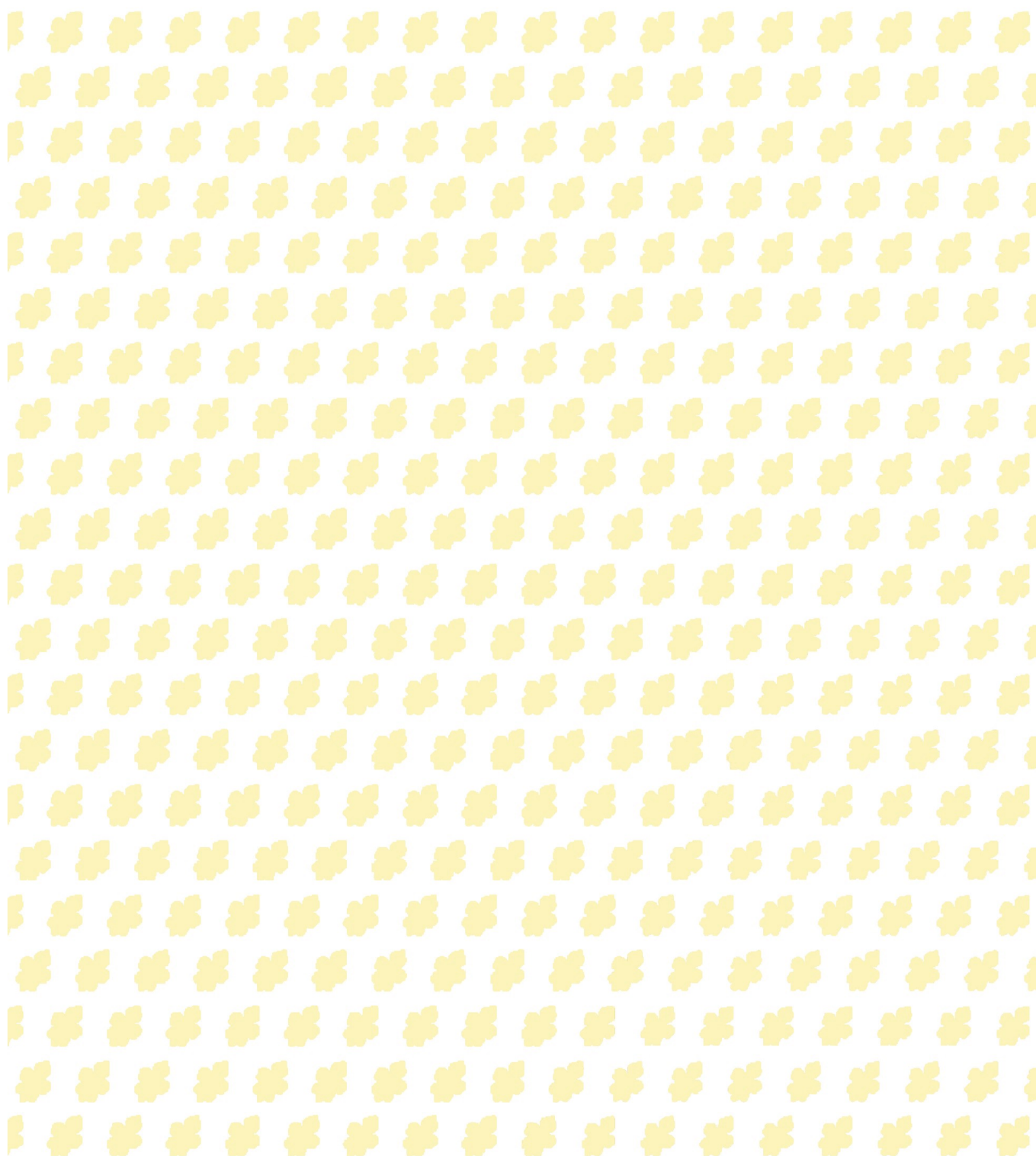


TUDÁS | MENEDZSMENT

A Pécsi Tudományegyetem Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar
Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet periodikája



TARTALOM

KÖZÖSSÉGSZERVEZÉS, KÖZMŰVELŐDÉS, KULTÚRATUDOMÁNY

VEHRER ADÉL – KALMÁR BRIGITTA – TIRNER DANIELLA	
Pályamotiváció és közösségépítés a győri közösségszervezés szakon.....	5
PILKHOFFER MÓNICA	
Egy építési baleset és hatása – Piátsek Gyula pécsi építőmester pályája.....	21
BÉRCESI RICHÁRD	
Az Első Dunagőzhajózási Társaság (DGT) középfokú iskolája, a Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola (Pécs-Bányatelep, 1896-1940).....	42
OLÁH RÓBERT	
Arany János nagykőrösi évei (1851–1860) a levelezései tükrében I. – Az előzmények története (1849–1851)	73

NEVELÉSTUDOMÁNY

DEZSŐ RENÁTA ANNA	
Többszörösen vitatott többszörös intelligenciák.....	94
FODOR BÁLINT	
A produktív tanulás alternatív modellje	111
SZABÓNÉ MOJZES ANGELIKA	
A pozitív hibakultúra szerepe a köznevelésben – gyakorlati szempontok	125
HORVÁTH GERGELY – BODA VIVIEN LILLA	
Az egyéni mentorálás gyakorlata és a mentoráltak visszajelzései	136
LUKÁCS ANDREA – DORNER HELGA	
Az élethosszig tartó tanulás, a munkahelyi képzések és a tudásmenedzsment összefüggései egy magyarországi kisvállalatnál végzett esettanulmány alapján.....	153
MORCZ FRUZZSINA	
Tudásmenedzsment, felsőoktatás és zeneipar – és a tudás, ami legalább olyan értékes, mint az, amit a „tantermekben tanítanak”	176

MUNKAERŐPIAC ÉS TÁRSADALOM

MUSZTYNÉ BÁTFAI BORÓKA VIKTÓRIA	
Az emberi erőforrás menedzsment regionális sajátosságai a Cranet 2005-2010-2016-os felmérések tükrében	188
NYIKES CSABA – VÁMOSI TAMÁS – POSZPISCHIL LÁSZLÓ	
Válságkezelés és szervezeti válaszok.....	207
PAPP-VÁRY ÁRPÁD FERENC	
Országmárka-rangsorok a Covid-19 világjárvány idején – „Az az egy fontos: legyetek jók most!”	225

BÖDŐ MARIANNA – PAPP-VÁRY ÁRPÁD FERENC

Kistérségnek is jár a nagy brand? A vajdasági Magyarkanizsa márkaépítése mint jó gyakorlat.....239

SÜTŐ ANNAMÁRIA – NÉMETH TIMEA – SÜTŐ BALÁZS – TRÓCSÁNYI ANDRÁS

Fiatalok oltási hajlandósága koronavírus ellen és ennek hatása a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztatóiparra255

BENE VIKTÓRIA

A lakosságtájékoztatás aktuális helyzete Magyarországon 2020272

RECENZÍÓ

VÁRNAGY PÉTER

Recenzió Erika Schuchardt Gyúljon csók az ajkakon kiutak a krízisből – Beethoven alkotói ugrása című művéről.....297

ABSTRACTS.....300

SZERZŐINK311

AUTHORS.....314



A Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet periodikája

A szerkesztőbizottság tagjai: Koltai Zsuzsa (felelős szerkesztő), Kovács Edina (technikai szerkesztő, titkár), Agárdi Péter, Héjj Andreas, Huszár Zoltán, Kleisz Teréz, Koller Inez, Németh Balázs, Oroszi Sándor, Varga Katalin, Vámosi Tamás, Várnagy Péter, Zádori Iván

Olvasószerkesztő: Koltai Zsuzsa

Tördelőszerkesztő: Kovács Edina

Jelen számunk lektorálásában a szerkesztőbizottság tagjai mellett közreműködtek:
BÉRES JUDIT PHD, HABIL, egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
CSABAI ZOLTÁN, PHD, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
GONDA TIBOR, PHD, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar
HUSZÁR ZSUZSANNA, PHD, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
KOC SIS MIHÁLY, PHD, címzetes egyetemi tanár, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
LINDNER GYULA, PHD, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
REISZ TERÉZIA, PHD, HABIL, nyugalmazott egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
SLEZÁK-BARTOS ZSUZSANNA, PHD, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kar
SZÉLPÁL LÍVIA, PHD, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar
VILMOSNÉ GILBERT EDIT, PHD, HABIL, egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar

Kiadja a Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézete

Felelős kiadó: a kar dékánja

Szerkesztőség: 7624 Pécs, Rókus utca 2. P/4.

A folyóirat elérhetősége:

<https://journals.lib.pte.hu/index.php/tm/issue/archive>

<http://btk.pte.hu/hu/hfmi/tudasmenedzsment>

E-mail: tudasmenedzsment@pte.hu

ISSN 1586-0698 (Nyomtatott)

ISSN 2732-169X (Online)

Közösségszervezés, közművelődés, kultúratudomány

Vehrer Adél – Kalmár Brigitta – Tirner Daniella
**PÁLYAMOTIVÁCIÓ ÉS KÖZÖSSÉGÉPÍTÉS A GYŐRI
KÖZÖSSÉGSZERVEZÉS SZAKON**

Absztrakt

Tanulmányunkban a győri Széchenyi István Egyetem közösségszervezés BA szakos hallgatóinak szakválasztási motivációit, valamint a kulturális és közösségi tapasztalatait, köztudását mutatjuk be. Vizsgáljuk azt is, hogy mekkora igény van körükben egy saját szakhoz kötődő közösség kialakítására. Közösség alatt olyan emberek csoportját értjük, akik közös céljaik megvalósítása érdekében tartósan együttműködnek egymással. Kutatásunkat online kérdőív segítségével végeztük 2020. év őszén. Kutatási eredményeinket a felvételi kampányhoz kötődő marketing tevékenységekben szeretnénk hasznosítani, emellett az eredmények tanulságai alapján tervezzük a továbbiakban a közösségszervezés szakon olyan közösség kialakítását, amely a közös jelképek és közös akciók nyomán tartós, a diplomán túlmutató identitástudatot ad hallgatóink számára.

Kulcsszavak: kultúra; közösség; motiváció

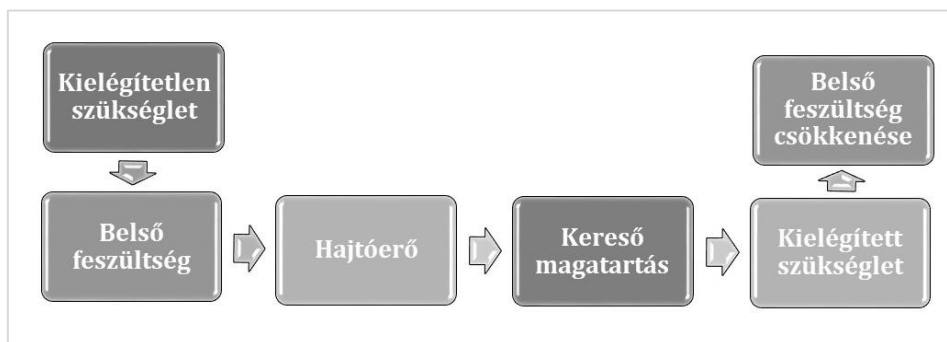
Bevezető

Tanulmányunkban a győri közösségszervezés alapszakon tanuló hallgatókat állítjuk fókuszba, és a szakválasztási okok mellett vizsgáljuk az előzetes kultúrákövetítési és fogyasztási tapasztalataikat, valamint felmérjük azokat a tényezőket, amelyek arra mutatnak rá, hogy a közösségi lét megélésében milyen motivációk játszanak szerepet, maga a közösségszervezés szak tud-e plusz élményt, aktivitást adni a Z generációs fiataloknak. Kutatásunk alapját képezi az az online kérdőív, amelyet a nappali és levelező tagozaton tanuló hallgatók összesen 89 %-a töltött ki.

Motiváció és közösség

Kutatásunkban a motivációt olyan belső késztetésként értelmezzük, amelynek hatására adott módon cselekszünk, de motivációinkat számos tényező képes befolyásolni, külső és belső egyaránt. Bár a motivációs folyamat Robbins-féle (1993) értelmezése a munkatevékenységre vonatkozik, az 1. ábrán látható, hogy a hétköznapi, társas cselekményeinkre éppúgy érvényes.

1. ábra: A motiváció folyamata



Forrás: Robbins, 1993 alapján saját szerkesztés

A motivációs elméletek közül Alderfer (1969) kérdőíves vizsgálatának eredményeiből indulunk ki. A 2. ábrán látható három kategória: a létezés, a kapcsolat és a fejlődés. A létezés (existence) az alapvető anyagi és fiziológiai szükségletek és a fizikai fenyegetettség-től való védettség igényére vonatkozik. A kapcsolat (relatedness) a társas kapcsolatok iránti szükségletünkre utal, arra a természetes vágyunkra, hogy személyes kapcsolatokat és társadalmi státuszt alakítsunk ki és tartsunk fenn, mások elfogadjanak, elismerjenek és méltányoljanak bennünket. A fejlődés (growth) a személyes fejlődés szükséglete, a lehetőségeink kiaknázásának igénye. Ez lényegében a Maslow-i elmélet önmegvalósítás kategóriájának felel meg. Alderfer elmélete emlékeztet bennünket az ismertebb Maslow-féle szükséglet piramisra, mégis azért tartjuk kutatásunk szempontjából relevánsabbnak, mert a társas kapcsolatokat helyezi fókuszba.

2. ábra: Alderfer motivációs modellje



Forrás: Alderfer, 1969 alapján saját szerkesztés

A szükségletek hierarchikus egymásra épülése helyett Alderfer úgy véli, hogy egyidejűleg több szükségleti szint is aktívan befolyásolhatja motivációinkat. Egy későbbi kutatási eredménye (Alderfer, Kaplan & Smith, 1979) szerint egy szükséglet motivációt befolyásoló ereje, intenzitása akkor is nagy, ha a szükséglet nagyon intenzív, de akkor is, ha kielégítése erőteljes korlátokba ütközik. Kutatásunk tárgyát tekintve, a közösségi lét megélése a pandémia időszakában azonos, vagy erőteljesebb motivációval jár együtt, mint a

járványhelyzet előtti időszakban. Ezt igazolja a közösségi médiában megjelenő számos közösségi esemény is.

A pályaválasztási motivációk vizsgálatának fontos gyakorlati jelentősége van, ezért kiemelt kutatási területnek számít. Számos tanulmány foglalkozik a felsőfokú továbbtanulás döntési motívumaival, de ezek döntő többsége a pedagóguspályát vizsgálja. A kutatók szerint hazánkban a leginkább meghatározó általános továbbtanulási motivációs tényezők: a munkanélküliség elkerülése és a szakmai-intellektuális fejlődés, ehhez képest csekélyebb szerepet játszik a külföldi munkavállalás, a vezető pozíció betöltése, a magasabb jövedelem lehetősége vagy a kötetlenebb életmód (Csányi-Szell, 2020). Ahogy a pedagóguspályán fontos motivációs tényezőnek számít egy példakép személye a kisiskolás évekből, úgy a közösségekben való aktív részvétel, vagy egy karizmatikus közösség-szervező személye is pozitív mintaként szolgálhat a pályaválasztás során.

Kutatásunkban a közösség fogalma, értelmezése is kulcsszerepet játszik, mint a motivációs elméletek egyik kapcsolódó eleme. Csányi (2005) evolúciós innovációként értelmezi az emberi közösségek kialakulását, mint olyan tevékeny alakulatot, mely egyaránt biológiai és kulturális konstrukció is. Úgy véli, az emberi természet számára a közösségi lét az optimális működési tér, tehát egyfajta alapszükségletként értelmezi a közösséghez tartozást.

Warren (1963) öt közösségi funkciót különít el:

- 1) szocializáció, vagy érték közvetítés,
- 2) gazdasági érvényesülés, vagy társadalmi részvétel,
- 3) társasági élet lehetősége
- 4) társadalmi kontroll vagy normakövetés és
- 5) kölcsönös támogatás vagy együttműködés, mely a közös célok elérését teszi lehetővé.

A közösség három leggyakoribb megközelítését foglalja össze Arapovics (2016). Kutatásunk szempontjából mindhárom jellemző kulcsszerepet tölt be:

3. ábra: A közösségek tipizálása

	Megközelítés	Saját jellemző
1.	Hely, vagyis földrajzi közelség alapján létrejött közösség	azonos egyetem, kar, szak
2.	Érdeklődés szerint választott közösség	kultúrák közvetítés, szervezés, humán-fejlesztés
3.	Szellemi, lelki közösség	közös hagyományok, közös programok kialakításának igénye

Forrás: Arapovics, 2016, p. 38. alapján saját szerkesztés

A Széchenyi István Egyetemen a közösség-szervezés szak fejlesztése során törekszünk az egyetemhez és a karhoz kötődést is erősíteni. A mintatanterv összeállításakor fontos

szempontnak tekintettük, hogy valamennyi bevonható kar oktatói megjelenjenek a tantervi hálóban, hiszen a közgazdaságtudomány, a jogtudomány és a művészet területéről is vannak kurzusaink. Hallgatói önkormányzatunk – melyben több közösség-szervezés szakos képviselő is van – aktív és összefogott tevékenysége szintén a teljes egyetemhez és a karhoz kötődést segíti elő. A közösség-szervezés szak már a nevében is egyfajta jelkép, illetve egyértelműen egy közös érdeklődés alapján kötődő közösséget predesztinál. Szellemi, lelki közösséget pedig közös tradíciók kialakításával, valamint közös programok szervezésével alakítunk ki.

Kultúraközvetítő képzések karunkon

A közösség-szervezés szakot egyetemünk Apáczai Csere János Karán gondozzuk, ahol a kultúraközvetítő képzéseknek több évtizedes hagyománya van. Már az 1960-as években a Népművelési ismeretek kurzus kötelező tantárgy volt a tanító szakon. 1974-től pedig A közművelődés szervezete és intézményrendszere kurzus keretében a tanító szakos hallgatók rendszeres látogatásokat tettek Győr város művelődési intézményeiben. Az 1975/76-os tanévben bevezették a szakkollégiumi rendszert, és a népművelés, később közművelődés szakirányt is választhatták a tanító jelöltek, amely a 6 féléves képzés valamennyi félévében tartalmazott kultúraközvetítéssel kapcsolatos tantárgyakat. Célként tűzték ki elődeink, hogy ennek a szakkollégiumnak az elvégzésével a leendő tanítók alkalmassá váljanak településükön a helyi kulturális élet szervezésére is. Az 1994/95-ös tanévben elindult a 8 féléves tanító-művelődésszervező szak nappalin, majd egy évvel később levelező tagozaton is lehetett művelődésszervezést tanulni, 6 féléves képzés keretében. Az 1995/96-os tanévben indult el a pécsi JPTE kihelyezett tagozata keretében a felnőttképzési és művelődési menedzser egyetemi szak levelező tagozaton. Ezt követően jött létre 1996-tól a 8 féléves szociálpedagógus-művelődésszervező szak nappali tagozaton. E rendkívül hasznos szakpárosításokat a Bolognai folyamat eredményeként a 2006/2007-os tanévben leváltotta a 6 féléves andragógia BA szak, melyből a művelődésszervező szakirányon 2 félévig tanulhattak hallgatóink. A 2012/13-as tanévtől szélesíti a kar képzési palettáját a 4 féléves kulturális mediáció MA szak. Biztos alapokon jött létre tehát a 2019/2020-as tanévben a közösség-szervezés BA szakunk, melynek keretében két szakirányt indítunk, a kulturális közösség-szervezést és a humánfejlesztést.

Az egyetemi Közösség-szervezés Szakbizottságunk öt alapelvet tartott legfontosabbnak a szakfejlesztés és unikalizálódás érdekében:

- 1) Közösségépítés, hálózatosodás
- 2) Közösen szervezett programok
- 3) Közös tradíciók
- 4) Valós gyakorlat-központúság
- 5) Elhelyezkedési tanácsadás és pályakövetés

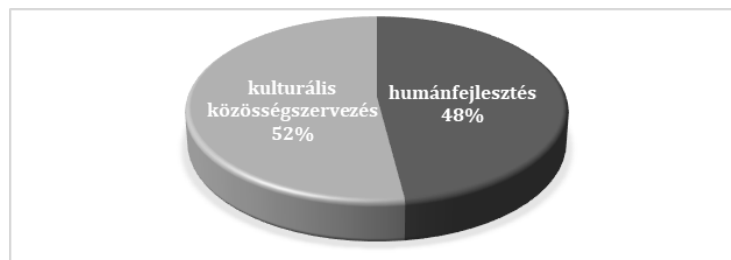
E törekvéseket 2019-ben fogalmazzuk meg, és az azóta eltelt rövid időszak alatt már tudunk eredményeket felmutatni és mérni is. Jelenleg a közösség-szervezés BA szakon 2 évfolyamunk van, melyeken nappali és levelező tagozaton összesen 54 fő tanul.

A kutatásban résztvevők demográfiai adatai

Az összesen 54 fő hallgatóból 48 fő töltötte ki online kérdőívünket 2020. év őszén. A 35 fő nappali tagozatosból 33 fő (68,8%), a 19 fő levelezősből pedig 15 fő (31,3%) kitöltőnk van. A hallgatók 79,2%-a nő, 20,8%-a férfi. 64,6%-uk városban, míg 35,4%-uk faluban él. Az érettségi megszerzése után a kitöltők 18,8%-a dolgozott, 4,1%-a diplomát szerzett, 12,5%-a felsőfokú szakképzésben vett részt, 16,7%-a valamilyen tanfolyamot végzett, 2,1% nem tanult és nem is dolgozott, 45,8%-a pedig azonnal megkezdte tanulmányait a közösségszervezés BA szakon.

A szakra történő sikeres felvételi feltétele az emelt szintű érettségi. A megkérdezettek 54,1%-a idegen nyelvből „emeltezett”, 22,9%-uk történelemből, 14,6%-uk magyarból, 10,4%-uk társadalomismeretből, 6,3%-uk matematikából, 2,1%-uk pedig testnevelésből. Az adatok azt mutatják, hogy többen nem csak egy tantárgyból tettek emelt szintű érettségét. A szakon tanulók kiemelkedő humán értékét jól mutatja a nyelvvizsgával rendelkezők száma. A hallgatók 78,3%-a rendelkezik nyelvvizsgával, ebből 84,8% középfokúval, 15,2% pedig felsőfokúval. 82,4% angol nyelvből szerezte, míg 29,4% németből, 2,1% spanyolból és szintén 2,1% olaszból.

4. ábra: Szakirány szerinti megoszlás a válaszadók körében (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

Ahogy a 4. ábrán látható, a szakirányválasztás kiegyensúlyozott, a hallgatók 52%-a választotta a kulturális közösségszervezés szakirányt, míg 48%-uk a humánfejlesztés szakirányon tanul.

Szakválasztási motivációk

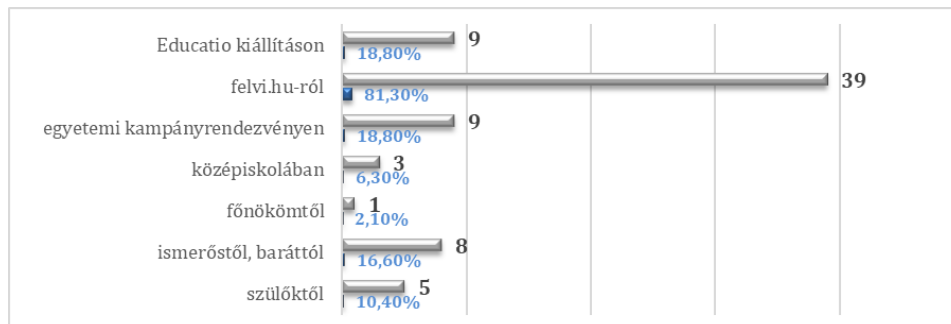
A 2020. év őszén végzett kérdőíves felmérésünkben főbb kutatási kérdéseink az alábbiak voltak:

- Mi motiválta a hallgatókat a szak kiválasztására?
- Miért Győrt választották továbbtanulásuk helyszínéül?
- Milyen a kapcsolatuk a közösségfejlesztési tevékenységekkel?
- Jelentkezik-e mérhető igény a szakon belüli közösség kialakítására?

A közösségszervezés szak további marketingje szempontjából fontos információ számunkra, hogy kikből áll a potenciális célcsoportunk, milyen csatornákon értesülnek a szak létezéséről, mi motiválja őket a kiválasztásra, Győrnek, a Széchenyi Egyetemnek milyen

jellegű a vonzereje, illetve a hozzánk járó hallgatók szakválasztási motivációit befolyásolja-e családi hátterük és korábbi kultúrafogyasztási szokásaik. Az alábbi diagramokon ezeket a kutatási eredményeket mutatjuk be.

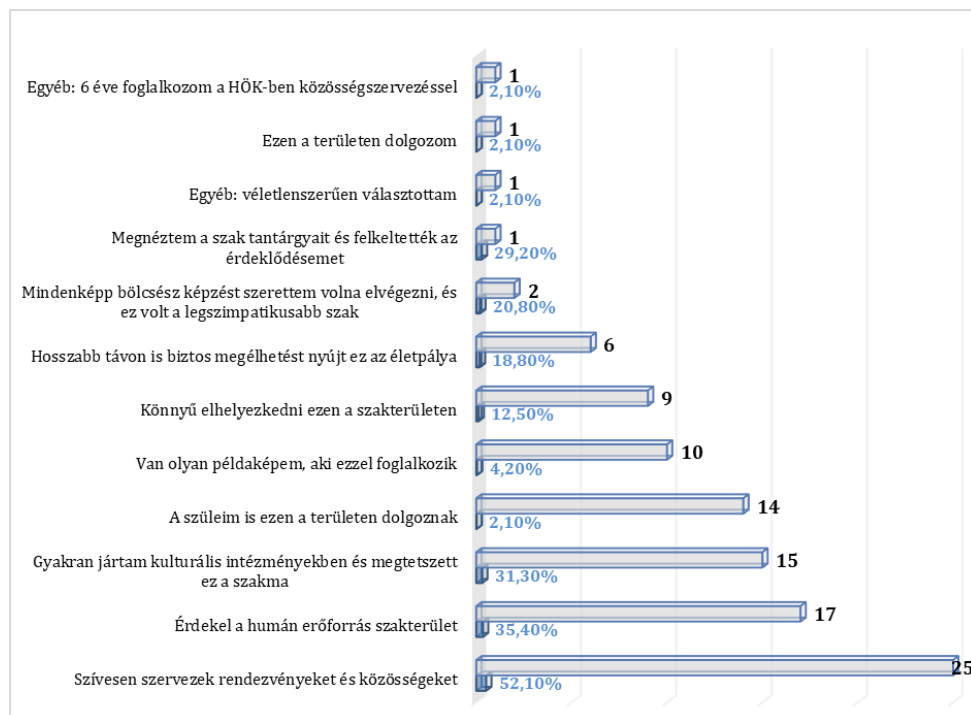
5. ábra: A válaszadók tájékozódása a szakról (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

Az 5. számú ábrán láthatjuk, hogy a hallgatók 81,3%-a felvi.hu honlapról tájékozódott, 18,8%-uk az Educatio kiállításról tudott a szakról, illetve ugyanennyi hallgatót sikerült meggyőzni az egyetemi kampányrendezvényeken. Ezekhez az adatokhoz képest viszonylag magas azoknak az aránya (16,6%), akik ismerőstől, baráttól hallottak a szakról, vagy akiket a szülők irányítottak e pálya felé (10,4%). A középiskolai pályaorientáció esetünkben alig játszott szerepet (6,3%), és a munkahely irányából érkező motiváció szerepe is csekély (2,1%). Az adatokból szembetűnő, hogy korántsem olyan nagy jelentőségű a pályaválasztási kampányrendezvények szerepe, mint az interneten könnyen elérhető információk.

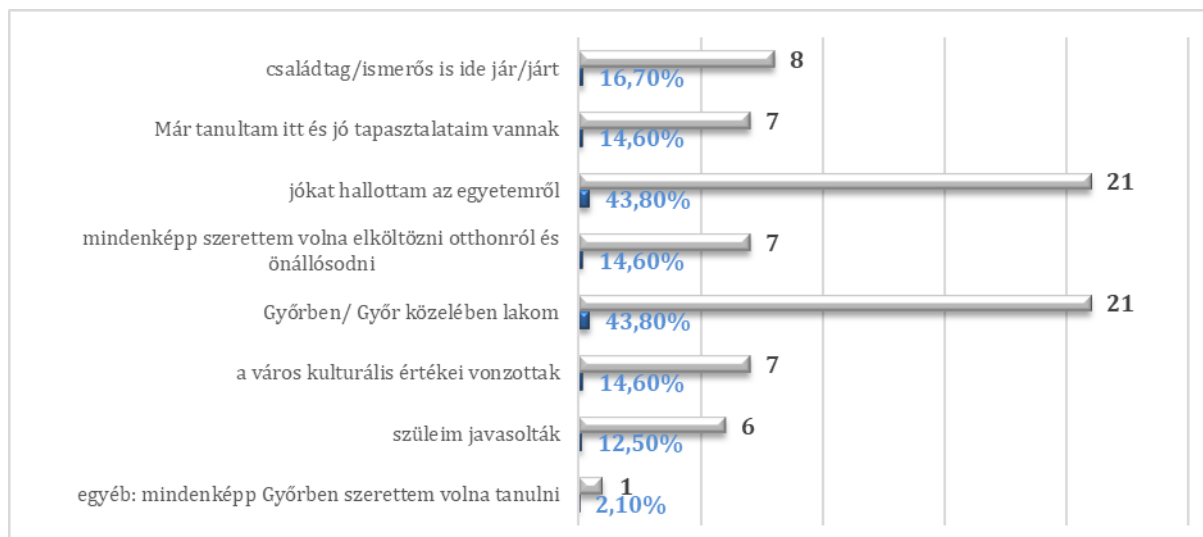
6. ábra: A közösség-szervezés szak választásának okai, motivációi (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

A 6. ábra közösségszervezés szak választásának motivációit, okait mutatja be. A kitöltők több mint fele, 52,1%-a közösségek és rendezvények szervezésével szeretne foglalkozni. Az eredmények alapján azt látjuk, hogy ez független a szakirányválasztástól. A humánfejlesztés iránti érdeklődést mutatja, hogy 35,4%-ukat érdekli a humán erőforrás szakterület. A harmadik legnagyobb arányszámú válasz már a saját pozitív tapasztalatok hatását mutatja, eszerint a hallgatók rendszeresen jártak kulturális intézményekben és megtetszett nekik ez a szakma. A bölcsészet- és társadalomtudományi tantárgyakból összeállított mintatanterv a közösségszervezés elődszakjai esetében is vonzotta a hallgatókat, nem véletlen tehát, hogy a kitöltők 29,2%-ának a szakon hallgatható tantárgyak kellették fel az érdeklődését. Ezt mutatja az a 20,8% is, mely szerint mindenképp a bölcsészeti területen akartak továbbtanulni a megkérdezettek. Viszonylag nagy arányban kaptunk olyan válaszokat, amelyek a szakterület magas reputációjára utalnak: 18,8%-uk választotta azt, hogy hosszabb távon is biztos megélhetést nyújt ez az életpálya, 12,5%-uk pedig azt, hogy könnyű elhelyezkedni ezen a területen. Utóbbi üzenetek az egyetemi kampányrendezvényeken is elhangzottak, és az eredmények azt mutatják, hogy ez megerősítette a hallgatókat a szakválasztásban.

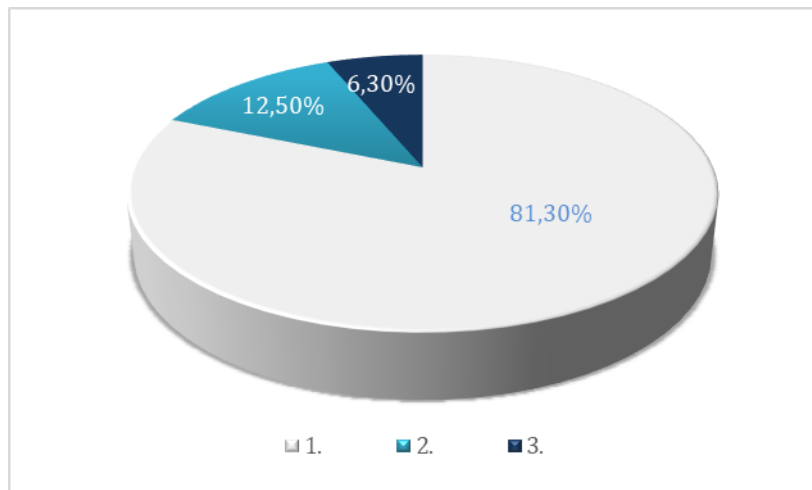
7. ábra: A Széchenyi Egyetem kiválasztásának okai, motivációi (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

A 7. ábra az egyetemválasztási preferenciát mutatja be. Ma már egyre több családban fontos szempont a költséghatékony választás, tehát nem véletlen, hogy a kitöltők 43,8%-a Győrben vagy a város közelében lakik, tehát helybeli vagy bejáró. Ugyancsak 43,8% választotta azt, hogy jókat hallott a Széchenyi Egyetemről. 16,7%-nak a családtagja vagy ismerőse is ide járt, 14,6%-uk már tanult nálunk és jó tapasztalatokat szerzett. 14,6% a város kulturális értékei miatt választotta a győri egyetemet.

8. ábra: A szak megjelölésének sorrendje a felvételi eljárásban (N=48)



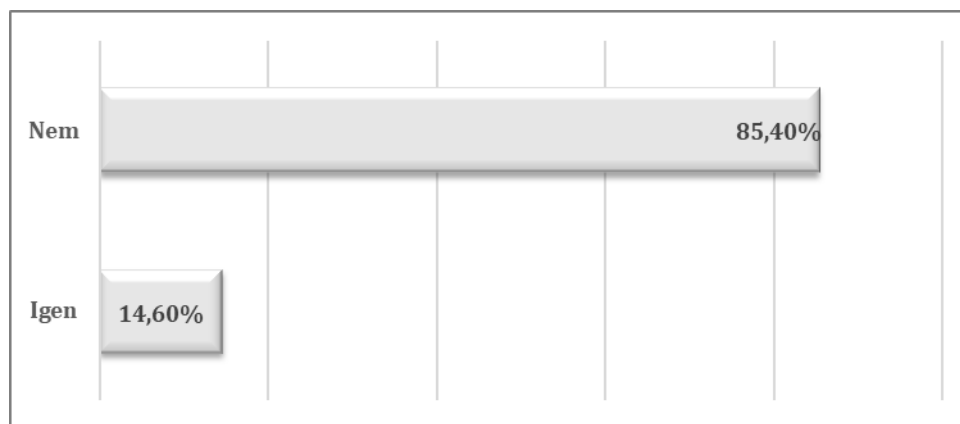
Forrás: Saját forrás, 2020

A hallgatók 81,3%-a első helyen jelölte meg a Széchenyi Egyetemet, ez igazolni látszik a korábbi válaszokat, 12,5%-uk második helyen és 6,3%-uk a harmadik helyen. Mindezt a 8. ábra mutatja be.

Előzetes közösségi és kulturális tapasztalatok

Kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatókat milyen impulzusok érték a kultúra és közösség témájában, mennyire aktív közösségi életet éltek korábban, milyen a kapcsolatuk a kultúráközvetítéssel, milyen kultúrafogyasztási szokásaik vannak, töltöttek-e be szervezői, vezetői szerepet közösségben, és magát a közösség kifejezést hogyan értelmezik, milyen fogalmakat asszociálnak hozzá.

9. ábra: Családi hatás érvényesülése a szakválasztás során (N=48)

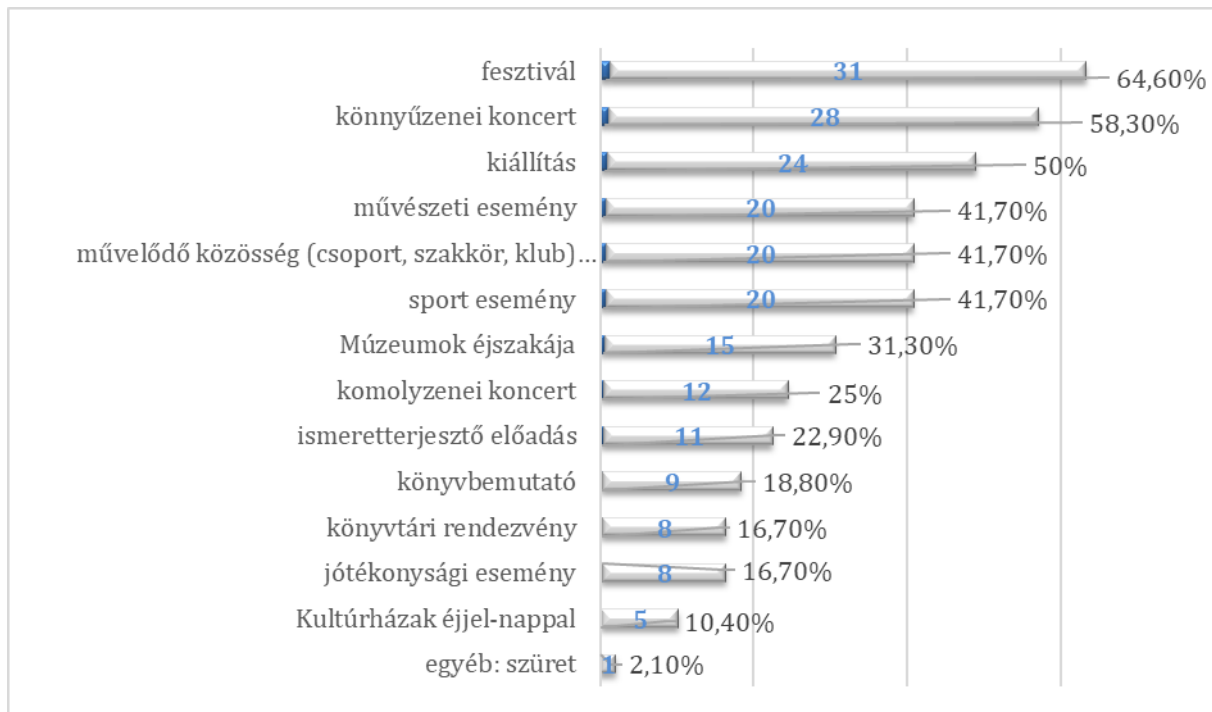


Forrás: Saját forrás, 2020

A 6. ábrán láttuk, hogy a hallgatók mindössze 4,2%-a válaszolta azt, hogy példakép hatására választotta ezt a szakot. Ettől kicsit eltérő válaszokat kaptunk, mikor arra kérdeztünk rá, hogy a családban foglalkozik-e valaki kultúráközvetítéssel, közösségszervezéssel,

illetve humánfejlesztéssel. A 9. ábrán láthatjuk, hogy a kitöltők 14,6%-ának van olyan családtagja, aki ezen a szakterületen dolgozik, tehát ez a tény mindenképp hatást gyakorolhatott a pályaválasztásukra.

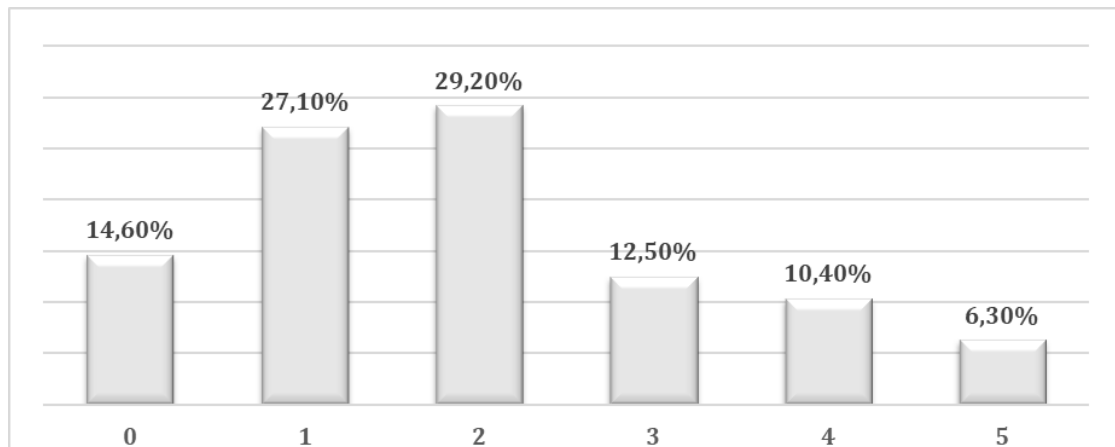
10. ábra: A válaszadók részvétele a különféle közösségi eseményeken (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

Egy rövid kérdés keretében a hallgatók kultúrafogyasztási szokásaira is kíváncsiak voltunk, ezt a 10. ábra mutatja be. A fesztiválok (64,6%) és könnyűzenei koncertek (58,3%) fiatalok körében általános kedveltsége után a harmadik helyen szerepel a kiállítás látogatás (50%), a negyediken pedig a művelődő közösségek (csoport, szakkör, klub) eseményein (41,7%) való részvétel. Ezt követik a sportesemények (41,7%) és a művészeti események (41,7%). Jelentős még a Múzeumok éjszakája rendezvényein való részvétel (31,3%), a komolyzenei koncertek látogatása (25%) és az ismeretterjesztő előadások meghallgatása is (22,9%). A Kultúrházak éjjel-nappal rendezvény sorozat ismertsége, látogatottsága azonban sajnos alacsony (10,4%), amely fontos üzenet a felsőoktatás és a szakterület számára is.

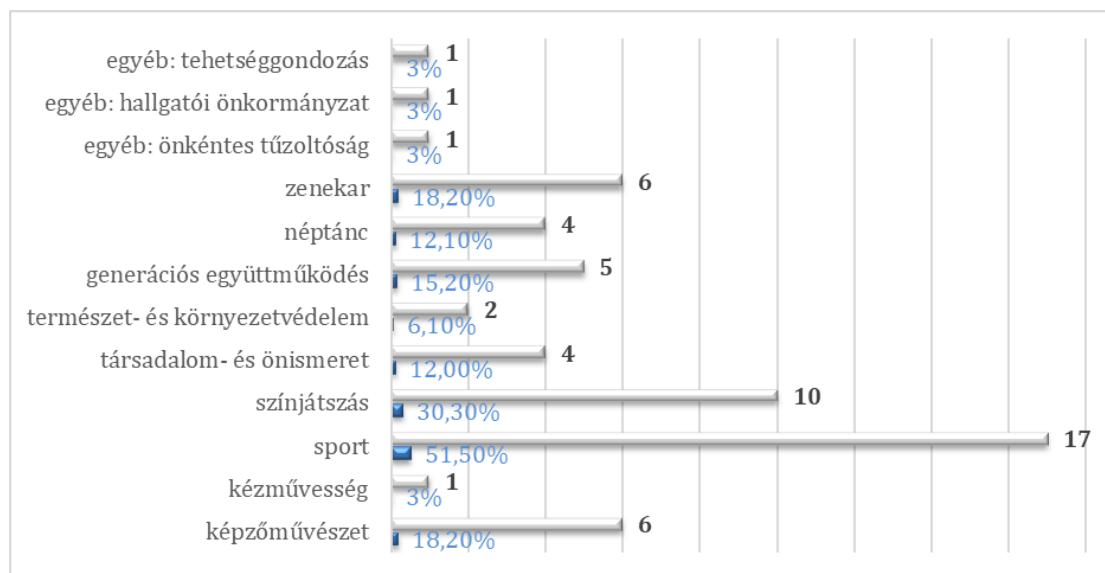
11. ábra: Közösségi, civil szervezeti tagság darabszáma a s szülőhelyen korábban (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

A 6. ábra eredményeit tovább árnyalja, sőt még kedvezőbb adatokat mutat a 11. ábra, mely azt mutatja be, hogy a hallgatók hány közösségnek voltak tagjai egyetemre kerülésük előtt. Mindössze 14,6%-uk nem volta tagja közösségnek, 27,1%-uk egy közösségnek, 29,2%-uk kétféle közösségnek, 12,5%-uk háromféle közösségnek, 10,4%-uk négyféle közösségnek és 6,3%-uk ötféle közösségnek volt korábban tagja. A szakválasztással és a pályaorientációval ez is összefüggésben lehet, még ha nem is tudatosult ez a tény a válaszadókban.

12. ábra: A közösségek profilja (N=41)

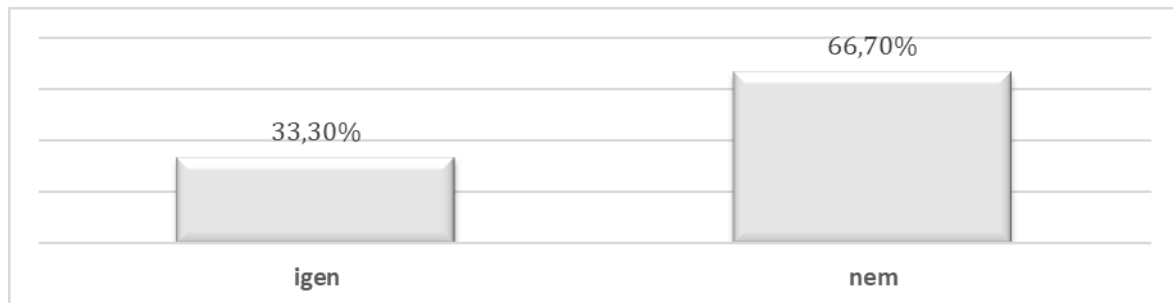


Forrás: Saját forrás, 2020

Kutatásunk során a hallgatók kimagasló és sokrétű közösségi aktivitását figyeltük meg (12. ábra), melyben rangos helyet kaptak a művelődő közösségek. A sportot (51,5%) a színhátság követi (30,3%), majd a képzőművészet (18,2%), és a zenekar (18,2%). Generációs együttműködéssel kapcsolatos közösségnek 15,2% volt tagja, 12,1%-uk néptán-

colt, társadalom- és önismereti körnek 12%-uk volt a tagja, természet- és környezetvédelemmel pedig 6,1%-uk foglalkozott. Ezeken kívül a közösségek profiljában szerepel még a kézművesség (3%), a tehetséggondozás (3%), az önkéntes tűzoltóság (3%) és a hallgatói önkormányzat is (3%).

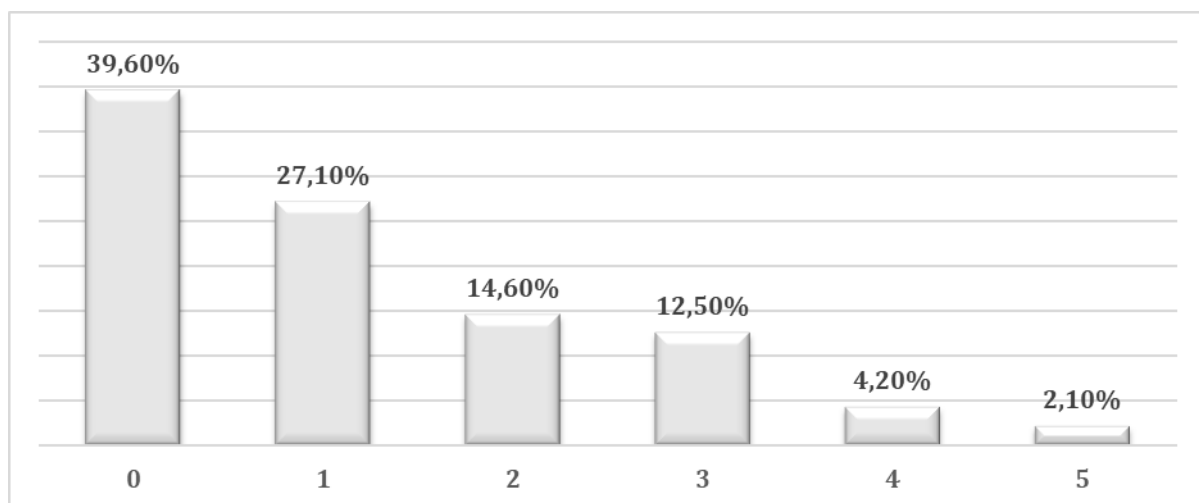
13. ábra: Közösségi, civil szervezeti tagság jelenleg (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

A pályaválasztási motiváció a fenti ábrákon (9-12. ábrák) bemutatott tényezői mellett az a tapasztalat is szerepet játszik, hogy a hallgatók létrehozta, vezettek valamely közösséget. A kitöltők egyharmadának (33,3%) van ilyen múltbeli tapasztalata, mely arra utal, hogy a közösségek menedzselése valóban érdeklődésük fókuszában áll (13. ábra).

14. ábra: Közösségi, civil szervezeti tagság darabszáma jelenleg (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

A 11. és a 14. ábrát összehasonlítva szembevető a különbség. Az egyetemre kerülve a legtöbben kiszakadtak eredeti közösségeikből, abbahagyták sport tevékenységüket, zenei tanulmányaikat vagy akár egy kézműves, néptáncos közösséget, melyhez a középiskolás életszakaszban kötődtek. Új közösséghez viszont még nem sikerült kapcsolódniuk. Jelenleg a kitöltők 39,6%-a nem tagja egyetlen közösségnek sem (14. ábra). Ez a kutatási eredmény arra mutat rá, hogy az egyetemi közegben is szükséges a hallgatók számára közösségi élményeket nyújtani, erre alternatívákat kínálni.

A 11. és 14. ábrán szereplő eredmények némi pontosítást igényelnek. E kérdések arra vonatkoztak, hány közösségnek volt a tagja a kitöltő az egyetem előtt, és hány közösségnek a tagja jelenleg. Ezeknél a kérdéseknél nem definiáltuk a közösség fogalmát, ezért nem tudhatjuk, hogy a közösséget esetleg azonosították-e a csoporttal. Maróti Andor szerint (2014) közösségnek ugyanis csak olyan csoportot mondhatunk, amelyben közvetlen kapcsolat van az emberek között, személyesen ismerik egymást, közösek a céljaik, és e célok megvalósításáért együttműködnek egymással. Emellett a közösség nem alkalmi társulás, hanem tartósnak tekinthető, hiszen a vállalt célok megvalósítása, a fölmerülő problémák megoldása hosszabb időt igényel. A csoport ehhez képest lazább alakulat, tagjait sem közös érdek, nem közösen vállalt cél nem tartja össze. Alkalmilag jön létre, idővel feloszlik. Az egyszerű halmazként viselkedő csoporthoz képest a közösségnek többlet értéke is van: több mint tagjai aktivitásának összessége, mert a köztük kialakuló véleménycseré és az egymást kiegészítő tevékenység akkor is létezik, ha a tagok száma csökken.

Kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatók mit várnak el egy közösségtől, számukra mi jellemez egy jó közösséget. A három legfontosabb szóra kérdeztünk rá, amelyek szerintük egy jó közösség ismérveit összegzik. A 15-16-17. ábrákon látható, hogy az összetartozás tudata dominál a jellemzők közt, de megjelenik a csapatmunka, a hangulat, az együttműködés. A hasonlóság, a közös célok, a bizalom, az elfogadás igénye és a jókedv is. A közösségszervezés szakon formálódó közösség e kritériumok zömét nyújtani tudja, ugyanakkor az eredmény rámutat arra is, hogy a bizalom és a mások általi elfogadás igénye a főként Z generációs kitöltők számára minden korábbinál fontosabb szerepet tölt be.

15. ábra: Egy jó közösség legfontosabb jellemzője a hallgatók véleménye szerint (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

16. ábra: Egy jó közösség második legfontosabb jellemzője a hallgatók szerint (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

17. ábra: Egy jó közösség harmadik legfontosabb jellemzője a hallgatók szerint (N=48)

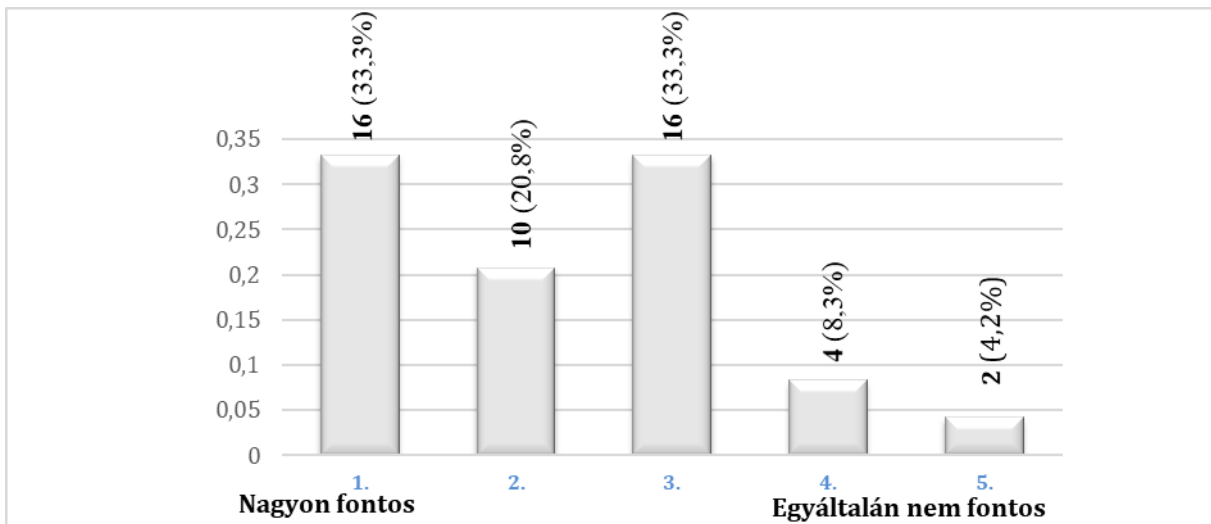


Forrás: Saját forrás, 2020

Szakspecifikus tradíciók kialakítása irány igények

A közösségalkotás és formálás folyamatában egyetemünkön kulcsszerepet szánunk olyan saját tradíciók és hagyományok kialakításának, melyek erősítik a közösséghez kapcsolódást a közösségszervezés szakon. Ennek a tevékenységnek a jelképek, a közös és szakspecifikus tudás, valamint a közös, évről évre ismétlődő akciók lesznek az alapjai. A tervezési fázisban kíváncsiak voltunk arra, egyáltalán hogyan viszonyulnak a hallgatók a hagyomány fogalmához, általánosságban hogyan gondolkoznak a hagyományőrzésről abban az esetben, ha ezt nem kötjük a szakhoz és az egyetemi létező.

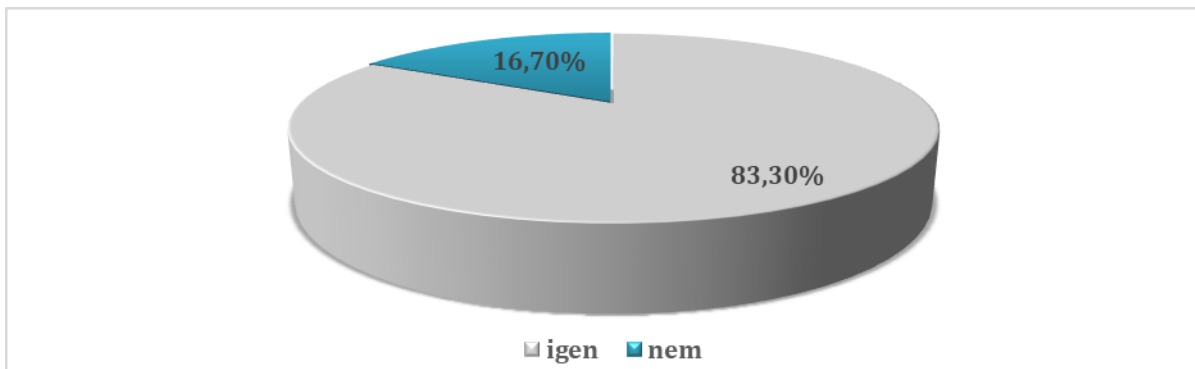
18. ábra: A hagyományőrzés fontossága a válaszadók körében (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

Ahogy a 18. ábrán látható, a kitöltők több mint fele (33,4+20,9%-a) nagyon fontosnak tartja a hagyományőrzést, az ötös skálán középpont 33,3%-uk áll, és mindössze elenyésző százalékuk tekinthető közömbösnek e témában (8,3+4,2%).

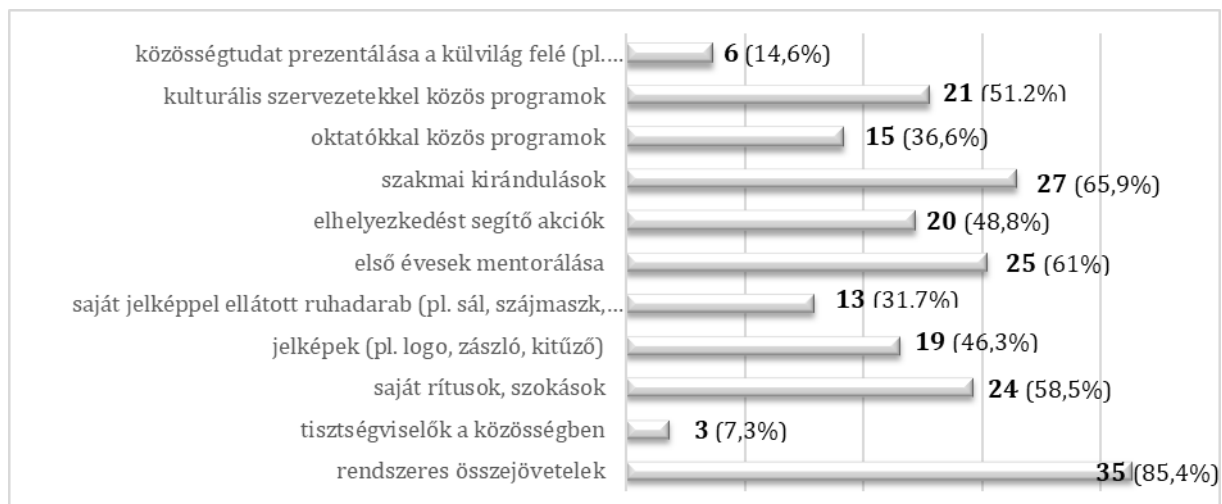
19. ábra: A közösségszervezés szakhoz kötődő tradíciók kialakításának fontossága a válaszadók körében (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

Abban az esetben viszont, ha úgy tesszük fel a kérdést, hogy a közösségszervezés szakhoz kötődő hagyományok kialakítása mennyire fontos a hallgatók számára, azt látjuk, hogy 83,3%-uk válaszol igennel (19. ábra) Mindez erős igényt jelez a saját közösség kialakítására, és a közösséghez kötődő szakspecifikus tradíciók folyamatos formálására.

20. ábra: A kialakítandó tradíciók típusainak fontossága (N=41)

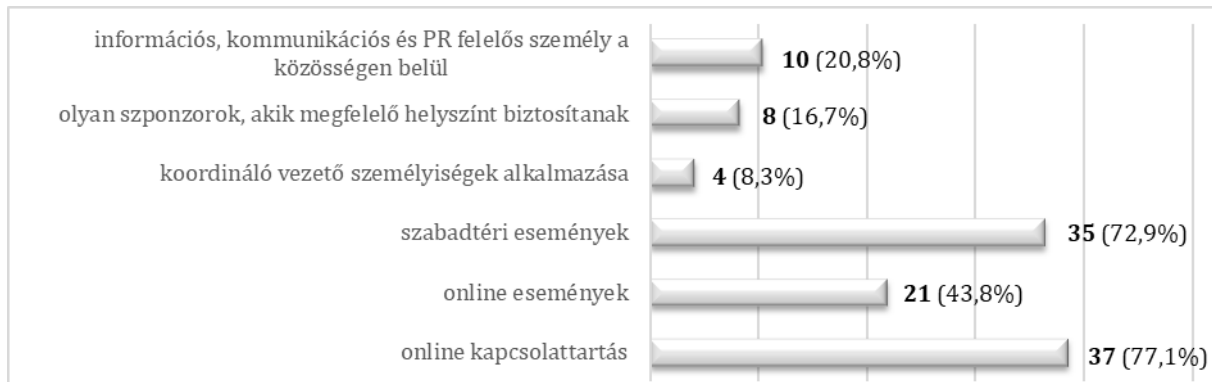


Forrás: Saját forrás, 2020

A 20. ábrán látjuk, hogy a közös akciók közül melyeket tartják legfontosabbnak a hallgatók. Első helyen áll a rendszeres összejövetelek megszervezése (85,4%), ez arra az igényre utal, hogy évente ismétlődő, kiszámítható és rendszeres rendezvényekre vágnak a megkérdezettek. 65,9%-uk szeretne közös szakmai kirándulásokat, amelyek nemcsak a hallgatókat hozzák közel egymáshoz, de az oktatókkal kialakítandó szorosabb kapcsolat, egymás megismerésének igénye is burkoltan megjelenhet. Erre utal, hogy 36,6%-uk az oktatókkal közös programokat szeretne. Nagyon fontos, hogy a közösségbe való beilleszkedést segítő, elsőévesek mentorálása a harmadik helyen szerepel, 61%-kal. Ezt követi a kulturális szervezetekkel közös programok iránti igény (51,2%) és a funkciójában hasonló, elhelyezkedést segítő akciók szervezése (48,8%), amely komoly jövőképi formálási igényt jelez. 58,5%-uk szeretne saját, szakhoz kötődő rítusokat, szokásokat, 46,3%-

uk közös jelképeket (logo, zászló, kitűző), amelyeket 31,7%-uk hordana is, szájmaszkon, sálon, egyéb ruhadarabon. Hierarchikus viszonyt nem szeretnék a közösségben, tisztviselőkre csupán 7,3%-uk tart igényt. A külvilág felé sem szeretnék jelezni összetartozásukat, mivel csupán 14,6%-uk szeretne olyan akciókat a városban, amelyeken a közösség bemutatkozik, általános ismertségre tesz szert.

21. ábra: A közösségi aktivitás megőrzésének lehetőségei járványügyi helyzet esetén (N=48)



Forrás: Saját forrás, 2020

Jelen helyzetben adott volt a kérdés, hogy a pandémia időszakában hogyan tartható meg a közösség összetartozása, mely folyamatnak még csak az elején járunk. Mivel a közművelődési szakmai közbeszéd egyik témája is éppen az, hogy a járvány elmúltával visszatér-e a közösségi élet megszokott rendje vagy változások várhatók e téren, így ezzel kapcsolatos kérdést is beillesztettünk kérdőívünkbe. A 21. ábrán mutatjuk be azt, hogy az online kapcsolattartástól remél a hallgatók többsége egyfajta kontinuitást (77,1%) ebben az időszakban. 72,9%-uk a szabadtéri eseményekben látja a megoldást. 43,8%-uk az online eseményeket tartja megfelelőnek. 16,7%-uk vágyik olyan szponzorokra, akik megfelelő helyszínt biztosítanak járvány esetén. A további válaszokban pedig ismét megmutatkozik a hierarchikus viszonyok elutasítása, mindössze 20,8%-uk véli úgy, hogy szükséges információk, kommunikációs és PR felelős személy a közösségben, és csupán 8,3%-uk tart igényt koordináló vezető tisztségviselő alkalmazására a pandémia nehéz időszakában. A közösségtől tehát azonosságot, egyenrangúságot várnak, ahogy azt a 20. ábrán már láttuk.

Összegzés

Jelen tanulmányunkban a közösségszervezés szakos hallgatók motivációit vizsgáltuk többféle összefüggésben. Megnéztük a szakválasztási motivációkat, amelyek alapján tudatosságot és a szakmához kötődést tudtuk bizonyítani, hiszen a hallgatók 81,3%-a jelölte meg első helyen a közösségszervezés szakot. A kitöltők több mint fele rendezvényeket és közösségeket szeretne szervezni a diploma megszerzése után, de jelentős a humánfejlesztéssel foglalkozni kívánók aránya is. A Széchenyi István Egyetemet többségük tudatosan választotta, a kutatás alapján megállapítható, hogy egyetemünk nagyon jó reputációval rendelkezik. A hallgatók többsége aktív közösségi életet élt a szakra kerülése előtt, ezek többsége sport, művészeti és hagyományőrző közösség, emellett komoly igény mutatko-

zik a szakhoz kötődő közösségépítésre. 84%-uk nagyon fontosnak tartja ezt a kezdeményezést. A közösséghez kötődő legfontosabb érték számukra az összetartás, de óriási jelentősége van a bizalomnak és a mások általi elfogadásnak is. A jókedv, a jó hangulat iránti igény szintén fontos összetevője számukra egy közösségnek.

A kutatási eredmények és tanulságok tükrében tervezzük a továbbiakban a közösségszervezés szakon olyan közösség kialakítását, amely a közös jelképek és közös akciók nyomán tartós, a diplomán túlmutatóan identitástudatot ad. Emellett az aktivitásokat, a kapcsolódást a szak elvégzése után is lehetővé teszi, amely a közösségi média segítségével a szakhoz kötődő információáramlást és hálózatosodást elősegíti, ezzel a munkaerőpiacon olyan plusz értéket képvisel, amely a jó gyakorlatok megosztását, benchmarking tevékenységeket, disszeminációs fórumokat is magában foglal. Ezzel a karrierfejlesztési és támogató funkcióval pedig emeli a nálunk végzett szakemberek emberi és szakmai minőségét.

Irodalomjegyzék

- Alderfer, C. P. (1969). An Empirical Test of a New Theory of Human Needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(2), 142-175. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/003050736990004X>.
- Alferder, C. P., Kaplan, R. E. & Smith, K. K. (1979). The Effect of Variation in Relatedness Need Satisfaction on Relatedness Desires. *Administrative Science Quarterly* 19(4), 507-532. <https://doi.org/10.2307/2391808>.
- Arapovics, M. (szerk.). (2019). *A közösségfejlesztés és a kulturális közösségfejlesztés gyakorlata*. Módszertani útmutató. Szabadtéri Néprajzi Múzeum–NMI Művelődési Intézet–Országos Széchényi Könyvtár.
- Arapovics, M. (2016). A közösségfejlesztés alapfogalmai és a kulturális közösségfejlesztés paradigmái. *Kulturális Szemle*, 2(3), 36-53.
- Bakacsi, Gy. (2010). *A szervezeti magatartás alapjai*. AULA Kiadó Kft.
- Csányi Vilmos (2005. szeptember 17.). Gondolkozz globálisan, cselekedj lokálisan. *Népszabadság LXIII*, 5.
- Csányi, V. & Széll, K. (2020). *Középiskolás tanulók iskola-és pályaválasztási motivációi* In MKIK GVI Kutatási Füzetek 1. https://gvi.hu/files/researches/586/motivacio_9evf_elemzes_20200211.pdf.
- Maróti, A. (2014). Közösségi a közművelődés? *Kulturális szemle*, 1(1). 26-32.
- Robbins, S. P. (1993). *Organizational Behavior*. Englewood Cliffs Prentice-Hall.
- Warren, R. (1963). *The Community in America*. Rand McNally.

Mellékletek

1. sz. melléklet: Motivációvizsgálat a Széchényi István Egyetem közösségszervezés szakos hallgatóinak körében című kutatás, kérdőív, 2020

Forrás: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdWUktsoB5bmihOb-vJtZY9itO796ZiBEIMqjAqtsL7BUraMKw/viewform>

Pilkhoffer Mónika

*EGY ÉPÍTÉSI BALESET ÉS HATÁSA – PIÁTSEK GYULA PÉCSI
ÉPÍTŐMESTER PÁLYÁJA*

Bátyámnak, aki ért az építéshez

Absztrakt

1883. június 6-án baleset történt egy pécsi építkezésen, melynek következtében 2 munkás meghalt, 10 pedig különböző súlyosságú sérüléseket szenvedett. Ez a hír önmagában még nem lenne túlságosan érdekes, hiszen építési balesetek gyakran történtek a dualizmus korában. Ám annak köszönhetően, hogy a korabeli sajtó a balesetet követő büntetőper tárgyalását teljes egészében közölte, jól rekonstruálhatókká váltak az események. Ez a cikk az építőmester életútjának és a per kimenetelének segítségével azt mutatja be, milyen hatást gyakorolt ez a szerencsétlen eset Piátsek Gyula munkásságára. Különös aspektusa a történetnek, hogy a pécsi Széchenyi tér 16. számú épület falának leomlása miatt gondatlanságból elkövetett emberöléssel megvádolt mester 20 évvel később azzal gyanúsította meg a városháza terveit készítő Lang Adolf budapesti építész, hogy az épület számára túlságosan vékony falakat tervezett, és féltő, hogy az épület összedől, úgy, mint a Lang által 1875-ben tervezett fővárosi Stein-palota.

Kulcsszavak: építőmester-dinasztia; építési baleset; bírósági tárgyalás

Bevezetés

„Megrendítő eset történt szerda délután 5 óra tájban városunkban. A Széchenyi téren emelkedő új bazár-épület belső falazata leomlott. Az óriási faltömeg a körüle elhelyezett állványokat szétzúzta, s az állványon dolgozó munkásokat lesodorta a mélységbe. Szám szerint tizenegyen szenvedtek a borzasztó katasztrófa által sérülést a kőműves-munkások közül” – adott hírt az 1883. június 6-i balesetről a helyi sajtó. (Pécsi Figyelő, 1883. június 9. p. 2) A súlyosan megsérült munkások közül ketten később belehaltak sérüléseikbe.

Az ilyen, és ehhez hasonló építési balesetek nem voltak ritkák a dualizmus időszakában. Másfél hónappal később a –mai Perczel utcában épülő – Löwy-palota kivitelezésénél dőlt rá egy rosszul rakott téglahalmaz négy kőműves gyerekre (Pécsi Figyelő, 1883. július 21. p. 3). 1904 nyarán az elmeógyógyintézet építése követelt újabb áldozatot (Pécsi Közönlöny, 1904. július 3. p. 5). A helyi sajtó az építkezések rossz minőségének okait egyrészt a nagy konkurencia miatt olcsón elvállalt munkában, másrészt az építési szabályrendelet hiányaiban vélte felfedezni (Pécsi Figyelő, 1884. november 22. p. 1). Az 1883 nyarán bekövetkezett szerencsétlenség azért különösen érdekes, mert a korabeli hírlapoknak köszönhetően teljes egészében ismerjük a balesetet követő pert, a tanúk és a szakértők kihallgatásától a vád- és védbeszéddekig. A baleset pedig nemcsak a halálos áldozatok miatt volt tragikus, hanem azért is, mert valószínűleg alapvetően megváltoztatta a vállalkozó építőmester sorsát.

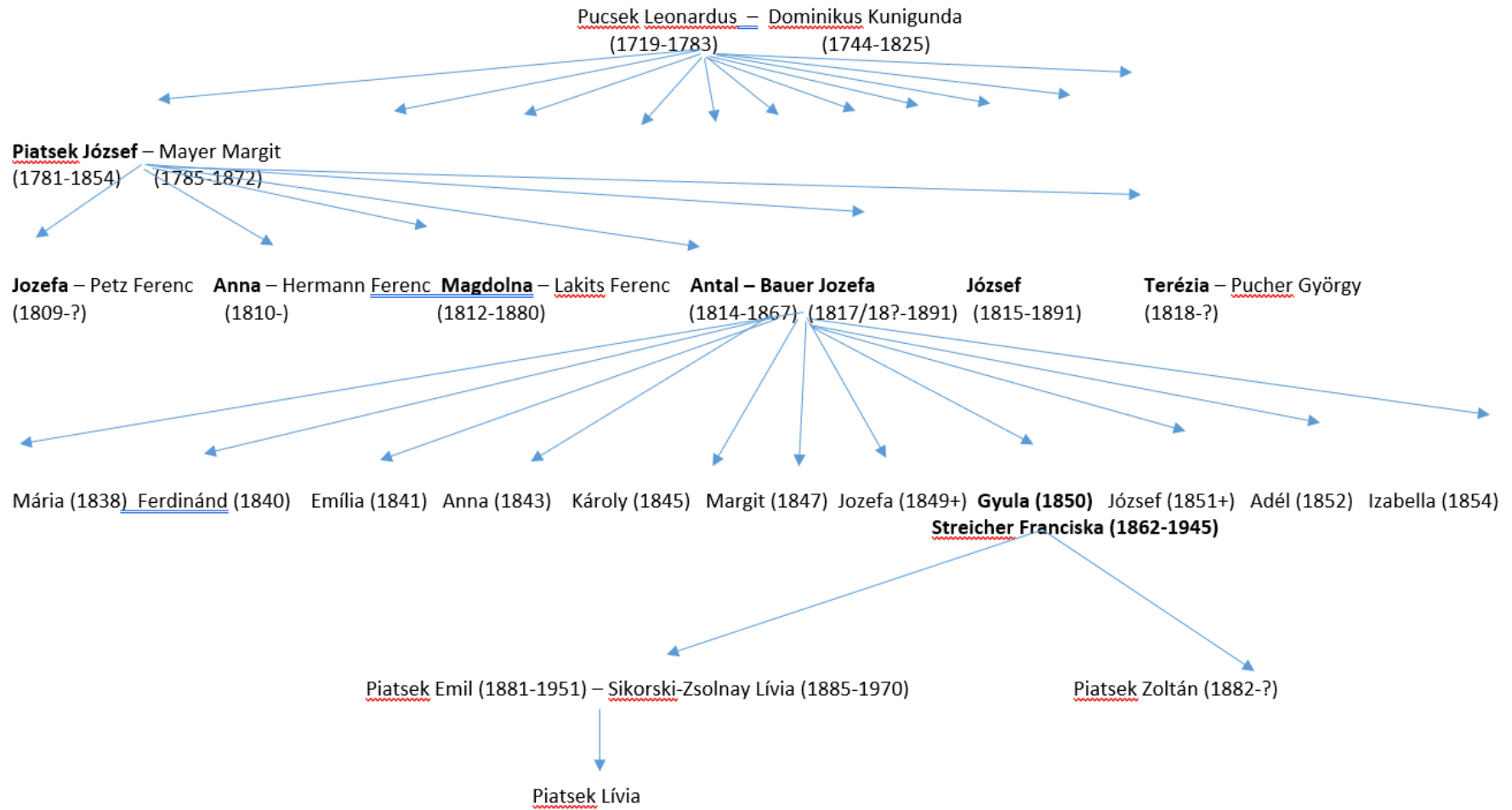
A Piátsek-család

A Piátsek-család azokhoz az építőmester dinasztiákhoz tartozott, amelyekben a családtagok több generáción keresztül űzték ugyanazt a foglalkozást. Az építőiparban a szakma gyakorlásához szükséges költséges felszerelés miatt a mesterség amúgy is gyakran öröklődött apáról fiúra. (A családban a másik, az építőiparhoz is kapcsolódó, gyakran felbukkanó mesterség a kőfaragó volt.) A családnév több változatban (Pucsek, Picsek, Pőcsek stb.) is előfordul a forrásokban, és még a 19. század második felében is többféleképpen (Piacsek, Piátsek, Piátsek) írták. Mivel Gyula a tervrajzain Piátsek-ként írta alá a nevét, ezért az ő esetében ezt az írásmódot alkalmazzuk. A születési anyakönyvének megjegyzés rovatában olvasható bejegyzés szerint apja vezetéknevének írását 1899-ben módosították Piátsekre, anyját Bauerre (MNL BaML: Pécs, római katolikus születési anyakönyvek, székesegyház, 1850. 20.). Meg kell ugyanakkor jegyeznünk, hogy a pécsi temetőben levő családi kriptán a családtagok neve Piacsek formában szerepel.

Piátsek Gyulának már a dédapja, Pucsek Leonardus (1719-1783) is kőműves volt. A legtöbb mesterhez hasonlóan ő is Bécsből érkezett Pécsre, ahol 1762-ben házasságot kötött Dominikus Kunigundával (1744-1825). Hét gyermekük közül a legfiatalabb, József (1781-1854) a klasszicista Pécs legjelentősebb mesterévé nőtte ki magát (Romváry, 2010 II., p. 130). Csaknem fél évszázados tervezői tevékenységével jelentősen átformálta a város építészeti képét. Nyugodt tömegalakítású, a klasszicizmus helyi változatát képviselő lakóházai (Majláth-palota – Mária u. 11-13., Kajdacsy-ház – Szent István tér 6., Piátsek-ház – Széchenyi tér 8., Felsőmalom u. 3. és 19., Lyceum u. 7., Káptalan u. 3. és a Ferencesek u. 44.) mellett az ő tervei alapján épült fel a Lyceum (később püspöki könyvtár), a kálvária-kápolna, a püspöki jószágkormányzóság épülete és a hidasi Kajdacsy-Kardoss kastély. A városháza felépítésében kicsúcsosodó kivitelezői munkája mellett számottevő bevételre tett szert egyéb vállalkozásaiból (kőbánya- és tégláégető, malom- és szeszfőzde), valamint ingatlantulajdonából és szőlőbirtokából. (Sonkoly, 2003)

Piátsek Józsefnek és Mayer Margitnak (1785-1872) 6 gyermeke született. Fiai közül Antal (1814-1867) vitte tovább a céget. A szakmát minden bizonnyal apjánál kezdte, majd 1832-1835 között tett vándorútja során megfordult Pesten (Pollack Mihálynál), Bécsben, Prágában, Münchenben, Hamburgban és Brémában is. Bár nem rendelkezett apja kiemelkedő tehetségével, tanulmányrajzai és épületei (Felsőmalom u. 10., belvárosi plébánia-épület, Sörház utcai elemi iskola) a késő klasszicizmus kvalitásos alkotásai (Madas, 1985, p. 922; Sonkoly, 2003, p. 35-37; Szily, 1985, p. 59). Piátsek Antal 1837-ben vette feleségül Bauer Josefát (1817/18? – 1891). Házasságukból 11 gyermek született, akik közül kettő folytatta a mesterséget. A Bécsben és Münchenben tanult, kitűnően rajzoló, de tbc-ben szenvedő Ferdinánd (1840-1867) azonban fiatalon elhunyt.

1. ábra: Piátsek Gyula családfája



Forrás: saját szerkesztés

MNL BaML: Pécs, római katolikus születési anyakönyvek, székesegyház, 1838. 27.; 1840. 11.; 1841. 54.; 1843. december 8.; 1845. 62.; 1847. 15.; 1849. 5.; 1850. 20.; 1851. 57.; 1852. 79.; 1854. 13.; Sonkoly, 2003.

Piátsek Gyula

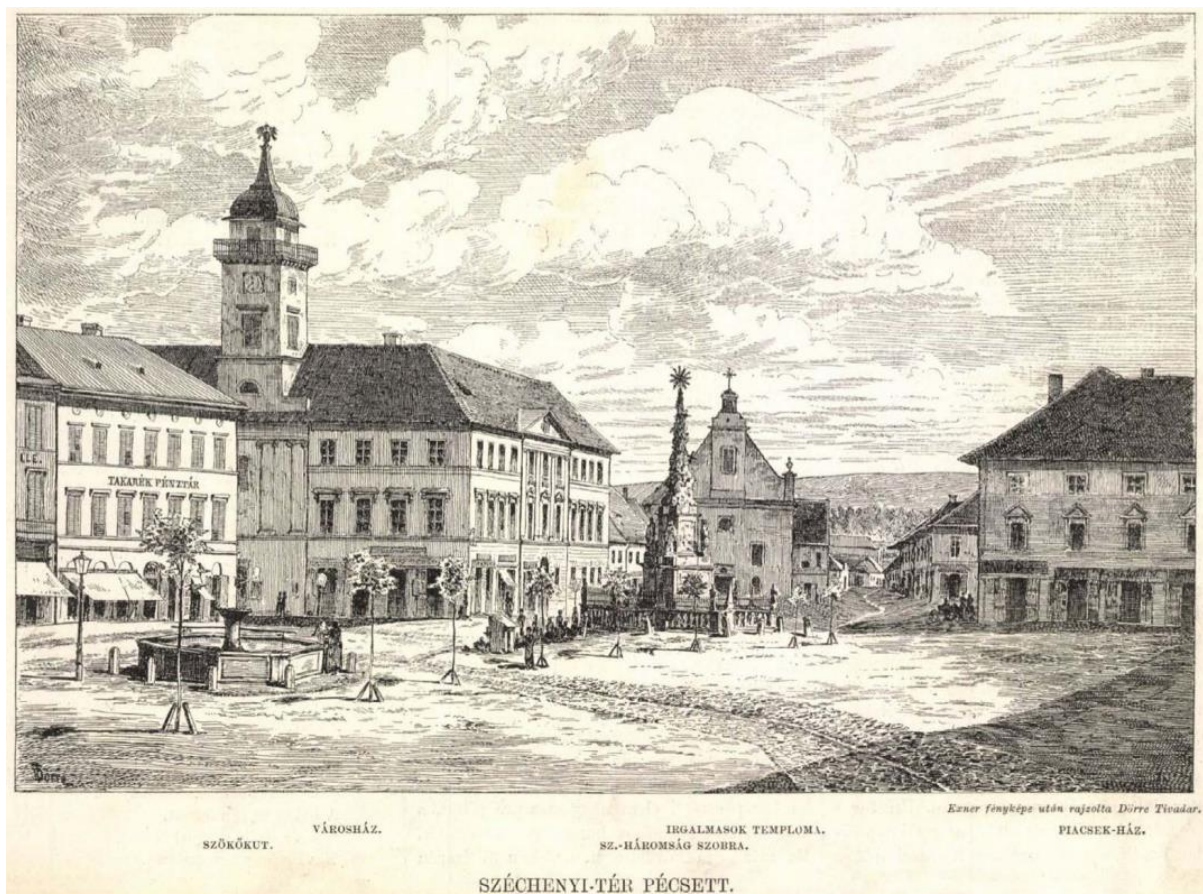
Piátsek Gyula 1850. március 25-én született. A reáliskola elvégzése után építészeti tanulmányokat folytatott Pesten majd Bécsben (Szily, 1985, p. 59). Bár minden forrás építészként hozza, neve nem szerepel sem a Bécsi Képzőművészeti Akadémián, sem a József Műegyetemen végzett, de még az ott honosított diplomások között sem (Fleischer, 1935; Oklevéljegyzék, 1929). Ez utóbbi kizárja annak a lehetőségét is, hogy más külföldi egyetemen szerezte volna a képesítését. A legtöbb adót fizető virilisek listáján sem számították duplán az adóját, mint ahogy azt a diplomások esetében tették (Pécsi Figyelő, 1890. október 4. p. 4). Az oklevél hiányát a tárgyalás során maga Piátsek Gyula is megerősítette, amikor arra a kérdésre, hogy rendes építész-e, úgy válaszolt, hogy „már atyja alatt épített”, de mint mérnöknek nincs oklevele, és „mint építész oklevelet nem is kaphat, mert az iparszabadság ezt nem kívánja”. (Pécs, 1884. február 9. o.n.) Vagyis őseihez hasonlóan a mesterséget még céhes keretek között sajátította el. Ez nem zárja ki, hogy esetleg testvéréhez, Ferdinándhoz hasonlóan látogatta a bécsi Politechnikumot vagy az akadémiát. Ez utóbbi lehetőségét erősíti az, hogy a kormány megbízásából Friedrich von Schmidt professzor, majd tanítványa, Steindl Imre mellett műemlékrestaurálások művezetőjeként dolgozott. Schmidttel vélhetően Bécsben került közelebbi kapcsolatba, aki a mácsai kastély helyreállításán foglalkoztatta, és neki lehetett szerepe abban is, hogy tanulmányai végeztével Steindl irodájában helyezkedett el. Stíluspreferenciák legalábbis biztosan nem játszottak szerepet a döntésében, Piátsek Gyula művei ugyanis neoreneszánsz stílusúak, és egyetlen tervén sem fedezhető fel Steindl gótika iránti lelkesedésének a hatása (Sisa, 2005).

Steindl munkatársaként – nekrológja szerint – részt vett a berlini Reichstagra kiírt tervpályázat pályaművének elkészítésében (Pécsi Napló, 1925. június 20. p. 2). Steindl rajzait, amelyekre a tervező később a magyar parlament előtanulmányaként tekintett, dicséretben részesítették. Mivel ez a tervpályázat 1872-ben zajlott, Piátseknek ekkor már az iroda alkalmazásában kellett állnia (Sisa, 2020, p. 66). Pályafutásának legfontosabb feladatát 1875-ben kapta, amikor a vajdahunyadi vár helyreállítását irányító Steindl művezetőjeként tevékenykedő Piátseket – Steindl lemondása után – a kormány a restaurálás vezetésével bízta meg (Lupescu, 2006, p. 13).

Önálló munkálkodását 1875 májusától Steindl szellemiségében kezdte meg. Piátsek működése egyrészt visszafordíthatatlan károkat okozott (a vár erkélysorának teljes elbontása, heraldikai programjának elpusztítása), másrészt a kivitelezés igen rossz minőségűnek mutatkozott (főleg a bádogos munka és a vízelvezetés terén), legalábbis Schulcz József és Ángyán György 1876-ban megjelentetett röpirata szerint. A kritika hátterében azonban az a szándék is meghúzódhatott, hogy a vár helyreállítását a – rekonstrukciót 1868-1870 között irányító – Schulcz Ferencsel rokoni és baráti kapcsolatban álló szerzők folytathassák (Lupescu, 2006, pp. 52-53). Piátsek Gyulát nemcsak a röpirat szerzőinek elfogultsága, de a purizmussal és pénzhiánnyal jellemezhető hazai műemlékvédelem helyzete miatt sem lehet egyértelműen elítélni restaurátori tevékenysége miatt. Lehet, hogy szakmailag nem volt elég képzett a feladathoz, de mentségére szolgáljon, hogy a stílustisztaság jegyében zajló helyreállítások szellemiségét csak a századfordulóra sikerült meghaladnia a magyar műemlékvédelemnek (Sisa, 2005, pp. 30-32).

Piátsek Gyula 1877-ben visszatért Pécsre, ahol megkezdte építómesteri tevékenységét. Még ugyanebben az évben megvásárolta a nagypapa által épített, Széchenyi tér 8. szám alatti lakóház felét a nagybátyjától, Piátsek Józseftől, aminek következtében az épület egyedüli tulajdonosává vált.

2. ábra: A Piátsek-ház (Széchenyi tér 8.) a 19. század első felében



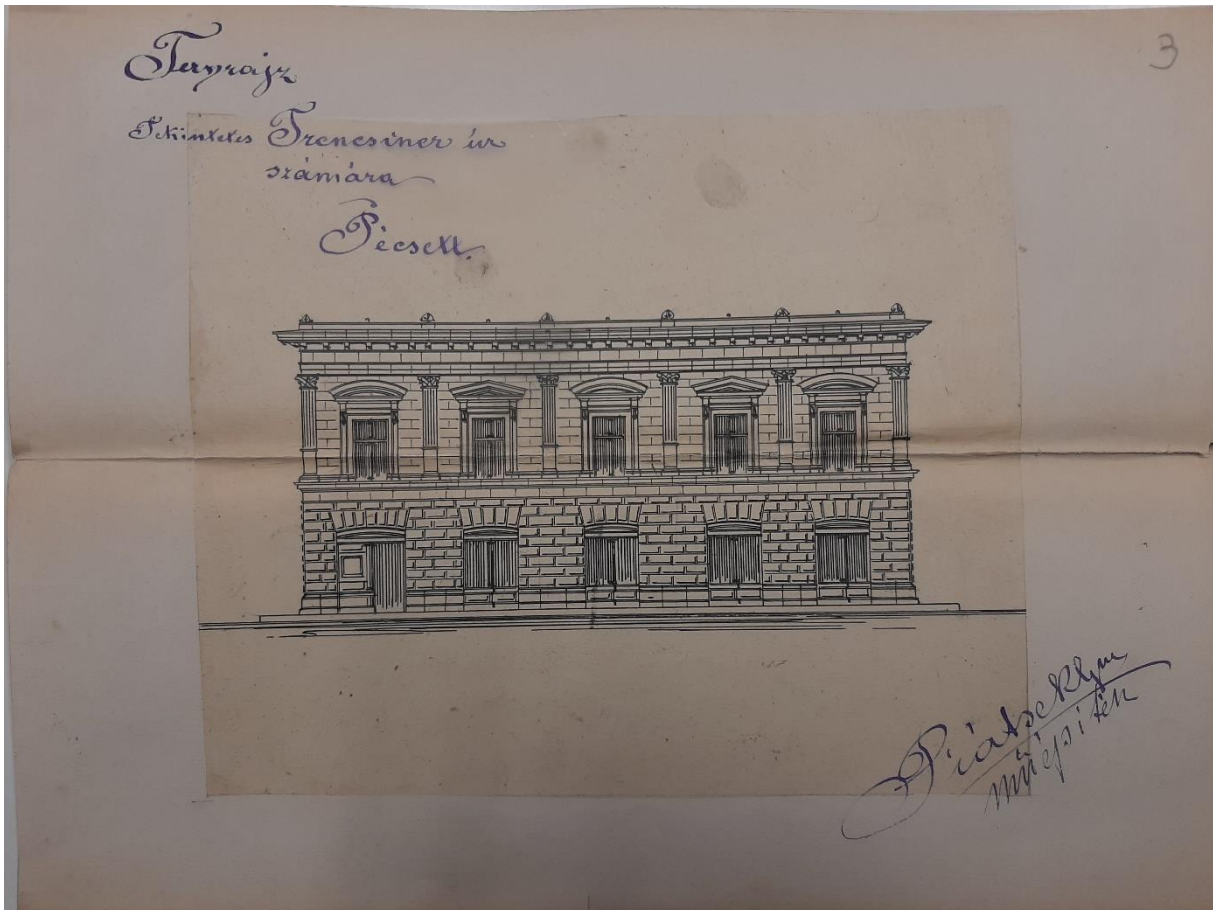
Forrás: Vasárnapi Újság, 1880. október 3. p. 1.

1878-ban a törvényhatósági bizottság tagja lett, valószínűleg már ekkor is virilisként, talán pont a Széchenyi téri ház után fizetett adónak köszönhetően. 1880-ban megnősült, társául egy jónevű bonyhádi kereskedő lányát, Streicher Franciskát (1862-1945) választotta (Dunántúl, 1925. június 20. p. 3). A házaspárnak két fia született, akik szakítva a családi hagyománnyal, nem az építészeti pályát választották. Apjuk halálakor Emil (1881. március 12. – 1951) belügyminiszteri osztálytanácsosként, Zoltán (1882. február 22. – ?) ügyvédként kereste a kenyerét (Pécsi Napló, 1925. június 20. p. 2). Emil és Zoltán születési anyakönyvében megjegyzésként szerepel egy 1920-as bejegyzés, mi szerint mindkettőjüket örökbe fogadta Piacsek Rezső (MNL BaML: Pécs, római katolikus születési anyakönyv, székesegyház, 1881. 17.; 1882. 12). Az 1917. október 15-én Nagyőröczén megkötött örökbe fogadási szerződés formális lehetett, hiszen a 35, illetve 36 éves „gyerekeknek” az édesapja, Piátsek Gyula is élt még ekkor, oka pedig vélhetően az, hogy a jolsvai rendőrkapitány a pécsi rokonokra akarta hagyni a vagyonát (MNL BaML: IV. 1406. c. A-7026/1920).

Piátsek Gyula első ismert pécsi tervét saját házához készítette: a szomszédos Schönherr-ház melletti esőelvezető tűzfalal történő beépítésére azonban a csurgó vitássá vált

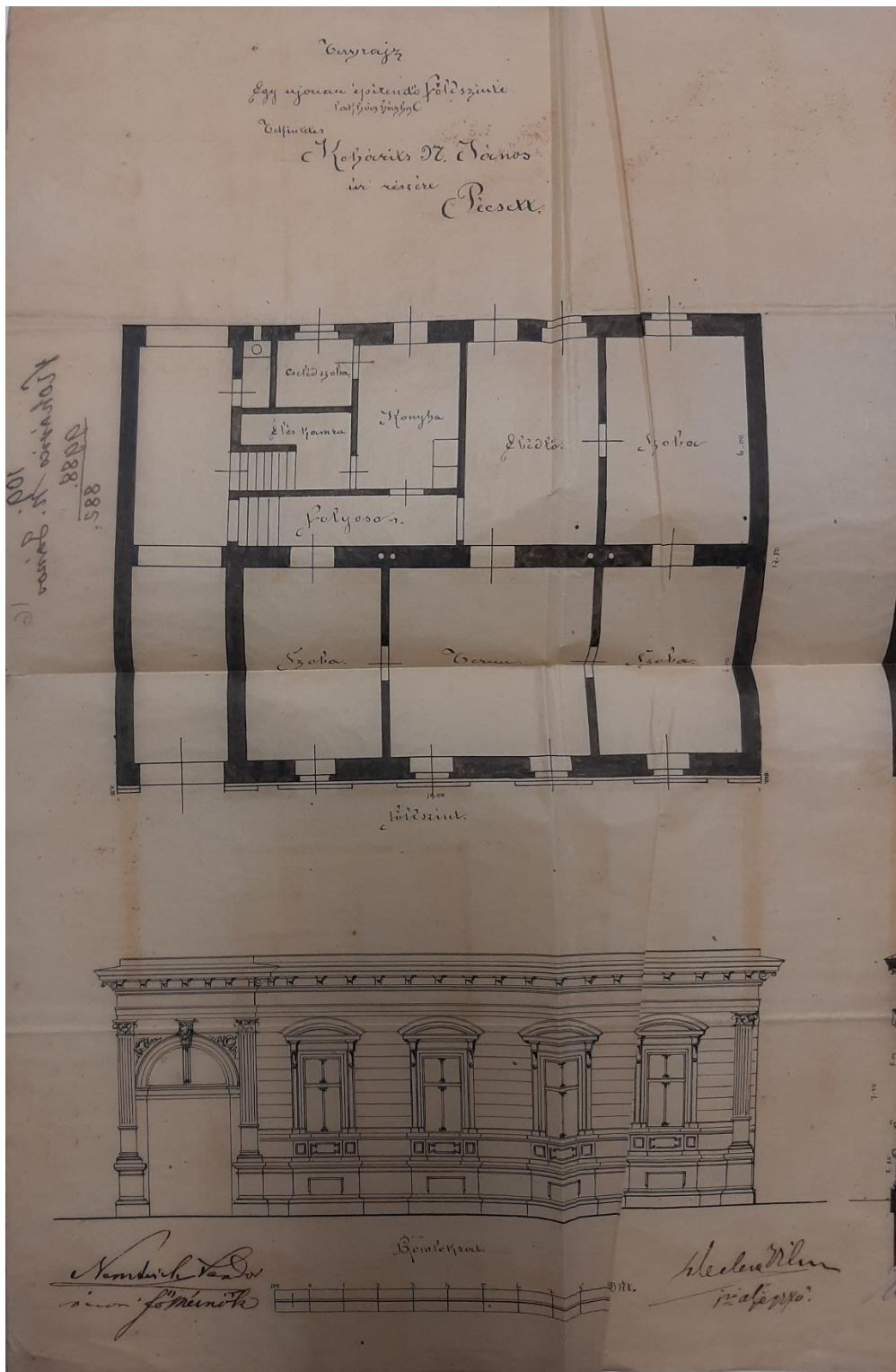
tulajdonjoga miatt nem kapott engedélyt (MNL BaML: IV. 1406. b. 10434/1879; Madas, 1978, p. 651). 1880 és 1884 között hét munkájáról van tudomásunk, bár ennél minden bizonnyal lényegesen többet épített – nem csak Pécsen, hanem a környéken is. Ezek között szerepel átalakítás és toldaléképítés, de 4 új lakóház kivitelezése is. A Király u. 5. esetében falmagasítás, egy szoba leválasztása és új homlokzat építése szerepel az iratokban, míg a Papnövelde u. 4. számú háznál egy fürdőszobából, konyhából és kamrából álló udvari toldalék megépítésére kapott megbízást (MNL BaML: IV. 1406. b. 7786/1880.; 13481/1881.). Az újonnan emelt épületek közé tartozik a Müllherr Alajos számára a Siklósi u. 2. szám alatt 1881-ben tervezett 2 szobás udvari ház és gazdasági épület, Koharits János Gyár u. 6. alatti szuterénes lakóháza 1882-ből, Zsolnay Imre kereskedő egyemeletes háza a Hunyadi (ma Mátyás király) utca 14. alatt 1884-ből, és ugyanebből az évből a Kozáry József könyvkötő számára emelt egyemeletes udvari épület az Óposta (ma Perczel) utca és Kisfaludy u. sarkán (MNL BaML: IV. 1406. b. 7982/1881; 12630/1882; 4334/1882; 5859/1884; 7724/1884).

3. ábra: Király u 5. homlokzat (nem épült meg)



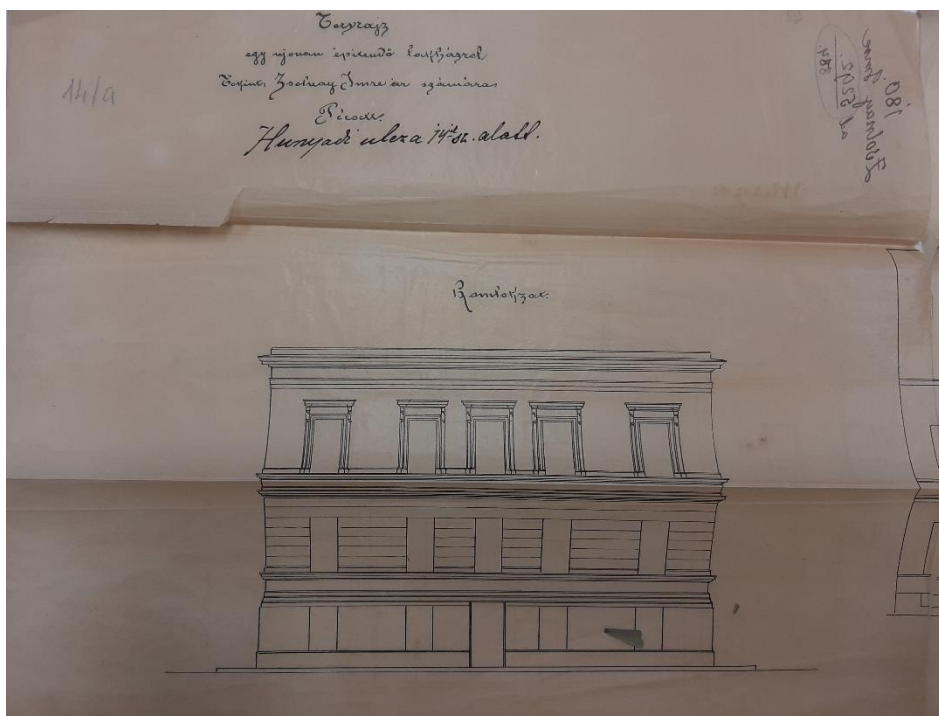
Forrás: MNL BaML: IV. 1406. b. 1786/1880.

4. ábra: Koharits N. János tiszti főorvos háza, Gyár utca 6.



Forrás: MNL BaML: IV. 1406. b. 12630/1882.

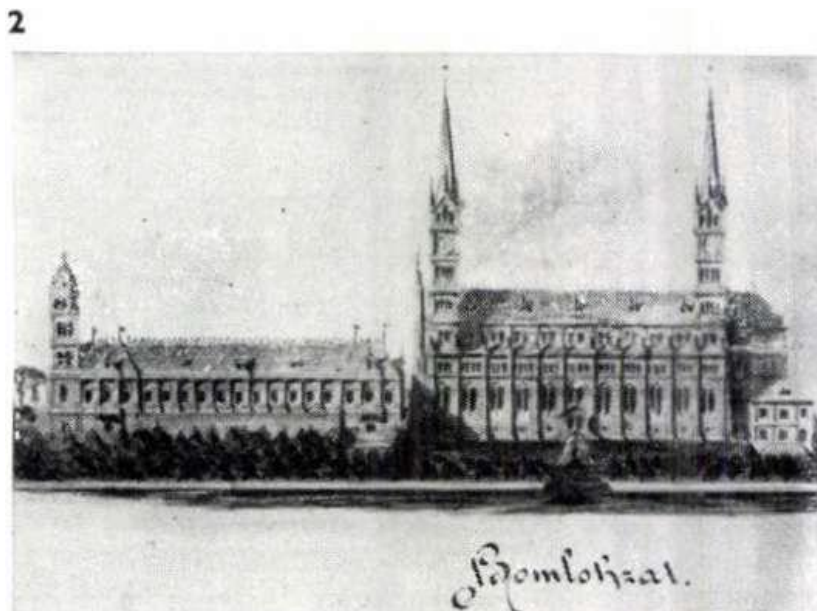
5. ábra: Zsolnay Imre kereskedő háza, Hunyadi (ma Mátyás király) u. 14.



Forrás: BaML: IV. 1406. b. 5859/1884.

Madas adatgyűjteménye szerint a Katalin u. 14. is Piátsek munkája volt, de a levéltári források ezt nem erősítették meg (Madas, 1978, p. 634; MNL BaML: IV. 1406. b. 8152/1882). Pécsi működésének korai éveiből ismert középület-terve a székesegyház és a püspöki palota átépítéséhez az 1880-as évek elején készült rajz (Szily, 1985, p. 59).

6. ábra: A székesegyház átépítésének terve



Forrás: Szily, 1985. p. 59.

1880-ban a szegényházra kiírt tervpályázaton III. díjat nyert Kegyelem és fegyelem jel-
igéjű, Zsilla Vilmostal készített plánumával (Pécsi Figyelő, 1880. május 29. p. 2).

Az 1884 és 1907 között eltelt 23 évben ugyanúgy csak hét építési dokumentumban
szerepelt a neve, mint az 1880-1884 közötti 5 év alatt. Ráadásul háromszor a saját lakó-
házán eszközölt kisebb munkálatokra kért építési engedélyt (MNL BaML: IV. 1406. b.
14185/1891; 5040/1897; 12212/1901), és tudjuk azt is, hogy 1886-ban neoreneszánsz
stílusban építtette át a klasszicista épületet (Madas, 1978, p. 652).

7. ábra: A Piatsek-ház ma (átépítve 1886-ban)



Forrás: A szerző felvétele

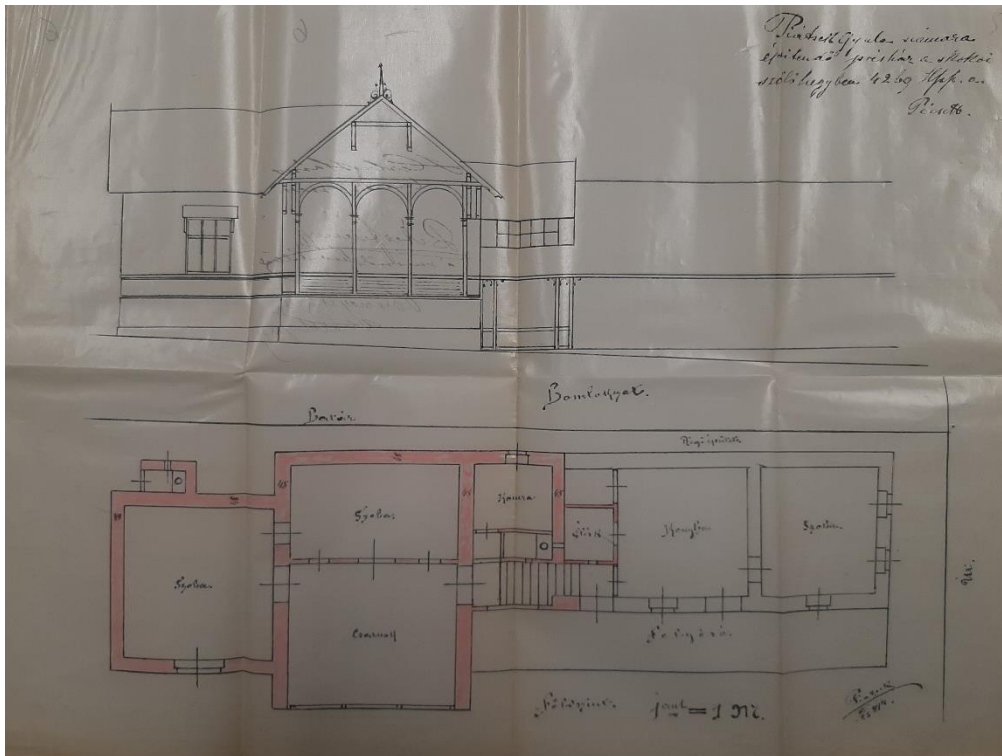
1895-ben a szkokói szőlőhegyen álló présházát nyaralóvá alakíttatta át (MNL BaML:
IV. 1406. b. 15876/1895).

8. ábra: A Piatsek-nyaraló korabeli képeslapon



Forrás: Csorba Győző Könyvtár Helyismereti Gyűjtemény, Fotótár, 1/1968.

9. ábra: A Piátsek-nyaraló átépítésének tervei

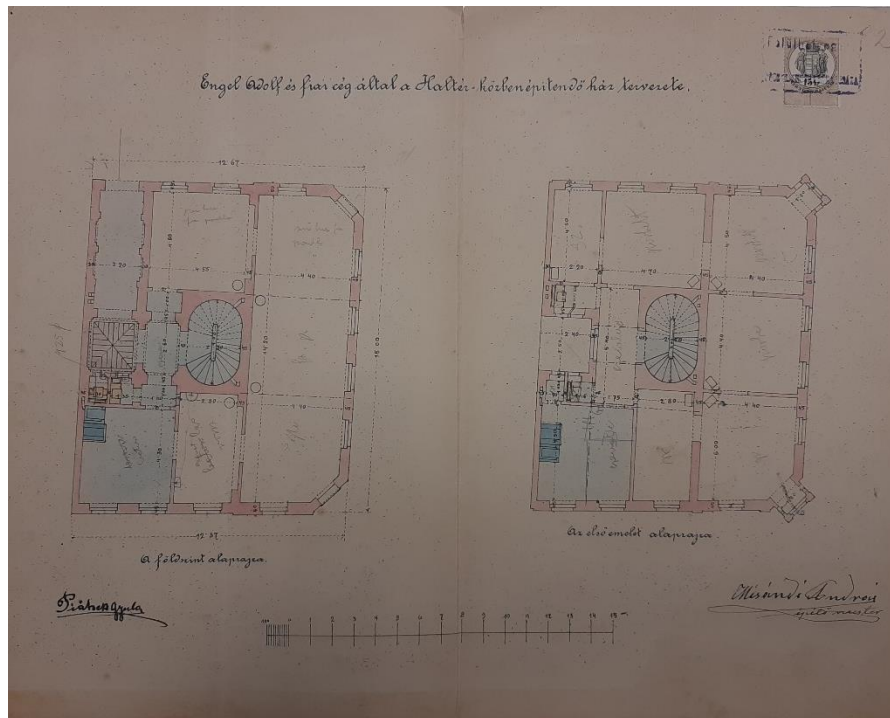


Forrás: MNL BaML: IV. 1406. b. 15876/1895.

Egyik legszebb munkája az Engel Adolf és fiai számára tervezett egyemeletes neoreneszánsz lakóház a Hal téren (MNL BaML: IV. 1406. b. 10542/1890).

10. ábra: Engel Adolf és fiai lakóháza (Hal tér 2.) Homlokzat és alaprajz

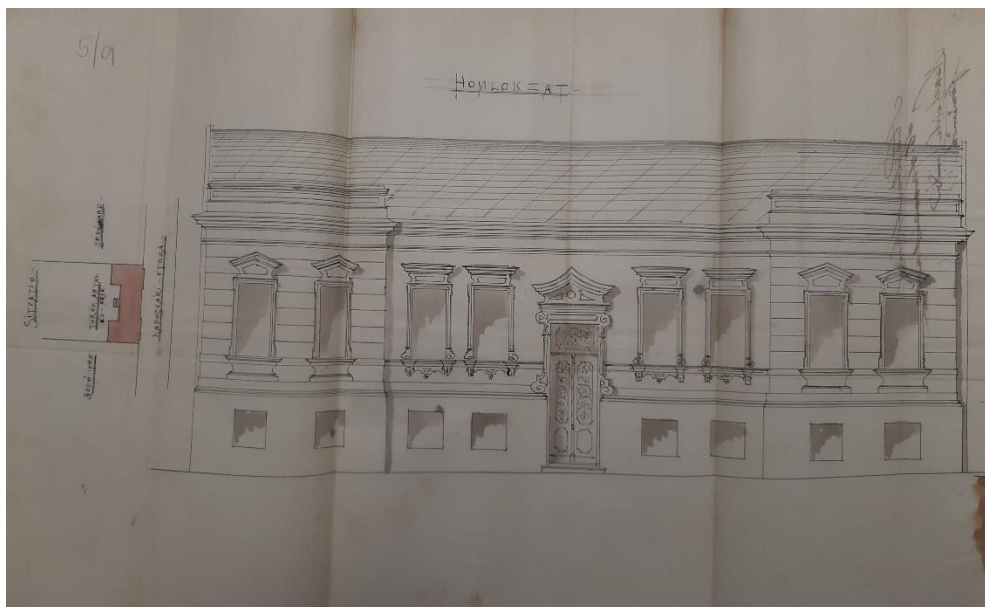




Forrás: MNL BaML: IV. 1406. b. 10542/1890.

1891-ben Török Antal Kaposvári u. 3. számú épületéhez, 1892-ben Wurster Antal Radonay (ma Esze Tamás) u. 1. számú házához készített terveket (MNL BaML: IV. 1406. b. 3813/1891; 2114/1892).

11. ábra: Kaposvári u. 3. Török Antal háza



Forrás: MNL BaML: IV. 1406. b. 3813/1891.

12. ábra: Radonay (ma Esze Tamás) u. 1. homlokzatátalakítás

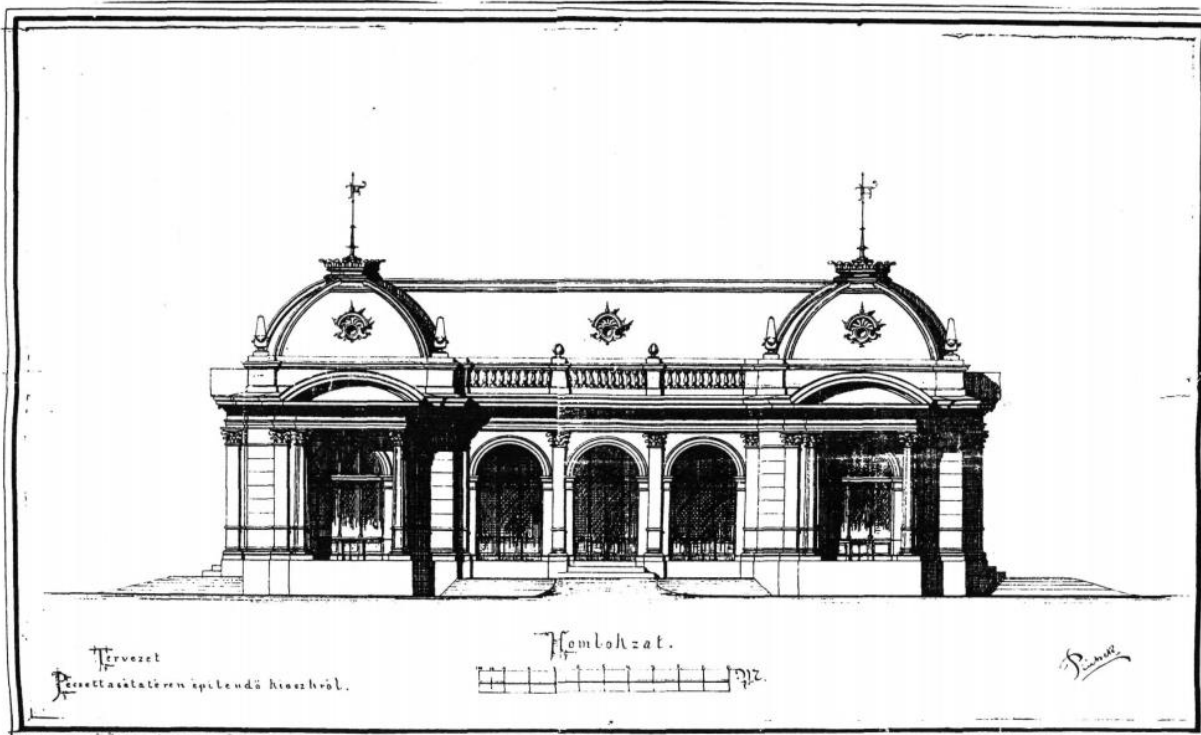


Forrás: MNL BaML: IV. 1406. b. 2114/1892.

A szerény mennyiségű építési terv alapján úgy tűnik, hogy Piátsek Gyula a per lezárulta után vállalkozóként nem működött tovább. Ezt az bizonyítaná minden kétséget kizáróan, ha a vállalat megszüntetését a cégbíróság is bejegyezte volna. Azonban a levéltárban nemcsak a vállalkozás felhagyásának, de megindításának sincs semmi nyoma, még az iparajstromok között sem (MNL BaML: IV. 1422. d.). Ennek az lehet a magyarázata, hogy az építőipar gyakorlása a céhek megszűnése (1872) után 1884-ig mindenki előtt nyitva állt. Ekkor az ipartörvény (1884. évi 17. tc.) az építőmesterségeket azok közé a foglalkozások közé sorolta, melyhez engedélyt kellett kiváltani. Piátsek Gyula ezt könnyen megszerezhetette volna, mivel az ipartörvény 22.§-a szerint azok, akik már a törvény hatályba lépése előtt építőmesterként tevékenykedtek, iparukat minden külön engedély nélkül folytathatták (1884. évi XVII. törvénycikk). A vállalkozás felhagyását az építési iratok mégis egyértelműen igazolják, nemcsak csekély számukkal, de azáltal is, hogy a saját maga és egy szűk kör számára 1884 után készített tervek kivitelezésében Piátsek Gyula már nem vett részt: az építési engedélyeken művezetőként nem az ő neve szerepel.

Kevés lakóház tervével szemben több középület-tervét ismerjük ebből az időszakból. A sétatéri kioszk (1895) ugyan nem épült meg (Mendöl, 1999, pp. 303-305), és a Szily által említett, a pécsi takarékpénztár számára rajzolt plánum is inkább csak az építési programhoz készült vázlat lehetett.

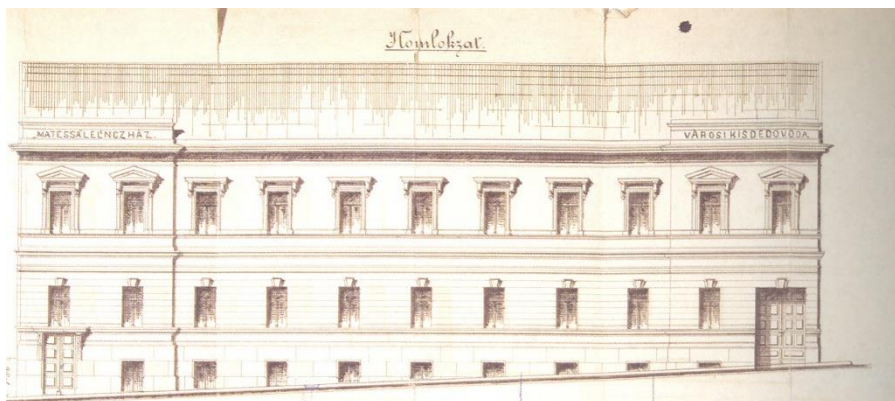
13. ábra: Piátsek Gyula kioszk-terve. (1895. Nem épült meg.)



Forrás: Mendöl, 1999. p. 303.

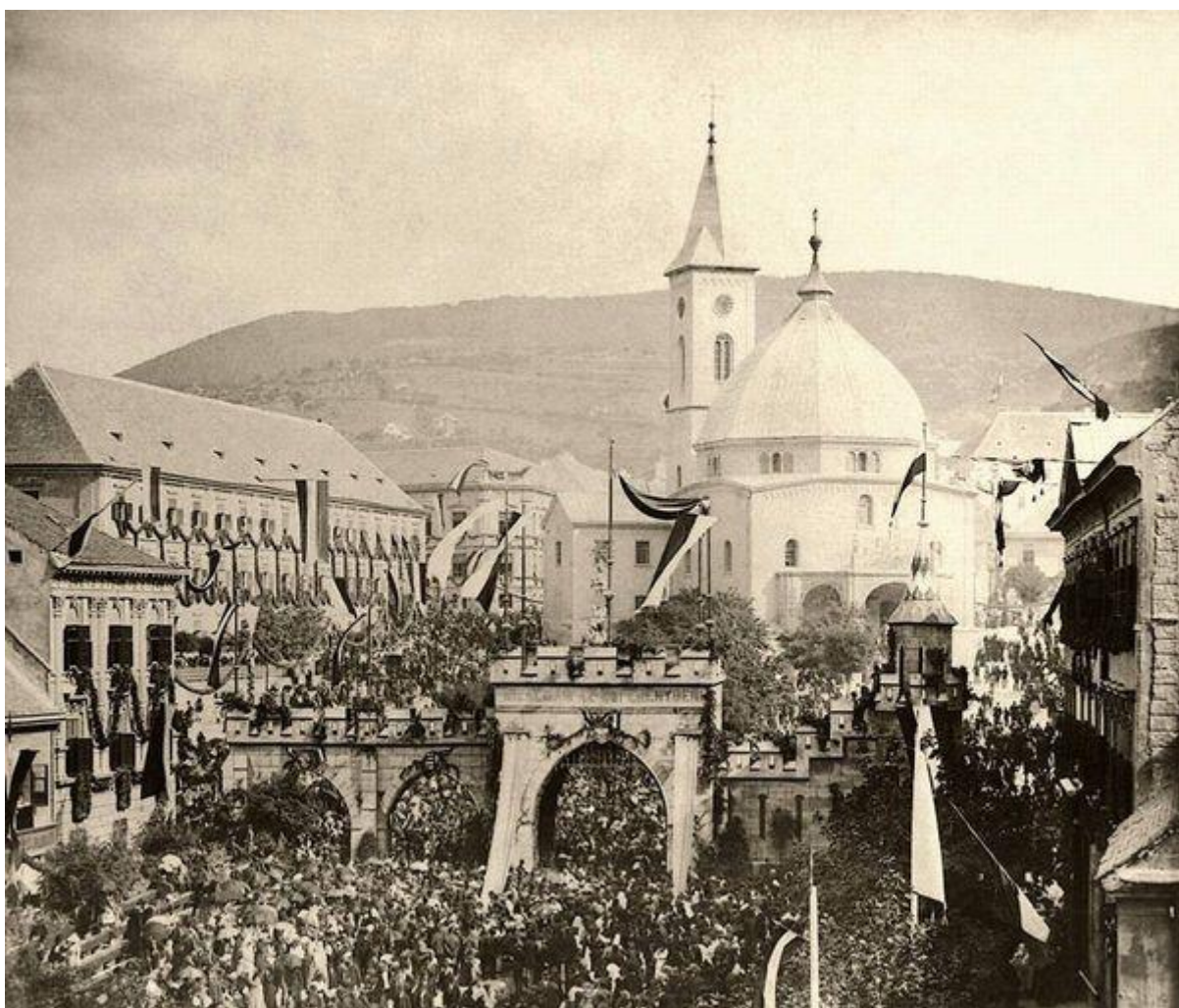
1892-ben a Lechner-Pártos-féle városháza-tervek neoreneszánsz stílusú átdolgozására kérték fel. A királyi ítélőtábla Széchenyi téri székházának átépítési terveit a sajtó Schlauch Imre, Madas József Piátsek munkájaként hozza. Részt vett a Matessa árvaház és a városi kórház tervezésében, bár utóbbi nem tekinthető önálló alkotásának, mivel abban Schlauch Imre és Kaufer Sándor korábbi terveit gyúrta össze (Pilkhoffer, 2004, pp. 251-256). Látványos, bár csak ideiglenes architektúrája volt az uralkodó 1891-es pécsi látogatásához tervezett diadalív, amit a Széchenyi téren állítottak fel. A korabeli sajtó szerint az „ősi várfalat ábrázoló díszkapu, középen a leeresztett fölvonóhíddal, tetején, a bástyafokokon a régi magyar harcosokat ábrázoló színtársulati tagok festői csoportjával láthatólag kellemesen lepték meg a királyt”. (Pécsi Figyelő, 1891. június 24. p. 2)

14. ábra: A Matessa árvaház terve



Forrás: Regionális Kutatások Intézete, Dunántúli Tudományos Osztály, n.d.

15. ábra: Az 1891-es királylátogatás díszkapuja



Forrás: Janus Pannonius Múzeum Új- és Legújabbkori Gyűjteményi Osztály, Helyt. 3565/1.

A pécsi középületek megvalósításakor szakmai tudását – olykor honorárium nélkül – igyekezett a város szolgálatába állítani. Emellett hivatalnoki, oktatói és szakmérnöki feladatokat vállalt, és aktív alakítója volt Pécs közéletének. Tagja volt a vízvezetéki munkálatokat ellenőrző bizottságnak, a fogyasztási adók kezelését ellenőrző bizottságnak, a pécsi kereskedő inasiskolák bizottságának, a város gazdaságának rendezésére létrehozott bizottságnak, a Pécsi Atlétikai Klub bizottságának – hogy csak néhány példát említsünk (Pécsi Figyelő, 1891. július 29. p. 4; 1892. november 26. p. 3; 1892. december 3. p. 3; 1892. december 17. p. 2; 1891. október 14. p. 3). Szerepet játszott a belvárosi plébániatemplom plébános választása kapcsán felállított bizottságban, és a Pécs-Baranyai Kertészeti Egylet által rendezett kiállítás rendezőbizottságában is. Utóbbin elismerő okmányt is nyert gyűmölcsseiért (Pécsi Figyelő, 1890. december 28. p. 4; 1881. október 1. p. 3). Felesége a Pécsi Jótékony Nőegylet választmányi tagjaként tevékenykedett (Pécsi Figyelő, 1892. március 30. p. 4).

Annak, hogy korán felhagyott az építészet gyakorlásával, valószínűleg az 1883. június 6-án bekövetkezett baleset volt az oka. Bár a per felmentéssel zárult, talán sosem bocsátotta meg magának, hogy a két áldozat közül az egyik a testvérbátyja, Piatsek Károly (1845-1883) volt.

A baleset

A baleset a Széchenyi tér 16. számú épület munkálatai során következett be, amit id. Zsolnay Miklós valamikor 1845 és 1848 között építtetett (Madas, 1978, p. 664). A sajtó új Bazárépületként emlegette a házat, aminek az lehet a magyarázata, hogy a telek déli oldalát a Zsolnay család másik, Király utca 1. szám alatti, Bazár néven ismert épülete határolta. A két épület úgy került szomszédságba egymással, hogy a Zsolnay Vilmos által 1859-ben építtetni kezdett Bazárt egy passzázzsal összekapcsolta a Széchenyi tér 17. számú, szintén a család tulajdonában levő lakóházzal (Madas, 1978, p. 321). Nem sikerült konkrét adatot találnunk arra, hogy 1883-ban milyen munkálatok folytak a Széchenyi tér 16. udvarában, de ezek összefüggésben állhattak azzal, hogy az épület az előző évben a Pécs-Baranyai Központi Takarékpénztárá lett.

Az állványokat összetörő, leomló fal egy tucat, a második emelet magasságában dolgozó munkást sodort magával. A szerencsétlenség hírére négy orvos is a helyszínre sietett, akik hozzáfogtak a sérültek ápolásához, majd kórházba szállították őket. Sender János már éjjel, Piatsek Károly 5 nappal később belehalt sérüléseibe. 8 kőműves súlyos, 2 könnyebb sérüléseket szerzett. A rendőrség még aznap szakértői szemlét tartott a helyszínen, amit másnap a királyi ügyészség képviselőivel kiegészülve megismételtek. Előbbi eredményeképp több bontást is elrendeltek az épületen, utóbbi következményeként Pilch Antal törvényszéki bíró 1883. június 13-án Piátsek Gyula vállalkozó és Török István pallér ellen bűnvizsgálatot rendelt el, amely a büntetőtörvénykönyv 290. §-a alapján gondatlanság miatti emberölés vétségével vádemeléshez vezetett (Pécsi Figyelő, 1883. június 9. p. 2; 1883. június 16. p. 2; 1883. június 23. p. 2).

A per

Az ügy végtárgyalására 1884. február 6-8. között került sor kevés érdeklődő, de annál több szakértő és tanú részvételével. A törvényszék Szikszay János elnök, Dömötör és Verner szavazó bírák, Brodszky Béla és Koszér János jegyzőkből állt. A vádat Angyal Pál kir. alügyész képviselte, Piátsek Gyulát Illés Károly, Török István pallért ifj. Némethy József védte. (A sajtóforrásokban a pallért János és József keresztneveken is említik, de az István a leggyakoribb.) Piatsek Károlyné magánpanaszos Bodó Istvánt, Sender Jánosné Asztalos Jánost kérte fel, hogy ügyében eljárjon.

Elsőként a megsérült munkásokat hallgatták ki. A legtöbben az esőt, a rossz minőségű ragacsot (maltert), és a szakszerűtlen munkát említették a baleset okaként. Utóbbival kapcsolatban volt, aki meg is nevezte Piskur Lukács kőművest, mint aki rosszul dolgozott. Más azt vallotta, hogy Piatsek Károly egy akó bort ígért a munkásoknak, ha a falat aznap felhúzzák, ezért siettek. Erdődy István azt is állította, hogy Piatsek Károly utasította a kőműveseket, hogy ne tegyenek olyan sok meszet a malterhoz, míg Piátsek Gyula ennek el-

lenében azt parancsolta, hogy ne takarékoskodjanak (Pécs, 1884. február 9. o.n.). Az egymáshoz nagyon hasonló vallomások, és az a tény, hogy Piátsek Gyula a sérültekkel kiegyezett, (ami valószínűleg azt jelenti, hogy kártérítést fizetett nekik), arra enged következtetni, hogy a pénzért cserébe a kőművesek nem vallottak egykori munkaadójuk ellen. Amikor az elnök az elsőrendű vádlottnak szegezte a kérdést, hogy ha nem tartja felelősnek magát a szerencsétlenségért, akkor miért egyezett meg a sérült munkásokkal, Piátsek Gyula azt válaszolta, hogy ezt egyedül „emberi tekintetből” tette, mivel sajnálta a munkásait és segíteni szeretett volna rajtuk, és nem azért, mert bűnösnek érzi magát (Pécs, 1884. február 9. o.n.). Mindenesetre a szerencsétlenség előidézésével azokat hibáztatták, akiknek már nem volt lehetőségük védekezni: Piátsek Károly halott volt, Piskur Lukács pedig hiába utasította vissza az ellene felhozott vádakát, mivel egy betörés miatt épp fogdában ült, szavára aligha adtak. Piskur a kihallgatása során egyébként azt vallotta, hogy rendesen dolgozott és őt nem figyelmeztették soha. Szerinte a malter és a kőanyag megfelelő volt, így a balesetet egyedül az eső okozta, ami miatt a fal alsó része ázott.

Tovább erősíti a munkások megvásárlásának a gyanúját az a tény, hogy a vállalkozó nem volt ugyanilyen nagyvonalú az özvegyekkel. A keresőképtelen, 67 éves Sender Jánosné számára ügyvédje „az éhenhalástóli megmentésére” havi 15 forint kártalanítást kért, míg Piátsek Károlyné védője havi 45 Ft eltartási díjra formált jogosultságot. A vádlott azzal utasította el sógornője kártérítési igényét, hogy testvére nem munkása, hanem társa volt, aki nem fizetést, hanem a tiszta jövedelem 10%-át kapta. Talán másképp viszonyult volna az özvegy kéréséhez, ha testvére gyermeke életben marad. Piátsek Károly ugyanis a baleset előtt mindössze 6 héttel vette el feleségül Jellasich Irént (Pécsi Figyelő, 1883. június 16. p. 2), aki 1883. augusztus 3-án adott életet a Carolus Stephanus Romanus névre keresztelt kisfiúnak. Az anyakönyvben szereplő posthumus bejegyzés egyértelművé teszi, hogy a gyermek az apa halála után született. A kisfiú azonban néhány napos korában, 1883. augusztus 25-én meghalt (MNL BaML: Pécs, római katolikus születési anyakönyv, belvárosi plébánia, 1883. augusztus 3.; Pécs, római katolikus halotti anyakönyv, belvárosi plébánia, 1883. augusztus 25.).

Az özvegyek után a szakértők meghallgatására került sor. A munkásokkal ellentétben a szakemberek nem tulajdonítottak olyan nagy jelentőséget az esős időnek. Köröstyös Imre építőmester elsősorban a sovány maltert és a nedves követ, valamint a sebes építkezést okolta. Nendtvich Sándor városi főmérnök az építőanyag minősége és a rossz kivitelezés mellett azt is hibának vélte, hogy az építést friss, még le nem ülepedett falon végezték. A főmérnök – már csak hivatalból is – a vállalkozó felelősségét hangoztatta. Hozzá kell ehhez tennünk, hogy pont ebben az évben jelent meg a helyszíni szemlék jegyzőkönyvében is a felelősség kérdése, de még meglehetősen szabályozatlanul. Gianone Ágoston építőmester a maltert és a munkásokat hibáztatta. Sándor Kálmán kir. mérnök Blum Gyulának, az Államépítészeti Hivatal főmérnökének a véleményével azonosult. Blum szintén Piátseket tette felelőssé a történetekért, és a már sokszor emlegetett problémák mellett arra is kitért, hogy a munkások szabálytalan kötést alkalmaztak, a falban levő nagyobb üreget pedig apró kövek helyett malterrel töltötték ki (Pécs, 1884. február 9. o.n.).

A tárgyalás délután 3 órakor a vádlottak kihallgatásával folytatódott. Piátsek Gyula az elnök kérdéseire válaszolva elmondta, hogy a szerződést március 13-án írták alá, a bontást másnap, az építkezést 8 nap múlva kezdték meg. Az építés vezetését bátyjára bízta, akit, miután mint kőfaragó tönkrement, magához vett és képzett. Piátsek Károlynak joga volt munkásokat felfogadni, az építőanyag minőségét ellenőrizni, Török pallérra felügyelni. Saját bevallása szerint mind a testvére, mind a palléra jól végezte a munkáját, és ő is gyakran ellenőrizte az építkezést. A vádlott a június 6-i események kapcsán előadta, hogy testvére a tilalma ellenére kezdte el építtetni a leomlott falat, aminek az alsó része még nem volt kiszáradva.

Piátsek Gyula több állítását a másodrendű vádlott, Török István 38 éves kőműves is megerősítette. Az ő feladata a kőművesek és a napszámosok ellenőrzése volt. Szerinte az építőanyagok jó minőségűek voltak, és a fal nem dőlt volna le, ha az eső nem esik, de legfőképp a sietséget okolta. Piskur Lukácsot rosszul dolgozó, békétlen természetű embernek írta le, akit aznap 2 órakor el is küldött. Ezt követően még hét tanút hallgattak ki, köztük ifj. Sender Ferencet, aki szintén nem hibáztatta a vállalkozót. Az építőanyag minőségének kérdésében beidéztek a követ a bányából az építkezés helyszínére szállító fuvarosokat is. A tárgyalás első napja a vádlottak feddhetetlen előéletéről szóló hatósági bizonyítvány felolvasásával zárult.

Másnap a Piátsek Károlyné kártérítésével kapcsolatos jegyzőkönyvek felolvasása után a védelem kérésére még egy tanú, Kálfics Antal kőművesmester vallomása következett, aki azt állította, hogy a lebontott fal köveit az új építésénél is felhasználták. Ezután Angyal Pál mondta el vádbeszédét. Ebben a gondatlanság szabályozatlanságával kapcsolatos jogtörténeti fejtegetések mellett kiemelte, hogy a szakértők szerint a szerencsétlenséget a rossz minőségű anyag és a szabálytalan munka okozta. Az alügyész az építőanyagokkal kapcsolatban hajlandó volt a tanúk véleményét elfogadni a szakértőkével szemben, de a kivitelezés esetében a vádlottak büntetőjogi felelősségét hangsúlyozta. Angyal azzal érvelt, hogy Piátsek Gyula ugyan megszidta a bátyját a helytelen építkezést látva, de a munka folytatását nem állította le; a pallér pedig nem tett jelentést a kőművesek szakszerűtlen munkájáról. Pedig, ha az állványon nem lettek volna munkások, még ha le is omlott volna a fal, személyi sérülést nem okozott volna. A vádló kiemelte, hogy a szerződés 4. pontja szerint Piátsek Gyula az építkezés személyes felügyeletére kötelezte magát, 11. pontjában pedig vállalta az „eredhető bajok és szerencsétlenségekért a felelősséget”. (Pécs, 1884. február 9. o.n.) Így kötelességét nem szünteti, csak enyhítő körülményként szolgál, hogy felügyelőket alkalmazott.

A tényszerű vádbeszédet követően Piátsek ügyvéde az érzelmekre is hatást kívánt gyakorolni. Hosszas bevezetőjében arról értekezett, hogy bárkivel előfordulhat, hogy önhibáján kívül éri olyan csapás, mint ami Piátsek Gyulával megesett. Akik tanúi voltak az esetnek, csak azok tudják, hogy az építéset „mennyire megtörte a lelki gyötrelm, midőn a romok közül legjobb munkásait megcsonkult állapotban elővonszoltatni látta, míg végre haldokló testvérbátyjának megpillantásakor annyira összeroskadt, hogy csak két erős férfi vezethette el a helyszínéről (...). A kétségbeesés, mely némán rajzolódtott le vonásain, szemlélői lelkében azon meggyőződést ébresztette fel, hogy ez a férfiú, kinek fejére any-

nyian kimondták a pereratot, csak szerencsétlen, de nem bűnös”. (Pécsi Figyelő, 1884. február 9. Melléklet a Pécsi Figyelő 6-ik számához) Illés Károly először a felhasznált építőanyagok minőségével kapcsolatos vádakot cáfolta, megállapítva, hogy a követ nem frissen bányászták, a malter pedig csak a katasztrófa napján és az építész tudtán kívül készült kevés mésszel. Ezután áttért annak a kérdésnek a vizsgálatára, hogy erőltetett tempójú volt-e a kivitelezés. Itt arra jutott, hogy az építkezés június 5-ig a legkisebb elhamarkodás nélkül zajlott, és a balesetet Piátsek Károly rossz döntése és a munkásoknak beígért bormiatti gyors és rossz munka eredményezte. „Midőn az építész d.u. 5 óra tájban a helyszínen megjelent, meglepetve látta ezen ésszerűtlen és utasítás ellenes eljárást, de emellett nem is sejtve a veszélyt, mely a fal belsejében rejlő hibák miatt a küszöbön állott, egyideig maga is az állványon szemlélte a munkát s bizonyára áldozatává is lesz [a] néhány perc múlva bekövetkezett catastrófának, ha sürgősen el nem hívják egy bizottságba, mely reá várakozott. Eltávozása előtt újrolag kiadta [a] rendeletet, hogy a munka más helyen kezdessék meg, de mielőtt a kőművesek áthurczolkodása megtörtént volna, a fal leomlása bekövetkezett” (Pécsi Figyelő, 1884. február 9. Melléklet a Pécsi Figyelő 6-ik számához). A védő az építkezések szabályozásának hiányosságát kihasználva a felelősség kérdésének boncolásakor arra a megállapításra jutott, hogy a vállalkozó, aki egyszerre több helyen is építhet a munkálatok élére szakértő pallért állítva, nem kötelezhető arra, hogy mindegyik építkezésénél folyamatosan jelen legyen. Összegzésképpen leszögezte, hogy az elkövetett hibák az építész távollétében és utasítása ellenére történtek. Így Piátsek Gyula csupán áldozata, de nem gondatlan előidézője volt a balesetnek, és arra kérte a törvényszéket, hogy legalább e teher erkölcsi súlya alól oldozza fel védencét.

Török István védője azzal érvelt, hogy a főpallér Piátsek Károly volt, és ha még észre is vette volna Török a malterkeverés és a falazás hibáit, nem intézkedhetett, mivel Piátsek alárendeltje volt. „Védenczem első munkás volt csak, aki a veszedelem idejében az épület másik végén az úgynevezett consolok felhúzásával volt elfoglalva. Maguk a munkások bizonyítják, hogy ő a parancsok kiosztásába vagy rendelkezésekbe be nem folyt, hanem maga Piátsek Károly rendelkezett” – állította ifj. Némethy József (Pécs, 1884. február 9. o.n.). Bár Török néhány krajcárral többet keresett, mint a kőművesek, ez csak azért volt így, mert ügyelt a napszamosokra, hogy ne henyéljenek. Az ügyvéd minden felelősséget Piátsek Károlyra hárított, aki „saját hibáját a legdrágábban, életével fizette meg. Ő pedig, aki az Istennek különös kegyelméből életben maradt, bár ő maga is leesett, ha volna is egy parányi része a kötelességmulasztásban, ami legjobb meggyőződése szerint nincsen, de igazolva sincsen ellene, ez esetben is eléggé lakolt már a gyötrő, hónapokig tartó, általa meg nem szokott vizsgálat alatt”. (Pécs, 1884. február 9. o.n.)

Egészen másképp vélekedtek a helyzetről a magánvádlók, akiknek ügyfelei csak akkor reménykedhettek kártérítésben, ha a vádlottakat bűnösnek találják. Bodó István nem látta bizonyítottnak, hogy a szerencsétlenséget a főpallér intézkedései idézték volna elő, hiszen „egy okot sem tudtak felhozni arra, mi oka lehetett Piátsek Károlynak, hogy az építkezést siettesse s épp ezért a falat oly gyorsan emelje. A mésszeli takarékoságot minek vitte annyira, hisz neki haszna belőle nem volt. Piátsek Károly ma már nem beszélhet,

mert meghalt, azért tolnak reá mindent”. (Pécs, 1884. február 9. o.n.) Asztalos János ügyvéd azt hangsúlyozta, hogy ügyfele férjének halála kenyérkeresőjétől fosztotta meg az elaggott asszonyt, az eljárás pedig igazolta, hogy a kár okozói a vádlottak.

A tárgyalás a második napon már 11 órakor véget ért, de az ítéletet – az ügy fontosságára való tekintettel – csak másnap reggel 9 órakor hirdették ki. Piátsek Gyulát és Török Istvánt felmentették a gondatlanságból elkövetett emberölés vádja alól, a magánpanaszosok kártérítési ügyében pedig polgári peres eljárás megindítását javasolták. Az ítélet ellen az ügyész és az özvegyek képviselői is fellebbezést nyújtottak be. Ennek kimeneteléről már nincsenek információink, de nem valószínű, hogy az ítéletet másodfokon megváltoztatták.

Epilógus

Piátsek Gyula 1904 nyarán a pécsi városháza építése kapcsán 20 oldalas beadványt intézett a városhoz, melynek kiindulópontja szerint hiba volt Rauch János városi és Kovácsfi Kálmán állami főmérnökök véleménye alapján a városháza megépítéséhez a 340 korona/négyszögöles budapesti építési árat alapul venni, mert hogy annak a tervező, Lang Adolf meg tudjon felelni, olyan megtakarításokat volt kénytelen alkalmazni, amely az épület állékonyságát veszélyezteti. Piátsek attól félt, „(...) nehogy a város közönsége is azon hibába essék, mint esett azon Budapesten építettő, a ki Láng műépítész, csakhogy az építkezés olcsó legyen, mindenféle megtakarításokra, vékony falak építésére kényszerítette, hogy végre is a ház összedőlt, és Láng műépítész úr, elkeseredésében kénytelen volt Budapestet elhagyni, s több éven át Bukarestben és a külföld egyéb városaiban tartózkodni”. (MNL BaML: IV. 1406. g. 34. k.cs. 17974/1904) Lang a városhoz írt levelében személyes okokkal magyarázta a fővárosból történt 1878-as távozását, a Pécsi Naplóban pedig nyilatkozatot jelentetett meg, amelyben visszautasította a rágalmakat (Pécsi Napló, 1904. július 21. p. 7). A két építész kölcsönösen feljelentette egymást becsületsértés vétsége miatt (Pilkhoffer, 2004, pp. 205-206). A tárgyalás 1906. február 26-án zajlott Pécsen, de kimeneteléről sajnos semmit sem tudunk, mivel a per iratait kiselejtezték. (A pert azért a pécsi törvényszék tárgyalta, mert a felperes pécsi illetékességű volt.) A bizonyítékok hiányából, illetve a levéltári források megsemmisítéséből is arra következtethetünk, hogy a Piátsek és Lang közötti ügy végül békés úton, megegyezéssel végződött.

Az igazsághoz hozzátartozik, hogy a Piátsek által említett, Sugár út 1. szám alatti Steinpalota 1875-ös építésekor tényleg adódtak problémák, amelyek a tervezés hibáiból, illetve a felhasznált építőanyagok nem megfelelő minőségéből adódtak, de az épület nem dőlt össze. A forrásokból azt is tudjuk, hogy Lang Adolf nem igazán fogadta el a kivitelező építőmester javaslatait, sőt, még a hivatalok előírásainak szükségszerűségét is megkérdőjelezte (BFL: IV. 1407.b III. 1577/1875; 1687/1875; 1769/1875). Arra azonban nem táltunk semmiféle bizonyítékot, hogy a Stein-palota egy része az építése során „bedőlt” volna. Piátseknek csak áttételesen, vélhetően az építkezésen dolgozó, általa meg is nevezett palléroktól lehetett információja a csaknem 30 évvel korábbi eseményekről. A vizsgálóbírónak 1905. március 2-án előadott ismeretei sok pontatlanságot tartalmaztak: az épületet Steiner-féle palotának nevezte, a szerencsétlenség időpontját pedig, amely során „testi sértést” senki sem szenvedett, 1874-re vagy 1875-re tette. Piátsek szerint a kerületi

előjáróság és a rendőrség szakértői a „bedőlésről” jegyzőkönyvet vettek fel. Hiába kérvényezte azonban a pécsi törvényszék vizsgálóbírója a VI. kerületi előjáróságnál ezeknek a dokumentumoknak a megküldését, április 15-én azt a választ kapta, hogy az állítólagos beomlásról készített jegyzőkönyvnek az irattárban nyoma sincsen, ami alapján valószínűnek tartják, hogy a mérnöki hivatal az ügyben nem járt el. Nem tarjuk valószínűnek Piátseknek azt a vádját sem, hogy a vékony falak megépítésére az építető, Stein Károly Lipót kényszerítette volna Langot. Nehéz elképzelni, hogy egy olyan megrendelő, aki nem sajnálta a plusz költségeket a bérháza homlokzatának új stílusjegyeket is felvonultató, gazdag kialakítására, az építőanyagokon akart volna spórolni, veszélyeztetve ezzel az épület biztonságát. Lang Adolf tervein, mint ahogy sok más építésznél is a korban, sokszor akadt javítanivaló, és ezek többsége pont a falak szilárdságára vonatkozott (Pilkhoffer, 2017, pp. 53-59).

Rauch János főmérnök – Piátsek Gyulának a városháza építése kapcsán benyújtott felbontására adott – írásos válaszában azt vetette az építész szemére, hogy azt az építési programot kritizálja, melynek megállapításában ő is közreműködött, és hogy az építési összeg túllépését pont Piátsek erőszakoskodása okozta, mellyel keresztülvitte a kettős fölépcsőház tervének elkészítését. Az 1904. november 22-én kelt belügyminiszteri rendelet végül jóváhagyta Lang városháza-terveit és költségvetését, de a helyi építési szabályrendelet alapján a falak megvastagítására kötelezte a várost (Pilkhoffer, 2004, p. 206). A december 29-i közgyűlésen végül „minden tag elismeréssel adózott Piátsek Gyula bizottsági tag gondosságának, mellyel ismert föllebbezésében a minisztériumot a tervben figyelembe nem vett hibákra figyelmeztette, melyek a fölülvizsgálatnál helyeseknek találtak”. (Pécsi Napló, 1904. december 30. p. 1)

Miért vádolja meg nyilvánosan egy építőmester – akinek a pályáját kettétörte egy építési baleset – egy szaktársát azzal, hogy egy általa tervezett fővárosi bérpalota összedőlt, és ennek a veszélye a pécsi városházánál is fennáll, mivel annak falait túlságosan vékonyra tervezte? Talán jószándékból, hogy megelőzze az újabb katasztrófát, a kolléga pedig elkerülje azt a meghurcoltatást, amiben neki volt 20 évvel korábban része. Talán rosszindulatból, hogy más is szenvedjen a hibájáért. Talán csak azért, mert Lang Adolf személyében sorstársra talált, ami enyhítette lelkiismeretfurdalását. Bármi is lehetett Piátsek Gyula motivációja, ezt a kérdést valószínűleg már sohasem fogjuk tudni megválaszolni.

Felhasznált források

1884. évi XVII. törvénycikk, ipartörvény. <https://net.jogtar.hu/ezer-ev-torveny?docid=88400017.TV> (Letöltés dátuma: 2021. 04. 29.)
- Fleischer, Gy. (1935). *Magyarok a bécsi képzőművészeti akadémián*. Magyar Tudományos Akadémia.
- Lupescu, R. (2006). *Vajdahunyad vár a Hunyadiak korában. Doktori disszertáció*. ELTE Művészettörténeti Doktori Iskola, kézirat <http://doktori.btk.elte.hu/art/lupescu/diss.pdf> (Letöltés dátuma: 2021. 03. 05.)
- Madas, J. (1978). *Pécs-belváros telkei és házai. Adatgyűjtemény*. Janus Pannonius Múzeum.
- Madas, J. (1985). *A pécsi Budai Külváros telkei, házai és utcái I-II. Adatgyűjtemény*. Janus Pannonius Múzeum.
- Mendöl, Zs. (1999). A sétatéri kiosk. Kaufer Sándor építész (1863-1900) működése Pécs város mérnöki hivatalában. In Uherkovich Á. szerk. *A Janus Pannonius Múzeum Évkönyve* 43. (pp. 301-317). Janus Pannonius Múzeum.
- Oklevéljegyzék (1929). *Névjegyzéke mindazoknak, akik a M. Kir. József-Műegyetemen 1928. évi június hó végéig oklevelet, absolutoriumot, vagy oklevélhonosítást nyertek: 1873-1928*. Pátria.

- Pilkhoffer, M. (2004). *Pécs építészete a századfordulón (1888-1907)*. Pro Pannonia.
- Pilkhoffer, M. (2017). *Lang Adolf építész munkássága*. Terc.
- Regionális Kutatások Intézete, Dunántúli Tudományos Osztály (n.d.). *Az épületről*.
http://www.rkk.hu/hu/dti/dti_fooldal/az_epuletrol.html (Letöltés dátuma: 2021. április 24.)
- Romváry, F. (2010). *Piacsek család szócikk. (130) Pécs Lexikon II*. Főszerk.: Romváry F. Pécs Lexikon Kulturális Nonprofit Kft.
- Sisa, J. (2005). *Steindl Imre*. Holnap Kiadó.
- Sisa, J. (szerk.). (2020). *Az Országház építése és művészete*. Országház Könyvkiadó.
- Sonkoly, K. (2003). *A klasszicista Pécs építőmestere, Piatsek József (1781-1854)*. Alexandra Kiadó.
- Szily, I. B. (1985). Egy pécsi építész-dinasztia: a Piacsek család. *Magyar Építőművészet, 1985* (3), 58-61.

Levéltári források:

- Magyar Nemzeti Levéltár (MNL) felekezeti anyakönyvi adatbázis
- Magyar Nemzeti Levéltár Baranya Megyei Levéltára (MNL BaML):
- IV. 1406. b. Pécs város tanácsának közigazgatási iratai
 - IV. 1406. c. Pécs város tanácsa jogügyi ügyosztályának iratai
 - IV. 1406. g. Pécs város Tanácsának különkezelt iratai 34. kcs. városháza építés
 - IV. 1422. d. Pécs város Elsőfokú Közigazgatási Hatóságának iratai. Iparlajstromok
- Budapest Főváros Levéltára (BFL):
- IV. 1407.b III. 1577/1875., 1687/1875.; 1769/1875.
- Janus Pannonius Múzeum Új- és Legújabbkori Gyűjteményi Osztály
- Helyt. 3565/1.
- Csorba Győző Könyvtár Helyismereti Gyűjtemény
- Fotótár 1/1968.

Sajtó:

- Dunántúl, 1925. június 20. p. 3
- Pécs, 1884. február 9. o.n.
- Pécsi Figyelő, 1880. május 29. p. 2.
- Pécsi Figyelő, 1881. október 1. p. 3.
- Pécsi Figyelő, 1883. június 9. p. 2.
- Pécsi Figyelő, 1883. június 16. p. 2
- Pécsi Figyelő, 1883. június 23. p. 2.
- Pécsi Figyelő, 1883. július 21. p. 3
- Pécsi Figyelő, 1884. február 9. Melléklet a Pécsi Figyelő 6-ik számához
- Pécsi Figyelő, 1884. november 22. p. 1.
- Pécsi Figyelő, 1890. október 4. p. 4.
- Pécsi Figyelő, 1890. december 28. p. 4.
- Pécsi Figyelő, 1891. június 24. p. 2.
- Pécsi Figyelő, 1891. július 29. p. 4;
- Pécsi Figyelő, 1891. október 14. p. 3.
- Pécsi Figyelő, 1892. március 30. p. 4.
- Pécsi Figyelő, 1892. november 26. p. 3.
- Pécsi Figyelő, 1892. december 3. p. 3.
- Pécsi Figyelő, 1892. december 17. p. 2.
- Pécsi Közlöny, 1904. július 3. p. 5.
- Pécsi Napló, 1904. július 21. p. 7.
- Pécsi Napló, 1904. december 30. p. 1.
- Pécsi Napló, 1925. június 20. p. 2.
- Vasárnapi Újság, 1880. október 3. p. 1.

Bércesi Richárd

*AZ ELSŐ DUNAGŐZHAJÓZÁSI TÁRSASÁG (DGT) KÖZÉPFOKÚ
ISKOLÁJA, A PÉCSI MAGYAR KIRÁLYI SZÉN BÁNYA ISKOLA
(PÉCS-BÁNYATELEP, 1896-1940)*

Absztrakt

Publikációm témája az Első Dunagőzhajózási Társaságnak (a továbbiakban: DGT) az 1896-ban a pécsi bányavidéken létrehozott középfokú iskolája, a Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola, amely a bányatörténettel való személyes érdeklődésem alapuló kutatásom része.

Több kérdés is foglalkoztatott: Miért, és hogyan vette a kezébe a DGT a pécsi bányavidék oktatását? Hol és mikor épült fel a társaság középfokú iskolája? Az elemi iskolákhoz hasonlóan kizárólag a cég fenntartásában állt? Milyen volt az elrendezése? Kik tanulhattak az iskolában? Kellett tandíjat fizetni? Koedukált osztályok működtek az intézményben? Hogyan rendelkezett az 1883-as középiskolai törvény a magyarországi iskolákról? Miként változott az oktatáspolitiká a Horthy-korszakban? A DGT-iskola működtetése különbözött az államiaktól? Ha igen, akkor miért és hogyan? 1918-ban milyen volt az intézmény viszonyulása a szerb megszállókhoz? Az 1938. március 12-ei Anschlusst¹ követően hogyan érintette az iskolát és az oktatást a DGT-nek a „Reichswerke Hermann Göringbe”² történő integrálása? Mi lett a sorsa az intézménynek?

Összegezve arra a következtetésre jutottam, hogy a DGT középfokú iskolája a magyar oktatástörténeten belül sajátos szerepben volt: az államtól kapott különleges privilégiumok révén a fenntartó hozhatta meg a kulcsfontosságú döntéseket.

1938 után az intézmény német részről erőteljes asszimilációs és náci ideologizálási törekvéseknek volt kitéve. Az 1918-as, a szerbekkel szembenihez hasonló ellenállás és magas fenntartási költségek végül azonban megpecsételték a Vallás-, és Közoktatásügyi Minisztériumhoz (a továbbiakban: VKM) 1940-ben visszakerülő iskola sorsát és továbbélését Pécsen.

Kulcsszavak: DGT középfokú iskola; működtetés; egyediség

Bevezető

A DGT 1853-as pécsi megtelepedése sosem látott fejlődést eredményezett a pécsi kőszénbányászat és a város történetében. A kialakulóban lévő bányavidék társadalmának élete, sorsa generációkon át, közel egy évszázadon keresztül, teljes mértékben az itt élő emberek számára a munkát adó vállalattól függött. A cég biztosította a lakhatást, a fűtésre szánt feketekőszén, a szociális juttatásokat, sőt az élelmitárak és húsfüstölők révén még egy bizonyos fokig az élelmet is.

¹ Ausztria náci Németország általi bekebelezése.

² Magyar fordításban: „Hermann Göring Művek”.

De vajon az oktatás területén mi volt a helyzet? A DGT-nek képzett alkalmazottakra volt szüksége a szakszerű bányaműveléshez, amely kulcsfontosságú volt a vállalat működtetésének, a tulajdonában lévő gőzhajók fűtésének a szempontjából, mivel a pécsi nyersanyaglelőhely kiváló minőségű feketekőszénre rejtett magában. Ahhoz, hogy a kőszénbányászat generációkon keresztül fennmaradjon, a kolóniákon a legalsó szinttől kellett megszervezni egy olyan rendszeres, iskolában történő oktatást, amely az alapfokú ismeretek átadása mellett, (bányász) identitásképző erővel is bírt. A cég ezért 1856 és 1892 között elemi iskolákat hozott létre Pécs-Bányatelepen, Mecsekszabolcson, Somogyban és Vasaszon, amelyeket egy nagyobb szünet után, az 1910-es és az 1920-as években további intézmények átadása követett Gyárvárosban, valamint Ullmann-telepen a római katolikus egyház és Pécs városa számára (Huszár, 2013).

A vállalat azonban a felsorolt eredmények mellett, a helyben való szakmai továbbtanulás biztosítására, Pécs-Bányatelepen egy középfokú oktatási intézményt is létesített, amely a későbbiekben „Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola” néven vált ismertté. Munkámban kísérletet teszek az iskolaalapítás körülményeinek, az intézmény belső életének, működésének és az oktatásszervezésnek az ismertetésére, valamint az állami fenntartású iskolákkal szembeni különbségeinek (az Osztrák-Magyar Monarchia és a Horthy-korszakbeli magyar középfokú oktatási rendszer jellegzetességeinek az összefoglalásával történő) az elemzésére.

Mivel vizsgálatom fókuszpontjában kizárólag ez az intézmény állt, ezért (az átfedéseket leszámítva) kutatásomnak nem volt része az elemi szintű oktatás.

A magyar középfokú oktatási rendszer a Dualizmus korában (1867-1918) és a Horthy-korszakban (1920-1944)

A Dualizmus idején a középfokú iskolák működését a Trefort Ágoston vallás-, és közoktatásügyi miniszter (Lásd: 2. sz. melléklet) által kidolgozott, és az Országgyűlés által elfogadott 1883. évi XXX. Törvénycikk rögzítette (Katus, 2010, II. kötet).

A törvény lényegében az 1849-ben, a Bach-korszak kezdetekor a Leo Thun birodalmi oktatásügyi miniszter által bevezetett reformok alapjainak a továbbélését (a nyolcosztályos képzéssé emelt gimnáziumi tanulmányok lezárásaként érettségi vizsga tétele, szaktanári rendszer bevezetése, reáliskola létrehozása), és stabilizálását jelentette. A rendelkezés meghatározta, hogy a magyar társadalom körében mindvégig sokkalta népszerűbb gimnáziumokban a humán jellegű (pl.: irodalom, történelem) tárgyakat, míg a reáliskolákban a természettudományosokat (matematika, kémia, fizika, földrajz, biológia) kellett tanítani. A képzési időszak két változatban működött, a kisebb műveltséget adó négy, míg a teljes, mindent átfogó képzés nyolc évig tartott (Katus, 2010, II. kötet).

A jogszabály 1895-ös kiegészítése lehetővé tette a lányok számára is az érettségi vizsgát, amelynek eredményeképpen egyre több lánygimnázium nyílt az országban. A végzett diákok innen az egyetemek bölcsész-, vagy orvosi karán tanulhattak tovább (Katus, 2010, II. kötet).

A középiskolai törvény az elemi iskolákhoz hasonlóan előírta a kötelező magyar nyelvű oktatást, valamint az ötfokozatú osztályozási rendszert (Katus, 2010, II. kötet).

A DGT - iskola története szempontjából különösen fontos, hogy a jogszabály rendelkezett a középfokú szakoktatási intézmények létrehozásáról is, amelyek a felsőkereskedelmi iskolákból, valamint az ipari szakiskolákból álltak. Magyarországon 1914-ben, az első világháború előestéjén összesen 52 db középfokú ipariskola működött, ebből 41 fiúk, 11 lányok részére volt fenntartva. A DGT 1896-ban alapított intézménye az előbbi csoportba tartozott. Az iskolából tovább lehetett tanulni felsőfokon a budapesti József Ipartanodában (a mai Műegyetemen), valamint az iparművészeti, vagy felső ipariskolákban (Katus, 2010, II. kötet).

A Horthy-korszakban, Klebelsberg Kunó vallás-, és közoktatásügyi miniszter 1920-as évekbeli reformját követően a diákok a négy év elemi iskola után dönthettek úgy, hogy a hátralévő két év helyett tanulmányaikat a négy éves polgári iskolában folytatják tovább, ami után szakmát tanulnak, vagy végigjárják a hat év elemi. Utóbbi esetben az ipari és kereskedőtanonc iskolában továbbtanulók két, valamint hároméves szakirányú képzésben vehettek részt (Pukánszky & Németh, 1999).

A középiskola specializálódott: a reáliskola megmaradt az eredeti formájában, az eddig egységes gimnázium azonban két változatra, humán és reálgimnáziumokra tagolódott, ezért a diákok tíz éves korukra szakosodni kényszerültek (Pukánszky & Németh, 1999).

Klebelsberg Kunó utóda, Hóman Bálint 1935-ben a belső szakosodás lehetővé tételével egységes, jó felszereltséggel, magas képzésben részesült oktatói gárdával rendelkező gazdasági középiskolákat alakított ki (Pukánszky & Németh, 1999).

Az alapítás előzményei, a DGT pécsi ipari szakiskolájának a létrehozása

A XIX. századi Magyarországon meglehetősen alacsony fokon állt a bányászok szakmai képzése, a magyar származásúak többségének eredeti foglalkozása napszámos volt, tehát nem kapott komoly, átfogó oktatást azelőtt, hogy életében először a mélybe szállt volna. A felvidéki Selmezbányán az 1700-as évektől működött ugyan a bányatisztképző iskola, azonban a diákok többsége német, szász vagy szlovák származású volt, a magyarok jóval elenyészőbb számban koptatták az iskolapadot (Huszár, 2007).

A XIX. század első felének jellemzője, hogy a bányászok jelentős része egyik helyről a másikra vándorolt az országban, amelynek oka legtöbbször a sokkalta jövedelmezőbb fizetés ígérete volt. Így érkeztek meg első képviselőik a pécsi bányavidékre is, ahol a DGT megtelepedésétől kezdve ekkor még a Habsburg Birodalom cseh és morva területeiről áttelepülő munkaerő volt a számottevőbb, akiknek az otthon megszerzett képzettsége lehetővé tette, hogy a baranyai városban már ekkor is magas szintű bányaművelés folyjon (Gergely, 1986).

A XIX.-XX. század fordulójára azonban problémák alakultak ki. Elapadt az Osztrák-Magyar Monarchia nyugati feléből érkező „munkás-import”, míg a helyi, magyar bányászok körében felélénkült az igény az Amerikai Egyesült Államokba való kivándorlásra. A maradás mellett döntők felismerték, hogy a képzett bányászok többségének a távozásából eredő szakemberhiány lehetővé teheti a ranglétrán való feljebb lépést. Ezért szerették volna elérni a DGT-nél, hogy biztosítson számukra képzési lehetőséget, és hozzon létre egy helyben, a pécsi bányavidéken működő intézményt, ahol megfelelően kitanulhatják a szakmájukat (Babics, 1952).

Mivel a vállalat osztrák-magyar vegyes tulajdonban állt, ezért a pécsi bányászok ismerték a Monarchia osztrák területein működő vājáriskolák belső felépítését, működését. Az intézményekkel való kapcsolatokra úgy tettek szert, hogy a DGT rendszeres tanulmányutakat szervezett annak érdekében, hogy a magyarországi dolgozói megismerkedhesse- nek a Lajtán túli, modern bányaműveléssel és az ottani üzemek működésével. Ennek ke- retében a vājáriskolákat is tanulmányozhatták. Általános jelenség volt ugyanis a vállalat gazdasági filozófiájában, hogy a technológiai és az építészeti újításokat is először Ausztri- ában vezették be, majd miután ott már bevált, csak azt követően honosították meg őket Magyarországon is (Huszár, 2009).

Az osztrák intézményekben háromfajta oktatás zajlott: csillás (Lásd: 3. sz. melléklet), segédvājár (Lásd: 4. sz. melléklet) és vājár (Lásd: 5. sz. melléklet). A képzési idő 2-3 év volt, amely a sikeres záróvizsga letételével fejeződött be. Ez minden bányász számára ki- törési lehetőséget adott, aki ugyanis úgy döntött, hogy az összes képzést végigjárta, abból 9 év alatt a mestervizsga letételével vājár lehetett, miközben további két papírt is szerez- hetett, és természetesen a fizetését is megduplázták. Ezt a modellt szerették volna a pécsi bányászok a magyar viszonylatba is átültetni (Babics, 1952).

A DGT vezetősége megértette, és jogosnak tartotta a dolgozóinak a középfokú iskola létesítésére szorgalmazott javaslatát, azonban attól tartott, hogy egy esetleges pécsi intéz- mény felállítása ugyan valóban megoldaná a képzett munkaerő hiányából adódó problé- mákat, de egyben újakat is generálna vele. Úgy vélték, hogy a korlátozott számú, megüre- sedett helyek betöltése után, a többi, az iskolát elvégző, és így már túlképzettnek számító bányásznak a vállalat nem tudna olyan állásokat biztosítani, amely a szakképzettségüknek megfelelő fizetéssel járna. Meglátásuk szerint ez újabb felmondásokat, és elvándorlást eredményezhetett volna a bányavidéken (Gergely, 1988).

Mivel azonban a DGT-nek is igénye volt a magas szintű bányaművelés fenntartása, ezért a felmerülő aggályok ellenére a bécsi cégvezetés mégiscsak vállalta a kockázatot. 1893-ban, a Magyar Bányászok és Kohászok Országos Egyesületének Selmecbányán tar- tott közgyűlésén határozat született arról, hogy „az üzemek közvetlen vezetésére, ellen- őrzésére és a munkások oktatására bányaaaltiszteket képző” ipari szakiskolát alakítanak ki a pécsi bányavidéken (Rónaki, 2008, p. 58). A döntés az állam részéről hivatalos meg- erősítést nyert azzal, hogy Lukács László pénzügyminiszternek a DGT pécsi bányaaigazga- tóságához címzett, 1896. május 11-én írt levele engedélyt adott a vállalat számára, hogy „Őfelsége, I. Ferencz József 1895. október 2-án kelt legfelsőbb elhatározása alapján Pécssett szénbányász-iskolát létesíthet.” (Rónaki, 2008, p. 58).

Ezzel a DGT nemcsak az elemi, hanem a középfokú oktatást is a kezébe vette, és Pécs- Bányatelepen magas színvonalon működő intézményt hozott létre, amely sok más iskolá- hoz hasonlóan, a Millennium évében, 1896-ban, a magyar Honfoglalás 1000-ik évforduló- ján nyitotta meg először a kapuit a tanulni vágyó diákság előtt, a mai Sétatér utca 5. szám alatt (Pálffy, 2010). A hely kiválasztásakor a legfontosabb szempont a város legnagyobb szénbányájának, András-aknának (Lásd: 6. sz. melléklet) a közelsége volt (Huszár, 2010). A hivatalosan ekkor még „Állami Szénbányász Iskola” nevet viselő ipari szakiskolát a fenn- tartó DGT képviselőjeként az építésére vonatkozó javaslat megfogalmazója, Wiesner Raymár pécsi bányaaigazgató adta át (Pécsi Napló, 1896. szeptember 1., p.1; Rayman,

2001, p. 58). Az intézmény egy évvel később, 1897. szeptember 1.-én vette fel az országosan ismertté vált „Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola” nevet (Rónaki, 2008, p. 58).

A DGT kötelezettséget vállalt arra, hogy a frissen végzett egykori diákokat a helyi bányauzemeiben alkalmazza (Mendly, 2005), ez mellett juttatásként minden tanévben 1000 forintot, valamint 130 mázsa (q) szenet is adott az iskolának (Huszár, 2005).

A létesítmény Horváth Halas Antal által tervezett épülete egymeletes volt, amelyben hat korszerű tanterem, egy tágas udvar, tanári szoba, laboratórium, valamint könyvtár is kialakításra került (MNL OL DGT Z 271 d, 84. csomó, 155. tétel). Az állománynak a DGT saját tulajdonú, valamint a társaság által az iskola számára külföldön vásárolt könyvei, és a kolóniák lakóinak felajánlásaival ide került kiadványok is a részét képezték (MNL OL DGT Z 271 d, 84. csomó, 155. tétel).

Mivel az elemi iskoláktól eltérően, a DGT kizárólag ezzel az egy közép fokú oktatási intézménnyel rendelkezett a pécsi bányavidék egész területén, ezért az iskolához egy bentlakásos kollégium is tartozott a Pécs környéki falvakból érkező, tanulni vágyó fiatalok számára, amely a főépülettől külön, annak szomszédságában állt (Lásd: 1. sz. melléklet). A létesítmény közel 100 diák elszállásolására volt alkalmas (MNL OL DGT Z 271 d, 84. csomó, 155. tétel).

Az iskola mellett tanári lakások is kialakításra kerültek (MNL OL DGT Z 271 d, 84. csomó, 155. tétel).

Bányász képzés a DGT ipari szakiskolájában

Az iskola működtetése, oktatásszervezése és követelményrendszere 1896 és 1918 között

A Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola működését nem rendelték teljes mértékben a Trefort Ágoston nevéhez köthető középiskolai törvény (1883:XXX.tc.) hatálya alá. Hiába minősült ipari szakiskolának, a magyar állam mindössze csak a tanfelügyelők révén képviseltette magát az intézményben, a képzés kialakítása és az oktatás nyelve a VKM engedélyével a DGT hatáskörébe került, és maradt 1940-ig. Ez a különleges státusz tette lehetővé azt, hogy az iskolában 1938 márciusáig magyarul, majd az Anschluss után, a fenntartó vállalat náci kézbe kerülésével a Reichswerke Hermann Göring előírásainak megfelelően, németül tanítsák a diákokat. A képzési idő sem az állam által előírt minimum négy, hanem mindössze két éves volt. Mivel a képzési program részét képezték a speciális szaktantárgyak (pl.: üzemvezetés, ellenőrzés, munkásoktatás) is, ezért a pedagógusok mellett vállalati dolgozók is tanítottak az iskolában (Huszár, 2014).

Az 1920-as évekig többségben lévő, de már asszimilálódott cseh-morva származású és magyar diákok ingyen tanulhattak az intézményben (a fenntartó által rendelkezésre bocsátott tanszerekért sem kellett fizetni), akiknek a jelentős része bányászcsaládból származott, tehát a szülők a társaság alkalmazásában álltak (Huszár, 2014).

A képzési tervet a vállalat megbízásából a DGT osztrák mintája alapján Péch Antal bányamérnök, a selmeci bányakerület igazgatója dolgozta ki (Rónaki, 2008), amelynek a jellege miatt az elemi iskoláktól eltérően az ipari szakiskola nem volt koedukált (Lásd: 16.

sz. és 17. sz. mellékletek). Az intézménybe csak az elemi iskolai végzettséggel rendelkező fiúk és fiatal férfiak nyerhettek felvételt (MNL OL DGT 1481 d, 63. csomó, 79. tétel).

A tanulmányokon belül a fenntartó előírta a kötelező, komoly fizikai erőletet igénylő és nagyon megterhelőnek számító szakmai gyakorlatot, amelynek a keretében a diákoknak a tanév minden második szombatján 8 órát kellett dolgozniuk a DGT által kijelölt üzemek egyikében (Lásd: 7-8-9-10-11-12-13-14-15. sz. mellékletek),³amiért bizonyos összegű fizetséget is kaptak (MNL OL DGT Z 1359 a, 9. csomó, 6. tétel).

A gyakorlat során a tanulók megismerték a bányaterek kihajtásának a rendjét, az ácsolatok készítését, a csillék sínparjainak a lefektetését és a robbantási technikákat (MNL OL DGT Z 1359 a, 9. csomó, 6. tétel).

A gyakorlat további fontos része volt, hogy a tanulók tisztában legyenek a vonatkozó biztonsági előírásokkal és a szabályokkal (pl.: közlekedés, szállítás, baleset elhárítás), mert a bányában való munka nagy felelősséggel járt: egy esetleges veszélyhelyzetben a rendelkezések kellő ismerete emberéleteket menthetett meg a mélyben (MNL OL DGT 1481 d, 63. csomó, 79. tétel).

A felsoroltak bizonyítják, hogy a társaság mindvégig szigorúan ragaszkodott ahhoz, hogy csak a megfelelő képzettséggel rendelkező szakemberekkel töltsék be a megüresedett állásokat (Svoboda, 2007). Ennek ellenére az 1950-es években a kommunista propaganda azzal vádolta a vállalatot, hogy „az alkalmasság megítélése azonban nemcsak a munkás rátermettségétől függött, hanem a termelés szakmunkásszükségletétől, - sőt, ami ellen a munkásság különösképpen joggal tiltakozott- a politikai megbízhatóságtól is. Így abban, hogy a bányász szakmunkássá legyen, a vállalaté lett a végső szó. A szénpiac pangása messze hátravetette a bányászt a vājárfokozat elnyerésében, sőt ilyenkor a vājár segédvājári minőségben is dolgozott, amely természetesen 10-20%-os bércsökkenést jelentett számára. Számos vājár hagyta el ilyen körülmények között a vállalatot anélkül, hogy az igazgatóság visszatartani próbálta volna. A szénkereslet idején így rendszerint leromlott minőségű munkásállomány dolgozott a bányáüzemekben. A vezetőség a munkásság szakmai képesítésének elégtelenségét ilyenkor a bányamunkás hibájának tudta be.” (Babics, 1952, p. 148).

Mivel a XX. század elején valóban terjedőben volt az a szóbeszéd, hogy a DGT az olcsó munkaerő érdekében nem gondolja komolyan a magas szintű bányászképzést, ezért tovább mélyült a már amúgy is egyre feszültebbé váló konfliktus a munkáltató és a fizetés-emelést remélő, majd az annak elmaradása miatt elégedetlenkedő, és a következő generáció felelős oktatásáért aggódó bányászokkal. Ez az 1908-as sztrájkban csúcson sodródott ki (Völk, Ehm, Heilmeier & Ott, 2004), ahol a szakoktatás színvonalasabbá tétele is a legfőbb követelések között szerepelt (Szita, 1985, I. kötet).

³Gyakorlati helyszínek: Pécsbányatelep: András-akna, Schroll-akna (1926-ig), Gróf Széchenyi István-akna, Mecsekszabolcs: Ferenc József-akna, György-akna, I. (Szent) István-akna, Vasas: Thommen-akna, Somogy: Rücker-akna, Pécs-Üszög: szénosztályozó, első pécsi hő-, és villamos erőmű. A legtöbben természetesen András-aknán ültek be a kasokba (lift, felvonó). Az 1920-as évek közepétől azonban az összes bányában csökkentették a gyakorlaton lévő tanulók létszámát, amelynek az volt az oka, hogy a többségüket a kontinens legmodernebb bányái között számon tartott, ekkor megnyíló két új üzembe, a mecsekszabolcsi I. (Szent) István-aknára (1925-től), valamint ikertestvére, a Pécs-bányatelepi Gróf Széchenyi István-aknára (1926-tól) irányították át.

A munkabeszüntetést lezáró megegyezésben a felek végül megállapodtak a bérkorrekcióról, a várt oktatási reformot azonban ekkor még nem sikerült tető alá hozni (Huszár, 2014, p. 90, Szita, 1985, I. kötet), amely ezt követően is komoly konfliktusforrás maradt a társaság és az alkalmazottjai között (Huszár, 2014)

Az 1921/1922-es oktatási reform

A DGT, látva a bányászoknak a képzés minőségével szembeni (alaptalan) elégedetlenségét, az esetleges újbóli sztrájktól tartó Bethlen-kormánynak megfelelően, a közhangulat lecsillapítására, és a Szerb - Horvát - Szlovén Királyságnak szánt, a Trianoni békeszerződésben meghatározott jóvátételi szénszállítások zavartalan biztosítása érdekében, 1921. szeptemberében az elemi iskolai tanrendbe is beépített bányászati szaktárgyakat (MNL OL DGT Z 1359 a, 7. csomó, 4. tétel).

A fenntartó kommunikációja szerint a „középfokú iskolához előtanulmányok, kedvcsinálónak” szánt, kísérleti jellegű órákat kezdetben bányamérnökök tartották (MNL OL DGT Z 1359 a, 9. csomó, 6. tétel). A második félévtől, 1922 februárjától azonban az elemi iskolai tanítók váltották fel őket a katedrán (MNL OL DGT Z 1359 a, 9. csomó, 6. tétel), akik viszont nem voltak képzett bányatisztek, amely már valóban az oktatás minőségének a romlásával járt, és nem hozta meg a kívánt eredményt. A társaság végül ezt látva, a tanév végére ki is vezette a tárgyakat az elemi iskolai tanrendből, amely teljes egészében visszakerült a középfokú oktatásba (Babics, 1952).

Az 1925-ös fenntartói modellváltási és oktatási reformkísérlet

1925-ben ismét fellángoltak az indulatok a Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola körül. Gazdasági okokból csökkent a szén iránti vásárlói kereslet⁴és ennek tükrében a DGT mérsékelni akarta a kiadásait. Ez ahhoz vezetett, hogy módosítást szeretett volna elérni az ipari szakiskola működési struktúrájában, szervezettségében és a tananyagában is. Felmerült az a javaslat, hogy a vállalat a magyar állam számára értékesítette volna az intézményt, azzal a feltétellel, hogy elköltöztetik azt az ország egy másik pontjára. Második lehetséges opcióként azt vetették fel, hogy a DGT vállalja az iskola további működtetését, de ennek fejében a többi magyar bányauzem is szálljon be a fenntartás költségeibe, és a munkaerőpiacra kikerülő végzett diákokat mindegyikük kötelezően alkalmazza. A DGT számára a kevesebb szén kisebb létszámot igényelt, így a korábbi rendszer, miszerint hogy automatikusan felveszik a friss munkaerőt, az adott helyzetben már egyáltalán nem volt gazdaságos, és felesleget eredményezett az állományban (Kubitsch, 1965).

Az elképzeléseket az állam és a konkurens vállalatok egyaránt elutasították. A DGT cégvezetése végül a kialakult patthelyzetben nem tehetett mást, mint hogy egyelőre mindkét tervét levette a napirendről, így minden maradt a régiben, beleértve a bányászok által kritizált oktatási színvonalat is (Kubitsch, 1965).

⁴Az első világháborús jóvátételi, ingyen adott szénszállítmányok azonban ekkor is javában érkeztek a Szerb-Horvát-Szlovén Királyságba. A Belgrádba való szállítás költségét természetesen szintén el kellett engednie a DGT-nek.

A társaság azonban ettől függetlenül továbbra is igyekezett nyomást helyezni a többi vállalatra annak érdekében, hogy revideálják az álláspontjukat. A DGT ezért hivatalos bejelentést tett arról, hogy 1926 szeptemberétől felmenő rendszerben a „finanszírozás nehézségei, valamint a valóban szükségessé váló szakképzési reform kidolgozására szánt idő miatt” egyelőre nem indít új osztályokat az ipari szakiskolájában, miközben külön kihangsúlyozta, hogy az anyagi problémák már olyannyira előrehaladottak, hogy „a biztonságos pénzügyi megoldás hiánya akár az intézmény továbbélését is komolyan fenyegetheti.” (Huszár, 2014, p. 519).

A társaság végül két év után, 1928 végén érte el a célját, amikor a konkurens vállalatok ugyan nem, de a Pénzügyminisztérium és Pécs városának képviselői a fenntartói és az oktatásszervezési kérdések megvitatásának érdekében tárgyalóasztalhoz ültek a cég vezetőivel (Huszár, 2014).

Az 1930-as reform: állami és városi szerepvállalás a fenntartásban, és az oktatásszervezésben

A Pécs Magyar Királyi Szénbánya Iskola a DGT kezében maradt, 1930-ban azonban az állam bevonásával mégiscsak szerkezeti és strukturális reformok bevezetésére került sor. Mivel speciális oktatási intézményről volt szó, a megvalósított intézkedések kialakításában kivételesen nem a VKM volt az illetékes, hanem a bányáügyek legfelsőbb felügyeleti hatóságaként eljáró Pénzügyminisztérium (Babics, 1952).

Az iskolát a 86.07/1930. számú rendelettel hivatalosan „bányászati és mélyfúrásai szakiskolává” minősítették át, amelynek a neve ennek megfelelően „Magyar Királyi Bányászati és Mélyfúrásai Szakiskolára” változott.⁵ Ekkor újra felmerült, hogy a társaság lemond a számára túlzottan költséges fenntartói jogokról, amely kiadásoknak egy részét végül a város és az állam átvállalta (Rónaki, 2008). Az intézmény kizárólagos irányítója azonban továbbra is az autonóm jogokkal rendelkező DGT maradt (MNL OL DGT Z 1481 64. csomó, 79. tétel).

Az oktatási reform keretében a képzési időt három évesre hosszabbították meg. Kialakították az új, a korábbinál sokkalta szigorúbbnak számító felvételi eljárást, amely szerint az intézmény tanulója csak olyan, 18 és 30 év közötti bányász lehetett, aki már 3 éves bányászati gyakorlattal rendelkezett és ebből 2 évig vājárként dolgozott, valamint elvégezte a közép-, vagy a polgári iskola négy osztályát (MNL OL DGT Z 1481 64. csomó, 79. tétel).

Az 1937-es oktatási reform

Az újabb komoly változtatásra 1937-ig kellett várni. Február 23. és március 17. között került sor a Horthy-korszak legsúlyosabb bányászsztrájkjára, ahol a kiváltó okok ismét a fizetésemelések elmaradása, a helyi adók kivetése és meghagyása, valamint az ezzel járó életszínvonal-romlás voltak. A kivezényelt helyi csendőri és rendőri karhatalommal való rendkívül véres összecsapásokat követően (a munkabeszüntetés második napján, február

⁵Ennek ellenére az MNL OL DGT és VKM - anyagában a legtöbbször (egészen 1946-ig van rá példa) továbbra is a korábbi hivatalos nevén, „Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskolaként” szerepel (Sárközi & Tóth, 1985, p. 29).

24-én dördült el a hírhedtté vált Csertetői sortűz), az Országgyűlés, és még maga Vitéz Nagybányai Horthy Miklós kormányzó is a konfliktus megoldására szólította fel a kormányt és a DGT-t (Babics, 1952).

A tárgyalások végül sikerrel zárultak, a követeléseket teljesítették, amelynek eredményeként a társaság középfokú iskolájában is újabb oktatási reformot dolgoztak ki. A vállalat vezetése elfogadta és bevezette a vájárok alkalmazási feltételeinek a szigorítását. A döntés értelmében a munkáltató csak azt a személyt foglalkoztathatta vájári munkakörben, aki a birtokában volt a szükséges előképzettségnek és rendelkezett a vájárképzés végét jelző, sikeres záróvizsgát igazoló hivatalos okmánnyal (MNL OL DGT 64. csomó, 79. tétel).

A képzésre való lehetséges jelentkezők körét is szűkítették azzal, hogy csak olyan tanuló kerülhetett be az intézménybe, aki a munkáltató által igazolta, hogy csillésként és segédvájárként 2x600 műszakot (vagyis 2-2 évet) ledolgozott (MNL OL DGT Z 1481 64. csomó, 79. tétel).

A bányász hagyományok, a Levente-, és cserkészmozgalmak, valamint a „magyar hazafias nevelés” jelenléte az iskolában 1940-ig

A DGT ipari szakiskolája a társaság elemi iskoláihoz hasonlóan számos helyen utalt a bányászattal való szoros kapcsolatára. Ennek példája volt az intézményben használt hivatalos köszöntés („Szerencse fel!/Jó szerencsét!”), vagy a december 4-ei, Szent Borbála-napi iskolai megemlékezések. A védőszent ünnepén a diákok hagyományosan részt vettek a reggeli szentmisén az 1905-ig az iskola tőszomszédságában található Pécs-bányatelepi templomban, majd annak megsüllyedése és lebontása után a kolónia északi részén található Gesztenyés melletti új, második, Szent Flóriánról elnevezett templomban (Mendly & Romváry, 2005).

A kötődés azonban nem csak a jeles ünnepeken mutatkozott meg, hanem a gyász pillanataiban is. A bányákban történt tragikus balesetek után iskolai megemlékezést tartottak, majd gyászmisén vettek részt, ahol mindenki számára kötelező volt a jelenlét (Mendly & Romváry, 2005).

Az 1920-as években az állam a DGT kezelésében álló Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola tanulóinak is kötelezővé tette a Leventemozgalomban⁶ való részvételt (Püski, 2010), és a cserkész⁷ is működött az iskolában (Püski, 2010; MNL OL DGT 1481 d, 63.

⁶Az 1921: LIII. tc. értelmében az 1920-as évek elején kezdte meg működését a minden 12 és 21 év közötti fiú számára kötelező Leventemozgalom, amely hivatalosan „egyesületi formában tevékenykedő szervezetként a nemzeti szellemű nevelés elősegítése érdekében jött létre”, és nagy hangsúlyt helyezett a testnevelés, a sport, az önfegyelem, valamint a valláserkölcsösség fontosságára is. A mozgalmat valójában a Magyar Királyság számára a vesztes első világháborút lezáró 1920. június 4-ei Trianoni békeszerződésnek a haderő korlátozására vonatkozó rendelkezésének (az általános hadkötelezettség megtiltása) a kijátszására hozták létre. A második világháború előestéjén az Országgyűlés által megszavazott Honvédelmi törvény (1939. évi II. tc.) országosan egységesítve a működését, hivatalosan is kötelező katonai előképző tanfolyamként jelölte meg, ahova ekkortól önkéntes alapon már a lányok is jelentkezhetek. A mozgalmat 1945-ben törvényen kívül helyezték és felszámolták.

⁷Az 1920-as évek elejére terjedtek el az ország összes iskolájában a XX. század elején brit mintára a hazánkban is megjelenő cserkészcsapatok, amelyben nagy szerepet játszott gróf Teleki Pál földrajztudós, korábbi magyar királyi miniszterelnök, aki „főcserkészként” 1921 és 1923 között a mozgalom magyarországi vezetője volt, és a későbbiekben is komoly ráhatással bírt annak működésére. Az állam a cserkészletet a legfőbb feladatának az ifjúságnevelést, „a jövő vezető rétegének a kialakítását, és a nemzetnevelést” tartotta. Az összetartozástudatot erősítették népszerű programjaik, a közös táborozások és a sporttevékenységek. A szervezet hivatalosan 1944.

csomó, 79. tétel). A leventék számára a hivatalosan „sportfoglalkozások” céljára létrehozott, lőteret is magában foglaló gyakorlótér (Püski, 2010) András-aknához és az iskolához viszonylag közel, a Czerékvölgy mellett található homokbánya meddőhányójában került kialakításra (Traj, 2017).

A DGT egyébként mindig ügyelt arra, hogy iskoláiban a bányász hagyományok mellett a nemzeti ünnepek is nagy hangsúlyt kapjanak, és a magyar „hazafiasságra” való nevelés teljes mértékben érvényesülhessen. Tette ezt azért is, mivel korábban, az 1848/1849-es forradalom és szabadságharc idején a Habsburgok oldalára állt a vállalat, ezért a későbbiekben, még a századforduló idején is érték olyan vádak, hogy „túlságosan osztrák”.

A „hazafias nevelés és a magyarságtudat erősítése” a Horthy-korszakban érte el igazán a tetőfokát, amikor az 1930-as években Hóman Bálint vallás-, és közoktatásügyi miniszter rendeletileg is előírta ennek az előmozdítását ország összes iskolájában (Ormos, 1998). Minden kötelező ünnepségen hangsúlyozták a társaság iskoláinak „magyar jellegét”, legyen szó akár március 15.-ről, a Trianoni békeszerződés aláírásának évfordulójáról (június 4.), vagy Vitéz Nagybányai Horthy Miklós kormányzó névnapjáról (december 6.), ahol a diákok a VKM előírásának megfelelően díszegyenruhát viseltek.⁸ Emellett kötelező jelleggel a Himnusz és a Szózat, valamint a Trianon revíziójának a jegyében fogant magyar „Hiszekegyet” is minden reggel és az utolsó órát követően elszavalták az iskola tanulói (Traj, 2017).

A DGT középfokú iskolájának a viszonyulása a Pécs városát és a bányavidéket megszálló idegen hatalmakhoz

A szerb megszállás (1918. november 14.-1921. augusztus 21.)

Az első világháborút a vesztes oldalon befejező és a szétesőben lévő Osztrák-Magyar Monarchiával kötött padovai fegyverszünet (1918. november 3.), majd a Magyar Királysággal külön aláírt belgrádi katonai konvenció (1918. november 13.) érvénybe lépését követően, 1918. november 14-én Pécs szerb megszállás és katonai irányítás alá került (Márfi, 1996).

A kulcsfontosságú feketekőszén-lelőhelyei, valamint a DGT által létrehozott modern bányái és feldolgozóüzemei miatt a várost a születendőben lévő Szerb-Horvát-Szlovén Királysághoz végleg hozzácsatolni akaró szerb hadseregpáncsnokság az ekkor kirobbanó bányászsztrájkokat (Lásd: 18. sz. melléklet), valamint a munkabeszüntetőkhöz csatlakozó Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskolában tapasztalható ellenállást erőszakosan leverte (Hornyak 2010). Megtorlásul a tantestület és a diákok egy részét fogdára vagy kényszermunkára ítélték a bányákban, az intézményt pedig bezárták és hivatalosan meg is szüntették (Rónaki, 2008).

végéig működött, de a második világháború időszakában egyre inkább háttérbe szorult a Leventemozgalommal szemben. A cserkészmozgalmat végül a „brit (vagyis ellenséges) orientációja miatt” a nyilas rémuralom idején betiltották. A második világháború után egészen az 1989/1990-es rendszerváltásig nem engedélyezték az újjászervezését.

⁸A kormányzó december 6-ai „névünnepét” összevonták az azt két nappal megelőző Szent Borbála-nappal, így a pécsi bányavidék iskoláiban december első napjaiban három napos ünnepségeket tartottak.

A lépés egyébként összhangban állt azzal a törekvéssel is, hogy a belgrádi kormány a történetek hatására ellehetetleníteni kívánt pécsi bányászsképző iskola helyett egy új intézményt akart létrehozni a szlovéniai Celje városában. A DGT, a pécsi bányamunkásság és a várost továbbra is Magyarország részének tekintő, Károlyi Mihály vezette budapesti kormány egyaránt törvénytelennek minősítette a döntést, amely ellen az utóbbi hivatalos jegyzékben tiltakozott Belgrádnál és a vele szövetséges Antant-hatalmaknál (Rónaki, 2008).

Az Antant által gyakorolt, elhúzódó nemzetközi nyomás hatására végül a szerb megszálló erők 1921. augusztus 21-én kénytelenek voltak kivonulni Pécsről, de előtte még gyorsan kirabolták a bányavidéket, és azon belül az iskolát is (Hornyák, 2010).

A Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskolában a tanítás három év kihagyás után, 1921. szeptember 1-jén indulhatott újra, a korábbi állapotok helyreállításával, vagyis a fenntartói jogoknak a DGT általi gyakorlásával, a VKM a tanfelügyelők útján történő ellenőrzése mellett (MNL OL DGT Z 1481 64. csomó, 79. tétel).

A DGT középfokú iskolája a náci Németország irányítása alatt – A németesítési és a náci ideológiai átnevelés kísérlete (1938-1940)

A DGT 1938-as, Reichswerke Hermann Göring-be történő integrálását követően paradox helyzet állt elő, mivel a pécsi bányavidék jogilag a Magyar Királyság részét képezte, azonban az összes, üzemi, oktatásügyi, egészségügyi intézmény fenntartási joga a náci Németország irányítása alá került (MNL OL DGT Z 1481 64. csomó, 79. tétel). Ez lényegében azt jelentette, hogy (a karhatalmi feladatokban való segédkezésen kívül) a magyar állam teljesen kiszorult a terület ellenőrzéséből, amely inntől kezdve egészen az 1950-es, a Szovjetunió általi visszaszolgáltatásáig lényegében az „állam az államban”- elv szerint működött (Babics, 1952, p. 146).

Mivel 1938 után a DGT elemi iskoláihoz hasonlóan a középfokú iskola felügyelete is kikerült a VKM illetékessége alól, ezért a továbbiakban az oktatást teljes mértékben a náci igényei, akarata határozta meg. A döntéseket a magyar kormányzat teljes megkerülésével, Berlinben hozták, és a német öntudat erősítését követelték meg (Szirtes, I. kötet, 1993). Ennek szellemében a pécsi bányavidék összes iskolájában a német lett az oktatás nyelve, a falakról lekerült a magyar címer, amelynek helyére a náci horogkeresztet, valamint Adolf Hitler arcképét helyezték. Minden reggel, a tanítás kezdetekor idézeteket kellett felolvasni a „Führer” fő művéből, a Mein Kampf-ból.⁹ Kötelezővé tették a német hazafias-, és nemzetiszocialista indulók éneklését a tanítási nap kezdetén és végén is (Babics, 1952).

Az elemi iskolákkal ellentétben azonban az ipari szakiskolában az oktatók és a diákok részéről is ellenállás bontakozott ki a náci ideológiai alapú átnevelésre irányuló törekvésekkel szemben, amelyet az iskola felügyeletével megbízott, rettegett SS a környékbeli sváb településekről származó, a német kisebbségi kulturális szervezethez, a Volksbund-

⁹„Harcom”. Adolf Hitler 1924-ben mondta tollba titkárának, Rudolf Hessnek, mialatt a náci vezér a börtönbüntetését töltötte a müncheni „sörpuccsért”.

hoz köthető fiataloknak az iskolába való erőltetett felvételével és kollégiumába való beköltöztetésével próbált meg kompenzálni. A német származású tanulók számára kötelezővé tették a Hitlerjugendbe való belépést, viszont egyúttal megtiltották számukra a magyarokat és az asszimilálódott cseh-morva származású fiatalokat tömörítő, továbbra is legálisan működő Levente-, valamint a cserkészmozgalomhoz történő csatlakozást (Traj, 2017).

A kollégiumot ezt követően „Hitlerjugend-képzőnek” csúfolták, mivel a német származású diákok a reggeli tanórák előtt, majd a tanítást követően, délután is német vezényszavak kíséretében, a nemzetiszocialista ifjúsági szervezet barna egyenruhájában, horogkeresztes zászlóval történő felvonulásokat tartottak. Az „idegen elemek” a magyarok által provokációnak tartott akciójukkal kivívták Pécs-Bányatelep lakosságának (azon belül is a polgári iskolába járó fiataloknak) az ellenszenvét és a helyi zsidóság félelmét, ami miatt többször is etnikai alapú atrocitásokra került sor (Traj, 2017).

Ennek a csúcspontja azonban nem a kolónián, hanem a Pécs-Üszög mellett található DÉVAC – sportpályán következett be, ahol 1940-ben a Volksbund nácibarát nagygyűlést tartott. Az eseményen a nemzetiszocialisták által következetesen, minden jogalap nélkül „német gimnáziumnak” nevezett középfokú iskola német növendékei is részt vettek. A rendezvény végén a környékbeli falvakból érkező, a szervezet és a nácik jelképeivel felvonuló, barna inget viselő fiatal Volksbundisták összecsaptak a magyar csendőrséggel és a leventékkel. A tömegverekedéssé fajuló zavargásban a Pécs-bányatelepi intézmény diákjai is érintettek voltak, többeket le is tartóztattak közülük (Traj, 2017).

A DGT egykori középfokú iskolája a magyar állam kizárólagos irányítása alatt - Az 1940-es oktatási-képzési reform és az intézmény sorsa (1940-1957)

A történetek hatására 1940 nyarán ismét módosításokat hajtottak végre az iskola működésében és az oktatásban is. A DGT korábbi álláspontjához hasonlóan, a fenntartó „anyavállalat”, a Reichswerke Hermann Göring hivatalosan is veszteségesnek ítélte meg az intézmény fenntartását, amelyet ezért visszavásároltatott a magyar állammal. Ezt követően a második Teleki-kormány iparügyi minisztere, Varga József, kollégája, Hóman Bálint vallás-, és közoktatásügyi miniszter „teljes egyetértésével”, a 86.093/X. 1940. számú rendeletével a korábbi szakiskolát „Magyar Királyi Péch Antal Bánya- Kohó- és Mélyfúró-ipari Középfokú Iskola” néven ipari középfokú iskolává minősítette át, valamint újra bevezette oktatási nyelvként a magyart (MNL OL DGT 64. csomó, 79. tétel). A tisztán politikai-asszimilációs okokból felvett Volksbundista diákokat eltávolították az intézményből (Svoboda, 2007).

A reform után az iskolában nyolc osztályt alakítottak ki, amely két egymás mellett működő (bányászati és a kohászati) tagozatból állt. Az osztályok jellege változó volt, általában tagozat szerint elkülönítették őket, de volt rá példa, hogy vegyesen működtek. A képzési időt is újból megemelték, mindkét tagozat négyéves volt. A képzés végén, felmenő rendszerben a diákok érettségi bizonyítványt kaptak. A végzett szakembereket a bányászat és a kohászat mellett mélyfúrási üzemek tisztai állásaiban (pl.: aknász) lehetett alkalmazni (MNL OL DGT Z 1481 64. csomó, 79. tétel).

Az ide járó tanulók azonban már csak rövid ideig koptathatták a Pécs-bányatelepi intézmény padjait. A magyar államnak ugyanis nemcsak a súlyos birodalmi márkákat kellett kifizetnie a DGT egykori iskolájáért, hanem német „javaslatra” el is kellett költöztetnie azt a nácik által ellenőrzött pécsi bányavidékről. Erre a VKM 1942. december 31-ig kapott haladékot. A visszavásárlással kapcsolatban a ráfizetettség mellett a valósághoz hozzátartozott az a tény is, hogy a hírhedt német titkosszolgálat, a Gestapo azt gyanította, hogy a „rebellis intézményben” egyes személyek partizán tevékenységet folytatnak, és titkos egyeztetéseket kezdeményeztek a DGT önállóságának elvesztésekor beígért fizetésemelés elmaradása miatt elégedetlenkedő bányászokkal egy esetleges sztrájkról. A nácik szerint ezért az iskola a munkabeszüntetéssel megbénított bányüzemek mellett könnyen az egyik fő ellenállási gócponttá válhatott volna a térségben. Ez is hozzájárult ahhoz, hogy a fenntartói és a felügyeleti jogot gyakorló Reichswerke Hermann Göring gyorsan megakart szabadulni az intézménytől, letörve a kolónia és a pécsi bányavidék további ellenállítását (Babics, 1952).

A kényszerű kiköltöztetést azonban a Bárdossy László vezette magyar kormány (Hóman Bálint vallás-, és közoktatásügyi miniszter hathatós közreműködésével) a lehető legtovább igyekezett elhúzni. Az áttelepülést végül csak a németek által szabott határidő lejárta előtti utolsó pillanatban, Varga József ipar-, és kereskedelemügyi miniszter által, a VKM bejegyzésével 1942 novemberében kiadott 107.797/X. 1942. sz. rendelet tette jogerőssé, amely a lényegében megszüntetett pécsi DGT közép fokú iskola új otthonaként az akkori országterület másik, keleti végében található észak-erdélyi Nagybányát jelölte ki (Lásd: 19. sz. melléklet). Az 1943. márciusában itt átadott korszerű, jól felszereltnek tekinthető létesítmény 100 tanuló elhelyezését lehetővé tevő internátussal, 160 diák étkeztetését biztosító menzával, és egy 4000 kötetesre bővített könyvtárral rendelkezett (OSZK Boda, 1944; Rónaki, 2008).

A Pécs környéki diákoknak az átköltözés ellenére a VKM engedélyezte, hogy az elméleti tanulmányokat követő, kötelező szakmai gyakorlatot továbbra is otthon, a DGT szénbányáiban teljesíthessék (Lásd: 20. sz. melléklet).

Az iskola azonban mindössze csak bő másfél évig működhetett az új helyén, mivel 1944. októberében menekülnie kellett a városba benyomuló szovjet Vörös Hadsereg és a visszatérő román csapatok elől. Az intézmény vagyona ekkor súlyos károkat szenvedett, mivel a front gyors közeledése miatti kapkodás, valamint a kellő mennyiségű szállítóeszköz és a megfelelő logisztika híján az oktatáshoz használt szemléltető eszközöket (pl.: ásvány és kőzetgyűjtemény, térképek), a könyvtárat, és az iskolatörténeti dokumentumok (pl.: tablók) nagy részét nem tudták időben kimenteni az épületből. A hátrahagyott, pótolhatatlan értékek sorsa ismeretlen, valószínűleg hadizsákmánnyá válhattak, vagy elpusztultak (Rónaki, 2008).

Az elveszett vagyontárgyakról az intézmény és a magyar állam egyébként nem mondott le, amelyet jól jelez, hogy 1948. őszén hivatalos megkeresés érkezett a Dinnyés Lajos vezette kormány részéről Romániához, hogy szolgáltatassa vissza a Nagybányán maradt értékeket. A kérdést azonban Bukarest érdemi reagálás nélkül lezárta (OSZK Perger, 1996; Rónaki, 2008).

Az iskola Sopronból Miskolcra költöztetése, majd visszatérése Pécsre (1944-1948)

A Nagybányáról elűzött iskola a Szálasi Ferenc „Nemzetvezető” által irányított, szélsőjobboldali nyilas (hungarista) kormány döntése értelmében Sopronba, az evangélikus líceum kiürített épületébe került (Lásd: 20. sz. melléklet), ahol azonban már csak a második világháború lezárulását követően, 1945. szeptemberétől kezdődhetett meg az oktatás a demokratikus alapokon álló Ideiglenes Nemzeti Kormány újbóli engedélyével (Mendly, 2005).

Az előző, csonka tanévet nem ismerték el senki számára teljesítettnek, a nációkkal, az SS-szel vagy a nyilasokkal rokonszenvező, kompromittálódott, népbíróági eljárás alatt álló személyek pedig nem térhettek vissza a katedrára. Az intézményből száműzték a szélsőjobboldali, hungarista ideológiát, a könyvtárban található ilyen tartalmú tankönyveket, munkákat betiltották és bezúzták. Helyüket azonban szovjet támogatással, magyar nyelvű, kommunista ideológiára is nevelő könyvek vették át (Babics, 1952).

Kezdetben úgy tűnt, hogy az iskola végre új otthonra talált az osztrák határ mellett, azonban az Ideiglenes Nemzeti Kormány, majd az 1945. novemberi országgyűlési választásokat követően szovjet követelésre koalícióssá váló Tildy Zoltán, majd Nagy Ferenc vezette kormányok pártjainak hatalmi játszmái és az ebből fakadó politikai döntések továbbra is komoly nehézségek, és kihívások elé állították a már amúgy is sok szenvedésnek kitett intézményt (Rónaki, 2008).

A Nagy-kormány az itt töltött első tanév végét meg sem várva, Bán Antal iparügyi miniszter 1946. május 31-én kelt rendeletével az iskolát Miskolcra helyezte át (Rónaki, 2008). Az észak-magyarországi városban azonban szinte semmilyen érdemi működés sem történt, mivel még be sem fejeződött a költözés, már érkezett is az újabb, 102.254/III.b-1946 sz. rendelet, amelynek értelmében Bán az intézményt „Magyar Péch Antal Bánya-, Kohó-, és Mélyfűróipari Középiskola” néven visszahelyezte az egykori eredeti székvárosába, Pécsre, azzal a kitételrel, hogy elhelyezéséről a Városi Tanácsnak kell majd gondoskodnia. Az iskola székhelyére vonatkozó májusi és augusztusi rendelkezés is egyaránt Keresztury Dezső vallás-, és közoktatásügyi miniszter támogatásával emelkedett jogerőre (Rónaki, 2008, p. 60).

Pécs Város Tanácsának döntése értelmében a visszatelepített intézmény nem vehette újból birtokba a régi Pécs-bányatelepi épületét, hanem a nyugati, szigeti városrészben található, Rókus utcai, korábban az I. Ferenc József királyról elnevezett volt katonai laktnyát jelölte ki számára (Lásd: 21. sz. melléklet), amelyet 20 évre, 1966-os lejáratú idővel bérbe kapott (Rónaki, 2008).

Az iskola végleges áthelyezése Pécsről Tatabányára – A felszámolás: fúzió a Bányaiipari Technikummal (1948-1957)

Az egykori DGT-iskola kálváriája azonban ezzel még mindig nem ért véget, mivel 1948 júniusában, a kialakulóban lévő, Rákosi Mátyás nevével fémjelzett kommunista diktatúra Dinnyés Lajos vezette kormánya az érintettek megkérdezése nélkül, hirtelen visszavonta

a korábbi, még demokratikusan megválasztott legfőbb városi döntéshozó szerv határozatát, és az épületet újból katonai célokra adta át a Magyar Néphadseregnek. A rendelkezés az intézmény számára 1949. februárjáig adott haladékot a kiköltözésre (Rónaki, 2008).

Az ismét fedél nélkül maradt iskolát a Bán Antal iparügyi miniszter által, Ortutay Gyula vallás és közoktatásügyi miniszter egyetértésével kiadott 17.296/1948.VI.2. sz. rendelet „Állami Péch Antal Bányaiipari Aknászképző Középiskola” néven Tatabányára (Felsőgalla) telepítette át, ahol 1949. március 5-től különböző elnevezésekkel,¹⁰ egészen 1957. október 1.-ig működött (Mendly, 2005, p. 179).

Ekkor a Kádár János vezette „Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány”¹¹ nehézipari minisztere, Czottner Sándor (Kállai Gyula művelődésügyi miniszter támogatásával), az „M”1900/57. sz. rendeletével összevonta az intézményt a vele már korábban szorosabb kapcsolatra lépő, szintén a városban található bányaiipari technikummal (Rónaki, 2008).

A fúzióval a DGT néhai pécsi ipari szakiskolájaként induló, számos változáson áteső intézmény hivatalosan is megszűnt létezni. Az egyesítéssel megszülető „Péch Antal Bányaiipari Technikum” (Lásd: 22. sz. melléklet) a budapesti Műegyetem (Lásd: 23. sz. melléklet) részévé vált (Svoboda, 2007).

Összegzés

Írásomban arra kívántam rámutatni, hogy a DGT nem csupán egy szénkitermelő és felvásárló hajózási nagyvállalat volt, hanem komoly szerepet vállalt abban, hogy fejlessze Pécs városát, és annak vonzástörzsetét. A cég vezetősége érzékelte, hogy szükség van oktatási intézményekre a dolgozói által létesített és lakott bányászkolóniákon, mert a társaság saját érdeke, hogy kinevelje a következő generációkat, amelyek majd átveszik nagyszüleik, szüleik helyét a bányákban, illetve a vállalat által fenntartott egyéb üzemekben. Ehhez azonban biztosítani kellett az előrelépést a vállalatban belül, amely fizetésemeléseket és jobb életkörülményeket tett lehetővé az alkalmazottak számára. Ezért a DGT úgy vélte, hogy már az alapoktól a saját kezébe kell vennie az oktatást. Ennek eredménye lett előbb a pécsi bányavidék elemi iskolai hálózati rendszerének a kialakítása, majd a XIX. század végén, osztrák mintára a továbbtanulás és a szakmai ismeretek elsajátítása céljából a Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola létesítése Pécs-Bányatelepen a vállalat és az állam felügyelete alatt.

Az ország legmodernebb ipari szakiskolái között számon tartott intézmény a DGT 1896 és 1940 közötti irányítása alatt kiváló oktatást biztosított növendékei számára. A társaság az elemi iskoláihoz hasonlóan saját költségen hozta létre az intézményt, ahol az elmélet mellett a tulajdonában álló bányauzemekben magas színvonalú gyakorlati képzést is biztosított a tanulóknak. A csillésként, segédvájárként és vájárként a munkaerőpiacra kerülő, frissen végzett szakemberek kapcsán pedig fenntartóként kötelezettséget vállalt arra, hogy üzemegységeiben munkát biztosít a számukra.

¹⁰„Állami Péch Antal Bányaiipari Aknászképző Középiskola” (1949), „27. Bányaiipari Aknászképző Középiskola 1. Ipari Gimnázium Bányaiipari Tagozat” (1949-1950), „1. sz. Bányaiipari Aknászképző Technikum” (1950-1955), „Péch Antal Bányaiipari Aknászképző Középiskola” (1955-1957).

¹¹Az 1956-os forradalom és szabadságharc leverését követően, a megszálló szovjet hadsereg akaratából a létrehozott kormány.

A vállalat belső és külső konfliktusai (pl.: fenntartás, a bányászképzés jövője) az iskolát sem kímélték, azonban ez nem tükröződött vissza az oktatás színvonalának esetleges csorbulásában, mivel az intézmény a teljes működése alatt mindvégig az ország élvonalába tartozott. Ennek megőrzésében fontos szerepet játszottak az 1930-as, majd az 1937. februári-márciusi bányászsztrájk végén a munkabeszüntetők és a foglalkoztató között a bérkorrekció mellett kialakult oktatási reformok is, amelyek ugyan jelentős mértékben szigorították a felvételi követelményeket és a szakmaszerzés feltételeit is, de a módosítások ennek ellenére összességében pozitívnak tekinthetők, és a fejlődést szolgálták.

A DGT elemi iskoláival ellentétben, a cseh-morva származású diákok erőteljes asszimilációjának, a magyar tanulóknak és a tantestületnek köszönhetően az ipari szakiskola komoly ellenállást fejtett ki az első és a második világháború során a pécsi bányavidéket megszálló idegen hatalmakkal szemben, és bizonyította a hűségét Magyarországhoz. Ezért büntetésül 1918 novemberében Pécs városának szerb hadseregpáncsnoksága a bányamunkásság és az intézmény dolgozóinak a sztrájkhullámát az iskola véglegesnek szánt bezárásával igyekezett megtorolni, amely intézkedés a megszállók 1921. augusztus 21-ei kivonulásig tartott. Amikor pedig az 1938. március 12-ei Anschluss-t követően az iskola a teljes bányavidékkel együtt a Reichswerke Hermann Göring tulajdonába került, akkor a náci ideológia nyílt elutasítása, és az egyre költségesebbé váló fenntartás miatt végül a DGT-t birtokló „anyavállalat” ugyan horribilis költségek árán, de visszavásárolta az intézményt a magyar állammal, egyúttal viszont el is lehetetlenítette annak további működését a városban.

Az 1940-es reformmal továbbra is magas oktatási színvonallal bíró, a nagyhatalmi és a belpolitikai játszmáknak egyaránt kitétt, mostoha sorsú iskola sajátos kálváriát járt be a Pécs-bányatelepről való kényszerű elköltöztetése után, számos alkalommal változtatva székhelyeit. 1942 és 1944 között először az észak-erdélyi Nagybányán, majd a szovjet Vörös Hadsereg és a román csapatok általi elűzését követően, 1944 és 1946 között Sopronban, 1946 nyarán Miskolcon, 1946 szeptemberétől 1949 februárjáig újból Pécsen, 1949 márciusától az 1957-es felszámolásáig pedig Tatabányán őrizte a DGT egykori pécsi közép fokú iskolájának a szellemi örökségét.

A Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola néhai épületét 1978-ban lebontották, a helyén ma óvoda található. Falán a 46 évig működő országos hírű intézmény alapításának 100. évfordulóján, 1996. december 4-én a Mecseki Bányavagyon Hasznosító Rt., a Mecsek Uránérc Bányászati Kft., a Pécsi Hőerőmű Rt., és az Országos Magyar Bányászati Egyesület Mecseki Csoportja emléktáblát helyezett el.

Irodalomjegyzék

Békésiné Bognár, N. E., Biró, B., Bódog, A., Fehér, M., Nagy, A. & Vastagh, Z. (2021). *A könyvtárak és a világjárvány hullámai. Gyorsjelentés a magyarországi és a határon túli könyvtárak szolgáltatásairól.* Könyvtári Intézet. https://ki.oszk.hu/sites/default/files/hirfajlok/a_konyvtarak_es_a_vilagjarvany_hullamai.pdf. (Letöltés dátuma: 2021. 05. 15.)

Babics, A. (1952). *A pécsvidéki kőszénbányászat története.* Budapest: Magyar Történelmi Társulat - Közköztudásügyi Kiadóvállalat.

Dr. Gergely E. (1986). *A magyarországi bányásztársadalom története 1867-ig.* Műszaki Könyvkiadó.

Gergely, E. (1988). *A bányamunkásság élet- és munkakörülményei 1867 és 1914 között.*

- In Huszár Z. (szerk.), *Babics András tudományos emlékülés. Múzeumi Füzetek 3.* Mecseki Bányászati Múzeum. Hornyák, Á. (2010). *Találkozások – Ütközések. Fejezetek a 20. századi magyar–szerb kapcsolatok történetéből.* Bocz Nyomdaipari Kft.
- Huszár, Z. (2005). *A szénbányászat szerepe Pécs város fejlődésében a XIX. század végétől a második világháború kitöréséig.* In Szirtes G. & Vargha D. (szerk.), *Mozaikok Pécs és Baranya Gazdaságtörténetéből. Tanulmányok.* Pécs: Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara – Pro Pannonia Kiadói Alapítvány.
- Huszár, Z. (2007). *Integrációs kísérlet a Duna-medencében a 19. század végétől a második világháború kezdetéig. Az Első Dunagőzhajózási Társaság (DGT/DDSG) története, pécsi bányászata, különös tekintettel a Társaság pécsi szociális és oktatási infrastruktúrájára.* Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Interdiszciplináris Doktori Iskola. <http://www.idi.btk.pte.hu/dokumentumok/disszertaciok/huszarzoltanphd.pdf> (Letöltés dátuma: 2017. június 1.)
- Huszár, Z. (2009). *Die Donau als Kulturbrücke und Integrationsfaktor.* In Wichard, R. (Eds.), *Brücken zwischen den Kulturen. Geistige Grundlagen. Historische Beispiele. Zeitfragen.* Stiftung Haus der Action 365.
- Huszár, Z. (2010). *Multiethnische Beziehungen im Bergbaurevier der Donau-Dampfschiffahrtsgesellschaft in der Umgebung von Pécs von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zum Zweiten Weltkrieg.* In Wichard, R. (Eds.), *Kreuzwege. Kulturbegegnung im öffentlichen Raum.* Stiftung Haus der Action 365.
- Huszár, Z. (2013). *A Duna vonzásában: Fejezetek az Első Dunagőzhajózási Társaság történetéből.* Virágmandula Kft.
- Huszár, Z. (2014). *A Pécsi Magyar Kir. Szénbányászati Iskola története alapításától a II. világháború végéig.* In Csóka-Jaksa, H., Schmelczér-Pohánka É. & Szeberényi G. (szerk.), *Pedagógia, oktatás, könyvtár: Ünnepi tanulmányok F. Dárdai Ágnes tiszteletére* (pp. 511-520). PTE Egyetemi Könyvtár és Tudásközpont.
- Katus, L. (2010). *A modern Magyarország születése. Magyarország története 1711-1914. Egyetemi tankönyv. II. kötet.* Pécsi Történettudományért Kulturális Egyesület – Bocz Nyomdaipari Kft.
- Kubitsch, I. (1965). *A magyar bányamunkásság küzdelmei 1919-1933.* Kossuth Könyvkiadó.
- Márfi, A. (Eds.). (1996). *Pécs ezer éve. Szemelvények és források a város történetéből (1009–1962).* Pécs Története Alapítvány.
- Mendly, L. (2005). A (közel) 150 éves András-akna. *Bányászati és Kohászati Lapok*, 136 (3), 48-57; 216-225
- Mendly, L. & Romváry, F. (szerk.). (2005). *Emléklapok a pécsi szénbányászat történetéből.* In Örökségi Füzetek 3. Pécs: Pécs/Sopianae Örökség Kht.–Pécsi Bányásztörténeti Alapítvány- Pécsi Szemle Várostarténeti Alapítvány.
- Ormos, M. (1998). *Magyarország a két világháború korában. 1914-1945.* Csokonai Kiadó.
- Pálffy, A. (2010). *Pécsbányatelep.* In Bíró J., Sallay Á. & Szirtes B. (szerk.), *Bányász útikalauz – Pécs és környéke.* Pécsi Bányásztörténeti Alapítvány.
- Pécsi Napló (1896. szeptember 1.). *Átadásra került a DGT szénbánya-iskolája Pécs-Bányatelepen.* 1.
- Pukánszky, B. & Németh, A. (1999). *Neveléstörténet.* Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Püski, L. (2010). *A Horthy-korszak 1920-1941. Magyarország története 18.* Kossuth Kiadó.
- Rayman, J. (2001). *Wiesner Rajmár, egy numizmatikus emlékére.* In Soós F. (szerk.), *Az érem 2001/1.* (pp.43-49). Magyar Éremgyűjtők Egyesülete.
- Rónaki, L. (2008). *Magyarországi bányaiskolák. Különös tekintettel a Pécsi Bányaiipari Technikum történetére.* In Romváry F. (szerk.), *Újabb emléklapok a pécsi bányászat történetéből* (pp. 57-65). Bocz Nyomdaipari Kft.
- Svoboda, V. (2007). *Requiem Pécsbányatelepért.* Magánkiadás.
- Szita, L. (szerk.). (1985). *A baranyai-pécsi munkásmozgalom története (1867-1944.) I. kötet.* Baranya Megyei Levéltár.
- Szita, L. (szerk.). (1985). *A baranyai-pécsi munkásmozgalom története (1867-1944.) II. kötet.* Baranya Megyei Levéltár.
- Völk, S., Ehm, R., Heilmeier, H. & Ott, K. (Eds.). (2004). *Abriss der Geschichte der Donau-Schiffahrt. Vom Biedermeier ins dritten Jahrtausend – Versunken in der blauen Donau. 175 Jahre Erste Donau-Dampfschiffahrtsgesellschaft 1829–2004.* Arbeitskreis Schiffahrtsmuseum Regensburg e. V.

Oral history

Traj, F. (2017. február 28.). Interjú. (Traj Ferenc a Mecseki Szénbányák nyugdíjasa, a Bányászemlékekért Egyesület (BEE) alapító tagja, tiszteletbeli elnöke)

Levéltári és könyvtári források

Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltár (a továbbiakban: MNL OL), Az Első Dunagőzhajózási Társaság (a továbbiakban: DGT) iratanyagai: Z 1359 *Bányaigazgató. a, Általános iratok. Üzemgyűlési jegyzőkönyvek, 1920-1942.* 7. csomó, 4. tétel.: *Az Országos Magyar Bányászati és Kohászati Egyesület 1922. évi rendes közgyűlésének emlékére.* Pécs, 1922. szeptember 3.

MNL OL, DGT: Z 1359 *Bányaigazgató. a, Általános iratok. Emlékeztetők (1913-1946).* 9. csomó, 6. tétel: *Jahrbuch der Deutschen Verkehrs-Gewerkschaft Bezirksverband der Binnenschiffer 1913 (1913).* Wien: p. 6.

MNL OL, DGT: Z 1359 *Bányaigazgató. a, Általános iratok. Emlékeztetők (1913-1946).* 9. csomó, 6. tétel: *Jahrbuch der Deutschen Verkehrs-Gewerkschaft Bezirksverband der Binnenschiffer 1921-1922,* Wien, 1922. p. 10.

MNL OL, DGT: Z 1481 *Bányagondnok. d, Jóléti és szociális ügyek.* 63. csomó, 79. tétel:

Magyar Királyi Bányászati és Mélyfúrási Szakiskola, Pécsbányatelep, 1895-1935.

MNL OL, DGT: Z 1481 *Bányagondnok. d, Jóléti és szociális ügyek.* 64. csomó, 79. tétel: *Magyar Királyi Bányászati és Mélyfúrási Szakiskola, Pécsbányatelep, 1936-1946.*

MNL OL, DGT: *Építési osztály Z 271 d, Jóléti, és kommunális létesítmények. Lakóépületek.* 84. csomó, 155. tétel: *Iskolák és napközi otthonok, játszótér (1872-1942.)*

MNL OL: Sárközi Z. – Tóth R. (1985)(Eds.) *Bányászati Fondok Repertórium.* In *Levéltári Leltárak 83.* Budapest: Magyar Országos Levéltár.

Országos Széchényi Könyvtár (a továbbiakban: OSZK): Boda A. (1944) (Eds), *M. kir. Péch Antal Bánya-, Kohó és Mélyfúróipari Középiskola Nagybánya Évkönyve az 1943/1944. iskolai évről.* Nagybánya: Az intézmény saját kiadása.

OSZK: Perger I. (1996) (Eds), *A 100 éves Péch Antal Bányaiipari Aknász-képző Technikum Jubileumi Évkönyve 1896-1996.* Tatabánya: Az intézmény saját kiadása.

Mellékletek

1. sz. melléklet: A DGT ipari szakiskolájának, a Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskolának (1896-1940) az épülete a kollégiummal, és a tantestület számára biztosított lakásokkal

(Pécs-Bányatelep, ma: Sétatér utca 5. szám. Archív felvétel, XIX. század vége)



Forrás: Pécsi Bányásztörténelmi Alapítvány

2. sz. melléklet: Trefort Ágoston Ádám Ignác (1817-1888), Vallás és Közoktatásügyi miniszter (1872-1888)



Forrás: Magyar Nemzeti Múzeum, Budapest

3. sz. melléklet: Csillés



Forrás: Bányamúzeum, Salgótarján

4. sz. melléklet: Segédvájár



Forrás: Bányamúzeum, Salgótarján

5. sz. melléklet: Vájár



Forrás: Bányamúzeum, Salgótarján

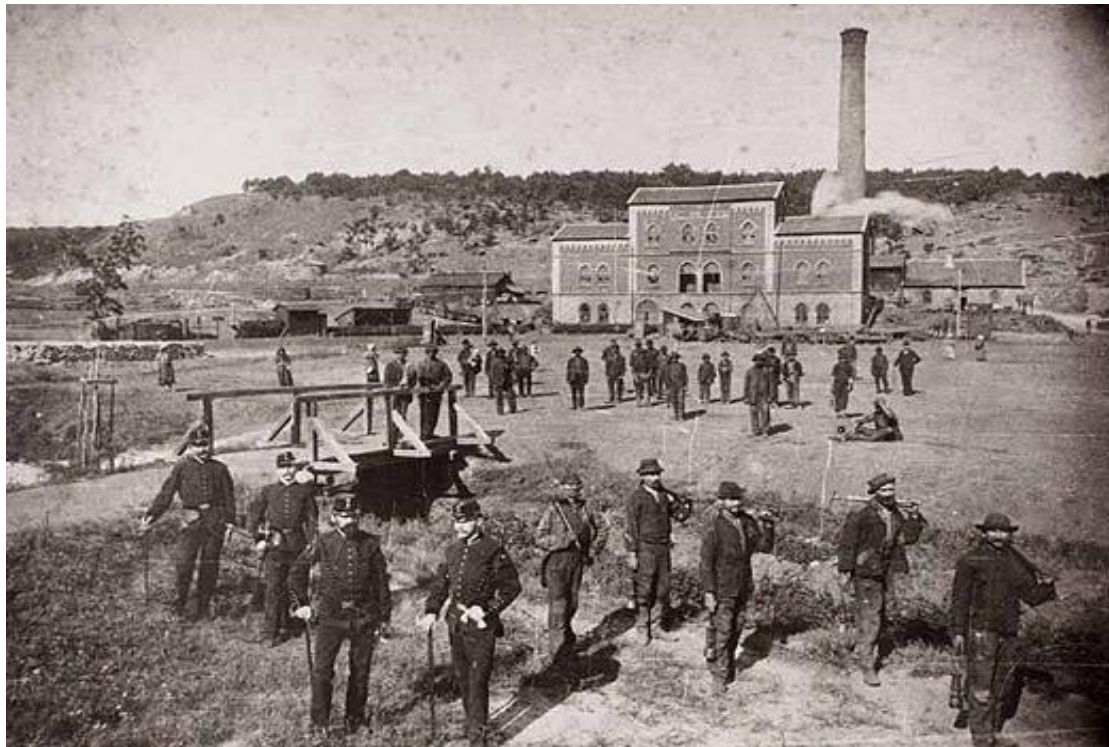
6. sz. melléklet: András-akna (1853-1971)

(Pécs-Bányatelep. Archív felvétel, XIX. század második fele)



Forrás: Pécsi Bányáztörténeti Alapítvány

7. sz. melléklet: Schroll-akna (1867-1926)
(Pécs-Bányatelep. Archív felvétel, XIX. század vége)



Forrás: Pécsi Bányásztörténeti Alapítvány

8. sz. melléklet: Ferenc József (1950-től: Béke)-akna (1865-1965)
(Mecsekszabolcs. Archív felvétel, XIX. század vége)



Forrás: Pécsi Bányásztörténeti Alapítvány

**9. sz. melléklet: György-akna (1865-1969)
(Mecsekszabolcs. Archív felvétel, XIX. század vége)**



Forrás: Pécsi Bányáztörténeti Alapítvány

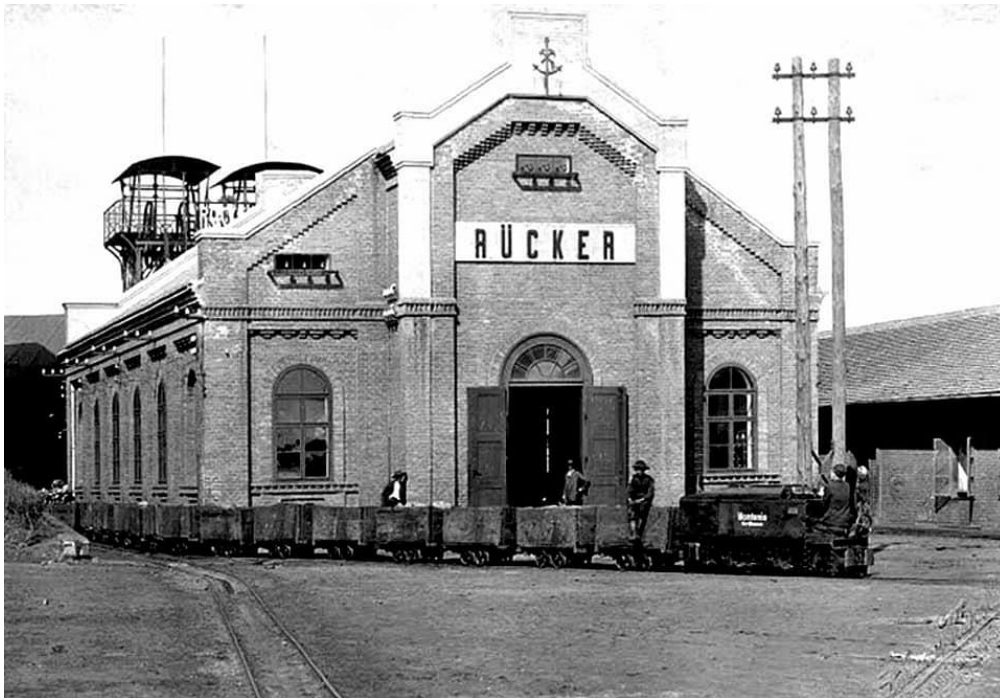
**10. sz. melléklet: Thommen (1950-től: Petőfi-akna), (1892-1992)
(Vasas. Archív felvétel, XIX. század vége.)**



Forrás: Pécsi Bányáztörténeti Alapítvány

11. sz. melléklet: Rücker-akna (1876-1992)

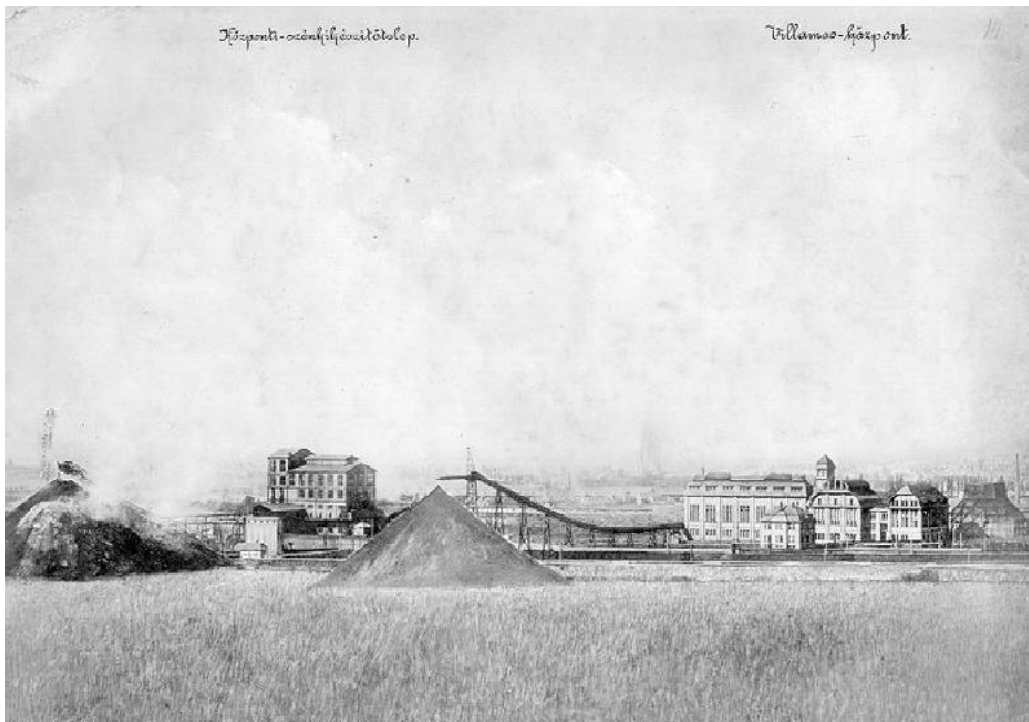
(Somogy. Archív felvétel, XIX. század vége)



Forrás: Pécsi Bányáztörténelmi Alapítvány

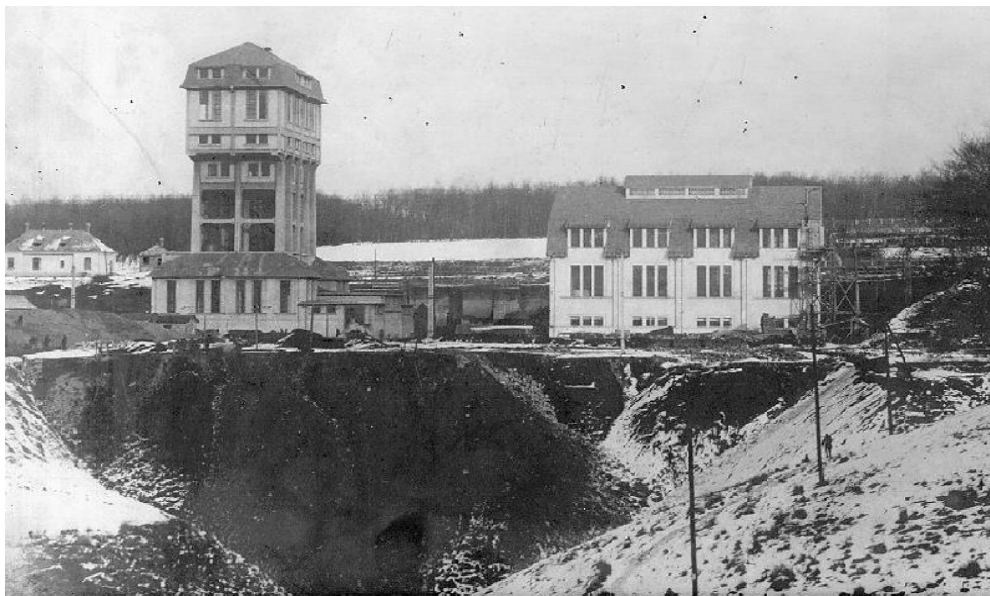
12. sz. melléklet: A Pécs-Üszögi (1950 és 1971 között: Pécs-újhegyi, 1971 és 2004 között: Pécsújhegyi) üzem látképe (1911-2004)

(Archív felvétel, 1915)



Forrás: Pécsi Bányáztörténelmi Alapítvány

13. sz. melléklet: I. (Szent) István-akna¹² (1925-1993), amelyet ikertestvéréhez, a Pécs-bányatelepi Gróf Széchenyi István-aknához hasonlóan, a kontinens legmodernebb bányüzemei között tartottak számon (Mecsekszabolcs. Archív felvétel, 1925)



Forrás: Pécsi Bányásztörténeti Alapítvány

14. sz. melléklet: Gróf Széchenyi István-akna¹³ (1926-1992) (Pécs-Bányatelep. Archív felvétel, 1926)



Forrás: Pécsi Bányásztörténeti Alapítvány

¹² Ikertestvéréhez, a Pécs-bányatelepi Gróf Széchenyi István-aknához hasonlóan, a kontinens legmodernebb bányüzemei között tartották számon.

¹³ Ikertestvéréhez, a mecsekszabolcsi I. (Szent) István-aknához hasonlóan, a kontinens legmodernebb bányüzemei között tartották számon.

15. sz. melléklet: Segédvájári bizonyítvány 1939-ből

25765/Űs-1939. szám.



 **Segédvájári bizonyítvány.**

Igazoljuk, hogy Keresztes János 11.-t
aki 1918. év január hónap 25. napján Mecsekszabolcson -
- - - - - án született, az Első Dunagőzhajózási Társaság
mecsekszabolcsi sujtóléges bányaüzemnél, 1939. december 1-én/
segédvájárrá előléptettük.

Kelt, Mecsekszabolcs, 1939. év december hó 30. nap.

**Az Első Dunagőzhajózási Társaság
Üzemvezetősége
MECSEKSZABOLCS.**



okl. bányamérnök, a bányaüzem vezetője.

 725. rakt. szám. M. kir. állami nyomda, Budapest, 1938. — ŰS. Árú 5 fillér.

Forrás: Bányászlelékekért Egyesület

16. sz. melléklet: A Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola végzős hallgatóinak tablóképe (1922-1924)



Forrás: Magyar Nemzeti Levéltár, Győr-Moson-Sopron Megyei Levéltár

17. sz. melléklet: A Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola végzős hallgatóinak tablóképe (1924-1926)



Forrás: Magyar Nemzeti Levéltár, Győr-Moson-Sopron Megyei Levéltár

18. sz. melléklet: A Bányász és háborús hősök emlékműve a pécsi Hősök terén¹⁴.



Fotó: Bércesi Richárd, 2019

19. sz. melléklet: A romániai Baia Mare (Nagybánya) városa napjainkban.



Forrás: Magyar Nemzeti Múzeum, Budapest

¹⁴ A Pécsi Magyar Királyi Szénbánya Iskola komoly ellenállást fejtett ki az első és a második világháború során a pécsi bányavidéket megszálló idegen hatalmakkal szemben, és bizonyította a hűségét Magyarországhoz. Büntetésből a szerbek bezárták, a németek pedig elűzték a városból az intézményt.

20. sz. melléklet: Vájári bizonyítvány 1944-ből¹⁵

14873/Üa-1944. szám.





Vájárbizonyítvány.

Igazoljuk, hogy Keresztes János 2.,
aki 1918. év január hónap 25. napján Mecsekszabolcson - -
----- született, az Első Dunagőzhajózási Társa-
ság mecsekszabolcsi szűjtőlétes bányüzemnél rendezett
vájárképző tanfolyamot az előírt gyakorlati képesség megszerzése után
elvégezte és a vájárvizsgát eredménnyel letette.

Különös gyakorlattal rendelkezik -

Kelt Mecsekszabolcs 1944. év július hó 27. én.


A. M. Kir. bányakapitány-ság képviselője.


okl. bányamérnök, elnök

Az Első Dunagőzhajózási Társaság
Üzemvezetősége
MECSEKSZABOLCS

okl. bányamérnök,
a bányüzem vezetője.

723. rak. szám. M. kir. Állami nyomda. Budapest, 1943. — 815. Ár 5 fillér.

Forrás: Bányaszemlékekért Egyesület

¹⁵ Az iskolát ugyan áthelyezték az észak-erdélyi Nagybányára, ennek ellenére azonban a Pécs környéki diákok közül sokan kérték, hogy az elméleti tanulmányokat követően itthon, a DGT szénbányáiban teljesíthessék a kötelező szakmai gyakorlatot

21. sz. melléklet: A soproni evangélikus líceum épülete napjainkban



Forrás: Berzsényi Dániel Evangélikus Gimnázium Líceum, Sopron, 2021

22. sz. melléklet: Az egykori I. Ferenc Józsefről elnevezett laktanyaépület, majd a rövid ideig a városba visszakerült ipari szakközépiskola második pécsi otthona. A Rókus utcai épület ma a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészeti és Társadalomtudományi Karának tulajdonában van.



Forrás: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészeti és Társadalomtudományi Kar, 2021

23. sz. melléklet: Az egykori Péch Antal Bányaiipari Technikum (ma: Tatabányai Szakképzési Centrum Bánki Donát - Péch Antal Technikum) épülete Tatabányán



Forrás: Tatabányai Szakképzési Centrum Bánki Donát - Péch Antal Technikum, Tatabánya, 2021

24. sz. melléklet: A budapesti Műegyetem épülete napjainkban



Fotó: Bércesi Richárd, 2011

Oláh Róbert

*ARANY JÁNOS NAGYKŐRÖSI ÉVEI (1851–1860) A LEVELEZÉSEI
TÜKRÉBEN I. – AZ ELŐZMÉNYEK TÖRTÉNETE (1849–1851)*

Absztrakt

Arany János életét és műveit számtalan oldalról közelítették meg nem csupán a jelen, hanem a poétával korabeli életrajzírók, kutatók, a közeli vagy éppen távoli családtagok is. A költő életútját rendre több és egymástól némiképp igencsak eltérő, de fő vonásaiban mégiscsak azonos településekkel, nevezhetjük „mérőföldkövekkel” is értelmezhetjük.

Ilyen volt Szalonta, Debrecen, Kisújszállás, Geszt, Budapest és természetesen Nagykőrös is. Mindegyik esetében tudnunk kell, hogy nem csupán pozitívuma volt az állomásainak, hanem egyben az élet rendje szerinti negatívumai is. Szükséges azonban ezen hatásokat kritikával kezelnünk, hiszen a pillanatnyi állapot nem tükrözheti egyetlen ember életének egy hosszabb vagy nagyobb állomását sem, és bár befolyásolhatja azt, de semmiképp sem irányíthatja. Céлом a nagykőrösi évek olyan szemléletű bemutatása, amely során Arany személyét műveitől kissé távolabb helyezve a gondolkodó, írásában másik arcát mutató költőt mutathassam be a korabeli magánlevelezései tükrében. Ebben leginkább a költő életét és műveit roppant körültekintően feldolgozó kritikai kiadások voltak hasznomra, melyek szükségszerűsége vitathatatlan, illetve azok a pontos forrásközléseken túl végtelen szintetizálásra adnak lehetőséget. A levelek címzettjei, gyakorisága és tartalma mind rámutatnak a költő azon életszakaszára, mikor is egy új városban, új célokkal megbirkózva kellett helytállnia nem csupán férjként vagy apaként, hanem a nemzetet úgy szolgálva, hogy a nyílt rebellió mindenfajta eszköze és megnyilvánulása a legsúlyosabb büntetést vonhatta maga után. De Arany megtalálta ennek is a módját, így sorait újra értelmezve a XIX. század országos eseményeinek hű bemutatójává válhat az „Alföld szívének” miliője, így Arany városa: Nagykőrös és annak feledhetetlen irodalmi világa.

Kulcsszavak: Arany János; nagykőrösi évek levelezése; XIX. századi korszellem

Bevezetés

Arany János szellemének és hagyatékának kutatása folyamatos, melynek oka, hogy a XXI. század emberét egyre inkább foglalkoztatja nem csupán a XIX. század mindennapjainak világa, hanem egyfajta nosztalgiával vegyes érzellemmel tekint az egykori Magyar Királyság – bár korlátok és keretek közé szorított – életére és népeinek sokaságára. Ebben, a sokszor túlrealizált, már-már idillikus környezetben képzeljük el nem csupán Aranyt és kortársait, hanem a nemzet működését, a pozsonyi országgyűlés reformjait, 1848 tavaszát, a kíméletlen és oly nagy árral fizetett szabadságharcot, majd Julius Jacob von Haynau (1786–1853) és Alexander von Bach (1813–1893) rémuralmait, még végül a „szárba szökken reformkor virága” a kiegyezést követően hajtotta első virágait. Arany János e multikulturális és historikus sokaságban találta magát, melyben változások mutatkoztak, így a magyar társadalom strukturális átrendeződésében – melyre a „közép-középkor” óta

vártunk –, hirtelen repedések és törések mutatkoztak. Ezen „nyíló virág” alapját és későbbi elmúlását a költő igen szemléletesen írta meg az 1850. március 19-én kelt *Letészem a lantot* című művében: „Ha a fa élte megszakad, / Egy percig éli túl virága.” Bár e műben a költőt melankóliába süllyedve látjuk, melyet tovább erősít a záró soraival is: „Oda vagy, érzem, oda vagy / Oh lelkem ifjúsága!” (Keresztury & Keresztury, 1973, p. 104). De nem szabad elfelednünk, hogy ezt követően bő egy év múlva új korszak köszönt be nem csupán a költő életében, hanem egyben a magyar irodalomtörténetben is, hiszen Arany balladaköltészete a nagykőrösi évek során bontakozott ki. 1848-ban, komorságának okát adó időszakában a költő életének egy előre vetülését fedezhetjük fel *Az Alföld népéhez* című művében: „Mely most az alföldön buján hajt annyira” (Keresztury & Keresztury, 1973, p. 46), mely sorral párhuzamot vélhetünk felfedezni a „ballada Shakespeare”-jének alkotásaival. De Arany életművével egybe forrasztja az olykor sajnálatos változásokat és közelebb hozza a XIX. század mindennapjait, így egy csapásra valóságos, kézzel fogható emberként tekinthetünk rá, nem csupán egy idillikus, eszményi példaképként. A köz megszólításával és annak nevelésével a poéta nem az elérhetetlen fellegek sokszor önmaguk által piedesztálra emelt nagyjaként és a nemzet sorsának rugójaként kell látnunk, hanem az egyszerű ember életét tükröző, boldogság és szomorúság érzékeny mérlegén saját lelkét mérő embert, aki adottságai és kitartása révén válhatott a nemzet koszorús költőjévé. Nem kiváltságos születésű, nem vagyonos háttérű, nem „bíborból való”, de mégis alkot, mint 1877. augusztus 9-én keltezett, már őszbe forduló fejjel *Meddő órán* című versében fogalmaz: „Itt vagy amott csillagok röppennek: / Gondolatim is úgy jönnek-mennek.” (Keresztury & Keresztury, 1973, p. 401). A számunkra eme oly sokszor „túlárnyalt és túlszínezett” korszakban Arany biztos pont, hiszen munkája révén nem szorítkozik pusztán a társadalmi feszültségek fenntartásához, hanem egyben alternatívát is nyújt számunkra, hiszen ok-okozati összefüggésekben írja meg balladáit, melyek alapja nem csupán képzeletének szárnyalása, hanem a mindennapok, melyből mi is meríthetünk. A megélt események mind hatással voltak lelkére – mely igaz kell legyen mindenkire –, de Arany nem csupán versben fejezte ki magát, hiszen ő nem csak poéta volt, hanem elsősorban férj, apa és tanár. A nevelés kiforrottsága így nem csupán hagyatékában, hanem magánéletében is tetten érhető, melynek egyik leginkább hű képét levelezései adják a számunkra. Mivel új korszak, új élet, az ezzel járó új helyszín és azok emberei markánsan befolyásolták Arany életét, így levelezéseit kellő kritikával kell vennünk, hiszen mindannyiunk életében vannak hullámvölgyek, amelyek során hajlamosabbak vagyunk pesszimistábban látni a világot és abban az önmagunk helyzetét és szerepét. Arany sincs ezzel másként, hiszen az egyszerű nép gyermeke, aki bár nem a Petőfire oly jellemző népies stílust képviseli, mégis érthető módon kommunikál a XXI. század emberével is. Ennek fényében pillanatnyi hangulatváltozásait nem szabad aláhúznunk és azt kiemelve fő gondolatának tartanunk, hiszen életének nagyobb egységeit vizsgálva láthatjuk meg lelke és a gondolatai működésének igazi arcát, mely igaz kell, hogy legyen nemzetünk korára, a XIX. század eseményeire és valamennyi népére egyaránt. A teljesség igénye nélkül jelen munkámban Arany irodalmi vonatkozású műveit mellőzve szeretném feltárni a XIX. század korszellemét, melynek véleményem szerint a leghitelesebb „lenyomata” a költő levelezései.

A Nagykőrösre érkezés előzményei

Arany életének egyik nagy törése volt az 1848-as eszmék vérbe tiprása. Ezzel úgy érezte, hogy küzdelme hiábavaló volt, de lelke mégis küzdött ez ellen. A nagykőrösi évek alatt írt verseinek részleteit egyfajta metaforaként értelmezve így olvashatjuk az 1854-ben pontos dátum nélküli keltezésű Reg és Est művében lelkének harcát: „Ah, az est! / Bágyad akkor elme, test; / Hazaszáll a megtört lélek; / Nő a lombárny... félek, félek.” (Keresztury & Keresztury, 1973, p. 255), még 1856. júniusában kelt Szondi két apródjában így fogalmaz: „Bár álgyugolyótul megtört ina, térde! / Én láttam e harcot!... Azonban elég” (Keresztury & Keresztury, 1973, p. 298). Láthatjuk, hogy eme harcokról egyre „finomodik” Arany véleménye, lelke egyfajta lassú belenyugvási folyamatot ír le, de megpihenést nem, hiszen '48 szelleme örök Arany szívében.

A harcokban elesettek emléke kísérti a költőt, melyet tetéz, hogy munkáját bár lelkiismerettel, de számára nem igazi megelégedéssel végzi. Háttérbe szorítja „poéta vénájának lüktetését”, nem lehet nyílt véleménye, így béklyóitól szabadulnia nehéz a „krisztusi korban” lévő költőnek. De nem csak őt sújtja, '48 szelének későbbi vihara”, hiszen Nagykőrös is kivette részét Kossuth hívó beszédének tárgyából, melynek példája, hogy az 1847–1848-as tanév a református gimnáziumban 222 fővel indulhatott, addigra a tanulók létszáma egy év múlva már csupán 102 volt (Benkó, 1897, p. 1). Az egész nemzet gyászolta az elesett ifjainkat, és bár tagadhatatlanul hősök voltak, akik a katedra szentélyét szabad elhatározásukból a harcok poklára cserélték, de emléküket az 1849-et követő rémuralom tiporni szándékozta. De Arannyal és a magyar irodalom más jeleseivel ez nem sikerült, hiába lett oda Petőfi, hiába volt Világos, az iskoláknak előre kellett tekinteniük, melyről Szilágyi Sándor (1827–1899) történészprofesszor, a nagykőrösi „Nagy tanári kar” tagja 1896. március 16-án kelt levelében így fogalmazott Ádám Gerzson (1832–1906) irodalomtörténésznek: „Hogy a jelenért semmit sem lehetett tenni, az bizonyos volt. Megpróbálták a conservatívek; minden kísérletük meddő maradt. De legalább a jövőt kell megmenteni; azt a fiatal nemzedéket, mely az iskolákat járta, úgy nevelni, hogy a jövő eseményei készen találják. Ennek meg volt a lehetősége.” (Ádám & Joó, 1896, pp. VI-VII). Így gondolkodtak a XIX. századi híres nagykőrösi pedagógusok, akiket Arany természetesen ismert és akikkel egyet is értett. 1850. április 7-én az egyháztanács megválasztotta Mentovich Ferencet (1819–1879) a költészet és szónoklat tanszékére, akinek közbenjárása kiemelkedő volt Arany Nagykőrösre hívásához. Az új évtized új szigorításokat hozott, így az abszolút kormány az Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich, azaz az ausztriai gimnáziumok és reáliskolák szervezetére vonatkozó szabályzat elfogadásával és hazánkra való kiterjesztésével új, de egyben nehezebb helyzetbe sodorta a protestáns iskolákat. Leo von Thun-Hohenstein (1811–1888) vallás- és közoktatásügyi miniszter nevéhez fűződő oktatási reform követelményei szerint a 8 osztályos gimnáziumokban legalább 12 tanárnak kellett az oktatásban részt vennie. Ezen többletkiadások, tetézve az 1848–1849-es veszteséget, igen kíméletlenek voltak, melyet sok iskola nehezen vagy egyáltalán nem tudott teljesíteni, így el is veszíthették a nyilvánossági jogukat. A kor álláspontját és megoldását Benkó (1897) művében így összegezte: „S midőn Nagy-Kőrös elhatározta, hogy intézetét, mely a mohácsi vész óta a magyar kulturának századokon át annyi szolgálatot tett, nem adja föl s nem engedi kis «partikulá»-vá sülyedni:

«Künn az országban volt nagy felzúdulás e törekvés miatt: a protestáns egyház ellen elkövetett árulásnak vették azt, mert abban a solidaritásnak megtagadását látták». A közel jövő azonban csakhamar igazolta Nagy-Kőrös eljárását, mert példáját követte a régi «alma mater»: Debreczen, s alig egy két kivétellel a többi protestáns iskola is.” (Benkó, 1897, p. 3). 1850. december 1-én az egyháztanács egyértelmű döntést hozott, így az „iskoláját lejjebb nem szállítja, hanem minden lehető áldozatra kész.” (Benkó, 1897, p. 4). Ehhez a szükséges „pénzmagot” az 1851. augusztus 25-én hozott egyházkerületi határozat alapján iskolai közpénztárból el is különítették, így a 10 fős tantestületbe jó szívvel vártak további két pedagógust. Az 1851–1852. évi tanév indulása ennek ellenére nem zajlott zökkenőmentesen, ugyanis Tóth József (1823–1908) tanár Debreczenbe kapott meghívást, továbbá közvetlen utódja, Varga (Vargha) János (1798–1850 után) is „másnemű alkalmazást talált”, így Szász Károly (1829–1905) szívélyességéből átvette a mathesis, azaz a matematika tanítását, így a magyar irodalom tanítására meghívhatták Arany Jánost. Mindezt összegezve látnunk kell, hogy Arany élete a Nagykőrösre érkezését követően igen nagy fordulatokat vett, hiszen a kor magyar társadalmá, az irodalom megítélése, az anyagi helyzetének ingadozása, családjának biztosítása és munkásságának elismerése mind hatott és irányította a költözés felé, melyet levelei is hűen tükröznek.

Világostól a „víg szilveszterig”, avagy az 1849. augusztus 13-a és 1850. december 31-e közötti levelezések története

A korszakot jól mutatja, hogy Arany igencsak nagyszámú levelezésének „megcsappanását” láthatjuk közvetlenül a világosi fegyverletételt követően. Világos előtt 1849. július 27-i keltezéssel így ír Gondol Dániel (1815–1891) műfordító, esztéta Szegedről a poétának: „... nem igen lehet vérmes reményünk a körülmények jobbra fordultán. ... ha a kormány veszedelme nem egy volna a hazáéval, akkor azt mondanám: vigye a manó, ha tuskó is van a polczon, azért a haza és nemzet áll és állni fog, de most barátom, ilyeneket látva, nem csoda, ha az optimista is pessimistává válik.” (Keresztury, 1975, p. 264).

1. kép: Gondol Dániel (1815–1891) 1865-ben készült műtermi portréja Schrecker Ignác (1834–1888) után



Forrás: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest Gyűjtemény, leltári szám: 040549.

Aranytól ezen levél előzménye – mely feltehetőleg Nagyszalontán 1849. július 22-én kelt – sajnos elveszett, de tartalma ismert, hiszen ebben Arany kéri, hogy Gondol értesítse Szemere Bertalant (1812–1869), hazánk második miniszterelnökét, hogy a Népszabadság szerkesztését nem tudja vállalni, mert az nagyon elvonná a figyelmét a költészettől. Emel-

lett Arany aggódik, hogy ettől függetlenül a fogalmazói állása megmarad-e, melyből láthatjuk, hogyan vívódik, de a végletekig kitart '48 eszméi mellett. Világos után csupán egy levélváltást találunk, melyben Arany Nagy Ignác (1810–1854) írónak, költőnek ír 1849. november 15. utáni keltezéssel Nagyszalontáról, érdeklődve, tudna-e esetleg tiszteletdíjat biztosítani neki. Nagy Ignác válasza Pestről 1849. december 13-i keltezéssel igen melankóliába forduló, de reménykedő: „Oda vagyunk visszavetve, hol a boldogult Regélő idejében voltunk, sőt talán még annál is hátrább. De azért ne hagyuk el magunkat, tegyünk, mit tehetünk szépirodalmunk emelésére.” (Keresztury, 1975, pp. 265-266). Ezen megritkult számú levelezések kiváltképp feltűnően kevésnek bizonyulnak, ha figyelembe vesszük, hogy 1849 teljes évében 13 levelet küldtek Aranyak, amelyre válaszul a költő 21 darabot „engedett ki a tollából”.

2. kép: Nagy Ignác (1810–1854) 1844-ben készült képmása Barabás Miklós (1810–1898) után



Forrás: Piarista Múzeum, leltári szám: 2015.285.1.P.

1850-ben Aranytól 27 érkező és 28 elküldött levél maradt az utókorra, mely darabszámokon láthatjuk, hogy Arany „kezd nyitni a világ felé”, a forradalom és szabadságharc okozta lelki törését lassan kezdi feledni, de lelke mélyén haláláig kíséri „'48 szelleme”, hiszen 1882. október 15-én a budapesti Petőfi téren a Petőfi szobor avatásakor hűlt meg, mely miatt egy hét múlva örökre letette tollát és Arany lelke megtért a teremtőjéhez. Szilágyi István (1819–1897) író Szigethen 1850. január 4-én kelt levelében kétségbeesve érdeklődött, így rögtön a címzés után: „Magadtól kell meg tudakolnom: éltek-e, s hogy? Több levelet küldtem Szalontára, s többekhez; egy sem, s egyszersem küldött kérdéseimre feleletet. Balgatagság volna e[z]i[dőszerint] többet tudni akarnom mint, a mi szívemet, lelkemet egyelőre kielégíti. Ne ütközzél tehát meg e csak néhány sorban [!]; de szólj, irj, bár csak ennyit s én nyugott leszek.” (Keresztury, 1975, p. 267).

3. kép: Szilágyi István (1819–1897) portréja 1864-ből Rusz Károly (1811–1899) után



Forrás: Szöllősi, 1864, p. 261.

Arany 1850. január 19-i keltezésű válaszevele nem késlekedett Szalontáról, mely igen rövidre és a költő sajátos szókincsét mutatva ugyan, de „katonásra” sikerült: „Leveledet vettem s jól esett tapasztalnom, hogy még van ember ki rólam emlékezik. Azonban tőlem körülményes választ ne várj, mert a körülmények nem engedik. Annyit irhatok, hogy egészség és levegő dolgában nem szűkölködünk.” (Keresztury, 1975, p. 268). Ezt követően nem sokkal Arany megemlékezik Petőfiről Emléklapra című versével, melyre Petőfi özvegye, Szendrey Júlia (1828–1868) Pestről február végén kelt levélben válaszol, mely megható sorokban kitűnik az özvegy fogékonysága a magyar nyelv ápolására és a költészetre: „Kora veszteség hervasztá le e koszorú minden levelét. ... Jól mondod, hogy szíved kiáradt könyűitől nehezzé vált az emlékjel. ... A nemzet szívéről beszélsz! Tartósabb helyet keress, melly szilárdabban őrizheti meg az emlékezetet. ... És sujthatna-e keményebben a büntetés istene, mintha majd gyermektelenül kellene eltölteni aggságunk rideg napjait, miután hazátlanul sírtuk el ifjúságunkat?...” (Keresztury, 1975, pp. 269-270). A költő és az özvegy levelezése itt megszakad, hiszen ezen szomorú – bár Szendrey Júlia szemszögéből érthető – sorokra nehéz szavakat találni. Petőfiné így kezdi utolsó bekezdését Aranyhoz szóló levelében: „Isten veled, hű barátom!”, mely, ha nem is volna ellentmondást nem tűrő kijelentés, P-né – mint ahogy aláírta leveleit – utolsó mondatát így zárja: „... ha nem elégszel meg önnön fájdalomiddal, szaggasd le ismét tompa egykedvűségem kéréget, hogy ajkaimra áradván a keserűség, elmondjam neked az emlékezet s a reménytelenség véres gyötrelmeit.” (Keresztury, 1975, p. 270).

4. kép: Szendrey Júlia (1828–1868) litográfiája 1848-ból Barabás Miklós (1810–1898) után

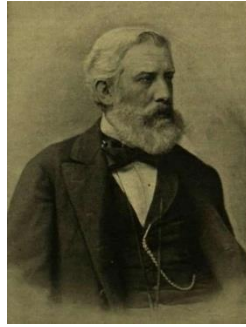


Forrás: Eötvös Loránd Tudományegyetem, Egyetemi Könyvtár és Levéltár, leltári szám: RD21561.

Arany elnémult, nem tudhatjuk, egyetért-e az özvegygel, de abban biztosak lehetünk, hogy nem csupán Szendrey Júlia érezte a „reménytelenség véres gyötrelmeit”. Erre bizonyíték, hogy legközelebb csak 1850. március 20-i keltezéssel ír levelet Arany Szilágyi Sándornak (1827–1899) egy elveszett levele kapcsán. Irányába barátsága újra „fellángol”, levelezésük egyre sűrűbb, melynek egyik oka, hogy Szilágyi verset kér Aranytól a március 15-én induló Magyar Emléklapok című történelmi és szépirodalmi folyóiratba. Ezen kezdeményezés „tiszavirág életűnek” bizonyult, hiszen az önkényuralom hamvában eltiporta a megjelenést rögtön az indulás évében. Arany mégis „fanyar módon” lelkes, hiszen válaszában így fogalmaz: „... örömebb irok minden díj nélkül, s vigasztalom magamat azzal,

hogy nem képes irodalmunk jelenleg díjt fizetni.” (Keresztury, 1975, p. 271). Ihlete, ambíció kezdenek visszatérni, de belátja Arany, a megélhetését kipótolni nem tudja az irodalomba fektetett bizalmával és munkájával. Végül Szilágyi, ha nem is fényesen, de némi anyagi ellenszolgáltatást küld Aranyra, még válaszul várva kifejti 1850. április 5-én Pesten kelt levelében: „... tehetsége szerint díjaznék egy nagyobb szerű eposzt is.” (Keresztury, 1975, p. 272).

5. kép: Szilágyi Sándor (1827–1899) portréja 1897-ben Ellinger Ede (1846 k.–1911) után



Forrás: Nagy, 1897, p. 413.

Végül Arany 1850. május 7-én Szalontáról így kezdte válaszlevelét: „Katalin vége itt van.”, melyet Szilágyi 1850. május 15-én (?) Pesten kelt levele szerint külön kiadásban is megjelentetne (Keresztury, 1975, pp. 275-276). Itt Szilágyival bő negyed évre megszakadt a kapcsolat, ellenben Arany élénk levelezést folytatott Jókai Mórral (1825–1904) és Tompa Mihállyal (1817–1868).

6. kép: Jókai Mór (1825–1904) műtermi portréja 1865-ből Schrecker Ignác (1834–1888) után



Forrás: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest Gyűjtemény, leltári szám: 040537.

Előbbi Arany korábban, 1848. április 22-i keltezésű elveszett levelében kereste meg és bár barátságuk ugyan nem szakadt meg, de az események viharában a kapcsolattartás elmaradt. Most Arany ezt pótolta, és milyen stílusosan 1850. május 7-én Szalontáról írt levelében: „És te Sajó! ezen pár sort hozzád intézem. Hogy élsz, fiú? Krixkraxolhatnál valamit nekem, és nem válaszolnék, vagy kellő ildommal.” (Keresztury, 1975, p. 276), amely jól tükrözi Arany bohém oldalát, illetve humorának sajátos jegyeit, hiszen a „fiú”, akinek ír, csupán 8 évvel fiatalabb nála és aki vele együtt megjárta „'48 szárba szökkenését, vi-rágzását és elnyílását” egyaránt.

7. kép: Tompa Mihály (1817–1868) 1847-es grafikája Barabás Miklós (1810–1898) után



Forrás: Eötvös Loránd Tudományegyetem, Egyetemi Könyvtár és Levéltár, leltári szám: RD22509.

Közben annak ellenére, hogy sohasem találkoztak, Arany és Tompa barátsága egyre mélyül, melyet bizonyít, hogy a két költő a mindennapi gondolataikat is megosztja egymással. Eközben Lévay József (1825–1918) költő és műfordító – aki élete során nem csupán 1848, 1867, hanem 1914 eseményeit is megélte – így írt 1850. május 27-i keltezéssel Pestről Aranynak elkeseredésében: „Oda jutottunk, hogy az irodalom, mint a kutyák közé vetett koncz, marakodó, aljas nép körmei közt hurczoltatik a porban. Szamarakká teremtett iparlovagok, szemtelen charlatánok és tányérnyalók tömik zseböket judási pénzrel, [!] s a megcsalt közönség filléreivel. Örökre megundorodnál, ha így közelről látnád ez embereket, milly gyalázatosan áskálódnak egymás ellen, mikép igyekszik megbuktatni a gonosz a gonoszt, hogy egyedül hizlalhassa magát a hatalmasok váluja mellett... Pukkadjon meg...” (Keresztury, 1975, pp. 276-277). A „paprikás” hangvétellű levélben Lévay egyértelmű célzással mutat rá Szilágyi Sándor vélt hibáira, sőt, véleményét nem is próbálja puhítani, így képzelhetjük, milyen megrökönyödéssel olvasta Arany a neki címzett levelek egyik „legvitriolosabb” írását: „Ismered-e te azon gyönyörű mákvirágot, ki az általad is gyámolított Emléklapok élén áll!? Oh hiszen az a gyönyörű fiu, sűrűn termi a könyveket, mint a haszontalan gombát a szemétdomb ... Csakhogy árnyékszékbe kellene dobni minden férczeletét magával együtt ... Ez az ember, kinek ifju arcza alól megrögzött rossz lélek leskelődik ... A ficzkó örökké Sajóval czimborál s némelly irodalmi gazt bizonyosan együtt kapargatnak. Soha nem gondoltam, hogy az a mély költői érzelmű kálvinista gyerek illy átkozott apostata birjon lenni.” (Keresztury, 1975, p. 277).

8. kép: Lévay József (1825–1918) portréja 1881-ből Pollák Zsigmond (1837–1912) után



Forrás: Szász, 1881, p. 65.

Arany természetesen nem bírta elviselni, hogy Jókairól, a barátjáról, ilyen véleményt nyilvánítsanak ki, pláne neki. Léway itt nem állt meg, így folytatta: „Illy emberek okozzák aztán, hogy a hatalom vas körme naponkint erősen szoritja a magyar sajtót ... Irodalmunkat nem fogjuk azon fertőben hagyni hova ezen becstelen nadályok vonták. Nehez ugyan magyar lapra engedélyt nyerni; de reményünk van, hogy, egy tervben levő vállalattal a Sz[ilágyi] féle fölületességet és pénzhajhászatot meg fogjuk akaszthatni.” (Keresztury, 1975, pp. 277-278). Léway nem akarta meglátni azon tényt, hogy a Magyar Emléklapok megjelenését mennyire korlátozta az elnyomó hatalom, valamint, hogy soraival Arany lelkét is bántotta. Ezen levélre Arany nem is válaszolt, annak ellenére, hogy annak szerzőjét barátjaként tisztelte. Mégis jól mutatja, hogy Léway kereste Aranyt, legközelebb ugyan bő egy évvel később az 1851. augusztus 3-i, majd 1852. július 10-i keltezésű levelében, melyekre Arany csak 1852. július 13-án válaszolt, így a fent nevezett Szilágyi Sándort és Jókai Mórt is becsmérő levél keltezését követő bő két év múlva! Ezen tényre joggal mondhatjuk, hogy Arany igencsak zokon vehette Léway meggondolatlan sorait, de végeredményben úgy kell látnunk, hogy megbocsátott neki további levelezéseiket alapul véve. Az év júniusa és júliusa Arany számára a Tompával való levelezésével telik, mellette Bangó Pető (Péter) (1824–1853) ügyvéd és költő Aradról Arany Jánoshoz című verssel lepte meg a poétát 1850. július 5-i keltezéssel. Bangó művét így kezdi és zárja: „S szólj, merre vagy, mondd, hol keresselek, / Hová sodortak a szilaj szelek?!” (Keresztury, 1975, pp. 281-282), melyre Arany részéről – vélhetően szerénysége miatt – nem maradt fent válasz. Ezen barátságot mutató, korábbról csupán egy levél adatai találhatóak meg, ugyanis az Arany által írt 1848. november 19-e körül keltezett levél elveszett, de annyit biztosan tudunk, hogy az Erdély című, 1848 novemberében írt versét abban küldte meg a költő Bangó újságjába, az Arad számára. A kötet általi halálra ítélt ügyvéd és költő harcos ifjú bár kegyelmet kapott, de életének fonala idejekorán elszakadt. Nagy Ignác ugyanezen időben újfent írt a költőnek 1850. július 20-i Pesten kelt levelében, amelyben nem csupán 10 pengő forint elmaradását szeretné törleszteni Arany felé, hanem megemlíti, hogy „Lapom most is gyöngye lábakon áll, azonkül minduntalan bizonyos üldözésnek vagyok kitétetve. Legközelebb a ‚Zugba veled tenta toll‘ című vers miatt haditörvényszék előtt izzadtam.” (Keresztury, 1975, p. 283). Nagy 1849. november 15-től haláláig (1854) szerkesztette és adta közre a Hölgyfutár című lapját, melynek rövid szünetelését szintén egy törvényszéki idézet – Tóth Kálmán (1831–1881) Huszár család című verse – miatt három havi börtönre ítélték, de szerencséjére egy hét múlva újra szabad ember volt (már amennyire szabad lehetett bárki is ebben az időszakban). Ezzel kapcsolatban Tompa 1850. július 27-én így ír Aranynak szintén Nagy fent nevezett verse kapcsán: „... a verset Tormási alairással mondják lenni; most felhánytam a Holgyfutár’ hetedik faluból előhozott példányait; hogy lassám: minő hangulatu az a vers, mellyért az irót vagy szerkesztőt haditörvényszék elébe állítják; és kepzeld boszúsagomat: nem lelem! akkor eszrevetel nélkül atfutottak rajta szemeim; vagy a mi meg valóbszinű, nem is olvastam; mert barátom! nem tagadom, megvan bennem az a gyöngeség: hogy először megnézem, minő név vagy jegy áll a vers alatt? Mert az istennyila győzné ezt a sok mindenféle historiát átolvasni, mi most vers nevezet alatt nyomatik.” (Keresztury, 1975, pp. 284-285). Az „ízes” kritika mellett Tompa élcelődik is utóiratában, melyben így fogalmaz saját írásképéről: „tollam a genialitasig rossz volt, azért

a szörnyű karmolás”. A kor szelleme hasonlít napjainkhoz, hiszen eleink, bármely nevesek is voltak nyelvünk művelőiként, olykor festéket nem tűrő kifejezéseket használtak, példának okáért a fent nevezett levélben, melyet Tompa szintén a stílus eszközével finomított a neki tulajdonított versről: „az enyémnek gondolnád; komolyan megtudnék érette nehezíteni. Berec irta b-sza meg!” (Keresztury, 1975, p. 285), azaz Berecz Károly (1821–1901) ügyvédnek és költőnek kell tulajdonítanunk a Kelemér aláírású Muszkajárás című művet. Ezt követően Arany újra, intenzívebben levelez Szilágyi Sándorral, így 1850. augusztus 19-én Salontán kelt levelében így ír a költő barátjának: „Katalin külön kiadásában[,] meg nem egyezni okom van. Isten önnel s minden szentei.”, majd következő, augusztus 31-én kelt levelében így kezdi Arany: „Katalint vettem. Ha megvan, megvan. Legalább a csinos forma vígasztal.” (Keresztury, 1975, p. 286). A válaszokat sajnos nem találjuk a kritikai kötetben, mivel azok vagy elvesztek, vagy nem is léteztek. Szilágyi ezt követő első levele is csupán szeptember 15. előtti keltezésű, melyben kéri Aranyt, hogy ne közölje A honvéd özvegye című versét, mert ezzel megbántaná Szendrey Júliát. Petőfi özvegye ugyanis 1850. július 20-án Horvát Árpád (1820–1894) történésznek írt levelében kérte, hogy az látogassa meg. Júlia egy rejtélyes csomagot szeretett volna átadni Horvátnak, aki azt az özvegy kérése el kell volna, hogy égesse, ha ő nem tért volna vissza két hét múlva. Erre a történész egy hajfürtöt kért emlékebe, még az özvegy így válaszolt hajába tűrve: „Azt nem teszem, mert ilyen emléket osztogatni sohasem volt szokásom. Hanem ha akarja, ez mind az öné lehet.” (Szinyeyi, 1905, p. 1029). Másnap, 1850. július 21-én titokban megházasodtak. Ezt követően az országos felháborodással egy időben írta Arany a fent említett versét, melyet igen markánsan, Shakespeare Hamletjéből idézve kezdett: „... Gyarlóság, asszony a neved! / Csak egy rövid hó: még a gyász-cipő sem / Szakadt el, melyben könnyé olvadt / Niobeként kísérte ki szegény / Atyám holttestét: s im ő, éppen ő / Férjhez megyen...”, majd később így fogalmaz a költő, még erőteljesebben: „Eldobtad a tiszteletes gyászt, / Korán vetéd el azt, korán... / Annyi reményért, mely csalárd lón, / És annyi esztelen hitért, / Szerelmémért, mely végtelen volt... / És íme most itt van: mit ért! / Él boldogul... ez könnyű annak, / Ki, mint te, oly hamar feled...” (Keresztury & Keresztury, 1973, pp. 113-117). Végül Arany ezen verse Szendrey Júlia halálát követően kerekén 20 évvel később, 1888-ban jelent meg, mikor már maga a szerző is örök nyugalomba tért. Ezzel kapcsolatban Arany Szilágyinak 1850. szeptember 15-i keltezéssel válaszolt, melyben szűken, el-lentmondást nem tűrően reagált a verse megjelenésének intelmére: „Hogy a be küldött egyik dolgozattal sérteni még most nem akarok, arra fő okom nem az, a mit kegyed gondol. Biographiát akarok írni s adatokra lévén szükségem, nem akarom az azok megszerzésére vezető legjobb utat elzárni magam előtt. Ezt azon impressio alatt, mikor a verset irtam s beküldtem, feledém vala. Ennyi az egész; bár a másik hatást sem tagadom.” (Keresztury, 1975, p. 288). Eközben Nagy Ignác értesíti Aranyt szeptember 23-i keltezéssel, hogy szerkesztői munkássága miatt tíz napra elzárták. Szilágyival közben kiadásai kapcsán értekeznek, még október 21-én így fakad ki Arany a kor irodalmának színvonaláról: „Tisztelet a jóknak, de azon tehetség, sőt studium nélküli elbizakodott ficzkókat, kik, csak úgy odavetve (mint T[ompa]. írja valahol) költőnek czimezik becses uri magukat, orron kell ütni. Ezzel nem ártunk sőt használunk az ügynek.” (Keresztury, 1975, p. 293), mely érzület igen szokatlan Aranytól, de a korszak igen korlátozott irodalmi működése ellenére is kiugróan

sokan szerettek volna poéta babérokra törni. Arany szívén viseli Petőfi barátját, akiről így ír tovább Szilágyinak: „Mondja meg kegyed Szásznak, nagyon jól esett, hogy akadt valaki, rajtam kívül, ki szegény P[etőfi]ről megemlékezett. Bizony isten, már azt kezdtem hinni hogy P. csak az én privát-költőm volt, hogy már senkinek sem jut eszébe!” (Keresztury, 1975, p. 294). Itt Arany Szász Károly későbbi nagykőrösi tanártársára gondol, aki Petőfire Hallom dalaidat című versében emlékezik. Tompa hosszabb, csapongó levelet írt a költőnek október 27-i keltezéssel, melyben házának rajzától, Arany pipázási szokásáig bezárólag sok témára, egyben az irodalom hazai hányatott helyzetére is kitér: „Soha nem láttam annyi és szemetet az irodalomban kivált a költőiben, mint jelenleg van! mezítlábos kamaszok hanczúlnak, honn érezve magokat; a jól mivelt téreken. Hova fog ez vezetni? Vagy odajutottunk s estünk vissza: hogy minden idétlen gagyogás érdem, mivel magyarul van? szomorú volna!”, tovább folytatva pedig Szilágyiról is képet fest: „Szilágyira nézve azt írom neked: én sem ösmerem, nem láttam soha, mint te; de némely ösmerőseitől azt hallom, hogy ez egy igen haszontalan frater, minden szilárdság és elv nélkül. Illyen ember kezében vagyunk barátom! azért a nyomorú néhány forintért, és mert az ő kezében van jelenleg az ugy szolván egyetlen irodalmi tér. Szomorú állapot! ... Különben is Pazar, könnyelmű ember Sz[ilágyi]. illyentől ne várj méltányos díjt. Bizony kár hogy a gyönyörű Katalinnal ilyen ember kaczérkodik.” Aranynek ennek ellenére személyesen is ismernie kellett Szilágyit, hiszen a debreceni kollégiumban tanulótársak voltak. Tompa levele végén megemlíti a honvéd költőt, mutatva, hogy nem tud Petőfi emlékétől elvonatkoztatni: „Él-e? meghalt-e? igaz-e hogy Pestre készül? sat. Ha te nem tudsz róla, ugy senki sem tud, mert ha él: azon részén el az országnak. Szinte a mesével határos a mit neje magaviseletéről, férjhez meneteléről sat. beszélnek írnak.” (Keresztury, 1975, pp. 296-297). Arany erre közel egy hónappal később válaszolt november 20-i keltezéssel, melyre oly igaz Tompa fent nevezett levele, mely így kezdődik: „Ha meggondolom: hogy te kilencvenkilencz esztendeig nem szoktál az én leveleimre válaszolni, nekem pedig harmadnap is nehéz, ha soraid vetele után hozzád nem irhatok...” (Keresztury, 1975, p. 294), de Arany végre írt, és bár elveszett a levél, de a tartalma ismert: „Olyanok ők ketten, mint az acél és a kova. Tompa, mint a jó kova, az acél ütéseire nyomban szikrát vet, azaz rögtön válaszol, Arany azonban fél, hogy a kova a sok ütés miatt elkopik.”, továbbá a humoros hasonlat mellett a kor egyik kedvelt beszédtemáját csak így lehet jellemezni: „Petőfinéről sok mindent beszélnek...” (Keresztury, 1975, pp. 301-302). Mindeközben Arany sem volt tétlen, hiszen Kertbeny Károly (1824–1882) költő és műfordító október 28-án kelt lipcsei német nyelvű levelét megkapta, melyre Arany a szokásához és a „kova tulajdonságához” híven csak december 23-án (?) válaszolt elveszett levelében, hogy „honnán veszi, hogy Petőfi Párisban él? Idehaza csak azt tudják, hogy eltűnt.”, továbbá a műveinek kiadása kapcsán érdeklődik a szalontai poéta (Keresztury, 1975, p. 310).

9. kép: Kertbeny Károly (1824–1882) 1880 körüli fényképe



Forrás: Eötvös Loránd Tudományegyetem, Egyetemi Könyvtár és Levéltár, leltári szám: 10831-39284.

Az év november elejére Arany tréfálkozó, hangulata optimista, Jókainak írt, töredékben fennmaradt levelében így fogalmazott: „Megjárnám aztán, ha te meg képemet rajzoltatnád cikkem fölé, s valami pajkos aláírást választanál hozzá a – szakácskönyvből! De ám így ne tréfálj!” (Keresztury, 1975, p. 300). Garay János (1812–1853) költőnek november 28-i levelében így összegzi életét és helyzetének némi stabilizálódását: „Megvontam, barátom, magamat az Imperium ez ismeretlen zugában, hol csendesen éldegélek napról napra, engem se bánt senki, én se bántok senkit. Egy házacskát vettem, melly másnak ugyan kényelmetlen volna, de én megférek benne – hiszen egykor majd szűkebbel is be kell érnem.” (Keresztury, 1975, p. 303), mely sorokban kitűnik, hogy Arany elégedett, alkot, mindene megvan, de látnunk kell a fogalmazásának „árnyalatait” is: „de én megférek benne”, azaz családját nem említi, pedig jövőjükre biztosan gondolt a költő.

10. kép: Garay János (1812–1853) portréja 1881-es megjelenése Pollák Zsigmond (1837–1912) után

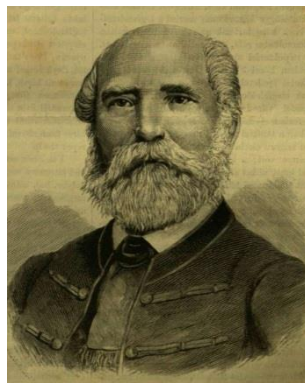


Forrás: Szász, 1881, p. 563.

Mindeközben Tompával utolsó levélváltásuk óta eltelt tíz nap. 1850. november 30-át írunk, mikor is érkezett a válasz Kelemérről. Láthatjuk, hogy a korabeli levelezések meglehetősen gyorsan fordultak, így „gátat” a kommunikációban csupán a válaszírások késlekedése szabhatott. Tompa Petőfi özvegyéről még lesújtóbban szól, már-már a legrosszabb gondolatokkal: „Még egyszer vissza térve Sándorra: neje vagy volt neje csakugyan egy semmire való persóna, én is annyi mindent hallottam róla, hogy ha 1/100 igaz: nem méltó az életre; most Petőfi Júlia névvel lépett fel a Pesti Naplóban. Ír pedig rémségesen nőies

dolgokat: egy huszár a jászolhoz köti hűtlen kedveset s ott leszúrja, s „megforgatván kebleben a kést: benyúlt kezével a lyukon, és a szívét kiszakítá elevenen.” Ilyen formát olvastam novellájában. Méltó hozzá e leírás. –” (Keresztury, 1975, p. 305), mely érdekes képet fest a kor erkölcsi megítéléséről és Szendrey Júlia sajátos helyzetéről. Tompa levelében később Arany Családi kör című versének nyugalma árad, mikor nejről így ír: „A mi különösen jellemezne az, hogy lármátlan jo kis csendes feleségem van, kit, tennapeste hazamenvén a faluból, leveled olvasásában elmerülve találtam...”, még Szilágyiról „foghegyről” már „vitriolosabban” fogalmaz: „én most meglehetősen vagyok vele; én küldöm a hónap elején a két verset, ő küldi nekem ugyan akkor a 10 pengőt”. Bár az anyagi stabilizálódás egyfajta békét hozott Szilágyi kapcsán Tompa lelkében, aki végül levele végén egy utóiratban így fogadkozik Aranynak sajátos humorával: „én újévtől kirom nevemet egészen.” (Keresztury, 1975, p. 309), melyet hűen teljesít. 1850 utolsó hónapja Szilágyi Istvánnal való kiadói levélváltásokkal, valamint Arany Garaynak 1850. december 28-án kelt bizakodó írásával zárul, miszerint képet kaphatunk a kor vidéki falvainak irodalom iránti fogékonyságáról Arany tolmácsolásában: „de képzeld, Szalontán! hol az emberek nem olvasnak egyebet kalendáriumnál! Adja isten, hogy minden faluba aránylag csak ennyi gyűljön.” (Keresztury, 1975, p. 312). A költő ez évi utolsó, szintén 28-án keltezett levele Gáspár János (1816–1892) tanácsosnak és tanárnak szolt, mely töredékben Gáspár kéri a költőt, hogy az küldje meg számára kislánya, Julcsa szép regéjét, mellyel a kislány ismertette meg Gáspárt. A válasszal Arany elmaradt, így legközelebb Gáspár majd csak 1856. május 7-én Berlinben keltezett levelében keresi fel Aranyt, amelyben érdeklődik, hogy az akkor már nagykőrösi tanártársa, Ács Zsigmond (1824–1898) műfordító hajlandó-e Kolozsvárra menni az exegetikai teológiai, azaz vallási szövegértelmezési tanszékre? (Keresztury, 1982, p. 694). Arany ezen válaszával is elmaradt.

11. kép: Gáspár János (1816–1892) portréja 1881-ből Pollák Zsigmond (1837–1912) után



Forrás: Nagy, 1881, p. 531.

Új év, új hivatal, avagy a sorsfordító 1851-es év a levelezések tükrében

Így érkezett el 1851 éve, mely Nagykovács számára „arany betűkkel van írva”. A költő kiterjedt és meglehetősen szerteágazó levelezései miatt jelen tanulmányomban a teljesség igénye nélkül a különböző társadalmi álláspontok bemutatására törekedtem, így mellőzve Arany irodalmi kérdésekben foglalt álláspontjait. A poéta jellemzően kevésbé fog-

lalkozott ekkor a forradalom és szabadságharc szomorú emlékezetével és inkább koncentrált „talpon maradására” és megélhetésére. A költő ebben az évben további levélváltásokkal cserélt eszmét Kertbenyvel, akinek Tompának küldött levele után rögtön írt még ugyanazon napon, január 1-én. 8 nappal később már hiába volt „víg szilvesztere” Aranynak, hiszen így fakad ki Szilágyinak a Katalin műve kapcsán: „Kérlek, nézz utána hogy áll Katica, s küldj néhány pengőt, különben nem tudom hogy leszek.” (Keresztury, 1975, p. 320). Eközben a január 9-én (?) keletkezett, elveszett levele új fejezetet nyitott Arany életében, ugyanis Kovács János (1816–1906) tanár és utazó kérte Gesztről, hogy vállalja el Tisza Domonkos (1837–1856) oktatását. Ezzel Arany Szalontához közel, mindössze egy órányi járásra biztos állást találhatott, emellett anyagi helyzete is normalizálódhatott. A január 11-én kelt válaszlevél ugyan elveszett, de annak tartalma megmaradt az utókorra, hiszen szorult anyagi helyzetére való tekintettel, Arany vállalkozott az ifjú Tisza tanítására (Oláh, 2020, p. 109).

12. kép: Kovács János (1816–1906) fiatalkori ábrázolása



Forrás: Dávid, 2009, p. 18.

Ezt követően, az év első hónapjában Arany Szilágyival való kapcsolata idillikusnak tűnik, amiről 1851. január 18-án küldött levelének kezdése árulkodik: „Ideje hogy megjavítsam hát magamat s írjak. Eddig nem igen volt miről, várok azért, míg tárgyam akad, s midőn kielégítőleg válaszolhatok leveledre.”, mely mellett Arany anyagias oldala is kitűnik: „Ne kérdezd hogy miért, mert addig ki nem elégítem ujságvágyadat, míg kielégítő választ nem nyerek tőled.” (Keresztury, 1975, pp. 327-328). Arany pénzzavarral kapcsolatos aggodalmát Kovács január 19-én kelt levele némiképp enyhítette, hiszen biztosnak tűnt a geszti tanító állás. Arany január 20-án és 26-án kelt levelei Tompának, Vahot Imre (1820–1879) lapszerkesztőnek, valamint Kertbenynek szólnak, tartalmuk döntően a Toldi és a Daliás idők művekre szorítkozik. Február 1-én Szilágyi István Szigethről megígérte, hogy törleszti egy adósságát, ezúttal nem pénzbelit, hiszen így fogalmaz: „A magvakat kifeledém. De elfognak menni, még hagymák is.” (Keresztury, 1975, p. 331), utalva Arany sora-ira egy korábbi levélváltásukban: „De virágmag Julcsának sehol, hiába várta olly kíváncsian a köteg felbontását.” (Keresztury, 1975, p. 327). Arany szavai tükrözik Arany Juliska (1841–1865) egyszerűségét, szeretetét és az idillikus biztonság iránti vágyát, amit a virágok szimbolizáltak. Külön megemlítendő, hogy Arany szintén szerette a kertészkedést, melyet lelkesen művelt nagykőrösi otthonában is.

13. kép: Vahot Imre (1820–1879) grafikája 1851-ből Barabás Miklós (1810–1898) után



Forrás: Eötvös Loránd Tudományegyetem, Egyetemi Könyvtár és Levéltár, leltári szám: RD23792.

Eközben Kertbeny február 4-5-i keltezésű lipcsei levelét németül küldte meg Aranyak, melyben így írt: „Nebenbei muß ich Ihnen gestehen, daß es mich überrascht hat, wie gut Sie deutsch schreiben; das freut mich, denn so werden Sie meine Uebersetzung auch gut verstehen.”, azaz „Mellesleg meg kell vallanom, hogy meglepett, milyen jól ír Ön németül, ennek örülök, minthogy így jól megérti majd fordításomat.” (Keresztury, 1975, p. 333, 705). A sorok tükrözik a költő egykori „küzdelmét” a német nyelvvel, melyet a kisújszálási praeceptorsága során sikerült „megtörnie” (Oláh, 2020, p. 102). Aranyak az 1850. december 23-i elveszett levele szerint sem okozott gondot a nem magyar nyelvű értekezés, hiszen így írt: „... milyen nyelven írjon? Mivel Kertbeny magyarból fordít, nyilván jól tud magyarul; levelét azonban németül írta, írjon a jövőben ő is németül?” (Keresztury, 1975, p. 310). Arany 1839-ben Rozvány József (1782–1862) kereskedő lányát, Erzsébetet (1829–1908) német példákön keresztül tanította az irodalomra (Oláh, 2020, p. 106), így a germán diskurzus nem volt ismeretlen a költő számára. Ezt követően február 10-én újabb keleméri levél köszöntötte Aranyt, melyben Tompa a hazai irodalom mélységesen szomorú állapotát így „festette le”: „A magyar irodalomból nem lesz semmi; s annak általa remélt felvirulása csak álom. Szász Károlynál olvastam egy Gyulai által írt levelet, ebben szörnyű vonásokkal festetik azon minden képzeletet meghaladó nyomás, melyet a visgaló bizottmány (német katonák) minden magyar ellen kifejt. Nem grantirozza a mi jövőnköt barátom semmi csupán a – halál.” Továbbá felfedi Arany előtt az alábbi, Petőfi fordítás miatt érzett szomorúságát, amiben Arany részben érintett, hiszen egy másik barátja lett ezáltal „megfedve”: „Rákospalotai Benkert Károl Maria alias Kertbeny – ki nem ösmeri e charlatánok charlatánját? – feladatúl tűzte ki magának a magyar irodalmat a külföld előtt pelengérrre állítani, és remekeinek fordításához fogott. Petőfi költeményeiből kiadott egy vastag kötetet, rettenetes fordításban.” (Keresztury, 1975, p. 338). Tompa szerint Kertbeny nem jó magyarja hazánknek, míg Németországban tört némettudása miatt nem jó német, ugyanakkor ott „mind maga, mind kiméletes bírálói által azzal mentetik hogy – magyar.” (Keresztury, 1975, p. 338). Ezzel egy időben, február 13-a előtt Arany egy további, elveszett levelében az eddigi 300 forintnyi díjazás helyett már csak 400 forintért vállalta Tisza Domokos oktatását (Keresztury, 1975, p. 341). Végül Kovács küldte meg a választ, melyben örömmel értesítette Aranyt, hogy Tisza Lajos (1798–1856) országgyű-

lési képviselő a költő minden feltételét elfogadta, így nincs akadály a fia tanításának. Sajnos az elmúlt több, mint másfél évszázad alatt elveszett Arany február 20-a körül keltezett, Tompának írt levele, melyben a költő megcsillogtatta rajztudását, hiszen lerajzolta Tompát, amint agyonüti, amennyiben nemzeti kötelességérzetből nem ír többet. Arany humora az általa készített rajzokban is megnyilvánult, ezt később a nagykőrösi gimnázium falai között is „kamatoztatta”, illetve ne feledjük, hogy Arany szintén 1851-ben írta meg A nagyidai cigányok című hőskölteményét, aminek eredeti kéziratában a költő számos művészi igényű szélrajzzal örökítette meg gondolatait. A költőt eközben Kertbeny is leköti, aki a Toldit szeretné „átültetni”. Ezzel kapcsolatosan Arany tanácsa egyszerű: a szólások és közmondásokat nem szabad szó szerinti lefordítani, csupán az értelmüket, így maradhat élvezetes a mű az idegen nyelven beszélők számára is. Bőjt máshavában az Arany számára utolsó pontos dátummal érkezett levelet Tompa írta, aki „szokásos kritikái” mellett elnézést kért kissé megkésett válaszáért. Tompa késlekedéssel kapcsolatos indoklása közel hozza a XIX. századi hétköznapokat: „ha tehát ritkábban irok, az az oka, mert a kezem reszket, versírás helyett ugyanis már most egész nap ások, kapálok, óltok s egyéb parasztikus munkát végzek.” Emellett válaszolt Arany „agyonütési humoros intézésére” is: „Toldy illusztrációja forog eszedben. Azonban jobb szeretném én ha ütnél valóban, mint pingálva, tán lenne nekem is minden tilalom daczára is egykét pipa jó gömőri dohányom!”. Ez a dohányzásforma Aranynak is élethosszig tartó szenvedélye volt. Tompa ezen levele sem nélkülözi az élces kritikát, amivel ezúttal Vas Gerebent, született Radákovits Józsefet (1823–1868) célozta meg, akinek lapjában a forradalom és szabadságharc alatt Aranynak kitüntetett szerepe volt, hiszen a Nép Barátjának egyik szerkesztőjeként munkálkodott. Íme Tompa „maró” sorai a Jókai utáni egyik legnépszerűbb '48 után elbeszélőről: „Gereben fene ember, az igaz; forradalomban néplapot, most néplapot adni ki, még is csak jó gyomor, s kiváltképp jó pofa kell hozzá; nekem is írt, hogy dolgozzam neki, hanem én is épen annyit dolgozom neki, mint te...” (Keresztury, 1975, pp. 349-351). Arany március végén Szilágyitól is kapott egy levelet, melyben Szilágyi elnézést kért, továbbá az alábbi kérést fogalmazta meg a költő felé: „Nem dolgoznál-e bele a régi díj mellett legalább egy verset havonként?” (Keresztury, 1975, p. 352). A levélre Arany csak Gesztről, 1851. június 4-i keltezésű levelében válaszolt, melyben igen pontosan, mondhatni mérleget készítve jelezte Szilágyi felé, hogy még mindig tartozik neki. Ugyanebben a levélben Arany így ír magáról: „igazi csapás rajtam, hogy nagyon is őszinte vagyok, sokszor ott is, hol nem kellene.”, továbbá aperte így fogalmaz Szilágyinak indulatában és jogos felháborodásában: „Én egyebet tenni nem akartam, mint veled megszakítani hallgatva minden közlekedést, s e mód a szelidebbek közé tartozik. ... Hanem a díjat hó elején pontosan küldöd, mert csak úgy áll helyre a bizadalom.”. Végül Arany az alábbiakkal zárja sorait, kissé engedve hevületén és közeledve Szilágyi felé: „Megbocsáss, hogy e levelemben olly őszinte voltam. Magad kivántad. Nem akartam nyájasabb arcot csinálni, mint van. Jövendő viszonyunk legyen őszintébb, kellemesb.” (Keresztury, 1975, pp. 370-372). Később Szilágyi július 5-i levelében saját kertjéből virágmagokat és hagymákat küldött Aranynak. Erre a levélre a költő nem válaszolt, viszont július 18-i keltezéssel a Pesti Füzetek kiadásával kapcsolatos engedély hiányáról ír.

Ebben az évben Arany számos levelet váltott Toldy Ferenc (1805–1875) irodalomtörténésszel. Arany a Szalontán április 3-án kelt levelében a Toldi folytatásáról tett említést. Toldy április 16-án válaszolt és segítséget nyújtott Aranynak az irodalomtörténeti háttér megvilágításával. Április 28-i válaszában Arany az 1629-es és az 1746-os Az hires nevezetes Tholdi Miklósnak jeles cselekedetiről és bajnokságáról való historia kötetek kapcsán állapított meg különbséget. Toldy így fogalmaz Toldi nőtlenségével kapcsolatosan május 2-i levelében : „Egy új szép motívum az agglégénységére.” (Keresztury, 1975, p. 367).

14. kép: Toldy Ferenc (1805–1875) grafikája 1845-ből Barabás Miklós (1810–1898) után



Forrás: Eötvös Loránd Tudományegyetem, Egyetemi Könyvtár és Levéltár, leltári szám: RD21561.

Eközben Arany készült a hamarosan kezdődő magántanítói állására.

Nagy Ignác április 12-i levelében azzal kapcsolatosan kereste fel a költőt, hogy kiadatlan műveit sajtó alá rendezhesse és ezzel növelje Arany jövedelmét. Válasz nem érkezett erre, mivel Tompa két művét ugyan megküldte Nagynak, de a kiadás sajnos nem jelenhetett meg. Tompával természetesen a levelezése nem szakad meg. Arany április 18-i levelében jelezte, hogy vele és Jókaival indítana új folyóiratot, emellett hétköznapijairól is beszámolt és elújságolta azzal kapcsolatos örömét, hogy kertjében oltványos fás növények vannak. Április 24-én Tompa hosszabb levélben kitért műveinek „helyzetére” és emellett Szilágyi jellemére is: „barátunk még túl is tesz mindeniken pizkosságban; s az mit veled tőn, nem maradhat boszúlatlanúl.” (Keresztury, 1975, p. 360). Július 13-án Tompa tájékoztatta Aranyt arról, hogy a Nagy „könyvkiadó társulat” meghiúsulása miatt a költő versei kiadatlanok maradtak. Itt Tompa nem írta ki a nevét, Arany pedig válaszában nem hozta fel az újévi fogadalmat. Tompa 76 napig nem válaszolt, csak október 4-én „keresi fel” költőtársát. Ez a levél már előfutára Arany nagykőrösi pályafutásának, mely jelen tanulmány folytatásában kerül majd bemutatásra. Arany ekkoriban igen elfoglalt. Vahot május 2-i levelében kérte a költőt, hogy az április 10-én írt Családi kör versében végezzen korrektúrát, ugyanis tartott tőle, hogy a cenzúra nem fogja engedélyezni a megjelenést. Válaszlevél ugyan nem maradt fenn, de mint ismeretes, a fent nevezett verset Arany „korigálta”. Szerencsénkre az utókor az eredeti változatot is ismerheti. Május 9-i levelében Kovács utalt Arany Gesztre érkezésére: „nem találtam célszerűnek önért elébb, mint jövő kedden küldeni, s kérni meg az átjövetelre.” (Keresztury, 1975, p. 369), melyből megtudhatjuk, hogy a költő 13-án foglalta el a magántanítói állását. Válaszra már nem volt oka Aranynak, érthető okokból. Jókai a július 15-én Aranynak küldött levelében így fogalmaz

elkeseredetten az irodalom aktuális helyzetével, valamint a Vahottal közösen megkezdett, 1851. júliusától társszerkesztett Remény című folyóiratával kapcsolatosan: „Addig kapál-gassunk türelmesen a feldudvásodott szőlőt. ... Most sem író, sem olvasó közönség nincs. Úgy kell őket egyenként szemén szedegetni össze, hogy csak olly állapotban lehessünk is irodalmunk[k]al, mint 1847 végén.” (Keresztury, 1975, p. 376). Közben Aranynak egyre több a feladata, hiszen Brassai Sámuel (1797 vagy 1800–1897) nyelvész és filozófus Szilágyi Sándorral szakítva egyedül indította el a Fialatok barátja című folyóiratát, melybe Aranytól kért műveket. A költő július 18-i keltezésű válasza ugyan elveszett, de a májusban írt Hajnali kürt című versét megküldte Brassainak, továbbá kifejtette a számára, hogy a „didactikum nemű művek költésére nincs hajlama.” (Keresztury, 1975, p. 378.).

15. kép: Brassai Sámuel (1797 vagy 1800–1897) 1865-ös műtermi fotója Schrecker Ignác (1834–1888) után



Forrás: Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapest Gyűjtemény, leltári szám: 040583.

Brassai augusztus 4-i levelében mondott hálát, továbbá az irodalommal kapcsolatosan így fogalmazott: „A költés valamint a fejlődő emberiségnek, ugy a fejlődő embernek is természetes lelkitápláléka.” (Keresztury, 1975, p. 382), mellyel Arany minden bizonnyal egyetértett, de választ már nem küldött. A poéta levelezéseit áttekintve láthatjuk, hogy a nagykőrösi felkérést megelőzően Egressy (Galambos) Gábor (1808–1866) színész és lapszerkesztőt július 27-én kereste fel Arany, melyben előfizetési ívét küldte vissza a szerkesztőnek ezen sorokkal: „Nem sok ugyan az előfizetők száma, de kevéssel van Szalontán több nadrágos ember, s így elég.” (Keresztury, 1975, p. 379), mely jelzi a kor demográfiai állapotát és így az olvasóközönség bázisát is. Egressy nem küldött választ, ellenben Lévy augusztus 3-i levelében értesítette Aranyt, hogy véleménye szerint a „Hölgyfutár annyira súlyedt, hogy többé nem csak nők, de férfiak sem vehetik kezökbe”, továbbá nehezményezi, hogy Petőfi költeményeinek kiadása túl lassú, valamint, hogy sok esetben a forradalmi gondolatokat egyszerűen kihagyják a nyomtatásból. A problémáról így ír Arany: „Szörnyen megherélve látand világot.” (Keresztury, 1975, pp. 380-381). Erre Arany nem válaszolt.

16. kép: Egressy (Galambos) Gábor (1808–1866) 1837-ben készült rajza



Forrás: Schöpflin, 1929, p. 456-457 közötti 1. melléklet.

Kertbeny augusztus 15-én kelt levelében csak találgatta Arany hallgatásának okát: „Ich habe mir Monate lang den Kopf zerquält, um herauszubekommen, was wohl an Ihrem rätselhaften Stillschweigen Schuld sein mag, – ich bin es endlich müde...”, azaz „Hónapokon át törtem a fejemet, hogy kitaláljam, mi oka lehet az Ön titokzatos hallgatásának – végre belefáradtam...”. Végül megjelentette Arany műveit a szerző nyelvi korrektúrájának hiányában is (Keresztury, 1975, p. 383, 739). Kertbeny magyar nyelvre fordított, népdalból vett sorokkal, aláírás nélkül zárta lipcsei levelét: „Természete a magyarnak, / Hogy a jusát nem hagyja, / De ha bánni tudsz vele, hát / Az ingét is od’adja.” (Keresztury, 1975, p. 768). Arany válasz nélkül hagyta a levelet. A legnagyobb szókincsű magyar így jutott el a nagykőrösi költözés „küszöbéhez”.

Összegzés

A fenti levelezésekből láthatjuk, hogy Arany művei milyen „harc” árán kerülhettek csak sajtó alá, illetve, hogy mindezt milyen nehezen élte meg a költő, ami miatt lelki vívódásai csak fokozódtak. A forradalom és szabadságharc bukása, Petőfi elvesztése, az állandó pénzzavar mellett még költő- és íróársai számos, sokszor személyeskedésbe forduló panaszáradatával is szemben találta magát. Így érkezett el 1851 ősze, amikor Nagykőrösről meghívást kapva Arany szinte „menekült” gondjaitól, nyugalomra és alkotásra vágyott, szakított a kicsinyes és feltörekvő „poétatanoncok és zugkiadók” világával. Arany szelleme a nyugalmat keresve tudott kibontakozni, és mint pályafutását ismerjük, termékeny évtized várt rá, melynek színtere az „Alföld szíve”, Nagykőrös városa.

Irodalomjegyzék

- Ádám, G. & Joó, I. (1896). *A Nagy-Kőrösi Evangélikus Református Főgymnasium története*. Evangélikus Református Egyháztanács.
- Benkó, I. (1897). *Arany János tanársága Nagy-Kőrösön*. Ottinger Ede.
- Dávid, L. (2009). *Egy földtanász-polihisztor a XIX. századból: Kovács János (1816–1906)*. *Műszaki Szemle* 46 – *Historia Scientiarum* 6, 18-23.
- Keresztury, D. (szerk.) (1975). *Arany János összes művei XV. Levelezés I. (1828–1851)*. Akadémiai Kiadó.
- Keresztury, D. & Keresztury, M. (1973). *Arany János összes költeményei I.* Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Schöpflin, A. (szerk.) (1929). *Magyar Színházművészeti Lexikon I.* Országos Színészegyesület és Nyugdíjintézete.
- Szász, K. (1881). *Lévay József*. *Vasárnapi Ujság*, 4, 65-66.

Szász, K. (1881). *Garay László. Vasárnapi Ujság*, 36, 563-564.

Nagy, M. (szerk.) (1881). *Az Országos Tanító-Gyűlés elnökei. Vasárnapi Ujság*, 34, 531-532.

Nagy, M. (szerk.) (1897). *Szilágyi Sándor. Vasárnapi Ujság*, 26, 413-414.

Oláh, R. (2020). *Arany János útja a Nagy-Kőrösi katedráig – Tanuló és tanító évek 1817–1851 között a források tükrében. Tudásmenedzsment*, 21 (1-2), 96-112.

Szóllósi, B. (1864). *Szilágyi István. Vasárnapi Ujság*, 27, 261-262.

Szinnyei, J. (1905). *Magyar írók élete és munkái X. Hornyánszky Viktor Könyvkereskedése.*

Neveléstudomány

Dezső Renáta Anna

TÖBBSZÖRÖSEN VITATOTT TÖBBSZÖRÖS INTELLIGENCIÁK

Absztrakt

Howard Gardner, a Harvard Egyetem 2020-ban centenáriumát ünnepelte Harvard Graduate School of Education kognitív- és neveléstudományok professzora alma materének e jeles évében nyerte el az Amerikai Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (American Educational Research Association, AERA) által évente kiosztásra kerülő, a neveléstudományi kutatások kiemelkedő közreműködőinek járó díjat (Distinguished Contributions to Research in Education Award). Az eredetileg pszichológusként kutató Gardner ezt az elismerést a neveléstudományok területén folytatott munkássága honorálásaként kapta, mivel az először csaknem négy évtizede publikált intelligencia-szemlélete (Gardner, 1983) világszerte számos tananyagfejlesztési műhelyre, valamint gyakorlati oktatási modellre hatott.

Széleskörű ismertsége és sikerei dacára a többszörös intelligenciák (multiple intelligences) teóriája számos kritikába ütközött az évek során. Jelen tanulmányomban e kritikák áttekintését célzom – magyarul novuum értékkel azért, hogy az elméletet magyar nyelvterületen alkalmazók annak kritikáira vonatkozóan is tájékozódhassanak. Az elmélet születéséről (Dezső, 2020), jellemzőiről (Dezső, 2012, 2014, 2015), pedagógiai alkalmazhatóságáról (Dezső, 2011, 2015), aktualitásáról (Dezső, 2021) korábbi vonatkozó munkáimban részletesen szóltam, így magát a teóriát ebben az írásban vázlatosan sem tárgyalom. Gardner eredeti szándékának figyelembevételével elméletére vonatkozóan az intelligenciák kifejezést többes számban tudatosan használom. Elemzésemben a vonatkozó nemzetközi kritikai szakirodalom főbb elemeinek áttekintésére, rendszerezett megjelenítésére vállalkozom – terjedelmi korlátokra való tekintettel a teljesség igénye nélkül.

Kulcsszavak: többszörös intelligenciák; kritika; áttekintés

Tudományterületekbe zártan

E tanulmányban a neveléstudományok képviselőjeként arra törekszem, hogy széles körben értelmezhető módon felvázoljam, milyen kritikai visszhangot keltett az elmúlt évtizedekben a gardneri „IQ felfogást elutasító kiáltvány” (Goleman, 1997). A pedagógikum szemszögéből névze különösen indokolt e téma tárgyalása, mivel a többszörös intelligenciák (TI) elméletének kritikusai köreiből többször felmerül (Traub, 1998; Willingham, 2004; Peariso, 2008; De Bruyckere, 2018), hogy az oktatás világában a teóriát alkalmazók annak bírálataival nincsenek tisztában.

A gardneri kritikák döntő része a pszichológia tudományterületéről érkezik, hiszen az eredeti művet (Gardner, 1983a) a szerző e keretek közt publikálta. E tudomány önértelmezését tekintve alapvetően kétféle örökséget hordoz (Jensen, 2008; Pléh, 2010), melyek annak yin és yang oldalaiént is leírhatóak (Jensen, 2008). A természettudományos megközelítés (Naturwissenschaftliche Psychologie) (Jensen, 2008), vagy bevett pszichológia (Pléh, 2010, p. 35.) Londoni Iskolájának képviselői Galton,

Spearman, Eysenck. Ennek amerikai megfelelője Thorndike-kal kezdődően magáig Jensenig tart: itt a mérések és az analitikus megközelítés jelentik a tudományos minimumot (Jensen, 2008, p. 96.). A megértés alapú pszichológia (Verstehende Psychologie) (Jensen, 2008, p. 96.), vagy revizionista felfogás (Pléh, 2010, p. 35.) eszközei a pszichológus megfigyelő érzékenysége és egyéni belátása a motivációkra és a jelentésre irányulóan (Pléh, 2010). E két szemlélet közt több dimenzióban is markáns különbségeket állapíthatunk meg. A bevett szemlélet szerint a természettudományok részeként a pszichológiában csupán egyfajta egyetemes, hipotetikus-deduktív módszer vezethet a létező egyetlen igazsághoz; míg a társadalomtudományokban gyökerező, konstruktivista pszichológia-értelmezés többféle, relativista, így akár több igazság egyenértékű együttélését is megengedi. Míg előbbi pozitivista, a tudomány függetlenségének – akár önmagáért valóságának – eszményéből indul ki, addig utóbbi vezérlő célja a társadalmi, kapcsolataiban létező és megnyilvánuló társas lény működéseinek megértése. Ebből következően a bevett szemlélet szerint a pszichológia ismeretelméleti-, míg a revizionista megközelítésben gyakorlati jellegű. Míg a racionalizmus és az empirikus jelleg a bevett szemlélet sajátja, addig a ráció csupán egy lehetséges megközelítési mód, nem kötelező érvényű és egyetlen a revizionista felfogásban. E jelenség szintű különbségek között a pszichológia bevett szemléletének mozgó ereje a szekularizáció, míg a revizionista pszichológia-szemlélet háttérében a tudomány, mint valamiféle „valláspótlék” kritikája kereshető (Pléh, 2010).

Csaknem egy bő évtizeden át – néhány kivételtől (Gardner, 1983b, 1985) eltekintve – a TI elméletalkotója nem reagált írásos formában a teóriáját érintő bírálatokra (Gardner, 1995). A későbbiekben kritikáihoz való viszonyulását jóval inkább jellemzi Oscar Wilde híres mondata, melyet az ifjú Basilnak címez Lord Henry a Dorian Gray arcképe történetének kezdetén: „a világon csak egy rosszabb dolog van annál, ha beszélnek rólunk, az pedig az, ha egyáltalán nem beszélnek rólunk” (Wilde, 1890/2013, p. 12, ford. Kosztolányi Dezső). E wilde-i kritikaértelmezésként interpretálható jelenséget maga Gardner is megfogalmazza: „egy tudós számára annál a sorsnál, hogy kritizálják, csupán az a rosszabb, ha nem vesznek róla tudomást” (Gardner – Moran, 2006, p. 227).

Pléh nyíltan tárgyalja azt „a pszichológiára nézve eléggé meghökkentő, de elméletileg ugyanakkor sokszor ignorált tény”-t, miszerint „a pszichológia sokrétűsége és megosztottsága, az, hogy folytonos, bár gyakran rejtett rivalizálás és vita van a pszichológiai iskolák és elméletek között” (Pléh, 2010, p. 27). A kritikák, és az azokra adott (vagy éppenséggel nem adott reflexiók) tekintetében kimondja: „természetesen mindez csak abban az értelemben lehet rejtett, hogy az egymásról rossz véleménnyel rendelkezők nem beszélnek egymással” (Pléh, 2010, p. 27). Ugyanakkor e jelenség nem a pszichológia stigmája, hanem „minden tudomány természetes jellemzője” (Pléh, 2010, p. 27). E kiegészítés általános érvénye esetén szerzőként a neveléstudományokat képviselve, a pszichológiát revizionista módon szemlélve sem lennék hát más helyzetben – ugyanakkor jelen írás közzétételével szerzői szándékom ennek az általános érvényű jelenségnek a tudatában, ugyanakkor ettől eltérő módon a bevett szemléletet képviselők kritikai észrevételeinek értő feldolgozása is.

Mítoszirtási kísérlet

Gardner a társadalomtudományok világából érkezett a kognitív pszichológia területére (Dezső, 2020; Gardner, 2020), így látásmódja ehhez köthető, a fentebb leírt kategóriák közül egyértelműen a revizionista, megértés alapú pszichológiai iskolához sorolható. A TI elméletének eredeti megjelenését követő tizedik évben kiadója egy rövid, reflektív bevezető szerzői esszével kiegészített évfordulós kötetet jelentetett meg (Gardner, 1993a). Ezzel párhuzamosan Gardner publikálta a vonatkozó gyakorlati neveléstudományi alkalmazások gyűjteményes kötetét (Gardner, 1993b), melyben néhány az elmélettel kapcsolatban felvetett kritikára is reagált. Két évvel később határozottan megtörte az elméletalkotó munkája kritikáira vonatkozóan addig jellemző reflektálatlanságot, önként vállalt csendet (Gardner, 1995). Hét pontban összegezte azokat az általa mítoszoknak nevezett téves értelmezéseket, melyek a TI elméletére vonatkozóan terjedni kezdtek. E mítoszirtási kísérlet részletes és szándékom szerint pontos ismertetését (Gardner, 1995) az alábbiakban azért tartom indokoltnak, mivel ez az első olyan rendszerező, elméletalkotói közlés, mely törekszik eloszlatni a TI leírhatóságával összefüggésben tetten érhető kételyeket. Az egyes mítoszok megjelölését követően a vonatkozó gardneri magyarázatokat ismertetem.

Első mítosz: az egyes intelligenciák beazonosítását követően létre lehetne és kellene hozni vonatkozó validált tesztek és azokhoz adekvát pontrendszert.

A TI elmélet a szokványos pszichometria egyfajta kritikája. Bármiféle TI tesztsorozat megalkotása nem összeegyeztethető az elmélet háttérében meghúzódó szemlélettel. A mérhetőségre vonatkozóan Gardner megítélése szerint semmiféleképp nem papír-ceruza alapú teszteléssel írhatóak le a ránk jellemző intelligenciák, azok közvetlen tanulmányozása, új módszerek bevezetése szükséges, melyek nem rokoníthatóak a szokványos mérés-értékelési eszközökkel. Nem kontextusból kiragadottan, a feladat kivitelezése szempontjából ismeretlen eszközök által kell az intelligenciákat megfigyelni, bár elvi akadálya nincs az „intelligencia-pártatlan” mérések kidolgozásának sem (Gardner, 1995, p. 202) – egy önértékelés alapú teszt mérsékelt validitását a későbbiekben el is végezték (Furnham, 2009).

Második mítosz: Egy-egy intelligencia azonos egy-egy doménnel vagy diszciplínával.

Egy-egy intelligencia újfajta felépítmény, nem összetévesztendő egy-egy doménnel vagy diszciplínával. Gardner a domén – diszciplína – intelligencia fogalmi zűrzavaráért okozott személyes felelősségét elismeri, belátja, hogy eredeti elméletalkotásakor nem volt kellőképp körültekintő e koncepciók le- és elhatárolásában, s pontosításra törekszik. Hangsúlyozza, hogy egy-egy intelligencia biológiai és pszichológiai potenciál, mely értelmezhető a bennünket befolyásoló tapasztalati, kulturális és motivációs tényezők következményeként. A domén ezzel szemben egy adott kultúrában jellemző szimbólumrendszer és vonatkozó működései keretei közt szervezett tevékenységsorozat. A nyugati civilizációkban ez éppúgy lehet a rap, mint a sakkozás vagy a kertészkedés. Ugyanakkor a diszciplína intézmények és egyének már meglévő, vagy újonnan alakuló domén-specifikus egysége; mely saját hatáskörére vonatkozóan minősítő erejű döntésekkel bír. E döntések meghozatalakor azonban az adott területeken alkotó egyének mindenkori működését is figyelembe kell venni annak érdekében, hogy az adott diszciplína fejlődhessen (Gardner, 1995, p. 202). E kitétel által Gardner nyilvánvalóan saját elméletalkotásának legitimitását

(is) kívánja igazolni – a pszichológia területén. A későbbiekben ehhez kapcsolódva azt is kifejti (Gardner, 1999b), hogy a pszichometria képviselőinek nincs joguk az intelligencia fogalmának kisajátítására, mivel az természeténél fogva nem lehet tulajdonuk.

Harmadik mítosz: Egy-egy intelligencia azonos egy-egy tanulási stílussal, kognitív stílussal vagy munkastílussal.

A stílus fogalma egyfajta általános megközelítést jelöl, melyet az egyén minden elképzelhető tartalom esetében azonosan alkalmaz. Ezzel szemben egy-egy intelligencia egyfajta kapacitást jelent összetevőinek lenyomataival (például zenei hangok vagy térbeli minták) együtt, amely sajátos tartalmakhoz rendelt le lehet fel világunkban. Az intelligencia és a stílus közti különbséget Gardner úgy látja, hogy amennyiben egy személy valamiféle stílussal rendelkezik, akkor az a stílus minden egyes, egymástól eltérő jellegű tevékenységét is jellemzi (Gardner, 1995, p. 203). Ha valaki intuitív vagy reflektív stílusú, akkor valószínűleg minden tevékenységében az intuitivitás és a reflektivitás mérvadó – Gardner azonban hangsúlyozza, hogy e meglátása empirikus kutatásokkal alátámasztandó. A stílus terminológiáját használó elméletalkotókkal kapcsolatban (például Carl Gustav Jung vagy Jerome Kagan) megjegyzi, hogy az általuk leírt értelmezések nem azonosak. Javasolja, hogy a saját elméletében tetten érhető intelligenciák és az eltérő stílusfelfogások vizsgálata minden egyes stílusra vonatkozóan külön, empirikus módon történjen meg (Gardner, 1995, p. 203). A stílus – intelligencia azonosítás felvetésével summázható egy 1994-ben született tanulmány is, mely Gardner 1995-ös mítoszirtó kísérletét követően jelent meg (Morgan, 1996). Morgan megítélése szerint Gardner elméletében az emberi organizmus hét külön funkcionáló egységének leírását adja, melyeket intelligenciáknak nevez, egyenként saját, hozzájuk tartozó megfigyelhető és mérhető képességekkel. Gardner elméletét a *g* kontextusában vizsgálja, és a kognitív stílus elméletalkotóihoz hasonlítja – a *g* egy olyan általános, egységes szellemi képesség, amely a részképességek-ből felépülő hierarchia csúcsán helyezkedik el, egyfajta általános mentális energia, mely minden intellektuális részképességünket is meghatározza (Ciaciolo – Sternberg, 2007, p. 15). Morgan meggyőződése szerint a TI elmélet nem fedezett fel új intelligenciákat, sokkal inkább átkeretezte azt, amit mások korábban kognitív stílusként írtak le. Morgan valószínűsíthetően nem ismerte tanulmánya összeállításakor az 1995-ös gardneri magyarázatokat, sőt, a későbbiekben is jelent meg hasonló következtetésű kritika (Stahl, 1999). Csak találgathatunk, hogy Stahl tudomást sem vesz, nem ismeri, vagy visszautasítja a TI elméletalkotó magyarázatát és aktuálisan kurrens kiegészítéseit (Gardner, 1995), ugyanis közlésében csupán a jubileumi elméletközlésre (Gardner, 1993a) hivatkozik.

Negyedik mítosz: A TI elmélet nem empirikus (vagy: a TI elmélet empirikus, de cáfolt).

A TI elmélet teljes egészében empirikus bizonyítékokra alapozott és felülvizsgálható újabb empirikus eredmények alapján. Elmélete empirikus megalapozatlanságának vádja háborítja fel a teória megalkotóját leginkább (Gardner 1995, p. 203). Úgy véli, hogy bárki, aki ezt felveti, nem olvasta a TI elméletét megalapozó kötetet (Gardner, 1983a), melyben olyan empirikus tanulmányok százait taglalta, melyek az elmélet közlését megelőző évtizedben születtek. Rávilágít, hogy más empirikus megalapozottságú elméleteket sem állítottak fel időtálló módon – bár konkrét példákat nem ad meg –, s a TI elméletére vonatko-

zóna kiemeli, hogy az folyamatosan újrafogalmazódik, tehát dinamikus természetű (Gardner, 1995, p. 203). Későbbi munkásságában ezt az állítását igazolja az ezredfordulót követően aktualizált teória-leírása (Gardner, 2006a), illetve az ezt egy évtizeddel később kiegészítő elméletalkotói magyarázat is (Gardner, 2016). A TI elméletének empirikus voltát megkérdőjelező kritika fellelhető a mítoszirtási kísérletet egy évtizeddel követően az Educational Psychologist hasábjain is. A pontos bírálat, mellyel kapcsolatban pro és kontra hangzanak el érvek, az inadekvát empirikus alátámasztottság és a kognitív idegtudomány eredményei figyelembe vételének mellőzése (Waterhouse, 2006a; Gardner – Moran, 2006; Waterhouse, 2006b) – holott Gardner hangsúlyozza, hogy különös figyelemmel kíséri a neurológiai jellegű aktuális közléseket, melyek egyrészt cáfolják, másrészt megerősítik eredeti elméletét (Gardner, 1995, p. 203). Példaként említi, hogy egy aktuálisan a zenei és térbeli feladatmegoldások lehetséges összefüggéseiről publikált neurológiai tanulmány készítette arra, hogy reflektáljon a korábban általa egymástól teljesen függetlennek vélt intelligenciák közt feltárható lehetséges összefüggésekre. Ugyanakkor egy hasonló időben publikált patológiai természetű esettanulmány, melynek vizsgálati alanya elvesztette a társas kapcsolatokra vonatkozó ítézőképességét, aktuálisan bizonyítékot szolgáltatott számára az interperszonális intelligencia függetlenségének és jelentőségének alátámasztásához (Gardner, 1995, p. 203). Posner (2004) is megfigyeli, hogy a képfeldolgozás kutatás eredményei megerősítik Gardner elképzelését, miszerint az agy különböző területeinek működése az általa leírt különböző intelligenciákkal összefüggésben vizsgálhatóak. Ezt az állítást számos egyéb vonatkozó kurrens kutatás alátámasztja (Dehaene, 2003/2010; Damasio, 2010; Houde, 2014, 2015; Kállai és mtsai, 2008; Katona, 2016; Sapolsky, 2020). Ugyanakkor más szerzők figyelmeztetnek (Doige, 2016; Roberts, 2019), hogy az idegtudományok vonatkozó eredményei szükségszerűen nem egyértelműek, mivel agyunk plaszticitása lehetővé teszi sérülés esetén egyes esetekben az eredeti területek által vezérelt funkciók áthelyezését más területekre.

Ötödik mítosz: A TI elmélet összeegyeztethetetlen a *g*-vel, valamint az intelligencia természetének és okainak örökletes és környezeti tényezőivel

A TI elmélet nem a *g* létét kérdőjelezi meg, hanem annak hatáskörét és magyarázó erejét. Hasonlóképp a TI elmélet nem alábecsüli a genetikai és környezeti kölcsönhatások központi szerepét, hanem semleges az egyes intelligenciák örökletességére vonatkozóan. Gardner tisztázza: az öröklődés versus környezet vitában nem lehet egyik vagy másik tényező elsőségét igazolni. Álláspontja szerint e kettő az egyén fogantatástól kezdődően kölcsönhatásban formálódik, a két szféra nem értelmezhető ellentétpárként. Hangsúlyozza, hogy nem vitatja a genetikai alapok létét, s hogy személyes kutatói érdeklődése a *g*-re nem kiterjedő intellektuális folyamatokra fókuszál (Gardner, 1995, p. 203).

Hatodik mítosz: A TI elmélet oly mértékben kitágítja az intelligencia-fogalom kereteit, hogy minden más pszichológiai konstruktumot magába foglal, s ezáltal érvényteleníti mind e koncepció használhatóságát, mind az ezzel szokványosan együttesen értelmezett fogalmakét.

Az elméletalkotó véleménye szerint épp az intelligencia sztenderd definíciója az, ami rendkívül beszűkíti a nézőpontunkat, úgy kezelve az iskolai teljesítmény egy bizonyos for-

máját, mintha az az emberi képességeket mindenre kiterjedően jellemezhetné; ugyanakkor megvetettségre taszítva azokat, akik a pszichometria eszközei által minősítetten történetesen nem bizonyulnak értelmesnek. Elutasítja a táltum és az intelligencia közti különbségtételt. Megítélése szerint az, amit köznyelven intelligenciának nevezünk, csupán bizonyos táltumok összességét jelenti a nyelvi és / vagy logikai-matematikai tartományokban. Kiemeli, hogy a TI elmélete nem foglalja magában olyan alapvető pszichológiai konstrukciókat, mint az emlékezet vagy az akarat, a figyelem vagy a motiváció, a személyiség vagy az erkölcs – csupán az intellektust tárgyalja (Gardner, 1995, p. 204).

Hetedik mítosz: Létezik egy nyolcadik (vagy kilencedik, vagy tizedik) intelligencia.

Első többszörös intelligenciákról szóló művében Gardner (1983a) hét egymástól független entitásként különbözteti meg a nyelvi, a logikai-matematikai, a térbeli, a zenei, a testi-mozgásos, az interperszonális és az intraperszonális intelligenciát. Későbbi műveiben (Gardner, 1999a, 2006a) egy nyolcadik intelligencia, a természeti intelligencia egyértelmű leírását is megtaláljuk. Mítoszirtásakor az elméletalkotó (Gardner, 1995, p. 206) vizsgálatai tárgyára vonatkozóan megjegyzi, hogy bár felkeltette érdeklődését a spiritualitás lehetséges vizsgálata, azt tágabb értelemben tartja leírhatónak, egzisztenciális intelligenciaként. Az egzisztenciális intelligencia feltételezett leírásakor felveti, hogy ez tesz képessé bennünket, embereket olyan kérdések mélyreható vizsgálatára, mint a kik vagyunk – miért létezőnk – honnan jövünk – merre tartunk örök dilemmái. Ennek az intelligenciának a leírhatóságát Gardner hosszabb ideig tanulmányozta ugyan, de több kritérium bizonytalansága miatt elvetette (Gardner, 1993a, 1998, 1999a, 2006a, 2016; Mineo, 2018). Az elméletalkotó szintén véglegesen elzárkózott a korábban általa feltételelesen felvetett spirituális intelligencia akadémikus leírásától (Gardner, 2000). Véleménye szerint többségünknek rendkívül markáns álláspontja van az ennek kapcsán felmerülő kérdésekre vonatkozóan: egyesek szerint a lélek tapasztalatai a legfontosabbak, mások, főként tudományos körökben komolytalannak tartanak bármiféle hasonló természetű diskurzust. Mikor egy alkalommal arról kérdezték, miért nem vizsgálta tovább a spirituális vagy vallási intelligencia létjogosultságát, a harvardi professzor így válaszolt: „ha így tennék, azzal boldoggá tenném a barátaimat – s még boldogabbá az ellenségeimet!” (Gardner, 2006c, pp. 19-20).

E mintegy huszonöt éve közölt tanulmány (Gardner, 1995) napjainkig kísérlet maradt abban az értelemben, hogy bár Gardner szándéka szerint tömören összefoglalta elmélete általa tévesnek vélt interpretációit, valamint pontosította és kiigazította saját álláspontját, az elkövetkező években – amint azt a következőkben látni fogjuk – kritikusai leginkább e pontokra vissza-visszatérve fejtik ki aktuális bírálatukat, függetlenül attól, hogy – közléseik irodalomjegyzékei alapján – ismerik-e a szintetizált gardneri visszajelzéseket, vagy sem. Több, e témánk szempontjából klasszikus tanulmányban (Gardner, 1995) tisztázni kívánt mítosz a TI elmélettel kapcsolatban tovább él, s a kritikusok jó része nem tud, vagy nem vesz tudomást a vonatkozó gardneri cáfolatokról, ellenérvekről, illetve nem tartja azokat kielégítő mértékűnek. Mindazonáltal valószínűsíthető, hogy elsősorban nem e visszajelzések ismerete, hanem azok érvényességéről való vélekedésük határozza meg a mindenkori kritikusok álláspontját.

Összegezve Gardner mítoszirtó kísérletét, megállapíthatjuk, hogy szintézisre törekvése interpretálható, amennyiben nem külön-külön, hanem kategorizáltan ad visszajelzéseket az elméletét ért kritikai észrevételekre. Konkrét bírálóit nem nevezi meg, éppen arra hivatkozva, hogy megjegyzések százaira kíván reagálni. Ugyanakkor az általa leírt egyes intelligenciákat mémekként értelmezve elhárítja annak felelősségét, hogy azok önálló életre kelt felhasználásait követni vagy ellenőrizni tudja (Gardner, 1995, p. 208). Megállapíthatjuk azt is, hogy Gardner wilde-i kritikaértelmezés felismerése az elméletét ért bírálatokra vonatkozóan sikeresen megtörtént. Reakciói mentén Gardner termékeny beállítódása (Dweck, 2006) is nyomon követhető, főként a tudományos világ vonatkozó belső kommunikációs jellegét (Pléh, 2010, p. 27) figyelembe véve.

Ad hoc vagy post hoc?

Gardner eredeti elméletének egyik, mítoszirtási kísérletében nem tárgyalt fő kritikája az, hogy teóriája ad hoc jellegű (Sternberg, 1983, 1991; Scarr, 1985; Eysenck, 1994), majd a későbbiekben annak post hoc természete is felmerül (Sternberg, 2004, p. 427).

Tudományos értelemben akkor beszélhetünk ad hoc hipotézis alapú elmületről, mikor egy feltevés azért jön létre nem közvetlenül a kutatáshoz tartozóan, hogy az elmélet eredeti formában nem megmagyarázható ellentmondásait kivédje (Gardner M, 1983, p. 59). Tehát az ad hoc teória egy, a fő kutatást kiegészítő elmélet, melynek egyetlen célja, hogy azt a várható cáfolatokra vonatkozóan védhetővé tegye. Ilyen logikával sokszor áltudományos, paranormális jelenségeket képviselő csalók élnek, így érthető, ha a tudományos világ kételkedve fogadja az ad hoc hipotézis mindenkori manifesztációját. Ugyanakkor érdemes figyelni arra a jelenségre, hogy az ad hoc hipotézisek olyankor is felbukkannak, mikor teljesen újszerű tudományos felfedezések történnek, melyeket a vonatkozó megelőző magyarázó mechanizmusokkal nem lehet igazolni (Gould, 1979, p. 160).

Gardner esetében az ad hoc jelleg azt jelentené – kritikusan szerint (Sternberg, 1983, 1991; Scarr, 1985; Eysenck, 1994) –, hogy a TI elméletének megalkotója nem az intelligencia definíciójának (definícióinak) értelmezési lehetőségét bővíti, hanem megtagadja az intelligencia hagyományos konceptuális keretét, és úgy használja az intelligencia kifejezést, mint mások a képesség fogalmat. E felvetésre lehetséges válasz, hogy a bevett intelligencia-fogalmakat viszont saját logikájuk és definícióik súlya terheli. Mivel az intelligenciát a hagyományos iskolák (Jensen, 2008; Pléh, 2010) általában kognitív vagy mentális kapacitásként határozzák meg, azoknak így logikusan a mentális tulajdonságok minden formáját tartalmazniuk kellene, nem csupán azokat, melyeket a sztenderdizált IQ tesztek tükröznek.

Egy kanadai kutatócsoport az ezredforduló után (Visser és mtsai, 2006a) 200 fős felnőtt mintán kísérletet is tett erre. A gardneri intelligenciákat tíz évvel a mítoszirtási kísérletet követően is doménként értelmezve két olyan tesztet töltettek ki a kísérletükben résztvevőkkel, melyekben a verbalitás minimálisan volt csupán jelen, és minden gardneri intelligenciára vonatkozóan tartalmaztak feladatokat. Azt találták, hogy a nyelvi, térbeli, logikai-matematika, természeti és interperszonális domének – saját terminológiájuk szerint – egymással erős korrelációt mutattak. A zenei, testi-mozgásos, és intraperszonális területek (visseri terminológiában) korrelációja előbbiekkkel alacsony volt. Eredményeik

által a kutatók igazolhatónak vélték utóbbi három gardneri intelligencia táalentumként leírható létjogosultságát, ugyanakkor azt az elméletalkotói megállapítást cáfolták, hogy a kognitív képességek méréséhez nem szükséges magas verbalitás. Gardner (2006b) válaszolt e kutatócsoportnak, s visszajelzésében elismerte törekvésüket elmélete mérhetőségére vonatkozóan, azonban úgy vélte, a teória lényegét Visser és munkatársai (2006a) nem tudták megragadni. A kutatócsoport válaszában (Visser és mtsai, 2006b) erre vonatkozóan azt olvashatjuk, hogy ez csupán akkor válhat lehetségessé, amennyiben Gardner tisztázza, miben is áll ez a lényeg, azáltal, hogy gondoskodik egy cáfolható és tesztelhető elméletet bemutatásáról.

A post hoc a latin post hoc ergo propter hoc (utána, tehát miatta) kifejezés rövidítésével leírt logikai-következtetési hiba, ami az események időbelisége és az ok-okozat közt feltétlen összefüggést feltételez. Sternberg az intelligencia értelmezések nemzetközi bemutatását célzó, általa szerkesztett kézikönyvben (Sternberg, 2004, p. 427) – melynek vonatkozó irodalomjegyzékéből szintén hiányzik Gardner saját teóriájára vonatkozó, 1995-ben publikált, fentebb tárgyalt reflexiója (Gardner, 1995) – a TI elméletét tárgyalva annak post hoc jellegét (is) kritizálja. Elismeri, hogy az elméletalkotást megelőző irodalmakra támaszkodó gardneri magyarázatok meggyőzőek, ugyanakkor rendkívül szelektívnek is tartja azokat. Ezt a jellemzőt nem gardneri sajátosságként írja le, de úgy véli: bármiféle szakirodalmi áttekintés torzító lehet, amennyiben a szerző úgy válogat ezek tárházából, hogy a meggyőződését alátámasztó tételek túlsúlya érvényesüljön. Megjegyzi azt is, hogy a Gardner által áttekintett szakirodalom nem az elméletalkotás tesztelésének szándékával került leírásra, hanem szemléltető jelleggel.

Gyenge és erős TI elméletek

Az ezredforduló előtt egy kanadai neveléstudományi folyóiratban rövid vita zajlott egy a Nyugat-Ontáriói Egyetem Neveléstudományi Karán (University of Western Ontario, Faculty of Education) oktató kutató (Klein, 1997, 1998) és Gardner (1998) között. A vita kezdeményezője (Klein, 1997) szándéka szerint a TI elméletére vonatkozó részletes kritikai analízist közöl. Tanulmányában Klein a gardneri elmélet általa interpretált felvázolását követően a megítélése szerint releváns, másfél évtized alatt született kritikákat citálja, majd ezt követően fogalmi, empirikus, és pedagógiai jellegű kérdéseket vet fel, minden kategórián belül számos alpontot részletezően érintve – mások korábbi kritikai észrevételeit is ismételve – melyek közül itt főként újdonság-értékű felvetéseit vázolom.

A fogalmi kérdéseket tárgyalva Klein kísérletet tesz a TI gyenge, illetve erős elméleti változatainak elkülönítésére. Megítélése szerint ugyanis Gardner saját teóriáját folyamatosan változtatva, két, egymástól markánsan eltérő jelleggel közli azt. Klein értelmezése szerint olykor a nyolc intelligencia egymástól élesen elkülönülő és független entitásként kerül tárgyalásra Gardner által, ezt az interpretációt nevezi erős elméletnek. Máskor viszont az egyes intelligenciák közti lehetséges kapcsolatok elméletalkotói hangsúlyát véli tetten érhetőnek, ezt nevezi gyenge elméletnek. Klein szándéka szerint ugyanakkor nem azt sugallja, hogy a gyenge elmélet-változat az erősnek alárendelt (Klein, 1997, p. 390). Úgy véli, a gyenge verziónak kevés az elméleti, empirikus vagy gyakorlati hatása, ugyanakkor az erős változat bír mindezekkel. Megítélése szerint a gyenge elmélet érdektelen,

ugyanakkor az erős változat nem adekvátan alátámasztott (Klein, 1997, p. 377), így az utóbbi verzió az előbbihez hasonlóan komoly, de más jellegű problémákat vet fel. Klein szerint a gardneri teória triviális, azaz magától értetődő elemeket foglal magában, valamint tautologikus, azaz igazságtartalma saját értelméből adódik. Összegzésében empirikusan elfogadhatatlannak, pedagógiai szempontból haszontalannak minősíti a TI elméletét (nem jelölve külön-külön az általa felvetett distinkció mentén, hogy melyiket, tehát vélhetően az értelmezésében szétválasztható mindkét teóriát).

Gardner (1998) válaszában jelzi, hogy kritikusa kemény és gúnyos hangvétele készíti a visszajelzésre, de nem megnyerni kívánja az ellene indított harcot, csupán tisztázni saját álláspontját. Visszatér a domén versus intelligencia felvetés magyarázatához, mivel úgy véli, Klein nem értelmezi konzekvensen a két kategória közt tetten érhető eltérő jegyeket. Ezt követően azt tárgyalja, hogy megítélése szerint Klein az intelligenciát, mint életképes pszichológiai konstruktumot is támadja, mikor ahhoz kétféleképp viszonyul: egyfelől sajnálja, hogy az általános intelligencia fogalmát Gardner darabjaira törte, másfelől az így létrejött új intelligenciák kategóriáit túl szélesnek találja.

A gyenge versus erős TI elmélet szétválaszthatóságára vonatkozóan Gardner újra értelmezi, hogy Klein téved, mikor úgy véli, az egyes intelligenciák nem lehetnek egymástól viszonylag függetlenek és ugyanakkor egymással interaktívak is. Hangsúlyozza: annyit állít csupán, hogy egy-egy intelligencia erősségéből nem következik automatikusan egy-egy másik intelligencia erőssége – azaz az a TI elmélete az egyes intelligenciák erős illetve gyenge voltának azonos mértékű, automatikus együttjárását vitatja.

Klein megítélése szerint (1997) Gardner elméletének pedagógiai haszontalansága egyrészt azért érhető tetten, hogy alkalmazásainak egy része felületes, felszínes, átgondolatlan. Másrészt úgy véli, nem ad iránymutatást arra vonatkozóan, hogy osztálytermi környezetben az egyéni tanulói erősségeket kellene-e kihasználni, avagy minden egyes tanuló esetében a rá jellemzően gyenge intelligenciákat erősíteni. Gardner (1998) egyetért az első felvetéssel, azonban hangsúlyozza számos színvonalas pedagógiai jó gyakorlat elérhetőségét, melyek a TI elméletét alkalmazzák. Kiemeli, hogy teóriája leíró, nem pedig előíró jellegű, tehát adekvát pedagógiai célok kijelölését követően bárki eldöntheti, hogy meglévő erősségek további fejlesztésére, avagy egyes gyengeségek kompenzációjára használja azt. Mindkettőnek megvan a létjogosultsága, amennyiben értő módon alkalmazott gyakorlatot valósítanak meg.

A TI elméletének megalkotója szerint teóriája jóval gazdagabb, használhatóbb és rugalmasabb, mint ahogy azt kritikusa értelmezi. Az elmélet fogalmi kereteit tekintve véleménye szerint e jellemzők a mindenén átívelő általános intelligencia-koncepció és a számtalan módon széttöredező képességek közti szint megfoghatóságában érhető tetten. Empirikus vonatkozásában Gardner szerint elmélete szintén sokkal megfoghatóbb, mint a túláltalánosító, vagy egyedi eseteket hangsúlyozó perspektívák. Neveléstudományi szempontból olyan alternatívák alkalmazásának ad teret, melyek által jóval több tanuló megszólítható, mint hagyományos pedagógiai eszközökkel.

Kritikusa (Klein, 1998) reagál Gardner (1998) felvetéseire, azonban jellemzően visszatér eredeti, saját (Klein, 1997) észrevételeihez, így a vitát követők tisztje marad megítélni,

hogy melyik fél álláspontját fogadják el az általuk tárgyalt egyes kérdésekben. A kleini felvetések Gardner későbbi kritikusainak véleményei közt is tetten érhetőek, tehát ugyanannyira körkörös természetűek, mint a Gardner által azokra adott, időről időre ismételt elméletalkotói válaszok.

Célkeresztben

Jeffrey A. Schaler pszichológus a Célkeresztben Sorozat (Under Fire Series) megalkotója és sorozatszerkesztője olyan tudósok és kritikusok megszólításába kezdett az ezredfordulót követően, akik tudományterületükön meghökkentő, sokat vitatott elméletet hoztak létre, illetve radikális nézeteket hangoztatnak. Gondozásában végül három gyűjtemény látott napvilágot – kötetenként Thomas Szasz pszichiátert, Peter Singer filozófust, és Howard Gardnert állítva a célkeresztbe.

A sorozat második kötete egy évtizeddel Gardner mítoszirtási kísérletét követően jelent meg (Schaler, 2006) azzal a céllal, hogy a TI elméletének újabb kritikái mellett az elméletalkotó munkásságának más elemeire vonatkozó bírálatokat is összefogja. E bírálatgyűjtemény legélesebb kritikája (Jensen, 2008), hogy a kötet szerzői jellemzően ugyanazon pszichológiai iskola (Verstehende Psychologie) képviselőinek véleményét tükrözik, amelyiket maga Gardner is – míg a másik oldal, a Naturwissenschaftliche Psychologie követői nem jelennek meg ezzel azonos arányban.

Valóban, e kötetben tizenhárom kritikát, és azokra egyenként adott tizenhárom gardneri visszajelzést is találunk, melyek közt arányaikat tekintve a társadalomtudományi bérgyazottságúak vannak többségben. Kifejezetten a TI elméletére vonatkozóan csupán négy bírálatot tartalmaz a kötet, melyek közt természettudományos eredőjük is fellelhetőek. E kritikák erős éle már címadásaikban is megjelenik. White (2006) többszörös érvénytelenségekről ír, Brody (2006) a geocentrikus világkép érvényes alternatívájaként címkézi a gardneri elméletet, míg Barnett és munkatársai (2006) azt vetik fel, hogy akár a sonkásszendvics készítésének képessége is lehetne a gardneri intelligencia kritériumok egyike. Ez a hangnem érhető tetten Murray fülszövegében, és Jensen (2008) könyvismertetőjében egyaránt.

Brody (2006) kommentárja azért mutatja a gardneri modellt geocentrikusnak, mivel úgy véli, hogy az a *g*-hez viszonyítottan leírt elmélet. Bírálatában a pszichometrikusok érvrendszerét sorolja (vö. Gottfredson, 2004; Visser és mtsai, 2006a, 2006b): a *g* önmagában meghatározza a képességhierarchiához tartozó minden egység (*m*)értékét – minden eddigi vonatkozó objektív kutatás, mentális teszt igazolja ezt a dominanciát. Tényszerű megvilágításba helyezi, hogy Gardner elmélete e faktor létét nem tudja kiküszöbölni, csupán a képességfaktorok kisebb egységeiben jeleníti meg (tehát nem mond újat). Érvénytelennek minősíti Gardner szándékát arra vonatkozóan, hogy a *g* faktor dominanciájának jelentőségét megkérdőjelezze, mivel véleménye szerint ezzel csupán azokat az olvasókat tudja lenyűgözni, akiknek vonatkozó ismeretei rendkívül hiányosak. Nem elvárható, hogy Gardner elméletének esetleges neveléstudományi haszna miatt a *g*-t elveszük; s csak azért, mert már csaknem száz év eltelt felfedezése óta, a pszichológusok és az idegtudósok nem mondhatnak le arról, hogy végső magyarázatát megtalálják (Brody, 2006, pp. 73-94; Jensen, 2008, p. 97).

Barnett és munkatársai (2006, p. 101) felvetik, hogy a TI elméletének osztálytermi alkalmazása egyfajta mesterséges „jól érzem magam” viszonyulást népszerűsít, minden egyes gyermeknek azt sugallva, hogy okos. Úgy vélik, hogy a tanulók pusztán újracímzése a TI által nem válthat ki állandó gyógyhatást. Meggyőződésük, hogy a valós kognitív képességek kimutatása a tanulói teljesítmények alapján a gyermekek számára hasznosabb, mint a bennünk keltett illúziók szertefoszlása esetén bekövetkező megszegyenülés. Megítélésük szerint tehát az értelmes készségek és kompetenciák bemutatásának teret kell hagynunk, nem elég csupán azt éreztetni, hogy valaki okos.

White (2006) – saját korábbi kritikáit újraélesztve (White, 1986, 1998, 2000, 2004), s más, hasonló bírálatokra (Collins, 1998; Willingham, 2004) rezonálva – az intelligenciák meghatározásának módját kérdőjelezi meg. Emellett visszatér a domén versus intelligencia általa homályosnak vélt fogalmi elkülönítésének problematikájára, valamint – a University College London neveléstudományokkal foglalkozó professzoraként – a TI elméletének nevelés- és oktatási gyakorlatban megjelenő, részéről megkérdőjelezhető alkalmazásaira is, Barnett és munkatársai (2006) bírálatához csatlakozva. A kritériumok tárgyalásakor White különös figyelemmel vizsgálja az egyik eredeti gardneri intelligencia-beazonosító fejlődéseméleti elemet. Eszerint az egyes intelligenciák performanciájának meghatározható egy bizonyos végpontja (Gardner, 1983, pp. 62-69). E kritikát Gardner aktuális válaszában relativizálja ugyan (2006c, p. 296), azonban elmélete legutóbb közölt érvényes változatában (Davis és mtsai, 2012) már nem lelhető fel az intellektuális plafon kitétele kritérium-elemként. A kötetben (Schaler, 2006) felsorakoztatott bírálatok közül ez az a kritikai észrevétel, melyet Gardner hosszú távon, explicit módon is megfontol, és termékeny tudati beállítódással (Dweck, 2006) felvértezve korrigál.

Lényegi elemeikre vonatkozóan a mítoszirtási kísérlethez képest Gardner (2006c) elméletének kritikáira adott válaszai az értő Olvasó számára újdonság értékkel nem bírnak. E kötet kapcsán azonban explicit is megjelenik a Pléh (2010) által felvetett paradigmátikus jellegű kérdés. White bírálatára vonatkozóan Gardner ugyanis megfogalmazza, hogy az egy, a TI elméletének szemléletéhez képest összeegyeztethetetlen paradigmából kiindulva (Gardner, 2006c, p. 295) közelíti meg teóriáját.

A fentebb tárgyalt kritikák semleges bemutatásával a későbbiekben is találkozhatunk, szintetizáló jellegű művekben (Holmes, 2016; White L. A, 2019). E publikációk közös jellemzője, hogy a gardneri teóriát kifejezetten bírálatainak tükrében értelmezik ugyan, azonban különös hangsúlyt fektetnek arra, hogy az elmélet újszerűségét megmutassák, s az elméletalkotó hatására hívják fel a figyelmet.

Elméletalkotó kritikák

Gardnert érő bírálatok közt az előzőekben tárgyalattól teljesen eltérő módon jelennek meg a TI elméletének azon kritikái, melyek elméletalkotásaik folyamatában reagálnak kritikusan a témánk fókuszát jelentő teóriára. Ezek a megközelítések nem tagadják Gardner elméletének létjogosultságát, hanem azt tárgyalva saját teóriáik megalkotása során reflektálnak arra.

A TI elméletének egyik ilyen jelentős kritikája az a neo-piagetianus kognitív fejlődést leíró irányzat, melynek megalkotója Demetriou és munkatársai (1993, 2002, 2006, 2010,

2011). Véleményük szerint a *g* túlzott hangsúlyozása a kognitív fejlődésre vonatkozóan éppoly torzító erejű, mint az egyes domének függetlenségét hirdető vélekedése. Egyetértenek Gardnerrel abban, hogy valóban léteznek egymástól viszonylag független intelligencia domének, u.n. domains of intelligence (Demetriou és mtsai, 2011), s megítélésük szerint ezek közül a nyelvi, térbeli, logikai-matematikai és interperszonális intelligenciákat a pszichológiai kutatások legtöbb irányzata be is azonosítja.

Úgy vélik azonban, hogy Gardner alábecsüli azokat a hatásokat, melyeket a különböző intelligencia doménekre gyakorolnak azok a folyamatok, melyek meghatározzák az általános feldolgozási hatékonyságot (ilyen a feldolgozási sebesség, a végrehajtó funkciók, a munkamemória, és az olyan metakognitív folyamatok, melyek az éntudatosság és az önszabályozás háttérében húzódnak). E folyamatok mindegyike az általános intelligencia szerves összetevője, amely szabályozza a különböző intelligencia domének működését és fejlődését. Azaz véleményük szerint a domének jelentős mértékben az általános folyamatok állapotának megnyilvánulási formái.

Ugyanakkor a domének eltérőek is lehetnek, szisztematikus különbségeik miatt épp úgy, mint az egyéni hajlamokból, vagy preferenciákból adódóan; s rendeltetésük hol befolyásolja, hol irányítja az általános folyamatok működését (Demetriou és mtsai, 1993, 2002). Ebből következik, hogy egy-egy személy intelligenciáját kielégítő módon leírni, vagy annak mentén egyénre szabott hatékony tanítási programokat kidolgozni csupán akkor lehetséges, ha az illető általános kognitív folyamatait ugyanúgy figyelembe vesszük és értékeljük, mint az érdeklődése középpontjában lévő doméneket (Demetriou és mtsai, 2006, 2010).

Azonban az éntudatosság és az önszabályozás Demetriou és munkatársainál (2011) megjelenő kategóriái a megismerésen túlmutató, a gardneri interperszonális és intraperszonális intelligenciák nyomán megszületett érzelmi intelligencia koncepciójához (Salovey – Mayer, 1989; Goleman, 1997) kapcsolódó fogalmak. Goleman kritikája Gardner felé pontosan abban áll, hogy a harvardi elméletalkotó az érzelmekre vonatkozó ismeretekre összpontosít, „önmagunk és mások indítékainak, szokásainak megértéséről beszél, s e megfigyelések hasznosításáról életvitelünkben és másokhoz fűződő viszonyunkban” (Goleman, 1997, p. 68). Bírálja, hogy Gardner a szellemi folyamatok tudatosságát helyezi a középpontba az érzelmi képességek széles spektrumának lehetséges vizsgálata helyett az intraperszonális és interperszonális intelligenciák leírásakor.

Progresszív kritikák

Jellegében teljesen más típusú bírálatot jelent az a kritikai hang, mely nevelésfilozófiai, illetve oktatáspolitikai kiindulópontokból Gardnert az aktuális társadalmi rendhez alkalmazkodónak találja (Eberstadt, 1999/2002; Kincheloe, 2004). Képviselői úgy vélik, hogy a TI elmélete keletkezésekor az iskolai alkalmazhatóság révén egy igazságosabb, egalitárius társadalom megszületésének reményét is nyújtotta. Az elméletalkotó azonban fehér középosztálybeli gyökereit nem volt képes elég érzékenyen és radikálisan meghaladni teóriája gyakorlati alkalmazásainak megteremtése során, így nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket.

Mivel Gardner alapművének megjelenése (1983a) egybeesett a híres-hírhedt *America at Risk* jelentéssel, akadtak, akik a TI elméletének alkalmazásától várták a közoktatás problémáinak megoldását – ez az alkalmazás azonban véleményük szerint az elit magániskolák privilégiumává vált (Eberstadt, 1999/2001, pp. 23-24). Eberstadt rámutat, hogy a piaci áron kínált Gardneriana, az elmélet és jó gyakorlatainak eszköztára szükségszerűen nem jut el marginális helyzetű oktatási intézményekhez, tehát progresszív oktatási értéke a mindenkori elit kiváltsága marad. Problematikusnak találja, hogy az igazság – szépség – jóság gardneri triászának a TI oktatási alkalmazása során a szerző által ajánlott példái (evolúció – Mozart – holokauszt) időhöz és térhez köthetőek, valamint személyesek – mivel nem tartja hitelesnek, hogy Gardner e példákat felcserélhetőnek véli. Összességében Eberstadt úgy ítéli meg, hogy a szegény, hátrányos helyzetű csoportok eleve el vannak zárva annak lehetőségétől, hogy profitáljanak a TI elméletének pedagógiai gyakorlatából (1999/2001).

Kincheloe a progresszív kritikák további széles tárházát kínálja az általa szerkesztett kötetben (2004). E gyűjtemény tizenegy szerzőtől tizenkét különböző írást tartalmaz. A szerkesztő bevezetőjét követően a nyolc intelligenciát hét tanulmány – a személyes intelligenciák együttes tárgyalása mellett – egyenként veszi górcső alá, majd négy általános szempontból is közelítve – társas jelentés; posztstrukturalizmus/feminizmus; újradefiniált posztformalista nevelépszichológia; illuzórikus természet – tárgyalja. Az alábbiakban e kritikák közül a legáltalánosabban megjelenő, a szerzők szemléletét meghatározó észrevételeket vázolom fel. Az elme és a gondolkodás természete, az intelligencia mibenléte, a társadalmi igazságosság, a hatalmi viszonyok leképeződései a tanulási – tanulási folyamatokban jelentik érdeklődésük középpontját Gardner elméletének, az abban rejlő lehetőségeknek a vizsgálata által. Az elméletalkotó Gardnert a tudományos világ iránt táplált nyilvános bizalmatlanság szimbolikus alakjának tartják, aki az oktatás sztenderdizálhatóságának fő áramlata ellen lépett fel. Ugyanakkor úgy vélik, nem tudta felismerni és megragadni a neki adatott történelmi esélyt, s a „pozitivizmus kizáró jellegű, kvantitatív módszertanának és a narratív pszichológiának a mostohagyermek maradt” (Kincheloe, 2004, p. 5).

Posztformalistaként, a descartes-i megismerés-alapú tudományt elvetve véleményük szerint Gardner elméletének egyes elemei antidemokratikusak; az elvont individualizmust támogatóak; ismeretelméleti szempontból naivak; közösségbomlasztóak; érzéketlenek rasszok és társadalmi-gazdasági osztályok közti kérdésekre; patriarchálisak; nyugati gyarmatosító jellegűek; és Európa-centrikusak. Megítélésük szerint Gardner egy hamis dichotómiának esett áldozatul, amennyiben tudatosan vagy akaratlagosan került a pedagógiai-pszichológiai jellegű kérdések aktuálpolitikai kontextusban lehetséges tárgyalását a 9/11 utáni amerikai társadalomban. Tagadják a TI elmélet érték-semlegességét: úgy vélik, hogy az az uralkodó amerikai kultúra jegyeit hordozza, holott – megítélésük szerint – a keleti perspektívát kínáló buddhizmusból kiindulva a teória lényege sokkal inkább megragadható. A kötet szerkesztője ugyanakkor leszögezi, hogy a gyűjteményben megszólaló szerzők mindannyian tisztelik Gardnert, és távol áll tőlük bármiféle személyes támadás intézése az elméletalkotó felé (Kincheloe, 2004).

Véget nem érő gyakran ismételt kérdések

A TI elméletével kapcsolatos kérdések csaknem négy évtizede folyamatosan érkeznek közvetlenül Gardnerhez, és szakmai stábjához. Ezek az észrevételek jellemzően magára a teóriára irányulnak, és akadnak az ajánlott gyakorlatokra, vagy éppen a megkérdőjelezhető alkalmazásokra vonatkozó megjegyzések, bírálatok is. A kérdezők jellemzően tanítók, tanárok, szülők, főiskolai- vagy egyetemi hallgatók és oktatók, kutatók az Egyesült Államok szinte minden részéről, és azon túlról is.

Gardner egy honlapjáról elérhető, 24 oldalas vonatkozó gyakran ismételt kérdések leírását készített (2013) annak érdekében, hogy a mindenkori érdeklődők választ kaphassanak a bennük felmerülő kérdésekre. E felvetések megközelítően lefedik azokat a területeket, melyek jelen tanulmány tárgyait is képezik. S talán a legadekvátabb olvasói kérdés ezt követően az marad, hogy vajon lehet-e létjogosultsága a TI elméletének a 21. században, s annak mindennapi pedagógiai gyakorlatában.

Egy, az Egyesült Államokban ismert, és széles körben használt pszichológia tankönyvben (Brown & Herrnstein, 1975) a szerzők a 20. század pszichológiájának két vívmányát jelölték meg a tudományterület legnagyobb sikereként. Az egyik az intelligencia beazonosíthatósága és mérhetősége, a másik pedig az emberi motiváció megértése, mely képessé tesz bennünket arra, hogy szabályozzuk viselkedésünket. Gardner ennek nyomán azt reméli (2016, p. 170), hogy a 21. század pszichológiája energiáit az emberi élet fejleszthetőségének vizsgálatára fordítja. Bízik benne, hogy elméletalkotásával e folyamatokhoz egy konstruktív koncepcióval tudott hozzájárulni. E gardneri optimizmussal jelen sorok szerzőjeként a pedagógusképzést képviselve maradéktalanul osztozom.

Irodalomjegyzék

- Barnett, S. M. & Ceci, S. J. & Williams, W. M. (2006). Is the ability to make a bacon sandwich a mark of intelligence?, and other issues: Some reflections on Gardner's theory of multiple intelligences. In J. Schaler (Ed.), *Howard Gardner under fire: The rebel psychologist faces his critics* (pp. 95–114). Open Court.
- Brody, N. (2006). Geocentric theory: A valid alternative to Gardner's theory of intelligence. In J. Schaler (Ed.), *Howard Gardner under fire: The rebel psychologist faces his critics* (pp. 73–94). Open Court.
- Brown, R. & Herrnstein, R. J. (1975). *Psychology*. Methuen.
- Cianciolo, A. T. & Sternberg, R. J. (2007). *Az intelligencia rövid története*. Corvina.
- Collins, J. (1998): Seven kinds of smart. *Time*. 19/10, 94–96.
- Damasio, A. (2010): *Self Comes to Mind: Constructing the Conscious Brain*. Pantheon Books / Random House.
- Davis, K. & Christodoulou, J. & Seider, S. & Gardner, H. (2012). *The Theory of Multiple Intelligences*. Harvard Graduate School of Education. <https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/443-davis-christodoulou-seider-mi-article.pdf> Letöltés dátuma: 2013. 06.08.
- De Bruyckere, P. (2018). There is some truth in every lie: multiple intelligences. *ResearchED*. 26/09 Letöltve <https://researched.org.uk/myth-busting-gardners-multiple-intelligences/> Letöltés dátuma: 2020. 06. 16.
- Dehaena, S. (2003/2010). *A számérzék. Miként alkotja meg az elme a matematikát? / La Bosse des maths*. Osiris / Odile Jacob
- Demetriou, A. & Christou, C. & Spanoudis, G. & Platsidou, M. (2002). *The development of mental processing: Efficiency, working memory, and thinking*. The University of Chicago Press.
- Demetriou, A. & Efklides, A. & Platsidou, M. (1993). *The architecture and dynamics of developing mind: Experiential structuralism as a frame for unifying cognitive developmental theories*. The University of Chicago Press.
- Demetriou, A. & Kazi, S. (2006). Self-awareness in *g* (with processing efficiency and reasoning. *Intelligence*, 34 (3), 297–317.

- Demetriou, A. & Mouyi, A. & Spanoudis, G. (2010). The development of mental processing. In W. F. Overton (Ed.). *The Handbook of life-span development. Volume 1: Cognition, Biology, and Methods across the life-span.* (pp. 306-345) Hoboken, Wiley.
- Demetriou, A. & Spanoudis, G. & Mouyi, A. (2011). Educating the Developing Mind: Towards an Overarching Paradigm. *Educational Psychology Review.* 23 (4), 601-663.
- Dezső R. A. (Szerk.) (2011). „Tudd, hogy mit kell tenned érte, hogy más legyen” Közoktatási projektcsomagok a többszörös intelligenciák elméletének alkalmazásával. PTE BTK http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/ti_holocaust_dra/index.html Letöltés dátuma: 2020. 06. 20.
- Dezső R. A. (2012). Többszörös intelligenciák - utópia a magyar közoktatásban? In Bálint Á. & Di Blasio, B. (Szerk.). *Az utópia ezer arca* (pp. 208-215.). Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet
- Dezső R. A. (Szerk.) (2014). *Differenciált tanulás-szervezés a többszörös intelligenciák elméletének alkalmazásával: Megvalósított és reflektált óratervek a PTE tanárképzésében.* PTE BTK NTI
- Dezső R. A. (2015). A diverzitás lehetséges elméleti keretei a neveléstudományokban. *Autonómia és Felelősség,* 1 (1), 32-44.
- Dezső R. A. (2020). Többszörös intelligenciák – egy elmélet születése nyomában. *Autonómia és Felelősség,* 5 (1), 41-54.
- Dezső R. A. (2021). Információs aszimmetria és a többszörös intelligenciák mesterséges intelligencia-megjelenési formái. In Fodorné Tóth K. & Németh B. (Szerk.). *Tanulás – Tudás – Innováció a felsőoktatásban. Reflektorfényben az innováció kihívásai.* e-book ISBN 978-963-429-588-4
- Doige, N. (2016). *Hogyan gyógyul az agy? Figyelemreméltó felfedezések és gyógyulások a neurolaszticitás világából.* Park.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset. The new psychology of success.* Ballantine Books.
- Eberstadt, M. (1999). The Schools They Deserve: Howard Gardner and the Remaking Of Elite Education. In Ch. E. Finn (Ed.) (2001). *School reform: The Critical Issues* (pp. 17-33). Hoover Institution and the Pacific Research Institute for Public Policy.
- Eysenck, M. W. (1994). Intelligence. In M. W. Eysenck (Ed.). *The Blackwell dictionary of cognitive psychology* (pp. 192–193). Blackwell Publishers.
- Furnham, A. (2009). The Validity of a New, Self-report Measure of Multiple Intelligence. *Current Psychology,* 28 (4), 225-239.
- Gardner, H. (2000). A Case Against Spiritual Intelligence. *The International Journal for the Psychology of Religion,* 10 (1), 27–34.
- Gardner, H. (1998). A Reply to Perry D. Klein's 'Multiplying the Problems of Intelligence by Eight'. *Canadian Journal of Education,* 23 (1), 96-102.
- Gardner, H. (1983a). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences.* Basic Books.
- Gardner, H. (1993a). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences. 2nd Ed.* Basic Books.
- Gardner, H. (2013). *Frequently Asked Questions – Multiple Intelligences and Related Educational Topics.* https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/faq_march2013.pdf Letöltés dátuma: 2020. 07. 02.
- Gardner, H. (1999a). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century.* Basic Books.
- Gardner, H. (2006a). *Multiple intelligences: New horizons in theory and practice.* Basic Books.
- Gardner, H. (2016): Multiple intelligences: prelude, theory, and aftermath. In R. J. Sternberg & S. T. Fiske & D. J. Foss (Eds.). *Scientists making a difference* (pp. 167–170). Cambridge University Press.
- Gardner, H. (1993b). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice. A Reader.* Basic Books.
- Gardner, H. (2006b). On failing to grasp the core of MI theory: A response to Visser et al. *Intelligence,* 34 (5), 503–505.
- Gardner, H. (1985). On Discerning New Ideas in Psychology. *New Ideas in psychology,* 3, 101-104
- Gardner, H. (1995). Reflections on multiple intelligences: Myths and Messages. *Phi Delta Kappan,* 77 (3), 200-208.
- Gardner, H. (2006c). Replies to my critics. In J. Schaler (Ed.), *Howard Gardner under fire: The rebel psychologist faces his critics* (pp. 277–307). Open Court.
- Gardner, H. (1983b). Symposium on the Theory of Multiple Intelligences. In D. A. Perkins & J. Lochhead & J. C. Bishop (Eds.). *Thinking: The Second International Conference* (pp. 77-101). Hillsdale, Erlbaum.
- Gardner, H. (1999b). Who owns intelligence? *Atlantic Monthly.* 2, 67-76.
- Gardner, H. & Moran, S. (2006). The science of multiple intelligences theory: A response to Lynn Waterhouse. *Educational Psychologist,* 4 (4), 227–232.
- Gardner, H. (2020). *A Synthetising Mind.* MIT Press.
- Gardner, M. (1983). *The Whys of a Philosophical Scrivener.* Quill.
- Goleman, D. (1997). *Érzelmi Intelligencia.* Háttér.

- Gottfredson, L. S. (2004). Schools and the “g” factor. *Wilson Quarterly*, 28 (3), 35–45.
- Gould, S. J. (1979). *Ever Since Darwin*. W. W. Norton & Company.
- Holmes, J. (2016). *Great Myths of Education and Learning*. Wiley.
- Houdé, O. (2014). *Apprendre à résister*. Éditions Le Pommier
- Houdé, O. (2015). Plusieurs intelligences détectées dans le cerveau. *Cerveau & Psycho*, 68 (3-4), 46-53.
- Jensen, A. (2008). Book review. Jeffrey A Schaler (Ed.), (2006) Howard Gardner under fire: The rebel psychologist faces his critics, Chicago and La Salle, Illinois: Open Court. *Intelligence*, 36, 96-97.
- Kállai J. & Bende I. & Karádi K. & Racsmany M. (2008). *Bevezetés a neuropszichológiába*. Medicina Könyvkiadó Zrt.
- Katona F. (2016). *A szociális agy kultúrtörténete*. Medicina Könyvkiadó Zrt.
- Kincheloe, J. L. (Ed.) (2004). *Multiple Intelligences Reconsidered*. Peter Lang.
- Klein, P. D. (1998). A Response to Howard Gardner: Falsifiability, Empirical Evidence, and Pedagogical Usefulness in Educational Psychologies. *Canadian Journal of Education* 23 (1), 103-112.
- Klein, P. D. (1997). Multiplying the Problems of Intelligence by Eight: A Critique of Gardner's Theory. *Canadian Journal of Education*, 22 (4), 377-394.
- Mineo, L. (2018). The greatest gift you can have is a good education, one that isn't strictly professional. An Interview with Gardner, Howard. *The Harvard Gazette*, 09/05 <https://news.harvard.edu/gazette/story/2018/05/harvard-scholar-howard-gardner-reflects-on-his-life-and-work/> Letöltés dátuma: 2020. 06. 28.
- Morgan, H. (1996). An analysis of Gardner's theory of multiple intelligence. *Roeper Review*, (18) 4, 263-270.
- Peariso, J. F. (2008). *Multiple Intelligences or Multiply Misleading: The Critic's View of the Multiple Intelligences Theory*. Liberty University <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED500515.pdf> Letöltés dátuma: 2016. 06. 20.
- Pléh Cs. (2010). *A lélektan története*. Osiris.
- Posner, M. I. (2004). Neural systems and individual differences. *Teachers College Record*, 106 (1), 24–30.
- Roberts, R. (2019). *Existential Studies. An Introduction*. AweAcademy, Amazon Publishing. <https://www.amazon.in/Existential-Studies-Introduction-Rohan-Roberts-ebook/dp/B07V652JV3> Letöltés dátuma: 2020. 06. 20.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1989). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185–211.
- Sapolsky, R. M. (2020). *Viselkedésünk*. Alexandra.
- Schaler, J. (Ed.) (2006): *Howard Gardner under Fire*. Open Court.
- Scarr, S. W. (1985). An authors frame of mind. Review of Frames of mind: The theory of multiple intelligences. *New Ideas in Psychology*, 3 (1), 95–100.
- Stahl, S. A. (1999). Different strokes for different folks? A critique of learning styles. *American Educator*, 3, 1-5.
- Sternberg, R. J. (1991). Death, taxes, and bad intelligence tests. *Intelligence*, 15 (3), 257–270.
- Sternberg, R. J. (1983). How much Gall is too much gall? Review of Frames of Mind: The theory of multiple intelligences. *Contemporary Education Review*, 2 (3), 215–224.
- Sternberg, R. J. (2004). North American Approaches to Intelligence. In R. J. Sternberg,(Ed). *International Handbook of Intelligence* (pp. 411-444). Cambridge University Press.
- Traub, J. (1998). Multiple intelligence disorder. *The New Republic*, 219 (17), 20–23.
- Visser, B. A. & Ashton, M. C. & Vernon, P. A. (2006a). Beyond g: Putting multiple intelligences to the test. *Intelligence*, 34 (5), 487–502.
- Visser, B. A. & Ashton, M. C. & Vernon, P. A. (2006b). g and the measurement of Multiple Intelligences: A response to Gardner. *Intelligence*, 34 (5), 507-510.
- Waterhouse, L. (2006a). Inadequate Evidence for Multiple Intelligences, Mozart Effect, and Emotional Intelligence Theories. *Educational Psychologist*, 41 (4), 247-255.
- Waterhouse, L. (2006b). Multiple Intelligences, the Mozart Effect, and Emotional Intelligence: A Critical Review. *Educational Psychologist*, 41 (4), 207-225.
- White, L. A. (2019): Editor's Note: Is the Multiple Intelligences Theory a Research-Based Theory or a Story with a Positive Message? *Southeast Asian Mathematics Education Journal*. 9 (1), 57-63.
- White, J. (2000). Do Howard Gardner's multiple intelligences add up? *British Journal of Educational Studies*, 48 (1), 107-108.
- White, J. (1998). Intelligence guru on a sticky wicket. *The Independent*, 19/2
- White, J. (2004). *Howard Gardner: the myth of Multiple Intelligences*. Manuscript. Institute of Education, University of London. https://www.wtc.ie/images/pdf/Multiple_Intelligence/mi11.pdf Letöltés dátuma: 2020. 06. 16.

- White, J. (2006). Multiple invalidities. In J. Schaler (Ed.), *Howard Gardner under fire: The rebel psychologist faces his critics* (pp. 73–94) Open Court.
- White, J. (1986). On reconstructing the notion of human potential. *Journal of Philosophy of Education*, 20 (1), 133-142.
- Wilde, O. (1890 / 2013). *The Picture of Dorian Gray. / Dorian Gray arcképe*. Lippincott's Monthly Magazine / Libri.
- Willingham, D. T. (2004). Check the Facts: Reframing the Mind. *Education Next*, 4 (3), 19–24.

Fodor Bálint

A PRODUKTÍV TANULÁS ALTERNATÍV MODELLJE

Absztrakt

Az elmúlt évtizedek során a köznevelést érő kritikák egyik visszatérő fő eleme az iskolát elhagyó diákok munka világába történő átlépésének nehézsége, az iskolát követő kihívásokra történő inadekvát felkészítés volt. Habár a 20. század legtöbb iskolarendszere többé-kevésbé igyekezett tükrözni az adott ország társadalmi berendezkedését, modellezni az iskolából kilépő fiattól elvárt társadalmi működést, mégis folyamatosan fennálló probléma volt, hogy az akadémiai tudás mellett kevesebb hangsúlyt kap a személyes boldogulásra való felkészítés. A hazai középiskolai ballagásokon annyiszor elhangzó mondat: „Most végre kiléptek a nagybetűs Életbe!” önmagában üres állítás, ha nem próbálunk jelentést társítani ehhez az úgynevezett „Élethez”. Mi az Élet, mire számíthat a fiatal felnőtt – nem csupán munkavállalás, családtervezés terén, hanem saját sorsának tudatos alakítójaként?

A produktív tanulás alternatív modelljére tekinthetünk úgy is, mint a produktív élet leképződésére. Ahogy az iskola világában, úgy az annak (ideális esetben) modellt adó társadalomban is alkalmazható modellre van szükség, mely egyaránt leírja az eredményes iskolai előrehaladás egyik módját, és a sikeres és tartalmas – azaz produktív egyéni, személyes fejlődést. A produktív tanulás alternatív modellje tehát nem csupán az iskolai-, de a személyes és társadalmi dimenziókban is egyaránt értelmezhető és alkalmazható. Egyaránt vizsgálhatunk vele iskolai tanórát, óvodai foglalkozást, egyetemi kurzust, céges továbbképzést – vagy akár saját személyiségfejlődésünket..

Kulcsszavak: produktív tanulás; alternatív modell; intelligencia-elmélet

Bevezető

Az élethosszig tartó tanulás az Európai Unió Tanácsa és az Európai Parlament által definiált kulcskompetenciák (2006/962/EK) mentén történő érvényesítése segíthetné elő leginkább, hogy a közoktatást elhagyó fiatal felnőttek társadalmuk aktív, kreatív és produktív tagjai lehessenek (Bárdossy & Dezső, 2016). Ezek a kulcskompetenciák tantárgyaktól függetlenek, transzdiszciplináris jellegükből adódóan pedig olyan fontos életvezetési képességekkel ruházhatják fel az iskolát elhagyó fiatal felnőttet, melyek elengedhetetlenek a demokratikus társadalomban való boldoguláshoz, és a verseny-alapú piacon történő munkavállaláshoz is. A tanulás képessége, a kommunikáció, a problémamegoldás, az érvelés, a vezetési/irányítási képesség, a kreativitás vagy a csapatmunkára való képesség gyakorlatilag minden szakma alapvető elvárásai közé tartoznak. Ezen transzverzális kulcskompetenciák fejlesztése alapvető prioritású minden progresszív társadalom közoktatása számára. A társadalmi szerepvállalás során történő sikeres alkalmazásuk meg-

követeli annak a környezetnek ismeretét és/vagy modellezését, melyben az iskolát elhagyó fiatal felnőtt szembesül majd azokkal a kihívásokkal, melyek leküzdésében ezekre a kompetenciáira lesz utalva.

Láthatjuk azonban, hogy deklarált céljai ellenére a magyar közoktatás továbbra is egyfajta társadalomtól izolált, önálló, szeparált világgént tekint az iskolára (Radó, 2017). Az említett kulcskompetenciák gyakorlatban történő elsajátítása és fejlesztése azonban rendkívül nehéz egy olyan környezetben, mely sokszor még csak modellezni sem igyekszik azt a társadalmat, melynek tagjait megkísérli felkészíteni a sikeres és produktív részvételre. A magyar közoktatásból alapvetően hiányzik a reálisan értékelt jövőre történő felkészítés, azaz az a jövőorientált tervezés és oktatásszervezés, mely elősegíthetné a következő generációk sikeres társadalmi és munkaerőpiaci szerepvállalását. A beszűkülő jövőhorizont, egy elmúlt korszak vélt vagy valós sikeres oktatásáról ápolt képének nosztalgikus őrzése, és a jelen problémáinak inadekvát kezelése csak azt eredményezheti, hogy a hagyományos iskola fosszilizálja hibás működését (Radó, 2017). Míg a múlthoz való visszatérés indokolatlan és lehetetlen, a szakmai diskurzus kizárólagosan arra koncentrál, hogyan kezelje a fennálló problémákat – miközben teljesen figyelmen kívül hagyja azokat a fejlesztési és fejlődési stratégiákat, melyek bevezetése halaszthatatlan lenne egy sikeres és eredményes közoktatás kialakításához.

A Lannert által meghatározott hatékonyság, eredményesség és méltányosság értékfogalmak közül (Lannert, 2004a) a kormányzat a kilencvenes évek közepén a közoktatásban lezajlott változások során a dinamikus növekedés érdekében tett megszorítások jegyében különös figyelmet fordított a hatékonyságra, miközben az eredményesség és a méltányosság háttérbe szorult. Habár a PISA-adatok alapján kijelenthető, hogy a méltányosabb rendszerben tanulók magasabb szinten teljesítenek (Lannert, 2004a), a NAT legutóbbi változásai (lásd 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet) miatt a méltányossági kritérium kérdéssé vált. Az alternatív oktatási programok és akkreditált tantervek azonban továbbra is esélyt teremtenek a különleges bánásmódot igénylő gyermekek számára, ezért jelenlétük nevelésszociológiai szempontból rendkívül fontos (Lannert, 2004b). Több éves személyes pedagógiai tapasztalataim, kollégáimmal folytatott formális és informális konzultációk alapján, megítélésem szerint az alaptanterv által előírt tartalmak sokszor életidegenek, megkérdőjelezhető lexikális tudást követelnek, készségfejlesztő hatásuk minimális. A felmerülő problémára kínálhat alternatív megoldást az alkotó folyamat által a készségek fejlesztésére fókuszáló produktív tanulás.

A produktív tanulás létező fogalmi kerete

A „produktív” latin eredetű szó több jelentést hordoz. Ami produktív, az

1. alkotó, termelő, új értéket hozó,
2. termékeny, gyümölcsöző, hasznot hajtó, termelékeny, jövedelmező,
3. eredményes, sikeres. (Bakos, 1973).

Báthory Zoltán meghatározása szerint a hatékony (azaz értelmezésünkben a produktív) tanulás a passzív, reprodukzív tanulás ellentételezése, mivel „a hatékony tanulást elsősorban az jellemzi, hogy minden pszichikus folyamat aktivitásának eredménye: tehát nem csupán vagy nem főként a figyelemé és az emlékezeté. Ez az elméleti alap lehetővé teszi a tanítás-tanulás pszichológiailag is szakszerű megszervezését, aminek következtében aktív és produktív tanulói magatartás alakulhat ki az iskolai tanulás körülményei között” (Báthory, 1992, pp. 27-28). A hatékonyság és sikeresség egyik (ha nem a legfontosabb) indikátora az, hogy a tanuló személyiségét, egyéniségét, már a folyamat elején birtokolt kreatív kompetenciáit milyen módon és mértékben tudjuk a tanulási folyamat során internalizálni. A produktív tanulás stratégiája alapvetően erre a személyiség-integrációra törekszik, elsősorban a végzett önálló tevékenységek (azaz végső soron a tanulás) során. A gyakorlatorientált módszerek használata könnyebbé teszi a tanulás-szervezés során ezeknek a kreatív kompetenciáknak az aktiválását, miközben folyamatosan megújuló feladatok támasztásával a problémamegoldó-képességet is próbára teszi és fejleszti. Ahogy azt később az INEPS (International Network of Productive Learning Projects and Schools) produktív tanulás-interpretációjánál láthatjuk majd, a tanulás személyes aspektusán felül kulturális aspektusról is beszélhetünk, mely szintén a motiváció egyik fő forrásává válhat.

A tevékenység-központú, önállóságra építő tanulás az említett előnyök mellett számos egyéb előnnyel is bír. Zsolnai József szerint az eredményes tanulás alapvető feltétele, hogy a tanuló önállóságának helyet adjon a tanulás-szervezési keret, mivel „mind a pedagógus által segített, mind az önálló, szándékos iskolai tanulás akkor igazán értékőrző, ha biztosítja a gyerekeknek a produktív tanulást. Vagyis lehetővé teszi a feladat- és problémamegoldásokat, a kreativitást, azaz az eredetiséget, a rugalmasságot, a találékonyságot mozgósító tevékenységeket, de emellett arányosan törekszik a reprodukzív tanulás biztosítására is, és ezt ugyancsak feladatmegoldáshoz köti. E felismerésre építve arra törekszünk, hogy a gyerekek az elsajátítandó ismereteket, viszonyulásokat is tevékenységgé alakítva, tevékenységbe ágyazva tanulják.” (Zsolnai, 1986, p. 71)

A produktív tanulás pedagógiai innovációk területén történő tanulmányozásához elengedhetetlen, hogy kitérjünk annak három egymástól elválaszthatatlan, kölcsönhatásban levő dimenziójára is: a személyi, az intézményi, illetve a társadalmi dimenziókra (Bárdossy, 1999). Habár vizsgálatunk szempontjából elsősorban az intézményi dimenzió releváns, a produktív tanulás értelmezéséhez fontos kitérnünk annak személyes és társadalmi dimenzióira is.

A produktív tanulás személyi dimenziója esetében a tanuló teljes személyiségét érintő, azt egészében befolyásoló változástól beszélhetünk (Barkóczy & Putnoky, 1980). A tanuló aktivitása (esetünkben a tevékenység/gyakorlat) során tapasztalt feladatok és kihívások által nagyobb önismeretre tehet szert, felfedezheti saját értékeit és tehetségeit, miközben a valós környezetben történő tevékenykedéssel még jobban megismerheti az őt körülvevő szűkebb (szakmai) világot, illetve a tevékenysége társadalomban elfoglalt helyét – ezáltal tehát a bővebb társadalmi kontextust.

A produktív tanulás során a tanulási folyamat elengedhetetlen része a többi tanulóval és munkatárssal való együttműködés, ahogy az önálló tevékenykedés is. A személyiség

fejlesztése tevékenyen hozzájárul a későbbi személyes és szakmai sikerekhez, elősegíti a társadalmi mobilitást. Mindezek érdekében a produktív tanulási folyamat megszervezése során alapvető fontosságú a személyes kompetenciák fókuszba kerülése nem csupán a megfelelően kiválasztott szakterület esetében, hanem a tanuló által végzett tevékenység kiválasztásában és a környezeti feltételek kialakításában is.

A tanuló személyiségéhez alakított tanulás segíti a tapasztalatok kiértékelését is, miközben változatos munkaformákat tesz lehetővé tág tanulási színtereken (Bárdossy, 1999). Ezek a színterek egyrészt lehetővé teszik a tanulónak, hogy megtapasztalhassa tevékenysége és a választott szakma társadalomban elfoglalt helyét, másrészt az alkotás folyamata által a tágan értelmezett kultúra tevékenysége során tetten érhető manifesztációját is megtapasztalhatja. A tanulás ekkor már nem önmagáért történik, hanem értelmet nyer mind emberi, mind kulturális keretek között is.

Mező Ferenc a produktív vagy kreatív tanulás összetevőit az OxIPO modellel írja le, mely az iskolai tanulást információfeldolgozó folyamatként értelmezi (Mező & Mező, 2019). Az általa korábban definiált, elsősorban a kreatív tanulást középpontba állító IPOO modellen (Mező, 2002) alapul Mező Katalin továbbfejlesztett IPOO-MIX-V kreatív élménypedagógiai tervezőeszköze (Mező, 2015), mely már a személyiségfejlesztést és a viselkedésrendezést is számításba veszi. Az ezen alapuló módszertan és a kognitív képességek fejlesztésének OxIPO-modellen alapuló rendszere (Mező, 2018) napjainkban külföldi és hazai képzések, illetve a tanárképzés gyakran használt módszerét képezi.

A produktív tanulás alternatív modelljének szempontjából releváns megközelítése a „City-as-School” („Város mint iskola”) programjából ered. A Rick Safran és Frederick J. Koury által 1972-ben alapított és mai napig működő new yorki iskola az Egyesült Államokban az elsők között valósította meg az iskola falain kívül folyó oktatást. Mottójuk, a „freedom, trust, responsibility” („szabadság, bizalom, felelősség”) jól mutatja azokat a napjainkban is fontos fókuszpontokat, melyek a korábban említett kulcskompetenciák fejlesztéséhez elengedhetetlenek, s melyekre számos pedagógiai innováció épít. A City-as-School egyik legfontosabb innovációja, melyről nevét is kapta, a gyakornoki programja. Ennek keretében az iskola diákjai olyan cégekhez, civil szervezetekhez, vagy állami intézményekhez kerülnek gyakornoki státuszba, melyek segítenek a párhuzamosan oktatott elméleti tudást a gyakorlatban is facilitálni. A fő különbséget a hétköznapi, gyakorlati oktatást biztosító iskoláktól az jelentette, hogy a tanulókat elsősorban más, közoktatási intézményekből kibukott vagy eltanácsolt diákok közül toborozták. Sokan közülük etnikailag és/vagy szociálisan hátrányos helyzetű családokból kerültek ki, melyek az akkori amerikai iskolák által felkínált gyakorlati oktatás költségeit nem tudták fedezni.

A hamar sikeressé váló City-as-School program első európai adaptációja az INEPS által, a new yorki iskola és a berlini egyetem Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik intézetének kooperációjában megvalósított, Stadt-als-Schule nevű projekt volt. Az 1983-1987 között előkészített, 1987 és 1991 között futó német projekt az eredeti programhoz hasonló tapasztalatokat hozott: az évekkel korábban a közoktatásból kibukott, hátrányos helyzetű diákok újra „visszataláltak” az iskolába, új perspektívákat szerezve.

Az INEPS programjának értelmezésében a produktív tanulás olyan keretek között megszervezett tanulási tevékenység, mely a tantermen kívül, az elsajátítani kívánt tudás gyakorlati alkalmazásának helyszínén történik. Az ilyen tanulási tevékenység fontos eleme a közvetlen munkatársakkal való kommunikáció, mely nem csupán a releváns kompetenciák fejlődését segíti elő, hanem erősíti a tanulónak azon érzéseit is, miszerint részvétele és munkája nem csupán saját előrehaladását, hanem egy közösséget és egy közös célt is szolgál. A társadalom hasznos tagjává válás biztos motivációs bázisa a munkavégzésnek (ezáltal a tanulási folyamatnak is), a klasszikus értelemben vett „mesterektől” tanulás pedig gyakorlat-központúsága mellett hiteles és megbízható elméleti háttérrel is biztosít. A gyakorlat végzése során a tanulás egy pozitív „mellékterméke” a cselekvésnek, mely minden esetben elsősorban egy produktumra irányul. Ennek a produktumnak a létrehozása az a folyamat, mely (az INEPS szerint) elsősorban magáért létezik, de idő közben rávezeti a tanulót arra is, hogy nem csupán alkotás, hanem tanulás is történik. A tapasztalatokkal kapcsolatos visszacsatolások azonnaliak, ahogy az elsajátított gyakorlati és elméleti tudás is könnyen detektálható eredményeket produkál a folyamat során, illetve annak végső produktumának képében.

Láthatjuk tehát, hogy a cselekvés (aktivitás) koncepciója az INEPS értelmezésében a produktív tanulás központi eleme. Egyaránt antropológiai és történeti koncepció ez: a történelem során az ember saját cselekvő, teremtő tevékenységének eredménye (INEPS, 2011). A megközelítés szerint az ember egyénként és társadalmi szinten teremtő (vagy pusztító) tevékenységével végtére is önmagát formálja. Így a tudás a cselekvésre vezethető vissza, melynek szükséges aspektusa a tanulás. Ugyanilyen fontos kulturális-történeti szempontból maga az „eszköz” is: ebben testesül meg a történelem maga – esetünkben a tanulás az az eszköz, melynek intelligens használata lehetővé teszi a teremtő tevékenységet.

A produktív tanulás alternatív modellje

Habár az intelligencia újszerű értelmezése és a pedagógiai gyakorlatba emelése nem tekinthető újszerűnek, a magyar közoktatás intézményrendszere hagyományosan szingularista megközelítés szerint értékeli (Dezső, 2014). A szingularista megközelítés keretein belül megfogalmazott g-faktor, azaz az egyén teljes képesség-rendszerét meghatározó általános intelligencia fókuszba kerülése azonban kérdésessé teszi a modern társadalom (és ezáltal a pedagógia) számára fontos méltányosság megvalósulásának lehetőségét, mely a haladó szemléletű társadalmak és oktatás/nevelés esetében elengedhetetlen a társadalmi szintű esélyegyenlőség megteremtéséhez.

Az intelligencia pluralista megközelítése megkérdőjelezi a g-faktor elsőrendűségét (Neisser, at. al. 1996; Thorne & Henley, 2000; Cianciolo & Sternberg, 2007). Howard Gardner, a többszörös intelligenciák egyik legjelentősebb képviselőjének először 1983-ban publikált elmélete mind a pszichológia, mind a neveléstudomány és a gyakorlati pedagógia területén korábban nem tapasztalt intenzitású diskurzust generált (Anderson, 1992; Deary, 2003; Schaler, 2006; Mackintosh, 2007; Gyarmathy, 2002; Kalmár, 2007; Vajda, 2002). A Gardner-féle többszörös intelligenciák elmélete azonban egyszerűen alkalmazható a pedagógiai gyakorlatban, melynek eredményeképpen napjainkra elfogadottá és

népszerűvé vált a gyakorló pedagógusok körében (Leaser, 2003; Armstrong, 2009; Eberle, 2011).

A produktív tanulás újszerű megközelítésének szempontjából érdemes áttekinteni az intelligencia Gardner-féle plurális értelmezését, mivel modellem regiszterei közvetlenül megfeleltethetők a többszörös intelligenciák fajtáinak. Gardner alapvetése, miszerint az intelligencia azon képességünk, mely által saját kultúránkban értékes produktumokat hozunk létre a problémák önálló felismerése és az azokra történő reakciónk alapján, alapvetően korrelál a produktív tanulás lényegével (Gardner, 2006a). A Gardner által definiált kilenc alapvető intelligencia (verbális/nyelvi, matematikai/logikai, zenei, vizuális/térbeli, testi/kinetikus, intraperszonális, interperszonális, környezeti és egzisztenciális) egymást nem kizáró, kölcsönhatásban levő szinergiája, illetve ezen intelligencia-komponensek szintje alapján írható le az egyén (Gardner, 1999; 2006a; 2006b). A produktív tanulás új modelljében meghatározott Társadalmi Regiszter szempontjából lényeges, hogy a gardneri intelligenciák egyénre jellemző mintázatát figyelembe vevő képzés esetén minden egyén erősségeivel hozzájárul közösségének sikeréhez – azaz megvalósul a korábban említett egyéni méltányosság, melynek nem csupán az egyén egyenlő esélyeit biztosítja, hanem a társadalom egészére is pozitív hatással van. A többszörös intelligenciákat támogató produktív pedagógiai megközelítés azonban nem csupán a tágabban értelmezett társadalmi haszon miatt lehet érdekes: az iskolából a munka világába lépő tanuló egyéni boldogulásához is közvetlenül hozzájárul.

Az elmúlt évtizedek során a köznevelést érő kritikák egyik visszatérő fő eleme az iskolát elhagyó diákok munka világába történő átlépésének nehézsége, az iskolát követő kihívásokra történő inadekvát felkészítés volt. Habár a 20. század legtöbb iskolarendszere többé-kevésbé igyekezett tükrözni az adott ország társadalmi berendezkedését, modellezni az iskolából kilépő fiattól elvárt társadalmi működést, mégis folyamatosan fennálló probléma volt, hogy az akadémiai tudás mellett kevesebb hangsúlyt kap a személyes boldogulásra való felkészítés. A hazai középiskolai ballagásokon annyiszor elhangzó mondat: „Most végre kiléptek a nagybetűs Életbe!” önmagában üres állítás, ha nem próbálunk jelentést társítani ehhez az úgynevezett „Élethez”. Mi az Élet, mire számíthat a fiatal felnőtt – nem csupán munkavállalás, családtervezés terén, hanem saját sorsának tudatos alakítójaként?

Ahogy a hazai oktatáspolitikából, úgy szinte minden iskolát érintő diskurzusból is hiányzik a jövőorientált gondolkodás. Az örökölt hibás működés és az oktatási rendszer jelenét érintő kurrens problémák tüneti kezelésén túl a jövőkép hiánya egyaránt jellemzi az oktatáspolitikai döntéseket, ahogy az oktatás tartalmát is (Radó, 2017). Ennek a hiányzó jövőképnek egyik meghatározó alapja az emlegetett „Életről” való konstruktív gondolkodás és kép kialakítása. Amennyiben az életre úgy tekintünk, mint az egyén és a társadalom szempontjából is produktív tevékenykedésre, mely nem csupán befogadó és értelmező, de alkotó létezés is jelent, közelebb kerülünk a produktív tanulás megértéséhez. Azonban a személyes fejlődés és a tevékeny létezés mellett ugyanolyan fontos, hogy életünket és cselekedeteinket közvetlen és tágabb környezetünk kontextusába helyezve értelmezzük, társadalmi szinten gondoljunk saját hasznosságunkra. Ez nem csupán megnyugtató gon-

dolat lehet az egyén számára, de az egyén által képviselt értékek társadalom számára történő hasznosságát, hasznosítását is megkönnyíti, hozzájárulva a társadalmi/közösségi progresszióhoz.

A produktív tanulás alternatív modelljére tehát tekinthetünk úgy is, mint egy produktív élet leképződésére. Ahogy az iskola világában, úgy az annak (ideális esetben) modellt adó társadalomban is alkalmazható modellre van szükség, mely egyaránt leírja az eredményes iskolai előrehaladás egyik módját, és a sikeres és tartalmas – azaz produktív egyéni, személyes fejlődést. A produktív tanulás új modellje tehát nem csupán az iskolai-, de a személyes és társadalmi dimenziókban is egyaránt értelmezhető és alkalmazható. Egyaránt vizsgálhatunk vele iskolai tanórát, óvodai foglalkozást, egyetemi kurzust, céges továbbképzést – vagy akár saját személyiségfejlődésünket.

A produktív tanulás új modelljét az alábbi képlettel összegezzük:

1. ábra: A produktív tanulás új modellje

$$\text{Produktív tanulás} = \text{Szervezés} * (\text{Személyes Regiszter} * \text{Társadalmi Regiszter} * \text{Tevékenység Regiszter})$$

Forrás: Saját forrás

Láthatjuk, hogy értelmezésünk szerint a produktív tanulás akkor valósul meg (azaz értéke akkor nem nulla), amennyiben a modellt alkotó komponensek egyike sem nulla – azaz valamilyen formában és szinten megjelenik olyan tanulói tevékenység, mely a három regiszterbe sorolható.

Szervezés

A produktív tanulás új modelljének első alapvető komponense a Szervezés. A modell többi komponenséhez hasonlóan a Szervezés hiánya (azaz annak nulla értéke esetében) nem valósul meg produktív tanulás – azonban fontos felismerni azt is, hogy Szervezésnek nem csupán a klasszikus értelemben vett tanulásszervezési módokat tekinthetjük. A tanuló saját tanulási folyamatával kapcsolatos tudatossága a modell értelmezése szerint már egyfajta szervezés, még ha igen alacsony fokú is. Amennyiben a tanulás nem tudatos, inkább beszélhetünk elsajátításról, mint (produktív) tanulásról.

Az iskolai produktív tanulás esetében érdemes megvizsgálnunk, mely tanulásszervezési módszerek támogatják jobban, illetve kevésbé a modellben szereplő regiszterek érvényesülését, együttes hatásának sokszorozódását. Azok a tanulásszervezési módszerek, melyek támogatják az egyes regisztereket, értelemszerűen hatványozottabban segítik elő a produktív tanulás megvalósulását. Két, alapjaiban különböző tanulásszervezés összehasonlítása segíthet ennek megértésében.

2. ábra: A regiszterek érvényesülése különböző tanulásszervezési módszerek esetében

		Tanulásszervezési módszer	
		Frontális előadás	Kooperatív tanulás
Regiszterek	Személyes	A tanuló tanár-diák interakciók híján személyes kompetenciáit nem használja.	Az együttműködésen alapuló tanulás során a tanuló az egyidejű és párhuzamos interakciók során facilitálja személyes kompetenciáit.
	Társadalmi	A tananyag társadalmi/kulturális kontextusba helyezése megtörténhet.	A tananyag társadalmi/kulturális kontextusba helyezése megtörténhet, ezen felül viszont az együttműködés rendszere a demokratikus gondolkodást is támogatja.
	Tevékenység	Az alapvető befogadón túlmutató tevékenység nem történik a tanuló részéről.	A kooperatív struktúrák számos kompetenciát mozgósítanak a tanulási folyamat során. ¹

Forrás: Saját forrás

Láthatjuk, hogy a fenti példában felhozott kooperatív tanulásszervezés (Arató & Varga, 2012) jelentős mértékben sokszorozó tényezőként működik a produktív tanulás megvalósulásának során.

Személyes Regiszter

A produktív tanulás új modelljének Személyes Regisztere mindazon tevékenységeket, tanítás- és tanulásmódszertani elemeket jelöli, melyek aktívan hozzájárulnak a személyes kompetenciák fejlődéséhez. A személyes kompetenciák önszabályozásra, önfejlesztésre, önvédelemre, önellátásra és individualitásra ható motívumai nem csupán egy adott tudásterület fejlődését segítik, de általánosságban hozzájárulnak a tanuló által végzett tevékenységek kibontakozásához. A személyes kompetenciák több kompetencia-területre is kihatnak, melyek Redding (2014) szerint:

- kognitív kompetenciák: a korábban tanultak alapján történő rendszerezés, összefüggések meglátása, az újonnan tanultak gyakorlatba ültetése;
- metakognitív kompetenciák: a tanulás folyamatának önszabályozása, tanulási stratégiák sikeres alkalmazása;

¹ Bizonyos kooperatív struktúrák során nem feltétlenül konstruálódik új tudás, amennyiben ismeret rekonstrukció zajlik (pl. mozaik, szakértői mozaik). (Fodor, 2016)

- c. motivációs kompetenciák: a tanulási célok iránti elköteleződés, kitartás a célok eléréséhez;
- d. szociális/érzelmi kompetenciák: az önbecsülés, mások megbecsülése, a pozitív célok kitűzése, felelős döntések meghozatala.

A személyre szabott tanuláshoz hasonlóan a produktív tanulás esetében is kívánatos cél, hogy a tanuló felismerve tanulási tevékenységének hosszútávú hasznát, tudatosan tervezze (vagy legalábbis megértse) saját tanulási folyamatát az általa alkalmasnak ítélt vagy igényei szerint alakított tanulási stratégiák mentén. A tanulási folyamat önszabályozása, az elsajátított tudás és saját előrehaladásának megítélése egyaránt hozzájárul ahhoz, hogy a tanuló személyes kompetenciái érvényesülhessenek és fejlődjenek a csatlakozó kompetencia-területekkel párhuzamosan. A produktív tanulás szempontjából a Személyes Regiszterhez köthető tevékenységeket egyaránt jellemzi a fenti kompetenciák egyike vagy összességének megjelenése, tanulói facilitációja.

A Személyes Regiszterhez tartozó tevékenységeket Gardner többszörös intelligencia-elmélete mentén is definiálhatjuk, párhuzamosan értelmezve a személyes kompetenciák által mozgósított kompetenciákkal:

3. ábra: Példák a Személyes Regiszterben értelmezhető tanulási tevékenységekre a Gardner-féle intelligenciák alapján

Kompetenciaterület	Gardner-féle intelligencia	Példa a Személyes Regiszterben értelmezhető tanulási tevékenységre
Kognitív	verbális/nyelvi	Az előző tanóra tudásanyagának közös szóbeli felidézése.
	testi/kinetikus	Szemléltetőeszköz vagy modell készítése.
	zenei	Egy ismert dal közös éneklése.
	interperszonális	Kooperatív struktúrák a tanórán.
	intrapersonális	Drámajáték.
	matematikai/logikai	Disputa.
Metakognitív	verbális/nyelvi	Önálló írásfeladat.
	testi/kinetikus	Önálló feladatsor (gyakorlatkör) létrehozása testnevelés órán.
	zenei	Saját dallam vagy dal komponálása.
	interperszonális	A kooperatív tanulócsoport projektjének csoporton belüli közös tervezése és megvalósítása.
	intrapersonális	Saját vers előadása.

Forrás: Saját forrás

A személyes kompetenciák által mozgósított további kompetencia-területek (azaz a motivációs és szociális/érzelmi kompetenciák) nem feltétlenül jelennek meg a Személyes Regiszterben tanulási tevékenység formájában, azonban a megfelelő tanulás-szervezési módszerek hatással vannak rájuk. A tanuló motivációja, tanulási célok iránti elköteleződése és kitartása a produktív tanulás komponenseinek összehatása által garantálható, míg a szociális és érzelmi kompetenciák az interperszonális intelligenciára fókuszáló tevékenységek, és a tanulásszervezési módszerből származó interakciók jellegének köszönhetően fejlődhetnek (például egy kooperatív csoport szóforgója során).

Személyes Regiszterhez tartozó tanulási tevékenységről tehát abban az esetben beszélhetünk, ha a tanuló a tevékenység jellegéből és a feladatból adódóan olyan kompetenciáit használja, melyek összefüggésbe hozhatók a Gardner-féle többszörös intelligenciák valamelyikével. A fenti példák nem kizárólagosak: sok egyéb vizsgált tanulási tevékenység esetében is megfigyelhetők a Személyes Regisztert definiáló elemek.

Társadalmi Regiszter

Produktív tanulásról akkor beszélhetünk csak, ha a megszerzett tudást a tanuló társadalmi szinten, mikro- vagy makro-közösségében kontextusba tudja helyezni - azaz megérti az elsajátított képesség vagy tudásanyag gyakorlati hasznát, annak helyét és megjelenését a való életben, továbbá tudatosan benne saját társadalmi szerepének és a tudása által kínálgató lehetőségeinek potenciálja. Egy alapvetően lexikális tudást építő oktatási rendszer tehát értelmezésünk szerint nem tud produktív lenni, hiszen hiányzik az elméleti tudás társadalmi kontextusba helyezése, vagy akár csak annak implikációira történő figyelemfelhívás. Ha azonban egy rendszer vagy módszer a tanulásról a korábban vázolt intelligenciák mentén gondolkodik, elkerülhetetlenül társadalmi kontextusba helyezi tartalmait, hiszen a Gardner-féle többszörös intelligenciák közül az egzisztenciális intelligencia kimondottan a „nagy egész” (azaz a „big picture”) átlátására utal. Az intelligenciának ez a komponense az a képesség, mely alapján az individuum az elsajátított ismeretanyagot a gyakorlati hasznosulással vagy való életben történő megjelenésével köti össze.

A Társadalmi Regiszterbe sorolható elemek leginkább tetten érhető megjelenése a tanári tevékenység során az aktuális tanulási tartalom explicit kontextusba helyezése. Nem feltétlenül csak a szigorú értelemben vett társadalmi hasznosulásra kell itt gondolnunk: az adott tudástartalom iskolán kívüli életben történő gyakorlati megjelenése gyakran könnyebben tetten érhető, ezáltal egyszerűbben bemutatható. Ez történhet a tanulási tér iskolán kívül helyezésével, vagy akár egy olyan perspektíva nyitásával, mely túlmutat a tanulás konkrét tartalmán. A tanuló által haszontalannak vagy túlságosan absztraktnak érzett tudás könnyebben értelmet nyer, ha a világunkban történő megjelenését tapasztalhatóvá tesszük. Néhány példa erre:

4. ábra: Oktatási tartalmak a Társadalmi Regiszter értelmezése szerint

Oktatási tartalom	Kontextusba helyezés a Társadalmi Regiszter értelmezése szerint
Történelem: A török hódoltság.	A pécsi Jakováli Hasszán dzsámi meglátogatása.
Ének: A pentatónia.	Pentaton hangsorra épülő mű meghallgatása.
Matematika: Százalékszámítás.	A személyi kölcsönök és a kamat.
Óvoda: Az őszi gyümölcsök.	Szüret megtekintése a csoporttal.
Angol nyelv: Az utazás témakör szókin- cse.	Érdeklődés egy vasútállomáson, szerepjáték segítségével.

Forrás: Saját forrás

A Személyes Regiszterhez hasonlóan a gardneri többszörös intelligenciák szempontjából is érdemes megvizsgálnunk, melyekre vannak fejlesztő hatással a Társadalmi Regiszter alá sorolható tanulási tevékenységek:

5. ábra: Példák a Tevékenység Regiszter szerint értelmezhető tanulási tevékenységekre

Gardner-féle intelligencia	A Tevékenység Regiszter szerint értelmezhető tevékenység által facilitált és fejlesztett képességek	Példa a Tevékenység Regiszter szerint értelmezhető tanulási tevékenységekre
Egzsztenciális	<ul style="list-style-type: none"> A „nagyobb egész” átlátása Az új ismeretek összekapcsolása a világban való megjelenésével 	Egy autószerelő műhely meglátogatása, beszélgetés a szerelőkkel a munkájukról.
Természeti	<ul style="list-style-type: none"> kategóriák szerint történő gondolkodás hierarchikus rendszerek megértése, felállítása különbségek felismerése, differenciálás 	Növények összehasonlítása az erdei iskolában.
Interperszonális	<ul style="list-style-type: none"> interakció a tanulási folyamatban közvetlenül nem érintett emberekkel 	Beszélgetés a tárlatvezetővel egy múzeumban.
Intrapersonális	<ul style="list-style-type: none"> a társadalmi igények és hasznosulások felismerése 	A pék elmagyarázza, miért nehéz a munkája.

Forrás: Saját forrás

Tevékenység Regiszter

A produktív tanulás új modelljének Tevékenység Regiszterje alá a tanulási folyamatnak azon elemeit sorolhatjuk, melyek a tanuló részéről valamilyen aktív tevékenységet igényelnek. Habár az értelmezésünk szerint produktívnek nem tekinthető tanulási formák során számos olyan tevékenységet végez a tanuló, mely a korábban említett többszörös

intelligenciákra pozitív hatással van, szempontunkból azokat a tevékenységeket kell azonosítanunk, melyek a tanuló aktív részvétele által realizálódnak. Önmagában a tanuló befogadó szerepe a tanulás során tehát értelmezésünk szerint nem a Tevékenység Regiszter alá sorolható tevékenység, még ha a tudásépítést támogatja is bizonyos szinten.

A Tevékenység Regiszter alá olyan tanulói tevékenységeket sorolhatunk, melyek során meglévő kompetenciáikat aktivizálva vesznek részt a tanulási folyamatban, kilépve a passzív befogadói szerepből. Ahogy korábban láthattuk, bizonyos tanulószervezési módszerek hatékonyabban aktivizálják a tanulókat, kiemeltebben támogatják aktív részvételüket a tanulási folyamatban, számosságában több kompetenciájukat igénylő tevékenységek előtérbe helyezésével. Azok a módszerek, melyek egyszerre több kompetencia-facilitációját követelik meg a tanulóktól, minden esetben a Tevékenység Regiszter alá sorolhatóak, hiszen szükségszerűen kimozdítják őket passzív szerepből.

A Tevékenység Regiszter alá tartozó tanulói aktivitások egyik legkönnyebben azonosítható közös ismertetőjegye a produktum létrehozása. A tanuló egyénileg (vagy ideális esetben másokkal történő együttműködés által) végzett alkotó tevékenysége a szükséges kompetenciák mellett többszörös intelligenciáira is fejlesztő hatással van az alkotás komplex folyamatának köszönhetően.

6. ábra: Alkotó tevékenységek a Gardner-féle intelligenciák szerint

Alkotó tevékenység	Gardner-féle intelligencia
Találós kérdés megalkotása közösen a kooperatív csoporttal	<ul style="list-style-type: none"> • matematikai/logikai • verbális/nyelvi • természeti
Egy elképzelt falu makettjének megépítése	<ul style="list-style-type: none"> • vizuális/térbeli • matematikai/logikai
Az osztálytánc koreográfiájának közös megalkotása	<ul style="list-style-type: none"> • kinetikus • zenei • interperszonális
Karácsonyi képeslap készítése a szülőknek	<ul style="list-style-type: none"> • vizuális/térbeli • intraperszonális

Forrás: Saját forrás

Összegzésként azt mondhatjuk tehát, hogy a Tevékenység Regiszter alá olyan tanulói tevékenységek sorolhatók, melyek kézzelfogható produktumot eredményeznek és/vagy a tanuló aktív részvételét igénylik a tanulási folyamat során.

Összegzés

Látható, hogy a produktív tanulás bemutatott új modellje a korábbi modellek mellett alternatívát kínál nem csupán a köznevelés színterein folyó pedagógiai tevékenységek, de bármely tanulási forma vizsgálatához is. Az alternatív modell megjelenését a tanulás bármely megvalósulásának esetében vizsgálhatjuk, hiszen a Szervezés komponens és a modell Regiszterei tág teret hagynak a különféle tanulói tevékenységek értelmezésére – legyen az óvodai, iskolai, egyetemi vagy bármilyen más jellegű tanulás. A modell relevanciája és alkalmazhatósága további vizsgálatok témáját adja, melyek a szerző disszertációs kutatásában jelennek meg.

Irodalomjegyzék

- 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. In Magyar Közlöny, 2020 (17), pp. 290-446.
- Arató, F. & Varga, A. (2012). *Együtt-tanulók kézikönyve*. Mozaik Kiadó.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria.
- Anderson, M. (1992). *Intelligencia és fejlődés*. Kulturtrade.
- Bakos, F. (1973). *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémia.
- Bárdossy, I. (1999). A produktív tanulás főbb összetevői és feltételei In *Vastagh Z.: Kooperatív pedagógiai stratégiák az iskolában III.* (pp. 20-21). JPTE TI.
- Bárdossy, I. & Dezső, R. A. (2016). A produktív tanulás időszerűsége Magyarországon. *Autonómia és felelősség I.*, 7-20.
- Barkóczi, I. & Putnoky, J. (1980). *Tanulás és motiváció*. 2. javított kiadás. Tankönyvkiadó.
- Báthory, Z. (1992). *Tanulók, iskolák, különbségek. Egy differenciálás tanításméleti vázlat*. Tankönyvkiadó.
- Cianciolo, A. T. & Sternberg, R. J. (2007). *Az intelligencia rövid története*. Corvina.
- Deary, I. J. (2003). *Az intelligencia*. Magyar Világ.
- Dezső, R. A. (2014). *Differenciált tanulás-szervezés a többszörös intelligenciák elméletének alkalmazásával – Megvalósított és reflektált óratervek a PTE tanárképzésében*. PTE-BTK NTI. <http://mek.oszk.hu/13600/13617/13617.pdf>.
- Eberle, S. G. (2011). Playing with the Multiple Intelligences - How Play Helps Them Grow. *American Journal of play*, 4(1), 1-18.
- Európai Parlament és Tanács (2006. december 18.) Ajánlás az egész életen át tartó tanúláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/eK). *Az Európai Unió Hivatalos Lapja*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DA>
- Fodor, B. (2016). Angol nyelvű szövegalkotás produktív, kooperatív tanulás-szervezéssel a köznevelés különböző évfolyamain. *Autonómia és Felelősség*, 2(2-3), 57-68.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Rendkívüliek*. Kulturtrade.
- Gardner, H. (2006a). *Multiple Intelligences. New Horizons*. Basic Books.
- Gardner, H. (2006b). *The Development and Education of the Mind*. Routledge.
- Gyarmathy, É. (2002). IQ és tehetség. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 57(1), 127-154.
- INEPS (n.d.). *Productive Learning – What does it mean?* <http://www.ineps.org/pdf/Productive%20Learning.pdf> (Letöltés dátuma: 2019. 05. 28.)
- Kalmár, M. (2007). *Az intelligencia alakulásának előrejelezhetősége és váratlan fordulatai*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Lannert, J. (2004a). Hatékonyság, eredményesség, méltányosság. *Új Pedagógiai Szemle*, 54(12), 3-15.
- Lannert, J. (2004b). *Social Demand for Education in Hungary*. OECD.
- Leaser, D. (2003). *Eight ways of teaching: The artistry of teaching with multiple intelligences*. Skylight Professional Development.
- Mező, F. (2002). *A tanulás stratégiája*. Pedellus Novitas Kft.
- Mező, F. (2011). *A tanítási-tanulási folyamat*. Debreceni Egyetem.
- Mező, F. (2016). *A viselkedés elemzése és fejlesztése*. K+F Stúdió Kft.
- Mező, F. (2018). *Fejlesztő pedagógia - Elmélet és gyakorlati példatár a képességfejlesztés köréből*. K+F Stúdió Kft.
- Mező, F. & Mező, K. (2019). Az OxIPO-modell – az interdiszciplináris kutatások egy lehetséges értelmezési kerete. *OxIPO – interdiszciplináris tudományos folyóirat*, 2019(1), 9–21. doi: 10.35405/OXIPO.2019.1.9

- Mező K. (2015). *Kreativitás és élménypedagógia*. Kocka Kör.
- Neisser, U. et al. (1996). Intelligence: Knowns and unknowns. *American Psychologist*, 51(2), 77–101.
- Radó, P. (2017). *Az iskola jövője*. Noran Libro.
- Redding, S. (2014). *Personal competencies: A conceptual framework*. Temple University (Center on Innovations in Learning).
- Schaler, J. (2006). *Howard Gardner under Fire*. Open Court.
- Thorne, B. M. & Henley, B. T. (2000). *A pszichológia története: Kapcsolatok és összefüggések*. Glória.
- Mackintosh, N. J. (2007). *Az IQ és az emberi intelligencia*. Kairosz.
- Vajda, Zs. (2002). Az intelligencia természete. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 57 (1), 85-109.
- Zsolnai, J. (1986). *A gyakorlatközeli pedagógia*. Oktatókutató Intézet.

Szabóné Mojzes Angelika

*A POZITÍV HIBAKULTÚRA SZEREPE A KÖZNEVELÉSBEN –
GYAKORLATI SZEMPONTOK*

Absztrakt

Jelen tanulmányban arra vállalkozom, hogy bemutassam a pozitív hibakultúra közoktatásban betöltött szerepét, felvillantsam, hogy milyen lényeges szerepet tölt be modern pedagógia módszertanok körében. Egy igen érdekes kérdésről van szó, hiszen a korábban csak az üzleti életben használt modellt hozzávetőleg húsz éve alkalmazzák a köznevelésben. Nagy népszerűségnek örvend az Egyesült Államokban, Kelet-Ázsiában, de egyre több európai ország oktatáspolitikája adaptálja saját rendszerébe. A publikáció célja, hogy felvázoljam a külföldi példákat, mennyire vált be, hogy lehetne a magyar köznevelésben is hasznát venni. Ehhez leginkább a témában született regionális és nemzetközi felméréseket fogom prezentálni, amelyek kapcsán arra is vállalkozok, hogy bemutassam, miként lehetne ezt átültetni a magyar oktatási gyakorlatba. Mivel eddigi kutatásom is e téma köré szerveződött, fontosnak érzem, hogy minél több, a szakma iránt elkötelezett kutató számára bemutassam, mennyivel eredményesebb lenne hosszú távon a magyar közoktatás, ha idehaza is megjelenne a pozitív hibakultúra alkalmazása. Tudom, ez jelentős befektetést igényelne a pedagógustársadalom irányából is, mivel ezeket a módszereket el kellene sajátítani, de ez mind a tanárok, mind a diákok javára válna hosszú távon.

Tanulmányom végén sort keríték a téma rövid összefoglalására is. Hiszek benne, hogy jelenlegi, vitaindítónak szánt cikkemmel sokakat meg fogok győzni a változás szükségességéről.

Kulcsszavak: pozitív hibakultúra; köznevelés; innováció

Bevezetés

Jelen tanulmányban arra vállalkozom, hogy a pozitív hibakultúra előnyeit mutassam be a köznevelésben. Mivel a témával már hosszabb idő óta foglalkozom, szívügyemmé vált a módszer, ugyanis azt gondolom, hogy a bevezetésével jelentős mértékben javulna a magyar köznevelés helyzete. Véleményem szerint a külföldi példák rámutatnak, mennyire hatékony lehet, amellyel a porosz, a gyereket egy nagy egység részeként kezelő elv helyett az együttműködő, a tanár-diák viszony speciálisabbá, közvetlenebbé tételét elismerő elméletet honosítanánk meg köznevelési intézményeinkben.

Közismert tény, hogy a magyar köznevelésben dolgozó pedagógusok munkakörülményei egyre nehezebbek, a stressz hatja át az életüket, ezért szükséges lenne olyan új elméletek kipróbálása, amelyek eddig nem képezték a szakmai gondolkodás szerves részét. Már csak azért is támogatandó egy ilyen oktatásszakmai átalakítás, mert bizonyítható eredményei vannak Európa más országaiban, vagy éppen Ázsiában, de a pozitív hibakultúra gyakorlata már az Egyesült Államokban is régóta meghonosodott.

Jelen tanulmányban a kérdéshez gyakorlati úton közelítek, arra vagyok kíváncsi, hogy a nemzetközi szakirodalom milyen eredményeket ír a hibakultúra javára a külföldi oktatási intézményekben, ezeket milyen szempontok befolyásolják, mennyire játszanak fontos szerepet a kulturális és vallási különbségek, ugyanis a legújabb kutatások szerint ezek is meghatározóak a hibakultúra sikerében, főleg a reáltárgyak tekintetében. Számtalan olyan tudományos cikk látott már napvilágot, amely azzal foglalkozott, hogy a pozitív szemléletű hibakultúra a karikírozás, a pellengérré állítás vagy az egyszerű válaszmegtagadás helyett mennyivel sikeresebb lehet olyan nehéz tárgyak oktatásában, mint amilyen a matematika, de az általános iskolán túllépve a szakképzésben is helye lehet. Nem töreksem ezeknek a számításoknak a teljes bemutatására, de az eredményekre mindenképpen ki szeretnék térni, ezzel is demonstrálni kívánom, hogy egy pozitív szemléletű pedagógiai gyakorlattal, és egy pozitív szemléletű tanteremmel javítani lehet a diákok tanulással kapcsolatos teljesítményét. Nem szabad ugyanis elfelejteni, hogy a kérdéshez nem elég úgy közelíteni, hogy azokat csak a pedagógus szemszögéből vizsgáljuk meg, szükséges a tanuló egymással szemben tanúsított viselkedésének is a feltárása. Csak akkor tud a hibáiból fejlődni egy tanuló, ha a körülötte lévő közösség nem kigúnyolja, hanem segíti, ezáltal valamennyien tanulhatnak egymástól is.

Habár a dolgozatom gyakorlatorientált, nem hagyhatok ki néhány elméleti megközelítést sem. Ezek olyan tézisek, amelyek a hibakultúra kapcsán elemzik az abban résztvevő személyeket, hogyan kell viselkedniük ahhoz, hogy a hibakultúra ösztönzőleg hasson a diákokra. Megemlítem azokat a szerzőket is, akik hozzájárultak a téma minél részletesebb ismertetéséhez. Számos olyan munka született ismert oktatáskutatók tollából, amelyek segítenek alátámasztani azon véleményemet, hogy ennek a módszernek a megfelelő alkalmazásával jelentősen lehetne segíteni a leadott tananyag megértését a diákok körében.

Végezetül arra is kísérletet teszek, hogy felvázoljam, milyen módon lehetne ezt a módszert a magyar oktatásban meghonosítani, milyen körülményeknek kellene megfelelni hozzá, hogyan lehetne motiválni a tanárokat a hibakultúra alkalmazására, továbbá, hogy milyen területen kellene először az egész módszert alkalmazni, ahol elemzés tárgyává lehet tenni.

Szakirodalmi bázis

A tanulmány témájának részletes kifejtése és kritikája előtt fontosnak tartom felvonultatni azoknak, a témában releváns publikációknak a listáját, amelyek hozzájárultak a pozitív hibakultúra köznevelésben betöltött szerepének az értelmezéséhez. Elöljáróban megjegyezném, hogy Magyarországon nagyon elenyésző azon írások száma, amelyek ennek a hibakultúrának a feltárásával foglalkoznak, és ismereteim szerint magyar kezdeményezésre eddig még nem is valósult meg olyan szintű empirikus kutatás, amellyel külföldön már többször is próbálkoztak. Ebből adódóan az írásom elkészültéhez majdnem teljes egészében külföldi szerzők munkáit használtam fel. Továbbá az itt felsorolt írások közül nem mindegyiket használtam fel, de úgy érzem, utalni kell azokra a tudományos munkákra is, amelyek a téma kapcsán meghatározzák a szakmai diskurzust.

Az első, amelyet szeretnék megemlíteni Jürgen Seifried és Eveleine Wuttke együttműködéséből született még 2010-ben. A tanulmány szerzői arra vállalkoztak, hogy bemutassák, hogyan tudják a tanárok felismerni a tanulók által elkövetett hibákat, miképpen kell azt dekódolni és milyen reakciót kell adni rá. Elméletüket úgy próbálták meg alátámasztani, hogy Bajorországban több iskolában, általános és szakiskolákban kísérletet folytattak le (Seifried & Wuttke, 2010). 2013-ban Stefanie Rach, Stefan Ufer és Aiso Heinze jelentett meg közösen egy gondolatébresztő tanulmányt, amelynek a középpontjában szintén a hibakultúra állt, pontosabban a hibákból való tanulási lehetőség. Ők is empirikus vizsgálatokba fogtak, és különböző tréningek segítségével próbálták meg felkészíteni a tanárokat, hogy miként kezeljék azt a helyzetet, amikor a tanuló hibázik, vagy éppen rossz következtetéseket von le a tanóra kapcsán. A vizsgálat náluk is egy kísérletet jelentett (Rach, Ufer, & Heinze, 2013).

Szintén ebben az évben jelent meg három német kutató, Gabriele Steuer, Gisela Rosentritt-Brunn és Markus Dresel igen nagyhatású publikációja. A szerzők a *Contemporary Educational Psychology* hasábjain arra próbálták ráirányítani a figyelmet, hogy miként lehet és kell kezelni a gyerekek hibáit matematika órákon. Számomra igen hasznos volt az a munka, mert meghatározott 8 szubdimenziót és egy, mind felett álló egységes tényezőt, amelyek mentén meg lehet határozni, hogy milyen módon kell megteremteni azt a pozitív légkört az osztályteremben, amely arra sarkallja a tanulókat, hogy okuljanak saját hibáikból. Emellett pedig arra is kísérletet tesz, hogy kialakítsa a megfelelő kérdésfeltevési módszertant a tanárok számára (Steuer, Rosentritt-Brunn & Dresel, 2013). Minden bizonnyal ennek folytatása egy, Steuer és Dresel által 2015-ben közreadott másik írás. A két szerző közös cikkben értekezett a pozitív hibakultúráról, amelynek a témája a konstruktív hibakultúra mint a hatásos tanulási forma egy eleme. A publikáció már nem annyira a tanárokról, sokkal inkább a tanulókról fókuszál, és azt próbálja meg bebizonyítani, ha az osztályteremben és a tanórákon megfelelő környezetet teremt mind a tanár, mind az osztály, akkor lehetőség van a gyerekek fejlődésére. Ehhez is készítettek egy alapos analízist (Steuer & Dresel, 2015).

Egy igen friss, nemzetközi kutatásra is szeretném felhívni a figyelmet. Kimmo Eriksson, Jannika Lindvall, Ola Helenius és Andreas Ryve (mindnyájan egy-egy svéd egyetem oktatói) 2020-ban publikálták azt a nagyívű tanulmányt, amely a hibakultúra különböző országokban való megjelenését prezentálja. Igen nagy munkáról van szó, hiszen 49 országban vizsgáldták, köztük magyar tanulók is részt vettek a mérésben. A szakemberek azon túl, hogy arra voltak kíváncsiak, miként tudja kifejteni hatását a pozitív hibakultúra a matematika és egyéb reáltárgyak tanítása során, arra is keresték a választ, hogy milyen egyéb tényezők befolyásolhatják még annak sikerét. Ennek érdekében vizsgálatot folytattak európai és ázsiai országokban, továbbá az Egyesült Államokban is. Az eredmények azt mutatják, hogy más faktorok is szerepet játszanak a modell sikerében (Eriksson, Lindvall, Helenius, & Ryve, 2020).

A tudományos munkákon túl a pedagógia módszertanával foglalkozó oldalak is egyre inkább a pozitív hibakultúra gyakorlata felé fordulnak. Egy példát szeretnék erre hozni. A Meteor Education 10 pontban foglalja össze a tanároknak, hogy milyen módon lehet az osztályukban javítani az órák légkörét, amely hozzájárul a jobb teljesítményhez (Whitaker, n.d.). Az írás erősségét az adja, hogy a szerző elismert kutatója a témának.

A hibakultúra a köznevelésben

Igen sokszor lehet hallani, és rengeteg olyan közmondásunk van, amely arról szól, hogy akkor tudunk igazán tanulni, ha sokat hibázunk, és abból levonjuk a megfelelő következtetéseket. A sztoikusok is vélték, hogy ha valaki sose hibázik, az nem tanul semmit. Ennek ellenére a pozitív hibakultúra oktatásban való megjelenése nem tekint vissza túl hosszú múltra. Az elmúlt évtizedekben vita bontakozott ki azzal kapcsolatban, hogy az ilyen hibakultúra kialakítása mennyire hasznos, vagy jobb eredményt lehet-e elérni a szankciók bevezetésével. Nem szabad elfelejteni, hogy vannak olyan munkakörök, ahol a kis hiba is képes jelentős károkat okozni (Seifried & Wuttke, 2010). A pozitív hibakultúrát elsősorban bizonyos vállalatok üzemében és azok menedzsmentjében már sikerrel alkalmazták, és jelenleg is zajlik az erre való átállás tanulmányozása. Bóhm Kornél úgy gondolja, hogy ennek a hibakultúrának a meghonosításában nagy szerepe van a vezetőknek, akik azzal is élen járnak, hogy ha hibáznak, azt nem titkolják el, hanem nyíltan beszélnek róla a beosztottaikkal, ezzel is jelezve, hogy hibázni emberi dolog. Elfogadják a kritikákat, és ha valamelyik beosztottjuk saját hibájáról számol be, nem bélyegzik meg, hanem átbeszélnek vele, hogy lehetett volna elkerülni a hibát. Egy mérgező atmoszférájú munkahelyen ugyanis a titkolózás, a hibák elrejtése válik általánossá, amely pénzügyi veszteséget is jelenthet a vállalatnak (Bóhm, 2018).

A menedzsmenti logikából pedig az következik, hogy az oktatásban a tanároknak kell kialakítani azt a közeget, amely javíthatja a tanulók teljesítményét. Három szempontot kell a pedagógusnak figyelemmel követnie ezzel kapcsolatban. Az első, hogy fel kell mérnie, mi okozza a legtöbb hibát a tanulói munka során, meg kell értenie ezeknek a nehézségét, és behatóan kell tanulmányoznia a tanulási folyamatokat. A második, hogy olyan stratégiákat dolgozzon ki, amelyek képesek ezeknek hibáknak és nehézségeknek a kiküszöbölésére, a harmadik pedig, hogy meg tudja győzni a tanulókat, ne tartsák magukban az általuk elkövetett hibát, hanem osszák meg, mert abból lehet tanulni (Seifried & Wuttke, 2010). Ezenfelül a pedagógusoknak kell megteremteni olyan fontos részleteket is, mint például a tanteremben összegyűlő diákok közötti egyenlőség és méltányosság, a kooperatív munkafolyamatok és a célkitűzések kijelölése (Steuer & Dresel, 2015).

A hibakultúra folyamatát legegyszerűbb leírni a negatív tudás vagy a negatív szakértelem fogalompárjával. Ez nagy vonalakban azt jelenti Alfred Schütz nyomán, hogy tudjuk, mit nem tudunk, nem tudjuk, amit tudunk (Schütz, 1932). A negatív tudásnak két külön szintjét lehet megkülönböztetni. Az egyik proceduális szint, amikor tudjuk, hogy valami nem működik, tehát tisztában vagyunk vele, hogy az úgy nem jó, a deklaratív szintje az, amikor nem vagyunk a tudás birtokában, ebből adódóan nem is tudjuk megoldani azt (Seifried & Wuttke, 2010). Ezeknek a folyamatoknak a feltárása szintén a tanár feladata, ezáltal könnyebben tud segíteni a diákoknak. Azt sem szabad elfelejteni, hogy a negatív

tudás adott esetben, természetesen megfelelő mentori munkával a diák előnyére fordítható, és megtaníthatja, hogy a jövőben, hogy kerülheti el azt, ezáltal a tanulási folyamatai mind az órákon, mind azokon kívül exponenciálisan növekedhetnek (Rach, Ufer, & Heinze, 2013). Ugyanakkor még mindig nincs teljes egyetértés abban, hogy ennek a hibakultúrának a kialakítására van-e egy jól bevált, mindenki számára alkalmas modell, erre még a hosszú vizsgálódások során sem sikerült bizonyítékot találni. Ez egyáltalán nem tekinthető negatív fejleménynek, mert így a tanárok lehetőséget kapnak, hogy a fenti szempontok igénybevételével kifejlesszék azokat a saját módokat, amelyek segítségével a pozitív hibakultúrát képesek meghonosítani az óráikon (Steuer & Dresel, 2015).

A pedagógusok sokszor úgy érzékelik, hogy „fentről” mondják meg nekik, hogyan lehet tanítani, nem veszik figyelembe azokat a sajátosságokat, amelyeket egy-egy osztály vagy csoport szocializációja rejt magában. Lehetséges, hogy nem is szükséges teljesen felépített szisztéma rendelkezésre bocsátása, mindössze a legfontosabb szempontok és célkitűzések meghatározását kell megadni, a többit a gyerekeket ismerő tanárra bízunk. E logika mentén érvényesülhetnének az eltérő nevelési és kulturális hatások is. Ezt már csak azért is fontosnak érzem, mert a fentebb emlegetett svéd szakemberek írása is erre enged következtetni.

Mint ahogy említettem, egy jelentős nemzetközi kutatást szerveztek, és sikerült több oldalról is megközelíteni a hibakultúra alkalmazását eltérő országok, eltérő kulturális hagyományokkal rendelkező államok esetében. Például vizsgálták a tanárok hozzáállásának a kérdését is. Arra jutottak, hogy amíg az Egyesült Államokban rendszerint enyhíteni szokták azokat a hibákat, amelyeket a gyerekek elkövetnek, és törekednek annak a kibeszélésére, addig Olaszországban ez sokkal ritkábban érhető tetten, sőt a tanárok ki is fejezik csalódottságukat a tanulók felé, akiken így a nyomás a többszörösére növekszik. Ellenben az ázsiai országokban (a kutatócsoport vizsgálat tárgyává tette a kínai és japán iskolák matematika és reáltárgyak oktatását is) teljesen másként állnak a diákokhoz. Nem kritizálják őket, amiért hibáznak, inkább rávezető kérdéseket tesznek fel, ezzel növelik a lehetőségét, hogy a tanulók saját maguk is felfedezzék a hibáikat. Ezzel együtt arra is próbálják rávenni őket, hogy dolgozzanak együtt a megoldáson, így annak az esélyét is elkerülik, hogy egymást csúfolják ki a diákok (Eriksson, Lindvall, Helenius, & Ryve, 2020).

Szubdimenziók az osztályteremben

A fenti fejtegetésekből úgy tűnhet, hogy egyetértek azoknak a szakértőknek a vélekedésével, akik úgy vélik, hogy pozitív hibakultúra kialakításában a legnagyobb felelősség a tanárt terheli. Ez mégsem ennyire egyszerű, ezért szükségesnek érzem, hogy elemezzem azt a nyolc szubdimenzióból felépülő módszertani megközelítést, amely ennek a modern pedagógiai szempontnak a minél teljesebb körű bevezetését szolgálja. Az első ilyen szubdimenzióba tartozik a tanárok hibátűrési tulajdonságainak fejlesztése. Szükséges, hogy a pedagógus felidézze magában a legáltalánosabb hibákat, amelyeket a gyerekek el szoktak követni a tantárgy elsajátítása során, és úgy építse fel a tananyagot, hogy ott az már erre reflektáljon. Idesorolják még, hogy miként tudja a tanár is „szabotálni” ennek a hibakultúrának a megvalósítását. Ilyen lehet például, amikor csak azoktól kérdez, akik valószínűleg képesek válaszolni a feltett kérdésekre (Steuer, Rosentritt-Brunn, & Dresel, 2013).

A második szubdimenziót a hibák értékelhetetlenségének fogalmával írják le. Ez azt jelenti, hogy a tanár mennyire számítja be a tanuló teljesítményébe, osztályzatába a hibáit. Tehát ha a tanuló az órán aktívan részt vesz, de arról ad tanúbizonyságot, hogy hibázott, az miképpen formálja a jegyét. Meg kell értetni a pedagógusokkal, hogy ez nem arra bizonyíték, hogy a tanuló ne lenne elég felkészült ahhoz, hogy elvégezze az adott osztályt, sokkal inkább azt jelenti, hogy érdeklődik a tantárgy iránt, vannak kérdései, és ezeknek a hibáknak a kiigazításával tud majd tanulni, fejlődni. Az értékelés során véleményem szerint inkább abba az irányba lenne célszerű vizsgálni, hogy a rossz feltételezések és logikai okfejtések után a tanuló képes-e fejlődni, kevesebbet hibázik-e, ugyanis ez az egyetlen olyan mérési lehetőség, amely rámutathat a gyermek valódi képességeire (Steuer, Rosentritt-Brunn, & Dresel, 2013).

A harmadik szegmens a tanárok támogatására vonatkozik. Minél inkább képes mentorként fellépni, annál nagyobb az esélye, hogy tanulni fog a hibáiból, és legközelebb már nem fogja elkövetni ugyanazt. Ennél a szubdimenziónál is nagyon fontos, hogy áll hozzá pedagógus a diákjához, minél inkább támogató, annál hamarabb fog fejlődni, annál jelentősebb lesz az önbizalma. Nem elhanyagolható ugyanis, hogy a tanuló milyen lelkiállapotban van, mennyire viseli meg, ha a felvetésére negatív visszacsatolást kap. A negyedik szubdimenzió a tanár negatív reakciójára utal, nem mindegy ugyanis, hogy a verbális és non-verbális kommunikációs jelek használata során milyen visszacsatolást kap a tanuló. Lehet a pedagógus dühös, mérges, bosszús, csalódott, vagy éppen nevetségessé teheti a diákot. Egyik sem jó megoldás, mivel ezzel frusztrálja a tanulót, akinek annyira elveheti a kedvét, hogy többet nem fog bekapcsolódni a tanórai folyamatokba (Steuer, Rosentritt-Brunn, & Dresel, 2013).

Mivel ez egy igen összetett folyamat, abban szerepe van az osztálytársaknak is, hogy a tanteremben milyen atmoszféra uralkodik: ami segíti a pozitív hibakultúra kialakulását, vagy az ellenkezőjét éri el. A következő két szubdimenzió éppen ezért az osztálytársakkal foglalkozik, vagyis, hogy ők miként reagálnak a hibázó diák és a pedagógus reakciójára. Az ötödik szubdimenzió szerint, ha az osztálytársak válasza alapvetően negatív, például kinevetik, kigúnyolják a hibázó társukat, és a pedagógus sem tesz semmit ennek megakadályozására, a kérdező diákban negatív élmények fognak feltolulni. Ebben az esetben várhatóan a tanuló ritkábban vagy egyáltalán nem fog kérdéseket feltenni. A hatodik aspektus a kockázat vállalására vonatkozik, vagyis mennyire magabiztos egy diák, hogy úgy tegye fel a kérdését, hogy lehetséges, nem neki lesz igaza (Steuer, Rosentritt-Brunn, & Dresel, 2013). Ez már egy olyan szempont, amely nem csak a tanteremben dől el, de a gyermek családi háttere, szocializációs folyamatai és emberi kapcsolatai is jelentős mértékben meghatározzák.

Az utolsó két szubdimenzió egy egységesebb képben tekint a problémára. A hetedik szerint a hibák elemzésénél fontos, hogy milyen módon történik az azzal kapcsolatos kommunikáció. Minél nagyobb egy hiba, célszerűbb minél többet beszélni róla, minél részletesebben elemezni, miben hibázott az alany, és a tudtára adni, miként lehet ezen változtatni.

A nyolcadik szubdimenzió arra vonatkozik, hogy a hibák mennyire tudják beindítani a tantermen belüli tanulási folyamatok korrekcióját (Steuer, Rosentritt-Brunn, & Dresel, 2013). Meg kell vizsgálni tehát, hogy hiba kibeszélése után mennyire változik meg a tanuló képessége, könnyebben tudja-e majd elsajátítani a tananyagot, és ez érezhető-e az otthoni tanulási módszereiben is.

Empirikus vizsgálatok a pozitív hibakultúra kapcsán

Érdemes röviden figyelmet fordítani ezeknek a tanulmányoknak a tanulók és tanárok között végzett kutatására. Elsőként meg kell jegyezni, hogy mindegyik mérés a köznevelésben készült, matematika és természettudományos tanórákat használtak a pozitív hibakultúra terepen való tanulmányozására, videófelveteleket készítettek, hogy minél több osztályt lehessen vizsgálat alá vonni, és a videófelvétel segítségével sokkal átfogóbb módon szemlélhettek mindenkit a tanteremben. Továbbá az is analógiának tekinthető mindegyik esetében, hogy ugyan kiemelik ennek a hibakultúrának az oktatásban gyakorolt pozitív vonatkozásait, de a kutatók véleménye szerint a kis minták miatt (ebből mindössze a 2020-as svéd a kivétel) nem lehet összefüggéseket levonni arra vonatkozóan, hogy van-e összefüggés az eredmények javulása és a pozitív hibakultúra alkalmazása között, igaz áttételesen mindegyik igazolja ezeket a feltevéseket.

Seifrued és Wuttke tanulmányának alátámasztására kereskedelmi szakiskolásokat, összesen 1 136 diákot választottak ki 54 iskolából Észak-Bajorországban. A kiválasztott tanárok mind nagy szakmai tapasztalatokkal rendelkeztek. A mérés eredménye kapcsán kiderült, hogy azokban az osztályokban, ahol a tanár visszautasította bármiféle kiegészítés nélkül a diák válaszát, sokkal rosszabb teljesítményeket értek el, mint abban, ahol a hibakultúra alkalmazása kapcsán sokkal barátságosabb és pozitívabb atmoszféra alakult ki (Seifried & Wuttke, 2010). Rach, Ufer és Heinze már két csoportot vizsgált. A hibakultúra gyakorlati módszereit egy tréning során adták át a pedagógusok egy részének, majd arra voltak kíváncsiak, hogy a 12-15 éveseket (főként gimnazistákat) tanítók körében azok a tanárok érnek el jelentősebb sikereket, akik megkapták ezt a tréninget, vagy akik nem. Ebben a felmérésben csak kérdőív segítségével mérték fel a tanárok véleményét a változásokról. A hibakultúra hatására ugyan kialakult bizonyos fajta barátibb hangulat, de nem fejlődött jelentősen a tanulók kognitív képessége, és nem volt érzékelhető, hogy a hibák részletezése után ebből tanultak volna. A szerzők a meglepő eredményt azzal magyarázták, hogy lehetséges, hogy a kérdőíves felmérés erre nem volt alkalmas, másrészt az se biztos, hogy a tanárok úgy adták-e le az anyagot, ahogy kellett volna (Rach, Ufer, & Heinze, 2013). Természetesen ez a negatív tapasztalat abból is adódhat, hogy Németországban készült a felmérés, ahol köztudottan (a magyar társadalomhoz hasonlóan) sokkal nehezebben veszik át a munkahelyeken is a pozitív hibakultúra alkalmazását, mint például a japánok.

Steuer és Dresel, akik 90, 7., 8. és 9. osztályos gyerekeket vontak be kutatásukba és a matematikai képességüket vizsgálták, arra jutottak, hogy a hibakultúra tanulói környezetre gyakorolt hatása még nem bizonyított. Mivel úgy érzékelik, hogy a kontextusváltók visszahatnak a motivációs változókra, és ez igaz visszafelé is, a jegyek javulása egyszerre jelentheti azt, hogy ez a megváltozott tantermi légkörnek köszönhető, másrészt az

is lehet, hogy a jegyek javulása okozta ezt, vagyis az otthoni tanulási módszerek változtak meg. Arra viszont a tanulókkal kitöltetett tesztek kapcsán egyértelműen lehet következtetni, hogy a barátságosabb atmoszféra előfeltétele a sikeres tanulásnak. A teszt pontszáma ugyanis összefüggést mutatott a tantermi hangulattal, minél jobb volt, annál jobbak voltak a pontok is. Ebből igazolható, hogy a hibák tanteremben történő lekommunikálása és elemzése elősegíti tanulóknak kognitív fejlődését (Steuer & Dresel, 2015).

Eriksson, Lindvall, Helenius és Ryve¹ publikációja egy teljesen új szempontot vet fel. Véleményük szerint a hibakultúra alkalmazása egyidejűleg eltérő, ha különböző kulturális hagyományokkal rendelkező országok esetében alkalmazzák. Kutatásuk során úgy találták, hogy a tanárok tekintélye, a hierarchia kérdése, a vallásosság, az individualizmus vagy a kollektívizmus ugyanúgy befolyásolják a hibakultúra térnyerését, mint a pedagógus képességei és törekvései. Ebből logikusan következik, hogy alkalmazása előtt érdemes egy szocio-kulturális vizsgálatot is végrehajtani, hogy a lehető legpontosabban lehessen beilleszteni ezt a pedagógiai módszert az oktatási rendszerbe (Eriksson, Lindvall, Helenius & Ryve, 2020).

A pozitív hibakultúra magyarországi alkalmazása

A fenti, külföldi példákból is egyértelműen látszik, hogy látható sikereket tudtak elérni a pozitív hibakultúra bevezetésével. Erre egyrészt azért is szükség lenne hazánkban, mert a PISA-felmérések folyamatosan arról tanúskodnak, hogy értőolvasásban és matematikai gondolkodásban a magyar tanulók jócskán le vannak maradva európai társaiktól, és lehet, hogy egy új elmélet beemelésével jobb eredményeket lehetne elérni. Ehhez azonban először a tanári kart kell meggyőzni és „beszervezni”. Fel kell ismerniük, hogy a tantervek kialakítása során érdemes egymással közösen dolgozni, tantestületi üléseken beszámolni arról, ha valami problémával szembesülnek. Tulajdonképpen ez lehetne a pozitív hibakultúra bevezető szakasza, amikor a pedagógusok először átérzik mi is az valójában. A tantestületekben zajló konstruktív eszmecsere ebbe az irányba viszik az egész kérdést, ha viszont értelmetlen sértődéssé és egymással való szembenállássá válik az egész, az nem viszi előre a hibakultúra ügyét (Einhorn, 2015).

Abban is egyet kell értenem Einhorn Ágnessel, hogy az alulról jövő iskolai fejlesztéseken túl az is fontos, hogy ne csak ezen eszközök megtanítására koncentráljanak a tréningeken és továbbképzéseken, hanem a modern pedagógiai módszertanoknak a megismerésére is törekedni kell (Einhorn, 2015). Ugyan tisztában vagyok vele, hogy a köznevelés helyzete, a források kérdése, vagy éppen az intézményrendszer problematikája nem segíti az ilyen átalakítások helyzetét. Az ugyanakkor kétségtelen, hogy a pedagógustársadalom nagyfokú támogatása nélkül ez nem érhető el, meg kell őket győzni, hogy a pozitív hibakultúra sokkal hatásosabb, mint a szankciókra építő, büntető és pellengérré állító porosz iskolamodell, és ennek a bevezetésével megváltozó értékelési szempontok is segíthetnek a tanulók felkészültségének növelésében.

Az is evidenciának tűnik, hogy még mindig népszerű a poroszos, büntető, a hibákkal a diákokat pellengérező oktatói tevékenység, főleg azokban az oktatási intézményekben, ahol a tanulók magatartásával komoly gondok adódnak. Ennek ellenére az itt tanító peda-

gógusokat is szembesíteni kell azzal, hogy egy új, a másokhoz hasonlító osztályozási szokásokat elutasító, a komplex fejlődést támogató modern pedagógiai módszerrel nagyobb sikereket lehet elérni. Ennek keretében a folyamatos fejlesztő kultúrával operáló programok nagy előnye, hogy egyik tanuló sem reked meg azon a szinten, ahol épp tartózkodik, lehetőségük van a folyamatos fejlődésre, és nem fogja senki se őket elkönyvelni, amelyből, mint közismert, nagyon nehéz a későbbiekben kitörni. A pozitív hibakultúra viszont abban nyújt segítséget, hogy ezeket az előítéleteket lebontva minden tanulónak lehetősége legyen bizonyítani.

A bevezetéssel kapcsolatban a fokozatosságot támogatom. Mivel igen sok olyan iskola is működik Magyarországon, amely hátrányos helyzetű gyerekekkel foglalkozik, véleményem szerint olyan közintézményekben kell először a tanterv részévé tenni a hibakultúra alkalmazását, ahol általános iskola esetében magas a gimnáziumba felvételt nyerők aránya, középiskola esetében pedig ahol magas az egyetemre jelentkezők és felvételt nyerők száma. Erre azért lenne szükség, mert az ilyen iskolákban nem kell más problémákkal, úgymint a családi és szociális háttérrel foglalkozni, hiszen a hátrányos helyzetű iskolákban ezek is nehezítik a modern pedagógiai ismeretek beemelését. Továbbá szükségesnek tartom, hogy a pedagógusoknak folyamatos továbbképzés során prezentálják a pozitív hibakultúra legfontosabb tulajdonságait, bemutassák annak sajátosságát, elemezzék az eredményeiket, és meggyőzzék őket, hogy érdemes ezt a módszert kipróbálni. Azoknak a leendő tanároknak, akik jelenleg egyetemre járnak, szintén érdemes ezekről részletesebben beszélni, bár a neveléstudománnyal foglalkozó egyetemi kurzusok során ezekkel mindenképpen találkoznak a felsőoktatási hallgatók.

Miután sikerült kiválasztani néhány „mintaiskolát”, ahol a módszert pár éven keresztül, tréningen átesett tanárokkal folytatják, pár éven keresztül monitorozni kellene. Mind a tanárokat, mind a tanulókat meg kellene interjúvolni, ebből következtetéseket lehet levonni a módszer működőképességével kapcsolatban. Ha sikerült magyar mintára átültetni a pozitív hibakultúrát, és ennek látható előnyei vannak a diákok tanulási kompetenciájára, akkor folyamatosan kell más intézményekben is alkalmazni. A legvégére maradnának a szakiskolák és a hátrányos helyzetű általános iskolák. Ez a két intézménytípus olyan tanulókkal foglalkozik, akiknek a társadalmi és szociális háttere megköveteli, hogy egy komplex, a különleges helyzetüket figyelembe vevő programmal rendelkezzenek ezek az intézmények, és ezt a fajta programot kell aztán majd összedolgozni a pozitív hibakultúra módszerével, amely egyáltalán nem lesz könnyű feladat. Már csak azért sem, mert a pedagógusok túlterheltek, igen sok munka hárul rájuk a szabadidejükben is, és a vidéken jelentkező, erőteljes tanárhiánynak köszönhetően a tréningeken és továbbképzéseken való részvétel is nehézségekbe ütközik. Arról nem is beszélve, hogy az idősebb pedagógusok már nem szívesen vesznek részt ilyenben, és nehezebb arról is meggyőzni őket, hogy egy ilyen új módszer az oktatás előnyére válna.

Azt is megoldásnak lehetne tekinteni, ha a Komplex Instrukciós Programmal (KIP) együtt alkalmazná a köznevelés. Ez a pedagógiai program az Egyesült Államokból származik, és az alaptétele az, hogy a tanulók az iskolába járást és a tanulást ne kényszerként fogják fel, hanem örömmel tegyék, ennek a programnak a támogatói úgy gondolják, hogy a pedagógusoknak élménnyé kell tenniük a tanulást. Minden előkészületet a tanárnak kell

megtennie, de ebbe bele kell vonnia a diákokat is, kiscsoportos foglalkozások keretében kell elsajátítani a tudást úgy, hogy egy ilyen csoporton belül együtt dolgoznak. Ezek a foglalkozások töltik ki az iskolai foglalkozások ötödét, és be is kell építeni az iskolai pedagógiai programba. Magyarországon már több iskolában is alkalmazzák (Eduline, 2020).

Mivel eddig csak a matematika és a természettudományos tantárgyak körében került kipróbálásra, érdemes lenne más tantárgyak kapcsán is beépíteni a tantervbe. Véleményem szerint a pozitív hibakultúra alkalmazása a humántárgyak esetében sem lenne ördögtől való. Mindenképpen kuriózum lenne, ha először Magyarországon kísérelnék meg a történelem vagy éppen az irodalom tanórákat a pozitív hibakultúrával tanítani.

Összefoglalás

Tanulmányban arra vállalkoztam, hogy bemutassam a pozitív hibakultúra modern pedagógiai módszerének működését a nemzetközi térben. Ahogy az általam feldolgozott tanulmányokból szervesen következik, az európai, az észak-amerikai, de már az ázsiai oktatásszervezők is felismerték a benne rejlő lehetőségeket, így a matematika és a természettudományos tantárgyak kapcsán egyre több helyen használják nagy sikerrel. Az általam bemutatott, európai és nemzetközi szintű kutatásokból egyértelműen következik, hogy amelyik iskolában a tantermekben sikerült barátságosabb légkört kialakítani, és a tanulók büntetésén, hibáinak kifigurázásán, másokkal való folyamatos összehasonlításán alapuló értékelést egy új, a folyamatos fejlődési lehetőséget a homloktérbe állító programmal váltották fel, komoly javulást lehetett tapasztalni az érdemjegyek területén. Ez a módszer nem újszerű, hiszen már a huszadik század elején is voltak, akik felvetették az oktatásban való hasznosítását, de kezdetben csak a vállalkozások menedzsmentjei építették be vezetési stílusukba, majd az új évezred első évtizedeiben egyre több oktatásban tevékenykedő szakember hívta fel a figyelmet a pozitív hibakultúra alkalmazására.

Ugyanakkor mára az is kiderült egy friss, nemzetközi kutatás kapcsán, hogy nincs ennek az oktatási módszernek sem egy olyan modellje, amelyet ugyanúgy lehet alkalmazni bármelyik ország oktatási rendszerére. A svéd kutatók rájöttek, hogy a tanárok tekintélye, a hierarchia társadalomban betöltött szerepe vagy éppen a vallás fontos szempont annak kapcsán, hogy mennyire lehet sikeres ez a módszer. Megállapították, hogy az ázsiai országok (Kína, Japán) nagy támogatói a pozitív hibakultúrának, ugyanis az alkalmazása konvergál a társadalmi berendezkedésükkel, ahol a közösség jóval fontosabb, mint az egyén. Az Egyesült Államokban is teret hódított már, és úgy tűnik sikeres az áttérés, ellenben Európában, kiváltképpen Németországban nem egyszerű meghonosítani, szintén a társadalmi struktúra miatt.

Végezetül arra is kísérletet tettem, hogy a magyar viszonyok között értelmezsem a pozitív hibakultúrát, és javaslatot tettem annak bevezetésére. Ez egy összetett feladat, hiszen a napjainkban igen túlterhelt pedagógustársadalom támogatása elengedhetetlen. A módszer megismerése érdekében továbbképzéseket kellene szervezni számukra, illetve a hátrányos helyzetű tanulókkal foglalkozó intézményekben csak kellő körültekintéssel, más, a szociális és társadalmi háttérre reflektáló programokkal együttesen ajánlott bevezetni.

Felhasznált irodalom

- Bóhm, K. (2018). *Sem megerősíteni sem cáfolni nem tudom*. HVG Zrt. Kiadó.
- EduLine. (2020. február 26.). *Amerikából származó tanulási módszerek jelennek meg egy nyírteleki iskolában*. EduLine:
https://eduline.hu/kozoktatas/20200226_Amerikabol_szarmazo_tanulasi_modszerek_jelennek_meg_egy_nyirteleki_iskolaban
- Einhorn, Á. (2015). Pedagógiai kultúraváltás – De hogyan? In Knausz, I. & Ugrai, J., *A pedagógiai kultúraváltás lehetőségei. Tanulmányok a Miskolci Egyetem Tanárképző Intézetében zajló fejlesztő munkáról* (pp. 57–75). Miskolci Egyetemi Kiadó.
- Eriksson, K., Lindvall, J., Helenius, O., & Ryve, A. (2020. January 21). *Cultural Variation in the Effectiveness of Feedback on Students' Mistakes*. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03053>
- Rach, S., Ufer, S., & Heinze, A. (2013). Learning from Errors: Effects of Teachers Training on Students' Attitudes towards and Their Individual Use of Errors. *PNA Vol. 8 No. 1*, 21–30. doi:10.30827/PNA.V8I1.6122
- Schütz, A. (1932). *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie*. Verlag von Julius Springer.
- Seifried, J., & Wuttke, E. (2010). Student errors: how teachers diagnose them and how they respond to them. *Empirical Research in Vocational Education and Training, Vol. 2 No. 2*, 147–162. doi:10.1007/BF03546493
- Steuer, G., & Dresel, M. (2015). A constructive error climate as an element of effective learning environments. *Psychological Test and Assessment Modeling, Volume 57 Number 2*, 262–275.
- Steuer, G., Rosentritt-Brunn, G., & Dresel, M. (2013). Dealing with errors in mathematics classrooms: Structure and relevance of perceived error climate. *Contemporary Educational Psychology Volume 38, Issue 3*, 196–210. doi:10.1016/j.cedpsych.2013.03.002
- Whitaker, L. (n.d.). *The Top 10 List for Creating a Positive School Culture*. Meteor Education. <https://meteoreducation.com/the-top-10-list-for-creating-a-positive-school-culture/> (Letöltés dátuma: 2021. április 10.)

Horváth Gergely – Boda Vivien Lilla

*AZ EGYÉNI MENTORÁLÁS GYAKORLATA ÉS A MENTORÁLTAK
VISSZAJELZÉSEI*

Absztrakt

Kutatásunk fókuszában a „Tanítsunk Magyarországot!” mentorprogramban részt vevő, általános iskolás mentoráljaink állnak, akikkel a program kezdete óta, négy féléve foglalkozunk. A mentorprogram a kistérségi (Andl, 2015), zömében hátrányos helyzetű tanulók számára (Liskó, 1997) nyújt méltányos szolgáltatást a programban résztvevő egyetemista hallgatók munkájának köszönhetően. A mentori munka szakirodalmának feltárásával kutatásunk nemzetközi és magyar nyelvű beágyazását biztosítottuk (Spencer, 2007; Lakind, Eddy & Zell, 2014; Fejes, Kasik & Kinyó, 2009; Nagy, 2014). Munkánk záró félévében arra voltunk kíváncsiak, hogy mentoráltjaink hogyan vélekednek tevékenységeinkről, melyik foglalkozásokat emelik ki. A vizsgálatban arra számítottunk, hogy mentoráltjaink kiemelik a mentor-mentorált kapcsolat fontosságát és javaslatokat tesznek az alkalmazott mentori módszerek javítására. Kutatásunkhoz egy, a mentori munkát segítő, a mentor-mentorált kapcsolatot elemző kérdőívet alkalmaztunk. A kérdőív három részből állt, melyekből kettő szöveges választ igénylő, egy 5-fokú skálára épülő szakasz volt. A kérdőív kvalitatív eredményeit kódoltuk és tartalomelemzésnek vetettük alá. A felmérésben az osztályba járó összes mentorált (18 fő) közül 14 fő vett részt. Az esettanulmány eredményei rávilágítanak a mentor-mentorált kapcsolat minőségének fontosságára, illetve a programban mentorálást végző hallgatók számára, a mentori munka minőségének javítására tesznek javaslatokat.

Kulcsszavak: mentorálás; méltányosság; kortárs segítség

Bevezető

A szerzők mentorálási helye Magyarmecske, Baranya megyében, az Ormánságban található, amely megközelítőleg 300-350 fős település. A 2011-es népszámlálási adatok szerint a lakosság összetétele önbevallás alapján 89,1%-ban magyar, 19,8% cigány/roma, 0,3% horvát, 10,9% pedig nem nyilatkozott. A jelenlegi jogi szabályozások értelmében a térség települései mint Csányoszró, Gilvánfa, Kisasszonyfa és Magyartelek az alacsony foglalkoztatottsági ráta miatt a kedvezményezett települések kategóriájába sorolhatóak. Ezek a települések adják a Magyarmecskei Általános Iskola tanulóinak jelentős százalékát. A települések besorolása mellett a családok hátrányos és halmozottan hátrányos helyzete is befolyásoló tényező. Ezen fogalmak megállapításakor külön ügyelni kell a jelenlegi jogszabályokban leírtakra.

A 2013-ban módosított Gyermekvédelmi törvény szabályozása szerint hátrányos helyzetűnek számít az a gyermek, illetve nagykorúvá vált gyermek, akinél az alábbi körülmények közül egy fennáll: a szülő vagy gyám alacsony iskolai végzettséggel rendelkezik, a

szülő vagy gyám legfeljebb alapfokú végzettséggel rendelkeznek, a szülő vagy gyám alacsony foglalkoztatottságú vagy aktív korú, esetleg álláskeresőként nyilvántartott személy, ha a gyermek lakókörülményei nem megfelelőek, szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben, félkomfortos/komfort nélküli szükséglakásban él, illetve olyan lakáskörülmények között él a gyermek, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.

A halmozott hátrányos helyzet megállapításához a fent felsorolt tényezők közül legalább kettőnek meg kell valósulnia, illetve a gyermek státuszát kiterjesztették a nevelésbe vett és utógondozásban részesülő gyermekekre is.

A Magyarmecskői Általános Iskolában mindkét kategóriába besorolt diákok nagy számban megtalálhatóak. Az ilyen kis létszámú iskolák esetében lényegében mindenki hátrányos helyzetűvé lesz, az elszigetelődés általánossá válik a helyi társadalom minden színterén, hiszen a térségi elhelyezkedés növeli a hátrányok felhalmozódását (Andl, 2015). Az elszigetelést és az iskolai lemorzsolódást megfékezendően csatlakozott 2019-ben az iskola a "Tanítsunk Magyarországot!" (a továbbiakban: TM) programhoz. A mentorprogram célja, hogy egyetemista mentorok segítségével új utat mutassanak a gyermekek számára. A program indulásakor még csak négy egyetem (a Pécsi Tudományegyetem, Miskolci-, a Nyíregyházi- valamint a Debreceni Egyetem) volt résztvevő, mára már öt újabb egyetem (Eszterházy Károly Egyetem, Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Neumann János Egyetem, Szegedi Tudományegyetem, Szent István Egyetem) is a program résztvevőjévé vált.

A tanulmány szerzői a program indulásakor csatlakoztak és már a negyedik félévüket töltik aktív mentorként Magyarmecskén. Az iskolában jelenleg 8 mentor tevékenykedik, a hetedik és nyolcadik osztályban is 4-4- fő.

Szakirodalmi áttekintés

A mentor-mentorált kapcsolat minőségének jelentősége és a mentor személyisége

A mentor és a mentorált közötti kapcsolat kialakítása egy olyan alapvető lépés a mentorprogramok esetében, amely befolyásolni tudja azok sikerességét (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009). A TM program esetében ifjúkori mentorálásról beszélhetünk, melynek célcsoportját a kistérségi hetedik, nyolcadik osztályos diákok alkotják. A mentorálást a programban olyan egyetemisták végzik, akik elméleti képzésben részesültek, ezután pedig jelentkeztek a mentorálás végzéséhez szükséges kurzusra és szerződést kötöttek az egyetemmel (Boda & Horváth, 2021). A mentorok és a mentoráltak között tehát általában nincs nagy korkülönbség, ami előnyt jelenthet a program sikerességét nézve, hiszen az alacsony életkorkülönbség növelheti a sikerességet (emellett meg kell jegyezni, hogy az alacsony életkorkülönbség nem pótolja a szakmai felkészültséget, mely éppen az idősebb, mentorálásban tapasztaltabb mentorok szempontjából jelenthet előnyt) (Raposa et al., 2019). A nemzetközi irodalomban leginkább elterjedt definíció szintén igaz a TM programra, Nagy (2014), Rhodes (2002) meghatározását idézi, mely az ifjúkori mentorálásra a következő megállapítást teszi:

„A humán szolgáltatások terén alkalmazott elnevezés, mely egy idősebb, tapasztalt felnőtt és egy nem rokon, fiatalabb személy kapcsolatát jelenti, [...] az idősebb személy folyamatos tanácsadást, útmutatást, bátorítást ad a fiatalabb számára, alkalmassága, kompetenciája és személyiségfejlődése növekedése érdekében. [...] a mentor és a mentorált gyakran alakít ki a kölcsönös elköteleződésen, tiszteleten, hűségen és közös személyiségjegyeken alapuló kapcsolatot egymással, mely elősegíti a fiatal személy átlépését a felnőttkorba.” (Rhodes, 2002, p. 3; idézi: Nagy, 2014, p. 41)

A TM program célkitűzésében hasonló irányvonalakat követ: a mentor feladata az, hogy tanácsokkal és útmutatással lássa el a diákokat, illetve bátorításával hozzájáruljon a mentorált képességének és személyiségének fejlődéséhez. A program mentorálási folyamata a formális, csoportos mentorálásra épül, azaz egy mentor több fiatal mentorálttal foglalkozik (Nagy, 2014), a mentoráltak száma településenként, iskolánként eltérő, hiszen az osztály összes diákja kap mentort, így az adott osztály létszáma közöttük oszlik el. Egy mentor a TM programban átlagosan kettő-öt mentorált diákkal foglalkozik - éppen ezért a programban szükségessé válik az egyénre fókuszáló mentori gyakorlat kiépítése is a csoportos foglalkozások mellett.

A mentorok és mentoráltak összepárosításánál érdemes felmérni a két résztvevő közti személyiségben keresendő egyezéseket és preferenciákat. A kiválasztás során figyelembe kell venni a temperamentumban való hasonlóságokat, a közös hobbit, illetve fontos kiemelni azt is, hogy a diákok is beleszólást kapjanak a mentor személyének kiválasztásába (Siegler és mtsai, 2009, idézi: Gefferth, 2014). A megalapozott párosítás elősegítheti a mentorprogram sikerességét, hiszen a két résztvevő különböző egyezőségei hozzájárulhatnak a kapcsolat minőségéhez. A mentorprogramok hatékonysága növekedik a kapcsolat minőségével – azaz az érzelmi kapcsolat növekedésével, a találkozások gyakoriságával és időtartamának hosszával (Spencer, 2007).

A jól működő mentorálás a mentor és mentorált közötti bizalmi kapcsolat kialakításával kezdődik, így a mentorálás kezdetén szükséges a köztük lévő kapcsolat szabályainak szóbeli vagy írásbeli egyeztetése. A kölcsönös bizalom a lefektetett szabályrendszeren alapulhat, ezzel a felek megmutathatják egymásnak, hogy tartják magukat a közös feltételekhez. A szakirodalom rávilágít, hogy a bizalmi viszony kialakításának csupán egy aspektusa a mentor-mentorált közötti kapcsolat, emellett a kapcsolat háttérében olyan „multifaktoriális tényezők” állnak, melyek a mentor személyiségéhez, annak pszicho-szociális múltjához és háttéréhez köthetők (Nagy, 2014, p. 46).

Első lépésben az ideális mentor személyiségét érdemes megvizsgálni: Lakind, Eddy és Zell (2014) kutatásukban azt találták, hogy a mentorok személyiségjegyei közül számos terület lép a sikeres mentorálás során működésbe. A kutatásban résztvevők a türelmet, a rugalmasságot, a jó hallgatóságot és empátia képességét, a szeretetet, az elkötelezettséget, a megbízhatóságot, a tiszteletet, a humort és a szórakozásra való hajlam képességeit emelték ki (Lakind, Eddy & Zell, 2014). Nagy (2014), munkájában a MENTOR 2005 összegzését idézi, amely a fenti listát kiegészíti a tolerancia, a diszkréció jegyeivel, emellett hangsúlyozza, hogy a mentor utat mutat a diáknak és „állandó partnerként” van jelen a mentorált életében, úgy, hogy mindeközben „nem próbálja a gyerek szüleit helyettesíteni vagy pó-

tolni” (Nagy, 2014, pp. 48-49). A működőképesség szempontjából fenntartható mentorálás érdekében a mentoroknak szakmai szempontból is felkészültnek kell lenniük (Lakind, Eddy & Zell, 2014), így a professzionalizmusra való törekvés kiemelése is szükséges a mentori habitus vizsgálata során.

A mentorok személyiségükkel implicit üzenetet közvetítenek a mentoráltjaik felé, saját habitusukkal képesek lehetnek mintát adni a fiataloknak. A megfelelő mentor-mentorált kapcsolat kialakulásával a mentoráltak számára a velük foglalkozó felnőttek fontos szereplőkké, példaképpé válnak (Lakind, Eddy & Zell, 2014; Raposa et al., 2019).

A mentoráltak identitásának és személyiségének fejlesztése

Az átadott minták által, a mentorok a közös munka során a diákok személyiségének és identitásának fejlesztéséhez is hozzájárulnak (Raposa et al., 2019). A mentorálás hatására változások tapasztalhatók a fiatalok jellemében (Nagy, 2014), mindemellett a programok pozitív hozadéka, hogy hosszútávon a biztonságos kapcsolat miatt a mentoráltak nyitottabbak lesznek (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009).

A megalapozott mentor-mentorált viszony a mentorálási folyamat sikerességének kulcsa. Raposa és mtsai (2019) tanulmányukban felhívják arra a figyelmet, hogy a magas minőségű kapcsolat a két résztvevő között szociális és érzelmi fejlődést is eredményez, amelyek kihatással vannak a mentorált családjával, kortársaival és tanáraival való kapcsolataira is. Hangsúlyozandó az is, hogy a mentorált a mentorával való kapcsolatán keresztül elsajátíthat olyan „konfliktusmegoldó stratégiákat”, melyek a családjával való kapcsolat építését segítik (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009, p. 45). Az önértékelés növekedése a tanulmányi eredményekre is hatással van, hiszen elősegíti a reziliencia kialakulását (Varga, 2015), illetve megalapozza a pozitív pszichológiai tőke fejlődését (Seligman, 1998; Bandura, 1998), mely ellensúlyozhatja a hátrányos családi háttérből származó tőkehiányokat (Bourdieu, 1978). A mentorálást adekvát hátránykompenzációs beavatkozásként értelmezhetjük (Fejes, Kasik & Kinyó, 2009), a szolgáltatás révén a diákok nagyobb eséllyel válhatnak rezilienssé.

Mentori munkánk vizsgálatánál az irodalomáttekintésben vázolt szempontokat vettük figyelembe. A program alapvető célja, hogy a leszakadó területeken élő, zömében hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű diákoknak az egyetemista mentoraik olyan szolgáltatást nyújtsanak, mely segíti tanulmányi előremenetelüket és önértékelésük fejlődését. A mentori munkánk objektív értékeléséhez a mentorprogram sikerességének alapját, azaz a mentor-mentorált kapcsolat minőségét vesszük górcső alá a szakirodalmi keret összefüggéseinek segítségével, amelyet az egyéni mentorálás gyakorlatával céloztunk megvalósítani.

Kutatói kérdések

Kutatásunkban arra voltunk kíváncsiak, hogy az alkalmazott gyakorlatok mennyiben járultak hozzá a diákok bevonásához és sikeres mentorálásához. Az egyéni szintre lebontott mentorálási folyamat és számontartás sikerességét kívántuk vizsgálni a mentor-mentorált kapcsolat elmélyülésének tükrében. A vizsgálatunkba arra kerestük a választ, hogy mentoráltjaink melyik tevékenységeket emelik ki a folyamatból, illetve hogyan látják

mentoraikat és a velük való kapcsolatukat. A kutatásunk célja, hogy rávilágítson a diákjaink igényeire, a mentori munka fókuszaira és fejlesztendő területeire.

Módszertan

Az esettanulmány, betekintést enged a mentorálási gyakorlatunkba a mentorált diákok vélekedése alapján. A kutatásunk egy anonim kérdőívre épül, melyet a 2020/2021. tanév tavaszi félévének elkezdéséhez használtunk. Létrehozásának eredeti célja a mentori munkánk javítása és a diákok véleményének kikérése volt, így a további, ismételt vizsgálatokhoz a mérőeszköz pontosítása szükséges. Az anonimitással biztosítani kívántuk a diákok őszinteségét, hiszen tisztában voltak vele, hogy az eredmények hozzánk érkeznek be. A mentoráltak vélekedését a kérdőívben három szakaszban mértük fel. Az első szakaszban a diákok 5-fokú skálán jelölték véleményüket, ebben a szakaszban összesen nyolc állítás szerepelt. A második szakaszban öt nyitott kérdéskört adtunk meg és arra kértük őket, hogy fejtsék ki véleményüket néhány mondatban. Végül a harmadik szakaszban mondatok befejezésére kértük mentoráltjainkat. A vizsgálatunk alapját képező kérdőív eredeti célja nem a tudományos mérés volt, ezzel szemben egyes elemei alkalmazhatók formális visszajelzés kérésére. Az 5-fokú skálán érkezett visszajelzéseket kritikai szempontból vizsgáltuk; míg a harmadik szakasz esetében szükség volt a befejezetlen és nem adekvát válaszok kiszűrésére. Vizsgálatunk gerincét alapvetően a második szakasz adja, amelynek szöveges válaszait tartomelemzéssel kódoltunk, így beazonosítva a tevékenységekkel kapcsolatos tendenciákat. A kérdőív harmadik szakaszát a kutatás során arra kívánjuk használni, hogy a szűrésen átesett idézeteket példaként állítsuk a mentoráltak vélekedésének alátámasztására.

Az egyéni mentorálás

A tanulmányunk célja, hogy bemutassuk mentoráltjaink vélekedését az elmúlt két év mentorálási folyamatáról. Jelen kutatás eredményeinek feltárása előtt szükséges a mentori gyakorlatok bemutatása, amely bevezeti a célzott és az elért mentori eredményeket. A mentorálási gyakorlatunk során figyelembe vettük, hogy az alkalmazott módszereink találkozzanak a mentorált diákok egyéni szükségleteivel (Lakind, Eddy & Zell, 2014). A mentorálás során tehát szem előtt tartottuk a mentoráltak különböző igényeit és személyiségét. Az egyéni eltérésekre való odafigyeléssel igyekeztünk megalapozni az egyénhez igazodó mentorálás sikerességét. Tanulmányunkban három, az egyéni mentorálással összefüggő mentori célt összegzünk: (1) a tantárgyi segítséget, (2) az érzelmi támogatást, (3) a folyamat közbeni reflexiót.

Tantárgyi segítség és továbbtanulás

A tantárgyi segítség esetében a különbözőségek fontossága megmutatkozik: előfordulhat, hogy a mentorhoz került gyerekek más-más tantárgyakból szorulnak segítségre. A tantárgyi segítség igényét legegyszerűbb módon a félévi és az évvégi jegyekkel tudjuk felmérni. Érdemes az osztályfőnöktől ezeket az adatokat a mentorálás sikerességének érdekében elkérni. Azonban a mentoráltak maguk is megoszthatják az eredményeiket mento-

rukka, ami erősítheti a köztük lévő viszonyt, hiszen a mentor adhat olyan pozitív megerősítést, ami a későbbiekben a mentoráltra ösztönzőleg hat. A felmérésben fontosnak tartottunk azt is megkérdezni, hogy az adott tantárgyból a mentoráltjaink szeretnék-e fejlődni. Ez azért fontos, mert a diákok, a mentori szolgáltatás célcsoportjaként, meghatározhatják saját céljaikat, kijelölve saját fejlesztendő területeiket.

1. táblázat: Példa a mentoráltak tantárgyi segítséggel kapcsolatos igényeinek vezetésére

Tantárgy:	7. félévi jegy	7. évvégi jegy	A mentorált szerint fejlesztendő?
Tantárgy #1:	2	cél: 4	IGEN
Tantárgy #2:	5	cél: 5	NEM

Forrás: Saját forrás

Az érdemjegyek mellett fontosnak tartjuk, hogy vizsgáljuk a mentorált tanulmányaiba fektetett energiáját, a szaktanáraival való viszonyát, a tantárgyak szeretetét. Ezért elkészítettünk egy olyan táblázatot, ami segíti az érdemjegyek mögöttes tartalmának megértését. A 2. táblázat megmutatja a diák vélekedését saját teljesítményéről. Elő szerettük volna segíteni, hogy a mentorált döntsön a saját fejlődéséről, ezért reméltük, hogy ezáltal nagyobb lelkesedéssel vesz majd részt a fejlesztéseken.

2. táblázat: Egy mentoráltunk vélekedése az előrehaladásáról

Javasolt kérdések	Jegyzet a válaszokról
Miért nem sikerül az egyes tantárgyakból sikeresebbnek lenned? (Pl. nehéznek találja, szorgalom hiánya, tanári hozzáállás stb.)	Arról számolt be, hogy sokszor nincs kedve tanulni, nem kötik le az órák.
Melyik a kedvenc tantárgyaid?	Fizika, matematika, kémia (Többiek nem szeretik ezeket a tantárgyakat, így érdemes a tanulássegítés során alapozni a kortárssegítésre.)
Melyik tantárgyakat szereted a legkevésbé?	Irodalom, nyelvtan.
Melyik tantárgyak mennek szerinted a legnehezebben? (Nem kizárólag jegyek alapján! Befektetett energia, annak eredményének párhuzama.)	Irodalom, nyelvtan. Kevésbé kötik le ezek a tantárgyak.
Miben szeretnél igazán fejlődni?	Történelem, matematika.
Hogyan szeretnél inkább tanulni? Kiscsoportosan vagy egyéni feladatokkal?	Egyéni feladatok vagy páros munka.

Forrás: Saját forrás

A tantárgyi segítség megalapozza a mentorálás és a program következő célját, a pályorientációs tevékenységet. A nyolcadikos mentoráltjaink életében ez az év leginkább a továbbtanulásról és a megfelelő iskola kereséséről szól. Mentorként hosszabb beszélgetést kezdeményeztünk, külön foglalkozást, egyéni szinten tartottunk a mentoráltaknak, ezzel megkezdjük a továbbtanulási tanácsadást. Az egyéni mentorálási folyamatnak köszönhetően a diákok érdeklődési körét végig figyelemmel kísértük. Célirányosan beépítettük a terveket a korábban kifejtett tantárgyi segítsérről szóló táblázatba, módosítottuk azt, a felvételhez szükséges fejlesztésekhez igazodóan.

Fontos kiemelni, hogy a mentor nem dönthet a mentoráltja helyett, csupán tanácsadói szerepben működik, segítve a továbbtanulási döntés meghozását. A választásban nagy szerepet játszik még az iskola és a családi háttér is. Az egyéni és az iskolai megbeszélést követően a családdal is kapcsolatba kell lépni: a mentori családlátogatások során ismertetni kell, hogy a gyermeküknek milyen lehetőségei lehetnek a középfokú oktatásban. Abban az esetben, ha a család és a mentorált elképzelései ellentétesek a mentornak a kompromisszum megkötésére kell törekednie, azzal, hogy segíti a feleket abban, hogy kifejezzék nézőpontjukat.

Érzelmi támogatás

Az érzelmi támogatás kérdése a mentori munka egyik legösszetettebb feladata, hiszen ez a bizalmi kapcsolaton alapul. Az érzelmi támogatottság igényét módszertani mérőeszközzel nem mértük a folyamat során, ugyanakkor önreflektív beszámolóinkban számoltunk a kapcsolat fejlődését. A gyakorlatunk során prioritást élvezett a folyamatos megfigyelés, a tapasztalatok reflektív értékelése. A diákok vélekedésének felmérése a mentorálási folyamat negyedik félévében azért is fontos, hogy képet kapjunk arról, hogy a diákok mennyiben érezték az érzelmi támogatás megvalósulását. Ennek megítélésébe a bizalmi viszony vizsgálatán keresztül kívántunk betekintést nyerni.

Tapasztalataink szerint néhány mentorált esetében különösen nagy lehet az igény az érzelmi támogatásra, míg mások nehezebben nyílnak meg vagy kevésbé igénylik azt. Mentorként arra törekedtünk, hogy folyamatosan rendelkezésre álljunk, nyissunk a mentoráltjaink felé, viszont ne erőltessük túlzottan és tolakodóan a bizalmi kapcsolat kialakítását, hiszen ehhez minden esetben időre van szükség.

Az érzelmi támogatás alapját képezheti az, hogy magunk is meg tudjunk nyílni a gyerekek felé, ennek sikeressége természetesen az ő nyitottságukban és a kapcsolat elmélyülésében mutatkozik meg a leginkább. A kölcsönös egymás felé nyitás segítette a kapcsolat kialakítását és elmélyítését, amit az egyéni mentorálás gyakorlatában reflektív munkánkkal összegeztünk. A mentoráltakkal kialakult kapcsolat egyéni szinten állt a bizalom tekintetében. Ezt a kialakított bizalmat folyamatosan igyekeztünk szinten tartani és építeni, úgy, hogy mindegyik mentorálttal egyenlő viszony kialakítására törekedtünk.

Folyamat közbeni reflexió a mentorálásra

A gyakorlatunkat folyamatosan végig kísérte az önreflexió, annak érdekében, hogy a sikerességünket növelhessük. A következőkben példákon keresztül a mentori reflexiós tevékenységünket mutatjuk be.

3. táblázat: Mentori reflexió a foglalkozásokra

Dátum	Foglalkozás	Pontos leírás	Reflexió
2020.03.12.	Tantárgyi segítség: matematika	Kiscsoportos óra; Résztevők: 2 mentorált; Témakör: háromszögek szögei; Cél: házi feladat elkészítése.	Sikerült segítenem a feladatok megértésében és a tananyag elsajátításában. A foglalkozás jó hangulatban telt. Fontos: beszélnem kell a szaktanárral, hogy milyen következő témára számíthatok!

Forrás: Saját forrás

A 3. táblázat a foglalkozásokra lebontott egyéni értékelést mutatja be. A táblázat a mentori munka fejlődésének számontartását segíti, úgy, hogy az egyes mentori megközelítésekre ad reflexiót. A foglalkozás típusának és pontos leírásának szükségessége a visszatekintésben keresendő. A jó gyakorlatok összegzése így transzparenssé válik, illetve a jobb szélő oszlopban a foglalkozáshoz köthető további, hosszútávú feladatok is összegezhetőek.

4.táblázat: A mentoráltak foglalkozásokkal kapcsolatos visszajelzésének feltárása

Az tetszett ma, hogy...	
Nagyon jó voltam abban, hogy...	
Sokat segített, hogy...	
Jobb lett volna, ha...	
Szerintem fejlődhetnék abban, hogy...	
Szerintem fejlődhetnél, abban, hogy...	

Forrás: Saját forrás

A saját munkára való reflektálás mellett fontos az is, hogy a mentoráltak, mint résztvevők véleményét is kikérjük arról, hogy mennyire elégedettek a közös munkában megjelenő tevékenységekkel. A 4. táblázat, olyan kilépőkártya sablon, amely megmutatja, hogy a mentoráltak hogyan vélekednek az adott mentorálási alkalomról és saját teljesítményükről. A kártya kitöltésével a tevékenységek végén a mentoráltak jelezhetik véleményüket, így a diákok is aktív résztvevőként lépnek be a folyamatba.

A reflexiós tevékenységünk következő lépéseként értelmezzük jelen kutatásunkat, amely a diákokkal kitöltetett anonim, elégedettségi kérdőíven alapul. Korábbi vizsgálatunkban saját tevékenységeinkre reflektáltunk a program felületén rögzített és az egyetemi kurzushoz kapcsolódó beszámolóink alapján (Boda & Horváth, 2021). A személyes meglátásaink és tapasztalataink kiegészítése mellé szükségessé vált a mentori munka értékelése a gyerekek nézőpontjából.

Eredmények

Az eredmények bemutatásánál a mentorcsoport összetételét és változásait is érdemes kiemelni. A mentorálásban a vizsgálat idején négy hallgató vett részt az intézményben, közülük egy nő, három férfi mentor volt. Az elmúlt másfél év időtartamában kétszer történt változás a mentorok csoportjának összetételében, első esetben a 2019/2020-as tanév tavaszi félévében (a mentorálási folyamat első féléve után), második esetben pedig a 2020/2021-es tanév tavaszi félévében (a mentorálási folyamat harmadik féléve után) távozott egy-egy mentor. Az iskola tanuló köre és mentorai a következőképp változtak (5. táblázat).

5. táblázat: A mentorált osztály és a mentorcsoport változásai a két tanév időtartamában

Félév	Osztály létszám (fő)	Mentorok száma (fő)	Mentorcsoportok száma; a mentoráltak száma
2019/2020/1. félév	20	5	5 csoport; 5 db 4 fős
2019/2020/2. félév	20 ¹	5 ²	5 csoport; 5 db 4 fős
2020/2021/1. félév	18	5	5 csoport; 4 db 4 fős; 1 db 2 fős
2020/2021/2. félév	18	4	4 csoport ³ ; 2 db 4 fős, 2 db 5 fős

Forrás: Saját forrás

Az 5. táblázat adatainak megtekintése mellett fontos azt is figyelembe venni, hogy mentor-személy váltás is történt a csoportban, mely a mentoráltakat is érintette. A program kezdete óta a mentorok távozása kizárólag egy mentorált-csoportot érintett, ők a jelen félév (2020/2021, tavaszi félév) esetében már harmadszor váltottak mentort. Esetükben a nemzetközi irodalom tükrében előfordulhat a programmal kapcsolatos elégedetlenség. Spencer (2007) kutatásában a mentor-mentorált kapcsolatok diszfunkcióit vizsgálta. A Spencer mélyinterjújában résztvevő mentoráltak egyike a következőképp fejezte ki magát, mely rávilágít elégedetlenségére: „Nagyon el voltam keseredve... A második alkalom után már attól tartok, hogy az egész újra megtörténik. Szóval inkább egyszerűen lemondtam az egésztől.” (Spencer, 2007, pp. 339-340) A diáktól származó idézet megmutatja, hogy a mentorálási folyamat megszakadása elkeseredést okozhat a mentorálásban résztvevő gyerekek esetében, éppen ezért az eredmények vizsgálatánál ki kell térnünk arra,

¹ A 2019/2020-as tanévet az osztály két tanulója nem fejezte be, évet ismételt.

² A kétfélév fordulóján személyi változás történt, így a 2019/2020/2. félévben egy mentor személye változott, de a mentorok száma nem.

³ A félév kezdetekor két mentor átvette a távozó mentorkolléga két mentoráltját.

hogy azok a diákok, akik harmadik mentorukat kapják kevésbé elégedettek a mentorálással és/vagy kevésbé ismerik mentorukat.

A 18 fős osztályból 14 tanulótól kaptunk választ a kérdéseinkre, így széleskörű rálátásunk jutott mentoráltjaink vélekedésére a közös munkánkról. A populáció és a mintavétel aránya kutatásunkban magas, így a kitöltési arány alkalmas arra, hogy megállapításokat tegyünk a mentorcsoportra vonatkozóan.

Az 5-fokú skála eredményeinek kritikai elemzése

A kérdőív első szakaszában a mentoráltjaink 5-fokú skálán adtak visszajelzést, nyolc különböző állításra. Az 5-fokú skála pontszámaihoz a következő magyarázatokat adtuk: 1 – egyáltalán nem értek egyet; 2 – inkább nem értek egyet; 3 – nem tudom; 4 – inkább egyetértek; 5 – teljes mértékben egyetértek. A skálán érkezett eredmények kritikai elemzéséhez szükséges megjegyeznünk, hogy a kérdőívet diákjaink nagy része valószínűleg jó szándékkal töltötte ki. A 6. táblázat esetében megjelöltük a legalacsonyabb, a legmagasabb pontszámokat és az összes beérkezett válasz átlagát. A táblázatban szembe-tűnő, hogy az állításokra adott reakciók átlaga mindegyik esetben 4,0 felett van, amely arra utalhat, hogy a diákok szeretik a mentorukat és értékelik, hogy részt vehetnek a programban.

6. táblázat: Az 5-fokú skálára érkezett eredmények (N=14)

Kérdés	Minimum	Maximum	Átlag
1. Szeretem, hogy van mentorom.	4	5	4,93
2. Örülök, amikor a mentorom meglátogat.	3	5	4,77
3. Jobban érzem magamat, amióta van mentorom.	4	5	4,86
4. Tudok a mentoromhoz fordulni, ha segítségre van szükségem.	3	5	4,79
5. Szeretek mentorált lenni.	4	5	4,79
6. Sokat tanultam a mentoromtól.	2	5	4,57
7. A saját mentorom mellett a többi mentorral is jó a kapcsolatom.	1	5	4,14
8. Elégedett vagyok a programmal.	3	5	4,79

Forrás: Saját forrás

Az 5-fokú skálára érkezett eredmények minimum értékeire fontos felhívunk a figyelmet, hiszen ezek megmutatják, hogy voltak olyan diákok, akik alacsonyabbra értékelték az állításokat. Látható, hogy a legalacsonyabb adatok esetében három kérdésre inkább egyetértő válaszok érkeztek (min.: 4; 1., 3., 5. kérdések); míg szintén háromra semleges válaszokat adtak a mentoráltak (min.: 3; 2., 4., 8. kérdések). Az állítással ellenkező válaszok két kérdésre érkeztek. Az egyik diák kevésbé értett egyet azzal, hogy mentorától sokat tanult – esetében a kérdőív későbbi szakaszaiban találtunk magyarázatot a válaszára. A válaszadó mentoráltnál állt fenn a harmadik mentor-váltás, ami mindenképpen hatással lehetett vélekedésére, ahogy a diák is hangsúlyozta a kérdőív későbbi szakaszában: „nem

*igazán ismerem [a mentoromat].*⁴ Míg a másik esetben a saját mentorán kívüli többi mentorral való kapcsolatot értékelte alacsonyban a tanuló, a kérdőív későbbi szakaszában a következő kijelentést teszi, mely összhangban áll az itt adott válaszával. A válaszadó a nagycsoportos foglalkozásról a következőképp nyilatkozott: „Az egész osztályos a többi mentorral uncsi.”

Mindebből látszik a mentori munka fejlesztési területe is. Mentorként visszajelzést kaptunk arra, hogy a mentorváltás okozhatja az új mentorról való alacsonyabb vélekedést és az ismeretség hiányát. A kapott válasz arra hívja fel a figyelmet, hogy az új mentoroknak a következő félév során a kapcsolatépítésre nagyobb hangsúlyt kell fektetniük. A második kiugróan alacsony adat esetében fontos hangsúlyozni azt, hogy a kérdőív későbbi szakaszában a diákokat arról is kérdeztük, hogy a kis- vagy a nagycsoportos foglalkozásokat preferálják-e. Erre a kérdésre mind a 14 válaszadó a kiscsoportos foglalkozást adta meg, mint kedvelt formát – ez megerősíti az egyéni mentorálás gyakorlatának hasznosságát is. A tervezési folyamatot mindez a következő félévre segíti: ügyelni kell arra, hogy a diákokra nagyobb figyelem jusson – hiszen feltételezhetően éppen az egyéni odafigyelés hiánya okozhatja azt, hogy kevésbé szeretik, ha mentoruk más gyerekekkel is foglalkozik a programok során.

A kérdőív első szakaszának eredményei (6. táblázat) megmutatják, hogy a mentorálásról, mint pedagógiai folyamatról a mentorált tanulók pozitívan vélekednek. Az 5-fokú skála magas átlagai megerősítik a mentoráltak bevonásának sikerét és igazolják a program hatásosságát az intézményben.

A mentoráltak visszajelzései a mentor-mentorált kapcsolatról és elvárásaikról

A kérdőív második szakaszában kérdéscsoportokat adtunk a mentoráltaknak, melyekre kifejtett választ vártunk tőlük. A beérkezett válaszokat két szempontból értékeltük. Egyrészt arról vizsgáltuk meg, hogy a válaszok konkrét állítást vagy általános kijelentést tartalmaznak, melyek közül az előbbieket mélyebb betekintést nyújtanak a mentoráltak vélekedésébe. A 7. táblázatban a konkrét és általános kijelentések elemszáma (65 db.) és százalékos aránya látható.

7. táblázat: Konkrét és általános kijelentések megoszlása (N=65)

	Konkrét	Általános
Darab (összes: 65)	31	34
Százalék	48%	52%

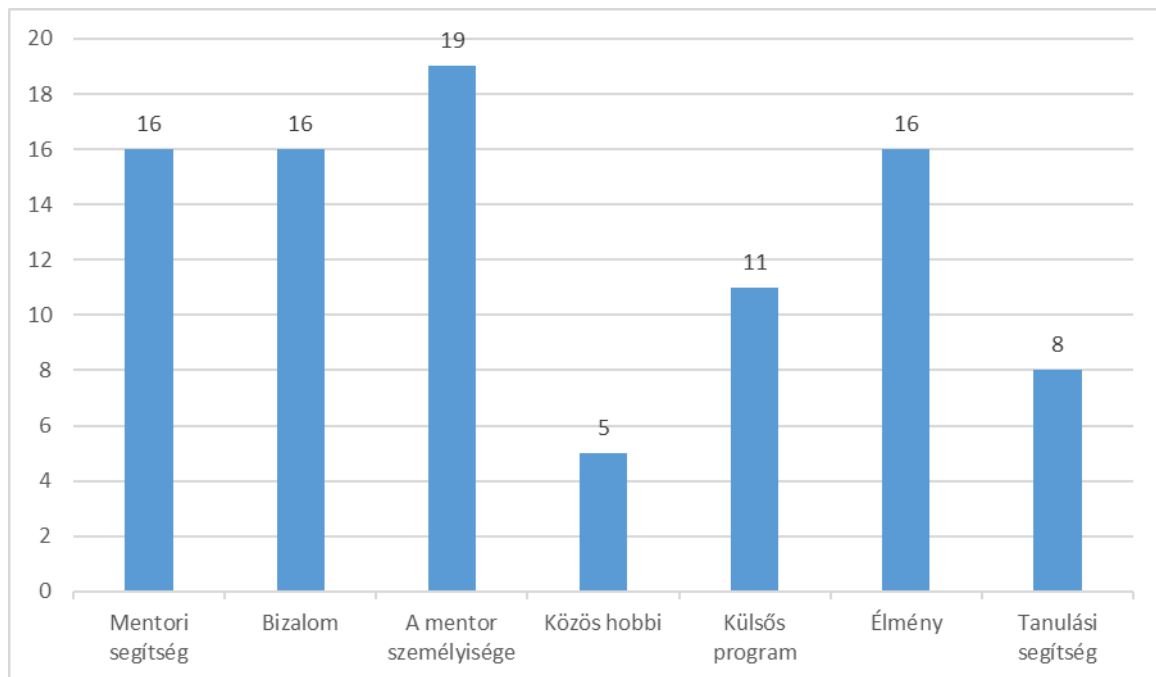
Forrás: Saját forrás

A szerzők egyéni, független kódolás után összevetették és kategorizálták a válaszokat, amely egységes, konszenzuson alapuló, de kontrollt adó vizsgálatot biztosított. A kódolási folyamat során összetett állításokat is találtunk, így az eredményeink ismertetésénél az

⁴ A fejezetben található idézetek esetében a mentoráltak válaszait javítás nélkül, esetenként helyesírási hibákkal közöljük.

egyes elemek több kategóriába is besorolhatók. Vizsgálatunkban az olyan elemeket osztottuk kettő vagy több kategóriába, amelyek összetett mondatokat, így több értelmezési lehetőséget is tartalmaztak (például: „*Nagyon bízok benne, add az életben is tanácsokat és segít a tovább tanulásban is*”). Összesen 26 esetben kerültek be ezen állítások több kategóriába, Az 1. ábra megmutatja a kódolás eredményét, illetve, hogy a mentoráltak a folyamat mely aspektusait emelték ki. Így a kódolás kihangsúlyozza a mentorálás sikeres elemeit.

1. ábra: A kódolt említések megoszlása (N= 91)



Forrás: Saját forrás

A mentori segítséget és a mentor irányába érzett bizalmat a válaszadók a különböző kérdéskörökben 16-16 alkalommal emelték ki. A válaszok között különböző érveket találhatunk, amelyekkel ezen két kategóriát támasztották alá a mentoráltak. A diákok közül többen is kiemelték, hogy számukra jó érzés mentoráltnak lenni: „*nagyon jó hogy tudok kihez fordulni*” és „*Nagyon bízok benne, add az életben is tanácsokat*”. Mindez megmutatja, hogy a mentor-mentorált viszony kialakítása során a diákokkal való bizalmi kapcsolat kialakítása a legtöbb esetben sikeres volt, amely erősítette a mentorált diákokat abban, hogy mentoruk a segítségükre tud lenni tanulmányaikban, életükben: „*Akkor szoktam kérni a segítségét ha pl: témazáró dolgozatot írok*”. A két résztvevő kapcsolatának alakulásában a mentor személyiségére magas hangsúly helyeződött, a válaszadók 19 alkalommal tettek utalást a mentorok valamely személyiségvonására. Az áttekintésben feltárt jegyek közül a következő, a szakirodalom alapján is fontos, tulajdonságok jelentek meg a mintánkban: „*kedves*”, „*megértő*”, „*őszinte*”, „*vicces/jó fej*”, „*előrelátó*”. Emellett a mentoráltak arra is tettek utalást, hogy mi az, amiben a mentorukra hasonlítani szeretnének. Az egyik válasz implicit módon a mentort példaképként állítja fel, hiszen olyan személyiségjegyeket hangsúlyoz, melyeket maga is feltételezhetően értéknek tart: „*nagyon kemény és*

erős, nagyon határozott és érett.” Ez megerősíti, hogy a mentoráltak, mentoraikat példaképként látják, őket megfigyelve, gyakorlatukat látva figyelembe veszik a pozitív értékeiket.

A mintában alacsony számosságban, de találunk utalást a közös hobbira, amelyek olyan tevékenységek lehetnek, amiket a mentor bátran beilleszthet a mentorálási folyamatba, hiszen a diákok számára is kedvelt tevékenységek. Ezek között a kérdőív eredményei a közös sportolást, zenélést, főzést mutatják meg, mint egyező, csoportban is végezhető pozitív tevékenységeket: *„ügyes a zenében”*; *„jo, vele, zenélni”*; *„Közös focizások, közös főzés és XBOX-ozás”*. Mindez igazolja azt is, hogy a közös jegyek erősíthetik a két résztvevő viszonyát, hiszen ezt a gyerekek kiemelendőnek tartották.

A külsős programok és a program során átélt élmények szintén megjelentek a mentoráltjaink válaszaiban, mely a program egyik célkitűzését támasztja alá, azaz, hogy ne csak iskolai környezetben történjen a mentorálás (a külsős kirándulásokról lásd.: Boda & Horváth, 2021). A válaszadók hangsúlyozták, hogy a program elmúlt két évében tartott foglalkozások pozitívan hatottak rájuk: *„Jó volt amikor elmentünk gokártozni jó volt a tetytyén”*; *„Játszottunk, sétáltunk vidám volt a hangulat”*; *„Az utolsó program, a társaság is és a helyszín is nagyon jó volt. Sétáltunk, játszottunk.”*; *„nyáron a Harkányi strand”*. A külsős programok, mint a közös kirándulások, nyílt nap látogatások szintén megmaradtak a gyerekekben. A válaszaikban felidéztek azokat a kirándulásokat, melyeken mentoraikkal közösen vettek részt. A közös tevékenységek, mint kapcsolatot erősítő események, olyan programok voltak, amelyek feltételezhetően elkötelezettebbé tették a mentoráltakat az egyetemista hallgatóval való együttműködésben.

Végül, de nem utolsó sorban a válaszadó diákjaink kiemelték azt is, hogy mentoraiktól a tanulásban is kaptak támogatást, segítették őket tanulmányi sikereik elérésében és az előrehaladásban. A tanulássegítés említése megerősíti az egyéni mentorálási gyakorlatba fektetett munkát, hiszen a diákok az igényeiknek megfelelően kérhettek mentoraiktól segítséget és személyre szabott támogatást kaptak. A tanulási segítség különösképp a 2019/2020. tanév második félévében értékelődött fel, hiszen a digitális oktatás során a mentoráltak nagyobb arányban igényelték azt, hogy mentoruk segítsen a házi feladatok elvégzésében. Jól mutatja a digitális forma szükségességét, hogy az egyik diák kiemelte, hogy mentora az online térben is segíti őt, visszajelzése szerint mentora segítségét a következő helyzetekben érzékelte: *„Mindegy egyes pillanatban amikor velünk van, de hogyha esetleg nincs velünk akkor is tartja a kapcsolatot mobil készüléken.”* A tanulásban való segítségnyújtás éppen a családi háttér miatt válik kardinális kérdéssé. Az előző válaszok, amelyek a bizalmi kapcsolatra és a mentori segítségre utaltak, nagyban megalapozhatták azt, hogy a diákok az életük több aspektusában is segítő kezet kaptak. A diákok hangsúlyozták, hogy a mentorálás során a tanulásban is segítséget kapnak: a mentor *„segít a tovább tanulásban is”*, a diákokkal visszajelzésük szerint a közös programok során *„sokat tanulunk”*, illetve egyik mentoráltunk hangsúlyozta is, hogy *„Tanulási segítségre”* is szüksége van a továbbiakban. Mindez úgy valósulhatott meg, hogy a program során a diákok közös élményeket is gyűjthettek mentoraikkal, így feltételezhetően bevonódásuk és a mentorukkal való kapcsolatuk minősége is növekedett.

A kérdőív utolsó szakaszában négy mondat befejezésére kértük mentoráltjainkat. Ezek a mondatok a következők voltak: „(1) Azt szeretem a mentoromban, hogy ...; (2) Jobb lenne, ha a mentorom ...; (3) Szerintem azért vagyok jó mentorált, mert ... (4) Örülök annak, ha a programban tudnék maradni, mert ...” A mondatok befejezése a mentoráltak önmagukról, a mentorálás folytatásáról való vélekedés feltárására alkalmasak a tartalom-elemzés alá vetett szövegek kiegészítésével. Ez alapján elemzésünk utolsó szakaszában az utóbbi kettő mondatra érkezett befejezésekre koncentrálunk.

A szerzők nagy örömeire szolgált, hogy a válaszadó diákok többsége igen pozitívan vélekedett arról, hogy milyen érzés mentorálnak lenni. Érdemes kiemelni azt is, hogy a diákok pozitívan vélekedtek önmagukról, a mentorokkal való kapcsolatukról. A válaszadók egy része azért tartotta magát jó mentoráltak, mert „*hallgat a mentorra*”, „*szót fogad*”, úgy viselkedik a mentorral, ahogy ő vele, mely rávilágít a közös munka értékelésére, illetve olyan válaszok is érkeztek, ami pozitív önértékelésre utal. Ezek a válaszok a következő befejezéseket tartalmazták: „*szeretek beszélgetni*”, „*meg tudok mindent tenni.*” Mindemellett a program folytatására vonatkozó mondatot is lelkesítően fejezték be a válaszadók. A kapott válaszok rávilágítanak arra, hogy a mentoráltak a tanulási segítség és a mentorral való kapcsolat miatt szeretnék a programban maradni. A mentoráltak a következőkhöz hasonló válaszokat adták: „*nem szeretnék megválni a mentoromtól*”, „*mindig szükségem van a tanácsra*”, „*megszoktam őt és hiányolnám.*” A program folytatása szembe tűnően szükséges számukra. Az informálisabb viszony fenntartása úgy gondoljuk, hogy a mentorok felelőssége és feladata, de az elmélyült kapcsolat önmagában biztosíthatja azt, hogy gyerekek is forduljanak a jövőben a mentorukhoz.

Összegzés

Tanulmányunkban képet nyújtottunk a mentori munka kulcskérdéseiről és a kapcsolatépítés fontosságáról, amelyek az alapját képezik a megfelelően funkcionáló mentor-mentorált kapcsolatnak. A mérés eredményei megmutatták a legeredményesebb, mentoráltak által kiemelt tevékenységeket, melyek segítették elköteleződésüket és a bizalmi viszony kialakítását. A kérdőív segítségével felmértük mentoráltjaink elégedettségét a programmal kapcsolatban, valamint kifejthették véleményüket a mentoraikról. Kutatásunkban felderítettük a mentoráltjaink vélekedését az eddigi munkánkról - amely szembe-tűnően a gyerekek és mentoruk közötti bizalmi viszonyra épül. A tanulmány eredményei megmutatták, hogy a mentorált gyerekek számára fontos a velük foglalkozó felnőtt személyisége és kapcsolatuk minősége. A kutatás hasznosíthatósága egy részről abban rejlik, hogy a visszajelzés által a mentorok reagálhatnak a célcsoportjuk – a gyerekek – igényeire, a kérdőívben adott véleményeik nagyban befolyásolják az utolsó félév menetét, a látogatások és programok mennyiségét és minőségét illetően is. A mentori munka megfelelő működéséhez és folyamatos fejlesztéséhez a mentorok önreflexiója kulcskérdéssé válik, így a programban való részvétel során szükséges hangsúlyossá tenni a minőségről szóló tudományos és folyamat közbeni vizsgálatokat, értékeléseket. A mérés korlátjai részben a kismintás, egy intézményre fókuszáló vizsgálatból erednek. Fontos kihangsúlyozni a mérőeszköz pontosításának szerepét is, hiszen egy későbbi mérés során szüksé-

gessé válhat a kérdőív átdolgozása és kiegészítése kvalitatív módszertannal. A további kutatásoknak épülniük kell a több intézményt és mentorcsoportot feltáró elemzésekre, illetve a kvalitatív mérőeszközök beemelése is adekvát, hiszen alkalmazásukkal pontosabb és mélyebb képet kaphatunk a program sikerességéről és a mentoráltak vélekedéséről.

Irodalomjegyzék

- Andl, H. (2015). *Kisiskolák, helyi társadalmak, oktatáspolitikai. Kisiskolák Baranya megyében. Doktori (PhD) értekezés.* Pécsi Tudományegyetem, „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/14685/andl-helga-phd-2016.pdf>
- Bandura, A. (1998). Personal and collective efficacy in human adaptation and change. In J. G. Adair, D. Belanger, & K. L. Dion (Eds.), *Advances in psychological science: Vol. 1. Personal, social and cultural aspects* (pp. 51-71). Psychology Press.
- Boda, V. L. & Horváth, G. (2021). Az első egy év tapasztalatai a „Tanítsunk Magyarországot!” programban – Bevezetés a mentori munkánk alapjaiba. *Anyanyelv Pedagógia*. XIV. (1) DOI: 10.21030/anyp.2021.1.11 <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=887>
- Bourdieu, P. (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése.* Gondolat.
- Fejes, J., Kasik, L. & Kinyó, L. (2009). Bevezetés a mentoráláskutatásba. *Iskolakultúra*, (5-6), 40-55.
- Gefferth, É. (2014: a). A mentorálási folyamat szakaszai, tervezése. In Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehetség gondozásban* (pp. 68-102). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Gefferth, É. (2014: b). A mentorált készségeinek fejlesztését támogató módszerek, eszközök. In: Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehesség gondozásban* (pp. 121-139). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Híves, T. (2015). A hátrányos helyzet területi aspektusai. In Fehérvári A. & - Tomasz G. (szerk.) (2015), *Kudarcok és megoldások* (pp.1-31). Oktatókutató és fejlesztő Intézet.
- Lakind, D., Eddy, J. M. & Zell, A. (2014). Mentoring Youth at High Risk: The Perspectives of Professional Mentors. *Child Youth Care Forum*. 43. 705–727.
- Liskó, I. (1997). Hátrányos helyzetű gyerekek a szakképző iskolákban. *Educatio*, 7(1) 8–23.
- Mayer, J. (szerk.) (2010). *Mentorok könyve.* Raoul Wallenberg Humán Szakképző Iskola és Gimnázium.
- Nagy, T. (2014). A mentor szerepe a tehesség gondozásban. In Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehesség gondozásban* (pp. 41-51). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Papp, J. (1997). A hátrányos helyzet értelmezése. *Educatio*, (7)1. 3–7.
- Raposa, L. E. et al. (2019): The Effects of Youth Mentoring Programs: A Meta-analysis of Outcome Studies. *Journal of Youth and Adolescence*. 48. 423–443.
- Rhodes, J. E. (2005). A Model of Youth Mentoring. In DuBois, D. L. & Karchner, M. J. (Eds.), *Handbook of Youth Mentoring.* Sage Publications. 30-43.
- Seligman, Martin E. P. (1998). *Learned optimism.* Pocket books.
- Spencer, R. (2007). “It’s Not What I Expected” A Qualitative Study of Youth Mentoring Relationships Failure. *Journal of Adolescent Research*. Vol. 22. No. 4. 331-354.
- Tamás, M. (2014). Iskolai mentorálás. In Gefferth É. (szerk.), *Mentorálás a tehesség gondozásban* (pp. 140-148). Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Varga, A. (2015). Esélyegyenlőség és inklúzió az iskolában. In Varga A. (szerk.), *A nevelésszociológia alapjai* (pp. 241-272). Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék. Wlislócki Henrik Szakkollégium.
1997. évi évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv>
- 105/2015. (IV. 23.) Korm. rendelet a kedvezményezett települések besorolásáról és a besorolás feltételrendszeréről <https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=A1500105.KOR&targetdate=&printTitle=>

Melléklet

1. sz. melléklet: Kérdőív

Karikázd be azt, amelyik igaz rád!

1. *Szeretem, hogy van mentorom.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

2. *Örülök, amikor a mentorom meglátogat.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

3. *Jobban érzem magamat, amióta van mentorom.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

4. *Tudok a mentoromhoz fordulni, ha segítségre van szükségem.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

5. *Szeretek mentorált lenni.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

6. *Sokat tanultam a mentoromtól.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

7. *A saját mentorom mellett a többi mentorral is jó a kapcsolatom.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

8. *Elégedett vagyok a programmal.*

Nagyon nem igaz. Nem annyira igaz. Nem tudom. Igaz. Teljesen igaz.

Válaszolj a következő kérdésekre!

Milyen érzés számodra mentorálnak lenni?

Hogyan jellemeznéd pár mondatban a mentorodat? Milyen a kapcsolatod a mentoroddal?

Hogy érzed magad a közös programokon, foglalkozásokon? Szerinted melyik a jobb: az egész osztályos vagy a kiscsoportos alkalmak?

Mikor érezted azt, hogy a mentorod segít téged a tanulásban/életedben? Ha nem éreztél ilyet, hogyan érezted magad? Milyen segítségre lenne szükséged?

Milyen élményeid vannak amióta a programban vagy? Írd le pár mondatban a kedvenc emlékedet! Miért volt jó ez az alkalom? Miket csináltatok akkor?

Fejezd be a mondatokat!

Azt szeretem a mentoromban, hogy _____

Jobb lenne, ha a mentorom _____

Szerintem azért vagyok jó mentorált, mert _____

Örülnék annak, ha a programban tudnék maradni, mert _____

Lukács Andrea – Dorner Helga

**AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS, A MUNKAHELYI KÉPZÉSEK ÉS A
TUDÁSMENEDZSMENT ÖSSZEFÜGGÉSEI EGY MAGYARORSZÁGI
KISVÁLLALATNÁL VÉGZETT ESETTANULMÁNY ALAPJÁN**

Absztrakt

A magyarországi kis- és középvállalkozásoknak (KKV) a felnőttképzési gyakorlatok és a tudásmenedzsment összefüggései terén csak korlátozott információ áll rendelkezésre saját helyzetükről (Csengődi, 2013). Az esettanulmányokon alapuló kutatásunk a KKV-k tudásmenedzsment-rendszereit vizsgálja, alapul véve a korábbi nemzetközi és hazai vizsgálatokat (Faragó, 2013; Israilidis, Siachou, Cooke & Lock, 2015; Senge, 1994). A kutatás célja a magyarországi kis- és középvállalkozások tudásmenedzsment-rendszereinek feltérképezése, annak megismerése, hogy mik a tudásmenedzsment rendszer működtetéséhez szükséges tényezők vagy éppen milyen akadályok merülnek fel a megvalósítása során, illetve mi a sikeres tudásmenedzsment rendszer kulcsa. Kiemelt célunk, hogy gyakorlatban alkalmazható elveket és módszertani megoldásokat mutassunk be. A kutatás során esettanulmány módszertannal vizsgáltunk, amelyben vegyes kutatásmódszertant alkalmaztunk (kérdőívek, interjúk és dokumentumelemzés). A cikk az első esettanulmány empirikus tapasztalatain keresztül mutatja be eredményeinket és következtetéseinket, valamint rávilágít arra, hogy hogyan függ össze a szervezeti képzés és a tanuló szervezeti lét, illetve hogyan támogathatja ezt a megfelelően kiépített tudásmenedzsment-rendszer. Az eredményeink hozzásegíthetik a magyarországi kis- és középvállalkozásokat tudásmenedzsment-rendszereik tökéletesítéséhez, de relevánsak a felnőttképzéssel és a tanuló szervezettel foglalkozó kutatások szempontjából is.

Kulcsszavak: tudásmenedzsment; tanuló szervezet; élethosszig tartó tanulás

Bevezetés

A tudásmenedzsment folyamatorientált tevékenység, mely magában foglalja a különböző forrásokból származó tudások összegyűjtését, értékelését, katalogizálását, tárolását és újra felhasználását, illetve a tudáshoz való hozzáférés biztosítását és az elavult tudások eltávolítását is (Gamble & Blackwell, 2001). A tudásmenedzsment fő célja Nonaka és Takeuchi (1995) megfogalmazásában a személyes tudások hozzáférhetővé tétele mindenki számára, így tehát a tudásmenedzsment rendszerek az egyének és csoportok mentális struktúráiba mélyen beágyazott folyamatokként értelmezhetők (Ling-Hsing & Tung-Ching Lin, 2015). A tudásmenedzsment rendszerek 3 fő célja, hogy a tudást és annak szerepét láthatóvá tegye a teljes szervezet számára, tudásintenzív kultúrát teremtsen a szervezetten belül, végül pedig a folyamatok köré olyan infrastruktúrát szervezzen, mely kapcsolatot teremt az emberek között (Davenport & Prusak, 2000).

A 90-es és 2000-es években számos empirikus tanulmány (Nonaka & Takeuchi, 2006; North et. al, 2003; Sandhawalia & Dalcher, 2011; Wang et al, 2014; Wu & Lin, 2013) keresett választ olyan kérdésekre, mint hogy a tudásmenedzsment rendszereknek vannak-e stratégiai hatásai a cégekre, van-e kapcsolata a pénzügyi teljesítménnyel, milyen kapcsolat van a működtetett rendszer és a választott versenystratégiák között, hogyan járul hozzá az innovációkhoz, az új tudás megalkotásához, mik a tudásmenedzsment rendszer működtetéséhez szükséges tényezők vagy éppen milyen akadályok merülnek fel a megvalósítása során, illetve mi a sikeres tudásmenedzsment rendszer kulcsa. Hazai kutatások ezt a kérdéskört kismértékben érintették (Stéber & Kereszty, 2015; Tóbiás, 2016; Klimkó, 2001), ezért a magyarországi kis- és középvállalkozások körében végzett kutatásunk esettanulmány-sorozata, amely hasonló kérdésekre keresi a választ, ehhez a területhez kíván új eredményekkel hozzájárulni. Ez az írásunk az első esettanulmány empirikus adatait és a hozzá kapcsolódó következtetéseket mutatja be.

Szakirodalmi háttér

Felnőttek tanulása és a szervezeti tudásmenedzsment

A felnőttek tanulása közösségi folyamat, melyre hatással van a kultúra, a szimbólumok reprodukciója, de a különböző jelentéseknek különböző nézőpontjai léteznek (Brookfield, 1995). Az ember élete nagy részét olyan helyzetekben tölti, amelyről azt gondolja, hogy már van ismerete róla, az előzetesen megélt tapasztalatok formálják világlátását, aminek során a kategóriák és osztályozások fejlődnek, de mindig van egy keretrendszer, mely alapot ad ehhez. A tanulás tulajdonképpen abból jön létre, hogy valaminek új értelmet kell adni, vagy mások értelmezését kell figyelembe venni, esetleg olyan dolgokat értelmezni, amit mások már látnak, de az egyén még nem. Az ember a múlt és jelen tapasztalatai alapján értelmezi újra és újra a világot. Mindez adott közösségekben történik, ahol gyakorlatilag a közösségi világ internalizációja révén megy végbe a tanulás (Jarvis, 2007) Ez egyben azt is jelenti, hogy a felnőtt tanulókkal kapcsolatban nem lehet általánosításokat megfogalmazni, mert számos különbség létezik közöttük, úgy, mint a kultúra, a személyiség, a tanulási stílus vagy a tanulási mintázatok, amelyek mind hatással vannak a tanulási folyamatra és a tanulóra egyaránt. A tanulási folyamatban a felnőtt tanulók motivációja ugyanakkor elengedhetetlen előfeltétel (Courtney, 1992; Wlodkowski, 2008), és a felnőtt tanulókat általában inkább a belső motiváció, a problémamegoldás és az önirányítottság jellemzi. A felnőtteknek kialakult norma- és értékrendszere van, valamint meghatározott én-képpel rendelkeznek (Schwartz, 1992), ami erősen kapcsolódik az előzetes tanulási tapasztalataikhoz és igen gyakran társulnak hozzá érzelmek is. Knowles és munkatársai (2005) valamint Jarvis (1987) a felnőttek tanulását tehát társadalomba ágyazott és a tagok által konstruált jelenségként írja le. Az 1990-es évek közepére az élethosszig tartó tanulás széles körben elfogadott fogalom lett, de azt, hogy ez kifejezetten és kizárólag a tanításon keresztül megy-e végbe, sokan vitatták (Jarvis, 2007). Többek között azért, mert a hangsúly – főként a munkahelyeken – egyre inkább a gyakorlatra helyeződött, az állam és a munkáltatók felelősségén kívül egyre nagyobb figyelmet kapott az egyén felelőssége a saját fejlődésük során. A tanulás mindinkább a tanulási lehetőségek felkínálását jelenti,

amelynek szerves része az ember- és igényközpontú fejlesztési terv. Tehát nemcsak oktatási intézményekben lehet tanulni, és a tanulás non-formális és informális útjai is járhatóak. Mindebből következik, hogy az élethosszig tartó tanulás nagyon egyéni utakat jelent és egy tudatos élet következményeként valósulhat meg (Jarvis, 2007).

Napjainkban a felnőttek tanulása leginkább a munkahelyen végzett vagy a munkavégzéshez köthető folyamatokhoz kapcsolódik. A munkahelyi tanulás tág értelmezésében minden munkával kapcsolatos tanulás megtalálható, így például az „on the job learning”, a munkaalapú tanulás, a munkahelyi képzések, a munkaidőben végzett informális, nem formális és formális tanulási tevékenységek (Stéber & Kereszty, 2015). Ennek kapcsán a legnagyobb kihívást az jelenti, hogy hogyan lehet a tanulási tartalmakhoz való hozzáférést és a tanulás iránti felelősséget áthelyezni olyan terekbe, amelyek kellőképpen rugalmasak és nyitottak az egyéni tanulási utakra, illetve hogyan lehet vonzóvá tenni a felnőttek számára azt a kockázatvállalást, amely a jelenlegi tudás, értékrend és normarendszer, valamint az új tudások közti ellentétekből fakad, miközben a várható jutalom ismeretlen. Van olyan felnőtt tanuló, akik tudatosan vállalják saját szellemi tőkéjük növelését, mert az valamilyen személyes vagy szervezeti előnyt jelent, de mindenképpen szükséges, hogy mind a szervezet, mind az egyén profitáljon a tudásátadás jelentette előnyökből (Vö. Senge, 1999).

A tanulás és tudás szorosan összefüggő fogalmak, ami azt is jelenti, hogy a hatékony tudásmenedzsment-rendszernek figyelembe kell vennie a tanulók közötti különbségeket és azokat a tényezőket, amelyek befolyásolják a felnőttek tanulását (Gamble & Blackwell, 2001). A tudásmenedzsment egyik kihívása a szervezeti tanulás, melynek alapja az egyének tanulása, hiszen „egyéni tanulás nélkül nem történhet szervezeti tanulás, viszont az egyéni tanulás még nem garancia a szervezeti tanulásra” (Senge, 1990, p.139). A szervezet szempontjából a tudásmenedzsment fontos aspektusa a tapasztalatok alapján történő visszacsatolás és az, hogy a tudás beépüljön a szervezet memóriájába, oly módon, hogy közben lehetővé tegye a kéthurkos tanulás megvalósulását. Ez azt jelenti, hogy a szervezet és azon belül az egyén folyamatosan reflektál és „megkérdőjelezi” a már bevezetett gyakorlatokat, folyamatokat (Gamble & Blackwell, 2001). Senge (1999) szerint ez a megközelítés igényli a személyes kiválóságot (personal mastery), ami kompetenciák és készségek által meghatározott, de ennél ugyanakkor több is, hiszen az egyének életébe integrált felfogás, ahol az egyén folyamatosan tisztázza magában, hogy mi a fontos számára/számukra, miközben megtanulja a valóságot tisztábban szemlélni. Ez vezethet az élethosszig tartó, generatív tanuláshoz, ami segíthet a változásokhoz való alkalmazkodásban, ahelyett, hogy a külső körülmények által generált változások ellenállást váltanának ki. Valójában ez maga a tanulási folyamat. Azok az alkalmazottak, akik a személyes kiválóság magas szintjén állnak, elkötelezettek, hajlandók a nagyobb kockázatvállalásra, proaktívabban és valószínűleg gyorsabban tanulnak (Senge, 1999). Cseh Mária (2001) a munkahelyi informális tanulásról alkotott modelljét Marsick-Watkins modelljére támaszkodva készítette, amely így nagyon közel áll a tudásmenedzsment modellekben használt dimenziókhoz. Itt a tanulás lépései nem feltétlenül lineárisak vagy szekvenciálisak és a szerzők felismerték a véletlenszerű informális tanulás jelentőségét a folyamatban. Elméletük szerint a tanulás mindig valamilyen belső vagy külső kiváltó ok hatására történik, ahol az ok a

jelenlegi szituációval, gondolkodásmóddal való elégedetlenségből fakad. A tanulási ciklus végén pedig az egyének vagy csoportok levonják a tanulságokat, elemzik a tapasztalatokat, kontextusba ágyazzák, összevetik a jelenlegi (előzetes) tapasztalatokat az új szituációval, a különbségek és hasonlóságok értelmezése révén pedig az új kihívás (változás) értelmet nyer. Az értelmezést különböző tényezők – például más személyek, politikai, társadalmi vagy kulturális normák, szervezeti tényezők – is változtatják. A kontextus értelmezése vezet el a cselekvési alternatíva megválasztásához, ahol a választást befolyásolják az egyén vagy szervezet előzetes emlékei (memória), esetleg más modell keresésének sikere. Végül a megoldás végrehajtását is sok tényező befolyásolhatja, így a rendelkezésre álló idő, pénz, a meglévő ismeretek, a hajlandóság és motiváció a tanulásra. Az új megoldás alkalmazása pedig egyfajta teszt, melyből újra tanulságok vonhatók le, melyek új gondolati kereteket eredményezhetnek. Minden új helyzettel újra kezdődik ez a ciklus (Stéber & Kereszty, 2015).

A tudásátadás hasonlóan működik, mint bármilyen áru piaca, vannak tudás „eladók” és „vevők”, akik tárgyalást folytatnak és a lehető legnagyobb haszon elérése érdekében, valamilyen, közösen elfogadott áron üzletet kötnek, azaz a tudás gazdát cserél (Davenport & Prusak, 2000). Sok kulturális tényező befolyásolja a tudás áramlását, ezek gyakran lassító, olykor akadályozó tényezővé is válhatnak. Davenport és Prusak (2000) szerint ilyen súrlódást okozhat a bizalom hiánya, a kulturális különbségek, a referencia-keretek különbsége, az idő és a hely hiánya, a tudásátadók jutalmának meghatározásának hiánya, az intolerancia a hibák iránt vagy éppen a „nem mi találtuk” ki viselkedésből adódó ellenállás. A szervezetek jól meghatározott technikákkal, akciókkal, programokkal áthidalhatják ezeket, természetesen akkor, ha tudatában vannak ezek jelenlétének (Davenport & Prusak, 2000).

A felnőttek munkahelyi tanulása gyakran különböző hálózatokban történik, ahol az egyének és a szervezetek tanulása közti kapcsolat megteremtése elengedhetetlen (Siemens, 2004). A hálózatos tanulás fontos jellemzői, hogy a meglévő tudás nem feltétlen egyénektől sajátítható el, hanem hálózati csomópontokban van jelen, a technológia támogatja ezt a fajta tanulást, a tanulási folyamat pedig különböző tevékenységekben van jelen, ami megkívánja a felnőtt tanulók nagyfokú autonómiáját, valamint az információ-szűrés képességét. Bár a hálózatos tanulásban kiemelt szerepet játszanak a digitális technológiák, mégis talán a legfontosabb tényező, a szervezeten belüli párbeszéd fenntartása, ami a közösség által meghatározott kötőanyag a legtöbb vállalat számára, bármiféle kommunikációban (informális és formális) és formában (egyének vagy csoportok közötti) jelen van, és a legjobb módja a tacit tudások megragadásának.

A tudásmenedzsment szempontjából a párbeszéd során a közös kontextus kulcsfontosságú. A szervezetek számára nehéz lehet ennek a folyamatnak az ösztönzése, főként azért, mert nem számszerűsíthető, „szoft” koncepciók képezik az alapját, mint például a közös jövőkép alakítása. A nem formális tanulási tevékenység (pl. a nyelvi vagy szakmai képzés) viszonylag egyszerűen mérhető tesztekkel vagy a tanultak gyakorlatban történő alkalmazásával, ugyanakkor az informális tanulás nehezen észlelhető, gyakran a munkatevékenységek melléktermékeként jelenik meg, eredménye nehezen mérhető (Stéber & Kereszty, 2015), így nehéz azonosítani, hogy hogyan járul hozzá a versenyképességhez

vagy a produktivitáshoz és nagyon gyakran kérdőjelezi meg a már jól bejáratott vállalati szokásokat (Senge, 1999). Mégis a párbeszéd igen fontos alapeleme a tanulószervezeteknek és jelenléte a dolgozók tanításán/tanulásán keresztül növelhető, éppen ezért a dolgozók „szoft” készségeinek fejlesztése fontos tényezővé válik, különösen, ha a szervezet elkötelezett a személyes kiválóság eszméje mellett.

Tudásmenedzsment vállalati kontextusban

North, Reinhardt és Schmidt (2009) szerint a 90-es évek tudásmenedzsmenttel foglalkozó tanulmányaiban megjelenő eufóriát a realitás, de leginkább a pesszimizmus váltotta fel: az általuk vizsgált cégeknél ugyanis a működés optimalizálását szolgáló tudásmenedzsment-szemléletnek semmiféle stratégiai hatása nem volt a cégekre, inkább belső megközelítésnek volt tekinthető, ami nem annyira fontos a külső értékek generálásában. Úgy látták, hogy a tudásmenedzsment inkább módszer lett, de nincs különösebb kapcsolata a pénzügyi teljesítménnyel és a legfontosabb akadály a megvalósításban olyan szoft tényezőkhöz kötődik, mint a felsővezetés bizalmának hiánya, időproblémák és a nem megfelelő eszközök használata (North et al, 2003).

Nonaka és Takeuchi (1995) japán cégeknél tanulmányozták, hogy miképpen képesek azok gyors válaszokat adni a vevői igényekre, új piacokat találni vagy éppen új termékeket fejleszteni. Más szóval, hogy tudják az egyénektől származó tudást megérteni és a közösség számára hasznossá alakítani a szervezeti tanulás során. Úgy találták, hogy az új tudás megalkotása nagyban függ attól, hogy hogyan tudják megragadni a tacit tudásokat, hogyan tudják ezeket láthatóvá tenni és felhasználni az egész szervezeten belül. Eredményeik szerint a folyamat elengedhetetlen része a személyes elkötelezettség, és az, hogy a dolgozók azonosuljanak a vállalati jövőképpel és küldetéssel, megértsék, hogy a cég mit képvisel, merre tart, milyen körülmények között működik és a kitűzött célok hogyan valósíthatók meg. A tudásteremtés folyamatát egy spirál modellben írták le, ahol az új tudás az egyének tudásából indul ki és négy lépéses transzformáción keresztül válik közösségi és explicit tudássá, amely újra és újra beépül az egyének tudásába. A tacit tudások fontosságát és a középvezetők – akik folyamatos kihívások előtt állnak, hiszen ők közelítik egymáshoz a felsővezetés elképzeléseit és a dolgozók tapasztalatait, miközben folyamatosan megkérdőjelezzik a napi rutinokat, metaforák és koncepciók segítségével adnak hangot a cég jövőképeinek, horizontális és vertikális információk metszéspontjai, hidat képeznek a kaotikus realitás és a jövőkép között - szerepét és felelősségét hangsúlyozták (Nonaka, 1995).

Sandhawalía és Dalcher (2014) esettanulmányokat végzett nagy, szoftverfejlesztő cégeknél, ahol vizsgálták, hogy a tudás áramlása hogyan járul hozzá a tudás megalkotásához, integrálásához és a folyamatokban megjelenő együttműködéshez. Tanulmányuk bizonyította, hogy a kollaboráció támogatja a tudásáramlást, kölcsönhatást fedeztek fel a tudásáramlás és a funkcionális területek között, visszaigazolták, hogy a csapattagok meglévő tudása beépül az új tudásokba. Ennek leggyakrabban a problémamegoldás, és az elköteleződés szükséges tényezői a fejlesztő tevékenységeknél. Tanulás akkor jött létre, amikor hibák merültek fel, azokat elemezték és kijavították, az ok-okozati összefüggések elem-

zése és hibalisták frissítése által megalkotott új tudás aztán beépült a már meglévő tudástárba. A funkcionális területek integrálták a tapasztalatokat és visszajelzéseket, ami további dinamikus tudásépítéshez vezetett, ez a tudás pedig megfelelő alapja lett a döntéshozatali folyamatoknak (Sandhawalia & Dalcher, 2014). A munka közben történő tanulás (learning in work) hasonlóképpen írja le ezeket az informális folyamatokat, amelyekbe olyan tanulási tevékenységek ágyazódnak be, mint a megfigyelés, a probléma megoldás, a projektmunka vagy éppen a mentorálás (Clarke, 2005).

Hasonló eredményeket tárt fel Wu és Lin (2013), akik bizonyították, hogy a cégek különböző versenyképességi stratégiákat alkotnak, amelyek különböző tudásmenedzsment stratégiákhoz kötődnek. Az általuk vizsgált cégek elsődleges stratégiája innovátorként tekintett a szervezetre, ennek kapcsán pedig folyamatosan aknázták ki az új, belső tudásokat. Az innováció minden egyes alkalmazott célja volt, így készek voltak megosztani egymással a fontos információkat. Azok a szervezetek, amelyek relatív stabil termék- vagy szolgáltatásbázissal rendelkeztek analitikus versenystratégiát követtek, mind a belső, mind a külső tudásra építettek, folyamatos fejlesztések mellett új készségeket sajátítottak el. A védekező stratégiát folytató cégek viszonylag jól körül határolt piacokon működtek, sztenderd termékekkel, ők a tudásmenedzsment terén követő/másoló stratégiát követtek, ahol az alkalmazottak széleskörűen tanulmányozták és keresték a külső forrásokból származó tudásokat, kodifikálták, jól dokumentált formában tárolták, valamint mindenki számára elérhetővé tették azokat. A tanulmány rávilágított arra, hogy ha a felsővezetés nem tudta jól meghatározni a megfelelő versenystratégiát, az alkalmazottak nem voltak képesek a cég számára elérhető, leghasznosabb tudásokat keresni. Az egyik legfontosabb következtetés, hogy a cégeknek először is a meglévő, számukra hasznos tudáserőforrásokat kell azonosítani, értékelni és tudásmenedzsment stratégiájuk alapjává tenni ahhoz, hogy megfelelően tudjanak helyt állni a piaci versenyben. A tudásmenedzsment stratégia csak így implementálható, és csak ezután építhető ki a hozzá szükséges technikai háttér/infrastruktúra, amely támogatja a tudásmenedzsment gyakorlatokat, beleértve a tacit és explicit tudásalkotást, a konverziót és a tárolást (Wu & Lin, 2013). Wang és munkatársai (2014) kis- és középméretű vállalatok tudásmenedzsment sikereit vizsgálta és úgy találta, hogy a tudásmenedzsment minőség, a használat és a sikeres implementáció között szoros korreláció van, ami annyit jelent, hogy minél jobb a tudásmenedzsment-rendszer, annál nagyobb az esély arra, hogy az alkalmazottak elégedetten használják azt. Szintén bizonyították, hogy a különböző funkcionális területek által használt szófordulatok, kifejezések nehézséget okozhatnak a keresések definiálásánál, így, ha valaki nem ismeri a megfelelő szakzsargont, nem biztos, hogy a megtalált tudáselemet hasznosnak ítéli meg. A felhasználók elégedettsége pedig befolyásolta a használatot, ami hatással van a tudásmenedzsment-rendszerben rejlő előnyök kihasználására, ezért fontos, hogy a rendszerhez bárki hozzáférhessen, a felhasználók számára releváns és értelmezhető tudást tartalmazzon, valamint folyamatosan karbantartsák azt (Wang et al, 2014).

Módszertan

A tanulmány központi kérdése az, hogy a tudásmenedzsment-rendszereknek milyen jellegzetességei vannak és milyen eszközrendszerre épülhetnek magyarországi kis- és középvállalkozások esetében. E kérdés megválaszolására az átfogó, nagymintás empirikus vizsgálódás helyett, a tudásmenedzsment és az ahhoz kapcsolódó jelenségek mélyebb szintű, valós kontextusban történő tanulmányozását választottuk. Ezt a kutatásmódszertani elvet követve az esettanulmány az alkalmazott módszer (Yin 2009; Merriam, 1998). Az esettanulmány során kvantitatív és kvalitatív kutatási eszközök segítségével gyűjtöttük empirikus adatokat a fő kutatási kérdések mentén.

Kutatási kérdések

1. Milyen tudásmenedzsment-kezdeményezések születtek a cégnél, és ha vannak már bevált rendszerek, milyen tapasztalatok fűződnek hozzájuk?
2. Hogyan működteti a szervezet a tudásmenedzsment rendszereket és képesek-e a hálózatban működő, tanuló szervezetté válásra?
3. Milyen szerepe van a hálózatos eszközöknek, technikáknak és alkalmazásoknak a cég tudásmenedzsment rendszerében?

Mérési eszközök

A kvantitatív adatgyűjtéshez a Dimensions of Learning Organisation Questionnaire (DLOQ) (Watkins & Marsick, 1993) kérdőív adaptált változatát használtuk, amely a tanuló szervezet 7 dimenzióját öleli fel, 43 kérdéssel keresztül. A DLOQ kérdőív megfelelő eszköz ahhoz, hogy pillanatképet nyújtson az adott szervezet tanulószervezeti létének meghatározásához. A kérdőívet számos előzetes kutatásban használták már, az eredmények bizonyítják a validitást és a megbízhatóságot számos kulturális kontextusban (Ellinger et al., 2002; Yang et al., 2004, Zhang et al., 2016). Az itemek belső konzisztenciáját, megbízhatóságát a tanulmány empiriáján végzett elemzés is igazolja. (1. sz. táblázat).

Az online kérdőívet a vizsgált cég 39 alkalmazottja töltötte ki (ez a teljes létszám 97,5 %-a). Az adatfelvételre 2020 tavaszán került sor, a kérdőívek kitöltésére 3 hét volt a határidő, az interjúk felvételére a kérdőív kitöltését követő 2 hónapban került sor. A fókuszcsoportos interjú a cég projekt csoportjának munkatársaival történt, mivel a vezetői interjúk ezen a területen tárták fel a legtöbb hiányosságot a tudásmenedzsment terén.

1.táblázat: A DLOQ kérdőív megbízhatósága

Dimenziók	<i>n</i>	M	SD	<i>a</i>
<i>Folyamatos tanulási lehetőség megteremtése</i>	39	4.00	0.65	.84
<i>Az érdeklődés és párbeszéd ösztönzése</i>	39	3.59	0.76	.86
<i>Együttműködés és csapatmunka bátorítása</i>	39	3.46	0.72	.79
<i>Rendszerek létesülnek a tudás megragadására és megosztására</i>	39	3.18	0.78	.79
<i>Felhatalmazás a jövőkép kialakításában való részvételre</i>	39	3.33	0.92	.86
<i>Szervezet kapcsolódása a környezetéhez</i>	39	3.58	0.96	.86
<i>Tanulás a vezetési stratégia része</i>	39	3.73	0.82	.85

Forrás: saját forrás

A kvalitatív interjú célzott és nyitott beszélgetés volt, amelynek során a beszélgető részletes gondolatairól, érzéseiről és nézeteiről gyűjtöttünk adatokat a kutatási téma kapcsán (Juhász, 2017). A félig-strukturált interjúk a bemutatott esettanulmány során a tulajdonos/ügyvezetővel (N=1) (CEO) és középvezetőkkel (N=6) készültek. A fókuszcsoporthoz interjúra a projekt-menedzser csoport tagjaival került sor (N=4). Összességében tehát hat középvezetői és egy felsővezetői interjú készült, amely a cég menedzsmentjének 87%-át képviseli.

A dokumentumelemzés során a tudásmenedzsment-rendszerhez és -folyamatokhoz kapcsolódó dokumentumok értelmezése, elemzése történt (Vö. Corbin és Strauss, 2008).

Az esettanulmányok egyik fontos kutatási eszköze a megfigyelés, melyet egy évadzáró megbeszélés során alkalmaztunk, amely lehetőséget adott arra, hogy a tudás menedzselésének jelenségét kontextusba ágyazottan vizsgáljuk (Merriam, 1998).

Esetválasztás

Az esettanulmány mint kutatási módszer lehetőséget nyújt arra, hogy olyan kultúrákban, intézményekben valósuljon meg kutatás, ahová nem mindenki juthat el, így szélesíti az emberek tapasztalatszerzési igényeit (Dobos, 2012). Tanulmányunk alanya olyan piacon tevékenykedő cég, amely eddig nem nyílt meg kutatók előtt és nem tette lehetővé a vizsgálódást. Az anonimitás szabályát követve, az adatok, amelyeket megadhatunk a cégről: magyar tulajdonú, az információtechnológiai szektorban tevékenykedő, 40 főt foglalkoztató, árbevételét és létszámát tekintve az elmúlt években dinamikusan növekvő, szolgáltatásokat nyújtó cégről van szó, ahol a dolgozók átlagéletkora nem éri el a 30 évet.

Az esettanulmány módszertan egyik legfontosabb lépése az eset(ek) kiválasztása. Az esettanulmányok kapcsán nem a reprezentatív léptékű minta elérésére a cél. Vizsgálatunk a posztpozitivistá állásponthez közelít, mert az előzetes ismeretekre, priori elméletekre épül, ok-okozati összefüggéseket keresve logikai rendet követ, többféle, egymást megerősítő és ellentétes gyakorlatok bemutatásával igyekszik a különböző résztvevőktől nyert adatok érvényességét növelni.

A többféle módszerű adatgyűjtés fokozza a vizsgálat validitását. A megbízhatóság növelését szolgálja az elméleti háttér áttekintése, a megfelelő módszerek és adatszolgáltatók kiválasztása, részletes ismertetésük és a dokumentáció is (Merriam, 1998; Yin, 2002). Szintén erősíti a megbízhatóságot a kvantitatív módszer során alkalmazott statisztikai elemzés és a kutatás struktúrájának kialakítása (problémák, kérdések, feltételezések, adatgyűjtés, eredmények, következtetések). A kutatás eredményeinek bemutatásánál az integrált, holisztikus megközelítésű leírást alkalmazzuk.

Az esettanulmány eredményei

A kérdőív adatainak elemzése

A DLOQ teszt önbevalláson alapuló kérdőív, a mérőszámokat az érzékelés befolyásolja, előfordul, hogy bár az egyének képesek a kérdőív kitöltésére, gyakran csak a közép- és felsővezetők tudnak a teljesítménnyel kapcsolatos kérdésekre megfelelően válaszolni. Ezt

az esettanulmány is alátámasztja, hiszen a teljesítménymutatókkal foglalkozó rész értékelése során azokra a kérdésekre, hogy növekedett-e a magasabb képzettséget elért dolgozók száma vagy azoknak a dolgozóknak a száma, aki új tudást szereztek az előző évhez viszonyítva, mindössze 7 értékelhető válasz érkezett (2. sz. táblázat), valószínűleg a menedzserektől. Ugyanakkor az interjúk azt mutatták meg, hogy még ezek a válaszok is inkább megérzésekre támaszkodnak, semmint adatokon alapuló tényekre. Az összes többi dimenzió kitöltése nem okozott problémát a dolgozók számára.

2. táblázat: Teljesítménymutatók értékelése

Változó: Teljesítménymutatók	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>a</i>
Értékelhető válaszok	7	3.71	1.11	.95
Hiányzó itemek (Nem tudom válaszok)	32			

Forrás: saját forrás

A „Folyamatos tanulási lehetőség megteremtése” dimenzió pozitív, az 5-ös Likert-skálán mért 4-es átlagot mutat. Két gyengébben teljesítő item ebben a dimenzióban annak megítélése volt, hogy a problémákra tanulási lehetőségként tekintenek-e ($n=39$, $M=3.71$), illetve, hogy kompetenciáik megfelelnek-e jövőbeni feladataik ellátására ($n=39$, $M=3.60$). Az „Érdeklődés és párbeszéd ösztönzése” dimenzió valamivel gyengébb, de még mindig pozitívnak mondható eredményeket mutat ($n=39$, $M=3.59$), ebben a részben a két leggyengébben teljesítő állítás volt; (a) nyílt és őszinte visszajelzéseket adnak egymásnak ($n=39$, $M=3.41$) és (b) miközben saját álláspontjukat kifejtik, megkérdezik azt is, hogy a másik mit gondol a témáról ($n=39$, $M=3.33$). A vélemények szórása jelentős volt abban a tekintetben, hogy szánnak-e időt a bizalom építésére a szervezeten belül ($n=39$, $STD=1.11$). Az „Együttműködés és csapatmunka bátorítása” tekintetében az átlageredmények még mindig pozitívak ($n=39$, $M=3.46$) bár néhány százalékponttal alatta vannak az első két dimenzió eredményének. A dimenzióban nagyon alacsony értékelést kapott az állítás, miszerint a dolgozókat jutalmazták a közösen elért sikerekért ($n=35$, $M=2.39$).

A kérdőív legalacsonyabb átlagát mutató dimenzió a „Rendszerek létesülnek a tudás megragadására és megosztására”, a legkritikusabb állítások ebben a részben; (a) kétirányú a kommunikáció a szervezeten belül ($n=39$, $M=3.25$), (b) a cég méri a képzések hatékonyságát ($n=39$, $M=2.41$), és viszonylag alacsony átlagot ért el az állítás, miszerint a cég adatbázisban tárolja a dolgozók készségeit ($n=39$, $M=3.73$), ami annak fényében lehet érdekes, hogy a szervezet erre a célra készítette el a „skill-mátrix” nevű dokumentumot, amit egyébként az interjú válaszadói mindannyian meg is említettek. Az ötödik dimenzió, mely a „Jövőkép alakítását és az abban való részvétel lehetőségét” vizsgálja szintén alacsony átlagértékeket mutat ($n=39$, $M=3.33$), és nem volt olyan item a kérdések között, mely elérte volna a 4-es átlagértéket. A legalacsonyabb értéket három állítás képviselte; (a) a dolgozókat motiválják a jövőkép alakításában való részvételre ($n=39$, $M=3.35$), (b) megkapják az erőforrások feletti kontroll lehetőségét ($n=39$, $M=3.03$), illetve (c) szervezetük támogatja a kalkulálható kockázatok vállalását ($n=34$, $M=3.21$).

A szervezet „Környezethez való kapcsolódását” vizsgáló dimenzió legfontosabb pozitív eredményét hozta, a munka-magánélet egyensúlyának megteremtésére vonatkozó állítás (n=39, M=4.39), ami a legjobban teljesítő item volt a teljes kérdőívben belül is.

A leggyengébb eredményt ugyanakkor a külső szervezettel való együttműködésre vonatkozó állítás hozta (n=39, M=3.1), melynek tényét később az interjúk is alátámasztották. Az utolsó dimenzió mely azt vizsgálja, hogy „mennyire épült be a tanulás a vezetői stratégiákba”, mennyire jelennek meg a vezetők „role model”-ként és támogatják az egyén és a szervezet tanulását egyaránt, átlagosnak mondható eredmény született (n=39, M=3.73), melyből kiemelkedően pozitív képet mutatott az az állítás, miszerint a vezetők támogatják az egyéni tanulási lehetőségeket (n=39, M=4.38).

Az interjúk (egyéni és fókuszcsoportos) eredményei a dimenziók mentén

Folyamatos tanulási lehetőség megteremtése

Az interjúk eredményei visszaigazolták a kérdőív eredményeit, de árnyaltabb képet adtak a dimenzió megítéléséről. A cégnél minden dolgozónak heti 4 órát biztosítanak tanulásra a munkaidő terhére, és ehhez megfelelő költségvetést is biztosítanak, de ezek a tanulmányok főként a napi munkához szükséges, technológiai ismeretek fejlesztését szolgálják, így a fejlesztés kizárólag az informatikai kompetenciák javítását szolgálja. A szoft skillék fejlesztése (például asszertív kommunikáció, együttműködés, csapatmunka, vezetői ismeretek) szinte teljesen kimarad a képzések köréből, mivel ezek eredményeit nem tartják mérhetőnek, így hasznosságát sem tudják megítélni.

A vezetői interjúk rávilágítottak arra, hogy a pályakezdő kollégák ismereteinek fejlesztése gyakran a formális oktatásban egyébként elsajátítható tudás pótlására irányul. Megoldásként online tanulási felületeket vesznek igénybe (például UDEMI kurzusok, USA), annak érdekében, hogy kiegészítsék az iskolában szerzett ismereteket, és a napi munkára felkészültebbé tegyék kollégáikat. A felnőttképzés számos egyéb formáját is alkalmazzák, így például belső workshop-ok, konferenciákon való részvétel, csoportos tanulás, brainstorming és mentoring program.

A fókuszcsoportos interjúk megerősítették, hogy a cég lehetőséget ad a tudás megosztására, támogatja az alkalmazottak tanulását, de ez különböző mértékű és formájú a különböző csoportoknál, és nagyban függ a vezető hozzáállásától. Az interjúk alapján a tudásszerzés legelfogadottabb módját azok a programok biztosítják, ahol személyesen találkozhatnak a dolgozók és lehetőség nyílik a kétirányú kommunikációra (pl. tréningek, workshop-ok), még akkor is, ha van olyan résztvevő, aki csak online csatlakozik a csapathoz (video-konferencia). Habár az online kurzusok megjelennek a képzési formák között, azokon általában egy személy vesz részt, aki a tanultakat személyesen adja át szélesebb dolgozói körnek.

A tulajdonossal végzett interjú során kiderült, hogy a feladatkörökhöz tartozó készségeket a „skill mátrix” nevű dokumentumban tárolják, mely tartalmazza a jelenben és a jövőben szükséges technikai kompetenciákat. A dokumentum nemcsak a készségek listázását szolgálja, hanem orientál akkor is, amikor a különböző embereket különböző projektekre delegálják. A belső fejlesztési programokat a legnagyobb tapasztalattal rendelkező

kollégák tartják, de hierarchikus korlátok nélkül, azaz akár egy új dolgozó is tarthat képzést, amennyiben az ő tudása a legmagasabb bizonyos területen. Ugyanakkor a hozzáférés ezekhez a képzésekhez korlátozott, így a tudás gyakran adott funkcionális területen belül marad, melynek legfőbb oka a meghirdetés, illetve a támogató dokumentáció hiánya (vagy nem teszik széles körben elérhetővé vagy nem is létezik egyáltalán). Mivel a képzésekhez nem tartozik pontosan definiált folyamat a formális dokumentumokban (pld. ISO Kézikönyv), a fejlesztési tevékenységek nem tervezettek és nem is monitorozottak.

Összefoglalva, az interjúk feltárták, hogy bár a kérdőívre adott válaszokban a legtöbben a hibákat tanulási lehetőségnek értékelték, a valóságban ezeket legfeljebb az operáció szintjén beszéljük meg, szisztematikus gyűjtésük, feldolgozásuk, elemzésük és ehhez kapcsolódóan a fejlesztés is elmarad, ami ahhoz vezet, hogy nem tud megvalósulni a kéthurkos tanulás folyamata. A válaszok szerint éppen ezért újra és újra elkövetik a hibákat, ami gyakran vezet vevők elvesztéséhez vagy akár üzletvesztéshez is.

Az érdeklődés és a párbeszéd ösztönzése

A fókuszcsoporthoz és a középvezetőkkel folytatott interjúk eredményei alapján bizonyos funkcionális csoportok között erősen jelen van a bizalom hiánya. Ez főként azokra a csoportokra jellemző, amelyek viszonylag új tagokkal rendelkeznek. Ezeknél a csoportoknál a csapaton belül is érzékelhető a jelenség, de főként más csapatok irányából érkeznek erre utaló jelzések. A funkcionális csapatokon belül a vezetők szerepe rendkívül jelentős abban, hogy szánják-e időt és adnak-e lehetőséget a bizalomépítésre a csapaton és a teljes szervezeten belül egyaránt. Ugyanakkor több (4) vezető úgy ítélte meg, hogy ehhez sem a megfelelő eszköztára, sem a készségei nem állnak jelenleg rendelkezésre. Az ügyvezetővel folytatott beszélgetés visszaigazolta a vezetőképzés és a vezetők készségeinek hiányát, amit a szervezet már felismert és igyekszik javítani a helyzeten. Pozitív ténynek tekinthető, hogy minden vezető nyitottan áll készségeinek fejlesztéséhez, illetve meghallgatják a beosztottak ötleteit, tapasztalatait, ám valójában saját habitusuktól és tapasztalatuktól függ, hogy az információval mihez kezdenek.

Együttműködés és csapatmunka bátorítása

Az interjúk eredményei rávilágítottak arra, hogy a tanulás és információ-megosztás főként a funkcionális csoportokon belül történik, miközben a szervezetben háromféle csoportmunka létezik:

- Funkcionális (strukturális) csapatok csoportvezetővel, amelyek a cégnél megjelenő különböző feladatokhoz kötődnek, mint például front-end fejlesztés, back-end fejlesztés, design, projektek.
- Projekt csapatok, melyek az esetek többségében rövid (egy vagy maximum néhány hét), különleges esetekben pedig nagyon hosszú időszakokra jönnek létre (több mint egy év), ami főként a vevői megrendelésektől függ. A projektcsapat vezetője a projektvezető, aki nem feltétlenül egyezik meg a funkcionális csapat vezetőjével, a tagok pedig az összes funkcionális területről kerülnek ki.
- Iroda csapatok; a cég három telephelyen (3 városban) működik, a távolság a telephelyek között relatív nagy, és ez a felosztás szintén nem egyezik meg funkcionális

csapatok elrendezésével, vagyis a különböző telephelyeken különböző funkcióban található alkalmazottak dolgoznak.

Az interjúk rámutattak arra is, hogy sok esetben még a funkcionális csoportok tanulása terén történő együttműködés sem egyértelmű, ez nagyrészt attól függ, hogy a munka mennyi kontaktust kíván meg a különböző csoportok között. A kapcsolati pont pedig gyakran mindössze a funkcionális csoport vezetője. A különböző irodákban dolgozók együttműködése a tanulás terén gyengének mondható, bár minden informatikai eszköz adott a közös tanuláshoz, itt leginkább a személyes kontaktus hiánya a hátráltató tényező. A különböző irodák között fellelhetők kulturális különbségek is, a személyes kapcsolat hiánya pedig gyakran vezet az egyes irodában dolgozók sztereotipizálásához, és így a kisebb mértékű együttműködéshez. Minden vezető egyetértett abban, hogy a különböző városokban elhelyezkedő irodák nem optimálisak, de éppen ezért hangsúlyozták, hogy a személyes kapcsolatteremtési lehetőségek sokat tudnak javítani a helyzeten, amire igyekeznek nagy gondot fordítani.

A vezetők állításai szerint a tanulásra való ösztönző programok bevezetésén eddig nem gondolkodtak, bár tapasztalataik alapján a dolgozók motivációja a tanulásra nagyon eltérő, ezért egy szisztematikus program segítséget nyújthatna minden vezetőnek. Jelenleg sem pénzügyi sem egyéb tanulást, tudásmegosztást vagy akár csapatmunkát támogató rendszer nincs bevezetve a cégnél, mint ahogyan – alátámasztva a kérdőív eredményeit – nem jutalmazták a közösen (csapatban) elért sikereket sem. Számos megbeszélést (főként virtuálisan) tartanak, ahol a napi munkáról beszélnek, néha ezeken előkerülnek a cég rövidtávú tervei is, de a kommunikáció inkább egyirányú (vezetőtől a dolgozó felé), és semmiféle struktúra nincs ezek mögött, legtöbbször a futó vagy elnyert projektek megvalósítására vonatkoznak, a megbeszélés eredményeit nem rögzítik, és ha beszélnek is a hibákról inkább azok gyors megoldása a téma, mint a működés áttekintése és új folyamatok felállítása.

Néhány csoportnál megjelenik a célállítás a tanulás tekintetében, de ez leginkább a technikai ismeretek bővítésére irányul és a jelenléte a vezető habitusától és tudásától függ. Nincs koherencia a vállalati célokkal és a vezetők nem egyeztetnek egymással a közös célkitűzésekről, így ezek a tevékenységek alig támogatják a cég víziójának és küldetésének megvalósítását. A különböző csoportok közötti tanulási és tudásmegosztási lehetőségek limitáltak, az ösztönzők hiánya a tanulási motiváció gyengüléséhez vezet, a vezetők pedig vezetési ismeretek hiányában eszközök nélkül maradnak dolgozóik motivációs rendszerének kidolgozása terén.

Rendszerek létesülnek a tudás megragadására és megosztására

Az interjúk megmutatták, hogy a szervezetnél a kétirányú kommunikáció a vezetői szinten létezik, annak ellenére, hogy mind a lehetőségek, mind a vezetői nyitottság megvan az alulról jövő, dolgozói kezdeményezéshez. Az interjúk rávilágítottak a kérdőívben alacsony átlagot elért állítás (miszerint nincs adatbázis a dolgozói készségekről) hátterére, hiszen 3 vezető is elismerte, hogy nincs ideje a „skill mátrix”-szal foglalkozni, így az

elavult információkat tartalmaz, nem használják a képzések tervezéséhez, és nem is tekintik a dokumentumot teljes körűnek, hiszen teljes egészében kimaradnak belőle az ún. szoft skill-ek, amelyek fejlesztését viszont a vezetők szükségszerűnek érzik. Minden interjú megerősítette a képzési hatékonyság mérésének hiányát, amit részben az idő, részben pedig a megfelelő teljesítménymutatók hiányával magyaráztak. Bár magának a képzésnek a hatékonyságát nem mérik, a képzésekkel való elégedettség mérésére akad példa, a két fogalom gyakran keveredett is az interjúk során. Az elégedettséget egyébként leggyakrabban külső cégek szervezésében megvalósított képzések esetén vizsgálják (ami szükségszerű is, hiszen a 2013. évi LXXVII törvény a felnőttképzésről is előírja). Belső képzések esetén a képzés szervezőjétől függ, hogy ilyen elemet használ-e a képzés végén. Ugyanakkor ezeket az eredményeket sem rögzítik semmilyen rendszerben, melynek fő magyarázata az idő hiánya.

Felhatalmazás a jövőkép kialakításában való részvételre

Mivel a jövőkép és a küldetés kiemelten fontos területe a tanuló szervezeteknek, az interjúk során is kiemelt figyelmet kapott az a téma, hogy hogyan járulnak hozzá a dolgozók a cég jövőképe alakításához. Pozitív eredmény, hogy a tulajdonos/ügyvezető és a teljes menedzsment csapat fontosnak gondolja, így sok lehetőséget és fórumot teremtenek arra, hogy meghallgassák a dolgozók véleményét. Ugyanakkor ezek a fórumok és megbeszélések megmaradnak a napi, operatív feladatok megvitatása szintjén, a megkérdezett vezetők és csoporttagok közül alig 1-2 fő tudta felidézni a cég vízióját, aminek nyomtatott változata plakát formájában minden iroda falán ott van és e-mailben is elküldték a megalkotás után. Néhány vezető úgy vélte, hogy a legfelső vezető üzenetei nem érik el az alsó szinten dolgozókat, mivel minden vezető saját belátása szerint kommunikálja a csapata felé a cég jövőjét érintő kérdéseket, kihívásokat, de sokszor az operatív feladatokat is. Mindez kommunikációs problémához, zavarodottsághoz és néhány esetben frusztrációhoz vezet. Azok a vezetők, akik fel tudták idézni a cég jövőképét, kritikusan álltak hozzá, leginkább a megvalósíthatóság tekintetében. Néhányan a működés mögötti stratégiát hiányolták, úgy vélték, nincs világos információ arról, hogy a jövőkép hogyan valósítható meg. A stratégia hiánya pedig – véleményük szerint – a vevők és az önmaguk által elvárt minőség romlásához vezet. Pozitívnak tekinthető, hogy a vezetőség tisztában van a területet érintő kihívásokkal és megvan bennük az elkötelezettség a változtatásra, valamint jelentős potenciállal bírnak a változásra, hiszen alapértékeik között szerepel az adaptivitás, a rugalmasság, a kreativitás és az egyének szabadsága az alkotáshoz.

A szervezet kapcsolódása a környezetéhez

Minden interjú alátámasztotta, hogy a cég rugalmasan áll a munkaidő és munkavégzés helyének kérdéséhez, a túlóra önkéntes és kompenzált, az informatikai eszközök minden lehetőséget megadnak a távmunkához is. A kérdőívben alacsonyra értékelt külső szervezetekkel való együttműködés hiányát az ügyvezető magyarázta meg, aki elismerte, hogy bármiféle külső szervezettel (oktatási intézmények, kamarák, szövetségek) neki van csak kapcsolata. A megkérdezett vezetők többsége úgy nyilatkozott, hogy nincs túl sok infor-

mációjuk a piaci környezetről, a versenytársaikról vagy akár az informatikai piacon elfoglalt helyéről. A limitált mennyiségű információ felsővezetőtől, olykor konferenciákról vagy külső szervezésben megvalósuló képzésekről, illetve a vevőktől érkezik, azonban ezeket sem gyűjtik szisztematikusan. Az információ hiánya gyakran a napi munkavégzést is megnehezíti, hiszen nincs megfelelő háttértudás egy-egy projekt kivitelezéséhez, ami megakadályozza őket abban, hogy a legmagasabb színvonalon tudják elvégezni a munkát. Az üzleti információk hiánya gyakran üzleti lehetőségek, míg az oktatási intézményekkel való kapcsolat hiánya a tanulási lehetőségek elvesztéséhez vezet. Sem a vezetők, sem a dolgozók nem említették, hogy munkájukhoz kutatói adatbázisok eredményeire támaszkodnának. A vezetők és a dolgozók egyaránt a felsővezető felelősségének tartják a külső környezettel való kapcsolattartást.

A tanulás a vezetési stratégia része

A vezetők (a cég profilja szempontjából) a legnagyobb szaktudással rendelkező szakemberek, akiket éppen tudásuk miatt nomináltak a pozíciókra. A vezetői készségek hiánya azonban számos probléma forrása a humán erőforrás kezelése terén. Maguk a vezetők mutattak rá az interjúk során, hogy több iránymutatásra lenne szükségük például a konfliktuskezelés, a kommunikáció, a csoportdinamika és a kérdezéstechnika területén. Néhányan közülük önmaguk kezdtek utánajárni a témának (könyvet vettek, videókat néznek, módszereket próbálnak ki csapataikon belül). Mind a felsővezető, mind menedzserei észlelik a problémát, ezért gondolkodnak a vezetői képzésen és azon is, hogy a vezetők kiválasztás szempontjait felülvizsgálják.

A vezetőknek különböző elképzeléseik vannak a beosztottak képzéséről. Legtöbbjük a tanulásra való hajlandóságot személyes jellemvonásnak tartja, elvárják az autonóm tanulást és azt, hogy a tanultakat azonnal hasznosítani lehessen a munka területén. Elismerik és hálásak azért, ha valaki maga kezdeményezi a tanulást, ezért ezeket a dolgozókat támogatják leginkább a tanulásban, amellett, hogy bátorítják a dolgozókat a megszerzett tudás megosztására, bár jobbra csak saját csapatukon belül. Ennek megvalósulása azonban már egyénektől függ. Egy-egy workshop olykor rendelkezik dokumentációval, amit megosztott helyeken tárolnak, a hozzáférhetőség tekintetében már nagyobb a bizonytalanság.

Bevezettek egy mentoring programot, amely pilot szakaszban járt az interjúk ideje alatt. A program keretében a csoportvezetők párokat alakítanak ki a csoportjuk egy senior és junior tagjával, a fő cél a fiatal munkatársak (szakmai) fejlesztése, célmeghatározással és a célok megvalósulásának megfigyelésével, értékelésével. A folyamat egyelőre nincs dokumentálva, de többé-kevésbé minden vezető ismerte, bár nem mindenki vezette be csapatán belül. Ahol bevezették, ott sikeresnek ítélték a vezetők, és elkötelezték magukat a folytatás mellett.

Diszkusszió

A tudás összegyűjtése, átadása, szisztematizálása és felhasználása csak akkor teremthet hozzáadott értéket egy szervezet számára, ha a tudásmenedzsment stratégiai szemléletű és tudatos rendszerépítés eredménye (Von Krogh et al, 1994; Wiig, 1993; Bukowitz & Williams, 1999). Az esettanulmány eredményei azt mutatják, hogy a tanulmányozott

szervezet a dolgozók folyamatos tanulását elkerülhetetlennek látja, éppen ezért erőforrással is támogatja. Az elméleti modellekben azonosított perspektívák mentén pozitív kezdeményezéseket azonosítottunk, de számos szűk keresztmetszet is megjelent a cég tudásmenedzsment stratégiája terén. Az eredmények értelmezését a kutatási kérdések mentén mutatjuk be.

Kezdeményezések és/vagy bevált rendszerek a tudásmenedzsment terén

Az élethosszig tartó tanulás szemlélete (EB, 2000; Maróti, 2002; Knowles, 2005) megjelenik, bár erre nem utalnak a működést leíró dokumentumok, ezért arra következtünk, hogy a felnőttképzés látens stratégiaként van jelen a tudásmenedzsment-rendszerben. A felnőttek tanulásához szükséges erőforrások biztosítottak, a fejlesztés azonban kizárólag szakmai területekre koncentrálódik. Ez nem egyedi gyakorlat, hiszen a KSH adatai szerint 2015-ben a 10 főnél többet foglalkoztató vállalkozások 44%-a biztosított szakmai képzést alkalmazottainak. A képzési formák közé sorolják a formális képzésen túl a konferencia, szeminárium látogatást vagy éppen a munkahelyi szituációban történő képzést és 2005 óta folyamatosan nőtt (40-ről 60%-ra) a belső képzést biztosítók aránya. A képzési aktivitás az információtechnológiai szektorban a második legmagasabb, 60% feletti értéket mutat. Egy 2016-os Magyarországon végzett, a szervezeti képzések gyakorlatát vizsgáló kutatás (DGS Global Research, 2008) eredményei is azt mutatják, hogy a kis- és középvállalatok által felsorolt képzési formák közül a leggyakoribbak a szakmai képzések; konferencia 70%, képesítést nyújtó szakmai tanfolyam 58%, nyelvtanfolyam 44%, betanítási folyamat 90%, egyedül a csapatépítő tréningek kaptak hangsúlyosabb szerepet, ezek aránya 82% volt a vizsgált szektorban. A vállalatok saját céljaikhoz igazítják a képzéseket, ugyanakkor a szervezet akkor eredményes és fejlődésre képes, ha úgy növeli alkalmazkodó képességét, hogy az egyén számára saját önmegvalósításának, tudásszélesítésének lehetőségeit kínálja, és a tanulással, fejlődőképességgel kapcsolatos elképzeléseit stratégiai módon közelíti meg. A leggyakrabban használt szervezeti képzéseken túlmutat azonban egy jól működő mentorrendszer, amely nemcsak az új munkatársak beavatását segítheti a szervezeti kultúrába, hanem a már ott dolgozók szakmai fejlődését és tanulását is, ezáltal támogatva a szervezeten belüli tudásmenedzsmentet. A dolgozók motiváltabbak lehetnek, ha lehetőséget kapnak új módszerek és megoldási formák alkalmazására, a munkavégzés minőségéről közvetlenül kaphatnak visszajelzést, ami párosul a hibázás lehetőségének elfogadásával. Így mind a tanulás, mind a munkavégzés eredményesen fejlődhet. Ezt a folyamatot támogatja a munkakörelemzés is, amely megmutatja, hogy az adott munkakör mekkora tanulási, fejlesztési potenciállal bír (Bakacsi et al. 1999).

A vizsgált cég is képzési módszerek széles skáláját alkalmazza, a képzés folyamatát definiálták, bár a dokumentáció nem támogatja a gyakorlatot. A dedikált tanulói idő és a képzési módszerek széles skálája növeli a dolgozók tanulási motivációját, de a szigorúan szakmai irányultságú tanulás limitálja az egyéb tudások megszerzésére irányuló hajlandóságot, a vezetői készségek hiánya pedig akadályozza a motivációt. Az új típusú szervezetek több szociális interakciót kívánnak meg, változtak a dolgozókkal kapcsolatos viselkedési elvárások, az értékek és a körülöttük lévő környezet is. Mindez azt jelenti, hogy a vezetőknek nagy gondot kell fordítaniuk a sokszínű és változatos munkaerőt képező dolgozók

együttműködésének biztosítására (Murray et al., 2011). Az együttműködő tanulás koncepcióját a kreatív feszültség mozgatja, hiszen a reflektív és inspiráló környezetben van erre kapacitás. Ha egy csapatban megvan az egymás iránti bizalom, közös a jövőkép és annak megtanulása, hogy hogyan lehet megvalósítani valamit, valamint eközben hogyan lehet egymás gondolkodását formálni, akkor valósulhat meg a csoportos tanulás. Ez azonban erős kulturális változást igényel, szükséges a megfelelő légkör és szervezeti kultúra, amit a vezetők segítségével lehetséges kiépíteni és (pozitívan) befolyásolni (Senge, 1994). A tanulószervezetté váláshoz tehát néhány kulcselem feltétlenül szükséges, ilyen a vezetés tanulás iránti elkötelezettsége, a reflexió (a napi feladatok során is), valamint a kívül és belülről szerzett tapasztalatok tudássá alakítása. Gátló tényező lehet a kockázatkerülés, a kezdeményezőkézség hiánya, a felelősségelhárítás, a saját tévedhetetlenségben való hit, a hibák tagadása, mások ellenőrzésének túlzott igénye, a játszmák jelenléte vagy éppen a státuszorientáltság (hivatkozás). A tanulószervezetté válást támogatja viszont a nyitott légkör, a nyitottság az újra, a problémamegoldó-szemlélet, a kísérletezés lehetősége, a hibák tanulási lehetőségként való értelmezése, egymás tanulásának támogatása, a hosszú távú rendszerszemlélet és nem utolsósorban a bizalom jelenléte (Stéber & Kereszty, 2015)

Bukowitz és Williams (1999) tudásmenedzsment-modelljében a tudás kezelésének különböző fázisait azonosítja, ezek közül a hozzájárulás fázisa az, amikor az egyének publikussá teszik, megmutatják azt, hogy mit tanultak meg. Ez olyan tudás közzétételét jelenti, amiből mások és végső soron a szervezet profitál, vagyis hozzájárul a sikeresebb működéshez. Ez vezethet a tacit tudás explicitté válásához, ahhoz, hogy például az elrontott projektek tapasztalatait ismerve elkerülhető legyen a hibák ismételt elkövetése. A motivációnak ebben a fázisban jelentős szerepe van, jelenlétében pedig a szervezeti kultúra és a vezetői viselkedés játszik nagy szerepet (Bukowitz & Williams, 1999). Ha egy szervezet kultúrájában az a politikai valóság, hogy az információt birtoklók hatalommal rendelkeznek, titokban tartják a náluk rejlő tudást, akkor a tudásátadás szintje minimális. Ha egy cégen belül a problémával való szembesülés hibaként definiálódik, gyengeségként, inkompetenciaként értelmezik, akkor a közösségi ára a tudásszerzésnek túl nagy lesz és szintén nem jön létre tudásátadás. Ezen a piacon tehát vevők, eladók és brókerek vannak jelen, a folyamatban pedig mindenkinek más az érdeke, melyeket a sikeres tudástranszfer érdekében érdemes megérteni (Davenport & Prusak, 2000). Mindezek alapján úgy véljük, hogy az esettanulmányban szereplő cégnél a tudás izolációjához vezethet, hogy a tudásmegosztási hajlandóság egyénfüggő, a belső képzések csoportokra korlátozódnak, a tudásanyaghoz való hozzáférés korlátozott. A szervezet nem képes megvalósítani a kéthurkos tanulást, tudásmenedzsmentje strukturálatlan, így a technológia sem képes azt teljeskörűen támogatni.

A cégek a tudástársadalomban egymással konkurálnak, így a tudással rendelkező dolgozókra intellektuális tőkeként tekintenek. Nem véletlen, hogy amikor egy céget a könyvbeli értékénél magasabb áron értékesítenek, akkor a vevők többnyire az intellektuális tőkét fizetik meg, úgy, mint a szabadalmakból jövő bevétel, vevői kapcsolatok, márkaérték, menedzsment-kontroll, dolgozók képzettségi szintje, vagyis a tudás válik értékévé. Mivel a tőkét működtetni kell, ezért az igazán hasznos tudás az lehet, ami támogatja a cég által

kívánt értékek előállítását, így az egyéni kompetenciák és készségek jelentős szerephez jutnak (Jarvis, 2007). Különböző vizsgálatok (Polónyi 2004; Horesnyi 2008; Czakó et al. 2008; Czakó–Gösi 2008) szerint Magyarországon a szervezetek többsége nem méri az általuk finanszírozott képzések hatékonyságát, ugyanakkor (a pénzügyi megtérülésen túl) számos okból fontos lenne ennek a mérése, hiszen például feleslegesnek tűnhet a képzés a dolgozó számára, ha nem látja gyakorlati hasznát, illetve a képzés kapcsán a jelentéktelenség érzetét keltheti, ha nem kérnek visszacsatolást a tréningről, a dolgozói fejlődésről (Márkus & Rácz, 2016). Egy Magyarországon, a DGS Global Research és a Lifelong Learning Magyarországi Alapítvány által végzett „Képzési Benchmark” felmérés szerint a felmérésben szereplő szervezetek (191 cég) mindössze 30%-a méri a képzések hatékonyságát, vállalati szempontból a képzés legfontosabb sikerkritériumának a legtöbb cég a javuló együttműködést, javuló minőséget és a megnövekedett dolgozói lojalitást tekintette, ugyanakkor a szervezetek nagy többsége kis mértékű teljesítménynövekedést, közel 20% változatlan teljesítményt, 8% pedig kifejezetten teljesítményromlást érzékelt (Czakó et al, 2008). A felmérés szerint a készségfejlesztő és vezetőképző programoknak van a legnagyobb hatása a teljesítményre. A válaszadók közel 50%-a szerint nem mérhető a képzések hatékonysága. A sikertelenség okát legtöbbször az igényekhez nem megfelelően választott tréningekben látták (Czakó et al, 2008). Ennek fényében nem meglepő, hogy a tanulmányozott cégnél sem mérik a képzési hatékonyságot és összemosódik a képzési hatékonyság és az eredményesség fogalma is.

A tudásmenedzsment-rendszer és a hálózatos tanulás lehetőségei

A vizsgált szervezet nem tudatos stratégián alapuló tudásmenedzsment rendszert működtet: a szervezet a tudásmenedzsment fogalmát nem szemléli a maga komplexitásában, hiányosak a tudásmenedzsment alappillérei a folyamatok, a szervezeti kultúra és a tudás tekintetében, a tudásmenedzsment nem a stratégia alappillére, a stratégia és a tudás kapcsolata mindössze abban érhető tetten, hogy a cég víziója szerint szakértő kíván lenni a maga területén, és ennek mentén a szakmai tanúláshoz való erőforrásokat biztosítja dolgozói számára (Vö. Watkins & Marsick, 1995; Senge, 1994; Kluge et al., 2001). Érdekes adalék lehet ehhez, hogy a KPMG BME Akadémia 2006-os kutatása szerint a magyarországi cégek háromnegyede tekinti stratégiai eszköznek a tudást, mégis mindössze egyharmaduknak van tudásmenedzsment stratégiája és átlagosan a bevétel mindössze 2 százalékát fordítják a tudásmenedzsment fejlesztésére (Obermayer-Kovács, 2007).

A hálózatokban való tanulás új készségek használatát feltételezi és a tudás növekedése a hálózatokban szinte megállíthatatlan. Siemens (2004) definíciója szerint a hálózatos tanulás olyan folyamat, ami a változékony központi elemek homályos környezetében jelenik meg és nem teljesen áll az egyén ellenőrzése alatt. A tanulás folyamata csomópontokon keresztül megy végbe és alapja a tudások különbözősége. Az információtechnológia alap infrastruktúrát és környezetet teremt a tanulás támogatására, ám önmagában nem elegendő az eredményes tanulás ösztönzéséhez (Barret, 2004). A dolgozók és a vezetők gyakran hajlamosak a rendszert hibáztatni, ami alatt tulajdonképpen valamiféle leegyszerűsített fogalmat értenek (például egy informatikai rendszert) de valójában minden

együtt dolgozó csoport egy rendszer és a szervezet, valamint a körülötte lévő többi szervezet a hálózatban szintén egy rendszer. Ennek működése nem egy egyén tevékenységén múlik, hanem a közösség tevékenységén, a rendszer struktúrája befolyásolja a viselkedést és a viselkedés visszahat a rendszerre (Senge, 1994).

A hálózatos tanulás ugyanakkor nagyfokú tanulói autonómiát is igényel, ami Forrai és Juhász (2008) definíciója szerint nem más, mint amikor a tanuló saját elhatározása szerint, maga kezdeményezi a tanulási folyamatot, irányított tanulási program alapján halad, utánajár kérdéses dolgoknak, ellenőrzi meglévő ismereteit, frissíti elavult tudását (Forrai & Juhász, 2008). A személyközpontú hálózatok felé történő elmozdulás több szabadságot biztosít arra, hogy az emberek interakcióba kerüljenek egymással, információt cseréljenek, különböző típusú és jellegű tudást osszanak meg egymással, ezért rendkívül fontosá válik a kapcsolatok és információk szelektálásának képessége. Az interakciók ösztönözhetik az együttműködést, a kommunikáció testre szabható, személyessé tehető, számos tevékenység online végezhető, ugyanakkor az elérhető információ mennyisége drasztikusan növekszik, a felhasználás differenciálódik, az információ változatosabbá válik, áramlása gyorsul és bár a releváns információ megtalálása könnyebbé vált, előtérbe kerül a hiteles és megbízható információforrások, valamint a kritikus gondolkodás képességének fontossága. A vizsgált cég nem minden dolgozója van jelenleg felkészülve a hálózatban történő, autonóm tanulás megvalósítására, eközben a vezetők motivációs eszköztára és vezetői készségeik is hiányosak, ami megnehezíti a hálózatos tanulás irányába való eltolódást.

A tanulószervezetek egyik jelentős ismertetőjegye (Watkins & Marsick, 1995), hogy szoros kapcsolatot ápolnak környezetükkel. Ennek azért van jelentősége, mert segítségével a dolgozók láthatják munkájuk hatását a szervezet egészére, így tudnak rendszerben gondolkodni, és megértik az interakciókat és azokat a tényezőket, melyek hatással vannak rá. A rendszer működése nem az egyén, hanem a közösség tevékenységén múlik, struktúrája befolyásolja a viselkedést és a viselkedés visszahat a rendszerre (Watkins & Marsick, 1995). Bukowitz és Williams (1999) tudásmenedzsment keretrendszerében is a tudás elemei közé tartozik a környezetre való reagálás, a szervezeti intelligencia és a külső források. A tanuló szervezetekben a tagok a környezet interakciói alapján percepciókat alakítanak ki, ezeket gyakran tényként kezelik, pedig az érzékelést a kultúra, az iskolázottság, a nem és még számos tényező, többnyire saját személyes történetek is befolyásolják. Ennek megértése, a gondolkodás folyamatainak számbavétele, mások gondolatainak meghallgatása más megvilágításba helyezheti a dolgokat. Ez lehet a megalapozása a csoportos tanulásnak és a párbeszédre alapuló munkának (Senge, 1994). A környezettel való kapcsolat a vizsgált cégnél jelenleg nem, vagy alig valósul meg. Nincsen belső párbeszéd a külső piaci környezetről és nincsen együttműködés az őket körülvevő piaci szereplőkkel, szervezetekkel, ráadásul a vezetők és a dolgozói is úgy gondolják, hogy ez a felsővezető egyszemélyes felelőssége.

A tanulószervezet alapelveinek pillére a közös jövőkép építése, ami megteremti a közös identitást és egy közös jövő felé vezeti a dolgozókat nap mint nap (Senge, 1994). A közös jövőkép tulajdonképpen elvek és irányadó gyakorlatok összessége, ami elősegíti az egyéni és valódi elköteleződést. Amikor ez a jelenség észlelhető, akkor az egyének tanulnak és

gyakorolnak, azért, mert ezt akarják tenni. Senge (1994) ugyanakkor hangsúlyozza, hogy sok vezetőnek csak saját, személyes jövőképe van, amit sosem fordítanak közössé, így diktátummá válik a közösség számára. A vizsgált cégnél tetten érhető a közös jövőkép hiánya. A vezetők és dolgozók nagy része nem is volt képes felidézni a vezető által megfogalmazott jövőképet, mégis a történelmi múltan alapuló szervezeti kultúra, ahol nagyon alacsony a fluktuáció, szolid alapot teremthetne a közös jövőkép formálásának. A középvezetők készségei és gyakran a ráfordítható idejük is hiányzik, a csapatok közötti kooperáció szintje alacsony, a tudások nagy része rejtett (tacit) marad, pedig a csoportos tanulás diszciplínája a párbeszéddel kezdődik, hiszen ez adja meg a kapacitást ahhoz, a csapatok tagjai elszakadjanak az előfeltételezéseiktől és belépjenek egy közösen gondolkodó világba. Fontos lenne, hogy a vezetők felismerjék a párbeszéd során a csoporton belüli interakciók mintázatait, különösen azokat, amelyek akadályozzák a tanulást.

Hálózatos eszközök és technikák

Sveiby (2001) a tudásmenedzsment két útját különbözteti meg: (1) IKT irányultságú, melyet az információmenedzsment jellemez, informatikai háttértudást feltételez és szoftverek, hardverek alkotják az egységeit, (2) emberi irányultságú, mely alapvetően a HR-menedzsment feladata, pszichológiai-üzleti háttértudást feltételez és a fókuszpontban az egyéni képességek megszerzése, fejlesztése áll. A két út nem teljesen külön pályákon mozog, mindenképpen együttesen érdemes értelmezni és kezelni őket. Ehhez az elvhez hasonló megállapításra jutott Kianto és Andreeva (2012) is, akik tanulmányukban azt hangsúlyozták, hogy ha egy tudásmenedzsment-rendszer bevezetésekor csupán az IKT részre koncentrálnak, az negatív hatással jár az üzleti eredményességre, míg ha ez a tudáskultúra fejlesztésével társul, akkor inkább számíthat a cég pozitív üzleti eredményekre (Kianto & Andreeva, 2012). Tagadhatatlanul fontos tehát az informatikai eszközök szerepe a tudásmenedzsmentben, kiváltképp a hálózatos szemlélet esetén (Bessenyei, 2007; Von Krogh, 1994), azonban fontos, hogy az informatikai eszközön és rendszereken túl az „emberi” erőforrás jelentőségét és hasznosságát is elismerjük. Ezt tükrözi Noszkay és munkatársainak tipológiája, amely a tudásmenedzsment támogatásának három fő eszközcsoportját határozza meg: (1) általános eszközök, melyekbe beleértendő az e-mail, a csoportos naptár, képességleltár, arany oldalak, virtuális közösségek, dokumentumkezelés, információ-megosztás, intelligens kereső rendszerek, (2) IKT eszközök, mely fő összetevői az adattárházak, az intranet, extranet és az internet, valamint a (3) HR eszközök, melyek főként olyan humán erőforrást takarnak, mint például Chief Knowledge Officer, tudásprojekt-vezető, tudásmenedzsment-szakértő (Noszkay, 2010).

Láthatóan fontos tehát az óriási információtömegben hatékonyan rátalálni arra a tudásra, amelyre éppen szükség van, ebben a technológia lehet segítség. Ugyanakkor az információ túlcsordulásához is vezethet, ezért a tartalom mennyisége, a tudás értékelése és ezek hatékony kezelése elengedhetetlen feltételek ebben a folyamatban. Barret szerint (2004) az IKT alap infrastruktúrát és környezetet teremt a tanulás támogatására, ám önmagában nem elegendő az eredményes tanulás ösztönzéséhez. Ha a szervezeti klíma meg-

felelő, akkor a technika központi szerepet kap, biztosítja a megfelelő átviteli és infrastrukturális közeget a tudásközösség számára. A vizsgált cég jelenleg nem koncentrálna a meglévő tudások összegyűjtésére, szisztematizálására és tárolására.

Konklúzió

Az esettanulmány célja volt, hogy egy konkrét kontextusban vizsgálja azt, hogy miként működik a tudásmenedzsment-rendszer, mennyire támogatja egy cég a tanuló szervezetté válást.

Az első észrevétel, hogy a tudásmenedzsment fontossága nem ismert, ily módon nem beszélhetünk arról, hogy realista vagy pesszimista módon közelítik meg a tudásmenedzsment kérdését, mert egyszerűen nincs elég ismeret erről cégen belül, nem is szerepel a megfogalmazott stratégiában. Kutatóként tanulság számunkra, hogy a tanulmány empirikus vizsgálatához hasonló kutatások figyelemfelkeltő eszközök lehetnek a cégvezetők számára, annak felismeréséhez, hogy ez a terület hogyan tudná támogatni a versenyképességüket és a hatékonyságuk növelését.

Tanulmányunk kiemeli Watkins és Marsick (1993) elméletét, miszerint a teljesítmény és a tanulószervezeti dimenziók közötti kapcsolat kulcsfontosságú, így a tudásteljesítménynek közvetlen előrevetítője az lehet, ha a szervezet megfelelő rendszerrel rendelkezik a tudás megragadásához és megosztásához. Esettanulmányunkban is úgy találtuk, hogy a megfelelő rendszer hiányában nem lehet előrevetíteni a teljes szervezet tudásbeli teljesítményét és a jövőben szükséges készségeket sem lehet így definiálni. Továbbá Wu és Lin (2013) kutatása alapján tudjuk, hogy a versenystratégia választása szorosan kötődik a tudásmenedzsment stratégiához. A vizsgált cégnél egyik stratégia sem jelenik meg, és bár az egyedi esettanulmány nem vonhat le általános következtetéseket, mégis célszerű lehet a magyarországi kis- és középvállalkozások kapcsán felvetni azt a kérdést, hogy vajon hogyan tekintenek ezekre a területekre, milyen stratégiákat fogalmaztak meg, és felismerték-e már a kettő kapcsolódásának fontosságát.

A harmadik fontos megállapítása a tanulmánynak, hogy a tacit tudások felszínre hozásának és így új tudások teremtésének alapköve az együttműködés és csapatmunka (Vö. Nonaka & Takeuchi, 1995), ennek a ténynek a tudatosítása és beépítése a tudásmenedzsment rendszerbe elengedhetetlen. A közös jövőkép teremtésével, a vezetők felelőssége a dolgozói elkötelezettség megteremtéséről eltolódhat a közös felelősség felé, ahol a dolgozók sajátjuknak érzett ideák és eszmék mentén tudatosan foglalkoznak önmaguk és cégük fejlesztésével. Fontos kiemelni, hogy a tanulási tevékenység eltolódása a napi operációhoz szükséges technikai ismeretek irányába komoly hiányosságokhoz vezet a szoft készségek terén, ami a vezetőket megakadályozza a motiváció megteremtésében és a tanulás hatékony támogatásában, miközben ezek alappillérei a tanuló szervezeteknek. A vezetői elkötelezettség nem elegendő a jövő formálásához, közös koncepciók, autonóm tanulási készségek, közösen definiált folyamatok és megfelelő alapokon létrehozott platformok nélkül a dolgozók nem fognak ötleteket megosztani, javaslatokat tenni és tanulási folyamataikban szem előtt tartani az élethosszig tartó tanulás szükségességét.

Végezetül, a külső szervezetekkel való együttműködés szintén kulcsfontosságú egy tanulószervezet számára, hiszen így tud minél szélesebb forrásokból tudáshoz jutni. A vizsgált szervezetnél ez jellemzően felsővezetői feladat és felelősség, és egyelőre szinte teljes mértékben hiányzik a felsőoktatási intézményekkel való együttműködés vagy akár a kutatási eredményekre való támaszkodás is. A jelenség nem egyedi, ennek okát Hargreaves és David (1999; 2000) abban látja, hogy a hozzáférés a kutatási anyagokhoz korlátozott, és a vezetők számára nehezen emészthető olvasmányok lehetnek a tudományos szövegek, melyekről gyakran érzik úgy, hogy a valóságtól távol állnak. A kutatásokból összegyűjtött tudás tehát nem tud hatékonyan segíteni a szervezetek, jelen esetben a tudásmenedzsment-rendszer fejlesztésében. Úgy gondoljuk, hogy az egyetemek és a cégek közötti együttműködés javítása jelentős potenciált rejt a kis- és középvállalkozások számára is. A kutatásunk további esettanulmányaiban ezt a felismerést is beépítjük és az eredményeket a vizsgált szervezetek számára elérhetővé tesszük, közös megvitatás során segítjük a megértést és ajánlásokkal támogatjuk a szervezet számára elfogadható változások megvalósítását.

Felhasznált irodalom

- Barabási, A.L. (2002). *Behálózva, A hálózatok új tudománya*. Libri Kiadó.
- Barrett, M., Cappleman, S., Shoib, G. & Walsham, G. (2004). Learning in Knowledge Communities. *European Management Journal*, 22(1), 1–11. https://www.jbs.cam.ac.uk/fileadmin/user_upload/research/workingpapers/wp0502.pdf
- Bessenyei, I. (2007). *Tanulás és tanítás az információs társadalomban. Az e-learning 2.0 és a konnektivizmus*. Tananyag. <https://adoc.pub/tanulas-es-tanitas-az-informacios-tarsadalomban.html>
- Brookfield, S. (1995). Adult Learning: An Overview. In A. Tuinman (ed.), *International Encyclopedia of Education* (pp. 1-16). Pergamon Press.
- Bukowitz, W., Williams, R.L. (1999). *The Knowledge Management Fieldbook*. Financial Times Prentice Hall.
- Czakó, N., Gósi, Zs. (2008). Fejlesztési és képzési trendek a képzési benchmark felmérés alapján. *Munkaügyi szemle*, 4, 90–100. <https://www.munkaugyiszemle.hu/fejlesztési-es-kepzesi-trendek-kepzesi-benchmark-felmeres-alapjan>
- Czakó, N., Dara, P., Dudás, J., Gósi, Zs., Szalai, P. & Varga, Zs. (2008). *Képzési benchmark felmérés – Képzési trendek a hazai szervezeteknél*. Kutatási összefoglaló. DGS Global Research és Lifelong Learning Magyarország Alapítvány. http://www.lifelonglearning.hu/kutatas/kepzesi_benchmark/K%E9pz%E9si%20Benchmark%20Felm%E9r%E9s%20kutat%E1si%20F6sszefoglal%F3ja.pdf
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Sage Publications, doi: 10.4135/9781452230153
- Courtney, S. (1992). *Why adults learn: Towards a theory of participation in adult education* (1. ed.). Routledge.
- Cunningham, P. (1993). Let's get real: A critical look at the practice of adult education. *Journal of Adult Education*, V22(1), 3-15. <https://pdfs.semanticscholar.org/d896/e0d8b25ee18173e98181d1949912fd7d84b2.pdf>
- Davenport, H.T., Prusak, L. (2000). *Working Knowledge, how organizations manage what they know*. Harvard Business School Press.
- DGS Global Research (2008). *Képzési Benchmark Felmérés 2008.*, Képzési trendek a hazai szervezeteknél, Kutatási Összefoglaló, DGS Global Research és Lifelong Learning Alapítvány. https://www.lifelonglearning.hu/kutatas/kepzesi_benchmark/K%E9pz%E9si%20Benchmark%20Felm%E9r%E9s%20kutat%E1si%20F6sszefoglal%F3ja.pdf
- Dobos, Á. (2012). *Felnőttképzési módszerek és technikák az amerikai közszolgálatban – adaptációs esélyek*, doktori disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és

- Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola. <http://journal.ke.hu/asc/index.php/asc/article/view/67/104>
- Ellinger, D., Ellinger, A., Yang, B. & Howton, S. (2002). The relationship between the learning organization concept and firms' financial performance: An empirical assessment, *Human Resource Development Quarterly*, 13(1), 5–22. doi: 10.1002/hrdq.1010
- EB (2000). Memorandum az egész életen át tartó tanulásról, Bizottsági Munkanyag. <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/memorandum-tanulas>
- Forrai, R.K. & Juhász, E. (2008). Az autonóm tanulás és az oktatás rendszere. *Új Pedagógiai Szemle*, 3. 1-16. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/lapszamok/2008-3>
- Halász, G. (2007). Tanulószervezet – eredményes oktatás. *Új Pedagógiai Szemle*, 2007 (3-4), 37-45. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/tanuloszervezet-eredmenyes-oktatas>
- Hargreaves, David (1999). The Knowledge-Creating School, *British Journal of Educational Studies*, 47(2), 122-144.
- Hargreaves, David (2000). The Production, Mediation and Use of Professional Knowledge among Teachers and Doctors: a Comparative Analysis. *OECD: Knowledge Management in the Learning Society*.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. McGraw-Hill.
- Horesnyi J. (2008). Nagyító alatt a munkaviszonyban álló személyek képzésének támogatása. *Munkaügyi Szemle*, 4, 40–43. <http://www.munkaugyiszemle.hu/nagyito-alatt-munkaviszonyban-allo-szemelyek-kepzesenek-tamogatasa>
- Gamble P., Blackwell J (2001). *Knowledge Management: A State Of The Art Guide*. Kogan Page Ltd.
- Obermayer-Kovács, N (2007). *Tudatos tudásmenedzselés a tudásgazdaságban. A tudásmenedzsment sajátosságainak vizsgálata magyar szervezeteknél. Doktori Értekezés*. Pannon Egyetem, Gazdálkodás-és Szervezés-tudományok Doktori Iskola. http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2007/Obermayer_Kovacs_Nora_dissertation.pdf
- Jarvis, P. (1987). Meaningful and Meaningless Experience: Towards an Analysis of Learning From Life, *Social Science*, 37(3), 164-172. doi:10.1177/0001848187037003004
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society. Sociological perspectives*. Routledge.
- Juhász J. (2017). A kvalitatív módszertani jellemzőkből származó lehetőségek a gazdaságfejlesztésben és kutatásban. In Farkas B. & Pelle A. (szerk). *Várakozások és gazdasági interakciók* (pp.313-326). JATEPress. <http://www.eco.u-szeged.hu/kutatas-tudomany/tudomanyos-kozlemenyek/varakozasok-es-gazdasagi-interakciok/juhasz-judit>
- Klimkó G. (2001). *A szervezeti tudás feltérképezése*. Doktori értekezés. Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem.
- Kluge, J., Stein W., Licht, T. (2001). *Knowledge unplugged*. Palgrave.
- von Krogh G., Roos J., Slocum K. (1994). An Essay on corporate Epistemology, *Strategic Management Journal*, 15., 53-71. https://www.researchgate.net/publication/31672276_Organizational_epistemology_G_Von_Krogh_J_Roos
- von Krogh G, Roos J., Kleine D. (1998). *Knowing in Firms, Understanding, Managing and Measuring Knowledge*. Sage Publications Ltd.
- Knowles M., et al. (2005) *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 6th edition. Elsevier.
- Ling-Hsing C., Tung-Ching L. (2015). The role of organizational culture in the knowledge management process. *Journal of Knowledge Management*, 19(3), 433-455. doi: 10.1108/JKM-08-2014-0353
- Maróti A. (2002). Lehet-e tanulni egy életen át? Utópia vagy realis lehetőség, *Új Pedagógiai Szemle*, 7-8, 3-17. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00062/2002-07-ta-Maroti-Lehet.html>
- Marsick, V.J. (2013). The Dimensions of a Learning Organization Questionnaire (DLOQ): Introduction to the Special Issue Examining DLOQ Use Over a Decade, *Advances in Developing Human Resources*, 15(2), 127–132. doi: 10.1177/1523422313475984, adh.sagepub.com
- Marsick, V.J., Watkins, K.E., (2003): Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire, *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132 – 151. doi: 10.1177/1523422303005002002

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Murray Y., Gao G., Kotabe M (2011). Market orientation and performance of export ventures: The process through marketing capabilities and competitive advantages, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 39(2), 252-269, doi: 10.1007/s11747-010-0195-4
- Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995): *The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
- Nonaka, I., Peltokorpi, V. (2006): Objectivity and subjectivity in knowledge management: A review of 20 top articles, *Knowledge & Process Management*, 13, 73-82. https://www.researchgate.net/publication/227712846_Objectivity_and_subjectivity_in_knowledge_management_A_review_of_20_top_articles
- Polónyi I (2004). *A felnőttképzés megtérülési mutatói*. Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Sandhawaliala S., Dalcher D. (2011). Developing Knowledge Management Capabilities: A Structured Approach. *Journal of Knowledge Management*, 15(2), 313-328. doi: 10.1108/13673271111119718/full/html
- Senge P.M. (1994). *Az öt alapelv*. HVG Kiadó.
- Senge P.M. (1990). *The fifth Discipline*. The Art & Practice of the Learning Organisation. Random House
- Schmidt, B. (2009). Bildung im Erwachsenenalter [Education in adulthood]. In B. Schmidt, & R. Tippelt (Eds.), *Handbuch Bildungsforschung* (pp. 661–675). VS.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries, *Advances in Experimental Social Psychology, Science Direct*, 25, 1-65. doi: 10.1016/S0065-2601(08)60281-6
- Stéber A., Kereszty O. (2015). A munkahelyi tanulás támogatási formái – a tudásmenedzsment szerepe. Az elméleti kutatások kritikai elemzése. *Szakképzési Szemle*, 31(4), 34-52.
- Tóbiás Sz. (2016). *Tudásmenedzsment és tudásprojektek vállalati gyakorlata a szlovák-magyar határtérségben*. Doktori értekezés. Széchenyi István Egyetem.
- Tóth Á. (2013). A tanuló szervezet. In Faragó K. (szerk.), *Szervezet és pszichológia, Új irányzatok az ezredfordulón* (pp. 159-189). Elte Eötvös Kiadó.
- Zang J., Bookhamer P. (2016). Knowledge Management in a Global Context, *Information Resources Management Journal*, 29(1):57-74, doi: 10.4018/IRMJ.2016010104
- Wang, Z., Wang, N. and Liang, H. (2014), "Knowledge sharing, intellectual capital and firm performance", *Management Decision*, 52(2). 230-258, doi: 10.1108/MD-02-2013-0064
- Watkins, K. E., Marsick, V. J. (1993): *Sculpting the learning organization*. Jossey-Bass.
- Wiig, K.M. (1993): *Knowledge Management Foundations, How People and Organizations Create, Represent, and Use Knowledge*. Schema Press Ltd.
- Wlodkowski, R. J. (2008). The Jossey-Bass higher and adult education series. Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults (3rd ed.). Jossey-Bass
- Wu L, Lin I (2013). Knowledge sharing and knowledge effectiveness: Learning orientation and co-production in the contingency model of tacit knowledge. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 28(8), 672-686, doi: 10.1108/JBIM-04-2011-0050
- Yang, J., Lai, F. and Yu, L. (2006), "Harnessing value in knowledge acquisition and dissemination: strategic sourcing in product development". *International Journal of Technology Management*, 33(2/3), 299-317.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Method*. Sage Publications.

Morcz Fruzsina

*TUDÁSMENEDZSMENT, FELSŐOKTATÁS ÉS ZENEIPAR – ÉS A TUDÁS,
AMI LEGALÁBB OLYAN ÉRTÉKES, MINT AZ, AMIT A „TANTERMEKBEN
TANÍTANAK”*

Absztrakt

A kreatív iparágak fogalmának meghatározása a brit kultúrakutatáshoz, illetve kultúrpolitikához köthető, a vonatkozó egyetemi programokkal foglalkozó szakirodalmak zöme is a brit oktatást vizsgálja, német, ausztrál és amerikai, a kreatívipar alá sorolható zeneipari képzésekről írt tanulmányok száma igen alacsony. Az írás áttekinti a felsőoktatásban működő kreatívipari, illetve zeneipari menedzsment képzésekkel kapcsolatos kritikákat, fő fókuszát az Angliában működő kurzusok jelentik. Ezeket beindulásuk óta folyamatos, határozott és hangos kritika kíséri. Az iparágak képviselőinek véleménye, elismert oktatás-kutatók elemzései és végzős hallgatók panaszai mind azt sugallják, a kreatívipari képzések vezetői sem a kurzusok tervezésénél, sem azok működtetésénél nem ügyelnek eléggé a munkaerőpiacon megkívánt hallgatói készségek fejlesztésére, sőt, az oktatók jelenős része az akadémiai munkával, illetve a kritikai gondolkodás kialakulásával szembeni veszélynek tekinti azt. A szerző az amerikai pszichológus, Robert J. Sternberg és kollégái által kidolgozott elméletek segítségével cáfolja az akadémiai tudás tacit tudással szembeni elsődlegességét a kreatívipari képzések esetében. Sternberg és munkatársai kimutatták, a tacit tudás és a szakmai, munkaerőpiaci siker között egyenes összefüggés található, ahogy a tacit tudás - szakértelem - praktikus intelligencia - sikeres intelligencia között is. A tanulmány rámutat, a zeneipari munkaerőpiac esetében meghatározó szereppel bíró tacit tudással kapcsolatos attitűdök átalakítása, a tacit tudás szervezett keretek között történő átadása, új tudásmenedzsment módszerek alkalmazása az egyetemi zeneipari menedzsment kurzusok szakmai sikerének kulcsa.

Kulcsszavak: tudásmenedzsment; felsőoktatás; zeneipar

Bevezetés – A kreatív iparágak fogalma, sajátosságai

„A kreatív iparágak közgazdasági tevékenységek sorozatából állnak össze, amelyek magukban hordozzák a közösségi hálózat létrehozását, fenntartását és a hálózat-hitelesítette választások előállításán és fogyasztásán keresztüli értékteremtést” – határozta meg az akkor már majdnem tíz éve megjelent fogalmat Potts és munkatársai 2008-as tanulmányában (Potts & mtsai, 2008, p. 174). A kreatív iparágak közé tartozik a film, a könyvkiadás, a tánc és színház, a szoftverek, a média, illetve a (könnyű)zene piaca is. A területtel foglalkozó kutatók gyakran fogalmazznak meg általános állításokat, amelyek a fogalom alá besorolt összes iparágra vonatkoztathatóak. A különböző területeket a hasonló munkafeltételek (O’Brien & mtsai, 2016) illetve a kreativitás, a közösségi háló kiemelt szerepe és a kreativitásra, a kreativitásból származó produkciókra, termékekre, produktumokra épülő piac köti össze (Potts & mtsai, 2008). Ezek okán a kreatív ipar bemutatása során

megfogalmazott jellemzők és jelenségek egyaránt igazak a filmiparra, a könyvkiadásra vagy a zeneiparra. Jelen írásban olyan, a kreatív iparágak kapcsán megfogalmazott megállapításokra hivatkozom, amelyek egy az egyben vonatkozathatóak a könnyűzene-üzletre is.

A kreatív iparágakat a hagyományos iparoktól (úm. autóipar, mezőgazdaság) az különbözteti meg, hogy a folyamatok nem leírhatóak a többi iparra jellemző automatizmussal, a termék-előállítás nem gyártás-központú (Potts & mtsai, 2008). Mivel a kreativitásra épülő iparágakban a folyamatosan megjelenő friss termékek, produkciók és alkotások (dalok, táncszínházi előadások, filmek, könyvek stb.) várható üzleti értéke annak újdonsága és a közönség igényének kiszámíthatatlansága miatt bizonytalan, a Caves (2000) alapján „senkisetudja elvének” nevezett működésmód határozza meg a kreatív iparágak piacát. Az iparág kiválasztási pozícióban lévő üzleti szereplői az egymás döntéseire, ítéletére (leszerződés, meghívás, megvásárlás, kiadás stb.) történő hagyatkozással igyekeznek kivédeni, csökkenteni a friss kreatív termékekkel kapcsolatos bizonytalanságból eredő piaci bukást (Potts & mtsai, 2008).

A kreatív iparágakban tehát mindezek okán kiemelt jelentősége van a személyes kapcsolatoknak, az ajánlásoknak, hiszen a kiépült ismeretségek és az ezeken a csatornákon keresztül érkező információk befolyásolják, illetve határozzák meg a piacon megjelenő új termékek értékét (Potts, 2008). A bizalom minden kreatív iparágban fontos, mivel a közönség kiszámíthatatlan ítéletei miatt még a gyakorlott kreatív ipari szakemberek sem tudják biztosan, mi az, ami sikert ér el (Potts & mtsai, 2008).

A kreatív iparágak munkaerőpiaca

A kreatív iparágak munkaerőpiaca kapcsán számtalan tanulmány és kötet született és ezek mind ugyanazokról a kedvezőtlen munkakörülményekről számolnak be: munkalehetőségekkel kapcsolatos bizonytalanság, nőikkel szembeni szexizmus (Hesmondhalgh & Baker, 2015; Bennett, 2018a), a nők technikai és művészeti képességeivel szembeni negatív attitűdök (Bennett & mtsai., 2018), a karrier és a munkavállalás folyamatosságának, illetve a munkavállalással, munkakörülményekkel kapcsolatos személyes kontroll hiánya, valamint az alacsony fizetés (Banks, 2019). A zeneiparból a munkavállalók többsége öt év elteltével távozik a munkaerőpiaci bizonytalanságok miatt (Bennett, 2018b). További jellemző, hogy az Egyesült Királyságban a kreatív iparban dolgozók magasabban iskolázottak, mint a társadalmi átlag – az Egyesült Királyság kreatív iparában dolgozók 43% rendelkezik diplomával, míg a teljes lakosság csupán 16%-ról mondható el ugyanez (Penaluna & Penaluna, 2011) –, ugyanakkor igen kis arányban találhatóak közöttük alsóbb társadalmi osztályokból, etnikai kisebbségekből származó munkavállalók és nők (O'Brien & mtsai, 2016).

Matt Stahl (2013) a kreatív iparban végzett munka leírására a „limit case” [‘határeset’] fogalmát használja, hiszen a munkavállaló egyszerre tapasztal szélsőségesen jót és szélsőségesen rosszat. Aktív, izgalmas társasági életet élhet és baráti kapcsolatokat építhet a kapcsolatok fenntartása szempontjából is fontos életmódnak köszönhetően (Bennett, 2018b); kreatív munkakörben kevésbé monoton és unalmas feladatokat végez; különleges, kevesek számára hozzáférhető közegekbe és eseményekre van bejárása (Bennett &

mtsai, 2018), de mindeközben a hosszútávú karrierje kiszámíthatatlan és jellemzően alacsony fizetést kap a munkájáért (Banks, 2019).

A zeneiparban a közösségben való aktív jelenlét, a kapcsolatok ápolása annak fényében is különösen fontos, hogy bizonyos – jellemzően nemzetközi hangfelvételi kiadónál dolgozó – munkavállalók esetében folyamatos a félelem, hogy bármikor lecserélhetik őket fiatalabb és olcsóbb generációra (Bennett, 2018c). A bizonytalanság miatt helyzeti előnyben vannak azok, akik a kedvezőtlen munkakörülmények ellenére képesek hosszútávon is kitartani – Mark Banks őket 'maratonrunners'-nek nevezi (Banks, 2019, p. 10) –, vagy felsőbb társadalmi osztályokhoz tartoznak. Ezt utóbbi csoport túltreprezentáltságát igazolta egy 2016-ös kutatás is, ami a brit kreatívipari munkavállalók iskolai végzettségét és társadalmi osztályát, származását vizsgálta (O'Brien és mtsai, 2016).

Az Európai Unió legnagyobb kreatívipari munkaerőpiaca a zeneipari szektor. A kulturális iparágakon belül ez a terület rendelkezik a legnagyobb közönséggel és közönség-eléréssel, továbbá több munkavállalót alkalmaz, mint a filmipar (European Commission, 2016). A nemzetközi hangfelvételi ipari szövetség, az International Federation of The Phonographic Industry 2020 novemberében jelentette meg az Európai Unió és az Egyesült Királyság zenei munkaerőpiacáról készült kutatását. Eszerint a zenei szektor a huszonnyolc országban összesen kétmillió állást teremt és 81,9 milliárd euró bevételt generál. Az exportált termékek és szolgáltatások esetében ez az összeg évi 9,7 milliárd euró (IFPI, 2020). A szektor nagysága és médiaelérése miatt a nemzetközi sajtóban is a zeneipar kapja a legnagyobb nyilvánosságot a kreatív iparágak közül (Bennett, 2018). A kívülállók számára kiváltságosnak látszó és kreativitásra épülő munkaerőpiac a különleges élet és önmegvalósítás (Banks, 2019) ígéretével jelentős számú érdeklődőt vonz (Cloonan & Williamson, 2018), hiszen a „kulturális termelés területe az álmok terepe is” (Wilson, 2018, p. 469). Mivel a kreatív iparágak, így a zeneipari szektor is a személyes ismeretségek hálózatára épít (Potts & mtsai, 2008), ezért ebbe a közegbe viszonylag nehéz a bejutás, egy-egy állás betöltésénél jellemzően a személyes kapcsolatokra támaszkodnak a munkaadók (Hennekam, & Bennett, 2017), amit Thanki és Jeffrey (2007) „contacts culture”-nek nevezett el.

Az egyetemi kreatívipari képzések beindítása és működése

A különleges iparágakba való bekerülés vágyára építenek az Egyesült Királyságban 1992 után beindított kreatívipari (Comunian, Gilmore, & Jacobi, 2015), és az ezt némi lemaradással követő zenei (Cloonan & Williamson, 2018), illetve zeneipari egyetemi programok (Tribe & Kemp, 1999) is. A képzéseket népszerűségük ellenére – vagy éppen okán – az összes reprezentált kreatív iparág képviselőjétől érte már kritika: megkérdőjelezték a média (Harte, Long & Naudin, 2019), a zenei menedzsment (Bennett, 2015), a könnyűzenei (Cloonan & Hulstedt, 2013), a számítógépes játékokhoz kapcsolódó (Ashton, 2013) és az általános kreatív iparági képzések hasznosságát, munkaerőpiaci relevanciáját, tananyagát (Harte, Long & Naudin, 2019), a végzett hallgatók sikeres foglalkoztatáshoz szükséges készségeinek meglétét (Skujina & Loots, 2020). Ahogy azt Bridgstock & Cunningham tanulmányukban (Bridgstock & Cunningham, 2016) ki is mondták, „a hallgatók je-

lentős része azt érzi, hogy a képességeik központi jelentőséggel bírnak a karrierjük sikeressége szempontjából, azonban a képzésük tananyaga ezeket elhanyagolta vagy figyelem kívül hagyta” (Gilmore & Comunian, 2015, p. 4). Talán mindezek miatt is, az egyetemeken működő kreatívipari képzéseket „gyakran a valódi akadémia munka fejőstehenének látják” (O’Connor, Gu & Vickery, 2019, p. 95).

A képzések munkaerőpiaci szempontból elégtelen voltára David Guile is felhívta már a figyelmet. Az oktatáskutatáskutató rámutat, a hallgatók nélkülözhetetlen szakmai készségek elsajátítása nélkül lépnek ki a munkaerőpiacra:

„...annak ellenére, hogy az egyetemek szoros kapcsolatban állnak az ágazattal, a kulturális és kreatív iparágakhoz kapcsolódó diploma ritkán mutatja a szakképzésekkel kapcsolatos kilátások és elvárások megértését (...) sok kulturális és kreatívipari végzettséggel rendelkező diplomásnak van posztgraduális „szakképzési igénye”: a szakképzési gyakorlat megszerzéséhez, vagyis a tudás, a készségek és az ítélőképesség keverékének elsajátításához a munkáltatók által nem fizetett szakmai gyakorlatot és gyakorlati munkát keresnek.” (Guile, 2010, p. 470).

A fent említett kritikák szerencsés esetben változtatásra, a hallgatók és a munkaerőpiac igényeihez való alkalmazkodásra bírják a programok tervezőit (Harte, Long & Naudin, 2019; Gu & O’Connor, 2019). A bírálatokra adott egyik lehetséges válasz a szakmabeli oktatók [teacher-practitioner] megjelenése (Ashton, 2013). A képzéseken dolgozó oktatók szakmai felkészültségét, a kreatívipari, illetve zeneipari piacon és munkavállalással kapcsolatos jártasságát azonban a piacon dolgozó kreatívipari szakemberek rendre megkérdőjelezzik (Ashton, 2009). Vissza-visszatérő kritika az egyetemi oktatók munkaerőpiaci alkalmassága, akik a külső, jellemzően iparban dolgozó szereplők szerint vagy lelkes amatőrök vagy bukott szakemberek:

„A legtöbb oktató, aki [a játékszoftver-¹] oktatásban van, vagy olyan ember, aki nem tudott munkát szerezni, vagy ha tudna, szerezne – vagy olyan emberek, akik szeretik a számítógépes játékokat, de nem nagyon van szakmai tapasztalatuk”. (Ashton, 2013, p. 178)

A kreatívipari egyetemi oktatók és a gyakorlati szakemberek szembenállása

A kreatívipar esetében a terület elismert kreatívipari kutatói, kurzusvezetői az egyetemi kreatívipari képzések munkaerőpiaci igényekhez történő igazodásakor rendre a kritikus gondolkodás és az akadémiai tudás elsődlegességére, annak kiemelt fontosságára hivatkoznak (Harte, Long & Naudin, 2019; Jones, 2017) hangsúlyozva, hogy a gyakorló szakemberek tájékozatlanok a saját iparágukkal kapcsolatban és sok esetben maguk sem

¹ Ashton 2013-as publikációja a kreatívipari képzésekhez sorolható játékipari oktatáson kívül több más kreatívipari (például média) képzés területéről is hoz példát.

tudják, hogy mire lenne szükségük (O'Connor, Gu & Vickery, 2019). Éppen ezért a kutatóknak, egyetemi oktatóknak kellene a médiában nyilatkozniuk a zeneipar kérdéseiről az ismertebb cégek és szakmai szervezetek képviselői helyett (Williamson, Cloonan, & Frith, 2011), hiszen az iparági szereplők nem rendelkeznek tudományosan értékelhető tudással, az mindössze „anekdoták, példák, zsigeri megérzések rendszertelen gyűjteménye, »jó fül«, intuíció, szerencse és személyiség” (i.m., p. 460) vagy, ahogy Jones fogalmaz, „a mindennapi iparági vonatkozások, a józan ész” (Jones, 2017, p. 350). Ezért az a meggyőződésük, hogy az „egyetemi oktatóknak [meg kell szerezniük a bátorságot, hogy] visszabeszéljenek a piacnak” (O'Connor, Gu & Vickery, 2019, p. 97). Mindeközben az egyik legjelentősebb zeneipari konferencia, a MIDEM egyik nyitóbeszédében Feargal Sharkey zenész és zeneipari szakember „ál-intellektuális kiberprofesszorok egyre növekvő seregének” nevezi a zeneipari oktatókat (idézi Williamson, Cloonan & Frith, 2011, p. 466).

Az jól kivehető a témában született írások alapján, hogy a két szektor számára a „kölcsonös elismerés és bizalom kiépítése” (Cloonan & Hulstedt, 2013, p. 73) még egy teljesítendő feladat, legfőképpen a hallgatók érdekében. Ugyanis azon oktatók, akik erősebb kapcsolatokat ápolnak az iparral, több hallgatót tudnak lehetőségekkel támogatni (Perkman & mtsai., 2013). Az ipar számára az ilyen kapcsolatok a leendő munkavállalók kiválasztásában is segítenek (Hughes & Kitson, 2012), azaz ezek a hallgatók számára is hasznosak lehetnek.

Hauge, Pinheiro & Zyzak (2016) azt állítják, a felsőoktatásban működő kreatívipari oktatók és a kreatív ipar sikeres együttműködésének hiánya mögött egymás létezéséről való ismeretek hiánya, az eltérő tudásbázisok és ahhez köthető különböző szakszókincs áll. Ez a probléma azonban nem csak a kreatív iparágakban jellemző, számtalan ipar-egyetem közötti együttműködésére jellemző az Egyesült Királyságban (Gilman & Serbanica, 2014).

A tudásmenedzsmet, a kreatívipari és a zeneipari menedzsmet képzések kapcsolata

A két szektor értékrendje és tudása közötti különbség a brit egyetemi zeneipari menedzsmet képzések területén is megjelenik. A 2015-ben, a brit zeneipari szakmai szervezet, a UK Music megbízásából készült Learning the music business az egyetemi zeneipari menedzsmet kurzusok és a munkaerőpiac kapcsolatát vizsgálja. A jelentés maga is felhívja a figyelmet a szembenállásra és meg is nevezi a két tudástípust:

„A gyakorló szakemberek rendszerint különbséget tesznek az ipar megértéséhez szükséges hallgatólagos, tacit és a tudományosabbnak tekintett tudás között”. (Bennett, 2015, p. 55)

Mind tacit tudás, mind a hozzá szorosan köthető, a gyakorló zeneipari szakemberek által alkalmazott tudástípus, a Mode 2 szerepel a UK Music jelentésében. Mindkét fogalom a gyakorlatban keletkező tudás leírására szolgál, mintegy szembeállítva az egyetemeken tanított tudást (Mode 1 illetve kodifikált tudás) a munka világában használt ismereteket (Mode 2 illetve tacit tudás).

A Mode 2 tudásfogalmat Gibbons és munkatársai (1994) határozták meg. Ez a tudásforma jellemzően a gyakorló szakemberek körében keletkezik a munka során előforduló

helyzetekkel kapcsolatos reflexiónak vagy a kialakuló gyakorlatnak köszönhetően. Ez a tudás „az alkalmazás kontextusában születik” (Nowotny, Scott & Gibbons, 2001, p. 1), kevésbé kapcsolható egy az egyben tudományágakhoz és sokkal inkább munkához, mint egyetemhez köthető (Olssen & Peters, 2007), azaz „transzdiszciplináris, nem pedig mono- vagy multidiszciplináris” (Gibbons & mtsai, 1994, p. 1.). A Mode 2 szorosán köthető a tacit tudás fogalmához. Olssen és Peters az OECD vonatkozó kutatását idézve kijelentik, hogy a főleg személyesen, gyakorlatból megszerezhető tacit tudás munkaerőpiaci szerepe a jelenlegi oktatási körülmények között fontosabb, mint valaha (Olssen & Peters, 2007).

A tacit tudás jellemzőinek legkorábbi leírása a magyar származású Polányi Mihályhoz (1958; 1966) köthető, aki több munkájában is foglalkozott a hallgatólagos tudással. A fogalom körüli érdeklődés több szakasszal és hullámmal jellemezhető, ezek közül az egyik legfontosabb a vállalati információtechnológia kiépítésének idejére tehető, a szakértői rendszerek kialakítói a digitalizálás során ugyanis beleütköztek egy olyan tudásformába, amit nem tudtak explicitté tenni, azaz a „hallgatólagos tudás a teljes tudásreprezentáció elvi akadályának bizonyult” (Szívós, 2007, p. 74). A tacit tudás olyan személyhez kötött, cselekvéshez kapcsolódó tudást jelent, amelyről „nem közvetlenül tanulunk vagy beszélünk, szemben azzal a tudással, amit a tanteremben tanítanak” (Cianciolo és mtsai., 2006, p. 615). Tacit tudás rejlik számtalan készség, eszközhasználat vagy éppen egy tudományos módszer alkalmazása mögött is (Cianciolo és mtsai., 2006).

A tacit tudás szakmai hozzáértéssel és a praktikus intelligenciával való kapcsolatára Cianciolo és munkatársai (2006) hívták fel a figyelmet. Nem kevesebbet állítanak és bizonyítanak kísérleteikkel, mint azt, hogy az üzleti, illetve a munkaerőpiaci siker elengedhetetlenül fontos eleme a megfelelő szintű szakértelem, ami jelentős részben a tacit tudáson alapul. Ahogy ők fogalmazzák, „a tacit tudás együtt nőtt a szakmai fejlődéssel” (i.m., p. 621). Idézett tanulmányukban igazolják, a tacit tudás legalább olyan értékes, mint az, amit „tantermekben tanítanak”.

A tudományos és gyakorlati szakemberek közötti szembenállás több üzleti szférában is jellemző, az ipar némely képviselője szerint „a kutatók a felhőkön járnak és a tevékenységük nem vezet cselekvéshez” (Panda, 2015, p. 141), illetve más gondolkodásmód jellemzi őket. Ez a meggyőződés a UK Music reportjában is megjelenik:

„Végeredményben a gyakorlati szakemberek tudják, hogy pénzt kell keresniük. Képesnek kell lenniük gyakorlati megközelítést alkalmazni és nem pusztán teoretikus, kutatói látásmódot használni. Megoldásokkal kell előállniuk; máshogy fogalmazva ez az, amit, szerintem, az ipar hajlamos sokkal jobban értékelni, mint bármi mást.” (Bennett, 2015, p. 54)

A gyakorlati problémák valódi megértéséhez bizonyos szintű tacit tudás szükségeltetik (Panda, 2015), azaz az egyetemi kutatók nagy valószínűséggel akkor értelmezhetik helyesen az adott kérdést, ha rendelkeznek a gyakorlatban szerzett tudással és tapasztalattal. Ennek híján az oktatók számára még nehezebb lehet a tacit tudás jelentőségének, munkaerőpiaci és tudományos kutatás számára is tartogatott értékét felismerni.

Fontos kiemelni, a kodifikált tudás formális, szimbolikus nyelven továbbadható tudásra vonatkozik (ez az, „amit a tantermekben tanítanak”), míg a hallgatólagos, azaz tacit

tudást nehéz megfogalmazni, és tapasztalat útján szerezzük (Polányi, 1966). Mindemiatt az a tudás, amit gyakorló zeneipari szakemberek birtokolnak, nehezen válik kimondhatóvá, annál is inkább, mert „nem feltételezhetjük, hogy a gyakorló szakemberek szakértői a tudásuk artikulálásának” (Ashton, 2013, p. 187), nem figyelmen kívül hagyva, hogy „a tacit tudást sokkal nehezebb átadni, mint az explicit tudást” (Augier & Vendelø, 1999, p. 254).

Jelen megközelítés, a tacit tudás munkaerőpiacon és szakértelemben betöltött értékének szélesebb körben történő elterjedése segítséget adhatna a brit kreatívipari egyetemi oktatók gyakorló zeneipari szereplők kevésbé értékesnek tekintett gyakorlati tudásával (Jones, 2017) szembeni ellenállás kérdésének újraértelmezéséhez.

A tacit tudás és a tudásátadás folyamata – különös tekintettel a zeneipari menedzsment képzésekre

Még egy szempontot fontos megemlíteni a hallgatók szakmai fejlődése szempontjából kulcsfontosságú tacit tudás hozzáféréseinek kérdésében. Ahogyan már szó volt róla, a kreatíviparban, így a zeneiparban is kiemelt jelentősége van a személyes kapcsolatok kiépítésének és fenntartásának, hiszen ez az a „megoldás, amivel a [szereplők a bukás] kockázatát kezelik, a bizalom eszméje.” (Banks & mtsai, 2000, p. 453).

A bizalom és az üzleti sikeresség szempontjából (Wagner & Sternberg, 1987) meghatározó szereppel bíró tacit tudás megosztásának, azaz a gyakorlathoz köthető szakmai tudás megszerzésének, frissítésének kapcsolatát igazolja egy 2004-ben megjelent tanulmány. Ebben Levin és Cross két új fogalmat vezetnek be a tacit átadás forrásaira vonatkozóan, a jóindulat-alapú bizalmat és kompetencia-alapú bizalmat. A jóindulat-alapú bizalom jellemzője, hogy a tudást kereső személy a jóindulatot feltételező bizalomnak köszönhetően tud beszélni a tudásának hiányosságáról és ennek köszönhetően tud ilyen irányú segítséget kérni (Levin & Cross, 2004), míg a kompetencia-alapú bizalom esetén a tudást igénylő személy bízik a tudás forrásául szolgáló partner kompetenciájában, aki a javaslati által befolyásolhatja is a gondolkodását. Ennek a bizalomnak a megléte esetén a hallgató hajlamosabb jobban figyelni és az elhangzottaknak megfelelően cselekedni. A tanulmány szerint az erős kötések segítik a hatékony tudásátadást, a gyenge kötések pedig a hasznos tudás megszerzését. A jóindulaton alapuló bizalom erős kötések esetén egyszerre támogatja a tacit és az explicit tudásmegosztást, a kompetencia alapú bizalom megléte pedig a különösen a tacit tudásátadás esetén fontos. Azaz a bizalom jelenléte alapvető fontosságú a tacit tudás átadásánál. Gyenge kötések esetén hasznos, de nem feltétlen tacit tudáshoz juthatunk (Levin & Cross, 2004).

A tacit tudás kreatív- és zeneipari szerepéről 2015-ig nem az oktatás témájában, hanem a társadalomföldrajz [‘human geography’] szemszögéből, jellemzően a kreatívipari klaszterkutatóknak kapcsán írtak a leggyakrabban. A zeneipari témában írt tanulmányokban a tacit tudás átadása kapcsán kiemelt figyelmet kap a bizalom (Watson, 2008) és a földrajzi közelség szerepe (Watson, 2020). Ez utóbbi két tényező hatással van az üzleti együttműködésekre is: akár egy könnyűzenei turné állomásait is meghatározhatja a bizalom és a tacit tudás megosztásának kapcsolata (Johansson & Bell, 2013). Például a tacit tudás, azaz adott esetben a helyi piaci körülmények ismerete és az adott országban működő helyi

képviselők segítik hozzá a nemzetközi hangfelvételi vállalkozásokat, azaz a major kiadókat az általuk szerződött zenekarok és előadók nemzetközi sikeréhez (Watson, 2008).

Mindez azt mutatja, hogy annak, aki a zeneiparban sikeresen akar működni, elsődlegesen kapcsolatokat kell építenie (Hennekam & Bennett, 2017) és bizalmi viszonyokra támaszkodva tud friss, az innováció és az üzleti működés szempontjából releváns tacit tudáshoz jutni (O'Connor, 2004). Egyes kutatások szerint a zeneipari szereplők közös időtöltése segíti a bizalom gyorsabb kialakulását, hiszen ahogy az egyik zeneipari szereplő fogalmaz, „mikor láttál valakit részegen, akkor tényleg úgy vagy vele, hogy láttalak a legmélyebb pontodon és nem kell visszafognom magam” (Watson, 2008, p. 18), és ezek a közös élmények és az azokból kialakuló kapcsolatok a későbbiekben a tudás forrásaivá is válhatnak, hiszen a kollegiális viszonyok sok esetben a tacit tudás kölcsönös megosztásával is járnak (Wijngaarden, Hitters & Bhansing, 2020).

A fenti tudományos, a tacit tudás értékét bemutató bizonyítékok meghatározó jelentőséggel bírnak a hálózatalapú, főként tacit tudásra építő kreatív-, de különösen a zeneipari oktatás szempontjából. Mivel kimondható, a zeneiparban használt tudás jelentős része tacit (Jones, 2012) és a tacit tudás meghatározó szereppel bír abban, hogy egy szakembert szakértőnek tekintenek-e (Cianciolo & mtsai, 2006), a bizalom meghatározó szereppel bír az üzleti partnerek kiválasztásánál is (Banks és mtsai., 2000), az egyetemi hallgató friss, a zeneiparban meghatározó jelentőségű tacit tudáshoz a hozzá közel kerülő gyakorlati szakemberek segítségével juthat. Azonban fontos hangsúlyozni, hogy a tacit tudást, mint arra Levin és Cross rámutatott, csak kompetencia- vagy jóindulat-alapú, erős kötések esetén szokás átadni.

Ez újabb pedagógiai-módszertani kérdéseket vet fel az egyetemi kreatívipari és zeneipari menedzsment képzések esetében, hiszen azok a hallgatók gyakorlathoz köthető tudását meghívott zeneipari vendégek tartotta előadásokkal (Bennett, 2015), gyakorló iparági oktatók alkalmazásával (Ashton, 2013) és tereplátogatásokkal (Gu & O'Connor, 2019) igyekeznek biztosítani, azonban ezeknek a találkozásoknak nem alapvető jellemzője a bizalom és a személyes viszony kialakításának lehetősége, ehhez elég a felsőoktatásban jellemző tömegoktatásra gondolni, pláne annak fényében, hogy a 2015/2016-os tanévtől kezdődően a brit oktatáspolitikai nem szabályozza a felvehető hallgatók számát (Marginson, 2017), és a főleg művészeti kreatívipari képzések az érdeklődésből fakadóan nagy hallgatószámmal és ebből következően jelentős munkaerőpiaci túlképzéssel üzemelnek (Comunian & Gilmore, 2015). Nem szabad továbbá figyelmen kívül hagyni, hogy a tacit tudás személyhez kötött (Nonaka, 1991) és ez azt is feltételezheti, hogy a hallgatók saját szakmai irány- és pályaválasztásuk függvényében más-más tacit tudást igényelhetnek. Ráadásul a zene – és a kreatív – iparral kapcsolatos tacit tudásnak csupán töredéke elérhető naprakész tanulmányokban, az ilyen típusú friss információkat rendszerint a zeneipari konferenciák, a szakmai kapcsolatok és a szakma által, a szakmának írt szakkönyvek biztosítják (Johanson & Bell, 2013). Mivel a tacit tudás a fent bemutatott relációkban jelenhet meg, az egyetemi képzések tematikájának, a tananyagának, az oktatásszervezésnek és az oktatási módszertannak is figyelemmel kell lennie ezek hatékony beépítésére. Nem

lehet elégszer hangsúlyozni a Cianciolo és munkatársai által kimutatott kapcsolatot a tacit tudás és a szakértelem között.

Amennyiben egy egyetemi program vezetősége fontos szempontnak tekinti, hogy hallgatói sikeres szakemberré váljanak a képzésük során, ahogy a fentiek is bizonyítják, nem hagyhatja figyelmen kívül a tacit tudást és annak beépítését a tudásátadás folyamatába.

Összefoglalás

A kilencvenes évek elején beindított brit egyetemi kreatívipari (Comunian, Gilmore & Jacobi, 2015), illetve ugyanezen évtized végén (Tribe & Kemp, 1999) bevezetett zeneipari menedzsment képzéseket (Jones, 2002; Bennett, 2015) máig rengeteg kritika övezi mind a gyakorló szakemberek (Ashton, 2013), mind a végzős hallgatók részéről. A kritika nem csak az angol, de a skót (Dyce & Smernicki, 2018), illetve az ausztrál egyetemi programok esetében is megjelenik. Bár ezekre a képzésekre sokszoros a túljelentkezés, a kreatív iparágakra jellemző kivételes világba való bekerülés vágyával jelentkezők (Cloonan & Williamson, 2018) zöme a diplomaszerezés idején mégsem rendelkezik az elhelyezkedéshez szükséges kritériumokkal. Guile (2010) kiemeli, hogy a kreatívipari képzések elmulasztanak ügyelni a munkavállaláshoz szükséges tapasztalatok és készségek fejlesztésére. A brit zeneipari szervezet, a UK Music kutatásából (Bennett, 2015) kiderült, a gyakorlati szakemberek egy része is felismeri, a felsőoktatásban működő programok jellemzően az akadémiai tudás fejlesztését tekintik elsődleges céljuknak, azonban a munkaerőpiacon a gyakorlatorientált, interdiszciplináris tudásra építenek. Polányi Mihály (1966) ezt a kétfajta tudást kodifikálnak, illetve tacitnak, Gibbons és munkatársai (1994) Mode 1 és Mode 2 tudásnak nevezik. A vonatkozó kurzusok oktatói felismerik a két tudástípust és a két szektor (az oktatók-kutatók és a gyakorlati szakemberek) közötti szembenállást (Jones, 2017), azonban a képzések gyakorlatibbá tételét a kritikai gondolkodás kialakításával szembeni veszélynek tekintik (Harte, Long & Naudin, 2019). Sternberg és kollégái több évtizeden át publikáltak a tacit tudás és a praktikus intelligencia, illetve a praktikus intelligencia és a szakértelem kapcsolatáról (Ciancolo & mtsai, 2006). Kutatásaikkal igazolták, nem csupán a munkaerőpiaci sikerességhez, de a sikeresebb tudományos karrierhez is szükséges a magas szinten birtokolt tacit tudás. Jelen tanulmány célja rámutatni, hogy a tacit tudás legalább olyan értékes, mint az akadémiai és annak figyelmen kívül hagyása a kreatívipari, illetve zeneipari képzésen végzett hallgatók munkaerőpiaci sikerességére kedvezőtlenül hat. Beépítéséhez újfajta oktatásmódszertani eszközök alkalmazására van szükség különös tekintettel a tacit tudás átadásához szükséges feltételekre.

Irodalomjegyzék

- Ashton, D. (2009). Making it professionally: student identity and industry professionals in higher education. *Journal of Education and Work*, 22(4), 283-300.
- Ashton, D. (2013). Industry Practitioners in Higher Education: Values, Identities and Cultural Work. In D. Ashton & C. Noonan (Eds.), *Cultural Work and Higher Education* (pp. 172-192). Palgrave Macmillan.
- Augier, M., & Vendelø, M. T. (1999). Networks, cognition and management of tacit knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 3(4), 252-261.
- Banks, M. (2019). Precarity, Biography, and Event: Work and Time in the Cultural Industries. *Sociological Research Online*, 24(4), 1-16.
- Banks, M., Lovatt, A., O'Connor, J. & Raffo, C. (2000). Risk and trust in the cultural industries. *Geoforum*, 31(4), 453-464.

- Bennett, D., Hennekam, S. Macarthur, S. Cat Hope, S., & Goh, T. (2018). Hiding gender: How female composers manage gender identity. *Journal of Vocational Behavior*, 113, 20-32.
- Bennett, T. (2015). *Learning the music business. Evaluating the 'vocational turn' in music industry education. A positioning report for UK Music*. UK Music.
- Bennett, T. (2018a). "The Whole Feminist Taking-Your-Clothes-off-Thing": Negotiating the Critique of Gender Inequality. *International Association for the Study of Popular Music*, 8(1), 24-41.
- Bennett, T. (2018b). 'Essential – Passion for Music': Affirming, Critiquing and Practicing Passionate Work in Creative Industries, In L. Martin and N. Wilson (Eds.), *The Palgrave Handbook of Creativity at Work* (pp. 431-459). Palgrave.
- Bennett, T. (2018c). Towards "Embedded Non-creative Work"? Administration, Digitisation and the Recorded Music Industry, *International Journal of Cultural Policy*, 26(2), 223-238.
- Bridgstock, R. & Cunningham, S. (2016). Creative labour and graduate outcomes: implications for higher education and cultural policy, *International Journal of Cultural Policy*, 22(1), 10-26.
- Caves, R. (2000). *Creative industries: Contracts between art and commerce*. Harvard University Press.
- Cianciolo, A. T., Matthew, C., Sternberg, R. J., & Wagner, R. K. (2006). Tacit Knowledge, Practical Intelligence, and Expertise. In K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, & R. R. Hoffman (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 613–632). Cambridge University Press.
- Cloonan, M., & Hulstedt, L. (2013). Looking for something new: the provision of popular music studies degrees in the UK. *Journal of the International Association for the Study of Popular Music*, 3(2), 63-77.
- Cloonan, M. & Williamson, J. (2018). The music industries: theory, practice and vocations – a polemical intervention. In B. Heile, E. M. Rodriguez, J. Stanley (Eds.), *Higher Education in Music in the Twenty-First Century* (pp. 112-126). Routledge.
- Comunian, R., Gilmore, A. & Jacobi, S. (2015). Higher Education and the Creative Economy: Creative Graduates, Knowledge Transfer and Regional Impact Debates. *Geography Compass*, 9(7), 371-383.
- European Commission (2016). *The AB Music Working Group Report*, Directorate-General for Education and Culture.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. Sage Publications.
- Gilman, M. & Serbanica, C. (2014). University–industry linkages in the UK: emerging themes and 'unanswered' questions. *Prometheus. Critical Studies in Innovation*, 32(4), 403-439.
- Gilmore, A. & Comunian, R. (2015). Beyond the campus: higher education, cultural policy and the creative economy. *International Journal of Cultural Policy*, 22(1), 1-9.
- Gu, X. & O'Connor, J. (2019) Teaching 'tacit knowledge' in cultural and creative industries to international students. *Arts and Humanities in Higher Education*, 18(2-3), 140-158.
- Guile, D. (2010). Learning to work in the creative and cultural sector: new spaces, pedagogies and expertise. *Journal of Education Policy*, 25(4), 465-484.
- Harte, D., Long, P. & Naudin, A. (2019). The university as intermediary for the creative economy: Pedagogues, policy-makers and creative workers in the curriculum. *Arts and Humanities in Higher Education*, 18(2-3), 120-139.
- Hughes, A. & Kitson, M. (2012). Pathways to impact and the strategic role of universities: new evidence on the breadth and depth of university knowledge exchange in the UK and the factors constraining its development. *Cambridge Journal of Economics*, 36(3), 723–750.
- Hauge, E. S., Pinheiro, R. M., & Zyzak, B. (2016). Knowledge bases and regional development: collaborations between higher education and cultural creative industries. *International Journal of Cultural Policy*, 24(4), 485-503.
- Hennekam, S., & Bennett, D. (2017). Sexual harassment in the creative industries: Tolerance, culture and the need for change. *Gender, Work & Organization*, 24(4), 417-434.
- Hesmondhalgh, D., & Baker, S. (2015). Sex, gender and work segregation in the cultural industries. *The Sociological Review*, 63(1), 23-36.
- IFPI (2020). *The Economic Impact of Music in Europe*. Oxford Economics.
- Johansson, O. & Bell, T. L. (2013). Touring Circuits and the Geography of Rock Music Performance. *Popular Music and Society*, 37(3), 313-337.
- Jones, M. (2002). Learning to Crawl: The Rapid Rise of Music Industry Education. In M. Talbot (Ed.), *The business of music* (pp. 292-311). Liverpool University Press.
- Jones, M. (2012). *The Music Industries: From conception to consumption*. Palgrave Macmillan.
- Jones, M. (2017). Teaching music industry in challenging times. Addressing the neoliberal employability agenda in higher education at a time of music-industrial turbulence. In G. Smith, Z. Moir, M. Brennan, S. Rambarran, P. Kirkman (Eds.), *The Routledge Research Companion to Popular Music Education* (pp. 341-355). Routledge.

- Levin, D. Z. & Cross, R. (2004). The Strength of Weak Ties You Can Trust: The Mediating Role of Trust in Effective Knowledge Transfer. *Management Science*, 50(11), 1477-1490.
- Marginson, S. (2017). Global trends in higher education financing: The United Kingdom. *International Journal of Educational Development*, 58(C), 1-11.
- Nonaka, I. (1991). The Knowledge-Creating Company. *Harvard Business Review*, 2007, July-August, 162-171.
- Nowotny, H., Scott, P. B. & Gibbons, M. T. (2001). *Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Polity Press.
- O'Brien, D., Laurison, D., Miles, A. & Friedman, S. (2016). Are the creative industries meritocratic? An analysis of the 2014 British Labour Force Survey. *Cultural Trends*, 25(2), 116-131.
- O'Connor, J. (2004). 'A Special Kind of City Knowledge': Innovative Clusters, Tacit Knowledge and the 'Creative City'. *Media International Australia*, 112(1), 131-149.
- O'Connor, J., Gu, X., & Vickery, J. (2019). Teaching the cultural and creative industries: An international perspective. *Arts and Humanities in Higher Education*, 18(2-3), 93-98.
- Olssen, M. & Peters, M. A. (2007). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345.
- Panda, A. (2015). Bringing Academic and Corporate Worlds Closer: We Need Pracademics. *Management and Labour Studies*, 39(2), 140-159.
- Penaluna, A & Penaluna, K., (2011). The Evidence So Far: Calling for Creative Industries Engagement With Entrepreneurship Education Policy and Development'. In Henry, C. & Bruin, A. de (eds.), *Entrepreneurship and the Creative Economy: Process, Policy and Practice* (pp. 50-78). Edward Elgar Publications.
- Perkmann, M., Tartari, V., McKelvey, M., Autio, E., Broström, A., D'Este, P., Fini, R., Geuna, A., Grimaldi, R., Hughes, A., Kabel, S. Kitson, M., Llerena, P., Salter M., Sobrero, M. (2013). Academic engagement and commercialisation: A review of the literature on university-industry relations. *Research Policy*, 42(2), 423-442.
- Polanyi, M. (1958). *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*. The University of Chicago Press.
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Routledge & Kegan Paul.
- Potts, J., (2008). Creative industries & cultural science: A definitional odyssey. *Cultural Science Journal*, 1(1). 1-15.
- Potts, J., Cunningham, S. Hartley, J. & Ormerod, P. (2008). Social network markets: a new definition of the creative industries. *Journal of Cultural Economics*, Vol. 32, 167-185.
- Skujiņa, R. & Loots, E. (2020). The intern economy in the cultural industry: an empirical study of the demand side. *Journal of Education and Work*, 33(1), 1-17.
- Stahl, M. (2013). Specificity, ambivalence and the commodity form of creative work. In Banks, M., Gill, R. & Taylor, S. (eds.), *Theorizing Cultural Work: Labour, Continuity and Change in the Cultural and Creative Industries*. (pp. 71-84) Routledge.
- Szívós, M. (2007). Tudásmenedzsment, szervezeti viselkedés és innováció. Vázlat a személyes és a hallgatólagos tudás elméletének közgazdaságtani, menedzsmentbeli és innovációelméleti recepciójáról. *Polanyiana*, 2007/1-2. (16): 67-81.
- Thanki, A., and S. Jeffreys. (2007). Who are the fairest? Ethnic segmentation in London's media production. *Work Organisation, Labour & Globalization*, 1(1), 108-18.
- Tribe, J. & Kemp. C. (1999). "Music Industry Management Degrees: Hitting the Right Note?" *Journal of Vocational Education and Training*, 51(4), 521-36.
- Wagner, R. K. & Sternberg, R. J. (1987). Tacit Knowledge in Managerial Success. *Journal of Business and Psychology*, 1(4), 301-312.
- Watson, A. (2008). Global music city: knowledge and geographical proximity in London's recorded music industry. *Area*, 40(1), 12-23.
- Watson, A. (2020). Not all roads lead to London: insularity, disconnection and the challenge to 'regional' creative industries policy. *Regional Studies*, 54(11), 1574-1584.
- Wijngaarden Y., E. Hitters & Bhansing, P. V. (2020). Cultivating fertile learning grounds: Collegiality, tacit knowledge and innovation in creative co-working spaces. *Geoforum*, 109, 86-94.
- Williamson, J., Cloonan, M. & Frith, S. (2011). Having an impact? Academics, the music industries and the problem of knowledge. *International Journal of Cultural Policy*, 17(5), 459-474.
- Wilson, Nick (2018). Entrepreneurship In Music and the Goldilocks Principle: "Highway to Hell" or "Together Forever"? In Martin, L & Wilson, N. (Eds.) *The Palgrave Handbook of Creativity at Work*. (pp. 461-480). Palgrave Macmillan.

Munkaerőpiac és társadalom

Musztyné Bátvai Boróka Viktória

*AZ EMBERI ERŐFORRÁS MENEDZSMENT REGIONÁLIS
SAJÁTOSSÁGAI A CRANET 2005-2010-2016-OS FELMÉRÉSEK
TÜKRÉBEN*

Absztrakt

Az emberi erőforrás szervezeten belüli szerepe az utóbbi évtizedek során egyre inkább felértékelődött. Emellett kontextuális jellege egyre fontosabbá vált a globalizálódó világban. Ez utóbbi tekintetében azonban több ellentétes álláspont látott napvilágot. Bár több szerző feltételezi egy minden szervezet számára kívánatos „best practice” létezését, számos tanulmány szerint a HRM területe az, amely leginkább tükrözi a helyi környezeti sajátosságokat, ezért legkevésbé e területen várható egy univerzálisan alkalmazható gyakorlati modell kialakulása. A kutatás alapját a Cranfield Network legutóbbi három felmérésének (2005, 2010, 2016) adatai adják, melyek vizsgálata során az egyes országcsoportok HRM gyakorlatának jellegzetes vonásait igyekszünk megragadni. Feltételezzük, hogy regionális szinten eltérések tapasztalhatók, emellett azonban mutatkoznak azonos irányú változások is, amelyek a nemzetköziesedésnek tudhatók be. A kutatás eredményei szerint minden vizsgált aspektusban kimutathatók az országcsoportok közötti különbségek, és az esetek többségében felfedezhetők közös változási irányok, melyek több HR területen az összes országcsoportra igazak. A kutatás azt a nézőpontot igyekszik alátámasztani, miszerint a külső környezet – ideértve a kultúrát és a hagyományokat is – szerepet játszik a HR gyakorlatok kialakulásában. Ennek révén a rendelkezésre álló adatok alapján kívánunk átfogó képet adni a HRM régiónkénti jellegzetességeiről, az országcsoportok közötti különbségekről és hasonlóságokról, amelyek hozzájárulhatnak a HR funkció gyakorlati szempontú megfontolásaihoz.

Kulcsszavak: emberi erőforrás menedzsment; összehasonlítás; Cranet

Bevezető

Mára az emberi erőforrások jelentősége általánosan elismertté vált. A szervezet akkor működhet a legsikeresebben, ha felismeri az emberi erőforrás kezelésében rejlő potenciált (Storey, 1992), illetve azt, hogy ez a versenytársakkal szemben nehezen másolható, hosszú-távú versenyelőnyt jelenthet számára. Különösen igaz ez nemzetközi környezetben. A megfelelő gyakorlat kialakítását illetően azonban megoszlanak a vélemények. Egyik oldalon állnak azok, akik úgy gondolják, hogy egyszerre kell figyelembe venni a HRM szervezeten belüli illeszkedését és a külső környezeti adottságokat, mások viszont olyan legjobb gyakorlat létezését feltételezik, amely minden körülmények között megállja a helyét. Hosszú út vezetett az emberi erőforrások értékének méltánylásához, e kontextuális megközelítés kifarrottságának eléréséhez ugyanígy időre van szükség. A következőkben röviden áttekintjük a HRM jelentőségének fejlődését, kontextuális jellegét, valamint

az emberi erőforrás menedzsment gyakorlatát illető konvergencia-divergencia kérdéskörét. Ezután a Cranet kutatások adatainak elemzése során kapott eredményeket mutatjuk be képet adva a HRM egyes területeinek vonásairól az országcsoportok tükrében, valamint ide kapcsoljuk a koronavírus járvány kapcsán felmerülő aktuális kérdéseket.

A HRM gyökerei és fejlődése

Az emberi erőforrás menedzsment jelentőségét fokozatosan ismerték fel az elmúlt században. A fejlődés folyamata az Amerikai Egyesült Államokban indult az 1920-as években a személyzeti adminisztráció faladatkörének kialakulásával, majd a terület fokozatos átalakulás során önállóvá vált. A '80-as évektől már ténylegesen emberi erőforrás menedzsmentről, röviden HRM-ről beszélhetünk. A HRM a főáram részévé vált és egyre inkább kulcsfontosságú, értékteremtő erőforrásként jelent meg, mint a szervezet versenyelőnyének egyik pillérére (Petró & Stréhli-Klotz, 2013). Emellett a fokozódó nemzetközi kereskedelem és a globalizáció terjedése révén egyre hangsúlyosabb szerep jutott a nemzetközi emberi erőforrás menedzsmentnek is. A külföldi piacra lépés sokrétű előkészülete, az új, helyi környezetnek megfelelő HR politika és a HR funkciók olajozott működésének kialakítása nagy körültekintést igényelt és igényel. A szervezeteknek mind jobban tekintetbe kellett venniük a helyi politikai, történelmi, kulturális kontextust. Jelentőségének növekedésével e kérdéskör önálló kutatási irányzattá nőtte ki magát. A komparatív emberi erőforrás menedzsment a területenként eltérő modellek különbségeit, az idővel kialakuló tendenciákat – konvergencia/divergencia – és mind ezek magyarázó tényezőit igyekeznek azonosítani és feltárni.

A HRM kontextuális jellege

A HRM keretbe foglalása szintén az Egyesült Államokhoz kapcsolódik. Fombrun (et al. 1984) és Beer (et al. 1984) nevéhez fűződik annak a két modellnek a kialakítása, amelyek a HRM kemény és puha irányvonalainak alapját is adták. A Fombrun és szerzőtársai (1984) által kidolgozott Michigan modell az emberre, mint erőforrásra helyezi a hangsúlyt, középpontjában a stratégiai illeszkedés és rövidtávú gazdasági célok állnak. A Harvard modell (Beer et al., 1984) ezzel szemben a HR politika és gyakorlatok hosszú távú szemléletét hangsúlyozza, és kiemeli az érdekcsoportok sokszínűségét, és a szituációs tényezők jelentőségét. A modell számos külső környezeti tényezőt is magába foglalt, amelyek már a HRM kontextuális megközelítésmódját sugallják. A HRM kontextuális modellje Hendry és Pettigrew (1990) nevéhez fűződik, akik rávilágítanak, hogy a szervezetet befolyásoló külső és belső tényezők között számos olyan összefüggés van, amelyek a HRM-et is érintik. Később e tényezőket Schuler (1995) 5P modellje foglalta rendszerbe.

A globalizáció terjedése révén a külső környezeti tényezők és az emberi erőforrások kezelésének nemzetközi szintű ismerete egyre inkább felértékelődött (Brewster & Mayrhofer, 2009). A nemzetköziesedő vállalatok a HRM USA-ban kidolgozott koncepciójának más régiók országaiba történő adoptálása során szembesültek a befogadó ország eltérő politikai, jogi és kulturális környezetéből adódó kihívásokkal (Karoliny & Poór, 2013). Egyre több kutatás firtatta, hogy az amerikai modell(ek) általánosan alkalmazhatók-e a

világ más részein is. Brewster (2007) rámutat, hogy a HRM korábban kialakított koncepciója, amely az amerikai kultúrában gyökerezik, melyet az ottani emberi erőforrás menedzsment individualista jellege is tükröz, a világ más részeivel összehasonlítva nem szokványos. Brewster és Mayrhofer (2009) felhívja a figyelmet, hogy a HRM koncepciója országcsopontonként, sőt országokként eltérést mutat. Számos összehasonlító kutatás szerint a helyi adaptációk között is jelentős különbségek találhatók. Brewster (1995, 2007) szerint az USA-ban megalkotott modell nem fogadható el az egyedüli jó útnak, „best practice”-nek, mivel számos olyan, főként kulturális tényező van, amelyek az amerikai modellt Európában, de a világ más részein is használhatatlanná teszik.

1. táblázat: Az amerikai és európai HRM különbségei

Az amerikai HRM jellegzetességei	Az európai HRM jellegzetességei
<ul style="list-style-type: none"> • Lazább szabályozás • A HRM általános alkalmazhatóságának feltételezése • A HRM stratégiai orientációja a hosszabb-rövidebb távú gazdasági célok érdekében • A HRM nagymértékben individualista jellege • A HRM intézményi rendszere egységes, az egész kontinensre kiterjed • A munkahelyi jog- és érdekvédelemben élenjáró 	<ul style="list-style-type: none"> • Túlzott szabályozottság • A nemzeti kultúra dominanciája • Sok helyen a HRM még az adminisztratív, érdekegyeztető szakaszban van • A HRM kevésbé individualista jellege • Kontinensen belül is nagymértékű kötődés a nemzeti intézményi rendszerhez • A munkahely és család összeegyeztethetőségében előrébb jár

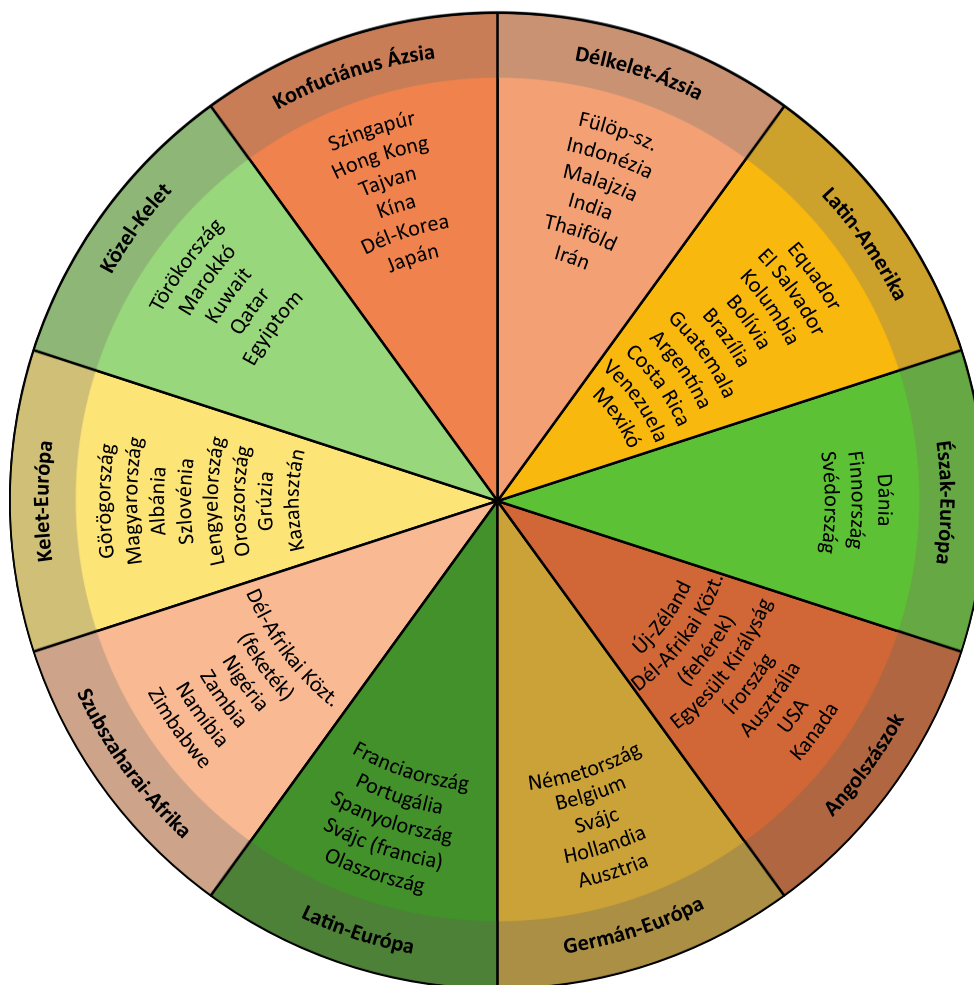
Forrás: Morley (2004) alapján saját szerkesztés

Az USA-ban a menedzsment vezetéshez való joga – „right to manage” – magától értetődő, valamint megjelenik a szakszervezetekkel szembeni idegenkedésben (Brewster, 1995). Ezzel szemben „az európai szervezetek korlátozott önrendelkezéssel működnek: határok közé szorulnak nemzetközi szinten (az Európai Unió által) és nemzeti szinten a kultúra és a jogszabályok, a szervezet szintjén a tulajdonosi szerkezet, valamint az emberi erőforrás menedzsment szintjén a szakszervezetesedés aránya és a konzultációs megállapodások révén”. (Brewster, 1995, p. 3) Ennek okán Brewster megalkotott egy olyan európai HRM modellt, amelyben a fenti idézetben szereplő körülményeket már nem külső tényezőként, hanem modellje részeként kezeli. Az USA-ban sokkal kevesebb a jogszabályi beavatkozás és a támogatás a foglalkoztatás terén, míg Európában sokkal kisebb a szervezetek mozgásteret az emberi erőforrásokkal kapcsolatos döntéseket illetően. A szabályozás a toborzás és az elbocsátás, a bérezés, az egészségügyi és munkakörülmények területeit, a munkaórákat és foglalkoztatási szerződés formáit, valamint a szakszervezeti képviselőket meghatározó elvárásokat is érinti. Emellett a legtöbb európai országra jellemző, hogy segíti a pályakezdeők és a munkába visszatérők elhelyezkedését a munkáltatók támogatásán keresztül, illetve az államnak nagyobb szerepe van a szociális bizton-

ságot érintő kérdésekben. Európában jellemzően nagyobb a vállalatoknál a szakszervezeti tagok aránya, és a szakszervezetek kollektív alku céljára történő elfogadása is nagyobb mértékű, mint az Egyesült Államokban (Brewster, 1995, 2007).

Ezen túlmenően azonban meg kell különböztetnünk Európa egyes régióit is. Míg az USA-t egységesnek tekinthetjük, addig Európáról nem mondhatjuk el ugyanezt, hívja fel a figyelmet Gooderham és Nordhaug (2011). Ugyanígy szükséges különbséget tenni az Európán kívüli területek régiói között is. Számos kutatás hívja fel a figyelmet a kulturális különbségekre (mint például Hofstede, 1980; Ronen és Shenkar, 1985; Gupta et al., 2002; House et al., 2004), melyek erőteljesen befolyásolják az adott ország HRM gyakorlatát.

1. ábra: A Globe kutatás országcsoportjai



Forrás: House et al. (2004) alapján saját szerkesztés

A fenti ábrán látható tíz országcsoportból öt foglal magába európai országokat, melyek közül az angolszász csoport kivételével szinte kizárólag a kontinensen lévő országokat tartalmaz, mely szintén alátámasztja Európa kulturális sokszínűségét.

A kultúra mellett más szempontok mentén is csoportosíthatók az országok. Whitley (1999) a meglévő üzleti rendszerek alapul vételét javasolja, melyek Brewster (2007) szerint keretbe foglalják a nemzeti intézményi beágyazottság vizsgálatát: a társadalmi intézmények eltérő variánsainak magyarázata épp ezekben rejlik. A csoportosítás lehetséges

az érdekegyeztetés módja alapján is az állami befolyás mértékétől függően (Poór, 2013b), és a kapitalizmus működési formái alapján is (Hall & Soskice, 2001). Hall és Soskice (2001) ez utóbbi kategorizálásra vonatkozóan két főbb formát különít el: az USA és az Egyesült Királyság liberális piacgazdaságát, valamint a kontinentális európai országok koordinált piacgazdaságát, melynek egyik legjobb példája a szerzőpáros szerint Németország. Hall és Soskice (2001) a kapitalizmus variációi kapcsán a kategóriák jellemző HR gyakorlataira is felhívják a figyelmet.

A konvergencia és divergencia kérdése

Az egyes országok, országcsoportok HRM gyakorlatának hasonlóságai és különbségei vizsgálata kapcsán felmerül az a kérdés is, hogyan változik azok egymáshoz való viszonya az évek folyamán. Már az 1960-as, 1970-es években jelentek meg tanulmányok arról, hogy az iparosodás eltérő ideológiáktól, politikai rendszerektől és kultúrától függetlenül közös értékeket és szervezeti rendszereket teremt (Kerr et al. 1960, Hickson et al. 1974). Később Kína piacosodása, a kelet-európai változások és a globalizáció mind a konvergencia irányzatát támasztotta alá (Fukuyama, 1992). A nézet támogatói szerint a nemzetköziesedés folyamata egyre jobban elmosza a földrajzi elhelyezkedésből, eltérő nemzeti kultúrából és értékrendből fakadó különbségeket (Sparrow et al., 1994; Kelley et al., 1995). Európában a konvergenciát az egységesedő EU jogrendszer, a bővülő, adminisztratív korlátozások nélküli belső piac, az EU különböző országainak közigazgatási szervezetei közötti kapcsolatok megsokszorozódása, a szakszervezetek csökkenő befolyása, az európai és amerikai multinacionális cégek jelenléte és a fokozódó érdeklődés az amerikai és japán megoldások átvehető elemei iránt szintén erősítik (Poór, 2013a).

Más írók szerint a gazdasági és technikai fejlődésnél jóval nagyobb befolyással bírnak a nemzeti intézményi rendszer sajátosságai. Különösen igaz ez a személyzeti kérdésekre. Gooderham és Nordhaug (2011) szerint a HRM gyakorlatát nagy mértékben az állami, szabályozási struktúra, a különböző érdekcsoportok, a közvélemény és az értékrend határozza meg. A különböző kultúrakutatások eredményei sem támasztják alá a konvergens folyamatokat, de eltéréseket szülnek a koordinált, illetve liberális piacgazdaságok, valamint az érdekegyeztetési rendszerek különbségei is.

A fenti tendenciák mellett egy harmadik megközelítés is kialakult, amely a középúton hivatott képviselni. Ez a cross-vergencia irányzata, melyben a konvergencia és divergencia egyszerre vannak jelen (pl. Gupta & Wang, 2004).

A konvergencia-divergencia kérdéskörében végzett kutatások szerényebb eredményeinek egyik oka a két kifejezés definíciójának problematikája, illetve a mérési módszerek és megközelítések különbsége is. Mayrhofer és szerzőtársai (2011) jelentését tekintve a következőkben határozzák meg: ha egy elemzett változó a különböző elemzési egységekben idővel úgy módosul, hogy az egy közös végponthoz tart, vagyis az egységek – például országok – közötti különbség csökken. Ez a klasszikus értelemben vett konvergencia, amelyet a szerzők végkonvergenciának neveznek. Ezt azonban esetenként összetévesztik az irány hasonlósággal – „directional similarity” –, vagyis irány konvergenciával, amely azonban nem a különbségek csökkenését eredményezi, hanem az elemzési egységekben a változók egy irányba történő megváltozását az időben. Erre mondhatjuk másképp, hogy

az egységek között hasonló trendek mutatkoznak, amelyek azonban nem közelítik a gyakorlatokat. E különbségtétel fontos, hogy elkerülhető legyen a helytelen következtetések levonása.

Mayrhoffer és szerzőtársai (2011) szerint az emberi erőforrás menedzsment területe e tekintetben jól kutatható. Korábban már számos vizsgálat feltételezte – bár nem explicit módon – olyan „best practice” létezését, amelyet minden szervezet igyekszik elérni. A szervezeti működés elemei közül azonban épp az emberi erőforrások és azok kezelése az, amely leginkább tükrözi a helyi környezeti sajátosságokat, ezért legkevésbé e területen várható egy univerzális használatra alkalmas gyakorlat létezése. Fenti szerzők kutatása is alátámasztotta ezt, miszerint az európai országok körében az emberi erőforrás menedzsment egyes területeire iránykonvergencia jellemző, végkonvergencia azonban nem volt kimutatható egyik esetben sem.

Válságkezelés a HRM-ben

Számos szerző hívta már fel a figyelmet a felkészültség fontosságára váratlan helyzetek esetén. A válság okozta gazdasági nehézségek minden működési területet érintenek, így a HRM gyakorlatot is. Bidya (2009) szerint a HRM szerepe ilyenkor felértékelődik. Fontos az alkalmazottak felé a megfelelő kommunikáció, az érzelmi megerősítés, de ugyanígy lényeges a kulcsfontosságú munkaerő megtartása, és a képzés. Ez utóbbi előrelátó tervezése elősegíti a rugalmasságot, lehetővé teszi a munkaerő átcsoportosítását, és a dolgozói motiváció és elkötelezettség növeléséhez is hozzájárul (Mohrman & Worley, 2009). Gunnigle és szerzőtársai (2013) kutatásuk kapcsán a válságra adott leginkább jellemző válaszok között említik a bérek és juttatások befagyasztását, a létszámstopot és az elbocsájtásokat, az atipikus foglalkoztatási formák használatának és a képzésnek a fokozódását, a szakszervezetek befolyásának csökkenését. A meghozott döntésekben e tekintetben is szerepet játszik azonban a kontextus. Jó példája ennek, hogy a liberális piacgazdaságú országokban jellemzően nagyobb mértékben hoznak rövidtávú költségcsökkentési intézkedéseket, mint például a nagyobb mértékű leépítés (Cook et al., 2016). E kérdések aktuálisak voltak a 2008-as válság kapcsán is, és most újra előtérbe kerültek a koronavírus járvány világméretűvé válása révén. Ez utóbbi – bár kissé más megvilágításban – különösen ráirányította a figyelmet az emberi erőforrásokra.

Az empirikus kutatás és eredményei

Minta és hipotézisek

Jelen kutatás az emberi erőforrás menedzsment szerteágazó területének egy-egy kisebb szeletét elemezve kíván átfogóbb képet adni a Cranet kutatások országainak gyakorlatáról és azok változásairól a 2005 és 2016 közötti időszak három felmérésének adatain keresztül.

Az angliai Cranfield Egyetem 1989 óta végzi az emberi erőforrás menedzsment módszereinek kutatását, és gyűjt reprezentatív adatokat. Az utóbbi évtizedek alatt a hálózat globálissá vált. Az adatfelvétel a szubjektív véleménynyilvánítást kizáró, tényszerű válaszokat célzó kérdőív kitöltésén keresztül történik, amely az egyes felmérések során csak

kis mértékben módosult, ezzel lehetővé téve az időbeni összehasonlítást is. Alábbi elemzésben a Cranet felmérések legutóbbi három – 2004/2005, 2008/2010 és 2014/2016 – felmérésének adataira támaszkodunk (Cranet, 2017 Executive Report; Karoliny et al. 2020), melyeket a következőkben 2005-ös, 2010-es és 2016-os időszakként említünk.

A regionális különbségek átláthatóbb elkülönítéséhez a vizsgált országokat csoportokba rendeztük. Ehhez a kutatásban azt a megközelítést vesszük alapul, miszerint a történelmi múlt, az értékrend és a kultúra áthatja jelen kontextus számos területét, ezért az országok rendszerbe foglalása a Globe kutatás csoportosítása (House, 2004) alapján történt. Így a kialakításra került országcsoportok az angolszász, a skandináv, a kontinentális európai, dél-európai, kelet-európai, ázsiai, valamint 2016-ban a latin-amerikai csoport. Az alábbi táblázat az elemzésben szereplő országokat csoportosítva mutatja.

2. táblázat: A kutatásban vizsgált országcsoportok

Csoport	Részvevő országok
Angolszász	Ausztrália, Egyesült Királyság, Kanada**, ***, Új-Zéland**, ***, USA
Skandináv	Dánia, Finnország, Izland, Norvégia, Svédország,
Kontinentális Európa	Ausztria, Belgium, Hollandia, Németország, Svájc
Dél-Európa	Franciaország, Olaszország**, Spanyolország
Kelet-Európa	Bulgária***, Csehország***, Észtország, Horvátország*, **, Lettország*, **, Litvánia*, Magyarország, Oroszország*, Románia*, **, Szerbia*, Szlovákia, Szlovénia,
Ázsia	Fülöp-szigetek, Indonézia*, **, Japán*, Kína*, **, Nepál**, ***, Tajvan*
Latin-Amerika ¹	Brazília*, **

* 2005-ben nem vett részt, ** 2010-ban nem vett részt, *** 2016-ban nem vett részt

Forrás: A Cranet 2005-ös, 2010-es és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

A vizsgálatban 2005-ben összesen 7065, 2010-ben 5369, valamint 2016-ban 6131 szervezet adatait vettük figyelembe.

Hipotéziseink a következők:

H1) Az emberi erőforrás menedzsmentjében a három Cranet adatbázis alapján elkülöníthetők a HR tevékenységek gyakorlati jellegzetességei a HRM stratégiai szerepét, a teljesítménymenedzsmentet, a képzést és a szakszervezeti tagságot tekintve az angolszász, az északi, a kontinentális-európai, a dél-európai, a kelet-európai, az ázsiai és a latin-amerikai országcsoportokban.

¹ Bár a latin-amerikai országok csoportjában csak Brazília szerepel válaszadóként, az adatok felhasználása indokolt a válaszadó szervezetek nagy létszáma (354 darab) miatt, illetve tekintve az ország kiterjedését és helyzetét, a régiót kellően reprezentálja.

H2) Bár az országcsoportokban megfigyelt gyakorlatokat jellemző átlagok eltérhetnek, a nemzetköziesedés és a globalizáció előidéző azonos irányú változásokat, azonban ez nem jelenti, hogy az országok HRM gyakorlata egy egységes rendszer kialakulása felé tartana.

Elemzési módszerek

Az első hipotézis elemzését tekintve az egyes országcsoportokra vonatkozóan a különbségek láttatásához alkalmaztunk leíró statisztikai módszereket. Az országcsoportok átlagainak statisztikailag történő összevetéséhez a varianciaanalízist használtuk. Ezt kiegészítettük post hoc teszt eredménnyel is, hogy lássuk, mely országok átlagai térnek el melyektől. A Levene teszt alapján eldönthető volt, hogy fennáll-e a varianciahomogenitás, ha fennállt, az LSD, ha pedig nem, a Tamhane T2 post hoc tesztet alkalmaztuk.

Az egyes országcsoportokban számszerűsíthető arányokat módszertanilag is megalapozva Khi-négyzet próbával hasonlítottuk össze. Ha a szignifikancia érték alapján találtunk kapcsolatot, akkor Cramer mutatóval vizsgáltuk a kapcsolat szorosságát és az AR mutatók alapján térképeztük fel, mely válaszkategóriák mely országcsoportokra jellemzők.

Minden elemzést az IBM SPSS Statistics programcsomag 26-os verziójával készítettünk.

A második hipotézis szempontjából a változások irányát a 2005-ös és 2016-os átlagok közötti egyszerű különbségszámítással vizsgáltuk. Amennyiben az országcsoportok többségénél közös irányú változás található, úgy a hipotézist elfogadjuk.

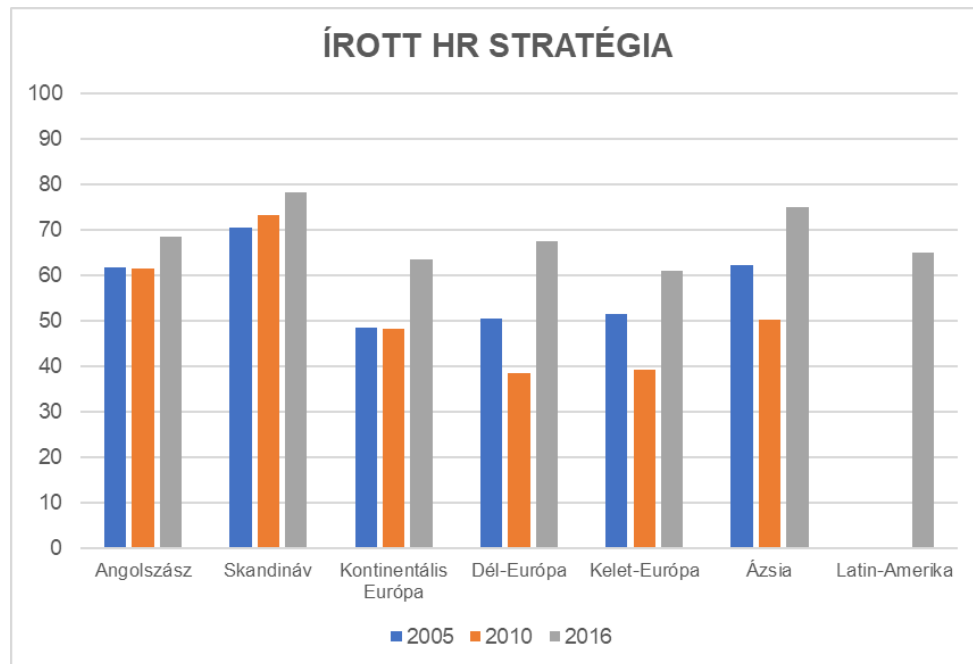
A következőkben a fenti módszerek segítségével elemezzük az írott HR stratégia meglétét, a HR vezető bevonását a stratégia-alkotásba, a teljesítmény-értékelési rendszer használatát és az értékelés eredményeinek felhasználási területeit, a képzési ráfordításokat, és a szakszervezeti tagság arányát.

Kutatási eredmények

A HR funkció szervezetben belüli helyzetét jellemzi, hogy a szervezet rendelkezik-e írott HR stratégiával, valamint, hogy a HR vezetőt, vagy a személyzeti ügyekért felelős személyt bevonják-e a stratégia-alkotásba.

Az elemzés tanúsága szerint a 2005-ös kiindulási időpontban az országcsoportok leg többségében átlagosan a szervezetek minimum 50%-a rendelkezik írott HR stratégiával. A részleteket az alábbi ábra is mutatja.

2. ábra: Az írott HR stratégiával rendelkező szervezetek aránya az összes válaszadó szervezetben belül (%)



* p-érték (Pearson-féle Chi-négyzet): 2005: 0,000; 2010: 0,000; 2016: 0,000
Cramer's V: 2005: 0,196; 2010: 0,253; 2016: 0,133

Forrás: A Cranet 2005-ös, 2010-es és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

Az átlagokat tekintve jól láthatók az országcsoportok közötti különbségek. A legalacsonyabb arányokat a kontinentális, dél- és kelet-európai országokban találjuk, az angolszász és az ázsiai országokban az arány meghaladja a 60%-ot, a skandináv országokban pedig a 70%-ot is. A 2010-es tmeneti csökkenés után a kontinentális, dél- és kelet-európai országokban 2016-ra a 2005-ös adatokhoz képest minden országcsoportban növekedés tapasztalható. Ekkorra mindenhol átlagosan legalább a szervezetek 60%-a rendelkezik írott HR stratégiával, de az ázsiai és a skandináv csoportban még nagyobb az arány, a szervezetek háromnegyed része rendelkezik írott HR stratégiával. Mindemellett azonban az átlagok továbbra is nagyon eltérőek maradnak. A különbségek statisztikailag is megalapozottak mindhárom időszakban ($p=0,000$), a Cramer mutató gyenge kapcsolatot jelez. Ebben az esetben első (H1) és második (H2) hipotézisünket is igazoltnak tekintjük.

A személyzeti vezető stratégia-alkotásba történő bevonása szintén jelzi a HR funkció fontosságát a szervezetben. Ezzel kapcsolatban mindhárom felmérés idején igaz, hogy nagyon alacsony azon szervezetek aránya, akik egyáltalán nem egyeztetnek a HR vezetővel. Többségében 10% vagy az alatti átlagok jellemzők, de az egyes csoportokat tekintve különbségek láthatók. E kategóriában minden időszakban a kontinentális európai országoknál találjuk a legmagasabb arányt. Mindhárom időszakra igaz továbbá, hogy egy eset kivételével az összes országcsoportban a szervezetek jóval nagyobb része vonja be a HR vezetőt már a kezdetektől, mint későbbi konzultáció, vagy a megvalósítás során. Ázsiától eltekintve ez az érték a másik kettőt összességében is meghaladja. 2005-ben a kezdeti bevonás aránya a dél-európai országokban a legmagasabb, itt a szervezetek 66%-ára igaz.

Szintén magas átlag található a skandináv országokban is, közel 60%. Jellemzően alacsonyabb értékeket a kelet-európai és az ázsiai csoportban találunk. 2016-ban ugyanígy a kontinentális európai és a skandináv országokban találjuk a legtöbb szervezetet, akik kezdetről bevonják a HR-est, illetve hozzájuk csatlakozik a latin-amerikai csoport, és a kelet-európai, ázsiai, valamint az angolszász országok mutatják az alacsonyabb átlagokat. Többnyire alacsony az országcsoportokban azon szervezetek aránya is, amelyek csak a megvalósításukor egyeztetnek a személyzeti vezetővel: az angolszász, skandináv, kontinentális és dél-európai országokban a szervezetek 9-12%-a, Kelet-Európában ennél magasabb, 22%, Ázsiában pedig 35% 2005-ben. 2016-ban a legkevesebb ilyen szervezet a skandináv országokban található, a legtöbb ismét Ázsiában, de kisebb arányban. A 2005-ös és 2016-os időszak adatait összehasonlítva csak kisebb mértékű változás történt a HR vezetővel nem konzultáló szervezetek számában: az angolszász, a kontinentális, dél- és a kelet-európai csoportokban növekedés történt, míg a skandináv és az ázsiai csoportokban minimális csökkenés. A megvalósítás előtti szakaszokban történő bevonás aránya ezzel egyidejűleg a skandináv és az ázsiai országokban nőtt, míg az angolszász, a kontinentális európai, a dél-európai és a kelet-európai csoportokban csökkent. A bevonás megvalósításakor az angolszász és dél-európai országokban kissé nőtt, Ázsiában azonban 10 százalékpontnyit csökkent, a többi országban nem változott. A változások meglehetősen nagy változatosságot mutatnak, így közös irányokról nem beszélhetünk.

3. táblázat: A HR vezető bevonása a stratégia-alkotásba (%)

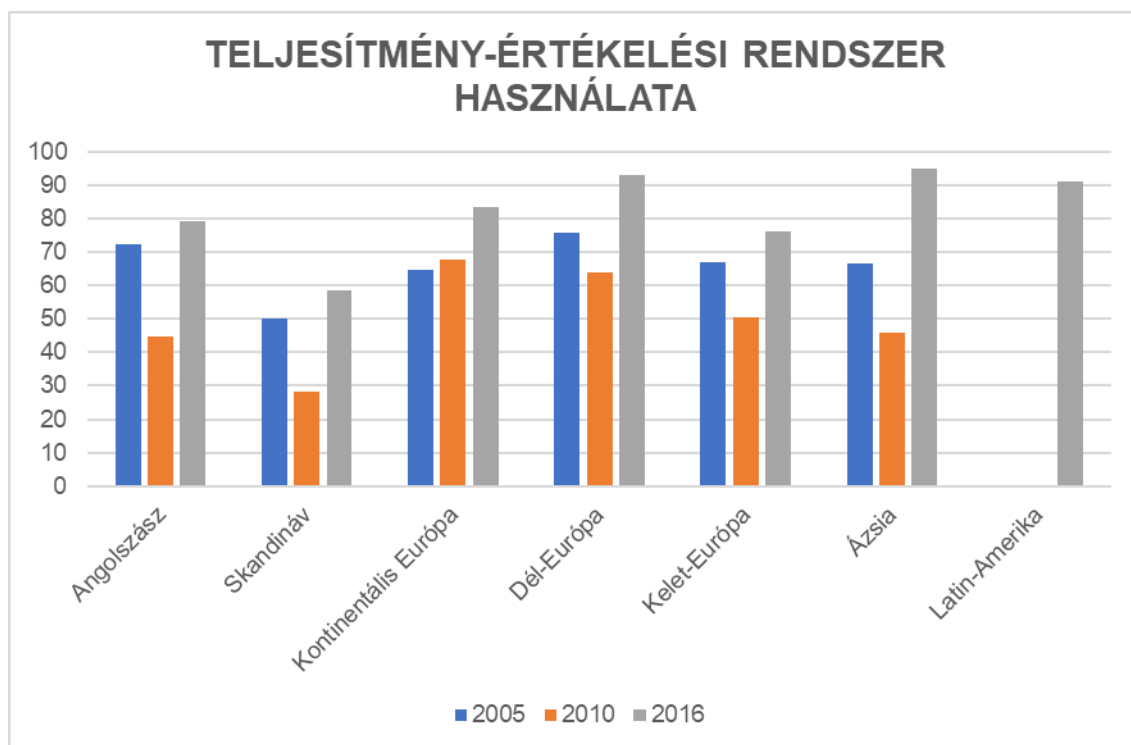
Hullám	Bevonási szint	Angolszász	Skandináv	Kontinentális Európa	Dél-Európa	Kelet-Európa	Ázsia	Latin-Amerika	p-érték (Khi-négyzet) Cramer
2005	Kezdetről	53,2	59,2	52,2	65,9	43,5	32,3	-	0,000
	Konzultáció során	28,2	23,4	25,2	17,8	23,9	25,5	-	0,120
	Megvalósításukor	8,0	9,8	10,7	12,2	21,9	35,4	-	
	Nem vonják be	10,6	7,6	12,0	4,1	10,7	6,8		
2010	Kezdetről	47,2	59,8	46,0	49,2	46,7	43,6	-	0,000
	Konzultáció során	32,8	25,4	30,3	24,6	19,8	33,4	-	0,125
	Megvalósításukor	8,2	8,4	10,7	20,8	21,5	16,1	-	
	Nem vonják be	11,8	6,4	13,0	5,4	12,0	6,9		
2016	Kezdetről	49,0	64,2	52,0	62,4	43,2	46,0	59,9	0,000
	Konzultáció során	30,4	20,0	22,7	18,1	23,8	22,5	13,8	0,130
	Megvalósításukor	11,8	9,5	10,9	14,6	21,7	25,9	18,0	
	Nem vonják be	8,8	6,3	1,4	4,9	11,3	5,6	8,3	

Forrás: A Cranet 2005-ös, 2010-es és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

Az országcsoportok közötti különbségeket statisztikailag is igazoltuk ($p=0,000$ minden időszakban és a Cramer mutató is gyenge kapcsolatot mutat), ugyanakkor a hasonló trendek meglétét az adatok nem igazolják. Így első hipotézisünket (H1) elfogadjuk, a másodikat (H2) viszont elutasítjuk.

Következő vizsgálati területünk a teljesítményértékelési rendszer használata. Már a 2005-ös felmérés idején a szervezetek legalább fele, de jellemzően 65% vagy afölötti arányuk használta a teljesítmény-értékelés eszközét. A legalacsonyabb, 50%-os arány a skandináv országokat jellemzi, míg leginkább a dél-európai csoportban használják. Itt a szervezetek több, mint háromnegyede él ezzel a lehetőséggel, de nagyobb arányában van jelen az angolszász országokban is. A részleteket a 3. sz. ábra mutatja.

3. ábra: A teljesítményértékelési rendszer használatának aránya (%)*



* A kérdőívben szereplő kérdés a teljesítményértékelési rendszer használatának arányát alkalmazotti kategóriánként adja meg. A teljesítmény-értékelés használatára vonatkozó számítások elvégzésekor az átláthatóság kedvéért az egyes alkalmazotti kategóriákban szereplő válaszok súlyozott átlagát vettük figyelembe.

** p-érték (Pearson-féle Khi-négyzet): 2005: 0,000; 2010: 0,000; 2016: 0,000

Cramer's V: 2005: 0,183; 2010: 0,249; 2016: 0,262

Forrás: A Cranet 2005-ös, 2010-es és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

2005-ről 2010-re a kontinentális európai országokat kivéve minden országban jelentős visszaesés tapasztalható, a 2010-es és 2016-os időszakok között azonban még erőteljesebb növekedés történik, melynek következtében minden országcsoportban a kezdeti, 2005-ös időszak átlagainál nagyobb számú szervezet alkalmazza a teljesítmény-értékelési rendszert. Legkevésbé a skandináv szervezetek, legnagyobb mértékben pedig az ázsiai, dél-európai és latin-amerikai csoport tagjai. Az átlag e három országban 90% fölötti. A változás irányát tekintve egyértelműen látszik az országcsoportok közötti hasonlóság. Ugyanakkor az egyes országcsoportokban mutatkozó átlagok közötti különbségek

mindhárom időszakban jelzik, hogy a csoportok között eltérések vannak, melyet a statisztikai vizsgálat is alátámasztott ($p=0,000$ és a Cramer mutató gyenge kapcsolatot jelez). A teljesítményértékelés szempontjából mindkét hipotézisünket (H1 és H2) elfogadjuk.

A teljesítményértékelési rendszer használatának kapcsán érdemes kitérni arra, hogy az így nyert eredményeket milyen területen használják fel. Az adatok hasonlóságot mutatnak abban, hogy minden országcsoportban a szervezetek túlnyomó része felhasználja az értékelés eredményeit valamely területen. A különböző országcsoportokra vonatkozó adatokat a táblázatban láthatjuk.

4. táblázat: A teljesítményértékelés eredményeinek felhasználási területei (igenek aránya, %)

Hullám	Létszám kategória	Angolszász	Skandináv	Kontinentális Európa	Dél-Európa	Kelet-Európa	Ázsia	Latin-Amerika	p-érték (Khi-négyzet) Cramer's V
2005	Fizetés	67,6	71,6	75,3	76,1	78,0	63,4	-	0,000 0,095
	Képzési/ fejlesztés	94,5	81,7	90,6	88,8	70,7	78,0	-	0,000 0,247
	Karrier	83,3	67,4	89,4	80,4	57,7	87,4	-	0,000 0,264
	Munkaszervezés	52,6	58,7	52,7	41,6	54,5	69,2	-	0,000 0,095
2010	Fizetés	78,9	72,7	72,1	65,6	77,6	93,5	-	0,000 0,182
	Képzés/ fejlesztés	86,3	74,6	87,0	87,0	68,1	68,2	-	0,000 0,204
	Karrier-váltás	79,3	66,0	80,1	89,2	65,6	67,8	-	0,000 0,162
	Munkaerő-tervezés	61,5	49,2	43,3	79,5	52,6	67,1	-	0,000 0,190
2016	Fizetés, jutalom	73,9	60,6	68,6	82,7	69,4	85,3	47,3	0,000 0,198
	Képzés/ fejlesztés	83,1	59,9	88,0	87,8	67,0	81,5	76,3	0,000 0,240
	Karrier-mozgások	80,0	57,1	85,7	87,5	66,0	79,5	63,8	0,000 0,237
	Létszámtervezés	60,1	38,0	47,9	52,5	54,1	81,0	34,8	0,000 0,235

Forrás: A Cranet 2005-ös, 2010-es és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

2005-ben az angolszász csoport (94%), valamint a skandináv (81%), a kontinentális (90%) és a dél-európai országok (88%) egyaránt legnagyobb mértékben a képzési/fejlesztési tervek kialakításához használják az értékelési eredményeket. Ezzel szemben a kelet-európai országok leginkább a fizetés-meghatározásánál (78%) veszik figyelembe az adatokat, Ázsiában (87%) viszont a karriertervek szempontjából. A karriertervezés a kontinentális Európában is jellemző felhasználási terület, közel azonos arányban (89%) alkalmazzák az eredményeket itt is, mint a képzés/fejlesztésnél. 2010-re Dél-Európában a karriertervek kerültek előtérbe, az ázsiai országokban viszont a fizetés vált a legfontosabb

területté. 2016-ban az angolszász és a kontinentális európai országokban a képzés és a karriertervek területén hasznosítják legnagyobb arányban a teljesítmény-értékelés eredményeit. A skandináv és a kelet-európai országokban a fizetés, a képzés és a karrier tekintetében nagyon hasonló mértékben használják a képzési eredményeket, Ázsiában pedig a fizetés területe mellett a másik 3 terület is hasonlóan fontossá vált. A latin-amerikai csoportban a használat a képzésben dominál.

A munkaerőtervezés területe az, amelyhez a legtöbb esetben a többi területhez képest kisebb arányban használják fel az adatokat. A skandináv és a kelet-európai országokban minden időszakban, illetve 2016-ban a latin-amerikai csoportban megfigyelhető, hogy az arányszámok alacsonyabbak, mint a többi országcsoportban. Emellett Skandináviában jellemzően minden kategóriában csökkent a felhasználási arány a 2016-os időszakra, az ázsiai csoportban ezzel ellentétben nőtt. Az országcsoportok tehát vegyes képet mutatnak a felhasználás területeit illetően. Ezeket a statisztikai elemzés is alátámasztja: mindhárom lekérdezéskor szignifikáns kapcsolat van az országcsoport és teljesítményértékelés felhasználási területei között ($p=0,000$), a Cramer mutató minden esetben gyenge kapcsolatot mutat. Az első hipotézisünket (H1) igazoltnak tekintjük. Igaz továbbá, hogy a változást illetően közös irány csak az eredmények képzési célra történő felhasználásában megjelenő csökkenést tekintve rajzolódik ki az országcsoportokban az ázsiai csoport kivételével, a többi esetben nem, így az értékelési eredmények felhasználásának tekintetében a második hipotézist (H2) csak részben tekintjük igazoltnak.

A következő vizsgált terület a képzésre való ráfordításokat érinti. Ezt tekintve azt feltételezhetjük, hogy a szervezetek többségében az erőforrás fejlesztése a lehetőségekhez mérten fontos szerepet játszik. Már a 2005-ös időszakban kevés az a szervezet, amelyek a bérköltség 1%-nál kisebb arányát fordítják képzésre: az angolszász és a kontinentális európai országokban 7-8%, a skandináv, a dél-európai és ázsiai országokban 12-13%. Kelet-Európában ennél magasabb, 24% ezen szervezetek aránya. Ebben a ráfordítási kategóriában azonban minden országcsoportban erőteljes csökkenés tapasztalható 2016-ra, Ázsia kivételével. Ebben az évben Kelet-Európában a legmagasabb ezen szervezetek aránya, de már csak 4%-os átlaggal. A 2005-ös időszakban legjellemzőbben a bérköltség 1-2,99% közötti arányát fordították képzésre, ezen belül is inkább 2% alatt, mint felett költöttek, de nagy azon szervezetek aránya is, amelyek a bérköltség 5%-a fölötti részét költötték erre a célra. 2016-ra azt figyelhetjük meg, hogy a jellemzően csökkent azon szervezetek aránya, amelyek 1-1,99%-nyit költöttek képzésre, és minden országcsoportban nőtt a 3-4,99% között költők aránya (a legmagasabb arány Dél-Európában található: 28%), és az 5% fölött költők összesített aránya is. A legtöbb 5% fölött költő szervezet az ázsiai országokban található, arányuk 50%, de nagy arányban vannak ezek a szervezetek az angolszász és a latin-amerikai csoportban is (40% körül). A többi csoportban 30% vagy az alatti az arányuk. Az alábbi táblázatban a 2005 és 2016 közötti változásokat mutatjuk be a részletes költségkategóriák alapján. (A képzési költségek alakulásának részletes táblázatát az 1. sz. melléklet mutatja.)

5. táblázat: A képzési költségek bérköltséghez viszonyított arányainak változása 2005 és 2016 között

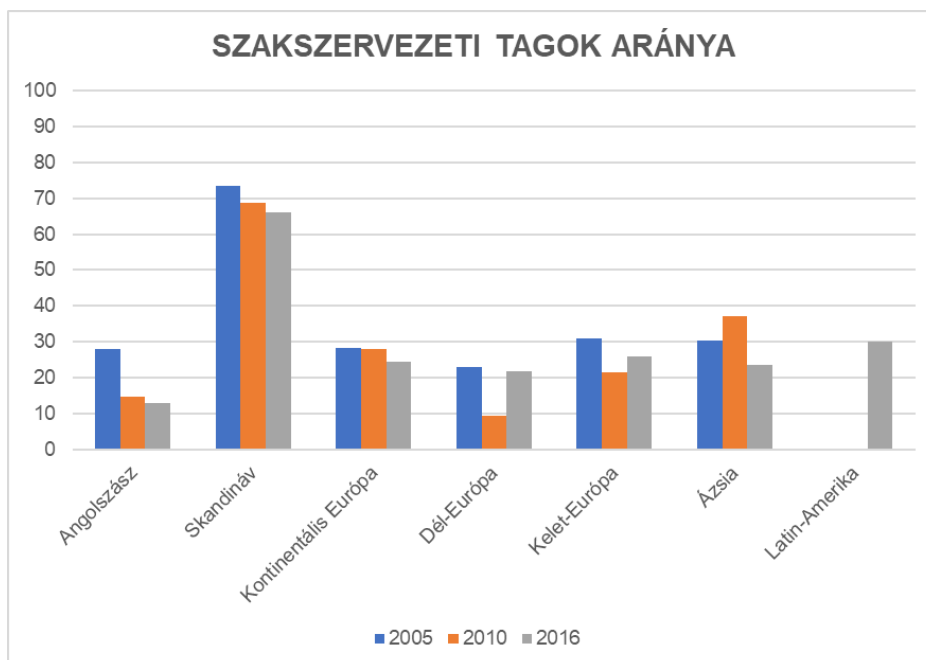
Ország-csoport Arány kategória	Angolszász	Skandináv	Kontinentális Európa	Dél-Európa	Kelet-Európa	Ázsia
0-0,99 %	csökkent	csökkent	csökkent	csökkent	csökkent	nőtt
1-1,99 %	csökkent	csökkent	csökkent	nőtt	csökkent	csökkent
2-2,99 %	csökkent	nőtt	nőtt	csökkent	nőtt	csökkent
3-4,99 %	nőtt	nőtt	változatlan	nőtt	nőtt	nőtt
5-9,99%	nőtt	nőtt	nőtt	nőtt	nőtt	nőtt
10 % felett	nőtt	csökkent	nőtt	nőtt	nőtt	csökkent

Forrás: A Cranet 2005-ös és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

Látható tehát, hogy a szervezetek 2016-ra már inkább a magasabb képzési költségeket részesítették előnyben, ami jelzi, hogy a képzések egyre nagyobb jelentőséggel bírnak. Az az országcsoportok és a képzési költség bérköltséghez viszonyított aránya (%) közötti eltéréseket mindhárom lekérdezéskor szignifikáns kapcsolat igazolja ($p=0,000$). A Cramer mutató mindhárom körben gyenge kapcsolatot mutat. Ugyanakkor láthatjuk az azonos irányú változást is, a kisebb mértékű ráfordítások csökkenésében és a nagyobb mérvűek növekedésében. Emellett azonban nem beszélhetünk egy közös jelleg felé tartó irányról, az átlagok országcsoportok közötti különbségei a kategóriák többségében inkább nőttek. Első és második hipotézisünket (H1 és H2) is igazoltnak tekintjük.

Utolsó vizsgálati pontunk a szakszervezetek szerepét illeti, ennek kapcsán a szakszervezeti tagság arányát tekintjük át. Az adatokat az alábbi ábra mutatja.

4. ábra: Szakszervezeti tagok aránya a szervezetben



* p-érték (Pearson-féle Khi-négyzet): 2005: 0,000; 2010: 0,000; 2016: 0,000

Variancia homogenitás (Levente teszt): 2005, 0,000; 2010: 0,000; 2016: 0,000

Forrás: A Cranet 2005-ös, 2010-es és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

Már a 2005-ös felmérésben jól látható a skandináv országokban a kimagasló tagsági arány. Míg a többi országcsoportban jellemzően 23-30% körüli arányban vannak szakszervezeti tagok az alkalmazottak körében, addig a skandináv országokban ez az arány kiemelkedően magas, 73%. A 2016-os időszakra a tagság aránya minden országcsoportban csökken, a különbség e tekintetben abban mutatkozik meg, hogy a köztes, 2010-es időszakban az ázsiai országokban ezt átmeneti növekedés előzi meg és ez után következik egy nagyobb mérvű csökkenés, ugyanakkor az angolszász, a dél-európai és a kelet-európai országokban a 2010-es időszakban egy nagyobb esés után kúszik vissza a szakszervezeti tagok aránya egy kezdetinél alacsonyabb 13-23%-os szintre. A latin-amerikai csoport átlagban 30%-os tagsági arányt mutat. A csökkenés ellenére a skandináv országokban a tagsági arány továbbra is nagyon magas marad. A hasonló változási irány mellett az országcsoportok továbbra is eltérő átlagokat mutatnak, melyet mindhárom felmérési időszakban szignifikáns kapcsolat igazol az országcsoport és az átlagos szakszervezeti tagsági arány között ($p=0,000$), tehát az országcsoportokban realizálható átlagos mutatószámok érdemben eltérnek egymástól. Ezzel első hipotézisünk (H1) bizonyítást nyert, valamint az is jól látható, hogy az összes csoportban azonos elmozdulás történt, ezzel második hipotézisünk (H2) is bizonyított.

COVID-19 és újabb irányok

A 2008-as válság után a koronavírus gyors terjedése és vilájárvánnyá alakulása kapcsán most újabb nehézségekkel néznek szembe a szervezetek. A számos nemzetközi gazdasági összeköttetés és függőségi viszony, mint például a gyártási folyamatok alacsony bérköltségű országokba helyezése egyrésztől megnehezítették a felülkerekedést az újabb kihívásokon, ugyanakkor a COVID-19 magával hozta a közösségi szellem újjászületését, valamint a társadalom különböző elemeinek együttműködését eredményezte és az országok összekapcsolódása egymás segítése révén felértékelődött, írja Brammer, Branicki és Linnenluecke (2020). A járvány következményei egyelőre még nem láthatók pontosan, azonban bizonyos tendenciák már most is felfedezhetők.

HR gyakorlati szempontból szembevetendő, hogy azon szervezetekben, ahol csak ez lehetséges volt, a távmunka eszközét alkalmazták. Ennek mentén nagyobb figyelem irányult a belső információs rendszerek hiányosságaira, fejlesztési igényeire, de az otthoni munkavégzés kapcsán ugyanúgy a munka és a magánélet egyensúlyának megőrzése is előtérbe került (Vermeer et al., n.d.). A távmunka fokozódását Poór és szerzőtársai (2021) magyarországi koronavírus-kutatása is alátámasztotta. A vizsgált szervezetekben nagy szerepet kapott a beruházások elhalasztása, a stratégia átértékelése, a megfelelő kommunikációs rendszerek kialakítása. Számos vállalat élt valamilyen költségcsökkentési eszközzel is, de ez jellemzően nem a leépítésekben mutatkozott meg, inkább atipikus foglalkoztatási formák használatával oldották meg a munkaerő megtartásának kérdését. A vizsgálat szerint a legfontosabb célkitűzések a munkaerő megtartására, a motiváció fenntartására és a megfelelő belső kommunikációra irányultak. A Deloitte (n.d.) Human Capital Trends 2020 felmérése alapján az egyik legfontosabb tényező az élénk, csapat-alapú munka beépítése a szervezeti modellbe, amely növeli a rugalmasságot és az új helyzetekhez történő alkalmazkodás képességét. Emellett arra is felhívják a figyelmet, hogy elérkezettnek látszik az

idő a munka és a munkaerő hagyományos funkció alapú összehangolásának újragondolására. Ebből kifolyólag e válság valószínűleg más, eddig nem jellemző változásokat is mutat majd.

Következtetések és összegzés

Elemzésünk arra világított rá, hogy 2016-ban a kontinentális, a kelet-európai és az ázsiai országok mutatják a legalacsonyabb szintet az írott HR stratégia meglétének tekintetében, valamint e két európai csoportban kevésbé vonják be a HR vezetőt a stratégiaalkotásba. Kelet-Európa és Ázsia tekintetében ezek azt sugallják, hogy a nyugaton már jóval elterjedtebb HR gyakorlatokhoz való felzárkózás folyamata lassabban halad, illetve, hogy Kelet-Európában a földrajzi közelség ellenére a rendszerváltozás időpontja késleltette a modernizációt. A skandináv országokat kiemelhetjük mind az írott HR stratégia megléte, mind a HR vezető kezdetektől történő bevonása szempontjából.

A teljesítményértékelés alkalmazásának kezdeti, jellemzően magasabb szintjei arra engednek következtetni, hogy ennek az eszköznek a fontossága általánosan elfogadott, majd nagy mértékű emelkedése a 2010-es és 2016-os időszak között azt jelzi, hogy ez fontos szerepet játszik a szervezetek hatékony működésének elősegítésében. Az eszköz fokozott alkalmazásában vélhetőleg a válságból való kilábalás is közrejátszott.

A teljesítményértékelés leggyakoribb célja a teljesítmény mérésén és minősítésén túl a fejlesztési irányok kijelölése (Poór, 2013a). A modern cégvezetésnek e kettőt egyidejűleg kell szemmel tartania és összehangolnia. Az értékelési adatok felhasználását illetően az elemzés alapján azt feltételezhetjük, hogy az angolszász, a skandináv, a kontinentális és a dél-európai országok egyaránt azt a modernebb irányt követik, amely előrelátóbban a jövőbeni fejlesztésre összpontosít, míg a kelet-európai csoport jóval nagyobb hangsúlyt fektet a hagyományosabb fizetési/juttatási oldalra. Ennek mértéke azonban 2016-ra csökken, ekkor már hasonló arányban használják fel az értékelési eredményeket a fejlesztési és karrier célokra is. Az országcsoportok többségére jellemző, hogy 2016-ra egyszerre több területre hasonló mértékben irányul figyelem, mely jelzi, hogy a mai szervezetek egyre inkább túllépnek a hagyományos, juttatások meghatározására irányuló teljesítmény menedzsmenten (Poór, 2013a).

A képzési ráfordítások növelése összhangban van a teljesítményértékelés használatának fokozódásával. Ez szintén a válságból való kilábalás eszköze lehet. Mohrman és Worley (2009), Gunnigle és szerzőtársai (2013) és Vardarlier (2016) is rámutatnak, hogy a nehéz helyzetekre felkészült szervezetek célzottan alkalmaznak képzést a munkaerő megtartására, a helyzet adta új, vagy más tudást, képességet igénylő feladatok elvégzésének elősegítésére.

A szervezettségi szint eltérése a világ különböző régióiban már számos tanulmányban megjelent, mint pl. Brewster (1995, 2007) vagy Collings és Wood (2009). A szakszervezeti tagok jelenléte a szervezetben, különösen befolyásolja a HR funkció eredményességét (Karoliny & Poór, 2013). E tekintetében Európában a skandináv országok ismertén a többi országnál sikeresebben működtetik szakszervezeteiket (Galenson, 1998), az efféle befolyás az USA-béli menedzserek számára azonban elképzelhetetlen lenne (Brewster, 2007), így nem meglepő az országcsoportban a tagság magas aránya.

Az alábbi táblázatban összegeztük a hipotézisekkel kapcsolatos döntéseket. Az első hipotézist minden kérdés tekintetében elfogadtuk, az országcsoportok között fennálló különbséget a statisztikai vizsgálat mindenhol alátámasztotta. A második hipotézis is igaznak bizonyult az esetek többségében, az írott HR stratégia megléte, a teljesítményértékelési rendszer használata és a szakszervezeti tagság kapcsán mindenhol azonos tendencia mutatkozott.

6. táblázat: Hipotézisek igazoltsága

Vizsgált terület	H1	H2
Írott HR stratégia megléte	✓	✓
HR vezető bevonása a stratégia-alkotásba	✓	X
Teljesítmény-értékelési rendszer használata	✓	✓
Értékelés eredményeinek felhasználása	✓	R
Képzési ráfordítás a bérköltség arányában	✓	✓
Szakszervezeti tagság aránya	✓	✓

✓=elfogadjuk; X=elvetjük; R=részben elfogadjuk

Forrás: saját szerkesztés

A fentiek alapján megállapítható, hogy nem jellemző a HRM egységes gyakorlata a régiók között, kutatásunk sokkal inkább alátámasztja, hogy a kontextuális különbségek eltéréshez vezetnek. Ugyanakkor valóban vannak olyan globális trendek, amelyek az országok között irány-konvergenciához vezetnek.

A kutatás óta a koronavírus gyors terjedése kapcsán kialakult újabb nehéz gazdasági helyzetben várhatóan tovább fokozódik a HRM stratégiai jelentősége, különös tekintettel az emberi tényező érintettségére. E tekintetben tanulmány továbbvitelére a 2021-ben induló újabb Cranet felmérés kínál majd lehetőséget.

Irodalomjegyzék

- Beer, M., Spector, B., Lawrence, P. R., Quinn Mills, D. & Walton, R. E. (1984). *Managing Human Assets*. Free Press.
- Brammer, S, Branicki, L. & Linnenluecke, M. K. (2020). COVID-19, Societalization and the Future of Business in Society. *Academy of Management Perspectives*, 34(4), 493-507.
<https://doi.org/10.5465/amp.2019.0053>
- Brewster, C. (2007). A European perspective on HRM. *European Journal of International Management*, 1(3), 239–259.
<https://doi.org/10.1504/EJIM.2007.014696>
- Brewster, C. (1995). Towards a 'European' Model of Human Resource Management. *Journal of International Business Studies*, 26(1), 1-21.
<https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490163>
- Brewster, C. & Mayrhofer, W. (2009). Comparative HRM The debates and the evidence. In Collings D. G. & Wood, G. (Eds.) *Human Resource Management A critical approach* (pp. 278-295). Routledge.
- Collings D. G. & Wood, G. (2009). Human Resource Management A critical approach. In Collings D. G. & Wood, G. (Eds.) *Human Resource Management A critical approach* (pp. 1-16). Routledge.
- Cook, H., Mackenzie, R. & Forde, C. (2016). HRM and Performance: The vulnerability of soft HRM practices during recession and retrenchment. *Human Resource Management Journal*, 26(4) 557-571.
<https://doi.org/10.1111/1748-8583.12122>

- Cranet (2017). Cranet Survey on Comparative Human Resource Management. *International Executive Report*. Cranet-Cranfield University.
- Deloitte (n.d.). Agility within the HR organization: Fast to Action. The future of HR in the face of COVID-19. <https://www2.deloitte.com/nl/nl/pages/human-capital/articles/agility-within-the-hr-organization.html> (Letöltés dátuma: 2021.április 27.)
- Fombrun, C. J., Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1984). *Strategic human resource management*. Wiley Publishing.
- Fukuyama, F. (1992). *The End of History and the Last Man*. Penguin
- Galenson, W. (1998). *The world's strongest trade unions: the Scandinavian labor movement*. Quorum Books.
- Gooderham, P. & Nordhaug, O. (2011). One European Model of HRM? Cranet Empirical contributions. *Human Resource Management Review*, 21(1), 27-36. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.09.009>
- Gunnigle, P., Lavelle, J. & Monaghan S. (2013). Weathering the storm? Multinational companies and human resource management through the global financial crisis. *International Journal of Manpower*, 34(3), 214-231.
- Gupta, V., Hanges, P. & Dorfman, P (2002). Cultural clusters: methodology and findings. *Journal of World Business*, 37(1), 11-15. [https://doi.org/10.1016/S1090-9516\(01\)00070-0](https://doi.org/10.1016/S1090-9516(01)00070-0)
- Gupta, V. & Wang, J. (2004). The Transvergence Proposition Under Globalization: Looking Beyond Convergence, Divergence and Crossvergence. *Multinational Business Review*, 12(2), 37-58. doi: <https://doi.org/10.1108/1525383X200400009>
- Hall, P.A. & Soskice, D. (2001). *Varieties of Capitalism: The Institutional Basis of Competitive Advantage*. Oxford University Press.
- Hendry, C. & Pettigrew, A. M. (1990): Human Resource Management: an agenda for the 1990s'. *International Journal of Human Resource Management*, 1(1), 17-43. <https://doi.org/10.1080/09585199000000038>
- Hickson, D., Himngs, C., McMillen, C. & Schnitter, J. (1974): Culture free context of organization structure. *Sociology*, 8, 59-80.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work Related Values*. Saga.
- House, R.J., Hanges, P.J., Javidan, M., Dorfman, P.W. & Gupta, V. (2004). *Culture, Leadership and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Sage Publications.
- Karoliny, M., Poór, J., Kovács, I. É., Balogh, G., Borgulya, I., Csapó, I., Gáabrielné Tózsér, Gy., Illés, B. Cs., Nemeskéri, Zs., Sipos, N., Szeiner, Zs., Tóth, K., Ugródsy, Gy. & Vinogradov, Sz. (2020). A közép-kelet-európai HR alakulásának empirikus bizonyítékai nemzetközi összehasonlításban (2004–2016) 1. rész. *Tér Gazdaság Ember*, 2020/1(8), 9-32.
- Karoliny, M., & Poór, J. (2013). A HR gyakorlatok alakulásának összehasonlító vizsgálata a világ négy régiójában, közép-kelet-európai sajátosságokat keresve. *Competitio*, 12(2), 20-38. <https://doi.org/10.21845/comp/2013/2/2>
- Kelley, L., Whatley, A., Worthley, R. & Chow, I. (1995). Congruence of national managerial values and organizational practices: A case for uniqueness of the Japanese. *Advances in International Comparative Management*, 10, 185-199.
- Kerr, C., Dunlop, J., Harbinson, F. & Myers, C. (1960). *Industrialism and industrial man*. Harvard University Press.
- Mayrhofer, W., Brewster, C., Morley, M. J., & Ledolter, J., (2011). Hearing a different drummer? Convergence of human resource management in Europe - A longitudinal analysis. *Human Resource Management Review*, 21, 50-67. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.09.011>
- Mohrman, S. A. & Worley C. G. (2009). Dealing with rough times: A capabilities development approach to surviving and thriving. *Human Resource Management*, 48(3), 433-445. <https://doi.org/10.1002/hrm.20292>
- Morley, M. J. & Collings, D. G. (2004). Contemporary debates and new directions in HRM in MNCs. *International Journal of Manpower*, 6, 487-499.
- Petró, Cs. & Stréhli-Klotz, G. (2013). Mennyire elégedett a közszolgálat? Résztanulmány. *Közszolgálati Humán Tükör*.
- Poór, J. (2013a). Nemzetköziesedés az emberi erőforrás menedzsmentben. Akadémiai Doktori Értekezés. Szent István Egyetem.
- Poór, J. (2013b). *Nemzetköziesedés és globalizáció az emberi erőforrás menedzsmentben*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft.

- Poór, J. Dajnoki, K., Pató G.né Szűcs, B. & Szabó, Sz. (2021). *Koronavírus-válság kihívások és HR válaszok. Első és második fázis összehasonlítása*. Kutatási jelentés. Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem.
- Ronen, S. & Shenkar, O. (1985). Clustering Countries on an Attitudinal Dimension. A Review and Synthesis. *Academy of Management Journal*, 435-454. doi: <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4278955>
- Schuler, R. S. (1992). Strategic HRM: Linking the people with the strategic needs of the business. *Organization Dynamics*, 21(1), 18-32. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616\(92\)90083-Y](http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616(92)90083-Y)
- Sparrow, P., Schuler, R. & Jackson, S. (1994). Convergence or Divergence: Human Resource Practices and Policies for Competitive Advantage Worldwide. *International Journal of Human Resource Management*, 2, 267-299. doi: <https://doi.org/10.1080/09585199400000019>
- Storey, J. (1992). *Developments in the Management of Human Resources: An Analytical Review*. Blackwell.
- Vardarlier, P. (2016). Strategic Approach to Human Resource Management During Crisis. *Social and Behavioral Sciences*, 235(24) 463-472. doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.11.057>
- Vermeer, L., Visser, C. & Drogulski, H. (n.d.). *Accelerating Digital HR during- and post COVID-19. The future of HR in the face of COVID-19*. Deloitte. <https://www2.deloitte.com/nl/nl/pages/human-capital/articles/accelerating-digital-hr-during-and-post-covid-19.html> (Letöltés dátuma: 2021. április 27.)
- Wang, J., Hutchins, H. M. & Garavan, T. N. (2009). Exploring the Strategic Role of Human Resource Development in Organizational Crisis Management. *Human Resource Development Review*, 8.(1) 22-53. <https://doi.org/10.1177/1534484308330018>
- Whitley, R. (1999). *Divergent Capitalism: The Social Structuring and Change of Business Systems*. Oxford University Press.

Mellékletek

1. sz. melléklet: A képzési költség bérköltséghez viszonyított aránya (%)

Hullám	Arány kategória	Angolszász	Skandináv	Kontinentális Európa	Dél-Európa	Kelet-Európa	Ázsia	Latin-Amerika	p-érték (Khisnégyzet) Cramer's V
2005	0-0,99 %	7,8	12,6	8,5	12,8	24,5	13,4	-	0,000
	1-1,99 %	26,0	26,6	28,5	22,8	26,0	12,6	-	
	2-2,99 %	24,4	18,3	26,3	25,9	15,2	14,2	-	
	3-4,99 %	18,6	15,9	19,5	21,6	13,9	10,2	-	0,115
	5-9,99 %	14,8	19,3	12,1	14,4	13,7	23,6	-	
	Legalább 10%	8,4	7,3	5,1	2,5	6,7	26,0	-	
2010	0-0,99 %	11,8	4,3	13,8	5,8	19,6	22,5	-	0,000
	1-1,99 %	24,2	25,2	25,5	22,5	22,9	15,4	-	
	2-2,99 %	19,9	21,5	20,7	28,3	18,3	8,8	-	
	3-4,99 %	10,5	18,2	15,0	29,6	10,9	9,7	-	0,133
	5-9,99 %	21,2	19,5	16,8	10,9	14,7	15,0	-	
	Legalább 10%	12,4	11,3	8,2	2,9	13,6	28,5	-	
2016	0-0,99 %	1,2	1,6	0,6	1,6	4,2	15,4	2,9	0,000
	1-1,99 %	21,4	24,6	26,3	27,2	27,1	11,0	23,7	
	2-2,99 %	18,4	21,5	27,6	23,1	23,8	10,0	15,1	
	3-4,99 %	19,0	21,7	19,9	28,3	16,9	12,4	17,0	0,151
	5-9,99 %	25,6	23,7	19,2	15,9	20,9	30,7	19,2	
	Legalább 10%	14,4	6,9	6,4	3,9	7,1	20,5	22,1	

Forrás: A Cranet 2005-ös, 2010-es és 2016-os adatbázisa alapján saját szerkesztés

Nyikes Csaba – Vámosi Tamás – Poszpischil László

VÁLSÁGKEZELÉS ÉS SZERVEZETI VÁLASZOK

Absztrakt

A tanulmány áttekinti a pandémiás válságra adott főbb európai és magyar foglalkoztatáspolitikai és munkaerőpiaci válaszokat, az ide tartozó intézkedéseket és azok irányultságát. A válság alapjaiban változtatta meg a munka világában tapasztalható viszonyokat, a piaci kereslet csökkenése okozta zavar a munkafolyamatok újratervezését igényelte. Az intézkedések ott tudtak hatékonyak lenni, ahol a reagálás gyorsan történt, rugalmas szervezeti keretek adták az alapot, és kommunikálták a döntések lényegét és irányát. A folyamat a vállalati kultúra újratervezését is igényelte. Más súlypontot kapott a HR-tevékenység is, felértékelődött a munkaerő megtartása, motiválása és mentális állapotának javítása. Elsősorban statisztikai források felhasználásával a tanulmány rávilágít az alkalmazott magyar foglalkoztatáspolitikai eszközök használatának ellentmondásaira, amelyek nem egyszer hozzájárultak a munkavállalói és szervezeti bizonytalansághoz.

Kulcsszavak: munkaerőpiac; válságkezelés; foglalkoztatáspolitikai

Bevezetés

A 2020 márciusában Magyarországon megjelenő koronavírus alapjaiban borította fel a munkaerőpiaci viszonyokat és a munkavállalói, illetve munkáltatói magatartást. Szilárdnak hitt vállalati kultúra elemek változtak meg néhány hét alatt, sok helyen új dimenzióba került a munkavégzés folyamata, az információáramlás és a munkáltató ellenőrző-felügyelő szerepköre is. Olyan strukturális változások indultak be szervezeti szinten, amelyeknek egy része előre jósolható volt, de csak jövőbeli lefutással. A rugalmasság itt már azt jelentette, hogy működőképes maradjon a szervezet, és a munka világában a konjunkturális állapot után (2020 februárjában 85 ezer munkakör volt tartósan betöltetlen) ismét előkerültek a válságmenedzsment megoldásai, középpontba helyezve az átalakuló munkaszervezést, illetve sok cégnél a költséghatékonyságot (értsd: csökkentést...) támogató bér- és létszámgazdálkodást.

Ahogy említettük, 2020 elejére már markáns munkaerőhiány rajzolódik ki a magyar gazdaságban (Bagó, 2020), emellett folyamatosan emelkedett a minimálbér és a KSH által számított átlagbér összege, felpörgött a lakossági fogyasztás, olcsón lehetett hitelhez jutni, vagyis úgy tűnt, minden rendben van a munka világában, stabilnak tekinthető a növekedés (ahogy ezt a kormányzati megnyilatkozások is megerősítették). A HR-en belül kiemelt területté vált a megtartás, a munkavállalói jólét biztosítása és a munkavállalók motiválása, ugyanis a munkaerőhiány jelentősen nehezítette a szükséges munkaerő biztosítását (pótlását), így a munkáltatók többsége „kénytelen volt” foglalkozni a munkatársak elégedettségével és igényeivel, megelőzendő a fluktuációt (Poór et al. 2020).

A pandémia 2020-as megjelenése azt eredményezte, hogy megnövekedett az elbocsátás, kivártak a cégek a munkaerő pótlásával vagy akár új munkakörök létrehozásával, védekező jellegű lett a munkaidőszervezés, ami az átsorolások miatt a kiáramló munkabértömeg csökkenését eredményezte és eredményezi egy év elteltével is. Ez az a jelenség, amit a KSH nem tud, illetve nem is akar mélységében feltárni. Ezek a lépések bizonyos szektorokban markánsabbak voltak (kereskedelem, szolgáltatások, turizmus-vendéglátás), ugyanakkor bizonyos szektorokat messze nem rázta meg annyira a válsághelyzet (lásd banki vagy éppen infokommunikációs szektorok).

A bizonytalanság, a munka világra hirtelen „részakadó” válsághelyzet és annak negatív foglalkoztatási hatásai jelentős mértékben befolyásolták a munkaerő mentális állapotát és biztonságérzetét. Ennek hosszútávú hatását csak most kezdjük számba venni, nem csak a munka világában vizsgálva, hanem egyéb társadalmi színtereken is. Jelen tanulmány arra próbál kísérletet tenni, hogy feltárja azokat a folyamatokat és jelenségeket, amelyek közreműködnek ennek a mentális kitettségeknek a kialakulásában, hogyan érvényesül mindez vállalati szinten, milyen tendenciák rajzolódnak ki, mindez a foglalkoztatás, kiemelten a kormányzati szerepvállalás és a HR szemszögéből.

Kormányzati szerepvállalás a válságkezelésben

A kirobbanó koronavírus járvány jelentős nyomás alá helyezte a gazdasági szektor jelentős részét, ugyanis az eltűnő és beszűkülő piaci kereslet, az ellátási láncok összeomlása, a logisztikai fennakadások, a korlátozó intézkedések okozta sokk, az egyik napról a másikra kialakuló rendkívüli helyzet kezelése többlet erőforrásokat igényelt, mindez a termelés beszűkülése mellett. A munkaerőállományt két nagyobb hatás érte: egyrészt a termelés kiesése miatt a rendelkezésre álló munkatársak munkavégzésére (átmenetileg) nem volt szükség, másrészt a munkatársak egy része kényszerűségből kiesett a megszokott munkavégzésből, gondolunk itt elsősorban a betegápolásra, online képzés miatti gyerekfelügyeletre, vagy akár konkrét megbetegedésre, karanténállapotra.

A kormányzati szakpolitika minden európai országban fontosnak tartotta – a maga jól felfogott érdekei miatt is – a munkaerőgazdálkodás válság okozta negatív kilengésének kezelését. Az alkalmazott eszközök és módszerek, azok forrásnagysága azonban eltéréseket mutat.

A munkaerőgazdálkodást érintő beavatkozásoknak két területe rajzolódott ki. Az intézkedések és beavatkozások egyik területét a munkahelymegtartás jelentette, vagyis az a szándék, hogy a munkáltató a bérköltség csökkentésének kényszere miatt se küldje el a munkatársakat, hanem állami segítséggel tudja átvészelni a piac ezen negatív kilengését. Fontos lett a cégek fizetőképességének megőrzése, a csőd elkerülése, amelynek eszköze a közvetlen pénzügyi támogatás, hitelkerethez való hozzáférés biztosítása és az adókkal, járulékokkal kapcsolatos támogatási konstrukciók. Ezek a lépések szinte minden európai országban megtörténtek. A másik terület a munka világból kiesők támogatása, itt azokra gondolunk, akik a járványhelyzet generálta hatások miatt kénytelenek voltak hosszabb ideig otthon maradni, vagy éppen elvesztették a munkájukat. Az ő esetükben sok ország vezetett be egyfajta pótszabadságos rendszert (Ausztria, Németország, Olaszország), ahol a szabadságot is állami forrásokkal fedezték. Érzékeny területté vált a megbetegedett

vagy karanténba került munkatársak ellátásának finanszírozása. Itt főleg az volt a kérdés, hogy a kiesés miatt a cég kapja az állami támogatást (ha járt ilyen), vagy esetleg a munkavállaló. Dánia példát mutatott, és a munkáltató által fizetett ellátást egy hónapra az állam átvállalta (Makó & Nábelek, 2020).

A járvány okozta bevételkiesést szinte azonnali kormányzati támogatásokkal ellensúlyozta Franciaország, Csehország, Hollandia, Németország, Dánia és a többi ország. Állami hitelkeret került megállapításra Svédországban, Portugáliában, Magyarországon, Szlovéniában és időben eltolva szinte minden európai országban. A hitelek többsége nagyon kedvező kamatozású és állami garanciát tartalmaz. Az adókkal és járulékokkal kapcsolatos intézkedéseknek alapvetően két formája jelenik meg Európában. Több országban döntöttek bizonyos foglalkoztatáshoz kötődő adók és járulékok ideiglenes eltörlése, jelentős csökkentése (például Belgium, Olaszország, Magyarország) vagy állami átvállalása (például Németország, Lengyelország) mellett. Az adókkal és járulékokkal kapcsolatos intézkedések másik típusa a terhek megfizetésének ideiglenes felfüggesztése, amely esetben az állam nem engedi el ezen kötelezettségeket, azaz nem mond le az ilyen típusú bevételeiről, de ideiglenesen enyhíti a nehézségekkel küzdő ágazatok bevételkiesését. Sok helyen volt megfigyelhető a fizetési határidők kitolása, a késések rugalmasabb kezelése. Németországban még az áfakulcsot is csökkentették, illetve bizonyos országokban (pl. Lengyelországban és Horvátországban) kitolták az áfafizetési határidőt, segítve ezzel a cégeket. Emellett még számos egyéb adófizetési, társadalombiztosítás fizetési és járulékfizetési konstrukció került bevezetésre, mindegyik azzal a céllal, hogy a cégek terhei kezelhetőbbek legyenek, és időt nyerjenek a talpra állásig.

A különböző konstrukciók összefoglalását tartalmazza az 1. ábra.

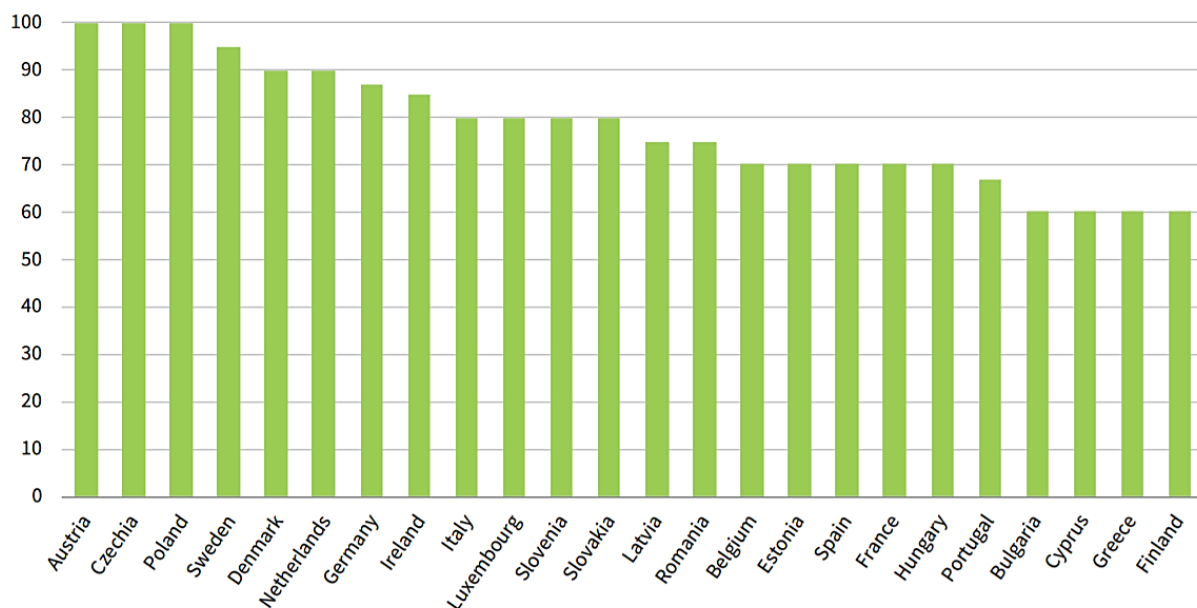
1. ábra: A foglalkoztatottságot fenntartó támogatási formák az európai országokban, 2020. szeptemberi állapot

Támogatási típus	Országok, ahol alkalmazták az adott megoldást
Rövidített munkaidő (napi néhány órára csökkentve)	Bulgária, Csehország, Dánia, Magyarország, Portugália, Románia, Szlovénia, Spanyolország, Svédország
Rövidített munkaidő (adott esetben napi munkavégzés nélkül)	Ausztria (nem minden munkakör esetében), Franciaország, Németország, Olaszország, Portugália
Átmenetileg felmentés a munkavégzés alól, adott esetben csak napi pár munkaóra lehetőséggel	Belgium, Ciprus, Csehország, Észtország, Finnország, Görögország, Litvánia
Átmenetileg felmentés a munkavégzés alól, és nincs is lehetőség a munkavégzésre	Ciprus, Dánia, Litvánia, Románia, Szlovákia, Szlovénia, Spanyolország
Átmeneti támogatási formák egyéb konstrukcióban (megengedve vagy éppen tiltva a munkavégzést)	Észtország, Írország, Hollandia, Lengyelország

Forrás: Eurofound, 2021, p.22.

A munkahelymegtartási, bértámogatási konstrukciók közül kiemelkedik az ún. Kurzarbeit, amely konstrukció ismét bizonyíthatta, hogy hatékony segítséget tud nyújtani válság idején (IMF, 2020). A Kurzarbeit a rövidített munkaidő utáni támogatás intézménye, amelynek lényege, hogy amennyiben egy cég nem tud teljes kapacitással működni, és emiatt csökken a munkaerőigénye, erre nem leépítéssel reagál, hanem csökkenti a munkavállalók munkaidejét és ezzel a bérét is, a kieső részt pedig az állam pótolja ki. A munkahelyek megőrzése mellett a rendszer előnye, hogy a válság időszaka után a cégeknek nem kell új munkavállalókat toborozni és kiválasztani, hanem a „rég”i gárdával folytatják a termelést, aminek költséghatékonysága mellett a munkatársak mentális állapotára gyakorolt hatását se felejtjük el. Európában Ausztria és Németország járt az élen eme eszköz használatával, ők a válság kirobbanása után szinte azonnal bevezették, és a kieső munkabér 80 százalékát támogatta az állam. Ráadásul Németország az első 3 hónapos periódust kitolta még 9 hónappal, garantálva ezzel a nagyobb biztonságot. Franciaországban a minimálbéren foglalkoztatottak esetében az állam teljes támogatást nyújtott.

2. ábra: A foglalkoztatásvédelmi rendszerek révén elérhető maximális támogatási arányok, 2020. március-szeptember, a bér százalékában¹



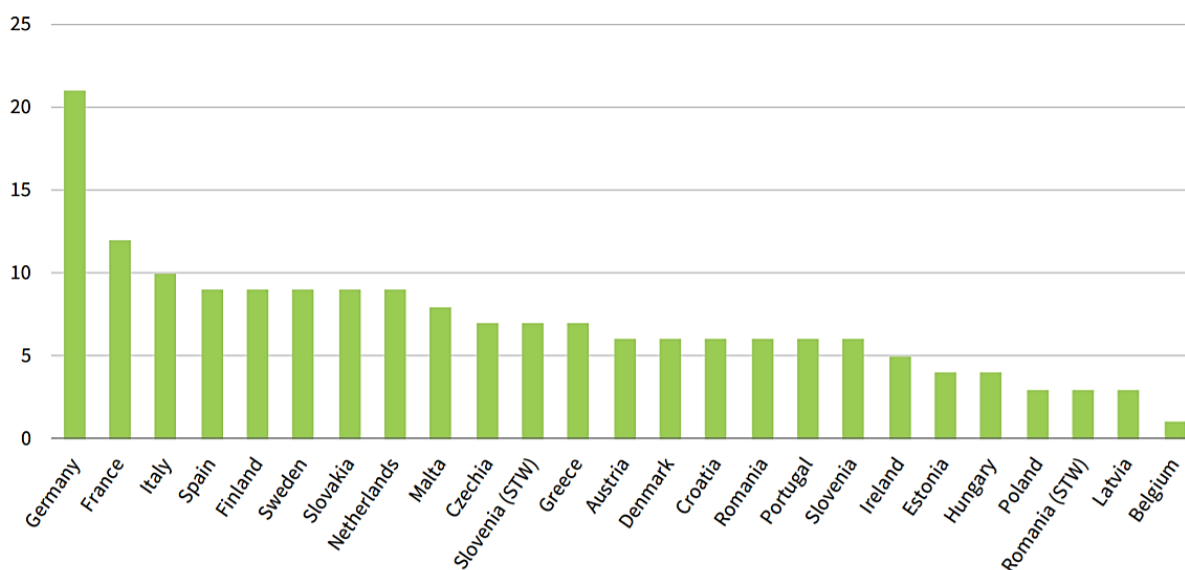
Forrás: Eurofound, 2021, p. 29.

A 2. ábra bemutatja, hogy az adott országokban mekkora volt a legnagyobb elérhető bértámogatási mérték. Nyilván ez egy leegyszerűsített séma, nem tartalmazza a kritériumokat, keretösszegeket, de azért az látható rajta, hogy Ausztriában, Csehországban és Lengyelországban lehetett a korábbi fizetés teljes mértékét elérő támogatást igényelni, míg Ciprusban, Görögországban és Finnországban már nem volt ennyire megengedő a rendszer. A mérték mellett természetesen egy támogatási maximum is meg volt határozva

¹ Ábramagyarázat: Austria=Ausztria; Czechia=Csehország; Poland=Lengyelország; Sweden=Svédország; Denmark=Dánia; Netherlands=Hollandia; Germany=Németország; Ireland=Írország; Italy=Olaszország; Luxembourg=Luxemburg; Slovenia=Szlovénia; Slovakia=Szlovákia; Latvia=Lettország; Romania=Románia; Estonia=Észtország; Spain=Spanyolország; France=Franciaország; Hungary=Magyarország; Portugal=Portugália; Bulgaria=Bulgária; Cyprus=Ciprus; Greece=Görögország; Finland=Finnország

több országban, és ezt többnyire a minimálbér segítségével állapították meg. Például Franciaországban a minimálbér 4,5-szeres összege volt maximum lehívható, Portugáliában a háromszorosa, Lengyelországban pedig a nemzeti átlagjövedelem 40%-a jelentette a felső határt. Ausztria és Írország odáig ment, hogy egy bizonyos szint felett keresőket teljes mértékben kizárta a támogatási rendszerekből. Érzékeny kérdés volt, hogy az egészségügyi és nyugdíjjárulék hogyan legyen rendezve a bér csökkentése esetén. Több országban – lásd Franciaország, Magyarország, Írország és Litvánia – ezen járulékokat a csökkentett bér alapján vonták, más országok viszont a korábbi, teljes bért tekintették alapnak, és a levont járulékokat az állam kiegészítette támogatásként.

3. ábra: A foglalkoztatásban állók támogatásának időtartama, 2020 szeptemberi állapot, hónapok száma²

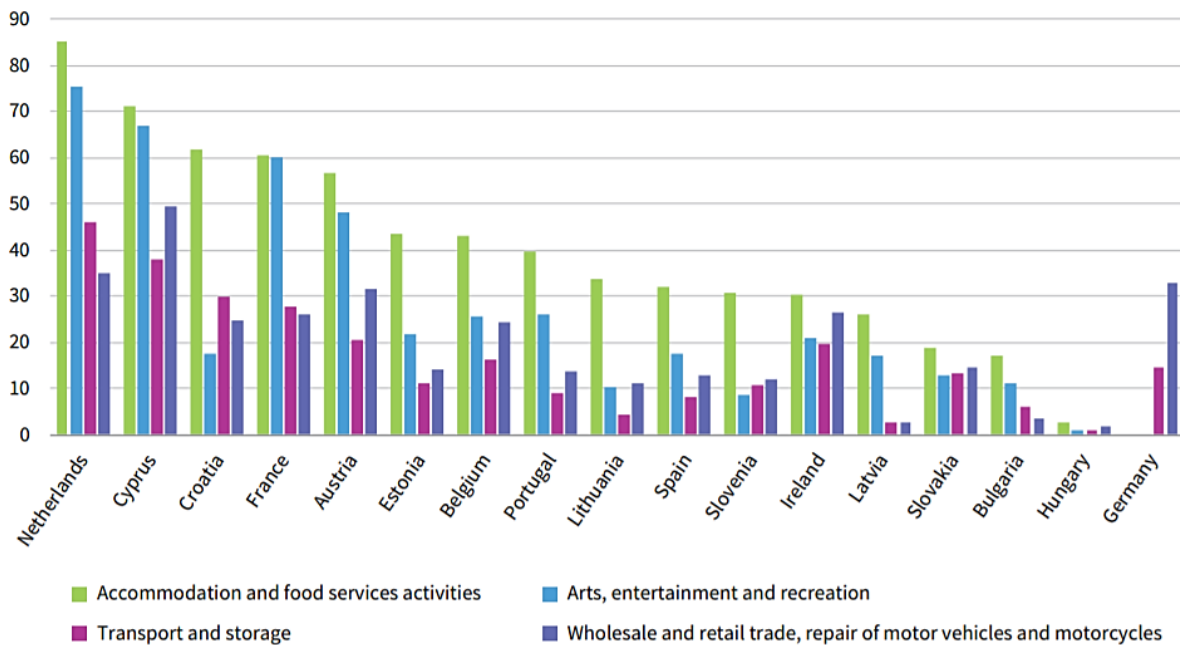


Forrás: Eurofound, 2021, p. 30.

A 3. ábra megmutatja, hogy milyen időtartamra szóltak a támogatások, de ez az ábra még a második hullám előtti állapotot tükrözi, ami a hullám megérkezésével (elsősorban novemberben) sokat változott. Az viszont egyértelműen látszik, hogy Németország és Franciaország szinte azonnal a biztos utat választotta, és a válság kezelésében a biztonságra és kiszámíthatóságra törekedett akkor, amikor hosszú támogatási időintervallumot állapított meg. Magyarország már messze nem volt ilyen nagyvonalú a munkavállalókkal, nem óhajtotta magát és a forrásokat hosszú időre lekötöni, kimutatni az elköteleződését, inkább az esetleges, akár rövid időn belül meghozott döntések irányába mozdult el.

² Ábramagyarázat: Germany=Németország; France=Franciaország; Italy=Olaszország; Spain= Spanyolország; Finland=Finnország; Sweden=Svédország; Slovakia=Szlovákia; Netherlands=Hollandia; Malta=Málta; Czechia=Csehország; Slovenia (STW)=Szlovénia (rövidített idejű foglalkoztatás); Greece= Görögország; Austria=Ausztria; Denmark=Dánia; Croatia=Horvátország; Romania=Románia; Portugal= Portugália; Slovenia=Szlovénia; Ireland= Írország; Estonia=Észtország; Hungary=Magyarország; Poland= Lengyelország; Romania (STW)= Románia (rövidített idejű foglalkoztatás); Latvia=Lettország

4. ábra: A különböző szektorokban dolgozó munkatársak bértámogatási aránya, 2020. március-augusztus, százalék³



Forrás: Eurofound, 2021, p. 35.

Érdekes adat, hogy ameddig az országok többsége egyértelműen a turisztikai, vendéglátó, étkezési szolgáltatások, művészeti, szórakoztató és rekreációs szolgáltató szektorokat támogatta a legnagyobb arányban – lévén itt érezte a kereslet eltűnése leginkább a hatását, – addig Németország egy teljesen más utat választott, és a támogatásokat elsősorban a termelő, nagykereskedelmi, és műszaki szolgáltató szektorokra fókuszálta (4. ábra). Magyarország szerkezetében követte a trendet, viszont támogatási összegben messze elmaradt Nyugat-Európától, de még a szomszédos országoktól is.

Az Európai Unió és az Európai Bizottság szintjén meghozott döntéseket és eszközöket most nem fogjuk mélyebben taglalni, de egy foglalkoztatáspolitikai célú alapot meg kell említeni. Az Európai Tanács a munkavállalók és veszélyeztetett munkahelyek védelmében 17 tagállam esetében hagyta jóvá a szükséghelyzeti munkanélküliségi kockázatokat mérséklő ideiglenes támogatást nyújtó európai eszközt (SURE), amely pénzügyi alap összesen 87,9 milliárd eurót jelent (Európai Bizottság, n.d.). A támogatás kedvezményes kölcsön formájában jelenik meg a tagországnál, adott foglalkoztatáspolitikai program finanszírozásaként. 2020 novemberéig 39,5 milliárd eurót folyósítottak Belgium, Horvátország, Ciprus, Görögország, Magyarország, Olaszország, Lettország, Litvánia, Málta, Lengyelország, Portugália, Románia, Szlovákia, Szlovénia és Spanyolország részére. Magyarország esetében ez egy 504 millió eurós keretet jelent, de ennek felhasználásáról nincs pontos információ.

³ Ábramagyarázat: zöld: szállás és vendéglátás; világoskék: művészet, szórakozás és kikapcsolódás; sötétkék: szállítás és tárolás; lila: gépjárművek és motorkerékpárok nagy- és kiskereskedelme, javítása

Hazai foglalkoztatáspolitikai intézkedések

2020-ban Magyarországon az egészségügyi veszélyhelyzet következtében több ágazatban történtek csoportos létszámleépítések és elbocsátások. A leginkább érintett ágazatok a vendéglátás, a turizmus, az idegenforgalom, a feldolgozóipar és a gépgyártás, de gyakorlatilag minden gazdasági szereplőnek újra kellett gondolnia a munkafolyamatokat és abban felhasznált erőforrások és termelési tényezők összetételét és mennyiségét. A pontos munkaerőpiaci adatokat sajnos nem látjuk. Egyrészt a KSH adatfelvétele nem terjed ki minden vállalkozásra, vagyis nem tud pontos képet adni, másrészt a számok nem mutatják meg a foglalkoztatási formában történő változásokat (és ennek munkabérre gyakorolt hatását). A KSH szerint 2020 I. negyedévében 92 ezer munkanélküli volt, ez „futott fel” a II. negyedévben 112 ezerre, III. negyedévben 111 ezerre, majd csökkent vissza év végére 103 ezerre (KSH, n.d.-a). A Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat még ennyire sem bajlódott az adatok közzétételével, ugyanis a „Nyilvántartott álláskeresők főbb adatai” rovat 2020 márciusa után egyszerűen nem frissült (NFSZ, n.d.), 2021. március 15-én is csak a 2020 márciusi adatok láthatók.

A kormányzati intézkedések középpontjában olyan aktív és passzív foglalkoztatási intézkedések álltak és állnak, amelyek képesek segíteni a magyar gazdaság és a munkaerőpiaci szereplők stabilitását megőrizni, ugyanakkor korlátként jelenik meg a magyar költségvetés állapota, amelyben ugyan elkülönítésre kerül egy jelentős pénzügyi alap a pandémia okozta válság kezelésére, annak felhasználása több mint vitatott. A válság a legkomolyabban a mikro, kis és középvállalkozásokat, azaz a kkv szektort érintette leginkább, hiszen a szektor nem rendelkezett jelentős tartalékokkal, illetve nem voltak képesek olyan gyorsan alkalmazkodni, hogy sérülés nélkül „túléljék” a kialakult helyzetet. Azoknak a munkaerőpiaci szereplőknek, akik képesek voltak a fennmaradásra és kialakult helyzetre is proaktívan reagálni, olyan válságintézkedési stratégiát kellett kialakítaniuk, amely képessé teszi őket a megváltozott viszonyok közötti eredményes működésre. Sok szervezetnél lebontásra kerültek addig beidegződött vállalati kultúra elemek, és megjelentek a rugalmasság irányába ható munkáltatói intézkedések (döntően kényszer hatására!), mint az atipikus foglalkoztatási formák bevezetése, kiszélesítése, a felek megállapodása a fizetés nélküli szabadságról, átsorolás rövidített munkaidőbe (a leépítés helyett), az egyenlőtlen munkabeosztások, az állásidő vagy éppen a home-office intézménye (ami nem egyenlő a távmunkával!).

A válsághelyzetben nagy jelentősége van a munkáltatói döntések kommunikációjának, ugyanis a bizonytalanság, a munka elvesztésének veszélye mindig negatívan hat a munkavállaló mentális állapotára. Főleg, ha az hónapokig tart, és az intézkedéseket újra és újra át kell gondolni, nem látni az alagút végét, és még a proaktivitás is nehéz a sok bizonytalansági tényező miatt. Fontos, hogy milyen indíttatásból születnek a munkáltatói döntések, és hogy miként tekint a szervezet a munkavállalóra; munkatársként, vagy csak költségtényezőként. Természetesen a munkáltatói mozgásteret a kormányzati intézkedések is befolyásolják.

A kormány a koronavírus megjelenését követően átfogó programot hirdetett a gazdaság védelméért, ami elsőre hatalmas összegnek tűnt. A 2020 áprilisában meghirdetett Gazdaságvédelmi Alap 1346 milliárd forintot jelentett, de ennek az összegnek a jelentős

része ugyanúgy költségvetési sort jelentett, aminek már megvolt az elköltési helye, csak most átcímkezték és a gazdaság „megmentésének” szolgálatába állították. Ez főleg akkor lett egyértelmű, amikor ebből az alapból finanszíroztak olyan kiadásokat is, aminek elég kevés köze volt a gazdaság megsegítéséhez (pl. propaganda, vadászkiállítás, bővebben lásd HVG, 2020), illetve ha lehetett is kapcsolatot kimutatni, maga a cél nem volt éppen aktuális (lásd stadionépítés, ami ugyan pörgeti az építőipart és megrendelést jelent, de ez most csúsztható lett volna, csakúgy mint a Belgrád-Budapest vasútvonal tervezési kiadása). Két szándék volt érezhető az alap felhasználása kapcsán: ha csak lehet, ne siessünk túl sok pénzt költeni, ne véreztessük ki a költségvetést mert annak kellemetlen hatása lehet (lásd 2006 és 2010 között), illetve amit költünk, azt tegyük kevésbé átláthatóan, mindezt a válsággal magyarázva.

Témánk szempontjából fontos megemlíteni, hogy a Gazdaságvédelmi Alapban a kormányrendelet tanúsága szerint 423 milliárdot tett ki a korábban önállóan létező Nemzeti Foglalkoztatási Alap. Ezzel a pénzzel nem lehet szabadon garázdálkodni, ebből fedezi az állam egyebek mellett a munkanélkülieknek járó álláskeresői juttatásokat, a közmunkások bérét és a közmunkaprogram egyéb költségeit. Ezek mind olyan kiadások, amelyek a járvány kiváltotta válságban nőnek a békeidőben tervezetthez képest. A válság miatt csökkennek ugyanakkor a foglalkoztatási alap járulékbetételei, mivel kevesebben dolgoznak, és nagyon sok munkavállalónak csökkent a fizetése (így kevesebb járulékot fizetnek utána). Vagyis megint egy olyan összegről beszélünk, ami egyébként is rendelkezésre állt, és a munkaerőpiac negatív kilengéseit hívatott kezelni.

Pedig a keretek adva lettek volna ahhoz, hogy a kormány egy jelentős összeggel segítse a bajbajutott vállalkozásokat (Karsai, 2021a). A Magyar Nemzeti Bank viszonylag gyorsan reagált, és több eszközzel is segítette a vállalkozásokat (mivel nem vezették be az eurót, a mozgástér is nagyobb volt). Törlesztési moratórium került bevezetésre, amelynek értelmében minden magánszemély és vállalkozás hitele tőke-és kamatfizetési kötelezettsége 2020. december 31-ig felfüggesztésre került. A moratórium közel 1,6 millió lakossági (hitelek 60%-a) és 60 ezer vállalati adóst érintett, mindez azt jelenti, hogy a becslések szerint akár 2000 milliárd forint elkölthető jövedelem marad a hitelek zsebében. A moratórium felül a rövid lejáratú hitelek júniusig végéig meghosszabbításra kerültek. A lakossági hitel THM-ek 2020. december 31-ig maximalizálásra kerültek 5,9%-ban. Az Európai Unió is látta a problémát, így bármekkora költségdeficitet megengedett (vagyis túl lehetett lépni a 3 százalékos költségvetési hiányon, nem indult eljárás a tagállam ellen). Az előbb említett lépéseken túl 2020 márciusában a kormány június 30-ig a turizmus, a vendéglátás, a szórakoztatás, a sport, a kultúra és a személyszállítás területén a munkáltatók járulékfizetési kötelezettségét teljesen elengedte, míg a munkavállalók esetében nyugdíjjárulékot nem kell fizetni, és az egészségbiztosítás díja a törvényi minimumra csökken. A taxik mentesültek az átalányfizetési kötelezettségük, ha a KATA szerit adóznak. A kiemelten kezelt ágazatokban a helységi bérleti szerződéseket nem lehet felmondani, továbbá a bérleti díjakat nem lehet megemlíteni. Belépett a Kurzarbeit mint foglalkoztatáspolitikai eszköz, és az állam a kieső munkaidőre járó munkabért 3 hónapig 70%-ban átvállalta, a kutatási és fejlesztési munkakörben dolgozók után pedig legfeljebb 3 hónapra a munka-

bérrel arányos (maximum 318 920 forint) bértámogatást nyújtott. A SZÉP-kártya szociális hozzájárulási adója eltörlésre került első körben 2020. június 30-ig, majd 2020. december 31-ig, és 2020-ban a kedvezményes adózású keretösszeg 800 ezer forintra nő a versenyszférában, 400 ezer forintra pedig a közszférában, hozzájárulva a hazai turizmus élénkítéséhez a járványhelyzet megszűnése után.

A gazdaságmentő csomag azonban kicsinek bizonyult, és a szerkezete sem volt jó (Karsai, 2021b). Az állam fukarkodott a támogatásokkal, pedig itt most egy jól célzott, arányában nagyobb pénzügyi csomag jobban csökkentette volna a károkat. Csődöt mondott a munkaalapú társadalomban való hit, ami azt jelenti, hogy csak azt támogatjuk, aki dolgozik, aki meg tudja találni a helyét a munka világában. Itt a piaci kereslet tűnt el, boltbezárások történtek, így nem kedvezményekkel kellett volna operálni, hanem közvetlen támogatásokkal, mert ha nincs bevétel, akkor a kedvezmény sem ér sokat. Ha a vállalkozások tönkre mennek, akkor csökken az értékteremtés, csökken a GDP, és csökken a foglalkoztatás is. Ha pedig – ebből következően – növekszik a munkanélküliség, akkor csökken a piaci kereslet (hiszen nincs akkora kiáramló bértömeg), és egy ördögi spirálba kerül a magyar munkaerőpiac, amiből utána már csak nagy pénzügyi támogatások árán lehet szabadulni.

A kormány nagyon fél a költségvetési hiánytól, és többek között ez is lehetett az oka annak, hogy nem volt hajlandó megemelni az álláskeresők ellátási keretét, sem hónapban (a 3-ról mondjuk 6-ra vagy 9-re), sem összegben. Pedig ez kiadás eltörpült volna egyéb más, a szerzők által feleslegesnek tartott kiadás mellett, ugyanakkor kezelte volna a munkaerőpiac negatív kilengését, nem csak anyagilag, hanem mentálisan is. Ha tudom azt, hogy kapok ellátást, akár hosszabb ideig, akkor amikor a munkanélküliség szele megcsap, könnyebben dolgozom fel a helyzetet. Időt nyerek a 6 vagy 9 hónappal, nem kell azonnal a tartalékjaimat felélni, hanem van lehetőség az újbóli elhelyezkedésre. Ha már úgyis szeretjük a harci retorikát a politikai kommunikációban: háborús helyzetben növelni kell a kiadásokat, hogy sikeresen tudjuk megvívni azt, és itt a foglalkoztatáspolitikai eszközök és a vállalkozástámogatás jelentené a nagyobb haditechnikát.

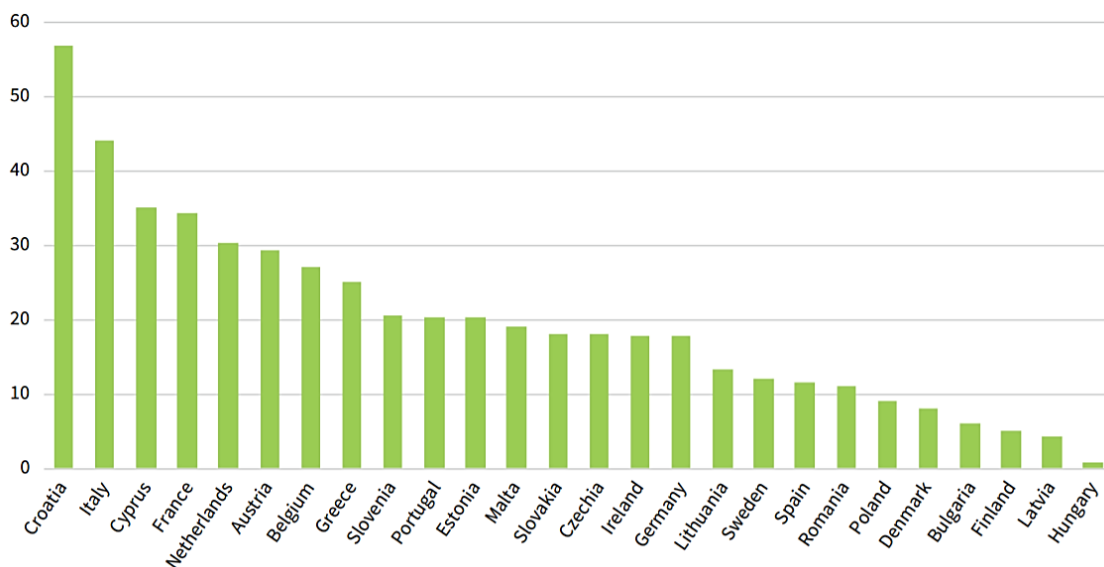
Pontosan látszott, hogy a kormány alig költött a munkahelyek megőrzésére, a kisebb cégek és munkavállalók támogatására. Emiatt (és a kereslet eltűnése miatt) tömegesen vesztették el az emberek a munkájukat vagy kénytelenek jelentősen csökkentett bérekért dolgozni (átszorolás kevesebb munkaórában való foglalkoztatásba). A munka nélkül maradók egy jelentős része semmilyen támogatást nem kap az államtól (kb. fele a regisztrált álláskeresőknek). A támogatások rossz szerkezetét mutatta, hogy rengeteg pénzt öntöttünk a turisztikai szektorba, amely egyébként is kibocsátotta a munkavállalókat, így a támogatások jelentős része inkább csak a tulajdonosi kört gazdagította.

Az Eurofound 2021 márciusában publikált tanulmánya rámutatott a válság legfontosabb munkaerőpiaci jellemzőire (Eurofound, 2021):

- 2020 márciusától számított 12 hónapban az EU foglalkoztatottsága 2,4 százalékkal csökkent,
- a heti ledolgozott munkaidő átlagban egy órával csökkent,
- azok aránya, akik munkaviszonyban maradtak, de valós munkát érdemben nem végeznek, 17 százalékra növekedett,
- 2020 nyarára már a munkavállalók közel fele (!) részben vagy egészben otthoni munkavégzésre állt át (ez főleg a diplomásokat és a városban lakókat érintette),
- a negatív hatás főleg a fiatalokat érintette (18-25 éves korosztály), rengeteg munkahely és gyakornoki állás szűnt meg az ő esetükben,
- a Kurzarbeit-szerű megoldások csökkentették a válság foglalkoztatottságra gyakorolt negatív hatását, de országonként nagyon eltérő módon,
- az egyéni vállalkozók támogatása nehezebben valósult meg, mint a munkaviszonyban lévőké, mert sok esetben olyan kritériumokat határoztak meg a támogatás odaítélésénél, ami rontotta a hatékonyságot.

Ami talán a legmegdöbbentőbb adat, a 2020 áprilisi állapot szerint az összes EU-tagállam közül Magyarországon kapott arányaiban a legkevesebb munkavállaló bértámogatást (5. ábra). Vagy nem vettük komolyan a válságot, vagy a pénzt sajnáltuk a rendszerből, esetleg a döntéshozatal vagy az adminisztratív út volt lassú, de a lényeg, hogy akkor már több európai ország a munkavállalók felét-harmadát támogatásban részesítette. Nyilván ez az azt követő hónapokban már változott, de a kormány foglalkoztatáspolitikát érintő lassú reakcióideje tetten érhető.

5. ábra: Rövid munkaidős vagy ideiglenes munkanélküli ellátások igénybevétele, 2020 áprilisi állapot (%)



4

Forrás: Eurofound, 2021, p. 34.

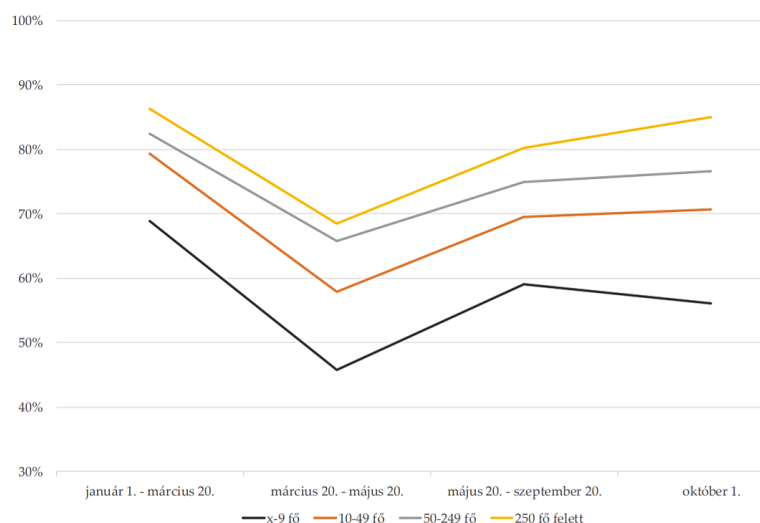
Az április végi intézkedések a lazítás irányába mutattak, levegőhöz jutott a gazdaság, nagyobb lett a szabadság, az idénymunkák (turizmus-vendéglátás, agrárium) pedig felszívták a munkanélküliek egy jelentős részét. Kinyíltak a lezárt határok, a képző intézmények egy része is visszatért a normál oktatási folyamatokhoz. 2020 szeptemberére megérkezett a második hullám. Ismét határzárakat rendelt el a kormány és szigorú szabályokhoz köthette a belépést. Az oktatási intézmények a hagyományos módon működhetnek tovább, de fertőzött és kontakt személyek esetében szükséges volt az időszakos digitális oktatásra való átállás. Az egyetemek és főiskolák digitális oktatásra álltak át. November 11-től éjszakai kijárási korlátozás lépett életbe, az éttermek és a szállodák nem fogadhatnak vendégeket, utóbbi esetében csak üzleti célú vendégfogadás engedélyezett. A turizmus ismételen padlóra került és legtöbb szolgáltató még az ígért bértámogatást sem kapta meg. Mindennemű kulturális esemény megtartása szintén tilos volt. A második hullám érkezésével újabb gazdaságvédelmi intézkedések meghozatala vált szükségessé, amelyet a kormány 2020. november 10-én helyezett hatályba. A kormányrendelet 18 tevékenységi kört határozott meg, amelyek esetében adómentességre és bértámogatásra jogosultak a tevékenységvégzők. A rendeletben közzétett tevékenységeket végző rehabilitációs hozzájárulás fizetésre kötelezett kifizető egy hónapra arányosan mentesül a fizetési kötelezettség alól, és 2020 vonatkozásában további előleget nem fizet. Továbbá, ha a tevékenységeket KIVA adóalany végzi, akkor nem kell adóalapnak tekinteni a személyi jellegű kifizetéseket, de ehhez meghatározott feltételeknek teljesülnie kell. A munkaviszonyban foglalkoztatott természetes személyek után a munkáltatóknak nem kell fizetni szociális hozzájárulási

⁴ Ábramagyarázat: Croatia=Horvátország; Italy=Olaszország; Cyprus=Ciprus; France=Franciaország; Netherlands=Hollandia; Austria=Ausztria; Greece=Görögország; Slovenia=Szlovénia; Portugal=Portugália; Estonia=Észtország; Malta=Málta; Slovakia=Szlovákia; Czechia=Csehország; Ireland=Írország; Germany=Németország; Lithuania=Litvánia; Sweden=Svédország; Spain=Spanyolország; Romania=Románia; Poland=Lengyelország; Denmark=Dánia; Bulgaria=Bulgária; Finland=Finnország; Latvia=Lettország; Hungary=Magyarország

adót, amely 2020. július 1-től 15.5%. Szintén nem kell szakképzési hozzájárulás fizetni, akinek ilyen jellegű kötelezettsége van, amely jelenleg 1,5%. Azon szolgáltatók részére, akik fő tevékenységében szálláshellyel összefüggő szolgáltatást végeznek, azoknak a kiessett bevételeinek egy részét megtéríti az állam. Enyhítésre került a távmunka szabályozása, amely jóval egyszerűbb szabályok mellett teszi lehetővé az atipikus foglalkoztatást. További könnyítés érkezett a vendéglátások megsegítésére, amely 5%-os áfa kulcsra csökkentette a házhoz szállítással értékesített ételeket és italokat.

A válság okozta hatásokat jól mutatja a cégek kapacitáskihasználtsága. Március 20-át, a koronavírus-járvány miatt bevezetett intézkedéseket megelőzően az átlagos kapacitáskihasználtság 81% volt, mely tavasszal 20 százalékponttal, 61%-ra esett vissza. A járvány első hullámát követően, a korlátozások lazításának idején az átlagos kapacitáskihasználtság előbb 73%-ra, majd októberre 75%-ra nőtt. A mutató szórása a tavaszi hullám idején 5 százalékponttal emelkedett, azaz a vállalkozások kapacitáskihasználtsága ekkor heterogénebb képet mutatott – ez is alátámasztja, hogy a járvány gazdasági hatásai nem ugyanolyan mértékben érintették a gazdaság különböző szereplőit. Ugyanakkor, míg a március 20-át megelőző időszakra vonatkozóan a vállalkozások 3 %-a, addig a március 20. és május 20. közötti időszakot illetően már 8 százalékkuk számolt be 10% alatti kapacitáskihasználtságról, ami lényegében a cég tevékenységének aktuális felfüggesztését jelenti. Az első hullám idején különösen az 1–9 fős kisvállalkozások (22%) és az egyéb szolgáltatás területén működő cégek (15%) körében volt kiemelkedően magas a 10% alatti kapacitáskihasználtságot megjelölők aránya. A mikrovállalkozások nehéz helyzetét mutatja a 6. ábra. A kapacitáskihasználtság az 1–9 fős kisvállalkozások esetében az eleve alacsony bázis (69%) ellenére is további 23 százalékpontos csökkenés figyelhető meg tavasszal, az októberben mért szint (56%) pedig még mindig jelentősen a válság előtti szint alatt marad (MKIK GVI adatok). Vagyis a mikrovállalkozásokat viselték meg leginkább a negatív hatások.

6. ábra: Kapacitáskihasználtság alakulása 2020. január 1-je és október között létszámkategóriánként (%)

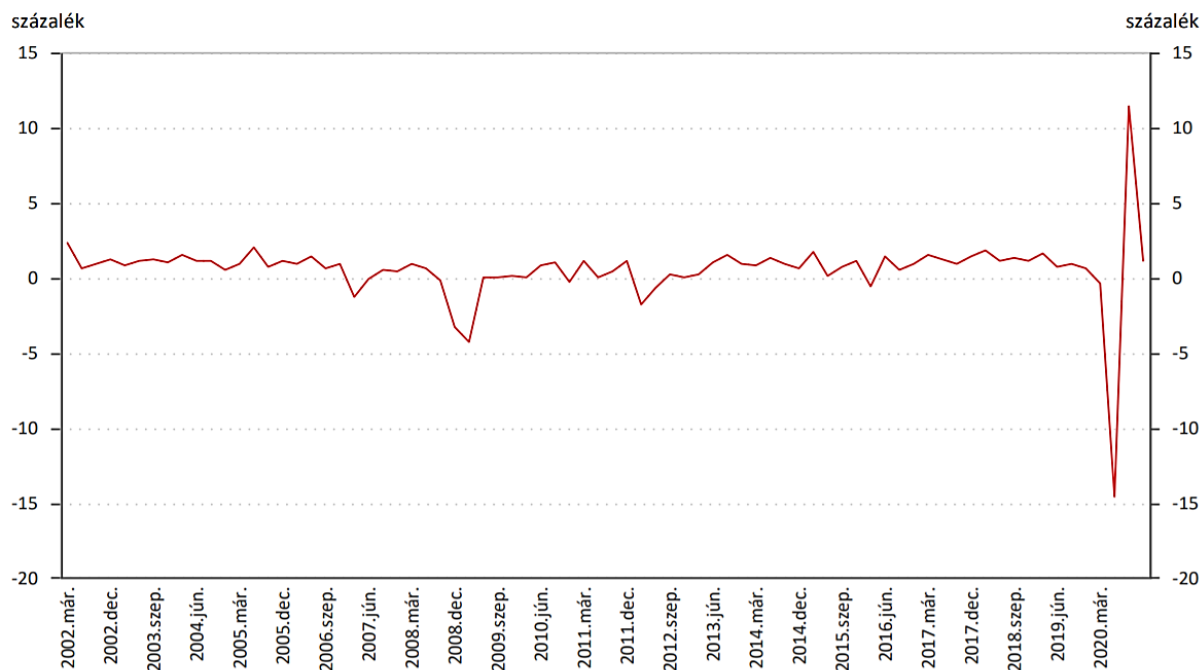


Forrás: MKIK GVI, 2021, p. 10.

A válság gazdasági hatását jól mutatja a GDP alakulása. A szezonálisan és naptárhatással kiigazított és kiegyensúlyozott adatok szerint a gazdaság teljesítménye az I. negyedévben 0,4%-kal, a II. negyedévben már 14,5%-kal csökkent, aztán a lazítás eredményeképpen a III. negyedévben 11%-kal, a IV. negyedévben pedig 1,4%-kal növekedett. Összességében a 2020-as évi GDP 5 %-kal maradt el az előző évitől (KSH, 2021).

Súlyosbítja az adatokat, hogy az éves infláció is 3% felett maradt (KSH, n.d.-b), vagyis ennyivel kevesebbet ér a pénzünk vásárláskor). Emellett 5,55 ezer milliárd forint hiánnyal zárt tavaly az államháztartás önkormányzatok nélküli része, vagyis a kormány fenntartása alá tartozó központi költségvetés és a társadalombiztosítási (nyugdíj- és egészségbiztosítás) alapok (Pénzügyminisztérium, n.d.). Az eredeti, még a koronavírus-járvány előtt meghatározott hiánycél 391 milliárd forint lett volna, más szóval az éves hiány az előirányzat 1420 százaléka lett. Az ország hazai össztermékéhez (GDP) viszonyítva a hiány várhatóan 9 százalék körül lesz. Az eredeti előirányzat a GDP egy százaléka lett volna, de csökkent a GDP és mellette elszállt a hiány – összességében ezt eredményezve. Ez a pénzügyi folyamat még hatást fog gyakorolni a jövőben a társadalmi alrendszer finanszírozására. A GDP 2020. év eleji beszakadását mutatja a 7. ábra.

7. ábra: A GDP negyedéves változása



Forrás: MNB adatok, 2021

Szervezeti szintű válaszok

A járvány okozta válság átrajzolta a vállalati kultúrát is, több cég esetében korábban nem érintett munkaszervezési vagy foglalkoztatási tartalmi elem került más megítélés alá. A rugalmasság elsősorban kényszerként jelent meg, és ez elsősorban a munka alóli felmentést, részmunkaidő bevezetését vagy nagyobb volumenű kihasználását, a home office felfutását és a kommunikációs csatornák, az információmenedzsment megváltozott eszköztárát jelentette.

A kormány olyan, a foglalkoztatást elősegítő és megtartó intézkedési csomagot hozott létre, amely fő célja szerint segítette és támogatta a hazai foglalkoztatók jogszabály szerinti védekezési politikáját (ennek hatékonyságát most ne részletezzük, erre tettünk utalásokat korábban). A bértámogatási konstrukciók mellett biztosított volt a lehetőség, hogy a Munka Törvénykövétől eltérő rendelkezéseket is hozhatott a munkáltató, ha a felek megegyeznek abban. A rendelet kimondja, hogy a munkavállaló és a munkáltató külön megállapodásban eltérhetnek a Munka Törvénykönyve rendelkezéseitől. A válság elmélyülésével a foglalkoztatóknak ki kellett alakítani azt a fajta működési modellt, amellyel a megbetegedések és a hatósági karanténok esetén is képesek lesznek biztosítani a folyamatos működést. Nem volt olyan piaci szereplő, akinek a működését valamilyen formában ne érintett volna a pandémia. Meg kell jegyezni, hogy a munkáltató alapvető kötelezettsége az egészséges és biztonságos munkafeltételek biztosítása (2012. évi I. törvény a munka törvénykönyvéről 51.§ (4). bekezdés). Amennyiben a koronavírus valamilyen formában megjelenik a munkahelyen, vagy fennáll a veszélyeztetettség annak, hogy fertőzött személy vagy kontakt személy összefüggésbe hozható a szervezettel, úgy az kockázatot jelent, amellyel a munkáltatónak foglalkoznia kell. Az egészséges és biztonságos munkavégzéssel összefüggő elsődleges munkáltatói intézkedések megjelenésével megkezdődtek a foglalkoztatói intézkedési sorozatok, szabályzatok létrehozása, amelyek sorra láttak napvilágot. Csak a legfontosabbakat említve: rendezvények kerülése, védőfelszerelés biztosítása (elsősorban maszk, kézfertőtlenítő, plexi), személyes kontaktusok redukálása (ügyfélforgalomban is), külföldi utazások tiltása vagy nyomon követése stb. Itt érdemes megemlíteni az Innovációs és Technológiai Minisztérium Járvány matematikai modellező és epidemiológiai projektjének eredményeként napvilágot látott „Vállalati Fehér Könyvet”, amely gyakorlati útmutatót nyújt a vállalati pandémiás terv elkészítéséhez és végrehajtásához (Bognár et al, 2020).

Talán az egyik „legnépszerűbb” intézkedés volt, hogy elsősorban szellemi, szakértői és vezetői munkakörökben, ahol a feltételrendszer adott volt a munkavállalók otthonról folytathatták a munkájukat atipikus foglalkoztatás formájában. A távmunka jelenleg szabályozva van a Munka Törvénykönyvében, de a köznyelvben használt home office foglalkoztatás vagy a kettő kombinációja (hibrid foglalkoztatás) még érintőlegesen sincsen. A távmunkára speciális szabályok vonatkoznak, amelyeknek a járványhelyzetben nehezen tudtak volna megfelelni a munkáltatók, gondoljunk itt a munkabiztonságra, adatok és információk áramlására, vagy akár a fizikai kontroll hiányára. Érdemes megemlíteni az egyik szerző egy korábbi kutatási eredményét, amely szerint van ugyan igény a rugalmasság megjelenítésére, de ennek gátat szab a munkajogi kötelezettség áttekinthetősége, és a hibázástól való félelem, másrészt a munkáltatók jelentős részét aggasztja a munkatárs felletti fizikai kontroll hiánya (Vámosi, 2019).

A kormányrendelet lehetőséget biztosított a feleknek, hogy megállapodjanak az otthoni munkavégzés feltételeiben (idő, munkarend, munkabér, munkavédelmi szabályok). Az otthoni munkavégzés ugyanolyan munkavégzésnek minősül, mint ha a munkáltató telephelyén történne munkavégzés, tehát az irányadó szabályok betartása kötelező. A hiánypótló rendelkezés, 2020 novemberében megjelent a 487/2020. (XI. 11.) kormányrendeletben, „a veszélyhelyzet során a távmunkával kapcsolatos szabályok alkalmazásáról”

által a távmunkára vonatkozó szabályok rugalmasabbakká váltak, amelyek így lehetővé teszik a biztonságosabb munkavégzést, ezáltal csökkentik a jelenlegi vírushelyzet miatti, munkahelyeken előforduló potenciális egészségügyi kockázatokat. Az átmeneti intézkedések további célja, hogy a veszélybe került vállalkozásokat támogassa, továbbá az atipikus foglalkoztatási formák elterjedését elősegítse és a magyar gazdaságot és a munkahelyeket megvédje. Azok a foglalkoztatók, akik nem egyik napról a másikra éltek és le tudták dolgozni a járvány okozta pénzügyi és működési nehézséget, azok számára ez egy szükséges kényszermegoldás volt, amelyből akár a jövőben több szempontból is lehet profitálni. A felsorolt intézkedések és megváltozott működési modellek részben alkalmazhatóak adott munkakör és tevékenység esetében, de a termelésben, a gyártásban és a fizikai munkakörök esetében nem értelmezhető az otthoni munkavégzés. Kényszerhelyzetben voltak a munkáltatók, mert bizonyos ágazatokat súlyosan érintette az importtevékenység akadózása, ami a termelés lassulását is eredményezhette. Szolgáltatások esetében nem volt kinek szolgáltatni, a kereslet jelentős része eltűnt a kormányzati intézkedések miatt. Elkezdődtek az elbocsátások a válságkezelési intézkedések, amelyek meghozatalához a HR és a jogi szakembereknek napi szinten kellett követni az irányadó rendelkezéseket, amelyek értelmezése koránt sem volt rutinszerű. Ahol lehetett, ott kiadásra kerültek az éves szabadságok és a felek még megállapodhattak fizetés nélküli szabadságban is, továbbá a műszakok és működéshez való optimalizálás érdekében előtérbe került a részmunkaidős foglalkoztatás (Czudor & Labodics, 2020).

A válságkezeléssel és a válságkezelési stratégiákkal összefüggő komplex kutatások közül kiemelkedik a „Koronavírus-válság kihívások és HR válaszok” online kutatás, amely az első hullám idején 508 válaszadó (intézmények, vállalatok, nonprofit szervezetek), a második felmérésben már 1014 szervezet válaszait összegezte (Poór et al. 2021). A kutatás minden részlete érdekes és tanulságos, ezekből csak kiemelünk néhányat. Az online kutatások első fázisát 2020. június 15. és július 31. között végezték 508 szervezet részvételével, amelyek túlnyomó többsége versenyszférában működő magántulajdonú cég volt, továbbá mintegy 15 százalékos aránnyal a közszféra- és nonprofit szervezetek is képviselték magukat. A koronavírus-válság első fázisa a szervezetek alig harmadánál hozott létszámcsökkenést, ezen belül pedig csak alig tizedénél okozott jelentős mértékű visszaesést. Ez az arány nem követi a nemzetközi trendeket, ahol a munkahelyek megszűnése lényegesen meghaladta a prognosztizált szintet, és a 2008-as válság idején tapasztalt mértéket. A legelterjedtebb általános intézkedések közé tartozott a szervezeti hatékonyság növelése, az általános költségcsökkentés, a beszerzések, a kiadások elhalasztása és a stratégia átdolgozása. A leggyakrabban alkalmazott HR válságkezelő intézkedések közül az új munka- és egészségvédelmi intézkedéseket, a home office elrendelése és az utánpótlási/helyettesi tervek kidolgozása jelent meg a válaszadók visszajelzéseiben. Általában véve elmondható, hogy az egyes szervezetek a HR területéhez delegálták a különböző pandémiás és higiénias szabályok koordinációját. A válaszadók közel kétharmada szerint ma több feladat hárul a HR-es kollégákra, mint korábban. Ezek ráadásul a felmérés adatai alapján, turbulens módon jelentkeznek. Ugyanakkor a vizsgálatban résztvevőknél a szakszervezetek szerepe érdemben nem változott. Ennek magyarázata az lehet, hogy a máso-

dik hullám során a munkaadók és a munkavállalók egyaránt rendezett munkaügyi kapcsolatokban érdekeltek. A pandémiás helyzet kialakulása és hosszabb távú fennmaradása a munkaerőpiac szerkezetére és a kapcsolódó elvárásokra is hatással van. A veszélyhelyzethez társuló korlátozó intézkedések által érintett területeken munkahelyek és teljes munkakörök szűntek meg, kiemelten érintve a vendéglátó, a turisztikai és a csak fizikai üzlethálózattal rendelkező egységeket. A pandémia átértékelte a munkaköri kompetenciákat is, a jelentősebbé vált kompetenciacsoportok között inkább a társas és módszertani kompetenciák állnak az élen, mintsem a szakmaiak, ilyenek például a digitális kompetenciák, az IT-ismeretek, az online technológia, a kommunikáció, az asszertivitás, a konfliktuskezelés, az empátia, az emocionális intelligencia (EQ), a szociális készségek, az együttműködés, a csapatmunka, a rugalmasság, valamint a gyors alkalmazkodás. Kiemelkedően fontos HR-feladattá vált a belső kommunikáció javítása, hatékonyabbá tétele.

A fentiekén túl minden érintett esetében kiemelkedő cél volt a kommunikációs eszköztár kialakítása, vagy továbbfejlesztése. Abban is nagy konszenzus volt a válaszadók között, hogy a munka- és egészségvédelmi intézkedések, a home office keretrendszer és szabályozás kialakítása és bevezetése, a helyettesítési lánc kialakítása és a munkavállalói szociális támogatási háló kialakítása volt fókuszban 2020 közepén. Kiderült, hogy kevésbé voltak felkészülve a válaszadók egy lehetséges járványhelyzetre, mindösszesen a válaszadók hetede (14,2%) alakított ki járványhelyzeti forgatókönyvet és szabályzatot. HR-es szemmel a hatékony belső kommunikáció kialakítása, a folyamatos tájékoztatás és kapcsolattartás, valamint az „újonnan” bevezetett home office foglalkoztatás megteremtése és működtetése volt a prioritás, mindamelllett, hogy a rendszeresen érkező munkajogi kérdések is a HR szakterületéhez tartoznak. A HR funkcióval szembeni tulajdonosi elvárás a járvány megjelenésével egyidejűleg megnőtt, a feladatok számossága hatványozódott. Míg a Covid-19 megjelenését megelőzően a toborzás-kiválasztás, munkaerő kölcsönzés és a fejtámasztás, csapatépítések, tréningek voltak, amelyekre mindig nagy hangsúlyt fektettek a szakemberek, addig 2020-ra ezek a tevékenységek a háttérbe szorultak. Ugyanakkor az ösztönzés, a motiváció a megtartás jelentősége előnybe került. A felmérés szerint vállalkozások felismerték, hogy az emberi erőforrás stratégia kulcsfontosságú a szervezet részére, valamint, hogy mennyire fontosak a kulcsemberek és a tehetségek megtartása (Dajnoki & Kun, 2020).

Az online kutatás második fázisa 2020. augusztus 1-november 15. között zajlott, 1014 szervezet részvételével. A válaszadók legnagyobb hányada az ipar és a hagyományos szolgáltatás ágazatban működik, ám jelentős számban találhatók közöttük kereskedelmi és szálláshely-szolgáltatók is. Több mint felénél működik HR szervezet. Az értékelhető válaszokat adók közel felének a székhelye a fővárosban van. A legtöbb válaszadó a kijárási korlátozásokon és a hazai kereslet csökkenésén keresztül tapasztalta meg a pandémiás válságot. Legkevésbé a külszíni kereslet változása hatott a minta szervezeteire. A válságot közvetítő jelenségekben, tényezőkben sem sorrendjüket, sem nagyságrendjüket illetően nincs feltűnő különbség a két kutatási szakasz között. Az általános válságkezelő intézkedések tekintetében megfigyelhető, hogy felértékelődött az első hullámhoz képest a stratégiák átdolgozása és a szervezeti hatékonyság növelése. Az általános költségcsökkentést

ugyan kevesebben alkalmazták, de továbbra is fennáll a beszerzések és a kiadások elhalasztása. A második hullámban a munkaerő biztosítását jelölték a válaszadók a legnagyobb kihívást jelentő feladatnak, miközben nőtt a munkaügyi adminisztráció. A munkaerő szervezési problémák azonnali és rugalmas kezelése mellett sokhelyütt erősítésre várt a HR egészségvédelmi feladatrendszer, ami a válaszadók egy részénél egészség és mentális védelmére is kiterjedt. az első adatfelvételhez hasonlóan a válaszadó szervezetek több mint egyharmada lehetőségként tekint a koronavírus által okozott gazdasági sokk megoldására. E lehetőség a válaszadók véleménye szerint a digitalizáció kiteljesedésében és a hatékonyabb belső kommunikáció megvalósításában rejlik. A válaszadónál a létszámcsökkenés a pandémia második első hullámában is főként a fizikai betanított, fizikai és adminisztrátori munkaköröket érintette, az érintett ágazatok sem változtak. A válság munkavállalókat sújtó hatásai közül a második fázisban a legtöbbeket a családi terhek növekedése, az egészségügyi veszélyeztetettség és a munka-magánélet egyensúlyának felborulása emelhető ki.

Összefoglalás

A koronavírus okozta válság jelentősen mértékben rendezte és rendezi át a munka világát, és talán nem romantikus túlzás azt állítani, hogy az élet már nem lesz olyan, mint előtte volt. A válság – ami alapjaiban más volt, mint a 2008-as világgazdasági válság – rámutatott a fogyasztói társadalom gyenge pontjaira, és ugyanakkor próbára tette a vállalati kultúrákat is, tesztelve azok rugalmasságát és alakíthatóságát, felgyorsítva bizonyos döntési folyamatokat.

A válság tesztelte a kormányokat is, amelyeknek meg kellett mutatniuk milyen rendszerfilozófiai elgondolások alapján szabályozzák a munkaerőpiaci folyamatokat és a munka világát meghatározó – döntően jogi és pénzügyi – kereteket. Érdekes volt látni, hogy mit jelent ilyenkor a biztonság és az átláthatóság fogalma, mennyire érvényesülnek ezek a döntési folyamatokban. A kormányzati szintű foglalkoztatáspolitikai és munkaerőpiaci eszközök alapot jelentenek a szervezeti szintű döntésekhez, de teljes megoldást nem tudnak kínálni, ehhez a szervezeti aktivitás is szükséges.

A válság felértékelte a kommunikáció jelentőségét, egyrészt a kormányzati döntéshozók részéről, másrészt a szervezeten belül. A kommunikáció hiánya vagy zavara nagyban elősegíti a bizonytalanságot, ami az egyik kulcsstresszor a mentális kitétség területén. A vállalati szintű intézkedések komolyabb hatékonysági vizsgálata még nem kezdődött el, de az látszik, hogy a sikeresebbnek mondható válságkezelés egyik alapja az volt, hogy miként tekintett a szervezet a munkatársra; költségtenyezőként vagy humán erőforrásként, akiben kiaknázható lehetőségek vannak.

Irodalomjegyzék

2012. évi I. törvény a munka törvénykönyvéről

487/2020. (XI. 11.) Korm. rendelet a veszélyhelyzet során a távmunkával kapcsolatos szabályok alkalmazásáról

Bagó, J. (2020). Járvány és munka. *Új Munkaügyi Szemle*, 1 (3), 14-25.

- Bognár et al (2020). *Vállalati Fehér Könyv. Gyakorlati útmutató a vállalati pandémiás terv elkészítéséhez és végrehajtásához*. Innovációs és Technológiai Minisztérium, Gazdaságstratégiáért és Szabályozásért Felelős Államtitkárság. https://www.ttk.pte.hu/files/hirek/ITM_vallalati_feher_konyv.pdf
- Czudor, L. & Labodics, E. (2020). A munka világa és a családi kapcsolatok alakulása a Covid-19-járvány idején: Interjú egy többgyermekes édesanyával és egy külföldi munkavállalóval. *Szociális Szemle*, 13 (1), 72-77.
- Dajnoki, K. & Kun, A. I. (2020). HR kihívások járványhelyzetben – A KoronaHR országos kutatás eredményei. *Magyar Gerontológia*, 12(Különszám), 25–26.
- Eurofound (2021): COVID-19: Implications for employment and working life, Publications Office of the European Union, Luxembourg. https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef20050en.pdf
- Európai Bizottság (n.d.). A szükséghelyzeti munkanélküliségi kockázatokat mérséklő ideiglenes támogatást nyújtó európai eszköz (SURE). (Letöltés dátuma: 2021. március 31.)
- HVG (2020. június 23.). *Korcsolyázóközpont, vadászati expóra és propagandára is milliárdokat csoportosított át a kormány*. https://hvg.hu/gazdasag/20200623_gazdasagvedelmi_alap_atcsoportositas_korcsolyazokozpont_hauszmann_terv
- IMF (2020. június 15.). *Kurzarbeit: Germany's Short-Time Work Benefit*. IMF News. <https://www.imf.org/en/News/Articles/2020/06/11/na061120-kurzarbeit-germanys-short-time-work-benefit>
- Karsai, G. (2021a). A költségvetés homálya fedi el, milyen kevés jutott a munkahelyek és családok védelmére. *G7 EKONOMI* (online), <https://g7.hu/kozelet/20210201/a-koltsegvetes-homalya-fedi-el-milyen-keves-jutott-a-munkahelyek-es-csaladok-vedelmere/>
- Karsai, G. (2021b). A válságkezelésben nem fukarkodik az öndicsérettel az MNB. *HVG* (online), <https://www.gki.hu/wp-content/uploads/2021/02/hvghu-MNBrol-210219.pdf>
- KSH (2021. március 2.). *Gyorstájékoztató. Bruttó hazai termék (GDP), 2020. IV. negyedév (második becslés)*. <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/gyor/gdp/gdp2012.html>
- KSH (n.d.-a). *STADAT. A 15–74 éves népesség gazdasági aktivitása nemenként*. https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_evkozi/e_qlf001.html (Letöltés dátuma: 2021. március 31.)
- KSH (n.d.-b). *STADAT. Fogyasztóiár-indexek a termékek és szolgáltatások főbb csoportjai szerint*. https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_evkozi/e_qlf001.html (Letöltés dátuma: 2021. március 31.)
- Makó, Á. & Nábelek, F. (2020). A koronavírus-járvány következtében bevezetett munkaerőpiaci intézkedések Európában. In Fazekas, K., Elek, P. & Hajdu, T. (szerk.), *Munkaerőpiaci Tükör 2019* (pp. 47-56). KRTK.
- MKIK GVI (2020). *A koronavírus-járvány gazdasági hatásai a magyarországi vállalkozások körében 2020. októberig – kapacitáskihasználtság, válságkezelő eszközök, bérváltozások és értékesítési árak*. MKIK GVI Kutatási Füzetek, 2021/2.
- NFSZ (n.d.). *Munkaerőpiaci statisztikák, elemzések. Nyilvántartott álláskereső főbb adatai*. https://nfsz.munka.hu/tart/stat_demografiai_bontas (Letöltés dátuma: 2021. március 15.)
- Pénzügyminisztérium (n.d.). *Költségvetés*. <https://ngmszakmaiteruletek.kormany.hu/koltsegvetes>. (Letöltés dátuma: 2021. március 31.)
- Poór, J., Antalik, I., Karácsony, P. & Engle, D. Allen (2020). *Munkaerőpiaci trendek és tendenciák Kelet-Közép-Európa országaiban*. Selye János Egyetem.
- Poór, J., Dajnoki, K., Pató, G., Szűcs, B. & Szabó, Sz. (2021). *Koronavírus-válság kihívások és HR válaszok. Első és második fázis összehasonlítása*. Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem.
- Vámosi, T. (2019). *Az atipikus foglalkoztatás és a családbarát vállalati kultúra jellemzői a pécsi, illetve a Dél-dunántúli régióban működő szervezetek esetében*. Szerzői kiadás.
- Zádori, I., Nemeskéri, Zs. & Szabó, Sz. (2020). Deglobalizáció vagy reglobalizáció? Munkaerőpiac a vírus előtt, alatt és után. *Új Munkaügyi Szemle*, 1 (3), 2-13.

Papp-Váry Árpád Ferenc

*ORSZÁGMÁRKA-RANGSOROK A COVID-19 VILÁGJÁRVÁNY IDEJÉN –
„AZ AZ EGY FONTOS: LEGYETEK JÓK MOST!”*

Absztrakt

A termékek és szolgáltatások világában jó ideje megszokottak a márkarangsorok: a top100-as globális márkalistát többek közt elkészíti az Interbrand és a BrandZ-Kantar-WPP is. Az Interbrand 2020-as listájának első öt helyén például az Apple, az Amazon, a Microsoft, a Google és a Samsung áll, őket követi az első, nem technológiai márka, a Coca-Cola. De a BrandZ-Kantar-WPP 2020-as rangsora esetén is hasonló a helyzet, ott az első öt helyezett sorrendje: Amazon, Apple, Google, Microsoft, Visa.

A klasszikus márkarangsorokhoz hasonlóan az országmárkákra is rendelkezésre állnak már toplisták. Sőt, szinte minden évben megjelenik legalább egy új ilyen. Van már Anholt Nation Brands Index, FutureBrand Country Brand Index, Anholt Good Country Index, Bloom Consulting Country Brand Ranking (Tourism Edition, illetve Trade Edition), Young&Rubicam Best Countries, Reputation Institute Country RepTrak és Global Soft Power Index is. Ezek mindegyikét lehetetlen taglalni egyetlen cikk keretei között, és nem is mind-egyiknek van annyira friss országmárka-rangsora, ami már a Covid-19 járványidőszak alatt született, ezért most csak az első hármat vettük górcső alá közülük.

A publikáció egyik célja az, hogy magyar nyelven először bemutassa ezek módszertanát, dimenzióit és faktorait, illetve az egyes rangsorok eredményeit, különös tekintettel arra, hogy 2020-ban miként változtak. Az írás másik célja, hogy rámutasson arra, hogy a jó országmárka, a jó országimázs alapja voltaképp nem más, mint maga a jó ország, pontosan ugyanúgy, ahogy egy klasszikus márka esetében is a kiindulópont a jó termék és szolgáltatás.

Kulcsszavak: márkarangsorok; országmárka; országmárkázás

Országok versenye a fejünkben

Valljuk be, hajlamosak vagyunk országunkat más országokkal összehasonlítani. Van olyan nemzetek, melyek a képzeletbeli létrán alattunk vannak, és vannak, melyek felettünk. Lehet, hogy mindez összefügg a felsőbbrendűségi vagy éppen alsóbbrendűségi komplexusainkkal, de a marketing magyarázat is megtalálható mögötte. Az ugyanis, hogy hova teszünk egy országot, illetve országmárkát a létrán, lényegében attól függ, hogy milyen értékkel, értékekkel ruházzuk fel, milyen gondolataink, érzéseink támadnak az ország neve hallatán. Ahogy Kotler és Keller fogalmaznak (2006, pp. 370–371.), hogy: „A márka végül is olyasvalami, ami a fogyasztók elméjében létezik. (...) A márka ereje attól függ, hogy a vevő az idők során mit látott, olvasott, hallott, tudott meg, gondolt és érzett a márkával kapcsolatban. Más szóval a márka ereje a meglévő vagy potenciális vásárlók tudatában rejlik, és abban, hogy közvetve vagy közvetlenül milyen tapasztalataik voltak a márkával.”

Kérdés persze, hogy mindennek az értékét ki lehet-e számolni, tudományosan igazolni. Ez már klasszikus termékek, szolgáltatások esetében sem olyan egyszerű, de azért kísérletet tesznek rá az olyan márkarangsorok, mint az Interbrand Best Global Brands, vagy a BrandZ-Kantar-WPP The Most Valuable Global Brands.

Az országok esetében is időről-időre megjelenik egy-egy ilyen lista, melyeknek egy része vitatható, de vannak olyan rangsorok is, melyek az elmúlt években elfogadottá váltak, olyannyira hogy kormányok külügyminiszterei vagy akár miniszterelnökei vonnak le következtetéseket az eredmények alapján.

A listák közt vannak nem kifejezetten márkarangsorok, ám mégis érdemes kiemelni ezeket is gyakori idézettségük miatt. Ilyen az IMD Versenyképességi jelentés, illetve a World Economic Forum ország versenyképességi listája. Ahogy Bod Péter Ákos leszögezi a témával foglalkozó cikkében (2009, p. 32): „Ezeket szakmailag tekinthetjük szépségverseny-listáknak, amivel nem kell egyetérteni, és – mint a szépségversenyeken is gyakran – az előkelő helyezés nem mindig tükröz valós értékeket, de azért a jelentős visszacsúszás egy ilyen listán ront az érintett ország külső megítélésén.”

Rendszeresen állítanak hasonló rangsorokat olyan neves szaklapok is, mint a The Economist, a Forbes vagy a Euromoney. Egyfajta tematikus rangsornak nevezhetők a hitelminősítő intézetek országbesorolásai, mint a Moody's Investors Service, a Standard&Poor's, a Fitch-IBCA vagy Japan Credit Rating Agency.

Jelen publikáció azonban a cikk témájához hűen nem ezekről, hanem kifejezetten az országmárka rangsorokról kíván szólni. Tudni kell, hogy szinte minden évben megjelenik legalább egy új ilyen, amit aztán évről-évre újra kiadnak. Van már Anholt Nation Brands Index, FutureBrand Country Brand Index, Anholt Good Country Index, Bloom Consulting Country Brand Ranking (Tourism Edition, illetve Trade Edition), Young&Rubicam Best Countries, Reputation Institute Country RepTrak és Global Soft Power Index is. Ezek mindegyikét lehetetlen vállalkozás taglalni egyetlen cikk keretei között, és nem is mind-egyiknek van annyira friss országmárka-rangsora, ami már a Covid-19 járványidőszak alatt született, ezért most csak az első hármat vesszük górcső alá közülük. A cikk az Anholt Nation Brands Index, a FutureBrand Country Brand Index, valamint az Anholt Good Country Index listák módszertanát, dimenzióit, faktorait mutatja be, majd elemzi a rangsorokban a Covid-19 világjárvány idején történt elmozdulásokat.

A részletes bemutatás előtt azonban érdemes még arról szólni, hogy mi is ezen rangsorok haszna. A nyilvánosan is elérhető rangsorok először is a közvélemény számára fontosak: mindenki számára érdekes lehet, hogy hol helyezkedik el a saját országa, vagy hogy miként állunk a szomszédainkhoz képest, illetve hogy mely országok megítélése a legjobb vagy éppen a legrosszabb a világban, különböző szempontok szerint. Nem véletlen, hogy a média is örömmel veszi az újabb és újabb rangsorokat és szívesen beszámol azokról, mert a téma biztosan érdeklődésre tart majd számot az olvasók, nézők, hallgatók részéről.

A rangsorok eredményei a más országokkal való összehasonlításon kívül még egy dologra jók: hogy az adott ország helyezése hogyan alakult a megelőző vagy éppen korábbi évekhez képest. Mivel az országimázs (vagy ha úgy tetszik országmárka) lassan változik, ezért ha jelentős elmozdulás történik az összesített listán vagy annak valamelyik dimenziójában, arra érdemes odafigyelni.

Hogy egyes kormányzatok mennyire fontosnak tartják ezt, azt jól mutatja például Finnország évről-évre kiadott "Building the image of Finland Review of the country image" kiadványa. Ennek egyik kiemelt fejezete arról szól, hogy a különböző országmárka felmérések alapján hol helyezkedik el Finnország. Ezek alapján a dokumentumban megfogalmazzák az ország legfontosabb erősségeit és gyengeségeit, pontosabban hogy mit gondol azoknak a nemzetközi közvélemény, azaz miként látják a Finnország márkát (Finland.fi Toolbox, 2017).

A rangsoroknak azonban egy másik jelentősége is van: PR-értéket jelent a rangsor készítőinek, ezáltal fizetős kormányzati megbízásokat hozhat. Ez lehet egyrészt tanácsadás, de több rangsor eleve úgy készül, hogy a részletes országelemzések csak külön díjért érhetők el, fizetni kell értük a kutatás készítőinek. Skócia kormányzata például minden évben meg is teszi ezt az Anholt Nation Brands Index esetében, és aztán a részletes eredményeket publikálja is, ezáltal biztosítva, hogy az ott élők lássák, milyen az ország megítélése. Mindez abban is segít, hogy jobban alá tudja támasztani a kormányzat, különösen a külügyminisztérium, hogy ezek alapján milyen lépésekre van szükség, melyek tovább javíthatják az országot, és így az országmárkát (Scottish Government, 2021).

Végül, de nem utolsósorban, a rangsorok különösen fontosak lehetnek olyan helyzetben, amikor az egész világot érinti valami aktuális kérdés, jelen esetben a járvány. Az adott ország megítélésében való változás ilyenkor ugyanis akár arra is utalhat, hogy mennyire sikerült jól vagy éppen rosszul kezelni a járványt, pontosabban, hogy ez a kezelés hogyan jelent meg a nemzetközi médiában. Hiszen amikor egy országot megítélünk, abban rendkívül fontos szerepe lesz, hogy mik a legfontosabb információink az országgal kapcsolatban, milyen hírek jutottak el hozzánk róla, ha eljutottak.

A fentiek együtt talán jól összefoglalják azt, hogy ez egyes rangsoroknak milyen gyakorlati jelentősége és hasznossága van. Ha a rangsorok elemzését szisztematikusan teszi egy ország kormányzata, akkor mindenképpen jobban tisztában lesz azzal, hogy mit is gondol az országról a szélesen értelmezett nemzetközi közvélemény – legyen szó akár a járvány előtti, alatti, vagy utáni állapotról.

Az Anholt Nation Brands Index

Ez volt a legelső, az országokat mint márkákat rangsoroló kísérlet. A 2005-ben indult index, mely mára a világ egyik legnagyobb társadalomtudományi kutatásává nőtte ki magát, sokféle bonyolult néven futott már: először, mint Simon Anholt Nation Brands Index, majd később, mint Anholt-GMI Nation Brands Index, aztán 2008-tól, mint Anholt-GfK Roper Nation Brands Index, végül 2017-től mint Anholt Nation Brands Index powered by Ipsos.

Ahogy látható, ezekben a közös az Anholt szó, ami Simon Anholtra utal, aki az országmárka és országmárkázás fogalmak megteremtője, és egyben a terület leginkább ismert nemzetközi szaktekinétye, több könyve szerzője a témában.

A kutatás módszertana kapcsán fontos kiemelni, hogy az 20 országban méri reprezentatív mintán 50 ország befolyását és vonzerejét. Ez egyben a rangsort érő legtöbb kritika oka is: egyrészt csak 50 ország szerepel benne (bár például Magyarország igen), másrészt

a felmérés maga csak 20 országban történik. Ahogy azonban szokták mondani, ha egy kutatás pontosan ugyanazt a hibát véti időről-időre, akkor az elmozdulások, a változások ugyanúgy értelmezhetőek lesznek, és itt most ez a lényeg. Ráadásul maga a minta viszonylag nagy, hiszen összesen 20.000 embert kérdeznek meg – és legutóbb 2020. július 7. és 30. közt tették azt, azaz amikor a Covid-19 világvilágjárvány már jó négy hónapja kézzelfogható volt (Ipsos, 2020).

A mérés alapja hat dimenzió, ha úgy tetszik kompetenciacsoport (competence fields), összesen 23 faktor mentén. Ezeket foglalja össze az 1. táblázat.

1. táblázat: Az Anholt Nation Brands Index dimenziói és faktorai

Dimenzió	Az adott dimenzióhoz tartozó egyes faktorok
Turizmus	Utazás az országba abban az esetben, ha a pénz nem lenne szempont; Természeti szépség; Történelmi épületek; Lüktető hangulatú város
Export	Tudomány és technológia; Termékek vásárlása; Kreatív hely
Kormányzat	Hozzáértő és tisztességes; Jogok és méltányosság; Béke és biztonság; Környezet; Szegénység
Letelepedés és befektetés	Munka és élet; Életminőség; Iskolai végzettségek; Üzleti befektetés; Társadalmi egyenlőség
Kultúra	Sport; Kulturális örökség; Kortárs kultúra
Emberek	Örömmel lát; Közeli barát; Foglalkoztathatóság

Forrás: Papp-Váry, 2019

E szempontrendszer és az arra épülő felmérés eredményei alapján a legjobb országmárka 2020-ban ismét Németorszáé volt, ami immár hatodik éve végez sorozatban az élen. A top 10-ben többségben vannak az európai országok (Németország, Egyesült Királyság, Franciaország, Olaszország, Svájc, Svédország), de Kanada, Japán, Ausztrália és az Egyesült Államok is bekerült. Igaz, utóbbi korábban még volt, hogy az 1. helyen végzett, most pedig már csak a 10., ami azt mutatja, hogy a globális közvélemény (vagy legalábbis a felmért 20 ország megkérdezettjei) körében romlik az USA megítélése (Ipsos, 2020).

Utóbbi kapcsán érdekes lehet, hogy ha az egyes dimenziókat vizsgáljuk (ld. a 2. táblázatot), az Egyesült Államok a legjobban az export és a kultúra kategóriában szerepel. Előbbiben nincs semmi különösebb meglepetés, hiszen a globális márkák nagy többsége amerikai, legyen szó akár technológiai cégekről, akár élelmiszerekről, gyorsétterem-láncokról, akár pénzügyi szolgáltatókról, és még sorolhatnánk a szektorokat. A kultúra területén az USA 50 ország közül megszerzett 5. helye viszont talán elsőre túlzottan is előkelőnek tűnhet. De ha tudjuk, hogy ide nemcsak a kulturális örökség tartozik (amire az országnak,

lévén, hogy 1776-ban alapították, korlátozott lehetőségei vannak), hanem a modern kultúra is, beleértve a filmeket vagy éppen a popzenét, sőt ebbe a pontba értendő a sport is, akkor máris érthető az eredmény.

A 2. táblázat még egy érdekességre rámutat: ha arra keressük a választ, hogy melyik lehetne a legideálisabb országmárka, akkor az nem más, mint Olaszország és Németország kombinációja. Az egyik ország ugyanis épp abban erősebb, amiben a másik gyenge, és fordítva. Míg Olaszország turizmusát és kultúráját igen magasra értékeli, ahogy az itt élő embereket is, addig a letelepedés és befektetés dimenzió már lényegesen alacsonyabb pontszámokat kap, a kormányzásról nem is beszélve. Ezzel szemben Németországban az emberek, a tájak, a kultúra, az ételek vagy éppen a divat gyengébb, míg általában erősre értékelt a kormányzás, a gazdaság, valamint a „mérnöki” brandek. Így voltaképp, ha egyesítenék Olaszországot és Németországot, akkor a világ legjobb országa, vagy legalábbis legjobb országmárkája jöhetne létre. Persze ha felidézzük, hogy a 20. században erre voltak törekvések, akkor gyorsan rájövünk, hogy ez mégsem annyira jó ötlet.

2. táblázat: A top5 ország az Anholt Nation Brands Index összesített rangsorában és 6 dimenziójában

Helyezés	Összesített rangsor	Turizmus	Export	Kormányzat	Letelepedés és befektetés	Kultúra	Emberek
1	Németország	Olaszország	Japán	Kanada	Kanada	Olaszország	Kanada
2	Egyesült Királyság	Franciaország	Amerikai Egyesült Államok	Svájc	Németország	Franciaország	Ausztrália
3	Kanada	Egyesült Királyság	Németország	Svédország	Svájc	Egyesült Királyság	Olaszország
4	Japán	Spanyolország	Egyesült Királyság	Németország	Egyesült Királyság	Németország	Egyesült Királyság
5	Franciaország	Görögország	Kanada	Ausztrália	Svédország	Egyesült Királyság	Ausztrália

Forrás: Ipsos, 2020

A FutureBrand Country Brand Index

Az Anholt Nation Brands Index után a második legismertebb rangsor a FutureBrand tanácsadó céghez kötődik, mely 75 országot értékel – azokat, melyek a Világbank adatai alapján a top75-be tartoznak GDP-jük (bruttó hazai termék) szerint. Az értékelés alá vont dimenziók a 3. táblázatban láthatók.

3. táblázat: A FutureBrand Country Brand Index dimenziói és faktorai

Dimenzió	Az adott dimenzióhoz tartozó egyes faktorok
Értékrend	Politikai szabadság; Környezettudatosság; Tolerancia
Életminőség	Oktatás; Egészségügy; Életszínvonal; Biztonság; Az ottani élet/tanulás vonzereje
Üzleti potenciál	Jó infrastruktúra; Fejlett technológiák; Jó üzleti környezet
Turizmus	Ár-érték arány; Látnivalók; Az emberek vágya arra, hogy ide utazzanak szabadságra; Üdülőhelyek/Szálláshelyek; Gasztronómia
Örökség és kultúra	Örökség; Történelmi érdekességek; Művészet és kultúra; Természeti szépség
Made in (származási hely)	Hiteles/autentikus termékek Minőségi termékek Egyedülálló termékek Az emberek vágya arra, hogy itt készült termékeket vegyenek

Forrás: FutureBrand, 2020

Míg az első három asszociáció (értékrend, életminőség, üzleti potenciál) az ország úgymond státusát határozza meg, addig a másik három (turizmus, örökség és kultúra, származási hely) az (ország)élményt. Mindezek alapján mind a hat dimenzióra külön rangsor állítható fel, illetve azok alapján egy összesített lista is készíthető.

Utóbbi szerint, azaz a Future Brand Index 2020-as össz toplistáján az élen Japán áll, őt Svájc, Norvégia, Németország, Kanada, Dánia, Finnország, Svédország, az Egyesült Arab Emírségek, végül Új-Zéland követi. Érdekes itt kiemelni a skandináv országok dominanciáját, hiszen mind a 4 bekerült a top10-be.

Érdekes még, hogy Magyarország a 75 ország közül az 56. helyen végzett, ami jelentős visszaesés, mert a 2019-es rangsorban még a 38. helyen állt.

A kutatás adatfelvétele 2020. szeptember 2. és 11. között történt, amikor jó fél éve tombolt a Covid-19 világjárvány. Így a felmérésbe bevont szakértőket erről is kérdezték, azaz, hogy szerintük mely országok kezelték legjobban a járványt. A vélemények alapján az állampolgárok szerint jellemzően az alábbi tevékenységek, intézkedések járultak hozzá az adott országok kríziskezeléséhez:

- Gyors cselekvés
- Megelőző intézkedések megtétele
- Világos és alkalmazható útmutatások
- Következetes irányelvek
- Szigorú szabályok és előírások
- Lezárt országhatárok

- Felszerelések biztosítása
- Nemzeti egység/összefogás
- Mindenki felelőssége
- Pénzügyi támogatások
- Nyugodt, józan megközelítés

Nos, a 2000 megkérdezett szakértő 2020 szeptemberi véleménye alapján ezek az országok kezelték (a felmérés időpontjáig) legjobban a járványt: Thaiföld, Tajvan, Japán, USA, Svédország, Dél-Korea, Németország, Kína és Új-Zéland. A Future Brand riportja azt is kiemelte, hogy a Covid-19 járvány időszakában az országmárkák még fontosabbak, mint valaha – mert bár nem kontrollálhatunk eseményeket, de azt igen, hogy azoknak mennyire ellenálló az ország.

A Future Brand részben ennek kapcsán azt is összegyűjtötte, hogy mikor látnak sikeresnek egy országot kívülről, és mikor nem. Ezt foglalja össze a 4. táblázat.

4. táblázat: Amitől egy országot sikeresnek látnak, és amitől sikertelennek

Ha egy országot sikeresnek látnak országmárkaként, az alábbiak jellemzik:	Ha egy országot sikertelennek látnak országmárkaként, az alábbiak jellemzik:
Magabiztos	Megbízhatatlan
Befolyásos	Nem szavahihető
Politikailag stabil	Gyenge
Gazdaságilag progresszív	Elavult
Innovatív	Korrump
Megbízható	Gazdaságilag és politikailag instabil
Tiszteletet keltő	Nem biztonságos
Toleráns	Agresszív
Szavahihető	Rossz az üzleti környezet
Biztonságos	Lassú
Őszinte	Barátságtalan/intoleráns és tiszteletlen
Jól fejlett	
Vezető szerepet játszik	
Jó az üzleti környezet	
Független	
Hiteles és jó életminőségű	

Forrás: FutureBrand, 2020

Az Anholt Good Country Index

A FutureBrand nevéhez köthető táblázat már részben mutatja azt is, hogy a jó országmárka a jó országon múlik – akárcsak a klasszikus termék esetében, ahol a kiindulópont a jó termék és szolgáltatás.

Nem véletlen, hogy a téma első számú nemzetközi szaktekintélye, Simon Anholt 2014-ben előállt egy új toplistával, mely az országokat már nem az alapján rangsorolja, hogy mennyire vonzó és milyen a márkaimázsuk, hanem hogy mennyi jót tesznek a világerő. Ez egy nagy filozófiai váltás volt, Anholt ugyanis a 2000-es évek elejétől kezdve közel tizenöt éven át a márkaimázs fontosságáról beszélt és írt: országmárka hatszög modellje szerint, amikor megítélünk országokat, akkor hat dimenzió alapján gondolunk rájuk, ezek a turizmus, az export, a kormányzás, a letelepedés-befektetés, a kultúra és az emberek. Ezekről kell tehát minél jobb képet kifelé sugározni, ami persze összefügg azzal is, hogy az egyes területeken mit tesz, azaz hogy mi a valóság, amire az imázs épül.

Az egyes országok a fenti hat dimenzióban értékelt imázsa, valamint összimázsa alapján született meg a korábban ismertetett Anholt Nation Brands Index még 2005-ben, ami hosszú-hosszú éveken át meghatározó lett az országmárka-építés, mint tevékenység értékelésekor.

Igaz, az országmárkázás szót már ekkor is igyekezett Anholt kerülni, helyette a versenyképes identitás (competitive identity) kifejezést használta (Anholt, 2007). Egyben rámutatott arra is, hogy az országmárka kampányok sok esetben mennyire hatástalanok. „Mióta elkezdtem dolgozni ezen a területen, nem láttam egy fikarcnyi bizonyítékot, egyetlen megfelelően alátámasztott tanulmányt sem, amely bebizonyította volna, hogy a marketingkommunikációs programok, szlogenek, vagy logók bármikor is sikeresen megváltoztatták volna, illetve megváltoztathatnák a különböző helyek nemzetközi percepcióját.” (Anholt, 2009) „Azok a kormányok, amelyek az adófizetők pénzét arra költik, hogy a világ színe előtt hangoztassák, mennyire menő, fantasztikus, csodálatos, vonzó az ország, nem hogy nem méltók a hatalomra, de börtönbe kellene kerülniük, mert ez a tevékenység értelmetlen.” – írta (Anholt, 2016, p. 134). Vagy éppen: „Nevetséges a nation branding eszméje: fogj egy országot, és változtasd fogyasztói terméké!” (Anholt, 2016, p. 133).

Mint azt markánsan leszögezte: „Nem hiszek e módszer létezésében, de ha mégis létezik, biztosan nincs semmi köze a kommunikációhoz, a logóhoz vagy a szlogenekhez, legfeljebb a kormányzati intézkedésekhez.” (Anholt, 2016, p. 134.) Ezen a vonalon elindulva egyre inkább azt próbálta megfejteni, melyek lehetnek a jó kormányzati intézkedések, és melyek a rosszak – nem elsősorban az adott ország, hanem a világ szempontjából.

Azok a problémák, amiket meg kell oldania az egyes nemzeteknek, valójában ugyanis mind globális problémák: a klímaváltozás, a migráció, a terrorizmus, a mélyszegénység, az egyenlőtlenség, a háborús konfliktusok és az emberi jogok érvényesülése. Ezen felül Anholt még egy szempontot kiemelt 2014-ben, amikor az első ezzel foglalkozó nagy beszédét tartotta: a pandémiát, és a biológiai biztonságot. Már akkor is hangsúlyozta, hogy ezt a világméretű problémát is csak közösen tudják kezelni az országok, nem oldható meg befelé forduló gondolkodással. Amire tehát szükség van, az „Több összefogás, több együttműködés, és egy kicsit kevesebb verseny”. (TEDx Amsterdam, 2014)

Anholt legfrissebb, 2020-ban megjelenő könyve ezért egyenesen azt a címet kapta: „The Good Country Equation: How We Can Repair the World in One Generation” (A jó ország egyenlet: Hogyan javíthatjuk meg a világot egyetlen generáció alatt). Mint ebből is kiderül, nem elég az országoknak szépnek lenniük, az is fontos, hogy jók legyenek.

Némileg vicces, hogy jó pár évvel ezt megelőzően ugyanerre jutott egy brit humorista, Danny Wallace, akit legtöbbször az „Igenember” („Yes Man”) című könyv, illetve film kapcsán ismerhetnek, mely az ő tollából született. Wallace 2005-ben egy hatrészes dokumentarista komédiát készített a BBC-nek, ahol azt járta körül, hogyan alapítsuk meg a saját országunkat („How to start your own country?”). Ennek során rengeteget kutatott, különböző EU-s hivatalnokokkal, vagy éppen minállamok vezetőivel interjúzott, végül aztán a saját lakásán megalapította az országát, amelynek zászlót terveztetett, felénekelte a himnuszát, és állampolgárokat toborzott. Az ország nevét pedig egy több ezer főt vonzó londoni rendezvényen jelentette be: ez az ország lett a „Lovely”. Témánk szempontjából

azonban ennél is fontosabb, hogy az ország alkotmányát mindössze két szóban összegezte: „Be good”, azaz „Légy jó”.

Nos, ha Anholt valamiért nem is ismerte Wallace „How to start your own country” sorozatát, voltaképp a Good Country Index is a „Be good” elvből kiindulva született meg: azt mutatja meg, hogy az egyes országok mit tesznek meg a saját erejükből másokért, a globális közösség jólétéért.

„A Good Country Index ötlete meglehetősen egyszerű: mérjük meg, hogy a Föld országai mivel járulnak hozzá a közjóhoz az emberiség szintjén, és mit vesznek el abból. Ehhez felhasználjuk az ENSZ és más nemzetközi szervezetek adatainak széles körét, és minden ország esetében mérleget vonunk, hogy rögtön látható legyen: az adott ország az emberiség nettó hitelezője, vagy épp fordítva, azaz teher a bolygó számára, vagy valahol a kettő között áll.” – fogalmazta meg a program lényegét Simon Anholt 2014-es TED-előadásában, melyet azóta közel ötmillióan láttak a Youtube-on (TEDx Amsterdam, 2014).

A Good Country Indexben tehát nincs országimázs dimenzió, és nincs közvéleménykutatás se az egyes országok imázsának felmérésére, mint a szintén Anholthoz köthető Nation Brands Index esetében. Helyette „kemény számok” vannak: 35 olyan adatpont összetett statisztikája, amelyek jó részét az ENSZ biztosítja – igaz, azt azért érdemes hozzátenni, hogy amikor az adott évi Good Country Index megjelenik, az ahhoz használt, rendelkezésre álló statisztikák valójában már jó pár évesek. A 35 adatpont 7 kategóriára bontható, melyet az 5. számú táblázat mutat.

Míg a jóország-index 2019-es rangsora még 153 országot vizsgált, addig a 2020-as már csak 149-et, mert ennyiről állt rendelkezésre megfelelő mennyiségű, nyilvánosan elérhető adat. Az eredmények alapján itt is sorrendbe állíthatók a nemzetek az egyes kategóriákban, valamint kihirdethető az abszolút győztes is.

Anholt ugyanakkor már az erről szóló, 2014-es TED-es előadásában is hangsúlyozta, hogy nem a jó (good), jobb (better) és legjobb (best) országokról van szó, hanem inkább úgy lehetne fogalmazni, hogy ez a good, gooder és goodest lista. Még fontosabb, hogy a rossz, rosszabb, legrosszabb ország értelmezést is célszerű elkerülni: ezek az országok nem rosszak, hanem inkább önzők. Saját magukra figyelnek, és nem érdekli őket a világ sorsa.

5. táblázat: A jóország-index (Good Country Index 1.4 változat) hét dimenziója

Kategória	Elemei (GDP arányosan értelmezve)
Tudomány és technológia	Az országban tanuló külföldi hallgatók száma Tudományos folyóiratok és szaklapok exportja Megjelent nemzetközi publikációk száma A Nobel-díjak száma (halmozott érték) Szabadalmak száma
Kultúra	Kreatív termékek exportja Kreatív szolgáltatások exportja UNESCO hátralékos tartozások (negatív mutató) A személyek szabad mozgása, pl. kiutazási vízumkorlátozások Sajtószabadság (A Riporterek határok nélkül és a Freedom House indexe alapján; negatív mutató)
Nemzetközi béke és biztonság	A kiküldött ENSZ békefenntartó katonák száma Hátralékos tartozások az ENSZ békefenntartás költségvetésében (negatív mutató) Nemzetközi erőszakos konfliktusok: a nemzetközi szervezett bűnözés áldozatainak száma (negatív mutató) A fegyver- és lőszerexport szintje (negatív mutató) Internetes biztonság: Globális Kiberbiztonsági Index mutató
Világrend	Jótekonysági adakozásban résztvevők aránya A befogadott menekültek száma A külföldön tartózkodó menekültek száma (negatív mutató) Születési ráta; a születések aránya a népességben (negatív mutató) Az aláírt ENSZ egyezmények száma
Bolygó- és klímapolitika	Nemzeti Ökológiai Lábnyom (negatív mutató) Megfelelőség a környezetvédelmi megállapodások terén A veszélyes növényvédőszer exportja (negatív mutató) Megújuló energia aránya a teljes energiafogyasztásban Ózon: az ózonréteget lebontó anyagok fogyasztása (negatív mutató)
Prosperitás és egyenlőség	Nyitott kereskedelem: A határokon átnyúló kereskedelem helyzete ENSZ-önkéntesek külföldön Pénzátutalások költsége (negatív mutató) Közvetlen külföldi befektetések (FDI-kiáramlás) Fejlesztési segítségnyújtás: Hozzájárulások a fejlesztési együttműködések terén
Egészség és jóllét	Élelmiszer-segélyezés Gyógyszeripari export Önkéntes többletadományok a WHO részére Humanitárius segélyadományok Megfelelőség a Nemzetközi Egészségügyi Rendszabályok terén

Forrás: The Good Country Index, n.d.

Na de melyik a legjobb (pontosabban a goodest, azaz a legönzertlenebb) ország a legfrissebb, 2020-as rangsor alapján? Nos, ez nem más, mint Svédország, amely úgy végzett az összesített lista első helyén, hogy külön-külön egyik kategóriában sem került az élre, viszont kiegyensúlyozottan jó teljesítményt nyújtott: 5 kategóriában szerepel az első 10-ben a 149 ország közül, és ha a statisztikáit nézzük, lényegében mind a hét felsorolt dimenzióban az emberiség nettó hitelezője, azaz több jót tesz a bolygóért, mint rosszat.

Ami szembeűnő még, hogy az összesített rangsor első 10 helyezettje egy kivételével mind európai. A top 10-be sorrendben Svédország, Dánia, Németország, Kanada, Hollandia, Finnország, Franciaország, az Egyesült Királyság, Spanyolország és Norvégia került. Mindez Anholt szerint amiatt van, mert ezek az országok valóban sokat (sok jót) tesznek más országokért, különösen persze Európán belül, illetve ha tagjai, akkor az Európai

Unión belül. Ahogy azt Anholt minden beszédében kiemeli, valójában az egyik legfantasztikusabb dolog a jobb világ megteremtéséért maga az Európai Unió.

De mi a helyzet, ha az egyes kategóriák dobogóseit vizsgáljuk? A 6. táblázatra tekintve rögtön láthatunk néhány érdekességet. Az egyik ilyen az lehet, hogy a világrendért a legtöbb pozitív dolgot (legalábbis az ENSZ adatok és ezen rangsor szerint) az az ország teszi, amelyik sok-sok évtizede kirobantotta a világháborút. Sőt, Németország még egy dimenzióban az élre került, ez az egészség és jólét. Ennél is érdekesebb lehet, hogy két kategóriában is Georgia (korábbi nevén Grúzia) áll az élen: a nemzetközi béke és biztonság tekintetében, illetve a prosperitás és egyenlőség viszonylatában ők tesznek a legtöbbet a világrért – ezen eredmény könnyebben érthető, ha tudjuk, hogy az adatokat minden esetben súlyozzák az ország GDP-jével, ami Georgia esetében nem túl magas.

A legérdekesebb azonban nekünk magyaroknak a tudomány kategória lehet, ahol Magyarország a 2. helyen végzett. Mindez annak köszönhető, hogy (megint csak a GDP-hez viszonyítva) jól teljesítünk a külföldi diákok vonzásában, a nemzetközi publikációkban, valamint a Nobel-díjasok számában – ez a rangsor ugyanis nemcsak azt is figyelembe veszi, hogy hol élt, dolgozott az adott Nobel-díjas, amikor megkapta a díjat, hanem azt is, hogy hol született.

6. táblázat: A top10 ország az Good Country Index összesített rangsorában és 7 dimenziójában

Helyezés	Összesített rangsor	Tudomány és technológia	Kultúra	Nemzetközi béke és biztonság	Világrend	Bolygó- és klímapolitika	Prosperitás és egyenlőség	Egészség és jólét
1	Svédország	Ukrajna	Belgium	Georgia	Németország	Norvégia	Georgia	Németország
2	Dánia	Magyarország	Hollandia	Írország	Ausztria	Finnország	Dánia	Norvégia
3	Németország	Egyesült Királyság	Luxemburg	Mongólia	Hollandia	Svájc	Dél-Korea	Svédország
4	Kanada	Csehország	Dánia	Kirgizisztán	Ausztrália	Svédország	Szingapúr	Dánia
5	Hollandia	Lettország	Svédország	Ruanda	Finnország	Litvánia	Luxemburg	Hollandia
6	Finnország	Ausztria	Ausztria	Uruguay	Norvégia	Horvátország	Egyesült Arab Emírátságok	Svájc
7	Franciaország	Dánia	Franciaország	Moldova	Dánia	Szlovénia	Ciprus	Egyesült Királyság
8	Egyesült Királyság	Bosznia-Hercegovina	Szlovénia	Bulgária	Málta	Németország	Botswana	Kanada
9	Spanyolország	Hollandia	Észtország	Szingapúr	Svédország	Portugália	Svédország	Amerikai Egyesült Államok
10	Norvégia	Finnország	Málta	Malawi	Ciprus	Ausztrália	Mauritius	Egyesült Arab Emírátságok

Forrás: The Good Country Index, n.d.

Ha Magyarország összesített eredményét nézzük, a 30. helyen állunk a 149 ország közt az Anholt Good Country Indexben, ami előrelépés a korábbi évhez képest, amikor 39.-ek voltunk, igaz, 153 országból. Ami kevésbé jó hír, hogy szinte mindegyik európai ország megelőzi hazánkat, de itt a tanulmány végén nézzük a rangsor jó (good) oldalát: Magyarország mögött lemaradva állnak az olyan világhatalmak, mint az Amerikai Egyesült Államok (38.), Oroszország (47.) vagy Kína (60.).

A három országmárka rangsor és eredményeik összehasonlítása

Miként a fentiekben olvasható volt, a három országmárka mérési módszertan meglehetősen eltérő, még úgy is, hogy abból kettő mögött Simon Anholt áll. Ami leginkább hasonlít, az a dimenziók száma és az ezekhez kapcsolódó faktorok száma. Nagy különbség van azonban a vizsgált országok száma közt (50 – 75 – 149), nem is beszélve a minta nagyságáról: míg az Anholt Nation Brands Index esetében 20.000 ember véleményét kéri ki, addig a The Future Brand Country Index esetében ugyanez 2.000 fő, igaz, az egy szakértői minta, az Anholt Good Country Index esetében pedig közvéleménykutatás helyett nyilvános ENSZ-adatok alapján rangsorolnak. Ezt mutatja a 7. táblázat.

7. táblázat: A három országmárka rangsor összehasonlító elemzése

Összehasonlítási szempont	Anholt Nation Brands Index	The Future Brand Country Index	Anholt Good Country Index
Az első ilyen rangsor megjelenésének éve	2005	2010	2014
Dimenziók száma	6	6	7
Faktorok száma	23	22	35
Értékelt országok száma	50	75 (a Világbank top75 GDP alapján)	149
Mintavétel	Összesen 20.000 ember, de csak 20 országból, akik mindegyike véleményt mond az 50 országról	Összesen 2.000 szakértő, véleményvezér, akik gyakran utaznak, mindegyikük 7-7, számára közel álló országot értékel	Nem közvélemény-kutatással történik, hanem ENSZ tényadatok alapján, azokat GDP arányosan értelmezve
Utolsó adatfelvétel ideje	2020. július 7. és augusztus 30. közt (4 hónapja tartott a Covid-járvány)	2020. szeptember 2. és 11. közt (6 hónapja tartott a Covid-járvány)	Az ENSZ-adatok rendelkezésre állása lassabb, mindig pár évvel ezelőtiek. (A Covid-hatás ebben a rangsorban még nem érzékelhető.)

Forrás: Saját összehasonlítás az egyes rangsorok alapján, 2021

Bár ez egyes módszertanok közt aránylag nagy a különbség, azok végeredményeit tekintve, különösen a top10 országokat vizsgálva, már nem annyira. Ahogy a 8. táblázatból látható mindhárom rangsor élbolyában ott van Németország, Kanada és Svédország. Kétszer került be a top10-be hét ország is: Dánia, az Egyesült Királyság, Finnország, Franciaország, Japán, Norvégia és Svájc. Persze vannak olyan országok is, melyek csak egy rangsorban szerepelnek ennyire elől: az Amerikai Egyesült Államok, Ausztrália, Hollandia, Olaszország, Spanyolország és Új-Zéland. Ilyen tekintetben tehát ismét csak megerősítést nyert, hogy a jó országmárka alapja a jó ország.

8. táblázat: A top10 ország a három országmárka rangsorban

Helyezés	Anholt Nation Brands Index	The Future Brand Country Index	Anholt Good Country Index
1	Németország	Japán	Svédország
2	Egyesült Királyság	Svájc	Dánia
3	Kanada	Norvégia	Németország
4	Japán	Németország	Kanada
5	Franciaország	Kanada	Hollandia
6	Olaszország	Dánia	Finnország
7	Svájc	Finnország	Franciaország
8	Ausztrália	Svédország	Egyesült Királyság
9	Svédország	Egyesült Arab Emírségek	Spanyolország
10	Amerikai Egyesült Államok	Új-Zéland	Norvégia

Forrás: Saját összehasonlítás az egyes rangsorok alapján, 2021

„Az az egy fontos: legyetek jók most!”

Elsőre furcsán hangozhat, hogy a Napoleon Boulevard együttes dalszövege az országmárkaépítés során az egyik legfontosabb tanács, de mint tanulmányban bemutatott jóországindeks (Good Country Index) is bizonyította, nagyon is így van. Sőt, ha megkeressük a szöveg eredetijét, érdekes összefüggést fedezhetünk fel. Valójában ugyanis egy olasz mozi zenéjéről van szó: a „State bouni se potete” („Legyetek jók, ha tudtok!”) 1984-ben jelent meg, bár Magyarországon csak 1989-ben mutatták be. A filmben az egyik gyereket (majd később felnőttet) folyamatosan megkísérti az ördög, miközben pártfogója, Néri (Szent) Fülöp próbálja jó útra terelni – ahogy azt a 16. században a valóságban is tette az utcagyerekekkel és a bűnözőkkel. Néri (Szent) Fülöp fő üzenete valójában nemcsak az, hogy „Legyetek jók, ha tudtok!”, hanem miként az eredeti olasz cím még fordítható, és ahogy a filmben utalnak rá: „Maradjatok jók, ha tudtok!”

Nos, ha valamikor különösen fontos ez a tanács, akkor most, a Covid-19 világjárvány időszakában újra így van. Ha jobban belegondolunk, a második világháború óta az első igazán közös ügy, ami mindenki napi életére hatással van, szerte az egész bolygón. Persze lehetne mondani akár a klímaváltozást is, ám amiatt nem kell maszkot hordani, vagy éppen bezárkózni otthon és nem találkozni senkivel. Legalábbis egyelőre nem.

Ez egyben azt is jelenti, hogy a Földön élő közel nyolcmilliárd embernek van egy közös élménye (reméljük, nemsokára már csak emléke): a koronavírus. Mindez akár lehetőséget is adna a globális összefogásra, egymás segítésére, de ha őszinték vagyunk, ennek legfeljebb csírát látjuk. Helyette a politikusok elsősorban a saját országaikkal foglalkoznak, saját állampolgáraik felé fordulva kommunikálnak. A fő üzenetük az, hogy megvédik az adott országot, nem pedig az, hogy összefognak a többi országgal és együtt legyőzik a vírust. A határellenőrzések visszaállítása vagy éppen megerősítése is a nemzetek bezárkózását mutatja, a többi ország piros, sárga vagy jó esetben zöld színű jelölésével. A vakcinafejlesztésben is verseny van, nem csak a cégek, de az országok között is: sok helyen folyik a kutatás, ám csak részben osztanak meg egymással információkat. Eközben azt is látjuk, hogy a gazdag országok előre lekötötték többmillió vagy akár többtízmillió vakcinát, miközben a szegényebb országok ezt nem tehetik meg. Minderre még külön kifejezés is született: vakcina nacionalizmus. Igaz, már most is van rá példa, hogy bizonyos fejlett

országok felajánlják a segítségüket, de összességében a fentiek inkább kiélezzik a különbségeket. Mindez pedig a többi globális kihívás megoldására is hatással van: Bill Gates szerint a mélyszegénység felszámolásában a pandémia egyenesen huszonöt évvel ezelőtti szintre vetette vissza a világot (Business Insider, 2020).

Ugyanakkor mindez nem varrható pusztán a politikusok nyakába, sőt! Éppenséggel a közvéleménykutatások szinte mindenütt azt mutatják, hogy az emberek most erre voltak vevők: az a jó vezető, aki a sajátjainak tudja a legtöbbet nyújtani, az a jó ország, amelyik önző módon magára gondol. Ez pedig egyben azt is jelenti, hogy Anholt és csapata előtt még sok munka áll a jóország szemlélet elfogadtatása terén, azaz hogy az országok önzetlenebbek legyenek, és ne csak és ne elsősorban magukat helyezték a középpontba, hanem az egész világ sorsát.

Irodalomjegyzék

- Anholt, S. (2007). *Competitive Identity – The New Brand Management for Nations, Cities and Regions*. Palgrave MacMillan.
- Anholt, S. (2009. január 16.): *Why Nation Branding Does Not Exist*. <https://kommunikationsmaaling.dk/artikel/why-nation-branding-does-not-exist/>
- Anholt, S. (2016). A nagy országmárka svindli. *HUG – Hungarian Geopolitics Magazine*, 1(1), 132-149. https://issuu.com/pageo/docs/hug_online_marcus_boritoval_
- Anholt, S. (2020). *The Good Country Equation: How We Can Repair the World in One Generation*. Berrett-Koehler Publishers.
- Bod, P. Á. (2009). Magyarország tőkepiaci megítélése – Okok és következmények. *Marketing és Menedzsment*, 43(2), 30-37.
- BrandZ – Kantar – WPP (2020). *Top 100 Most Valuable Global Brands 2020*. <https://www.kantar.com/campaigns/brandz/global>
- Business Insider* (2020. szeptember 15.). *Bill Gates says the pandemic wiped out 25 years of vaccine progress in 25 weeks* <https://www.businessinsider.com/bill-gates-pandemic-wiped-out-25-years-progress-vaccines-2020-9>
- Finland.fi Toolbox (2017. április 24.). *Building the image of Finland – review of the country image work 2015-2016 (Finland.fi, Toolbox, Research and Strategy)*. <https://toolbox.finland.fi/strategy-research/building-image-finland-review-country-image-work-2015-2016/>
- FutureBrand (2020. november). *The FutureBrand Country Brand Index 2020 – A unique country perception study*. <https://www.futurebrand.com/futurebrand-country-index-2020>
- Interbrand (2020). *Best Global Brands*. <https://interbrand.com/best-global-brands/>
- Ipsos (2020. október 27.). *Germany Retains Top “Nation Brand” Ranking, the UK and Canada Round Out the Top Three*. <https://www.ipsos.com/en-ca/news-polls/Germany-Retains-Top-Nation-Brand-Ranking-the-United-Kingdom-emerges-ahead-of-Canada-to-Round-Out-the-Top-Three-US-and-China-Experience-Significant-Decline>
- Kotler, P. & Keller, K. L. (2012). *Marketingmenedzsment*. Akadémiai Kiadó.
- Papp-Váry, Á. (2019). *Országmárkázás – Versenyképes identitás és imázs teremtése*. Akadémiai Kiadó.
- Scottish Government (2021. február 23.). *The Anholt-Ipsos Nation Brands IndexSM: 2020 Report for Scotland*. <https://www.gov.scot/publications/anholt-ipsos-nation-brands-indexsm-2020-report-scotland/>
- TEDx Amsterdam (2014. december 1.). *Good country party | Simon Anholt* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ndJw3tdOR8g>
- The Good Country Index* (n.d.): *About. Version 1.4*. <https://index.goodcountry.org/> (Letöltés dátuma: 2021. április 2.)
- Wallace, D. (2005). *How to start your own country? Episode 1-6*. BBC Television Documentary Comedy Series, BBC.

Bödő Marianna – Papp-Váry Árpád Ferenc

KISTÉRSÉGNEK IS JÁR A NAGY BRAND? A VAJDASÁGI MAGYARKANIZSA MÁRKAÉPÍTÉSE MINT JÓ GYAKORLAT

Absztrakt

Az elmúlt években a kistérségek egy része egyre komolyabban foglalkozik a márkaépítéssel. A marketing segítségével szeretnék megmutatni, hogy milyen értéket rejtenek, és ez által mind a turisták számára vonzóbbá tenni az adott területet, mind az ott élők büszkeségét növelni. Esetükben a turisztikai kínálat szorosan kapcsolódik a természeti kincsekhez, a hagyományokhoz és a történelmi örökséghez. A falusi-, öko- vagy épp a kalandturizmus, mint egyre népszerűbb szabadidő töltési formák új lehetőségeket tárnak fel számukra, ami hozzájárul a kistérségek fejlődéséhez és egyben megélhetési forrást biztosít az ott élők számára. A turistákért azonban nagy a verseny és a pandémia után várhatóan még nagyobb lesz. Ebben a kiélezett versenyhelyzetben felmerül a kérdés, hogy mi lehet az a húzóerő, amely egy adott térséget kiemel a többi közül, amiben többet tudhat, többet nyújthat, mint a versenytársak? A tanulmányban erre mutatunk be egy jó példát, gyakorlatot, mely más kistérségek számára is inspiráló lehet. A vajdasági Magyarokanizsa a 2019-2020 időszakban egy idegenforgalmi marketingstratégiával állt elő, amellyel egyszerre célzott a szerbiai és a magyarországi utazókra is. A projektnek köszönhetően Magyarokanizsa kiemelkedett a vajdasági kistérségek közül, és 2020 júliusában és augusztusában, amikor enyhültek a szerbiai járványügyi korlátozások, nagy számú látogató fordult meg a térségben. A kistérség jól használta ki, hogy a koronavírus hatása miatt felértékelődtek a közeli desztinációk és a sikeres marketing tevékenységnek köszönhetően Budapesttől Belgrádig sokan választották Magyarokanizsát üdülőhelyként. A térség iránti megnövekedett érdeklődést támasztják alá a közösségi média statisztikák is, melyeket a cikkben részletesen bemutatunk.

Kulcsszavak: helymarketing; desztináció márkázás; marketingstratégia

Városmarketing, helymarketing és kistérség-marketing

A városmarketing – mint a várospolitikai újfajta, piacközpontú megközelítése – az 1970-es évek második felétől került előtérbe a nyugat-európai és az észak-amerikai országokban, majd a rendszerváltozás után a közép-európai országok önkormányzatai is egyre nagyobb figyelmet szenteltek a témának. Az elnevezéssel kapcsolatban – városmarketing – le kell szögezni, hogy ilyen jellegű tevékenységet nemcsak városok folytatnak, hanem kisebb (pl. községek) és nagyobb (pl. megyék) közigazgatási egységek is.

Az angol nyelvben összefoglaló kifejezésként a „place-marketing”, azaz a helymarketing meghatározást használják, így a témával foglalkozó könyvek jelentős részének a címében is ez szerepel (lásd például Kotler et al, 1993), és ennek csak egy részét alkotja a városmarketing, településmarketing (Kozma, 1995).

A korszerű városmarketing probléma-, ügyorientált társadalmi marketing. Ez azt jelenti, hogy a város lehetőségeinek kihasználásában az önkormányzati, a vállalkozói és a civil szféra érintett szereplői közötti együttműködésen alapuló marketingprogramokra lehet és kell építeni, úgy, hogy minden érintett, stakeholder közelebb kerüljön céljaihoz, és a társadalmi, városi érdekek, a helyi lakosság jólétének növelése is érvényesüljön, a turizmusösztönzés vagy éppen a befektetők vonzása mellett (Papp-Váry & Piskóti, 2018).

Kistérségek esetében a helymarketing több település egyidejű és összehangolt marketing tevékenységét jelenti. A marketing tevékenység ebben az esetben minden települést egyenrangú félként, azaz termékként kell, hogy kezeljen, pont úgy, ahogyan egy kereskedelmi márka a saját termékeit egymással szimbiózisban álló, vagy akár egymást kiegészítő termékeként építi fel. Ez esetben tehát nemcsak egy adott városon belül élők működnek együtt, hanem az egyes települések közösen lépnek fel céljaik megvalósításáért, a lehetőségek kihasználásáért.

Itt fontos megemlíteni, hogy a helymarketing tevékenység a gazdaságélénkítő céljai és hatásai mellett, pozitívan befolyásolja az adott helyen élők identitását is. Minőségi változást hoz a közösségi ügyek iránt való érdeklődésben, kialakul egy támogató és pozitív közhangulat. Az erős identitásérzet, a helyhez való ragaszkodás pedig hozzájárul a lakosság és ezzel együtt a munkaképes munkaerő megtartásához.

Átfogó, komplex esettanulmány készült, amely bemutatja egy városmarketing stratégia kialakítását és annak gyakorlatba ültetését. E stratégia előkészítésében fontos szerepe volt a meglévő dokumentumok tartalomelemzésének és a releváns érintettekkel, döntéshozókkal folytatott interjúknak.

A helymarketing eszköztára

A helymarketing szakmai felelősenek, gazdájának igénye a marketingfunkció szervezeti megjelenését feltételezi, ugyanakkor még nagyvárosok, jó anyagi lehetőségekkel bíró települések esetében sem szükséges feltétlenül nagy marketingszervezet kialakítása. A marketingprogramok, akciók megvalósítása jelentős részben „kiszervezhető”, szakmai szolgáltatók bekapcsolásával végezhető. A legjobb ötlet, kezdeményezés is kudarcot hoz, ha a megvalósításban nem leszünk szakmailag profik, de ez a profizmus nem mindig a saját készségeket, képességeket igényli, hanem adott esetben reklámügynökségek, PR-ügynökségek, rendezvényszervező cégek bevonását (Papp-Váry & Piskóti, 2018).

A megvalósítás alapja minden esetben egy jól átgondolt marketing stratégia, amely elemzi a helyzetet, felvázolja a kínálatot, meghatározza a célokat és a célcsoportokat, illetve végül, de nem utolsósorban a marketingkommunikációs eszköztárat. A különböző kommunikációs eszközök (online- és közösségi média marketing, PR és média kommunikáció, direkt marketing, merchandise, influencer együttműködések, B2B kommunikáció, stb.) megfelelő kombinációja kiválóan alkalmas egy térség vonzerejének növelésére. Az ezen kommunikációs eszközökből való szelektálás alapja sok esetben csak a rendelkezésre álló korlátozott anyagi forrás.

Egy vajdasági kistérség: Magyarkanizsa

Magyarkanizsa Szerbia és egyúttal Vajdaság északkeleti részén helyezkedik el. Közigazgatásilag ottani megnevezése szerint község, azaz kistérség, amelyhez 13 település tartozik. A község fogalmának két jelentése van. Egyfelől meghatározott területet értünk alatta, tehát a községnek határa, területnagysága, népessége stb. van. Másfelől az e területen működő politikai és közigazgatási intézményrendszert jelenti. Ebben az értelemben tehát a községnek szervei, szervezetei, intézményei, jogai, feladatai, választópolgárai, tisztségviselői stb. vannak. A község település-földrajzi szempontból a fentiek értelmében lehet város, falu, város a környező falvakkal vagy falvak csoportja. Magyarországon és Romániában ugyanakkor 1950 óta a városokat nem nevezik községnek, ezért a község szó csak falusi közigazgatási alapegységre vonatkozik. Szerbiában viszont a község mást jelent: Magyarkanizsa Község voltaképp város a környező falvakkal. A Szerbiai Statisztikai Hivatal 2011-es népszámlálási adatai szerint a községhez, azaz kistérséghez tartozó 13 településen a lakosok száma 25.343 fő (Republički zavod za statistiku, 2011). Ezek közül Magyarkanizsa település a legnagyobb, amely egyben a kistérség nevét is viseli. A második legnagyobb település Horgos, amely az E75 nemzetközi autópályának köszönhetően a legmeghatározóbb személyi- és kereskedelmi határátkelőhely a szerb-magyar határon, és egyben összeköti az Európai Uniót a balkáni országokkal. A nemzetiségi összetételét tekintve több mint 80%-ban magyarlakta térség, de élnek még a térségben szerbek, horvátok, montenegróiak és romák is.

A régészeti ásatások azt bizonyítják, hogy a térség az őskortól kezdve lakott és minden régészeti korszakból származnak tárgyi leletek. Az első írásos emlék keltezetlen, abból kiindulva azonban, hogy az Szent László nevében lett kibocsájtva, a település létrejötte a király uralkodásának idejére, azaz 1077 és 1095 közé tehető. Így egy közel ezer éves örökséggel rendelkező kistérségről van szó (Dobos, Hegedűs, Koroknai & Rokay, 1995).

A kistérség gazdasága elsősorban a mezőgazdaságra épül. Minden település kiváló minőségű termőfölddel rendelkezik, így a növénytermesztéshez és az állattenyésztéshez kapcsolódó feldolgozóipar a régió meghatározó gazdasági húzóereje. Ezzel összhangban a turisztikai kínálat jelentős része épül a falusi- és ökoturizmusra. A Tisza-part, a 100 éves gyógyfürdő múlt, a horgásztavak, az épített örökség, az évi több mint 300 rendezvény, valamint a szerb-magyar fúziós konyha további élményeket és látnivalókat kínálnak az idelátogató turistáknak.

Az elmúlt évtizedekben az önkormányzat nagy erőfeszítéseket tett az alap infrastruktúra fejlesztésére, Magyarkanizsa városképének rendezésére, a falvak felzárkóztatására valamint a munkahelyteremtő beruházások alapjainak a lefektetésére. A Dél-Szerbiából érkező vendégek ezért gyakran felteszik a kérdést, hogy „ez már az Európai Unió vagy még Szerbiában vagyunk?”. A Vajdasági Gazdaságfejlesztési Stratégia megvalósítása által, amely Magyarország kormányának támogatásával a Prosperitati Alapítványon keresztül valósult meg, megszilárdult a térség gazdasága. Komoly fejlesztések valósultak meg az ipar, mezőgazdaság és a turizmus terén, amely versenyképessé tette a piaci szereplőket nemcsak szerbiai, hanem EU-s viszonylatban is. Ugyanakkor ez elmondható a szomszédos városokra és térségekre is, így versenyelőny ebből még nem feltétlenül jelentkezett. A magyarkanizsai kistérség önkormányzati vezetői azonban felismerték, hogy nem elég jónak

lenni, hanem jónak is kell látszani, ezért elsőként fektettek nagy hangsúlyt a marketingre a Vajdaságban.

A vajdasági magyar közösséget érintő idegenforgalom fejlesztési stratégiája szerint (CESCI Balcans, 2018) a térség legfontosabb természeti adottsága a Tisza folyó és árterületei. A Tisza menti régió kiemelkedő értékei a megőrzött és érintetlen természet, továbbá a Tisza-parti kisvárosok hangulata. Szinte minden Tisza menti község (Óbecse, Törökbecse, Ada, Zenta, Csóka, Magyarkanizsa, Törökkanizsa) és település számára kiemelkedő érték a Tisza a fürdőzés, a horgászat, a vízi turizmus és a családi üdültetés szempontjából. A Tiszán sétahajózásra, motoros hajózásra és evezésre is lehetőség van, amit elsősorban a helyiek használnak ki.

Ugyanakkor a stratégia szerint a térség turizmusában nem kap megfelelő hangsúlyt a Tisza, és a helyzet megváltoztatásához a part menti infrastruktúra (pl. kikötők, hajóállomások, kempinghelyek) kiépítésére lenne szükség. Mivel nemzetközi hajózási útvonalról van szó, a megfelelő infrastrukturális fejlesztések a nemzetközi személyszállítást is lehetővé tennék, ami a turizmus szempontjából különösen fontos. Éppen ezért a fejlesztéseknek elsősorban a strand- és kempingszolgáltatások fellendítésére kell irányulniuk. A meglévő strandok, kempingek állapotán esztétikai, higiéniai és építészeti szempontból kell javítani, mert azok csupán helyi szükségleteket kielégítő infrastruktúrák. Az aktív sportturizmus fejlesztéséhez kisebb beruházások szükségesek (sportpályák, gokart, bowling, sárkányrepülés, minigolf stb.). Revitalizálásra vár számos horgászatra alkalmas partszakasz is.

A konkrét kistérségre térve elmondható, hogy Magyarkanizsa községben a gyógyturizmusnak nagy hagyománya van. A magyarkanizsai Csodakút Artézi Fürdő százéves fennállása alatt ismert rehabilitációs gyógyintézeté fejlődött. Az ásványi eredetű hévizet és a gyógyiszapot reumás megbetegedések, illetve csont- és ízületi sérülések utókezelésére használják elsősorban. Annak ellenére, hogy ismert gyógyfürdőről van szó, az épület-együttes elavult, a minőség és felszereltség nem üti meg a nemzetközi szintet. Korszerűsítésre, modernizálásra szorul az egész komplexum. Érdeemes elgondolkodni teljesen új, korszerű fürdő és wellnessközpont kiépítésén is, mivel az állami kézben lévő fürdők Szerbiában több esetben igen rossz állapotban vannak, a felújítási folyamatok elnyúlnak vagy el sem kezdődnek, a fenntartásuk pedig zavaros és költséges.

Magyarkanizsa marketing és kommunikációs stratégiájának céljai

A hagyományos marketing és a városmarketing között jelentős eltérések vannak, azt is mondhatjuk, hogy az utóbbi sokkal bonyolultabb és kifinomultabb megközelítést igényel. Ezek a különbségek elsősorban az „eladandó termék“ vonatkozásában figyelhetőek meg: a település mint termék más tulajdonságokkal rendelkezik, mint azon árucikkek és szolgáltatások, amelyek eladásával a marketingtudomány kezdettől fogva foglalkozik (Ashworth & Voogd, 1990).

A városmarketing során egyrészt a termék sokkal komplexebb, ami azt jelenti, hogy ugyanazt a fizikai teret kell eladni egyidejűleg különböző „fogyasztóknak“, akik más és

más célra akarják azt felhasználni. A belvárost a turista például úgy szemléli mint történelmi látványosságot, a helyi lakos mint a lakóhelyét, vagy mint egy bevásárlóközpontot, a vállalkozó pedig elsősorban az üzleti lehetőséget keresi (Ashworth & Voogd, 1988).

A fentiek fényében fontos definiálni, hogy mire is irányul a városmarketing stratégia, mit helyez a fókuszba. Ehhez ismerni kell az adott település, jelen esetben kistérség fő kihívásait.

Magyarkanizsa az 1990-es évekig gazdaságilag fejlett térségnek számított.

- jó minőségű főutakkal, autóút-hálózattal rendelkezett,
- 90%-ban lefedett ivóvíz és szennyvíz hálózattal rendelkezett,
- gazdag volt termálvízben,
- gáz- és olajmezőkkel rendelkezett,
- kiváló agyaga miatt fejlett volt cserépgyártása, kerámiagyártása (ahogy az egyik interjúalany fogalmazott: „országos híre volt a téglagyárnak a 90-es évekig”)

A 1990-es évektől azonban ez a gazdasági potenciál fokozatosan erodálódott, az ipari és mezőgazdasági tevékenység volumene egyre inkább csökkent. Jelenleg nincs olyan húzóágazat a térségben, amely a fejlődés motorja lehetne, ezért sokan külföldre mennek dolgozni.

Az önkormányzat úgy találta, hogy ebben a vákuumhelyzetben a turizmus, a turizmusfejlesztés lehetne az egyik kitörési pont. A turizmus kiemelt ágazatként való definiálása ugyanakkor már tíz éve napirenden van, de igazi áttörés sokáig nem történt meg ezen a területen.

A marketing kommunikációs stratégia összeállításának a folyamata fókuszcsoporthoz és mélyinterjúk formájában vette kezdetét. A fókuszcsoporthoz résztvevői három különböző csoportot képviseltek. Az első fókuszcsoporthoz résztvevői a Magyarkanizsa Községhez tartozó 13 település vezetői voltak (helyi közösség tanácsának elnökei). A második fókuszcsoporthoz a község területén dolgozó turisztikai szereplők képviselték magukat, a harmadik fókuszcsoporthoz pedig a civil lakosság képviseltette magát. A mélyinterjú alanyok között, a polgármester mellett szerepeltek az önkormányzat jelenlegi és korábbi turizmussal megbízott munkatársai, valamint egy hotel igazgató.

Az interjúk során, számos vélemény elhangzott a jelenlegi turisztikai kínálattal kapcsolatban. Ahogy azt az egyik mélyinterjú alany elmondta: „Tíz évvel ezelőtt, ha ne adj Isten, betévedt egy autóbusznyi turista, akkor egyből felmerült a kérdés, jó, de hova vigyem”. Most már van valamilyen helyi turisztikai kínálat, szolgáltatás (hajózás, borászat, tanyák, tájházak, stb.), amelyek lekötik az érdeklődőket: „most már megvannak a kis helyi attrakciók, amelyeket segíteni kellene, velük foglalkozni kellene, csomagokat rájuk szervezni”.

Az érdemi, központi turizmusirányítás hiánya így egyre nagyobb problémaként definiálódott a helyi turisztikai szolgáltatók körében, illetve a községet alkotó települések vezetői körében is. Szükséges lett egy olyan szervezőerő, amely egyrészt összehangolja a 13 település turisztikai igényeit és érdekeit, másrészt hathatós segítséget ad a piaci vállalkozók számára. „Ideális példa a szegedi Tourinform iroda, van egy vezetője, oda jut be minden információ, alatta vannak beosztottak. Ezeket a feladatokat „egy személyben nem lehet megvalósítani.” – mondta az egyik mélyinterjúalany. Az is kiderült, hogy szükség van

az összes érintett szereplő együttműködésére, mert korábban mindenki a saját érdekét képviselte. Komoly mértékben nehezíti az előrehaladást, hogy nincs meg az állandó kapcsolat, kommunikáció a főbb szereplők között: „A turisztikai szereplők akkor hajlandók kommunikálni egymással, csak ha a Polgármester is jelen van. Ez így nem jó! Sajnos nincs irányítás ezzel kapcsolatban vezetői szinten.” - mondta egy másik mélyinterjú alany.

Magyarkanizsa esetében tehát a fő cél egy turisztikai fókuszú integrált marketing kommunikációs stratégia kidolgozása és megvalósítása lett, amely kiemeli a kistérséget a versenytársak közül és vonzóvá teszi a potenciális utazóknak. A földrajzi elhelyezkedésre, a vegyes (magyar-szerb) nyelvi- és kulturális örökségre, mint adottságokra tekintve, a stratégia a szerbiai és magyarországi piacot egyidejűleg célozza meg. A térségre márkaként tekint, ahol az utazók kíváncsisága alkotja a piaci keresletet, amelyre a térség attrakciói és szolgáltatói adják a megfelelő kínálatot. Mivel ezt megelőzően nem került sor hasonló marketingstratégia összeállítására, a dokumentum további részcélokat is megfogalmazott, és így épült fel:

- 1) Helyzetelemzés
 - a. Helyi turizmusirányítás elemzése
 - b. Helyi turisztikai kínálat áttekintése és elemzése
- 2) Magyarkanizsa mint márka definiálása
- 3) A kommunikációs platformok meghatározása
- 4) A kommunikációs stratégia megvalósítása (Nagy & Hinora, 2019).

Kistérség-marketing a gyakorlatban: a használt módszertanok és eszközök Magyarkanizsa esetében

Fókuszcsoporthok és mélyinterjúk

A fókuszcsoporthos beszélgetésekre és mélyinterjúkra 2019 szeptemberében került sor. A fókuszcsoporthos beszélgetéseken összesen 33 fő vett részt, 3 csoportban, akik az önkormányzati vezetők kérésére a következőképpen lettek szegmentálva:

- 1) Helyi közösségek (a kistérség 13 településének) vezetői, 13 fő
- 2) Turisztikai szereplők (vendéglátók, szállásadók, borászok, folyami turizmus képviselői, tájházak üzemeltetői, helyi termék készítőik, rendezvényszervezők), 10 fő
- 3) Civilszervezeti vezetők és polgárok (kulcsemberek, akik az elmúlt években a közösségi élet aktív szereplői voltak), 10 fő

A mélyinterjúkat tekintve pedig a magyarkanizsai polgármester mellett részt vettek még hoteligazgatók és más kulcsemberek a turizmusból, valamint a városfejlesztés területéről, összesen 5 fő.

A helyzetelemzés a következő kérdésekre adott választ:

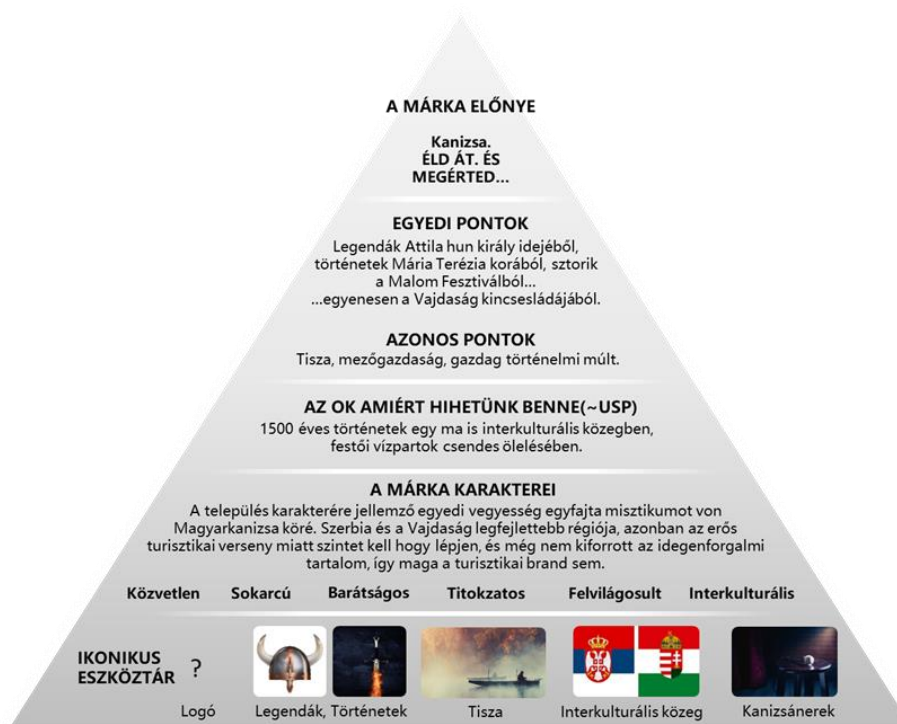
- 1) Helyi turizmusirányítás háttere és javasolt szervezeti működés (Megfelelő-e a jelenlegi irányítás, a hatékonyság növelés érdekében mutatkozik-e igény az átszervezésre?)
- 2) Helyi turisztikai kínálat (attrakció leltár, kínálat összegzése)

- 3) Magyarkanizsa jelenlegi imázsa (Milyen megítélése van jelenleg Magyarkanizsa imázsának?)
- 4) Magyarkanizsa mint lehetséges márka (Hogyan lehetne definiálni Magyarkanizsát mint márkát?)
- 5) Magyarkanizsa mint turisztikai desztináció (Mit kínál Magyarkanizsa mint turisztikai célpont?)
- 6) A település egyedisége, ismertsége (Miben nyújt többet Magyarkanizsa, mint a környező versenytársak?)
- 7) Meglévő arculati elemek (Mik a meglévő arculati elemek?)
- 8) A térség/település központja (Mi tekinthető a térség központjának turisztikai szempontból?)
- 9) Fejlesztéspolitika a múltban és a jövőben (Milyen fejlesztések történtek az elmúlt időszakban és mire kellene fektetni a hangsúlyt a jövőben?)
- 10) Problémakataszterek (Mik a térség legnagyobb problémái, amik az egész közösséget érintik?)
- 11) A térség megtartó ereje (Mi az a meghatározó erő, ami pozitív jövőképet tud mutatni a fiataloknak és az itt élőknek?)
- 12) Közéleti aktivitás (Mennyire érdeklődnek az itt élők a térség közügyei iránt?)
- 13) Kommunikációs platformok (Hol és hogyan kommunikál az önkormányzat a lakosokkal?)
- 14) A kommunikációs tevékenység jövőbeni iránya (Az önkormányzat által használt online kommunikációs platformok bővítése)
- 15) Célcsoport szegmentáció (Kik lehetnek a térségi turisztikai kínálat elsődleges, másodlagos és harmadlagos célcsoportjai?)
- 16) SWOT elemzés (Turisztikai fókuszú elemzés)

Márkapiramis

A helyzetelemzést követően került sor egy műhelymunkára, amelynek a célja a márkapiramis összeállítása volt (brand pyramid workshop). Ezen elsősorban civilszervezeti vezetők, fotósok, PR szakemberek, szövegírók, grafikusok vettek részt. Az imázs kialakítása szorosan kapcsolódott a fókuszcsoporthoz és mélyinterjúk által kialakult értéktérképhez. A márkapiramis egy keretrendszer, vizuális forma a márkainformációk bemutatására. A piramis helyett kerék vagy más alakzat is használható, tekintettel arra, hogy milyen összefüggésben van az információ. A piramis alulról alakul ki, így a legalsó szint az egész rendszer alapja, a legfontosabb tényező, amelyen minden más nyugszik. Minden következő szint logikus folytatása az összes korábbinak. A magyarkanizsai márkapiramis az 1. sz. ábrán látható módon állt össze:

1. ábra: Magyarkanizsa márkapiramisa



Forrás: Magyarkanizsa Idegenforgalmi Marketingstratégiája, 2019, p. 47.

A fókuszcsoporthoz és a márkapiramis műhelymunkán tesztelésre került egy lehetséges márkanév, a HelloKA. (A KA a Kanizsát rövidítette volna.) A résztvevők egyetértettek abban, hogy bár fiatalos és frappáns, a többségüknek nem nyerte el a tetszését. Úgy gondolták, hogy komolytalan és nem méltó Magyarkanizsa múltjához. Ezzel szemben a Hello Kanizsával mint márkanévvel már tudtak azonosulni. A Kanizsa név használata a Magyarkanizsával szemben stratégiai döntés volt, mivel szerb nyelven a Kanjiža van használatban. A térség kétnyelvűsége miatt párhuzamos a magyar és szerb nyelvű kommunikáció. Az azonos névhasználat egységet kölcsönöz és megkönnyíti a vizuális elemek használatát és a kétnyelvű márka kommunikációt.

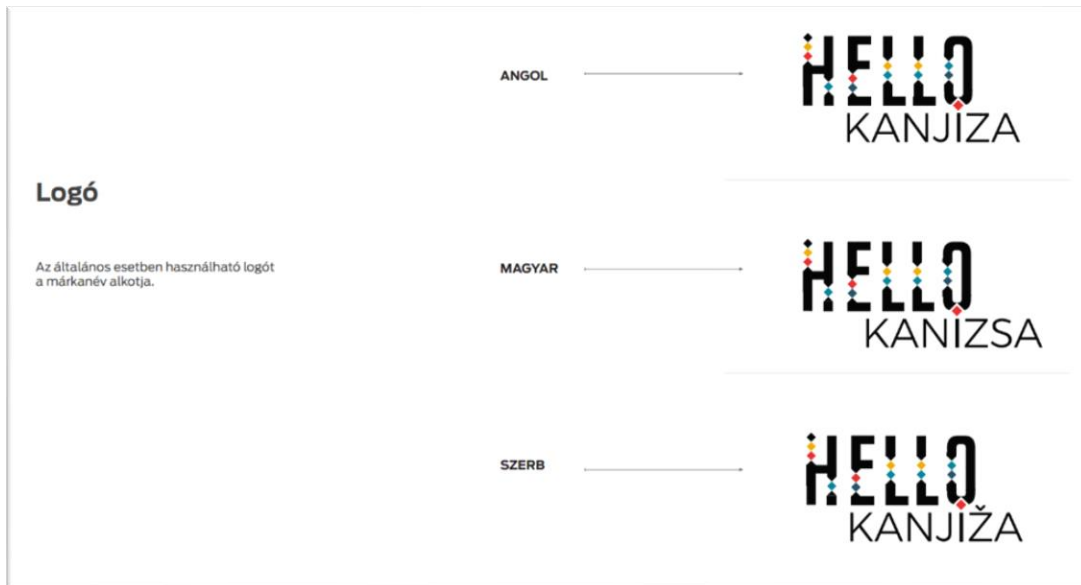
A szlogen tekintetében elsőre nem sikerült egységes javaslatot találni. A megkérdezettek nem tudtak döntést hozni abban, hogy a térség sokszínűségében mi lehetne az, amit hívószóban, szlogenben ki lehetne emelni. Arra a következtetésre jutottak, hogy Magyarkanizsát nem lehet egy mondatban bemutatni, el kell jönni és meg kell tapasztalni, így ez a gondolat köszön vissza a szlogenben is: „Éld át. És megérted. Megérint Kanizsa”.

Márka kreatív – márkaidentitás, kreatív koncepciók és vizuális alapok

A márkakoncepció fiatalos, ugyanakkor elegáns megközelítéssel élt. A színek a természeti kincseket és a hagyományokat szimbolizálják, a formahasználat pedig azt tükrözi, hogy a térség minden egyes látnivalója, szolgáltatója és értéke egymásra épül, mint a kockák, és közösen alkotnak egy egészet. A kétnyelvűség elvével összhangban, a logó is elkészült szerb és magyar nyelven, mellettük pedig készült egy angol verzió is.

Ez azért volt fontos, mert így a márkakommunikáció tiszteletben tartja azt, hogy Szerbiában a szerb nyelv a hivatalos, ugyanakkor hű marad a térség nemzeti összetételéhez.

2. ábra: Magyar Kanizsa turisztikai logója



Forrás: Hello Kanizsa Arculati Kézikönyv 2019, p. 3.

A márka színei tükrözik a térség adottságait és látnivalóit. A kék és árnyalatai a vízi turizmust jelképezik: a Tisza folyót, a gyógyvizet és a horgász tavakat. A sárga és a zöld árnyalatok a hagyományturizmust foglalják össze, amibe beleértendő a falusi turizmus, az ökoturizmus és a kulturális turizmus. A piros árnyalatai jelképezik az egészséget, a wellness lehetőségeket és a sportturizmust.

3. ábra: A Hello Kanizsa márka színei



Forrás: Hello Kanizsa Arculati Kézikönyv, 2019, p. 7.

A legfontosabb vizuális elemek (angolul key visuals) kiemelik a képi tartalmakat a „tömegből”. Ez úgy lett kitalálva, hogy minden esetben (plakát, óriásplakát, közösségi média bejegyzés stb.) egy egységes keretben helyezkedik el a képi és szöveges tartalom. A szlogen, amely egyben egy cselekvésre való (call to action) felhívás, központi helyet foglal el a vizuális adoptációk mindegyikén.

4. ábra: Hello Kanizsa óriásplakát terv



Forrás: Hello Kanizsa Arculati Kézikönyv 2019, p. 31.

Imázsvideó és hivatalos zene

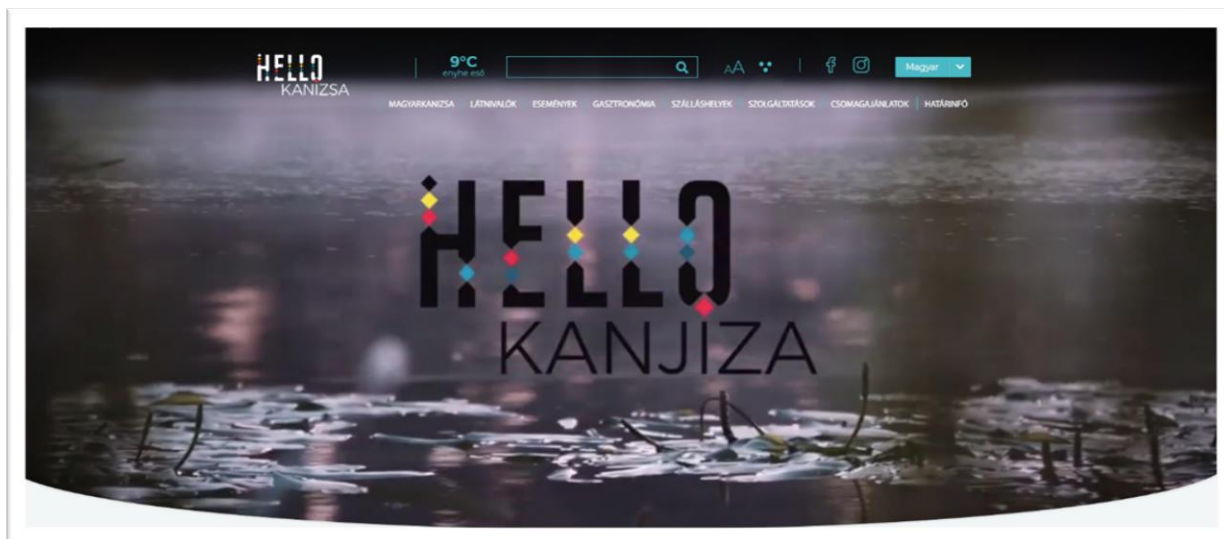
Az imázsvideó forgatókönyve úgy tekintett a térségre, mint egy ez idáig titokban megbúvó kincsre. A 2,35 perces film bemutatja a térség természeti kincseit, látnivalóit és a néző vizuálisan átélheti Magyar Kanizsa kistérségének hangulatát. A forgatás 3 napot vett igénybe, napi 10-15 forgatási helyszínnel. Az imázsvideóba bekerült filmkockák mellett nagy mennyiségű extra videóanyag készült, amely a jövőben lehetőséget biztosít további kisfilmek összeállítására a látnivalókról és a szolgáltatókról, melyet elsősorban az online kommunikációban lehet majd használni. A hivatalos zenét Gulyás Zsolt, magyar kanizsai zeneszerző szerezte, akinek alkotása tükrözi a hely titokzatosságát és élénkségét. (Hello Kanizsa, n.d.-b)

Weboldal

A weboldal megalkotásakor az elsődleges cél az volt, hogy olyan tartalmakkal és információkkal legyen megtöltve, ami egyrészt bemutatja a térséget azoknak a látogatóknak, akik korábban egyáltalán nem ismerték azt, vagy csak kevés információval rendelkeznek róla, másrészt pedig praktikus és hasznos tájékoztatást nyújtson az idelátogató turistáknak szerb és magyar nyelven egyaránt. A weboldalba beépült a szűrő funkció is, ami lehetővé teszi a látnivalók, vendéglátó egységek és szálláshelyek közötti gyors barangolást. E mellett a gyors és áttekinthető keresés érdekében térkép formájában megtalálható minden turisztikai attrakció. A magyarországi vendégek számára naprakész határinfók is szerepelnek, hogy tudják, hogyan tudnak átjutni a szerbiai oldalra.

A Positive Adamsky (2020) Hello Kanjiza Social Media Statisztika Jelentése alapján a kampány alatt, ami 2020. május 20. és 2020. augusztus 31. között zajlott, végül összesen 28 442 egyedi felhasználó járt az oldalon (www.hellokanjiza.rs), így sikerült elérni a kitűzött célokat.

5. ábra: A Hello Kanizsa weboldala 2021 márciusában



Forrás: www.hellokanjiza.rs

Közösségi média

A közösségi média a marketing kommunikáció megkerülhetetlen része. A Hello Kanizsa megtalálható a Facebookon és az Instagramon, valamint a videóanyagoknak saját Youtube csatornát hoztak létre. Vajdasági kistérségről lévén szó, a közösségi média kommunikáció két nyelven (szerb és magyar) valósul meg. A Facebook esetében a korábbi turisztikai portál, amely a Visit Kanjiza nevet viselte, át lett nevezve, és a Hello Kanizsa szolgálatába állítva. Ekkor az oldalnak valamivel több, mint 700 követője volt. A kampány megkezdése óta ez a szám már 10 ezer fölé nőtt, alig egy év alatt, ráadásul mindezt a pandémia időszakában (Hello Kanizsa, n.d.-a).

6. ábra: Hello Kanizsa közösségi média bejegyzések



Forrás: Hello Kanizsa, n.d.-a

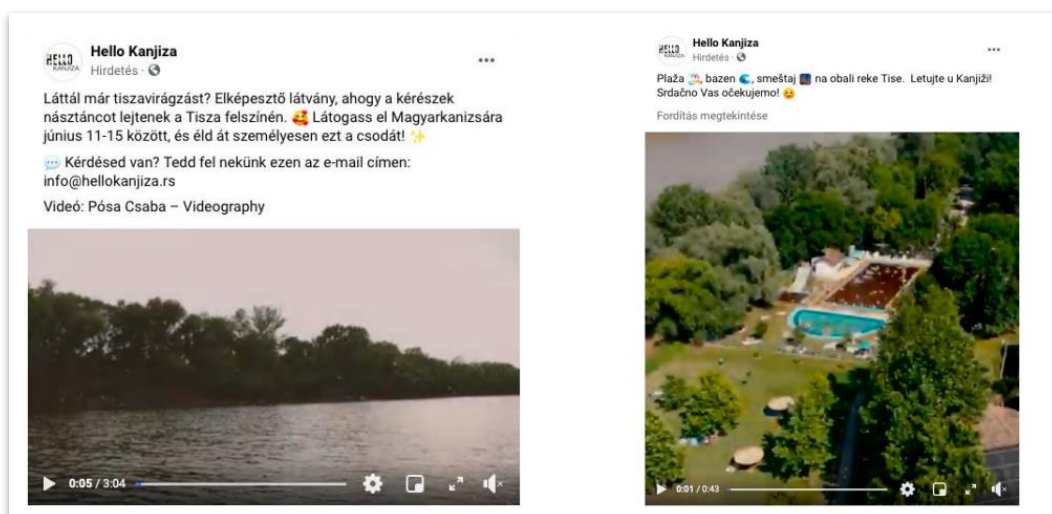
PR és médiakampány

A médiakommunikáció előnye, hogy az üzenetünket egyszerre nagy tömegek felé tudjuk közvetíteni. Az első médiakampány 2020 áprilisában kezdődött a magyarországi sajtóban, Turisztikai programot indít a vajdasági Magyarkanizsa cím alatt. A sajtóközleményt 34 közéleti-gazdasági témájú nyomtatott és elektronikus sajtó vette át, 2 bulvár, 10 turisztikai és marketing témájú média és 4 rádióműsor. A média elérés becsült értéke 2 595 743 ember volt (Nagy & Hinora, 2020). Ezzel egyidőben a szerb sajtó is komoly érdeklődést mutatott Magyarkanizsa iránt és több vajdasági és országos sajtó is hírt adott a helyi turisztikai kínálatról. Itt fontos megjegyezni, hogy a médiakampány az egyik legpozitívabb hatást a helyi lakosok és a Magyarkanizsa területéről elszármazottak körében váltotta ki. Szívesen osztották meg a cikkeket saját közösségi média profiljaikon és nagy büszkeséggel töltötte el őket, hogy ismert országos sajtóorgánumok adtak hírt a térségről.

Fizetett hirdetések

A fizetett hirdetések célja eltérő lehet, viszont a közös pont minden esetben az, hogy minél nagyobb számban érnék el a célcsoportunkat. Előnye, hogy számos beállítást tesz lehetővé, amelyek segítségével a hirdetéseink azoknak a közösségi média felhasználóknak fognak megjelenni, akiket valóban érdekelhet a hirdetésünk tárgya. A közösségi médiában 4 típusú fizetett hirdetéssel lehetett találkozni: forgalomterelő kampány (weboldalra való terelés), rajongó gyűjtés (minél több követőt szerezni a Facebook oldalnak), a kiemelt bejegyzések és videós hirdetések, amelyek célja az volt, hogy minél többen találkozzanak velük a közösségi médiában. A forgalomterelő kampány esetében 29 072 hivatkozáskattintást sikerült elérni, 6 547 oldalkedvelést, míg a kiemelt bejegyzésekre 5 794 kattintás érkezett, és 51 337 15 másodperces videó megtekintés volt. A videó hirdetéseknel meg kell említeni, hogy összesen 33 092 személy nézte végig a videókat, ami jó eredménynek számít (Nagy & Hinora, 2020).

7. ábra: Magyarkanizsa videóhirdetések a közösségi médiában



Forrás: Hello Kanizsa, n.d.-b

A YouTube csatornára három nyelven került fel a videó (szerb, magyar, angol), melyek közül kettő, a szerb és a magyar is hirdelve lett a felületen. Positive Adamsky (2020) által készített Hello Kanjiza Social Media Statisztika Jelentés alapján a 2,35 perces magyar nyelvű videót összesen 12 537 felhasználó tekintette meg, nézte legalább 30 mp-ig. Közülük 584-en kattintottak át a weboldalra. A szerb nyelvű variáció jobb eredményeket hozott, itt összesen 25 699 megtekintés és 1 512 átkattintás történt.

Natív hirdetések

A natív hirdetés olyan hirdetés, ami voltaképp nem is klasszikus hirdetés, mert nem szakítja meg erőszakosan a tartalomfogyasztást, hanem éppen ellenkezőleg, beépül abba. Ez a beépülés nem csak formai igazodást jelent. A hagyományos reklámmal ellentétben, nem zavaró és minőségében sem tér el a „rendes”, szerkesztőségi anyagoktól. Az egyetlen „apró” eltérés, hogy ezekért az anyagokért nem a szerkesztőség fizet a szerzőnek, hanem a hirdető a kiadónak (Pécsi, 2015).

Magyarokanizsa esetében két oldalon jelent meg natív hirdetés: az egyik a Nosalty gasztró portálon, a másik az Utazó Majom turisztikai portálon. A Nosalty Youtube videója organikusan több mint 3 300 megtekintést eredményezett, míg az Utazó Majom „5+1 ok, amiért kár lenne idén kihagynod Magyarokanizsát” címmel megjelent cikke a közösségi média megosztásoknak köszönhetően több mint 93 ezer embert ért el organikusan és ebből 4 716 átkattintás született. (Nosalty, 2020)

8. ábra: 5+1 ok, amiért kár lenne idén kihagynod Magyarokanizsát natív hirdetés

The screenshot shows a webpage layout. At the top, there is a search bar with the text 'pl. Róma' and a 'Mehet' button. Below the search bar, there are checkboxes for 'Ajánlatok' and 'Cikkek'. The main content area features a large image of a sunset over a lake with trees reflected in the water. Below the image, there is a text block starting with 'Ha imárod a természetet, szeretsz pecázni, szívesen kipróbálnád milyen a puszta közepén egy természetes kútnál gyógyfürdőzni vagy megnéznéd a tiszavirágzást...'. To the right of the main content, there is a sidebar with the heading 'AJÁNLATOK' and several travel recommendations with prices in Ft.

Forrás: Utazómajom, 2020

Influencer együttműködés

Az influencerrel (véleményvezérrel) való együttműködés azt jelenti, hogy a véleményvezér saját csatornáin (Instagram, Facebook, Youtube, blog), saját követőbázisának népszerűsíti egy adott márka termékét vagy szolgáltatását. Az influencer érdekes vagy ahogy

a szaknyelvben mondják, „fogyasztható” képi-, videó- és szöveges tartalmakat gyárt. Amellett, hogy ezekkel a tartalmakkal eléri a saját követőbázisát (akár vásárlásra ösztönözve őket), a tartalmakat a megbízó fél is meg tudja osztani saját média csatornáin. Az influencer együttműködés esetében Gyetván Csaba Youtuberre esett a választás, aki fiatalosan, frappánsan, ugyanakkor a hely szellemének megfelelő tisztelettel mutatta be a magyarkanizsai térséget. A Youtube-ra 2020. július 4-én került fel a „Külföldre utaztam nyaralni, de csak félig” című videója, amit 2021 márciusáig több mint 70 000-en néztek meg (Gyetván, 2020). E mellett 5 részben felkerült az influencer saját Facebook oldalára is, ahol az 5. részt több mint 700-an osztották meg és több mint 1 millió 200 ezer elérést eredményezett organikusán (Gyetván, 2020).

9. ábra: Gyetván Csaba influencer Facebook bejegyzése „Vajdasági kalandjaim” címmel



Forrás: Gyetván Csaba, n.d.

Összegzés, a kistérségek márkaépítésének jövője

Miként Magyarkanizsa esete mutatja, átgondolt márkaépítéssel, jó marketingstratégiával és az azt megvalósító kommunikációval remek eredményeket lehet elérni. Bodnár Ivett, a Magyarkanizsai Önkormányzat turizmussal megbízott munkatársa szerint a koronavírus-járvány ellenére 2020-ban több mint 25 ezer volt a vendégéjszakák száma a kistérségben. Az éves átlagot tekintve ez a szám ugyan elmaradt a korábbi évek statisztikáitól, viszont kiváló mutatónak számít, ha figyelembe vesszük, hogy ez a vendégforgalom 2-3 hónap alatt valósult meg. De nemcsak a kommunikációs és az értékesítési eredmények jelzik azt, hogy jó gyakorlatról van szó, hanem Magyarkanizsa esettanulmánya egyéb tanulságokkal is szolgál.

Kistérségi marketingkommunikáció esetében a legnagyobb kihívás a települések közötti egyenlő egyensúly megtalálásában rejlik. Ez azért sem könnyű, mert minden település más-más adottságokkal rendelkezik és ezzel együtt a szolgáltatásaik is más-más célcsoporthoz szólnak. Ahogy Magyarkanizsa esetében is láthattuk, a szolgáltatási skála a falusi turizmustól, a gyógyturizmuson keresztül a folyami turizmusig terjed. A kommunikációs stratégia nehézsége ilyen esetben abban nyilvánul meg, hogy ezt a széles spektrumú

kínálatot úgy tárja a nyilvánosság elé, hogy minden potenciális turista megtalálja benne magát és kedvet kapjon a látogatáshoz. Kistérségek esetében ezen kívül még fontos kiemelni az önkormányzat és egy központi menedzsmet (turisztikai iroda, TDM) szerepét. A szolgáltatási lánc és a látóvalók logikus egybefűzése megkönnyíti a kommunikációt és a segít eligazodni a turistáknak. Kistérségek esetében ugyanis egy-egy attrakció 20-40 km távolságban is lehet egymástól. Amennyiben a potenciális turisták ennek tudatában vannak, és előre tájékozódhatnak az utazási lehetőségekről, turistaútvonalokról és szálláslehetőségekről, nagyobb kedvvel választják úti célul az adott kistérséget. A turistaútvonalak kialakítása, csomagajánlatok összeállítása és ezek egységes központi menedzselése egyenlő feltételeket és lehetőségeket tud biztosítani a térség minden turisztikai szereplőjének. Magyarokanizsa esetében is tapasztalhattuk, hogy egy kistérség egységes marketing kommunikációs tevékenysége, még akkor is, ha elsősorban turisztikai fókuszú, számos egyéb pozitív hatást vált ki. Elsősorban a térséggel kapcsolatos pozitív üzenetek és a helyi értékek folyamatos és intenzív kommunikációja inspirálóan hatnak az általános közhangulatra. Büszkeséggel hatja át az ott élőket és ők maguk is az üzenetek szócsövei lesznek. Másodsorban egy-egy kistérség pozitív kommunikációja vonzó lehet a beköltözők számára is, hiszen tovább tájékozódnak a kistérségről és adott esetben szívesen választják új otthonuknak. Harmadrészt a pandémia az utazási szokásokban is változásokat hozott. Ahogy felértékelődtek a közeli desztinációk, úgy felértékelődtek a természet közeli és kevésbé zsúfolt turista helyek. Ez a korábbiaknál is nagyobb látogatószerzési lehetőséget biztosít azoknak a kistérségeknek, amelyek nem rendelkeznek wellness központtal vagy nem ez az elsődleges turisztikai kínálatuk. Egy jól átgondolt központi marketingkommunikáció most jó eséllyel tudja helyzetbe hozni azokat a kistérségeket is, amelyek eddig nem foglaltak el központi helyet a belföldi és külföldi turisták térképén.

Irodalomjegyzék

- Ashwort, G.J. & Voogd, H. (1998). Marketing the city: concepts, process and Dutch applications. *Town Planning Review*, 59 (1), 65-79.
- Ashwort, G.J. & Voogd, H. (1990) *Selling the city*. Belhaven.
- CESCI Balkans (2018). *A vajdasági magyar közösséget érintő idegenforgalom fejlesztési stratégiája*. A Prosperitati Alapítvány megbízásából készítette a Határon Átnyúló Kezdeményezések Közép-európai Segítő Szolgálatának balkáni központja (CESCI Balkans).
- Dobos, J., Hegedűs, A., Koroknai, Á., & Rokay, P. (1995). *Kanizsa Monográfiája*. Cnesa Oktatási és Művelődési Intézmény.
- Gyeván Csaba. (2020. július 4.). *Külföldre utaztam nyaralni, de csak félig* [YouTube Video]. https://www.youtube.com/watch?v=LtTOHx_CiGI&t=59s
- Gyeván Csaba. (n.d.). *Leitattak a Csodakút vizével* [Status Update]. Facebook. <https://www.facebook.com/GyevanCsaba/videos/1416324872064077> (Letöltés dátuma: 2021. május 23.)
- Hello Kanjiza (n.d.-a). *Home* [Facebook page]. Facebook. <https://www.facebook.com/hellokanjiza> (Letöltés dátuma: 2021.május.23.)
- Hello Kanjiza. (n.d.-b). *Home* [YouTube channel]. https://www.youtube.com/channel/UCVvaKgFvinGztTHT3_ayXKQ (Letöltés dátuma: 2021. május 24.)
- Kotler, P., Haider, D., & Rein, I. (1993). *Marketing Places: Attracting Investment, Industry, and Tourism to Cities, States, and Nations*. Free Press.
- Kozma, G. (1995). Városmarketing, mint a helyi gazdaságfejlesztés egyik lehetséges eszköze. *Tér és társadalom*, 9. 1995/1-2., 37-54.

- Nagy, M., Hinora, B. (2019). *Magyarkanizsa Idegenforgalmi Marketing Stratégiája*. Positive Adamsky.
- Nagy, M. & Hinora, B. (2019). *Hello Kanjiza Arculati Kézikönyv*, Positive Adamsky
- Nagy, M. & Hinora, B. (2020). *Hello Kanjiza Social Media Statisztika Jelentés*. Positive Adamsky
- Nosalty (2020. november 30.). *A tökéletes csevegés, a vajalja és a halászlé otthona: ismerd meg Magyarkanizsa ételeit!*. <https://www.nosalty.hu/ajanlo/tokeletes-cseveg-vajalja-halaszle-otthona-ismerd-meg-magyarkanizsa-kulonlegessegeit>
- Papp-Váry, Á. & Piskóti, I. (2018). A sikeres városmarketing keretrendszere – a 10 legfontosabb összetevő. *Márkamonitor*, 2018 (2), 44-46.
- Pécsi, F. (2015). *Kinek jók a natív hirdetések?* <https://www.linkedin.com/pulse/kinek-j%C3%B3k-nat%C3%ADv-hirdet%C3%A9sek-ferenc-p%C3%A9csi/> (Letöltés dátuma: 2021.március 23.)
- Republički zavod za statistiku. (2011). *Popis stanovništva i domaćinstva*. <https://www.stat.gov.rs/sr-latn/oblasti/popis/popis-2011/popisni-podaci-eksel-tabele>
- Utazómajom (2020. július 7.). *5+1 ok, amiért kár lenne idén kihagynod Magyarkanizsát*. <https://utazomajom.hu/5-ok-magyarkanizsa/>

Melléklet

1. sz. melléklet: Fókuszcsoport és mélyinterjú kérdések

1. Miért vágott bele Magyarkanizsa ebbe a projektbe és milyen elvárások vannak ezzel kapcsolatban?
2. Mit kell tudni Magyarkanizsáról? Ha egy percet kapna egy televíziós ismeretterjesztő műsorban arra, hogy pár szóban mutassa be a települést és a térséget, mi az, amit elmondana róla? (legfontosabb információk tényszerűen)
3. Mi Magyarkanizsa legnagyobb értéke? Mi az, amire leginkább büszke? Mik az erősségek?
4. Az elmúlt évek fejlesztései közül mit tartott a legfontosabbnak? Az elkövetkező időszakban mit tart a legfontosabb fejlesztendő területnek?
5. Mit tart a térség legnagyobb problémájának, hiányosságának?
6. Milyennek tartja a térség arculatát (pl. logó, címer)?
7. Mi a térség szlogenje, mottója?
8. Ön mit tekint a térség központjának? Milyennek szeretné látni?
9. Mi segíti, mi gátolja, hogy a fiatalok itt maradjanak?
10. Mennyire érdeklődnek a helyi emberek a térség közügyei iránt?
11. Mit gondol, mit lehetne tenni annak érdekében, hogy a térség közösség tagjait aktívabbá tegyünk?
12. Ön honnan tájékozódik a helyi közügyekről, hírekről, eseményekről?
13. Van Magyarkanizsán valamilyen országos jelentőségű esemény? Van olyan esemény, ami Magyarkanizsát fémjelzi, vagy fémjelezheti?
14. Van kifejezetten Magyarkanizsára jellemző étel, ital?
Mely kommunikációs területeken kellene összességében fejleszteni (TOP 3)?

Sütő Annamária – Németh Timea – Sütő Balázs – Trócsányi András
FIATALOK OLTÁSI HAJLANDÓSÁGA KORONAVÍRUS ELLEN ÉS ENNEK HATÁSA A PÉCSI ÉS BARANYAI TURIZMUSRA, VENDÉGLÁTÁSRA ÉS SZÓRAKOZTATÓIPARRA

Absztrakt

Az új típusú koronavírus (SARS-CoV-2)-fertőzés 2019 második felében indult útjára a kínai Vuhanból, Magyarországon pedig 2020. március 4-én diagnosztizálták a legelső fertőzött beteget. Ezután gyors és drasztikus lezárások mentek végbe az országban, Európa és a világ számos országához hasonlóan. Ennek következménye jelentős gazdasági visszaesés volt, ami a mai napig érezteti a hatását. A járvány vége egyelőre nem belátható, de a védőoltás jelentheti a megoldást a megfékezésére. A védőoltási hajlandóság azonban nagyon változó a magyar populációban, különösen a fiatalok körében, akik viszont jelentős szerepet játszanak Pécs és Baranya turizmusában, vendéglátásában és szórakoztató iparában.

Kutatásunk célja az volt, hogy válaszokat találjunk a védőoltási hajlandóságra a fiatalok körében és arra, hogy ez hogyan hat majd a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztató iparra. A kutatás során vegyes kutatási módszert alkalmaztunk: online kérdőíveket készítettünk 15-30 év közötti magyar és külföldi fiatalok körében, illetve félig strukturált interjúkat Pécsen és Baranyában élő gazdasági szereplőkkel, egyetemi vezetőikkel és a Virologiai Nemzeti Laboratórium vezetőjével.

Eredményeink alapján a fiatalok körében 56%-os volt az oltási hajlandóság, azonban, ha a jelenlegi korlátozások megszüntetése az átoltottságon múlna, a fiatalok 71%-a beadatná a védőoltást. A válaszadók többsége lényegesen többet tervez majd költeni, ha véget ér a járvány, az az előtti költségeikhez képest. Ez segíteni fogja újraindítani a pécsi és baranyai gazdaságot, azon belül is főként a turizmust, vendéglátást és szórakoztatóipart.

A tanulmány alapja Sütő Annamária 2021. évi OKTV földrajzi pályaműve, kézirat formájában. A mintavételezés lezárása: 2021. január 31.

Kulcsszavak: COVID-19; védőoltási hajlandóság; fiatalok

Bevezetés

A koronavírus megjelenése a világban és Európában

Az új koronavírus, azaz a SARS-CoV-2 okozta fertőző betegség hivatalosan 2019 decemberében jelent meg először a világon a kínai Vuhan városában. Akkor számos beteg mutatta egy ismeretlen eredetű tüdőgyulladás jeleit, amire több orvos próbálta felhívni a figyelmet, de a kínai hatóságok elhallgattatták őket (Radó, 2020). A vírus 2020. január elején kezdett el terjedni a világ más országaiban is, legelőször Thaiföldön, Japánban, Dél-Koreában és az Egyesült-Államokban bukkant fel.

Európában 2020. január 24-én jelentették be az első COVID-19 esetet Franciaországban (ECDC, 2020). A WHO Vészhelyzetügyi Bizottsága január 30-án közegészségügyi vészhelyzetet rendelt el. Február 11-én pedig hivatalosan elnevezte az új vírust COVID-19-nek, az angol kifejezés, a *coronavirus disease* rövidítése alapján (Radó, 2020). Február 20-tól Olaszország északi részén kezdett el látványosan terjedni a vírus, és március 20-ára Olaszországban volt a második legnagyobb esetszám Kína után (Livingston és Bucher, 2020).

A koronavírus megjelenése Magyarországon

Magyarországon 2020. március 4-én ismerték fel az első beazonosított fertőzést, majd március 11-én, miután a WHO világjárványnak (pandémiának) minősítette a folyamatot, a kormány járványügyi vészhelyzetet jelentett be az országban. A járvány eddig három hullámban tört az országra, eltérő jellegzetességekkel. Az első, 2020. márciusban kezdődött, ekkor az aktív esetek száma május elejéig nőtt, meghaladta a 2000-et is, majd folyamatosan csökkenni kezdett július második feléig. Az első elhunyt beteget március 15-én jelentették, de az első hullám végéig, júliusig, közel 600-an veszítették életüket a vírus miatt (Koós et al., 2020). Gyors és drasztikus lezárások mentek végbe az országban, Európa és a világ számos országához hasonlóan. Ennek következménye jelentős gazdasági visszaesés volt. Augusztustól kezdődött a második hullám, amikor már jóval több beteget azonosítottak, többségében fiatalokat, akikre a betegség kevésbé veszélyes, ezért a második hullámban a halálozási arány sokkal alacsonyabb volt, mint az elsőben. Az előző hullám tapasztalatai mentén, főként a gazdaság védelme miatt, lényegesen későbbi lezárások történtek (Aidukaite et al, 2021). A cikk írásakor már a járvány harmadik hullámban vagyunk, a védekezés is új fázisába lépett, a halálozások számát (egymillió főre vetítve) illetően pedig a világ legrosszabb értékeivel rendelkező országai közé sodródtunk. Az egyedüli megoldásnak jelenleg is a minél szélesebb körben történő védőoltás tűnik, így a 2021. év elején elvégzett felmérés (Sütő, 2021) eredményei ma is tanulságosak lehetnek.

A koronavírus elleni védőoltás Magyarországon

A koronavírus első megjelenése óta több mint 130 millió megbetegedést és 2,8 milliót is meghaladó halálesetet regisztráltak a John Hopkins Egyetem kutatói a világban (COVID-19, 2021), ebből Magyarországon 679 ezer feletti a megbetegedések és közel 22 ezer a halálesetek száma 2021. április 3-án. A járvány vége egyelőre nem belátható, de a védőoltás jelentheti a megoldást a megfékezésére. Magyarországon 2020. december 26-án megkezdődött az egészségügyi dolgozók beoltása az amerikai-német Pfizer-BioNTech vakcinával. A kormány ingyenesen biztosítja a koronavírus elleni oltást, azonban nem kötelező, de regisztráció után bárki igénybe veheti azt az Operatív Törzs által kidolgozott elosztási mechanizmus szerint. Ennek értelmében, első körben az egészségügyi dolgozókat, valamint a krónikus betegeket, időseket, kritikus infrastruktúrában dolgozókat tervezik beoltni (Koronavírus Vakcina, 2021. január 4.).

A koronavírus hatása a magyar gazdaságra

A COVID-19 járvány várhatóan a legmeghatározóbb társadalmi és gazdasági eseménye az elmúlt évtizedeknek. A járvány terjedésétől való félelem drasztikusan visszavetette a

világkereskedelmet, amely a globális gazdaságban és termelési láncokban 2020 első felében komoly problémákat, több helyen tartós leállásokat okozott. Az emberek találkozásait korlátozva számos munkahely bezárt, ahol lehetett távmunkára álltak át, a köznevelési és felsőoktatási intézmények digitális oktatásra váltottak, az alsós diákokat felügyelő szülők is kénytelenek voltak munkahelyüktől távol maradni. A járvány és annak megfékezése érdekében hozott korlátozások (pl. kijárási tilalom, létszámkorlátozások) a világgazdaság hirtelen recessziójához vezettek. Azok a nemzetgazdaságok, amelyek globális kitéettsége jelentős, igen komolyan megsínylették a válságot, ebben a körben különösen súlyos veszteséget kénytelenek elkönyvelni a hazai és nemzetközi turizmusban kiemelten érintett térségek. A magyarországi gazdasági hatásokkal kapcsolatban a következő eseteket érdemes kiemelni:

- A COVID-19 vírus példátlan hatást gyakorolt a turizmusra (Végi et al, 2020). A korlátozások hatására az utazások ellehetetlenültek, az emberek inkább az egyéni közlekedés mellett döntöttek a közösségi közlekedés helyett. A repülőforgalom drasztikusan csökkent, a budapesti Liszt Ferenc repülőtér 2020 tavaszán 99%-os visszaesést tapasztalt az előző év ugyanazon időszakához képest (Raffay, 2020). A Forbes cikke szerint a magyar GDP-nek 8,5%-t adja a turizmus (Forbes, 2020), míg az IMF kutatásai alapján Magyarország szolgáltatásexportja a GDP 3,4%-ával csökkenthetett 2020-ban, amely a világ 52 vizsgált országa közül a kilencedik legsúlyosabb visszaesés (Rebillard, 2020). A turizmusban dolgozó magyar egyéni vállalkozók 18%-a szünetelteti munkáját a járvány ideje alatt (Koós et al., 2020).
- A vendéglátásban, a turizmussal való szoros összefüggés miatt, szintén hatalmas a kár (Csapó & Törőcsik, 2020). A KSH adatai alapján 2020. áprilisban 97%, novemberben 85% volt a kereskedelmi szálláshelyeken eltöltött vendégéjszakák számában a visszaesés az előző év azonos időszakához képest (KSH, 2021a). A korlátozások ideje alatt zárva tartanak az éttermek, illetve sokan a házhoz szállítás lehetőségével próbálják fenntartani magukat (HVG, 2020).
- A szórakoztatóipar szintén teljesen leállt. Színházak, mozik nem üzemeltek, koncertek nem szerveztek (Origo, 2020). A 2020. november 11-én kiadott korlátozások alapján nagyszabású rendezvényeket nem lehetett megtartani, maximum 10 fős családi programok voltak engedélyezettek (Koronavírus Aktuális, 2021). A 2020 nyarán és őszén elmaradt fesztiválok 1%-os visszaesést jelenthetnek a 2019-es GDP-hez mérve, ami 442 milliárd forint kiesés (Portfolio, 2020).

A kutatás kérdései és módszerei

Ezek a folyamatok nemcsak gazdaságot, hanem a társadalmat is mélyen érintik. Ezekből a gazdasági tényekből kiindulva, kutatásunkban arra a két kérdésre kerestük a választ, hogy:

1. Milyen a védőoltási hajlandóság a fiatalok körében és
2. ez hosszútávon miként hat majd a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztató iparra.

Feltételezésünk szerint ebben a korcsoportban nem magas a hajlandóság, mivel a fiatalok nem érzik magukat veszélyeztetettnek és ezért nem informálódnak kellő mértékben a védőoltásról, annak ellenére sem, hogy a harmadik hullámban egyre gyakoribb, hogy olyan fiatalok kerülnek kórházba, akiknek nincsen alapbetegségük. Feltételezésünket alátámasztja, hogy a KSH mérései szerint is ebben a korcsoportban a legalacsonyabb az oltási hajlandóság, annak ellenére, hogy az érdemben növekedett a kutatás adatfelvételezése óta (KSH, 2021b).

Azonban azt feltételeztük, hogyha a szolgáltatások igénybevételét az oltáshoz kötik az élet bizonyos területein (turizmus, vendéglátás, szórakozás stb.), akkor több fiatal vállalná azt és ennek gazdaságélénkítő szerepe lenne a pécsi és baranyai turizmusban, vendéglátásban és szórakoztató iparban.

A kutatásunkban fiataloknak a 15-30 év közötti korosztályt tekintettük, mivel a szakirodalom nagy része is ezt a korcsoportot érti fiatalok alatt. Ők a populáció közel 21%-át teszik ki (KSH, 2019; MTA, 2018), így jelentősen hozzájárulhatnak a nyájimmunitás eléréséhez.

A kutatás során vegyes kutatási módszert alkalmaztunk: online kérdőíveket és félig strukturált interjúkat készítettünk, hogy a kettő segítségével együtt tudjuk megkeresni a választ a kutatási kérdésekre. A két módszer együttes alkalmazásával így árnyaltabban vizsgálhattuk ezeket a kérdéseket és az érintettek több csoportját is sikerült így elérni.

Az online kérdőívek célcsoportja a 15-30 közötti magyar és külföldi fiatalok voltak, mivel az volt a cél, hogy megtudjuk milyen mértékű a COVID-19 védőoltási hajlandóság a fiatalok körében, és hogy ez miként fog hatni hosszútávon a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztató iparra. Az interjúk célcsoportja a pécsi és baranyai turizmusban, vendéglátásban és szórakoztatóiparban érintett személyek voltak. Rajtuk kívül interjúkat készítettünk a magyarországi koronavírus-kutatócsoport vezetőjével, egy középiskola igazgatójával, illetve a Pécsi Tudományegyetem két vezető beosztású képviselőjével is, hiszen Pécs és Baranya gazdaságában meghatározó szerepet töltenek be a magyar és a külföldi fiatalok és egyetemi hallgatók.

Online kérdőív

Először egy magyar nyelvű kérdőívet állítottunk össze. Az elkészült kérdőív próbalekérdezését három fő segítségével (kettő nő, egy férfi, 18-25 év közöttiek) végeztük el, akik érdemben járultak hozzá a lekérdezés eredményességéhez. Javasataik alapján módosítottuk a kérdőívet, majd lefordítottuk angolra és két angolul jól beszélő fiatal (egy nő, egy férfi, 18-30 év közöttiek) átnézte és kisebb javításokat javasolt a nyelvezetét illetően, ami alapján korrigáltuk azt. Google Forms-ban készítettük el a kérdőív online változatát, amelyet a válaszadók 2021. január 11-17-e között érthettek el egy linken keresztül. Rövid kísérőszövegben leírtuk a kutatás célját és egyben biztosítottuk a válaszadókat, hogy válaszaik anonimek maradnak.

A kérdőív 15 kérdést tartalmazott, beleértve a szocio-demográfiai adatokat, valamint a válaszadók véleményét és elképzeléseit a védőoltásra és a korlátozásokra vonatkozóan. A kérdések között szerepeltek zárt és nyitott kérdések, illetve olyanok, amelyekre 1-5-ös Likert skálán lehetett választ adni. A magyar nyelvű online kérdőívet közösségi médián

keresztül (Facebook, Instagram) juttattuk el ismerősöknek, barátoknak, rokonoknak és kértük őket, hogy továbbítsák minél több ismerősüknek, kapcsolatuknak. Az angol nyelvű online kérdőívet a Pécsi Tudományegyetemen tanuló külföldi hallgatóknak juttattuk el oktató kollégák segítségével, illetve a közösségi médián keresztül. Egy hét leforgása alatt így összesen 193-an töltötték ki a magyar és 69-en az angol nyelvű online kérdőívet. Az egyetemen januárban vizsgaidőszak volt, így ennek tulajdonítottuk, hogy onnan alacsonyabb számú válasz érkezett. A kényelmi mintavételen alapuló kérdőíves vizsgálat a kitöltési száma miatt így nem tekinthető reprezentatívnak.

Interjúk

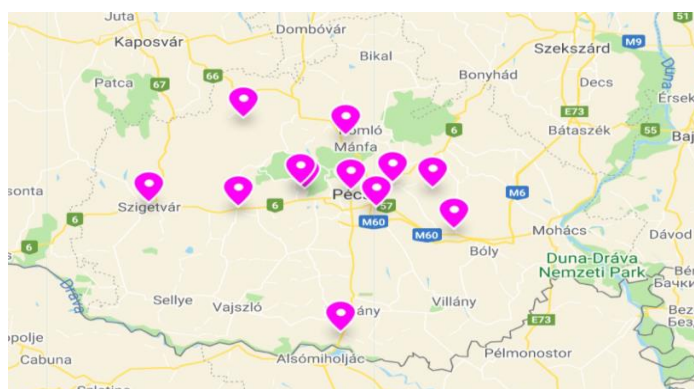
A félig strukturált interjúkat 2021. január 11-22-e között készítettük részben személyesen, telefonon vagy MS Teams videóbeszélgetésen keresztül összesen nyolc interjúalannyal. Személyenként 9-10 kérdést állítottunk össze és ezek mentén folyt az interjú, de volt lehetőség a kötetlen beszélgetésre, illetve egyéb kérdésekre is.

A kutatás eredményei

A magyar válaszadók (N=193) közül csak 106 fő esett a 15-30 éves korosztályba és vallotta magát Baranya megyei lakosnak, így Excel táblázat segítségével külön vettük őket és a kutatásban csak a rájuk vonatkozó adatokat elemeztük. A külföldi válaszadók (N=69) mind a 15-30 éves korosztályba tartoztak, valamint Pécsset jelölték meg jelenlegi lakóhelyüknek, ezért válaszaikat nem kellett szétbontani. Így összesen 175 válasz állt rendelkezésünkre.

A magyar válaszadók nemi eloszlása a következőképpen alakult: 69% vallotta magát nőnek, 29% férfinak, 2% pedig nem kívánt nyilatkozni nemi identitására vonatkozóan. Pécsset 91%-uk él, míg 9%-uk más Baranya megyei településeken. Az alábbi térképen a magyar válaszadók által megjelölt lakhelyeket tüntettük fel.

1. ábra: A magyar válaszadók lakóhelye település szerint (N=106)



Forrás: Sütő, 2021, p. 8.

A válaszadók 58%-a középiskolai tanuló, 24%-a felsőfokú intézményben tanul, 17%-a dolgozik és 1% nyilatkozta azt, hogy munkanélküli.

A külföldi válaszadók nemi eloszlása a következőképpen alakult: 64% vallotta magát nőnek, 35% férfinak, 1% pedig nem kívánt nyilatkozni nemi identitására vonatkozóan. A

válaszadók 99%-a felsőfokú intézményben tanul, 1% nyilatkozta azt, hogy dolgozik. A válaszadók szocio-demográfiai adatait az alábbi táblázat foglalja.

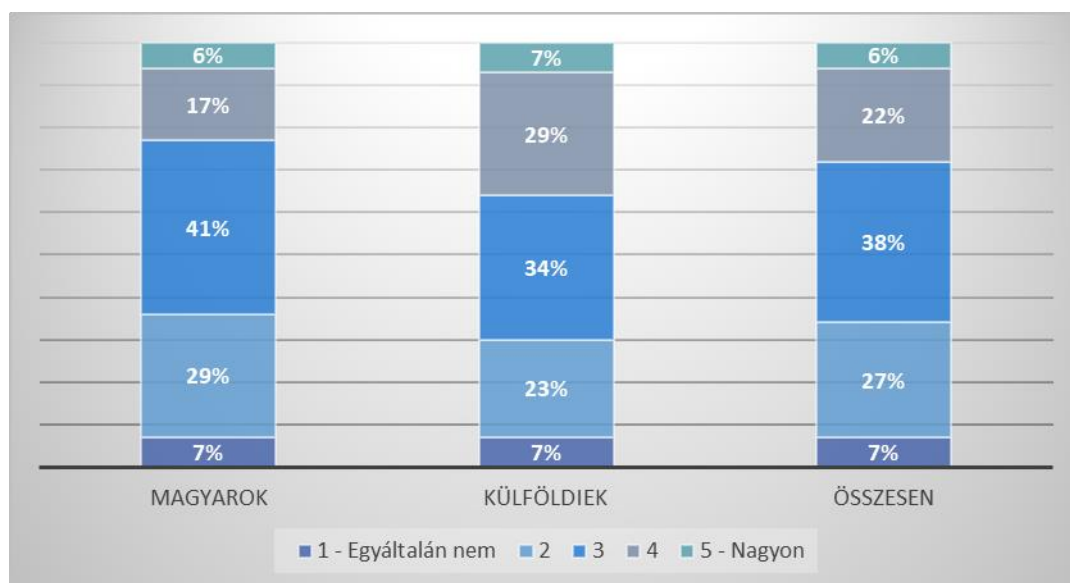
1. táblázat: A Baranya megyében lakó 15-30 év közötti magyar és külföldi válaszadók szocio-demográfiai adatai (N=175)

<i>Nem</i>	Nő	Férfi	Nem kíván nyilatkozni	Összesen
Magyar:	73	31	2	106
Külföldi:	44	24	1	69
Összesen	117	55	3	175
Korcsoport	17 vagy kevesebb	18-22	23-25	26-30
Magyar:	23	49	17	17
Külföldi:	1	36	28	4
Összesen	24	85	45	21
Foglalkozás	Középiskolában tanul	Felsőfokú intézményben tanul	Dolgozik	Munkanélküli
Magyar:	62	25	18	1
Külföldi:	0	68	1	0
Összesen	62	93	19	1

Forrás: Sütő, 2021, p. 8.

A védőoltási hajlandósággal és korlátozásokkal kapcsolatos kérdéseket tekintve fontosnak tartottuk azt megtudni, hogy a Baranya megyei fiatalok milyen mértékben tartanak a COVID-19 világjárványtól. Ötfokozatú Likert skálát készítettünk erre, ahol az 1 az „egyáltalán nem tartok”-t, az 5 pedig a „nagyon tartok”-t jelentette. A magyar és külföldi válaszadók összességében legnagyobb arányban (38%) a 3-as, „közepesen tartok” fokozatot jelölték meg. Az 1-es, illetve az 5-ös lehetőséget pedig közel azonos számú válaszadó adta meg. Érdekesnek találtuk, hogy amíg a magyar fiatalok a válaszaik alapján „kevésbé tartanak” a COVID-19-től (36%-uk 1-2-t jelölte meg), addig a külföldi fiatalok nagyobb arányban (36%-uk 4-5-t jelölte meg) jelölték a „tartok” és a „nagyon tartok”-ot. Ez talán magyarázható azzal, hogy a Pécssett tanuló külföldi fiatalok jelentős része az Általános Orvostudományi Karon tanul, így tekintélyes tudással rendelkezhetnek a járványokkal, vírusok terjedésével kapcsolatban, szemben a magyar fiatalokkal, akiknek a nagy része (58%) középiskolás. Ezen felül összefüggésben lehet azzal is, hogy nem otthon, ismert közegben, hanem külföldön élnek, amellyel kapcsolatban általában alacsonyabb a bizalmi szintje mindenkinek. Az alábbi ábra ezeket az adatokat foglalja össze.

2. ábra: Milyen mértékben tartanak A Baranya megyében élő 15-30 év közötti magyar és külföldi válaszadók a Covid-19 világjárványtól (N=175)

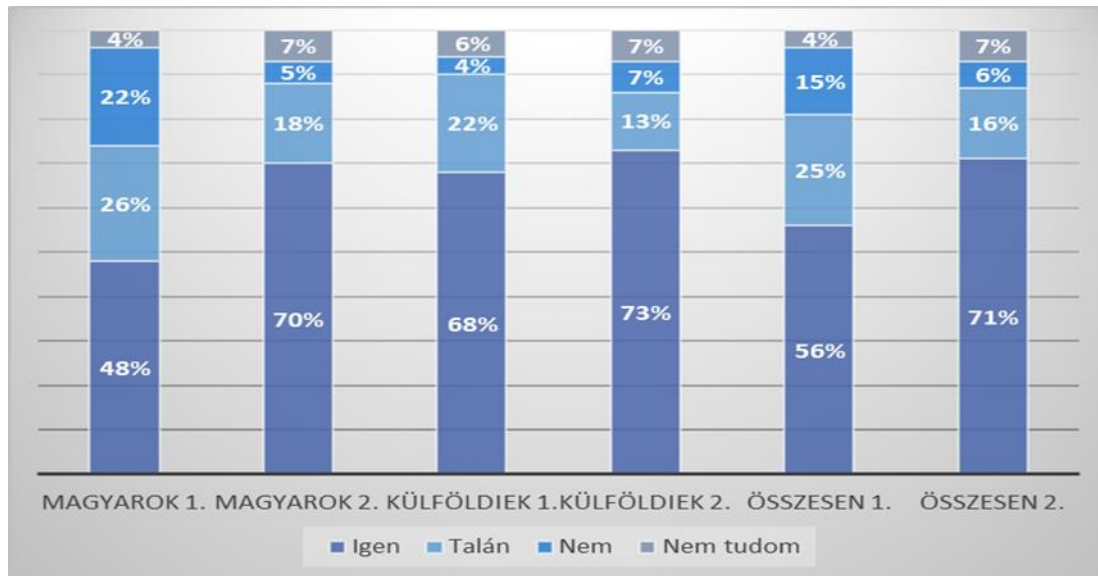


Forrás: Sütő, 2021, p. 9.

Az egyik legfontosabb kérdés a kérdőíves kutatás során a következő volt: „Ön tervezi-e, hogy beoltatja magát a koronavírus elleni védőoltással?” A beérkezett válaszok alapján a megkérdezett fiatalok 56%-a beoltatná magát. Amíg a magyar válaszadóknak közel fele (48%), addig a külföldieknek több mint a kétharmada (68%) válaszolt igennel. A magyarok és a külföldiek közötti aránybeli eltérés feltételezésünk szerint visszavezethető az előző kérdés válaszára, ahol kiderült, hogy a külföldi fiatalok nagyobb arányban tartanak a koronavírusról, mint a magyarok, így ők szintén inkább döntenek a védőoltás mellett. Ennek magyarázatául szintén azt feltételeztük, hogy mivel idősebbek és sokan közülük orvosnak készülnek, így jobban tisztában vannak a védőoltások jelentőségével, mint a zömében középiskolás korosztály. A megkérdezettek 15%-a válaszolt nemmel a védőoltás beadatására. A maradék 29% bizonytalan, a „talán”, illetve a „nem tudom” lehetőséget jelölték meg.

Kutatásunk következő fontos kérdése a védőoltási hajlandóság vizsgálata volt abban az esetben, ha a jelenlegi korlátozások (utazás, színház, mozi, fesztiválok stb.) feloldását a védőoltás beadatásához kötik. Erre a kérdésre a válaszadóknak már közel a háromnegyede, azaz 71%-a válaszolt igennel. Ez 15%-os növekedést (26 válaszadóval több) jelent az előző 56%-hoz képest. Lecsökkent a „talán”, valamint a nemleges válaszok száma, láthatóan az igen válaszok javára, azonban a „nem tudom” lehetőséget öttel többen jelölték meg az előző kérdés válaszához képest. A megkérdezettek válaszáinak alakulását a következő diagram ábrázolja.

3. ábra: A Baranya megyében élő 15-30 év közötti magyar és külföldi válaszadók Covid-19 védőoltási hajlandósága (1.) és védőoltási hajlandóságának változása, ha a korlátozások feloldásához kötik azt (2.) (N=175)



Forrás: Sütő, 2021, p. 10.

A Baranya megyei magyar és külföldi fiatalokat megkértük válaszuk indoklására is. Legtöbbszörrel a magyarok azt mondták, hogy már vissza szeretnék térni a járvány előtti életükhöz, és ha ez a védőoltással megvalósítható, akkor vállalják azt. Fontos tényező volt valamint az is, hogy a védőoltással nemcsak a magukét, de a környezetükben lévő emberek egészségét is óvják. „Szeretném visszakapni a mindennapi életem és szeretném, ha a környezetemre sem jelentenék veszélyt”, írta egy anonim válaszadó. Voltak azonban szkeptikusok a magyar és a külföldi válaszadók esetében egyaránt, ők nem bíznak a rövid idő alatt kifejlesztett oltásban és tartanak a mellékhatásoktól: „Amíg nem tudok semmit a hosszútávú élettani hatásáról, addig inkább tartózkodom az oltástól.”

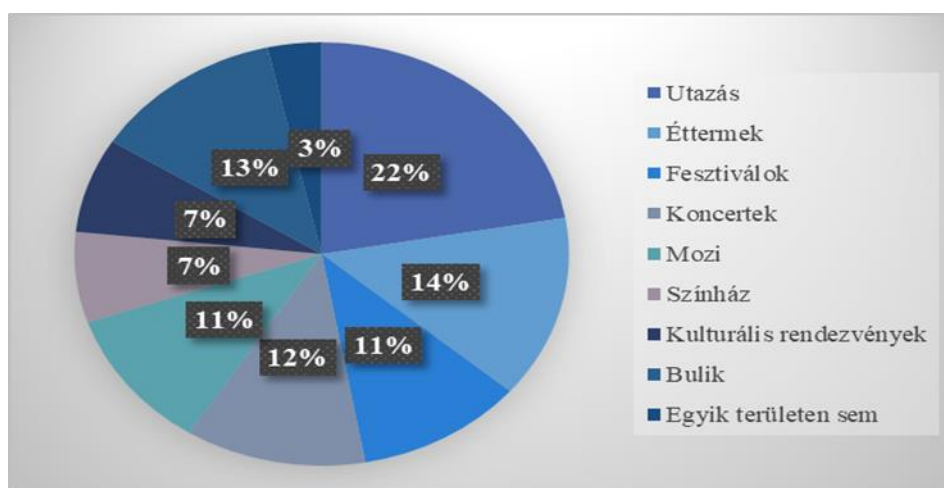
Kutatásunk másik célja volt megvizsgálni, hogy a Baranya megyei magyar és külföldi fiatalok a turizmus, vendéglátás és szórakoztatóipar melyik területén érzik a legjobban korlátozva magukat a járvány miatti intézkedések hatására, hol költenek lényegesen kevesebbet a járvány óta, illetve, hogy hol terveznek többet költeni a járvány végét követően a járvány előttihez képest. Kilenc válaszlehetőséget adtunk meg a három területre vonatkozóan: utazás, éttermek, fesztiválok, koncertek, mozi, színház, kulturális rendezvények, bulik, egyik sem, vagy egyéb, amit még beírhattak saját maguk. A válaszadók több lehetőséget is megjelölhettek közülük. A válaszok alapján a fiatalok mindenütt rendkívül korlátozva érzik magukat. A magyar és külföldi válaszadók egyaránt az utazás területét jelölték meg a legnagyobb arányban (összesen 19%). Ezt követte a bulizás (16%), majd az éttermek (15%). A válaszadók legkevésbé a színház és kulturális rendezvények területén érzik magukat korlátozva (8% mindkettő), de ezt annak is tulajdonítjuk, hogy a fiatalok többsége kevésbé, illetve ritkábban jár ilyen programokra.

Arra a kérdésre válaszolva, hogy hol költenek lényegesen kevesebbet a járvány kitörése óta, 18%-uk az utazást jelölte, majd ezt követi 15%-kal az éttermi, illetve 14%-kal a mozis költségek jelentős csökkenése. Ennél a kérdésnél ismét a színház és a kulturális

rendezvények megjelölésének százalékos aránya volt a legalacsonyabb (9% mindkettő), ezek a magyaroknál és a külföldieknél egyaránt a legnépszerűtlenebbek. A válaszadók 1%-a (5 fő) egyik területen sem költ a járvány óta lényegesen kevesebbet.

A fiataloknak több mint az egyötöde (22%) utazás területén tervez majd több pénzt költeni a járvány végét követően a járvány előttihez képest. Ezt a kiugróan magas arányt egymás után követik az éttermek (14%), bulik (13%), koncertek (12%), fesztiválok és mozik (11% mindkettő) költségei. Színházat és kulturális rendezvényeket ismét a legalacsonyabb arányban jelölték meg a válaszadók (7% mindkettő), 3%-uk pedig azt jelölte, hogy egyik területen sem tervez több pénzt költeni a járvány végét követően a járvány előttihez képest. Az eredményeket az alábbi ábra mutatja.

4. ábra: Kiadási csoportok, ahol a Baranya megyében élő 15-30 év közötti magyar és külföldi válaszadók legtöbbet terveznek költeni, ha véget ér a COVID-19 világjárvány (N=175)



Forrás: Sütő, 2021, p. 13.

Érdekesnek találtuk, hogy mindhárom kérdésnél a kiugró értékek hasonló tendenciát mutattak, azaz az utazás a legnagyobb, míg a színház és kulturális rendezvények a legalacsonyabb arányban szerepeltek. Éttermeteket, bulikat, baráti összejöveteleket is általában magasabb arányban jelölték meg a válaszadók, míg a fesztiválok, koncertek és mozik középen foglaltak helyet.

Interjúalanyaink Pécsen és Baranyában élő, 44-52 év közötti nők (2) és férfiak (6) voltak. Foglalkozásukat tekintve köztük volt a magyarországi koronavírus-kutatások egyik ismert szereplője, a Virologiai Nemzeti Laboratórium vezetője (J.F.), az egyetem kettő vezető beosztású képviselője (V.B. és T.I.), egy pécsi középiskola igazgatója (S.A.), egy, az egyetem hallgatói és oktatói által kedvelt étterem vezetője (J.P.), egy idegenvezető (Sz.Zs.), egy rendezvény- és fesztiválszervező (T.J.B.) és egy repülőtéren transzferekre és személyszállításra szakosodott szolgáltatást végző cég igazgatója (A.T.).

A turizmusban, vendéglátásban és szórakoztatóiparban dolgozó interjúalanyok (J.P., Sz.Zs., T.J.B., A.T.) mind jelentős gazdasági visszaesést tapasztaltak munkájukban a COVID-19 világjárvány hatására. Az étterem forgalma 15-20%-ra esett vissza, ami a jelenlegi korlátozások miatt csak az elviteles rendelésekből tartható fenn. Az étterem kiadásai 30%-

kal meghaladják a bevételeit, ezt a pénztári megtakarításokból finanszírozzák. A személyszállító szolgáltatás forgalma 2020 tavaszán 10%-ra esett vissza. A.T. állítása szerint „...augusztusban volt egy fellendülés, akkor 30%-ra feljöttünk, de jelenleg 25%-on vagyunk.”

Sz.Zs., pécsi idegenvezető esetében 98%-os volt a visszaesés, elmondása szerint „...a korlátozások következtében nincsenek turisták, nincsenek csoportok. A nyáron is csak egy-két család vette igénybe az idegenvezetést.”

Mivel 2020-ban elmaradtak a fesztiválok, T.J.B., rendezvény- és fesztiválszervezőnek semmi bevétele nem keletkezett, miközben a fesztiváloknak több tíz milliós kiadásai voltak. Ahogy nyilatkozta „...a nyáron engedélyezték a szabadtéri rendezvényeken az 500 főt, ezért azok a klubok, amelyek rendelkeznek szabadtéri színpaddal, tudtak működni, de nagy profitot nem termeltek.”

Feltettük nekik a kérdést, hogy a járvány előtt, amikor még a megszokott rend szerint tudtak működni, melyik korosztály hozta számukra a legjelentősebb bevételt. A fiatalok (egyetemisták, diákok, diákcsoportok) mindegyiknél fontos tényezőt játszottak. Ezt követően azt is megkérdeztük tőlük, hogy melyik korosztálytól várják a járvány végét követően a fellendülést. Válaszaik alapján mind visszavárják a régi vendégeiket, azonban említést tettek arról is, hogy a fiatalokra különösen számítanak, mivel a járvány hatására „... az idősebb korosztály várhatóan nehezebben fog kimozdulni, míg a fiatalok vágnak jobban az utazásra, programokra, rendezvényekre, fesztiválokra” (T.J.B. véleménye).

Többnyire mind bizakodók a járvány végét illetően, de úgy vélik, hogy 2022 előtt nem fognak tudni visszaállni a járvány előtti munkarendre és kilábalni a járvány gazdasági hatásaiból. J.P. étteremvezető a következőt nyilatkozta: „...a járvány elfelejtése gazdaságilag szerintem még egy év. Addig, ha kinyithatunk, talán tudunk menni egy 60-70 %-kal. Egy év még mindenképpen a túlélésé. Szerintem a régi szép időket a 2022-es év hozhatja csak el.” Szintén hasonló véleményen volt T.J.B. rendezvény- és fesztiválszervező is, aki a saját munkájára vonatkozólag a következőt tette még hozzá: „...ha 2021-ben sem lehetnek fesztiválok, akkor nagyon sok fesztiválszervező, technikai szolgáltató tönkre fog menni. Még egy évet nem bírnak ki bevétel nélkül.”

Mivel Pécs egyetemváros, és a város gazdaságának meghatározó részét képezi az egyetemisták fogyasztása, így fontosnak tartottuk a COVID-19 hatásait az egyetemek szempontjából is megvizsgálni: „...a járvány hatásai valószínűleg csak később fognak jelentkezni, akár a hallgatói létszám csökkenésében, akár az oktatási rendszer és módszertan komolyabb átrendeződésében. Rövidtávon a „Covid-generáció” képzésének hiányosságai a legkézelfoghatóbb hatások, kevesebb jelenléti oktatási lehetőség, elmaradó gyakorlatos és készség képzések stb. minden oktatási szinten, általános iskolától egyetemig” nyilatkozta V.B., a Pécsi Tudományegyetem egyik vezető oktatója. T.I. igazgató úr a hallgatói létszám változására vonatkozóan a következőket mondta: „A hallgatói létszám nem csökkent. A magyar tanulók száma ugyanannyi, a külföldi tanulóknál (kb. 5000 fő) pedig csak néhány százalékos a visszaesés. Stipendium Hungaricum ösztöndíjra 2019-ben 5200 fő jelentkezett, 2020-2021-ben már így is 4000-en jelentkeztek és még 10 ezer jelentkezés folyamatban van.” Ebből következően a járvány jelentősen nem befolyásolta az egyetem

bevételeit, azonban a nyári cserehallgatók hiánya miatt néhány tízmilliós kiesés volt tapasztalható a 2019-es évhez képest. A hallgatók száma és az egyetem bevételei ugyan nem csökkentek, de az igazgató úr kihangsúlyozta, hogy a Pécsen jelenlévő tanulók száma viszont alacsonyabb. A külföldi hallgatók egy része nem tudott, nem mert beutazni. A magyar hallgatók esetében szintén megfigyelhető a lemorzsolódás, a kollégiumok üresek, az albérletpiac is gondban van. Ez kihat a város turizmusára, a vendéglátására és szórakoztatóiparára is egyaránt. Az egyetemisták jelenleg alig költenek a városban, ahogyan azt az előbbieken az érintett területeken dolgozó személyek is említették.

A COVID-19 világjárvány Pécsre és Baranyára gyakorolt gazdasági hatásain kívül fontosnak tartottuk megnézni a védőoltási hajlandóságot virológiai szemszögből is, hogy teljes képet kapjunk a különböző területek összefüggéseiről. Megkérdeztük J.F. pécsi virológus professzort, hogy mit gondol a magyarországi védőoltási hajlandóságról. A virológus nem elégedett Magyarország védőoltási hajlandóságával, mivel az még messze van a nyájimmunitás elérésének lehetőségétől. A nyájimmunitás a lakosság 60-70%-os védettségét jelenti, hosszú távon csak így szűnhetnek meg a járványügyi korlátozások. Arra a kérdésre, hogy a védőoltás megoldást jelent-e a világjárványra, a professzor úr válasza határozott volt: „A védőoltás jelenti a megoldást. Nem más, csakis kizárólag az. A járványügyi intézkedések csak gyors tűzoltás, a végső megoldás az átoltottság és a védettség megszerzése, a járvány kiegyenesítése. Ezt úgy mondjuk szaknyelven, hogy kiég a járvány, vagyis egyszerűen ellaposodik.”

Amikor arról kérdeztük, hogy a jelenlegi korlátozások (utazás, fesztiválok, éttermek, mozik stb.) feloldását a védőoltás beadatásához kellene-e kötni, a következőt válaszolta: „... a védőoltás szerintem az, ami nagyon fontos és kilábalást jelent a járványból. A járványügyi intézkedések csak tűzoltás. Akkor térhetünk vissza a normális kerékvágásba, hogyha mindenki megérti azt, hogy az oltás hatékonyságával tudjuk csökkenteni ezt a fertőzést. Így igen, én kötelezővé tenném.”

A többi interjúalanyunk is feltettük a COVID-19 elleni védőoltással kapcsolatos kérdéseinket. Ők jóval bizonytalanabban, mint J.F. virológus professzor, de feltételezték, hogy a védőoltás megoldás lehet a világjárványra. A.T., személyszállításra szakosodott szolgáltatást végző cég igazgatója szerint „...az emberek ki akarnak majd mozdulni, ha máshogy nem, akkor lehet a vakcinával tudják majd megállítani a világjárványt.”

Arra a kérdésünkre, hogy a védőoltás beadatásához kötnék-e a jelenlegi korlátozások feloldását, a válaszaik rendkívül eltérőek voltak. S.A., középiskolai igazgató és Sz.Zs., idegenvezető támogatnák ezt, míg T.J.B., rendezvény- és fesztiválszervező már kételkedőbb volt, de az átoltottság elérésének érdekében elismerte, hogy ez megoldást jelentene. V.B. és T.I. egyetemi vezetők szerint viszont nem a védőoltáshoz, hanem a nyájimmunitáshoz kellene kötni a korlátozások feloldását. V.B. szerint mivel „...már sok millió ember átesett a fertőzésen, ők a közeljövőben nem kaphatnak oltást, tehát az intézkedés súlyos diszkrimináció lenne velük szemben.” A.T., személyszállításra szakosodott szolgáltatást végző cég igazgatója és J.P., étteremvezető pedig egyértelműen elutasították a védőoltásra vonatkozó kötelező intézkedéseket. Arra a kérdésünkre, hogy ők hogyan érnék el, hogy a fiatalok minél többen beoltassák magukat, A.T és V.B az átláthatóságot hangsúlyozta, mi-

szerint a fiataloknak fontos lenne egy őszinte, korrekt szakmai tájékoztatás. Amit az interneten olvasnak, az sok esetben különféle érdekekkel átítatott és így a fiatalok nem tudják eldönteni, hogy kinek, minek higgyenek. J.F. virológus szintén erre hivatkozott. Sz.Zs., idegenvezető, S.A., középiskolai igazgató és T.J.B., rendezvény- és fesztiválszervező a példamutatást tartották megfelelő módszernek a fiatalok hatékony elérésére. „Mindenképpen ösztönözni kellene mindenkit és példát kellene mutatni felsőbb szinteken. Celebek, politikai vezetők, hírességek nyilvános oltásával. Korlátozásokkal, rákényszerítések sokkal nehezebben fog menni” állította T.J.B., míg S.A. a Facebook-ot és Instagramm-ot javasolta erre megfelelő platformnak, mivel azt a fiatalok napi szinten használják.

A kutatás eredményeinek összefoglalása

A kutatásunk célja a COVID-19 védőoltási hajlandóság felmérése volt a pécsi és baranyai magyar és külföldi fiatalok körében és a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztató iparra gyakorolt hosszútávú hatásának a vizsgálata. Az online lekérdezés segítségével összesen 175, 15-30 év közötti magyar és külföldi baranyai fiatal értünk el, az interjúk során pedig nyolc pécsi és baranyai egyetemi életben, virológia kutatásokban, turizmusban, vendéglátásban és szórakoztató iparban érintett személyt.

A KSH 2020. november 30-a óta rendszeresen felméri az oltási hajlandóságot Magyarországon. Így heti rendszerességgel nyomon követhetjük miként változott a magyar lakosság COVID-19 védőoltáshoz való hozzáállása. Ezen belül a fiatal korosztályra vonatkozó adatokat elemezve megállapíthatjuk, hogy hétről hétre emelkedik az oltási hajlandóság a körükben. Míg a 2020. november végi első felmérés adatai alapján a 15-29 év közötti korosztály körében csak 10,5% jelezte, hogy tervezi beoltatni magát, addig a tizenhét héttel későbbi adatok alapján már 39,1%-ra emelkedett ez az arány és ezzel párhuzamosan csökkent a "nem"-mel válaszolók aránya is, 40,2%-ról 35,7%-ra (KSH, 2021b)

Kutatásunk eredményei szoros korrelációt mutatnak a KSH felméréseivel, a kérdőíves lekérdezés eredményei alapján is nőtt a Baranya megyei fiatalok védőoltási hajlandósága (56%-ról 71%-ra emelkedett), különösen, ha azt a korlátozások feloldásához kötnék. Ezzel J.F. virológus is egyetért, hiszen a korábban említett nyájimmunitás eléréséhez fontos a lakosság legalább kétharmados átoltottsága.

Az online kérdőíves felmérés eredményei alapján azt is elmondhatjuk, hogy a fiatalok különösen a turizmus, vendéglátás és szórakoztatóipar vonatkozásában tervezik, hogy sokkal többet költenének, amint feloldják a korlátozásokat. Mivel a felmérésünk szerint a megkérdezetteknek csak a 3%-a válaszolt úgy, hogy „egyik területen sem tervez többet költeni”, ezért elmondhatjuk, hogy a magyar és külföldi válaszadók 97%-a több pénzt tervez elkölteni a turizmusban, vendéglátásban és szórakoztatóiparban a járvány előtti időszakhoz képest. Ez az említett iparágaknak hatalmas fellendülést hozhatna és kilábalást a COVID-19 okozta válságból, de ez az eddigi tapasztalatok alapján (korlátozások és enyhítések sorozata), csak az átoltottság esetében lenne megvalósítható.

A COVID-19 világjárvány elsők között a turizmust sújtotta, de mivel a gazdaság ágazatai erősen kötődnek egymáshoz, így rövid idő elteltével minden területet érintett. Pécs gaz-

dasága, egyetemvárosként, valamint rengeteg kulturális- és történelmi emlékhellyel, erősen támaszkodik a turizmusra. A világjárvány eddig még nem pontosan mérhető és összetettséggű csapást mért így a városra.

A turizmusban, vendéglátásban és szórakoztató iparban dolgozó interjúalanyok válasza is ezt megerősítették, akik szintén hatalmas visszaesését tapasztaltak a forgalmukban és a bevételeikben. Minden válaszadó megemlítette a nyári, azon belül is inkább az augusztusi időszakot, amikor egy kisebb fellendülést tapasztaltak a tavaszi korlátozásokhoz képest. Jelenleg ismét hasonló helyzetben vannak, mint 2020 tavaszán. A nyereséget alig néhány szegmens tud felmutatni, a többségre soha nem látott veszteségek jellemzők. Válaszaik alapján nehezen viselik a COVID-19 okozta gazdasági visszaesést, de mindent megtesznek, hogy átvészeljék ezt az időszakot. A kutatásunk célcsoportjára, a fiatalokra, pedig jelentősen számítanak, hogy a korlátozások megszűnésével fellendülést hozzanak nekik. Az egyetemi vezetők válasza alapján a COVID-19 jelenleg nem mért komoly gazdasági hatást az egyetemre, jelentősen nem csökkent sem a magyar, sem pedig a külföldi hallgatók létszáma. Szerintük a világjárvány inkább egy hosszútávú, társadalmi, illetve akár gazdasági problémát vet fel azzal, hogy megkérdőjelezi a COVID-19 világjárvány időszakában otthon tanuló „Covid-generáció” megfelelő képzettségét.

A kutatás eredményei alapján elmondhatjuk, hogy mivel még jelentősen nem csökkent a pécsi egyetemi összhallgatói létszám az előző évekhez képest, amennyiben újra nyitnak az egyetemek és a pécsi, baranyai gazdaság, várhatóan ismét szilárd bevételi forrást fognak nyújtani a magyar és külföldi fiatalok és egyetemisták az érintett szektoroknak. Ehhez viszont elkerülhetetlen a védőoltási hajlandóság emelkedése. J.F., virológus ösztönözné a magyar lakosságot, és a fiatalokat különösen, a védőoltás beadatására, mert szerinte csak az vezet a korlátozások biztonságos feloldásához és ez által a világjárvány megszűnéséhez. Nemcsak a pécsi és baranyai, hanem az ország egészének gazdasági újraindítása, azon belül is, az azt legsúlyosabban elszenvedő turizmus, vendéglátás és szórakoztató ipar újbóli fellendülése múlik ezen. Pécs és Baranya vonatkozásában a fiatalok kifejezetten fontos bevételi forrásai a felsorolt gazdasági területeknek a kutatás eredményei alapján. Összességében ugyan eltérőek voltak az interjúalanyok védőoltással kapcsolatos meglátásai, de elmondható, hogy mindannyian megoldást látnak a világjárványra a védőoltásban és bíznak a fiatalok védőoltási hajlandóságában is.

Következtetések

A kutatásunk célja a COVID-19 védőoltási hajlandóság felmérése volt a pécsi és baranyai magyar és külföldi fiatalok körében és a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztató iparra, gyakorolt hosszútávú hatásának a vizsgálata.

A pécsi és baranyai magyar és külföldi fiatalok körében 56%-os volt az oltási hajlandóság, azonban, ha a jelenlegi korlátozások megszüntetése az átoltottságon múlna, a fiatalok 71%-a beadatná a védőoltást. Ez az arány megfelelő a nyájimmunitás eléréséhez, de ahhoz természetesen nemcsak a fiatalok körében fontos ennek az aránynak az elérése. A fiatalok a járványügyi korlátozások következtében kifejezetten gátolva érzik magukat a turizmus, vendéglátás és szórakoztatóipar adott területein és lényegesen kevesebbet költöttek ezeken a területeken a járvány kitörése óta, ami a szektorok részleges vagy teljes leállításával

magyarázható. Azonban a válaszadók többsége lényegesen többet tervez majd költeni, ha véget ér a járvány, az az előtti költségeikhez képest. Ez segíteni fogja újraindítani a pécsi és baranyai gazdaságot, azon belül is főként a turizmust, vendéglátást és szórakoztatóipart. A járványügyi intézkedések és korlátozások hosszú távon nem jelentenek megoldást a világjárványra, hanem az csakis a lakosság nyájimmunitásának elérésével lehetséges. Ez pedig legalább kétharmados átoltottsággal valósítható meg. Amennyiben ezt elérjük, csak akkor térhetünk vissza a normális kerékvágásba és akkor kezdhet el a gazdaság is egyenletesen újraindulni. Kutatásunk eredményei nem általánosíthatók a teljes magyarországi fiatal populációra, mivel csak a pécsi és baranyai fiatalok egy részét értük el vele, de kiindulási pontként hasznosak lehetnek ezt a korcsoportot érintő védőoltással kapcsolatos kommunikáció és stratégia kidolgozásában nemcsak Pécs és Baranya, de akár az egész ország vonatkozásában is.

Köszönetnyilvánítás

A cikk alapjául szolgáló kutatás megtervezésében és kivitelezésében történt támogató segítségért külön köszönet Száraz Tamásnak, a Pécsi Tudományegyetem Babits Mihály Gimnázium szakvezető tanárának.

Irodalomjegyzék

- Aidukaite, J., Saxonberg, S., Szelewa, D., & Szikra, D. (2021). *Social policy in the face of a global pandemic: Policy responses to the COVID-19 crisis in Central and Eastern Europe*. *Social Policy and Administration* 55:2, pp. 358-373.
- COVID-19. (2021. április 3). *Coronavirus Resource Center*. Letöltés dátuma: 2021. április 3, forrás: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>
- Csapó, J. & Törőcsik, M. (2020). *The evaluation of the role and importance of safety and risks in the travel attitudes of the Hungarian tourists*. *Turisztikai és Vidékfejlesztési Tanulmányok* 5:1, pp. 71-81.
- ECDC. (2020. december 8). *European Centre for Disease Prevention and Control*. Letöltés dátuma: 2021. január 17, forrás: <https://www.ecdc.europa.eu/en/covid-19/timeline-ecdc-response>
- Forbes. (2020. május 7). *Bevételkiesés a turizmusban*. Letöltés dátuma: 2021. január 8, forrás: <https://forbes.hu/uzlet/250-300-milliardos-bevetelkieses-a-turizmusban-meg-masfel-evig-nem-jonnek-kulfoldiek/>
- HVG. (2020. március 20). *Házhoz szállítás*. Letöltés dátuma: 2021. március 31, forrás: https://hvg.hu/kkv/20200320_A_hazhoz_szallitas_lehet_az_ettermek_tulelesenek_zaloga
- Koós, B., Kovács, S. Z., Páger, B., & Uzzoli, A. (2020). *Epilógus: Az új koronavírus-járvány társadalmi-gazdasági hatásai és ezek területi következményei*. Letöltés dátuma: 2021. január 10, forrás: [www.regscience.hu: http://www.regscience.hu:8080/jspui/bitstream/11155/2319/1/koos-kovid-2020.pdf](http://www.regscience.hu:8080/jspui/bitstream/11155/2319/1/koos-kovid-2020.pdf)
- Koronavírus. (2021. január 20). *Aktuális*. Letöltés dátuma: 2021. január 20, forrás: <https://koronavirus.gov.hu/aktualis>
- Koronavírus. (2021. április 3). *Térképek*. Letöltés dátuma: 2021. április 3, forrás: <https://koronavirus.gov.hu/terkepek/fertozottek>
- Koronavírus. (2021. január 4). *Vakcina*. Letöltés dátuma: 2021. január 17, forrás: <https://koronavirus.gov.hu/cikkek/gyakori-kerdesek-valaszok-vakcinarol-pfizer-biontech-vakcina>
- KSH. (2019). *Fiatalok infografika*. Letöltés dátuma: 2021. január 23, forrás: <https://www.ksh.hu/infografika/2019/fiatalok.pdf>
- KSHa. (2021. január 21). *Heti monitor*. Letöltés dátuma: 2021. január 23, forrás: <http://www.ksh.hu/heti-monitor/turizmus.html?lang=hu>

- KSHb. (2021. április 2). *Heti Monitor*. Letöltés dátuma: 2021. április 2, forrás: http://www.ksh.hu/heti-monitor/index.html?utm_source=kshhu&utm_medium=banner&utm_campaign=home
- COVID-19. (2021. április 3). *Coronavirus Resource Center*. Letöltés dátuma: 2021. április 3, forrás: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>
- Livingston, E., & Bucher, K. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) in Italy. *Journal of the American Medical Association*, 323(14), 1335-1335. Letöltés dátuma: 2021. január 5, forrás: <https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/2763401>
- MTA. (2018). *Közelkép: Fiatalok az iskolában és a munkaerőpiacon*. Letöltés dátuma: 2021. január 15, forrás: https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/mt_2018_hun_33-150.pdf
- Origo. (2020. március 14). *Éttermek*. Letöltés dátuma: 2021. január 15, forrás: <https://www.origo.hu/gazdasag/20200314-koronavirus-gazdasagi-hatasai-ettermek-bevasarlokozpontok.html>
- Portfolio. (2020. április 29). *Fesztiválok*. Letöltés dátuma: 2021. január 15, forrás: <https://www.portfolio.hu/gazdasag/20200429/hatalmas-kart-okozhat-magyarorszagnak-ha-oszig-elmaradnak-a-fesztivalok-428958>
- Radó, N. (2020. december 30). *www.qubit.hu*. Letöltés dátuma: 2021. január 10, forrás: <https://qubit.hu>: <https://qubit.hu/2020/12/30/egy-eve-elunk-egyutt-a-koronavirus-jarvannyal-es-hol-van-meg-a-vege>
- Raffay, Z. (2020). *A COVID-19 járvány hatása a turisták fogyasztói magatartásának változására*. Letöltés dátuma: 2021. január 15, forrás: https://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/images/008_A%20COVID-19%20jarvany%20hatasa%20a%20turistak%20fogyasztoi%20magatartasanak%20valtozasara.pdf
- Rebillard, C. (2020. augusztus 20). *Tourism trauma and covid-19*. Letöltés dátuma: 2021. január 15, forrás: <https://blogs.imf.org/2020/08/20/tourism-trauma-and-covid-19/>
- Sütő, A. (2021). *Covid-19 védőoltási hajlandóság fiatalok körében és ennek hosszútávú hatása a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztatóiparra*. Földrajz OKTV Pályamunka, kézirat.
- Végi, Sz., Csapó, J., & Törőcsik, M. (2020). Az új koronavírus (COVID-19) megjelenésének hatása a magyar lakosság turisztikai fogyasztói szokásaira – egy online felmérés elsődleges eredményei. In Ercsey I. (szerk.): *Marketing a digitalizáció korában: Az Egyesület a Marketing Oktatásért és Kutatásért XXVI. Országos konferenciájának előadásai (pp. 357-368)*. Széchenyi István Egyetem.

Mellékletek

1. sz. melléklet: Kutatási kérdőív

(Forrás: Sütő, 2021)

Covid-19 védőoltási hajlandóság a fiatalok körében és ennek hosszútávú hatása a pécsi és baranyai turizmusra, vendéglátásra és szórakoztató iparra

1. Az Ön neve: *
2. Életkora: *
3. Melyik megyében él?: *
4. Melyik településen él? *
5. Jelenleg mivel foglalkozik? *
6. Ön mennyire tart a Covid-19 világjárványtól? *

1 2 3 4 5

(1=Egyáltalán nem, 5=Nagyon)

7. Ön, vagy a közvetlen környezetéből átesett-e már valaki a koronavírus fertőzésén?

Igen, én

Igen, valaki a közvetlen környezetemből

Nem

8. Ön tervezi, hogy beoltatja magát a koronavírus elleni védőoltással? *

Igen

Nem

Talán

Nem tudom

9. Válaszát indokolja: *

10. Amennyiben a jelenlegi korlátozások (utazás, színház, mozi, fesztiválok stb.) feloldását a védőoltás beadatásához kötik, akkor beadatná-e? *

Igen

Nem

Talán

Nem tudom

11. Válaszát indokolja: *

12. Ön szerint a védőoltás megoldás a világijárvány megszűnésére? *

Igen

Nem

Nem tudom

13. Önt az alábbi területek melyikén KORLÁTOZTA legjobban a járvány? Több válasz is adható. *

Utazás

Éttermek

Fesztiválok

Koncertek

Mozi

Színház

Kulturális rendezvények

Baráti összejövetelek

Egyik területen sem

Egyéb:

14. Ön az alábbi területek melyikére költ LÉNYEGESEN KEVESEBBET a járvány óta? Több válasz is adható. *

Utazás

Éttermek

Fesztiválok

Koncertek

Mozi

Színház

Kulturális rendezvények

Baráti összejövetelek

Egyik területen sem

Egyéb:

15. Ha véget ér a világjárvány, az alábbi területek melyikén tervez TÖBB PÉNZT költeni a járvány előttihez képest? Több válasz is adható. *

Utazás

Éttermek

Fesztiválok

Koncertek

Mozi

Színház

Kulturális rendezvények

Baráti összejövetelek

Egyik területen sem

Egyéb:

.

Bene Viktória

A LAKOSSÁGTÁJÉKOZTATÁS AKTUÁLIS HELYZETE MAGYARORSZÁGON 2020

Absztrakt

Veszélyhelyzetben, a magatartási szabályok szigorításával a lakosság kiszolgáltatottsága hatványozódik, ezért a kialakult élethelyzetben a lakosságtájékoztatás különös figyelmet igényel. A tájékoztatásnak minden esetben szinkronban kell lenni a lakosság szocializációs különbségeivel, mert a kialakult társadalmi rétegek nem képesek egyforma intenzitással követni a változásokat. Az információ biztosítása többrétű és a különböző generációkat elérő tájékoztatással valósulhat meg. Figyelemmel arra, hogy veszély esetén az idő szerepe felértékelődik és az idős lakosság elérése nehezebb, meg kell vizsgálni a számukra legmegfelelőbb tájékoztatás lehetőségét a fiatal lakosság fejlődést támogató igénye mellett.

Kutatásom részeként 2020-ban lakossági kérdőíves közvélemény-kutatást készítettem, mely alapján megvizsgáltam a lakosság információs szokásait, a veszélyhelyzetre történő felkészültségét és a veszélyhelyzeti kommunikáció fejlesztéseinek igényét. Statisztikai adatokkal szemléltetem, hogy miként vélekedik a társadalom a lakosságtájékoztatás aktuális helyzetéről. A kutatási célom, hogy feltárjam mennyire van felkészülve a lakosság az olyan rendkívüli körülményre, mint amit a COVID-19 világjárvány generált, valamint felmérni, hogy a lakosság igényli-e a lakosságtájékoztatás fejlesztését modernizációs és tradicionális tekintetben egyaránt.

Kulcsszavak: kommunikáció; statisztika; veszélyhelyzet

Bevezetés

2020 tavaszán lakossági kérdőíves felmérést végeztem, mely során a lakosságtájékoztatás aktuális helyzetét vizsgáltam Magyarországra vonatkozóan. A felmérés a pandémia kezdetén készült, ahol a veszélyhelyzet a Kormány 40/2020. (III. 11.) Korm. rendelete veszélyhelyzet kihirdetéséről A Kormány az Alaptörvény 53. cikk (1) bekezdésében meghatározott hatáskörében, a 2. és 3. § tekintetében az Alaptörvény 53. cikk (2) bekezdésében meghatározott eredeti jogalkotói hatáskörében, az Alaptörvény 15. cikk (1) bekezdésében meghatározottak alapján került elrendelésre. A veszélyhelyzeti tájékoztatás során figyelemmel a társadalom széles rétegeire közérthetően kell biztosítani védelmi intézkedésekkel kapcsolatos tájékoztatást. (Mógor & Bonnyai, 2012.)

Kutatásom során elsősorban arra kerestem a választ, hogy a lakosság részéről van-e igény nyomtatott formátumú lakosságtájékoztató füzetre és mobiltelefonos applikációra, mely tartalmazza a magatartási szabályokat és a pontos tájékoztatást veszélyhelyzet esetén? Ennek tükrében, az elemzés során a válaszadó lakosság rámutatott a generációk között, valamint a társadalom rétegei között kialakult kommunikációs szakadékokra, amely az információs fejlődésre vezethető vissza. A válaszok beérkezése során bebizonyosodott,

hogy a tájékoztatás első 24 órája rendkívüli szerepet tölt be a lakosságtájékoztatás szinten tartásában. Folyamatos impulzusra van szükség az érdeklődés fenntartása érdekében. A veszélyhelyzeti tájékoztatására minden generáció igényt tart, ezért fontos, hogy a digitális információáramlás mellett a tradicionális nyomtatott alapú tájékoztatás is fennmaradjon.

Jelen tanulmányban az elvégzett lakossági kérdőíves felmérés statisztikai adatait mutatom be. A kérdőív 14 kérdést tartalmaz, melyből több kérdésre készítettem további táblázatot a fontosabb adatok közlése, értelmezése érdekében. (A kérdőív kérdéseit lásd az 1. sz. mellékletben)

A lakossági közvélemény-kutatás folyamata és módszertana

A kutatási probléma: A lakosságvédelem stratégiájának maradéktalan helytállását tekintve biztosítani kell a lakosság hiteles tájékoztatását és felkészítését a hazánkban alkalmazott lakosságtájékoztató, előrejelző és lakossági riasztó rendszerek, a közösségi média, az elektronikus hírközlés, a mobiltelefonos applikációk, valamint a nyomtatott sajtó alkalmazásának elérhetőségével. A veszélyhelyzet kezelése egységes fellépést igényel, mely a lakosságvédelem rendszerében a lakosság érdekeit képviseli.

Felmerül a kérdés, hogy szükséges-e fejleszteni a lakosságtájékoztatás rendszerét? Láthatóan, egyrészt nemcsak lehet, de kell is. A folyamatos fejlesztés elengedhetetlen, mert mindig lesznek olyan társadalmi rétegek, aki gyorsabban vagy lassabban haladnak a fejlődésben az átlagnál. Az információs társadalom gyorsfejlődése révén Fodor István megállapításai is arra utalnak, hogy a különböző társadalmak különböző időben fogják elérni az egyes ciklusokat. „Ezen belül még a módszerekben is lesznek eltérések attól függően, hogy az egyes társadalmak milyen tulajdonságokkal és célkitűzésekkel rendelkeznek. De az információs társadalom mindenütt közel azonos módon fog kibontakozni. Ez új életformát jelent.” (Fodor, 1997. p. 133.)

Fodor István egykori megállapításai is alátámasztják, hogy a fejlődésben miért lesznek továbbra is különbségek. Az információs fejlődés – ami ma már a mesterséges intelligenciánál tart – láthatóan a fiatal és az idős generációk, valamint a különböző szociális háttérrel rendelkezők között információs szakadékokat okozott.

A kialakult szélsőséges információs és szocializációs szokások miatt a lakosságtájékoztatás fejlesztését a legmodernebb eszközök mellett a tradicionális nyomtatott formátumban, valamint televízió és rádió útján továbbra is biztosítani kell. A nyomtatott formátumú lakosságtájékoztató füzet az idős generációk elérése mellett a napjainkban megnövekedett villamosenergia felhasználás és internet leterheltség miatt is szükséges. A leterheltség miatt egyre gyakoribbá válhatnak a hosszabb-rövidebb időre történő áramkimaradások és az internetes programok összeomlása. A nyomtatott tájékoztatás, a világhálón egyre jobban elterjedt, megnövekedett számú téves információk, a „fake news” (álhírek) és „deepfake” (szerkesztett videók, digitális manipuláció) hírek elkerülése érdekében is szükséges. A jelenlegi tájékoztatási rendszerben nagyfokú kockázatnak minősül, hogy az információ nem ér el mindenkit egyforma intenzitással.

A kutatás céljaként vizsgálom a lakosságtájékoztatás-médiaszolgáltatását, a lakosság veszélyhelyzeti tájékoztatását, annak fejlesztési irányát és szükségességét, valamint veszélyhelyzeti tájékoztatás időintervallumának jelentőségét.

A kutatásom során a kvantitatív kutatás módszerét alkalmaztam, mely lehetőséget biztosított a széles körben folytatott mennyiségi adatgyűjtés elvégzésére. Az adatgyűjtés alapján nagyszámú mintán keresztül kaptam választ a kutatási kérdéseimre. A kvantitatív kutatás módszere alkalmas volt arra, hogy igazoljam hipotézisemet, azaz szükség van a lakosságtájékoztatás többszintű fejlesztésére. A mintaválasztás leszűkítette a reprezentatív mintavételi sokaságot, mert a mintavétel a közösségi médiafelhasználókra koncentrált. A közösségi média felhasználókat a facebook felhasználókra szűkítettem, valamint kisebb arányban az elektronikus levelezőrendszert alkalmaztam. A kérdőív kizárólag elektronikusan került továbbításra, ezért az egyetlen feltétel az Internet hozzáférés, valamint annak alkalmazása volt. A facebook felületén egy alkalommal osztottam meg a kérdőívet, ezért elsősorban az ismeretségi köröm hírfolyamán jelent meg. A kérdőív az ismerőseim és az ismerősök ismerősei által szintén megosztásra került. A kérdőív ismerősök által jutott el számomra ismeretlen válaszadókhoz is az ország teljes területén. A közösségi média felhasználók tekintetében a kutatás reprezentatív volt, míg országos szinten minden generációt és lakost érintően nem valósult meg. A nagyméretű mintavétel miatt elengedhetetlen volt a statisztikai elemzések végrehajtása, melyek a kutatás eredményét összesítették a statisztikai megbízhatósági vizsgálatok követelményének figyelembevételével. A kvantitatív kutatásom eszközéül az online kérdőíves felmérést alkalmaztam. A felmérésben minden generáció részt vehetett. A mintavétel meghatározásával a célom, hogy felmérjem, melyik generáció nem elérhető veszélyhelyzet esetén elektronikus felkészítéssel és tájékoztatással.

Az online lakossági kérdőíves felméréssel elsődleges információt mutatok be a lakosság részéről a lakosságtájékoztatás rendszerének megítélését illetően.

A kérdőívet az alábbiak figyelembevételével készítettem:

- a kutatási probléma alátámasztására irányult, melyre a válaszok alátámasztásként funkcionálnak;
- a kérdései kiterjedtek a válaszadók nemére, generációs és települési hovatartozásukra, foglalkoztatottsági viszonyaikra, információhoz jutási szokásaikra, mind gyakoriság, mind preferált információ csatorna szempontjából.
- meghatároztam a célsokaságot, a generációkat, akik a kérdőív kitöltésével átadták számomra a szükséges információt, hogy az összesített eredményből következtéseket vonhassak le;
- a lakosság elérhetőségét az alábbi generációk szintjén vizsgáltam:
 - "Alpha" vagy "Új csendes" generáció (2010-);
 - „Z” generáció (1995-2009);
 - "Y" generáció (1980-1994);
 - "X" generáció (1965-1979);
 - "Baby boom" generáció (1946-1964);
 - "Veterán" (csendes) generáció (1925-1945); (Szabó K., 2016.)
- kitöltése anonim módon történt, személyes adatok nem kerültek rögzítésre;
- kizárólag online formátumban készült és a válaszok is ebben a formátumban érkeztek;

- az összeállításkor fontos szempont volt, hogy a társadalom bármely generációja könnyen ki tudja tölteni, érthető legyen számára, ne okozzon problémát és érezze, hogy ez a kérdőív érte van;
- tartalmazott tájékoztató, informatív jellegű kérdéseket is;
- a szükségszerű egyéni szokások mellett közérdekű információkat is közöltem, melyekre az adott válaszok alapján számos következtetést többek között a hipotéziseimre is választ kaptam;
- 14 kérdést tartalmazott, melyből az első 4 kérdés demográfiai jellegű volt;
- a zárt kérdések mellett félig nyitott kéréseket is alkalmaztam, amelyekben a válaszadó lehetőséget kapott saját válaszána rögzítésére;
- Likert-skálát is alkalmaztam, melyben az 1-5-ig terjedő páratlan válaszadás lehetőségét biztosítottam, ez nem volt szerencsés választás, mert a 3-as választ sokan választották, tehát a válaszadókat nem hoztam vele döntési kényszerbe, ezért a válaszadók nagy arányának kényelmesebb volt a 3-as lehetőséget választania;
- az adatelemzését nagyrészt a kereszttábla vizsgálat segítségével végeztem;
- a teljes kérdőívet egy oldalra helyeztem, hogy görgethető és ezzel látható legyen a válaszadó számára már az elején, hogy mennyi és milyen kérdésre lehet válaszolni – a válaszadó ezáltal nem veszíti el a türelmét amiatt, hogy nem tudja mennyi időt vesz el az idejéből.

Az online lakossági kérdőívet első lépésként a „facebook” közösségi média által összesen 1 alkalommal osztottam meg. Összesen 729 fő töltötte ki a kérdőívet és küldte vissza választát részemre. A kérdőív 3 teljes napig (azaz három 24 órás ciklusban) volt interneten elérhető. A válaszadás gyorsaságának alakulását a következők szerint csoportosítottam: az 1. táblázatban válaszadási gyorsaság időintervalluma szerint, a 2. táblázatban a válaszadási gyorsaság 24 órás periódusa szerint, a 3. táblázatban a válaszadási gyorsaság naptári napok szerint, a 4. táblázatban a megoszlási viszonyszám szerint került összesítésre. A válaszok a következő bontásban érkeztek:

1. táblázat: Válaszadás gyorsaság időintervallum szerint (N=729)

VÁLASZADÁSI GYORSASÁG IDŐINTERVALLUM SZERINT			
1. nap	2. nap	3. nap	Összesen
2020.04.22. 11:17 – 2020.04.23. 11:14	2020.04.23. 11:26 – 2020.04.24. 11:23	2020.04.24. 12:05 – 2020.04.05. 11:39	2020.04.22. 11:17 – 2020.04.05. 11:39
594 fő	91 fő	44 fő	729 fő

Forrás: Saját forrás, 2020

2. táblázat: Válaszadási gyorsaság 24 órás periódus szerint (N=729)

VÁLASZADÁSI GYORSASÁG 24 ÓRÁS PERIDÓDUSONKÉNT			
2020.04.22.11:17 – 2020.04.23.11:16	2020.04.23.11:17 – 2020.04.24.11:16	2020.04.24.11:17 – 2020.04.25.11:39	
594	91	44	729
100%	-84,68%	-51,64%	lánc viszonyszám
100%	15,32%	7,24%	bázis viszonyszám

Forrás: Saját forrás, 2020

3. táblázat: Válaszadási gyorsaság naptári nap szerint (N=729)

VÁLASZADÁSI GYORSASÁG NAPTÁRI NAP SZERINT				
2020.04.22.	2020.04.23.	2020.04.24.	2020.04.25.	
496	163	53	17	729
100%	-67,14%	-68,16%	-67,90%	A reakciók változása (lánc viszonyszám)
100%	32,86%	10,58%	3,43%	A reakciók változása (bázis viszonyszám)

Forrás: Saját forrás, 2020

4. táblázat: Válaszadási gyorsaság megoszlási viszonyszám szerint (N=729)

MEGOSZLÁSI VISZONYSZÁM					
496	163	53	17	729= 100%	NAP SZERINT
68,04%	22,36%	7,27%	2,33%		
594	91	44	-	729= 100%	24 ÓRÁS PERIÓDUS
81,48%	12,48%	7,04%	-		

Forrás: Saját forrás, 2020

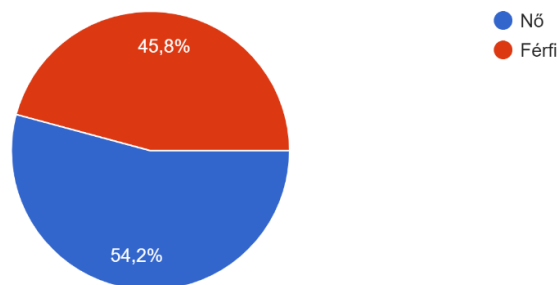
„Plótinosz háromféle idővel dolgozik, de mindháromat jelennek nevezi: a jelen idő aktualitásával, múltbéliségével és eljövendőségével számol. Tehát a jelen nem egy végleges abszolút jelen, hanem egy relatív tájékozódási pontunk ahhoz, hogy bármikor el tudjunk igazodni a világban.” (Faragó, 2018.) A kutatás során a jelent, azaz a kérdőíves megkérdezés kezdetét az első megosztással 2020.04.22. napjával határoztam meg. A közvéleménykutatásra az első válasz 2020. 04. 22. 11:17-kor, az utolsó válasz 2020. 04. 25. 11:39-kor érkezett vissza. A válaszadók számából látható, hogy a válaszok jelentős része az első naptári napon érkeztek. A 729 válaszból 2020. 04. 22-én 496-an válaszoltak, azaz az összes válaszadó 68,04%-a. A következő napokban 67-68%-kal csökkent a válaszadások száma, tehát csökkent a célközönség reakciója. Ha a reakcióidőt, vagyis a válaszadást 24 órás ciklusokban mérjük, az esetben az első 24 órában 594 (81,48%) válasz/reakció érkezett, a további napokon 50%-ot jóval meghaladó érdeklődést mutattak. Bármilyen célirányos kommunikáció során a kritikus 24 óra az, ami döntő fontosságú. Böhm Kornél szavai szerint: „A kipattant krízis során kitüntetett szerepe lesz az első 24 órának. Az egyre gyorsuló kommunikáció ezt a kritikus időszakot tovább rövidítheti, de a legelső reakciók pontossága, helyessége, az akciók szakszerűsége a teljes krízis irányát és utólagos megítélését is befolyásolja. Ha az első 24 órás kritikus időszak lerövidül, még nagyobb jelentősége lesz

a profi kríziskezelésnek.” (Bóhm, 2018.) Bóhm Kornél szavai rámutatnak az információlassulásra, ez legradikálisabban az első napot követően, de már az első napon belül is látható volt. A lakosságtájékoztatásnak ezzel a jelenséggel számolnia kell, ahogy ezt felmérés során magam is tapasztaltam – függetlenül attól, hogy a kérdések, információk mennyire közérdekűek. A veszélyhelyzeti tájékoztatás során a reakcióidőt mindig figyelembe kell venni. A reakcióidőre hatást gyakorol az információ impulzusa. A lakosság figyelme akkor tartható fenn, ha az egymást követő napokon mindig új impulzusok érik. Mindez hosszútávon abban az esetben elégséges, amennyiben a lakosság részére hiteles, pontos, gyors, rövid és tömör információ kerül közvetítésre és érzi annak súlyát, illetve miértjét. A tömegkommunikációban erre mindig figyelni kell, azaz folyamatos impulzusra van szükség. A tájékoztatás során minden nap az „első nap” legyen, egyszerű és pontos üzenettel figyelembevételével a lakosság tájékozódásának aktív időszakát.

Lakossági közvélemény-kutatás – Online Kérdőív: Eredmények

Az 1. sz. ábrán látható, hogy a nemek közötti érdeklődés közel azonos volt. A világhálón egykor eluralkodó „férfi dominancia” mára szinte egyenlővé vált, e tekintetben a férfi-női nemek arányai kiegyenlítődtek. (eNET-Telekom, 2014.) A nemek közötti egyenlőség az Európai Unió tagállamainak rangsorában a 27. helyen áll. (Publications Office of the EU, 2020.) Az érdeklődés valószínűsíthetően a jelen veszélyhelyzetre is visszavezethető, mert az mindenkit érintő, nemzeti ügy.

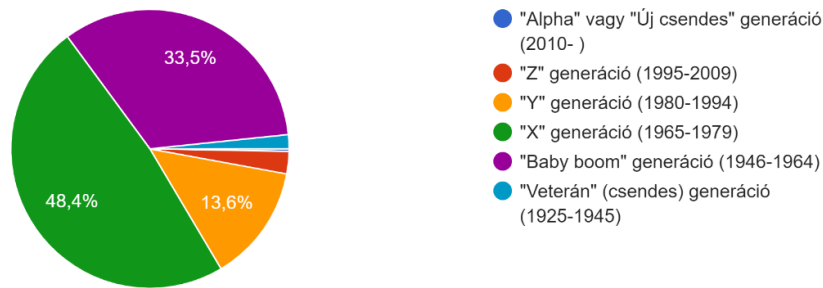
1. ábra: A válaszadók nemi megoszlása (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

A 2. sz. ábrán a generációs megoszlás alapján a legnagyobb aktivitást az „X” generáció mutatta, melyet a „Baby boom” és az „Y” generáció követ.

2. ábra: A válaszadók generációk szerinti megoszlása (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

Miután a kérdéskör összefüggésben volt a veszélyhelyzettel, a „legérzékenyebb” generációk tanúsítottak leginkább érdeklődésüket, de az aktivitásuk összefüggésben volt az elérhetőségükkel is. Tapasztalatok szerint:

- 1) „X” generáció, a legérzékenyebb a veszélyhelyzetre, különösen az egzisztenciájuk okán, mert többnyire családos, gyermekéről vagy szüleikről gondoskodó állampolgárok, adott esetben egészségi kockázat már náluk is kialakult.
- 2) „Baby boom” generáció a veszélyeztetettek korosztálya, akik többségükben már nem dolgoznak, de továbbra is aktív közösségi életet élnek. Az ő csoportjuk kellő élettapasztalattal bír, aktívan dolgozók és a nyugdíjasok egyaránt alkotják.
- 3) „Y” generáció alacsony aktivitásának oka visszavezethető arra is, hogy az egészségügyi kockázatot kevésbé érzik, aktivitásuk az egzisztencia okán valószínűbb.
- 4) „Z” generáció viszonylag inaktív volt, fiatalok korcsoportja, akik még szüleikkel élnek, vagy már megkezdték saját életüket élni, de még nem rendelkeznek kellő tapasztalattal.
- 5) „Veterán” generáció, azaz idősek részére a technika kevésbé elérhető. Ők még a személyes találkozások korában szocializálódtak és az életszerű dolgok közelebb állnak hozzájuk. Ráérnek, szívesebben élnek meg személyesen a kézzelfogható dolgok szépségét, ezért viszonylag kis számban lehet őket elérni interneten keresztül.
- 6) „Alpha” generáció tagjai még gyerekek, inaktivitást mutatnak, mert korukból adódóan még nem oly aktívak a közösségi média felületein, nem is lehetnek jelen.

A 3. sz. ábrán a megyék válaszadási kördiagrammja látható.

3. ábra: A válaszadók lakóhely szerinti megoszlása (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

Az 5. sz. táblázatban a válaszadók regionális és megyei megoszlása mutatja a 3. kérdés pontos adatait. A közvéleménykutatás alapvetően ismeretségi láncolaton keresztül indult, így természetesen torzulás van benne. A főváros aránya hasonló az ország lakosságához viszonyított arányához, így ez megfelelő kiinduló pont lehet a későbbi elemzésekben, melyekben az egyszerűség kedvéért Budapest - nem Budapest (vidék) különbségtétel válik indokolttá.

5. táblázat: A válaszadók regionális/megyei megoszlása (N=729)

válaszadó	fő	%	válaszadó	fő	%	válaszadó	fő	%	ÖSSZESEN			
NYUGAT-DUNÁNTÚL	36	5	KÖZÉP-MAGYARORSZÁG	226	31	ÉSZAK-ALFÖLD	25	3,4	válaszadó	százalék		
Győr-Moson-Sopron	10	1,4	Budapest	123	16,9	Hajdú-Bihar	9	1,2				
Vas	5	0,7	Pest Megye	103	14,1	Szabolcs-Szatmár-Bereg	6	0,8				
Zala	21	2,9	DÉL-ALFÖLD	49	6,7	Jász-Nagykun-Szolnok	10	1,4				
DÉL-DUNÁNTÚL	157	21,5	Bács-Kiskun	38	5,2							
Somogy	35	4,8	Békés	6	0,8							
Tolna	28	3,8	Csongrád	5	0,7							
Baranya	94	12,9	ÉSZAK-MAGYARORSZÁG	10	1,3							
KÖZÉP-DUNÁNTÚL	226	31,1	Nógrád	4	0,5							
Komárom-Esztergom	8	1,1	Heves	2	0,3							
Fejér	82	11,3	Borsod-Abaúj-Zemplén	4	0,5							
Veszprém	136	18,7										
NYUGATI RÉGIÓ	419	57,6	KÖZÉP-ÉS KELETI RÉGIÓ								310	42,4
											729	100%

Forrás: Saját forrás, 2020

A Budapesten élők aktivitása 16,87% volt, ami a főváros és teljes arányához (17,89%) közelít, kis hibahatárral meg is felel annak. Budapesten a női és a férfi érdeklődés aránya közel azonos volt. A fővároson kívül a női társadalom közel 8%-kal volt aktívabb.

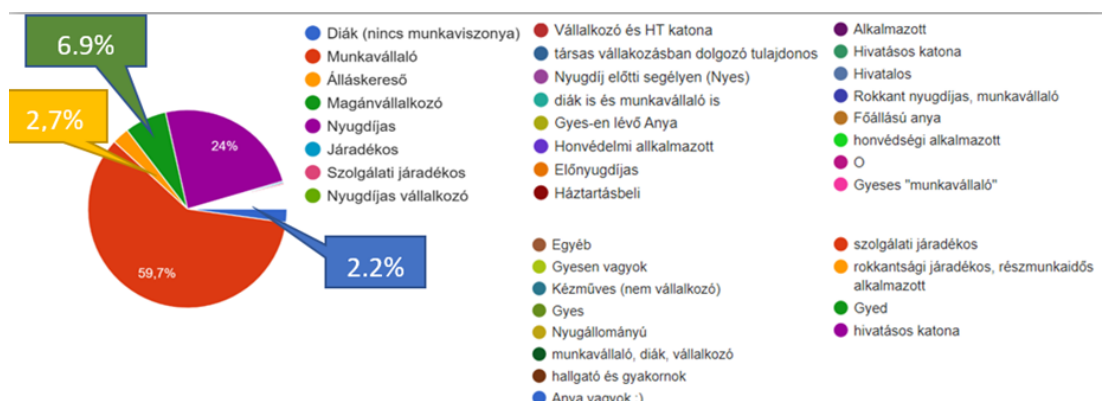
6. táblázat: Budapest és egyéb települések aktivitása (N=729)

BUDAPEST ÉS EGYÉB TELEPÜLÉSEK AKTIVITÁSA			
Megnevezés	Férfi (fő)	Nő (fő)	Összesen (fő)
BUDAPEST	60	63	123
EGYÉB TELEPÜLÉS	274	332	606
Összesen (fő)	334	395	729
MEGOSZLÁSI ARÁNYSZÁMOK			
	Férfi (%)	Nő (%)	Összesen (%)
BUDAPEST	8,23	8,64	16,87
EGYÉB TELEPÜLÉS	37,59	45,54	83,13
Összesen (%)	45,82	54,18	100

Forrás: Saját forrás, 2020

A 4. sz. ábrán a státusz szerinti megoszlás látható.

4. ábra: A válaszadók státusz szerinti megoszlása (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

A 36 csoportból az első hat csoport válaszadóinak a létszáma az alábbiak szerint alakult:

1. Munkavállaló: 435 fő (59,7 %);
2. Nyugdíjas: 175 fő (24 %);
3. Magánvállalkozó: 50 fő (6,9 %);
4. Álláskereső: 20 fő (2,7 %);
5. Diák: 16 fő (2,2 %);
- 6-7. Járadékos: 4 fő (0,6 %) (Járadékos + szolgálati járadékos);
- 8-36. Vegyes csoport 29 fő (3,9 %) (minden csoportot 1-1 fő jelölt meg).

Foglalkoztatottság szempontjából a felmérésben legaktívabban résztvevők az aktív munkaviszonyban állók, mint a munkavállaló és a magánvállalkozó válaszadók, az összes válaszadó $(59,7\%+6,9\%)=66,6\%$ -át alkotják. A válaszadók 2,7%-a álláskereső. A másik nagy csoport a nyugdíjas korosztály, ide tartozik többnyire a „Baby Boom” és „Veterán” generáció, az összes válaszadó 24%-a. A válaszadók a 3,9 %-os összevont csoportot vegyesen, közel azonos arányban minden csoportból alkotják, az ő számuk nem reprezentatív, mert a fentiekben említett meglévő nagy csoportokba elhelyezhetők a válaszunk, ezek a válaszok külön egyesével nem elemezhetők.

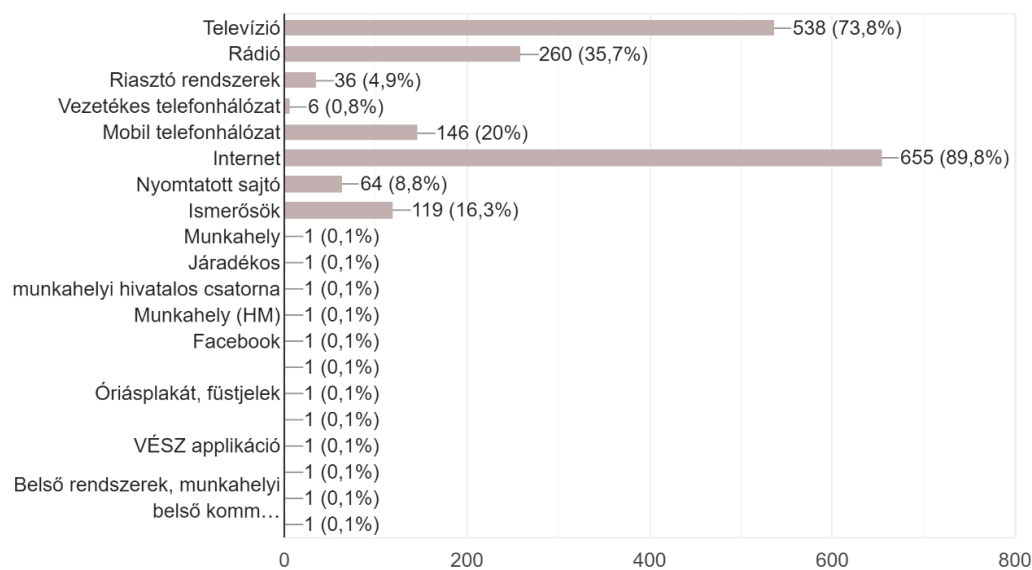
A vidéki válaszadók esetében nagyobb az olló az inaktív és az aktív között a fővárosban élőkhez képest. Az életkori sajátosságok, a veszélyeztetettség helyzete, a szociológiai kapcsolatrendszerük, lehetőségük révén ezt a közösséget kell elsősorban megcélozni a lakosságtájékoztatással kapcsolatban. A rosszul választott „nyelvezet” eltérő generációk esetében a következőket eredményezheti:

- elidegenítheti a célközönséget – ugyanez igaz a rosszul megválasztott eszköz esetére is;
- ha a célcsoport nem éri el a megfelelő kommunikációt, a legnagyobb veszteségi ráta pont őket fogja érni;
- a jelenlegi veszélyhelyzetet követő újjáépítés során is ez a legérzékenyebb célcsoport, nagyfokú kiesésük gazdasági-társadalmi kockázatot is jelent;
- a lakosságtájékoztatás során hatványozottan is megfelelő cél-eszköz szemléletet érvényesíteni kell.

Az Európai Unió statisztikai hivatal felmérése alapján nagyobb arányban folytatnak felsőfokú tanulmányokat a nők, valamint foglalkoztatottságukat tekintve a több gyermeket vállalók foglalkoztatottabbak, ugyanakkor a fizetésük (átlagosan 16%-kal) elmarad a férfi társaikétól. (Latyák, 2018.)

Az 5. sz. ábra megmutatja, hogy a válaszadó lakosság általában mely kommunikációs csatornákon keresztül értesül a lakosságot fenyegető/veszélyeztető hatásokról és az azt követő teendőkről.

5. ábra: A válaszadó lakosság által használt kommunikációs csatornák, amelyeken keresztül értesül a lakosságot fenyegető/veszélyeztető hatásokról és az azt követő teendőkről (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

Az internet szerepe az információs forradalom révén rohamos mértékben megnőtt és felértékelődött. Az internetet kezelő válaszadók több, mint fele a kommunikációs eszköz mellett az internet, mint kommunikációs csatornát is megjelölte legmagasabb arányban. Kommunikációs csatornaként megjelöltek az internetet, mobil telefonhálózatot és ekként jelölték meg a közösségi médiát, a facebook-ot is. Ezeket együtt kezelve, a továbbiakban internetet kezelő kommunikációs csatornaként jelölöm. A fenti táblázatban szereplő részadatokat eszerint összevontan elemeztem. Továbbra is jelentősége van a televíziónak, mint hagyományos médiának. A szójhagyomány megelőzi a nyomtatott sajtót – ez utóbbi visszaszorulása az internet és mobil telefonhálózat előretörésével, valamint a megváltozott szokásainkkal függ össze. Egy forrást csak 148-an jelöltek meg (20%), azon belül is az internet/mobil párosítás 114 (15,6%). Az internetet kezelő kommunikációs csatornát (tehát internet, mobiltelefonhálózat, facebook) is 674 válaszadó (92,4%) jelölte, ennek generációs megoszlását az alábbiakban látjuk:

- „Baby boom” generáció: 220 (30,1%)
- „Veterán” generáció: 9 (1,2%)
- „X” generáció: 330 (45,3%)

- „Y” generáció: 95 (13,0%)
- „Z” generáció: 18 (2,5%)
- „Alpha” generáció: 2 (0,2 %)

Az 5. kérdés összesítésekor a fenti kritériumok elemzésekor kapott 674 válasz nem véletlenül alakult. Ebből következik, hogy kutatási problémaként felmerült, hogy több választ is meg lehetett adni, mivel a lakosság több csatornán keresztül is tájékozódhat a csatorna alapú megközelítés a csatornák használatának a gyakoriságát jelzi, de az akár egyénként eltérő válasz okán társadalmi kontextusú következtetést nehéz vagy torz módon lehet levonni.

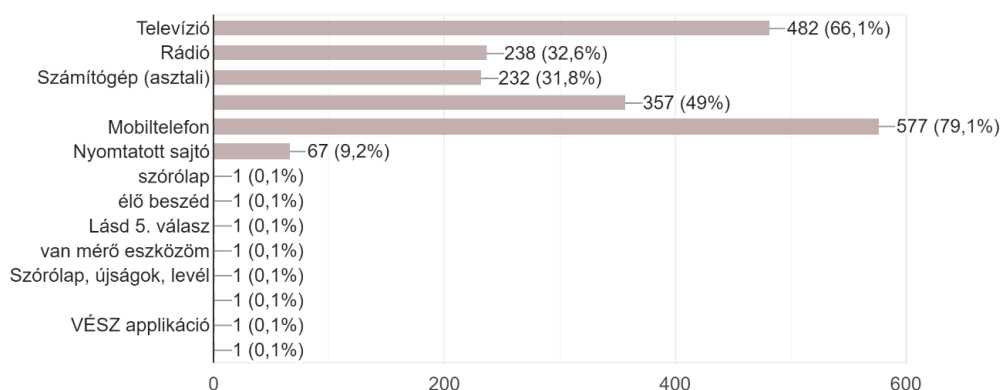
Az átlaghoz képest a nők és idősebb generációk többet nézik a televíziót, míg a felsőfokú végzettséggel rendelkezők lényegesen kevesebbet (media1, 2019).

A kizárólag offline kommunikációs csatornákat használók száma: 55 fő (7,6%). Egyes egyéb források, melyeket megjelölt néhány válaszadó, nem értékelhetőek. Szinte minden háztartásban van internet, azt az emberek több, mint fele kommunikációs csatornaként használja, ez az információs társadalom jelensége!

Szakemberek kutatásai alapján a „Z” generáció már a digitális világba született, így az ő szocializációjukban a világháló használata természetes, szinte „veleszületett képesség”. (Tóbi & Törőcsik, 2013. p.12.) Az internet folyamatosan fejlődik, számos média, csoportos programok, megbeszélések, vezeték nélküli eszközök alkalmazásra nyújt lehetőséget felületén. Tudományos kutatások alátámasztják, hogy alkalmas oktatási célú felhasználásra is leginkább a felsőoktatásban (Dede, 2005). Az internet egy reális jelene és jövője a tájékoztatásnak, mely mellett a televíziós híradásokat fontos forrásként kell kezelni. A nyomtatott sajtót önmagában senki nem jelölte meg, mely fokozatosan „kihaló” műfaj a válaszadó generációk életében. Az Európai Unió tagállamaihoz hasonló a nők és férfiak internetezési szokásainak aránya (eNET, 2014). A válaszadó generációk részére elsődleges célpontnak az internetet kell tekinteni, másodlagosnak a televíziót – társadalmi felelősségünk tudatában viszont a nyomtatott sajtó szerepe sem csökkenne.

A 6. sz. ábra megmutatja, hogy a válaszadó lakosság mely kommunikációs, tájékoztató eszközöket veszi igénybe az információ fogadására.

6. ábra: A válaszadó lakosság által preferált kommunikációs, tájékoztató eszközök az információ fogadására (N=729)



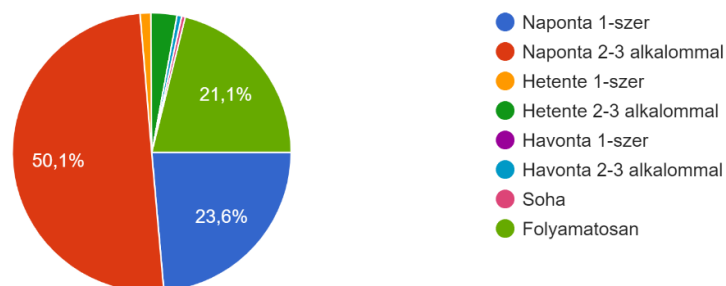
Forrás: Saját forrás, 2020

A kommunikációs csatorna és a kommunikációs eszközök megválasztása kapcsolatban vannak egymással, ezért arányuk hasonlóképp alakul – de az egyéni szokások vagy egyéb tényezők alapján a válaszok arányában a statisztika hibahatáron belüli eltéréség tapasztalható. Számítógép és mobiltelefon együttes kimagasló használata lényegében az internet térhódítását mutatja. A televízió, mint eszköz pedig megerősíti, hogy a televízió, mint média még mindig alkalmas széles közönség eléréséhez. Ennek viszont a helyhez kötöttség miatt korlátozottabb a használhatósága. A mobileszközök robbanásszerű térhódítása következtében az információforrás elsősorban az internet kell, hogy legyen, de nem kizárólagosan! Az idősebb korosztály ugyanis azzal kevésbé boldogul, számukra a televízió és a nyomtatott sajtó a legmegfelelőbb forrás – az utóbbi előnye, hogy az nem helyhez kötött.

A „Veterán” generáció idős korában találkozott először számítógéppel, ezért számukra nehéz feladat a használatának elsajátítása. A „Baby boom” generáció középkorúként találkozott először, nekik aszámítógép felhasználási ismeretek elsajátítása szinte kötelező volt többnyire munkájukból kifolyólag. Az „X” generáció fiatal tinédzser korban találta magát a digitális világban, az „Y” generáció gyermekként, a „Z” generáció pedig bele született. (Buda, 2019.)

A 7. sz. ábra megmutatja, hogy a válaszadó lakosság milyen gyakran tájékozódik az aktuális hírekről.

7. ábra: A válaszadó lakosság tájékozódásának gyakorisága az aktuális hírekről (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

A 7. sz. táblázatban a válaszadó lakosság tájékozódásának megoszlása látható.

7. táblázat: A válaszadó lakosság tájékozódási gyakoriságának megoszlása (N=729)

Gyakoriság / fő / %	Naponta egyszer	Naponta 2-3 alkalommal	Hetente egyszer	Hetente 2-3 alkalommal	Havonta egyszer	Havonta 2-3 alkalommal	Soha	Folyamatosan	Összesen
fő	172	365	9	22	0	4	3	154	729
%	23,59	50,07	1,23	3,02	0	0,55	0,41	21,13	100

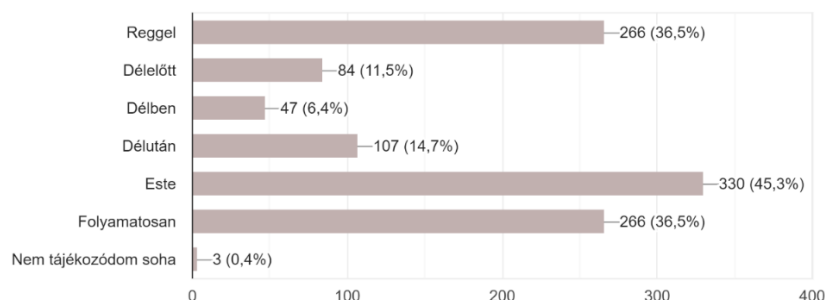
Forrás: Saját forrás, 2020

A válaszadó lakosság többsége naponta 2-3 alkalommal vagy egyszer tájékozódik a hírekről, de sokan vannak, akik folyamatosan is megteszik. Az internet segítségével gyakorlatilag bárhol és bármikor elérhetőek az aktuális hírek. Az emberek igénylik a napi tájékoztatást, szükséges a folyamatos impulzus, a közérthetőség, az egyértelműség érdekében

pedig az egyszerű kommunikáció, ami veszélyhelyzetben különösen csökkenti a kockázati tényezőket.

A 8. sz. ábra a napszakokra vonatkozó tájékozódási szokásokat mutatja.

8. ábra: A válaszadó lakosság napközbeni tájékozódási gyakorisága az aktuális hírek vonatkozásában (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

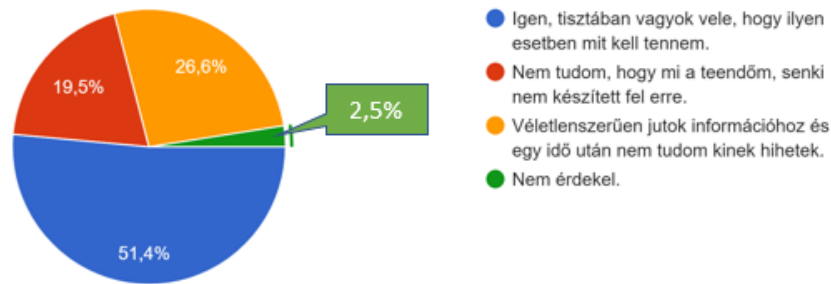
A konkrétan délelőtt – délben – délután tájékozódók aránya kicsi, mert aki ezekben a napszakokban tájékozódik, az többnyire folyamatosan figyeli a híreket. Látható, hogy az aktívak aránya közel 70% volt, ez összefüggésbe hozható a legaktívabb tájékozódási napszakkal. A válaszadók körében a legaktívabb tájékozódási napszak három részre osztható, mely az alábbiak szerint mutatkozik:

- 1) 330 fő (45,3%), azaz a legmagasabb az esti időszakban tájékozódók aránya, mert a nap végén az összefoglaló híradások, valamint az egyéb tévé műsorok iránt megnövekszik az igény. Emellett több idő van az internet böngészésére és a televízió által leadott műsorok meghallgatása a nap lezárásaként;
- 2) 266 fő (36,5%) a folyamatosan tájékozódók aránya, akik többnyire az internet és a mobiltelefon segítségével pillanatok alatt információhoz jutnak. Ők többségében az „X” generáció tagjai, akik aktívan dolgoznak, a rohanás az életük része, így ez a leggyorsabb részükre;
- 3) szintén 266 fő (36,5%) a reggel tájékozódók köre, akiknek szokása a friss hírek meghallgatása a nap indulása előtt.

Leglényegesebb az esti és a reggeli hírközlés, de a válaszadók döntő többségének igénye van a folyamatos tájékoztatásra.

A 9. sz. ábra a lakosság veszélyhelyzeti felkészítésére vonatkozik.

9. ábra: A válaszadó lakosság veszélyhelyzetre történő felkészítésének megvalósulása (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

A válaszadók többsége (51,4%) magát felkészültnek tartja, de ez az arány nem elegendő. A véletlenszerűen információhoz jutók (26,6%) és a magukat felkészületlennek vallók – „nem tudom mi a teendőm,” (18,5%) együttes aránya ezzel közel azonos: 46,1%. Rendkívüli körülmények között e kör veszteségaránya információ és az alacsony felkészültség hiányában rendkívül nagy. Az érdeklődést nem mutatók aránya mindössze 2,46%.

A 8. sz. táblázatban a válaszadó lakosság felkészítésének megvalósulása látható „generációs megoszlásban”. Az „X” generációhoz képest magát kisebb arányban képviseltető „Baby boom” generáció az, amely úgy nyilatkozott, hogy tisztában van azzal, hogy mit kell tenni veszélyhelyzetben.

8. táblázat: A válaszadó lakosság felkészítésének megvalósulása generációs megoszlásban (N=729)

GENERÁCIÓS MEGOSZLÁS		Igen, tisztában vagyok vele, hogy ilyen esetekben mit kell tennem.	Nem tudom, hogy mi a teendőm, senki nem készített fel erre.	Véletlenszerűen jutok információhoz és egy idő után nem tudom, hogy kinek hihetek.	Nem érdekel.	Összesen
VETERÁN	fő	8	0	4	0	12
	%	1,1	0	0,55	0	1,65
BABY BOOM	fő	147	34	60	3	244
	%	20,17	4,66	8,23	0,41	33,47
X	fő	174	78	92	9	353
	%	19,87	10,7	16,62	1,23	48,42
Y	fő	37	24	35	3	99
	%	5,08	3,29	4,8	0,41	13,58
Z	FŐ	8	6	2	3	19
	%	1,1	0,82	0,27	0,41	2,6
ALPHA	fő	1	0	1	0	2
	%	0,14	0	0,14	0	0,28
Összesen	fő	375	142	194	18	729
	%	51,44	19,48	26,61	2,47	100

Forrás: Saját forrás, 2020

A 9. sz. táblázatban a válaszadó lakosság felkészítésének magvalósulása „foglalkoztatottság szerinti megoszlásban” látható.

9. táblázat: A válaszadó lakosság felkészítésének magvalósulása foglalkoztatottság szerinti megoszlásban (N=729)

Válaszadási lehetőségek	FOGLALKOZTATOTTSÁG SZERINT					
	Aktív		Inaktív		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen, tisztában vagyok vele, hogy ilyen esetben mit kell tennem.	238	32,65	137	18,79	375	51,44
Nem érdekel.	12	1,64	6	0,82	18	2,46
Nem tudom, hogy mi a teendőm, senki nem készített fel erre.	113	15,5	29	3,98	142	19,48
tudom kinek hihetek.	140	19,2	54	7,42	194	26,62
Összesen	503	68,99	226	31,01	729	100

Forrás: Saját forrás, 2020

Az „X” generáció nagy aránya révén vitathatatlanul az aktív foglalkoztatott megkérdezettek véleménye dominál. Fontos, hogy mind az inaktívak (18,79%), mind az aktívak többsége (32,65%) úgy véli, hogy tisztában van a veszélyhelyzeti teendővel. Különösen fontos, hogy az aktív-inaktív válaszadási arányhoz képest jóval nagyobb mértékű az aktívoknál a bevallott felkészületlenség (a 68,99%-os arányhoz képest 79,6%!). Összesen 142 fő vallotta magát teljesen felkészületlennek, ebből 113-an aktívak, azaz foglalkoztatottak valamilyen munkaviszonyban (79,6%). Az inaktívok, azaz foglalkoztatotti jogviszonnyal nem rendelkezők közül 29-en vallották ezt (20,4%). Ez a munkáltatók felelősségére is rámutathat.

A 10. sz. táblázat a felkészítés magvalósulása szempontjából, nemek szerinti bontásban mutatja a válaszadó lakosságot. A női-férfi válaszadók közel azonos arányban voltak, a női válaszadók azonban aktívabbak voltak, az ő véleményük minden válasz során kis mértékben dominál.

10. táblázat: A válaszadó lakosság felkészítésének magvalósulása nemek szerinti megoszlásban (N=729)

Válaszadási lehetőségek	NEM SZERINT					
	Férfi		Nő		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen, tisztában vagyok vele, hogy ilyen esetben mit kell tennem.	175	24,01	200	27,43	375	51,44
Nem érdekel.	8	1,1	10	1,37	18	2,47
Nem tudom, hogy mi a teendőm, senki nem készített fel erre.	67	9,19	75	10,29	142	19,48
Véletlenszerűen jutok információhoz és egy idő után nem tudom kinek hihetek.	84	11,52	110	15,09	194	26,61
Összesen	334	45,82	395	54,18	729	100

Forrás: Saját forrás, 2020

A 11. sz. táblázat a válaszadó lakosság felkészítésének magvalósulását „területi megoszlás” alapján mutatja be.

11. táblázat: A válaszadó lakosság felkészítésének magvalósulása területi elhelyezkedés szerinti megoszlásban (N=729)

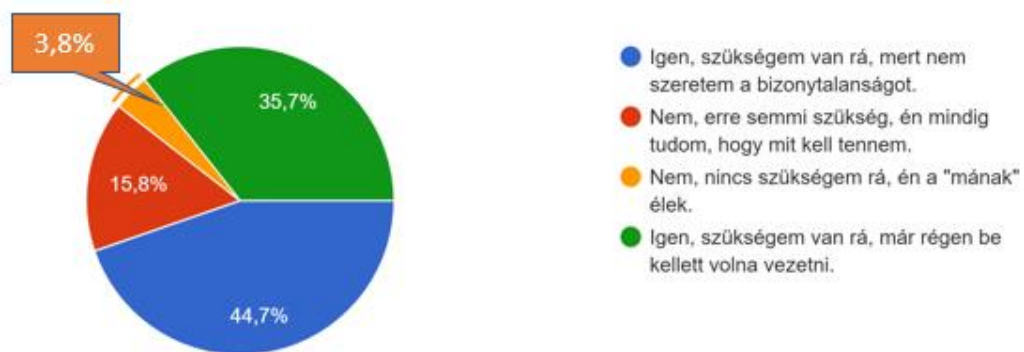
Válaszadási lehetőségek	TERÜLETI MEGOSZLÁS					
	Budapest		Nem Budapest		Összesen	
	FŐ	%	FŐ	%	FŐ	%
Igen, tisztában vagyok vele, hogy ilyen esetben mit kell tennem.	71	9,74	304	41,7	375	51,44
Nem érdekel.	2	0,28	16	2,19	18	2,47
Nem tudom, hogy mi a teendőm, senki nem készített fel erre.	20	2,74	122	16,74	142	19,48
Véletlenszerűen jutok információhoz és egy idő után nem tudom kinek hihetek.	30	4,11	164	22,5	194	26,61
Összesen	123	16,87	606	83,13	729	100

Forrás: Saját forrás, 2020

Budapest – nem Budapest (vidék) összehasonlításából, mindenképpen reprezentatív következtetés vonható le, hiszen a fővárosi válaszadók aránya közel azonos a lakosság-aránnyal. Megállapítható, hogy a fővárosi válaszadók valamivel tudatosabban jutnak információhoz. Saját csoportjukban „véletlenszerű információszerzőnek” a válaszadói 24%-a, azaz 123 főből 30-an vallották magukat. Érdekes, hogy összlakossághoz képest viszont ez még mindig alacsonyabb arányt jelent (30:194=15,5%), a vidékiek esetében 27%, tehát a 606 főből 164-en jelezték, hogy véletlenszerű az információhoz való jutásuk (164:606=27,00%). Ugyanakkor lakosságarányukat nézve ez 84,5% (164:194=84,5%). Fontos információ, hogy a fővárosban kisebb az aránya azoknak, akik nem részesültek felkészítésben.

A 10. sz. ábrán a válaszadó lakosság igényének felmérése látható a lakosságtájékoztató füzetre és mobiltelefonos applikációra vonatkozóan.

10. ábra: A válaszadó lakosság igényfelmérése a veszélyhelyzeti magatartási szabályokkal feltöltött lakosságtájékoztató füzet és mobiltelefonos applikáció vonatkozásában (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

Valószínűsíthető, hogy a jelen veszélyhelyzet hatása miatt, a válaszadók 80,4%-ának, igénye van tájékoztató füzetre vagy applikációs tájékoztatásra, jelezve egyben, hogy ezt

már rég be kellett volna vezetni vagy azért fogalmazták meg ezt, hogy egyéni bizonytalanságuk megszűnjön (44,7%+35,7%=80,4%). Ez önmagában nem jelenti feltétlenül a tájékozottság hiányát, sokkal inkább egy olyan lakossági igény megfogalmazását, amely a biztonságra kíván törekedni.

A lakossági igényt pedig teljesíteni kell, hiszen a vizsgálat tárgyköre és aktualitását illetően leszűrhető, hogy a veszélyhelyzetet nem kívánják bagatellizálni, komolyan kezelik azt – ez pedig az állami-társadalmi rend biztonságát szolgálja. Ezen lakossági igény teljesítése tovább erősítheti az állampolgárok szabálykövető magatartását, ami nemcsak rendkívüli körülmények, hanem „béke állapotok” között is társadalmi hasznossággal bír. A 12. sz. táblázatban generációs megoszlásban látható a válaszadó lakossági igény.

12. táblázat: A válaszadó lakosság igényfelmérése a veszélyhelyzeti magatartási szabályokkal feltöltött lakosságtájékoztató füzet és mobiltelefonos applikáció vonatkozásában, generációs megoszlás (N=729)

GENERÁCIÓS MEGOSZLÁS		Igen, szükségem van rá, mert nem szeretem a bizonytalanságot.	Igen szükségem van rá, már régen be kellett volna vezetni.	Nem, erre semmi szükség, én mindig tudom, hogy mit kell tennem.	Nem, nincs szükségem rá én a „mának” élek.	Összesen
VETERÁN	fő	7	3	2	0	12
	%	0,96	0,41	0,28	0	1,65
BABY BOOM	fő	103	83	47	11	244
	%	14,13	11,38	6,45	1,51	33,47
X	fő	155	133	52	13	353
	%	21,27	18,24	7,13	1,78	48,42
Y	fő	52	33	10	4	99
	%	7,13	4,53	1,37	0,55	13,58
Z	fő	9	6	4	0	19
	%	1,23	0,82	0,55	0	2,6
ALPHA	fő	0	2	0	0	2
	%	0	0,28	0	0	0,28
ÖSSZESEN	fő	326	260	115	28	729
	%	44,72	35,66	15,78	3,84	100

Forrás: Saját forrás, 2020

A válaszadási arányuknak megfelelően a „Baby boom” és az „X” generációt kell dominánsnak, így célcsoportnak tekinteni. A válaszadók viszonylag szűk metszete, azaz 19,6%-a gondolja úgy, hogy számára nincs szükség a tájékoztató rendszer korszerűsítésére és fejlesztésére hazánkban.

A kérdőív 9-10. kérdése gyakorlatilag arra vonatkozik, hogy „tudni, mit kell tenni”:

- A „Baby boom” 9. kérdésre adott válasz („Igen, tisztában vagyok vele, hogy ilyen esetekben mit kell tennem”) 20,17%-os aránya csökkent a 10. kérdésnél („Nem, erre semmi szükség, én mindig tudom, hogy mit kell tennem”) 6,45%-ra.
- Az „X” generációnál ugyanezen kérdéseknél az arány 19,87%-ról 7,13%-ra csökkent.

Fontos megemlíteni, hogy ebben az aspektusban a magabiztosság érzése a „Baby boom” generáció esetében harmadára csökkent, de az „X” generációnál is több, mint a félével.

Látható, hogy amíg nem merült fel a válaszadók gondolataiban, hogy rendelkezhet tájékoztató füzetrel vagy mobiltelefonos applikációval addig úgy gondolta, hogy lehetőség szerint megkapja az információt. Ellenben amikor a kérdőívet kitöltő tudomást szerzett róla, hogy lehetne fejlődni ezen a területen, már az információ birtokában átgondoltan választott és értelemszerűen sokan nem utasítanak el ennek a lehetőségét.

A 13. sz. táblázatban „foglalkoztatottság szerinti megoszlásban” látható a válaszadó lakosság igénye.

13. táblázat: A válaszadó lakosság igényfelmérése a veszélyhelyzeti magatartási szabályokkal feltöltött lakosságtájékoztató füzet és mobiltelefonos applikáció vonatkozásában, foglalkoztatottság szerinti megoszlás (N=729)

Válaszadási lehetőségek	FOGLALKOZTATOTTSÁG SZERINT					
	Aktív		Inaktív		Összesen	
	FŐ	%	FŐ	%	FŐ	%
Igen, szükségem van rá, már régen be kellett volna vezetni.	186	25,51	74	10,15	260	35,66
Igen, szükségem van rá, mert nem szeretem a bizonytalanságot.	221	30,32	105	14,4	326	44,72
Nem, erre semmi szükség, én mindig tudom, hogy mit kell tennem.	75	10,29	40	5,49	115	15,78
Nem, nincs szükségem rá, én a "mának" élek.	21	2,87	7	0,97	28	3,84
Összesen	503	68,99	226	31,01	729	100

Forrás: Saját forrás, 2020

Látható, hogy több, mint 80%-os igény mutatkozik tájékoztató anyagok kibocsátására, tehát a társadalmi igény igenis nagy. Érdekes, hogy összesen 15,78% vallja azt, hogy tudja mit kell tenni, míg az előző kérdés (9. ábra) szerint ez az arány 51,44% volt. A csökkenő tendencia az aktívknál is jelentkezik 32,65%-ról, (lásd: 3. sz. táblázatban), 10,29%-ra csökkent, ami gazdasági jellegű kockázatot is hordoz magában, hiszen a válaszadók 2/3-a aktív foglalkoztatott. Azonban, ahogy azt korábban bemutattam, a válaszadók megszerzett információja határozottabbá tette őket és bizonyítja, hogy még inkább szükségessé válik számukra is a megfelelő tájékoztatás.

A 14. sz. táblázatban „nemek szerinti megoszlásban” látható a válaszadó lakosság igényének aránya.

14. táblázat: A válaszadó lakosság igényfelmérése a veszélyhelyzeti magatartási szabályokkal feltöltött lakosságtájékoztató füzet és mobiltelefonos applikáció vonatkozásában, nemek szerinti megoszlás (N=729)

Válaszadási lehetőségek	NEMEK SZERINT					
	Férfi		Nő		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen, szükségem van rá, már régen be kellett volna vezetni.	131	17,97	129	17,69	260	35,66
Igen, szükségem van rá, mert nem szeretem a bizonytalanságot.	130	17,83	196	26,89	326	44,72
Nem, erre semmi szükség, én mindig tudom, hogy mit kell tennem.	59	8,1	56	7,68	115	15,78
Nem, nincs szükségem rá, én a "mának" élek.	14	1,92	14	1,92	28	3,84
Összesen	334	45,82	395	54,18	729	100

Forrás: Saját forrás, 2020

A válaszokból megállapítható, hogy a bizonytalansági faktor a nőknél nagyobb, ugyanakkor a „mának élek” választ azonos számban/arányban jelezték. A 9-10. kérdés közötti nagyarányú eltérés itt is megfigyelhető. A „tudom, mit kell tenni” a férfiak vonatkozásában a 9.c kérdésnél 24,01% volt, itt már csak 8,1%. A nők esetében 27,43%-ról, (lásd: 4. sz. táblázat), ez az arány 7,68%-ra csökkent. Azaz a férfiak esetében kb. 16%-kal csökkent, a nőknél ez közel 20%-os volt.

A 15. sz. táblázatban területi megosztás szerint mutatom be a válaszadó lakosság igényét.

15. táblázat: A válaszadó lakosság igényfelmérése a veszélyhelyzeti magatartási szabályokkal feltöltött lakosságtájékoztató füzet és mobiltelefonos applikáció vonatkozásában, terület szerinti megoszlás (N=729)

Válaszadási lehetőségek	TERÜLETI MEGOSZLÁS					
	Budapest		Nem Budapest		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen, szükségem van rá, már régen be kellett volna vezetni.	46	6,31	214	29,36	260	35,66
Igen, szükségem van rá, mert nem szeretem a bizonytalanságot.	50	6,86	276	37,86	326	44,72
Nem, erre semmi szükség, én mindig tudom, hogy mit kell tennem.	24	3,29	91	12,49	115	15,78
Nem, nincs szükségem rá, én a "mának" élek.	3	0,41	25	3,42	28	3,84
Összesen	123	16,87	606	83,13	729	100

Forrás Saját forrás, 2020

A 9-10. kérdés közötti eltérés a „tudom, mit kell tenni” vonatkozásában Budapest esetében a 9,74%-ról (lásd: 9. sz. táblázat) 3,29%-ra csökkent, míg vidéken 41,7%-ról (lásd: 5. sz. táblázat), 12,49%-ra. A vidéken élők nagyobb arányban felismerték a tájékoztatás újabb formáját és a benne rejlő lehetőségeket. Mindebből sajátos következtetés vonható le: az 5. sz. táblázat szerint a Budapesten élők bár tudatosabban jutnak információhoz, ezáltal meglévő biztonságérzésük nagyobb.

A 15. sz. táblázat szerint vidéken bár csökken a látszólagos biztonságérzet, ugyanakkor ezzel együtt nagyobb arányban jelentkezik az új információs csatorna iránti igény a „gondolatébresztést” követően.

A 11. sz. ábra bemutatja, hogy a válaszadó lakosság véleménye szerint kinek a feladata a lakosságtájékoztatás.

11. ábra: A válaszadó lakosság véleménye szerint veszélyhelyzet esetén kinek a feladata a lakosságtájékoztatás (N=729)

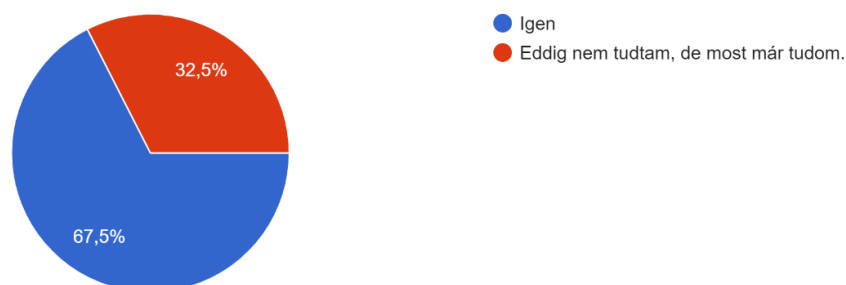


Forrás: Saját forrás, 2020

A válaszadók 59,04%-a, azaz 433 fő úgy tudja, hogy a katasztrófavédelem feladatai közé tartozik leginkább a lakosság tájékoztatása, 30,02%-a, azaz 220 fő szerint az önkormányzatoké és elenyésző százalékban a lakosság a kormány feladatának ítélte meg. A Rendőrséget, a Magyar Honvédséget és a Kormányt 8-8-8 fő, mindkét csoportot külön-külön a válaszadók 1,1%-a jelölte meg. A Kormányzatot 3 fő, azaz 0,4%, míg az Államot 2 fő a válaszadók 0,3%-a. A további 47 fő válaszadó eltérő, de nem minden esetben más választ adott meg, csak másképp megfogalmazott. Összességében a válaszok jelentős részét a katasztrófavédelem és az Önkormányzatok tették ki. A válaszadók egy része nincs tisztában azzal, hogy leginkább kinek a feladata a lakosságtájékoztatás és mindezt kitől várhatja, hogy kitől várhat tájékoztatást, ebben működési kockázatok rejlenek.

A kérdőív 12. kérdése informatív jellegű volt, arról érdeklődött, hogy a válaszadók tudják-e, hogy a katasztrófavédelem biztosítja az állampolgárok tájékoztatásához szükséges információkat az életet, testi épséget, az anyagi javakat és a környezetet veszélyeztető hatásokról.

12. ábra: A válaszadó lakosság tájékozottsága arról, hogy a katasztrófavédelemben részt vevők biztosítják az állampolgárok tájékoztatásához szükséges információkat az életet, testi épséget, az anyagi javakat és a környezetet veszélyeztető hatásokról (N=729)



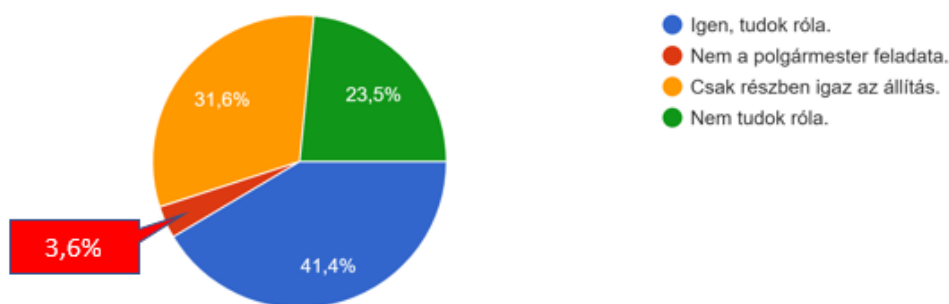
Forrás: Saját forrás, 2020

A kérdést illetően a jogi szabályozás a következőkről rendelkezik:

„A katasztrófavédelemben részt vevők biztosítják az állampolgárok tájékoztatásához szükséges információkat az életet, testi épséget, az anyagi javakat és a környezetet veszélyeztető hatásokról.” (2011. évi CXXVIII. törvény) Az informatív kérdésre mindenki saját belátása szerint adta meg válaszát. A válaszadók 67,05%-a tudta, hogy a katasztrófavédelemben részt vevők biztosítják az állampolgárok részére a tájékoztatáshoz szükséges információkat az életet, testi épséget, az anyagi javakat és a környezetet veszélyeztető hatásokról. A lakosság 32,5%-a kérdésből tudta meg a választ, mely által informáltabbá válhatott ezen a téren.

A kérdőív 13. sz. kérdése azt tárta fel, hogy a válaszadók miként vélekednek arról az állításról, miszerint a polgármester a felkészülés keretében gondoskodik az illetékességi területen élő vagy tartózkodó személyek részére a katasztrófaveszélyekről szóló, magatartási szabályokat is tartalmazó tájékoztatásról.

13. ábra: A válaszadó lakosság vélekedése arról, hogy a polgármester a felkészülés keretében gondoskodik az illetékességi területen élő vagy tartózkodó személyek részére a katasztrófaveszélyekről szóló, magatartási szabályokat is tartalmazó tájékoztatás megvalósulásáról (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

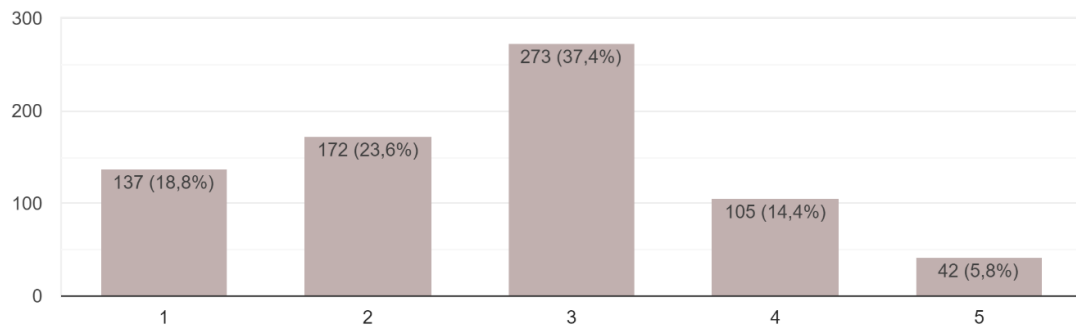
A kérdést illetően a jogi szabályozás a következőkről rendelkezik:

„A polgármester feladatai a felkészülés keretében gondoskodik az illetékességi területen élő vagy tartózkodó személyek részére a katasztrófaveszélyekről szóló, a magatartási szabályokat is tartalmazó tájékoztatásról.” (2011. évi CXXVIII. törvény)

A válaszadók 41,04%-a biztos benne, hogy a polgármester gondoskodik a tájékoztatásról, míg a 31,06 % szerint csak részben igaz a feltételezés. A válaszadók 23,05 %-a nem tud arról, hogy a polgármester feladata lenne és 3,06% véli az, hogy nem a polgármester feladata. Erre a kérdésre a válaszadók minimum 3/4-ed része tippelt, nem biztos benne, ami nem is probléma, hiszen az átlagember nem ezen témakörben tájékozódik mindennapi élete során.

A 14. sz. ábra látható, hogy a válaszadó lakosság mennyire ítéli meg hitelesnek a hazai lakosságtájékoztató rendszert. A hitelességvizsgálat során a hitelesség megállapítása 1-5-ig terjedő skálán, azaz a negatív megítéléstől a pozitív megítélésig növekvő sorrendben történik. Jelölés szerint a lakosság a hitelesség 1: legkevésbé ítéli meg hitelesnek; a hitelesség 2: inkább gyenge a megítélés; a hitelesség 3: közepes a megítélés; a hitelesség 4: jó a megítélés; a hitelesség 5: hitelesnek ítéli meg a lakosságtájékoztatást.

14. ábra: A válaszadó lakosság véleménye a hazai lakosságtájékoztató rendszer hitelességének vonatkozásában (1-5-ig terjedő skálán) (N=729)



Forrás: Saját forrás, 2020

A válaszadók legnagyobb része, azaz a 37,4%-a közepesnek minősíti a lakosságtájékoztatás aktuális helyzetét hazánkban, de a többség, azaz a válaszadók 42,4%-a (18,8%+23,6%), inkább rossznak, mint inkább jónak 20,2% (14,4%+5,8%) ítéli meg.

Összegzés

A kutatás elején a válaszok visszaérkezésével már bebizonyosodott, hogy a „Veterán” generáció elektronikus úton döntően nem elérhető, mely információ a kutatás során eredményként mutatkozik. Ezt az adatot a későbbiekben figyelembe kell venni a veszélyhelyzeti tájékoztatást illetően.

Lakosságtájékoztatás szempontjából túl magas azoknak az aránya, akik nem rendelkeznek kellő információval a betartandó magatartási szabályokat illetően. A kellő felkészítéssel nem rendelkező válaszadó réteg biztonsága nagyfokú kockázattal jár. Kiemelt feladatként mutatkozik a magatartási szabályok meghatározása és azok elsajátítása, melyek a megfelelő eszközökön és csatornákon keresztül valósíthatók meg.

Az új lakosságtájékoztatói lehetőségek felvetése egyben a biztonságérzés fokozását is eredményezte és szinte prompt igényként fogalmazódott meg a válaszadók részéről. Kovács Gergely és Hornyacsek Júlia az alábbiak szerint fogalmazták meg a jelentőségét és jövőjét: „A digitalizálódás előtérbe kerülése lehetővé teszi azt is, hogy az elkövetkező években a védelmi célú oktatásban és a nevelésben, de a felkészítésben is, nagyobb teret kapjanak a digitális, modern megoldások, e-learning rendszerek és olyan motivációs modellek, mint például a „gamification””. (Kovács & Hornyacsek, 2019)

A válaszadók 80,4%-a igényli a lakosságtájékoztatás fejlesztését és 95%-a a folyamatos információellátást preferálja. Ellenben, amennyiben a tájékoztatás nem folyamatos jelleggel történik, abban az esetben napi szinten az 50%-os érdeklődéscsökkenést eredményez. A válaszadók fontosnak ítélik meg a tájékoztatás hitelességének kérdését, melyben a mérleg inkább negatív irányba mutat és a „Baby boom” generáció a legszeptikusabb.

A közösségi média felületén az „X” (1965-1979), az „Y” (1980-1994), valamint a „Baby boom” (1946-1964) generáció részvétele tapasztalható a legaktívabban. Ezáltal látható,

hogya a „Veterán (1925-1945)” generáció sokkal kitettebb a veszélyhelyzeteknek. Ők többségében modern eszközökkel és csatornákkal nem elérhetőek, ezért a magatartási szabályokkal feltöltött nyomtatott alapú tájékoztató füzet alkalmazása elengedhetetlen.

A jelenlegi veszélyhelyzet mindent újraértékel és szükségessé teszi az eddigi folyamatok permanens értékelését. A jövőre nézve fontos feladat, hogy a lakosságtájékoztatás minden esetben előzze meg a lakossági igényfelmérést, országos szinten és minden generációra kiterjedően. A lakosság életét befolyásoló döntésekre vonatkozó tájékoztatás a legbiztonságosabban postai úton valósítható meg. A már említett veszélyek így kerülhetők el, a közösségi oldalak ugyanis manipulatív jellegűek, és az egységes információáramlás helyett polarizálják a társadalmat és annak véleményét. A „fake news”, „deepfake”, valamint a véleménybuborékokba zárkózó emberek bizonytalansága fokozódik.

A lakosságtájékoztatás többértéű fejlesztése már nem kérdés, hanem egyértelmű feladattá vált. Ezért a jövőben törekedni kell a már meglévő mobil applikációk és nyomtatott alapú lakosságtájékoztató füzetek további fejlesztésére, azok magatartási szabályokkal való feltöltésére, valamint a külföldi országok körében alkalmazott és már bevált lakosságtájékoztató rendszerek áttekintésére. Mindezekre azért van szükség, hogy a társadalom minél nagyobb arányban elérhetővé váljon a saját védelme érdekében, csökkentve ezzel az őket érő kockázatokat. Továbbá feladat még a lakosságtájékoztatás hitelességének szélesebb körű vizsgálata a legmegfelelőbb kommunikációs csatornák megválasztása érdekében.

Felhasznált források

2011. évi CXXVIII. törvény a katasztrófavédelemről és a hozzá kapcsolódó egyes törvények módosításáról I. fejezet Alapvető rendelkezések 1. Általános szabályok 2. § (2)
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100128.tv> Letöltés dátuma: 2020.12.25.
2011. évi CXXVIII. törvény a katasztrófavédelemről és a hozzá kapcsolódó egyes törvények módosításáról II. fejezet A katasztrófák elleni védekezés irányítása 11. A megyei, fővárosi védelmi bizottság elnökének feladatai 15. § (2) f) <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100128.tv> Letöltés dátuma: 2020.12.25.
- A Nemek Közötti Egyenlőség Európai Intézete. *A nemek közötti egyenlőség 2020. évi mutatója: Magyarország*. Publications Office of the EU (2020.) p. 1.
<https://op.europa.eu/hu/publication-detail/-/publication/70187f89-e8e1-11e9-9c4e-01aa75ed71a1> Letöltés dátuma: 2021.03.27.
- Boncz, I. (2015). *Kutatásmódszertani alapismeretek*. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar.
https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/%21Palyazati/sport/KutatasmodszerTan_e.pdf
- Böhm, K. (2018.) *„Sem megerősíteni, sem cáfolni...” Lépjünk túl a közhelyeken a hatékony kommunikációval!* HVG Könyvek Forgalmazó eKönyv Magyarország Kft.
<https://books.google.hu/books?id=InuTDwAAQBAJ&pg=PT227&dq=kommunik%C3%A1ci%C3%B3+kritikus+24+%C3%B3ra&hl=hu&sa=X&ved=0ahUKEwjzhtTZ94vpAhVHl4sKHbYCDfUQ6AEIK-jAA#v=onepage&q=kommunik%C3%A1ci%C3%B3%20kritikus%2024%20%C3%B3ra&f=false>
- Buda A. (2019). *Generációk, társadalmi csoportok a 21. században*. Magyar Tudomány.
https://mersz.hu/dokumentum/matud_405
- Dede, C. (2005). *Planning for Neomillennial Learning Styles: Implications for investments in technology and faculty*. EDUCAUSE Publications. p.1-32.
<https://library.educause.edu/resources/2005/1/planning-for-neomillennial-learning-styles-implications-for-investments-in-technology-and-faculty>
- eNET (2014, 01.07.). *Vége a férfias internetnek Magyarországon?* <https://enet.hu/hirek/vege-a-ferfias-internetnek-magyarorszagon/>
- Faragó, F. (2018). *Van-e idő?* https://www.bokorportal.hu/Bokorunnep_2018/Ido_FaragoF.pdf
- Fodor, I. (1997). *Az elektornika ma és holnap avagy "A jövő lehet szép is, de..."* Fizikai Szemle 1997/4. p.133.
<http://fizikaiszemle.hu/archivum/fsz9704/fodor.html>
- Kotler, P. & Keller, K. L. (2006): *Marketingmenedzsment*. Akadémia kiadó.

- Tóbi, I. & Törőcsik, M. (2013). *Tudománykommunikáció a Z generációnak. A fiatalok fogyasztása, tartalomfogyasztása*. Pécsi Tudományegyetem.
https://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/images/szervezet/intezetek/mti/tobi_torocsik_a_fiatalok_fogyasztasa_tartalomfogyasztasa_-_irodalomkutatas_2013.pdf.
- Kovács, G. & Hornyacsek, J. (2019). Korszerű oktatási eszközök és módszerek alkalmazása a polgári védelmi felkészítésben. *Műszaki Katonai Közlöny, 2019/2.* p.123.
https://www.researchgate.net/publication/337004558_Korszeru_oktatasi_eszkozok_es_modszerek_alkalmazasa_a_polgari_vedelmi_felkeszitesben
- Latyák B. (2018.05.19.). *Ordító különbségek az európai férfiak és nők között*. Világgazdaság.
<https://www.vg.hu/kozelet/2018/05/ordito-kulonbsegek-az-unios-ferfiak-es-nok-kozott>
- Mógor J. & Bonnyai T. (2012). A katasztrófavédelem lakosságtájékoztatási módszerei és eszközei. *Katasztrófavédelmi Szemle, 19 (3)*, 11-14.
<http://www.vedelem.hu/letoltes/ujsag/v201203.pdf?6#page=11>
- Media1.hu (2019.07.24.). *Nótt a magyarok tévészési kedve*.
<https://media1.hu/2019/07/24/nott-a-magyarok-tevezesi-kedve/>

Melléklet

1.sz. melléklet: Lakosságtájékoztatás aktuális helyzete Magyarországon című kutatás, kérdőív, 2020

Forrás:<https://docs.google.com/forms/d/12EpdUSwawYRwgdaExWS6l-VMQcHS0SVoH5GRlwFRnpE/edit?usp=sharing>

Recenzió

Várnagy Péter

*RECENZÍÓ ERIKA SCHUCHARDT GYÚLJON CSÓK AZ AJKAKON KI-
UTAK A KRÍZISBŐL – BEETHOVEN ALKOTÓI UGRÁSA CÍMŰ MŰVÉRŐL*

*SCHUCHARDT, E. (2020). GYÚLJON CSÓK AZ AJKAKON KIUTAK A KRÍZISBŐL –
BEETHOVEN ALKOTÓI UGRÁSA (MÁTYÁS SÁNDOR, FORD.)
GLORIA VICTIS KÖZHASZNÚ ALAPÍTVÁNY, CSÖMÖR, PP. 305*

Az érdeklődő egy nagyon különleges könyvet vesz kezébe, amikor Schuchardt professzor asszony közel háromszázoldalas írását olvassa, amelynek 2020-ban a magyar nyelvű megjelenését a Gloria Victis Közhasznú Alapítvány kiadásának és Mátyás Sándor gondos fordítói munkájának köszönhetünk. A szerző Beethoven életén keresztül világítja meg a válság leküzdéséből felszabaduló kreativitás lehetőségét interdiszciplináris megközelítésben.

A magyar kiadás ajánlásai és a szerző előszava mellett, további neves személyek osztják meg gondolataikat, amíg elérkezünk a „Bevezetés”-hez, amelyből megismerhetjük a könyv gondolati ívét a célok (Beethoven életútjának csomópontjai; a kríziskezelés integratív modellje; az ún. „spirálfázisok” Beethoven alkotói pályája során) meghatározásával. A könyvnek a krízisfeldolgozás elméleti és gyakorlati folyamata áll a fókuszában, amelyet a szerző vitt világviszonylatban is a köztudatba, és vált egyetemes érvényű ismeretanyaggá.

A fejlődési szakaszok (spirálfázisok) alapján méri a kitartás fokát a nagy zeneszerző életpályáján is, aki a betegséggel küzdve már két évszázaddal korábban megtalálta a gyógyírt válsághelyzeteinek orvoslására. Nem hagyatkozott passzív terápiára, hanem messze megelőzve korát és sok XXI. századi kortársát, „az írást, komponálást, dokumentálást maga kezdeményezte terápiai folyamatként élte meg” (lásd Kreativitás-tézis, p. 25). Komponistaként és emberként is arra vágyott, hogy megértsék és elfogadják az emberek, arra törekedett, hogy békességben éljen önmagával, a társadalommal, a világgal és az Istennel egyaránt. Életszemléletét – a nehézségek ajándékként való megélését – tükrözi a neki tulajdonított mondás is: „A kereszték az életben olyanok, mint a kereszték a zenében – felemelnek.”

Erika Schuchardt párhuzamot von a bécsi szecesszió két avantgardista szenvedést heroizáló művészeinek alkotásaival, akik sok gyötrelmet átélt emberekként azonosulni tudtak a zeneszerzővel. Gustav Klimt Beethoven-frízét és Max Klinge márvány emlékművét elemzi a szerző egy fejezeten át, majd áttér a nagy komponista karrierjének markáns állomásaira, a lelki mélypontra íródott ún. Heiligenstadti végrendelettől az utána következő évek megoldáskereső művészetére a szimfóniákon át a szakrális mesterműig a Missa solemnisig. Csodával határos, hogy miként tudott az öngyilkosság gondolatával küzdő beteg ember felülemelkedni a balsorsán, és kitörni negyedszázad múltán a 9. szimfónia feltámadást hirdető muzsikájában, az Örömdában, hirdelve az örömet és a világot átfogó szolidaritást, amely joggal vált 150 évvel később Európa himnuszává.

Az író 1970 óta folytat nemzetközi kutatómunkát a világ legkülönbözőbb pontjain élő emberekkel. Életút-elemzés révén felfedezett krízisfeldolgozási törvényszerűségek kutatási fázisairól, a válság és a lehetőség összefüggéséről, a válságok közötti különbségekről, a spirálforma jelentőségéről olvashatunk a következő oldalakon.

A könyv negyedik fejezetében bontja ki részletesen Beethoven életének kritikus fordulópontjait, önmaga által megalkotott kríziskezelő módszereit. Az „isteni küldetéssel, tehetséggel” megáldott „elhivatott” művész is végigjárta minden megpróbáltatással birkózó embertársával együtt a bizonytalanság, a megbizonyosodás, az agresszió, az egyezkedés, a depresszió, az elfogadás, a cselekvés és a szolidaritás nyolc lépcsős kríziskezelőspirális útját. E nehéz tanulási folyamat egy életen át fennáll, és életünk eseményeiben való aktív részvétellel juthatunk el környezetünk reakcióira reflektálva a „másnak lenni” állapothoz, az „önmegvalósításhoz.”

Egyikünk sem képes élete kríziseit, keresztjeit nem létezővé tenni, de arra viszont igen, hogy ezeket a megpróbáltatásokat lehetőségként tudja kezelni – összegzi a válságkezelés bestseller-szerzője. „Olyan válságot indukáló állapotok, élethelyzetek, mint a süketség, betegség, a szeretett lény elvesztése, munkanélküliség, menekülés, üldöztetés, háború, környezeti katasztrófák mindig is lesznek, de nekünk – kivétel nélkül mindnyájunknak – módunkban áll megváltoztatni azokat a feltételeket és körülményeket, amelyek közepette embertársaink elszenvedik a válságot. Mindeközben mi is változhatunk. Ebben rejlik a »határok átlépése«, ami Beethoven (és nem kora társadalmának!) példája alapján kerül bemutatásra az 5. részben. A válság kezelésénél – legyen az individuális vagy kollektív – a társadalmi interakció, az emberekkel, a közeggel, a világgal, Istennel vagy más szférák hatalmaival folytatott párbeszéd központi faktorként lép fel. A krízismenedzsment esetében korántsem egy egyirányú utcába jutott, válságtól sújtott embert kell értenünk. Ez egy oda-vissza járható ösvény, amely az integrálódásra lehetőséget nyújtó találkozások színtere a válságban lévő és az őket kísérő emberek között. Egy kölcsönös, egymást gazdagító, kiegészítő – komplementer – tanulási folyamat.” (p.139)

A könyv szerzője által megalkotott „integratív kríziskezelő modell az érem mindkét oldalát analizálja, az egyén nyolcfázisú spirális életútját, valamint a társadalom három ütemű visszaintegráló, segítő lépéseit.” (p. 139)

Ahogy Beethoven számára a zene egyben terápia is volt, ugyanúgy találtak más művészeti ágak képviselői is különböző megoldásokat „alkotói ugráshoz vivő spirális utat” bejárva, kiutat keresve válsághelyzeteikből. A spirális életút szimbólumként számos képzőművészeti alkotásban is megjelenik. Közülük válogatva mutat be néhányat képekkel illusztrálva, tömören elemezve a mű írója.

A rokokóból a klasszicizmusba történő átmenet időszakának társadalma az antik világ iránt erősödő nosztalgia, a zeneszerző környezetének elutasító magatartása, a családi, magánéleti csalódásai, a szűkölködés pénzügyi gondjai mind kedveztek egy általa idealizált világ befogadásához. Egy „fiktív élet” imaginációjának segítségével verekedte át magát a társadalmi élet elszigeteltségén, jutott el az „Eroica és a Prometheusz hősi ideáljától az Örömóda emelkedett öröméig.” (p.151)

Idézetek, kommentárok gazdagítják a könyvet a zene világából is. Korunk zenetudósai, gondolkodói, művészei, politikusai méltatják, hogyan válhatott egy olyan ember, aki „egy

életen át viszonzás nélkül szeretett, halála után mégis halhatatlan ideállá” (p. 163), „az öröm forrásává” (Kurt Masur német karmestert idézi a szerző, 200. o.), amely maga a csoda. „[...] Beethovennek sok újjászületése volt, ami végül aztán egy teljes átváltozást és megdicsőülést eredményezett. ...Beethoven mindig, minden harcát megnyerte. Ez a magyarázata annak, hogy miért is olyan fontos üzenete az emberiségnek, és azon belül is elsősorban a fiataloknak [...]”. (Claudio Arrau chilei zongoraművészt idézi a szerző, p. 200)

A hetedik, nyolcadik fejezet kibontja a 9. szimfónia megszületésének körülményeit, recepcióját és identitásformáló szerepét az elmúlt két évszázad nemzeti és nemzetközi történelmi viszonylatában, majd összefoglalja az önmagát legyőző zeneszerző alkotói erejének forradalmi aspektusait a zene, az irodalom, a politika, az etika, a társadalom, a kultúr-történet, a világtörténelem szemszögéből vizsgálva.

Az utószóban Constantin Barzanty zongoraművész elemzi a zongorairodalom leghoszsabb monológiát, a „Hammerklavier” szonátát, amely Beethoven életkrízisének tetőpontján született, és amelyben a zeneszerző spirális életútjának minden fázisa fellelhető.

A könyv elolvasását követően nemcsak fejet hajtunk a hatalmas zeneszerző géniusz tökéletes harmóniát teremtő muzsikája és példaértékű erkölcsi-lelki nagysága előtt, hanem gondolkodásra készíthet bennünket Erika Schuchardt életútelemező, kríziskezelő modellje is, amely talán átültethető más művészekre, vagy akár a saját életünkre is.

Olvassuk sorait nyitott fülekkel és szívvvel, segítsen bennünket, olvasókat életminőségünk megváltoztatásában!

*Abstracts***Vehrer Adél – Kalmár Brigitta – Tirner Daniella****Career motivation and community development in the community coordination BA of Győr**

In our study we present the career choice motivations of the community coordination BA students of Széchenyi István University in Győr, as well as their cultural and community experiences and attachments. We also examine the need to build a community around their own professional expertise. Community means for us a group of people who cooperate permanently with each other in order to achieve their common goals. Our research was carried out using an online questionnaire in autumn 2020. We want to use our research results in marketing activities related to the recruitment campaign, and we plan to continue to use the lessons learned from the results in the field of community coordination contributing to the development of students which, as a result of common symbols and joint actions, will hopefully give them a lasting sense of professional identity beyond the degree.

Keywords: culture; community; motivation

Mónika Pilkhoffer**A construction accident and its impact – The career of Gyula Piátsek, a master architect from Pécs**

Two workers died and 10 other suffered injuries of diverse severity in an accident at a construction in Pécs city. The news itself would not be of particular interest since accidents at constructions often took place in the Dualist era. Nevertheless, due to publication of the complete criminal trial, the events are available for a proper reconstruction. The present article introduces what impact the unfortunate event had on the career of Gyula Piátsek. The piquancy of the story is that the master architect, having been accused of negligent homicide due to the collapse of the wall of the edifice under Széchenyi square 16., accused the Budapest based architect Adolf Lang who created the plans of the city hall, that his wall designs were too thin, which may cause the collapse of the structure as in the case of the Stein Palace in the capital city back in 1875.

Keywords: master architect dynasty; construction accident; court hearing

Richárd Bércesi

The Middle School of of the First Danube Steamship Company (DGT/DSC): the Hungarian Royal Coal Mining School, Pécs (Pécs-Bányatelep, 1896-1940)

The topic of my publication is the first secondary education school established in 1896 in the Pécs mining district and run by the First Danube Steamboat Shipping Company (hereinafter called FDSSC) called Royal Hungarian Coalmining School, which is the part of my research of mining history based on my personal interest.

I was interested in several questions: Why and how did the FDSSC take charge of the education of the Pécs mining district? Where and when was the secondary school of the company established? Was it – similarly to primary education organisations solely sustained by the company? How was it set up? Who had the possibility to learn at the school? Did students have to pay a tuition fee? Were there coed classes at the institution? How did the secondary education law of 1883 command over Hungarian schools? How has education policy changed during the Horthy era? Did the management or the FDSSC differ from any other schools' running policies? If the answer is yes, in what way and why?

What was the institute's policy towards the Serbian invaders? How were the school's circumstances affected by the integration of the First Danube Steamboat Shipping Company into the Reichswerke Hermann Göring conglomerate (In Hungarian: „Hermann Göring Művek”) after the Anschluss that happened on the 12th of March 1938? What has happened to the institute?

So to sum up, I came to the conclusion that the Hungarian Royal Coalmining School operated by the FDSSC had a very special role within the history of Hungarian education: the maintainer had the rights to make all the key management decisions by means of special privileges from the state. After 1938 the institution was subject to strong aspirations of Nazi ideologization coming from Germany. The school's running was finally taken over by the Ministry of Religious and Public Education in 1940 after its fate having been sealed by the opposition in 1918 similar to that against the Serbians and the high costs of maintenance.

Keywords: First Danube Steamboat Shipping Company; secondary education institution; operation

Róbert Oláh

János Arany's years in Nagykőrös (1851–1860) in the light of his correspondence I. – The history of antecedents (1849–1851)

János Arany's life and works were approached from countless perspectives not only by the present biographers and researchers but also by the contemporary ones, as well as by close or even distant family members. The poet's life path can be interpreted through considering the several settlements' influence he had lived in. Szalonta, Debrecen, Kisújszállás, Geszt, Budapest and of course Nagykőrös can be called "milestones". In each case, we need to know that his stations had not only positive sides but also negatives according to the natural order of life. However, it is necessary to consider these effects with criticism, as the given conditions cannot be simply identified with a longer or larger stage in a person's life. Although the given conditions may influence one's life stage, cannot control it totally.

My aim is to present the years of Nagykőrös with such an approach by which I can present Arany's personality, a little further away from his works, describing him as a thinker, who demonstrates another face in his writings in the light of his contemporary private correspondence. I owe a lot to the critical editions of the poet's life and works, they provided me the possibility for endless syntheses beyond accurate sources. The recipients, the frequency, and the content of the letters all point to the stage of the poet's life when he had to cope with new goals in a new city, not only in the capacity of a husband or a father, but also serve the nation in such an environment where all means and manifestations of open rebellion could result in the most severe punishment. But Arany found a way to do it, so using his lines, the milieu of "the heart of the Great Plain", including the City of Arany: Nagykőrös and its unforgettable literary world, can become a faithful presentation of the national events of the 19th century.

Keywords: János Arany; correspondence of the years in Nagykőrös; 19th century spirit

Renáta Anna Dezső

Multiple critiques of multiple intelligences

Howard Gardner, the John H. and Elisabeth A. Hobbs Professor in Cognition and Education at the Harvard Graduate School of Education received the 2020 Distinguished Contributions to Research in Education Award, the premier honor from the American Educational Research Association – in the very year when his alma mater celebrated its centennial. Professor Gardner, whose academic career started as that of a psychologist, received this award for his outstanding achievement and success in education research concerning his theory of multiple intelligences– MI, which suggests that human intelligence should be differentiated into modalities, rather than be accepted as a general ability.

Although the gardnerian theory is well-known, accepted and applied in every day educational venues world-wide, it has met several critical comments throughout the past four

decades. The aim of the present study is to give an overview of these critiques for the Hungarian speaking audience of educators applying MI theory. In this contribution I do not intend to interpret the birth, the characteristics, the possible educational adaptations, or the actualities of MI – as I have done so in my previous work. I am referring to the concept of intelligences in this paper, using plural, due to the theorist's initial intentions. My analysis outlines the main sources of relevant international literature in order to widen the related professional horizon of Hungarian speaking educators about the critical phenomena related to MI.

Keywords: multiple intelligences; critiques; overview

Bálint Fodor

The alternative model of productive learning

For decades, one of the main recurring elements of criticism targeted at Hungarian public education has been the inability to adequately prepare students to enter the world of work. While most educational systems of the 20th century attempted to mirror the structure of societies, and to model expected social behaviours, yet the problem has prevailed: lexical knowledge still overweighs the knowledge about how to live a productive personal life. “Finally, you are going to step out into Life” – a commonplace that can usually be heard at Hungarian proms. What an empty statement, indeed! What does Life mean? What does this Life bring for the young adult leaving school – may it be a job, a family, or the conscious everyday existence of the individual?

We can think of the alternative model of productive learning as a representation of productive life. Just as in the world of education, society also deserves a proper model, which can describe a way to successfully advance through one's studies, as well as to provide guidance for successful, productive, individual growth. Therefore, the alternative model of productive learning cannot merely be interpreted in the educational, but also in the personal and social dimensions as well. We can apply the model to a primary school class, to a kindergarten activity, to a university course, to a corporate training – or even to our own personal development.

Keywords: productive learning; alternative model; intelligence theory

Angelika Szabóné Mojzes

The role of positive error culture in public education – Practical aspects

In this study, I demonstrate the role of positive error culture in public education, I flash out how important it is to be filled among modern pedagogical methodologies. This is a very interesting issue, because only this model has been used by business sector, in public education for about twenty years. It is very popular in the United States, East Asia, but more and more European countries are adapting its education policies to their own systems.

The aim of the publication is to outline foreign examples of the extent to which it could be used in Hungarian public education. In comparison, the presentation of the concepts of regional and international surveys on the topic, in connection which I undertook to show how this could be adapted into Hungarian educational practice. Since my research so far has been organized around this topic, I feel it is important to show as many researchers as possible who are committed to the profession how much more effective Hungarian public education would be in the long run if a positive error culture application appeared here as well. I know this would also require a significant investment from the teaching community, as these methods need to be mastered, but it would benefit both teachers and students in the long run.

At the end of my paper I also give a short summary of the topic. I believe that my article is a start of series of professional debate and I will convince many participant about the need for change.

Keywords: positive error culture; public education; innovation

Gergely Horváth – Vivien Lilla Boda

The practise of individual mentoring and reflections of mentorees

In our research we focus on our primary school mentorees with whom have been working with for our academic semesters, since the launch of the „Tanítsunk Magyarorszáért!” („Let’s Teach for Hungary!”) program. The mentor program provides equitable service for students of small villages, with mostly disadvantaged socio-economic background with the work of university students. The international and Hungarian literature on mentoring provides an understanding on the program. In the last semester of our mentoring work, we were curious about our mentorees’ perspectives of our activities. An emphasis was also given to highlighting the good practises that students would highlight based on their experience. In the research we expected that our mentorees would stress the importance of the mentor-mentoree relationship and give recommendations for amend the mentoring methods applied in the two-year long process. In the inquiry a questionnaire was applied that aimed to help the mentors’ work and to analyse the mentor-mentoree relationship. The questionnaire consisted of three sections: for completing two phases, short

answers were needed and in case of the third section a 5-point scale was applied. The qualitative data of the research were coded and analysed to highlight the successful aspects of mentoring. In the research 14 out of 18 mentorees have participated. The research introduces the perspectives of students about the mentoring process of the four semesters between 2019-2021. The results of the case study highlight the importance of a quality mentor-mentoree relationship, which gives suggestions to mentors who participate in the program and share experience and good practises with those who are interested in the program.

Keywords: mentoring; equity; peer helping

Andrea Lukács – Helga Dorner

Lifelong learning, correspondence of organisational trainings and knowledge management based on a case study conducted at a Hungarian SME

Small and medium-sized enterprises (SMEs) in Hungary have only limited information about their own situation in the field of adult education practices and knowledge management. Our case study-based research examines knowledge management systems of SMEs, building on previous international and national studies. This case study in which we used a mixed research methodology (questionnaires, interviews, and document analysis), describes our first results, and highlights how organizational learning and employees' professional development are connected and how this can be supported by a well-designed knowledge management system. Our results are also relevant for research on adult education and organizational learning.

Keywords: knowledge management; learning organization; lifelong learning

Fruzsina Morcz

Knowledge management, higher education and the music industry – and knowledge that is at least as valuable, than what is “taught in classrooms”

The definition of the creative industries is linked to British cultural research and cultural policy. Most of the literature on relevant tertiary programs examines British courses. Music industry is one of these sectors. The number of studies on German, Australian and North American music industry education is surprisingly low. The current article reviews critiques of creative and music management education in higher education, with the main focus on courses based in England. These programmes have been subject to constant, determined and loud criticism since their inception. Opinions of industry representatives, renowned educational researchers, and complaints from graduate students all suggest

that creative industries' course leaders do not pay enough attention to the development of skills required in the labor market, either when planning or operating courses. A significant proportion of educators see a vocational turn as a threat to academic work and to the development of critical thinking. Building on theories by Robert J. Sternberg and his colleagues, the author refutes the primacy of academic knowledge over tacit knowledge in creative industry training. Sternberg and colleagues proved that there is a direct correlation between tacit knowledge and professional success in the labor market, as well as between tacit knowledge, expertise, practical intelligence and successful intelligence. The study points out that the transformation of attitudes towards tacit knowledge, which plays a decisive role in labor market success in the music industry, the transfer of tacit knowledge in an organized framework, is the key to the long awaited prestige of tertiary music business courses.

Keywords: knowledge management; higher education; music industry

Boróka Viktória Musztyné Bátfai

Regional characteristics of human resource management in light of the 2005-2010-2016 Cranet Surveys

The role of human resources within the organization has gained more and more importance in the last decades, and its contextual nature has become more important in today's globalizing world. However, in this regard contrasting viewpoints are present in the literature. Some authors assume the existence of a best practice desirable for every organization, many studies state that the field of HRM is just the one that reflects local contextual characteristics and for that very reason there it is the least expected for a universally applicable model to develop. Our research uses the data of three surveys (2005, 2010, 2016) conducted by the Cranfield Network. Through the analysis we try to visualize the typical features of the HRM practice of examined country groups. On the one hand we suppose that regional differences appear, while on the other hand the existence of directional similarities among the countries attributed to internationalization is also presumed. According to the results of the research differences among regions represented by country groups are shown in all examined HR fields. Analysis has shown the existence of change in identical direction in the majority of examined areas, while in some cases all country groups have demonstrated the same directional similarity. The research aims to support the viewpoint according to which the external environment – being that culture and traditions as well – plays an important role in the formation of HR practices. Through this assumption we wish to present a general idea about the regional characteristics of HRM along with the similarities and differences of the examined country groups that might contribute to the reconsideration of the HR function from a practical aspect.

Keywords: human resource management; comparison; Cranet

Csaba Nyikes – Tamás Vámosi – László Poszpischil
Crisis management and organizational responses

The study reviews the main European and Hungarian employment policy and labor market responses to the pandemic crisis, the interventions included in them and their direction. The crisis has fundamentally changed the conditions in the work processes, because of the disruption caused by declining market demand. Interventions could be effective where the response was rapid, flexible organizational frameworks provided the basis, and communicated the essence and direction of decisions. The process also required a redesign of the organizational culture. HR received a different focus, retaining, motivating and improving the mental state of the workforce became more important tools than before. Primarily using statistical sources, the study highlights the contradictions in the use of Hungarian employment policy instruments, which have more contributed to employee and organizational uncertainty.

Keywords: labor market; crisis management; employment policy

Árpád Ferenc Papp-Váry

Country brand rankings during the COVID-19 pandemic – "One thing is important: To be good now"

Brand rankings have long been common in the world of products and services: rankings of the top 100 global brands are released by Interbrand and BrandZ-Kantar-WPP among others. For example, the top five brands of the Interbrand 2020 list are Apple, Amazon, Microsoft, Google and Samsung, followed by the first non-technological brand, Coca-Cola. The situation is similar in the case of the BrandZ-Kantar-WPP 2020 ranking, with the order of the top five being Amazon, Apple, Google, Microsoft and Visa.

Like classic brand rankings, country brand rankings are also available. Moreover, there is a new one almost every year, such as the Anholt Nation Brands Index, the FutureBrand Country Brand Index, the Anholt Good Country Index, the Bloom Consulting Country Brand Ranking (Tourism Edition and Trade Edition), the Young&Rubicam Best Countries, the Reputation Institute Country RepTrak and the Global Soft Power Index. It is impossible to discuss all of these in a single article, and not all of them have published a fresh country brand ranking that was created during the COVID-19 pandemic, therefore we only scrutinize the first three of them.

One of the aims of the publication is to present their methodology, dimensions and factors for the first time in Hungarian, as well as the results of the individual rankings, with special regard to how they changed in 2020.

The other purpose of this writing is to highlight that the basis of a good country brand and a good country image is in fact nothing more than the good country itself – similar to a classic brand, where the starting point is a good product and service.

Keywords: brand rankings; country brand; country branding

Marianna Bődő – Árpád Ferenc Papp-Váry

**Do micro-regions deserve a grand brand? The brand building of
Magyarkanizsa in Vojvodina as a good practice**

In recent years, several micro-regions have become increasingly involved in brand building. With the help of marketing, they want to show their values, thereby making their area more attractive to tourists and increasing the pride of their inhabitants. In their case, the tourism offer is closely related to their natural treasures, traditions and historical heritage. Rural, eco- and adventure tourism (as increasingly popular forms of leisure) open up new opportunities for them, which contributes to the development of micro-regions and at the same time provides a source of livelihood for those living there. However, there is big competition for tourists and it is expected to be even bigger after the pandemic. In this fiercely competitive situation, the question arises as to what might be the pull that sets a particular micro-region apart from others, in which context it may be better or provide more than its competitors. In the study, we present a good example of this, a good practice that may be inspiring for other micro-regions as well. In the period 2019-2020, Magyarkanizsa (Kanjiža) in Vojvodina, Serbia came up with a tourism marketing strategy that targeted both Serbian and Hungarian travellers. Thanks to the project, Magyarkanizsa stood out among the micro-regions of Vojvodina, and in July and August 2020, when the epidemiological restrictions in Serbia were eased, a large number of visitors came to the area. The micro-region made good use of the fact that the impact of the coronavirus boosted the value of nearby destinations, and successful marketing activities have led to many people from Budapest to Belgrade choosing Magyarkanizsa as a holiday destination. The increased interest in the area is also supported by social media statistics, which are presented in detail in this article.

Keywords: place marketing; destination branding; marketing strategy

Annamária Sütő – Tímea Németh – Balázs Sütő – András Trócsányi

Willingness among young people to get the coronavirus vaccine and its impact on tourism, hospitality and entertainment industries in Pécs and Baranya

The new type of coronavirus (SARS-CoV-2) infection started in the second half of 2019 from Wuhan, China, and on March 4, 2020, the first infected patient was diagnosed in Hungary. Rapid and drastic lockdown was implemented in the country, as in many countries in Europe and the world. The result was a significant economic downturn, which is still having an impact to this day. The end of the pandemic is not yet predictable, but vaccination may be the solution to control it. However, the willingness to vaccinate is variable in the Hungarian population, especially among young people, who in turn play a significant role in the tourism, hospitality and entertainment industries of Pécs and Baranya. The aim of our research was to scrutinize the willingness of young people to get the COVID-19 vaccine, and how this will affect the tourism, hospitality and entertainment industries of Pécs and Baranya. A mixed research method was applied, including an online questionnaire, targeting Hungarian and international young people aged 15-30, and semi-structured interviews were conducted with stakeholders living in Pécs and Baranya as well as with academic staff of the University of Pécs and the head of the National Laboratory of Virology.

Based on the results, the propensity to get vaccinated was 56% among young people, however, if the elimination of current restrictions depended on vaccination, 71% of young people would be willing to be vaccinated. The majority of respondents will plan to spend significantly more when the pandemic is over, compared to their previous spending. This will help relaunch the economy of Pécs and Baranya, especially tourism, hospitality and the entertainment industries.

Keywords: COVID-19; willingness to get vaccinated; young people

Viktória Bene

The current state of the population information in Hungary in 2020

In an emergency situation, by tightening the rules of conduct, by authorities, the vulnerability of the population is strengthened and, therefore, providing information to the public requires special attention. In all cases, the given information must be in synchronistic with the socialisation differences of the population, because the people in different social strata are not able to follow the changes with the same intensity. Information can be provided through multi-layered and intergenerational communication processes. In view of the time-sensitivity of the speed and spread of the information dissemination during events of danger effective reach has to be planned. It is more difficult to reach the elderly population, the possibility of providing them with the most appropriate information should be explored, in addition to the need of the young population to support development.

As part of my research, in 2020 I conducted a public online questionnaire survey, which examined the information habits of the population, the perceived preparedness for emergencies and the need for improvements in emergency communication. I have looked at the current state of informing the public through statistics. My research objective has been to explore the public's readiness preparedness for the exceptional circumstances generated by the COVID-19 pandemic and to assess whether the population demands an improvement in getting relevant information using both modernised and traditional modes of communication channels.

Keywords: communication; statistics; emergency

Szerzőink

BENE VIKTÓRIA, főtiszt, Honvédelmi Minisztérium Hatósági Főosztály; PhD-hallgató, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar, Katonai Műszaki Doktori Iskola. Kutatási terület: katasztrófavédelem; iparbiztonság. E-mail: bene.viktoria.sl@gmail.com

BÉRCESI RICHÁRD, történész, történelemtanár, hon- és népismeret szakos tanár. Kutatási terület: a pécsi kőszénbányászat kulturális örökségei és azok lehetséges megjelenése az oktatásban; a Pécsi Bányavasutak története. E-mail: richard.bercesi@gmail.com

BODA VIVIEN LILLA, egyetemi hallgató, osztatlan tanárképzés (magyartanár, hon-és népismeret szakos tanár szakpár), Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar. Mentorhallgató, „Tanítsunk Magyarorszáért!” (TM) program. A program mentor nagykövete. A Pécsi Tudományegyetem Mentornagyköveti Kabinetének tagja. E-mail: vivienboda@gmail.com

BÖDŐ MARIANNA, marketing mesterszakos hallgató, Kamaci (Szerbia) Educons Egyetem, Közgazdasági Kar; egyéni vállalkozó, városmarketing tanácsadó. Kutatási terület: márkapítés; városmárkázás; turisztikai marketing. E-mail: marianna@smartmarketing.rs

DEZSŐ RENÁTA ANNA PHD, egyetemi adjunktus, általános-, kapcsolati és nemzetköziesítési intézetigazgató helyettes, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet. Kutatási terület: tanulói diverzitás társadalmi és egyéni dimenziói; plurális intelligenciakoncepciók neveléstudományi vonatkozásai; produktív tanulás. E-mail: dezso.renata@pte.hu

DORNER HELGA PHD, HABIL, egyetemi docens, megbízott igazgató, Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Felnőttképzés-kutatás és Tudásmenedzsment Intézet; koordinátor, European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI) SIG 4- Higher Education. Kutatási terület: felsőoktatás-pedagógia; pedagógiai innováció; digitalizáció és tudásmenedzsment. E-mail: dorner.helga@ppk.elte.hu

FODOR BÁLINT, doktorjelölt, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola. Kutatási terület: a produktív tanulás és annak gyakorlati alkalmazása; felsőoktatási inklúzió; a befogadó környezet kialakítását segítő intézményfejlesztési stratégiák. E-mail: razo42@gmail.com

HORVÁTH GERGELY, egyetemi hallgató, osztatlan tanárképzés (angol nyelv és kultúra-történelem és állampolgári ismeretek tanára szakpár), Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar. Mentorhallgató, „Tanítsunk Magyarorszáért!” (TM) program; kutatási asszisztens, Pécsi Tudományegyetem, Befogadó Egyetem Programiroda. Kutatási terület: nevelésszociológia; felsőoktatási inklúzió; mentorálás; nyelvtanulás-nyelvtanítás. E-mail: horvath.gergely@pte.hu

KALMÁR BRIGITTA, egyetemi hallgató, közösség-szervezés BA, Széchenyi István Egyetem, Apáczai Csere János Kar; közművelődési asszisztens, Nemzeti Művelődési Intézet. Kutatási terület: közösségi média. E-mail: kalmar.brigitta@sze.hu

LUKÁCS ANDREA, PhD-hallgató, Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola. Kutatási terület: a szervezeti tudásmenedzsment, ezen belül a hálózatok szerepe és hatása a tudásmenedzsment rendszerekre a magyarországi kis- és középvállalkozások körében. E-mail: lukacs.andrea7206@gmail.com

MORCZ FRUZZSINA, PhD-hallgató, Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Filozófiatudományi Doktori Iskola, Film-, média- és kultúraelmélet program. Kutatási terület: zeneipari menedzsment képzések. E-mail: morcz.fruzsina@btk.elte.hu

MUSZTYNÉ BÁTFAI BORÓKA VIKTÓRIA, PhD-hallgató, Pécsi Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar, Gazdálkodástani Doktori Iskola. Kutatási terület: az emberi erőforrás menedzsment hasonlóságainak és különbözőségeinek nemzetközi vizsgálata a magán- és a közszféra szervezeteiben. E-mail: borokavbatfai@gmail.com

NÉMETH TÍMEA PHD, HABIL, egyetemi adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar, Egészségügyi Nyelvi és Kommunikációs Intézet. Kutatási terület: interkulturális kompetenciák a betegellátásban; multikulturális oktatás; nemzetköziesítés. E-mail: timea.nemeth@aok.pte.hu

NYIKES CSABA, operatív igazgató; PhD-hallgató, Pécsi Tudományegyetem, Filozófia Doktori Iskola. Kutatási terület: a menedzsment filozófiai aspektusai. E-mail: nyikes.cs@dutrade.hu

OLÁH RÓBERT, geográfus, történész; kormányzati igazgatási tisztviselő, Ceglédi Tankerületi Központ. Kutatási terület: Nagykőrös város helytörténete; Arany János irodalmi munkássága és nagykőrösi évei; a lélegektromos jelenségek modellezése; speciális kőzetek és ásványok kialakulása. E-mail: olahr88@gmail.com

PAPP-VÁRY ÁRPÁD FERENC PHD HABIL, dékán, főiskolai tanár, Budapesti Metropolitan Egyetem, Üzleti, Kommunikációs és Turisztikai Kar; kutató, Neumann János Egyetem (Kecskemét), Városmarketing és Geostratégiai Tudásközpont. A Magyar Marketing Szövetség elnöke. Kutatási terület: branding, ezen belül az országmárkázás, városmárkázás. E-mail: apappvary@metropolitan.hu

PILKHOFFER MÓNIKA PHD HABIL, egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Történettudományi Intézet. Kutatási terület: városrendezés, építészet, társadalmi térhasználat, lakáskultúra a dualizmus korában Pécsen; magyarságkép a 20. század második felében; a bányászat építészeti emlékei; Lang Adolf építésze. E-mail: pilkhoffer.monika@pte.hu

POSZPISCHIL LÁSZLÓ, humánpolitikai tanácsadó; PhD-hallgató, Pécsi Tudományegyetem, Filozófia Doktori Iskola. Kutatási terület: a menedzsment filozófiai aspektusai; munkáltatói felhatalmazás és CSR. E-mail: poszi1974@gmail.com

SÜTŐ ANNAMÁRIA, egyetemi hallgató, nemzetközi gazdálkodás BSc, Budapesti Corvinus Egyetem, Gazdálkodástudományi Kar. Kutatási terület: nemzetközi gazdálkodás; multikulturalizmus; diplomácia. E-mail: annamaria.suto@stud.uni-corvinus.hu

SÜTŐ BALÁZS PHD, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar, Aneszteziológiai és Intenzív Terápiás Intézet. Kutatási terület: Covid-19 megbetegedések sürgősségi, intenzív osztályos ellátása; gyulladáshoz vezető válaszreakció és szeptikus állapotok. E-mail: balazs.suto@aok.pte.hu

SZABÓNÉ MOJZES ANGELIKA, tanár, Magyarországi Németek Általános Művelődési Központja, Baja. Kutatási terület: pozitív pedagógia; hibakultúra; szakképzés átalakulása; ösztöndíj hatása a tanulók motivációjára; digitális oktatás. E-mail: mojzes.angelika0510@gmail.com

TIRNER DANIELLA, egyetemi hallgató, közösség-szervezés BA, Széchenyi István Egyetem, Apáczai Csere János Kar; közművelődési asszisztens, Nemzeti Művelődési Intézet. Kutatási terület: közösségfejlesztés; kulturális antropológia. E-mail: tirner.daniella@sze.hu

TRÓCSÁNYI ANDRÁS PHD, HABIL, tanszékvezető, egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Természettudományi Kar, Földrajzi és Földtudományi Intézet. Kutatási terület: kulturális földrajz; városföldrajz. E-mail: troand@gamma.ttk.pte.hu

VÁMOSI TAMÁS PHD, HABIL, egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar. Kutatási terület: HR aspektusok, szak- és felnőttképzési rendszerek hatékonysági vizsgálata. E-mail: vamosi.tamas@pte.hu

VÁRNAGY PÉTER PHD, HABIL, tanszékvezető, egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet, Művelődéstudományi Tanszék. Kutatási terület: a kultúrára és az oktatásra ható normarendszerek vizsgálata; a kulturális és oktatási tevékenységek magyarországi és európai szabályozási háttere, fejlesztésének lehetőségei; a cserkészlet helytörténeti és pedagógiai vonatkozásai. E-mail: varnagy.peter@pte.hu

VEHRER ADÉL PHD, egyetemi docens, Széchenyi István Egyetem, Apáczai Csere János Kar. Kutatási terület: generációmenedzsment; közösségfejlesztés; virtuális terek alkalmazása az oktatásban. E-mail: vhrer.adel@sze.hu

Authors

BENE, VIKTÓRIA, chief officer, Ministry of Defence; PhD-student, National University of Public Service, Doctoral School of Military Engineering. Research fields: disaster management. E-mail: bene.viktoria.sl@gmail.com

BÉRCESI, RICHÁRD, historian, teacher of History and Ethnology. Research fields: cultural heritage of coalmining in Pécs and their possible appearance in education; history of Mine Railways of Pécs. E-mail: richard.bercesi@gmail.com

BODA, VIVIEN LILLA, university student, teacher training programme (Hungarian Literature and Grammar – Home studies and ethnography majors), University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences; mentor, Teach for Hungary! mentor-programme; Member of the Cabinet of Mentor-Ambassadors. E-mail: vivienboda@gmail.com

BÖDŐ, MARIANNA, marketing master student, University of Educons, Kamaci (Serbia), Faculty of Economics; self-employed city branding consultant. Research fields: branding; city branding; tourism marketing. E-mail: marianna@smartmarketing.rs

DEZSŐ, RENÁTA ANNA PHD, vice chair, assistant professor, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Institute of Education Sciences. Research fields: social and individual dimensions of learners' diversity; educational relevances of plural intelligence concepts; productive learning. E-mail: dezso.renata@pte.hu

DORNER, HELGA PHD, HABIL, associate professor, director, Eötvös Lóránd University, Faculty of Pedagogy and Psychology, Institute of Adult Education Research and Knowledge Management; coordinator, European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI) SIG 4 -Higher Education. Research fields: higher education pedagogy; pedagogical innovation; digitization and knowledge management. E-mail: dorner.helga@ppk.elte.hu

FODOR, BÁLINT, PhD candidate, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Education and Society Doctoral School. Research fields: productive learning and its applications; inclusion in higher education; organizational development strategies related to inclusion. E-mail: razo42@gmail.com

HORVÁTH, GERGELY, university student, teacher training programme (English language and culture – History majors), University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences; mentor, „Teach for Hungary!” programme; research assistant, University of Pécs, Inclusive University Programme Office. Research fields: education sociology; higher education inclusion; mentoring; language learning. E-mail: horvath.gergely@pte.hu

KALMÁR, BRIGITTA, university student, Community Coordination BA, Széchenyi István University, Apáczai Faculty; assistant of cultural education, National Institute for Culture. Research field: social media. E-mail: kalmar.brigitta@sze.hu

LUKÁCS, ANDREA, PhD student, Eötvös Lóránd University, Faculty of Pedagogy and Psychology, Doctoral School of Education. Research fields: the role and impact of organizational knowledge management, including networks, on knowledge management systems among small and medium-sized enterprises in Hungary. E-mail: lukacs.andrea7206@gmail.com

MORCZ, FRUZZSINA, PhD student, Eötvös Lóránd University, Faculty of Education and Psychology, Doctoral School of Philosophy, Theory of Film, Media and Culture Program. Research field: music industry management. E-mail: morcz.fruzsina@btk.elte.hu

MUSZTYNÉ BÁTFAI, BORÓKA VIKTÓRIA, PhD student, University of Pécs, Faculty of Business and Economics, Doctoral School of Business Administration. Research fields: similarities and differences of human resource management practice of private and public sector organizations on the international field. E-mail: borokavbatfai@gmail.com

NÉMETH, TÍMEA PHD, HABIL, assistant professor, University of Pécs, Medical School, Department of Languages for Biomedical Purposes and Communication. Research fields: intercultural competence in medical care; multicultural education internationalisation. E-mail: timea.nemeth@aok.pte.hu

NYIKES, CSABA, PhD student, University of Pécs, Doctoral School of Philosophy. Research field: management philosophy types. E-mail: nyikes.cs@dutrade.hu

OLÁH, RÓBERT, geographer, historian; government administration officer, Cegléd Educational Region Center. Research fields: local history of Nagykőrös; the literary work of János Arany and the poet in Nagykőrös; modelling of aeronautical phenomena; formation of special rocks and minerals. E-mail: olahr88@gmail.com

PAPP-VÁRY, ÁRPÁD FERENC PHD, HABIL, dean, college professor, Budapest Metropolitan University, Faculty of Tourism, Business and Communication; research associate, John von Neumann University, Urban Marketing and GeoStrategy Centre, Kecskemét. vice president of the Hungarian Marketing Association. Research fields: branding, especially country branding and city branding. E-mail: apappvary@metropolitan.hu

PILKHOFFER, MÓNICA PHD, HABIL, associate professor, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Institute of Historical Sciences. Research fields: urban planning, architecture, social space usage and domestic culture in Pécs in the Dualist era; the Hungarian image in the second half of the 20th century; The architectural heritage of mining; The architecture of Adolf Lang. E-mail: pilkhoffer.monika@pte.hu

POSZPISCHIL, LÁSZLÓ, PhD student, University of Pécs, Doctoral School of Philosophy. Research fields: management philosophy types; philosophy of empowerment and Corporate Social Responsibility. E-mail: poszi1974@gmail.com

SÜTŐ, ANNAMÁRIA, university student, international business BSc, Corvinus University of Budapest. Research fields: international business; multiculturalism; diplomacy. E-mail: annamaria.suto@stud.uni-corvinus.hu

SÜTŐ, BALÁZS PHD, assistant professor, University of Pécs, Medical School, Department of Anaesthesiology and Intensive Therapy. Research fields: intensive care of Covid-19 patients; inflammatory responses and septic conditions. E-mail: balazs.suto@aok.pte.hu

SZABÓNÉ MOJZES, ANGELIKA, teacher, Hungarian German Education Center, Baja. Research fields: positive pedagogy; error culture; transformation of vocational training; impact of scholarship on student motivation; digital education. E-mail: mojzes.angelika0510@gmail.com

TIRNER, DANIELLA, university student, Community Coordination BA, Széchenyi István University, Apáczai Faculty; assistant of cultural education, National Institute for Culture. Research fields: community development; cultural anthropology. E-mail: tirner.daniella@sze.hu

TRÓCSÁNYI, ANDRÁS PHD, HABIL, associate professor, head of department, University of Pécs, Faculty of Sciences, Department of Geography and Earth Sciences. Research fields: cultural geography; urban geography. E-mail: troand@gamma.ttk.pte.hu

VÁMOSI, TAMÁS PHD, HABIL, associate professor, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Institute for Human Development and Cultural Studies. Research fields: HR, vocational training system, adult education. E-mail: vamosi.tamas@pte.hu

VÁRNAGY, PÉTER PHD, HABIL, head of department, associate professor, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Institute for Human Development and Cultural Studies, Department of Cultural Studies. Research fields: the impact of legal and other norms on culture and education; the Hungarian and European legal background of cultural and educational activities, possibilities of their development; historical and pedagogical aspects of Scouting. E-mail: varnagy.peter@pte.hu

VEHRER, ADÉL PHD, associate professor, Széchenyi István University, Apáczai Faculty, Department of Humanities and Human Resource Development. Research fields: generation management; community development; 3D/VR spaces in the teaching, E-mail: vhrer.adel@sze.hu