

## Tisztelt Olvasó!

Ez évi nyári számunk a szokásosnál hamarabb jelenik meg. A megszokott lapszerkezet is más: az összeállítás első fele tematikus, számunk a digitális átállás legutóbbi hónapokban végbement történetéhez kapcsolódó írásokat foglal keretbe. Az **Opus et Educatio** online folyóiratunk a 2020-ban világszerte kialakult és hazánkban is komoly kihívásokat jelentő járvány okozta vészhelyzet oktatás és munka világát érintő kérdéseivel kíván e nyári tematikus számban foglalkozni. A gyors változási folyamatban és a még jelenleg sem stabilizálódó helyzetben tematikus számunk nem nagy terjedelmű tanulmányok közlésére vállalkozik, hanem esszék, elemző gondolatok, az új helyzettel való szembenézés meditatív jellegű írásainak közlésére vállalkozik.

A 2020. évi 2. számunk lezárását követően határoztunk úgy, hogy a tavasszal elkezdődött és hatását tekintve a nyári hónapokban is érzékelhető a munka és oktatás világát megérintő világjárvány okozta változásokat elemző írások közlésével járuljunk hozzá ahhoz a sokakat foglalkoztató gondolkodáshoz, mely a következő időszakra történő felkészülést is segítheti. Ha virtuális valóságról és a minket körülvevő új online környezetről eddigi sejtéseink és kísérleteink innovációs lehetőségeket hordoztak, az elmúlt hetekben valóság szintjén is óriási fejlesztési potenciál mozdult meg. A munka világában a távolléti tevékenységek, a *home-office*, a sokáig csupán elvi lehetőségnek tűnő *táv munkavégzés* megkerülhetetlenül tömegessé vált. De talán ennél is drámai gyorsasággal ment végbe mindaz, ami a családok életét jelentősen átalakította, az ifjúsági korosztályuk egyik napról a másikra az intézmények tradicionális környezetéből átkerültek egy sajátos kettős világba, tanulónak és szülőnek a megszokott, jó és kevésbé jó otthoni körülmények mellett a virtuális tanulási térben kellett helytállnia.

Kétségtelen, hogy az objektív, tényekre alapozott kutatások időszakának csupán az elején járunk, ezért tematikus összeállításunk csupán arra vállalkozik, hogy érzékeltesse az átalakulás szakmai és emberi dilemmáit. Erre példa a BME keretében jelentős hallgatói populációt érintő távoktatási gyakorlat átalakítása, a *blended learning* típusú hagyományos megoldásokkal ötvözött távoktatás gyors átalakítása részben kényszer szülte megoldások alkalmazásával. *Merre is haladunk?* - kérdezhetnénk a klasszikusok ismert kifejezésével, hogyan és milyen célok mentén alakul a pálya tanácsadás, alkalmazva azokat a virtuális megoldásokat melyek eddig csupán a videojátékok voltak jelen az ifjú nemzedék életében? Nos, a válaszlehetőség az írásom címében érzékelhető: *Távoktatás másként!*

Elgondolkodtató dilemmákat vet fel oktatásszociológusok, *Nagy Ádám* és *Fekete Mariann* esszéje, a digitális tanulás fiatalokat érintő problémáiról. E témához szólnak hozzá *Czirfusz Dóra*, *Misley Helga* és *Horváth László*. A hazai közoktatásban rapid módon kialakított digitális munkarendet elemző tanulmány érzékelteti, hogy egyre több tény és tény áll rendelkezésünkre, melyeket a tantermi és online oktatás összesítő elemzése által érdemes megismernünk és mélyebben elemeznünk. Figyelemreméltóak a szerzők digitális munkarend tapasztalatait értékelő összegzése, melyben a hazai közoktatási rendszer továbbfejlesztésének lehetőségére is felhívják a figyelmet.

Összeállításunk alapvető célja, hogy a digitális átállással kapcsolatban kiemelje azokat az innovatív megoldásokat is melyek a munka és oktatás világának hosszabb távú fejlesztési lehetőségeit is érzékeltetik. Fontos annak felismerése, hogy egy társadalmi méretekben zajló tudástranszfer változás

---

gyorsuló folyamatában élünk, s ha még lényeges eredményeket nem is foglalhatunk keretekbe, a változás és a tendenciák vizsgálata, az első tapasztalatok sokak számára ösztönzést nyújthat az elkerülhetetlen innovációra.

A ***Munka világából*** rovatunk három érdekes írást tartalmaz. A vállalati kultúrától eltérő sajátosságok ellenére azonosság is jellemezi a közszolgáltatás szervezetének fejlődését. *Vörös Péter* komplex tanulmánya a hazai szervezetfejlesztés szempontjából is figyelemreméltó az egyik fővárosi kerületi közszolgáltatás-fejlesztési modelljének fejlődéstörténeti elemzésére vállalkozott. A munka világához kapcsolódik és a tavaszi eseményekkel is kapcsolatba hozható annak a vizsgálatnak a hatása, mely a pedagógusok kiegészítő jelenségével foglalkozik, szerzője *Kricsfalussy Anna* írása téma fejlődés történetéhez is jelentős hozzájárulásnak tekinthető. E blokk harmadik tanulmánya, *Új Eszter Dorottya*, *Órsi Balázs* és *Csukonyi Csilla* írása a kockázatvállalási tendenciákról szól. A szerzők sajátos módon a sport világot és a vállalati kultúrák közötti összefüggést elemzik, érzékeltetve az azonosságokat és figyelemreméltó különbségeket.

Tematikus számunk jellegéből adódóan éppen azt a MTA-BME projektet mutatja be, mely jelentős segítséget nyújtott a műegyetemi válságkezelés során. A nyitott tananyagfejlesztés módszertanának közvetlen gyakorlati alkalmazása feltételezhetően az elkövetkezendő években megújuló oktatásinnovációs törekvések számára gyakorlati szakmai referenciát jelenthet. Végül tematikus jellegű összeállításunkat egy olyan recenzió zárja, mely a digitális forradalom világunkban zajló változásait tekinti át, és bár a bemutatásra kerülő kötet 2019 jelent meg, azonban kérdésfelvetései, a nemzetközi tendenciák elemzésére alapozott válaszai rendkívül tanulságosak, segíthet az ez év tavaszán kialakult helyzet megértésében, az elmúlt hetek és hónapok folyamatainak tovább elemzésében.

**Benedek András**

***Opus et Educatio*** főszerkesztője

---

**BENEDEK András**

## **Távoktatás másként!!! – A digitális kor pedagógiai kihívásaihoz**

Írásom az elmúlt hónapok válság kezelésével kapcsolatos két, lényegi összefüggésre hívja fel a figyelmet. Az egyik a távoktatásban rejlő innovációs lehetőség, melyet bár túlértékelni nem szabad, ugyanakkor a jelenlegi történések fényében feltételezhető, hogy az oktatási-képzési rendszerek megújításának minden eddiginél jelentősebb késztetését jelenti. A másik lényeges és jóval bonyolultabb összefüggés arra hívja fel a figyelmet, hogy az emberi tényezővel, annak bonyolultságával feltétlenül számolnunk kell a változások megszervezését és az új megoldások rendszerbe építését követően is, s e hatások számos esetben a racionális mozgásteret jelentősen képesek leszűkíteni. Az írás meditatív jellegű, a válság hatásainak elemzését úgy vélem nem csupán a szigorú tényekre alapozott vizsgálatok, hanem a válság kezelés során felmerült szakmai dilemmák elemzése is jelentősen segítheti.

### **Válság – lehetőség és kényszer az innovációra**

Mértékadó nemzetközi elemzések is elismerik a hazai válságkezelés első hónapjainak sikerét, s az objektív komplex elemzések még előttünk vannak, alapvetően a március közepétől június végéig tartó oktatási válságkezelés is összességében sikeresnek ítélnélhető. Részleteiben már feltételezhetően jóval differenciáltabb a kép, ezért is indokolt a jó gyakorlatokat, valamint az innovációt korlátozó hatásokat elemezni. Lényegesek a részletek, ezért is érdemes egy-egy esettörténetet bemutatni.

Magyarországon a legnagyobb távoktatási hallgatói létszám – tanévek átlagában mintegy másfélezer fő – a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem pedagógus szakirányú továbbképzéséhez kapcsolódik. Az elmúlt negyed században mintegy 27 ezer hallgató végzett programjainkon, melyeket korszerű oktatási keretrendszerben, kiváló szakmai konzulensekkel, innovatív oktatási formákban és módszerekkel valósítunk meg. Humanizált távoktatásunk lényegi jellemzője a korszerű elektronikus oktatási keretrendszerek alkalmazása és a konzulensekkel kialakított közvetlen személyes szakmai kapcsolat, melyet éppen a távoktatás személytelenné válásának kockázatait csökkentve, a hallgatói visszajelzések és külső referenciák által is elismert módon, kontakt tréningekkel és gyakorlatokkal egészítünk ki. Ez a vegyes (blended learning) oktatási forma hosszú évek alatt alakult ki, elfogadottságára jellemző, hogy a közoktatási vezető képzésben végzetek mintegy 80 százaléka ezt a képzési formát és intézményünket választja. A képzési forma leírása, az oktatásügyi dokumentumokon túl szakmai referenciákhoz is kapcsolódik. A képzés indításának 25. évfordulóján kiadásra került egy kötet (Benedek, 2018), melyben számos írás foglalkozik a képzés fejlődésével, eredményeivel, innovációs potenciáljának elemzésével. A hazai távoktatás fejlődésének folyamatában az Opus közleményei sorában is található olyan közlemények, melyek a képzés távoktatási sajátosságaival foglalkozik (Kovács, 2014, 2017).

A szakmai előzményekre azért is kell utalni, mert minket a távoktatás iránt elkötelezettek, a képzés fejlesztőit és szervezőit, váratlanul értek azok a hírek, melyek március elején világszerte jelezték, hogy az oktatási rendszereknek a távolléti oktatásra történő gyors átállás kihívásával kell szembenézniük. Március első felében érkeztek el hozzánk azok a szakmai hírek, melyek szerint az oktatási rendszer bizonyos intézményeit a működési formát illetően radikálisan és rapid módon

átalakítják. A tengerentúlról érkeztek elsőként azok a hírek, hogy a jelentős vezető amerikai egyetemek szinte napok alatt álltak át a jelenléti oktatást felváltó online kurzusokra. A referencia listákat vezető olyan intézmények, mint a Harvard, a Stanford gyors átállásról szóló hírek túlságosan távolinak tűntek és elsőre csak áttételesen kapcsolták a hazai folyamatokhoz a változásokat. Összehasonlító referenciaként utalhatunk Tanya Zlateva, plenáris előadására május végén a szintén gyors átszervezés eredményeként megszervezett budapesti HUCER konferencián (2020 május). Előadásában közvetlenül ismertette, hogy márciusban az ötödik legnagyobb amerikai egyetemnek számító Boston University (BU) egyetlen hét alatt, mintegy 300 kurzusát állította át hagyományos kontakt órák működéséről a távolléti online működésre. A magyarázatban persze az is szerepelt, hogy mindezt azért tudták megtenni, mert a BU már egy évtizede működtet egy olyan "kart", a Metropolitan College-t, mely a távoktatási programok fejlesztésével és terjesztésével foglalkozik.

Annak ellenére, hogy az itthoni szakemberek ismerik és szakmai fórumokon (példa erre az Agria Média Információtechnikai és Oktatástechnológiai Konferencia-sorozat évente Egerben) gyakran megvitatják a tömeges távoktatási kurzusokkal (MOOC) kapcsolatos új kísérleteket, oktatásszervezési és módszertani megoldásokat, melyekről már jó néhány éve a szakmai közvélemény tájékozódott, a tömeges online oktatás vagy az úgynevezett teljes távolléti oktatás Magyarországon komoly referenciákkal nem rendelkezett. Világszerte az utóbbi egy évtizedben figyelemreméltó szakmai viták is kísérték ezeket a szervezet és módszertani szempontból radikális megoldásokat, talán ez is szerepet játszott abban, hogy a hazai felsőoktatást az online oktatás jelentős nemzetközi kísérletei nem igazán érintették meg. A szórványos, relatíve kis létszámú online távoktatási gyakorlat (pl. az Óbudai Egyetem Kárpát-medencei Online Oktatási Központ K-MOOC-ja (ami magyar nyelvű online kurzusok indítását, elterjesztését tűzte célul elsődlegesen a Kárpát-medencei magyarság, de szerte a világon minden magyar anyanyelvű számára), vagy akár az esetünkben részletesebben is leírásra kerülő BME blended learning típusú szakirányú továbbképzési programja jellegénél, zárt szervezési megoldásai miatt csak részlegesen alkalmasak a nemzetközi összehasonlításra. E programok az online megoldásokat kétségtelenül tartalmazzák, ugyanakkor a nemzetközi méretekben sok ezres hallgatói létszámot kiszolgáló kurzusszervezési megoldásokkal nem igazán összehasonlíthatóak. Így megállapítható, hogy a hazai felsőoktatásban számos esetben csupán egy-egy tárgy, modul oktatásában alkalmazták az online megoldásokat, illetve – erre a BME szakirányú programja egy komplex példa – integrálták a teljes tartalomszolgáltatás és a tanügyi adminisztrációt. Esetünkben a *blended learning* kifejezetten a hallgatók közötti kommunikáció teljes spektrumát is biztosítva a személyes jelenléti havi konzultációkkal és szemeszterenként néhánynapos kontakt tréning segítségével kifejezetten a „humanizált távoktatás” lényegi sajátosságaként integrálták a képzés folyamatába. Ezt a sajátos képet számottevően átalakította az elmúlt hónapok válságkezelése az oktatásban, hazánkban, akárcsak a világ számos országában egyik napról a másikra szinte előzmények nélkül, kényszer szülte megoldásként megkezdődött a totális átállás a távolléti, online oktatásra-tanulásra.

Természetesen Magyarországon is jelen volt és érzékelhető hatással bírt az a társadalmi innováció és tanuláskorszerűsítési folyamat, mely a digitális korban sajátos készletként érzékelhető. Érdemes az előzményekre utalni: a BME Műszaki Pedagógia Tanszékén végbement fejlesztések erősen kapcsolódtak az ezredforduló idején elkezdődött mobil kommunikációkutatásokhoz. Tágabban a mobil információs társadalom formálódását elemző-értékelő tudományos tevékenységhez, melynek szimbolikus személyisége Nyíri Kristóf, publikációi (Nyíri, 2000, 2007) a mobil kommunikációkutatás, internethasználat, nyitott oktatás koncepcionális kérdéseinek értelmezésében, a fejlesztési prioritások kijelölésében nemzetközileg is elismertek, s itthon rendkívül sokat segítettek.

### Lényeges, az elrugaszkodást lehetővé tevő alapok

A szervezeti innovációs háttérrel kapcsolatban feltétlenül utalni kell az MTA kínálta lehetőségekre, melyek a Tantárgy-pedagógiai Kutatási Program munkálataiba történő 2016. évi bekapcsolódással módot adtak a multidiszciplináris megközelítésekre, komplex problémákat vizsgáló kutatókkal történő kapcsolatfelvételre. Felismertük ugyanis azt, hogy a problémák egyre komplexebbé válnak, kezelésük egyetlen diszciplína megközelítésében nem lehet sikeres, ezért komplexebb és nyitottabb megközelítésekkel kell próbálkozni. Így jutottunk el az elmúlt években annak felismerésére, hogy az oktatásfejlesztésben a kutatási háttér kialakítás során lényeges a multidiszciplinaritás, a komplexitás, a rendszerszemlélet, s az a nyitottság, mely a problémák kezelésében kulcsszerepet kap számos jelentős vagy globális probléma kezelése során. Bár írásom a 2020 tavaszi krízis kezelésének oktatási összefüggéseit elemzi, a tudományos felismerések korukat megelőző példajaként hivatkozom meg Nyíri professzor éppen két évtizeddel ezelőtt elhangzott előadását, melynek változatlanul komoly üzenete van: „Amiképpen a számítógépes világháló hozzájárul a tudomány zárt struktúráinak nyitottabbá tételéhez, úgy járul hozzá, még radikálisabban, az iskolázás és művelődés hagyományos képletei fölbomlásához. Korunk a tanítás és a kutatás legkülönbözőbb intézményeinek konvergenciája, az iskola, mint elkülönült formális intézmény fokozatos fölbomlása, s a természetes-szerves tanulási környezetek újbóli megjelenése jegyében áll. Ezeknek a környezeteknek a világháló a közege. Hadd szorítkozzam itt a felsőfokú művelődésre. Nemcsak az USA-ban, de immár nálunk is félreismerhetetlen tendencia, hogy a középiskolát elvégző fiatalok, növekvő számban, előbb állást találnak maguknak – vagy akár céget alapítanak –, s csak idővel tanulnak tovább. Vagyis a munka melletti tanulás uralkodó mintázattá válik – beleértve az első diplomához vezető tanulmányokat is. S az új nemzedékek persze – nálunk is – egyre inkább az internettel nőnek fel.” (Nyíri, 2000)

Az elmúlt másfél évtized oktatáskorszerűsítési törekvéseinek érzékelhető eredményének tekinthető a digitális pedagógia (DP) tárgy konstrukciója. Ez a pedagógusképzésben és éppen ez által, az egyre inkább a mindennapokban is érzékelhető online kultúra térhódítása által a munka világára és a tanulásra jelentős hatást fejtett ki az oktatásban. A BME kereteiben a DP tantárgyi konstrukció, mint oktatási innováció, elmélet és gyakorlat – 2008-2013 között integrálódott a tanárképzés keretei között alaptárgyként, a mérnöki képzésben szabadon választható tárgyként – hatására létrejöttek azok a jegyzetek (Digitális Pedagógia 2008; Digitális Pedagógia 2013), melyek hagyományos és elektronikus támogatást nyújtanak a hallgatóknak tanulmányaikhoz.

A DP bevezetésének eredeti célja az volt, hogy a lehető legteljesebb körben áttekinthessük mindazon kihívásokat és lehetőségeket, amelyek érintik a tanulókat és pedagógusokat az információs társadalomban. 2010 körül már érzékelhető volt, hogy a digitális eszközök és a mobil kommunikáció jóvoltából a szerves tanulási környezet kialakításának esélyei reálissá váltak, ami – akkor még csak elvileg volt ez felismerhető, az operatív intézkedések csupán részlegesek voltak – kikényszerítheti a pedagógiai szemlélet és oktatásszervezési gyakorlat megváltozását. Nem vitatható az a tény, hogy jelenünkben egyre több tanuló/hallgató rendelkezik lappal, valamennyi mobil telefontal. Szemben a személyi számítógépek és az internet elterjedése során érzékelhető társadalmi esélykülönbségekkel, a mobil telefon „demokratikusabban” terjedt el a fiatalok körében. Így már egy évtizeddel ezelőtt is joggal vetődött fel kérdésként, hogy, milyen interaktív megoldásokkal, mobil kommunikációs eszközökkel támogatott kurzusok megtervezésére van mód és lehetőség az élet különböző szinterein (példák lehetnek erre: kulturális intézmények, közösségi terek, munkahely).

A web legújabb alkalmazásai (wikik, blogok, közösségi portálok, kép- és videomegosztó rendszerek, vállalati és konferencia kommunikációs platformok) használhatóvá tették a mindennapok szintjén a

digitális eszközökben rejlő oktatási lehetőségeket. Pedagógiai szempontból csoportosítva ezeket, már jóval a 2020 tavaszi krízishelyzetet megelőzően a következő tartalmak és tevékenységek feldolgozására alkalmas online kommunikációs megoldások álltak rendelkezésre:

- *Kommunikációmenedzsment kialakítása a tanulásban.* Változó műveltség, kompetenciák és ismeretek.
- *Kollaboratív és kooperatív tanulás.* Tanulóközösségek formálása.
- *E-learning,* mint távoktatás alkalmazása virtuális oktatási környezetben.
- *Blogok használata* az oktatásban.
- *Virtuális oktatási intézményekhez, képzési programokhoz, egyetemekhez való kapcsolódás.*

Külön elemzés tárgya lehetne, hogy a technológiai fejlődés által egyre dinamikusabban megnyíló lehetőségek miatt ütköztek az oktatásszervezés esetében, feltételezhetően a tradicionális intézményi magatartás függvényében, hosszú ideig oly merev korlátokba. Jelen keretekben azt feltétlenül meg kell állapítani, hogy ebben az innovációs folyamatban értelemszerűen felvetődtek a zárt struktúrák korlátai, a tradicionális térhez és fix „időablakokhoz” kapcsolódó innováció korlátjainak kérdésköre versus nyitott megoldások a pedagógiában, tartalomfejlesztésben. Sajátos párhuzam, a gyors innovatív megoldásra egy szakmailag sikeres példa a Műegyetem hivatkozott távoktatási programjának online keretekbe történő átállítása. A 2020 tavaszán a szakmai pedagógus továbbképzés rendszerben a közoktatási vezető szakirányú képzésben 1000 főnek szervezett posztgraduális képzést, ha nem is öt nap alatt, de a jelenlegi struktúrák kötöttségei és viszonylag bizonytalan szabályozás ellenére két hét alatt sikerült a vészhelyzet kialakulásának napjaiban az online távoktatási formára átállítani.

### **Szakmai tanulságok, adaptálható eredmények**

Immár négy hónap történéseire röviden, összefoglaló jelleggel visszatekintve: március 10-én az elsők között döntöttünk arról, hogy az online oktatásra történő átállás forgatókönyvét kidolgozzuk. A képzésben már több mint egy évtizede használt keretrendszerünkben (MOODLE) ismertettük első drámai közleményünket hallgatókkal és oktatókkal március 16-án, deklarálva, hogy teljes egészében áttértünk a távolléti digitális oktatásra. Nem volt vitamentes a döntés előkészítése, voltak fenntartások, a részlegesség, a már bevált megoldások védelmében megfogalmazott jó néhány ellenérv. De a döntést követően a foglalkozásokra, a tréningekre, a gyakorlatok folyamatában a képzési programokra már valóban kizárólagosan online formában került sor. Kétségtelen voltak kisebb, átmeneti technikai nehézségek, de mintegy két hét alatt kialakult az a rendszer, amely a tanév végéig a képzés támogatását, a hallgatók egyéni tanulását hatékonyan segítette. Közben nagyon figyeltünk a világra, a hazai környezetre és építettünk az eddigi tapasztalatainkra.

A digitális pedagógia megoldások nemzetközi gyakorlata jelezte, hogy sokan úgy értelmezik, hogy a kontaktfoglalkozások szimulációját kell megszervezni. Ez a szakmai kritikák szerint mentálisan és a korlátozottan biztosítható infrastruktúra miatt kockázatokat jelenthet. Az oktatók, tanárok számára ezért különösen fontos azt tudatosítani, hogy a távolléti, otthoni lét-idő rendszer kialakítása nem mechanikus, számos humán tényezőtől függ, valamint az infrastrukturális feltételek is rendkívül különbözőek. Általában komoly gondok voltak/vannak a sávszélesség biztosításával, ami különösen a videóknál, online szinkron és csoportos kommunikációnál volt érzékelhető. A felsőoktatás hallgatóinak eszközellátása, a kurzusaink azon sajátossága, hogy vezetőképzési jellege miatt relatíve jó IKT lehetőségekkel rendelkeznek hallgatóink, sem kérdőjelezheti meg annak felismerését, hogy az eszköz

és szolgáltatás hiánya, bizonytalan működése komoly korlátja a teljes digitális átállásnak és ez különösen az oktatás kezdő szakaszában, az adott szocio-kulturális és helyi intézményi sajátosságok között olyan adottság mely sajátos válaszokat és megoldásokat feltételez.

Számos új módszertani felismeréssel is kellett szembesülnünk. Ilyen például az, hogy hallgatóknak/tanulóknak (sőt a képzési rendszer méretei és minőségbiztosítási követelményei miatt, az oktatóknak, konzulenseknek is) egyértelmű, pontokba szerkesztett utasításokat adjunk, melyek aktivitásra ösztönöznek, pl. szakirodalom megismerése, reflexiók elkészítése, technikai feltételek folyamatos ellenőrzése, differenciált megoldásokra való nyitottság. Szintén lényeges volt az a felismerés, hogy célszerű rugalmasságot biztosítani a tanulási aktivitások megszervezésében. Az idő és térbeli kommunikáció sajátosságaira tekintettel az aszinkron aktivitásokra jó lehetőséget biztosíthat az adott tárgy/modul tananyagához kapcsolódó esszék, feladatok, mikro-tartalom kidolgozása...

Hatalmas segítség volt, s ez akár egy lényeges alapfeltételként is megfogalmazható: jól működő, stabil oktatási keretrendszer álljon a digitális átállás során az adott intézmény rendelkezésére. Ebben az utasítások, információk, visszacsatolások gyorsan és célirányosan csoportos e-mailben kiküldhetők. A keretrendszerekben (ilyen a Moodle) a szaktárgyi üzenetek jól kezelhetők. A mindenki által elérhető tananyagok, az egyén által kidolgozott feladatok, hallgatói munkák „forgalmazása”, archiválása, dokumentálása a hagyományos formáknál jóval hatékonyabban megoldható, s általában közvetlenül kapcsolható statisztikai elemzésekhez, komplex csoportos és egyéni értékelésekhez. A tanári és tanulói aktivitásokat, feltöltött anyagokat, üzenetváltásokat, értékelési mozzanatok (pontszámok) a rendszer transzparens módon és automatizálva képes dokumentálni, ami tanügyigazgatási szempontból is lényeges funkció.

Az alkalmazott megoldások lehetővé tették a hallgatóknak a visszacsatolást, kérdéseik megfogalmazását és megküldését. Ez szintén a keretrendszer adta olyan kommunikációs lehetőség, mely igény esetén módot ad virtuális fogadóórára, adott időszámban (max. 2 óra) keretében kommunikációs elérhetőséget biztosítva (telefonon, Skype-on, egyéb kölcsönösen elérhető chat-csatornán). Kétségtelenül támaszkodhattunk más előzményekre is, mint például arra, hogy a néhány évvel ezelőtt a BME-en megvalósított projektjeink keretében számos olyan elektronikus anyagot készítettünk, melyek a korszerű e-learning követelményeknek megfelelnek: tartalmi leírás sok kellően tagoltak, videó felvételeket is kapcsolódnak az anyagokhoz, ellenőrző kérdéseik az interaktív tesztelést is lehetővé teszik. Konzulenseinknek javasoltuk ezeket áttekinteni és amennyiben a tananyaghoz illeszthetők, a hallgatók számára biztosítani a hozzáférést az online elérhetőséggel rendelkező e-learninges anyagokhoz. Ezek egy része a <https://regi.tankonyvtar.hu/hu> linken elérhető, érdemes az alkalmazás lehetőségeit mérlegelni a kereső-funkció segítségével.

Visszatekintve az elmúlt hónapok szakmai-módszertani munkájára, megállapítható, s feltételezhetően ez egy lényeges innovációs lehetőség, hogy az online források hatalmas halmaza állt potenciálisan rendelkezésünkre. Arra ugyanakkor felhívtuk tanáraink figyelmét, hogy kellő arányérzékkel válogassák ki a hallgatók/tanulók számára minőségben és mennyiségben alkalmas forrásokat és ellenőrizték tényleges elérhetőségeiket.

Az MTA-BME Nyitott Tananyagfejlesztés Kutatócsoportunk által gondozott lehetőségekre is ([www.oed.bme.hu](http://www.oed.bme.hu)) építhettünk. Eddigi kutatási-fejlesztési munkánk jelentős alkalmazási potenciált hordoz a jelenlegi helyzetben. Így például jó alkalmazási lehetőségeket kínál a *Mikropédia* portálunk ([www.mikrotartalom.hu](http://www.mikrotartalom.hu)), mely egy enciklopédikusan szervezett, nyitott tananyagbázis, ami a szaktanárok által is fontosnak és korszerűnek tartott ismeretanyaggal láthatja el a szakképzés szereplőit. Ezzel kapcsolatban utalok az MTA-BME Tananyagfejlesztés Kutatócsoport Közlemények

sorozatában ez év elején megjelent 10. és 11. számú füzetünkre (Sik, 2019; Baranyai, 2020), mely a jelenlegi helyzetben a mobil kommunikációs eszközök közül a fiatalok esetében a legnépszerűbb és legelterjedtebb mobiltelefonos oktatási lehetőségekről praktikus szakmai információkat tartalmaz tanárnak és diáknak egyaránt. Elérhetőségük a projekthonlapunkon: <http://www.oed.bme.hu>

Az aszinkron tanulás lényegi jellemzője a távoktatási formának, azonban a posztgraduális képzés formális elemei a tanév végén olyan lényeges mozzanatokhoz kapcsolódnak, mint a szigorlatok és a záróvizsga megszervezése. Június közepére a félév lezárása szempontjából leglényegesebbnek tekinthető eseménysorozat sikerrel befejeződött. Májusban az elektronikus keretrendszer alkalmazásával sikeresen szigorlatoztak 44 tankörben 596-an. A június 2-13-a közötti időszakban eredményesen záróvizsgáztak 35 vizsgabizottság előtt 375-en, teljesítve mindazon képzési követelményeknek, melyek az adott végzettségek – közoktatási vezető, mentortanár, mérés-értékelés szakértő, mestervezető szakképesítés megszerzéséhez előírtak.

Az átállás sikerét az eredmények érzékeltetik, s hangulatát szemlélteti az a levélrészlet is, melyben a közreműködők – hallgatók, tanárok, konzulensek, informatikusok, szervezők és ügyintézők – számára került sor a személyes köszönet megfogalmazására (idézet a képzés Moodle felületén megjelent júniusi körlevélből):

- *„Szeretnék szívből gratulálni, Önök egy olyan, a hazai oktatásfejlesztés szempontjából is mérföldkőnek számító innovációs fordulatnak voltak aktív és sikeres résztvevői, ami a személyes eredményeken túl a köznevelési rendszer hatékony működtetése és fejlesztése szempontjából is stratégiai jelentőséggel bír. Önök nem csupán az új szakképesítésről kapnak oklevelet, hanem kitűnően vizsgáztak az oktatási rendszer egészét mélyen érintő átalakulás kezeléséből, az így megszerzett tudásuk a gyakorlatban kitűnően hasznosulhat.*
- *Gratulálok a képzés sikeres befejezéséhez, kívánok további eredményes szakmai munkát!*
- *Legyenek büszkéek, hogy a Műegyetem hallgatói voltak és ebben a 2020-as történelmi jelentőségű tavaszi szemeszterben részesei voltak egy sikeres szakmai történetnek!*
- *Engedjék meg, hogy ez alkalommal hálás köszönetet mondjak mindazoknak, akik e siker létrejöttében közreműködtek. Hatalmas munkát végeztek azok a konzulensek, akik a képzési program teljesítésében az ismeretek átadásán túl, segítették szakdolgozatok elkészítését, bírálói feladatokat végeztek, vizsgabizottsági tagként közreműködtek a szigorlatokon és záróvizsgákon. Az értékelés szakmai munkán túl külön köszönet, azért az emberi törődésért, folyamatos támogatásért, melyet az adott tankörök, csoportok keretében végeztek.*
- *Az új online világban eltűnt a munkaidő formális kötöttsége, ezért fantasztikus munkát végeztek a képzési adminisztráció fontos részét megoldó oktatásszervezők, akik a hétvégeken is folyamatosan tevékenykedtek. Gondos munkájuk megteremtette a lehetőségét annak, hogy a tanévet eredeti terveink és a menetközben változó eljárási szabályoknak is megfelelően tudjuk lezárni. Köszönet érte!*
- *Köszönet és elismerés azoknak a tanszéki kollégáknak, informatikusoknak, a képzés koordinációjában kiemelkedő munkát végzett közvetlen kollégáimnak is, akik az elmúlt hetekben számos innovatív megoldást alkalmazva, olyan szakmai megoldásokat vezettek be, melyek a képzés hatékonyságát hosszabb távon is jelentősen fejleszthetik. Igazi csapatmunka volt, melynek sikerét a hallgatói teljesítmények számszerűsítik. Egyszerű, de nagyon is ideillő a kifejezés: közösen sikerült!”*



**Valami, amit nehezebb kezelni... – ez emberi tényező szerepe**

A digitális átállás sok-sok története között feltételezhetően szimbolikus az, hogy az előzőekben bemutatott sikertörténetben ez a képzés az iskolaigazgatók, intézményvezetők tudását fejleszti. Fogalmazhatunk úgy is, hogy kényszer és lehetőség az innovációra, amikor a digitális kor paradigmaváltó kihívásait képesek vagyunk megérteni, azokkal konstruktív módon szembenézni. Ezért is neveléstudomány alapkérdése jelenleg a következő: Hogyan tudjuk a változásokat kezelni? A változásokkal ugyanis együtt kell élni és ahogy a környezetvédelemnek szembe kell nézni azzal, ahogy a klimatikus hatások egyre drámaibbak, ugyanúgy fennáll a hasonlóság, hogy hasonló jellegű társadalmi méretű krízisek vagy az adott válság visszatérése előidézhet olyan helyzeteket, amelyekben gyorsan kell adaptálódni, a változó körülményeknek megfelelő válaszokat adni.

A jelenlegi, sokak szerint átmeneti állapotban módunk van visszatekinteni és előre tekintve felkészülni a következő időszakra. Jelen vannak olyan szakmailag megalapozott érvelések, melyek arra hívják fel a figyelmet, hogy az innováció számára kedvező körülményeket teremtenek a válságok. A felsőoktatás drámai körülmények között történő pozitív tapasztalataira Richard Sharpe július 11-ei írása (Sharpe, 2020) számunkra is tanulságos módon hívta fel a figyelmet: Tendencia-összefoglaló elemzése szerint a válság időszakában jelentősen nőtt az innovatív aktivitás a problémák kezelése során, a távoli munkavégzés egyáltalán nem jelentette azt, hogy a munka teljesítmények romlottak volna, előtérbe kerültek kreatív megoldások és az új kommunikációs technikák a szociális kapcsolatok erősítését is elősegítették. Az innovációs potenciált ezen érintő változások mellett a nagy rendszerek óvatos passzivitását is lehet érzékelni. Sokan megállapították már, hogy lehetetlen ugyanazokba a rendszerekbe és eljárásokhoz visszatérni. A kockázatok jelenléte és az azoktól való félelem érzékelhetően jelen van, mivel a hagyományos megoldásokat, a hozzájuk fűződő kockázatok miatt sokan nem kívánják a jövőben is alkalmazni. Elgondolkoztató az a tény, hogy az iskolák újraindítását deklarááló központi döntést követően a francia közoktatási tárca júniusi adatai szerint május 11-e után a 6,7 millió diákból csak 1,8 millió tért vissza fizikailag is az iskolákba, zömük csak „részmunkaidőben”, a felső tagozat esetében ez a szám 3,3 millióból 600 ezer... A kötelező tantermi oktatás újraindításának képe azonban ennél összetettebb, hiszen még szép számmal akadnak olyan tanulók, akik – annak ellenére, hogy a tanórákon való részvétel kötelező – mégsem jelentek meg az iskolában.

Kicsit szarkasztikusnak tűnik az a megjegyzés, hogy a néhány hét alatt megvalósított sikeres digitális átállás követően egyáltalán nem lesz, akár több hónapos előkészítés után sem lesz könnyű szeptemberben újra kezdeni az oktatási rendszer keretei között folyó munkát. Feltételezhetően alapos átgondolás igényel, hogy mi az ami a sikeres alkalmazást követően a folyamatos működtetés lényegi elemévé válhat (például az Aszinkron tanulás és a hozzá kapcsolódó közösségi portálok használata), illetve melyek azok amelyek esetében a gyakorlat ellentmond a további alkalmazásnak. Az elmúlt hetekben és hónapokban érzékelhető volt, hogy a hagyományos szabályozás sokszor gátjává válhat az innovációnak, különösen a pénzügyi folyamatok merev kezelése, valamint a döntéshozatal elhúzódása a szakmai megoldások és azok feltételeinek biztosítása közötti szinkron hiánya néhány esetben jelentősen korlátozta az új megoldások fenntarthatóságát. Úgy tűnik a technológia transzfer „meredeksége” a gyors reakciókat lehetővé teszi, ugyanakkor a fékek és az ellensúlyok, a régi megoldásokhoz való visszatérés „veszélye” az emberi tényezővel szorosan összefügg, ami újfent fontossá teszi a pedagógiai szemlélet megújítását, az új pedagógiai értékek konzekvens alkalmazását.

---

**Felhasznált szakirodalom**

- Baranyai,, Előd Zsolt (2020): [Mikropédia.hu – mikro-tartalom alapú nyitott oktatási platform](#), MTA-BME NYITOTT TANANYAGFEJLESZTÉS KUTATÓCSOPORT KÖZLEMÉNYEK 2020 : 11. sz. pp. 1-28., 28 p.
- Benedek, András (szerk.) (2008): *Digitális Pedagógia: Tanulás IKT környezetben* Budapest, Typotex Kiadó, BME GTK, 261 p.
- Benedek, András (szerk.) (2013): *Digitális Pedagógia 2.0.* Budapest, Typotex Kiadó, BME GTK, 312 p.
- Benedek, András (2018): Negyed század, melyben a pedagógus továbbképzés korszakos átalakulása végbement In: Benedek, András (szerk.) *Közoktatási vezetőképzés a BME-n 25 év a pedagógus továbbképzés fejlesztésében*, Miskolc, Magyarország : Gergely László Alapítvány, pp. 11-21., 11 p.
- Kovács, Ilma (2014): Távoktatás a BME Műszaki Pedagógia Tanszékén. *Opus et Educatio*, Vol. 1, No: 1, 21-31. p.
- Kovács, Ilma (2017): Hogyan is állunk a távoktatás elméletével. *Opus et Educatio*, Vol. 4. No: 1, 115-120. p.
- *Mobiltársadalomkutatás. Paradigmák, perspektívák*; szerk. Nyíri Kristóf; MTA–T-Mobile–Uniworld Khe, Budapest, 2007 (*A 21. század kommunikációja*)
- Nyíri Kristóf: *Nyitott tudomány, nyitott oktatás. Internet és interdiszciplinaritás.* Elhangzott az Országos Kiemelésű Társadalomtudományi Kutatások Közalapítvány "Az Európai Unió felé..." c. konferenciáján, 2000. ápr. 26-án, Budapesten [http://www.hunfi.hu/nyiri/OKTK\\_2000.htm](http://www.hunfi.hu/nyiri/OKTK_2000.htm)
- Sharpe, Richald (2020): *Leading and learning through uncertainty.* University World News, 2020.07.11. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200708171028609>
- Sik, Dávid (2019): *Mobil alkalmazások a nyitott tananyagfejlesztésben* MTA-BME NYITOTT TANANYAGFEJLESZTÉS KUTATÓCSOPORT KÖZLEMÉNYEK 2019 : 10. sz. pp. 1-48. , 48 p.
- Zlateva, Tanya (professor, dean, Boston University's Metropolitan College) előadása a HUCER 2020. évi konferenciáján (2020): Meeting Society's Demand: Accessible, Responsive, Work-Relevant Education for a Rapidly Changing Workforce [https://mymedia.bu.edu/media/Dean+Tanya++ZlatevaA+Meeting+Society%27s+Demands/1\\_86l2nomt](https://mymedia.bu.edu/media/Dean+Tanya++ZlatevaA+Meeting+Society%27s+Demands/1_86l2nomt)

---

**BORBÉLY-PECZE Tibor Bors**

## Digitális pályatanácsadás: second life, avagy mégsem az?

### Bevezető

2020. március közepén nem csak a köz-, és felsőoktatás állt át egyik pillanatról a másikra elektronikus csatornákra, de a nevelési tanácsadóknak, járási hivatalok munkaügyi és társadalombiztosítási osztályain és magántanácsadók által működtetett pályatanácsadási, pályaorientációs formák is átköltöztek, pontosabban átköltöztek volna, a digitális térbe.

Az első kihívást nem a sokak által túlírt digitális platform megtalálása jelentette, hanem a hiányzó digitális infrastruktúra a szolgáltatói és a tanácskérői oldalon egyaránt, valamint az alig kiforrott távtanácsadási szakmai protokollok, és végül az elmúlt évtizedben szétrombolt, ill. fel sem épített, pályainformációs rendszerek minősége és megbízhatósága.

Ez a cikk a távtanácsadás, digitális tanácsadás nemzetközi trendjét mutatja be, valamint olyan taxonómia alkalmazására tesz javaslatot, amely ma még messze áll a hazai gyakorlattól, de a koronavírus okozta transzformációs sokk akár fel is gyorsíthatja a magyar gyakorlat megújulását.

*Kulcsszavak:* közösségi média, co-careering, 5G, portfólió, közös on-line karrier-építés

### Kezdetek

A távtanácsadás, távterápia ötlete természetesen nem új, nem az Internet találmánya<sup>1</sup>. Onnantól kezdve, hogy a közemberek tömegei voltak képesek írni és olvasni létezett a „távtanácsadás” műfaja, amelyet a tanácsadás és pszichoterápia alapító atyái is előszeretettel alkalmaztak. Sőt az írás-olvasás elterjedése előtt, nem személyre szabott módon, hasonló jelentőséggel bírtak a mondák, népmesék.

A technikai fejlődés, amely a telefon elterjedésével nyitott új utakat, lehetővé tette az egyidejű kommunikációt, amelyet a korábbi írásos technikák aszinkronitása nem biztosított. A mai internetre épített tanácsadási megoldások, bár modern szoftverek mögé vannak elrejtve, gyakran nem képviselnek más minőséget, mint a telefonos tanácsadások. A telefonként használt Skype, Zoom, Viber, Google Hangouts vagy más platformok<sup>2</sup>, tulajdonképpen ugyanannyit adnak a felhasználónak, mint a telefon adhatott. Lényegében mindezek különböző márkanévek alatt futó VoIP (voice over IP) megoldások, amelyek eredetüket tekintve pontosan a klasszikus vezetékes telefonhasználat megkerülésére, kiváltására jöttek létre. Nem véletlen tehát, hogy a mai napig elérhető számos távtanácsadási kézikönyv vagy etikai útmutató a telefonos távtanácsadás módszertanára épül. A telefon, GSM vagy VoIP alapú távtanácsadások, bár technikai környezetükben eltérnek egymástól, lényegében ugyanazt a távtanácsadási modellt valósítják meg; fizikai jelenlét nélkül kínálnak szakértő-tanácsadó-támogató szolgáltatásokat, de nem képesek kezelni a modern Internet, mint közmű és közösségi-mű, adta kihívásokat.

---

<sup>1</sup> <https://www.goodtherapy.org/learn-about-therapy/modes/distance-therapy>

<sup>2</sup> [https://en.wikipedia.org/wiki/Comparison\\_of\\_VoIP\\_software](https://en.wikipedia.org/wiki/Comparison_of_VoIP_software)

## Protokollok

Amikor a Covid-19 járvány során a távtanácsadás szükségességével szembesülünk, ahhoz a megoldókészlethez nyúlunk hozzá, amelyet ismerünk, belaktunk. Ugyanazt tesszük, mint a tanácskérőink. Visszalépünk a biztonságos, szabályozott környezetbe. 2020-ban a magyar pályatanácsadási protokollok, fogalomtárak (Educatio, 2015, Kilátó Projekt, 2020<sup>3</sup>) a távtanácsadást a telefonos tanácsadás meghatározásában kezelik; pl. „*Telefonos tanácsadás esetén összesítő íven kerüljön rögzítésre a hívás időpontja, időtartama és röviden a témája. Az összesítő ív legyen kitölthető az INYR-ben.*” (Educatio, 2015, 11.5 alfejezet)

A távtanácsadás arra képes, hogy időben összehozza a térben elkülönülő feleket, ez egy karantén idején rendkívül hasznos jellemző. Ugyanakkor a távtanácsadással kapcsolatos leírások arra koncentrálnak, hogy a személyes jelenlét hiányából fakadó hátrányokra (pl. nem verbális kommunikáció megfigyelésének hiánya) hívják fel a tanácsadók figyelmét (Ertelt, J.B. & Muswieck, W. (2004). Itt az e-counselling, e-delivery összemosódnak a telefonos tanácsadással. Az elektronikus tanácsadáshoz módszertanát tekintve, a chat-tanácsadás adódott hozzá az elmúlt években, amelyet előbb az SMS, majd a közösségi média elterjedése tett lehetővé. Itt azt is külön tanítani lehet, hogy milyen szavakkal, jelekkel kommunikáljon a tanácsadó (BACP, 2016). Már a modernebb tanácsadási formákra vezet át annak a taglalása, hogy a tanácsadó hogyan kombinálja a különböző médiumokat a tanácsadás során (telefon, chat) és ezeket milyen sorrendben, a tanácsadás mely szakaszaiban alkalmazza. Azonban összességében a távtanácsadás megközelítése továbbra is a tanácsadó-tanácskérő zárt kommunikációjában mozog.

## Út az integrált honlapok világáig

Az angolszász országokban már az 1960-as (Harris-Bowlsbery, 2013) évek elején megpróbálkoztak a számítógép használatával a tanácsadásban (Cavanagh & Shapiro, 2004). Természetesen az első gépi megoldások a személyes tanácsadáshoz kötődtek. A gépen elvégzett tesztek, feladatok értelmezését a szakértő szerepben megnyilvánuló tanácsadó adta. Az első gépi programok, a korszak népszerű, döntéselméleti iskolájához kötődtek. Amit addig papíron, pályaválasztási és foglalkozási kézikönyvek használatával végeztek el a tanácsadók, hirtelen mátrix-szerűen feldolgozható és frissíthető információvá változott. A mátrixból minden addiginál könnyebb volt adatot kinyerni. Roe igényelmélete alapján könnyű volt tesztelni és az egyént foglalkozásokhoz kapcsolni. Az első rendszereket számítógépesített szakképzési információs rendszereknek nevezték (Computerized Vocational Information System (CVIS) (Garis & Harris-Bowlsbey, 1985). A hetvenes évek vízvonalát jelentettek abból a szempontból is, hogy tisztán katonai alkalmazásból kezdett polgári technológiává is változni az Internet, megjelentek az első e-mail küldő szolgáltatások.

A következő nagy lépés, az 1970-es évek végén Holland hexagonjára épített tesztrendszer, az ACT DISCOVER-i volt, amelyet bár, egyes elemeiben, a mai napig alkalmazunk, részben joggal tekintünk továbbra is „párosító rendszernek”.<sup>4</sup> A rendszer neve azonban már beszédesen megváltozott; számítógéppel támogatott tanácsadási (Computer-assisted guidance: CAG), illetve tanácsadási információs rendszerek jeleket meg (Guidance Information System:GIS). Ezekben az elnevezésekben visszatükröződik az Apple, vagy a pár évvel később megjelent, személyi számítógépekre szabott szemlélet (PC).

<sup>3</sup> <https://www.kilato.piarista.hu/modszertani-anyagok/fogalomtar/>

<sup>4</sup> Id. a modern változatát az O\*Net rendszerben <https://www.mynextmove.org/explore/ip>

Az 1990-es évek végére az Amerikai Egyesült Államokban a számítógéppel támogatott tanácsadásnak jelentős irodalma alakult ki. (Sampson, J.P. & Jr, Rudd, E., & Reardon, R. (1998). Ezt az elnevezést vette át az 1990-es években a magyar szakma is (Szilágyi, 2003). Ugyanakkor a 1990-es évek közepén, bár akkor ezt mi még Magyarországon tudatosan nem éljük meg, szintet lépett a technológia. A számítógép, amely ekkor még mindig jellemzően PC, már nem önmagában vett munkavégzésre jó, hanem eszközzé válik az Internetre kapcsolódásban<sup>5</sup>.

A számítógéppel támogatott tanácsadás fogalmát lassan felváltják az olyan on-line rendszerek, amelyek a pályaismeret megszerzését és az önismeret fejlesztését egyszerre támogatják. Majd a tárhelykapacitás és az Internet sebességének növekedésével képessé válnak a pálya-portfóliók elmentésére, kezelésére és visszaolvasására, tovább gondolására. Ezt az időszakot azonban még mindig a szolgáltatók jellemzik, amelyek pályaorientációs tartalmakat szolgáltatnak, árusítanak a felhasználóknak. Az időszak – ma már letűnt – ikonikus szereplője a startlap.hu, amely lényegében az „Internet szakmai telefonkönyveként” funkcionált.

Magyarországon a számítógéppel segített pályaorientáció a 90-es évek közepén jelent meg. Az első magyar szakmaadatbázist (Pályatükör) a Nemzeti Szakképzési Intézet (NSZI) fejlesztette ki Phare forrásból a frissen megjelent Országos Képesítési Jegyzék (OKJ) szakképesítéseinek bemutatására. Ekkoriban már a köz- és felsőoktatási intézmények és képzések adatait is adatbázisban tárolták. Ezen adatokra alapozva készült el 1995-ben az első magyar képzési adatbázis, a SÚGÓ, és 1999-ben az első pályaorientációs CD, a Mit tanuljak? Hol tanuljam? (Taninfo Bt.). Ekkor indult el a Sulinet-Taninfo KépzésMagad rendszere is. Ekkoriban készültek el az első önismereti szoftverek a Kollégium Kft. fejlesztésében. A nemzetközi rendszerek közül Magyarországon a Choices jelent meg először (1996), a világbanki iskolákban és a Foglalkozási Információs Tanácsadóknak. A világbanki projekt lehetőséget adott a program licenzének korlátozott időtartamra és darabszámra szóló megvásárlása mellett a magyar szakképesítések feldolgozására is. 2000-ben még sor került a Choices újabb verziójának megvásárlására, de mára a licencjogok lejártak, a rendszer újabb változatai nem érhetőek el magyar nyelven (Borbély et al. 2008).

Az időszak neves és jó minőséget képviselő, mára elérhetetlenné vált fejlesztései: a Dél-alföldi epalya.hu és a három regionális PHARE fejlesztésben elkészült pályatanácsadó portál jelentette. Közös nevezőjük, hogy a tanácskérőt a tanácsadási portál fogyasztójának tekintették. Ezzel úgy használták fel az Internetet, mint a televíziót. (ld. Ezeknek a rendszereknek az áttekintését itt. Borbély-Juhász-Kovács-Kunos 2008, FSZH).<sup>6</sup>

### 1. sz. táblázat A tanácsadási paradigma/tanácsadói szerep/ az interakciók jellege/ a tanácsadás helye

tanácsadói szerep	szakértő	tanácsadó	támogató	reflektáló	a tanácsadó, mint egy lehetséges erőforrás a tanácskérő életében
az interakció jellege	szakember → egyén felé	szakember → egyén felé	szakember ↔ egyén kétirányú	szakember ↔ egyén kétirányú és ↔ egyén kortársak	szakember ↔ egyén kétirányú és ↔ egyén közösség

<sup>5</sup> Az Internet rövid története ld. itt <https://hvg.hu/tudomany/20041203interhist>

<sup>6</sup> [https://nfsz.munka.hu/Lapok/archivum\\_programok/full\\_tamop\\_222/content/afsz\\_tamop\\_palyaori\\_tanulmany.pdf](https://nfsz.munka.hu/Lapok/archivum_programok/full_tamop_222/content/afsz_tamop_palyaori_tanulmany.pdf)

<b>tanácsadási paradigma</b>	egyéni személyes tanácsadás	egyéni tanácsadás	egyéni és csoportos tanácsadás	egyéni és csoportos tanácsadás (tanácsadóval vagy nélkül)	önsegítés tanácsadóval, vagy nélkül
<b>a tanácsadás helye</b>	kínálatvezértelt, időben és térben meghatározott	kínálatvezértelt, időben meghatározott ott	keresletvezértelt, időben meghatározott	állampolgár/felhasználó vezérelt. időben meghatározott	állampolgár/felhasználó vezérelt

(Forrás: Kettunen 2017b doktori disszertáció, kiemelés szerzőtől)

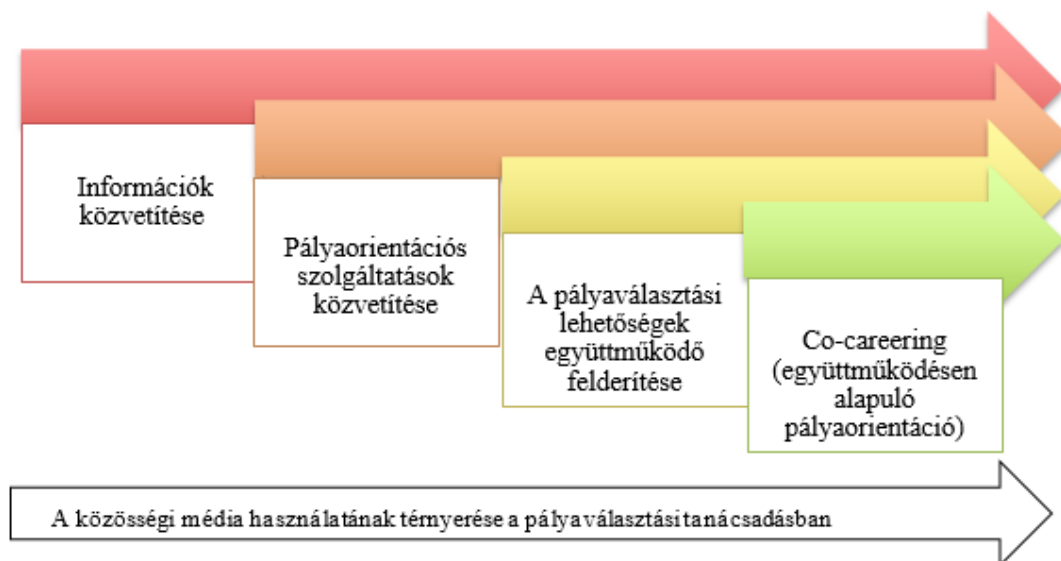
A 2000-es évek közepétől újabb szintugrásnak vagyunk a tanúi, kevésbé Magyarországon, mint a fejlettebb világban, Kettunen (2017) korszakolása szerint beköszöntött a közös pályafelfedezés korszaka, ahol már nem a pályatanácsadást nyújtó szolgáltató tartalmainak fogyasztása, de a tanácskérő és a tanácsadó közös internetes barangolása hozza meg a pályatanácsadás eredményét.

Végezetül a 2010-es évek közepe és a 2020-as évek a közös pályaeépítésről szólnak, ezt nevezi a szerző co-careeringnek. Itt a virtuális térben tanácsadó és tanácskérő egyenrangúak, ahogyan a klasszikus humanisztikus pszichológia (pl. Rogers) is ebből indult ki.

Magyarországon ezt a személetet csírájában hordozva, de még mindig a tartalomkészítő oldaláról kiindulva jelent meg a 2010-es évek elején a Nemzeti Pályaorientációs Portál (NPP) első változata, amelynek sokak által nem ismert, továbbfejlesztése lett volna a TVK (Tanácsadók Virtuális Közössége). A TVK<sup>7</sup> célja már az volt, hogy a szektorsemlegesen egyetlen elérhetőségi ponton megközelíthető tanácsadókat a tanácskérők egyszerűen elérjék. A hazai on-line térbe költözött pályatanácsadás, karrier tanácsadás jórészt azonban a mai napig megmaradt a szakértő-tanácsadó-támogató szerepkörökben. Ez tesszük hozzá, nem csak a hazai pályatanácsadás gyakorlatáról szól, hanem arról a folyamatosan változó pályainformációs tartalomról (szakképzés, felnőttképzés, finanszírozás stb.), amelyek pontos tartalmát – de gyakorta peremfeltételeit is – rendkívül nehéz naprakészen követni és megismerni. A Magyar Közlöny formájú kihirdetések a jogalkalmazást csak megalapozzák, de egyes szakterületeken, ahol alrendszerben kell a tanácsadónak és a tanácskérőnek is gondolkodnia, ráadásul több éves távlatokat előre kalkulálnia, rendkívül nehéz az állampolgár-állampolgár közötti kommunikációkból megbízható és naprakész információt kinyerni.

<sup>7</sup>[http://tvk.munka.hu/web/tvk/nyitooldal?p\\_p\\_state=maximized&p\\_p\\_mode=view&saveLastPath=0&\\_58\\_struts\\_action=%2Flogin%2Flogin&p\\_p\\_id=58&p\\_p\\_lifecycle=0&\\_58\\_redirect=%2F](http://tvk.munka.hu/web/tvk/nyitooldal?p_p_state=maximized&p_p_mode=view&saveLastPath=0&_58_struts_action=%2Flogin%2Flogin&p_p_id=58&p_p_lifecycle=0&_58_redirect=%2F)

### 1. sz. ábra: Internet és pályatanácsadás



(Forrás: Kettunen, 2017, EPALE magyar hozzájárulás)

#### A jelen hazai kihívásai és a nemzetközi trendek

A hazai távtanácsadás volumenéről keveset tudunk a koronavírus kitörése előtt. Igaz, a magyar pályatanácsadók aktuális létszámáról, kapacitásairól is keveset tudunk. Az elmúlt közel tíz évben sem a munkaügyi, sem az oktatási apparátusok sem tettek közzé összevethető, áttekinthető statisztikákat. Amit tudunk, közel évtizedes adatgyűjtés eredménye; "2010-ben Magyarországon a tanácsadások alig 5-6% volt elérhető távtanácsadási formában" (FSZH, 2010). Az elmúlt évtized, minden hangzatos szóval szemben, Magyarországon és az Európai Unióban is alig hozott átütő mértékű e-guidance fejlesztéseket.

Magyarországon átfogó életpálya-tanácsadási rendszer és stratégia hiányában, leginkább a digitális oktatási stratégia (DOS, 2016) és a frissen született szakképzési stratégia (Szakképzés 4.0, 2019) tartalmát érdemes áttekinteni. A szakképzési stratégia a pályorientációs tevékenységekkel kapcsolatos feladatok között említi, hogy a fiatalokat az általuk használt kommunikációs csatornákon kell(ene) megszólítani, de ennél további részletekbe nem megy (Stratégia 61. old.). Az átfogó digitális oktatási stratégiáért felelős stratégia a DOS (2016), a felsőoktatási karrier tanácsadást a jó digitális gyakorlatok között említi a hazai közegben (DOS, 87. old.). Stratégiáról lévén szó, és mivel vonatkozó háttér tanulmány nem volt elérhető, nehezen pontosítható, hogy a „Skype-tanácsadás” mára meghaladott személetén kívül milyen jó gyakorlatokról lehet szó. A digitális iskolai pályorientáció (career education) és ez ehhez szükséges tartalmi és módszertani fejlesztések meg sem jelennek a legmodernebb hazai stratégiákban.

2020. március közepétől a pályatanácsadás területén azt tapasztaljuk, miközben országos összesítések nem állnak rendelkezésre, hogy az egyes szolgáltatók, tanácsadók magukra maradvá próbálják kezelni a kialakult helyzetet. A leggyakoribb megoldás, hogy több évtizedes technikákat alkalmazva, e-mail küldésre kérik a tanácskérőket. Az esetek egy részében marad tehát az aszinkron írásbeli kommunikáció, más esetekben valamilyen VoiP alapú alkalmazással a klasszikus telefonos

tanácsadás valósul meg. A hazai szakmai hírek között leginkább a Pedagógusok Demokratikus Szakszervezetének (PDSZ) nyílt levele érdemel említést, amely március közepén a pedagógiai szakszolgálatok, ideértve a pályaválasztási tanácsadást is, otthonról való működtetését javasolta.<sup>8</sup>

Az első IKT és pályatanácsadás konferenciát 1986-ban rendezték meg Brüsszelben. A 2001-es stockholmi konferencia azzal a feladatkiosztással ért véget, hogy az e-tanácsadásnak el kell érni a leghátrányosabb helyzetű rétegeket. (Borbély-Pecze&Veres, 2009) Ebből a célból egy évtizeddel később sem lett valóság. Az Európai Unió tagállamaiban (EB, 2020) végzett friss felmérés szintén azt mutatja, hogy a tagállamokban a pályorientációs szolgáltatások, az Európai Unió Tanácsának határozatai (2004, 2008) ellenére, a mai napig töredezetek. Az pályatanácsadáshoz kapcsolódó tagállami/regionális IKT stratégiák megvalósítása kevésé érhető nyomon a gyakorlatban (EB 2020:35). A korábban működő angol-walesi LearnDirect szolgáltatás vagy a dán eVeledning (Eguidance) szolgáltatások nevezhetők a digitális távtanácsadás előzményeinek Európában. Ezeket a rendszereket tömegek használták, bár működési módjukban lényegében a telefonos távtanácsadás támogató-szakértő szerepkörére építkeztek.

Miközben az e-tanácsadás integrált rendszereinek kialakítása alig haladt előre az elmúlt évtizedben, addig a felhasználói szokások és a hozzáférés rengeteget változott. 2018-ban a 16 évnél idősebbek 83%-nak volt okostelefonja Magyarországon és 77%-ban az okostelefon vált az internethasználat elsődleges eszközévé. A napi internethasználat 3,8 órára nőtt (NMHH, 2019). Az internet mára a fizikai valós világ alternatívájává vált, amennyiben az e-mail és VoIP alkalmazások mellett a netbanktól a „TV-nézésig” terjed a tevékenységskála.

A 2020 márciusában Magyarországot elérő COVID-19 járvány egyszerre milliós nagyságrendben növelte meg az Internet segítségével tanulók számát, habár sem az egyetemek, sem a közoktatás esetében sem beszélhetünk még valódi Learning Management System (LMS)<sup>9</sup> kiforrott tartalomra épített használatról. Ezzel szemben a most nagy tömegben alkalmazott Google Tanterem, Microsoft Teams inkább tekinthetők oktatási tartalomkezelő rendszereknek (Learning Content Management System, LCMS) Ezekkel szemben; „A virtuális tanulási környezetek (Virtual Learning Environment, VLE) valójában LMS-ek, amelyek megpróbálják a klasszikus iskolai környezetet modellezni: tehát vannak osztályok, házi feladatok; a diákok, tanárok tudnak egymással „beszélgetni”, és így tovább.” (Bánhegyesi, 2016). LMS-t kialakítani masszív tartalomfejlesztés és karbantartás nélkül nem lehet. Ez nem önmagában a technikai infrastruktúra megvásárlásának a kérdése.

A hozzáférés oldaláról manapság divatos a teljes lefedettség szintjén nyilatkozni. A KSH adatai alapján valóban 10 millió felett van a hazai internetelőfizetések száma, ugyanakkor ebből csak 3 millió vezetékes, tehát vélelmezhetően adatforgalom korlátozás nélküli kapcsolat (KSH, STADAT, 2019)<sup>10</sup>. Az 1 GB-ra jutó árat tekintve Magyarország 2018-ban még elég drága helynek számított. A globális rangsorban a 135. helyet foglaltuk el a 6.56 amerikai dolláros árral (Cable, 2018).<sup>11</sup>

<sup>8</sup> <https://www.hrportal.hu/hr/a-pdsz-surgeti--hogya-pedagogiai-szakszolgalatok-otthonrol-is-mukodtethetok-legyenek-20200316.html>

<sup>9</sup> [https://en.wikipedia.org/wiki/Learning\\_management\\_system](https://en.wikipedia.org/wiki/Learning_management_system)

<sup>10</sup> [https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_eves/i\\_oni022.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_oni022.html)

<sup>11</sup> <https://www.cable.co.uk/mobiles/worldwide-data-pricing/>



### Összegzés: az on-line közösségi csoport, mint tanácsadó

Miről szól tehát az e-tanácsadás következő kihívása? Részben új, integrált pályatanácsadó holnapok kialakításáról és fenntartásáról, részben a felhasználók eszközellátásáról, a tanácsadók és a tanácskérők digitális írástudásának fejlesztéséről, de ezek összességéből önmagában nem születik új stratégia. Ahogyan a VoIP-alapú internetes pályatanácsadás sem tért el sokban a telefonos tanácsadástól, az egyetlen platformra összegyűjtött pályaeorientációs adatbázisok és önismereti eszközök sem jelentenek technológiai ugrást. Márpedig az 5G megjelenésével ez a lépés már egy évtizedes távlaton belülre került Magyarországon is.

Az 5G<sup>12</sup> mindenképpen azt jelenti, hogy az Internet gyorsabb lesz, sokkal gyorsabb, de nem ez a valóságos kihívás. A sebesség növekedésével a lefedettség és az adattovábbítás átszervezésével a teljes, kétirányú kommunikáció (full-duplex) megjelenésével az internetes tartalmak megvalósítása alakul majd át. Már ismerjük a virtuális realitás (VR) technológiáját, de eddig csak IT vásárokon láttuk. A címben idézett Second Life (SL)<sup>13</sup> 2003-ban megjelent szoftver neve, amelyben virtuális világokat hozhatunk létre, avatárunk segítségével élhetünk bennük. A PC-k világában ez kevésbé volt izgalmas, mára viszont 50 millió felhasználója és stabil gazdasága van a SL-nek. 2020 március közepe előtt a tanulókon/játékosokon és az informatika tanárokon kívül keveseket érdekelt egy ilyen program felhasználhatósága. Ma pedig arról is beszélhetünk hogyan használható fel a szoftver iskolai pályaeorientációra<sup>14</sup>, felnőtt pályatanácsadásra.

A technológia következő robbanásszerű fejlődése tehát át fogja alakítani a mindennapi életünket, a hagyományos oktatási, pályaeorientációs modellek, amelyekben a digitális megoldások csak kiegészítő szereppel rendelkeztek meghaladottakká válnak. A lineáris, szakértő-alapú kommunikáció nem működik majd egy digitális világban.

### Mibe fektessünk be, ha co-careering alapú pályaeorientációban gondolkodunk?

A technológia természetesen folyamatosan fejlődik majd és amit ma gondolunk, tudni vélünk egy-egy technológiai szint alkalmazási lehetőségeiről, az a tudás gyorsan avétossá válhat. Ugyanakkor eddigi tapasztalataink szerint vannak olyan stratégiai területek, amelyekre érdemes figyelni.

- A felhasználók (értsd ez alatt az összes állampolgárt) digitális írástudási szintjének emelése stratégiai kérdéssé vált. Ez, bár itt a tanácsadás egy a részterületek között, ugyanúgy érinti a pályaeorientációt is.
- Minőségi, átlátható, közhiteles pályainformációs adatok nélkül nem lehet jó minőségű e-tanácsadást (sem) végezni. Főleg az Internet korában veszélyes (fake news, társaktól tanulás) minden olyan helyzet, ahol ezek az információk nem elérhetőek, vagy töredékesek. Mit jelent a pályainformáció (career information)? Jelenti a munkaerőpiaci/foglalkozási adatok átlátható és idősorosan feldolgozott közhiteles, tényekre alapozott és közérthető feldolgozását (Labour Market Intelligence: LMI). Jelenti az oktatás-képzési lehetőségek tényszerű, áttekinthető bemutatását. Az oktatási és karrier-építési lehetőségek közötti kapcsolódási lehetőségek gráf-szerű feltérképezését.
- Az iskolai pályaeorientáció (career education) az oktatási rendszer része, amely nem kampány-szerű tevékenységek sora, hanem tantervre épülő tevékenység. Érdemes a meglévő tanulás-

<sup>12</sup> [https://youtu.be/GEx\\_d0SjvS0](https://youtu.be/GEx_d0SjvS0)

<sup>13</sup> <https://join.secondlife.com/>

<sup>14</sup> [https://en.wikiversity.org/wiki/Career\\_Exploration\\_Using\\_Second\\_Life](https://en.wikiversity.org/wiki/Career_Exploration_Using_Second_Life)

támogató keretrendszereket pályaeorientációs, életkor-specifikus tartalommal megtölteni és ezeket használni.

- Végezetül el kell szakadni a lineáris-szakértői tanácsadói szereptől, átértelmezve az on-line közösség-építés szerepét a pályafejlődésben. S talán, nem a források, de a mentális paradigmaváltás szempontjából, ez utóbbi a legnehezebb.

### Felhasznált szakirodalom

- Bánhegyesi Z. (2016): *E-learning keretrendszerek használatának lehetősége az iskolákban*. Budapest (kézirat) [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/pok/Budapest/-szaktanacsadoi\\_anyagok/informatika\\_lms\\_rendszerek.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/pok/Budapest/-szaktanacsadoi_anyagok/informatika_lms_rendszerek.pdf)
- Borbély-Pecze T. B. & Juhász Á. & Kunos M. & Kovács T. (2010): *Pályaeorientációs portálok szerkezeti és tartalmi vizsgálata Tematikus hazai és nemzetközi áttekintés* Foglalkoztatás és Szociális Hivatal, NSZFT [https://nfsz.munka.hu/Lapok/archivum\\_programok/-full\\_tamop\\_222/content/afsz\\_tamop\\_palyaori\\_tanulmany.pdf](https://nfsz.munka.hu/Lapok/archivum_programok/-full_tamop_222/content/afsz_tamop_palyaori_tanulmany.pdf)
- Borbély-Pecze T. B. & Veres P (2009): *Összefoglaló az Európai Pályaeorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) 5. hálózati üléséről, közösen az e-Guidance 6. európai konferenciájával* (2009. szeptember 16.-18. Riga, Lettország) [https://nfsz.munka.hu/Lapok/-archivum\\_programok/kulfoldi\\_projektek\\_archiv/full\\_kulfoldi\\_palyaeorientacio/full\\_kulfoldi\\_palyaor\\_eu/full\\_kulfoldi\\_palyaor\\_eu\\_elgpn/content/afsz\\_elgpn\\_kapcs\\_osszefoglalo.pdf](https://nfsz.munka.hu/Lapok/-archivum_programok/kulfoldi_projektek_archiv/full_kulfoldi_palyaeorientacio/full_kulfoldi_palyaor_eu/full_kulfoldi_palyaor_eu_elgpn/content/afsz_elgpn_kapcs_osszefoglalo.pdf)
- British Association for Counselling and Psychotherapy BACP (2016): *Telephone and E-Counselling Training Curriculum*. BACP Professional Standards. Leicestershire <https://www.bacp.co.uk/media/2046/bacp-telephone-ecounselling-training-curriculum.pdf>
- Burányiné Rákóczi Emese – Kun Richárdné Educatio Kht. (2015): *A továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás szakszolgálati protokollja*. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. <https://docplayer.hu/8720197-A-tovabbtanulasi-palyavalasztasi-tanacsadas-szakszolgálati-protokollja-buranyne-rakoczi-emese-kun-richardne.html>
- Cable (2018): *Worldwide mobile data pricing: The cost of 1GB of mobile data in 230 countries between 23 October and 28 November 2018* Cable.co.uk <https://www.cable.co.uk/mobiles/worldwide-data-pricing/>
- Cavanagh, K., & Shapiro, D. (2004): *Computer treatment for common mental health problems*. Journal of Clinical Psychology, 60, 239–251.
- Európai Unió Tanácsa (2004): *Draft Resolution of the Council and of the representatives of the Member States meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe* [https://www.cedefop.europa.eu/files/954-att1-1-Council\\_Resolution\\_on\\_Guidance\\_280504-EN.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/954-att1-1-Council_Resolution_on_Guidance_280504-EN.pdf)
- Európai Unió Tanácsa (2008): *Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies* [https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms\\_Data/-docs/pressData/en/educ/104236.pdf](https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/-docs/pressData/en/educ/104236.pdf)

- Európai Bizottság (2020): *Lifelong Guidance Policy and Practice in the EU*. Luxembourg (Sally-Anne Barnes, Jenny Bimrose and Alan Brown Institute for Employment Research, University of Warwick &
- Jaana Kettunen and Raimo Vuorinen: *Lifelong guidance policy and practice in the EU: trends, challenges and opportunities*. European Commission Directorate-General for Employment Social Affairs and Inclusion Directorate E (Finnish Institute for Educational Research), University of Jyväskylä.  
<https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=8284&furtherPubs=yes&fbclid=IwAR2XKkuuptFdGYhbu2iGOQ3j83bOnYyNSY9c4mZleDH5OEEEdSckjnUZxffw>
- Foglalkoztatási és Szociális Hivatal (2010): *A pályaaorientáció rendszerének tartalmi és módszertani fejlesztése - TÁMOP 2.2.2. Összesítés a Regionális Szakmai Hálózat (RSzH) humán szakembereinek főbb jellemzőiről - 3. negyedév* Budapest  
[https://nfsz.munka.hu/Lapok/archivum\\_programok/full\\_tamop\\_222/afsz\\_tamop222\\_halozat/content/afsz\\_tamop222\\_halozat\\_regionalis\\_ertekeles2010\\_jan.pdf](https://nfsz.munka.hu/Lapok/archivum_programok/full_tamop_222/afsz_tamop222_halozat/content/afsz_tamop222_halozat_regionalis_ertekeles2010_jan.pdf)
- Harris-Bowlsbery, J. (2013): *Computer-Assisted Career Guidance Systems: A Part of NCDA History* [https://www.researchgate.net/publication/261539415\\_Computer-Assisted\\_Career\\_Guidance\\_Systems\\_A\\_Part\\_of\\_NCDA\\_History](https://www.researchgate.net/publication/261539415_Computer-Assisted_Career_Guidance_Systems_A_Part_of_NCDA_History)
- Intel (2018): *How 5G will transform the business of media and entertainment* e-book, October 2018 <https://newsroom.intel.com/wp-content/uploads/sites/11/2018/10/-ovum%E2%80%93intel%E2%80%935g%E2%80%93ebook.pdf>
- Kettunen, J. (2017): *A közösségi média használatának térnyerése a pályaválasztási tanácsadásban*, EPALÉ <https://epale.ec.europa.eu/hu/blog/rise-social-media-career-guidance>
- Kettunen, J. (2017b): *Career practitioners' conceptions of social media and competency for social media in career services* (doktori disszertáció) Jyväskyläi Egyetem,  
[https://www.researchgate.net/publication/319762960\\_Career\\_practitioners'\\_conceptions\\_of\\_social\\_media\\_and\\_competency\\_for\\_social\\_media\\_in\\_career\\_services](https://www.researchgate.net/publication/319762960_Career_practitioners'_conceptions_of_social_media_and_competency_for_social_media_in_career_services)
- Magyarország Kormánya (2019): *Szakképzés 4.0 Stratégia* 1168/2019. (III. 28.) Korm. hat., <https://www.nive.hu/Downloads/Hirek/DL.php?f=szakkepzes-4.0.pdf>
- Magyarország Kormánya (2016): *Digitális Oktatási Stratégia (DOS)* 1536/2016. (X. 13.) Korm. hat. <https://digitalisjoletprogram.hu/hu/tartalom/dos-magyarorszag-digitalis-oktatasi-strategiaja>
- Nemzeti Média Hírközlési Hatóság (NMHH) (2019): *Lakossági internethasználat*, 2018. Budapest [http://nmhh.hu/dokumentum/202180/lakossagi\\_internethasznalat\\_2018.pdf](http://nmhh.hu/dokumentum/202180/lakossagi_internethasznalat_2018.pdf)
- Rush A. (2004): *Distance Counseling Methods & Tele-counseling Approach for Employee Development* NCDA, [https://www.ncda.org/aws/NCDA/page\\_template/show\\_detail/-4863?model\\_name=news\\_article](https://www.ncda.org/aws/NCDA/page_template/show_detail/-4863?model_name=news_article)
- Ertelt, J.B. & Muswieck, W. (2004): *Táv tanácsadási Kézikönyv*, Leonardo Program, Nürnberg <https://www.yumpu.com/de/document/read/2587676/methodik-fur-die-berufliche-fernberatung-distance-counselling-bifo>

- Sampson, J.P. & Jr, Rudd, E., & Reardon, R. (1998): *Computer-assisted career guidance: Research and evaluation bibliography*. Tallahassee, FL.: The Florida State University Center for Study of Technology in Counseling and Career Development.  
<https://career.fsu.edu/sites/g/files/imported/storage/original/application/eff6e7b501ce83b59d600234f416517b.pdf>
- Szilágyi Klára (2003): *Számítógéppel támogatott pályaorientáció*. Gödöllő. SZIE GTK, 2003

---

**NAGY Ádám – FEKETE Mariann**

## **OK, Zoomer – a digitális tanulás problémái**

### **A környezet**

A COVID 19 vírus a világ számos országában 2020 tavaszán karanténhelyzetet eredményezett, a fertőzésveszély csökkentése érdekében rövidebb-hosszabb időre bezártak az iskolák és kinyitottak az online tantermek. Az, hogy miként tudnak helytállni ebben az új oktatási szisztémában a tanulók, a pedagógusok és az iskolák, az nagyon erősen összefügg többek között az adott ország oktatási rendszerének jellemzőivel, az oktatás digitalizáltságának fokával, a rendelkezésre álló módszertannal, a pedagógusok és tanulók IKT eszközökkel való ellátottságával, a szükséges technikai készségek birtoklásával, az ezzel kapcsolatos attitűddel és a motivációval.

A koronavírus tulajdonképpen egy hétvége alatt újrafogalmazta a társadalmi elvárásokat is a fiatalok digitális eszközhasználatának megítélésében. Amit korábban a többségi társadalom mereven vagy némiképp rugalmasabban, de elutasított, kifigurázott, helytelenített – a gyerekek-fiatalok digitális eszközhasználatáról beszélünk – az tulajdonképpen az iskolák bezárásának péntekjétől a digitális tanulás megkezdésének hétfőjéig teljesen megváltozott. Már nem az volt a kérdés, hogy vajon a gyerek-fiatal eleget van-e szabad levegőn, eleget focizik-e, vagy mászik fára, hanem az, hogy van-e saját laptopja, elég sávszélessége és türelme, hogy különböző platformokon teljesítse tanárai valóságtól elrugaskodott vagy helyzettel számoló elvárásait.

### **Boomerek oktatják a Zoomereket<sup>1</sup>**

Tegyük különbséget: ez persze nem távoktatás, hanem a bejelentés szerint „*tantermen kívüli digitális munkarend*” (3/2020-as EMMI határozat), ahol a megfogalmazott ajánlás szerint a pedagógus fő szerepe segíteni a tanulók önálló tanulását, az információ megszerzését és feldolgozását (Módszertani ajánlás, 2020). Ezzel a mondattal a XX. században rekedt oktatási rendszert hirtelen áttolták a XXI. századba. Az iparos társadalom igényeinek megfelelő, poroszos szemléletű frontális osztálytanítás, ahol a tudás egyetlen letéteményese a tanár, a tanuló feladata pedig fegyelmezetten ülni a helyén és felmondani a leckét – belépett az információs társadalomba, ahol a hangsúly a tudás létrehozásának technológiáján, az információ megszerzésén, feldolgozásán és megosztásán, a szimbolikus kommunikáción van (Castells, 2000).

A távoktatás ugyanis – a módszertani útmutatóhoz hasonlóan, de a valós feltételekkel nem összhangban – egyéni tanulási környezetet és folyamatot biztosít, amelynek lényege egyfelől az oktatócsoport, a tanulási környezet biztosítása, a tanuló és a tanulástámogatók közötti egyedi kapcsolat, illetve az ezt kiszolgáló tanulásszervezési tér (Kas, 2016). A tanuló és az oktató ez esetben tehát nem csak a fizikai térben távolodik el egymástól, de részben akár időben is, miközben a tanulási folyamatot sajátos módszerek, formák és értékelés jellemzik, de mindenképpen más alapvetései, mint pusztán a frontális oktatás digitális térbe történő konverziója. A távoktatás fő sajátossága az idő- és térbeli függetlenség, a tanulás- és tanulóközpontúság és az önálló tanulás (Komenczi, 2004). Távoktatási képzésben való részvétel során az önálló időbeosztás a legvonzóbb a diákok számára, ami

---

<sup>1</sup> Urbandictionary, Zoomer

ellensúlyozni tudja a korlátozott tanári magyarázatot, a tanuló individuális szerepét a tananyag feldolgozása és elsajátítása során. A távoktatás, mint közvetlen ellenőrzés nélküli, tanártól független munkavégzés definiálható, ilyen értelemben nem feleltethető meg az elmúlt hetekben folytatott online/digitális oktatásnak, amely az interneten keresztül, informatikai eszközök igénybevételével történő tanulásfacilitálás. A távoktatás fő jellemzőjeként meghatározott önálló időbeosztás nem tud érvényesülni a digitális oktatás során, hiszen az órarend szerinti tanórákat jellemzően megtartják a pedagógusok a digitális osztályteremben, megtörténik a lecke- és feladat kiosztás, a visszaküldés időpontjának megadásával és szigorú betartásával.

Mindezt tetézi, hogy a mai merev, minden ízében elavult rendszer, amely idáig igyekezett ellenállni a technológiai fejlődésnek és a módszertani innovációnak, hogyan alkalmazkodik az új, hirtelen született elvárásokhoz. Az utóbbi évtizedben a közoktatásban bevezetett rendelkezések (erőteljes centralizáció, uniformizálás, az iskolai és pedagógusi autonómia csökkentése, a múltba történő visszafordulás) eredménye ugyanis nem megújított közoktatás lett, hanem egy agyonszabályozott, agyonterhelt és alulfinanszírozott oktatási rendszer, amely önműködése okán nem képes rugalmasan alkalmazkodni a gyorsan változó körülményekhez. Mind-emiatt nem kétséges, hogy a közoktatás évfolyamain nem ugyanaz a lehetőség nyílik a távoktatás kihasználására.

### **A digitális eresztek ropognak**

A fenti – természetesen illuzórikus – helyzet, azonban nem kevés problémát is teremtett, illetve jelent a fiatalok világát tekintve. A fiatalság új típusú megélése, a fiatalok újfajta élethelyzetei (vö.: iskolai ifjúkor) a sebezhetőségek új formáit is magukkal hozták, miközben a régi sebezhetőségek sem tűntek el (Furlong-Stalder-Azzopardi, 2000). A sebezhetőség, azaz az egyén, illetve társadalmi csoport súlyosan korlátozott lehetősége a biztos munkára, társadalmi és gazdasági előmenetelre és a személyes elégedettségre rányomja bélyegét a tanulás, a munkaerőpiac és a szabadidő területeire. Ezek, az ezredfordulón azonosított problémagócok, a pandémia következtében a leálló gazdaságok, a munkanélküliség drasztikus és gyors emelkedése következtében súlyosbodnak. Ezzel a régi munkaerőpiaci sebezhetőségi formák mellett<sup>2</sup> újjak jelennek meg<sup>3</sup>.

Egyfelől a közvetlen kapcsolattartás megszűnésével elvész a primer figyelem és a sokoldalú interakció. A kortárs kapcsolatok (fizikai) hiányának számottevő pszichés hatása van.<sup>4</sup> A fiatalok számára oly fontos szabadság<sup>5</sup> korlátozása, a bizonytalanság és az unalom együttes kombinációja frusztrálóan hat és gyengíti a motivációt a tanulásra, munkavégzésre, a korábbi megszokott napi rutin karanténra igazított folytatására. A szociális tér beszűkülése, a megszokott társas környezet elvesztése felerősítheti a pszichés szorongást, ingerlékenységet, alvászavart, depressziót eredményezhet<sup>6</sup>.

A családi összezártság – esetenként egzisztenciális válság miatti krízishelyzetben lévő szülővel – megsokszorozza a kortárs kapcsolatok hiánya miatti elégedetlenségérzetet. A KSH 2016-os adatai

<sup>2</sup> Pl. alulfoglalkoztatottság, rejtett munkanélküli fiatalok számának emelkedése, növekszik a munkavállalás bizonytalansága és esetlegessége, a fiatalok részmunkaidős vagy határozott idejű szerződéssel való foglalkoztatása, magas iskolázottság – alacsony fizetés kéz a kézben jár, csökkenő értékű munkanélküli segély, háztartásváltás képtelensége.

<sup>3</sup> A home office-ra való áttérés, a pandémiának áldozatul eső egyes iparágak feleslegessé tesznek számtalan munkahelyet (pl: egy nem vagy alig használt irodaházban a biztonsági őrök, portások, büfések, karbantartók és takarítók száma sem eleve elrendelt).

<sup>4</sup> Online filmnézés közben nem lehet a másik popcornjába beleenni, webkamerás sörözéskor nincsen kocsmazaj.

<sup>5</sup> A Magyar Ifjúságkutatás 2016-os adatai azt mutatják, hogy a 15-29 éves fiatalok magasan rangsorolt értéke a szabadság, az ötfokú skálán 4,49 átlagértéket ért el, a szórás alacsony: 0,75 (Fekete, 2020).

<sup>6</sup> Forrás: <https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S0140-6736%2820%2930460-8> (letöltés: 2020.május 22.)

alapján Magyarországon több mint félmillió<sup>7</sup>, a 19-30 éves korcsoportba tartozó fiatal szüleivel él egy háztartásban, az OECD 2017-es jelentése szerint a 15-29 éves magyar fiatalok több mint 70 százaléka él szülői háztartásban.<sup>8</sup> A már említett megváltozott ifjúsági életút következtében a felnőtt, önálló életvitelre értelemszerűen képes, ám azt különböző okok – jellemzően gazdasági, tanulmányi – miatt halogató, a szülői családban bennragadó, ifjúságukat akár a harmincas éveik elejéig kitoló fiatalok háztartásváltása a gazdasági válság elhúzódó hatásaival számolva, még nehezebbé válik. Ha elvész a Mama Hotel hotel jellege és a Papa Bank kölcsöneire sem lehet számítani, a Zoomerek vebleni életformája<sup>9</sup> átadja helyét a COVID-sújtotta ifjúsági életszakasznak, a szülők és a fiatalok közötti kölcsönös függőségi viszony egyre terheltebbé válásával párhuzamosan.

Az online léttel kapcsolatos jogos kritikákat erősíti a kulcsfontosságú közösségi és érzelmi kompetenciák további sorvadása. A hazai oktatási rendszer közösségi és érzelmi kompetenciákat gyakorlatilag figyelmen kívül hagyó szereptévesztését a pandémiás helyzet okozta bezártság még jelentősebbé teszi. A jövő munkaerőpiacán ugyanis a boldoguláshoz elengedhetetlen kompetenciák (World Economic Forum, 2016) jelentős része közösségi és érzelmi tanulás<sup>10</sup> révén kialakuló elem<sup>11</sup>. Az online oktatás során még inkább háttérbe szorulnak azok a programok, amelyek e készségek fejlesztésére irányultak – ha voltak egyáltalán.

Számos beszámoló született a bezártságban a bullying, köztük az online bullying fokozódásáról. Az online oktatásra való átállás következtében megváltozott a szülők, a felnőtt társadalom ítélete és attitűdje a számítógéphasználattal és internetezéssel kapcsolatban: fokozottan elvárt és értékelt tevékenységgé vált a napi 6-10 órán át tartó számítógép előtt ülés, a barátokkal kizárólag elektronikus felületeken és telefonon történő kapcsolattartás, a közösségi terek helyett a közösségi hálózatok használata. Mindez az új típusú, az online sebezhetőséget erősíti fel. Noha az internetes zaklatás nem újkeletű jelenség, a most megélt idő precedens nélküli, az ezzel együtt járó bizonytalanság, az unalom és a céltalan düh levezetését is jelentheti az online abúzus.

## Ok, Zoomer!

Persze nem csak a tanulási, de a családi, a szabadidős környezet is alapvetően átalakult a karantén két hónapjában. A Z generáció szabadidős tevékenységszerkezetét a befektetendő egyéni aktivitás minimalizálására, illetve az eszközigényesség maximalizálására való törekvés jellemzi, ahol kitüntetett szerepe van a barátokkal töltött időnek és az élménykeresésnek (MIK, 2016). Noha szabadidős tevékenységeik fő színtere hétfvégén és hétköznap is a szórakoztató elektronikai és infokommunikációs eszközökkel felszerelt otthon, a generáció egy részére jellemző az offline, valós terekben megélhető élmények keresése is. E generációs fiatalok döntő hányada részt vesz a mindennapi kultúra különböző eseményein, eljárnak moziba, kávéházba, sörözőbe, kocsmába. A szimbolikus kultúra (Hankiss, 2009)

<sup>7</sup> 574 ezer 19-30 év közötti fiatal. Forrás: <https://novekedes.hu/interju/190-ezer-3-gyermekes-anyat-erinthet-orban-viktor-alma-interju> (letöltés: 2020.április 17.)

<sup>8</sup> Forrás: <http://www.oecd.org/social/affordable-housing-database/> (letöltés: 2020.05.21.) A listát – ebből a szempontból hagyományosan – mediterrán országok vezetik: Olaszország, Görögország, Portugália, Spanyolország, majd őket követi Szlovákia, Írország, Szlovénia, Luxemburg és Magyarország.

<sup>9</sup> Veblen (1975) kiemeli a csoportjelleg szerepét az életstílus vonatkozásában, ami a közös értékek elfogadtatását, elfogadását és felvállalását is jelenti. Ilyen értelemben véve az új ifjúsági életszakasz a „henyélés” időszaka, ami más társadalmi csoportok felé mutatott „demonstratív henyélést” jelent.

<sup>10</sup> A SEL abból a felismerésből indul ki, hogy az érzelmi és a szociális készségek, képességek fejlettsége, illetve alulfejlettsége erősen befolyásolja az egyének fizikai és lelki egészségét, a társas kapcsolataik, valamint az iskolai és a szakmai teljesítményük sikerességét (Zsolnai, Rácz és Rácz, 2015).

<sup>11</sup> Pl. interperszonális kommunikáció, együttműködés, kezdeményezőkézség, alkalmazkodókészség, vezetőkészség, problémamegoldás, stb.

eseményein ritkán és kevesen vesznek részt, legnépszerűbb a színház, ahol a 2016-os vizsgálat adatai szerint a fiatalok több mint harmada járt legalább egy alkalommal a lekérdezést megelőző évben. A COVID-19 kapcsán bevezetett korlátozó intézkedések ezeket a szabadidőtöltési, szórakozási alternatívákat bizonytalan időre elérhetetlenné tették – beleértve a Zoomerek között igen népszerű fesztiválszezont is –, ennek okán ismét előkerülnek olyan szabadidős tevékenységek, amelyek a digitális-mediális kultúraváltás, az életmód és életstílus változása miatt eltűntek/háttérbe szorultak az ezredforduló óta. Az Instagram bejegyzések a rajzolás, festés, kézimunkázás, barkácsolás, sütés-főzés, kertészkedés újbóli felfutását mutatják, s ezek a tevékenységformák a Boomerek fiatalsága idején voltak utoljára népszerűek (Fekete, 2014). Egy-egy gyengébben sikerült kenyérsütési próbálkozás után az idősebbek is nyugodtan elkezdhetik: Ok, Zoomer!

### ***„Ha egyszer kiszabadulunk, olyan buli lesz, egy hétig nem jövök haza”***

A mannheimi generációs logika – sok helyütt akár jogos – kritikája nem változtatja meg azt az alapvetést, hogy napjaink tanárgenerációja a Baby Boom és az X nemzedék tagjaként még mindig leginkább predigitális módszerekkel, eszközökkel és formák szerint oktat, mégpedig az interneten (is) szocializálódott Y és Z nemzedéket. Az attitűd- és kompetenciabeli különbségek szinte minden tanulási elemében és folyamatban súrlódást jeleznek. Az életük jelentős részét hálózatban töltő fiatalok a gyors információáramlást, a vizuális ingereket, a rövid szövegeket preferálják, nincs türelmük lassan, fokozatosan elmélyedni egy szövegben, számukra unalmas és a legkevésbé sem motiváló az „elmondom-visszakérdezem” dichotómiára épülő tanítási folyamat. Az OECD adatai szerint 2018-ban a magyar 15 éves tanulók átlagosan naponta 177 percet töltöttek internetezéssel (iskolán kívül), hétvégeként átlagosan 220 percet<sup>12</sup>. A Magyar Ifjúság Kutatás 2016 (MIK) adatai szerint a Z generációs fiatalok<sup>13</sup> döntő többsége számára (75%) hétköznap és hétvégén is a leggyakrabban végzett szabadidős tevékenység az internetezés, számítógépezés. Logikusnak tűnhet, hogyha ebbe az elsődlegesen preferált környezetbe kerül az oktatás, az iskola, akkor az találkozik a fiatalok XXI. századi tanulásról formált elképzeléseivel, inkább megfelel a tanulói igényeknek, mint a hagyományos osztálytermi tanítási – tanulási módszerek.

A generációs logika alapján történt elemzések mutatják azt is, hogy az eddig rendre kudarcot vallott próbálkozások a Z generációt (Zoomereket) követő korosztály leírására új lehetőséget kaptak: mind a klímalogikán, mind a karanténkoncepción elinduló próbálkozásoknak lehet relevanciája a fiatal korosztályok mannheimi nemzedékként történő leírására (Fekete-Nagy, 2020)<sup>14</sup>: lehetséges, hogy a klíma- és a karanténhelyzet társadalmi tapasztalata, egy új Janus-arcú generációt – (Q, azaz Qaranténok vs. Qlímák) – teremt.

Az pedig, hogy a karantén végén, abból kiszabadulva hogyan ellenpontoszák a digitális negyedévet: a bezártságot permanens, „kárptólás jellegű” társas eseményekkel (pl.: buli, kirándulás); az egysíkúbb, szükségletközpontú fogyasztást sokféle, de a korábbinál jóval fegyelmezettebb, tudatosabb vásárlással; hogy az online tereket új offline, fizikai, kreatív terek váltják-e (pl. táborok), legalábbis részben...ez még a jövő zenéje.

<sup>12</sup> Forrás: [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatás/nemzetkozi\\_meresek/pisa/PISA2018\\_v6.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatás/nemzetkozi_meresek/pisa/PISA2018_v6.pdf)

<sup>13</sup> Z generációsoknak tekintjük az 1996 után születetteket, akiket a MIK a 15-21 éves korosztályi metszetben vizsgált. N=3.334 (1995-2011 között születettek)

<sup>14</sup> Szabó Andrea V generációként írja le őket, de tulajdonképpen megjelenésükkel szerinte a mannheimi, strauss-howe-i generációs logika meg is haladott (Szabó, 2020).



**Felhasznált szakirodalom**

- Castells, Manuel (2005): *A hálózati társadalom kialakulása. Az információ kora I. Gazdaság, társadalom, kultúra.* Budapest: Gondolat - Infónia.
- Komenczi Bertalan (2004): Didaktika elektromagna? Az e-learning virtuális valóságai. *Új Pedagógiai Szemle*
- Fekete Mariann – Nagy Ádám (2020): *Q vagy Q? - Generációs választak.* (kézirat)
- Fekete Mariann (2014): Generációs szabadidő-felhasználás a képernyőn innen és a képernyőn túl az 1999/2000-es és a 2009/2010-es időmérleg-vizsgálat tükrében. Örkény Antal (szerk.) *Kötő-jelek 2014.* Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Társadalomtudományi Kar Doktori Iskola évkönyve. pp.133-157. [http://tatk.elte.hu/file/Koto\\_Jelek\\_2014.pdf](http://tatk.elte.hu/file/Koto_Jelek_2014.pdf) (letöltve: 2015.06.01.)
- Fekete Mariann (2020): Globális gondolkodás és felelősségvállalás vs új nacionalizmus. A magyar fiatalok és a globális kompetenciák. *Kultúra és közösség* 2020(1): 27–46. DOI 10.35402/kek.2020.1.4.
- Frulong, Andy – Stalder, Barbara – Azzopardi, Athony (2000): *Vulnerable youth: perspectives on vulnerability in education, employment and leisure in Eurpe. International expert report.* Strasbourg Cedex, France.
- Hankiss Elemér (2009): Hozzászólás a Nemzeti kultúra – kulturális nemzet vitához. Antalóczy Tímea - Füstös László - Hankiss Elemér (szerk.). *(Vész)jelzések a kultúráról.* Budapest, MTA PTI. p.423.
- Kas Erika (2016): Távoktatási módszerek alkalmazása a köznevelésben. *Opus et Educatio*, Vol 3, No 5. <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article-/view/129/172> (letöltés: 2020. május 06.)
- Szabó Andrea (2020): *A V mint vírus generációs születése.* In PTI blog. A Politikatudományi Intézet blogja. Interneten: <https://politikatudomany.tk.mta.hu/blog/2020/03/a-v-mint-virus-generacio-szuletese?fbclid=IwAR1JcuvOwOI8Tsatu-8W8BpM4hFPGQLnERkdCTYDglo8wZJv7kcBmeBU64U> (letöltve: 2020. április 19.)
- Urbandictionary, Zoomer <https://www.urbandictionary.com/-define.php?term=Zoomer> (letöltés: 2020. május 06.)
- Zsolnai Anikó, Rácz Anna és Rácz Kata (2015): Szociális és érzelmi tanulás az iskolában. *Iskolakultúra*, 25 (10). pp. 59-68.
- Veblen, Thorsten (1975): *A dologtalan osztály elmélete.* Budapest: KJK.
- World Economic Forum (2016): What are the 21st-century skills every student needs?, <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/> (letöltés: 2020.02.20.)

**Online hivatkozások**

- Az emberi erőforrások minszere 3/2020-as EMMI határozata, [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/tavoktatas/20200314135227370.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/tavoktatas/20200314135227370.pdf) (letöltés: 2020.május 05.)
- Módszertani ajánlás a tantermen kívüli, digitális munkarendhez, [https://www.oktatas.hu/kozneveles/ajanlas\\_tantermen\\_kivuli\\_digitalis\\_munkarendhez](https://www.oktatas.hu/kozneveles/ajanlas_tantermen_kivuli_digitalis_munkarendhez) (letöltés: 2020. május 05.)

PROCHÁCZIK Ágnes

## A tantermi és az on-line oktatás (tanítás és tanulás) összehasonlító elemzése

### Helyzetkép a koronavírus hatása miatt bekövetkezett digitális oktatás bevezetéséről

2020. március 16.-tól Magyarország Kormánya a COVID19 járvány megfékezése érdekében digitális távoktatási formát rendelt el. A bejelentésre 2020. március 13.-án került sor. Az intézkedés kiterjedt mind a közoktatásra, mind tanfolyamok, magánintézmények képzéseire is. A digitális távoktatásra való átállás segítése, támogatása érdekében az Oktatási Hivatal és a Nemzeti Pedagóguskar módszertani ajánlásokat fogalmazott meg. Az intézkedés hatására az intézményi hagyományos tantermi oktatás 2020. március 16.-tól felfüggesztésre került. Az iskolákban még néhány napig tartottak értekezleteket a módszerek, eljárások egyeztetése érdekében, majd az intézmények kiürültek. Első lépésben felmérésre került oktatási intézményenként, hogy tanár és diákok részére rendelkezésre állnak-e a távoktatáshoz szükséges hardvare eszközök, ahol szükséges volt az iskola és a szakképzési centrumok biztosítottak eszközöket. Iskolánként eltérő volt a digitális távoktatás megkezdésének napja, mert a felkészülés során intézményenként részben azonos, részben eltérő problémákkal kellett szembenézni.

Felkészülés pontjai:

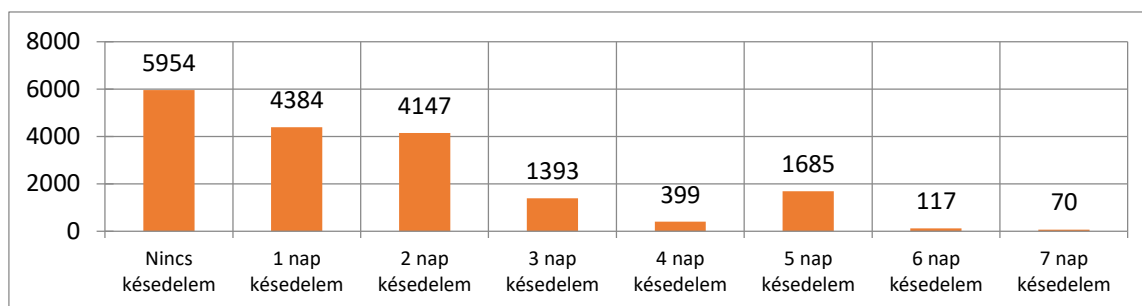
- megfelelő oktatási platform kiválasztása, ami lehetett intézményenként egységesen meghatározott, de lehetett szabadon választható,
- digitális tananyag elkészítése,
- a digitális eszközök biztosítása tanár és tanuló részére – bizonyos régiókban ez a gazdasági elmaradottság miatt részben vagy egyáltalán nem tudott megvalósulni, itt a távoktatási forma valósult meg,
- tankönyvek kiosztása az intézményekben,
- digitális tananyag ütemezések elkészítése a tanárok által,
- számonkérési formák kidolgozása.

Intézményenként némi időbeli eltéréssel 2020. március 16.-tól elindult a digitális távoktatás. Az intézményvezetés szinte minden intézményben preferálta a Köznevelési Elektronikus Ügyintézési Rendszer, hétköznapi nevén E-Kréta rendszer használatát. A rendszer az első napokban nem tudott megbirkózni a nagymértékű terheléssel, ezért megkezdődött az oktatási platformok keresése, tesztelése. Mindenképpen példátlan összefogásról tett tanúbizonyságot a tanártársadalom. Egy hétvége alatt több ezer fős Facebook csoportok alakultak. A tudás, ismeret és tananyag megosztás hatalmas mértékűvé fejlődött néhány nap alatt. Rövid idő alatt megtörtént a csoportok specializációja, így már hatékonyabban, átláthatóbban megtalálhatókká váltak a szakonként/tantárgyanként elkülönült tananyagbankok. A platformok használatát leírásokkal, videókkal egymásnak segítve mutatták be. A tananyagbankok kialakításában nemcsak a tanárok vettek részt, számos felajánlás történt egyéb szakmai területekről. Színészek irodalmi művek megismertetésében, felolvasással segítettek. Teljes múzeumi kollektíva állt rá egy-egy történelmi témakör kidolgozására. Magán nyelvtanárok adták közre oktatási anyagaikat a nyelvi közoktatásba. A tanárképzésben részt vevő hallgatók erős IKT ismeretükkel külön csoportokban segítettek a tananyagok digitális formára konvertálásában. A szakmai képzést végző oktatási vállalkozások rendelkezésre bocsátották digitális tananyagaikat. Egyes IT szolgáltatók azonnal ingyenessé tették oktatási platformjaikat, és

megkezdődtek az informatikai szoftverfejlesztések, olyan formában, hogy a helyzethez alkalmazkodva leginkább segíteni tudják az oktatást. Az internetszolgáltatók is azonnal reagáltak a helyzetre, és társadalmi támogatásként jelentős adatforgalmat tettek elérhetővé térítésmentesen előfizetőik részére. Gesztusukkal megteremtették a gazdasági hátrányban levő, tanulók bekapcsolódási lehetőségét az oktatásba.

Az alábbi ábra mutatja, hogy a válaszadók érintettségében a 2020.03.13.-án elrendelt digitális oktatásra átállás, hány nap alatt valósult meg.

1.ábra: **Diákok: Melyik napon indult el ténylegesen a távoktatás az iskolákban?**



Forrás: ADOM felmérése alapján (saját szerkesztés)

A felmérés alapján általánosságban megállapíthatjuk, hogy az oktatás fenntartása érdekében nagyon szoros összefogás alakult ki, és ennek köszönhető, hogy a digitális távoktatásra való átállás néhány nap alatt meg tudott valósulni.

Az ország régióinak gazdasági helyzete alapján nem állt mindenhol rendelkezésre a szükséges eszköztár a digitális oktatás megvalósulásához. Az anyagi lehetőségek és napi megélhetési nehézségek korlátozták a fogadóképes bázist. Nem volt elvárható napi nehézségekkel küszködő társadalmi rétegek esetében, hogy mind eszközben (okos eszköz, számítógép), mind szolgáltatást igénybevevőként (internet hozzáférés) készen álljanak egy új oktatási formára átállásra.

„Az OECD PISA felmérésének eredménye azt mutatja, hogy a magyarországi tanulók mintegy 60%-a közepesnél lényegesen rosszabbul, vagy egyáltalán nem képes digitális információkat feldolgozni, értelmezni és használni. Azonban, ha nem tudja használni a digitális rendszereket, akkor szükségszerűen csak az elavult, kevésbé hatékony megoldásokkal tud munkát végezni, legyen szó az egyszerű feladatkiosztásról, kommunikációról, vagy valós adatokon alapuló döntéshozatalról.”<sup>1</sup>

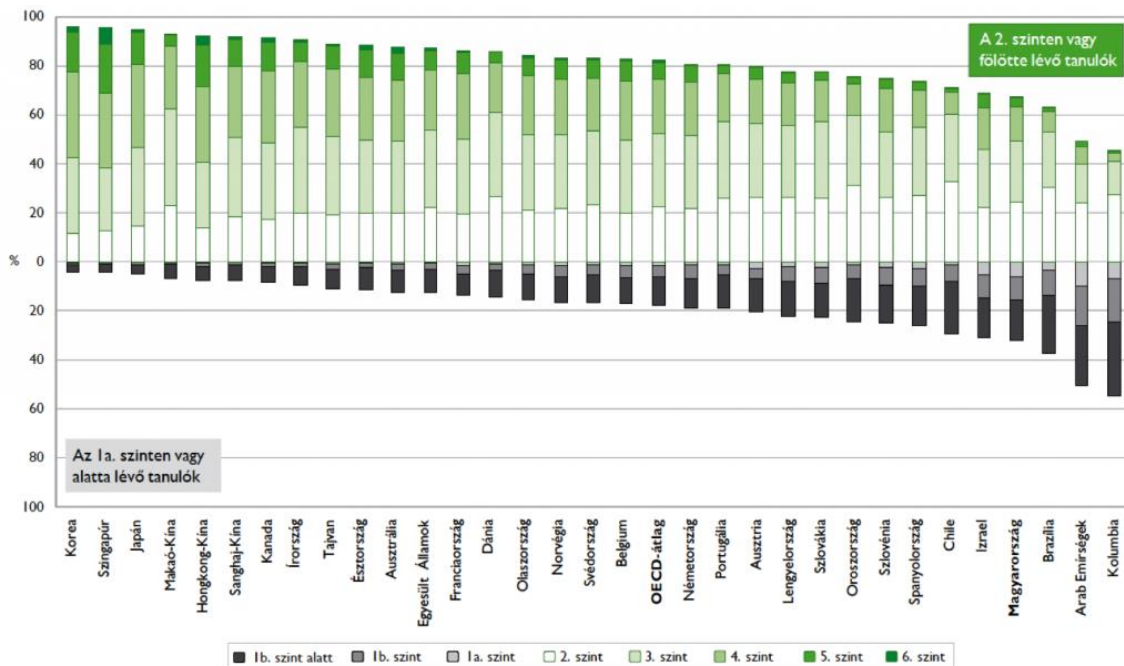
Hazánkban jelenlegi helyzetben jelentős tanár/tanárhiány áll fenn. Ennek okait mélyebben nem boncolgatnám, de a megbecsülés hiánya, a kiégés, a fiatal generációk magatartásbeli változása mind jelentős tényezők. A tanári/pedagógusképzésben a tendencia egyre csúszik, a 2019 és 2020 évben felvételiző hallgatók számának összehasonlítása mindenképpen rendkívül borúlátásra ad okot, hiszen az osztatlan tanárképzésre jelentkezők száma közel 40%-kal csökkent az előző évhez képest. Nem várható ezen tendencia változása, amíg a tanárhivatás méltóképp megbecsülésre nem kerül. Jelentős az idősebb korosztály által betöltött tanár státusz. Az idős-, késő középkorú tanárok/pedagógusok a képzése során a digitális oktatási módszerek, IKT eszközök nem képezték a tanulmányok részét, hiszen nem tartott ott a digitális világ, hogy ennek akár a lehetősége, jelentős szempont legyen. A tanfolyami képzések a szükséges kompetenciák megszerzésére nagy hangsúlyt fektetnek, és aki eleve rendelkezett digitális kompetenciákkal, vagy nem volt számára idegen a számítógép világa, az fel tudta venni a tempót a digitális fejlődéssel. Azonban annak, akiknek az általános számítógép használat is nehezen

<sup>1</sup> Mi a digitális pedagógia legfontosabb alkotóeleme? Informatikai, Távközlési és Elektronikai Vállalkozások Szövetsége <https://ivsz.hu/hirek/mi-a-digitalis-pedagogia-legfontosabb-alkotoeleme/> letöltés időpontja: 2020.03.14.

megy, sajnos jelentős lemaradással kell megküzdeni. A Magyar Tudományos Akadémia által publikált tanulmány szerint romlott a tendencia, és a 2008 és 2018 között eltelt 10 évben egyre magasabb lett a tanári társadalom átlagéletkora. Az 50-59 éves tanárok aránya jelentősen, 27-ről 35 százalékra nőtt, a 60 évesnél idősebb tanároké pedig 2-ről 9 százalékra.

A digitális oktatás fontos résztvevője és eredményességének feltétele a tanuló/hallgató, aki készség szintjén, eszközök tekintetében is rendelkezik a szükséges feltételekkel. Digitális oktatási módszerrel csak azon tanulók/hallgatók tudnak eredményeket elérni, akik már elsajátították az önszabályozó tanulás képességét vagy nyitottak és képesek annak elsajátítására.

2. ábra: A diákok képességei szerinti megoszlása a digitális szövegértés skáláján



Forrás: OECD, PISA 2012. database, Table 1.4.1a.

Az OECD PISA kutatási eredménye alapján megállapítható, hogy a digitális oktatás feltételei nem csak tárgyi feltételekben mutatkozik meg, hanem komoly készségeket igényel.

- **Személyi feltételek:** nem tud digitális oktatás megvalósulni olyan tanulók/hallgatók esetében, ahol a digitális eszközök használata nem mindennapos, nem rutinszerű. Nehézséget okoz azon egyének esetében, ahol a tanulás folyamatát értési nehézségek is korlátozzák. A készséget, hogy gyorsan alkalmazkodni tudjon új platformok használatára, nem mindenki tudja elsajátítani. Azon egyének, akik a hétköznapi tevékenységeik során nem, csak ritkán vagy csak korlátozott célra (facebook, e-mail) használnak digitális eszközöket, nehezen vagy egyáltalán nem tudnak olyan eredménnyel átállni a digitális tanulásra, mint azok az egyének, akik már a fejlődő digitális világgal párhuzamosan használnak digitális felületeket (on-line ügyintézés, bankolás). Komplex probléma, hogy ahol az eszközök sem állnak rendelkezésre, ott a készség sem alakult ki, tehát, ha központilag az eszköztár biztosítása megoldódna, sem lenne képes az egyén azt megfelelő készségszinten használni. Régiók között digitális kompetencia szintjén évtizedes távolságok vannak, melyek nem hidalhatók át egyik napról a másikra.
- **A külső és belső környezet szintén** egy megvalósulást befolyásoló tényező. Ahol a mikrokörnyezet (család) nem támogató a tanulmányokban, mert a tanulást csak kötelező

tevékenységnek és nem a fejlődés útjának tekintik, nem fogják biztosítani azt a szférát, melyben a tanuló/hallgató önálló tanulást vihet végbe. Az önálló tanulás akkor tud megvalósulni, ha abban a tanuló/hallgató mikrokörnyezete megadja a szükséges teret, időt és nyugalmat, azaz támogatja az egyént a tanulási tevékenységben. Ez a külső környezeti támogatás számos esetben nem tud megtörténni, ennek oka számos tényező lehet, akár kulturális, társadalmi, gazdasági szempontok előfordulhatnak.

- A *digitális pedagógia* további fontos eleme a *munkamegosztás*. A tanulás olyan folyamat, amely az egyes személyekben, külön-külön zajlik. Mindenkinek, önállóan kell rajta végighaladni: nem lehet más ember helyett tanulni. A tanulási folyamat feltétele a motivált egyén, aki akar és képes, tud önállóan ismereteket elsajátítani. Nem állítható, hogy minden tanuló/hallgató készen áll az ismeretek önálló elsajátítására, mert nem egyforma készségekkel rendelkeznek. Az információ kinyerése, alkalmazása már összetettebb feladat, mely leghatékonyabban csoportmunkában tud megvalósulni. Az információhalmazból a használható információ megtalálása szintén igényli a többféle nézőpontot, kontrollt. A tanulás során a közös munkavégzést alkalmazni kell, mert a tanulók/hallgatók csak így tudják elsajátítani a társas tevékenységhez szükséges készségeket.

A digitális oktatás a tanítást és tanulást egyaránt leginkább befolyásoló tényező a rendelkezésre álló digitális eszközökön (adó és vevő egyaránt), a tanár és tanuló/hallgató digitális kompetenciaszintjén múlik! Ezen tényezőkön múlik leginkább, hogy az oktatási munka milyen hatékonysággal valósul meg. Ettől függ, hogy átadásra, elsajátításra kerül-e az ütemezett, tartalmi-, és időkeretek közé szorított tananyag. A tanár, mint „adó” tudja-e a rendelkezésre álló eszköztárat bevetni, alkalmazni a hatékony, eredményes oktatás során és a tanuló/hallgató, mint „vevő” képes-e a digitális tartalmat elsajátítani.

### **Kérdőíves kutatás bemutatása**

A digitális távoktatás megkezdését követően számtalan kérdőíves felmérés készült, más-más egyének és szervezetek különböző okokból szerették volna felmérni a megvalósult oktatási forma hatékonyságát és eredményességét. A felmérések kapcsán azt tapasztaltam, hogy a kérdőívek sokasága miatt már nem lehet kellő számú válaszadót bevonni – nekem sem sikerült. Miután kis mennyiségű minta sokaság alapján nem lehet általános következtetést levonni a teljes sokaság vonatkozásában, ezért azt a módszert választottam, hogy kiválasztok egy kellő méretű mintával rendelkező felmérést, melynek kérdései összhangban állnak az általam is kijelölt vizsgálati céllal és a tulajdonos szervezet adatainak engedélyezett felhasználása mellett végzem el a céljaim szerinti elemzést. A vizsgálati céljaimnak az ADOM Diákparlament *Országos felmérés távoktatás kapcsán* kutatása felelt meg leginkább. Felvettem a kapcsolatot a szervezettel és kértem, hogy a felmérési adatokat elemzés céljából adják meg. Az ADOM Diákparlament segítőkészen és együttműködően az összesített adatokat 2020. 04. 26-án megküldte. Az adatfelvételi időszak 2020. 03. 24-04. 12-ig tartott. A kérdőívet 26.258 fő töltötte ki. A kitöltők szerepük szerint elkülöníthetők tanárookra: 1.922, diákokra: 21.237, szülőkre: 3.099. A kitöltők nemek szerinti megoszlása: 7.077 férfi és 19.181 nő. A minta volumenét tekintve megfelelő nagyságú ahhoz, hogy a vizsgálat alapján kapott eredményekből általános következtetéseket vonjak le.

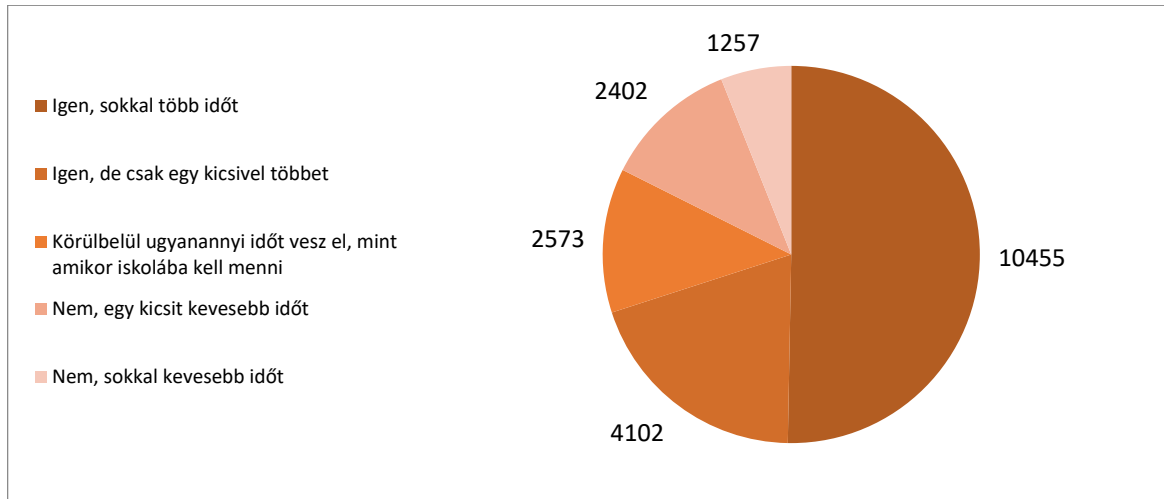
Az elemzés teljességéhez további vizsgálati eredményt használtam fel, melyet az ELTE-n Dr. Horváth László, Czirfusz Dóra, és Dr. Mísey Helga más szempontok alapján készített DiO Digitális Oktatási Tapasztalatok címmel. Az ELTE kutatási eredménye nyilvános. A mintasokaság ennél a vizsgálatnál nem olyan jelentős mértékű 1.146 fő, mint a Diákparlament felmérésében, de az oktatási platformok elemzésénél kontrollként jól használható. További előnye, hogy regionális elválasztást is tartalmaz, valamint a készítő intézménytípusonként is kutatott.

## Digitális oktatásra fordított idő elemzése szerepkörök szerint

### Diákok

A diákok 50,29%-a válaszolta, hogy sokkal több időt tölt tanulással, mint a hagyományos tantermi oktatás során töltött.

3. ábra: Diákok: Több időt kell töltened az iskolával kapcsolatos teendőkkel a távoktatás bevezetése óta? (válaszadók száma)



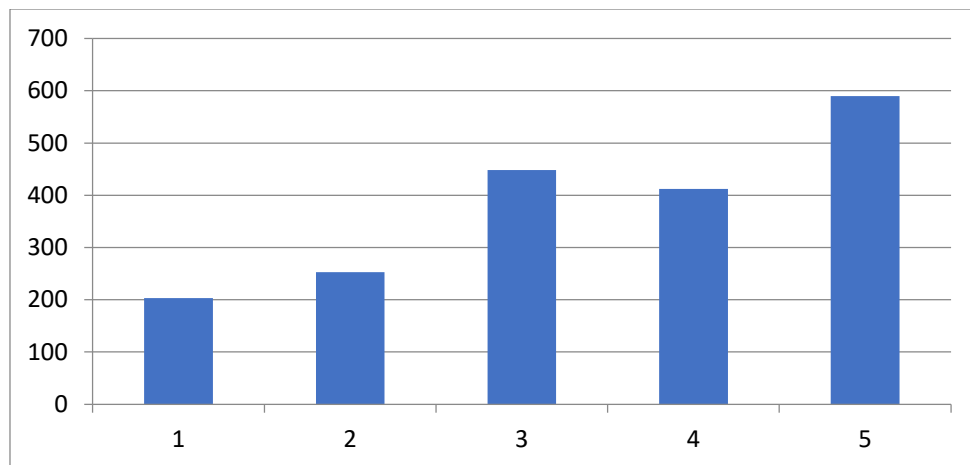
*Forrás: ADOM felmérése alapján (saját szerkesztés)*

Az eredmény visszautal arra is, hogy a diákok még nem sajátították el teljes mértékben az önszabályozó tanulást, nem tudják az idejüket jól beosztani. Még nem rendelkeznek olyan szintű digitális kompetenciával, amely képessé teszi őket a kapcsolattartás és szórakozás platformjain kívül, más hasznos ismeretszerzésre, tudás elsajátításra alkalmas felületek alkalmazására. További oka lehet, hogy az oktatás során használt platform nem megfelelő, nem az érintett korosztály szintjére készült. A diákok által tanulásra fordított többletidő azt támasztja alá, hogy a digitális távoktatás jelenlegi formájában megvalósítva nem elég hatékony, nem elég eredményes. A felszabaduló időtartam (bejárás, szünetek) sem pótolja az önálló tanulásra fordított többletidő szükségletet. A tanárok között egyfajta verseny indult a digitális tanítási módszerek, platformok alkalmazása kapcsán. Sok tanár több platformot használ egyidejűleg, ami abban előny, hogy a tanulók digitális kompetenciafejlesztéséhez hozzájárul, azonban jelen helyzetben egy tanulóra vetítve a többféle platform alkalmazása, inkább az átláthatóságot korlátozza. A probléma forrása az is, hogy a készségi tárgyak óráinak megtartását se korlátozták, tananyag alól nem történt mentesítés ebben a helyzetben. Éppúgy megtartásra kerülnek mind az ének, rajz, technika és testnevelés órák is online. Testmozgás helyett sok tanár testnevelés elmélet tesztekkel pótolja az óráit. A készségi tárgyak kapcsán nem lenne szabad számonkéréssel és tananyaggal terhelni a tanulókat a prioritást élvező tantárgyak terhére. Véleményem szerint célszerű lett volna csak ajánlásokat tenni. A teljesítekényszer oka a tanároknál az a kép alakult ki, hogy az állásuk megtartása érdekében, a teljesítésük bizonyítása érdekében dokumentáltan bizonyítani szükséges a tevékenységet. Okozhatja a jelentős időráfordítást az is, hogy a tanárok/pedagógusok egy része nem tud megfelelő digitális tartalmat összeállítani, tananyagait digitális tananyaggá fejleszteni. A jelen helyzetben digitális kompetenciával nem vagy csak kis részben rendelkező tanárok, hátrányban vannak. Nem voltak felkészülve egy teljes mértékű, hirtelen átállásra.

A megkérdezett tanárok 30,95%-a azt a választ adta, hogy az intézményvezetéstől vagy a fenntartótól 5 (ötös) skálán értékelve a maximális támogatást megkapja. Ezen válaszadók nem küzdenek digitális távoktatási nehézségekkel. Nem hanyagolható azonban el, hogy a válaszadók

47,43%-a 3 vagy annál rosszabb értékeléssel minősítette a támogatottságot. Ez a válaszadói réteg az, aki tanárként napi szinten megküzd a digitális oktatás nehézségeivel.

4. ábra: **Tanárok: Elegető szakmai támogatást kap az iskolától vagy fenntartótól a tanításban?**

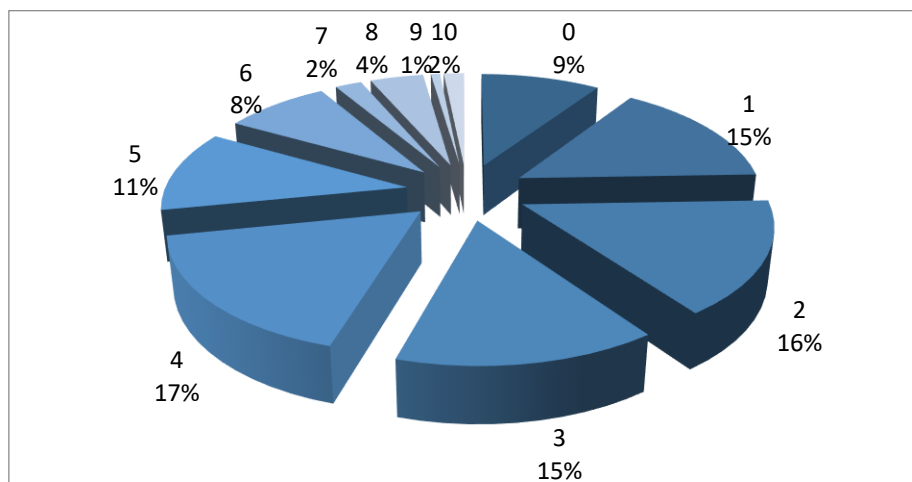


*Forrás: ADOM felmérése alapján (saját szerkesztés)*

### Szülők

A távoktatás kapcsán az általános iskola alsóbb évfolyamain a sikeres tanítás és tanulás kulcsszereplője a szülő lett, aki otthon kapcsolatot teremt a tanár és diák között. A szülők egy része home office munkafarmában dolgozik otthon, így a napi 8 órában kötött elfoglaltsággal rendelkeznek.

5. ábra: **Szülők: Naponta körülbelül hány órát kell a gyerekeid iskolai teendőivel foglalkoznod?**



*Forrás: ADOM felmérése alapján (saját szerkesztés)*

Nagy kérdés, hogy egységes szabályozás hiányában biztosan az életkornak megfelelő platformot választotta az intézmény, a tanár? Az alsós osztályokban a szülői terheltség rendkívül magas, mert a feladatok megoldásában, új ismeret szerzésében gyermekeiket erős támogatásban kell részesíteniük. Mindezek mellett a szülő tudja a feladatok megoldásának közvetítését – e-mail, vagy felületre feltöltés – megoldani. Az sem elvetendő szempont, hogy a tanár összetudta-e állítani az életkornak megfelelő

digitális tananyagot, mely hatékonyan és eredményesen segíti az ismeretszerzést. Megadott-e az életkornak megfelelő minden szükséges magyarázatot, kiegészítő információt, illetve kellőképpen szemléltette-e az ismeret elsajátításához? Ha ez nem sikerült, akkor ezek a mellékszerepek is a szülőre hárulnak. A számonkérések formájának meghatározásában sincs egységes nézőpont. A számonkérések sokféle módon és platformon történnek jelenleg. A számonkérések teljesítésében a szülőnek minden segítséget meg kell adnia. A szülők digitális kompetenciája is eltérő szintű, és talán ez az érintett réteg volt legkevésbé felkészülve egy ilyen mértékű online élettérre. A szülők egy részének napi munkavégzése során, tanulmányai során szoros kapcsolata van az online felületekkel, számukra nem okoz gondot a támogatás megadása. Azon tanulók esetében azonban, ahol kor alapján még nem elvárható az online jelenlét, és a szülőnek kis részben vagy egyáltalán nincs kapcsolata informatikai eszközzel, a napi tanulás számos nehézség árán valósulhat meg.

### Tanárok

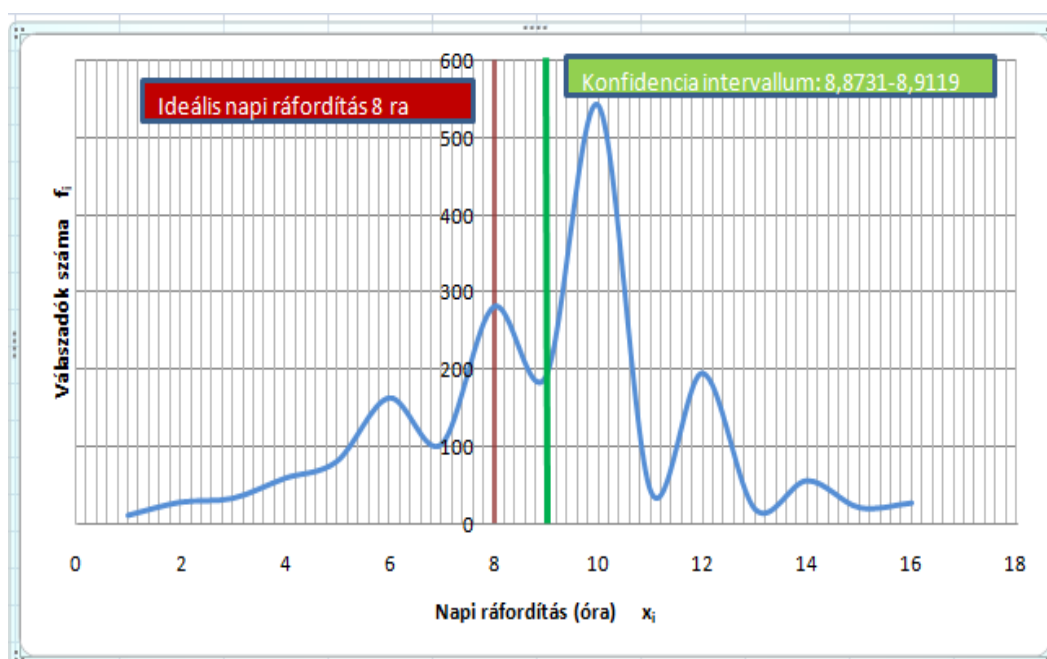
A tanárok főállásban 22-26 tanóra közötti óratartrási kötelezettséggel dolgoznak. A felkészülés, adminisztráció teszi ki a munkaidejük többi részét. Mindezzel együtt a tanárok heti munkaideje 40 óra, heti 5 munkanapon, napi 8 órában. A digitális oktatásban a tanárok ideális munkaideje napi 8 óra lenne. A felmérés a tanárok körében feltett ezirányú kérdésre elég jelentős különbséget mutat.

*Vizsgálati hipotézis:* A válaszok alapján feltételezem, hogy a tanárok a digitális oktatás során több időt fordítanak közvetlenül és közvetve a tanításra, mint a hagyományos oktatás során.

A feltételezés beigazolásához meg kell állapítani azt a konfidencia intervallumot, amelyen belül a felmérésben részt vevők válaszait elemezve, nagy valószínűséggel a ráfordított időtartam mozog. A statisztikai elemzéshez a mintavételi eredményeket táblázatba rendeztem.

A sokaság tekintetében végzett statisztikai vizsgálat alapján 95%-os valószínűséggel megállapítható, hogy a tanárok által digitális távoktatási formában az oktatási tevékenységre ráfordított időtartam 8,8731 és 8,9119 óra időtartam közé esik, azaz megközelítőleg 9 óra.

6. ábra: Tanár/Digitális oktatásra fordított ideális idő és tényleges ráfordítás 95%-os valószínűséggel



Forrás: ADOM felmérése alapján (saját szerkesztés)



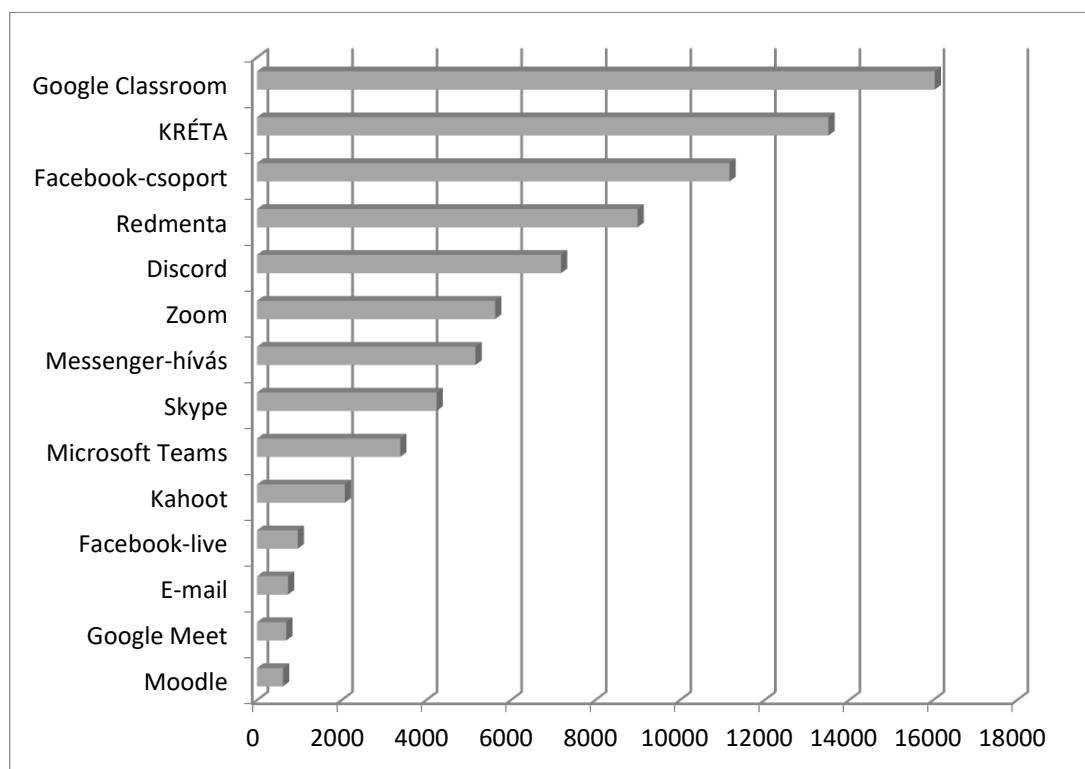
Azt megállapíthatjuk, hogy vannak +/- kiugró teljesítések a ráfordított időben azonban az átlagos 9 óra valós teljesítés kiemelkedő teljesítmény a tanárok részéről. Ez bizonyítékul szolgál arra, hogy a tanártársadalom minden erejével – időt és energiát nem sajnálva – próbál megfelelni a jelen helyzetre.

A felmérés és elemzés alapján megállapíthatjuk, hogy a digitális oktatásban érintett 3 szereplő digitális kompetenciája szükséges ahhoz, hogy az oktatási formában a lehető legrövidebb, ideális idő alatt lehessen a szükséges ismereteket megszerezni.

### Digitális oktatás során használt platformok

Az egyes online képzések és a hagyományos oktatás támogatására az informatikai felületek fejlődésével párhuzamosan fejlődtek az oktatási platformok. A Digitális Oktatási Stratégia elkészítése jelentős lehetőséget nyitott a piacon, mivel a megfogalmazott célok szorosan kötődnek az IKT támogatott oktatás fejlődéséhez. A járványhelyzet miatt bekövetkezett oktatási mód változásához az IT szolgáltatók nagyon gyorsan reagáltak. Nagyobb teljesítményt biztosítva, a helyzetben elvárt funkcionális feltételeknek való megfeleléssel helyezték elérhetővé oktatási felületeiket. A széles választékból egyrészt fenntartó, intézmény által meghatározott felületeken vagy szabadon választott felületeken kezdődött meg a digitális távoktatás.

7. ábra: Diákok: Milyen online platformokat használtak a távoktatás során?



Forrás: ADOM felmérése alapján (saját szerkesztés)

Legnagyobb sikert a Google Classroom felület könyvelheti el magának. Az e-Kréta, mint hivatalos kötelező ügyintézési rendszer használata szintén magas arányt mutat, de ez legkevésbé mutatja a szabad választást, hiszen az oktatási tevékenység ebben a rendszerben kerül rögzítésre a közoktatásban, ezért ennek használata kötelező.

A Facebook csoportok 13,89%-os használati aránya a népszerű közösségi oldal révén azonnal kapcsolati utat tudott adni tanár-diák-szülő között. Míg a felületek jelentős részén csak akkor jut információhoz a diák vagy szülő, ha értesítést állít be, vagy belép a felületre, addig a Facebook népszerű

közösségi oldalként azonnali információt juttat el. Ezen a felületen kevésbé az oktatási tevékenység, hanem inkább a kapcsolattartás valósult meg nagy sikerrel.

### **Digitális oktatásba bevont tanulók**

A digitális oktatásba a várakozásokkal ellentétben már a korábban felsorolt okokból nem sikerült teljes mértékben bevonni a diákokat. Az oktatásból kimaradt tanulók aránya jelentős 19,20%. Nincs egységes álláspont és kormányzati, Oktatási Hivatal által kiadott intézkedés, hogy mi történik azokkal a diákokkal, akik rajtuk kívül álló okok miatt nem vagy nem elegendő mértékben tudtak részt venni a digitális távoktatásban.

Mikor és milyen módon történik meg a felzárkóztatásuk? A felzárkóztatás során nem sérülhet azon diákok érdeke, akik részt vettek az oktatásban és a digitális távoktatási munkaformában meghatározott digitális tanítási ütemterv szerint haladtak.

### **Megállapítások**

Az országosan érintett digitális távoktatás témakörben régióként és életkoronként is eltérő volt a kutatásban való részvétel. A kutatás célja általában helyzetfeltárás, hatékonyság és eredményjavítás. A feltárt hibák kiküszöbölése által a teljesítési eredmény javulhat. Az inaktivitás kor szerint fakadhat abból, hogy az inaktív korosztály legkevésbé érintett személyében. A regionális eltérés oka lehet érdektelenség, vagy a felmérés céljának fel nem ismerése miatti elzárkózás.

A digitális távoktatásban érintett szereplők (diák – szülő – tanár) mind jelentős többletidő ráfordításával tudnak a kitűzött céloknak megfelelő ütemben haladni. A jelentős ráfordított idő többletet befolyásoló tényező a digitális kompetencia, melynek fejlesztése mindhárom szereplő tekintetében fontos és szükséges. Ez az átmeneti időszak megerősítette azt a tézist, hogy az IKT használat ma már elengedhetetlen. A digitális kompetencia fejlesztése része az életen át tartó tanulási folyamatnak és minden szereplő ebben, más módon érintett.

A tanárok képzési struktúrája tartalmazza a digitális kompetencia fejlesztését. Jelen helyzet igazolta azon feltevéseket, hogy ez jelenleg nem vagy nem elég hatékonyan valósul meg. Szükséges ilyen irányú specifikus képzések és mérések kidolgozása, és kötelezően előírása. Nagy hangsúlyt kell fektetni a tanárok – mint kulcsszereplők - fejlesztésre, melyet hatékonyan a piaci fejlődéssel párhuzamos szinten kell megvalósítani, mert csak így lehet a rendelkezésre álló IKT eszközöket és módszereket alkalmazni.

A diákok képzésük során ismerkednek az online eszközhasználattal, azonban nem egységes módon és szinten. Ezek a különbségek most jelentős hátrányt okoznak ott ahol informatikai oktatás alacsony minőségben valósult meg. Az informatikaképzésen túl is biztosítani kell számítógép használatot más tantárgyak kapcsán is. Meg kell határozni az egységes kimenetet, melyet az adott képzési szinten a digitális írástudásban el kell sajátítani. Nem merülhet ki az informatikai ismeretszerzés az alap Office ismerettel. Szükséges egységes képzési és mérési stratégia kidolgozása.

A szülők digitális kompetencia fejlesztését nem lehet kötelezően előírni. Ez csak belső motiváltságból fakadhat, azonban a jelenlegi helyzet jó figyelmeztetés lehet arra, hogy nem szabad lemaradni a digitális fejlődéstől, érdemes időt és energiát szánni a váratlan helyzetekben való megfelelés érdekében.

A használt platformok tekintetében a kötelezően előírt és a piacon legjelentősebb volumenű termékek lettek a leginkább kihasználtak. Ez több okból fakadhat: nem voltak ismertek az elérhető felületek, nem volt elegendő idő a tesztelésre, vagy azt kötelezően határozták meg. Az oktatási platformok ismeretére és igényeknek való fejlesztésére energiát kell fordítani mind fejlesztő, mind

felhasználói oldalról. A tulajdonos vállalatok aktív órák keretében mutathatnák be termékeiket, ezáltal tanár és diák digitális kompetencia fejlesztéséhez járul hozzá közvetetten.

Az oktatásba be nem vont diákok felzárkóztatása ma még nyitott kérdés. Amennyiben nem kerül kiadásra egységes stratégia ennek kezelésére az intézmények, fenntartók saját hatáskörben kell, hogy meghatározzák. A kérdéssel foglalkozni kell! Ideális esetben már kidolgozás alatt vannak a módszerek, résztvevők, felelőségek, határhörök.

### **Javaslatok az elemzés eredményének tükrében**

1) Elemzésem megírásának kezdetén, csak szélsőséges vízióként vetítettem fel egy teljes körű digitális közoktatási forma megvalósulásának lehetőségét. Célom az volt, hogy megvizsgáljam, felmérjem a reális működőképességét annak a jövőbeli lehetőségnek, hogy a rohamos digitális fejlődés hatására eljutunk a teljes oktatás online térben való megvalósulásának.

Az elemzés megírása közben egy járványügyi helyzet azonban gyökeresen megváltoztatta az oktatást. A vízió valóság lett és ez lehetőséget adott, hogy saját bőrünkön tapasztaljuk a digitális oktatás jövőkép hatásait.

Jelen elemzésemben a jelenleg fennálló körülmények között végzett felmérésre alapozva végeztem vizsgálatot, tehát a tett megállapítások is a jelen időállapotról vonatkoztathatóak. A felmérés alapján végzett vizsgálat megmutatja, mely tényezők korlátozzák a digitális oktatás hatékony megvalósulását. A dolgozatom lehetőséget ad szembesítésre a problémákkal és megoldásuk érdekében stratégiaalkotás, és funkcionális megoldási lehetőségek kidolgozására.

Az elemzésben megvizsgált elemek kapcsán tett megállapítások, mind tanulsággul szolgálnak, és mind előre vetítenek további tennivalókat, melyek alapján a digitális oktatás fejlődése elősegíthető.

A kialakult egészségkockázati helyzet kapcsán hozott oktatási intézkedésekre gyorsan kellett reagálni. A vizsgálati eredmények azt támasztották alá, hogy az érintett társadalmi rétegek gyorsan és hatékonyan alkalmazkodtak a helyzethez, de mint minden ez is javítható, eredményesebbé, hatékonyabbá tehető.

**Javaslat:** Ki kell dolgozni egy alternatív stratégiát, általános módszertant, amely mind a tanárok, mind a diákok számára meghatározza a célokat, a módszereket, egységes platformokat, eszközöket és egy alternatív tanmenetet, amely kellő rugalmassággal biztosítja a haladás ütemét, és a prioritást élvező tartalomra helyezi a hangsúlyt.

2) A jelen helyzetben megvalósult digitális távoktatás során az alapállapot, hogy minden érintett a saját otthonában végzi az oktatásban ráosztott tevékenységet. Tanuló tanul, tanár oktat, szülő kapcsolatot teremt és támogatást nyújt. Az oktatásban megfogalmazott alapvető nevelési célok a személyiségfejlesztés és a társadalomba való beilleszkedés támogatása. Mindkét cél alapvető feltétele a közösségben való részvétel és a közvetlen kapcsolatok kialakulása. A távoktatási forma során az online kontaktus korlátozott, a közvetlen személyes kapcsolat kizárt ezért alapvető feltételek nem tudnak teljesülni a közvetett nevelés érdekében. A személyiségfejlesztés a közvetlen kapcsolat során létrejövő interakciók hatására direkt módon, de észrevétlenül történik. A tanár a személyiségével fejt ki hatást a diákjaira, miáltal példaképként testesül meg. A heti néhány online térben megvalósított óra nem tudja pótolni a napi iskolaközösségi részvételt és a közösség hiánya miatt nem alakul ki a társadalomba való beilleszkedés képessége. A társas szabályok betartására nagyon kevés esetben van szükség, ezért a társas szabályok szerinti működés sem alakul ki.

**Javaslat:** Ki kell dolgozni szakemberek bevonásával egy olyan online kurzust, mely személyiségfejlesztés és társadalmi kapcsolatok tekintetében támogatást nyújt a szükséges fejlődésben.

3) A digitális technika fejlődése rohamos szintű, ezt a volumenű fejlődést szükséges a képzésnek lekövetni, hogy a rendelkezésre álló IKT eszközök maradéktalanul kihasználásra kerüljenek. A digitális távoktatás során oktatásba bevonható, oktatási célra felhasználható felületek nem kerültek széles skálán bevonásra. Néhány felület – jó marketing – hamar elvitte a piaci kereslet jelentős részét, holott a piac számos kiváló felületet kínált. Az intézményeknek és a tanároknak sem volt előzetesen oktatási platform ismerete, tapasztalata, ezért egymás véleményére hagyatkoztak és nem szakmai alapon hoztak döntést. Ezt bizonyítja a kapcsolattartásra ugyan tökéletes, de adatvédelmi és biztonsági szempontok szerint erősen megkérdőjelezhető Facebook bevonása az oktatási munkába.

Az on-line oktatási forma teljes mértékben felváltotta a tantermet, és ennek hatását a tanulók oktatási eredményeire tapasztalati úton meg lehet határozni. A kezdetekben mutatkozó nagy lendület hamar alászállt, és egyre több feladat nem került időben beadásra, egyre nagyobb lett a lemaradás. A tanárok ugyan próbálnak megértőek lenni, de kényszerrel ebben az oktatási formában nem vagy csak nagyon nehezen lehet bevonni egy motiváltságát elvesztett, nagy lemaradással rendelkező tanulót. A végeredmény: a tanárok kedvezőbben értékelnek, mert nem akartak még több leszakadót. Mivel a tanárok kedvezőbben értékelték, ezért ennek az időszaknak a számszerű teljesítménye nem fedi a valós teljesítményt.

**Javaslat:** A digitális oktatás során más ütemezésű tanmenetet szükséges készíteni. Hangsúlyt kell helyezni a prioritást élvező tantárgyakra, és a készségtárgyakat csak ajánlás szintjén kell alkalmazni.

4) Pozitív hatása a helyzetnek a munkaerőpiacra, hogy nagyon rövid idő alatt kellett elsajátítani az önszabályozó tanulást. Az önállóság, időbeosztás mindenképpen pozitív hatása a digitális oktatásnak, melynek pozitív hozadékát később a munkaerőpiac is tapasztalja.

**Javaslat:** Részben fenn kell tartani az önállóságot biztosító online tanulás lehetőségét a közoktatásban. Meg kell határozni tantárgyakat, tananyagokat, tananyagrészeket melyek elsajátítására meg kellene hagyni a digitális oktatás lehetőségét. Az önállóságra nevelés, a felelősségvállalás kialakulásában segít, mely a munkaerőpiacon is értéket képvisel.

5) Kérdőíves felmérés eredményét felhasználva elemeztem, hogy a tanulók/hallgatók és a tanárok mit gondolnak a digitális oktatás hatékonyságáról. A felmérés mérőszáma a ráfordított idő volt, hiszen feltételezve, hogy a tanmenet nem változott, de ha mégis az csak csökkenő tendenciával módosulhatott, akkor ez jó indikátora a hatékonyságnak. A vizsgálat alapján megállapítható, hogy a jelenlegi feltételek mellett, jelen személyi kompetenciákra alapozva online oktatási formában nem lehet ugyanazon időtartamban, ugyanazon teljesítményt elérni, mint a hagyományos tantermi oktatás során. A digitális távoktatás sokkal több idő befektetést igényel mindhárom szereplőtől. A differenciálás további munkát igényel a tanártól, melyet ebben a formában csak tananyagok és módszerek személyre szabásával valósíthat meg.

A három szereplő az időtartam nagy részében online térben végez munkát, ez egészségügyi kockázatokat is hordoz magában. Az eredményes teljesítés legfontosabb alapfeltétele a digitális kompetencia megléte minden érintett szereplőnél. Az eltérő szintű kompetenciák konfliktusokat okozhatnak.

Az elemzés alapján megállapítottam, hogy hatékonyság és eredményességi szempontok alapján a jelenleg folyó online oktatás nem tudja azonos hatékonyság mellett kiváltani a hagyományos

tantermit. A megállapítás egy jelenlegi időállapotra alapozott kutatáson alapul, mely teljesítményt elsősorban a digitális kompetencia alacsony szintje befolyásol.

**Javaslat:** A jövő célkitűzése kell, hogy legyen okulva a jelen állapotokból mind a diákok, mind a tanárok digitális tudásának fejlesztése. Amennyiben az érintett szereplők magasabb ismeretszintre tesznek szert, az mindenképpen a hatékonyság javára íródik, és akkor lehetséges az oktatás digitális szintre emelése.

Az a feltételezés, hogy a hagyományos tantermi frontális osztálymunka hatékonyabb tanítási mód, mint a digitális oktatás jelen időállapotban helytálló és az elemzéssel kellőképpen alátámasztott. Az on-line oktatás hatékonysága messze alulmarad a tantermi oktatás hatékonyságától, nem került kihasználásra a benne rejlő lehetőség, de mint minden vizsgálat eredményeiből az én vizsgálatom is rámutatott mely területeken milyen fejlesztések szükségesek a kívánt cél elérése érdekében.

**VÖRÖS Péter**

## **Szervezeti modell fejlesztése a közszolgáltatásban**

### **a XIII. Kerületi Közszolgáltató Zrt. szervezetfejlesztési lehetőségei és irányai**

#### **A kezdetek**

*(És minden kezdetet valami megelőz)*

A főváros XIII. kerületében az önkormányzat 2012-ig a közszolgáltatások színvonalas ellátására több önálló társaságot működtetett. Ezek között volt részvénytársaság (XIII. kerületi Vagyonkezelő Zrt.), korlátolt felelősségű társaság (Sima út Kft., Lehel Csarnok Üzemeltető Kft) és három nonprofit szervezet, amelyek a kerület közterületi, kulturális munkáját és a lakossági sporttevékenységet szervezték, illetve a hozzátartozó önkormányzati tulajdonban lévő ingatlanokat üzemeltették. 2011-ben a kerület önkormányzata úgy döntött, hogy az általa működtetett és közszolgáltató feladatokat ellátó gazdasági társaságokat egy közös részvénytársaságba vonja össze. Az irányítás összevonásával célja az volt, hogy olyan szervezet jöjjön létre, amely hatékonyabban és minőségileg magasabb színvonalon tudja ellátni a kerületben szükséges és már korábban is működtetett közfeladatokat. Így kerültek egy szervezetbe olyan különböző szolgáltatások, mint az ingatlan üzemeltetés, a vagyonkezelés, az épület és közterületi beruházások, a parkok és zöldfelületek kezelése, a kulturális és sport szolgáltatások, valamint egyes kereskedelmi egységek üzemeltetése (pl. Lehel Csarnok). Megalakításra került a XIII. Kerületi Közszolgáltató Zrt.

A funkcionálisan működő struktúra 2012-ben kezdte meg működését, divizionális szervezeti formában. A rendszerbe kezdetben öt divízió tartozott (Beruházó, Ingatlangezdeményelési, Közterületi, Kulturális és Sport), melyet egy vezérigazgatósági szervezet fogott össze és irányított. 2014-ben összevonásra került a Kulturális és Sport divízió, de ezenkívül lényeges szervezeti változtatásokra nem került sor. A divíziók élén felelős vezetők vannak, akik maguk gazdálkodhatnak a rájuk bízott erőforrásokkal (vagyonelemekkel és működtetési forrásokkal), de csak saját területük felett rendelkeznek, kockázatvállalásuk igen korlátozott. A vezérigazgatóság látja el a Társaság stratégiájának kialakítását, a középtávú és éves tervek, valamint különböző koncepciók készítését (melyek kidolgozása mindig a divíziók alkotó részvételével történik), a pénzügy, az informatika, a jogi infrastruktúra, az ügyfélszolgálat, a társaság marketing és HR tevékenységét, továbbá a Társaság saját tulajdonában lévő ingatlanok működtetését. A vezérigazgató felel a közszolgáltatási szerződésben meghatározott feladatok maradéktalan teljesítéséért, a Társaság stratégiájában szereplő célok végrehajtásáért, az egységes tevékenységben rejlő szinergiák hatékony kihasználásáért.

Az elmúlt nyolc évben a szervezet betöltötte funkcióját. A Társaság elérte a kitűzött célokat, amelyeket a XIII. Kerületi Önkormányzattal (továbbiakban: Önkormányzat) ciklusonként kötött Közszolgáltatási Szerződés rögzít. Az időszak során a Társaság gazdálkodása stabil volt, az Önkormányzat által rendelkezésre bocsajtott erőforrásokat gazdaságosan, az előírt céloknak megfelelően használta fel. Mindezeket a mérlegbeszámolóknak szereplő mutatók is igazolják.

A szervezet stabilitása, a kialakított struktúra változatlansága nagy előny volt a Társaság működésében, de mára számos hátránya is világossá vált. Az elvégzett munka a közszolgáltatás alapvető fontos, de rutin feladataira koncentrálódott, a fejlesztési területek az Önkormányzat által előírt fejlesztések megvalósításában teljesedtek ki (Passzív ház, Klapka bevásárlóközpont, Láng Művelődési ház, stb.). A vezetés leterheltsége a feladatok megvalósítása terén teljes-mértékű. A vezérigazgató és a pénzügyi vezető, mint a szervezet két legfontosabb irányítója, alapvetően a napi operatív feladatok ellátására koncentrál, a konzervatív szervezeti megoldások és alkalmazott szervezeti eszközök megtörésére és módosítására kevés idő és energia marad. Ennek fontos oka a szervezet struktúrája, amely elegendő ahhoz, hogy az Önkormányzat által előírt feladatokat megoldja, de nem biztosítja eléggé a vezetés szabadságát, a változó környezet kihívásaihoz való igazodást.

2020-ban a Társaság ismét új fejezet előtt áll. A környezet folyamatos próbatételei, a lakossági igények azt teszik szükségessé, hogy a közszolgáltatás minősége javuljon, szélessége bővüljön. Ennek kell a jövőben megfelelni, ez a tulajdonos Önkormányzat elvárása, de ez a szervezet alapvető belső igénye is. Ehhez további erőforrásokra és az igényekhez alkalmazkodó szervezetre van szükség. Az erőforrások jelentős részét a tulajdonos Önkormányzat lehetőségeinek megfelelően biztosítja, egy kisebbik részét a Társaságnak magának kell megteremtenie. A környezet módosulásához alkalmazkodó szervezet kialakítása, magának a szervezetnek a feladata. Így a Társaságnak a 21. század harmadik évtizedében a fejlődés új modelljét kell megalkotnia.

## A szervezetfejlesztés igénye

*(Nézzünk egy kis elméletet)*

A század eddigi évtizedei bebizonyították, hogy 21. század alapvető jellemzője a folyamatos változás. Legdinamikusabb az előrelépés a tudomány és vele együtt a technika, technológia területén, de a jelenség érinti a természet, a társadalom, a környezet szinte minden szeletét. A változással szembe nincs kiút, nincs menekülés. A **környezet dinamikus átalakulása** minden nap érezteti hatását nem csak a gazdasági folyamatokban, de a társadalmi együttműködésben, az emberek, a lakosság hétköznapi életében is. A társadalom egyre szélesebb nyitottsága, amely a folyamatos változás fontos része a hétköznapi életben is érezteti hatását. A világ bármely pontján történtek másodpercek alatt jelennek meg az interneten, a különböző közösségi médiákban. A tudományos eredmények napokon belül bejárják a szaksajtót, hasznosításuk heteken belül érezteti hatását különféle berendezésekben, technológiákban, az egészségügyben, az építészetben, az élet szinte minden területén. Erősíti ezt a folyamatot a nyilvánosság igényének hatalmas ereje.

A „mindent tudni és látni akarunk” igénye betölti a glóbuszt és erősíti nemcsak a kíváncsiságot, de beleszólás, a hozzáértés igényét is. A nyilvánosság, a nyitottság növekedésével **erősödik a verseny** is. Az egyre szélesebb ismeretek, az információ gyors terjedése kiélezi a versenyt minden területen. A verseny erősödése egyben annak szélesedését is jelenti. Nemcsak a lokális környezetre terjed ki, hanem a globalizáción keresztül az egész világra egyszerre hat. Tehát a legeldugottabb kis falvakban, tanyákon is ismertek a világ bármely pontján alkalmazott legújabb eszközök, eljárások, technológiák, gépek és berendezések. Így van ez a szervezetek működésével is. A tudományos körök hamar bemutatják és elemzik a különböző szervezeteken belül működtetett folyamatokat, rendszereket, új módszereket. A világ bármely nagyvállalatánál történő **szervezeti újítás** hamar az érdeklődés középpontjába kerül, annak sikere, vagy kudarca közvetlen hatással van a tőzsdére és azon keresztül a nemzetközi gazdasági folyamatokra. Tehát a verseny nemcsak a technológiák szintjén zajlik, hanem a szervezeti rendszerek fejlesztésének szintjén is. A legtöbb kutatás, elemzés felteszi a kérdést: mi mozgatja, mi hajtja előre

mind a technika, technológia, mind a szervezeti rendszerek területén a változtatások igényét és szükségszerűségét. Mint láttuk ennek egyik meghatározója a verseny, de a verseny dinamizálását elsősorban a fejlesztés, az **innováció** és a nyitottság jelenti.

A verseny jelen van nemcsak az egyes szakmán belül működő vállalatok között, de megfigyelhetjük a verseny jelenlétét országhatárokon, szakmákon túl is. Ennek egyik sajátos vetülete a munkaerő iránti kereslet, amely átlép szakmai és országhatárokat, versenyeztetve ezzel a fejlesztést és a munkaerő költségeit. A munkaerő költségének általános növekedése (amely összefüggésben van az emberi szükségletek mind magasabb szintű és mind szélesebb körű kielégítésével) megjelenik a korábban fejletlen régióknak számító kelet-európai országokban és halad tovább minden kontinens irányába. Ez a megállíthatatlan folyamat mérsékli az olcsó munkaerő általános kategóriáját és szükségszerűen indukálja a fejlesztés gyorsításának szükségességét. A fejlesztés meghonosodott szakmává válik és már jelen van valamennyi kontinensen, az élet minden területén. A munkaerő (bér, szociális és fejlesztési) költségeinek növekedése az innováció egyik legfontosabb serkentőjévé válik.

Ma könyvtárnyi irodalom foglalkozik az innováció szükségességével, jelentőségével a vállalati K+F tevékenységben, a vállalkozások közötti versenyben, a szervezeti teljesítmény növelésében. Minden ilyen kutatás kiemeli, hogy a jövőbeni fejlődés alapja az innováció, annak jelenléte a társadalom és a szervezet életében. A befelé fordulás csak elkényelmesedést jelent, az innováció kiiktatása a hatékonyság, a teljesítmény folyamatos mérséklődését, végül a tartós lemaradást, a sikertelenséget eredményezheti. Az innováció lényegi eleme az újdonság, a tanulni vágyás, a nyitottság az új megoldások, a haladás, a fejlődés felé, a szemléletváltozás felgyorsítása a kezdeményezés, az élen-járás irányába.

A fejlett társadalmakban működő vállalatok működésük folyamatos fejlődésének érdekében stratégiákat dolgoznak ki. A vállalati stratégiai tervezés a célok és a várható eredmény elérése mellett, főként a környezeti erőkkel való kölcsönhatások kezelésére összpontosul. Ezek közül a környezeti erők közül kiemelkedik az állam, a piac különböző elemei (pl. munkaerő, energia), a szállítók és vevők magatartása, a különböző érdekcsoportok viszonyulása (pl. civil szervezetek) a szervezethez, és egyéb a működésre ható elemek. **Az innovációs stratégia** szoros kapcsolatban van a vállalat stratégiájával, a vállalkozással szemben támasztott szükségletek kielégítésének követelményeivel, a vállalati kultúrával, ugyanakkor a meglévő gyakorlatra és modellre épít. Az innovációs stratégiának jelentősége különösen erősödik, ha a szervezet új növekedési pályára lép.

Az innovációs stratégiák legtöbbször feltételezik a szervezeti változásokat is. A szervezeti változás azért szükséges, mert ahogy a stratégiák követik a külső környezeti változásokat, azok egyben indukálják a belső szervezet illeszkedését is. **Az innovatív struktúra** lehetővé teszi, hogy a szervezet rugalmasan alkalmazkodni tudjon a környezeti változásokhoz, új irányítási módokat, tudás által vezérelt vezetési stílust alkalmazzon. Az innovatív szervezeti struktúra hatékonyan fogadja be és alkalmazza a kívülről jövő tudást, beépíti a szervezet működésébe és alkalmazásával hatékonyság növekedést, gazdasági fejlődést eredményez. Az ilyen struktúra odafigyel a szervezeten belüli tudás gyarapodására, annak közösségivé válására és felemelésére. Belső érdekeltségi rendszerével általános igénnyé válik az új típusú ismeretek alkalmazása, a vállalat iránti elkötelezettség és bizalom erősödése. Az innovatív szervezeti struktúra nyitottságával befogadja a külső (pl. lakossági) impulzusokat, azokra reagál, válaszokat keres, a kialakított válaszokat, megoldásokat pedig beépíti működési gyakorlatába. A nyitottság megjelenik a társadalmi kapcsolatokban, az innovatív szervezet hatékonyan fogadja be a munkavállalók, a civil és társadalmi szervezetek javaslatait. Pénzügyi kultúrájában nyitott a korszerű banki termékek, szolgáltatások iránt, belső értékeinek megőrzése mellett támaszkodik a gazdálkodás



feltételeinek megújításában, alakításában, a meglévő agilis banki, pénzügyi tapasztalatokra. A jól kidolgozott innovatív modellt olyan rendszer, amely tartósan beépül a Társaság életébe és hosszú távon befolyásolja a szervezet sikerét.

### A választás esélye

*(van-e más esély, hogyan és merre?)*

A hogyan tovább kérdése a Közszolgáltató Zrt.-nél is felmerül. Egy olyan vállalkozásnál, amely már bebizonyította, hogy képes megoldani az eléje kitűzött célokat, csak a tovább lépés lehet az elvárható út. Van-e más esély, mint a megújulás, a szervezet mobilizálása új célokért, új eredményekért? A helyben járás, a meglévő gyakorlat féltő őrzése csak lemaradást, az eddig elért eredmények elvesztését jelentheti. Az előrelépés leghatékonyabb eszköze, a szervezet innovációjának erősítése. A létező szakirodalom levezette, az élenjáró vállalkozások bebizonyították, hogy a szervezet teljesítménynövelésének legsikeresebb eszköze az innováció. Az innovatív szervezet fogalmát leírhatjuk úgy, mint a változtatási képesség, a gyors alkalmazkodás, a kezdeményezés lehetséges rendszere, amely épít a szervezeti struktúra, a szervezeti értékrend és a szervezeti folyamatok átalakulására. Az innováció igénye jelen van a mind a tulajdonos Önkormányzat munkájában (2019 novemberében kapta meg a XIII. kerület a Minőség-Innováció díjat), mind a Közszolgáltató Zrt. gyakorlatában, fejlesztési törekvéseiben. Az innovatív stratégia jelentősége nő, amint a szervezet új fejlődési pályára lép. Egy új koncepció kidolgozása, lehetőséget ad arra, hogy az innováció, mint vállalati praxis beépüljön a szervezet valamennyi területének életébe, általános gyakorlattá, a tartós fejlődés motorjává váljon.

Egy vállalat innovatív stratégiáját elsősorban a vállalati stratégia és a fogyasztói (lakossági) szükségletek határozzák meg. Az innovatív stratégia épít külső környezeti változásokra (állami szabályozók, társadalmi igények, munkaerőpiaci mozgások, technológiai fejlesztések, környezetvédelmi elvárások, stb.), a vállalati kultúrára, a belső egyensúly stabilitására és a vezetés innovációs képességeire. Az innováció azonban nemcsak elhatározás kérdése, számos olyan átalakításra van szükség, amely nélkül csak nagyon lassan juthatunk el a kitűzött célunkhoz. A szervezeti rendszer gyakran önmagában hordozza az innováció fékezését, a változtatás gátjait. Olyan stratégiára van szükség, amelyben fontos érték a szervezet belső fejlődési, változási képességének növelése, az a cégen belülről elinduló folyamat, amely értéket és felelősséget is ad az új ötletek kidolgozóinak, azoknak a kollektíváknak, akik bátran keresik a megújítást és benne a sikert. A stratégiai döntés meghozatala után a **vállalati innovációt menedzselni, vezetni szükséges**. A vezetési funkció megjelenik az innovációs irányok kijelölésében (pl. HR tevékenység, belső bizalom erősítése, vállalkozói tevékenység szükségessége, automatizálás), az innovációs igényekhez szükséges források megszerzésében (pl. tervekbe való beépítés), az innovációt támogató magatartás kiépítésében (érdekeltségi rendszerek, szervezeti előnyök, stb.) és az innovációs eredmény értékelésében (szervezeti benchmarking).

A XIII. Kerületi Közszolgáltató Zrt. megalakulása óta folyamatosan teljesíti az Önkormányzattal kötött közszolgáltatási szerződésben vállalt kötelezettségeit, tervezett eredményeit rendszeresen túlszárnyalja, a lakosság szolgáltatásainak színvonalával folyamatosan elégedett, melyet a rendszeres elégedettségi mérések is igazolnak. Szervezetfejlesztési kérdésekkel a középtávú és az éves tervek is foglalkoznak, melyek eredményeként az elmúlt nyolc évben két divízió összevonására és néhány terület átszervezésére került sor. Ez idő alatt jelentősen változott a Társaságnál alkalmazott technikai, műszaki színvonal, amely elsősorban az informatika, az energiagazdálkodás, a környezetvédelem területén jelentkezett pozitívan. Így biztonsággal állíthatjuk, hogy az innovációs igény jelen van a szervezet életében.

A „hogyan tovább” igényét a közszolgáltatásban meglévő ellentmondás terheli. Az elmúlt évek jellemzője a kormányzati centralizáció, amely mind forrásokat mind szervezeti funkciókat von el az önkormányzatoktól, mégpedig úgy, hogy a források elvonásának mértéke mindig meghaladja a funkciók elvonásának költségeit. Ezzel párhuzamosan a lakossági igények – a kor szellemének megfelelően – folyamatosan növekednek. Az igénynövekedés megjelenik nemcsak a kerületi önkormányzati területeken, de az államilag centralizált, vagy a hagyományosan fővároshoz tartozó területeken is. Így az igények és vele együtt a feladatok nőnek, az önkormányzat által biztosítható források folyamatosan zsugorodnak.

A lakossági igények növekedésével párhuzamosan, a környezet számos más területén is fontos változások következtek be. A XIII. kerületben jelentősen megerősödtek a különböző civil szervezetek (biciklisták, környezetvédők, lokálpatrióták, stb.), amelyek egyrészt segítik az Önkormányzat és a Társaság munkáját, másrészt különböző, a helyi közösségek kívánságait kifejező igényekkel jelentkeznek a közszolgáltatással szemben. Ezen igények kielégítésére legtöbb esetben többlet forrás szükséges, amely jelen gazdálkodási szerkezetben csak más terület rovására történhet. Ez azonban, az egész kerületi lakosság szükségleteit figyelembe véve nem minden esetben kívánatos.

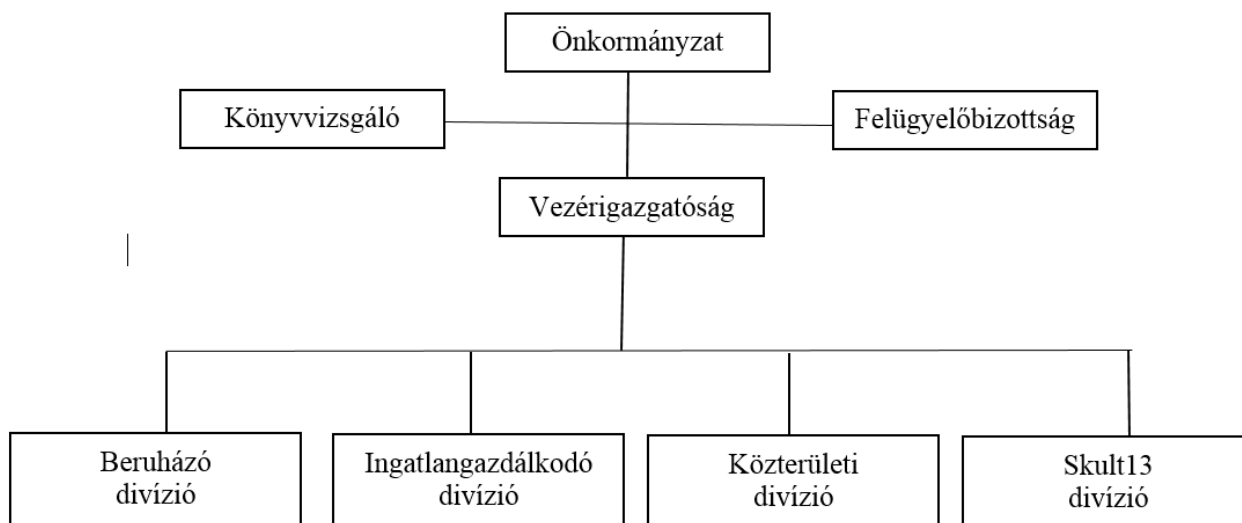
Ezek az ellentmondások két irányba sodorják a közfeladatokat ellátó szervezeteket, így a Közszolgáltató Zrt. gondolkodását is. Egyrészt a szervezeten belül kell keresni az ellentmondás feloldásának (vagy legalább mérséklésének) lehetőségeit különböző költségelemzésekkel (hol lehet megtakarításokat elérni), másrészt további források után kell nézni, hogy a szolgáltatásaik színvonalát meg tudják őrizni, illetve a lehetőségeikhez mérten növelni is tudják. Az Önkormányzattól további jelentősebb ellentételezés nem várható, a jelenlegi irány inkább a visszafogottság. A lehetőség (a belső megtakarítások esélyein túl) külső források feltárása és azok valamilyen mértékű bevonása a Társaság finanszírozásába.

### **XIII. Kerületi Közszolgáltató Zrt. szervezeti struktúrája**

*(ami most működik)*

A funkcionálisan működő Közszolgáltató Zrt., mint már azt korábban bemutattam, divíziós szervezeti rendszerben működik, irányítását a vezérigazgatóság látja el. A négy divízió helyileg elkülönülve, önállóan, a Társaság üzleti tervében meghatározottak szerint végzi el közszolgálati feladatait *(Közszolgáltatási szerződés alapján a rábízott lakás és helyiség vagyon üzemeltetése, hasznosítása és e körben a fejlesztések, beruházások szervezése, szakmai irányítása. Bonyolítja az önkormányzati beruházásokat, kiemelten bérlakás-építési projekteket, intézményi beruházásokat szervez, műszaki irányítást, szakmai felügyeletet gyakorol. Gondoskodik a közterületek fenntartásáról, komplex közterületi fejlesztésekről, felújításokról és parkosítási tevékenységet végez. A helyi lakosság részére kulturális, sport és rekreációs szolgáltatást nyújt. Kiemelés: dr. Palatka Livia diplomamunkájából)*. A Társaság finanszírozását az Önkormányzat költségvetéséből, költségvetési soronként meghatározottan ellentételezésként biztosítja. A Társaság vállalkozói tevékenységet is folytat, amely a bevételeinek átlagosan 8%-át adja. A Társaság működését a Felügyelőbizottság ellenőrzi, a gazdálkodás kontrollját, a pénzügyi szabályzók betartását könyvvizsgáló látja el. A Társaság úgynevezett lapos szervezeti modellben működik, amelynek sajátossága, hogy a stratégiai és az operatív funkciók jól elkülönülnek.

1. ábra: A Közzolgáltató Zrt. szervezeti struktúrája



### **Vezérigazgatóság**

*(rövid és tömör áttekintése a vezetésnek)*

Vezérigazgatóság munkájának középpontjában a Társaság középtávú stratégiájának és az éves üzleti terveknek a kidolgozása áll. Ez adja az alapot minden további feladat ellátásához. Mind a stratégiának, mind az éves üzleti terveknek meg kell felelniük az Önkormányzat (mint tulajdonos) politikai, szakmai és pénzügyi elvárásainak, melyeknek elsődleges célja a kerületi lakosság közzszolgálati szükségleteinek kielégítése. A megvalósítás eszköze a divíziók szakmai és pénzügyi munkájának meghatározása, a folyamatok teljesülésének ellenőrzése, a különböző szintű ösztönzési rendszerek működtetése, a belső szinergiák hatékonyságának érvényre juttatása. A Társaság által működtetett kontrolling rendszer beépült a szervezet működésébe és kielégíti a tulajdonos Önkormányzat által elvárt követelményeket. A Társaság céljainak megvalósítását szolgálja a vezérigazgatóság által kidolgozott és üzemeltetett dokumentumhálózat, amely biztosítja a szervezet lehetőség szerinti zavartalan működését, a szervezet munkájának ellenőrzését.

A vezérigazgatóság látja el a Társaság számviteli, pénzügyi, jogi tevékenységét, a HR és munkaügyi feladatokat, a közzszolgálati munkával együtt járó marketing és kommunikációs feladatokat, a központi ügyfélszolgálati funkciót, a Társaság közbeszerzési feladatait. Feladata a központi ösztönzési rendszerek kidolgozása és üzemeltetése. A Társaság munkájának szabályszerűségét a Felügyelőbizottság, a jogszabályoknak megfelelő gazdálkodást az Önkormányzat által választott könyvvizsgáló ellenőrzi.

A Társaságot egy személyben a vezérigazgató vezeti, az Ő vezetése alatt működnek a vezérigazgatóság szervezetei és az egyes divíziók is. Meghatározza a divíziók feladatainak körét és a divíziók szervezeti viszonyait, gyakorolja a divíziók vezetői fölött a munkáltatói jogokat, képviseli a Társaságot harmadik felekkel szemben és a hatóságok előtt. A vezérigazgató tartja a rendszeres és közvetlen kapcsolatot az Önkormányzat vezetésével, de az egyes divíziók vezetői (és nemegyszer a divíziók ágazatvezetői, osztályvezetői, csoportvezetői is) közvetlen kapcsolatban állnak az Önkormányzat alpolgármestereivel, akik különböző szakmai területeket felügyelnek (pl. fejlesztés, üzemeltetés, kultúra és sport területén), illetve a vezérigazgatóság osztályai az Önkormányzat szakmai

osztályainak vezetőivel (pl. pénzügyi, jogi osztály). A vezetési és irányítási rendszer a szervezeten belül a vezérigazgatónál egy-kézben összpontosul, amelyet megtör a szakmai kapcsolatok szövevénye.

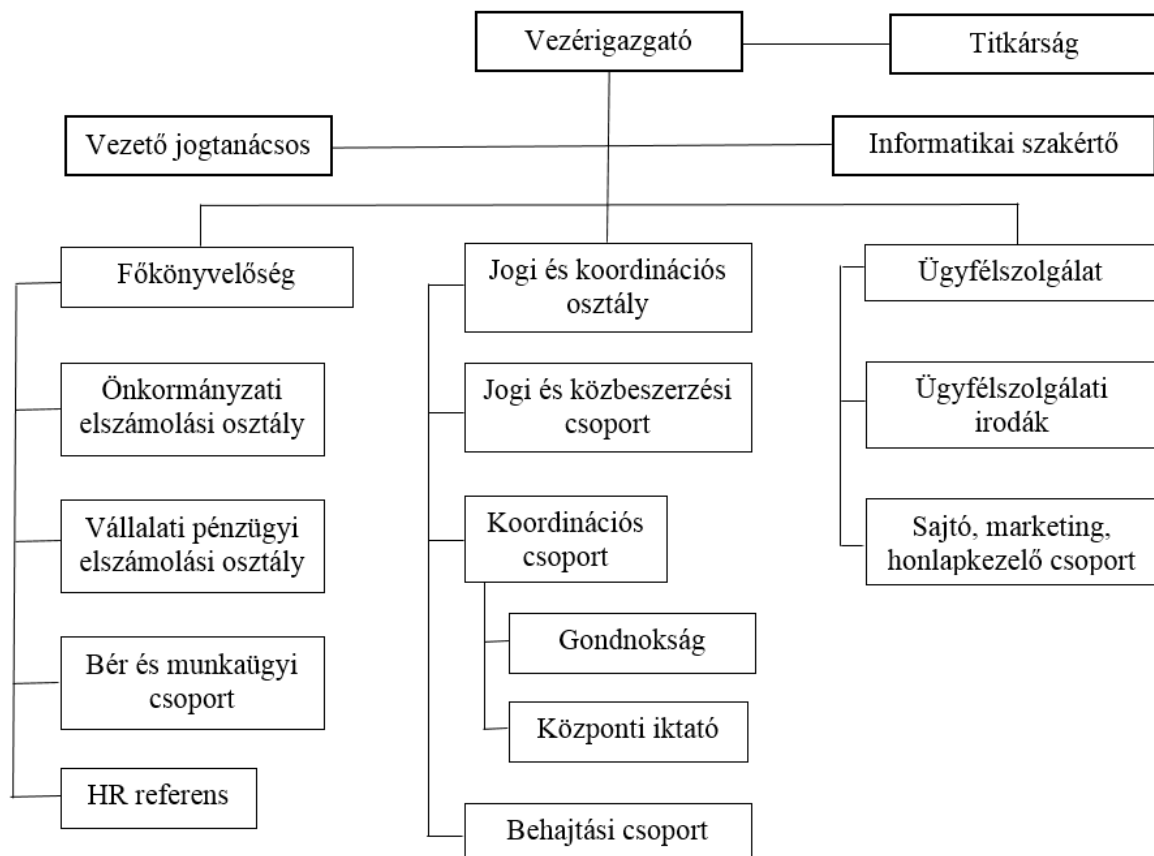
A Főkönyvelőség alapvető feladata a pénzügyi tervek kidolgozása, a pénzügyi folyamatok ellenőrzése, a számviteli rendszer működtetése, a kintlevőségek nyomon követése, a számlázási, könyvelési feladatok ellátása, a vagyonleltár kezelése, a leltározás folyamatának szabályozása, ellenőrzése, a mérleg és a pénzügyi beszámolók előkészítése, a munkaügyi, bérszámfejtési és HR tevékenység is. A szervezeti egységet a főkönyvelő irányítja. Az Önkormányzatnál a kapcsolatokat alapvetően az Önkormányzat Pénzügyi osztályával tartja.

A jogi és koordinációs iroda végzi a jogi háttér biztosítását a szervezet egészére, a szervezet egészének közbeszerzését, továbbá végez közgazdasági elemzéseket. Hozzá tartozik a szervezeten belüli horizontális és vertikális koordináció, ellátja a dokumentum nyilvántartási és kezelési feladatokat, irányítja a behajtással együtt járó munkaterületet, továbbá vezeti a gondnokság munkáját. Kapcsolatot tart az Önkormányzat Jogi osztályával és a különböző államirányítási szervezetekkel.

Az Ügyfélszolgálat látja el a szervezet egészére vonatkozó ügyfélkapcsolatokat, a panaszkezeléseket, az ügyfél-elégedettségi méréseket, a Társaság marketing és kommunikációs feladatait, a médiával való kapcsolattartást, a Társaság honlapjának kezelését. Az önkormányzat irányítása mellett részt vesz a nemzetközi kapcsolatokban. Közvetlen kapcsolatot tart a Polgármesteri Irodával.

A Vezérigazgatósághoz tartozik még a Titkárság, az informatikai szakértő és a vezető jogtanácsos (a Társaság informatikai feladatait külső szervezetként az Önkormányzathoz tartozó IMFK társaság látja el).

2. ábra: Vezérigazgatóság egyszerűsített szervezeti felépítése



## **Divíziók működése**

*(rövid áttekintés a közvetlen közszolgálati feladatokról)*

Az Önkormányzat középtávú programjában megjelöli azokat a stratégiai feladatokat, amelyek az időszak során (általában öt éves ciklusok) végre kíván hajtani, ezekre az éves terveiben megjelöli a forrásokat és megbízza a Közszolgáltató Zrt.-t, hogy a meghatározott feladatokat lássa el. Erre a két szervezet középtávú szerződést köt (Közszolgáltató Szerződés). A Közszolgáltató Zrt. az önkormányzat által kitűzött közszolgáltatási feladatok döntő többségét a divíziókon keresztül látja el. A feladatok sokszínűsége, a szervezeti rendszer összetettsége indokolja, hogy mind a Vezérigazgatóság, mind az egyes divíziók folyamatosan kapcsolatban vannak az Önkormányzat szakmai vezetőivel és a hivatal osztályaival. Ez a kapcsolat összetett, egymást többször keresztező, de összességében a célokat elérő rendszer. (Ez a bemutatás egy működő gyakorlat leegyszerűsített összefoglalása.)

*Beruházó divízió* a közszolgáltatási szerződés alapján az Önkormányzati tulajdonú lakóépületeket, létesítmények, intézmények fenntartását, üzemeltetését, fejlesztését, továbbá a hibaelhárító műhely irányítását végzi. Tevékenysége során közreműködik az ingatlankarbantartással és fejlesztéssel együtt járó döntések előkészítésében, ellátja a munkájával összefüggő előkészítő és ellenőrző feladatokat, részt vesz a különböző beruházási és fejlesztési közbeszerzési pályázatok elbírálásában. Munkájának része a szükséges adminisztráció ellátása, a tevékenységgel együtt járó pénzügyi, gazdálkodási feladatok tervezése és végzése, vertikálisan a Vezérigazgatóság egyes osztályaival, horizontálisan a társ divíziókkal való együttműködés. Feladatai közé tartozik külső szervezetekkel, tervezőkkel, kivitelezőkkel, szakhatóságokkal, tudományos szervezetekkel való együttműködés, kapcsolattartás is. A divízió munkáját a divízióvezető irányítja, és működteti a hozzá tartozó három egységet, a Beruházó osztályt, a Műszaki osztályt, valamint a Karbantartó műhelyt.

*Ingatlangazdálkodó divízió* foglalkozik a Társaságra bízott önkormányzati ingatlanállomány teljes körű hasznosításával és kezelésével. Tevékenységének alapja az Önkormányzat ciklusprogramjában és annak részleteit adó ágazati koncepciókban meghatározott célkitűzések és feladatok. Munkája során kezeli, üzemelteti és szükség szerint hasznosítja az önkormányzati tulajdonú lakásokat és lakóházakat, nem lakás céljára szolgáló ingatlanokat és telkeket, továbbá a Lehel Csarnokot. Feladata ezen vagyoni körhöz tartozó tulajdonosi döntések előkészítése, gazdálkodási és nyilvántartási feladatainak ellátása. Az Ingatlangazdálkodó divízió végzi a vagyongazdálkodásból eredő követelések behajtását, a kintlévőségek csökkentését, a preventív eszközök alkalmazását a bérlői eladósodás megelőzése érdekében. Kapcsolatai közül legfontosabb külső kapcsolata a lakásbérlőkkel és a nem lakás céljára szolgáló helyiségek bérlőivel van, de együttműködik a különböző szolgáltatókkal, szakhatóságokkal, közműekkel, biztonsági szervezetekkel. Horizontális kapcsolatban van a társ divíziókkal, kiemelten a Beruházó divízióval. Vertikális kapcsolata a Vezérigazgatóság osztályaival van. A divízió munkáját három szervezeti egység látja el: a Kezelési és Üzemeltetési osztály, a Lakás- és Helyiséggazdálkodási Osztály, valamint a Lehel Csarnokot üzemeltető osztály.

*Közterületi divízió* integráltan látja el az Önkormányzat közterületi feladatait, úgymint a közútkezelést, a környezetgazdálkodást és a közterületi parkolást. Integrációjának lényege, hogy a XIII. kerületet egységes közterületi rendszerként kezeli, egységben tartja a környezetről való gondoskodást annak használatával, hasznosításával és hasznosulásával. Ezt alapozza meg az Önkormányzat közterületi stratégiája, az Angyalzöld és az Angyalzöld+ program. Tevékenysége során ellátja az önkormányzati utak karbantartását és fejlesztést, gondoskodik a kerület önkormányzati útjainak, tereinek tisztaságáról, működésük zavartalanságáról, a játszó- és szabadidős terek biztonságáról, a kerület fásítási programjának végrehajtásáról, a környezetvédelemről, a közterületi parkolás üzemeltetéséről, műszaki

biztonságáról, a várakozási övezetek gazdaságos működéséről. Munkaterületéhez tartozik a Társaság épületfelügyeleti tevékenységének biztosítása is (a Társaságra bízott ingatlanvagyon elemek őrzése). E divízió kapcsolati rendszer a legszélesebb, hiszen mind a kerületben élőkkel, mind a kerületben közlekedőkkel rendszeres kapcsolatban van. Ezen túlmenően külső kapcsolati rendszerében együttműködik a különböző hatóságokkal, közüzemi szolgáltatókkal, tervezőkkel, kivitelezőkkel, a társ kerületek és a főváros hasonló szervezeteivel. Belső kapcsolatai vertikálisan a Vezérigazgatóság osztályaira, horizontálisan a társ divíziókra korlátozódik. A divízió munkáját három ágazaton keresztül látja el: Közútkezelő, Környezetgazdálkodási és Parkolási Ágazatok.

*Skult 13 divízió* alapvető feladata, hogy a kerületben élő minden korosztály és réteg igényeit figyelembe vevő kulturális, sport és szabadidős programokat kínáljon azoknak, akik hasznosan kívánják eltölteni szabadidejüket. Munkájuk során ápolják a kerületi kulturális és sport hagyományokat, e mellett programok folyamatos megújításával teret adnak az aktív kikapcsolódásra, művelődésre, rekreációra. Feladatuk meghatározó alapja a kerület középtávú koncepciójában megjelölt célkitűzések teljesítése, a közszolgáltatási szerződésben megfogalmazottak szerint. Kulturális területen öt szintéren, sport területén nyolc helyszín üzemeltetésével biztosítják a művelődés és a mozgás, a sportolás lehetőségét a kerületben. Ezen kívül számos szabadtéri rendezvényt szerveznek mind a művelődés, mind a sportolás szolgálatában, hogy minden korosztály megtalálja a számára vonzó lehetőségeket. A divízió szervezi és működteti a kerületi nyári diák táborozásokat, valamint üzemelteti a sport szolgálatára épült szállodát is, amely az utóbbi években már a széles nyilvánosság számára is rendelkezésre áll. A divízió két szervezeti részre tagozódik, a Kulturális és a Sport szakágazatokra. A divízió külső kapcsolati rendszere kiterjed a kulturális ágazat szinte valamennyi területére, így a képzőművészet, az előadó-művészet, a zene területére és ezen keresztül a műsor szervezés és technikai lebonyolítására is. A sport és rekreációs tevékenységnél elsősorban a kerületi sport szervezetekkel és azok szakosztályaival erős az együttműködés, de az uszodai kapacitás hasznosítása területén a kerületi oktatási intézményekkel is gazdag kapcsolat alakult ki. Belső kapcsolati rendszere elsősorban a Vezérigazgatósággal és a Beruházó divízióval rendszeres.

### **Egy közszolgálati társaság lehetséges innovációs szervezeti modellje**

*(általánosságban valahogy másként)*

Mint a tanulmányban igazolni szeretném az innováció nem lehet idegen a közfeladatok ellátásától, így nem lehet idegen a közszolgáltatás területén sem. A világ dinamikus fejlődése, a lakosság igényeinek folyamatos növekedése, a környezet változásának kihívásai, a technika, a technológia gyors változása, a nyitottság folyamatos kiszélesedése az innováció mindennapos jelenlétét igényli. A technikai fejlődés szédületes irama teljesen átalakítja a kommunikációt, a robottechnikával a gyártási és szolgáltatási folyamatokat, az informatika leegyszerűsödésével beépül a hétköznapok szinte valamennyi területére. Sajnálatos módon a technika fejlődésével párhuzamosan a környezetet egyre több kár éri, amely összefüggésben van az emberi hanyagsággal, felelőtlenséggel is. E folyamatnak át kell hatnia a lakosság felé nyújtott közszolgáltatási feladatokat, be kell épülnie a helyben élők életminőségének javulásába is. A helyi önkormányzat szerepe folyamatosan változik. Az önkormányzat az a lokális szervezet, amely a legjobban ismeri a terület gazdasági, kulturális és szociális adottságait, ismeri az ott élők igényeit, az ott dolgozók szokásait, a helyi társadalmi szereplők sajátosságait. Az önkormányzat így nemcsak közvetlen hagyományos szolgáltatásokat nyújtó hivatal, hanem a helyi gazdasági fejlődés alakítója, a lakosság és a helyi vállalkozások igényeit kielégítő és egyben tápláló szervezet, amely minden, a lokális területet érintő szükséges információt összegyűjt, feldolgoz és ezeket megfelelő formában biztosítja az igénylők

számára. Ehhez, mivel a folyamatos változás szükségessé teszi, önmagának is és a szolgáltatást nyújtó szervezeteinek is innovatívnak kell lennie. Egyben rendelkezniük kell az ehhez szükséges erőforrásokkal, alkalmazható technikákkal, információs eszközökkel és vezetői szándékkal.

Az innováció megalapozott működtetéséhez a szervezetnek ki kell dolgoznia **innovációs stratégiáját**. Az innovációs stratégiának egy közszolgáltató szervezetnél a Társaság saját stratégiájából, a lakossági, a helyi vállalkozói és a civil szervezetek igényeiből kell kiindulnia. Ezen elemek összesítéséből és a várható fejlődési irányokból (például *smart city* programok) alakítható ki a Társaság innovációs stratégiája. Az egyik lényeges dilemma a stabilitás megőrzése és az új elvárásokhoz, változó környezethez való alkalmazkodás egyensúlyának kidolgozása. Ezt az egyensúlyt a vállalati és az innovációs stratégia időbeli alakításával és a vállalati hagyományok illeszkedésével lehet elérni. Ez egy közszolgáltató esetében azt jelentheti, hogy a működési rendszer tradicionális elemeit olyan ütemben szükséges átalakítani, amilyen ütemben a technika fejlődése, a környezet változása szükségessé teszi. Sem az előre szaladás, sem a konzervatív helyben-járás nem hozhat eredményt a szervezet teljesítményében. Mert az innovációs stratégiájának legfontosabb célja a szervezet teljesítményének növelése a meglévő erőforrások mellett. A többleterőforrások szüksége legtöbb esetben elkerülhetetlen, de innovációs feltétele a hatékonyság érezhető javulása.

Az innovációs stratégia kidolgozása maga után vonja a kijelölt út végigjárását. A megteendő út legfontosabb szakaszai a következők lehetnek:

- *innovációs irányok kijelölése*: esetünkben ez azt jelenti, hogy vezetés egyes területein (pl. pénzügy, HR, szervezeti rendszer, marketing) és a közvetlen szolgáltatók esetében milyen innovációs elemekre fókuszál a szervezet;
- *innovációs folyamatok kialakítása*: ez a közszolgáltatás területén azt jelenti, hogy a rendelkezésre álló erőforrásokat újra kell értékelni és meg kell keresni annak lehetőségét, hogy az erőforrások újra rendezése révén hatékonyabb teljesítmény legyen elérhető;
- *innovációs folyamatok erősítése*: az erőforrások újra allokálása után, értékelni kell az erőforrások elégségességét és ha szükséges, friss erőforrások bevonását kell megtervezni és megszerezni;
- *innovációs kultúra meghonosítása*: a szervezet vezetését és a szervezetben dolgozókat meg kell nyerni az új iránti nyitottságra, az innováció befogadására, az innovációs gondolkodásra, a bizalom erősítésével el kell érni a vezetés elkötelezettségét az innovatív szervezeti kultúra iránt;
- *innovációs kontrolling*: innovációs eredményeket is fontos folyamatosan figyelemmel kísérni, azt ellenőrizni, hogy a szervezet mennyire képes befogadni az új módszereket, eljárásokat, képes használni az új műszaki megoldásokat. Ha az innovációs magatartással szembenállás mutatkozik, a kontrolling segítségével meg kell keresni azoknak a gyökereit és az egyensúlyi pontok feltárásával lehet enyhíteni, feldolgozni az ellenállást.

Az innovációs stratégia kialakítása szükségessé teszi a szervezetben történő változtatásokat is, mivel a szervezet működésében több lényeges változás következik be. Ahogy a stratégia követi a megváltozott külső feltételeket, úgy a szervezetnek is követnie kell ezeket a változásokat. Ha a szervezeti struktúra nem követi az innovációs eredmények beépülését a működésbe, úgy a szervezet teljesítménye elmarad az elvárásoktól.

Az új iránti fogékonyság nem idegen a Közszolgáltató Zrt. vezetésétől. Az elmúlt nyolc évben többször alakított a szervezeti felépítésén, alkalmazott új informatikai rendszereket, technikai berendezéseket, szervezetfejlesztési eszközöket. A vezetés számára fontos, hogy élenjáró legyen a

közszolgáltatás területén és azt is helyesen látja, hogy ennek legfontosabb területe a Társaság fejlesztéssel orientált hatékonyságának növelése. A jövő egyik kiemelkedő feladata ennek szervezet rendszerben való alkalmazása, a szervezeti kultúra innovatívvá tétele, az innovatív vezetői elkötelezettség általános követelménnyé válása. *A kettősség azonban jelen van.* Nyitás az új irányába mindig kockázatvállalást jelent. „Ha nem csinálok semmit, abból nagy baj nem lehet” elve minden nap tetten érhető a konzervatív struktúrákban, a konzervatív vezetői magatartásban. A közszolgáltatás területén a szervezetek alacsony kockázatvállalással bírnak, hiszen egy rosszul sikerült változtatás hatására, a választók gyorsan megvonhatják támogatásukat a kerületben/településen kormányzó politikai szervezettől. Így az óvatosság mindenképpen célszerű.

### ***Az innovatív közszolgáltató szervezet***

Egy funkcionálisan működő közszolgáltatónál, az innovatív szervezeti lépések érintik mind a vezetés területét, mind a szolgáltató területek munkáját. Minden szervezetnek a lényege, nem csak a stabilitás, hanem az alkalmazkodás is.

A *vezetésnél* a funkcionális szervezeti felépítésből adódóan, meg kell vizsgálni a jelenlegi működő szervezet erősségeit és gyengeségeit, centralizált gyakorlatának hatékonyságát. Az elvégzett SWOT analízis megmutathatja a kialakult funkcionalitás fenntarthatóságát, erősítését, vagy enyhítését, illetve jelezhet egy másfajta szervezeti allokáció lehetőségét. A centralizáció erősítése az általuk ellátott szakmai feladatok hangsúlyának növelését jelentheti a divíziók felé. A centralizáció mérséklése a divíziók nagyobb szabadságát jelölhetik ki. Egy döntési rendszer másfajta csoportosítása új lehetőségeket teremthet mind a divíziók, mind a Vezérigazgatóság számára. Bizonyos döntések leadása, mások elvonása felszabadíthat új energiákat a szervezeten belül, amely összességében a Társaság egésze hatékonyságának növekedését eredményezheti. A SWOT analízis megerősítheti azt az elvárást, hogy a szervezeti egységek külön-külön való teljesítménye nem feltétlen eredményezheti a Társaság egésze hatékonyságának növekedést, csak az együttes teher elosztás és közös innovatív együttműködés járhat a Társaság tartós hatékonyságnövekedésével.

A szervezeti változtatások szükségességének elemzésekor, a környezet változásának értékelésekor a *vezetésnek* fel kell mérni a tevékenységi kör létjogosultságát, annak szűkítési, illetve bővítési lehetőségeit. A források értékelésénél már megállapítottuk, hogy a változások szükségessé tehetik friss tőke bevonását a szervezet fejlesztése érdekében. A központi ellentételezések folyamatos mérséklése és ezzel egy időben, a szolgáltatások színvonalának emelésének igénye elkerülhetetlenné teszi olyan új intézkedések meghozatalát, amely vagy kivon bizonyos elemeket a meglévő közszolgáltatások területéből, szűkíti azt (ma nem erre mutatnak a társadalmi igények), vagy új erőforrás(oka)t hoz be a rendszerbe. Erre eszköz lehet olyan alapítványok létrehozása, amelyekkel egyes közcélú feladatok költségei mérsékelhetők. De eszköz lehet egy olyan divízió kialakítása, amely a Társaság vállalkozói tevékenységét szervezi, koordinálja a megadott bevételi korlátok keretén belül (a tevékenységi kör bővítése). A vezetésnek mérlegelnie kell a feladatok megfelelő elosztásának lehetőségét is. A vezérigazgatónak elsősorban a stratégiai feladatok teljesítésére kell koncentrálnia, az ahhoz szükséges erőforrások biztosításával, a környezeti változások, a fejlesztési területek, a kontrolling visszajelzések folyamatos elemzésével. A napi operatív feladatok ellátását, ellenőrzését és szabályozását meg kell osztania közvetlen kijelölt helyettes bevonásával a vezetésen belül.

Az innovatív intézkedések példaértékűek lehetnek a szervezetre, ha azok a vezetés területéről indulnak el. A *gazdálkodási terület* konzervatív szemlélete adja a pénzügyi stabilitást. Tudományos elemzésekből ismert, hogy a közpénzekből biztosított forrásoknak jelentős ereje van a stabilitás



megeremtésében, ugyanakkor korlátozza a pénzügyi aktivitást, a pénzügyi kultúra kreatív elemeinek alkalmazását. A gazdálkodási, pénzügyi gyakorlatban történő nyitás erősítheti a vállalkozásokban történő újító magatartást, a szabad erőforrások megjelenését. A belső pénzügyi tartalékok mobilizálása és a külső források aktív bevonása jelentősen növelheti a vállalkozások megindításának lehetőségét, illetve aktivizálását. A gazdálkodás területen való olyan innovatív magatartás, amely nem veszélyezteti a pénzügyi stabilitást, élénkítően hathat a szervezet innovatív kultúrájára, a belső újítások élénkülésére.

Mára közzismert tény, hogy az erőforrások közül a legnagyobb hiányt a munkaerő jelenti. Az innovatív szervezetnek nem egyszerűen munkaerőre, hanem jól képzett, a szervezet iránt bizalommal rendelkező, elkötelezett, kreatív munkaerőre van szüksége. Ennek biztosítása a *HR terület* feladata. Így elmondhatjuk, hogy a HR tevékenység kiemelt aktora napjaink szervezeteinek. A vezetésnek olyan humán erőforrás politikát kell kialakítania, amellyel megelőzi a munkaerő elidegenedését a szervezettől, az ellátandó feladatoktól, kellő figyelmet fordít a munkatársak munkahelyi és magánéleti problémáira, megerősíti a dolgozókat munkájuk eredményességében, segítőkészen áll hozzá elrontott feladatainak feldolgozásához. Egy jó hangulatú munkahely alapja lehet a szervezet teljesítményének növeléséhez, a munkavállalók alkotó közreműködése, bizalma a kollektíva iránt, erősíti a szervezet folyamatos fejlődését. A toborzás során fontos, hogy a munkavállaló tudja, a szervezetben minél jobban kiteljesedik, annál fontosabb munkája a szervezet számára. A HR szervezet innovatív feladata, hogy új foglalkoztatási eszközöket építsen be a szervezeti kultúrába, alkalmazásával friss energiákat szabadítson fel a szervezet életében.

A közszolgáltatás egyik kulcs területe az *ügyfélszolgálati munka*. Egy *közszolgáltató társaság* napjainkban is munkájának szinte valamennyi területén kapcsolatot tart a lakossággal, a szolgáltatásaikat igény-bevevőkkel. A lakosság kifinomult érzékkel tapasztalja a szervezet munkájának eredményeit és hiányosságait, melyeket azonnal visszajelez. Ez a kapcsolat folyamatos, így a lakosságnak mindig tapasztalnia kell, hogy a közszolgáltatás Ő érte van, neki akar segíteni és ebben a munkában a szervezet hálás minden észrevételért. A kommunikáció kétirányú és mindig egyenrangú kell, hogy maradjon. Az észrevételekért köszönet jár, a rászorulóknak segítség. Ha ez jó szívvvel, odaadással történik, a siker nem marad el. Napjainkban a kommunikáció a valós teljesítmények értékét is gyakran felülírja, így annak minősége, valóságosága kifejezheti a Társaság tényleges sikereit, a közszolgáltatások hasznosságát. Ezen a területen az innováció eszköze az őszinteség, a valós körülmények bemutatása, az ügyfelekkel kapcsolatos folyamat gyorsítása, az elérhetőség és válaszadás egyszerűsítése, hatékonyságának javítása, az elégedettség folyamatos ellenőrzése és visszacsatolása, a tájékoztatás, a kommunikáció szélesítésének feltárása, a napra készség biztosítása kell, hogy legyen.

A Közszolgáltató Zrt. közfeladatainak nagy részét a *divíziók* látják el, így az innovációs munka sikere a divízióknál is érvényesülnie kell. A divíziók munkájának nagy része a szolgáltatások stabil és folyamatos biztosításából, az Önkormányzati koncepciók sikeres megvalósításából és a munkaterület fejlesztéséből áll. A funkcionális szervezeti struktúra a döntési pontok centralizálásával jár együtt, ugyanakkor a Közszolgáltató vezetése tág teret biztosít az innovatív szerep vállalás megvalósulásának a divíziók területén. Ezzel egyesek élnek, mások alapvetően a megjelölt feladatok ellátására koncentrálnak. Ez összefüggésbe hozható az adott szervezeti egység leterheltségével, vezetésének színvonalával és kreativitásával, személyi összetételével, a szervezetben lévő fejlesztési lehetőségekkel. A divíziókban az innováció háttérbe kerülése, visszaszorítása az egész Társaság teljesítményére hathat. Olyan komplex vezetői magatartásra van szükség, amely minden területen értéke teszi a fejlesztést, az innovációt, legyen az a legegyszerűbb, vagy a legösszetettebb munkakör.

***Az innováció és a környezetvédelem***

Innovációs feladatnak tekinthető a műszaki, technológiai, szolgáltatási és humánerőforrás fejlesztési, szervezet korszerűsítési területeken túl, a környezettudatos szerepvállalás is. Az ökológiai környezet innovatív fejlesztése ugyan úgy hozzájárul az ott élők életminőségének javulásához, mint bármely más területen végzett fejlesztés. A 21. században a lakosság a helyi vezetéstől és a helyi vállalkozóktól ugyan úgy elvárja az egészséges környezetről való gondoskodást, mint a kormánytól és a különböző nemzetközi szervezetektől. Ennek megfelelése a Társaság valamennyi divíziójától elvárható követelmény.

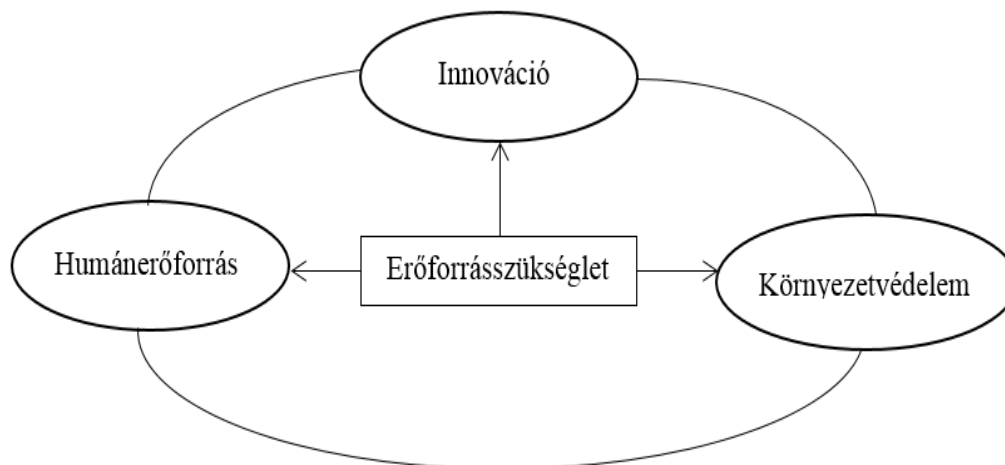
A Társaság vezetése pontosan látja, hogy a lokális környezet óvása, fejlesztése, az egészséges életkörülmények megteremtése és ápolása innovatív feladat. Ennek realizálása a Társaság stratégiájában és innovatív stratégiájában is meg kell jeleníteni. Ezt várja el tőle a tulajdonos önkormányzat és a kerületi lakosság is. A lokális környezet védelme magában foglalja

- a kerület utcáinak, tereinek magas színvonalú tisztaságát,
- a kerület levegőjének tisztaságát,
- a kerület megkímélt zöldfelületeit, parkjait, ligeteit,
- a kerület porszennyeződésének csökkentését,
- a kerület zajszennyeződésének csökkentését,
- a kerület vízszennyeződésének korlátozását.

Mind ennek az elérése nem egy one man show, nem egy szervezet feladata, felelőssége. Sem a levegő minősége, sem a porszennyeződés, sem zaj és víz minősége nem állítható meg a kerület határainál, kapcsolatban van a szomszédos kerületek és a főváros környezetvédelmi munkájával. Az állapotok javulásához hozzá kell járulnia az önkormányzat és a Zrt.-n túl a kerületben működő vállalkozásoknak, a kerületben élőknek, ahogy a főváros és más kerületek környezettudatos politikájának is. Innovatív feladat ezen célok eléréséhez vezető út kijelölése, az ösztönzési és érdekeltségi csatornák kiépítése. De a környezetvédelem területén is minden szervezetnek saját magának kell megtenni az első lépéseket. A Zrt. feladata most, hogy időben kidolgozza innovatív környezetvédelmi és környezet fejlesztési stratégiáját, annak megteremtse a realizálás feltételeit, bevonja a munkába a kerületi civil szervezeteket, önkénteseket, akik hajlandók a jövő környezeti megóvása érdekében, az Önkormányzattal közösen fellépni a tiszta kerületért, az élhető környezetért, a jó levegőért, a zaj és a porszennyeződés csökkentéséért.

A 21. század következő évtizedeinek legfontosabb vállalkozói feladata, hogy stratégiájában egységbe hozza az innovációt, a humánerőforrás gazdálkodást, a környezetvédelmet és környezetfejlesztést működése során. Egy közszolgáltató társaságnál ennek összeegyeztetése az elsődleges lakossági közszolgáltatási feladatokkal, nem kis kihívást jelent. Ha ehhez hozzátesszük, hogy mind a három terület sikeres fejlesztése többlet forrásokat igényel, melyek a jövőben központi csatornákból nehezen teljesíthetők, úgy érezhetővé válik a feladat bonyolultsága. Ennek a kihívásnak megfelelni csak a legelszántabb szervezetek és azok vezetői lesznek képesek.

3. ábra: Innovációs stratégiai egység

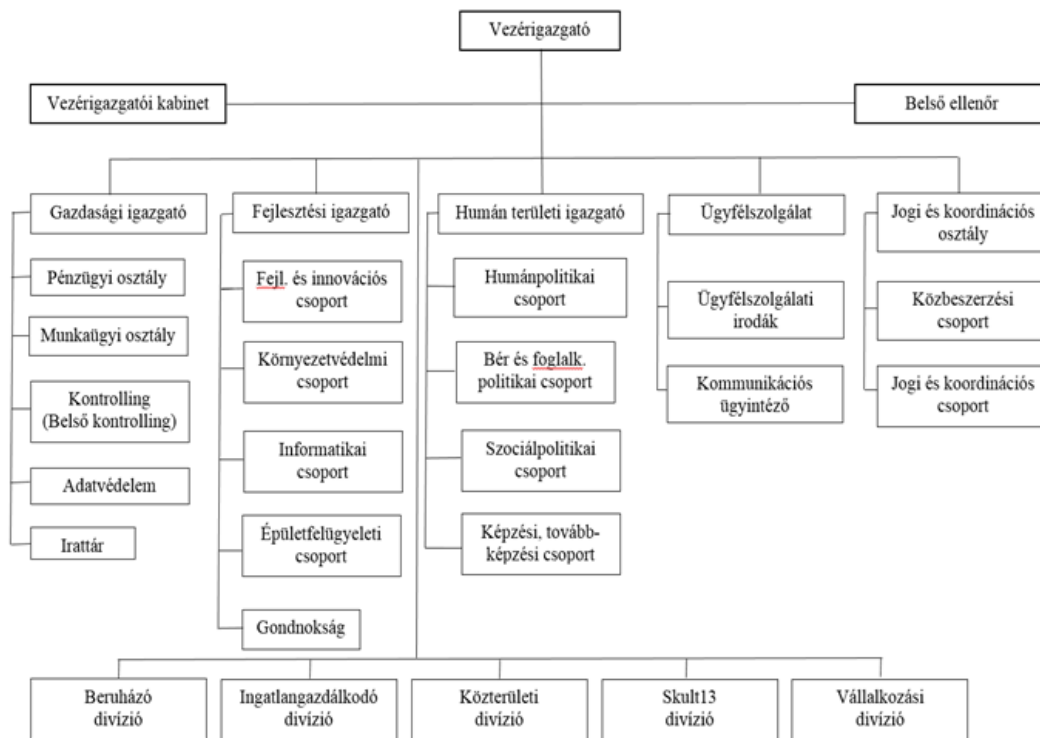


### Javaslat a XIII. Kerületi Közszolgáltató Zrt. szervezeti rendszerének átalakítására

(és konkrétan hogyan?)

A bemutatott innovációs szervezeti fejlesztést a gyakorlatba is át kell ültetni. A javasolt szervezeti modellben kiemelt szerepet kap az *innováció* (műszaki, technológiai, ügyviteli, szervezeti, kommunikációs), a *humán erőforrás kezelés* (kiválasztás, beépítés, karrierfejlesztés, közösség építés, egyéni és csapat teljesítménymérés, elemzés, foglalkoztatási eszközrendszer bővítése, bizalmi index mérése és erősítése) és a *környezetvédelem, környezet fejlesztés* (köztisztaság, lég- és porszennyezés, zajvédelem, víztisztaság védelme). Természetesen ez nem jelenti azt, hogy a hagyományos szervezeti területek háttérbe szorulnának. Sőt, kiemelten fontos lenne az elemzési területek megerősítése, valamint a belső-ellenőrzési funkció szervezetbe építése. Fontos, hogy az innovációs szervezeti modell önmagában nem jár további létszámnövekedéssel. A szervezetre vonatkozó swot analízis (melynek bizonyos összefüggéseit korábban kifejtettem) feltárhatja azokat a hatékonyságjavulást eredményező területeket, amelyek a jelenlegi funkciók megtartása mellett megtakarításokat is eredményezhetnek (létszámban, ráfordításokban, energiában, stb.). Az innovációs fejlesztések együtt járhatnak egyes korábbi területek elhagyásával (a szervezeti funkciók szűkítése), illetve új funkciók felvállalásával (a szervezeti funkciók bővítése). Ennek szoros összefüggésben kell állnia a környezet változásaival, kihívásaival. Jó példa volt erre a Közszolgáltató Zrt. életében, amikor fölvállalta a Társasághoz tartozó ingatlanok őrzési funkcióját (funkcióbővítés). A javasolt szervezeti felépítést a 4. ábra tartalmazza.

4. ábra: A Közszolgáltató Zrt. javasolt szervezeti modellje



### **Vezérigazgatóság szervezete és szerepe**

Vezérigazgatóság a szervezet stratégiáját, működését meghatározó szervezet, amely ellátja mindazokat a funkcionális feladatokat, amelyeket egy divíziós szervezetben a centrális központhoz tartoznak (tervezés, irányítás, ellenőrzés).

A *vezérigazgató* munkáját a szervezettség és a hatékonyság jellemzi. Feladatai közé elsősorban a stratégiai fejlesztési feladatok kidolgozása, annak végrehajtása és folyamatos ellenőrzése, az innovatív szervezeti kultúra kialakítása, a humán erőforrás hatékony alkalmazása, a Társaság környezet barát és a környezetvédelmét erősítő magatartás biztosítása tartozik. Feladata továbbá a Társaság éves üzleti tervének, mérlegbeszámolójának, szervezeti és működési szabályzatának és a Társaság működését befolyásoló szabályzatoknak a kidolgozása, az ügyfélkapcsolatok és a kommunikációs terület működésének irányítása és ellenőrzése. Szervezetileg közvetlenül hozzá tartozik a Vezérigazgatóságon a Gazdasági igazgató, a Fejlesztési igazgató, a HR vezető, a Jogi és koordinációs iroda, valamint az Ügyfélszolgálati és Kommunikációs osztály. Munkáját segíti a Belsőellenőr és a Vezérigazgatósági Kabinet. Közvetlenül a vezérigazgatóhoz tartoznak a divíziók és azok vezetői. Vezérigazgató tartja a kapcsolatot az Önkormányzat vezetésével, a külső állami szervezetekkel, valamint a legfontosabb üzleti partnerekkel, szolgáltatókkal. Belső szervezeti feladat a vezérigazgatói hatáskörök bizonyos megosztása, olyan terhek átadása a kijelölt helyettes számára, amely biztosítja az egyszemélyi vezető munkája elaprozódásának megelőzését, az alapvető fontosságú területekre való koncentrációt zavartalan biztosítását.

A *Belsőellenőr* feladatait a közszolgáltatás területén jogszabályok határozzák meg, de a vezetés számára egyéb fontos ellenőrzési funkciókat is betölt, így a vagyon megóvásával, a pénzügyi, gazdálkodási előírások, jogszabályok és belső szabályzatok betartásával kapcsolatos ellenőrzések és gazdasági elemzések is feladatai közé tartoznak.

A *Vezérigazgatósági Kabinet* a hagyományos titkársági feladatokon túl, elláthatja a legfontosabb dokumentumok tárgyalásokra történő előkészítését (stratégiai és üzleti tervek, beszámolók, stb.), a külső kapcsolatok (pl. más fővárosi kerületek, vidéki városok, illetve külföldi önkormányzatok vezetésével, nemzetközi szervezetek) ápolását, építését.

A *Gazdasági igazgatóhoz* hagyományosan szervezetileg hozzá tartozik a könyvelés, a pénzügyi, a bér- és munkaügyi, a számviteli, a kontrolling csoport, a pénztár, az irattár és az adatvédelem feladatai. Hozzá tartozik a Vezérigazgatóság gazdálkodásának szabályozásán túl a divíziók pénzügyi rendszerének ellenőrzése, terveinek összesítése, a Társaság pénzügyi rendszerébe építése, a kintlévőségek számon tartása, a kialakulást megelőző prevenciók kidolgozása. Ellátja a pénzügy és számvitel politika kidolgozását, a beszámolók elkészítését, a fontos gazdasági elemzéseket. Gondoskodik az innovatív pénzügyi termékek biztonságos alkalmazásától, az innovatív pénzügyi kultúra meghonosodásáról. Meghatározza a gazdasági igazgatóhoz tartozó terület humán erőforrásának mennyiségi és minőségi szükségleteit, gondoskodik a terület szakmai, közösségi és szociális kultúrájáról.

*Fejlesztési igazgatóhoz* tartozik a Társaság műszaki fejlesztési terveinek kidolgozása, a divíziók fejlesztési igényeinek összesítése és rendszerbe foglalása, a Zrt. informatikai munkájának tervezése, fejlesztési célkitűzéseinek megvalósítása és működtetése, továbbá a környezetvédelmi és környezetfejlesztési feladatok kidolgozása és összehangolása a divíziókkal. A szervezet két legfontosabb stratégiai területe tartozik a fejlesztési igazgatóhoz: az *innováció*, és a *környezetvédelem*. Mind két feladat önálló, szervezetileg megjelenő új terület. Az innovációnak a szervezeten belüli hasznosítása stratégiai munkát igényel, eredményeire akkor lehet számítani, ha az a felső vezetéstől lefelé valamennyi területen elfogadott nézet és érték lesz. E folyamat elindítása, folyamatos működtetése elhivatottságot, szakértelmet igényel annak vezetőjétől. A környezetvédelem, a környezet megóvása napjaink kiemelkedő világpolitikai kérdése. Ezt a lakosság tudja, érti, támogatja. Ennek fejlesztése a gyakorlatban jelent komoly kihívást. A beruházások terén, az építkezések során a természetet mindig valamilyen kár éri. Ezt minimalizálni lehet, de elkerülni nagyon nehéz. A környezetfejlesztés gyakorlati feladata, hogy a keletkezett környezeti károkat nem csak minimalizálja, de különböző fejlesztésekkel kompenzálja is. Ehhez a divíziók munkájával való együttműködés elkerülhetetlen. Szervezetileg a fejlesztési igazgatóhoz tartozik az innovációs fejlesztési, az informatikai és a környezetgazdálkodási csoportok, az épületfelügyeleti terület, valamint a gondnokság. Meghatározza a terület humán erőforrás szükségletét, annak mennyiségi és szakmai összetételét.

A *humán erőforrás* területe a következő évtizedek egyik legfontosabb szervezeti egysége lesz. Nem pusztán a munkaerő korlátozott jelenléte miatt, hanem a szakmai színvonal, az innovációs készség, valamint a regionális verseny helyzet miatt is. A szervezet feladata a Társaság humánpolitikájának, szociálpolitikájának, toborzási, képzési, továbbképzési (utánpótlás és vezetőképzés) gyakorlatának, belső ösztönzési rendszerének kidolgozása, megvalósítása, a szervezet és az egyén számára szükséges és lehetséges karrier ív (belső mobilitás) felrajzolása és működtetése, az innovatív humán politika érvényre juttatása. Feladata a foglalkoztatási eszközrendszer bővítésének kidolgozása és szervezeti rendszerbe illesztése (rugalmas foglalkoztatási megoldások, otthon munka kidolgozása stb.). A foglalkoztatási kultúra fejlesztésében jelentősége van a szervezeti, csoport és vezetői bizalom kultúra megerősítésének. A HR munka során olyan erős bizalmi légkör kialakítására kell törekedni, amely hozzájárul az egyén és a szervezet teljesítményének növekedéséhez, a közszolgáltatási munka felértékelődéséhez. A Társaság, a kollektíva bizalmi értékeit nemcsak kidolgozni, de mérni is kell az egyén, a kollektíva bizalmi indexének mérésével. Ez az index kifejezheti az egyén és kollektíva viszonyát a szervezet munkájához, a közvetlen vezetéshez és a Társaság vezetéséhez. A humán erőforrás munkájának sikerét jelentheti, ha minden munkavállaló tudja, hogy munkájával hozzájárul a szervezet

eredményéhez, hogy segíteni tud a szervezet teljesítményének növelésében, hogy nemcsak számára fontos a munkahely, hanem a munkahelynek is fontos az ő munkája, teljesítménye. A szervezet felső vezetésének és a humán erőforrás területének egyik fontos szelete a vezető kiválasztás feladata. A kiváló, a jó és a még megfelelő vezető közötti különbségek jelentős károkat, illetve eredményeket jelenthetnek a Társaság számára. Így kiválasztásuk és megbízásuk kiemelt jelentőséggel bír. Személyükben nem csak a végzettség játszik fontos szerepet, hanem a hozzáértés, az innovatív készség, a csapat irányítási rátermettség, a szervezet feladatai iránti elkötelezettség, a megbízhatóság. Így a HR munkának fontos része kell, hogy legyen nem pusztán a vezető személyének a felkutatása egy fejedelmű cégen keresztül, hanem elsősorban a belső karrierépítési munka, amely során olyan fiatal szakemberek felépítésére kerül sor, akik a jövőben jelentősebb feladatok ellátására lesznek képesek. A Társaság HR szervezetéhez tartozik a Bér és Foglalkoztatási, a Szociálpolitikai és a Képzési Csoport.

Az *Ügyfélszolgálati és Kommunikációs* osztály a szervezet legnyitottabb területe. Feladata a lakossággal való folyamatos kapcsolattartás, a panaszos ügyek szenzitív ügyintézése, az egyenrangú ügyfélbarát magatartás biztosítása valamennyi panaszos, illetve érdeklődő számára. Az ügyfélnek folyamatosan éreznie kell, hogy az ő problémájának megoldása rendkívül fontos a Társaság számára, az kiemelt feladata az ügyintézőnek. A Társaság kommunikációs politikájának és a XIII. Kerületi Közszolgáltató Zrt. mint brandnek a kidolgozása, a folyamatos és szakszerű tájékoztatási rendszer kiépítése, a sokszínű információs gyakorlat működtetése. A szervezeti egységnek folyamatosan fel kell kutatnia és be kell vezetnie a leghatékonyabb innovatív tájékoztatási területeket, mindazokat a marketing eszközöket, amelyekkel gyorsan és folyamatosan elérhető a kerület lakosai, egyéni és társas vállalkozásai. Ugyanakkor fontos azon eszközöknek az innovatív bővítése is, amelyeken keresztül a lakosság könnyen kapcsolatot tud teremteni a Közszolgáltató Zrt.-vel. Az osztály szervezeti egységei az Ügyfélszolgálati irodák és a kommunikációs ügyintézők.

*Jogi és koordinációs iroda* munkája kiterjed a közbeszerzési eljárások jogi szakmai felügyeletére, a Társaság kintlévőségeinek jogi úton történő kezelésére, illetve a Társaság bíróságok előtt való képviseletére, belső szabályozási rendszerének kidolgozására és működtetésére, valamint a Társaság munkáját érintő jogszabályok összesítésére, elemzésére és alkalmazásai gyakorlatának megvalósítására. Feladata a vertikális és horizontális kommunikációs rendszer működtetése a szervezeten belül (vezérigazgatóság területei között, a vezérigazgatóság és a divíziók között, valamint a divíziós szervezeti egységek között). A koordinációs kapcsolatok zavartalanosságának és hatékonyságának biztosítása szükséges harmonizációs (konfliktust megelőző) munkával. Az iroda munkájához tartozik a Társaság legfontosabb külső kapcsolatainak egyeztetése, megszervezése, külső pályázatok figyelemmel kísérése és szükség szerint az érdekelt pályázatok szervezetbe csatornázása.

### ***Divíziók fejlesztési, innovációs területei***

Az Önkormányzat középtávú stratégiájának kidolgozásakor megjelöli azokat a legfontosabb célkitűzéseket, alappilléreket, amelyek a következő időszak feladatai lesznek. Ezek a közszolgáltatás területén a helyi feladatok ellátása, a lakosság igényeinek kielégítése, a fejlesztési területek megjelölése, új munkahelyek létesítése, komplex városfejlesztés, a közművelődés fejlesztése, és így tovább. Ezen teendők jelentős része a Közszolgáltató Társaságnál jelenik meg, melyeket az egyes divíziók látnak el. A divíziókon belüli műszaki, technológiai fejlesztések mellett minden egyes divíziónál szükséges az adott szervezet innovatív fejlesztése is, hogy ezáltal alkalmazkodjanak a környezet változásához, a lakosság igényeinek feltárásához, a divízió hatékonyságának javításához. A divíziók

szakmai területei már az „**innováció és a környezetvédelem**” pontban bemutatásra kerültek, így a következőkben csak az eltérő tevékenységekre és szervezeti megoldások bemutatására kell vállalkozni.

A **Beruházó divízió** két osztálya (a Beruházó és a Műszaki osztály) látja el a beruházási feladatok széles skáláját, így a tervezéstől a közbeszerzésen keresztül a kivitelezés lebonyolításán át a teljes fejlesztési területet. A meglévő feladatok ellátása mellett a divízióknak fokozott figyelmet kell fordítani az átláthatóság erősítésén túl, az innovatív technikák és technológiák alkalmazására, azon kivitelezők kiválasztására, akik élenjáró technikai megoldásokat alkalmaznak, akik képesek környezetbarát technológiák és anyagok felhasználására és alapvető eljárásként kezelik már a kivitelezés időszakában a közvetlen környezet megóvását, illetve fejlesztését. A beruházások innovatív és környezetbarát fejlesztése olyan szakember gárda meglétét igényli, akik ismerik a hazai beruházási és kivitelezési kultúra sajátosságait és egyben rálátásuk van a hazai és a nemzetközi élenjáró technológiákra és gyakorlatokra, azokat következetesen építik be a fejlesztési területekbe. Az innovációs eredmények elsősorban a tervezési és kivitelezési hiányosságok csökkenésében, így a költségek mérséklődésében, továbbá az egészséges környezet javulásában fognak jelentkezni. A Beruházó divízióhoz tartozó Karbantartó műhely munkáját fokozatosan, a szükséges erőforrások biztosítása mellett, vállalkozói terület irányába kell eltolni, fenntartva a hagyományos feladatait, gyors szolgálati munkáját.

**Ingtalngazdálkodó divízió** közfeladatai kiterjednek a teljes önkormányzati ingatlanállomány kezelésére és hasznosítására, így munkája során széles kapcsolatokat épített ki a lakásbérlőkkel és a nem lakás céljára szolgáló helyiségek bérlőivel. Az épületek és lakások üzemeltetése az innováció lehetőségeinek tág teret biztosít. Elsősorban olyan műszaki fejlesztéseket szükséges megvalósítani, amelyek emelik az adott helyiség komfort fokozatát, biztosítják az adott helyiség zavartalan épületfelügyeletét, javítják biztonságát és mindezekkel együtt növelik a Társaság, az Önkormányzat bevételeit. Az épületfelügyeleti fejlesztések mellett az energia hatékonyság javítását is általános célként kell kezelni. A lakóházak és az ingatlanállomány más elemeinek hőszigetelése, gépészetének korszerűsítése, alternatív energiaforrások üzemeltetése jelentős innovációs előrelépést, egyben környezeti fejlesztést is eredményezne. A bérlőkkel való kapcsolattartás és a bérlemények ellenőrzése is innovációs lehetőségeket biztosít elsősorban az informatikai fejlesztések területén. Ezen modernizáció finanszírozására és üzemeltetésére hazai és nemzetközi fejlesztési forrásokat lehet keresni, kivitelezésükhöz külső szakértők bevonásával kerülhet sor. Az aktív ingatlangazdálkodás széles nyitottságot igényel. Az ingatlan piac folyamatos változásai szükségessé teszik egy szegmentált piacfigyelő és -elemző rendszer alkalmazását. Ennek informatikai bázisát, alkalmazásának módszerét külső szakértőkkel kellene kidolgoztatni, vagy olyan szak céggel kellene együttműködni, amely folyamatosan tudná biztosítani a Társaság által igényelt piacfigyelő és -elemző szolgáltatást (pl.: ingatlanfejlesztési irányok és trendek, beruházási költségelemzések, piacon lévő befektetők és más szereplők, kapacitáskihasználások). A változások nyomon követése és értékelése befolyásolhatja a bérleti díjak, üzemeltetési költségek alakítását, az aktív piaci magatartást, felkészülési lehetőséget biztosítana az ingatlangazdálkodás jövőbeni állapotaira.

**Közterületi divízió** munkája a teljes XIII. kerületet átfogja. Kiterjed a közútkezelésre, a közterületek állapotára, a parkok, játszóterek műszaki színvonalára, a zöldterületek fejlesztésére és kezelésére, a közterületi parkolásra és még sok más környezetgazdálkodási és környezetvédelmi feladatra. Munkájában osztozik a főváros közterületi, közútkezelési, környezetvédelmi, köztisztasági és parkolási feladataival. E terület fejlesztése a lakosság legszélesebb érdekeivel találkozik. A smart city projekt dinamikusan terjed a világ csaknem valamennyi országában és már jelen van a fővárosban és a XIII. kerületben is. (A smart city nem más, mint egy folyamatosan működő innovációs rendszer, amelyet egy innovációs szervezet működtet – és ez lehet az önkormányzat.) A fejlesztés lehetőségei szinte

határtalanok – legfeljebb a források korlátozzák. Napjainkban a XIII. kerületben a Szt. István park környékén kialakított parkolási rendszer üti meg a jelenlegi nemzetközi gyakorlatot. A fejlesztési irányok az épületfelügyeleti rendszerekhez hasonlóan fejlődnek, az úthibák jelzőrendszerein keresztül, a forgalomszabályozáson át, a parkok és az ott lévő tárgyak állapotának figyelemmel kísérésén, a rongálások rögzítésén minden olyan tereptárgyra és berendezésre kiterjednek, amelyek állapotának megőrzése közcél és közérdek. A közterületi parkolások ellenőrzése és szabályozása is már sok helyen automatikus rendszereken keresztül történik. A smart city programok jelentős figyelmet fordítanak a helyi energiafelhasználás területére is. A költségek csökkentésére és az energiapazarlás megakadályozására számos fejlesztési gyakorlat ismert, melyek közé nemcsak a különböző automatizálások tartoznak, hanem az alternatív energiaforrások lokális használatai is. A környezetvédelem területén is folyamatos a dinamikus fejlődés. A környezetszennyezés megelőzése mellett sok nagyvárosban a zajcsökkentés, a porsemlegesítés, a szél és légcsatornák kiépítése is fontos környezet óvási feladat, amely egybeesik az ott élők igényeivel, életminőségük javításával. A smart city ma már nem tudományos fantasztikum, hanem működő valóság, melyre az innováció tudatos kiépítésével a Közzolgáltató és annak divíziói is képesek megfelelni.

**Skult13 divízió** a kerület kulturális és sport tevékenységének szervezésével, különböző korosztályok és különböző érdeklődésűek számára biztosít programokat, ezzel is szolgálva az itt élők életminőségének javítását. Innováció a divízió számára a változatosság, a kultúrához, a sportoláshoz való hozzájutás széleskörű biztosítása, a különböző korosztályok érdeklődésének felkeltése az igényes szabadidő eltöltése iránt. De innovációs feladat lehet a bevételek növelése a kapacitások kihasználásának tartósan magas szinten tartásával, az információs csatornák bővítése, a közösségi médiák szélesebb körű használata, a lakossági igények sikeres bekapcsolása a programok, rendezvények szervezésébe, a diák sport fejlesztésének kiszélesítése. A kultúra és a sport társadalmisítása kiemelkedő innovációs feladat lehet a lakosság és egyes civil szervezetek bevonásával. Nemcsak a programokra való javaslataik lehetnek fontosak, hanem a közvetlen részvételük is egyes programokban, azok megszervezésében, lebonyolításában.

A bevezetés során már foglalkoztunk az innováció forrás oldalával, illetve azzal a társadalmi folyamattal, hogy a központi források a jövőben folyamatosan szűkülni fognak, miközben a társadalmi elvárások a közzolgáltatások irányába mind mennyiségileg, mind minőségileg növekednek. Ennek a kettősségnek a megoldása csak úgy lehetséges, ha friss pénzt hozunk be a közzolgáltató szervezetbe. A jelenlegi uniós előírások a bevétel 20%-ban jelölik meg azt a korlátot, amellyel még az önkormányzati társaságok vállalkozási bevételeket használhatnak fel költségeik fedezésére. További forrás lehet olyan alapítványok létrehozása, amelyeket magánszemélyek és jogi személyek hoznak létre közérdekű célok megvalósítása érdekében. Mind két terület működtetését egy önálló divízió létrehozásával lehetne megvalósítani. A **Vállalkozási divízió** feladata volna a szervezeten belüli üzleti alapú vállalkozási lehetőségek feltárása, működési gyakorlatának kidolgozása, a konkrét üzleti tevékenység divíziókkal való egyeztetése, az üzleti rendszer felépítése és működtetése. A Vállalkozói divízióval szembeni alapvető elvárás, hogy az adott divízió üzleti és a saját működési költségeit kitermelje. Ezen felül célként kell kitűzni, hogy a középtávú cikluson belül a Társaság számára szabad forrásokat termeljen. Ide lehet kötni azoknak az alapítványoknak a szervezését és irányítását, amelyeket magán és jogi személyek hozhatnának létre közérdekű célok megvalósítása érdekében.



***Az innovációs szervezet sikeres működésének sarkalatos kérdései***

Egy szervezet sikeres működésének legfontosabb serkentője a tulajdonosi akarat, a szervezeten belüli erők eredője, azaz a belső egyensúly megteremtése, továbbá a környezet változásának hatásai, amelyet a szervezet teljesítményével kielégít.

**A tulajdonosi akaratot** meghatározza az elkötelezettség, hogy egy sikeres szervezetet hozzon létre, azt úgy működtesse, hogy a szervezet teljesítményével elérje a kitűzött célokat, tartósan fejlődni tudjon, versenyképes maradjon. Az Önkormányzat, mint a Közszolgáltató Társaság tulajdonosa sikeresen működő szervezetet hozott létre, amit a közszolgáltatásban, a gazdálkodásban és a lakossági elégedettségi mérések eredményeiben igazolnak. Fontos követelmény, hogy a szervezet tartósan fejlődni tudjon, versenyképes maradjon. Ennek a követelménynek nélkülözhetetlen eszköze a szervezet innovációs átalakítása, az innovációnak a szervezet legszélesebb területein történő elterjedése. A versenytársak felkészültek, a piacon széles szolgáltatási kör van jelen, az önkormányzatok nagy része is felkészült városrészének dinamikus fejlesztésére, a *smart city* program megvalósítására.

A szervezeten belül számos érdek feszül egymásnak, a belső teljesítmények igencsak eltérők lehetnek. A **belső egyensúly** akkor jöhet létre, ha nem pusztán kiegyenlítődnek a belső erőviszonyok és a szervezetek közel azonos mennyiséget és minőséget teljesítenek, hanem akkor, ha azonos érdekek kötik össze az egyes kollektívákat a szervezet egészének sikere érdekében. A minőségi lépést minden egyes egységnél megjelenő innovatív szervezeti magatartásban lehet felfedezni. Elsőként a legfelső vezetésben kell, hogy jelen legyen, amely képes igazolni az innováció szükségességét, a vezetés egyensúlyt teremtő képességét és folyamatosságát. Így elvárható, hogy minden szervezeti egység és minden egyes divízió azonos színvonalon lássa el közszolgáltatási és szakmai feladatait, minden egység vezetője képes legyen saját szervezetén belül érvényesíteni a fejlesztésre, a környezet védelmére és az egyéni képességekre, annak építésére odafigyelő egyensúlyi gyakorlat megteremtését, a szervezet egésze érdekeinek figyelembe vételét és megjelenítését saját tevékenysége során.

Egy közszolgáltató vállalat is nap mint nap érzi a **környezet változásait**, a lakosság érdekeinek és értékeinek változó mozgását. Ami még tegnap kielégítő volt, az mára kevés, elavult. Az igények általában meghaladják a lehetőségeket, de egyben kihívást is jelentenek a szolgáltatók felé. A közszolgáltatónak úgy kell terveznie, hogy szolgáltatásainak minden területén ismerje a lakosság igényeit, ismerje a szolgáltatások fejlesztésének legújabb eredményeit és azokat minél hamarabb befogadja, munkájába beépítse. Legyenek azok a legmodernebb építési eljárások, beruházások, közterületi környezeti fejlesztések, újonnan jelentkező kulturális lehetőségek, pénzügyi gyakorlatok. Mindezeknek helyet kell kapniuk a kerületfejlesztés, a lakossági szükségletek kielégítésében, a lakosság életminőségének javításában.

Ezen sarkalatos feladatoknak való megfelelés és azok kielégítése járulhat hozzá egy innovatív, komplex közszolgáltatást ellátó vállalkozás tartós sikeréhez.

*A kihívás adott, annak megfelelni erkölcsi és szakmai kötelesség.*

---

KRICSFALUSSY Anna

## **A pedagógus kiégés jelenségének vizsgálata, valamint megelőzésének és kezelésének szervezeti lehetőségei a szakképzésben**

Tanulmányomban bemutatom a kiégés (burnout) szindrómát a külföldi és a hazai szakirodalomban, ezen belül a pedagógus kiégés jelenségét. A leíró, elemző részben a vizsgálataimat és eredményeimet összegzem. Hipotézisei, eredményeit és a statisztikai mutatóit összevetem a korábbi eredményekkel, majd pedig a pedagógus burnout prevenciójának lehetőségeit, és a lehetséges megoldási utakat veszem számba.

### **A kiégés szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban**

A kiégés (burnout) nem újkori populista pszichológiai jelenség, mégis a társadalmi problémák körében, csupán a 20. század utolsó negyedében jelent meg. A nyugati civilizáció térnyerésének és a globalizációnak köszönhetően mára már minden országban általánossá vált.

Sokáig az elméleti szakemberek nem is foglalkoztak ezzel a jelenséggel, figyelmen kívül hagyva, hogy valós társadalmi problémákból gyökerezik, és ennek megoldása egyre sürgetőbbé válik. A szindróma eleinte csupán az ún. „szent szakmákban” dolgozók érdeklődését keltette fel; orvosok, nővérek, tanárok, lelkészek, szociális munkások, bűnügyi szakemberek. Ők azok, akik a mindennapjaikban az emberekkel való munkájuk által folyamatosan érzékelik és átélik az érzelmi feszültségeket.

A klinikai pszichológiai kórképek diagnosztikai kritériumait tartalmazó nemzetközi kategóriarendszer, a DSM-IV-TR nem definiálja önálló mentális zavarként a kiégést, és ennek oka a jelenség komplexitása és sokrétűsége (Frances & Ross, 2002). „A burnout szindróma az egyik legnehezebben kezelhető, legveszélyesebb teljesítmény- és karrierkrízis.” (Hajduska, Krízislélektan, 2008)

A magasfokú érzelmi terhelés, az állandó stressz hatására az ember fokozatosan kiüresedik mind szellemileg, mind érzelmileg. Nincsenek már célok és ideálok, a mindennapos problémák megoldása egyre nehezebbé válik, a magánéletben és munkában egyaránt eluralkodik az egyéni reményvesztettség, a negatív életérzés, és mindent ezen a szűrőn lát a világban. Hipocondriás tünetek, fóbiák, szorongás vagy depresszió is kísérheti a kiégés állapotát.

A kiégés vizsgálatokhoz leggyakrabban alkalmazott kérdőív, a Maslach Burnout Inventory (MBI), amely három dimenzióban: érzelmi kimerülés, deperszonalizáció, és az egyén érzékelt teljesítménycsökkenés alapján méri a kiégésfokot. Hasonlóan több dimenzióban értékeli a Jarebek's Burnout Inventory (JBI), és a Shirom-Melamed Burnout Measure (SMBM), a Farber Inventory of Burnout Subtypes (FIBS) pedig a kiégésben érintettek altípusait próbálja megkülönböztetni. (Kovács, 2006)

Ezen felsorolt kérdőívek kidolgozása, az egyre növekvő számú kutatás ebben a tárgyban, valamint az elméleti szakemberek téma iránti érdeklődése, elősegítette a 90-es évekre a kiégés fogalmának újra értelmezését, pontosítását és egy precíz modellbe való integrálását.

Magyarországon is a 90-es évektől figyelhető meg egy növekvő érdeklődés a témával kapcsolatban. A magyar kutatók közül meg kell említeni Kulcsár Zsuzsannát, aki munkáiban az empátiás kapacitás

kimerülését teszi a kiégés definiálásának középpontjába, Petróczi Erzsébetet (Petróczi E. , *Kiégés-elkerülhetetlen?*, 2007) és munkatársait (Petróczi, Fazekas , Tombácz, & Zimányi , 1991), akik a pedagógusok és a szociális szféra dolgozóinak bevonásával végezték és tették nyilvánossá felmérésüket, valamint Oláh Attilát, aki a flow-élménnyel és a megküzdési stratégiákkal kapcsolatosan vizsgálta a kiégést (Oláh, 2005). A pedagógusok kiégésének megelőzésével és védekezés lehetőségeivel foglalkozik feltárva az okokat és bemutatva az utakat, Farkas Aranka (Farkas , Aranka;, 2004). Kőpatakiné Mészáros Mária szembe állítja a kiégést a tanári kompetenciákkal (Kőpatakiné Mészáros, 2004).

A kutatók és gyakorlati szakemberek, a burnout jelenséget társadalmi problémaként definiálták, és a kezdetektől a humán segítő szakmákkal hozták összefüggésbe. Létezik a mai napig klinikai és elméleti megközelítése a fogalomnak, jobbra egymástól függetlenül, időnként egymást átfedve és elősegítve a további kutatásokat.

A kiégés első kutatója és az állapot első definiálója Herbert J. Freudenberger (1974) pszichoanalitikus. Megfogalmazása alapján: „*A szindróma krónikus emocionális megterhelések, stresszek nyomán fellépő fizikai, emocionális, mentális kimerülés, mely a reménytelenség és inkompetencia érzésével, célok és ideálok elvesztésével jár, s melyet a saját személyre, munkára, illetve másokra vonatkozó negatív attitűdök jellemeznek*” (Ónody, 2001). Látható, hogy a kezdeti időkben főleg az okokra és látható tünetekre koncentráltak, és Freudenberger is egy olyan állapotként írta le a kiégést, amely a boldogtalanság és reménytelenség érzésével, nagyfokú cinizmussal, unalommal, pszichoszomatikus tünetekkel és krónikus fáradtsággal jár.

Maslach és Jackson kicsit más, szociálpszichológia nézőpontban vizsgálta és fogalmazta a kiégés jelenségét (Maslach C. , 1998). Egy komplex jelenséggént írták le; a személyiség másokkal és magával szembeni viszonyulása alapján, három dimenziót feltárva:

1. *Érzelmi kimerülés*: a kiégés magva (Storm & Rothmann, 2003); fokozódó érzelmek, frusztráció, ingerültség jellemzi az egyént.
2. *Deperszonalizáció* (elszemélytelenedés): negatív, cinikus, visszatérő elkülönültség érzésekkel jár, és ilyen érzéseket tapasztal az egyén azokkal az emberekkel szemben, akikkel a munkája során kapcsolatba kerül, és egy idő után tárgyként kezdi kezelni őket.
3. *Csökkenő (munkabeli) eredményesség, alacsony önértékelés*: az egyén negatívan értékeli önmagát, kimondottan a munkahelyi teljesítményét érintően.

Az előbbieket mellett negyedik tényezőnek szokták említeni még **a mások életébe való személyes bevonódást** (Petróczi E. , 2007).

A kiégés folyamata nem hirtelen megy végbe, hanem több szakaszban. Ez olvasható ki az angol szó nyelvtani vizsgálatakor is: a burnout a kiégés folyamatát, a burned-out pedig a már helyrehozhatatlan végállapotot jelenti (Ónody, 2001). Fontos kiemelni, hogy a kiégést a tartós stressz és/vagy a nagyfokú érzelmi megterhelés idézi elő, elsősorban a munkahelyi terhelés, másodsorban a magánéletben és az élet egyéb részein adódó problémák, valamint a magánélet és a munkahely összeegyeztetésének komplikációja (kiváltképp a nőknél, (Petróczi E. , 2007). Edelwich Brodsky és Georg E. Becker egy öt szakaszból álló modellt dolgozott ki a burnout kialakulására (Ónody, 2001):

1. *Az idealizmus szakasza*: lelkesedés a szakmáért, erős és élénk kapcsolat a kollégákkal és azokkal az emberekkel, akikkel a munkája során találkozik.
2. *A realizmus szakasza*: szakmája iránt elkötelezett, együttműködő kollégáival, érdeklődik a tanulói/beosztottjai iránt, kezdeményező és kreatív.

3. *A stagnálás/kiábrándulás szakasza:* csökkent teljesítőképesség, érdeklődés és nyitottság, a tanulókkal/beosztottakkal való munka a legszükségesebbekre korlátozódik, a kollégákkal történő beszélgetések már gyakran terhesek.
4. *A frusztráció szakasza:* visszahúzódás a munka terén, annak értelmetlensége és üressége miatt, a tanulók/beosztottak kritikus szemlélése. Kétségbe vonja az egyén a tudása, és a hivatása értelmét és értékét.
5. *Az apátia szakasza:* a munkahelyi interakciók minimalizálódnak, a tanulókkal/beosztottakkal ellenséges, a kollégákat kerüli.

A kiégés jellemző tünetei a következők (Petróczi E. , 2007):

- szomatikus tünetek: fáradtságérzet, fejfájás, változó testsúly, inszomnia, mozgásszervi panaszok, szívbetegség stb.
- emocionális tünetek: düh, ingerlékenység, szorongás, paranoia, érdektelenség stb.
- mentális tünetek: beszűkült érdeklődés, döntésképtelenség, figyelemproblémák stb.
- magatartásbeli tünetek: sztereotip munkavégzés, cinikus hozzáállás a munkatársak felé, gúny, csökkent hatékonyság stb.

A kiégés jelenségét szükséges elkülöníteni más, hasonló fogalmaktól:

*Depresszió:* Hézszer kiégéstartácionak tartja (Hézszer, 1996), mások viszont kettéválasztják a két állapotot (Storm & Rothmann, 2003), mert:

- a depresszióra jellemző tünetek (öngyilkos gondolatok, fogyás), általában hiányoznak a kiégésből (Kovács, 2006);
- a depresszió hevesen kezdődik, a kiégés burkoltan alakul ki (Petróczi E. , 2007);
- a kiégés a munkához kapcsolódó fogalom, szituációspecifikus (Antalka, 2014) (Petróczi E. , 2007) aki szerint viszont a magánéletben is megjelenhet. Ezzel ellentétben a depresszió az élet több területét érintheti egyszerre;
- a kiégés leginkább dühvel jár, míg a depresszió büntudattal (Storm & Rothmann, 2003).

*(Munkahelyi) stressz:* jobbára következménye, mint sem párhuzamossága a kiégésnek, mivel:

- a stressz egy általános állapot, mely mentális és fizikai tünetekkel társul, a kiégés viszont már végső fázisa annak a kiegyensúlyozatlanságnak (Storm & Rothmann, 2003);

*Krónikus fáradtság (Chronic Fatigue Syndrome, CFS):* a kiégéssel közös vonás az állandó fáradtság, az inszomnia, a kimerültség, de a reményvesztettség, a tehetetlenség érzése nem, ezek jellemzőek a kiégésre, de a CFS-re nem (Kollár, 2014).

Bordás Andrea a kiégés elméletek négy csoportját vette számba, melyet egy ötödik, integratív megközelítéssel egészít ki (Bordás, 2010). A csoportokat az alapján képezték (Schaufeli, Maslach és Marek) hogy miben látják a kiégés fő okát, mit látnak benne hangsúlyosabbnak:

1. *Individuális elméletek:* a kiégett személy tüneteire, tulajdonságaira, a személyiségre koncentrálnak. Feltételezi a megközelítés, hogy a kezdeti túlzott elvárások, tervek, kiégéshez vezetnek. A kiégéssel legveszélyeztetettebb egyének az idealisztikus, erősen motivált, maximalista, emocionálisan túlzottan bevonódó személyiségek. Ebben a megközelítésben fontos szerepe van a pályaválasztás, a stresszkezelés és a coping<sup>1</sup> technikáknak.

---

<sup>1</sup> Stresszel való megküzdés

2. *Interperszonális elméletek*: a kiégés fő okának az érzelmileg megterhelő munkát végzők munkahelyi kapcsolatait („támaszt adó” és a „támaszt elfogadó”) tekinti. Ezek az egyének mások igényeinek kiszolgálásában merülnek ki, de okozhatja az is, hogy értelmetlennek tartják a munkájukat, vagy haszontalannak magukat. A már korábban említett Maslach modellje a legismertebb ezen megközelítések közül; szerinte a kiégés az ember kötelességei és vágyai közötti szakadékból következik, „az értékek, méltóság, szellem, akarat eróziója – az emberi lélek eróziója” (Maslach C. , 1998).
3. *Szervezeti elméletek*: ezen megközelítések közös jellemzője, hogy az intézmény szervezeti struktúrájában találja meg a kiégés legfontosabb tényezőit: vezetői stílus, autonómia, jutalmazás, kommunikáció. Fontos meglátása az elméletnek, hogy a kiégés nem az egyének sajátos problémája, hiszen ez az állapot befolyásolja a hatékonyságot, a munka minőségét, ezáltal az intézmény elismertségét.  
Noworol, Zarczynski, Fafrowicz és Marek a kreativitás szempontjából vizsgálat a szervezeteket. Kutatásuk alapján megállapítható, hogy nagyobb eséllyel égnék ki azon egyének, akik alkalmazkodnak, beleépülnek a munkahelyi szervezetbe, mint azok, akik innovatívak, új problémamegoldásokat keresnek és találnak, szokatlan megoldásokat javasolnak (Bordás, 2010).  
Maslach és Leiter a munkahelyi elvárások és az egyéni képességek közötti diszharmóniában látja a kiégés legfontosabb okát. A kiégés hat fő forrását nevesítik: túlterheltség, az elismerés, a kontroll, a közösség és a méltányosság hiányát, és az értékbeli konfliktusokat (Bordás, 2010).
4. *Társadalmi elméletek*: a társadalom jellemzői (szociális, kulturális tényezők) és ezek változásai jelentkeznek benne, mint a kiégés oka. Maga a társadalom az, ami a kiégést táplálja, elősegíti. A hagyományok, a kapcsolatok eltűnése vezet egy olyan szociális környezethez, ami az egyén kiábrándultságához vezet. A megközelítés lényege, hogy az alkalmazottak nem passzív szemlélői és áldozatai a kiégésüknek, hanem aktív hozzájárulói.
5. *Integratív elmélet*: a kiégés kialakulásához a fent említett mind a négy tényező együttes jelenléte szükséges, tehát nem hiányozhat az individuális, az interperszonális, a szervezeti és a társadalmi tényező figyelembe vétele sem az okok feltárásához és a kezelés hatékonyságához.

### A kiégés összefüggése a személyiségjegyekkel

A téma komplexitására és szerteágazó szakirodalmára való tekintettel, kutatásunkban csak a „Big 5” (BFQ – Big Five Questionnaire) ötfaktoros modellt alkalmazó személyiségtipológiát vizsgáljuk, és ismertetjük a kiégéssel összefüggésben. Az alábbi öt faktort/dimenziót különböztetjük meg (Mirnics, 2006) és (Répáczki & Juhász, 2015) alapján:

1. *extraverzió*: mennyire nyitott az egyén szociálisan, mennyire energikus, öntudatos, lelkes, határozott, beszédes, milyenek a vezetői tulajdonságai;
2. *barátságosság*: mennyire szimpatikus, nagylelkű, megbocsátó, melegszívű, önzetlen a környezet szerint, mennyire könnyű vele együttműködni;
3. *lelkiismeretesség*: mennyire kitartó az egyén, mennyire felelősségteljes, szabályozó, precíz, szabálykövető, mennyire akar új tudást;
4. *neuroticizmus*: érzelmileg mennyire labilis az egyén, nyugodt, magabiztos, stabil vagy ellenkezőleg, feszült, érzékeny, aggodalmaskodó;
5. *nyitottság*: mennyire nyitott az egyén az új intellektuális és érzelmi élményekre, mekkora a fantáziája, mennyire eredeti, kreatív.

Közoktatásban dolgozó magyar pedagógusokat vizsgált a Big 5 személyiségtipológia segítségével Szebeni Rita (2010), a BFQ és az MBI tesztekkel használva. Eredményei kimutatták, hogy a magas extravenzió alacsony érzelmi kimerüléssel és kismértékű deperszonalizációval jár, viszont nagymértékű teljesítménycsökkenéshez vezet. A magas barátságossági érték az alacsony elszemélytelenedéssel, de szintén csak nagymértékű egyéni teljesítménycsökkenéssel korrelál. Ugyancsak a magas teljesítménycsökkenéssel függ össze az érzelmi stabilitás magas értéke és az érzelmi kimerülés alacsony mértéke. A magas nyitottsági értékek szintén a magas teljesítményesséssel jártak.

Összegezve tehát látható, hogy a burnout szempontjából valójában három személyiségvonás a meghatározó: az extravenzió, a nyitottság, és neuroticizmus.

### A kiégés és a munkahelyi pszichoszociális tényezők

Nistor Katalin és munkatársai a *Koppenhágai Kérdőív a Munkahelyi Pszichoszociális Tényezőkről II.* (COPSOQ II.) magyar változatáról írt tanulmányukban kiemelték, hogy Magyarországon a Munkavédelmi Törvény 2008. január 1-jétől kimondja, hogy a munkáltató kötelessége a pszichoszociális kockázatok felmérése és megelőzése a munkahelyeken (Nistor, és mtsai., 2015). *Pszichoszociális kockázat* a törvény szövege szerint „a munkavállalót a munkahelyén érő azon hatások (konfliktusok, munkaszervezés, munkarend, foglalkoztatási jogviszony bizonytalansága stb.) összessége, amelyek befolyásolják az e hatásokra adott válaszreakcióit, illetőleg ezzel összefüggésben stressz, munkabaleset, lelki eredetű szervi (pszichoszomatikus) megbetegedés következhet be.”<sup>2</sup>

A stresszt okozó munkahelyi pszichoszociális tényezők mértéke pozitív együtt járásban van a dolgozó romló egészségi állapotának mutatójával, depressziójával, kiégési fokával, érzelmi problémáival, és ezáltal munkateljesítményével is (Dávid, Fülöp, Pataky, & Rudas, 2014). Susan Holmes szerint az alábbi stresszgenerálók a legmeghatározóbbak (Holmes, 2001):

- a teljesítményfokozást célzó nyomás;
- az ellentmondó munkahelyi követelmények;
- a személyes kontroll hiánya;
- kényszer az agresszív viselkedés eltűrésére;
- a kommunikáció hiánya, vagy csökkent mértéke;
- szerepkonfliktusok;
- fokozódó munkaterhelés;
- munkahelyi bizonytalanság;
- túlórázás.

Számos kutatás irányult már a *munkahelyi stressznek az egészséggel, és a kiégéssel való összefüggésére*. Ezek közül négy modellt emelnék ki (Nistor, és mtsai., 2015), (Salavecz, A munkahelyi stressz és az egészség összefüggései hazai és nemzetközi viszonylatban, 2011):

1. *Követelmény – kontroll – társas támogatás modell*: az egészségi állapotra a legveszélyesebb a magas követelmény – alacsony kontroll – alacsony társas támogatás együtt állása (Karasek, 1979). E modell alapján a pedagógusok munkája, az ún. *aktív munkák* közé sorolandó, hiszen nagy a terhelés, és rendszerint a kontroll is. Ez a hivatás könnyen válhat *magas stresszel járó munkává*, akkor ha az egyén kontroll szintje lecsökken.

<sup>2</sup> 1993. évi XCIII. törvény (Mvt.) 87. § 1/H, beiktatta: 2007. évi CLXI. törvény 15. §.

2. *Erőfeszítés – jutalom – egyensúlytalanság (EJE) modell*: az egészségi állapotra akkor vannak a legnegatívabb hatással a munkahelyi tényezők, ha a dolgozó az erőfeszítése miatt nem kapja meg az elismerést (Siegrist, Klein, & Voight, 1997). Számításba veszi még az elmélet az egyén egészségére negatívan ható *túlvállalást* is.
3. *Személy – környezet – illeszkedés modell*: a munkavállalónak a szervezeti klíma *egyéni megélését* hangsúlyozó modell, amely a munkahelyi *szerepekből és az elvárásokból* adódó stresszorok egészségre gyakorolt negatív hatását emeli ki (Salavecz, A munkahelyi stressz és az egészség összefüggései hazai és nemzetközi viszonylatban, 2011).
4. *Munkahelyi igazságtalanság modell*: a szervezeten belüli egyenlőtlen feladatosztást, és az átélt igazságtalanságokból adódó egészségkárosító stresszt kiemelő modell (Moorman, 1991).

Nistor és munkatársai, a modellek elemzését követően kihangsúlyozták, hogy a négy különböző elmélet középpontjába helyezett tényezők önmagukban, és egymástól függetlenül is negatív hatással lehetnek a munkavállalóra, ezért célszerű az összevonásuk (Nistor, és mtsai., 2015).

### **Kiegészítés a pedagógus pályán lévőkénél**

Az emberrel foglalkozó szakmák esetén, így a pedagógus pályán lévők esetében is igaz, hogy ki vannak téve a kiegészítő szindróma veszélyének, mikor is az eddig motivált, elhivatott, érdeklődő személyiség telítődik a mindennapos problémákkal. Sőt, minden jel arra mutat, hogy ez az egyik legveszélyeztetettebb társadalmi réteg.

Több felmérés igazolja, hogy a pedagógusok mentális egészsége jóval nagyobb terhelésnek van kitéve az átlagosnál, hiszen munkájukat minden körülmények között hibátlanul akarják végezni, és a diákokkal, szülőkkel való kapcsolattartáskor pedig az erős érzelmi involváltság elkerülhetetlen lehet. A pedagógusnak rendszerint egy idealizált elvárásrendszerben kell dolgoznia; jó hangulatot, biztonságos légkört teremtenie, megértőnek, türelmesnek lennie, és persze kiemelkedő intelligenciával kell rendelkeznie (Petróczi E., 1999).

Akiknél magasak a kezdeti szakmai elvárások, azok a legveszélyeztetettebbek a burnout jelenségében. (Ónody, 2001)

Számos vizsgálat eredményeként megnevezhetünk, kimondottan a pedagógusokat érintő stresszfaktorokat. Ilyenek a munkaterhelés, a határidők, a diákok viselkedése és az iskola szervezeti jellemzői (Horváth). Guglielmi és Tatrow vizsgálatának eredménye megmutatta, hogy azok a tanárok, akik olyan körülmények között dolgoznak, ahol sem a tárgyi-, sem személyi (tanulók, vezetők) feltételek nem optimálisak, valamint beleszólásuk is csekély az iskola ügyeibe, jóval nagyobb kockázatnak vannak kitéve a stressz és ez által a kiegészítő szempontjából (Guglielmi & Tatrow, 1998). (Truch, 1980) szerint veszélyeztető faktorok: a tanulókkal kapcsolatos fegyelmezési problémák, a tanárokkal szembeni fizikai és érzelmi visszaélés, a fizetések alacsony szintje, a csekély vezetői támogatás és az oktatási rendszer kritikája.

A pedagógus szakma már a pályára lépés legelején igényli az érett, stabil alapszemélyiséget, valamint a saját teherbíró képesség reális ismeretét, hiszen a sikeres tanár a szakmai felkészültségén túl nagyrészt a személyiségével dolgozik. Ezért rendkívül fontos, hogy ismerje, tudatosan fejlessze azon kulcskompetenciáit melyek az egészséges személyiséghez szükségesek. Freud rövid megfogalmazása szerint ez csupán annyi, hogy tudjon szeretni és dolgozni. Allport az alábbi kritériumokat tartja fontosnak:

- Az én érzésének kiterjesztése, mely a szeretetben, szerelemben nyilvánul meg leginkább, hiszen a másik boldogsága azonos a miénkkel, valamint részese/résztevője lenni valaminek, hiszen az igazi részvállalás kijelöli életünk irányát.
- Meghitt viszony kialakítása másokkal. A bensőséges szeretetre csupán az érett személyiség képes. A meghittség azt is jelenti: ne korlátozzuk mások mozgásterét a saját identitásunk keresése közepette.
- Érzelmi biztonság és önfogadás.
- Valóság-hű percepció, jártasságok és feladatok.
- Az én tárgyiasítása: önismeret és humor.
- Egységesítő életfilozófia. Akiből hiányzik az elhivatottság, az sem nem érett, sem nem boldog (Allport, 1998).

Hajduska szerint a lelki egészség kritériumai: megfelelő énkép, önismeret, a feszültségek kezelésének színvonalas technikái, harmonikus személyiség, pozitív önértékelés, képesség a fejlődésre, a változásra és az alkalmazkodásra, rugalmasság, autonómia, szociális hatékonyság, motiváltság, megfelelő kontrollfunkciók (Hajduska, 2010).

A kiégéstől védelmet nyújtó személyiségtényezők és kompetenciák ismertetését követően megfogalmazható, hogy az énhatékonyság és a kiégés mértéke között kapcsolat van.

A hazai és a külföldi vizsgálatok kimutatták, hogy a tanárok között igen magas a kiégéssel érintettek száma. Az európai pedagógusok 60-70%-a tartós stressztől, 30 %-a pedig már a kiégés szindrómától szenved (Ozdemir, 2010). Az interneten fellelhető számos magyarországi felmérés a közalkalmazotti réteg mentális állapotára vonatkozóan, de ezen eredményekből csupán közvetett módon vonhatunk le következtetéseket a pedagógusok lelki állapotára vonatkozóan.

Pontos adatokhoz jutni nehéz, mert úgy tűnik darázsfaszekbe nyúlunk mikor a pedagógusok mentális egészségi állapotával szeretnénk foglalkozni. Érzékeny téma ez, hiszen a pedagógus személyisége, lelki állapota közvetlenül befolyásolja az oktatást, és kihatással van a tanulók lelki fejlődésére is. Hiszen egy kiégett pedagógus már nem mutat érdeklődést a diákok felé, tárgyként kezeli őket, és ezt a negatív attitűdöt, felszínes szociális kapcsolatrendszert a tanulók könnyen eltanulják. Az egyensúly megtalálása a nevelési folyamatban nagy energiákat követel meg a pedagógusoktól, hiszen nem csupán a mentális egészségével kell foglalkoznia, hanem az ezt befolyásoló magánéleti-, egzisztenciális helyzetét, valamint a munkahelyi közösségekbeli szerepét érintő problémákat is meg kell tudnia oldani.

Fontos megemlíteni egy másik okot is, amely szerepet játszhat a kiégés kialakulásában: az elismerés hiányát. Ez jelenti mind az anyagi-, mind az erkölcsi elismerés deficitjét. A túlságosan hosszú munkaidő (nappali és esti tagozaton való tanítás), az extra igénybevételek mellett kockázati tényező is. A csekély intézményi támogatás, a vezetőség motiváló jelenlétének hiánya, a megnövekedett adminisztráció aránya a pedagógiai munkához képest, mind veszélyforrás lehet. Szelezsánné kutatásában is a legfőbb stresszfaktor a növekvő munkamennyiség és adminisztráció, valamint a társadalmi és anyagi elismerés hiánya (Szelezsánné, 2016). Felmérése alapján még kiégést okozó tényezőként említi a pedagógusminősítő rendszert, illetve azt, hogy a pedagógusok nem kapnak megfelelő segítséget a stresszkezelési technikák megismeréséhez a munkahelyükön.



## A szakképzésben dolgozó pedagógusok helyzete

A hazai szakképzés, és a benne dolgozó pedagógusok problémáinak egyik alapvető oka, hogy a köznevelésben tanuló sajátos nevelési igényű (SNI) és a hátrányos helyzetű (HH, HHH) fiatalok nagytöbbsége szakiskolák, szakközépiskolák, szakgimnáziumok tanulói.

Szabó és Jagodics kutatása (2016) szerint az az iskolatípus, amelyben a pedagógus dolgozik, hatással van a kiégésére. Vizsgálatukat egy 337 fős, több különböző intézmény típusban dolgozó pedagógus minta adta, az általános iskolától a szakképzésen át a gimnáziumokig. A kiégés eredmények megmutatták, hogy a legmagasabb pontszámot a szakképzésben tanítók körében találhatjuk. Ezt a leterheltség magyarázhatja, miszerint az elvárás oldalon plusz teherként jelentkezik, hogy a diákoknak közismereti tárgyak mellett a szaktárgyakból, szakmából is le kell tudni vizsgázni.

Miközben kutatásunkat végezzük, nagy erővel folyik a szakképzés rendszerének átalakítása a Szakképzés 4.0 stratégiai program keretében. Ennek részeként 2020-tól többek között a jelenlegi szakgimnáziumok technikumokká alakulnak, bevezetnek egy pályaorientációs évet, ami a bizonytalan diákokat segítené a szakmaválasztásban, a szakgimnáziumi tanulók is kapnak a jövőben ösztöndíjat. Műhelyiskolákat hoznának létre azok számára, akik nem tudták befejezni az általános iskolát és ők résszakképesítést szerezhetnének. A stratégia új ösztöndíjrendszert is tartalmaz; a szakképző iskolákban minden diák ösztöndíjat kap tanulmányai alatt, az ösztöndíj másik részét a sikeres vizsgát követően kapják meg. A tanulószerveződést felváltó munkaszerveződés pedig lehetőséget ad arra, hogy a duális képzés keretében a diákok munkajövedelmet kapjanak.

A stratégia tartalmaz a szaktanárok megbecsülését célzó terveket is, melyet nagy reménységgel várnak a pedagógusok. Sokat jelente és a munkakörülményeiket nagyban támogatná egy stabil, jól kidolgozott és hosszútávú szakképzési stratégia.

## Vizsgálati rész

### Hipotézisek

1. *Hipotézis:* A kevésbé nyitott és extrovertált egyének, akiket jellemez a neuroticizmus is, a kiégésben veszélyeztetettebbek más vizsgát személyekkel szemben.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy minél introvertáltabb és zárkózottabb valaki, és minél inkább mutatja a neuroticizmus jeleit, annál magasabb pontszámot ér el a kiégés összértékét tekintve.

2. *Hipotézis:* A szakképzésben dolgozó pedagógusok vonatkozásában, a szakmai tanárok magasabb fokú kiégést mutatnak a közismereti tárgyakat oktató kollégáikkal szemben.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a hazai szakképzés jellemzői (alacsony képességű, hátrányos helyzetű, SNI, BTMN-es diákok jellemzően nagy létszáma), és a képzéssel kapcsolatos negatív stresszorok a szaktanárok esetében fokozottabban jelennek meg, mint a közismereti tanárok esetében.

3. *Hipotézis:* A kiégés folyamatát egyes negatív munkahelyi stresszorok jobban elősegítik, mint mások. Várható, hogy a negatív stressz lesz elsősorban kiemelkedő hatású.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a munkahelyi negatív stressz, így a túlmunka, az időhiány, a fizetés, a források hiánya, a túlterhelés, a nem megfelelő vezetés, az elismerés hiánya, illetve a bizonytalanság tartós jelenléte valóban kiégéshez vezető állapotot idézhet elő.

4. *Hipotézis:* A kiégés dimenziók közül az érzelmi kimerülés lesz a legkifejezettebb a szakképzésben dolgozóknál.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a szakképzésben tanuló diákok érzelmi, értelmi állapota miatt, valamint családi körülményeik okán sokkal érzékenyebb és elfogadóbb oktatási környezetet és foglalkozást igényelnek. Ez fokozottabb emocionális terhelésnek teszi ki a velük foglalkozó pedagógusokat.

5. *Hipotézis:* Azok a személyek (vezetők), akik kevesebb óraszámban tanítanak, kevésbé mutatják a kiégés jegyeit, mint azok, akik magasabb óraszámban oktatnak.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a tanítás, a több emberrel való foglalkozás több érzelmi stresszel jár, és e miatt a pedagógusok jobban ki vannak téve a kiégésnek a vezetőikkel szemben.

6. *Hipotézis:* A nők kiégése erősebb lesz, mint a férfiaké.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a szerepkonfliktus, a magánéletnek a munkával való összeegyeztetése különösen nagy terhet jelent a nők számára.

7. *Hipotézis:* A szakgimnáziumokban oktató pedagógusok kiégése enyhébb fokú a szakközépiskolában-szakiskolában dolgozó kollégáikkal összehasonlítva.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, miszerint az utóbbi iskola típusokban jellemzően több az SNI, BTMN-es, HH és HHH diák jár, a velük való foglalkozás több érzelmi stresszt okoz, ami fokozott kiégéshez vezethet.

## Minta

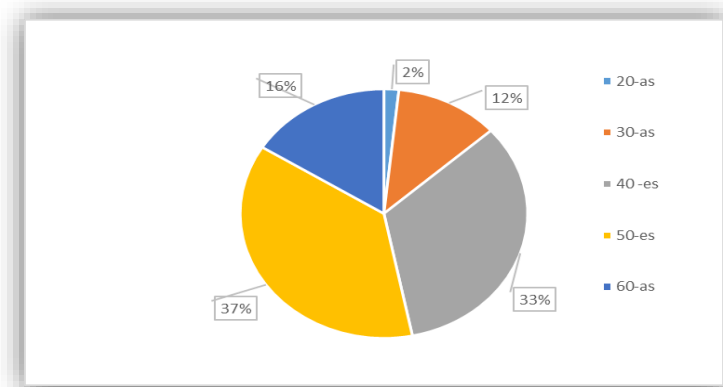
Kérdőívet 300 fő töltötte ki. 51 település (ezek közül 15 megyeszékhely) szakképzéssel foglalkozó intézményének pedagógusait értem el. Minden szakképzési centrumból érkeztek válaszok.

A kutatási mintám nemi megoszlása: 177 fő nő és 123 fő férfi kitöltőm volt.

A kitöltők életkora 26 és 67 év közötti, az életkorátlag pedig 49,8 év (SD = 8,98). A minta életkor szerinti eloszlását a 1. ábra mutatja.

A szakképzésben dolgozó mintám pedagógusainak több mint a felét-szakmát oktató, szakmai végzettséggel rendelkező tanár (157 fő) adja.

1. ábra: A válaszadók életkor szerinti megoszlása



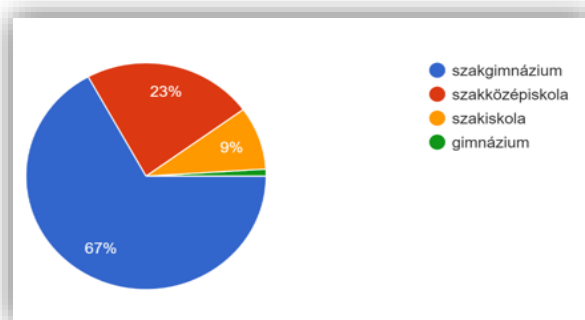
A családi állapotot tekintve elmondható, hogy a minta közel kétharmadát (203 fő) a házások, közel egyforma arányokban pedig az élettársi (30 fő), az elvált (32 fő) és a hajadon (26 fő) adja. A tartós kapcsolatban vagy házasságban élő nők aránya (42%) kissé magasabb a férfiakkal szemben (35%).

A gyermekek számát illetően; a minta közel egynegyedének (65 fő) nincs, kétharmadának (189 fő) pedig egy vagy kettő gyermeke van. A gyermektelen nők és férfiak közötti százalékos különbség csekély (nők: 11%, férfiak 10%). A mintában az 1 vagy 2 gyermekes nők aránya (39%) jóval magasabb, mint a férfiaké (22%), viszont a háromgyermekesek arányánál ez megfordul, nagyobb a férfiaknál 7% -a szemben a nők 6% -val. Hasonló a négy vagy többgyermekeseknél is az arány, de ők a mintában igen kevesen vannak, mindössze 2 nő és 4 férfi vallotta magát 4 vagy többgyermekesnek.

A vizsgált minta kicsit több, mint kétharmada (205 fő) MA vagy azzal egyenértékű, több mint egynegyede (80 fő) pedig BA vagy azzal, egyenértékű diplomával rendelkezik. Az MA végzettségek közismereti és szakmai tanárok közötti arányát tekintve igen nagymértékű a különbség: közismereti tanároknak 81%-a, a szakmai tanároknak viszont csupán az 55%-a rendelkezik MA vagy azzal egyenértékű diplomával. Ezt indokolhatja, hogy a szakmai (mérnök) egyetemi végzettségűeknek csak egy része választja az oktatást a versenyszférával szemben, ahol a pedagógus fizetéseknél jóval magasabb bérekre számíthatnak. Ezt támaszthatja alá a nők nagy százaléka (64%) a szakmai oktatásban a férfiakéval (32%) szemben, hiszen a férfiak nagyobb eséllyel és magasabb fizetésekkel tudnak elhelyezkedni a szakmai (mérnök) pályán.

A 2. ábra a mintán belüli intézmény típusok szerinti eloszlást szemlélteti. Látható, hogy toronymagasan a szakgimnáziumokban oktatók száma a legmagasabb (201 fő), illetve második helyen, közel egynegyed részben (69 fő) a szakközépiskolai pedagógusoké.

2. ábra: Intézménytípusok eloszlása a mintában



Fontosnak tartottam a pedagógusok szakképzésben eltöltött éveinek számát és annak eloszlását is vizsgálni a mintában. A csoport egyharmada 11 és 20 év közötti munkaviszonnal szerepel és közel ennyi az 21-30 és a 31-40 éve dolgozók arányának összege is. A kiégés jelensége szempontjából érdekes lehet az első öt pedagógiai évét töltő pedagógusok vizsgálata (50 fő), hiszen ahogy korábban már utaltam rá, e tanárok mintegy negyede mutatja a kiégés jeleit.

A válaszadóknak meg kellett nevezniük az általuk legfrusztrálóbbnak tartott három munkahelyi tényezőt. Sokféle válasz érkezett, 52 kategóriába tudtam rendezni, de a legtöbben a túl sok adminisztrációt és az óraterhelést jelölték meg, mint problémát. Ezeket a túlterhelés, a tanulókkal kapcsolatos problémák és a fizetések alacsony szintje és az elismerés hiánya követte

A kitöltőknek feltettem azt a kérdést is, hogy öt év múlva szeretne-e ugyanezen a munkahelyen dolgozni. A válaszok alapján elmondható, hogy közel háromnegyede (204 fő) igennel válaszolt.

## Módszer

Vizsgálatomhoz online kérdőívcsomagot készítettem, melyet a kitöltőkhöz a hólabdamódszerrel juttattam el. A kérdőív elérhetősége:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfK9OgAvVXep9BRRorOxjJ8ZydyGUKqbenfXwUP\\_nOBjbu1A/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfK9OgAvVXep9BRRorOxjJ8ZydyGUKqbenfXwUP_nOBjbu1A/viewform?usp=sf_link). Emailben és a Facebookon terjesztettem, célzottan olyan körben, akik a szakképzésben dolgoznak, vagy ismertek ilyen lehetséges válaszadókat. A válaszokat 2018. október 24-től november 14-ig gyűjtöttem.

A kérdőívcsomag az alábbi részeket tartalmazta:

- Szociodemográfiai, képzettségterületre és munkamennyiségre vonatkozó kérdések (15 kérdés);
- Maslach Burnout Inventory Tanári Változata (MBI-ES) (Maslach, Jackson, & Schwab, 1986) (Ádám, Györffy, & Csoboth, 2006) (Nagy, 2007)(22 tétel -1 kérdés);
- két kérdés munkahelyi viszonyokra vonatkozóan (2 kérdés);
- Koppenhágai Kérdőív a Munkahelyi Pszichoszociális Tényezőkről II (COPSOQ II) (Nistor, és mtsai., 2015) (92 tételes, de ebből én 80-a vettem át - 9 kérdés);
- kérdés a további munkaterveket illetően (1 kérdés);
- Big Five Inventory (BFI-44) (Dér, 2008)(1 kérdés).

Bemutatom röviden a három fő mérőeszközt (MBI-ES, COPSOQ-II, BFI-44).

Az *MBI-ES* (Maslach Burnout Inventory – Educators Survey) eredeti angol változata abban tér el az MBI kérdőívtől, hogy nem az egészségügyi, hanem az oktatásban dolgozók esetén használják. A magyar változatot Nagy Edit 2007-ben született doktori disszertációjából vettem kölcsön. A validálását Ádám és munkatársai magyar mintán végezték (Ádám, Györffy, & Csoboth, 2006). A mérőeszköz 22 itemet tartalmaz és 3 alskálával bír:

1. Érzelmi kimerülés (9 tétel),
2. Deperszonalizáció (5 tétel),
3. Egyén érzekelte teljesítménycsökkenés (8 tétel).

A kitöltőknek egy hétfokozatú Likert-skálán kellett bejelölniük a választ, az alapján mennyire érzik magukra jellemzőnek az adott állítást (0 = soha, 6 = minden nap). Az összpontszámok harmadolásával állapítható meg, hogy az adott személy az alskálák tekintetében milyen magas kiégésfokon van, és ezen pontok összege alapján beszélhetünk (0 – 33% között) alacsony, (34 – 66% között) közepes és (67-100%) magas kiégésről.

A **COPSOQ II** Koppenhágai kérdőív, mely a munkahelyi pszichoszociális kockázati tényezőket méri fel, 28 skálás és eredetileg 92 tételes. Azért választottam ezt a mérőeszközt, mert a magyar validálást végző kutatók szerint épp azokat a stresszorokat vizsgálja melyek bizonyítottan hozzájárulnak a mentális és egészségi állapot romlásához (Nistor, és mtsai., 2015). Továbbá az Országos Munkahelyi Stresszfelméréshez is ezt a kérdőívet használták (<http://www.munkahelyistresszinfo.hu/a-munkahelyi-stressz-merese/munkahelyi-stressz-felmeres-eredmenyek/>). A COPSOQ II kérdéseire adott válaszokat 4, illetve 5 fokozatú Likert-skálán kellett értékelni. Nem csupán a munkahelyi stresszorokat, hanem a jóllétet, a kiégést és az egészségi állapotot is vizsgálja. Az eredeti mérőeszköz hét dimenziót különböztet meg (Nistor, és mtsai., 2015):

1. Munkahelyi követelmények (mennyiségi elvárás, munkatempó, érzelmi megterhelés);
2. Szervezet és munkakör (hatáskör, fejlődési lehetőségek, a munka értelmessége, munkahely iránti elkötelezettség);

3. Együtműködés és vezetés (előreláthatóság, jutalmazás, a munkakör egyértelműsége, szerepkonfliktus, a vezetés minősége, támogatás a feletttestől és a munkatársaktól, munkahelyi közösségek);
4. Munka- magánélet egyensúly (munkahelyi elégedettség, munka-család konfliktus);
5. Bizalmi légkör (vezetés iránti bizalom, munkatársak közötti kölcsönös bizalom, igazságosság és tisztelet);
6. Egészségi állapot, jóllét (önbecsült egészségi állapot, kiégés, stressz, alvászavarok);
7. Erőszak és zaklatás (szexuális zaklatás, erőszakkal való fenyegetés, fizikai erőszak).

Nistor és munkatársai a COPSOQ II magyar verziójának pszichometriai jellemzőit kutató vizsgálatában (2015), szintén a hólabda módszert alkalmazták a kérdőív terjesztéséhez. Kitöltők 74,1%-a nő volt, 25,9%-a pedig férfi, tehát a nők erősen felülreprezentáltak a mintában. Az átlagéletkor 35,6 év volt. A vizsgálati csoportjuk mintegy 60%-a diplomával, és közel 20% gimnáziumi érettségivel rendelkezett, tehát magasan képzettek a hazai átlaghoz viszonyítva. Családi állapotuk alapján 27,7% nőtlen/hajadon, 37,8% házas, 22,2% pedig élettársi kapcsolatban élt. Bár Nistorék nem a pedagógus társadalomban vizsgáloáltak, a kitöltők köre a teljes magyarországi foglalkoztatási szektort lefedte, viszont alulreprezentált volt a mezőgazdaság, az ipar és a kereskedelem szektorokban.

A lehetőségeket mérlegelve az eredeti COPSOQ II kérdőív 92 kérdésből 80-at hagytam meg, valamint a 7. dimenziót nem vizsgáltam és a kérdéseket sem emeltem át (85-92. kérdés). Szintén kihagytam a 68-71. kérdéseket, melyek a munka-magánélet viszonyát elemzik, kivéve a 67. kérdést, amellyel önmagában is rálátásunk lehet a kitöltő munka és magánélet összehangolásával kapcsolatos álláspontjára. Érdemben tehát az 1-3. és 5-6. dimenziókat vizsgáltam. A kiértékelést Nistor és munkatársai alapján végeztem: kiszámoltam a dimenziók pontszámait, majd a 4 és 5 fokozatú skálák esetében 0-100-ig transzformáltam (Nistor, és mtsai., 2015). A 0 mindig a legkisebb („soha, szinte soha”) fokozathoz, a 100 a legnagyobb („mindig, nagyon nagymértékben”) értékhez kapcsolódott. Ez azért emelem ki, mert az eredeti 1-es érték („mindig, nagyon nagymértékben”) egyes kérdéseknél negatív, máskor viszont pozitív munkahelyi hatásra vonatkozott. Ha a skálát képező tételek több, mint felére nem válaszolt a kitöltő, nem értékeltem, és töröltem a mintából, ellenben a másik két mérőeszköz esetében, ahol már egy hiányzó válasz esetén kivettem a válaszadót (a kevés tétel szám miatt). A COPSOQ II kiértékelése a skálátételek pontszámainak átlagolásával kaptam.

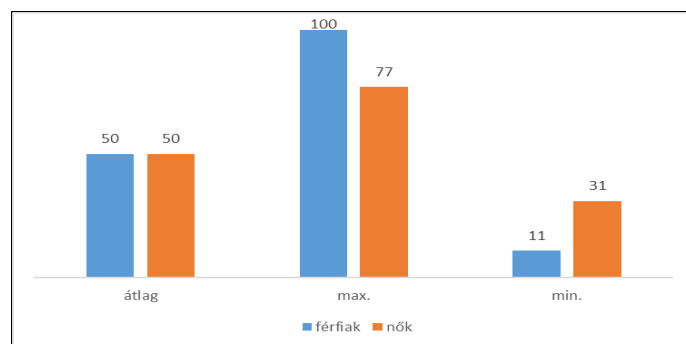
A The Big Five Inventory (*BFI-44*) egy 44 tételes személyiségkérdőív, mely segítségével a személyiség ötfaktoros modelljének dimenzióit vizsgálhatjuk (John & Srivastava, 1999). Az itemek az öt személyiségfaktor mentén elért pontszámokat adják meg. A lelkiismeretesség és extravertió szintjét 8, a neuroticizmus és barátságosságét 9 és a nyitottság szintjét pedig 10 item összege adta meg. Fordított itemek is szerepelnek a kérdőívben (R). Mindegyik személyiségfaktor esetén más jellemzők pontjait kell leírni, az extravertió esetén, az: 1, 6R, 11, 16, 21R, 26, 31R, 36 kérdéseket kell figyelembe venni; a barátságosság esetén a: 2R, 7, 12R, 17, 22, 27R, 32, 37R, 42; a lelkiismeretesség esetén: 3, 8R, 13, 18R, 23R, 28, 33, 38, 43R; a neuroticizmus esetén: 4, 9R, 14, 19, 24R, 29, 34R, 39; és a nyitottság esetén az: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35R, 40, 41R és 44 kérdések számait kell összeadni. A válaszokat egy ötfokozatú Likert skálán értékeltem, a skálapontot pedig az itemek átlagpontszámával nyertem (Répáczki & Juhász, 2015). Amelyik személyiségfaktornál a legmagasabb pontszámot kapjuk, az lesz a leginkább jellemző a kitöltőre.

## Eredmények

Az összes beérkezett kérdőív (300 db) érvényesnek bizonyult az adattisztítást követően. Az eredmények manuálisan, illetve az SPSS program segítségével lettek kielemezve, az alábbi matematikai statisztikai próbákkal: Kolmogorov-Smirnov-teszt, Mann-Whitney-féle U-próba, független mintás t-próba, Friedman-teszt, Wilcoxon-féle előjeles rang-próba, Spearman-féle rang-korreláció, Pearson-féle korreláció.

A hipotéziseim eredményeinek bemutatása előtt mindenképp érdekesnek tartom elemezni az MBI-ES (kiégés) kérdőív kapott értékeit (3. ábra).

3. ábra: A kiégés értékek nemek szerint a mintában



A minta átlaga 50%-os kiégést mutatott a vizsgált pedagógusok körében, ami megegyezik a nemek szerinti átlagokkal. Alátámasztva a vizsgálatom aktualitását ez azt jelenti, hogy **minden második pedagógust érint a burnout szindróma**. Ez már mintegy előre jelezheti számunkra, hogy szignifikáns különbségeket a nemek közötti értékekben nem valószínű, hogy találni fogunk a kiégés vonatkozásában.

### Az 1. hipotézis vizsgálati eredménye

Első hipotézisem: „A kevésbé nyitott és extrovertált egyének, akiket jellemez a neuroticizmus is, a kiégésben veszélyeztetettebbek más vizsgát személyekkel szemben.”

A Kolmogorov-Smirnov-próba eredménye szerint a személyiségváltozók szignifikánsan ( $p \leq 0,05$ ) eltérnek a normális eloszlástól, míg a Kiégés (MBI)% változó nem. Mindent összevetve a továbbiakban nem paraméteres próbát alkalmaztunk az első hipotézis tesztelése érdekében. Az eredményeket az 1. táblázat foglalja össze.

1. táblázat: Az 1. hipotézishez tartozó leíróstatistika

	N	Átlag	Szórás	Minimum	Maximum	Percentilisek		
						25.	50t. (Medián)	75.
Extraverzió*	287	26,39	3,423	11	40	24,00	26,00	28,00
Barátságosság*	287	27,42	3,381	7	45	26,00	27,00	29,00
Lelkiismeretesség*	287	29,60	3,466	7	45	28,00	30,00	31,00
Neuroticizmus*	287	23,58	3,187	7	40	22,00	24,00	26,00
Nyitottság*	287	36,06	5,500	9	50	33,00	37,00	40,00
Kiégés (MBI) %	300	49,8965	11,06031	10,61	100,00	42,4242	48,4848	57,5758

\* Kolmogorov-Smirnov-próba  $p < 0,05$

Amint az a 2. táblázatban látható, hipotézisemben megfogalmazott várakozással ellentétben nem tapasztaltunk szignifikáns pozitív irányú korrelációt a kiégés (MBI) értéke és az extravertió, illetve a nyitottság között. Ezen kívül a kiégés és a neuroticizmus között sem találtunk szignifikáns negatív irányú korrelációt. Az 1. hipotézisünk a teljes minta esetében tehát nem nyert alátámasztást.

2. táblázat: Spearman-fél rangkorreláció eredményei

Változó	Extraverzió	Nyitottság	Neuroticizmus	Kiégés (MBI) %
Extraverzió	1,000			
Nyitottság	,545**	1,000		
Neuroticizmus	,130*	,090	1,000	
Kiégés (MBI) %	-,014	-,027	-,011	1,000

\*  $p \leq 0,05$

\*\*  $p \leq 0,01$

A továbbiakban megvizsgáltuk, hogy más eredményeket kapunk-e, ha az extravertió, nyitottság és neuroticizmus 1. hipotézisben feltételezett konstellációja szerint két almintát különböztetünk meg. Létrehoztunk egy bináris csoportosító változót: az egyik csoportba soroltuk a medián alatti extravertió és nyitottság pontszámmal, s egyben medián feletti neuroticizmus pontszámmal jellemezhető személyeket ( $n=81$  fő), míg a többi vizsgálati személy a másik csoportba került ( $n = 52$  fő). Az 1. hipotézist alátámasztó szignifikáns korrelációt így sem találtunk azonban, és a Mann-Whitney-féle U-próba sem mutatott szignifikáns különbséget a két csoport kiégés (MBI)% értéke között.

**Az 1. hipotézis tehát nem nyert alátámasztást.** Ha kis mértékben is, de vártam a BIG 5 személyiségvonások és a kiégés közötti kapcsolatot. Elképzelésem szerint az erősebben extrovertált egyének kevésbé tapasztalnak teljesítménycsökkenést, mint az introvertáltak. Úgy gondoltam, minél zárkózottabb, visszahúzódó valaki, annál magasabb értéket ér el a kiégésfoka. A kapott eredményt azzal látom magyarázni, hogy az introvertált ember nyugodtabb, ésszerűbb, és békésebb megnyilatkozásai – extrovertált társaival szemben-, mintegy védőburok veszi körül őt a munkahelyén. Gondolkodásuk, ami az *üljünk le, beszéljünk meg* elven alapul, képessé teszi őket, hogy a felmerülő – kiégést okozó – stresszorokat kezeljék, és vezetőként vagy pedagógusként egy nyugodt világot teremtsenek.

### A 2. hipotézis vizsgálati eredménye

Második hipotézisem: „A szakképzésben dolgozó pedagógusok vonatkozásában, a szakmai tanárok magasabb fokú kiégést mutatnak a közismereti tárgyakat oktató kollégáikkal szemben.”

Amint azt az 1. hipotézis esetében jeleztük a kiégés (MBI)% változó eloszlása normálisnak tekinthető a Kolmogorov-Smirnov-próba eredményei szerint – így a 2. hipotézis tesztelésére paraméteres próbát: független mintás t-próbát alkalmazhattunk. A t-próba eredménye szerint nincs szignifikáns különbség a két tanári csoport között (lásd.: 3. táblázat).

3. táblázat: Szakmai és közismereti tárgyat oktató tanárok közötti különbségek a kiégés (MBI) % tekintetében

Szerep*	N	Átlag	Szórás
Szakmát oktató tanár	159	50,8862	10,70906
Közismereti tárgyat oktató tanár	141	48,7804	11,37834

\*A független mintás t-próba szerint nincs szignifikáns különbség a két oktató csoport között

**A 2. hipotézis tehát nem nyert alátámasztást.** Feltételeztem, hogy a hazai szakképzés jellemzői (alacsony képességű, hátrányos helyzetű, SNI, BTMN-es diákok jellemzően nagy létszáma), és a képzéssel kapcsolatos negatív stresszorok a szaktanárok esetében fokozottabban jelennek meg, mint a közismereti tanárok esetében. Az eredmények azt mutatják, hogy a szakképzés intézményeiben dolgozó pedagógusok kiégésfoka (amely egyébként közepesnek tekinthető mindkét csoportban; 34-66% között mozognak), független attól, hogy mely szakterületben oktatnak. Közös bennük, hogy a szakképzésben dolgoznak és mindannyiukra egyformán hat a fent említett negatív stresszorok csoportja.

### A 3. hipotézis vizsgálati eredménye

Harmadik hipotézisem: „A kiégés folyamatát egyes negatív munkahelyi stresszorok jobban elősegítik, mint mások. Várható, hogy a negatív stressz lesz elsősorban kiemelkedő hatású.”

A hipotézis teszteléséhez külön választottuk a COPSOQ II kérdőív negatív skáláit. Ezekon minél magasabb pontszámot ért el valaki, annál negatívabb hatást jelent a pszichés és fizikai egészségét illetően. A kapott eredmények leíró statisztikáit mutatja be a 4. táblázat.

4. táblázat: A saját minta negatív skáláinak alapstatisztikái nemek szerinti megoszlásban

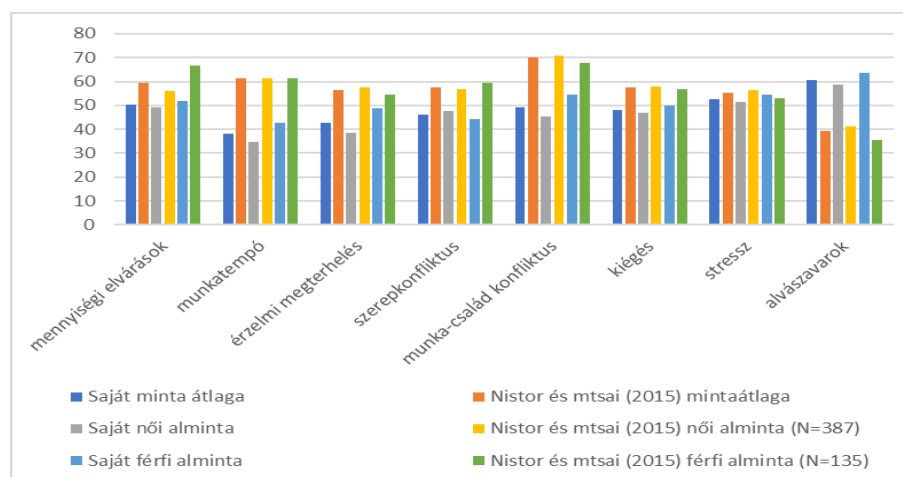
Minta	Változó	Átlag	Szórás	Medián	Minimum	Maximum
Teljes	Mennyiségi elvárás	50,215	14,0016	50,000	6,3	100,0
	Munkatempó	37,9994	21,71923	41,6667	0,00	100,00
	Érzelmi megterhelés	42,5224	18,18374	43,7500	0,00	100,00
	Szerepkonfliktus	46,1876	19,53339	43,7500	0,00	100,00
	Munka-család konfliktus	49,2606	34,85699	33,0000	0,00	100,00
	Kiégés	48,1834	23,48797	50,0000	0,00	100,00
	Stressz	52,6672	22,96554	50,0000	0,00	100,00
Férfi	Alvászavar	60,7555	24,84856	62,5000	0,00	100,00
	Mennyiségi elvárás	51,875	14,1180	50,000	25,0	100,0
	Munkatempó	42,5903	20,94878	41,6667	0,00	100,00
	Érzelmi megterhelés	48,6806	18,06126	50,0000	12,50	100,00
	Szerepkonfliktus	44,0972	20,30552	37,5000	0,00	100,00



	<b>Munka-család konfliktus</b>	54,6838	33,14562	66,0000	0,00	100,00
	<b>Kiégés</b>	50,0000	24,41900	50,0000	0,00	100,00
	<b>Stressz</b>	54,5198	23,77754	50,0000	0,00	100,00
	<b>Alvászavar</b>	63,7712	25,66343	68,7500	0,00	100,00
<b>Nő</b>	<b>Mennyiségi elvárás</b>	49,089	13,8891	50,000	6,3	81,3
	<b>Munkatempó</b>	34,8870	21,79909	33,3333	0,00	100,00
	<b>Érzelmi megterhelés</b>	38,3475	17,14707	37,5000	0,00	87,50
	<b>Szerepkonfliktus</b>	47,6293	18,96532	50,0000	0,00	100,00
	<b>Munka-család konfliktus</b>	45,4611	35,71722	33,0000	0,00	100,00
	<b>Kiégés</b>	46,9298	22,88246	50,0000	0,00	100,00
	<b>Stressz</b>	51,3889	22,43819	50,0000	0,00	100,00
	<b>Alvászavar</b>	58,6745	24,20162	62,5000	0,00	100,00

A mintában szinte mindegyik negatív skálaérték alacsonyabb volt (4. ábra), mint Nistor és munkatársainál; kivéve a **stresszt**, amely közel azonos szintet mutatott, és az **alvászavarokat**, ahol jóval magasabb értékeket mértünk. Itt mutatkozik a legmagasabb férfi és női skálaérték is, tehát a legrosszabb állapotot mutatja.

4. ábra: A negatív COPSOQ II skálák pontszámátlagai Nistro és mtsai (2015) által vizsgált és a saját mintában



A negatív skálák tekintetében kiugró eltérést nem találtunk a nemek között. A COPSOQ II kérdőív skálái közötti összefüggések (a Pearson-féle korrelációs számítás eredményeit az 3-5. melléklet táblázatai foglalják össze) közül lényeges, hogy a kiégés skála értéke ( $p \leq 0,01$ ) szignifikáns és erős pozitív korrelációt mutatott a stressz ( $r = 0,81$ ) és az alvászavarok ( $r=0,62$ ) skálákkal. A munkatempó, az érzelmi megterhelés, és a szerepkonfliktusok mérsékelt ( $r = 0,30$  és  $0,37$  között;  $p \leq 0,01$  mindhárom esetben) korrelációt mutat a kiégéssel. **A 3. hipotézist ezek az együttjárások alátámasztják.**

Feltételeztem, hogy a munkahelyi negatív stressz, így a túlmunka, az időhiány, a fizetés, a források hiánya, a túlterhelés, a nem megfelelő vezetés, az elismerés hiánya, illetve a bizonytalanság tartós

jelenléte valóban kiégéshez vezető állapotot idézhet elő, és ez igazolódott is. A stressz mellett az alvászavar az a pszichoszociális tényező, amely jelentős kiégés generáló a pedagógusok esetében. Ez utóbbi azonban egyszerre lehet oka és következménye is a munkahelyi stressznek, hiszen ha nem tud pihenni a pedagógus, akkor az egy egyre gyorsabb és mélyebb stressz- majd kiégés örvénybe viszi őt.

#### A 4. hipotézis vizsgálati eredménye

A negyedik hipotézisem: „A kiégés dimenziók közül az érzelmi kimerülés lesz a legkifejezettebb a szakképzésben dolgozóknál.”

A kiégést skálák százalékos értékeinek leíró statisztikai adatai (5. táblázat) szerint a legfőbb kiégést okozó faktor az érzelmi kimerülés, ezt követi az érzékelt teljesítménycsökkenés, s végül a deperszonalizáció zárja a sort.

5. táblázat: a 4. hipotézishez tartozó leíró statisztikai adatok

MBI skálák	N	Átlag	Szórás	Minimum	Maximum	Percentilisek		
						25.	50. (Medián)	75.
Érzelmi kimerülés%	300	53,2222	14,40491	5,56	100,00	42,5926	52,7778	62,9630
Deperszonalizáció%*	300	44,0667	15,34622	10,00	100,00	33,3333	43,3333	53,3333
Érzékelt teljesítménycsökkenés %*	300	49,7986	9,81335	12,50	100,00	43,7500	50,0000	56,2500

\*Kolmogorov-Smirnov-teszt esetben:  $p \leq 0,05$

A Kolmogorov-Smirnov próba eredménye (5. táblázat) alapján a három kiégés dimenzió közül csak az érzelmi kimerülés skála tekinthető normális eloszlásúnak, a deperszonalizációt és az egyén által érzékelt teljesítménycsökkenést mérő skála eloszlása azonban szignifikánsan eltér a normálistól ( $p \leq 0,5$ ). A három skála összevetése érdekében ezért a továbbiakban nem paraméteres próbákat alkalmaztunk.

A Friedman-teszt jelezte a három skála közötti szignifikáns különbséget (khi-négyszet = 117,134,  $df=2$ ,  $p < 0,01$ ), ezért a továbbiakban páros összehasonlítást végeztünk a skálák között. A Wilcoxon-féle előjeles rang-próba mindhárom változópár között ( $p < 0,01$ ) szignifikáns különbséget jelzett (deperszonalizáció és érzelmi kimerülés skálák esetében  $Z = -10,843$ ; érzékelt teljesítménycsökkenés és érzelmi kimerülés skálák esetében  $Z = -4,472$ ; érzékelt teljesítménycsökkenés és deperszonalizáció skálák esetében pedig  $Z = -6,930$ ).

**A 4. hipotézis tehát alátámasztást nyert.** Feltételeztem, hogy a szakképzésben tanuló diákok érzelmi, értelmi állapota miatt, valamint családi körülményeik okán sokkal érzékenyebb és elfogadóbb oktatási környezetet és foglalkozást igényelnek. Ez fokozottabb emocionális terhelésnek teszi ki a velük foglalkozó pedagógusokat.

#### Az 5. Hipotézis vizsgálati eredménye

Az 5. hipotézisem: „Azok a személyek (vezetők), akik kevesebb óraszámban tanítanak, kevésbé mutatják a kiégés jegyeit, mint azok, akik magasabb óraszámban oktatnak.”

A 300 fős mintába 41 vezető, s 259 nem vezető beosztásban dolgozó pedagógus került bevonásra. A kiégés (MBI) % átlaga a vezetők esetében 50,63% (szórás = 11,12%), míg a nem vezető beosztásban lévők esetében 49,78% (szórás = 11,06%) – a t-próba eredménye szerint a különbség nem szignifikáns.

**Az 5. hipotézis tehát nem nyert alátámasztást.** Feltételeztem, hogy a tanítás, a több emberrel való foglalkozás több érzelmi stresszel jár, és e miatt a pedagógusok jobban ki vannak téve a kiégésnek a vezetőikkel szemben.

#### A 6. hipotézis vizsgálati eredménye

A hatodik hipotézisem: „A nők kiégése erősebb lesz, mint a férfiaké.”

A 300 fős mintában 123 fő férfi, és 177 fő (59 %) nő található. A legfrissebb közoktatási statisztikai kiadvány, amelyet 2019. januárjában hozott nyilvánosságra az Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI), részletes adatokat tartalmaz a nemek arányáról a közoktatásban. Ennek kivonatolt változatát készítettem el a szakképzésre fókuszálva. (lásd: 6. táblázat).

6. táblázat: **A szakképzés intézménytípusaiban tanító pedagógus munkaviszonyok nemek szerint (2018. október)**

Iskola típusa	Pedagógus munkakörben foglalkoztatottak száma			
	nő (fő)	férfi (fő)	nő (%)	férfi (%)
Szakközépiskola	3013	3098	49,3	50,7
Szakiskola	1123	444	71,7	28,3
Szakgimnázium	11195	6327	63,9	36,1
összesen	15331	9869	60,8	39,2

Kutatásom a szakképzésben dolgozó pedagógusok nemi megoszlását tekintve reprezentatívnak tekinthető, hiszen hasonló százalékos arány jelenik meg a mintában is (41% férfi, és 59 % nő).

A független mintás t-próba eredménye szerint nincs szignifikáns különbség a nemek között: a férfiak esetében a kiégés (MBI)% átlaga 49,99% (szórás = 12,97%), a nők esetében pedig az átlag = 49,83% (szórás = 9,55). Ezek alapján **a 6. hipotézis nem nyert igazolást.** Feltételeztem, hogy a szerepkonfliktus, a magánéletnek a munkával való összeegyeztetése különösen nagy terhet jelent a nők számára. Úgy gondolom, hogy a minta elve magas kiégésfoka miatt, egy bizonyos szint felett már eltűnnek a nemi különbségek.

#### A 7. hipotézis vizsgálati eredménye

A hetedik hipotézisem: „A szakgimnáziumokban oktató pedagógusok kiégése enyhébb fokú a szakközépiskolában-szakiskolában dolgozó kollégáikkal összehasonlítva.”

Szakgimnáziumban 204 válaszadó, szakközépiskolában vagy szakiskolában pedig 96 válaszadó dolgozik a 300 fős mintában. A szakgimnáziumban oktatók kiégés (MBI)% átlaga 49,70% (szórás = 11,27%), míg a másik két intézményben dolgozók átlaga 50,32% (szórás = 10,65%). A független mintás t-próba eredménye szerint nincs szignifikáns különbség a Kiégés (MBI) % tekintetében a két csoport között. **A 7. hipotézis nem igazolódott.** Feltételeztem, miszerint az utóbbi iskola típusokban jellemzően több az SNI, BTMN-es, HH és HHH diák jár, a velük való foglalkozás több érzelmi stresszt okoz, ami fokozott kiégéshez vezethet.

### **A kiégés kezelése (prevenciók lehetőségek, protektív faktorok)**

Vajon van-e titka annak, hogy a pedagógusok megtalálják a belső egyensúlyt, a harmóniát, az éhhatékonyaságot és megélhessék ezeket? Véleményem szerint ennek első lépcsőfoka, ismerni az ellenpólust (a szorongást, a veszteséget, a fájdalakat) önmagunkban. A megküzdési stratégiák megtaníthatnak minket a nehézségeket kihívásként felfogni. A pedagógus kiégésének kezelésekor sose részleteiben, hanem az adott egyén minden életterületét és feladatát átölelően kell vizsgálni. A tanári pálya igényelte érett személyiség elérése csupán fejlődési folyamat által lehetséges. Épp ezért a felmerülő problémák kezelése, a megküzdési technikák elsajátítása napjainkban már a pedagógus pálya kulcskompetenciái közé tartozik.

Ahogy azt az elméleti részben már bemutattam, a kiégésnek súlyos és kiterjedt hatásai lehetnek, tehát fontos észrevenni már az első jeleknél, feltárni a problémákat és kezelni a helyzetet mielőtt a szindróma kialakulhatna. Ezek a megelőző beavatkozások szervezeti és egyéni szinten is megvalósulhatnak.

A kiégés prevenciót illetően a stressz csökkentése, a megfelelő önértékelés, a pihenés, a sport és az egészséges étkezés mellett Terry kiemeli még a külső megerősítés fontosságát (Terry, 1997). Szerinte nagyban támogatja a pedagógusok kiégés elleni védekezését, ha a vezetők élnek a pozitív visszajelzésekkel, a szakmai fejlődés támogatásával, és aktívan segítik a szülők bevonódását az iskola életébe.

McCormick és Barnett (2011) vizsgálatukban megállapították, hogy a pedagógusok hatékony stressz kezelése, a stressz prevenciója jelentős szereppel bír a kiégés megelőzésében.

A hazai kutatások, melyek a pedagógusok mentálhigiénés állapotát mérték fel (Petróczi E. , 1999) (Paksi & Schmidt, 2006), (Salavec, Neculai, & Jakab, 2006) a rizikófaktorok és a kiégés megítélésében bár különböző állásponton vannak, de abban megegyeznek, hogy a társas támogatás elengedhetetlen, mint protektív faktor.

Az Országos Közoktatási Intézetben 2004-ben (Paksi & Schmidt, 2006), egy 614 fős mintát vizsgált. Eredményük szerint az intézmények belső szervezeti világának hatása, összefüggésben áll a pedagógus kiégésének fokával. Javasolták, hogy a továbbképzések ne kizárólag az egyéni mentális állapotra irányuljanak, hanem a szervezetre, azon belül a belső szervezeti kultúra pedagógust támogató légkörének támogatására.

Salavec, Neculai és Jakab (2006) vizsgálatának mintáját egy 87 fős tanítói (általános iskolai tanár) csoport adta. A lelki egészség és a munkahelyi stressz közötti kapcsolatot keresték, valamint a túlvállalás és az éhhatékonyaság lelki egészségre gyakorolt hatásait vizsgálták. Kutatásuk kimutatta, hogy szignifikáns a kapcsolat a túlvállalásnak, és a munkahelyi stressznek a vitális kimerültség tekintetében, míg az éhhatékonyaság moderáló tényezőként került ki, a munkahelyi stressz és a kiégés kapcsolatában.

## A preventív stresszmenedzsment elméleti modellje

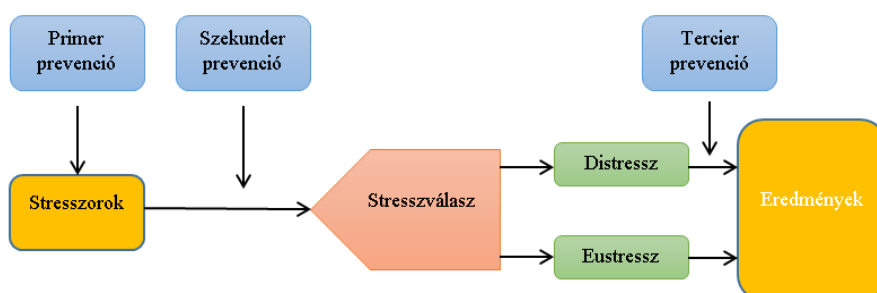
A kiégés kezelésének szempontjából nem mindegy, hogy a stressz menedzsment mikor és melyik fázisban történik meg. A megelőző (preventív) stresszmenedzsment elméleti modelljét, benne a beavatkozási pontokkal az 5. ábra szemlélteti.

A primer (elsődleges) prevenció során elsősorban a stresszorok megszüntetése a cél. A szekunder (másodlagos) prevenció keretében a rossz stresszválaszt kell módosítani, azaz az egyén és/vagy a szervezet rezilienciáját. A terciér (harmadlagos) prevenció esetén a distresszből adódó testi és lelki negatív következmények kezelése a cél.

Ónody (2001) szerint a prevenciók fokok az alábbiakat tartalmazhatják:

1. primer prevenció:
  - a. általános motiváció,
  - b. személyes motiváció.
2. szekunder prevenció:
  - a. a stresszes szituációk racionális síkon való megközelítése,
  - b. a stresszteli interakcióba a bevonódás csökkentése,
  - c. a szervezeten belüli támogató, feszültséget csökkentő kapcsolatok kialakulásának, működésének ösztönzése és támogatása,
  - d. megküzdési stratégiák, coping technikák.

5. ábra: Preventív stressz menedzsment modell



Forrás: (Hargrove, 2011)

3. terciér prevenció (krízisintervenció):
 

ha már súlyos a kiégés állapota, nem elég a szakmai, szervezeten belüli szerepet korrigálni, terápiás megoldásokat kell segítségül hívni, az egész személyiséget kell kezelni.

## Intervenció módszerek

Több különböző intervenció módszer ismert a pedagógus kiégés kezelésében. Ezek közé sorolandók a relaxációs módszerek, kognitív viselkedésterápiát alkalmazó kezelések, adaptív coping és kommunikációs stratégiák (Horváth, 2011). Hátrányuk, hogy ritkán alkalmazhatóak a szervezetre fókuszáltnan, mert körülményes lenne a kivitelezésük.

Az primer prevenció lehetőségeit mind az intézményi, mind a személyes szinten folyamatosan használni kellene. A burnout-szindróma megelőzésében igen nagy szerepe van a képzéseknek, továbbképzéseknek, tréningeknek, a támogató jellegű munkahelyi kapcsolati háló, a csapatszellem

kialakításának. Döntő a személyes motivációk, az attitűdök, az önmagunkról kialakított kép valóságának, a hivatás határainak tisztázása. Az olyan szervezeti kultúra, melyben a személy a munkájával kapcsolatban megélheti saját fontosságának, jelentőségének érzését, kisebb eséllyel termel kiégett munkatársakat.

A munkahelyi megbeszélések, kollegiális konzultációk, a szakmai túlterheltség szabályozására bevezetett rendszerek csökkentik a kiégés kockázatát. Támogatni kell a munkatársak közötti segítő, feszültségcsökkentő, felelősségmegosztásra lehetőséget adó kapcsolatok (egyszóval a társas támogatás) kialakulását

Az elsődleges prevenció lehetőségeit intézményes és személyes szinten egyaránt rendszeresen ki kell használni.

Az iskola szervezetén tehát belül az alábbi prevenciós lehetőségek léteznek:

- képzés, továbbképzés, szakvizsga, (szakmai fejlődés lehetősége),
- munkahelyi háló, teamek kialakítása, (feszültségcsökkentés-felelősségmegosztás),
- rendszeres szupervízió biztosítása az iskolapszichológus irányításával,
- a szükséges és irreális terhek szétválasztása,
- motivációk és attitűdök tisztázása és tudatosítása,
- tehermentesítés (szabadságok, kiemelés a munkából, váltás kezdeményezése) (Hajduska, 2010).

Több vizsgálat is kiemeli a problémafókuszú megoldási utak hatékonyságát a megelőzésben. Ilyen például a kognitív átstrukturálás<sup>3</sup>, mely segítheti a burnout tünetek csökkentését. Ennek a problémamegoldó stratégiának viszont ellentmondásos a hatása, ugyanis bár hatékony a probléma megszüntetése terén, és ezáltal nő a teljesítmény, de ezzel együtt a deperszonalizáció is. Tehát növelhetjük a munkabírást, de elő is segítjük a cinizmus kialakulását.

Fontos szempont a kiégés megelőzésében a rossz stresszválaszok módosítása, a reziliencia növelése. Az e célt szolgáló stratégiák lehetnek probléma- vagy érzelemközpontúak, a közös bennük, hogy általuk a coping attitűdök erősödnek.

- *Problémaközpontú coping technikák:*
  - tárgyalás (mások meggyőzése, kompromisszumos megállapodás),
  - a cselekvés (erőfeszítés, mely a probléma megoldására irányul),
  - az óvatosság gyakorlása (a több kárt, mint hasznot hozó cselekvések visszaszorítása)
  - önmagunkban változtatunk meg valamit: pl. önképzés: tanulással igyekszünk megszerezni valamilyen hiányzó készséget, képességet.
- *Érzelemközpontú coping technikák:*
  - panaszkodás, támaszkeresés, kibeszélés
  - figyelemelterelés,
  - tagadás,
  - a probléma félre tétele,
  - a helyzet jelentésének megváltoztatása,
  - humor,
  - vallásos hit,
  - alkohol, drog, gyógyszer, stb (negatív stratégiák).

<sup>3</sup> Nehéz élethelyzetből más emberként kerülünk ki, pozitív értelemben véve, azaz hogy a krízishelyzetekből a személyiségfejlődés magasabb fázisába képes jutni az ember.

Sajnos hajlamosak vagyunk leértékelni az érzelmközpontú stratégiák hatásosságát, amikor valódi megküzdést keresünk. A problémafókuszú megoldások pedig csak abban az esetben hatásosak, ha sikeresek. Ezért a stresszhelyzettel való megküzdés leghatékonyabb eszköze, ha mindkét coping csoportból rugalmasan alkalmazunk technikákat az adott helyzet elvárásainak megfelelően.

Az egyén kiégés elleni stresszkezelését az alábbi szempontsor foglalja össze, lépésről-lépésre:

- figyelni önmagunkra, a kiégés jeleire, a belső testi jelzéseinkre;
- jól szervezni, önmenedzselni a munkánkat;
- rövid-, közép- és hosszútávú célokat fogalmazni meg, mind a szakmai, mind a magánélet terén;
- felismerni a saját stressztípusunkat, és kidolgozni az egyéni megküzdési stratégiánkat;
- megtartani az önkontrollunkat;
- ismerni határainkat, a munka és magánélet egyensúlyát megteremteni;
- egészségesen élni: megfelelő mennyiségű alvás, testi aktivitás, egészséges táplálkozás;
- fellelni a belső erőforrásainkat;
- a pozitív dolgokra fókuszálni, és blokkolni egyből a negatív gondolatokat;
- megfelelő szabad- és pihenőidőt biztosítani;
- kerülni kell a túlságos elköteleződést;
- meg kell tanulni megengedni, hogy mások is tegyenek értünk, gondoskodjanak rólunk;
- meg kell tanulni NEM-et mondani;
- egyszerűsíteni kell az életet, szabaduljunk meg attól, ami nem szükséges, maradjon több idő az igazán fontos ügyekre;
- dobjunk ki a haszontalan, felesleges dolgokat, csináljunk rendet otthoni és munkahelyi környezetünkben egyaránt;
- engedélyezzünk magunknak ellazulást, nyugalmat. A boldogság, a teljesség érzése csak belülről jöhet.
- kapcsoljuk ki gyakrabban a számítógépet, a televíziót;
- merjünk és tudjunk segítséget kérni, ha szükségét látjuk.

## Összegzés

A kutatásomban bemutatott kiégés (burnout) szindróma szakirodalmi és kutatási elemzésein keresztül, valamint a prevenció és intervenció módszerek felvillantásával célt az volt, hogy érzékeltessem e problémakör eklektikus sokszínűségét és összetettségét. A tanári kiégés vizsgálata, ezen belül a szakképzésben dolgozó pedagógusoké, hazánkban igen ritka, ezért van jelentősége annak, hogy minél több szegmensét feltárjuk a kiégéshez vezető tényezőknek. A pedagógus társadalom különösen veszélyeztetett a szindróma szempontjából, és ez nem csupán egyéni, de társadalmi szinten is súlyos probléma.

A kutatásomhoz használt kérdőívcsomag eredménymutatói alapján összefoglalható, hogy az általam vizsgált szakképzésben dolgozó pedagógusok az **érzelmi kimerülés** és a **teljesítménycsökkenés** tekintetében az **alacsony kiégési** szint felső határánál vannak, viszont a **minta átlagértékét** nézve a kapott **közepes kiégési fok** már nem ilyen pozitív; **minden második pedagógus a burnout szindróma jeleit mutatja**. A deperszonalizáció szintje viszont alacsony, ami bizakodásra adhat okot. Nemi, intézménytípusok közötti és személyiség jellemzőkkel kapcsolatos összefüggéseket a vizsgálatom nem mutatott, ezen hipotéziseim cáfolva lettek. Eredményeim alapján úgy tűnik, hogy a munkaterhelés, a stressz, a munka-család konfliktus és az alvászavar okozza legnagyobb mértékben a kiégést.

A pedagógusok (szakképzésben dolgozók) kiégésének megelőzéséhez, mérsékléséhez elsősorban a munkaterhelést kellene csökkenteni, ezen belül az adminisztratív feladatokat, valamint törekedni a kiegyensúlyozott és igazságos munkaelosztásra intézményi szinten.

Tanulmányomban megpróbáltam kiemelni azokat a pontokat, ahonnan még visszafordítható a kiégés folyamata, és bemutattam a preventív stresszmenedzsment modelljén keresztül több intervenciós módszert. Be kell látni, hogy az életproblémákat holisztikusan kell szemlélni, hiszen az egyes életterületeken jelentkező érzelmi vagy fizikai negatív kilengések az élet összes dimenziójára kihatnak. Ez a legfontosabb a kiégésprevencióban. A személyiségfejlődés során az újabb szintre lépéshez feladatokat kell megoldani – amely feszültség, konfliktus vagy betegség formájában jelentkezhet. Hogy hogyan oldjuk meg, vagy kezeljük, csak rajtunk múlik. A krízist, kiégést ne rémként, ellenségként próbáljuk meg felfogni, hanem mint egy belső munkára sarkalló erőt, amely vezetője lehet az embernek önmagán való munkálkodásban. Azaz, ha a kimerültséget kulcsnak, jelzőtáblának tekintjük belső munkánkhoz – utunk nem csupán könnyebb lesz, de messzebbre és mélyebbre is vezet. Hiszen pedagógusnak lenni, egy folyamatosan mozgásban lévő, a változó világ kihívásait érzékelő és ennek megfelelően az állandó megújulásra törekvő munkát jelent. Figyelni és formálni, motiválni, képességeket felismerni és kibontakoztatni. Tanulva tanítani, és ami a legfontosabb: megtanítani tanulni (Antalka, 2014).

#### Felhasznált szakirodalom

- Ádám, S., Györffy, Z., & Csoboth, C. (2006). Kiégés (burn out) szindróma az orvosi hivatásban. *Hippocrates, VII(2)*, 113-118.
- Allport, G. W. (1998). *A személyiség alakulása*. Budapest: Kairosz Kiadó.
- Antalka, Á. (2014). *A szakmai kiégés (burnout) szindróma meghatározása és jelentősebb kutatói*. Letöltés dátuma: 2019. január 08, forrás: Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége: <http://rmsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2011/tel/7.pdf>
- Bakker, A., Van der Zee, K., I., Lewing, K., A., & Dollard. (2006). The relationship between the Big Five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology 146 (1)*, 31-50.
- Bordás, A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. *Educatio*, 666-672.
- Dávid, I., Fülöp, M., Pataky, N., & Rudas, J. (2014). *Stressz, megküzdés, versengés, konfliktusok*. Letöltés dátuma: 2018. december 22., forrás: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége: [http://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz\\_34\\_net.pdf](http://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz_34_net.pdf)
- Dér, C. (2008). Kiégés a tudományos pályán lévőknél. *Szakedolgozat*. Letöltés dátuma: 2018. 11 02, forrás: [http://www.dercsilla.hu/wp-content/uploads/2008/08/Der\\_szakedolgozat\\_rov.pdf](http://www.dercsilla.hu/wp-content/uploads/2008/08/Der_szakedolgozat_rov.pdf)
- Farkas, Aranka. (2004). A tanári kiégés. Szekcióülés. In: Mayer József & Singer Péter (eds) *A tanuló felnőtt - a felnőtt tanuló. Országos Közoktatási Intézet*. Budapest.
- Frances, A., & Ross, R. (2002). *DSM-IV-TR Esettanulmányok. Klinikai útmutató a differenciáldiagnózishoz*. Budapest: Lélekben Otthon Kiadó.



- Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: a methodological and theoretical analysis. *Review of Journal of Child and Family Studies*, (19), 61-99.
- Hajduska, M. (2008). *Krízislélektan*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Hajduska, M. (2010). Mentálhigiéné. Tanácsadó- pszichológiai szakirányú továbbképzés jegyzet. *ELTE PPK*. Budapest.
- Hargrove, M. B. (2011). The theory of preventive stress management: a 33-year review and evaluation. *Stress and Health*, 27, 182-193.
- Hézser, G. (1996). Miért? Rendszerszemlélet és lelkipozíciós gyakorlat. In *Pasztorálpszichológiai tanulmányok*. Budapest: Kálvin Kiadó.
- Holmes, S. (2001). Work-related stress: A brief review. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 121(4), 230-235.
- Horváth, S. (2011). *Pedagógus burnout prevenciójának lehetőségei*. (K. J. Tibor, Szerkesztő:) Letöltés dátuma: 2019. 01 05, forrás: <http://www.irisro.org/health2014dec/33HorvathSzilvia.pdf>
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). *The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives*. New York: Guilford Press.
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Kollár, C. (2014). *A munkahelyi kiégés (burnout szindróma) elméleti megközelítése, kutatási irányai és közgazdaságtudományi aspektusa*. Letöltés dátuma: 2019. január 12, forrás: [epa.oszk.hu](http://epa.oszk.hu): [http://epa.oszk.hu/02500/02560/00003/pdf/EPA02560\\_fluentum\\_2014\\_03\\_drkollarcsaba.pdf](http://epa.oszk.hu/02500/02560/00003/pdf/EPA02560_fluentum_2014_03_drkollarcsaba.pdf)
- Kovács, M. (2006). A kiégés jelensége a kutatási eredmények tükrében. *LAM Orvoslás és társadalom*, 981-987.
- Kőpatakiné Mészáros, M. (2004). A tanári kompetenciáktól a kiégésig. Avagy: ellenszere-e a tanári kompetencia gazdagsága a kiégésnek? *Szekcióülés*. In: Mayer József & Singer Péter (eds) *A tanuló felnőtt - a felnőtt tanuló*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.
- *Lexikon der Psychologie*. (1995). München: Wissen Media Verlag GmGH.
- Maslach, C. (1998). A Multidimension Theory of Burnout. In C. L. Cooper, *Theories of organization stress* (old.: 68-85). New York: Oxford University Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R. L. (1986). *Educators Survey of the Maslach Burnout Inventory*. Bayshore Road, Palo Alto, CA 94303: Consulting Psychologists Press.
- McCormick, J., & Barnett, K. (2011). Teachers' attributions for stress and their relationship with burnout. *International Journal of Educational Management*, 25 (3), 278-293.
- Mirnics, Z. (2006). *A személyiség építőkövei. Típus-, vonás- és biológiai elméletek*. Letöltés dátuma: 2019. január 06, forrás: [mek.oszk.hu](http://mek.oszk.hu): <http://mek.niif.hu/04800/04808/04808.pdf>

- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organization justice and organizational citizenship behaviors: do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.
- Nagy, E. (2007). Egy segítő foglalkozás képviselőinek pályaképe a kiégés szempontjából. *Doktori értekezés*. Letöltés dátuma: 2018. 12 20, forrás: [https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/5764/Nagy\\_Edit\\_tezisek\\_magyar.pdf?squence=9&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/5764/Nagy_Edit_tezisek_magyar.pdf?squence=9&isAllowed=y)
- Nistor, K., Ádám, S., Cserhádi, Z., Szabó, A., Zakor, T., & Stauder, A. (2015). A Koppenhágai Kérdőív a Munkahelyi Pszichoszociális Tényezőkről II (COPSOQ II) magyar verziójának pszichometriai jellemzői. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 16(2), 179-207.
- Oláh, A. (2005). *Érzelmek, megküzdés, optimális élmény - Belső világunk megismerésének módszerei*. Budapest: Trefort Kiadó.
- Ónody, S. (2001). Kiégési tünetek (burnout szindróma) keletkezése és megoldási lehetőségei. *Új Pedagógiai szemle*, 80-85.
- Ozdemir, Y. (2010). The Role of Classroom Management Efficacy in Predicting Teacher Burnout. *International Journal of Social Sciences*, 2, 256-262.
- Paksi, B., & Schmidt, A. (2006). Pedagógusok mentálhigiénés állapota. *Új Pedagógiai Szemle*, 56 (6), 48-64.
- Petróczi, E. (1999). A kiégés jelensége pedagógusoknál. *Pszichológiai Szemle*, 54 (3), 127-139.
- Petróczi, E. (2007). *Kiégés-elkerülhetetlen?* Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Petróczi, E., Fazekas, M., Tombácz, Z., & Zimányi, M. (1991). A kiégés jelensége pedagógusoknál. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 411-429.
- Répáczki, R., & Juhász, M. (2015). A vezetői szerep újraértelmezése a mentális komplexitás és a személyiségjellemzők tükrében. *Alkalmazott Pszichológia* 15(3), 79-108.
- Salavecz, G. (2011). A munkahelyi stressz és az egészség összefüggései hazai és nemzetközi viszonylatban. *Doktori értekezés*. Budapest: SOTE Magatartástudományi Intézet. Letöltés dátuma: 2018. december 15, forrás: [http://semmelweis.hu/wp-content/phd/phd\\_live/vedes/export/salaveczgyongyver.d.pdf](http://semmelweis.hu/wp-content/phd/phd_live/vedes/export/salaveczgyongyver.d.pdf)
- Salavecz, G., Neculai, K., & Jakab, E. (2006). A munkahelyi stressz és az énhatékonyság szerepe a pedagógusok mentális egészségének alakulásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, (7).
- Siegrist, J., Klein, D., & Voight, K. H. (1997). Linking sociological with physiological data: the model of effort-reward imbalance at work. *Acta Physiologica Scandinavica*, 161, 112-116.
- Storm, K., & Rothmann, S. (2003). The relationship between burnout, personality traits and coping strategies in a corporate pharmaceutical group. *Journal of Industrial Psychology* 29(4), 35-42.
- Szabó, É., & Jagodics, B. (2016). *Erőforrások és követelmények: A tanári kiégés munkahelyi tényezőinek komplex vizsgálata*. Letöltés dátuma: 2019. 02 25, forrás: [epa.oszk.hu: http://epa.oszk.hu/00000/00011/00210/pdf/EPA00011\\_iskolakultura\\_2016\\_11\\_01.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00011/00210/pdf/EPA00011_iskolakultura_2016_11_01.pdf)

- 
- Szebeni, R. (2010). A kompetencia alapú oktatás pedagógus személyiség háttere. *Doktori értekezés*. Debrecen: Debreceni Egyetem BTK. Letöltés dátuma: 2018. 12 10, forrás: <https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/109141/%C3%89rtekez%C3%A9s.pdf?squence=5&isAllowed=y>
  - Szelezsánné, E. D. (2016). *A pedagógusok körében megjelenő stressz, pszichoterror és kiégés jelensége; prevenció és kezelési lehetőségek a köznevelési intézményben*. Letöltés dátuma: 2019. 02 17, forrás: Opus et Educatio: [http://epa.oszk.hu/02700/02724/00010/pdf/EPA02724\\_opus\\_et\\_educatio\\_2016\\_05\\_590-603.pdf](http://epa.oszk.hu/02700/02724/00010/pdf/EPA02724_opus_et_educatio_2016_05_590-603.pdf)
  - Terry, P. M. (1997). Teacher burnout: is it real? can we prevent it? Paper presented at the annual meeting of the North Central Association of Colleges and Schools. *ERIC Document Reproduction Service No. ED 408 258*. Chicago.
  - Truch, S. (1980). *Teacher Bornout and what to do about it*. Novato, CA: Academic Therapy Publications.

---

CZIRFUSZ Dóra – MISLEY Helga – HORVÁTH László

## A digitális munkarend tapasztalatai a magyar közoktatásban

### Bevezető

A mai oktatási rendszerek kihívása, hogy összekapcsolják a tudásalapú társadalom szociokulturális fejlődését és technológiai innovációit a tanulással mint az iskolában és iskolán kívül egyaránt megvalósuló folyamattal (Lai et al., 2013). A módszertani tudatosság részét képezi a tanulási környezet megválasztása is. A digitális és web 2.0-ás eszközöket bevonó, rugalmas tanulási utakat biztosító, tanulóközpontú szemléletet előtérbe helyező tanítási-tanulási folyamatok újfajta tanulási környezetek megteremtését és integrálását generálják, melyekre sem a módszertan, sem az infrastruktúra tekintetében nem teljes mértékben állnak készen az oktatási intézmények, a pedagógusok, a tanulók és a szülők.

2020. márciusában a világ legtöbb országában ideiglenesen bezárásra kerültek az oktatási intézmények a COVID-19 világjárvány terjedésének megfékezése érdekében. A teljes intézménybezárás a tanulói státuszban lévők több mint 60 százalékát fedte le, míg más országok lokalizált intézménybezárásai további több millió tanulót érintettek (UNESCO, 2020a). Az iskolák bezárása több mint 180 országban olyan kérdéseket hozott a felszínre, mint a távolléti tanuláshoz szükséges feltételek otthoni hiányosságai s az ebből fakadó esélyegyenlőtlenségek, a digitális oktatáshoz szükséges módszertani és digitális kompetenciához kapcsolódó hiányosságok valamint az iskolák elengedhetetlen szerepe a tanulók mentális és fizikai egészségében és jólétében (UNESCO, 2020b).

A koronavírus-járvány okozta rendkívüli helyzetben Magyarország a teljes iskolahálózat bezárása mellett döntött. A tantermen kívüli, digitális munkarendre történő átállást a magyar köznevelési rendszer minden intézményének és szereplőjének adaptálni kellett a 2019/2020-as tanév második felében megvalósuló tanulás biztosítása érdekében (Oktatási Hivatal, 2020). Habár a hirtelen átállás hatékony megvalósítására a hivatalos szervek – köztük elsősorban az Oktatási Hivatal<sup>1</sup> és a Digitális Pedagógiai Módszertani Központ<sup>2</sup> – több ajánlást fogalmazott meg és gyűjtött össze hasznos segédanyagokat az iskolák és a pedagógusok számára, mégis rendkívül sokszínű, a távolléti oktatás lehetőségeit különböző szinten és minőségben kiaknázó módszertani megoldások születtek a digitális tanrend bevezetését követő hónapokban. A legfrissebb vonatkozó nemzetközi vizsgálatok adatai (pl. OECD, 2016; Eurydice, 2019) szerint Magyarországon, még mindig alacsony a digitális technológiával támogatott tanórák aránya a köznevelésben, normál tanrend keretében is, ezért különösen fontos annak feltárása, hogy a kizárólag digitális eszközökön és online felületeken alapuló folyamatban hogyan sikerül helytállni, milyen szoftveres és hardveres megoldások kerülnek bevonásra és milyen célból, illetve milyen arányban valósul meg a diákok tanulásba való bevonása.

Online kérdőíves felmérésünkben<sup>3</sup>, mely a "DiO" (Digitális Oktatási tapasztalatok) fantázianevet kapta a digitális tanrend pedagógiai munkájának egy specifikus részterületét vizsgáltuk meg, melyben arra kérdeztünk rá, hogy a köznevelésben dolgozó pedagógusok milyen digitális megoldásokat, online felületeket vonnak be a digitális munkarend keretében megvalósuló tanulási-tanítási folyamatba. Felmérésünket 2020. március 18-án indítottuk el, a kapcsolódó online kérdőív kitöltésének lehetősége azóta is nyitott a célcsoport számára. Célunk, hogy a különböző digitális megoldások áttekintésével, hatékonyságuk megítélésének összesítésével képet nyújtsunk a pedagógusok és az oktatás minden

---

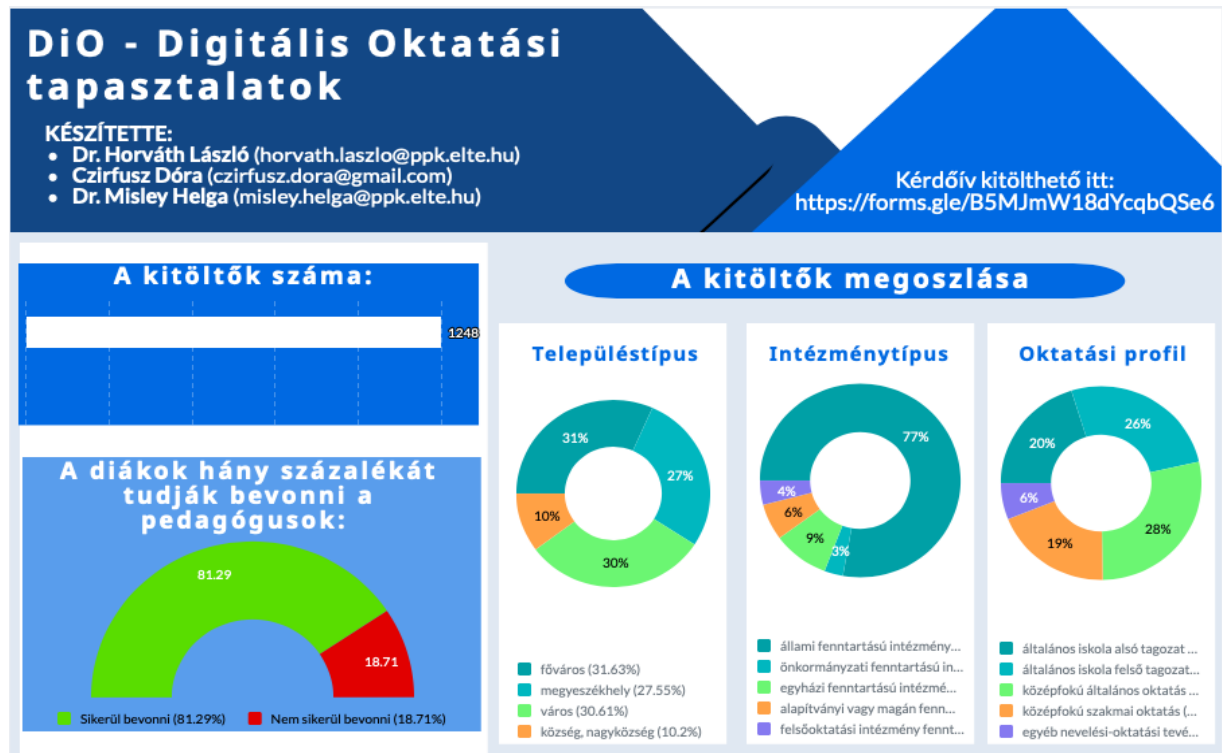
<sup>1</sup> [https://www.oktatas.hu/koznevelas/ajanlas\\_tantermen\\_kivuli\\_digitalis\\_munkarendhez](https://www.oktatas.hu/koznevelas/ajanlas_tantermen_kivuli_digitalis_munkarendhez)

<sup>2</sup> <https://dpmk.hu/dig-ped-foly-terv/>

<sup>3</sup> [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfB5UkoXc3QBerZETu-MIDMyIT7rYoC4oPSNiW7FdZbOR\\_4uA/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfB5UkoXc3QBerZETu-MIDMyIT7rYoC4oPSNiW7FdZbOR_4uA/viewform)

érintett szereplője számára a digitális munkarend keretében megvalósuló valódi, mindennapos gyakorlatról. Az adatok közérthető és vizuális formában történő illusztrálására egy nyílt hozzáférésű, az adatok függvényében folyamatosan változó, dinamikus adatvizualizációs platformot<sup>4</sup> hoztunk létre (1. ábra), ahol témakörönként rendezve kerülnek bemutatásra a felmérés eredményei.

1. ábra: A felmérés eredményeit bemutató dinamikus adatvizualizációs platform néhány adattáblája



Forrás: saját képernyőkép

## A felmérés eredményei

A felmérés alapjául szolgáló kérdőív 2020. március 18-tól fogad válaszokat, jelen tanulmányban az április 30-i kitöltöttségi adatokat dolgozzuk fel, mely 1071 pedagógustól érkezett választ dolgoz fel. A felmérésben résztvevő 1071 pedagógus többsége állami fenntartású intézményben dolgozik (77%), egyharmaduk a fővárosban (32%) él. Az oktatási profiljukat tekintve közel azonos arányban töltötték ki a kérdőívet általános iskola alsó tagozatán tanítók (20%), felső tagozatos pedagógusok (26%), középfokú általános oktatásban résztvevők (28%) és középfokú szakmai oktatásban részt vevő pedagógusok (19%). További 6%-a a kitöltőknek egyéb nevelési-oktatási tevékenységet folytató intézményben dolgozik. Az arányokból látszik, hogy a minta nem reprezentálja a hazai pedagógus népséget sem a településtípus, sem az oktatási profil szempontjából, bár ez nem is volt célja a felmérésnek.

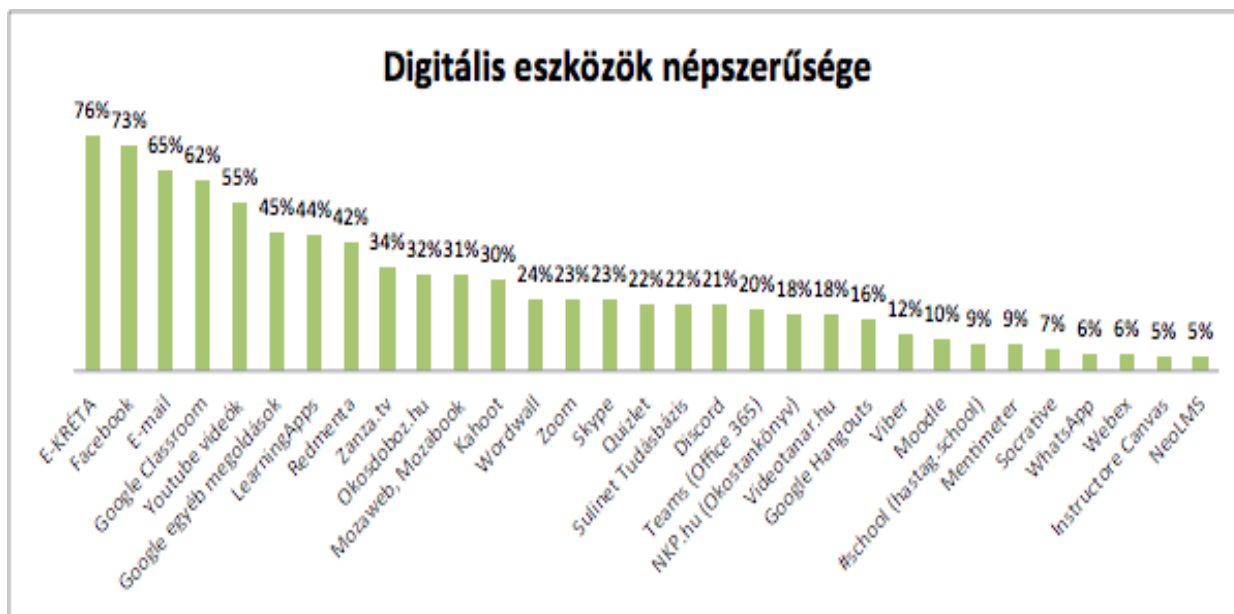
Felmérésünk célja az volt, hogy feltárjuk a tanítók és tanárok által leghasznosabbnak vélt digitális platformokat és a különböző pedagógiai célok elérésére használt digitális eszközök népszerűségét, továbbá, hogy képet kapjunk arról, a diákok hány százalékát sikerült elérni a digitális oktatás által. A kérdőívben szereplő 31 digitális eszköz részben szakértői kiválasztás által, részben a közösségi média felületén alakult digitális munkarendhez kapcsolódó csoportok bejegyzései alapján kerültek be a listába.

<sup>4</sup> [https://create.piktochart.com/output/45101660-dio\\_report](https://create.piktochart.com/output/45101660-dio_report)

### A leggyakrabban használt online felületek

A leggyakrabban használt online platformok tekintetében a legtöbbször által használt megoldás az e-Kréta, mely hivatalos platformként vett részt a digitális munkarend során kapcsolattartás, valamint adminisztrációs céllal. Ezt a felületet a kitöltők 76%-a használta a válaszok alapján (2. ábra).

2. ábra: Az egyes digitális eszközök népszerűsége (%)



*Forrás: saját szerkesztés (A felmérés eredményeit bemutató dinamikus adatvizualizációs platform néhány adattáblája)*

Lényeges megemlíteni, hogy ez a felület nem egy komplex tanulásmenedzsment rendszer, és nem is ezzel a céllal jött létre, csupán a hivatalos bejegyzések rögzítésére és a szülővel való kommunikációra szolgál. Ezt a funkcionális limitációt az eredmények is tükrözik, hiszen a digitális oktatásra ezt a felületet ítélik a legkevésbé alkalmasnak a kitöltők: négyfokú skálán mindössze 1,91-es értéket kapott, ugyanakkor kapcsolattartási céllal a leggyakrabban használt eszközök tekintetében mégis a negyedik helyen végzett a 31 lehetséges felület között. A második legtöbbször által használt alkalmazás a Facebook, ezt a kitöltők 73%-a használta a digitális munkarend során. Harmadik helyre pedig az e-mailes megoldás került (65%), amely elsősorban kapcsolattartásra, információ átadásra alkalmas. Negyedik helyen jelenik meg az egyik sokak által használt komplex tanulásmenedzsment rendszer, a Google Classroom (62%), melyben tényleges digitális tanítás valósulhat meg: a kapcsolattartástól kezdve a feladatok megosztásán át a szinkron órák tartásán keresztül a ismeretátadás különböző formáig és értékelésig számos hasznos funkció megtalálható egy helyen.

A kérdőív kitöltésének folyamatos nyitottságából fakadóan fontosnak tartjuk ismertetni a válaszok mentén történő változásokat is: a digitális munkarendre való átállás első néhány hetének tapasztalatai és a másfél hónappal későbbi állapotok csupán kis mértékben térnek el. A YouTube esetében például az első héten 66%-os népszerűség az április végi adatok alapján 55%-ra csökkent, tehát gyors megoldásként valamivel többen alkalmazták a videómegosztó portált a kezdeti időszakban, mint pár héttel később. A többi eszköz tekintetében ugyanakkor csupán néhány százalékos eltérés látszik a két időpont között.

### ***A digitális munkarend leghatékonyabbnak és legkevésbé hatékonyak ítélt online felületei***

A Google Classroom LMS (Learning Management System), azaz tanulásmenedzsment rendszer az a felület, melyet a tanárok leginkább alkalmasnak tartottak a digitális munkarend során történő tanítás-tanulás megvalósítására (3,6-os értékelést kapott a 4-ből) (1. táblázat).

#### ***1. táblázat: Digitális tanításra legalkalmasabb és legkevésbé alkalmas eszközök***

	Mennyire alkalmas az adott felület a digitális munkarend formájában történő tanításra?	Értékelés (1-4)
	Google Classroom	3,6
	Youtube videók	3,5
TOP 5	Redmenta	3,4
	Google egyéb megoldások (Drive, dokumentumok stb.)	3,4
	Zoom	3,4
	Instructure Canvas	2,2
	Webex	2,1
Utolsó 5	NeoLMS	2,1
	WhatsApp	1,9
	e-Kréta	1,9

#### ***Forrás: saját szerkesztés***

A Google Classroom interaktivitást támogató jellege mellett ugyanakkor második helyen ebben az értékelésben egy elsősorban passzív befogadói szerepet támogató oldal, a YouTube jelenik meg (3,5), majd azt követi a magyar fejlesztésű Redmenta tesztkészítő alkalmazás, mely elsősorban gyakorlásra és az ismeretek ellenőrzésére alkalmas. Negyedik helyen a további Google alkalmazások jelentek meg, ide tartozhatnak például a Google Drive felhő tárhely a dokumentumok vagy az űrlapok készítése és megosztása (3,4), és közel azonos értékelést kapott az egyidejű videós kommunikációt támogató Zoom alkalmazás (3,4). A kitöltők szerint az online tanulási környezetben tanításra legkevésbé alkalmas eszközök a az Instructure Canvas, Webex, NeoLMS, WhatsApp (ezek mindegyikét a válaszadók mindössze 5-6%-a használta), valamint a már említett e-Kréta jelent meg a sor végén.<sup>5</sup>

Összegezve elmondható, hogy a top5 kategóriában megjelent platformok a kizárólag ismeretközvetítésen alapuló pedagógiai módszertani megoldásokon túlmutatóan a tanulói interaktivitásra, reflexióra, és akár együttműködésre (pl. kiscsoportos munkához Zoom breakout room-ok; Google dokumentum közös szerkesztése) is alkalmasak lehetnek. Kevésbé jelenik meg a felületek funkcionális jellemzői kapcsán a kreatív tanulói produktumok készítésének lehetősége (pl. prezentáció, videó, plakát, poszter, infografika stb.). A mai körülmények és elvárások között már nem tekinthető adaptívnek a pusztán szemléltetésre, s még kevésbé az egyszerű ismeretátadásra épülő módszertan: a tanulók aktivitása, önállósága, 21. századi kompetenciáinak fejlesztése – tudatos és változatos módszertan alkalmazásával – ma már alapkövetelménynek számít (Tóth-Mózer és Mисley, 2019).

A pedagógusok és a tanulók által használt felületek kezelhetőségét két kérdéssel is vizsgáltuk: kíváncsiak voltunk egyrészt arra, hogy a pedagógus hogyan értékeli saját szemszögéből az egyes

<sup>5</sup> A kérdőív felépítéséből adódóan az értékelést csak azoktól a pedagógusoktól kértük, akik ismerik és kipróbálták az adott eszközt, így az egyes értékek valóban a digitális munkarendben történő felhasználásra való alkalmasságot mutatják, és nem az eszköz ismerettségéből, ismertségéből adódnak.

felületek kezelhetőségét, másrészt arra is rákérdeztünk, hogy a pedagógusok tapasztalatai alapján a diákok számára mennyire volt kezelhető az adott eszköz. A digitális munkarend során tanulási-tanítási célú használatra való alkalmasság szignifikáns ( $p$  mindkét esetben  $<0,05$ ), erős pozitív együttjárást mutat a Spearman-korreláció alapján az eszköz kezelhetőségével mind a pedagógusok ( $r=0,803$ ), mind a diákok részéről ( $r=0,895$ ), amely alapján elmondhatjuk, hogy **a tanárok igyekeztek olyan megoldásokat találni a tanítás során, melyek a diákok számára is felhasználóbarátnak bizonyultak.** Az alkalmazások kezelhetősége között csupán néhány esetben volt jelentősebb eltérés a tanárok és diákok között: a Wilcoxon-rangpróba alapján ( $p<0,05$ ), az e-Kréta, Google megoldások és E-mail a pedagógusok számára volt valamivel könnyebben kezelhető alkalmazás, míg a Kahoot és a Discord inkább a diákoknak kedvezett (2. táblázat).

2. táblázat: **Eszközök kezelhetősége tanárok és diákok szempontjából**

	Eszköz kezelhetősége (1-4)	Tanár	Diák
Tanárok által könnyebben kezelhető	E-KRÉTA	2,76	2,11
	Google egyéb megoldások (Drive, dokumentumok stb.)	3,57	3,03
	E-mailben feladatok kiadása	3,39	2,93
Diákok által könnyebben kezelhető	Kahoot	3,36	3,48
	Discord	2,94	3,35

*Forrás: saját szerkesztés*

A kezelhetőség szempontjából legjobbra értékelt digitális megoldás mind a tanárok, mind a diákok részéről a YouTube és a Zanza.TV volt, míg a pedagógusoknál harmadik helyen a LearningApps (másnéven Tankocka), a diákoknál pedig a Facebook állt.

### ***A vizsgált online felületek megítélése a fenntartó és településtípus függvényében***

Az egyes online felületek tanári értékelése jelentős eltérést mutat a fenntartó típusa és településtípus tekintetében. Ahogy korábban is írtuk, a Google Classroom minden esetben a legjobb értékelést kapta, ugyanakkor a második és harmadik helyen már különböző alkalmazások szerepeltek az eltérő fenntartású intézmények kapcsán. A YouTube például nem került be a három legjobbnak ítélt eszköz közé az önkormányzati fenntartású és alapítványi vagy magán intézmények esetében, viszont ez a két fenntartó típus értékelt legmagasabbra a LearningApps oldalt, mely szignifikánsan jelentősebb arányban jelent meg a többi iskolatípushoz képest. A Zanza.TV kizárólag az önkormányzati fenntartású intézményeknél fért el a három legalkalmasabbnak értékelt digitális eszköz között, míg a Socrative a felsőoktatási intézmény fenntartásában lévő iskolák esetében kapott magas értékelést (bár az önkormányzati fenntartású intézményekben dolgozó pedagógusok is hasonlóan magas pontot adtak ennek az eszköznek) (3. táblázat).



3. táblázat: Eszközök népszerűsége fenntartó szerint (legnépszerűbb 3 eszköz az adott fenntartónál kiemelve, \*=szignifikáns 95%-os szinten)<sup>6</sup>

Eszköz	Állami fenntartású	Önkormányzati fenntartású	Egyházi fenntartású	Alapítványi vagy magán fenntartású	Felsőoktatási intézmény fenntartásában
Google Classroom	<b>3,62</b>	<b>3,72</b>	<b>3,64</b>	<b>3,66</b>	<b>3,65</b>
Youtube videók	<b>3,46</b>	3,68	<b>3,47</b>	3,38*	<b>3,61</b>
Google egyéb megoldások	<b>3,37</b>	3,52	3,34	<b>3,56</b>	3,42
Redmenta	3,36	3,60	<b>3,55</b>	3,50	3,35
LearningApps	3,33*	<b>3,86</b>	3,22*	<b>3,70</b>	3,19*
Zanza.tv	3,25*	<b>3,85</b>	3,45	2,73*	2,87*
Socrative	2,70*	3,67	2,29*	3,00*	<b>3,60</b>

*Forrás: saját szerkesztés*

A fenntartói kategóriák mellett a településtípusok mentén történő felosztás tekintetében is különbség mutatkozott a legnépszerűbb felületek tekintetében: a Google Classroom – hasonlóan az előzőekhez – minden településtípus kapcsán a legmagasabbra értékelt lehetőségek között szerepel, ám a községekben tanító pedagógusok a LearningApps oldalt valamivel magasabbra értékelték a Google Classroom-nál. A fővárosban a Wordwall és a Quizlet került be a legnépszerűbb három eszköz közé, míg a többi településtípus esetén egyöntetűen a YouTube is megjelent a legmagasabbra értékelt felületek között. Megyeszékhelyen az egyéb Google alapú megoldások, városokban a Zoom, míg községekben a LearningApps jelent meg a digitális tanításra alkalmasnak vélt eszközök között (4. táblázat).

4. táblázat: Eszközök népszerűsége településtípus szerint (legnépszerűbb 3 eszköz az adott fenntartónál kiemelve, \*=szignifikáns 095%-os szinten)<sup>7</sup>

Eszköz	Főváros	Megyeszékhely	Város	Község
Google Classroom	<b>3,66</b>	<b>3,66</b>	<b>3,58</b>	<b>3,44</b>
Wordwall	<b>3,48</b>	3,13*	3,30	2,98*
Quizlet	<b>3,47</b>	3,27	3,18*	2,91*
Zoom	3,46	3,42	<b>3,37</b>	2,89*
Youtube videók	3,45	<b>3,51</b>	<b>3,47</b>	<b>3,42</b>
Google egyéb megoldások	3,42	<b>3,51</b>	3,29	3,08*
LearningApps	3,41	3,30	3,32	<b>3,45</b>

*Forrás: saját szerkesztés*

<sup>6</sup> A Kruskal-Wallis próba szignifikáns eredménye után ( $p < 0,05$ ) páronként Mann-Whitney próbával vizsgáltuk meg az egyes eszközök értékelését a különböző fenntartóknál. A táblázatban azon értékek kaptak szignifikáns jelölést (\*), melyek adott eszköz esetén a legmagasabb értékelést mutató fenntartótípusnál jelentősen alacsonyabb értékelést kaptak.

<sup>7</sup> A Kruskal-Wallis próba szignifikáns eredménye után ( $p < 0,05$ ) páronként Mann-Whitney próbával vizsgáltuk meg az egyes eszközök értékelését a különböző településtípusoknál. A táblázatban azon értékek kaptak szignifikáns jelölést (\*), melyek adott eszköz esetén a legmagasabb értékelést mutató településtípusnál jelentősen alacsonyabb értékelést kaptak.

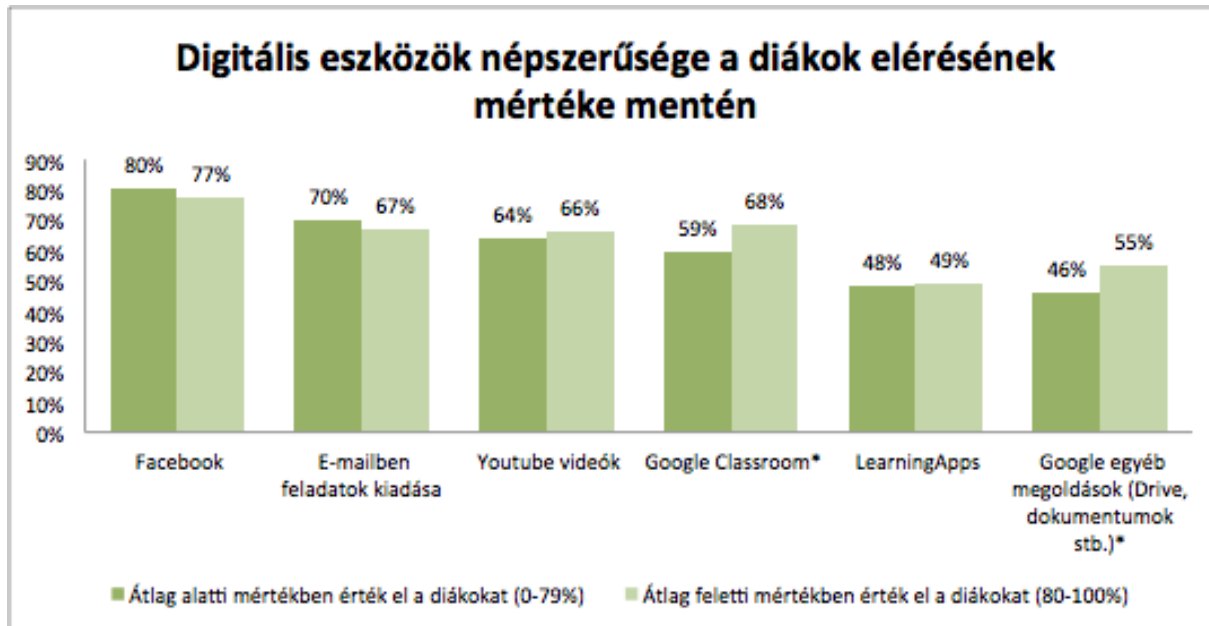
### A tanulók elérése és tanulásba való bevonása a digitális munkarend során

A digitális munkarend olyan eddig nem ismert új tanulási környezet, melynek adaptálása minden szereplő számára komoly kihívást jelentett és jelent. Olyan korábban kevésbé szembeűnő problémák kerültek felszínre, mint a digitális munkarend keretében folyó tanulás-tanítás folyamatából bizonyos okból kieső, lemorzsolódó tanulók helyzete. Ezért a kérdőívben arra is rákérdeztünk, hogy a pedagógusok saját bevallásuk szerint a tanulók hány százalékát tudták elérni a digitális munkarendben megvalósuló tanítás-tanítás során. A mintába bevont pedagógusok válaszai alapján megállapítható, hogy átlagosan körülbelül a diákok 80%-a vett részt a digitális munkarend formájában megvalósuló tanulásban, azaz a diákok nagyjából egyötöde valamilyen okból lemorzsolódott.

A digitális eszközök népszerűsége eltérően alakult a diákokat átlag alatti mértékben elérők között (ahol a diákok 0-79%-át sikerült csak bevonni a digitális oktatás keretein belül,  $n=318$ ), és azok között, akik átlag feletti mértékben érték el a diákokat (80% feletti arányban,  $n=427$ )<sup>8</sup>. Az e-Kréta használata kötelező jellege miatt ebben az összehasonlításban nem szerepel, a legnépszerűbb megoldás mindkét csoportnál a Facebook, e-mailezés, majd a harmadik helyen válik külön a két csoport: a több diákot elérők esetén a Google Classroom a harmadik, YouTube a negyedik, Google egyéb megoldások az ötödik helyen szerepel, a LearningApps oldal csak a hatodik lett. Ezzel szemben a kevesebb diákot bevonók esetében harmadik a YouTube, negyedik a Google Classroom, ötödik a LearningApps, és hatodik a Google egyéb megoldások alkalmazásának népszerűsége. Ebből az összehasonlításból kiderülhet, hogy mely eszközökkel megvalósítható legsikeresebben a felmérést kitöltő pedagógusok szerint a diákok bevonása a digitális munkarend során.

#### 3. ábra: Az egyes digitális eszközök népszerűsége a diákok elérésének mértéke mentén(%)

\*=a két csoport közötti eltérés 95%-os szinten szignifikáns)



*Forrás: saját szerkesztés*

A binomiális próba alapján a Google Classroom és a Google egyéb megoldásainak alkalmazása jelentősen nagyobb arányú volt a magasabb bevonást elérő pedagógusok körében ( $p<0,05$ ), ez alapján arra következtethetünk, hogy **a komplex tanulásmenedzsment rendszer használata, valamint a Google egyéb megoldásainak alkalmazása hozzásegítheti a pedagógusokat a diákok könnyebb eléréséhez**. Nem volt ugyanakkor jelentős mértékű eltérés a mindkét csoportnál öt-hat legnépszerűbb

<sup>8</sup> Az item nonresponse mértéke ennél a kérdésnél 30% körüli, 326 fő nem válaszolt erre a kérdésre.

eszköz között szereplő Facebook, E-mailes feladatkiosztás, YouTube videók vagy a Learningapps oldal használata között (3. ábra). A sikeres elérést ugyanakkor számos egyéb tényező is befolyásolhatja, a következő elemzésből kiderül, hogy jelentős eltérés<sup>9</sup> mutatkozott az oktatás egyes szintje, valamint a településtípusok mentén is ebben a kérdésben, ám ezeken felül is több, a felmérésben nem szereplő tényező is hozzájárulhat a diákok bevonásának növeléséhez.

Az oktatás különböző szintjei mentén legnagyobb arányban az alsó tagozatosok (84,3%), illetve a középfokú általános oktatásban résztvevő diákok (82,64%) voltak elérhetőek, míg a legkisebb arány az egyéb nevelési-oktatási tevékenységek esetében látható (74,28%). Ez utóbbi eredmény abból a szempontból talán nem meglepő, hogy speciális fejlesztések vagy különórák esetén gyakran mozgásra épülő vagy személyes jelenlétet erőteljesebben igénylő feladatokkal dolgoznak, melyeket digitálisan sok esetben nehezebb megvalósítani (gondoljunk például a logopédiai fejlesztésre vagy a sajátos nevelési igényű tanulók oktatására). Az alsó tagozatosok nagyobb arányú elérése következhet az erősebb szülői jelenlétből, mivel a legkisebbek elérése gyakran a szülőkkel való kapcsolattartáson keresztül valósult meg (5. táblázat).

5. táblázat: Elért diákok aránya oktatási szintek mentén (\*=szignifikáns elérés 95%-os szinten)

Oktatás szintje	Elért diákok (%)
Általános iskola alsó tagozat	84,30
Általános iskola felső tagozat	78,54*
Középfokú általános oktatás (gimnázium)	82,64
Középfokú szakmai oktatás (szakgimnázium, szakközépiskola, szakiskola)	78,52*
Egyéb nevelési-oktatási tevékenység (pl. egyéni fejlesztés, alapfokú művészeti nevelés, gyógypedagógiai foglalkozás)	74,28*

*Forrás: saját szerkesztés*

A bevonhatóság mértékében megfigyelhető egy települési lépcső, tehát a hierarchiában előrébb álló településtípusokon magasabb a digitális munkarend során elért tanulók aránya, mely fokról-fokra csökken (6. táblázat).

6. táblázat: Elért diákok aránya településtípusok mentén (\*=szignifikáns elérés 95%-os szinten)

Településtípus	Elért diákok (%)
Főváros	82,46
Megyeszékhely	81,61
Város	79,57*
Község	75,86*

*Forrás: saját szerkesztés*

<sup>9</sup> A Kruskal-Wallis próba szignifikáns eredménye után ( $p < 0,05$ ) páronként Mann-Whitney próbával vizsgáltuk meg a bevonódás mértékét az oktatási szintek, valamint a településtípusok mentén. A 3. és 4. táblázatban azon értékek kaptak szignifikáns jelölést (\*), melyeknél a legmagasabb arányt mutató oktatási szintnél vagy településtípusnál jelentősen alacsonyabb arányban érték el a tanulókat.

Míg a fővárosban a tanulók 82,46%-át sikerült elérni, addig ez az arány a községekben kevesebb, 75,86%. A településméret, regionális elhelyezkedés és a hátrányos helyzet (HH) közötti összefüggés nem újkeletű, a világ legtöbb országában azonosítható jelenség, amivel kapcsolatban lehet a digitális eszközökhöz, az internethez való hozzáféréshez is, mely a digitális munkarend egyik alapvető feltételét jelenti (az önszabályozó tanulás megléte, a szülői támogatás és további fontos kritériumok mellett). Hazánkban az 1–8. évfolyamos HH tanulók arányában azt látjuk, hogy míg például Budapesten, Győr-Moson-Sopron, Veszprém és Vas megyében 5% alatti volt az arányuk 2018-ban, addig a keleti és északkeleti megyékben a 25% feletti érték is azonosítható volt (Varga, 2019). Ezt a tendenciát erősítik felmérésünk eredményei is.

## Összegzés

Habár felmérésünk célja elsősorban a válaszadó pedagógusok digitális munkarend során megvalósuló online felületek használatával kapcsolatos tapasztalatok összegyűjtése és rendszerezése volt, az eredmények néhány, az oktatás továbbfejlesztése céljából kiemelten fontos területre hívják fel a figyelmet.

Ilyen a **(1) digitális tanrend során használt online platformok osztályozása**, melyek lehetőségkínálatát áttekintve megállapítható, hogy nem elsősorban a tanulói aktivitáson alapulnak. Alapvető szemléletbeli problémaként említhető (a digitális munkarendtől függetlenül), hogy a pedagógusok jelentős részének gondolkodásában a digitális technológiák adta lehetőségek nem a tanulók tevékenységeihez, hanem elsősorban a tanítás színesebbé tételéhez kapcsolódnak. A digitális kompetenciák, a módszertani tudatosság és a tanulási célokhoz illeszkedő tervezés hiányából fakadóan sok esetben a digitális technológiák helyes és hatékony integrálása nem tud megvalósulni, használatuk rendkívül ad hoc jellegű. A digitális technológiák fejlesztő hatásának, valamint az oktatásban részt vevő felek igényeinek, elvárásainak megismerése, feltárása és összehangolása, s ezáltal a pedagógiai célnak megfelelő hardveres vagy szoftveres eszközök kiválasztása elengedhetetlen a hatékony tanulóhoz-tanításhoz, akár digitális munkarend, akár normál tanrend keretében valósul meg. Az eszközközpontú, nem egyéni igényekre szabott megközelítés alacsony arányú megtérülését igazolja, hogy amennyiben a digitális eszközökkel kapcsolatos fejlesztések, innovációk nem tudnak egy oktatási rendszer szerves részévé válni, azok jótékony hatása sem tud érvényesülni: ha ez kényszerként jelenik meg egy rendszerben, akkor a pedagógusok munkáját nem teszi hatékonyabbá és nem is könnyíti meg, hanem „az oktatás rezsiköltségeit érdemben növeli, anélkül azonban, hogy a digitális kompetenciákon mért tanulói eredményességben érdemi változást idézne elő” (Török, 2017. 182.).

Az előző pontból is következik **(2) a tanári digitális kompetencia célirányos fejlesztésének szükségessége**, ezen belül is annak támogatása, hogyan lehet a diákok által ismert és használt eszközöket tanítási-tanulási célokra felhasználni, valamint kialakítani azokat a digitális megoldásokat, melyek a diákok nagyobb mértékű elérését teszik lehetővé. A felmérés eredményei alapján a pedagógusok igyekeztek olyan eszközöket használni a tanítás során, melyek a diákok számára is könnyen kezelhetőnek bizonyultak. Ez különösen fontos lehet az önszabályozó tanulás támogatása kapcsán is, amely a digitális munkarend során felértékelődött. A felmérés alapján elmondható továbbá, hogy a diákok bevonása a komplex tanulásmenedzsment rendszer használata, illetve a Google egyéb megoldásainak alkalmazása mellett nagyobb mértékben valósulhat meg, ennek kialakításához azonban szintén rendelkeznie kell a pedagógusnak a szükséges digitális kompetenciával.

Ahogy a felmérés eredményeiből láttuk, a digitális munkarendben megvalósuló tanításból a diákok körülbelül egyötöde kimarad, emiatt **(3) a pedagógiai munkát támogató szakemberek (pl. iskolai szociális munkás, pszichológus, gyermekvédelem stb.) és a pedagógusok közötti együttműködés egyik kiemelt feladata lehet a hátrányos – és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók elérésére**

**szolgáltató intézményi, helyi szintű stratégia kidolgozása.** Magyarországon 2018 óta érhető el az óvodai és iskolai segítő szolgáltatás, melynek célja, hogy az iskolai szociális munkás a szülővel és tantestülettel együttműködve segítse azokat a tanulókat, akiknek iskolai előmenetelét valamilyen tényező gátolja, például hiányosak az otthoni tanuláshoz szükséges feltételeik (Bányai, 2018). A támogató szakemberek közül többek között az iskolai szociális munkás azonosíthatja a digitális oktatásból való kimaradás szempontjából rizikófaktorba tartozó tanulókat, és munkájából adódóan olyan információkkal segítheti a pedagógust, amelyek az érintett tanulók tanulási előmenetelét támogatják.

A digitális munkarend egy merőben új kihívást jelentett az oktatás szereplőinek számára, azonban rengeteg, az oktatás különböző dimenzióinak fejlesztéséhez használható tanulságot és adatot hozott, mely folyamatok nyomon követését szolgáló adatgyűjtési és elemzési rendszerek kialakítása elengedhetetlen. Felmérésünkben ennek csak egy rendkívül kis szeletét tártuk fel: rengeteg további, többszemponú és többszereplős vizsgálat szükséges ahhoz, hogy a digitális munkarend keretében megvalósuló tanulási-tanítási folyamatot alaposabban megismerjük és tapasztalatait beépíthessük a jövő oktatásába.

#### Felhasznált szakirodalom

- Bányai Éva (2018): Az iskolai szociális munka szülővel, családokkal kapcsolatos feladatai, a szülők bevonása gyerekek iskolai életébe. *Párbeszéd: Szociális munka folyóirat*, 5(3). URL: <https://ojs.lib.unideb.hu/parbeszed/article/download/6116/5726> Utolsó letöltés: 2020. július 2.
- Eurydice (2019): Digital Education at School in Europe *Eurydice Report*. Luxembourg.
- Lai, K. W., Khaddage, F. és Knezek, G. (2013): Blending student technology experiences in formal and informal learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29. 5. 414–425.
- OECD (2016b): *Innovating Education and Educating for Innovation. The Power of Digital Technologies and Skills*. OECD, Paris.
- Oktatási Hivatal (2020): *Módszertani ajánlás a tantermen kívüli, digitális munkarendhez*. URL: [https://www.oktatas.hu/koznevelas/ajanlas\\_tantermen\\_kivuli\\_digitalis\\_munkarendhez](https://www.oktatas.hu/koznevelas/ajanlas_tantermen_kivuli_digitalis_munkarendhez) Utolsó letöltés: 2020. július 2.
- Tóth-Mózer Szilvia és Mísey Helga (2019): *IKT-eszközök integrálása az oktatásba*. Módszertani útmutató pedagógusoknak. ELTE PPK. URL: [http://mindeniskolaja.elte.hu/wp-content/uploads/2019/09/Digitalis-eszközök-integrálása-az-oktatásba\\_INTERA.pdf](http://mindeniskolaja.elte.hu/wp-content/uploads/2019/09/Digitalis-eszkozok-integralasa-az-oktatásba_INTERA.pdf) Utolsó letöltés: 2020. július 2.
- Török Balázs (2017): IKT-központok az oktatásban – a változások előjelei. *Educatio*, 26(2).
- UNESCO (2020a): *Education: From disruption to recovery*. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> Utolsó letöltés: 2020. július 2.
- UNESCO (2020b): *Build back better: Education must change after COVID-19 to meet the climate crisis*. URL: <https://en.unesco.org/news/build-back-better-education-must-change-after-covid-19-meet-climate-crisis> Utolsó letöltés: 2020. július 2.
- Varga Júlia (szerk.) (2019): *A közoktatás indikátorrendszere 2019*. URL: [https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A\\_kozoktatás\\_indikátorrendszere\\_2019.pdf](https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A_kozoktatás_indikátorrendszere_2019.pdf) Utolsó letöltés: 2020. július 2.

---

ÚJ Eszter Dorottya – ÓRSI Balázs – CSUKONYI Csilla

## Kockázatvállalási tendenciák a profi sportolóknál versus kockázatvállalás a munkahelyen

### Bevezetés

A kutatás célja a kockázatvállalási hajlandóság és szakértői megjelölés közötti kapcsolat vizsgálata. Általánosan elfogadott tendencia, hogy akik szakértőnek érzik magukat valamely témában, inkább mernek jóslatokba bocsátkozni, hiszen akár eltalálja a végeredményt, akár rosszul jósol, nincs következménye. Gondoljunk csak egy szakértőre például a futball mérkőzések vetítésénél. Minden esetben mernek valami jóslatot mondani, hiszen mi is történik, ha eltalálják mi fog történni? Csak még nagyobb bizonyosságot nyer tudásuk. Míg ha tévednek, akkor sem fogja senki számon kérni rajtuk, hisz honnan is lehetne előre tudni a jövőt.

Több kutatás is próbált választ találni arra, hogy vajon a kockázatvállalás vagy éppen annak kerülése univerzális jellemző-e, vagy sokkal inkább helyzet-, illetve egyénfüggő. Ert és Trautmann (2014) egyik, a témában végzett vizsgálata folyamán arra a megállapításra jutottak, hogy a kockázatok elkerülése nem minden helyzetben mondható el az emberekről. Gyakorta inkább kockáztatnak, minthogy egy ismeretlen kimenetelű helyzetben gondolkodjanak (Ert és Trautmann, 2014). Így felmerül a kérdés, hogy szakértők vajon ismeretlen vagy ismert kimenetelű helyzetekben mernek-e könnyebben jóslatokba bocsátkozni? És ha muszáj nekik vajon inkább kerülni vagy keresni fogják a kockázatot (Molnárné Kovács, 2014)?

### Témafelvetés

Rohamosan fejlődő világunkban a cégek, vállalkozások száma rendkívüli mértékben nő, így folyamatos versenyhelyzet alakult ki a bevételek növekedéséért, a legmegfelelőbb munkavállalók alkalmazásáért, végső soron a fennmaradásért. Egyre nagyobb kockázatokat kell vállalni a fejlődés érdekében, nem csak szervezeti, de egyéni szinten is. Éppen ebből kifolyólag fontos lehet, hogy az adott munkavállaló milyen mértékben képes nehéz helyzetekben döntést hozni, és mekkora kockázatokat mer vállalni. A mindennapi feladatok terén várhatóan kevésbé kifizetődő új, nagyobb mértékű veszélyeket hordozó döntéseket hozni. Biztosabbnak tűnik, ha a jól bevált eljárás alapján cselekednek a munkavállalók. De vajon ezeket a rutinfeladatokat ki fogja tudni jobban ellátni? Azok a szakértőként megjelölhető munkatársak, akik inkább mernek kockáztatni, vagy azok, akik a kevésbé rizikós megoldásokat választanák?

Jelen kutatás során profi kosárlabdázók kockázatvállalási hajlandóságát figyeltük meg. Arra voltunk kíváncsiak, hogy amennyiben saját magukat szakértőként jelölhetik meg a résztvevők, valamint döntéseikkel kapcsolatos rizikókkal tisztában vannak, vajon változik-e kockázatvállalási hajlandóságuk? Továbbá az, ha a pontos következményeket nem tudják, csak annyit, hogy „merre kéne gondolkodni”, vajon inkább rizikó vállalóbbá vagy kerülővé teszik őket.

### Kockázatvállalás

A kockázatnak számtalan definíciója, meghatározása lehet, attól függően, hogy éppen milyen témában, milyen kontextusban használjuk. Nem csak a meghatározása nehézkes, de a megfelelő megközelítés

kiválasztása is. Hisz külön van gazdasági kérdések szerinti kockázat, de társadalmi, pszichológiai, szociológiai, technikai megközelítések is léteznek, és ezek mindegyike másra fekteti a hangsúlyt (Radnóti, 2010).

Azonban általánosságban az embereknek valami bizonytalan helyzet, negatív következményeket is maga után vonható döntési helyzet jut eszükbe, ha meghallják ezt a szót. Igaz a kockázat, valamint annak vállalása bizonyos mértékű bizonytalanságot hordoz magában, mégsem szabad a két fogalmat egybemosni. A kockázatot inkább az objektíven megragadható helyzetekre szokták értelmezni, míg utóbbit a szubjektívra. A kockázatot úgy is meg szokták határozni, mint valamilyen esemény bekövetkezésének gyakorisága és az adott esemény következményeinek mértékének szorzata, azonban hangsúlyozni kell, hogy a társadalmi megítélések nem minden esetben fognak egybeesni a szorzat eredményével (Kindler, 1997).

A kockázatvállalással és kockázatos helyzetekkel inkább már a 20. vagy 21. században kezdtek el foglalkozni. Bár jóval korábbi feljegyzések is találhatók, ezek jórészt a szerencsejátékkal és befektetési ügyekkel foglalkoztak, valamint általában matematikai alapú megfontolások voltak (Vasvári, 2015).

Az egyik legkorábbi elmélet, amit meg kell említeni a kockázatvállalással kapcsolatban az a várható hasznosság elmélet, mely egyik legfontosabb axiómája azt mondja ki, hogy a valószínűségi események függetlenek, tehát helyettesíthetők. Vagyis, ha valamely alternatívát jobbnak gondolunk a másiknál, úgy egy plusz elemtől függetlenül még mindig a korábban jobbnak gondoltat részesítjük előnyben (Molnárné Kovács, 2014).

Bizonytalanság esetére történő kiterjesztése az elgondolásnak Savage (1954) nevéhez fűződik, és a szubjektív elvárt hasznosság elmélethez. A következő fontos mérföldkő, a kilátásemélet Kahneman és Tversky (1979) nevéhez fűződik. Ezen elmélet segít magyarázatot adni az Allais -, valamint Ellsberg paradoxonokra. (Előbbinek lényege, hogy valószínűségektől függően eltérő kockázatú lehetőségeket választunk. Az Ellsberg paradoxon lényege, hogy nem egyértelmű választási helyzetekben inkább az ismert valószínűséget preferáljuk. Ezen két paradoxon esetében ugyanis az eredmények ellent mondanak a függetlenségi tételnek) (Molnárné Kovács, 2014) Azonban a kilátásemélet kimondja, hogy az emberek preferenciáit egy referencia ponthoz viszonyítják, melynél még szerepet játszik a nyereségek és veszteség eshetősége is. Kumulált súlyfüggvényt vezettek az elméletbe, mely lehetővé tette, hogy eltérő súlyozás valósulhasson meg a nyereségek és veszteségek értékelésénél. Ez alapján az egyének nem objektív, sokkal inkább szubjektíven érzékelt valószínűségek alapján döntenek (Hamar, 2013).

A kilátásemélet és ezzel együtt a kockázat és kockázatvállalás megítélése az idők folyamán folyamatos finomításokon mentek keresztül.

### **Bizonytalan helyzetek**

Egy, az Ellsberg féle paradoxonon alapuló vizsgálatsorozat alapvető tézise az volt, hogy igazság szerint az emberek nem is feltétlenül kerülnek annyira a kockázatot, legalábbis azokban a helyzetekben melyre a vizsgálat kitért (alacsony valószínűségű nyereség). Azonban egy már viszonylagosan vaskosnak mondható irodalom alapján látható, hogy mérsékelt valószínűségű veszteség, valamint alacsony valószínűségű nyereség esetén van, hogy kockázatkeresők az emberek. Ezen terület vizsgálódásainak eddigi legfőbb eredménye, hogy a kockázatkerülés inkább lehetőség, mint szabály (Kocher, Lahno, Trautmann, 2015).

## **Sport és kockázat**

Az egyének kockázatvállalási hajlandósága egyén és helyzetfüggő is. Az, hogy adott helyzetben éppen hogyan választunk függ a környezetünktől, az érzelmi állapotunktól, valamint korábbi tapasztalatainktól is. Kockázatvállalási hajlandóságunkra továbbá hatással vannak a környezetünkben élő személyek.

Sportolóknál az egyik legbefolyásosabb egyén az edző. Szintén nagy hatást gyakorol az egyénre a társak kockázatvállalási hajlandósága is. Minden sportág valamennyi pillanatában döntéshelyzetek előtt állnak a sportolók: „Vajon merjek most támadni?” „Nem lenne túl korai most felgyorsítani?” „Biztos be tudom ilyen tempóval venni a kanyart?” Egy rosszul időzített roham, vagy nem megfelelően kiválasztott sebesség mérkőzéseket, súlyosabb esetekben életeket követelhet. Éppen ezért az is fontos, hogy fel tudjuk mérni, mire is vagyunk képesek. Reálisan kell látnunk lehetőségeinket és azt, hogy mit kockázatunk.

Ugyanakkor egy magasugró, ha sosem emeli a lécs magasságát nem lehet olimpiai bajnok. Hiába edz teljes erővel, ha nem mer legalább kicsiket kockáztatni, nem fog tudni feljebb jutni. Ilyenkor bátorítással, támogató kijelentésekkel lehet a leginkább motiválni, valamint segíteni kell benne, hogy képes legyen félelmei leküzdésére (Vienna Test).

## **Kérdésvetetés**

Képzeljünk el egy kosárlabda mérkőzést, mondjuk egy Világbajnokság döntő mérkőzését. Már csak pár perc van hátra, az eredmény egyenlő. Minden dobás, minden védekezés a mérkőzést jelentheti. Itt jön a kérdés az edző fejében: Ki dobjon kosárra? Kire kellene kiélezni a figurát? Sőt, ki legyen fent a pályán?

De nem csak az edzőben fordulnak meg ezek a gondolatok. A játékosoknak is egyesével, folyamatosan dönteniük kell. Vajon egy üres dobóhelyzetet egy kevésbé jó játékos elengedhet ilyen szituációban. Mi történik, ha nem megy be? De mi van, ha nem lesz több dobóhelyzete a támadóidőn belül? Ezek mind olyan szituációk amikor másodpercek töredéke alatt kell reagálni.

Azonban vannak helyzetek, például technikai hibák „kiharcolása” esetén, amikor mind az edzőnek, mind a játékosnak van lehetősége kicsit nyugodtabban mérlegelni a lehetőségeket. Ezen szituációkban ők maguk választják ki, ki dobja a hibáért járó büntetőt. Vajon ki fogja vállalni a kockázatot? Az, aki egyébként is „bevállalósabb”, vagy valaki olyan, aki profibbnak ítéli magát? De az is lehet, hogy külső szemlélőként valaki egészen mást látnánk alkalmasnak a feladatra.

Kutatásunk célja, hogy választ találjunk arra, milyen összefüggés van a kockázatvállalási hajlandóság, a kockázatvállalás, valamint egyéb manipulált változók között, mint például, hogy tudja-e mi lesz a vállalásának a következménye.

## **A vizsgálat**

### **Minta**

Vizsgálatunkban egy nagyváros (megyeszékhely) profi kosárlabdázói vettek részt (NBI és NBII). A vizsgálatban összesen 49 fő vett részt, azonban mind a két kérdőívet 42-en töltötték ki, 23 férfi és 19 nő. Életkorukat tekintve a legfiatalabb 18, míg a legidősebb 43 éves volt. Átlagos életkor: 28.7



### **Módszer**

A vizsgálat két körös volt. Az első körben egy összeállított, releváns demográfiai adatokra rákérdező („Mennyire tartja magát jó büntetődobónak?”) kérdőív volt. Valamint ebben a körben egy tesztelésen is átestek a résztvevők, amiben az került felmérésre, hogy egymás után, hibázás nélkül, mennyi büntetőt képesek bedobni.

A második kör egy online kérdőív kitöltését tartalmazta, mely kérdőív Dospert kockázatvállalás kérdőív alapján készült magyar változat. Az anonimitás biztosítása érdekében az első és második kérdőívet a résztvevők által megadott kódok alapján tudtuk utólag párosítani.

### **Vizsgálati elrendezés**

A résztvevők két csoportra lettek osztva, ügyelve arra, hogy az információk a résztvevők között ne áramolhassanak, valamint arra is, hogy a nő-férfi arány a két csoportban hozzávetőlegesen azonos legyen. A két kérdőív minden kitöltő számára azonos volt. Manipuláció a tesztelés instrukciójánál lett alkalmazva.

Az egyik csoport tagjai tisztában voltak vele, hogy annak, hogy milyen nagy számot mernek tippelni a zsinórban történő büntetődobásnál és az végül mennyire lesz pontos, az lesz a következménye, hogy a legmagasabb pontszámot elérő személy jutalmat kap. Ezzel szemben a másik csoport tagjai csak annyit tudtak, hogy valamilyen következménye lesz vállalásuknak, és minél nagyobb számot kellene mondaniuk, minél pontosabban.

Ezek alapján az egyik csoportba 23, míg a másik csoportba 19 fő került.

### **Hipotézisek**

1. Azok, akik abszolút profinak tekinthetők a témában (legalább 12 pontot elértek az első kérdőívben), nagyobb kockázatot mernek vállalni mind a két esetben. Ezen állításomat arra alapozom, hogy sporteseményeknél vagy politikai csatározásoknál is a szakértők azok, akik inkább mernek jóslatokba bocsátkozni.
2. Azok, akik abszolút profinak tekinthetők a témában, jobban be tudták jósolni saját teljesítményüket. Jelen feltételezésemet a profi sportolói mivoltukra alapozom. Hiszen ha valaki évek óta, hivatásként űz valamilyen tevékenységet, meg tudja állapítani mennyire jó az adott területen.
3. Azok, akik pontosan tudták milyen következménye lesz vállalásuknak, nagyobb kockázatot mernek vállalni. A bizonytalan helyzetek kerülésével kapcsolatos attitűdök szolgálnak alapul ezen feltételezésemhez.
4. A nők inkább kockázat kerülők.
5. Azok, akik kiváló büntetődobóként jelölték meg magukat, az egyértelmű helyzetben nagyobb kockázatot mernek vállalni a többiekhez képest. A szakértői megjelölés és az egyértelmű helyzet jelenléte indokolja, hogy az említett csoport nagyobb bizalommal lesz teljesítményével kapcsolatban.
6. Azok, akik kiváló büntetődobóként jelölték meg magukat, a bizonytalan helyzetben nagyobb kockázatot mernek vállalni a többiekhez képest. Jelen hipotézisnél újfent a szakértői megjelölés

az egyik tényező mely alapján azt gondolom az említett csoport mer „nagyobbat mondani”. Továbbá az első hipotézis alapjául szolgáló állítás magyarázná, a bizonytalan helyzetben való nagyobb kockázatvállalást.

7. Akik a Dospert kérdőív változatán nagyobb pontszámot érnek el, több büntetőt mernek vállalni.

### **Eredmények**

Az első hipotézisnél a mintát normalitásvizsgálatnak vetettük alá Shapiro Wilk teszt segítségével, mely  $p$  értéke 0,07 így kijelenthetjük, hogy normál eloszlású volt, ezért páros t-próbát használtuk. Az eredmények alapján azt lehetett leolvasni, hogy nincs szignifikáns különbség a két csoport között ( $p = 0,09$ ).

Második hipotézisnél újfent - a normál eloszlásnak köszönhetően ( $p = 0,08$ ) - a páros t próba eljárást alkalmaztuk. Itt bár szintén nincs szignifikáns kapcsolat, de tendenciaszerű összefüggést lehetett találni abban, hogy akik profinak vallották magukat, jobban be tudták lőni teljesítményüket ( $p = 0,05$ ).

Harmadik hipotézis vizsgálatánál is normalitás vizsgálattal kezdtük, melyhez a Shapiro Wilk tesztet használtuk. Normál eloszlás fennállásának fényében ( $p = 0,06$ ) páros t-próba eljárás segítségével vizsgáltuk tovább az adatokat. Az eredményből az volt leolvasható, hogy szinte semmilyen hatáson nincsen annak, hogy mennyire voltak pontosan tájékozottak az illetők ( $p = 0,15$ ).

Következő hipotézisnél újfent a Shapiro Wilk tesztet használva normál eloszlást találtunk ( $p = 0,07$ ). Így páros t-próba alkalmazásával vizsgáltuk meg az adatokat. Tendenciaszerű összefüggés felfedezhető abban, hogy a nők inkább kockázatkerülőbbek ( $p = 0,05$ ).

Az ötödik és hatodik hipotézisnél a páros t-próba alkalmazásával megállapítást nyert, hogy nincs szignifikáns összefüggés a változók között (előbbi  $p = 0,07$ , utóbbi  $p = 0,09$ ).

A hetedik, és egyben utolsó hipotézis adatain lefuttatott páros t-próba eredményei alapján elmondható, hogy nincs nagy összefüggés a kockázatvállalás kérdőíven elért pontszám és a tényleges vállalás között ( $p = 0,77$ ). Bár hihetetlennek tűnik, hogy a kockázatvállalás kérdőíven elért magas pontszám nem vonja magával a vállalások terén mutatott kockázatvállalást, ez magyarázható azzal, hogy a többi változó hatására „kiegyenlítődt” a vállalások nagysága tekintetében.

### **Összefoglalás**

Bár a kutatásban kevés kézzel fogható eredmény jött ki, az azért érzékelhető, hogy a kockázatvállalási hajlandóságnak vannak hatásai a játékosokra és döntéseikre. A profi sportolók életében egy büntetődobás rutinfeladatként fogható fel, hiszen minden csarnokban ugyan olyan távol van a palánk, ráadásul egységesítve van, hogy a labda, gyűrű milyen fajtájú lehet. Ilyen rutinfeladatok szinte minden munkaterületen megjelennek. Gondolhatunk itt többek között az orvosokra, akik gyakran élnek azzal a kifejezéssel, hogy „rutinműtét”. A cégek, szervezetek világában úgy tűnik kifizetődő lehet megtalálni azokat a munkatársakat, akik önmagukat szakértőként jelölik meg. Kiválasztási folyamatok során, kiváltképp a szakértői és szakmai vezetői pozíciók esetében érdemes lenne a kockázatvállalási hajlandóság felmérése is, de egy-egy projekt vezetőjének meghatározásánál is szerepet játszhatna. Továbbiakban érdekes lenne megfigyelni azt is, hogy hogyan alakulnak a személyek saját képességeikkel kapcsolatos jóslási pontosságuk finomsága és kockázatvállalói hajlandóságuk olyan esetekben, amikor nem a személy, hanem egy külső szemlélő, ítélkező az, aki szakértőként nevezi meg a személyeket.

**Felhasznált szakirodalom**

- Eyal, E., Stefan, T. T. (2014): Sampling experience reverses preferences for ambiguity. *Journal of Risk and Uncertainty*, 49, (1), 31–42.
- Faragó Klára. (2002): Kockázat. In: Zoltayné Paprika Z. :333-379.o. *Döntéelmélet*. 447-485.o. Alinea Kiadó. Budapest.
- Fleischer Tamás (2006): Innováció, növekedés, kockázat. In: Bulla M., Tamás P. (szerk.): *Fenntartható fejlődés Magyarországon*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest 275-284.
- Hamar Farkas (2013): Egy pszichológus, aki közgazdasági Nobel díjat kapott: Daniel Kahneman. In: Hamar Farkas (szerk.): *Multidiszciplináris kihívások sokszínű válaszok*. BGF KVIK Közgazdasági Tanszéki Osztály, Budapest 41-59
- Kahneman, D., Tversky, A. (1979): Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk, *Econometrica* 47, 263-291.
- Kádi Anna (2016): A szervezeti kockázatvállalás és sikeresség kapcsolata szervezetpszichológia nézőpontjából. *Vezetéstudomány – Budapest Management Review*, 47 (7). pp. 14-28.
- Kindler József (1997): A környezeti kockázat elmélete és a kockázatok kezelése. In: Kerekes S., Kindler J. (szerk.): *Vállalati környezetmenedzsment*. Budapest 169-212.
- Martin, G. K., Amrei, M. L., Stefan, T. T. (2015): *Ambiguity Aversion is the Exception*. CESifo Working Paper Series No. 5261
- Molnárné Kovács Judit (2014): *Döntépszichológiai laborgyakorlatok*. Didakt Kiadó, Debrecen
- Radnóti István (2010): A kockázatvállalási szándék mérése. *Tudományos közlemények*, 24, 31-54.
- Savage, L. J. (1954): *The Foundations of Statistics*. New York, Dover Publications Inc.
- Vasvári Tamás (2015): Kockázat, kockázateszlelés, kockázatkezelés – szakirodalmi áttekintés. *Pénzügyi szemle*, Absztrakt, letöltve: [https://www.penzugyiszemle.hu/documents/vasvarir-2015-1-mpdf\\_20170819224245\\_48.pdf](https://www.penzugyiszemle.hu/documents/vasvarir-2015-1-mpdf_20170819224245_48.pdf) (2020.05.06.)
- Vienna Test: Absztrakt, letöltve: <http://viennatest.hu/sport/meres/merhetotenyezok/kognitiv-tenyezok/kockazatvallas/> (2020.05.06.)

---

**HORVÁTH Cz. János**

## **Nyitott tananyagfejlesztés – módszertani kutatás a jelenek**

### **Az OCD projekt rövid bemutatása**

A jelenhez képest már közel négy évnyi múltbéli távolságban, 2016-ban az Magyar Tudományos Akadémia elnöke, Lovász László kezdeményezte a Tantárgy-pedagógiai Kutatási Programot, amelyben a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem részéről az MTA-BME Nyitott Tananyagfejlesztés Kutatócsoport (OCD) nyert el több esztendőre szóló támogatást az iskolarendszerű szakképzésben a tanórákon alkalmazott oktatási módszerek alapján új eljárások kialakítására és bevezetésére.

A kutatócsoport a magyar szakképzés sajátosságainak megfelelően iskolai komplex tárgyak esetében vállalkozott a módszertani képzés fejlesztésére. Új koncepciójuk alkalmazásával konkrét elérendő céljuk: komplex tananyagegységek online kialakításával és alkalmazásával a szakmai tanárképzés és gyakorlati képzés szakmódszertani megújítása.

Kutatásuk lényege, hogy a nyitott tananyagfejlesztési folyamatba bevonják a középiskolás tanulókat és a szakmai pedagógusképzésben részt vevő hallgatókat (leendő szakmai tanárokat), és olyan módszertani tudáshoz juttassák őket, mely alkalmas az aktív tanulás – közösségi tartalomfejlesztési elemekkel történő – folyamatos fejlesztésére. Szakmódszertani szempontból az eljárást nyitott tananyagfejlesztésnek (Open Content Development, OCD) nevezik. Az iskolai környezet és a tanulók esetenként a hagyományostól eltérő tanulási készítése alapján kutatásukban azt feltételezik, hogy a képi tanulást és a gyakorlati megoldásokat a tananyaghoz kapcsolva, az eddigieknél szervezesebb módon lehet a tudásreprezentációra aktívan vállalkozók s a tudást elsajátítók számára fejlődési lehetőséget teremteni. E megközelítés a következtetések szintjén új neveléstudományi felismeréseket jelent, s joggal feltételezhető, hogy a további kutató-fejlesztő munka a tanítás-tanulás jelentős módszertani korszerűsítésének lehetőségét hordozza magában.

A négyéves időtartamú kutatás eredményeként egy olyan új szakmódszertani tananyagfejlesztési modell kialakítása és gyakorlati bevezetése valósult meg, melyben – aktív tanári közreműködéssel – hallgatói/tanári aktivitások keretében formálódó, nyitott rendszerű tananyagfejlesztés (OCD) és eljárások gyakorlati alkalmazása volt a cél. A komplex tárgyi jellegre tekintettel a szakképzés jelentős spektrumában az új típusú elektronikus tananyagok kidolgozására és kipróbálására, az eredményesség ellenőrzésére és a kutatási eredmények értékelő összegzésére került sor a középfokú szakképzés tantárgyai vonatkozásában. A kutatás szakmódszertani szempontból jelentős vonása a felhőszolgáltatások igénybevétele. Ez lehetővé teszi a komplex (kapcsolatrendszerében és elemszámában is folyamatosan bővülő) open access módszertani anyagok felhőben történő tárolását. Mindez olyan szolgáltatásokat jelent az iskolai felhasználók számára, melyek használata során az adott szolgáltatás nem egy meghatározott, dedikált hardveren zajlik, hanem a szolgáltató hardverein elosztva; azaz elosztott, redundáns szerverek rendelkezésre állását biztosítják jelentős adatvesztés elleni védelem mellett.

A kutatás-fejlesztés során kiemelt feladat volt a szakképzési partnerintézmények és tanáraik alkotótársi részvételének megteremtése a projekt első fázisában (2016–2018) a megjelölt és a szakmai együttműködésre vállalkozó négy szakképző intézményben. A szakmódszertani fejlesztési folyamat első, kipróbálást jelentő fázisát követően előkészítették a szakmódszertani fejlesztési modell

kiterjesztésének megkezdését a futamidő második felében a szakirányú közoktatási intézmények szélesebb körében, létrehozva egy 10-12 iskolából álló szakmódszertani innovatív hálózatot, melyben a tanári-tanulói interaktív nyitott tananyagfejlesztés lehetőségeit a gyakorlatban is elemezzük, és hatásait kiértékeljük. Az e folyamatban szerzett tapasztalatok alapján ajánlásokat tettek és tesznek a szélesebb körű szakiskolai/szakgimnáziumi kipróbálásra, a kísérletek tanulságait pedig beépítik a szakmai tanárképzésbe.

### **A projekt fejlesztések célcsoportja**

- az osztott vagy osztatlan rendszerű MA szakmai tanárképzésben résztvevők, a BA szakoktatók;
- humán területen az osztott rendszerű egészségügyi-, gyógypedagógia-, vagy pedagógia szakos tanárképzésben résztvevő hallgatók;
- a tanárjelöltek képzésének részeként megvalósuló pedagógiai és egyéni összefüggő szakmai gyakorlatot vezető, mentoráló szakképző intézmények tanárai, mentorai;
- a pályakezdőként gyakornokot fogadó szakképző intézmények tanárai, mentorai.

Kutatócsoportunk a magyar szakképzés sajátosságainak megfelelően iskolai komplex tárgyak esetében vállalkozott a módszertani fejlesztésre. Kutatásunk lényege, hogy az interaktív kollaboratív tanulási és tanítási elvek alapján formálódó nyitott tananyagfejlesztési folyamatba bevonjuk a tanárokat és a középiskolás tanulókat, valamint a szakmai pedagógusképzés hallgatóit (leendő szakmai tanárokat), és olyan módszertani tudáshoz juttassuk őket, mely alkalmas az aktív tanulás – közösségi tartalomfejlesztés – támogatása. Szakmódszertani szempontból az eljárást nyitott tananyagfejlesztésnek (Open Content Development, OCD) neveztük el.

### **Eredmények elérhetősége, publikációk**

A program sokrétűségét az MTA portálon a „Tantárgy-pedagógiai Kutatási Program” (<https://mta.hu/tantargy-pedagogiai-kutatasi-program>) szakasz mutatja be, ahol társ kutatócsoportok tevékenységeiről is értesülhetünk. Az „MTA-BME Nyitott Tananyagfejlesztés Kutatócsoport” név alatt (<http://www.ocd.bme.hu/>) elérhető honlapunk saját munkánkról sokkal gazdagabban ad tájékoztatást.

A projekt bemutatása szakaszban a csoportunk tagjai között tudhattuk a következő kollégákat: Dr. Benedek András, Dr. Molnár György, Feketéné Dr. habil. Szakos Éva, Horváth Cz. János, Orosz Beáta, Nagy Katalin, Sik Dávid, Szűts Zoltán, Baranyai Előd Zsolt, Vereckei Judit, Nagy Endre László, Dobozy Gyöngyi, Dózsa Lajos, Kerényi Kata, Kishonti István, Arancsity Danca Gyöngyi, Hókné Szelőczei Anna, Vajda Blandina Hedvig, Lunczer Erika Katalin.

Partneri hálózatunkban hosszabb távra szóló együttműködés keretében az alábbi intézményeket (12 db) találhatjuk: Budapesti Gépészeti Szakképzési Centrum Öveges József Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája; Budapesti Műszaki Szakképzési Centrum Bolyai János Műszaki Szakgimnáziuma; Kecskeméti Szakképzési Centrum Kada Elek Közgazdasági Szakgimnáziuma; ÉSZC Kós Károly Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája; Zöld Kakas Líceum Mentálhigiénés Szakgimnázium, Gimnázium és Általános Iskola; OktOpus Multimédia Intézet Médiaművészeti Szakközépiskola; Budapesti Gépészeti Szakképzési Centrum Mechatronikai Szakgimnáziuma; META-Don Bosco Szakgimnázium; Politechnikai Iskola Szabadka; Tatabányai SZC Széchenyi István Közgazdasági és Informatikai









Szakgimnáziuma; Ceglédi SZC Nagykátai Ipari Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája; Kaposvári Szakképzési Centrum Noszlopy Gáspár Közgazdasági Szakgimnáziuma.

Az „Események” menüpont alatt részletes leírás érhető el a kutatócsoport kisebb és nagyobb méretű eseményei és rendezvényei kapcsán, műhelytevékenységekről és konferencia részvételekről egyaránt.

A „Képzés” menüpont alatt az 575/239/2017 alapítási engedélyszám alatt futó „Nyitott tananyagfejlesztő, módszertani továbbképzés pedagógusoknak – OCD (Open Content Development) akkreditált pedagógus továbbképzés” információi találhatóak.

A program tartalmának rövid ismertetése: A szakképzés keretei között folyó oktatás egyik legnagyobb nehézsége a tanulók motiválása a tananyag elsajátítására, illetve olyan tananyag biztosítása számukra, amely a tanulási folyamataikat megfelelően támogatja. A mai igényeket kielégítő tananyagok hiányáról rendszeresen beszámolnak a BME szakmai tanárképzésében, szakoktatóképzésében és szakirányú pedagógus-továbbképzéseiben részt vevő hallgatók. Jelen továbbképzés célja a résztvevők felkészítése ilyen, a korszerű igényeket kielégítő tananyagok fejlesztésére. A továbbképzés specialitása: folyamatba ágyazott pedagógus-továbbképzés, melynek keretében a folyamat eleji, jelenléti elméleti és gyakorlati előkészítést a nem kontaktidőre tervezett, egyéni feladatmegoldás követi tutorálással, amelyben kísérleti tananyagegységek önálló kialakítása történik, majd ismét rövidebb jelenléti szakasz zárja le a folyamatot.

A képzés főbb tematikai egységei:

- Elméleti felkészítés és gyakorlati útmutatás 
  - ↳ a vizuális kommunikáció előnyei pedagógiai szempontból 
  - ↳ felhőalapú szolgáltatások –hálózatok szerepe a tananyagfejlesztésben 
  - ↳ tananyag-elemek címkézése – gyakorlati útmutató 
  - ↳ a mikrotartalom fogalma, előnyei és szerepe a tananyagfejlesztésben 
  - ↳ módszertani útmutató a saját mikrotartalmak elkészítéséhez és feltöltéséhez
- Saját mikrotartalom önálló fejlesztése és feltöltése 
  - ↳ forrásfeldolgozás 
  - ↳ feladatmegoldás önellenőrzéssel és tutori támogatással 
  - ↳ saját tananyagelem elkészítése és feltöltése
- A tanfolyam zárása
  - ↳ értékelés , műhelymunka keretében

A „Tudástár” pont alatt találja az Olvasó a kutatócsoporthoz, illetve a tagokhoz köthető publikációs listákat és referenciákat, a mikro-tartalmi gyűjteményeket (Sysbook, HUNGLE), továbbá a módszertani anyagaink letölthető változatát.

### Módszertani anyagok, kutatási füzetek

Az MTA-BME Nyitott Tananyagfejlesztés Kutatócsoport közlemények (ISSN 2498-8820) a projekt elején indított sorozat, amely évente átlagosan 3-4 kötetrel bővül, pillanatnyilag 12 résznel tartunk.

A kiadványok arculata Ocztos István nevéhez fűződik, az úgynevezett „ablakos” fedőlap sajátos jellegzetes ismertetőjeggé változott az évek során.

A közlemények felsorolása, rövid ismertetése:

- *Koncepció és partnerek* (1. szám, 2016) – Benedek András az OCD modellt ismerteti, Horváth József, Nagy Endre László, Dobozy Gyöngyi, Pap Dalma pedig saját intézményében zajló szakmai tantárgyak oktatási sajátosságaiba enged bepillantást.
- *Tartalom, szolgáltatások, példák* (2. szám, 2017) – Horváth Cz. János a mikro-tartalmakról, Molnár György a korszerű felhőszolgáltatásokról, Vámos Tibor – Bars Ruth – Benedek András – Sik Dávid szerzőnégyes a Sysbook rendszerről ír.
- *Új partnerek és fejlesztések* (3. szám, 2017) – Biró Kinga, Kerényi Kata, Kishonti István, Szokolainé Takács Erzsébet folytatja a saját intézmény bemutatását, Feketéné Szakos Éva az OCD modell gyakorlati képzési formába való átültetéséről ad tájékoztatást.
- *Hozzájárulás a digitális pedagógia jelenéhez és jövőjéhez* (eredmények és perspektívák) (4. szám, 2018) – Molnár György nagy ívű kutatásának összefoglalóját adja a digitális pedagógia viszonylatában.
- *Bővülő hálózat ...* (5. szám, 2018) – Arancsity Dancsa Gyöngyi, Hókné Szelőczei Anna, Vajda Blandina, Lunczer Erika Katalin tovább bővíti az intézményi bemutatók sorát.
- *Új módszertant a szakképzésben!* (6. szám, 2018) – e kiadvány a 2018. november 26-i műhelykonferencia előadásainak összefoglalója, első nagyobb szabású kísérlet a mikro-tartalmakkal.
- *Tanterv – tananyagegység – mikro-tartalom online környezetben* (7. szám, 2019) – Benedek András tollából származó közlemény feladata áttekinteni és rendszerbe foglalni a szakképzés mindennapi gyakorlatában előforduló főbb fogalmakat.
- *Mikrotartalmak alkalmazása – módszerek iskolai szemmel* (8. szám, 2019) – Körmöczy Bulcsú, Dobozy Gyöngyi, Horváth Attila Gáborné, Kutasi Gyöngyvér a Kecskeméti Szakképzési Centrum Kada Elek Közgazdasági Szakgimnáziumban meghonosodott mikro-tartalom szemlélet gyakorlati eredményeit mutatja be, a zárszót Molnár György írta.
- *A szabályozástechnika alapkursus innovatív oktatási módszerei* (9. szám, 2019) – Bars Ruth összefoglaló munkája a szabályozástechnika oktatási módszereit tárgyalja.
- *Mobil alkalmazások a nyitott tananyagfejlesztésben* (10. szám, 2019) – Sik Dávid írása a mobil applikációfejlesztés lehetőségeit tárja fel.
- *Mikropédia.hu – mikro-tartalom alapú nyitott oktatási platform* (11. szám, 2020) – Baranyai Előd ezen kiadványban mutatja be a mikro-tartalom archiváló rendszerét.
- *Mikro-tartalmak fejlesztése és kezelése* (12. szám, 2020) – Horváth Cz. János a mikrotartalmiság elvét követve újszerű tartalomrögzítési módszerekkel tesz kísérletet ebben a közleményben.

---

**Kiváló munkát végző pedagógusok elismerése**

A program 2020 tavaszára tervezett zárása az ismert körülmények miatt halasztásra került, ám az MTA honlapján kutatócsoportunkban tevékeny és értékes munkát végző tanár kollégáink is elismerésben részesültek.

A kutatócsoport vezetőjének **Benedek András** professzor javaslatára az MTA elnöke elismerő oklevélben részesítette az alábbi kutatóinkat:

- **Dobozy Gyöngyit**, a Kecskeméti Szakképzési Centrum Kada Elek Közgazdasági Szakgimnáziuma közgazdásztanárát, aki kiemelkedő iskolai gyakorlati munkája mellett rendszeresen publikál, hazai és nemzetközi konferenciákon népszerűsíti a tanári és diák együttműködésen alapuló tananyagfejlesztés új módszertani eredményeit. Példaértékű a projekt módszertani eredményeinek elterjesztésében mutatott aktivitása;
- **Király Lászlót**, a Budapesti Műszaki Szakképzési Centrum Bolyai János Műszaki Szakgimnáziuma és Kollégiuma mérnökstanárát, igazgatót, aki a szakképzés egyik kiemelkedő oktatási intézményében jelentős szerepet játszik a projekt eredményeinek szélesebb körű, a pedagógusok jelentős rétegét aktivizáló tudástranszfer megszervezésével. Iskolája, mely elektronikai és informatikai képzésekkel foglalkozik, az elsők között alkalmazta a projekt keretében a tananyagtartalom fejlesztési folyamatában a felhőszolgáltatásokat;
- **Orosz Beátát**, a budapesti Meta-Don Bosco Szakgimnázium közgazdászstanárát, a BME doktorhallgatóját, aki a fiatal pedagógus nemzedék szakmai aktivitásában, gyakorlatban és elméleti kutatásokban egyaránt kiemelkedő teljesítményt mutató tagja. A tanár-diák online kollaboratív fejlesztések empirikus elemzésével új témát emelt be a projekt kereteibe és a szakképzésben eddig nem kutatott kérdéssel foglalkozik.



VEDOVATTI Anildo

## Digitális forradalom világunkban



2019-ben jelent meg ezzel a címmel Pécsen ez a tanulmánykötet, mely a Pécsi Tudományegyetem, Nevelők Háza Egyesület és a 3. Szektor alapítvány közreműködésével készült.<sup>1</sup> Az alkotók jelentős száma is mutatja a téma iránti fogékonyságot, az aktualitást (még a COVID 19 járvány kitörése előtt vagyunk) és sokszínűségét. A kötet 10 szerzője 9 tanulmányban foglalja össze gondolatait, eltérő területek vizsgálatával, társadalmi kérdéseket széles spektrumban lefedő tartalommal. A gondolatok hálózatának összefüggését, a digitalizáció fogalma nyújtja, és az ezzel járó társadalmi változás rövid, egy-egy szeletet bemutató ismertetése adja. A folyamatot – a címben is jelzett digitális forradalmat – még nem tekintik befejezettnek a szerzők, így nem is összefüggő, lezáró gondolatsorokkal, hanem a szerzők által is vállalt önkényesen kiragadott példák vizsgálatával gazdagodhatunk.

Érdeemes egyáltalán feltenni a kérdést, hogy kinek szólhat ez a gyűjtemény? Azt gondolom, hogy igen, hiszen erre a válasz az, hogy mindenkinek, vagy legalábbis azoknak, akik kíváncsiak a saját életük, szakmai területükön kívüli társadalmi változásokra, amit a digitális technológia magával hoz. Azt mondhatjuk, hogy miközben a szerzők nem egy technológia gyűjteményt, vagy digitális eszközöket, programokat bemutató összegzést kívántak készíteni (óhatatlanul is gyarapodik tudásuk e tekintetben is) de fókuszuk a társadalmi hatások vizsgálatára, az embereket érintő változásokra helyeződik döntően.

E rövid bevezető után szeretném a 9 tanulmány egy-egy fontosabb gondolatát is ismertetni. A szerkesztők Dombi Judit és Rimai Dávid sem kívánták tematizálni, csoportosítani tanulmánykötetet, így a szerzők betűrendes mutatója szerint olvashatók a tanulmányok.

*A 3D technológiák haszna és felhasználási lehetőségei a humán tudományokban* című munkájában **Deák Máté** ismerteti a már most is alkalmazott, és a jövőben újabb technológiák elterjedése révén alkalmazandó háromdimenziós eljárások alkalmazását a humán tudományok területén. (Azt gondolom, hogy elég ha kedves olvasók példaként a LIDAR technológiával újra felfedezett maja kultúrára gondolnak, hogy lássuk milyen mértékű lehetőségeket rejt a technológiai megújulása a humántudományok számára.)

**Dombi Judit** tanulmányát – *Digitális forradalom az osztályteremben – kísérleti kutatások az osztálytanárképzésben* – utolérte az élet, vagy mondhatjuk az is, hogy megelőzte korát. Az oktatás világára ható digitális változások, aminek az OPUS et Educatio folyóirat jelen (7. évf. 3. sz) tematikus számát is szenteli, több cikk vezérmotívuma is, és ez tűnik az 2020-ban az oktatáskutatás és az oktatáspolitikai

<sup>1</sup> A könyv megjelenését a Nemzeti Együttműködési Alap támogatta

társadalom egészét érintő legfontosabb kérdésének. A publikáció egy empirikus kutatást ismertet, az osztatlan tanárképzés hallgatóinak az IKT eszközökhöz kapcsolódó ismereteit vizsgálva. De nem kompetenciamérés csupán a célja, hanem a hallgatói gyakorlati tapasztalatok megismerése mellett nagyon fontos szempontként a hallgatók modern oktatásról alkotott nézeteinek vizsgálati eredményeiről is képet kaphatunk.

*Digitális platformok a nemzetközi kapcsolatok kutatásában* címmel megjelenő tanulmány rendkívül izgalmas területre viszi az érdeklődő olvasót. A nemzetközi viszonyok fokozódó komplexitása az azzal foglalkozó tudományok transzformálódását is magával vonja – állítja **Kacziba Péter**, aki az újonnan artikulálódó digitális módszerek közül jelen tanulmányában az adatbányászat, a térinformatika és a hálózat megközelítés diszciplináris alkalmazásának lehetőségeit tekinti át.

A kötet egyetlen szerző páros által írt tanulmányában – *Az informatikai fejlődés. Az internet elterjedésének jelentősége és hatása a kutatómunkára* – **Kákai László** és **Hamerli Petra** munkája igen széles spektrummal vizsgálja a digitalizáció változásait, melynek első felében az internet hozzáférés globális trendjeiről kaphatunk információkat, majd ezek társadalmi elterjedéséről. A publikáció második része az IKT technológiák alkalmazását vizsgálja a tudományban, köztük a keresettség, az online hírek, a statisztikák, digitalizált források tekintetében. Zárásul egy konkrét példa (az 1927-1934 közötti magyar-olasz kapcsolatok) segítségével illusztrálják a korábban említett digitális eszközök gyakorlati alkalmazásának lehetőségeit.

**Kanizsai Péter** a sürgősségi betegellátás oldaláról vizsgálja a digitális eszközök adta változásokat. *Mi lesz veled fonendoszkóp? Technikai forradalom az akut jellegű betegellátásban* cím egyszerre kíván segítséget nyújtani a szakmán kívüli olvasóknak, és eközben felidéz még talán néhány gyerekkori emléket az orvosi vizsgálatokról. A cím ugyanakkor utal arra a hatalmas ellentmondásra, ahova a technikai napjainkba elrepítette az orvostudományt, mind az eszközök, az eljárások tekintetében. Akár a sürgősségi ellátást és a távdiagnosztikát támogató háttérről olvasunk a tanulmányban, egy teljesen új világba kerül az avatatlan érdeklődő. A szerző gondolatait a transzplantációs sebészet jelen és közel jövőbeni lehetőségeivel zárja, és maga is a tanulmánykötet címére utalva az orvostudományt is meghatározó forradalmi változásokra hívja fel a figyelmet.

*Kapcsolódás – aktív idősödés és generációk közötti szolidaritás a gyakorlatban* címmel megjelent írásában **Nyers Szilvia** az idősödés tudományos elméleteinek segítségével és az iskolai közösségi szolgálat törvényi szabályozásával az intergenerációs együttműködés lehetőségének kérdését. A tanulmány a felvetett szociális problémákra egy jó gyakorlat segítségével kíván megoldást nyújtani, ez a Computeria Pécs, a pécsi Nevelők Háza Egyesület nyugdíjasok IKT használatot támogató programja, melyet röviden megismerhetünk a publikációban.

**Rab Árpád Szörény** kultúrtörténeti kalandozásnak nevezi ezt az utazást, mely során elolvasva *A digitális kultúra transzformációs hatásai* című tanulmányt, számos vadonatúj benyomással gazdagodunk. Az információs társadalom definiálást követően a digitális kultúra új jellemzőiről kapunk információkat, többek között „azonnaliség”, „interaktivitás”, „interkonnektivitás”, „multitasking”, „mikro-idő kihasználás” és más fogalmakkal ismerkedve. Mindezek rámutatnak azokra az IKT technikai által kiváltott kulturális és gazdasági változásokra, melyek napjainkat jellemzik. A digitális transzformáció gondolatával a kultúra évezredes hatásának és a jelen rendkívül felgyorsult világának együttesébe visz minket a szerző, ahol a korszerű, „okos” eszközökben a fejlődés fenntarthatóságának biztosítékát láthatjuk.

A figyelemfelhívó cím, melyet **Rimai Dávid** tanulmányának választott egy eddig kevésbé (sokak számára ismeretlen) új fogalmat vizsgál. A „Technokid” fiatalok az Európai Unió munkaerőpiacán című tanulmány éppen ezért a szerző fogalommagyarázatával indul. A mondanivaló fő motívuma a Z generáció és a digitális nemzedék jelenléte a munkaerőpiacon olyan új társadalmi jelenségekkel jár

---

együtt, melyre tudatosan fel kell készülnie a munkavilágának. A munkaadóknak, a szabályozó eszközöknek, a munkastruktúráknak ezt a fajta munkaerőt a lehetőségeivel, szükségleteivel és minden ezekkel kapcsolatos eltérő viselkedésével, nehézségekkel problémákkal együtt be kell tudni építeni a társadalmi folyamatokba, és erre fel kell készíteni az oktatási rendszert is, hogy későbbiek során képes legyen kiszolgálni az újonnan megfogalmazott elvárásokat.

A kötet záró tanulmánya Vörös Zoltán munkája globális kitekintést hoz magával. Az általa bemutatott *Kína a digitális korszakban - Kínai internet és a Társadalmi Kreditrendszer* egy olyan orwelli világ képét mutatja nekünk, melynek tapasztalatait, gyakorlati tanulságait szükséges átgondolni az internet használatára épülő társadalmaknak. Ez egyaránt vonatkozik a szociális kapcsolatok világára, a gazdasági szereplőkére, és mindezek globális halmazaira. A kínai politikai vezetés által szabályozott interneten az adatok felhasználása, összekapcsolása és különböző politikai-adminisztratív felhasználása a mindent felügyelő állam szolgálatába állította a technikai vívmányokat. Az így létrehozott Társadalmi Kreditrendszer eredménye egy pontozáson alapuló rendszer, amely az egyén bármilyen tevékenységére (társas, szociális, gazdasági) hatással bíró külső döntéseket fog hozni. A tanulmány a szabadság-biztonság vita technológiailag új szintjének bemutatásával zárul, jelezve, hogy ez az állami magatartás (állampolgárok megfigyelése) bár nem ilyen mértékben, de más államokra is igaz lehet.

Áttekintve ezt a rövid recenziót, elmondhatjuk, hogy rendkívül izgalmas, és igen színes élményekkel gazdagodhatunk a tanulmánykötet elolvasása során. Azt gondolom, hogy a leírtak kedvet adnak az olvasáson túl egy-egy téma részletes kibontására, jobb megismerésére is, melyhez minden tanulmány végén találunk szakirodalmat. A kötet érdeméül tudható be, hogy az elméleti publikációk mellett törekedtek gyakorlati projektek segítségével jobban megérteni, megismerni egyes vizsgált tudományos kérdéseket, és a jó gyakorlatok révén lehetőséget adtak a felvetett témák napi szintre ültetéséhez is.