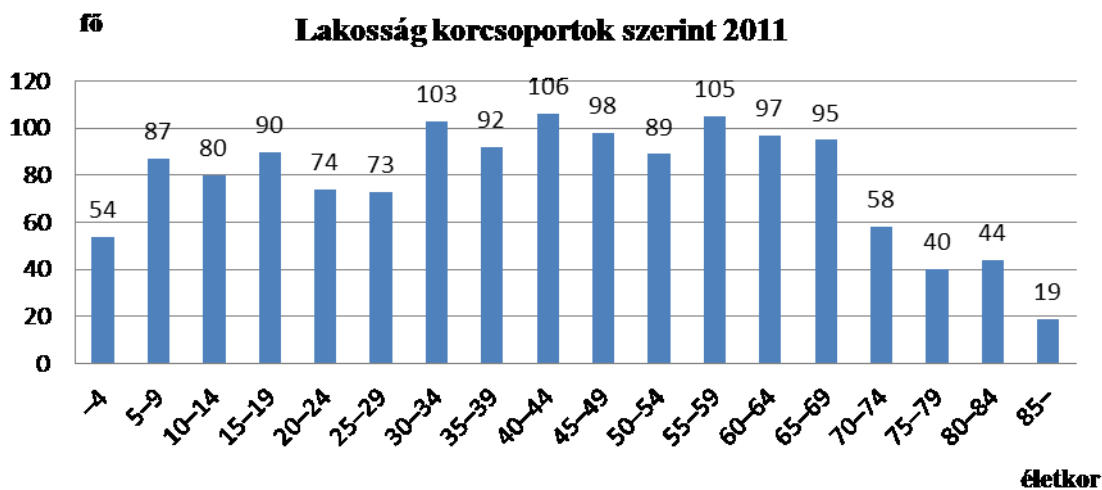
A fiatalok gyerekvállalási hajlandósága csökkent - az országos trenddel is összhangban. Az elhalálozások száma jelentősen magasabb az élve születetteknek.

| | Élve születések száma (fő) | Halálozások száma (fő) | Természetes reprodukció (fő) |
|----------------------|----------------------------|------------------------|------------------------------|
| 1980–1989 | 190 | 236 | -46 |
| <i>átlag (fő/év)</i> | 19 | 24 | -5 |
| 1990–2001 | 167 | 266 | -99 |
| <i>átlag (fő/év)</i> | 17 | 27 | 10 |

| | Élve születések száma (fő) | Halálozások száma (fő) | Természetes reprodukció (fő) |
|-------------|----------------------------|------------------------|------------------------------|
| 2008 | 12 | 18 | -6 |
| 2009 | 7 | 27 | -20 |
| 2010 | 10 | 12 | -2 |
| 2011 | 8 | 25 | -17 |
| 2012 | 8 | 16 | -8 |

1. táblázat: Természetes reprodukció. Forrás: KSH

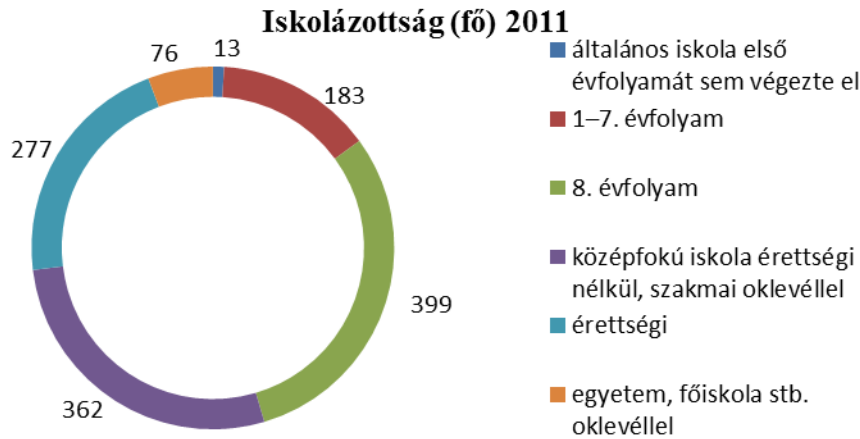
A lakosság korcsoport szerinti megoszlását vizsgálva azt látni, hogy a 65 év felettek száma meghaladja a 14 év alattiak számát. Ez mutatja, hogy előregedés tapasztalható a településen.



2. diagram: Lakosság korcsoportok szerint. Forrás: KSH

Iskolázottság

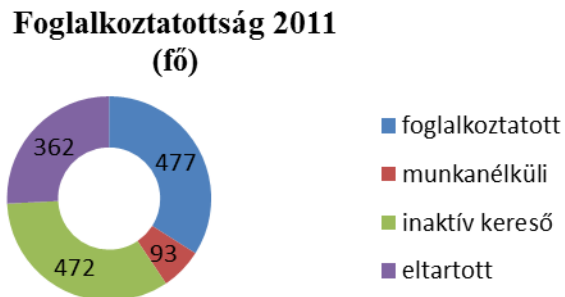
A 2011. évi népszámlálási adatok szerint a 7 évesnél idősebb lakosság közel 50%-a maximum csak 8 évfolyamot végzett. Ez igen magas arány. (Bár a megye falvai szintén hasonló arányt mutatnak.). Az adatok alapján a lakosság kb.: 1/3 része rendelkezik valamilyen szakképesítéssel, 20%-nak van érettségi vizsgája, és 5% rendelkezik egyetemi-, főiskolai oklevéllel.



3. diagram: Iskolázottság 2011. Forrás: KSH

Foglalkoztatottság

A lakosság 1/3-a rendelkezik munkahellyel, van rendszeres adózott jövedelme, ez az arány nagyon kevés, de a megye falvaiban is ez az arány tapasztalható. Körülbelül ugyanennyien inaktív keresők, ők kereső tevékenységet nem folytatnak, de rendelkeznek valamilyen jövedelemmel, pl.: nyugdíj vagy gyermekgondozási segély. A lakosság kb. 7%-a munkanélküli, a lakosság 1/4 része pedig eltartott.



4. diagram: Foglalkoztatottság 2011. Forrás: KSH

A helyi esélyegyenlőségi program adatai szerint magas az 55 év feletti munkanélküli lakosok aránya. Növekszik a pályakezdő munkanélküliek száma is. A pályakezdő fiatalok elhelyezkedését befolyásolja a nem megfelelő szakmaválasztás, a szakmai tapasztalat hiánya és a munkalehetőségek alacsony száma.

A településen jelenleg nem tapasztalhatók olyan gazdasági folyamatok, amelyek az állástalanok számát csökkenthetnék, az önkormányzat a legfőbb foglalkoztató. A közfoglalkoztatottak az önkormányzat tulajdonában lévő épületek karbantartásával és a közterületek rendben tartásával, tisztántartásával foglalkoznak.

Munkalehetőség a közelben lévő Balassagyarmaton és Rétságon lévő gyárakban van, de csak nagyon minimális létszámban.

Etnikai és vallási jellemzők

A 2011. évi Népszámláláson 92 fő vallotta magát roma származásúnak. Ez a lakosság kb. 7%. 2011-ben élt a faluban 3 román állampolgár is. Azóta a számuk növekedett, és többségükben már kettős állampolgárok.

Már a 2002. évi önkormányzati választásokkor megalakult a Roma Nemzetiségi Önkormányzat 5 fővel. Kiemelt feladatának tekinti a roma közösség érdekképviselését, az esélyegyenlőségének megteremtésével kapcsolatos feladatok ellátását. A kisebbségi és a települési önkormányzat között nagyon jó munkakapcsolat alakult ki.

A településen etnikai konfliktusok nem léteznek, azok kezelésére nincs szükség.

A 2011. évi népszámláláskor a falu lakosságának 2/3 része római katolikus vallásúnak vallotta magát. Él a faluban néhány református és evangélikus vallású is. Ők – feltételezhetően – a szomszédos településekről kerültek a faluba, mert ott van nagyobb hagyománya a protestáns vallásoknak.

Kulturális környezet

2007 óta Dejtár a helyszíne az egykori helyi plébános, tanító, orgonista, zeneszerző és karnagy, Luspay Kálmán tiszteletére megrendezett nemzetközi népdaléneklő versenynek. A résztvevők a népdal szeretetéről és értékéről győzik meg a neves szakmai zsűrit.

Dejtári Önkormányzat tagja a Palóc Út Klaszter Egyesületnek. A hagyományőrző turisztikai egyesületet Magyarország és Szlovákia területén élő, a palóc népcsoporthoz tartozó települések hozták létre. A Palóc Út állomásain a látogató megismerkedhet a palócok építészetével,

viseletével, hagyományaival, régi és ma újjá éledő kézműves mesterségekkel, valamint a palóc konyha íz világával. Az Aerobic Team óvodás kortól 18 éves korig nyújt lehetőséget az aerobic iránt érdeklődőknek, hogy a kedvtelési szinttől a verseny szintig élvezhessék ezt a mozgásformát. "Sugárkankalin" Turisztikai Egyesület 2005-ben jött létre 9 szomszédos település összefogásával. Célja a „mikrotérség jellemző táji, természeti, kulturális és emberi értékeinek, adottságainak kibontakoztatása a térség egységes, sajátos és vonzó arculatának kialakítása,”² a térség turizmusának fejlesztése, és természeti értékeinek bemutatása. Dejtári Fonó Kulturális és Falufejlesztő Egyesület 2001-ben alakult. Tevékenységi körük: a tájház létrehozása, működtetése, régebbi múlt tárgyi, tevékenységbeli és életmódbeli értékeinek felkutatása, gyűjtése, népszokások, népdalok, hagyományok gyűjtése, rögzítése, felelevenítése.

Találunk még a faluban Body Klubot, amelynek a tagjai önerőből alakították át az egykori kisboltot, hogy hódolhassanak testépítési hobbijuknak. A Dejtári Sport Egyesület működteti a helyi sportpályát, focistái a megyei II. osztályú bajnokságban játszanak a falu színeiben.

A helyi fiatal roma lakosság szabadidejének tartalmas eltöltését segíti a Csupaszív Cigányfolklór Együttes. Fő profiljuk a cigány tánc hagyományainak ápolása.

A helyi és a környékbeli lakosok számára kiváló szórakozási lehetőség a minden évben megrendezésre kerülő Dejtári Falunap. Ezen eseményhez 2012-ben és 2014-ben testvér települési találkozó is társult. Dejtár testvértelepülései: Ipolybalog, Ipolykeszi, Nagycsalomja, (SK) Szeret-Klészse, Tusnád, (RO)

A sport iránt érdeklődők 2013 óta vehetnek részt a Dejtári Duetlon versenyeken.

A dejtári Mikszáth Kálmán Általános Iskola

Intézménytörténeti áttekintés

A dejtári iskola történetének kezdete a 18. századra tehető. Az iskolamester látta el a tanítói feladatokat, de előfordult, hogy ő volt a falu jegyzője vagy a templom orgonistája, kántora is. Az iskolát a katolikus hitközség tartotta fenn.

Az 1863. évi iskolabevallásból ismert, hogy két új tanterme van az iskolának, amelyekben délelőtt és délután is 2-2 órában folyt a tanítás. A faluban már 3 tanító is ténykedett. Az iskolából kimaradtak számára pedig vasárnapi iskolát szerveztek. Az 1920-as években két új tanterem épült, a mai plébániaépület helyén. Ezzel a tantermek száma négyre emelkedett. A hatosztályos elemi iskola részben osztottá vált. Az első és a második osztály külön, a harmadik-negyedik és az ötödik-hatodik összevont osztályokban tanult. 1946-ban egy új iskolaépület jött

² http://sugarkankalin.hu/?page_id=132 2015.02.20.

létre. Az uradalmi istállót építették át, melyben öt tanterem és egy tanítói szoba kapott helyet. A tanítás teljesen osztott osztályokban történt. Az elsősök rendszerint délelőttönként jártak iskolába, a többiek felváltva délelőtt és délután, felső és alsó tagozatos bontásban.

Az általános népiskolát 1949-ben felváltotta az állami általános iskola. Megszűnt a hit-és erkölcsstan tanítása. Kötelezővé vált az orosz nyelv tanítása idegen nyelvként.

1968-ban befejeződött az új szárny építése. Itt további négy tantermet, egy igazgatói szobát és két vízöblítéses mosdót alakítottak ki. Így megoldódott az egyműszakos, délelőtti tanítás kérdése.

1977-1990 között az iskola körzeti általános iskolaként működött. A szomszédos településről, Patakról a felsős tanulók jártak át Dejtárra.

Ma az intézmény 8 évfolyamos általános iskola. A Drégelypalánki Szondi György Általános Iskola tagintézménye 2006 óta. Hivatalos beiskolázási körzete Dejtár és Ipolyvece települések. Fenntartója 2013-tól a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (KLIK), 2016-tól Klebelsberg Központ, aki ezt a jogát, a Balassagyarmati Tankerületen keresztül gyakorolja.

Materiális környezet

Az intézmény épülete



3. ábra: Az iskola épülete

Az iskola egy U-alakú épületegyüttes, hatalmas zárt udvarral. Közlekedés-biztonsági szempontból előnyös, hogy a bejárat egy kisműveltségű utcáról nyílik. Az iskolabelső rendezett, virágos. A folyosókon tablók, falújságok láthatók.

Helyiségek, berendezési tárgyak, egyéb eszközök

Az állami fenntartású iskolában 8 tanterem, 2 szaktanterem (informatikai, tánc), 1 tornaszoba, 1 igazgatói iroda, 1 tanári szoba található. Az informatika terem hátsó részében egy tanulóbarát fejlesztő sarkot alakítottak ki. Térleválasztással jött létre a könyvtári helyiség is az egyik tanteremben. Az Önkormányzat támogatásával lehetőségünk volt a pincéből egy ping-pong termet kialakítani. A tanulók étkeztetéséhez ebédlő és tálaló helyiség áll rendelkezésre.

A tanteremek és iroda helyiségek bútorzatáról elmondható, hogy új és régi darabok egyaránt megtalálhatóak. Technikai felszereltség elfogadhatónak mondható.

Udvaron aszfaltozott kosárlabdapálya, salakos focipálya, kültéri játékok: játékvárak, mérleghinták, csúszda, homokozó, padok jelentik a szabadidő örömteli eltöltését.

Az oktató-nevelőmunkát segítő eszközök: tornaeszközök, térképek, kísérleti eszközök, modellek, korongok, színes rúd készletek és a sajátos nevelési igényű tanulók oktatását és nevelését jelentő eszközök: képességfejlesztő játékok, memóriajátékok, szókincset fejlesztő játékok és mozgásfejlesztő szett is a tanulók és pedagógusok rendelkezésére állnak.

Immateriális környezet

Tanulói létszámadatok és tanulói összetétel

2010-től az iskola tanulóinak összlétszáma folyamatos csökkenést mutatott. A 2014-2015-ös tanévben már növekedés volt tapasztalható, ami folytatódott a 2015-2016-os tanévben is. Ez köszönhető volt annak, hogy több roma család költözött be a faluba, illetve többen jártak be a szomszédos településekről. A 2016-2017-es tanévben némi visszaesés tapasztalható. Kisebblétszámmal indult az első osztály, mint amennyi az elbúcsúzó nyolcadik osztály volt.



5. diagramm: Tanulói létszám alakulása 2010-2016. Forrás: KIR-STAT

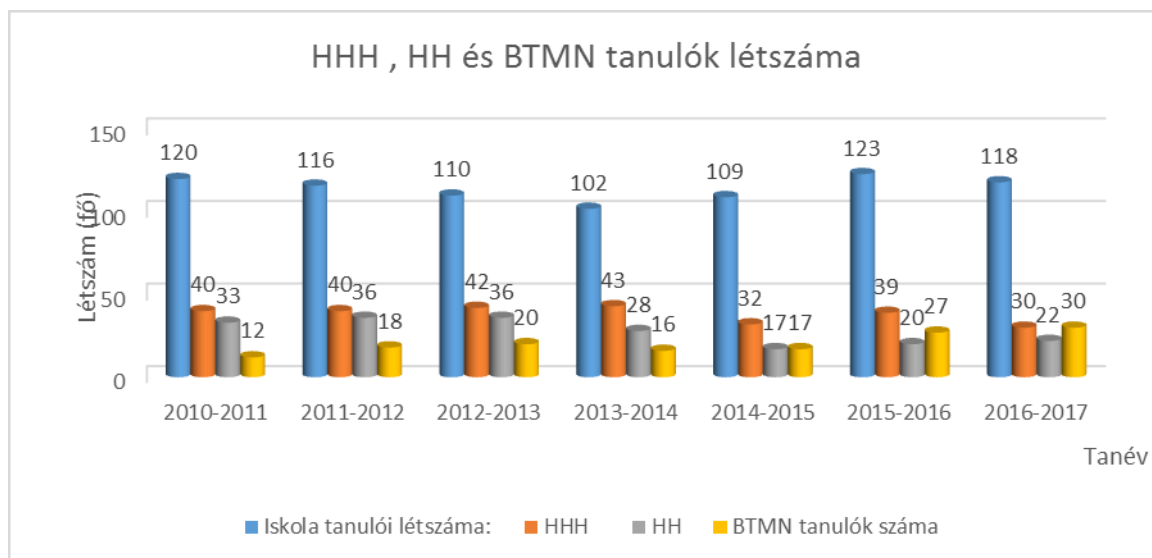
Az évfolyamok átlag 12-15 fős osztályokkal indulnak. Az előző tanévekhez képest megfigyelhető 1-2 fős létszámváltozás. Ez a faluból történő elköltözéssel, a faluba történő beköltözéssel illetve más településről bejáró tanulókkal illetve iskolatípus váltással magyarázható. Megfigyelhető az a jelenség, hogy a jobb helyzetben lévő szülők jó tanulmányi eredményt felmutató gyermekeiket a 4. évfolyam elvégzése után a városi 8 évfolyamos gimnáziumokba íratják.

Az iskola tanulóinak közel 10%-a bejáró tanuló. Ők a környező településekről (Ipolyvece, Drégelypalánk) járnak. A bejáró tanulók mellett említést kell tenni a település peremén, a zártan beépített résztől távol elhelyezkedő ún. Lókosról, ahonnan a gyerekek ugyancsak autóbusszal közlekednek.

| Bejáró tanulók | | | | | | | |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| tanév | 2010-2011 | 2011-2012 | 2012-2013 | 2013-2014 | 2014-2015 | 2015-2016 | 2016-2017 |
| fő | 17 | 10 | 10 | 6 | 12 | 28 | 25 |
| Lókosról | 17 | 20 | 20 | 19 | 18 | 16 | 19 |

2. táblázat: Bejáró tanulók. Forrás: KIR-STAT, MKTI adatai

Az iskola tanulói között évek óta magas a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma. Közel 25%-os. Ugyancsak magas a hátrányos helyzetű tanulók száma is. A kettő együtt már a tanulók 45%-át teszi ki. Vannak osztályok, ahol csak 1-2 fő a hátrányos helyzetű vagy a halmozottan hátrányos helyzetű, de van olyan osztály is, ahol majdnem mindenki.



6. diagram: HHH, HH és BTMN tanulók létszáma. Forrás: KIR-STAT

Az iskola részt vesz a sajátos nevelési igényű, beilleszkedési-, tanulási- és magatartási nehézségekkel küzdő tanulók integrált oktatásában, nevelésében. A munkát gyógypedagógus, gyógytestnevelő és logopédus segíti. Az utóbbi öt tanévben 3, 4, 5 fő között változott az integráltan oktatott sajátos nevelési igényű diákok száma. Közöttük megtalálható enyhén értelmi fogyatékos, beszéd fogyatékos, látássérült, súlyos figyelemzavarral és súlyos tanulási zavarral küzdő is. A beilleszkedési-, tanulási- és magatartási nehézségekkel küzdő tanulók számarányát vizsgálva 25% körülire tehető a számuk. Szinte mindannyian hátrányos helyzetűek vagy halmozottan hátrányos helyzetűek. Bevizsgálásuk folyamatosan történik, így számuk is gyarapszik.

Az intézmény szellemi bázisa

Az intézmény hosszú évek óta stabil tantestülettel működik. Szakmai ellátottság jónak mondható. A technika és informatika tantárgy kivételével minden tantárgyat szaktanár tanít. A tantestületben 2 fejlesztő pedagógus van. Több éves a partneri kapcsolat a T-Dance művészeti iskolával, így a mindennapos testnevelés órák keretében az ő pedagógusuk tart heti 1 táncórát és szakköri foglalkozást. A 2013-2014-es tanévtől bevezetett hit- és erkölcsstan tantárgyat a római katolikus egyház alkalmazottja tanítja. (Az intézményben a szülők egységesen a hit- és erkölcsstant választották.)

Az intézmény vezetése fontosnak tartja a szakmai megújulást. Ezért évről évre szervez továbbképzést. E képzések keretében formálódik a módszertani kultúra, a pedagógiai-pszichológiai szemlélet. Sokszor ezek a tanfolyamok mentálhigiénés tréningek is.

Pedagógiai munka, tevékenység portfólió

A nevelőtestület minden tagja azon munkálkodik, hogy az iskolát személyiségközpontú oktató-nevelő munka, családias, gyermekközpontú légkör jellemezze. A kapcsolatokat az együttműködésre való törekvés és a felelősségérzet irányítja. Az együttműködés a család - gyermek - iskola hármass pilléren nyugszik. Cél: az iskola tanulóit bekapcsolni a község szellemi-kulturális életébe. Nagy hangsúlyt kap a művészeti nevelés. A tanulók kreativitása kimeríthetetlen kincsestár, s a foglalkozások a szabadidő helyes eltöltését is megalapozhatják, s így az iskolai élet is vonzóbb lesz számukra.

Az intézmény 2004 óta helyet ad a T-Dance művészeti iskola tánc tagozatának, és így négy évfolyamon folyik a táncoktatás. A tanórák felhasználásra kerültek a mindennapos testnevelés megoldására is.

Lehetőségekhez mérten tehetséges tanulóinkat versenyeztetjük. A szaktantárgyi tanulmányi versenyekre, vers- és prózamondó versenyekre, ének versenyekre a rajzpályázatokon való

részvételre a tanulók felkészítését kiscsoportos vagy egyéni foglalkozások keretében az iskola szaktanárai végzik. Az iskola vezetése a felkészítő munkát segíti, támogatja.

Iskolánk tanulói között sok a halmozottan hátrányos helyzetű tanuló, közöttük is sok a roma származású. A nevelő-oktató munka hatékonyságát befolyásolja a családi háttér, az iskolai kudarcélmények, az alacsony motiváltság, a korlátozott tanulói képességek és a hiányos alapkészségek. Célunk: az integrált oktatás-nevelés keretei között a hátrányok csökkentése, beilleszkedés segítése, esélyegyenlőség megteremtése, szocializáció segítése. Szeretnénk elérni, hogy minél több tanulóink időben elvégezze az általános iskolát, ezáltal is esély teremtve a sikeres továbbtanulásra.³ „Célunk, intézményünk szakmai megerősítése, mert községünkben biztos helye, kiemelt szerepe van iskolánknak. Mi vagyunk a falu közösségi életének motorja, a mi rendezvényeink nyújtanak teret és lehetőséget a közös együttlétek perceinek, a kultúrának, sportnak. Tehát amit kialakítottunk meg kell tartanunk és a szakmai munka megerősítésével biztosabb alapokra kell helyezni. Készen állunk a változtatásra, a változásra, amely ahhoz szükséges, hogy eleget tegyünk a társadalom által támasztott követelmények teljesítésére. Ez csak együtt a szülővel, tanulóinkkal és a körülöttünk élőkkel összefogva sikerülhet. Kitűzni a célt, látni a feladatokat, és összefogva végrehajtani azt azért, hogy az általunk tanított gyermekek hozzájuthassak ahhoz a tudáshoz, amely őket megilleti.”⁴

Az iskola művelődést segítő centrum szerepe

Az iskola szervesen illeszkedik a falu kulturális életébe. Minden iskolai rendezvény hozzájárul a közösségi élet erősítéséhez. Az iskolai programok lehetőséget adnak a falu lakosainak a kulturális élménnyel történő gazdagodásra és a szórakozásra.

Mikszáth Kálmán iskolánk névadójának neve napjához (okt.13. Kálmán) közeli pénteken prózamondó versenyt rendezünk a határ két oldalán élő iskolák felső tagozatos tanulói számára. A verseny mottója „Anyanyelvünk összeköt”. Ezzel a versennyel kívánjuk erősíteni a nemzettudatot, az összetartozást, megőrizni a gyönyörű anyanyelvünket. Január 16-án műsorral emlékezünk meg Mikszáth Kálmán születésnapjára.

Néhány éve alakult ki és azóta vált szokássá, hogy Advent 3. vasárnapján, a család vasárnapján Adventi várakozás címén kulturális rendezvény tartanak a templomban és az előtte lévő téren, ahol a különböző meghívott művészek mellett szerepelnek iskolánk tanulói is.

³ Drégelypalánki Szondi György Általános Iskola és Mikszáth Kálmán Tagiskolája, Dejtár Pedagógiai Programja 2013. 34.o.

⁴ Drégelypalánki Szondi György Általános Iskola és Mikszáth Kálmán Tagiskolája, Dejtár Pedagógiai Programja 2013. 6.o.

Az ezredforduló óta minden nyáron megrendezésre kerül Dejtár község falunapja. A falunapi program kialakításában, szervezésében, a lebonyolításban iskolánk minden nevelője, és több diákunk is részt vesz.

Minden tanévben iskolai ünnepség keretében megemlékezést tartunk 1849. október 6-a, 1956. október 23-a, 1848. március 15-e évfordulóján. Ezen ünnepélyek nyitottak a falu polgárai számára.

Ez a rendezvény sokakat megmozgat. Szívesen jön nézelődni a tanulók szűkebb-tágabb rokonsága, egykori diákok. Tavasszal a művelődési házban köszöntjük verssel, énekkel, zenével az édesanyákat, nagymamákat. Ősszel, az Idősek napja alkalmából pedig a falu idős lakóinak kedveskedünk műsorral. A község művelődési házában kerül megrendezésre minden évben a farsangi bál.

Az iskolai programokat, rendezvényeket az Éves munkaterv tartalmazza. Tanév elején a vezetőség és a tanári kar közösen alkotja meg ezt a dokumentumot, tervezi meg a tanév eseményeit.

A tanévet mindig ünnepélyes tanévnyitóval indítjuk. Ilyenkor fogadják az ötödikesek teljes jogú diákká az elsősöket, adják át nekik a Mikszáthos nyakkendőt. Ekkor kerül sor az osztályfotók elkészítésére is.

Szeptember 3. hétfőjére környékén felbolydul a falu apraja-nagyja. Szorgos hangya módjára gyűjtik a papírt. Cél: minél több tonnát gyűjteni, mert ezzel járulnak hozzá, hogy december 6-án a Mikulás puttonya jó kerek legyen.

Október 1-jén a zenei világnap apropóján hangszerekről beszélgetünk, zenét hallgatunk.

A Mikszáth prózamondó versenyhez kötődően – ha az időjárás is kedvez – Horpácsra kirándulunk. Egy kellemes séta végén megtekintjük Mikszáth kúriáját, majd jót játszunk a közeli játszótéren. Előfordul, hogy rajz-, verspályázatot vagy élménybeszámolót kapcsolunk a kiránduláshoz.

Október utolsó napjainak egyik délutánján rémségek lepik el a folyosót. Az angol szakkörösök Halloween partit tartanak.

Novemberben, a Magyar nyelv napja alkalmából felhívjuk a figyelmet a magyar nyelv szépségeire, hogyan játszanak költőink a szavakkal és a jelentésükkel. Tartottunk már szavazást is a legszebb magyar szavakról.

Nem múlhat el a Mikulás ajándékozás, játék, jókedv, zene és tánc nélkül. Hagyománnyá vált, hogy a 8. évfolyamosok vetélkedőt szerveznek a fölsősöknek, az alsósok pedig osztályfőnökük vezényletével játékos feladatokat csinálnak.

A téli szünet előtt, az utolsó előtti tanítási nap délutánján iskola buli van.

Január 22-én megemlékezünk a Himnusz születéséről, a Magyar kultúra napjáról.

Tavaszi szünet előtt nyuszik és tojások lepik el az udvart. Nyusziváró délután van az angol szakkörösök szervezésében.

Áprilisban a Költészet napja alkalmából házi versmondó versenyt tartunk, amelyen minden diáknak verset kell mondani.

Tavasz a nagytakarítás ideje, ezért újabb papírgyűjtésre buzdítjuk a kicsiket és nagyokat egyaránt. Tudják, ha sok papírt gyűjtenek sok érdekes programra és finomságra számíthatnak a gyereknapon.

Május a kirándulások időszaka. Ilyenkor felkerekednek az osztályok, kiválasztanak egy kulturális- vagy természeti értéket, amit felkeresnek, és élményekkel gazdagodva térnek haza.

A legnagyobb lelkesedéssel várt program a gyereknaphoz kötődik. Itt mindenki megtalálhatja a számára kedves elfoglaltságot. Lehet ugrálni ugráló várban, biciklizni ügyességi pályán, kézműveskedni, szurkolni, focizni, pingpongozni, rendőrautóba ülni, rajzolni. Van itt tánc- és aerobic bemutató. A végén pedig zene és tánc kifulladásig.

Június 4-én rendhagyó történelem- vagy irodalom óra keretében emlékezünk a Trianoni békére és a Nemzeti összetartozás napjára.

A tanév utolsó nagy ívű, de megható eseménye a 8. osztályosok ballagása. Ez a nap róluk szól, értük van.

A tanévet pedig ünnepélyes tanévzáróval zárjuk be.

A szabadidő hasznos eltöltését szolgálják a különféle szakkörök. Ezek hozzájárulhatnak a tanulók egyéni képességeik fejlesztéséhez, a világra való nyitottság kialakításához, a látókör bővítéséhez. A szakköri munkában való részvétel önkéntes, jelentkezés alapján történik. A szakkört általában az iskola tanárai vezetik.

Külön működik alsós- és felsős sportkör. E mellett mozgásra ad még alkalmat az aerobic csoport, a T-Dance modern táncot oktató iskola órái. Ha valakinek ezek a mozgásformák nem jönnek be, az mehet relaxációs órára.

Kedveltek a diákok körében a művészeti szakkörök. Az énekar közreműködése nélkül nincs ünnepi műsor. A színpad darabjaira, előadásaira mindig számíthat az iskola és a falu is. A rajzszakkörösök észrevétlen sajátítanak el új technikákat, fejlesztik készségeiket. A gyengébb képességű tanulók fejlesztő szakkörön csökkenthetik lemaradásukat. Aki az idegen nyelv iránt érez elköteleződést, az angol szakkörre jár.

Lehetséges kitörési pontok

Demográfia

Megállapítható, hogy a település népességreprodukciós képessége jelenleg még mínuszban van. E folyamatot megállítani, a gyermekvállaláshoz szükséges kedvező feltételeket megteremteni a cél.

A település rövid-, közép-, és hosszú távú stratégiai tervei között szerepel a fiatalok megtartása, és az ehhez szükséges eszközök megteremtése. Csökkenteni a munkanélküliek számát, a munkanélküli lakosság és főként a hátrányos helyzetűek munkaerő-piaci elhelyezkedésének támogatásával. Pályázatokon történő folyamatos részvétellel.

Gazdasági potenciál-változás

Előrelépést jelentene egy iparcikküzlet és gazdabolt közös működtetése. Kedvező feltételek biztosításával vállalkozási kedv növelése. Szükséges lenne az eladósodottság megelőzése, mérséklése érdekében az adósságcsökkentési támogatásra való figyelemfelhívás. A megvalósulás érdekében a 2016-2017-es tanévben az iskola szülői klubot szervezett, amelynek keretében foglalkozásokat tartott a pénzügyi tudatosságról.

Az egykori határőrségi laktanya épület ifjúsági szállóként történő megnyitása kiinduló pontja lehetne erdei iskolai programoknak, táboroztatásoknak. Az idegenforgalmat növelné, ha a nemzeti parkba vezető utak alkalmassá válnának kerékpározásra.

Iskolázottság

Cél az alacsony iskolai végzettséggel rendelkező nyilvántartott álláskeresők számának csökkentése. Ehhez kapcsolódóan a közmunka program keretében alap képességek fejlesztése, gyakorlati tevékenységek elsajátíttatása van folyamatban, amelyek alkalmazhatók a ház körüli teendőknél, is. Az érintett lakosság számára pedig széles körű tájékoztató és ismertető anyagok megjelentetése a közelben elérhető felnőttoktatási lehetőségekről.

Intézményi távlatok, jövőkép

A távlati tervek, jövőkép kialakításához érdemes számba venni, milyen erősségekkel, illetve gyengeségekkel rendelkezik az intézmény. Erre jó módszer a SWOT analízis.

| Erősségek | Gyengeségek |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • tanárok szakmai felkészültsége • kollektív szellem a tanárban • alkalmazkodó készség • készek vagyunk a változtatásokra, a megújulásra • ambíció • munkabírási • rendezvényeink • művészeti nevelés (rajz, ének, színpad, tánc) • szakkörök • közösségépítés • integrálás • családi légkör • jó partneri kapcsolatok • jobb szociális háttérű tanulók szüleinek aktív részvétele az iskolai életben • nagy udvar, 3 féle felülettel (aszfalt, salak, fű) | <ul style="list-style-type: none"> • hátrányos helyzetű régióban vagyunk • technikai-, kommunikációs eszközök hiánya, a meglévők elavultsága • régi bútorzat • differenciálás alacsony foka • gyenge tanulói motiváció • pedagógusértékelés hiányosságai • a hátrányos helyzetű tanulók szüleinek nehézkes az együttműködés • szülői háttér nem motiválja a gyermekeket, a tudás nem érték a számukra • reklám |
| Lehetőségek | Fenyegetés, veszély |
| <ul style="list-style-type: none"> • ismertség növelése • honlap készítése • új partnerek bevonása • pályázatok • innováció • szakmai fejlesztés • coaching alkalmazása • tevékenységközpontúság • jövőre koncentráció • pedagógus értékelés újragondolása, átdolgozása | <ul style="list-style-type: none"> • évfolyam-összevonás • felső tagozat megszüntetése • iskola bezárása |

3. táblázat: SWOT analízis

Az intézményi jövőkép alakításában, talán elgondolkodtató lenne a múltban gyökerező ellentétek felszámolása, és a békés egymás mellett élés kialakítása.

A lehetőségek kiaknázására célszerű egy vezetőnek intézkedési tervet készíteni. Én a következő fejlődési táblázat kitöltésével képzeltem el ezt:

| Lehetőség | Tervezési szint | | | Felelőse | Határidő | Sikerkritérium |
|-----------|-----------------|--------------|-------------|----------|----------|----------------|
| | Rövid távú | Közép - távú | Hosszú távú | | | |
| | | | | | | |

4. táblázat: Intézkedési terv

Művelődési irányok, szerepek lehetőségei

Talán továbbgondolásra lenne érdemes a falu-iskola együttműködése a községi könyvtár épületének jobb kihasználtsága szemszögéből. A könyvállományra ugyan ráférne az újítás, de teret nyújthatna iskolai és közösségi összejövetelnek, foglalkozásoknak. Programok szervezésével lehetőséget lehetne teremteni az olvasás, mint élményforrás felfedezéséhez. Informatikai fejlesztéssel fiatalok és idősebbek szórakozási helyszínévé válhatna.

A könyvtár mellett a kultúrház és a tájház is lehetne a közösségi élet kedvelt helyszíne. A faluban sok az idős ember. Lehetőséget lehetne adni nekik a bölcsességük, tapasztalatuk átadására a fiatalabb korosztály számára. Így a száz éves hagyományok tovább élnének.

Az iskolának és a falunak is feladata nemcsak az értékmentés, értékőrzés, de az értékteremtés is. Vajon, tudunk-e ma olyan szokásokat, értékeket kialakítani, amelyekre majd ötven év múlva is visszaemlékeznek. Hát ezen kell dolgozni. Programok szélesebb körbe történő meghirdetésével, új rendezvények megvalósításával és egy programszervező alkalmazásával talán ez is megvalósítható lenne és így emelkedne a falu népszerűsége is.

Természeti környezet fejlesztési irányok, szerepek lehetőségei

Miután Magyarország csatlakozott a schengeni övezethez megszűnt az állandó határellenőrzés a szlovák-magyar határon is. Ezzel együtt fölöslegessé vált a határőrség épületének a fenntartása is. Az önkormányzat visszaigényelte az államtól az épületet. Az első rendbe téli munkák után az épület alsó szintje már alkalmas diákok elszállásolására.

A falu és az iskola közös tervei között szerepel az épület további felújítása, kialakítani egy erdei iskolai program-csomagot, népszerűsíteni a vidéket. Ennek keretében lehetőséget teremteni a helyi népszokások (kiszézés, villőzés, húsvéti Jézus keresés, karácsonyi pásztorjáték), jellegzetes

népviselő (dejtári szarvaskendő) és természeti értékek (Duna-Ipoly Nemzeti Park kincsei) megismerésére.

A faluban a közmunka program keretében gondozzák, szépítik a közterületeket. A tanulókat is be lehetne vonni ebbe a tevékenységbe pl.: a települési táblák mellé virágládák kihelyezésével és a benne lévő növények gondozásával.

Ugyancsak a közmunka keretében történik az iskola melletti –egykor gyakorlókert- terület újra hasznosítása. Már ültettek gyümölcsfákat is. Itt talán össze lehetne kapcsolni a közfoglalkoztatottak munkáját a tanulók tanulmányi munkájával és közösen működtetni egy konyhakertet. A 2015-ben megfogalmazódott terv megvalósítása már abban a szakaszban van, hogy egy csapat diák egy pedagógus vezérletével és a falu támogatásával már kialakította az ágyásokat.

Sokan: kicsik és nagyok már régóta vágnak egy modern játszótérre. A helyszín már meglenne hozzá, csak az anyagi források hiányoznak. Ez a játszótér is gazdagabbá tenné a falut, vonzerőt gyakorolhatna a kisgyermekes családokra.

Társadalmi környezeti fejlesztési irányok, szerepek lehetőségei

A faluban sok az idős ember és a munkanélküli. Az ő helyzetük több figyelmet kíván. Az önkormányzat működtet egy öregek napközis otthonát, ahová az idősek eljárhatnak beszélgetni és étkezni. Az orvosi rendelőben lehetőségük van gyógyszereik megrendelésére is, amelyet így kiszállítanak nekik. Talán lehetőséget kellene biztosítani, hogy helyben részt vehessenek szűrővizsgálatokon, hogy azért se kelljen a közeli városba utazniuk. Az iskolai diákokat bevonva létre lehetne hozni egy segítőhálózatot: bevásárlás elintézésére, postai ügyek intézésére, apró ház körüli tennivalókhöz, felolvasáshoz.

A másik széles társadalmi réteg a munkahellyel nem rendelkezők és halmozottan hátrányos családok csoportja. Nekik a közmunkával és a hozzá kapcsolódó képzésekkel meg kell tanítani, hogyan tudják a meglévő forrásaikat a legjobban felhasználni, pl.: hogyan tudnak növényt termesztetni a saját ellátásukra vagy esetleg eladásra is. Meg kell értetni velük, hogy a tanulás és a munka is fontos. S akkor gyermekeiktől ők is el fogják várni, hogy tanuljanak, dolgozzanak. Az önkormányzat az iskolával és az oktatási-nevelési intézményekkel együtt dolgozó szakmai társszervekkel közösen klubfoglalkozásokat, fórumokat tarthatna az őket foglalkoztató kérdésekről.

Érdekes feladat lehetne az iskola tanulói számára, ha visszajárhatnának egykori óvodájukba foglalkozásokat tartani, segíteni a dadusoknak vagy csak játszani az ovisokkal. Ez könnyebbé

tehetné az iskola-óvoda közötti átmenetet, megtanítaná a diákokat a felelősségvállalásra, a mások iránti odafigyelésre.

Összegzés

A megyei fejlesztési tervben az olvasható, hogy „az általános iskolai tanulólétszám folyamatos csökkenése várható. A megyére már most is jellemző a kapacitások túlméretezettsége. A jelenleg iskolával rendelkező települések 2/3-ában 70 % alatti a kihasználtság és 1/3-ukban a felső tagozaton, több évfolyamon nem éri el a tanulólétszám a törvényi minimumot. Alapos átgondolásra szorul a felső tagozatok jelenlegi működtetésének célszerűsége. Jellemző, hogy az alacsony kihasználtságú iskolák viszonylag közel vannak egymáshoz, tehát lehetőség van a tanulószállítást megszervezésére aránytalan teher okozása nélkül. A felső tagozatosok számára kötelező felvételt biztosító iskola kijelölésénél javasolt figyelembe venni a jobb infrastrukturális adottságokat, a szakosan ellátott órák magasabb arányát, az oktatás minőségére utaló kompetenciamérések eredményeit, valamint a szabad iskolaválasztás gyakorlása során mutatkozó iskolaválasztási szokásokat.”⁵

A balassagyarmati tankerület demográfiai adatai szerint az utóbbi öt évben mintegy 500 fővel csökkent az általános iskoláskorú gyermekek száma. Tehát a fenntartó szemszögéből a számadatok dominálnak. A kihasználtság és a demográfiai mutatók szerint átgondolásra javasolják a tanulócsoportok számának csökkentését, illetve a felső tagozatos feladatellátás felmenő rendszerű átszervezését.

Az iskola- és a település vezetőségét a számadatok mellett az érzelmek, a szűkebb hazájukhoz való kötődés is befolyásolja, amikor az iskola jövőjét is alakító tervekről van szó. Motiváltabbak, hogy lehetőséget teremtsenek az iskola megtartására, fejlesztésére. Az iskola jelenti a kultúrát, a művelődést, a közösségépítést, a falu megmaradását. Az iskola társadalmi szimbólum: felelősségvállalás a gyermekek sorsáért.

A kisiskolák mellett szólnak a következő érvek:

- kis létszámú osztályban több idő jut egy-egy tanulóra.
- egyéni bánásmód alkalmazása jobban megvalósítható
- a tanuló nem egy a sok közül, hanem egy egyéniség
- anyagi- és szociokulturális különbségek könnyebben elfogadhatóak
- kisebb az esélye a bűncselekménnyel való találkozásra
- gyakoribbak a tanulók közötti interakciók.

⁵ Feladatellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv, Nógrád megye, 2013-2018. 279.o.

BÍRÓ Kinga

Korszerű IKT eszközök alkalmazása az SNI- s tanulók fejlesztésében

„A valódi felfedezés nem abban áll, hogy új területeket találunk, hanem, hogy új szemmel nézzük az ismert világot.”

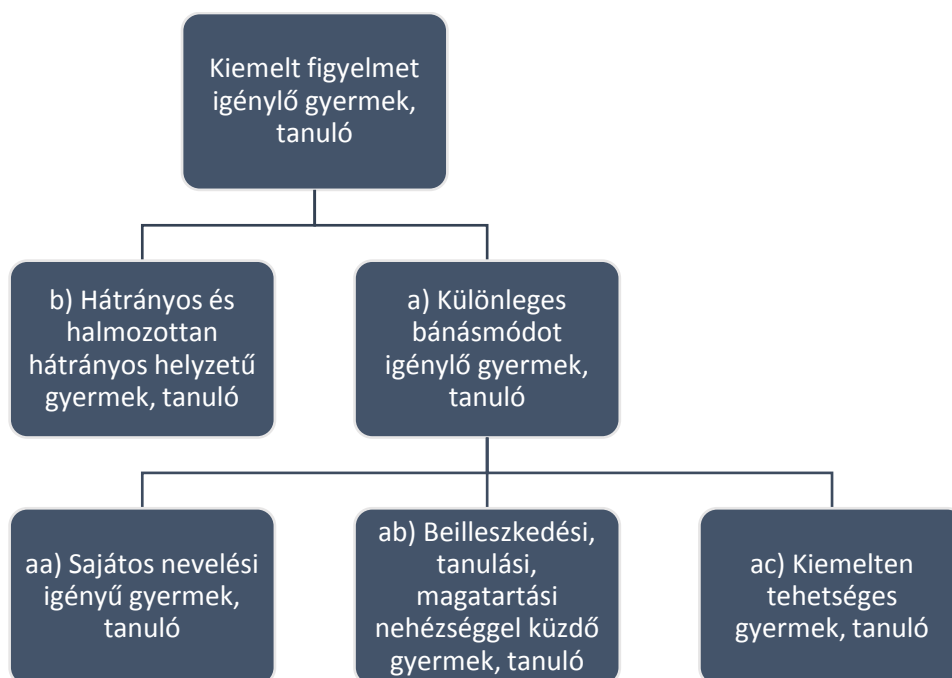
Marcel Proust

Bevezetés

Évről évre nő a sajátos nevelési igényű (SNI) gyerekek száma, jelent meg a KSH (Központi Statisztikai Hivatal) legfrissebb oktatási jelentésében, a Statisztikai Tükörben, 2016 áprilisában.¹ Az SNI tanulók aránya a szakiskolák esetén meghaladja a 16%-ot, a 14 ezer SNI gyerekek 49%-a tanul integráltan. A magas arány a speciális szakiskoláknak köszönhető. A középiskolákban a tanulók 2,1%-a SNI. A 7800 fő csaknem mindegyike integrált oktatásban részesül. A sajátos nevelési igényű tanulók nagy száma lemorzsolódik a középiskolában. Sokan idő előtt elhagyják az iskolapadot, végzettség nélkül állnak a munkaerőpiacon. A hazai pedagógiai gyakorlatban sok nehézségbe ütközik és sokszor nem is egyértelmű a különleges bánásmódot igénylő tanulók nevelése-oktatása. A középiskolákban folyamatos probléma a sajátos nevelési igényű, tanulási, magatartási, beilleszkedési nehézséggel küzdő vagy hátrányos helyzetű tanuló. Középiskolai keretek között leginkább a szakképzésben tanulnak a sajátos nevelési igényű tanulók. Mind a tanárok, mind a szakoktatók felkészületlenül állnak a probléma előtt. (Papp, és mtsai., 2013.)

A sajátos nevelési igény fogalma az elmúlt évtizedekben folyamatos változásokon ment keresztül, ami a pedagógiai gyakorlatot is folyamatosan befolyásolta. A közoktatásról szóló 1993. évi LXXVI. törvény utat nyitott a fogyatékos tanulók többi tanulóval történő együttneveléséhez, ami óriási lépést jelentett a korábbi oktatási-nevelési gyakorlathoz képest. (Papp, és mtsai., 2013.) A jelenleg érvényben lévő 2011. évi CXCV. köznevelési törvény a tehetséges tanuló mellett a sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulókat a különleges bánásmódot igénylő tanuló kategóriájába helyezi. Ezt szemlélteti az 1. ábra.

¹ <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1516.pdf> (letöltés: 2017. 04. 22.)



1. ábra: A kiemelt figyelmet igénylő tanulók felosztása a 2011. évi CXC. köznevelési törvény értelmezésében (Nkt. 4. §) Forrás: saját készítés

A 2011. évi CXC. köznevelési törvény 23. § alapján sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.²

Törvények, OM rendeletek, amik segítséget adnak a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált nevelésének, oktatásának megvalósításához:

- A közoktatásról szóló 1993. évi LXXVI. törvény (módosításáról szóló 2007. évi LXXXVII. törvény)
- 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről
- 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról
- 4/2010. (I. 19.) OKM rendelet a pedagógiai szakszolgálatokról
- 20/2012. (VII. 31.) EMMI rendelet A nevelési oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról
- NAT 110/2012 (VI. 4.) Korm. rendelet
- SNI kerettantervek

² <https://mkogy.jogtar.hu/?page=show&docid=a1100190.TV> (letöltés: 2017. 04. 22.)

Indokolt, hogy az SNI- s tanulóknak az ellátása minél hatékonyabb legyen. Ennek egyik bevált eszköze az IKT eszközök alkalmazása a pedagógiai munkában. Az IKT eszközök, mint interaktív tábla, tablet, mobileszközök, speciális informatikai eszközök segítik leginkább a hátrányokkal küzdő gyerekek motivációját. A programok, alkalmazások használata rövid idő alatt több és érdekesebb információt közvetít a gyerekek felé, ez által teret engedve a gyermeki fantáziának, fejleszti a kreativitást. A hagyományos formában rosszul teljesítő gyerekek sikerélményhez juthatnak, mert azonnal látják az eredményt. A hibázás visszajelzését a géppel szemben jobban elfogadják, mint a tanárral való közvetlen kapcsolat esetén. A szoftverek használata növeli a figyelmet, használatuk nagy koncentrációt igényel, önállóságra szoktat. A számítógépet a gyermekek sokszor egyedül kezelik, önállóan döntenek a feladat megoldásában, lehetőségük nyílik a hibák önálló javítására is. A számítógép alkalmazása új pedagógiai szituációt teremt, ami oldja a szorongást. A számítógép természetesen nem helyettesítheti a hagyományos fejlesztő módszereket, de hatékonyan segíti, kiegészíti azok terápiais hatásait. (Kovács, Modern Iskola, 2015)

Az integráció

Latin eredetű szó, ami egységesülést, beilleszkedést, beolvasztást jelent. (Dr. Kalicz, 2012.) Az integráció napjaink egyik nagy kihívása, a társadalmi kirekesztés csökkentése fokozottan előtérbe kerül. Az integráció egy oktatásszervezési forma, ami az ép és a sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelésére ad lehetőséget, esélyegyenlőséget biztosít, mert mindenki számára nyitottá teszi a nevelési-oktatási intézményeket.

Az integráció típusai:

- *spontán integráció*: a szakemberek részéről nem jelentkezik tudatos integrációs szándék, a diák a többségi oktatási-nevelési intézménybe jár, a szülő nem járt szakértői bizottságnál, így gyógypedagógus sem segíti a munkát.
- *Lokális (helyi) integráció* /csak az épület közös/
A gyermekek között semmiféle kapcsolat nincs.
- *Szociális integráció*: A fogyatékos csoportok tudatos egyesítése az ép közösséggel a tanórán kívüli időben (pl.: közös ebédeltetés)
- *Funkcionális integráció*: Együttfejlesztés a tanórákon, foglalkozásokon, tehát nem választják szét a gyermekeket az iskolai órákon. 2 szintje van:
 - részleges integráció: csak az idő egy részében van a fogyatékkal élő gyermek a többivel, egyébként elkülönített csoportban van
 - teljes integráció: a fogyatékkal élő gyermek a teljes időt a többségi iskolában, osztályban tölti (Dr. Kalicz, 2012.)

Az együttnevelés feltételei:

- társadalom felkészítése
- a különböző fogyatékoságok ismerete
- fogyatékkal élők befogadása

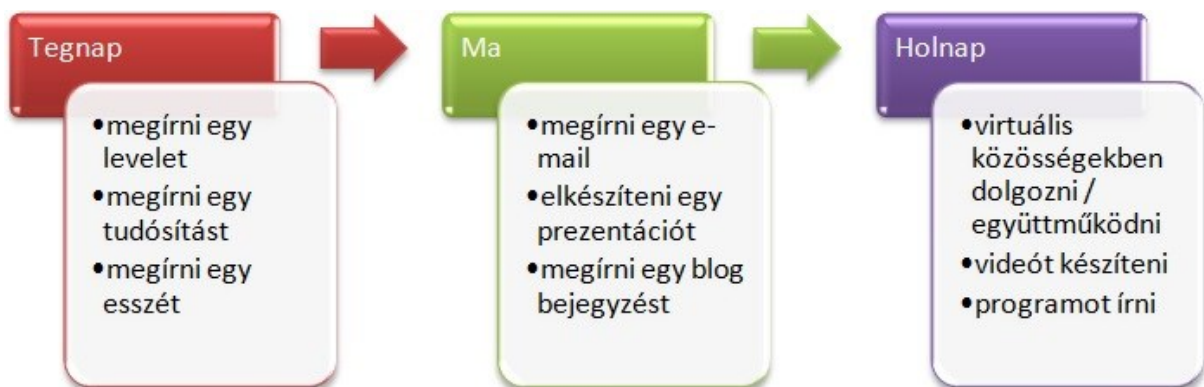
Az integráció során a legfontosabb érték a nevelés és személyiségfejlesztés, a tanulói készségek fejlesztése. Elengedhetetlen a harmonikus kapcsolat kialakítása a pedagógus és a diák között, és a nagymértékű tolerancia, fontos a heterogén csoportok szervezése, az egyéni fejlesztési lehetőségek megteremtése.

Megváltozott tanulási környezetek

Marc Prensky (2001) a társadalmi generációkat két kategóriára bontotta:

- Digitális beneszültek: akik beleszülettek a technológiák világába
- Digitális bevándorlók: akik felnőtt korukban ismerkedtek meg ezekkel az eszközökkel. (Prensky, 2001.)

Marc Prensky (2012) ötvenöt évvel ezelőtt három fontos készséget sajátított el. Megírni egy jó levelet, egy jó tudósítást, és egy jó esszét. Véleménye szerint az oktatásba a változások elkezdődtek, számos pedagógus fokozatosan áttért az új ismeretek tanítására, azonban még sok pedagógus mindig nem tanítja, nem alkalmazza megfelelően ezeket az ismereteket, annak ellenére sem, hogy a szükséges eszközök a rendelkezésére állnak. (Szili, 2013.)



2. ábra: Változó igények (Forrás: www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/az_ikt_alkalmazasa_a_gyogypedagogiaban_v2/51_vltoz_ignyek.html)

Változó pedagógus

A pedagógus szerepe megváltozott. A tanulók mindennapi életében jelen van számos IKT eszköz, ezért a tanítás - tanulás folyamatában is érdemes ezeket a technológiai eszközöket alkalmazni. A pedagógusok nagy része azonban nem tudja kezelni az IKT eszközöket, mert nem tanulta korábban. Ellentmondás az adott helyzetben az, hogy az a pedagógus, aki

bevándorlóként csak felnőtt korában kezdte vagy kezdi megtanulni az IKT eszközök használatát, az fogja a digitális kor gyermekének a digitális kompetenciáját fejleszteni.³

Az IKT eszközök alkalmazásának célja

- oktató munka korszerűsítése, a hagyományos módszerek mellé beépítve
- fejlesztési tervek IKT eszközökkel történő feldolgozása
- korszerű tanulásszervezés
- komplex személyiségfejlesztés
- alkotó, aktív részvétel
- együttműködés támogatása a pedagógus és diák között

Kiemelt kompetencia az SNI diákok oktatását támogató eszközrendszer megismerése, és annak adekvát használata.

IKT eszközök csoportosítása

1. Az érzékszervekre gyakorolt hatás alapján:

- Auditív (pl.: CD)
- Vizuális (pl.: projektor, ppt bemutató)
- Audiovizuális (pl.: oktató videók)
- Taktilis (tapintás útján érzékelhető taneszközök)
- Komplex (pl.: szimulátorok, virtuális valóság) (Dávid Mária, 2013)

2. A kommunikáció nyitottsága alapján:

- nem adaptív: egyirányú kommunikáció, ami általában csak az információ továbbítására alkalmas
- adaptív: két vagy többirányú kommunikáció, ami az információ továbbításán kívül alkalmas még az eredmények tájékoztatására, és a visszacsatolásra. (Dávid Mária, 2013)

3

https://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/az_ikt_alkalmazasa_a_gyogypedagogiaban_v2/13_vltoz_pedagogus_szerep.html



3. ábra: Az IKT eszközök http://raabe.hu/wp-content/uploads/2016/06/2015juni16_18ikt.jpg (2017 március 15.)

Az IKT- val támogatott módszerek a pedagógus és diák számára is azonnali visszajelzést ad, támogatja a tanulók egyéni tanulási stratégiáinak kialakulását, növeli az aktivitásukat, motivációjukat a tanórán.

A digitális eszközök célja:

- tantárgyi ismeretek bővítése, rendszerezése, ellenőrzése
- IKT eszközök alkalmazásának fejlesztése
- a konstruktív munkaformákkal a szociális kompetenciák fejlesztése

A számítógép használatának előnye:

- fokozza a tanulási kedvet
- játékosan tanít, érdekessé teszi az órát
- teret enged a fantáziáknak, fejleszti a kreativitást
- a tanulók a géppel szemben jobban elfogadják a hibát, mint a pedagógussal való kapcsolat esetén, így oldódik a frusztráció
- növeli a figyelmet, mert a programok használata nagy koncentrációt igényel
- önállóságra szoktat
- a számítógép mindig türelmes
- a számítógép sokszor azonnali választ vár, de csak a helyes megoldást fogadja el (a gyermekben ezáltal kialakul a gyors és pontos reagálás iránti igény)
- a számítógép alkalmazása új pedagógiai szituációt teremt, amely oldja a szorongást (Dávid Mária, 2013)

A számítógép használat hátrányai:

- túlzott használata szomatikus tünetekhez vezethet
- szem-, kéz-, és hátfájást okozhat
- nem helyettesítheti a személyes, közvetlen tapasztalást

A számítógép nem helyettesítheti a hagyományos fejlesztő módszereket, de hatékonyan segíti, kiegészíti azokat. Segíti a pedagógus munkáját, de nem kizárólagos eszköze a gyermek fejlesztésének.

Akadálymentesítés IKT- eszközökkel

Az oktatáspolitikai célja között szerepel a méltányos köznevelés. Ez elengedhetetlen a különleges bánásmódot igénylő, ezen belül is a SNI- s tanulók és az őket tanító pedagógusok támogatása. Az eszközök biztosításán kívül fontos a pedagógusok megfelelő felkészültsége, a tapasztalatok és jó gyakorlatok cseréjének elősegítése.

Az SNI egy tág gyűjtőfogalom, amelybe az enyhe fokban értelmi fogyatékosoktól a valamely érzékszervi fogyatékosággal élőkön és a beszédben és/vagy mozgásukban akadályozottakon át a pervazív fejlődési zavarig (autizmus) többféle kategória is beletartozik. Ezen kívül a tanulási zavarral, részképesség zavarral (diszlexia, diszgráfia) küzdők előfordulása is egyre gyakoribb. Az átlagostól való eltérés nagyobb pedagógiai gondoskodást igényel, így azokat az eszközöket és módszereket kell alkalmazni, amelyekkel eredményesebbé tehető a különleges bánásmódot igénylő tanulók tanítása. Az eredmények nem az átlaghoz képest nyújtott teljesítményben, hanem a hozzáadott pedagógiai értékben keresendők. A digitális eszközök érzékszervi fogyatékoság esetén, pótolva a hibás érzékszervet, annak érzékelési tartományát kitágítják, így bővítik a gyermek ismeretszerzési lehetőségeit. (Koplányi, 2015.)

A tájékozottság javítása érdekében fontos a sajátos nevelési igényeket támogató IKT technikákkal kapcsolatos nemzetközi tapasztalatok, gyakorlatok, friss kutatási eredmények magyar nyelvű elérhetősége. A sajátos nevelési igényű tanulóknál sokszor teljesen ép intellektus mellett lépnek fel speciális módszertani igények a tanítás során. Integrációjuk sokszor sikertelen marad. A pedagógusnak mindig szem előtt kell tartani-a a tanuló sajátos igényeit, segíteni-e kell a beilleszkedésüket társaik közé. Ennek feltétele a pedagógusok folyamatos továbbképzése, hogy birtokában legyenek a szükséges eszközöknek és módszereknek.

Integráltan nevelő iskolák nehézségei

Ha kettőnél több SNI- s diák tanul egy osztályban, az komoly terhet jelent a pedagógusok számára. Ezek a tanulók sokkal több segítséget és odafigyelést igényelnek, mint az egészséges társaik. A legtöbb gondot a hiperaktív, magatartászavaros gyermekek integrálása okozza. Az SNI- s diákok egyedi tanmenetek alapján haladnak, amihez több szakember közös

együttműködése szükséges. A segítségre szoruló diákok egy részével (látássérült, mozgássérült) gyógypedagógiai asszisztens is foglalkozik. Az integrációban részt vevő iskolák tanárai mégis több támogatást igényelnének. Javítaná a munka eredményességét az IKT-eszközök bővítése, korszerűsítése. A sok tanulási problémával küzdő gyermek egy részének elmaradását az otthoni környezet problémái és a társadalmi változások okozzák. (Kovács, Modern Iskola, 2015.)

Összefoglalás

A sajátos nevelési igényű gyermekek oktatásában régóta hangsúlyos szerepet játszik az IKT. A digitális tananyagok alkalmazása a „Commodore” időszakára nyúlik vissza. A gyógypedagógusok már akkor felismerték, hogy milyen lehetőségeket rejt a számítógép oktatásba történő bevonása. Annak idején még nem álltak rendelkezésre a mai, korszerű digitális taneszközök, tananyagfejlesztő szoftverek, de ennek ellenére a gyógypedagógusok már akkor tudtak saját fejlesztésű gyakorló anyagokat, tesztfeladatokat, szimulációkat készíteni. (IKT Műhely, 2010.)

A sajátos nevelési igényű tanulóra nehezedő többletterhek a szokásosnál intenzívebb és hatékonyabb motivációval, hangulati elemekkel könnyíthetőek. Az SNI-s tanulókkal való bánásmód interdiszciplináris együttműködést igényel. A fejlesztő munka során elengedhetetlen a gyermekek számára a sikerélmény biztosítása, és a motiváció fenntartása változatos tevékenységekkel, amelyek a gyermek természetes érdeklődését kihasználva célozzák meg a képességek fejlesztését. Az oktatás hatékonyságát növeli, ha az információ több kommunikációs csatornán keresztül áramlik. Különösen igaz ez a sajátos nevelési igényű gyermekek esetén. Egy oktatási intézményben az IKT- val támogatott oktatás színvonalát a szoftveres és motivációs jellemzők határozzák meg. Az intézményeknél elengedhetetlen, hogy rendelkezzen korszerű IKT eszközökkel, e-tananyagokkal, tananyagfejlesztő programokkal. Ez jó hatással van a pedagógusok motivációs szintjére is. Az SNI- s tanulók számára nem mindig felelnek meg a kész digitális tartalmak, tananyagok, ezért elengedhetetlen a saját készítésű tananyagok készítése. Ezek pedig már a diákok nyelvi szintjéhez igazíthatók, a pedagógus számára pedig az alkotás örömét nyújtják.

Az IKT- eszközök alkalmazásához a gyakorlatban innovatív, a helyzethez alkalmazkodó, rátermett pedagógusnak kell lenni, aki időről időre képes megújulni, új eszközöket alkalmazni. Összegzésképpen azt látom, hogy a digitális IKT eszközök hatékonyabbá tehetik az oktató-nevelő munkát, a tanulókat jobban motiválhatjuk, figyelmüket jobban megragadhatjuk, élvezetesebb, színesebb, gazdagabb órákat tarthatunk.

Irodalomjegyzék

- Dávid Mária, E. V. (2013). Forrás: https://www.researchgate.net/publication/299408706_SNI_tanulok_tamogatasa_IKT_eszkozokkal?enrichId=rgreq-d05d43c4632e60d9a34b8e44e029a006-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzI5OTQwODcwNjBUzozNDQ2MjQ3NjY5NjM3MTNAMTQ1OTE3NjM1NjAxMw%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicati
- Dr. Kalicz, É. (2012.). Esélyegyenlőség. Diszkrimináció-szegregáció-integráció. Budapest.
- Gyarmathy Éva, C. J. (2014. 3.évf.). Diszlexia és diszkrimináció. *Iskolakultúra*, 41-50.
- IKT Műhely*. (2010.). Forrás: http://www.isze.hu/download/inspiracio/inspiracio_2010_3.pdf
- Koplányi, E. (2015.). *Digitális pedagógia támogatása–módszerek, eszközök, infrastruktúra (TÁMOP3.1.1 és TIOP 1.1.1)*. Forrás: <chrome-extension://oemmndcblboiebfnladdacbfmadadm/https://conference.niif.hu/event/3/session/14/contribution/121/material/0/0.pdf>
- Kovács, M. (2015). *Modern Iskola*. Forrás: <http://moderniskola.hu/2015/06/az-ikt-eszkozok-hasznalata-az-sni-sek-fejleszteseben/>
- György Molnár (2015): Teaching and Learning in modern digital Environment, In: Anikó Szakál (szerk.) SAMI 2015 • IEEE 13th International Symposium on Applied Machine Intelligence and Informatics. Herlany: IEEE Hungary Section, pp. 213-217.
- Papp, G., Marton, E., Schiffer, C., Ószi, T., Stefanik, K., Perlusz, A., . . . Takács, I. (2013.). Sajátos nevelési igényű tanulók, fiatalok a szakképzésben. Ajánlások szakképzők számára.
- Prensky, M. (2001.. October). *Digital Natives, Digital Immigrants*. Forrás: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Szabó, J. (2010.). SNI IKT Műhely. *Inspiráció*, 10. o.
- Szili, K. (2013.). Az IKT alkalmazása a gyógypedagógiában. Szeged.
- Watkins, A. (2013.). Információs és kommunikációs technológia a befogadásért- Fejlesztések és lehetőségek az európai országok számára. European Agency for Development in Special Needs Education, Brüsszel.
2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1516.pdf> (letöltés: 2017. 04. 22.)
https://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/az_ikt_alkalmazasa_a_gyogypedagogiaban_V2/13_vltoz_pedagogus_szerep.html (letöltés: 2017. 04. 22.)

Ábrajegyzék

1. ábra: A kiemelt figyelmet igénylő tanulók felosztása a 2011. évi CXCV. köznevelési törvény értelmezésében (Nkt. 4. §) 379
2. ábra: Változó igények 381
3. ábra: Az IKT eszközök 383

OROSZ Barbara

A digitális technológia megjelenése a sportpiacon, különös tekintettel az okos fitnesstermekre

„Mens sana in corpore sano”, vagyis ép testben ép lélek – tartja a mondás. A fizikai aktivitás pozitív hatásai mára közismertek, ennek következtében az egészségmegőrzés és javítása egyre jelentősebb társadalmi trenddé vált nemzetközi szinten is. Az egyének egészségről alkotott elképzelése mindinkább közelít a WHO által alkotott definícióhoz, mely szerint az egészség többet jelent, mint a betegség hiánya, hiszen fizikai, kulturális, gazdasági, szociális és lelki vonatkozásai egyaránt vannak. A fogalom egy testi-lelki egyensúlyi állapotként, instabil tényezőként is értelmezhető, melyhez szorosan kapcsolódik a sport, ezért kiemelten fontos a rendszeres testmozgás iránti pozitív attitűd. A prevenció feladata az ideális állapottól való eltérés megelőzése, míg a fenntartást a rekreáció biztosítja. A sport a testi-lelki egyensúly elérésén kívül 5 funkcióján keresztül gyakorol hatást az egyén mindennapi teljesítményeire és biztosítja a sikereket.

Egészségügyi funkció

A rendszeres mozgás szerepet játszik a különböző szív- és érrendszeri betegségek megelőzésében, a már kialakult betegségeknél az állapot javításában. A sport hatására általánosan nő a szív teljesítőképessége, a szívizom megerősödik, aminek hatására egy szívveréssel több vért képes átpumpálni, így csökken a nyugalmi pulzusszám, illetve mozgás után hamarabb csillapodik a pulzus. Sportolás hatására fokozódik a keringés, az erekben csökken az LDL szintje, míg a HDL-é nő, ezeknek köszönhetően csökken a magas vérnyomás kialakulásának kockázata. Az erek falán lévő, zsírt és egyéb káros anyagokat tartalmazó lerakódások mennyisége csökken, így kisebb a vérrögök kialakulásának veszélye, amik a koszorúerekben infarktust, az agyi artériákban pedig stroke-ot okozhatnak.

A mozgás jótékony szerepet játszik néhány rákbetegség kialakulásának megelőzésében is. Csökkenti például a vastagbélben a kolorektális daganatok veszélyét, a nők esetében pedig az emlőrák kialakulásának kockázatát.

Az aktív életmód következtében a légzés javul, a tüdőkapacitás nő. Mivel az oxigénfelvétel és a vérellátás is fokozódik, a sejtekhez több tápanyag jut el, az izzadással pedig fokozódik a felhalmozódott káros anyagoknak a kiválasztódása, távozása, erősödik az immunrendszer. A sportnak kiemelten jelentős szerepe van a 2-es típusú diabétesz megelőzésében és kordában tartásában, mivel a fokozottan termelődő inzulin jobban képes kifejteni hatását. A mozgás elősegíti a hangulatjavító szerotonin hormon, illetve a fájdalomcsillapító és általános jóérzésért felelős endorfin felszabadulását az agyban, ezáltal javítja a hangulatot, csökkenti a szorongás és depresszió kialakulásának esélyét, segít a mindennapi stressz leküzdésében.

A mozgás talán legismertebb pozitív hatása a testtömeg csökkentésében nyújtott segítség. Mivel mozgáskor a felesleges kalóriák „elégnek” és nem tudnak lerakódni, az elhízás megelőzhető, illetve kezelhető, s természetesen az sem elhanyagolható szempont, hogy a csontoknak, izmoknak és ízületeknek nem kell akkora súlyt megtartani, mozgatni. A gravitáció ellen ható gyakorlatok, mint például a lépcsőzés, mászás, ugrálás, futás, segítik a már meglévő csonttömeg megtartását, fiatal korban növekedését, és csökkentik a csontritkulás kialakulásának kockázatát. E gyakorlatok hatására az izmok is megerősödnek, így hatékonyabban tudják védeni a csontos vázat, s elősegítik a nagyobb stabilitás, egyensúly és koordináció meglétét. A szakirodalomban felsorolt egészségügyi előnyökön túl, a sport elősegíti a fokozott testtudatosság kialakulását. Egy rendszeres mozgást végző ember megtanul jobban figyelni a szervezet jelzéseire, ezért a kisebb bajt is hamarabb megérzi, ezenkívül könnyebben talál megoldást vagy gyógy módot az esetleges fájdalmaira azzal, hogy a fájdalom területét és fajtáját jobban be tudja azonosítani. Másik fontos pozitívumként kiemelte a tér – távolság - sebesség hármasának jobb megítélését. Ez kulcsszerepet játszik mindennapjainkban, hiszen lehetővé teszi a helyzetek gyorsabb felmérését, így gyorsabb reagálást tesz lehetővé például autóvezetés, vagy kerékpározás közben. A sportolás pozitív hatásaként említhető továbbá a jobb általános közérzet, ezzel együtt jelenik meg a jobb munkateljesítmény, s az sem véletlen, hogy a hiányzások számának csökkentése érdekében mind több vállalat és intézmény él a munkahelyi egészségfejlesztés lehetőségével.

Rekreációs funkció

Rekreációnak nevezzük „azokat az egyéni és társadalmi érdekeket kielégítő pozitív magatartásformákat, melyek az ember jó fizikai és szociális közérzetének megteremtésére, a hatékony cselekvőképesség, optimális teljesítményképesség újrateremtésére, illetve felújítására irányulnak”¹. A sportrekreáció pedig kifejezetten a testnevelés és sport eszközrendszerével folytatott rekreációs, életmód korrekciós tevékenység. Minden mozgás értékes szabadidős elfoglaltságot jelent, lehetővé téve a tanulás és munka utáni regenerálódást. Célja és feladata az egyéni és közösségi szórakozás, a munkavégző képesség helyreállítása és javítása, valamint a testi-lelki felfrissülés, kikapcsolódás.

Szociális, társadalmi funkció

A sport egyedülálló társadalmi szerepét az Európai Tanács is elismeri. A sport általában társas közegben történik, mindenképp szándékoltságot és tudatosságot igényel, ezáltal olyan sajátos tevékenységet jelent, amely az egyik legfőbb ösztönzője és eszköze egy csoporthoz való kapcsolódásnak, így az összetartó társadalom kiépítésének. Megtanít más emberek értékeinek elfogadására, szolidaritásra, az érvényes szabályok elsajátítására, betartására és tiszteletben tartására. Erkölcsi értékek teremtésére és fair play szellemre nevel, ezáltal

¹ Kiss Gábor – Szabó József (2004): *A sportvezetés, - szervezés és a sportmarketing alapjai*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged. 12. o.

szerepet játszik a rasszizmus elleni küzdelemben, a kirekesztés, erőszak és türelmetlenség leküzdésében. A rendszeres testmozgás az alkohol- és kábítószer fogyasztás és dohányzás megelőzésének és mérséklésének talán leghatékonyabb eszköze.

Kulturális funkció

Napjaink multikulturális társadalmában kiemelten fontos szerepe van a mozgásnak. A sporttevékenység lehetőséget adhat akár a gyökéresetetéshez, a jobb társadalmi integrációhoz is. A sport világában nincs helye faji-, vallási-, vagy nemi hovatartozás szerinti megkülönböztetésnek, jelentős segítséget nyújt abban, hogy megtanuljunk másokat elfogadni és tisztelni. Lehetővé teszi, hogy jobban megismerjük környezetünket, esetleg más kultúrákat, országokat is. Hozzájárul ahhoz, hogy észrevegyük a lehetőségeket, azáltal pedig, hogy személyesen is megtapasztalhatjuk a különbséget egyes kultúrák között, hozzásegít minket, hogy fokozottan odafigyeljünk saját környezetünk megóvására, szebbé, jobbá tételére. Mindezekén túl, a sport az érdeklődésen és tudományos kutatásokon keresztül visszahat a kulturális jelenségekre, anyagi és szellemi értékeket teremtve a társadalom számára.

Nevelési funkció

Mivel a sport egyedülálló társadalmi jelenség, ideális eszköznek tekinthető a neveléspolitikai és nevelési módszerek számára, részben ennek köszönhetően vált mára az iskolai program szerves részévé. Az UNESCO szerint is fontos, hogy a nevelési programok tartalmazzák a testmozgást, mert ez elősegíti az egyensúlyos személyiség kialakulását, sokoldalú fejlődését, a multikulturális közegben történő nevelést és boldogulást, a hátrányos helyzetű csoportok támogatását, az iskolai, majd később munkahelyi kudarcok kiegyensúlyozását és kezelését, illetve a szociális kirekesztés megelőzését. A munka- és sporttevékenységek között kölcsönös és szoros kapcsolat áll fenn, hiszen a testmozgás olyan képességeket és felhasználható tudást alakít ki, – például fizikai erő, állóképesség, kitartás, akaraterő, - melyek eredményesen alkalmazhatók az egyén mindennapi élete és munkája során. Közvetve sorolható a nevelési funkcióhoz a rendelkezésre álló idő hatékony beosztásának megtanulása, a győztes-vesztes helyzetek megfelelő értékének megtanulása is.

A testmozgás egyes funkciói a gyakorlatban nehezen elhatárolhatóak, együtt léteznek és kölcsönösen hatnak egymásra, így befolyásolva magának a sportnak, valamint az egyéneknek és társadalmaknak a fejlődését. Szerencsés esetben egész fiataloként beépül a mindennapokba, azonban az egyre bővülő lehetőségeknek köszönhetően felnőtként is el lehet kezdeni aktívan élni. A jelenkori kihívások és igények mindenképp szükségessé teszik az egyensúly megtalálását és fenntartását a technikai vívmányok használatából eredő elkényelmesedett, inaktív életmód és a mindennapos fizikai aktivitás között. Ezt a folyamatot jelentősen megkönnyítik azok a modern lehetőségek és berendezések, melyek időt takarítanak meg, valamint visszajelzéssel szolgálnak a mozgás eredményességéről.

Okos sport

Az okoseszközök térhódítása világszerte meghatározó tendencia, ez a sport világában sincs másképp. A gyártók egymással versengve rukkolnak elő minden eddiginél jobb, okosabb, multifunkciós termékekkel, melyek többféleképpen támogatják a mozgásfejlődést és az aktív életvitelt. A sportpiacon számtalan pulzuszámoló óra van jelen, ezek szinkronizálható mobilalkalmazásokkal és számítógépes szoftverekkel együtt segítik a felhasználót tevékenységének monitorozásában, edzésének és hatékonyságának ellenőrzésében, követésében. Az iOS és android operációs rendszereken futó programok lehetővé teszik a munka elemzését, visszakeresését, figyelik az alvásminőséget és – időt, GPS segítségével megadják a megtett út jellemzőit, jelzik a bejövő hívásokat, üzeneteket, valamint adott időn túli inaktivitás után figyelmeztető jelzéseket adnak. Mindezek ismeretében nem meglepő, hogy ezek az eszközök egyre nagyobb népszerűségnek örvendnek, hazánkban is. Ezzel ellentétben Magyarországon kevesen ismerik az okos fitnesztermet, mely megoldást kínál a XXI. század kihívásaira, az idő nyomására, az állandó rohanásra és teljesítménykényszerre, illetve az egyre egészségtelenebb, inaktívabb életmódra. Magyarországon két okos fitneszterem van, a szolnoki Zen Club, valamint a budapesti SmartFit, mindkét terem a Porsche Design stúdió által tervezett csúcskategóriás Milon gépek egyedülálló koncepciójára épül, melynek célja, hogy sikert biztosítson a vendégek számára.

Az egyedülálló képzési és szolgáltatási rendszer hosszú tervezési és kutatási folyamat eredményeképpen jött létre. A szemléletet a krotoni Milón sikerre való törekvése és kitartása inspirálta, - innen a márkanév, - aki atlétaként szokatlan és újszerű edzés módszereket alkalmazott, ezeknek köszönhetően számtalan győzelmet az ókori olimpiákon. Az 1971 óta tartó fejlesztésnek köszönhetően a köredző rendszer tervezés és technológia területén vezető pozíciót tölt be, számos díjat és kitüntetést elnyert, s világszerte több mint 2000 teremben található meg a különféle okos gépek, melyeket 2 millió felhasználó alkalmaz rendszeresen.

A cég filozófiája három pillérre épül, az integritásra, fenntarthatóságra és egyszerűsége. Ezek közül az integritás a felhasználók sikerének kulcsát, az igényekhez való alkalmazkodást; a fenntarthatóság a töretlen lelkesedést és alkalmazást; az egyszerűség pedig a könnyű kezelhetőséget jelenti. A koncepció személyre szabott megoldást, biztonságos használatot és kiemelkedő hatékonyságot biztosít a vendégek számára, s további előnyöket nyújt az üzemeltetőknek.

A gépek különlegessége a chipkártyákban, s a kapcsolódó felhőalapú rendszerben áll, ezek segítségével a teljes kardiovaszkuláris rendszert és a főbb izomcsoportokat is megdolgoztatják a köredzések során. A mozgásfejlesztés céljának megfelelően több változat létezik, ezek az erő-állóképesség fejlesztő, a kardió, erőfejlesztő, a vibrációs, valamint a speciális célú, terápiás és rehabilitációs köredző rendszerek. A klasszikus kiindulópont, a koncepciók első állomása az erő-állóképesség fejlesztő köredző rendszer, ez található a

budapesti SmatrFitben is. Kicsi, kb. 50 m²-es területen akár 40 fő/óra kapacitással is üzemelhet. A koncepció 12 gépet – 6 erőfejlesztő és 3-3 azonos kardióeszközt - foglal magában, melyek a teljes kardiovaszkuláris rendszert, valamint a főbb izomcsoportokat dolgoztatják meg. Egy edzés általában két 17,5 perces körből áll, a vendégek az erőfejlesztő berendezéseken 1, az állóképesség fejlesztőkön 4 percig dolgoznak, az idő leteltével az eszközök blokkolnak, s a 30 másodperces pihenőben van lehetőség gépet cserélni.

Milonizer



2,3

Az okos fitnesztermekben a legelső alkalommal a vendégek a Milonizer programmal találkoznak, mely beszkeneli a testet, ehhez az ügyfélnek adott helyen, enyhén hajlított térdekkel és könyökkel kell megállnia. A program elemzi a magasságot, testalkatot, valamint az ízületi pontok egymáshoz viszonyított helyzetét, távolságát, ezeket a személyes adatokat egy saját chip kártyán rögzíti. Szintén a kártyán tárolódnak a testösszetétel információi, amelyeket egy Omron márkájú eszközzel mérnek. A gép különféle rezgéseket bocsát

ki, ezek visszaverődéséből következtet a vendég testének összetételére, a csont-izom-zsír arányra. Az adatok elemzését a 2012-ben kifejlesztett felhő alapú, innovatív, stúdió szintű szoftver, a milon CARE végzi.

Milon CARE

⁴A milon CARE egy olyan átfogó eszköz, mely a rendszer teljes működését, monitorozását, összehangolását és elemzését végzi, ezáltal fontos információkat szolgáltat a vendégeknek, edzőknek és üzemeltetőknek egyaránt. A Milonizer és Omron gép által szolgáltatott adatokat felhasználva a rendszer először kategorizálja az ügyfeleket. Az adatok nem személyre szólóak, a program egy képletet alkalmaz, az adatok, az életkor, az edzettségi szint és a vendég sportolási szokásai alapján megad egy sztenderdet, mely nagy valószínűséggel

2

Kép

forrása:

https://www.google.hu/search?q=milonizer&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwil_8_cquzUAhVOZ1AKHZGoCgYQ_AUIBigB&biw=1366&bih=635#imgrc=ZWbeAA_JaMTdaM:

3

Kép

forrása:

https://www.google.hu/search?q=milonizer&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwil_8_cquzUAhVOZ1AKHZGoCgYQ_AUIBigB&biw=1366&bih=635#imgrc=_KcfVZa-c38HMM:

4

Kép

forrása:

https://www.google.hu/search?q=milonizer&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwil_8_cquzUAhVOZ1AKHZGoCgYQ_AUIBigB&biw=1366&bih=635#imgrc=4xS3KXqu20X01M:

közelíti az ügyfél valós állapotát. A továbbiakban mindezek alapján egy ajánlott, aktuális testfelépítésnek és edzéscélnak megfelelő edzéstervet készít, melyen csak az edző tud – a vendéggel való egyeztetés után – változtatni, s ezt is rögzíti a chip kártyán.



Az okos gépeket a program aktivizálja és vezérli a chip kártya segítségével. Miután a berendezések beolvassák a kártya adatait, szinte életre kelnek, néhány másodperc alatt beállítják a megfelelő méreteket a súlynak és magasságnak megfelelően, ezzel egy időben beolvassák a lehetséges mozgástartományt, így elkerülhetők a rossz

beállításokból fakadó sérülések, ízületi terhelések. A beállítás a félperces pihenőidőben történik, ezután következik a munkafázis, ami az erősítő gépeken 1, míg a kardió berendezéseken 4 percig tart. Az edzést bármelyik eszközön el lehet kezdeni, azonban a gépek sorrendje és a kör iránya meghatározott. Az edzés az előre rögzített terv szerint zajlik, a vendég ettől nem tud eltérni. Munka közben a gépeken található monitor azonnali, valós idejű visszajelzést nyújt a mozgástartomány kihasználásáról, pulzusról, mozgásgyorsaságról, aktuálisan használt ellenállásokról, súlyokról, ez a folyamatos kontroll motiváló erővel hat a felhasználókra, ezenkívül a terem szerverén az edző is látja minden vendég edzését, szükség esetén segítséget tud nyújtani. Az ellenállások szabályozásáról szintén a milon CARE gondoskodik, nincs szükség tárcsák és lapsúlyok pakolására, a rövid pihenőben az ügyfél ténylegesen lazíthat, így lehetősége van arra, hogy maximálisan a munkára és a feladatok végrehajtására összpontosítson, valóban hatékonyan eddzen. A szoftver az edzések ritmusát is meghatározza, ebben a kör közepén elhelyezett időmérő kijelzőnek van kitüntetett szerepe, mely összehangolja a pihenő- és munkafázisokat.

A szoftver az edzés végeztével statisztikát készít, grafikusan megjeleníti és elemzi a munka egyenletességét, átlagos és maximális pulzusszámot, az edzés hatékonyságát és az elégetett kalóriákat, szükség esetén módosításokat javasolnak az edzőnek a terven. Egy mobiltelefonos applikáció lehetővé teszi, hogy az ügyfelek bármikor elérjék a felhasználói platformot, s visszakérassék az edzésadatokat és elemzéseket akár hónapokra visszamenőleg, 250 milliszekundum pontossággal, ezen kívül közvetlen célzott kommunikációs lehetőséget teremt a vendégek és edzők között. Az alkalmazáson keresztül a felhasználók megoszthatják sikereiket, eredményeiket, fórumon tapasztalatokat cserélhetnek, s motiválhatják egymást.

A milon CARE az edzők és üzemeltetők számára is számos előnyt biztosít. Részletes információkat kaphatnak az ügyfelekről, látják és kezelhetik a terveket, ezáltal hatékonyan tudják irányítani az edzéseket, a kvalitatív értékelések segítségével képet kaphatnak a vendégek fejlődéséről, edzésgyakorlásáról. Az elégedettségi mutatók javulnak, az okos gépek jó referenciát és egyedi piaci pozíciót jelentenek az egész teremnek, az ügyfelek elégedettebbek, motiváltabbak és hűségesebbek lehetnek. Mindezeket elemezve a tulajdonosok képet kaphatnak a rendszer kihasználtságáról, a felhasználói igényekről, ezekből pedig fontos következtetéseket vonhatnak le a bevételekkel, technikákkal, fejlesztési irányokkal és szükséges marketing tevékenységekkel kapcsolatban.

Edzés módszerek

Az erő-állóképesség fejlesztő koncepció kétfajta kardiógépet foglal magában, okos beltéri kerékpárt és elliptikus tréneret. A munka mindkét berendezésen 4 percig tart, s 3 módon valósulhat meg. Pulzusvezérelt edzésnél a felhasználónak adott pulzuszónájában maradva kell végezni a gyakorlatot, fix ellenállásnál a pulzus és a mozgásgyorsaság változhat, nyomtatékvezérelt ellenállással történő terhelés esetén pedig a program a vendég mozgásához és erő kifejtéséhez igazítja az ellenállást.

Erőfejlesztő gépeken szintén háromféleképpen történhet az edzésszabályozás. Az adaptív program a mozgástartományra és – sebességre figyel, a milon CARE az ellenállást folyamatosan a felhasználó fennmaradó erejéhez igazítja, így biztosítva az izmok teljes terhelését. Izokinetikus munka esetében az előírt tényező a mozgás sebessége, az ellenállás nem fix, a tempónak megfelelő erő kifejtésnek megfelelően minden ismétlés más súllyal történik. Lehetőség van az edzést standard módszerrel végezni, melynek lényege, hogy koncentrikus – izom összehúzódnási – és excentrikus – izomnyúlási – fázisban eltérő, de fix ellenállással dolgozik a vendég. Az excentrikus szakasz ellenállása a koncentrikusnál nagyobb lehet, így mindkét fázisban ideális terhelés valósulhat meg, amelynek hatására a hagyományos edzés módszerekhez képest akár 30%-os hatékonyságnövekedés is lehetséges. Az egyes edzésprogramok gépenként vagy körönként is variálhatóak, ezáltal folyamatosan új ingerek generálhatók, így az edzések maximálisan személyre szabottak, biztonságosak és hatásosak lesznek.

Tapasztalatok

Az erő-állóképesség fejlesztő koncepciót volt alkalmam személyesen is kipróbálni, ez alkalommal ismertette részletesen a rendszer működését a terem vezetőedzője, Vikár András. A terem világos, kellemes hangulatú, az edzők hozzáértők és profik a teremben. A bejelentkezés gyors volt, az adatajegyztetés és a testszkennelés a Milonizerrel szintén zökkenőmentes volt. Bemelegítés után első körben megismertem a gépeket, az erőfejlesztő eszközökön egy-egy tesztet kellett végrehajtani maximális erő kifejtéssel, melynek segítségével a program meg tudta alkotni az első edzéstervet. A gépek kezelése egyértelmű, s szinte ámulatba ejtő, ahogyan a chip kártya beolvasása után automatikusan beállítódnak a

megfelelő méretre. Az edzés az ígéretnek megfelelően kellőképpen nehéz, az azonnali visszajelzés hasznos és motiváló, összességében is pozitív hangulatú. A két kör alatt minden edzésmódszert kipróbáltam, a különbség közöttük érezhető, ezért biztos vagyok abban, hogy akár minden edzésen különféle ingereket kaphatnék, ha továbbra is a terem vendége lennék. Az egyetlen, számomra zavaró körülmény épp a köredzés mibenléte, vagyis az, hogy bár az ingerek és az edzés fókuszja minden esetben más, maguk a gyakorlatok és azok sorrendje nem változik, így elképzelhetetlennek tartanám, hogy más mozgásformák beiktatása nélkül csak itt küzdjek a céljaimért. Fontosnak tartom kiemelni azt is, hogy a konkrét edzésidő valóban 36 perc, azonban nem lehet csak ezt nézni, hiszen a bemelegítés és levezetés itt is elengedhetetlen és időigényes.

Statisztikák

A cég hatékonyságvizsgálatai alapján más edzésmódszerekhez képest a zsírégetés 15x, az erősítés 30x hatékonyabb lehet. A württembergi kutatóintézet piacelemzése alapján az ügyfelek 98%-a ajánlaná a Milont másoknak, 92%-a csúcsmínősítést ad a termékeknek, 97%-a 6 pontos skálán átlagosan 1,5 pontra értékeli a koncepciót. (Az elérhető legmagasabb pont 1, a legalacsonyabb 6.)⁵

A jövő fejlesztési irányai

A Milon forgalmazója egyre több termékkel és konstrukcióval rukkol elő, a termékpaletta bővítése mellett célja a további konstrukciók létrehozása és a terjeszkedés. Az egyénileg összeállítható programok lehetővé teszik az ügyfélkör kiterjesztését világszerte. A fejlesztés irányának meghatározója továbbra is a speciális igényeknek való megfelelés, a különleges hasznosítási lehetőségek kialakítása, a mérhető fejlődés, a hozzáférhető és egyszerűen alkalmazható géppark létrehozása, a releváns, modernkori kihívásokra és problémákra megoldást kínáló rendszer bővítése és az időbeli tervezhetőséget maximálisan kihasználó módszer elterjesztése.

⁵ <http://puresports.hu/milon>

Források:

- HVG (2011): Mit tesz velünk napi félóra mozgás? *hvg.hu*.
http://hvg.hu/plazs/20110802_mozgas_dean_ornish_programja (2015. 10. 18.)
- Kiss Gábor – Szabó József (2004): *A sportvezetés, - szervezés és a sportmarketing alapjai*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged
- Moore, S. C. – Patel, A. V. – Matthews, G.E. – de Gonzalez, A. B. – Park, Y. – Katki, H. A. – Linet, M. S. – Weiderpass, E. – Visvanathan, K. – Helzlsouer, K. – Thun, M. – Gapstur, S. M. – Hartge, P. – Lee, I. (2012): Leisure Time Physical Activity of Moderate to Vigorous Intensity and Mortality: Large Pooled Cohort Analysis. *PLOS Medicine*.
<http://journals.plos.org/plosmedicine/article?id=10.1371/journal.pmed.1001335> (2015. 10. 30.)
- Nádori László. – Bátonyi E. Viola. (2003): *Európai Unió és a sport – Uniós csatlakozás a sportban*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs
- Origo Media Group (2012): Kiszámolták, mennyi mozgás kell a hosszabb élethez. *origo.hu*.
<http://www.origo.hu/egeszseg/20121107-kiszamoltak-mennyi-mozgas-kell-a-hosszu-elethez.html> (2015.10. 28.)
- Semmelweis Egyetem (2008): Prevenció az egészségért – A testmozgás preventív hatásai. *Kaleidoscope magazin*.
<http://prevencio.semmelweis.hu/tartalom.php?action=almenu&id=11> (2015.10.18.)
- Vidal Hungary Kft. (2011): Miért mozogjunk? A testmozgás 15 előnyös hatása. *Egészség Kalauz*.
<http://www.egeszsegkalauz.hu/testmozgas/miert-mozogjunk-a-testmozgas-15-elonyos-hatas-a> (2015. 10. 18.)
- WEBBeteg – fitforfun.de (2015): A testmozgás kevésbé ismert pozitív hatásai. *Orvosoktól betegeknek, hitelesen*.
<http://www.webbeteg.hu/cikkek/egeszseges/2136/a-testmozgas-kevesbe-ismert-pozitiv-hatasai> (2015.10.18.)

A fitneszteremmel kapcsolatos információkat Vikár Andrástól, a budapesti SmartFit terem (1061 Budapest, Király u. 8-10.) vezetőedzőjétől kaptam 2017. április 11-én készített interjúm és próbaedzésem során. Az adatok jelentős része megtalálható a cég hazai és külföldi honlapjain:

<http://smartfit.hu/>

<http://puresports.hu/>

<https://www.milon.com/en/>

SZEGEDI Eszter

**A CroCooS – Előzzük meg a lemorzsolódást! című projekt
gyakorlati eredményei tanárok számára**



A nemrégiben véget ért CroCooS projekt egy három éves nemzetközi szakpolitikai kísérlet volt a Tempus Közalapítvány vezetésével, melyben öt magyar szakképző iskola mellett további öt-öt szlovén és szerb szakképző intézmény vett részt. A kísérlet során azt vizsgáltuk, hogy milyen eszközök segíthetik leginkább a 9. évfolyamos diákok közti nagyarányú lemorzsolódás csökkentését és hogyan támogatható ezen eszközök beépítése az iskolák mindennapjaiba. Az iskolai kísérletek és a kapcsolódó kutatási eredmények már ismertek, jelen cikk a projekt során kidolgozott bárki számára elérhető és szabadon felhasználható eszköztár, valamint a bevont pedagógusok által megfogalmazott tapasztalatok bemutatására fókuszál.

Egy ország lakosságának képzettségi szintje és a későbbi foglalkoztathatóság erős összefüggést mutat a fejlett társadalmakban, éppen ezért az Európai Unió a 2020-ig meghatározott legfontosabb elérendő célértékei közé emelte a *korai iskolaelhagyás* arányának 10% alá csökkentését. A korai iskolaelhagyók azok a 18-24 év közötti fiatalok, akik nem szereztek középfokú végzettséget, és a felmérés időszakában nem is vesznek részt semmilyen képzésben. A jelentős társadalmi-gazdasági következményeket számba véve az Európai Bizottság elvárássá tette az e téren lemaradó tagállamok számára nemzeti stratégiák megalkotását, melyet az európai szemeszteren¹ keresztül évről évre nyomon követ. A Magyarországra vonatkozó országspecifikus ajánlások több alkalommal sürgették a szegregáció felszámolására irányuló szakpolitikai intézkedéseket, emellett pedig egy olyan *korai jelzőrendszer* bevezetésének szükségességét fogalmazták meg, mely az oktatást végzettség nélkül elhagyók számának csökkentésére rendszerszintű lépéseket tesz.

A korai jelzőrendszer egy átfogó kifejezés minden olyan rendszer, tevékenység vagy program leírására, amely az iskolai lemorzsolódás előrejelző jeleinek a felismerésére és időben történő hatékony kezelésére szolgál. A Köznevelési törvény 2014 óta előírja egy korai jelző- és pedagógiai támogató rendszer bevezetését, a kapcsolódó adatszolgáltatás pedig 2017 óta kötelező minden magyar iskola számára. Vagyis érzékelhető a kormányzati törekvés egy

¹ Az európai szemeszter a költségvetési és gazdaságpolitikák uniós koordinálására szolgáló ciklus, az Európai Unió gazdaságirányítási keretrendszerének része. Az európai szemeszter egyes országokra lebontott ajánlásai azt célozzák, hogy a tagállamok összehangolják költségvetési és gazdaságpolitikájukat az uniós szinten elfogadott célokkal és szabályokkal. Bővebben lásd: http://ec.europa.eu/europe2020/making-it-happen/index_hu.htm

országos szintű jelzőrendszer kiépítésére, ugyanakkor az adatgyűjtés ennek nyilvánvalóan csak az első lépése lehet. A CroCooS projekt során feltárt nemzetközi szakirodalom azt mutatja, hogy meglehetősen tág az ilyen jellegű rendszerek tagállami értelmezése és jelentős különbség van a tekintetben is, hogy az egyes államok mely területeket, figyelmeztető jeleket és beavatkozási pontokat tekintik legfontosabbnak (Juhász, 2015).

A lemorzsolódás mögött többnyire egyéni, társadalmi és az iskolarendszerben gyökeredző okok összessége húzódik meg. Az adatok szerint a legnagyobb arányban a kedvezőtlen szociális-gazdasági helyzetben élő, elsősorban szakiskolában tanuló réteget érinti Magyarországon, míg az Európai Unió több országában jellemző a nem anyanyelvükön tanulók vagy bevándorló szülők gyermekeinek körére is. Noha a nemzetközi vizsgálatok azonosították a lemorzsolódó diákok néhány közös, általában jellemző tulajdonságát, nem szabad megfeledkezni arról, hogy ezek a jellemzők önmagukban nem tekinthetők okoknak, inkább mondhatók kockázati tényezőknél. Hasonlóan fontos érteni azt is, hogy az iskolai lemorzsolódás nem csupán egy egyszeri esemény, hanem egy iskolán belül (és azon kívül) zajló folyamat eredménye, melyben a tanuló számos háttérben meghúzódó körülmény miatt – melyek többnyire nem iskolai természetűek, de jellemzően az iskolában sem vették figyelembe a jelenséget – fokozatosan elidegenedik az iskolától (CroCooS Tudástár, 2017). A háttérben meghúzódó okok, a tanuló körülményei, élethelyzete azonban számos megfigyelhető jel formájában szinte bizonyosan látható lehet a külvilág és a pedagógusok számára.

Ahhoz, hogy ezeket a figyelmeztető jeleket időben felismerjék a tanárok és a társzektorok segítő szakemberei olyan rendszer kiépítésére van szükség, amely a szakemberek felkészítésétől kezdve a napi működésbe építve biztosítja a jelek észlelésének, megfelelő értelmezésének és a célzott beavatkozások elindításának a lehetőségét. Nemzetközi jelentések és helyi jó gyakorlatok egyaránt igazolják, hogy az időben alkalmazott, egyénre szabott és megfelelő beavatkozás valóban hatékony lehet a lemorzsolódás megakadályozásában. A rendszer lényege az objektív megfigyelés és a szakmai protokollok felállítása, mely biztonságot és keretet ad a rendszerben dolgozók számára, miközben csökkenti annak kockázatát, hogy egy-egy tartósan vagy átmenetileg támogatásra szoruló fiatal teljesen magára maradjon a problémáival (CroCooS Tudástár, 2017).

Gyakori az a vélekedés a pedagógusok körében, hogy már az iskolakezdetkor látszik, hogy mely tanulóknál következhet be nagy valószínűséggel az iskolából való kimaradás, de Magyarországon nem alakult ki annak kultúrája, hogy az elsősorban lemorzsolódás szempontjából veszélyeztetett tanulók külön figyelmet kapjanak. A „tünetek”, figyelmeztető jelek sokfélék, de jól felismerhetők. Több ország a hiányzások szigorú nyomon követésére építette fel korai jelzőrendszerét, felismerve azt az egyszerű tény, hogy az iskola csak akkor tud támogatóan odafordulni a diákhöz, ha az az intézményen belül van. A hangsúly minden ilyen rendszer esetében a támogató szolgáltatások megszervezésén és legkevésbé a

szankciókon van. Ha a fiatal nem akar, nem tud vagy nem képes bejárni az iskolába, akkor a helyi önkormányzat (pl. Hollandiában), vagy a pályatanácsadó központ (pl. Dániában) kiküld egy képzett szakembert (szociális munkás, pályatanácsadó), aki segít a fiatalnak felépíteni saját életterveit (tanulási és karrier célokat) vagy az adott élethelyzet adta problémára választ adni. Egy ilyen rendszer feltételezi azt is, hogy többféle tanulási út, választási lehetőség is a fiatalok rendelkezésére álljon, vagyis a rugalmas képzési rendszert, amelyben egy időszakos elakadás miatt a tanuló nem kényszerül hosszabb időt (fél évet, egy évet) várni egy következő képzési programban való részvételre.

Az iskolában észlelhető további jelek közül az egyik legfontosabb a tanulók érdektelensége, a képzési program vagy a tanórák iránt mutatott unalom. Egy kanadai nagymintás kutatás azt mutatta ki (Fortin et al, 2005 in: Juhász, 2015), hogy a lemorzsolódó diákok életútjának sokszínűsége mellett éppen ez volt a leginkább közös jellemző, a lemorzsolódók 2/3-a számolt be az iskola iránti érdektelenségéről. Ennek az itthon is gyakran tapasztalt tünetnek a kapcsán felmerül a hazai pedagógiai kultúra korszerűségének kérdésköre is: általánosságban vajon mennyire életszerűek a tantervek, mennyire tudja lekötni a diákokat az alkalmazott tanórai módszertan és mennyire motiváló, tanulóbarát maga az iskolai környezet? Az ebben való fejlődés a hazai oktatási rendszer nyilvánvalóan alapvető kihívása, melyben egy-egy nehezebben beilleszkedő tanuló fokozott veszélynek lehet kitéve.

Számos olyan figyelmeztető jelet lehet még sorolni – pl. romló tanulmányi eredmények, drasztikus viselkedésváltozás, kiközösítettség vagy kiközösítő magatartás, stb. –, amelyek ugyan könnyen felismerhetők, és habár hasonlóan fontos tünetei a tanuló nehézségeinek és/vagy a lemorzsolódás kockázatának, még sincs rájuk egységes iskolai protokoll.

A CroCooS partnerség egy *intézményi korai jelzőrendszer* kiépítésére vállalkozott a három partnerország 15 kísérletbe jelentkező szakképző intézményében. A másfél éves terepi munkát egyéves szakmai előkészítés előzte meg. A fejlesztés tervezésénél figyelembe vettük az előzetes kutatás által azonosított rendszer szintű tényezőket, és a résztvevő országok oktatási kontextusára szabva alakítottuk ki a közös fejlesztési keretet úgy, hogy az egyes intézményeknek legyen szabadsága a helyi sajátosságokhoz illeszkedő adaptációra. A rendszer szintű megoldásokban élen járó országok közös jellemzőinek mondható a kollaboratív tanári kultúra, a rendszer szintű szektorközi együttműködés és általában a befogadó, nyitott oktatási kultúra. A három kelet-közép európai kísérleti ország egyikéről sem mondható el, hogy e három kritériumnak maradéktalanul eleget tesznek, ezért a projektcsapat az alapok lefektetésére helyezte a legnagyobb hangsúlyt. A bevont iskoláktól, mind az igazgatótól, a tanároktól és az egyéb iskolai munkát segítő szereplőktől is (iskolaitkár, iskolapszichológus, szülők és maguk a diákok) szemléletváltást, újfajta megközelítést igényelt a jelzőrendszer kiépítése. A CroCooS projekt fejlesztői által javasolt folyamat egyik legfontosabb eleme éppen ezért az iskolai munkát segítő mentorok bevonása volt, akik havonta egy alkalommal jártak ki az intézményhez és támogatták a bevont tanári kört lépésről lépésre felépíteni a helyi

jelzőrendszer elemeit a projekt keretében meghatározott korai jelzőrendszer kiépítését támogató *Útmutató* alapján. Az intézményt és a fejlesztésbe bekapcsolódó tanári kört szintén a projekt keretében kifejlesztett online is elérhető *Eszköztár*ban található eszközök segítették a kezdeti lépések megtételében².

A projekt vége óta nyilvánosan is elérhető eszközöket a kísérlet során teszteltük, intézményi használatukat a részletes Útmutató áttanulmányozása után javasoljuk. A szöveg alatti címkék segítik a tájékozódást, rákattintva leszárható az adott témához kapcsolódó összes eszköz, továbbá az elemek rendezhetők cím és a feltöltés dátuma szerint is.

Az Útmutató logikai felépítése stratégiai szemléletet követ, a tervezés – cselekvés – ellenőrzés – beavatkozás logikáját (PDCA modell). Az egyes stratégiai lépésekhez az intézményi korai jelzőrendszer bevezetésének konkrét folyamatokra és szakmai tartalmakra vonatkozó leírása tartozik, amelyet követve egy elkötelezett intézményvezető saját kezdeményezésére vagy külső tanácsadó – estünkben iskolai mentor – bevonásával elindíthatja a célzott fejlesztési folyamatot. A stratégiai szemlélet magába foglalja a tanárok bevonódását és elköteleződését a fejlesztések iránt, továbbá tartalmaz elemeket arra vonatkozóan is, hogy hogyan lehet a társterületek szakembereivel kialakítani hatékony együttműködést.

Az Eszköztár elemei rendkívül egyszerűen megfogalmazott konkrét gyakorlatokat tartalmaznak a pedagógusok és a tanári közösségek számára, ennek ellenére egyes eszközök alkalmazása mélyebb szakmai felkészülést igényelhet, melyet a projekt során a mentorok biztosítottak az iskolák számára. Az eszközök közül több irányul a diákok komplex megismerésére, az egyéni fejlesztési terv felállítására, a bizalomépítésre és a segítő

² A projekt során alkalmazott Útmutató és Eszköztár a lemorzsolódás megelőzését célzó gyakorlati megoldások folyamatosan bővülő gyűjteménye, mely regisztrációt követően elérhető a projekt honlapján: www.crocoos.tka.hu A Tudástárban az elméleti háttérrel röviden összegző írások és további szakirodalmi ajánlások kaptak helyet, melyek a címkerendszeren keresztül össze vannak kötve az Útmutató és az Eszköztár releváns elemeivel.

beszélgetések legfontosabb elemeire, de szerepelnek köztük csoportokkal végezhető gyakorlatok, valamint a tanári kar közös munkáját támogató eszközök, mint pl. a teammunka fontos tényezői és az esetmegbeszélés.

A kísérlet megvalósítása nagy változatosságot mutatott az országok és az egyes intézmények közti különbségek mentén, de néhány elem – bizonyára nem függetlenül a kínált módszertantól – jellemzően visszaköszön a beszámolóiban. Sok bevont pedagógus jelezte vissza, hogy újfajta megközelítési módot jelentett számára és kínált módszertan, melyek közül a leggyakrabban ismételt az alábbiakban foglalhatók össze:

- Úgy tekinteni a diákra, mint az információ legfőbb forrására (segítő beszélgetés, komplex megismerési módszerek, odafigyelés és odafordulás, bizalomépítés)
- Személyes fejlődési terv készítése (a probléma közös feltárása az érintett diák bevonásával, közös vállalások, „szerződés”, a folyamat követése és értékelése)
- Személyes terek, barátságos helyiségek megteremtése az iskolaépületben (mentorszoba, csoportszoba, diákok pihenője, könyvtár, informatika szoba)
- Külső partnerek bevonása az iskola életébe (szülők, segítő szakemberek)
- A diákok iskola iránti elkötelezettségének növelése tanórán kívüli tevékenységek által (már a tanév megkezdése előtt: „nulladik nap”, tanítási időben közös tevékenységgel: pl. kertépítés vagy más projektmunka)
- Diákok számára mentorrendszer kiépítése



A legtöbb iskolai történet és a tanulságok összegzése a bevont pedagógusok által rávilágítanak arra, hogy a projekt során végzett tevékenységek által nőtt a tanárok érzékenysége a lemorzsolódás problémája iránt, megerősödtek készségeik a diákokkal való bizalom kiépítésében, így mondhatjuk, hogy az első fontos lépést megtették a befogadó iskolai klíma megteremtésében.

Ezeket mutatja be részletesen esettanulmányok, történetek és tanulságok formájában is a több nyelven elkészült zárókötet³. Élménybeszámolóikban a tanárok kiemelik, hogy mennyivel nagyobb odafigyelést, bizalomépítést, felelősségvállalást igényelt tőlük a diákokhoz való intenzív odafordulás. Beszámolnak arról is, hogy új, és hasznos munkaformát jelentett számukra a módszeres keretbe szervezett és a közös problémára fókuszáló, a korai jelzőrendszer kialakítására felállított kisebb csoportban való együttműködés. A lemorzsolódásban veszélyeztetett diákokkal végzett munka során megtapasztalt kihívások jól érzékelhetők a kötet személyes beszámolóiból.

³ Magyar nyelvű kötet a hazai kísérleti eredmények bemutatásával:

http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/CroCooS/Publications/Booklet/bookle_HU_vegso_web.pdf

Angol nyelvű kötet a szerb, szlovén és magyar tapasztalatok és a kísérlet értékelésének bemutatásával:

http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/CroCooS/Publications/Booklet/bookle_ENG_vegso_web.pdf

A kísérlet mélyebb elemzését, jelen cikkben is hivatkozott kutatási eredményeket és a szakmai háttéranyagokat a projekt négy nyelvű honlapján (www.crocoos.tka.hu) ismerhetik meg az érdeklődők.

Zárásként pedig álljon itt a magyar nyelvű kötet ajánlójából egy részlet, mely röviden összegzi, hogy a korai iskolaelhagyás milyen társadalmi és oktatási kihívást jelent számunkra (Erdész, szerk., 2017):

„A korai iskolaelhagyás aránya (...) csak egyike a társadalmi indikátoroknak. Mögötte gyakran szívszorító, az élet által írt történetek állnak olyan emberekről, akiknek az iskolából való lemorzsolódás jelentette a kisiklott életút egyik első lépcsőjét. Természetesen vannak sikertörténetek is. Olyan fiatalokról, akik újra „pályára álltak”, és akiknek a történeteiből mindannyian tanulhatunk mi, akik valamilyen módon felelősek vagyunk az oktatási rendszer fejlesztéséért (döntéshozóként, iskolavezetőként, oktatási szakemberként, tanárként, valamely társszakma képviselőjeként vagy akár szülőként, diákként).

Vitathatatlan tény, hogy az iskolai klíma és a tanár-diák kapcsolat minősége meghatározó szerepet játszik a korai iskolaelhagyás jelenségében, ugyanakkor azt is szem előtt kell tartanunk, hogy az oktatási rendszer egy szélesebb társadalmi-politikai kontextusba van ágyazódva. Alapvető fontosságú, hogy minőségi változást érvényesítsünk az iskolák működésében, valamint hogy növekedjen a tanárok problémaérzékenysége, de legalább ilyen hangsúlyos tényező a társadalmi szolidaritás mértéke és a politikai elkötelezettség is. A társadalmi igazságosságra való törekvés meghatározó szerepet játszik a korai iskolaelhagyás elleni küzdelemben.”

Felhasznált irodalom

CroCooS Tudástár (2017): *A korai iskolaelhagyás és lemorzsolódás*

<http://oktataskepzes.tka.hu/hu/crocoos/tudastar> [utolsó letöltés: 2017. július 31.]

CroCooS Tudástár (2017): *Korai jelzőrendszerek*

<http://oktataskepzes.tka.hu/hu/crocoos/tudastar> [utolsó letöltés: 2017. július 31.]

Erdész, szerk. (2017): *Minden diák számít.* Tempus Közalapítvány, Budapest

http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/CroCooS/Publications/Booklet/bookle_HU_vegso_web.pdf [utolsó letöltés: 2017. július 31.]

Fortin et al (2005): *Typology of Students at Risk of Dropping out of School: Description by personal, family and school factors.* European Journal of Psychology of Educatio, XXI. 4. 363-383. in: Juhász, 2015: *Summary of the background research*

Juhász (2015): *Summary of the background research - Cross sectoral cooperation focused solutions for the prevention of early school leaving project background research.* Tempus Public Foundation, Budapest

http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/CroCooS/Final%20research%20report_Early%20school%20leaving%20policies_Crocoos.pdf [utolsó letöltés: 2017. július 31.]

HORVÁTH CZ. János

A hálózatok tudománya, avagy tudományosan a hálózatokról

Kevés esetben lepődik meg jobban jelen recenzió írója a könyvesboltokban úgy, mint 2016 végén, amikor rátalált a polcon Barabási Albert-László "A hálózatok tudománya" című kötetére. Ez a meglepetés örömteli volt, lefedte a kiadvány létezése fölötti érzést és kitarzott a tartalom minőségének elismeréséig. A könyv a Libri könyvkereskedő cég saját kiadása, amely talán valamilyen referencia-állításként vállalkozhatott a megjelentetésre. Ezt sikerrel tette - legalábbis a Barabási Albert-László által kijelölt szakterületet értő olvasók így vélekedhetnek.

A kötet megjelenése tekintélyt parancsoló: vastag papírra nyomtatott, közel 450 oldalas, nagy alakú, kemény táblás kivitelezés, jelentős, majdnem két kilogrammos tömeggel. Ha a szerző korábban több kiadást megért "Behálózva" kiadványát vesszük, akkor játékosan mondhatnánk azt is, hogy 5 darab "Behálózva" tesz ki egyetlen "Hálózattudományt", súlyra.

Amikor belelapozunk, számos felfedezést tehetünk. Elsőként azt, hogy a kiadvány kézikönyvszerűen használható. Nem esik szét, nem potyognak szét a lapjai, nem valami díszként ragyog majd egy poros helyen a könyves szekrényben. Kibírja, hogy sokszor forgassák át elejétől a végéig. Másodszor feltűnik a gazdag színhasználat. Talán nincs is kötetben olyan lap, ahol ne használnának színeket! Így máris rabul ejti az olvasót, hiszen ráveszi minden kisebb-nagyobb forma, ábra, diagram alaposabb tanulmányozására. A harmadik felfedezés, hogy nagyon odafigyeltek a megfelelő kép-szöveg arányra, a szellős, olvasható írásképre - egyáltalán nem fárasztó az olvasása.

Miféle célt szolgál a kiadvány? "A hálózatok tudománya" egyetemi szintű tankönyv. A kötet tartalma tíz fő fejezetre tagolódik, amely egy szemesztert felölelő tantárgy órainak háttéranyagait szolgáltatják. Az első fejezet a hálózatok általános bemutatására törekszik. A második fejezet a gráfelmélettel a matematikai eszköztárat ismerteti. A harmadik és negyedik fejezet a véletlen gráfokat és a valóságban megjelenő hálózatok tulajdonságait elemzi. Az ötödik fejezet a Barabási-Albert hálózatleíró modellt tárja elénk. A könyv második felében, a hatodiktól a tizedik fejezetig a hálózatok alapjelenségeiről olvashatunk, azok matematikai leírásáról, valamint a gyakorlati megvalósulásokról. Ebben a szakaszban derül ki, hogy mennyire fontosak a hálózatok - például a terjedési jelenségek címszó alatt az elmélet komoly valósággá válik, ha járványok terjedési tulajdonságait tekintjük, amelyhez a légi forgalom közlekedési hálózata adhatja az alapot. Aki megérti a hálózati jelenségeket, megfelelő mértékben képes előre jelezni azok következményit, hatásait.

Ezzel el is érkeztünk az újabb kérdéshez: miről szól pontosan ez a kötet? A "Behálózva" inkább tudományos ismeretterjesztő kiadvány volt, amelyből az Olvasó megérthette az alapfogalmakat, a kutatók gondolatmeneteit, számos példa éreztette át a hálózattudomány jelentőségét, fontosságát. A "Hálózattudománnyal" már tényleges tárgyi, szakmai tudásra is szert tehetünk - kellő felkészültséggel és elkötelezettséggel taníthatjuk is, egyetemi közegben. A hálózatok ismerete számos területen fejthet ki hatást, például a gazdasági életben, vállalatirányításban, orvostudományban, járványtanban, agykutatásban, társadalmi jelenségek esetében vagy a Világhálózat műszaki és tartalmi rendszerében. Természetesen semmi nem indokolja, hogy csak ezeknél a területeknél maradjunk. Barabási Albert-László új könyvének megismerése után szinte mindenhol hálózatokat fedezhetünk fel, kellő érdeklődéssel felvértezve ellenőrizhetjük megszerzett tudásunkat, vajon úgy működik-e a világ, ahogy azt várjuk.

A kiadvány fő erénye, hogy eszközt és példákat ad a környezetünk újszerű látásmódon keresztüli vizsgálatára. A recenzió elején megfogalmazott öröm akkor lenne igazán hosszú életű, ha e Barabási-féle könyvet sok más hasonló, gazdag és magas szintű tartalommal bíró, szépen szerkesztett kiadvány követné. Az első próba jól sikerült, bízunk benne, hogy a tudományos, szakmai téren olvasott közönség "tudáshálózata" tovább erősödik majd.

Barabási Albert-László: A hálózatok tudománya. Libri Könyvkiadó, 2016. ISBN: 9789633107874