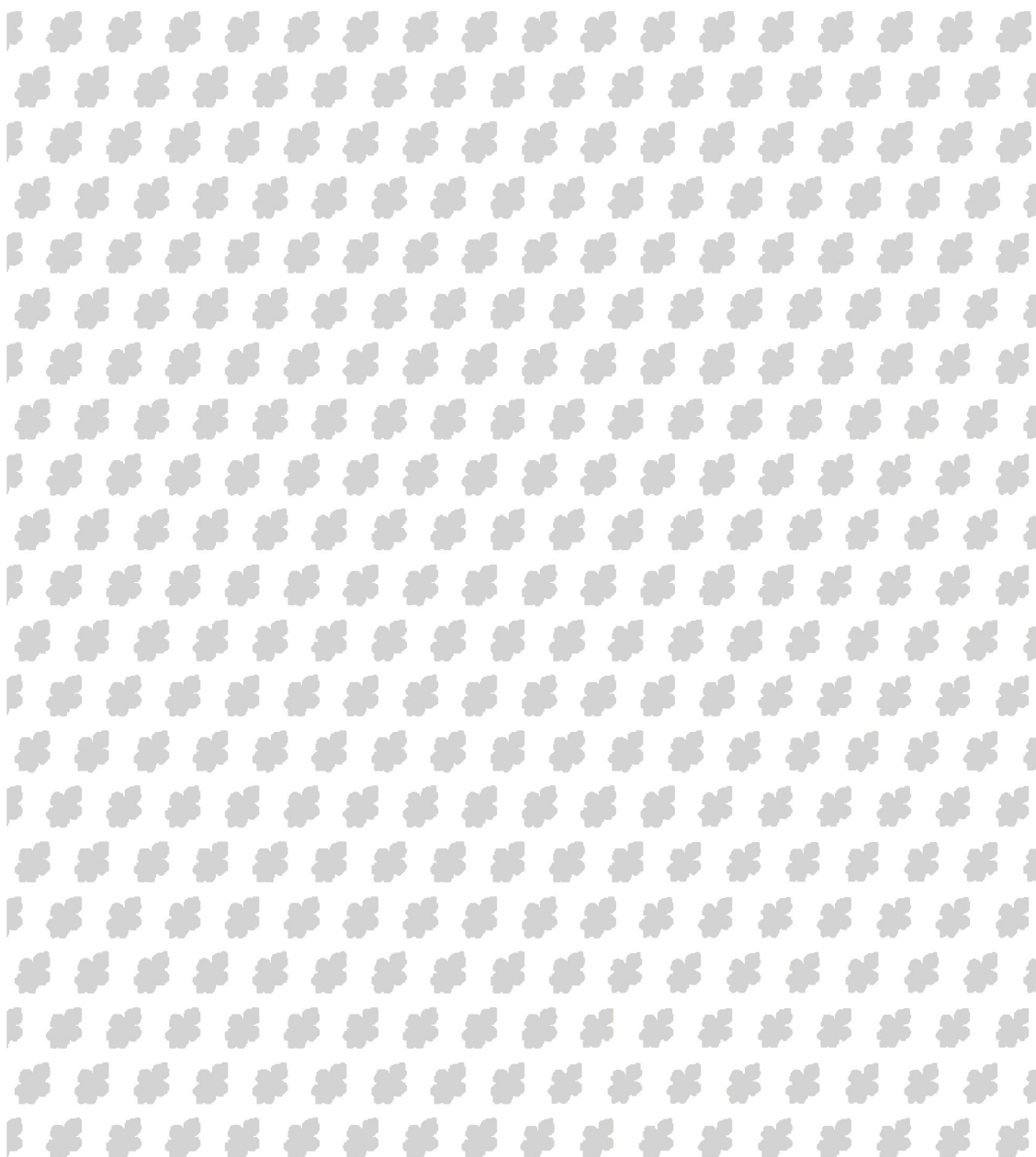


TUDÁS MENEDZSMENT

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



Tartalomjegyzék

SZERKESZTŐI ELŐSZÓ	4
--------------------------	---

KULTÚRA, KULTÚRATÖRTÉNET, KULTÚRAKÖZVETÍTÉS

GRÜNHUT ZOLTÁN – BODOR ÁKOS

A Pécsi Tudományegyetem hallgatóinak Európa-képe.....	8
---	---

OLÁH RÓBERT

Arany János nagykőrösi évei (1851–1860) a levelezései tükrében V. – A mulatságokra áhítózástól a földbirtokok számbavételéig (1854)	23
---	----

RÉZ JUDIT

A színész születik, vagy azzá lesz? Színészkarrierék egykor és most.....	38
--	----

MÉDIA ÉS KÖNYVTÁR

EGERVÁRI DÓRA

Könyvtárak a közösségi médiában.....	53
--------------------------------------	----

HAFFNER-KISS ALEXANDRA – SZEDERKÉNYI ÉVA KATA

Média és ifjúság az információ korában Az Y, Z és alfa generáció médiafogyasztási szokásainak sajátosságai és a zenepedagógia lehetőségei.....	63
--	----

HURTA RÉKA

A BookTok Jelenség.....	77
-------------------------	----

PEDAGÓGIA ÉS ANDRAGÓGIA

MEGYESI ERZSÉBET

Az oktatás határdimenziói – felnőttképzési lehetőségek változásának vizsgálata jogszabályi keretek és bemeneti feltételek mentén.....	89
---	----

MRÁZIK JULIANNA

Kezdő szakértők és szakértő kezdők. A jövő tanárainak carrier-readiness vizsgálata a szervezeti tanuláson keresztül. Pilotkutatás.....	112
--	-----

ZIMMERMANN ILDIKÓ

A gamifikáció lehetséges szerepe az MTMI területeket érintő pályaeorientációban Középiskolai tanulók pályaeorientációs igényeinek felmérése	124
--	-----

KERESNYEI KRISZTINA

Munkahelyi egészségprogramok evolúciója, az online mentális egészségprogramok térnyerési lehetőségei	139
--	-----

RECENZÍÓK

LÖWE ÉVA

Recenzió Lepés Marianna A visszapattanás művészete: hogyan legyél reziliens vállalkozóként és vezetőként, amikor az élet nehézségek elé állít? című kötetéről	157
---	-----

BÉRCESI RICHÁRD

Recenzió Daniel Jarczok (Red./Szerk.): „Eisenbahnen – Vom „Adler“ zur „Maxima“
(„Vasutak az „Adlertől” a „Maximáig”) című kötetéről..... 163

ABSTRACTS 169

SZERZŐINK 176

AUTHORS..... 178



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

A szerkesztőbizottság tagjai: Varga Katalin (felelős szerkesztő), Agárdi Péter, Huszár Zoltán, Kleisz Teréz, Koltai Zsuzsa, Koller Inez, Németh Ákos, Németh Balázs, Oroszi Sándor, Reisz Terézia, Vámosi Tamás, Várnagy Péter, Zádori Iván

Olvasószerkesztő: Varga Katalin
Tördelőszerkesztő: Bruszt Míra Tünde

Jelen számunk lektorálásában a szerkesztőbizottság tagjai mellett közreműködött:

EGERVÁRI DÓRA PHD, intézetigazgató, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet.
NAGY ANDOR, tanársegéd, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet; kutató-elemző, Országos Széchényi Könyvtár.

DÓRI ÉVA, tanársegéd, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet, Művelődéstudományi Tanácsék

TÓTH MÁTÉ PHD, HABIL., igazgató, Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtár, Szentendre; adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet.

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/tudasmenedzsmnt>

E-mail: tudasmenedzsmnt@pte.hu

ISSN 1586-0698 (Nyomtatott)

ISSN 2732-169X (Online)

Szerkesztői előszó

FIATALON A FIATALOKRÓL

A Tudásmenedzsment folyóirat 2024-ben a 25. évfolyamába lépett, a legszebb ifjúkorba. Negyed század egy tudományos folyóirat életében nem kis idő. Napjainkban nem sok folyóirat mondhatja el magáról, hogy 25 éven át töretlenül tud szolgálni egy szakmai közösséget. Jelenlegi évfolyamunk különleges, ünnepi évfolyam.

Azt gondolom, joggal lehetünk büszkéek erre a 25 évre. Folyóiratunk folyamatosan benne van a tudományos életben, teret ad a fiatal szakembereknek, hogy megpróbálják magukat a minőségi publikálás mérlegén. Cikkeinket minden esetben két független lektor bírálja, vakon, tehát nem ismerve a cikkek szerzőit. Lektoraink a szakma elismert képviselői, oktatói. Bírálataik mindig objektívek, és pont annyira szigorúak, hogy a minőség soha ne csorbulhasson. Mert a minőség a folyóiratunk egyik legfontosabb vezérelve.

Természetesen minden állítás csak akkor érvényes, ha adatokkal is alá van támasztva. Egy folyóirat esetében fontos adat a publikációk száma, de legfőképpen a hivatkozottság. Az MTMT adatai szerint a Tudásmenedzsment folyóirat:

- MTMT-ben rögzített közleményeinek száma: 844
- Az MTMT-ben regisztrált szerzők közleményei: 673
- A folyóirat idézettsége az MTMT-ben: 540

Az MTMT jóvoltából ezek az adatok részletesebben is vizsgálhatók, összevethetők. Habár a magyar folyóiratok impakt faktorát szervezeten és hivatalosan nem jegyzi senki, egy gyors számítással elosztva a hivatkozások számát a megjelent közlemények számával, azt látjuk, hogy a Tudásmenedzsment „impakt faktora” (a teljes 24 évfolyamra számolva): 0,64. Vagyis átlagosan ennyiszor hivatkoztak egy-egy cikkre. Ismerve az impakt faktor jellemzőit, ez egyáltalán nem rossz adat. Bátran állíthatjuk, hogy folyóiratunk valóban benne van a tudományos diskurzusokban, használják és olvassák, annak ellenére, vagy esetleg éppen annak köszönhetően, hogy az utóbbi években már csak elektronikusán tud megjelenni. Köszönet illeti a szerzőket és az olvasókat, főként azokat, akik hivatkoznak is cikkeinkre.

Lapunk igyekszik szélesre tárni tematikáját. A felnőttoktatástól a kultúratudományon, neveléstudományon és a közgyűjtemények valamennyi aspektusán át a humán erőforrás menedzsment aktuális kérdéseig terjed a skála. Az elmúlt években megnyitottuk lapunk hasábjait az idegen nyelvű publikációk előtt is. Nem titkolt szándékunk, hogy a folyóirat bekerüljön a nemzetközi vérkeringésbe, ott legyen a legelismertebb nemzetközi adatbázisokban. Ez most már elengedhetetlen ahhoz, hogy valóban érdemes legyen itt publikálni, hogy érték legyen itt publikálni.

Szintén erősségünk, hogy szeretünk tematikus különszámokat megjelentetni. Ezzel lehetőséget adunk konferenciákon elhangzott előadások szöveges változatának megjelentetésére, különleges évfordulók, tiszteletre méltó kollégák megünneplésére, emlékszámok megjelentetésére. Aki átnézi az előző 24 esztendő tematikáját, képet kaphat egy szakmaterület legfontosabb korszakairól, problémáiról, szerzőiről. És mindeközben nem szabad megfeledkezni a Pécs városához, a Pécsi Tudományegyetemhez való

kötődésről sem. A Tudásmenedzsment minden ízében pécsi folyóirat, szerzői többnyire ide kötődnek, de mindig szívesen látjuk az országot és a világot bármely részéről érkező publikációkat.

Ezúton is szeretnék köszönetet mondani a folyóirat valamennyi előző felelős szerkesztőjének és szerkesztőbizottsági munkatársának azért a magas színvonalú munkáért, amit végeztek.

A 25. évét új főszerkesztővel kezdi a folyóirat. Úgy illik, hogy az új szerkesztő bemutassa programját és terveit a jövőre vonatkozóan. 25 évig én már biztosan nem fogom szerkeszteni ezt a folyóiratot, de megpróbálom terveimet, jövőképemet néhány pontban összefoglalni. Hogy ebből mennyit sikerül megvalósítani, az persze nem csak rajtam fog múlni.

A Tudásmenedzsment jövőképe és fejlesztési tervei:

1. A folyóirat bevezetése a Web of Science által feldolgozott folyóiratok közé.
2. Évi 3-4 szám megjelentetése, köztük legalább egy idegen nyelvű szám, amely lehetőséget biztosít magyar kutatóknak idegen nyelvű publikálásra.
3. A folyóirat ismertségének, láthatóságának növelése.
4. A folyóirat hivatkozottságának, impakt faktorának növelése.
5. Minél több külföldi szerző cikkeinek megjelentetése.
6. Tematikus számok megjelentetése magyar és idegen nyelven.
7. Továbbra is cél, hogy elismert, neves kutatók mellett a fiatal pályakezdők, PhD hallgatók, gyakorló szakemberek is fórumot kapjanak.

A 2024. évi első számunk színes kínálattal hívogatja Önöket. Néhány kivételtől eltekintve valamennyi cikk a fiatalokkal, az őket érintő változásokkal, gondolkodásukkal foglalkozik.

A kultúratudomány témakörén belül mindjárt az első tanulmányban egy nagyon érdekes vizsgálatról olvashatunk Grünhut Zoltán és Bodor Ákos tollából. A cikk egy már korábban ismerttetett vizsgálat második része, amely a Pécsi Tudományegyetem hallgatóinak Európa képét kutatja. Nem is lehetne aktuálisabb téma az Európai Unióhoz történt csatlakozásunk 20. évfordulóján, az Európai Unió választások küszöbén. Mindannyiunk felelőssége, hogy a fiatal generációk hogyan gondolkodnak az őket körülvevő világról, milyen értékrendet vallanak. A felmérés egyértelműen rávilágít arra, hogy a magyar fiatalok töretlenül Európa-pártiak, és bár a politika iránt sokan szkeptikusak, az Európai Unióval kapcsolatos értékrendszerük elég szilárd, jó alapokon nyugszik. Ez mindenképpen megnyugtató.

Oláh Róbert Arany János életének eseményeit bemutató kutatás-sorozata már hosszú ideje kap helyet lapunk hasábjain, elsősorban a mélyreható történelmi elemzéseket kedvelők örömeire.

A sokszínűség jegyében olvashatunk egy rendhagyónak tűnő tanulmányt a színész mesterségről. Rendhagyó, mert lapunk hasábjain az előadóművészetek ritkábban jelennek meg, ezért is örömteli arról olvasni, mi minden befolyásolja vagy nem befolyásolja a színészi mesterség választását. A tanulmány egyediségét közvetlen stílusa adja, és az, hogy sok ismert személyiség élettörténetét, véleményét állítja egymás mellé.

A második tematikus blokk a modern média ifjúságra gyakorolt pozitív és negatív hatásaira koncentrál. Mindannyian látjuk és tapasztaljuk, hogy gyermekeink, fiataljaink mennyi időt töltenek a digitális világban, sokat olvashatunk az ezzel kapcsolatos árnyoldalokról, veszélyekről. A probléma azonban ennél összetettebb. Versenyezni a „kütyükkel” már nem lehet, de kereshetjük hasznos felhasználásuk vagy ellensúlyozásuk lehetőségeit. Ezért érdekes például az a tanulmány, amely a zenetanulásról, mint a digitális szenvedélybetegség egy lehetséges ellensúlyáról értekezik. És valóban, zenét tanulni személyes kapcsolaton keresztül lehet csak, még akkor is, ha a Covid alatt láttuk, hogy a zeneórát is lehet online tartani. Nagyon megfontolandónak tartom, hogy ezt a módszert alkalmazzuk a gyerekek kiegyensúlyozottabb szabadidő eltöltésének szervezéséhez.

Szintén szívesen ajánlom mindenki figyelmébe a BookTok jelenségről szóló cikket, amely azt igazolja, hogy a digitális világ, azon belül is az idősebbek által sokat kritizált Tiktok, bizonyítottan jótékony hatással van az olvasási kedvre. Közben pedig egy egészen új típusú olvasási kultúra van kibontakozóban. A cikk rendkívül elgondolkodtató, akár vitára is indító.

A médiavilággal foglalkozó blokk harmadik cikke a könyvtárak közösségi oldalakon történő megjelenésével foglalkozik. Nem csak könyvtáros szakemberek számára érdekes a téma, mindenképpen olvasásra ajánlom, sok új információt kaphatunk belőle.

A harmadik blokk a neveléstudomány és a felnőttoktatás aktuális problémáira koncentrál. Alapos és átfogó elemzéseket olvashatunk a felnőttképzés jogszabályi háttérnek változásairól, illetve a munkahelyi egészségprogramok újabb irányzatairól.

Mrázik Julianna egy nagyobb kutatásról számol be, amelynek célja a pedagógus pályára való felkészültség mérhetőségének a vizsgálata. Főleg a tanárképzésben érdekeltek számára lehet elgondolkodtató, mikor érezheti magát felkészültnek egy kezdő pedagógus, hogyan tudjuk hallgatóinkat hatékonyan kíséreni és támogatni ebben a folyamatban.

Zimmermann Ildikó tanulmányában egy későbbi kutatás előkészítéseként arról olvashatunk, hogy a leendő hallgatók pályáorientációjában vajon a hagyományos tájékoztató módszerek, vagy a modernebb, interaktivitást is feltételező, játékos módszerek lennének a hatékonyabbak. A hallgatók visszajelzései alapján lenne helye a módszertani megújulásnak. Várjuk a kutatás további fejleményeit.

A legszebb ifjúkorát élő folyóiratunk első száma tehát dominánsan a fiatalokat érintő kérdésekről szól, így alapozva meg a 25. évfolyamot. Szívesen ajánlom mindenki figyelmébe a Tudásmenedzsment 25. évfolyamának 1. számát. És egyben várjuk Önöktől az idegen nyelvű számunkba és a 2. számba is a további értékes és izgalmas publikációkat.

Pécs, 2024. május

Varga Katalin
felelős szerkesztő

Kultúra, kultúrtörténet, kultúraközvetítés

Grünhut Zoltán – Bodor Ákos

A PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM HALLGATÓINAK EURÓPA-KÉPE

Absztrakt

A tanulmány két kérdőíves felmérés eredményei tükrében képet ad a Pécsi Tudományegyetem (PTE) hallgatóinak Európa-percepcióiról. Az írás először szakirodalmi áttekintés formájában betekintést nyújt a magyar fiatalok Európáról alkotott jellemző felfogásaiba. E fejezetből röviden megismerhetjük a tématerület releváns felméréseinek legfrissebb eredményeit, az általános tendenciákat. Mindez háttérrel ad a saját adataink értelmezéséhez. Kutatásunkban a PTE-s hallgatók Európa-percepcióihoz összetett módon közelítünk. Vizsgáltuk azt, hogy a diákok milyen normatív alapelvek képviseltét várják az EU-tól, illetve ehhez szorosan kapcsolódva, milyen értéktartalmakat társítanak az európaisághoz. Továbbá górcső alá vettük, hogy a hallgatóknak milyen általános vélekedéseik vannak az EU-ról, hogyan gondolkodnak Európa és Magyarország történelmi viszonyáról, s miként ítélik meg a magyar kormány – kritikus – Európa-retorikájának bizonyos sarokpontjait. Eredményeink alapján az látszik, hogy ezek a percepciók többrétegűek, amennyiben az EU-ra vonatkozó kedvező vélekedéseket, sokkal árnyaltabb, részint negatív megítélésű európai–magyar történelemnarratíva kíséri, miközben a hallgatók változatos – részben elutasító, részben elfogadó – azonosulást mutatnak a kormányzati Európa-retorikával.

Kulcsszavak: Európa; európaiság; kérdőíves kutatás

Bevezetés

2022 az Európai Unióban (EU) az ifjúság éve volt. Az európai integráció szempontjából a fiataloktól mindig – a kezdetektől egészen napjainkig – ugyanazt várják: a soros következő generáció az előbbinél szilárdabb európai identitással rendelkezzen. Nem kell európai szuperállamban és valami posztnemzeti fordulatban, még csak jelentős föderatív átalakulásban sem gondolkodni ahhoz, hogy elfogadjuk: az európai egységhez egyetértésben vállalt, közös kulturális alapokon nyugvó európaiságra van szükség (Delanty & Rumford, 2005). Márpedig utóbbi kibomlása csakis történelmi perspektívában képzelhető el, még úgy is, ha közben átfogó intézményi reformok és strukturális ösztönzők segítik-sürgetik ezt az identitáskonstrukciót. Hogy milyen Európát képzelnek el a különböző kormányzatok, uniós szereplők, politikai és civil reprezentánsok, véleményformáló ágensek (tudósok, művészek, hírességek stb.), illetve kisebb-nagyobb társadalmi csoportok, ma már világosan tudjuk, igen eltérő lehet. Ám akármi is ezen idealizált EU-víziók tartalma, integrációról beszélni, annak bármilyen formáját célként előrevetíteni, csak úgy lehet, ha ahhoz valamilyen adekvát európaiság mint egyéni-társadalmi önazonosság kapcsolódik. A különféle európai identitások eszerint tehát egyfelől érték- és érzelemalapú, kulturális tartalmú, normatív jellegű, másfelől viszont erősen átpolitizálódott, ideológiai elemeket is

magukba olvasztó szubjektív beállítódásoknak tekinthetők, amelyekre eltérő Európa-eszmék épülnek fel (Dér, 2005; Koller, 2006). Az európai integrációs folyamatra vonatkozóan ez az alapvető összefüggés önmagában nem jelent sem veszélyt, sem megoldhatatlan kihívást. Fellobbanó, hosszabb vagy rövidebb ideig tartó politikai feszültségek természetesen minduntalan kibontakozhatnak abból, hogy különböző társadalmak, társadalmi csoportok eltérő értelemben tartják európaiaknak magukat. Hiszen ezek az önazonosságok meghatározzák azt, miféle Európában szeretnének élni az emberek. Amennyiben ezek az Európa-képek eltérőek, akkor valamiféle konszenzusra kell jutni. Súlyos integrációs válság azonban csak akkor alakul ki ezen érték- és érdekvitákból, eszmei, érzelmi, erkölcsi, normatív konfliktusokból, ha olyan rivális európai identitások és Európa-projektek kezdenek az uniós diszkurzív tér előterébe nyomakodva hevesen összeütközni, amelyek már nem találják, de legalábbis nem keresik a közös európai fundamentumokat. Egy ilyen narratív közegben hiába várják a fiataloktól, hogy az előző generációknál szilárdabb európai identitással bírjanak, mivel nem egyértelmű, mi az az érvényes referencia, amivel azonosulniuk kellene. Ki, milyen entitás adhat erre vonatkozóan követendő mintát?

Van, lehet okunk feltételezni, hogy a magyar fiatalok ilyesmi konstellációban kénytelenek identitásukat konstruálni. Az EU és a magyar kormány ugyanis kétségkívül versengő referenciákat kínálnak arra vonatkozóan, hogy mi is az: európainak lenni (Bíró-Nagy et al., 2012; 2016; 2022). Úgy tűnik, e szocializálás igazi tétje valójában szuverenitási kérdés. Egyszerűen fogalmazva, amely entitáshoz inkább kötődnek érzelmileg, eszmeileg, morálisan, kulturálisan és politikailag a polgárok, illetve különösen a fiatal generációk, annak lesz a végén nagyobb hatalma e kiszorító folyamatban. Beck és Grande (2007) már közel két évtizede felhívta a figyelmet arra: e vagy-vagy logika teljesen hibás. Abban a modernizációs korban ugyanis, amelyben élünk, s amelyet a későmodernitás sűrűsödő tendenciái jellemeznek, azok között leglényegesebbként a hagyományos nagyelbeszélések érvényességének halványulása (gondoljunk csak a nemi és társadalmi szerepek felforgató erejű változására), egyszerűen nincsenek már olyan entitások, melyek képesek lennének mindenre kiterjedő referenciákat adni. Éppen ezért Beck és Grande szerint nincs értelme vagy-vagy-jellegű azonosulásra kényszeríteni az embereket, mert mindenki okvetlenül a mind-mind felé tolódik. Európára és a nemzetek viszonyára vonatkozóan a szerzőpáros hangsúlyozza, hogy a vagy-vagy zsákutcája nem fog stabil európai, vagy éppen ellenkezőleg, rendíthetetlen nemzeti identitást elősegíteni. Sokkal inkább egy olyan konfliktusos európai-nemzeti önazonosulásba torkollik majd, ami éppen e belső feszültsége miatt elidegenítő hatású lesz: azaz Európa és a nemzet felé is növekvő apátiát, közönyt, kritikát, csalódottságot, indulatot, távolságtartást, leértékelő elutasítást éreznek-mutatnak majd a polgárok. Mindez pedig súlyos egyéni-társadalmi problémákba torkollhat. A vagy-vagy-típusú versengésben végül mindenki veszít – Európa, a nemzetek, a társadalmak és azok csoportjai, továbbá az egyének is.

Noha az EU régóta küzd legitimációs kihívásokkal (demokratikus deficit, alacsony állampolgári részvétel, túlbürokratizáltság, lassú szervezeti reakció, túl nagy távolság a lakosságtól, gondok az európai nyilvánossággal – elégtelen ismeretátadás, rossz információáramlás stb.), mégis ragaszkodik a polgárok – köztük a fiatal generációk – megszólítására, bevonására, aktivizálására vonatkozó hagyományos stratégiáihoz, akcióterveihez,

policy és intervenciós eszközeihez.¹ Kiemelt figyelmet fordít a fiatalokra, mint olyan társadalmi csoportra, amelynek az identitása még intenzíven formálódik, amelynek az érzelmi-eszmei kötődését, politikai azonosulását érdemben befolyásolni lehet, de közben nagyköltségvetésű keretprogramjait alig ismeri az európai ifjúság. Két 2022-ben publikált jelentés szerint a fiataloknak csak körülbelül az egynegyede hallott (uniós átlagot említve, de a magyar fiatalok körében sem kedvezőbb a helyzet) az EU számos olyan zászlóshajó projektjéről, amelyeknek éppen az ifjúság megszólítása lenne a célja. Többek között ilyen az European Youth Event (EYE), az European Parliament Ambassador Schools, az Euroscola, a szervezett intézménylátogatások keretprogram, a DiscoverEU, az Európai Szolidaritási Testület, valamint a Charlemagne Ifjúsági Díj is. Igazából csak az Erasmus+ programok ismertek (idehaza uniós átlag felett) (Eurobarometer 2022a; 2022b). Márpedig, ha az EU nem képes megszólítani, bevonni, részvételre ösztönözni a fiatalokat, akkor nem tudja olyan élményekben és tapasztalatokban sem részesíteni őket, amelyek megerősíthetnék európaiságukat. Vagy ez mégsem így van? Lehet, hogy a globalizáció (a folyamatosan gyorsuló nemzetköziesedés mindenütt, mindenkor és mindenben) eleve olyan kontextust állít fel, ahol az adott (többek között a magyar) nemzeti kultúrát felölelő európai civilizáció mindenképpen lépéselőnybe kerül, hiszen a kor strukturális körülményeihez jobban illeszkedve, tágasabb azonosulási referenciával tud szolgálni az önazonosságukat már e közegben kereső fiatalok számára? Még mielőtt folytatnánk ezen elméleti lényegű kérdések sorát, álljunk meg. Lépünk egyet vissza, s problémaállítások, feltételezések, összefüggés-keresések nélkül lássuk, hogy mit tudunk a magyar fiatalok európaiságáról.

Jelen tanulmány ennek jegyében előbb áttekinti, hogy a nemzetközi és a hazai szakirodalom – különböző adatfelvételek tükrében – mit állapít meg a magyar fiatalok európai identitásáról, EU-hoz való kötődéséről. Ezen áttekintésnek nem célja kimerítő teljességre törekedni; leginkább az aktuális állapotot akarja megragadni, forrásokkal igazolni. Az írás második része aztán két kérdőíves kutatás eredményeiből közöl, amelyek egyaránt a Pécsi Tudományegyetem (PTE) hallgatói körében készültek, azt tudakolva, hogy miként gondolkodnak a diákok Európáról, európaiságról, illetve milyen percepcióik vannak Európa és Magyarország viszonyáról, a magyar kormány Európa-retorikájáról

A magyar fiatalok európaisága, Európa-képe – szakirodalmi áttekintés

A magyar lakosság körében az 1990-es évek második felétől kezdett gyorsan növekedni az EU-hoz való csatlakozás támogatottsága, amely a 2004-es tagfelvételig elérte a 70–80%-os szintet (Pörzse, 2004). Utána negatív trendbe váltott (Lengyel & Göncz, 2010), s bár az egymást követő magyar kormányok EU-retorikája 2010 után igencsak kritikussá, szkeptikussá, pesszimistává, sőt manapság már gyakran nyíltan ellenségessé vált (Bíró-Nagy et al., 2012; 2016; 2022), a lakosság EU-hoz való viszonyulása még mindig inkább kedvezőnek nevezhető (Bíró-Nagy & Szabó, 2021). A magyar társadalmon belül igazából

¹Nyilvánvalóan a fiatalok megszólítására, bevonására vonatkozó uniós erőfeszítéseket, azok eredményességét nagyban korlátozza, hogy nincs egységes ifjúságpolitika az EU-nak. Az általános keretstratégiáktól és a minden tagállam részéről elfogadható, az ifjúság számára csak opcionális lehetőségeket kínáló, semmint a valós szocializálásukat megtervező-irányító keretprogramoktól jelentős változásokat nem érdemes várni.

a kilencvenes évek óta három csoport nevezhető kifejezetten EU-pártinak: a nagyvárosiak, az iskolázottak, valamint a fiatalok (Bíró-Nagy & Szászi, 2022; Bíró-Nagy et al., 2022; Tardos, 2004). A három nevezett csoportot pedig leginkább egy aspektus köti össze, nevezetesen az, hogy esetükben a legkiterjedtebb, legösszetettebb az EU-ról való informáltság.

Csepeli György (2019) arra hívta fel a figyelmet, hogy a magyar és a nyugati-európai fiatalok jellemző értékszerkezete jelentősen eltér. Szociológiai-szociálpszichológiai perspektívából közelítve az értékekhez, azokat úgy definiálta, mint amik alapvetően befolyásolják az egyének normaválasztásait, attitűdjeit, magatartásformáit és praxisait, vagyis azt, ahogyan gondolkodnak és cselekednek. Az European Social Survey adatbázisait elemezve Csepeli arra az eredményre jutott, hogy a magyar fiatalok jellemzően az ént előtérbe helyező értékeket preferálják, szemben a nyugat-európai ifjúsággal, amely sokkal inkább a kollektív értékek felé orientálódik. Márpedig e különbség érdemben magyarázhatja azt a szerző szerint, miért olyan materiális szemléletűek a magyar fiatalok az EU-val kapcsolatban (főként jóléti javulást, lakhatási kedvezményeket, munkahelyeket, tanulási lehetőségeket, utazást várnak).

Bíró-Nagy és munkatársai (2022) nemkülönben ezt az előnyökre összpontosító viszonyulást azonosították be a magyar lakosság – köztük a fiatalabb korosztályok – EU-képének legmarkánsabb elemeként. A magyarok ugyanis örömmel veszik a strukturális támogatásokat, uniós pályázati lehetőségeket, közös piacból fakadó előnyöket és kedvezményeket, utazási és munkavállalási könnyítéseket, továbbá szívesen fogadnák az eurót is fizetőeszközként. Ugyanakkor kritikusak a brüsszeli túlszabályozásokkal szemben, egyes szakterületeken (pl.: bevándorlásügy) többnyire elutasítják, de legalábbis fenntartásokkal veszik a nemzeti szuverenitás korlátozását, s általában tartanak attól, hogy az EU-ban – hazánkra nézve előnytelen módon – növekedni fognak a gazdasági egyenlőtlenségek, politikai-hatalmi erőeltolódások. A szerzők felmérése szerint ennek ellenére meglehetősen szűk, a teljes társadalomban legfeljebb 15%-nyi hányadot tesz ki a konzekvensen EU-szkeptikusok aránya.

Bíró-Nagy és Szabó (2021) a V4-országok fiataljai körében végeztek – nemzetközi együttműködés keretében – kérdőíves adatfelvételt és összehasonlító elemzést. Eredményeik szerint a magyar ifjúság a következő évek legsúlyosabb kihívásaiként javarészt jóléti, megélhetési és anyagi természetű problémáktól tart, így például az alacsony béreket a válaszadók 42%-a mondta, a szegénységet és a korrupciót 29–29%, a közszolgáltatások minőségromlását 27%, a munkanélküliséget 23%, az egyenlőtlenségeket pedig 16%. Csak az éghajlatváltozás kihívása (24%), valamint a képzett munkaerő elvándorlása (24%) került még be a legtöbbit említett nyolc probléma közé. A legégetőbb gondoknak egy ilyenféle, jóléti biztonságot előtérbe helyező lencsén keresztül történő azonosítása tükrében nem meglepő, hogy a magyar fiatalok majdnem fele egyetért azzal, hogy az alanyi jogú alapjövedelem bevezetésre kerüljön (ez 10–20%-kal magasabb, mint a többi országban), továbbá 70% feletti arányban mondták azt, hogy a kormánynak többet kellene tenni a jövedelmek igazságos elosztásáért. A jóléti problémák és jóléti elvárások összefüggése tehát nemzeti és uniós szinten is kulcsfontosságú a fiatalok számára. Valamiért a hazai ifjúság mégis lényegesen nagyobb bizalommal van az EU, mint a nemzeti intézmények felé. A

megkérdezettek 42%-a kellően vagy teljesen megbízik az EU-ban, miközben csak 17%-uk vélekedik ugyanígy a magyar kormány kapcsán, 13% a nemzeti parlament esetében, s mindössze 9% politikai pártok vonatkozásában. Ezen éles különbséget alátámasztják a következő percepciók is: a fiatalok 41%-a szerint jó vagy nagyon jó a demokrácia általános helyzete az EU-ban, 36% vélekedik ugyanígy a jogállamiságról, 47% az emberi jogok állapotáról, 50% a polgárok gazdasági jólétéről, 47% a foglalkoztatás helyzetéről, 39% az egyenlőség mértékéről, és 47% az egyéni szabadság szintjéről. Magyarország esetében az említett dimenziók közül egyetlen egy vonatkozásában sem gondolja a válaszadók legalább 30%-a azt, hogy annak az általános helyzete jó vagy nagyon jó lenne. Sőt, még a megkérdezett fiatalok legalább egyötöde is csak az emberi jogok (22%) és az egyéni szabadság (27%) esetében látja úgy, hogy azok általános szintje Magyarországon jó vagy nagyon jó.

A PTE hallgatói körében végzett saját kérdőíves kutatásunk korábban már közlésre került – éppen itt a Tudásmenedzsmentben publikált (lásd: Grünhut & Bodor, 2022) – eredményei között az egyik legmeglepőbb kétségkívül az volt, hogy a diákok több mint 81%-a vallotta magát büszkének vagy nagyon büszkének az európai állampolgársága miatt, miközben csak 69%-uk érzett ugyanígy a magyar állampolgársága okán. S hogy ez nem egy torzított kép, azt megerősítette az az adat is, miszerint a pécsi egyetemisták érzelmileg inkább kötődnek Európához, mint Magyarországhoz. Egyébiránt Bíró-Nagy és Szabó (2021) is azt kapták, hogy a V4-országok fiataljai között csak a magyarok nem büszkébbek a nemzeti hovatartozásukra, mint az európaiságukra. További hasonló tendencia a két felmérés között, hogy a pécsi egyetemisták is sokkal inkább bíznak az uniós intézményekben, mint a hazaiakban, illetve a PTE-s diákok körében még 5%-ot sem tesz ki azok aránya, akik Magyarországot kiléptetnék az EU-ból (Bíró-Nagy és Szabó 12% körüli eredményt kaptak e kérdésre, de az a minta a teljes fiatal korosztályra vonatkozott). A saját felmérésünkből még egy adatot érdemes idézni: a pécsi egyetemisták sokkal inkább vélik úgy, hogy az EU társadalmait gazdasági érdekek, semmint közös kulturális értékek és normák kötik össze. Ez az eredmény jól illeszkedik ahhoz a többek által megfigyelt jelenséghez, miszerint a fiataloknak elsősorban anyagi-jóléti elvárásaik vannak az EU-val szemben.

E szakirodalmi áttekintés végén egy összeurópai kutatásból fogunk még adatokat idézni. 2021-ben az Eurobarometer átfogó felmérést végzett az EU fiatal állampolgárai körében (Eurobarometer, 2022b). A meglehetősen sok témakört felvonultató kérdőíves vizsgálat az európai ifjúság norma- és attitűdjellegű beállítódásait, Európával kapcsolatos percepcióit, európaiságról alkotott vélekedéseit igyekezett feltárni. Általában elmondható, hogy a magyar fiatalok efféle nézetei és meggyőződései nem nagyon válnak el az egész EU-ra vonatkoztatható jellemzőktől (vagyis az egyes változók uniós átlagaitól). Amiben idehaza kedvezőtlenebb a helyzet, azok elsősorban a norma- és attitűdtípusú aspektusok, amelyek esetében vélhetően továbbra is az az alapkülönbség, hogy a magyar fiatalok által vallott és követett értékek – miként azt Csepeli írása kimutatta – inkább orientálóan önérdekvezérelt percepciókra, magatartásokra, praxisokra. Egyébiránt mindez általános kelet-európai jelenség. Az uniós átlaghoz mérten a magyar fiatalok valamelyest kevésbé érdeklődnek a politika iránt, egymás között kevésbé tárgyalnak politikai témákat.

Általában a többségük úgy gondolja, hogy nem nagyon látja át a politikai folyamatokat, eseményeket – sem a helyi vagy nemzeti kormányzat, sem az EU esetében, a három szint között nincs érdemi különbség. Egyértelműen azt gondolja a magyar fiatalok többsége, hogy nincs nagy ráhatása a politikára – mégpedig semmilyen szinten (ez általában igaz az európai fiatalokra). Az Eurobarometer is azt kapta, hogy a magyar ifjúság számára a legfontosabb, megoldásra váró kihívások a szegénység és az egyenlőtlenségek mérséklése, az uniós polgárok egészségi állapotának és jóllétének javítása, valamint a korrupció visszaszorítása. E dimenziók esetében a magyar adat valamelyest eltér az uniós átlagértékektől, de igazából a korrupciós aspektust leszámítva nem kiugróan. Egyébként a hazai ifjúság számára a legkevésbé prioritizált problémák az online bűnözés, a terrorizmus, a szélsőségesedés, valamint a bevándorlás – ebben sem tér el a magyar és a jellemző EU-s trend. Az EU-ban és Magyarországon is a fiatalok számára a legfontosabb értékek a demokrácia és az emberi jogok, a véleménynyilvánítás szabadsága, a nemek közötti egyenlőség, valamint a szolidaritás. EU-szerte átlagosan a fiatalok körülbelül 30%-a mondta azt, hogy EU-párti és elégedett azzal, ahogy az uniós intézmények általában működnek (minden tagállamban további 25–40% szintén EU-párti, de vannak fenntartásai az uniós politikákkal kapcsolatban). Magyarországon magas, 38%-nyi az elégedett EU-pártiak aránya, ami az egyik legkedvezőbb adat. Az Eurobarometer felmérése szerint az EU-ellenesek hányada a fiatalok között sehol sem éri el a 10%-ot – Magyarországon az egyik legalacsonyabb, 3%-nyi ez a réteg. EU-s szinten 44% azok aránya, akiknek pozitív vagy inkább pozitív EU-képe van, s csupán 15%, akiknek negatív vagy inkább negatív. A magyar adat nagyon közel esik az uniós átlagértékhez (48% vs. 14%). Az EU számára intő ugyanakkor, hogy mindenütt nagyobb azoknak az aránya, akik azt mondják, az elmúlt évben romlott esetükben az EU megítélése (ez a trend a magyar fiatalok tekintetében is hasonló képet fest). Az egész Európát érintő ügyekről való hiteles tájékozódás szempontjából a magyar fiatalok számottevően nagyobb bizalommal vannak az EU-s vezetők felé, mint a magyar kormány irányában. Ez illeszkedik abba a tendenciába, amit fentebb már említettünk, nevezetesen, hogy minden felmérés szerint az EU-s intézményekben jobban bíznak a magyar fiatalok, mint a hazaiakban. Ez a bizalom-eltolódás EU és nemzeti kormány között egyébként nem tekinthető uniós tendenciának (inkább az új tagállamokban, Európa keleti felén tapasztalható).

A Pécsi Tudományegyetem hallgatóinak európaisága, Európa-képe

A PTE hallgatói körében kétszer folytattunk kérdőíves felmérést a közelmúltban. Előbb 2021 őszén, majd 2023 tavaszán. Az első vizsgálat során 250 fős, a második esetében 300 fős mintával dolgoztunk. Mindkét adatfelvétel nem valószínűségi mintavétellel történt, s a PTE valamennyi karát érintette. A lekérdezés személyes formában zajlott, kérdezőbiztosok közreműködésével. Mindkét kérdőív több tematikai blokkot tartalmazott, amelyek közül az egyik volt az Európáról, európaiságról, illetve az EU és Magyarország viszonyáról szóló témarész. A korábbi lekérdezés néhány fontos eredménye már közlésre került – ezekről összefoglalóan szoltunk az előző fejezetben (részletesen: Grünhut & Bodor, 2022). Ez alkalommal a 2021-es felmérésből csupán egyetlen, korábban nem elemzett

részt említünk: a hallgatók Európával és európaisággal összefüggő értékpreferenciáit. Jelen tanulmány vizsgálati részének nagyobbik hányada a második, 2023-as adatfelvétellel koncentrált, s annak leírói statisztikai eredményeit közli.

Mint azt a szakirodalmi áttekintésben láttuk, a fiatalok Európával és európaisággal kapcsolatos értékpreferenciáit szokás kutatni, ugyanakkor nincs egységes kérdésformula, vagy legalábbis gyakran alkalmazott, mintaként követhető forma ennek vizsgálatához. Emiatt mi is saját fejlesztésű modult használtunk a kérdőívünkben. A következő kérdést tettük fel a hallgatóknak: *Ha az alább felsoroltak közül legfeljebb 5-öt választhatsz, akkor melyeket tartod az Európai Unió legfontosabb alapelveinek?* A hazai és nemzetközi felmérések egyik legproblémásabb aspektusa e téma esetében az, hogy milyen válaszopciókat adnak meg, egyáltalán hányat. Nyilván számos módszertani megfontolás szól amellett, hogy a válaszalternatívák ne legyenek végtelenül kiterjedtek, még ha sok releváns dimenzió azonosítható is, hiszen az megnehezíti a válaszadást, s ebből kifolyólag a kapott eredmények értékelését. A javasolt megoldás ezért szűkebb keresztmetszetben, világos preferenciákat feltárni. Mi a szokottnál valamelyest több alapelv-alternatívát adtunk meg, összesen 20-at, de külön válaszlappal segítségével, időt adva azok végigolvasására, átgondolására, igyekeztünk nem sürgetett válaszadásra ösztönözni. Alább, az 1-es számú táblázatban olvashatjuk a felsorolt alapelveket. Azok kiválasztásánál figyelemmel voltunk a más felmérésekben ilyen típusú kérdéseknél felmerülő dimenziókra, az EU és a tagállamok között kibontakozó konstans-aktuális politikai feszültségek általános témakereteire, valamint specifikusan a magyar kontextusra is, amelyben meglehetősen erőteljes narratívaként jelenik meg a nemzeti önrendelkezést, szuverenitást korlátozni igyekvő szupranacionális hatalom-térnyerés fenyegetése. Az egyes alapelv-alternatívák mellett olvasható százalékok azt jelzik, hogy a válaszadó egyetemisták hány százaléka említette az adott változót mint preferált európai uniós princípiumot (még egyszer: mindenki legfeljebb 5-öt választhatott).

1. táblázat: Preferált EU-s alapelvek a PTE-s hallgatók körében

Alapelvek	%	Alapelvek	%
uniós polgárok szabad mozgása az EU-n belül	56,8%	EU-s tisztviselők elszámoltathatósága	18,1%
uniós polgárok szabad munkavállalása az EU-n belül	55,0%	társadalmi részvétel ösztönzése a döntéshozatalban	17,7%
szegényebb tagállamok felzárkóztatása	48,8%	tagállamok vétőjoga	12,8%
demokratikus hatalomgyakorlás	41,0%	önrendelkezés biztosítása tagállami belügyek terén	12,5%
nemzeti kultúrák védelme, ápolása	40,1%	multikulturalizmus serkentése	9,6%
tagállamok egyenjogúsága	36,8%	tagállamok feltétel nélküli kilépési joga	8,1%
korruptió szabályok egységesítése, szigorítása	35,3%	EU-s források költsége terén nagyobb nemzeti szabadság	6,8%
nemek közötti egyenlőség megteremtése	31,8%	tagállami had- és külpolitika szabadsága	5,6%
kisebbségek védelme	26,2%	jogállamiság szavatolása uniós és tagállami szinten	4,8%
társadalmi szolidaritás szorgalmazása	19,7%	társadalmi nyilvánosság erősítése	3,6%

Forrás: szerzői szerkesztés saját adatok alapján

Az 1. táblázat adatai alapján azt látjuk, hogy a PTE hallgatói főként azokat tekintik preferált uniós alapelveknek a maguk részéről, amelyeket – mint fentebb a szakirodalmi áttekintés is mutatta – a magyar fiatalok általában várnak az EU-tól. Mivel ezek tehát főként jóléti elvárások, így az alapelvek top 3-ja is, amelyek egyébként meglehetősen jól elválnak a többitől, ilyen tartalmúak: szabad munkavállalás, szabad mozgás az EU-n belül, valamint a szegényebb tagállamok felzárkóztatása. Ezeket a hallgatók nagyjából fele említette a kiválasztott öt legfontosabb alapelv között. A PTE-s diákok körülbelül egyharmada jelölte meg továbbá a demokráciát, a tagállamok egyenjogúságát, a nemzeti kultúrák védelmét, a korrupció elleni fellépést, valamint a nemek közötti egyenlőséget. Ezek a tartalmak is jól illeszkednek a szakirodalmi eredményekhez. Ha most a lista végére ugrunk, az ott szereplő alapelvek kapcsán két dolog tűnhet fel. Egyrészt meglepő, hogy a jogállamiság és a társadalmi nyilvánosság ennyire nem preferált. Persze az is lehet, hogy a hallgatók többsége úgy gondolta: a demokrácia és a korrupció visszaszorítása – mindkettőt sokan választották – általánosan reflektál e tartalmakra. Másrészt a lista végét olvasva az is szembevető, hogy bizonyos tagállami kompetenciákra, szuverenitás-garanciákra vonatkozó alapelvek mennyire kevésbé preferáltak. Mindegyik csupán 5–12% közötti említést kapott.

Az EU-s alapelvek mellett, a 2021-es felmérésünkben kérdeztük a hallgatókat az európai értékekről is. A következő kérdést fogalmaztuk meg: *Szokás európai értékekről beszélni. Az alább felsoroltak közül melyik az 5 legfontosabb számodra?* Fontos megjegyezni, hogy nem a szociológiai, vagy szociálpszichológiai értelemben vett emberi értékeket vizsgáltuk itt, hanem az európaiság feltételezett értéktartalmait. Összesen 16 válaszalternatívát adtunk meg. Az alábbi, 2-es számú táblázatban az egyes értékek melletti százalékok ezúttal is az említési arányokat jelenítik meg.

2. táblázat: Az európaiság legfontosabb értéktartalmait a PTE-s hallgatók szerint

Értékek	%	Értékek	%
emberi jogok tisztelete	75,1%	egyéni önmegvalósítás elismerése	22,0%
természeti környezet tisztelete	48,8%	nemzethez tartozás kölcsönös tisztelete	22,0%
demokrácia tisztelete	47,5%	szolidaritás	20,8%
egyenlőség minden ember között	47,0%	kereszténység	15,6%
más kultúrák értékeinek elfogadása	44,3%	európai művészet	14,8%
békeszeretet	41,0%	közös európai történelmi múlt	12,8%
tolerancia a másság iránt	38,7%	individualizmus	12,0%
nemzeti egyenjogúság becslése	28,2%	nemzeti önrendelkezés elismerése	8,4%

Forrás: szerzői szerkesztés saját adatok alapján

A 2-es táblázat százalékos eredményeire tekintve szembeötlő, hogy a PTE-s hallgatók háromnegyede említette a számukra legfontosabb európai értékek között az emberi jogok tiszteletét. Ez mindenképpen egyértelmű értékválasztásra utal, hiszen nincs még egy értékdimenzió, amely legalább 50%-ot kapott volna. 40–50% közötti említéssel a természeti környezet tisztelete, a demokrácia, az általános egyenlőség, más kultúrák becslése,

valamint a békeszeretet szerepel. Vagyis a megkérdezett diákok legtöbbször az imént említett hat értéket sorolja az alapvető európai értékek közé – kétségkívül ezek mindegyike univerzális jellegű, civilizációs konstelláción felülemelkedő tartalmú. Az explicite európai gyökerű értékdimenziók, mint a kereszténység, közös európai történelmi múlt, európai művészet, lényegesen kevesebb említést kaptak.

2023-as felmérésünkre, illetve annak eredményeire átkanyarodva, előljáróban pár dolgot érdemes végigbeszélni. Mint az a szakirodalmi áttekintés tükrében világosan látszik, a magyar fiatalok Európa-képe és európaisága nem tér el lényegesen az uniós mintától, számos aspektus tekintetében még kedvezőbb is annál. 2021-es felmérésünkben mi szintén azt kaptuk, hogy a PTE hallgatóinak percepciói az EU-ról és annak intézményeiről, az uniós tagságról és annak előnyeiről-hátrányairól, a különböző hatalmi szintek közötti jog- és hatáskörök megosztásáról, szakpolitikai feladatellátásról stb. általában stabil EU-pártinak tekinthető. Bár minden vizsgálatban, így a sajátunkban is kirajzolódott a fiatalok egyfajta távolsága az EU-tól (alacsony részvétel, motiválatlan informálódási hajlandóság, mérsékelt meggyőződés arról, hogy lehetséges-e befolyásolni az EU-s folyamatokat stb.), de úgy látszik, ennek nincs feltétlenül romboló hatása az EU-ról alkotott vélekedésekre. E tendencia tükrében két dolgot érdemes számba venni.

Egyfelől ezek a vizsgálatok döntően az EU-ra, annak általános céljaira, stratégiáira, működési elveire, továbbá közpolitikáira (*policies*), hatalomgyakorlási módjaira (*politics*), s intézményi struktúráira (*polities*) koncentrálnak, az ezekhez fűződő percepciókat próbálják feltárni, ritkábban az Európához mint absztrakt entitáshoz való kötődést is mérik. Magyarország, de általában a kelet-európai új tagállamok társadalmi, ideértve különösen a fiatalabb korosztályokat, e szempontból sajátos helyzetben vannak. Hiszen jóléti problémáik és elvárásaik lencséjén keresztül azt látják, hogy az EU régebbi tagállamaiban általában kedvezőbb a jóléti helyzet, mégpedig minden korcsoport esetében. A fiatalok számára, akiknek egyfelől még kevésbé kiforrott, azaz változékonyabb a társadalmi-politikai identitása, másrészt hajlamosabbak a közvetlen hatalommal (állami, kormányzati, tradicionális társadalmi, iskolai, szülői stb. tekintéllyel) szembeni kritikákra, mindez okvetlenül igazolja azt a reflexiót, hogy az EU-tól érdemben többet lehet várni, mint a saját nemzetétől és annak intézményeitől. Emiatt aztán inkább bíznak az EU-ban, inkább vannak pozitív előfeltevéseik az EU-ról, inkább hiszik azt, hogy az EU-tól kedvező változásokat várhatnak.

Viszont Magyarország immáron 20 éve tagja az EU-nak, s bár a teljes magyar társadalom EU-képe viszonylag kedvező (mindvégig az volt e perióduson belül), ám az idősebb korosztályok esetében a jellemző meggyőződések azért korántsem olyan EU-pártiak (Bíró-Nagy et al., 2016; Bíró-Nagy & Szászi, 2022). Mindez pedig azt sugallja, hogy a kilencvenes évek, de akár 2004 óta minden fiatal generáció EU-képe idővel romlott. Miért? Mert nem váltja be az EU a jóléti elvárásokat? Nem szolgálja meg a fiatalok bizalmát? Ezt sajnos nem tudjuk vizsgálni, hiszen nincsenek paneladataink.

Ellenben egy másik magyarázatot előfeltevésként legalábbis kutathatunk. Mégpedig azt, hogy a fiatalok EU-hoz való viszonyulása eleve kétrétegű – ambivalens módon az. Van ugyanis egy kedvező percepciók együttes, ami főként a jóléti elvárásokból és a mindenkori magyar államhatalom elleni inkább kritikus beállítódásból következik. Ezt a meggyőződést tehát a mindennapos élethelyzetek stimulálják, s ez az, amit általában mérni szoktak a különböző felmérések. De van egy sokkal kedvezőtlenebb percepciók együttes is – már ha valamennyire igaz az előfeltevésünk –, ami abból a nagyelbeszélésből táplálkozik, hogy mi, magyarok Európa peremén vagyunk, állandó lemaradásban az európai centrumtól, ráadásul a Nyugathoz történő felzárkózásunkat a történelem folyamán számtalanszor akadályozták – a saját szempontunkból – szerencsétlen politikai körülmények, fejlemények.

Ahogy szóba került, ez egy nagyelbeszélés, a magyar múltra és annak európai helyzetére vonatkozó történelemnarratíva, amely sajátos kollektív hitet és ahhoz tartozó kedélyállapotot örökít generációról generációra.

Nehéz ezt az érzelmi töltetű meggyőződést tudományos igénnyel körülírni, de talán nem is szükséges ahhoz, hogy nagyvonalakban megértsük, miről van szó. Nem más ez ugyanis, mint az odatartozás vágya (nyugati életkörülmények, életforma, életszínvonal stb.) és a nem-odatartozás frusztráltsága (el- és lemaradva lenni, keletiség, lenézettség, lesajnáltság stb.), amely kettőség rendszerint – pszichológiai fogalommal élve – hasítottásként tör a felszínre (azaz szélsőségekre hajlamos egyéni és kollektív reflexiókban, értelmezésekben, attitűdökben és praxisokban). Ilyen például a nyugati minta kényszeres követése, utánzása, a nyugatos modernitás erőltetett és erőlködő átültetési kísérlete, vagy éppen ellenkezőleg, a Nyugat leminősítése, elutasítása („ott sincs kolbászból a kerítés”), s a magyar különállóság büszke hirdetése (a világra reflektálatlan nacionalizmus, kritikátlan hagyománykövetés, amolyan nemzeti dac). Nemcsak a politikai közegben érhető tetten számos megjelenése ennek az ambivalenciának, hiszen a magyar irodalom, művészet, tudomány terén is akadnak érzékletes példák, miként általában a mindennapi élet szituatív, diszkurzív interakcióiban is sokszor találkozhatunk vele. 2023-as felmérésünkben tehát arra törekedtünk, ha lehet, próbáljuk valahogyan megragadni e jelenséget. Különösen azért, mert 2010, vagyis a második Orbán-kormány hatalomra kerülése óta talán még kiélezettebbé vált Európának ez a fajta kettős megítélése idehaza.

Nem teljesen előzmények nélküli e jelenség tudományos vizsgálata, még kérdőíves módszerrel sem. Vásárhelyi Mária 2004-ben, a csatlakozást megelőzően kiadott Jel-kép Európa-különszámban közölt egy írást *Magyarország Európa szívében. Aggodalmak és remények, szorongások és várakozások* címmel. Tanulmányában – lakossági reprezentatív felmérés adataira támaszkodva – azt vizsgálta, hogy az EU-csatlakozás kapcsán milyen jellemző érzelmeik, várakozásaik vannak az embereknek, mennyiben befolyásolhatják azokat különböző szociodemográfiai tényezők, illetőleg a válaszadók alapvető nézetei Európával összefüggésben. Számunkra különösen ez utóbbi dimenzió, egész pontosan az arra vonatkozó megközelítés, valamint a méréshez használt kérdőíves eszköz volt gondolatébresztő. Vásárhelyi ugyanis Európa és Magyarország viszonyához, illetve az arról vallott egyéni meggyőzésekhez (esetleges kollektív referenciákhoz) történelmi perspektívában közelített. Feltevése az volt, hogy az Európa és Magyarország történelmi viszonyrendszeréről alkotott egyéni vélekedés alapvetően hat arra, hogy az adott egyén miként gondolkodik az EU-ról, hazánk csatlakozásáról, a tagság kilátásairól. Vásárhelyi e percepciók tükrében három csoportba sorolta a válaszadókat: Európa-orientált, bizonytalan, bezárkózó.

A mi feltevésünk szerint – mint jeleztük fentebb – az e történelmi viszonyrendszer kapcsán alkotott egyéni meggyőződés nem feltétlenül határozza meg az EU-ra vonatkozó percepciókat – legalábbis a fiatalok esetében nem. Az ifjúság ugyanis többé vagy kevésbé interiorizálja ezeket a nagyelbeszéléseket, azok tartalmához kialakítja a saját viszonyát, de mivel egy olyan korosztályról van szó, amely már bőven a rendszerváltás után született, az euro-atlanti integráció kontextusában (egy teljes generáció az EU állampolgáraként szocializálódott), így e történelemnarratívák mellett, az aktív európai jelene Magyarországnak élőbb közeg számukra. Ezért gondoljuk azt, hogy párhuzamos vagy kettős együttese az Európa-percepcióknak jellemzi a fiatalokat: egy inkább pozitív EU-kép, s egy mintaként – kisebb-nagyobb egyetértéssel – átvett negatív meggyőződés Európa és Magyarország történelmi viszonyáról.

A problémára vonatkozó mérési eszközünkben változók három tematikai csoportját alakítottuk ki, ám azokat nem külön-külön, hanem összekeverve tártuk a válaszadók elé.

Egyrészt megfogalmaztunk állításokat általában az EU-ról. Másrészt Vásárhelyi gondolatébresztő kérdéseit is használva, azokhoz hasonlóakat kidolgozva, állításokat mondtunk Európa és Magyarország történelmi viszonyáról. Harmadrészt pedig, miután az egymást követő Orbán-kormányok EU- és Európa-retorikája sokszor rezonálni igyekszik erre az előítéletes nagyelbeszélésre Európa és Magyarország történelmi kapcsolatát illetően, ezért olyan állításokat is tettünk, amelyek kifejezetten az aktuálpolitikai Európa-diskurzus témáit feszegetik. Egységes skálázást alkalmaztunk: arra kértük a válaszadókat, hogy a megfogalmazott állításokkal való egyetértésüket fejezzék ki (teljesen egyetértek, részben egyetértek, nem értek egyet). Először tekintsük át az EU-ra vonatkozó állításokat és az azokra adott válaszokat (3. táblázat).

3. táblázat: PTE-s hallgatók percepciói az Európai Unióról

Állítások	Teljesen egyetért	Részben egyetért	Nem ért egyet
Magyarország jövője szempontjából alapvető fontosságú, hogy az Európai Unió tagállama maradjon.	60,4%	31,1%	8,5%
Az európai uniós csatlakozás hatására sokat javult az életminőség Magyarországon.	52,7%	31,5%	15,8%
Magyarország demokratikusabbá válna, ha követné az európai uniós iránymutatásokat.	43,1%	41,3%	15,5%
Hiba volt csatlakozni az Európai Unióhoz.	3,5%	15,0%	81,5%

Forrás: szerzői szerkesztés saját adatok alapján

A fenti, EU-val kapcsolatos állításokra adott válaszok tükrében egyértelmű a hallgatók jellemző percepciója: EU-pártiak. A válaszadók több mint fele teljesen egyetért azzal, hogy az EU-csatlakozás hatására javult az életminőség Magyarországon, miközben további 31,5% részben egyetért e kijelentéssel. Elsőprő 81,5% nem ért egyet azzal, hogy hiba volt csatlakozni az EU-hoz, s bár 15% részben egyetért ezen állítással, mindössze 3,5% tudott maradéktalanul azonosulni a kijelentéssel. Ha a teljesen és részben egyetért válaszokat összeadjuk, akkor több mint 90% mondta azt, hogy Magyarország jövője szempontjából fontos, hogy az EU része maradjon. S több mint 84% teljesen vagy részben egyetértett azzal is, hogy Magyarország demokratikusabb lenne, ha követné az uniós iránymutatásokat. Még egyszer tehát: általában nagyon erős a hallgatók körében a meggyőződés, miszerint az EU-tagság fontos, attól jóléti fejlődés és demokratizáció várható. A következőkben térjünk át az Európa és Magyarország történelmi viszonyára vonatkozó állításokra és percepciókra (4. táblázat).

4. táblázat: PTE-s hallgatók percepciói Európa és Magyarország történelmi viszonyáról

Állítások	Telje- sen egyetért	Rész- ben egyetért	Nem ért egyet
Magyarország mindig is Európához tartozott.	50,2%	42,6%	7,2%
A nyugat-európai modernitás ma is követendő példaként áll Magyarország előtt.	45,2%	43,5%	11,3%
A magyar kultúra az európai kultúrában gyökerezik.	27,3%	57,4%	15,2%
A történelem során Európa általában cserbenhagyta a magyarokat.	14,1%	47,7%	38,2%
A mai Európa azért létezik, mert a történelem során számtalanszor áldozatokat vállaltak érte a magyarok.	13,5%	39,9%	46,6%
Mint régen, Nyugat-Európa ma sem igazán akarja befogadni a magyarokat.	11,7%	48,6%	39,7%
Mint a múltban, mi magyarok a jövőben is csak magunkra számíthatunk.	10,5%	38,2%	51,3%

Forrás: szerzői szerkesztés saját adatok alapján

A 4. táblázat számsorait olvasva nem is olyan egyszerű következtetéseket levonni arra vonatkozólag, hogy az egyetemisták miként vélekednek Európa és Magyarország történelmi viszonyáról. Mert bár elsőre feltűnhet, hogy az állítások közül csak kettővel értenek egyet nagyon nagy arányban a hallgatók: egyfelől azzal, hogy Magyarország mindig is Európához tartozott, másfelől pedig azzal, hogy a nyugat-európai modernitás ma is követendő minta előttünk (mindkét esetben 90% körüli az egyetértés). Ez összecseng a fenti EU-párti, Európa-orientált beállítódással. Igen ám, de a többség – persze nem ilyen arányban – azzal is egyetért, hogy Nyugat-Európa ma sem akarja befogadni a magyarokat; Európa a történelem során általában cserbenhagyott minket; illetve a mai Európa azért létezik, mert a magyarok számtalanszor áldozatokat vállaltak érte. Sőt, éppen csak 50% feletti azoknak az aránya, akik nem értenek egyet azzal, hogy mi, magyarok, miként a múltban, a jövőben is csak magunkra számíthatunk. Nem nagyon lehet tehát mást mondani, minthogy a PTE-s hallgatók percepciói Európa és Magyarország történelmi viszonyáról ellentmondásosak vagy legalábbis mérlegelők: Európának a történelmi megítélése a diákok szemében nem egyértelműen pozitív. Közel sem annyira, mint az EU-nak az aktuálpolitikai elfogadottsága, támogatottsága. Eszerint tehát a feltételezett kettős percepció semmiképpen sem elvetendő elmélet.

Az utolsó adatsorban pillantást vethetünk arra, hogy a magyar kormány, különösen a regnáló és a jelenlegit megelőző Orbán-adminisztráció Európa-retorikájának bizonyos főbb narratíváiról milyen vélekedéseik vannak a hallgatóknak. Orbán Viktor két jeles beszédében foglalkozott Európa jövőjével, egy új „európai alternatíva” koncepcionális elemeinek részletezésével. 2021 nyarán adta elő 6+1 pontos téziseit Európáról, amelyben az EU-ra vonatkozó markáns, dezintegrációs intézményi átalakításokat javasolt, illetve általánosabb értelemben kimondta, hogy európai szuperállammá nem fejlődhet az EU (PM Orbán's Speech, 2021). Egy esztendővel később a XXXI. Bálványosi Nyári Szabadegyetem és Diáktáborban pedig az általa vizionált új Európa társadalmi kulturális fundamentumairól is beszélt, hangsúlyozva, hogy a nyugati modell megbukott, az az út a hagyományos európai értékek feladásával egyenlő (Orbán Viktor előadása, 2022). A miniszterelnök legfőbb programpontjait építettük be kérdőívünkbe.

5. sz. táblázat: PTE-s hallgatók percepciói a magyar kormány Európa-retorikájáról

Állítások	Teljesen egyetért	Részből egyetért	Nem ért egyet
Nincs szükség egy európai szuperállamra.	32,3%	44,4%	23,3%
Ha az európai uniós elvárásoknak eleget tennék, bevándorlók tömegei érkeznének Magyarországra.	17,9%	46,5%	35,5%
Európa jövője szempontjából kulcsfontosságú, hogy a hagyományos nemi hovatartozások, azaz a férfiútság és nőiség, a normalitás kritériumai legyenek.	14,0%	29,0%	57,0%
Közép-Európa, benne Magyarország, ma inkább képviseli az európaiság értékrendjét, mint a nyugat-európai társadalmak.	12,1%	35,2%	52,7%
Az európai integrációs folyamat előbb-utóbb felszámolja a magyar nemzetet.	11,0%	33,3%	55,7%
Magyarországnak az a legjobb, ha a maga útját járja, és nem hagyja magát az Európai Unió által megkötni.	9,7%	31,9%	58,3%
A nyugat-európai kultúra már egy ideje hanyatlak.	9,4%	27,8%	62,8%
Magyarország nélkül az Európai Unió rossz irányban haladna tovább.	9,2%	21,3%	69,5%
Magyarország legfeljebb pár évtizeden belül az Európai Unió egyik legbefolyásosabb tagállama lesz.	2,4%	12,6%	85,0%

Forrás: szerzői szerkesztés saját adatok alapján

Az 5. táblázat állításai kapcsán azt látjuk, hogy a magyar kormány Európa-retorikájának megítélése ambivalens a hallgatók körében. Több pont esetében viszonylag erős az elutasítás. Így például a hallgatók elsöprő többsége nem ért egyet a miniszterelnök arra vonatkozó jóslatával, hogy Magyarország az EU egyik legbefolyásosabb tagállama lesz pár évtizeden belül (85% nem tud azonosulni e kijelentéssel). Közel 70% szerint Magyarország nélkül az EU nem haladna rossz irányban – tehát a magyar tagságot Európára nézve nem látják pozitív zálogként a diákok (szemben a kormányzati narratívával). Viszont az egyértelmű többség úgy látja, nincs szükség európai szuperállamra (75% feletti egyetértés), s közel kétharmada az egyetemistáknak teljesen vagy részben egyetért azzal az állítással, miszerint az EU-s bevándorlási elvárásoknak való megfelelés esetén migránsok tömegei érkeznének Magyarországra (a magyar fiatalok bevándorlóktól való félelmét – láttuk fentebb – más felmérések is regisztrálták). E két utóbbi téma kapcsán tehát van támogatottsága a kormányzati EU-politikának. Öt állítással összefüggésben az egyetemisták többsége (50–60%-a) egyet nem értésének adott hangot, ám mindezt úgy is olvashatjuk, hogy 40% körüli arányban teljesen vagy részben egyetértettek e kijelentésekkel a PTE diákjai. Márpedig erős állításokról van szó, lásd: Magyarországnak jobb, ha nem hagyja magát megkötni az EU-tól; az európai integráció fel fogja számolni a magyar nemzetet; Közép-Európa és benne Magyarország képviselik ma leginkább az európaiság értékrendjét; a nyugat-európai kultúra hanyatlóban van; illetve a hagyományos nemi hovatartozások, azaz a férfiútság és nőiség normalitása fontos Európa jövője szempontjából. Összességé-

ben tehát elmondhatjuk, hogy az egymást követő Orbán-kormányok mindenképpen kritikus Európa-retorikája nem talál süket fülekre a hallgatók körében, holott az EU-ról vallott általános percepcióik egyébként nagyon kedvezőek.

Összegzés

Tanulmányunkban a PTE hallgatóinak Európáról, európaiságról, valamint Európa és Magyarország viszonyáról alkotott percepcióit vizsgáltuk. Hogy a kérdőíves adatfelvételeinkből származó, leírói módszerekkel elemzett és interpretált eredményeinket szélesebb perspektívában lehessen olvasni, először is rövid áttekintését adtuk a téma szakirodalmának, azaz a magyar fiatalok Európa- és EU-képét kutató írásoknak. Saját eredményeink egyfelől jól illeszkednek a különböző felmérések főbb megállapításaihoz, elsősorban ahhoz, hogy a hazai ifjúság percepciói az EU-ról többnyire igen kedvezőek. Jelen tanulmányunkban kísérletet tettünk arra, hogy ezekhez a vélekedésekhez valamivel összetettebb formában is közelíteni tudjunk. Mindezt azért találtuk fontosnak, mert a kilencvenes évek eleje óta a fiatalok jellemzően Európa-orientáltak, mindig is az a korcsoport volt a magyar társadalmon belül, amely leginkább nyitottságot mutatott Európa és az EU felé, optimistán és bizakodón várta hazánk csatlakozását, s az idősökhöz képest sokkal kevésbé csüggedt el, tehát egészen máig többnyire EU-párti gondolkodású, beállítottságú. Csakhogy egy több mint három évtizedes időintervallumról beszélünk, vagyis a kilencvenes évek fiataljai ma már inkább középkorúak, de még a csatlakozás körüli „húszasok” is már negyven felett járnak, s úgy fest Európa- és EU-orientáltságuk mérséklődött. Ezen általános trend kapcsán merült fel bennünk, hogy vajon tényleg olyannyira EU-pártiak a magyar fiatalok, mint azt a mérések mutatják, vagy eleve a percepció vizsgálatok fókuszja szűk: túlságosan az EU-ra koncentrálnak, s nem próbálják megragadni azokat a társadalmi mintaként szolgáló, referenciaérvényű történelemnarratívákat Európa és Magyarország viszonyáról, amelyek tükrében Európa megítélése legalábbis ambivalens. Saját vizsgálatunkba tehát ezt a szempontot emeltük be újdonságként, illetőleg a hivatalban lévő Orbán-kormány meglehetősen kritikus Európa-retorikájának elfogadottságát avégett, hogy a szokásos megközelítéssel ellentétben, lényegesen összetettebb képet kapjunk a PTE-s hallgatók Európa- és EU-képéről. Eredményeink tükrében kutatási törekvésünk folytatásra és elmélyítésre érdemesnek látszik, először is a saját adataink komplexebb statisztikai vizsgálatával, hiszen már a leírói rész alapján azt látjuk, hogy a diákok egyfelől nagyon pro-EU nézeteket vallanak, miközben a kormányzati narratíva kritikus hangjaira is fogékonyak, a történelmi perspektívájú Európa-képük pedig sok szempontból nem túlságosan kedvező.

Köszönetnyilvánítás

Jelen írás az NKFIH által támogatott „Magyar fiatalok percepciói Európáról és európaiságról” című kutatás része (az FK134893 számú projekt a Nemzeti Kutatási Fejlesztési és Innovációs Alapból biztosított támogatással, az FK20 pályázati program finanszírozásában valósult meg).

Irodalomjegyzék

- Beck, U., & Grande, E. (2007). *Kozmopolita Európa: társadalom és politika a második modernitás korszakában*. Belvedere Meridionale
- Bíró-Nagy, A., & Szabó, A. (2021). *Magyar fiatalok 2021. Elégedetlenség, polarizáció, EU-pártiság*. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Bíró-Nagy, A., & Szászi, Á. (2022). Az Európai Unió közpolitikai hatásának percepciói: A magyarok tudása és preferenciái az EU befolyásáról. *Politikatudományi Szemle*, 31(2), 31–69. DOI: 10.30718/POL-TUD.HU.2022.2.31
- Bíró-Nagy, A., Boros, T., & Varga Á. (2012). *Euroszkepticizmus Magyarországon*. Friedrich Ebert Stiftung.
- Bíró-Nagy, A., Kadlót, T., & Köves, Á. (2016). *A magyar közvélemény és az Európai Unió*. Friedrich Ebert Stiftung.
- Bíró-Nagy, A., Szászi, Á., & Varga A. (2022). *Mennyi Európát szeretnénk? EU-pártiság és euroszkepticizmus Magyarországon*. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Csepeli, Gy. (2019). A vén Európa ifjúsága. *Educatio*, 28(1), 34–41.
- Delanty, G., & Rumford, C. (2005). *Rethinking Europe: Social Theory and the Implications of Europeanization*. Routledge.
- Dér, A. (2005). Európai Unió - Európai identitás. *Politikatudományi Szemle*, 14(1), 125–150.
- Eurobarometer (2022a). *Youth and Democracy in the European Year of Youth*. European Union.
- Eurobarometer (2022b). *Youth Survey, 2022*. European Union.
- Grünhut Z., & Bodor Á. (2022). A Pécsi Tudományegyetem hallgatóinak Európához való viszonyulása. *Tudásmenedzsment*, 23(2), 4–18. DOI: 10.15170/TM.2022.23.2.1
- Koller B. (2006). Nemzeti és európai identitás. In: Hegedűs I. (szerk.), *A magyarok bemenetele. Tagállamként a bővülő Európai Unióban* (pp. 17–44). Demokrácia Kutatások Magyar Központja Alapítvány.
- Lengyel, G., & Göncz, B. (2010). A magyar EU-tagság a közvéleményben. In Kolosi, T., & Tóth, I. Gy. (szerk.), *Társadalmi riport 2010* (pp. 527–548). Társaság.
- Orbán Viktor előadása = *Orbán Viktor előadása a XXXI. Bálványosi Nyári Szabadegyetem és Diáktáborban* (2022. július 23.). Miniszterelnöki Kabinetiroda. Elérhető az alábbi linken: <https://2015-2022.miniszterelnok.hu/orban-viktor-eloadasa-a-xxxi-balvanyosi-nyari-szabadegyetem-es-diaktaborban/> (letöltve: 2024. március 22.)
- PM Orbán's Speech = *PM Orbán's speech on the future of the European Union* (2021. 06. 19.). Fidesz.hu. Elérhető az alábbi linken: <https://fidesz.hu/int/news/pm-orbans-speech-on-the-future-of-the-european-union> (letöltve: 2024. március 22.)
- Pörzse, K. (2004). Közvélemény az EU-tagságról a csatlakozást megelőző években. *JEL-KÉP*, 25(4), 3–12.
- Tardos, R. (2004). Tudás (és nem tudás) az EU-ról: ismeretek, tapasztalatok, külső beágyazottság. *JEL-KÉP*, 25(4), 13–32.
- Vásárhelyi, M. (2004). Magyarország Európa szívében. Aggodalmak és remények, szorongások és várakozások. *JEL-KÉP*, 25(4), 33–52.

Oláh Róbert

*ARANY JÁNOS NAGYKŐRÖSI ÉVEI (1851–1860) A LEVELEZÉSEI
TÜKRÉBEN V. – A MULATSÁGOKRA ÁHÍTOZÁSTÓL
A FÖLDBIRTOKOK SZÁMBAVÉTELEIG (1854)*

Absztrakt

Arany János (1817–1882) életútjának és irodalmi hagyatékának a feldolgozása immáron több, mint két évszázadra vezethető vissza. A legnagyobb szókinccsel rendelkező magyar személyiségének vizsgálata során nem csupán a műveire támaszkodhatunk, hanem kiterjedt és igen élénk levelezési kapcsolatrendszerére is. Mindezekkel Aranynak nem csupán a művei által megjelenő érzelmi oldala ismerhető meg, hanem a hétköznapi, a családját szerető édesapáé, a szüntelen dolgozó és oktató pedagógusé és a hazáját modernizálandó reformeré is. Ezek vizsgálatához Arany Nagykőrösön töltött évei (1851–1860) során keletkezett leveleinek feldolgozását vettem alapul, amely a legpontosabban tükrözi a költő világát azon időszakban, amikor a poéta balladakorszaka kibontakozott. Fontos kiemelni, hogy Arany levelezéseinek kritikai kiadásai ugyan a teljesség igényével készültek, de azok dokumentumainak összehasonlítására eddig nem vállalkoztak a kutatók. Az értékes kordokumentumok kritikai kiadásai ugyan megjelentek, azok taxatív szöveggözlése mellett értékes jegyzeteket is találunk, de ezek összehasonlítása és magyarázata még nem történt meg. A levelezések vizsgálata lehetőséget teremt számunkra, hogy hiteles képet kapjunk a XIX. századi mindennapokról, a Habsburg önkényuralomról, a református nevelés-oktatás értékrendjéről, valamint az alföldi mezővárosok múltjáról. Mindezek tárgyalása rámutat arra, hogy hogyan válhatott Nagykőrös a „vérzivataros” 1848–1849-es események után a magyar irodalom egyik központjává.

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

Bevezetés

1848-nak megvolt a történelmi „előszele”, amely bár első olvasatra a XIX. század első harmadában formálódó Franciaországban keresendő, de tudnunk kell, hogy ez csak részben igaz. Ugyanis a hazánkban kirobbant '48-as márciusi eseményeket megelőzte is indikálta a februári párizsi felkelés, amely mögött az 1830 óta regnáló I. Lajos Fülöp (1773–1850) uralkodása húzódott meg. 1848-ban a francia fővárosban kikiállították az új köztársaságot, így mindezek ismeretével a „színtér” megnevezése helyes, de az időszak korántsem tehető még a fent megadott évszázadra sem! Ugyanis a felvilágosodással, a polgári eszmék megjelenésével, a Bastille ostromával, az Emberi és Polgári Jogok Nyilatkozatával és a guillotine árnyékával magyarázható mindaz, amely az abszolutista elnyomásból polgári diktatúrába, majd sajátos katonai intervencióba, onnan birodalmi hegemón törekvésbe, míg végül a royalista restaurációba torkollott. Ezen időszak magában hordozta annak reményét, hogy a megújuláshoz immár nem elegendő csupán az ész győzedelmeskedése, hiszen ekkor már beköszöntött nem csak a lehetősége, hanem az igénye is annak, hogy újra

a „kard eredményeinek diadalát éljük”. Ezen korszak hazai kibontakozása egybe esik a reformkor törekvéseivel, amely a márciusi ifjak realista követeléseiből és a forradalom kezdeti sikereiből állt, és ami végül a reménytelen szabadságharcban és a bukásban végződött. Fel kell tennünk a kérdést, hogy hogyan kapcsolhatjuk mindezekkel össze Arany szellemét és Nagykőrös városát?

Arany mint hű magyar kiállt a márciusi eszmék mellett, így tevőlegesen is részt vett a forradalom és szabadságharcban, például nemzetőrként a szalontai században az aradi várostrom során. Majd a bujdosás és félelem után Nagykőrös biztos megélhetést, célt és reményt adott a költőnek és családjának. A Haynau- és Bach-korszakok elnyomása mellett Arany újra megtalálta a költészet neki szánt szerepét, így az aktívból passzív ellenállóvá váló poéta-tanár nem csupán a verseivel, hanem az oktatási nézeteivel és a pedagógiai módszereivel is formálta a környezetét és annak véleményét. Ilyen volt a levelezése is (a korábbi évekhez hasonlóan, bár kevesebb levél érkezett Nagykőrösre és indult onnan útjára), hiszen 1854-ben 99 levélváltásról tudunk, amelyből 57 darabot Aranynek címeztek, míg 42 válaszlevélként „született”.

Korábbi releváns munkáimban (Oláh, 2021a; Oláh, 2021b; Oláh, 2022; Oláh, 2023) a költő Nagykőrösre hívását, illetve az 1851 és 1853 közötti levelezéseit mutattam be. A poétának átlagosan hetente egy levelet kellett elolvasnia és egyet viszontválaszban postáznia, amely ugyan nem tűnhet soknak, de ha figyelembe vesszük Arany óraadói tevékenységét, az ezekre való felkészülést, valamint a diákok dolgozatainak javítását (Tóth, 2017), akkor láthatjuk, hogy a költőnek igen kevés ideje maradt verseinek megírására. Arany ezen időszakában mindennek ellenére számos művet írt, amelyek közül kiemelkedik a Mátyás anyja, A fülemile vagy a Rózsa és Ibolya címűek (Keresztury & Keresztury, 1973a; Keresztury & Keresztury, 1973b).

Az 1854-es évben az Aranyhoz küldeményt intéző levelezők száma 21 fő volt, az alábbi csoportosítás adható:

- 1) a családi kör tagjai (Ercsey Sándor [1827–1898]),
- 2) a geszti tanító társ és az egykori magántanítványa (Kovács János [1816–1906] és Tisza Domokos [1837–1856]),
- 3) a pályatársak (Tompai Mihály [1817–1868] és Gyulai Pál [1826–1909]),
- 4) a kiadók és szerkesztők (Kertbeny Károly [1824–1882]), valamint
- 5) egyéb levélírók (Juhász Antal [1797–1873], Toldy Ferenc [1805–1875], Császár Ferenc [1807–1858], Egressy Gábor [1808–1866], Madass György [1809–1872], Kolbenheyer Móric [1810–1884], Hunfalvy Pál [1810–1891], Lugossy József [1812–1884], Eötvös József [1813–1871], Beretvás Gusztáv [1813/1815–?], Ballagi Mór [1815–1891], Gondol Dániel [1815–1891], Csengery Antal [1822–1880], Lévy József [1825–1918] és Szász Károly [1829–1905]). Utóbbiakkal Arany levélváltásai nem relevánsak a jelen tanulmányban.

A vizsgált évben Arany a korábbi nagykőrösi esztendőkhöz hasonlóan a szalontai rokonával, Ercsey Sándorral (8 levelet kapott és 5 választ küldött, így összesen 13 levélről van tudomásunk), valamint a geszti tanártárssal és egykori diákjával (Kovács János kollégájá-

tól 4 levelet, még ezekre Arany 2 választ küldött, míg Tisza Domokos tanítványától 10 levelet, még ezekre a költő 5 választ postázott, így összesen a geszti levelezés mérlege 21 darab levél (1854-ből) levelezett a legtöbbet. Ezek mindösszesen 34 levelet tesznek ki, így a teljes év valamivel több, mint harmadát a szalontai és a geszti, azaz a hazai hírekről váltotta a nagykőrösi poéta. Így a családi és egykori tanártársi és magántanítványi levelezésekre külön figyelmet kell fordítanunk. Mindezek mellett Arany élénk levelezést folytatott a pályatársaival is. Itt meg kell jegyeznünk, hogy ide csak azon személyek sorolhatók, akik főleg az irodalmi műveik révén váltak híressé, valamint kapcsolataik Arannyal szakmaiak voltak, ellentétben azon, részben nyelvész, irodalmár stb. levelezőtársakkal, akik Aranyt nem szakmai, hanem egyéb szempontból keresték. 1854-ben Tompa 9, míg Gyulai 10 levelet küldött Aranyak, amelyekre a poéta előbbinek válaszul 9, utóbbinak 8 levelet postázott. Mindezeket összesítve 36 levélről van tudomásunk Arany és a pályatársai között a vizsgált évben. Ezek a Szalonta és annak környezetének levelezéseivel együtt a teljes év több, mint kétharmadát teszik ki!

Az 1851-től datált, kifejezetten nagykőrösi levelek összefüggő áttekintése és bemutatása ezidáig nem történt meg. Korábbi munkámban ennek okait az alábbiak szerint magyaráztam: *„Ennek egyik fő oka lehet egyrészt a költő nagyszámú és kiterjedt levelezése, másrészt, hogy bár a megjelent kritikai kiadások szövegűen közlik a levélváltásokat, azok magyarázatára valószínűsíthetően pont a terjedelmi okok, illetve a összefüggések komplexitása miatt még nem került sor.”* (Oláh, 2022, p. 72).

A poéta szalontai levelezése

Arany a feleségén, Ercsey Juliannán (1818–1885) keresztül került a szalontai Ercsey családdal rokoni kapcsolatba. Neje testvére, Ercsey Sándor Aranyék Nagykőrösre költözésekor nehéz, de hálás feladatot vállalt magára, ugyanis gondját viselte a költő és családjának szalontai szerény ingó és ingóságainak. A sógor így egyben intéző is volt, akitől Arany nem csupán rokoni, hanem az anyagi lehetőségeinek állásáról is információkat kapott. Ercsey elsősorban egy földművesként rajzolódik ki a levelezésekben, de a tájékozottsága az országos politikai és kulturális hírekrőligen mélyek, amely annak köszönhető, hogy egy művelt ügyvédet és irdalomtörénészt is tisztelhetünk benne.

Arany az 1854. év első levelét január 6-i dátummal Ercseytől kapta, amely egyben válasz volt a poéta 1853. november 21-i levelére. Az esztendő levelezéseit áttekintve látható, hogy Arany részben az iskolai elfoglaltsága miatt egyre később válaszolt a sógorának, és azt is sokszor csak másodszeri megkeresésre tette. Ercsey a januári levelében beszámolt róla, hogy *„... mostanában, egymást érte Szalontán a dinom-dánom.”* (Keresztury, 1982, p. 365). Emellett Ercsey egy humoros történetet is megosztott a település mindennapjairól: *„... 1854 év januar első napján elsőben is azaz nappal nagyszerű szánkózás volt nyolc szánal, este pedig Balogh Mihálynál volt olyan kanbál minőre még, bachanalia tekintetéből, a szalontai krónika nem emlékezik.”* (Keresztury, 1982, p. 365), azaz csak férfi vendégek részvételével zajló tivornyázás lehetett ez az újévi összejövétel. Aranyak a sógor egy üzleti ajánlattal is előhozakodott, ugyanis egy helyi lakos megkereste Ercseyt, akit *„... egy meglehetősen darab szigeti szántó földdel és kaszálóval kínál; és minthogy a pénzre sürgető-*

sen szüksége van...” (Keresztury, 1982, p. 366). Arany korábban éppen a földterületek vásárlásával próbálta biztosítani a maga és a családja jövőjét. Éppen Arany írta Ercseynek 1852. december 4-i levelében, hogy „... a föld többet ér, mint a papiros.” (Keresztury, 1982, p. 126), továbbá tudjuk, hogy 1854-ben Arany 16 hold föld tulajdonosa volt, továbbá Debreczenit idézve „Földéhségét paraszti származása mellett takarékosága és valóságérzete táplálta. Már megérte a pénz elértéktelenedését, mikor – ahogy Szalontán mondták – a Kosuth-bankó megbukott. Az elnyomatás éveiben mindent bizonytalannak hitt, a pénzt is, s ezért lassanként növekedő kis vagyonának megszilárdítására csak a földet látta jónak.” (Debreczeni, 1968, p. 58). Végül Ercsey a szokásához híven ízes és őszinte gondolatot osztott meg Arannyal annak kapcsán, hogy Szalontán az nyer a lottón, akinek már amúgy is van vagyona: „Lám, lám, ilyen a szerencse. Az ördög is oda sz-r a hol nagyobb dombot talál.” (Keresztury, 1982, p. 366). Ezt követően Ercsey január 19-i levelében értesítette a költőt annak szalontai pénzügyi helyzetéről. Arany mindezekre 21-i keltezéssel válaszolt, amelyben humorosan megírta a sógorának, hogy az nem baj, hogy ők mulatnak, de az már csakugyan hiba, hogy ő nem lehetett ott. Emellett leírta, hogy a kőrösi mulatságoknál „... is esnék mód a korhelységben, ha a tekintély meg engedné; de mivel ezt mindenáron fel kell tartanunk, azért csak piano mulatunk, minden zaj nélkül.” (Keresztury, 1982, p. 379). Arany elmondása szerint a tanári mulatságok kötetlenebbek voltak – ismeretes a heti összejövetelek híre, ahol vígadhatnak a tanárok, sőt, egy alkalommal Mentovich Ferenc (1819–1879) és Losonczy László (1812–1879) még birkóztak is (Benkó, 1897) –, de azok sajnos súlyosbították a poéta krónikus fejfájását. A költő az Ercsey közvetítésével felajánlott földet nem szeretné megvenni, ugyanis az távol esik a saját birtokaitól, továbbá Arany szerint az eladó igen „perpatvarkodó”. A poéta arról is beszámolt a sógorának, hogy Tompával levelezésben áll, illetve hogy Szász Erdélybe megy papnak. Arany a levelében így írt humorosan a gyermekeiről: „Laczi szorgalmasan tanulja a latin nyelvet, Julcsa itthon korhelkedik; a veres olly kövér, mint egy malacz, fölfelé nem igen nő, de szélesedik.” (Keresztury, 1982, p. 381). Főfájásáról és kedvtelenségéről viszont szomorúan tudósította Ercseyt: „Aztán meg, nem nézem én ez unalmas hivatalt örökösnek, egyszer az én exiliumomnak is vége szakad, s akkor ott vonom meg magamat, mint »szögény embőr«.” (Keresztury, 1982, p. 381). Érdekes, hogy Arany az exilium, azaz a számkivetés szót használta annak ellenére, hogy Nagykőrösön több örömteli, mint boldogtalan pillanata volt a kilenc évnyi tanárkodása alatt. Reisinger (2017, p. 123) művében fontos gondolatra mutat rá: „Bár Nagyszalontához hasonló mezővárosnak számított Nagykőrös is, a légkör, a lelkület egészen más volt ott. Nagyszalonta, ha egyszerűbb volt is, de nyíltabb, családiasabb, Arany Jánost ott mindenki ismerte gyermekkorától fogva, nem elhanyagolható tekintélyt is élvezett, ami számára, a közhivatalnoknak nem volt éppen lebecsülendő. Mindezt Nagykőrösön nem kapta, nem kaphatta meg, Budapesten aztán semmiképp sem.” Hozzá kell tennünk, hogy ez részben nem igaz, ugyanis a kőrösi tanári kar adta zárt közösség, illetve annak összetartó szeretete 1854-ben igen erős volt, hiszen Arany később hangot adott annak, hogy mennyire hiányoznak azon tanártársai, akikkel együtt alkottak egy tanító közösséget Nagykőrösön. Ercsey február 25-i levelében hallatott újra magáról, de soraiiban csak elszámolási adatokat közölt a poétával. Arany március 1-i válaszát azzal kezdte, hogy felesége sürgeti az írást, hiszen azzal együtt Aranyné tud üzenni Ercsey feleségének, Nagy Karolinának

(1830–1874). A poéta beszámolt arról is, hogy a betegsége miatt orvosa tanácsára Pestre készül, majd ezt követően Tompához tervez elutazni, de a félévi vizsgák miatt erre ideje nem maradt. Arany elújságolta Ercseynek, hogy annak testvére, Ercsey János (1812–1882) írt neki. Ezen levélből tudta meg a kőrösi poéta, hogy mikor lesz a sógorának az ügyvédi vizsgája. Arany Ercsey Sándornak megírta, hogy sem ideje, sem oka nincs választ küldeni Ercsey Jánosnak, amely családon belüli konfrontációt jelez a számunkra (Oláh, 2022).

Ercsey március 30-án újra írt Aranynak, amely levél szokatlanul hosszúra sikeredett a korábbiakhoz képest. Ebben a szalontai intéző tájékoztatta a poétát, hogy az ügyvédi vizsgájára tanulnia kellene, amelyről így fogalmazott egy református énekből idézve: „... semmi részem nem kívánja; hanem néha-néha unalomból olvasgatok, s aztán »Istenre bízom magamat«...” (Keresztury, 1982, p. 405). Mindezekon felül Ercsey a poétának beszámolt arról is, hogy a Rozvány család egyik tagja, bizonyos András (1817–1877) – aki Arannyal egy napon született –, házasodni készül, amely eseményről Ercsey sajátos humorral így írt: „... a nőülés epochalis catastrophaján készül keresztül esni. Igen biz a, el akar venni N. Váradról egy szegény catholica leányt, kinek csinoságán és becsületességén kívül semmi vagyona nincs. Már jegyet is váltottak. Isten segítse a jó szándékot.” (Keresztury, 1982, p. 406). Magának a házasságnak a tényéről Ercsey későbbi, a július 16-i levélben értesítette Aranyt. Ercsey a levele végén a bevételek és kiadások jegyzékére részletesen is kitért, majd sorait a kislányának, Vilmának (1853–1874) a jó egészségével zárta: „... ki álmában és néha éberen is úgy szopík, mint Arany Laci szokott volt vagy talán még jelenleg is szok.” (Keresztury, 1982, p. 408). Arany Ercsey levelére igen későn, csak június 21-én válaszolt, bár akkor igen terjedelmesen. Ebben realiztikus, Aranyra jellemző gondolattal találkozhatunk a vagyonát illetően: „Földeim mennyiségét pontosan nem tudom, nem azért, mintha sok volna, de, mert nincs mérve...” (Keresztury, 1982, p. 444). Ellenben ezen levélből tételesen megismerhető, hogy Aranyéknak hol és mekkora földjeik voltak, továbbá Ercsey vizsgájával kapcsolatosan Arany megírta, hogy a katedrán szűk körben arról beszélnek, hogy a kőrösi tanárok körében hatósági vizsgálat várható, bár erről rendelet még nincs, de „... aztán lesznek kivételek, például, a ki szakmájában irodalmi hírnevet vívott ki magának. Hallottam valamit róla, hogy engem az utolsókhoz számítanak odafenn és megkímélnek.” (Keresztury, 1982, p. 445). Arany a fülzúgása ellenére így írt a kedélyéről: „... hát – megvagyunk. Valami tulságosan gyönyörűen nem folydogálnak napjaink: de, úgy hiszem, hogy az a boldogság nem is olly mindennapi valami.” (Keresztury, 1982, p. 445), amely mellett kitért azon hírre, hogy Julcsa lánya (Arany Julianna, 1841–1865) varrni tanul és Pestre felutazott Lengyel Dánielné Schisszel Jozefa (?–?) írónőhöz, míg Laci fia (Arany László, 1844–1898) „... mint természet tudós, retteneteskép gyűjti a madártojást, múzeuma már is nem megvetendő.” (Keresztury, 1982, pp. 445–446). Sajnos utóbbi gyűjteményről kevés információ áll a rendelkezésünkre, de ismert, hogy sok értékes relikvia a II. világháború során egy tűzvész során örökre odaveszett. Vélelmezhető ezen kollekcio megsemmisülése is. A poéta beszámolt arról is, hogy több írást várnak tőle, mintsem amit teljesíteni tudna, hiszen „... nem megy, mert szerelmes nem vagyok, hogy a kedvest minden nap megénekeljem, ma a haját, holnap a kis körmét; elbeszélő költeményt pedig, t.i. jót, nem

lehet irni minden füttyentésre, – ahhoz tárgy és lelkesedés kell; s a körülmények is számbaveendőek.” (Keresztury, 1982, p. 446). Dávidházi (1992, pp. 244–245) így magyarázta ezt: „Belülről ismerte az ebből fakadó alkotáslélektani dilemmát: saját költői tapasztalata szerint a költemény elkészültéhez nélkülözhetetlen volt az eredeti ihlet még eleven lüktetése, azonban a meghasonlásokon való felülemelkedéshez, s az ilyen élmény művészi feldolgozásához, szükségesnek érezte a fájdalom emlékké távolítását. Levelezésben számos megjegyzés tanúskodik arról, hogy ha egy verset azon melegebben befejezett, akkor az sikerült, ha azonban sokáig tervezgette vagy írását megszakítva félretette, akkor az mintegy kihűlt benne, elvesztette vonzerejét, s esetleg töredékben maradt; ugyanerre vall az a felismerése, hogy neki az utólagos javításokhoz is megfelelő hangoltság kellett, s ezek eredményei gyakran még így is idegen betoldásokként zavarták saját szövegében.” Arany mindezeket túl az érettségi vizsgák révén plusz bevételekkel számolt, sokat szeretett volna a művei dolgozni, valamint a szünetekben tervezett egy pesti vagy Balaton környéki „rándulást” is, de sem ideje, sem pénze nem volt az utóbbiakhoz, így ezek nem is teljesültek. Ercsey bő egy hónap múlva, július 16-án fogott tollat és terjedelmesen válaszolt Aranyknak, amelyben sorait Marcus Tullius Cicero (I. e. 106 – I. e. 43) szenátusi beszédéből idézve kezdett: „... »Quousque tandem abutere« etc?” (Keresztury, 1982, p. 460), azaz „Meddig élsz vissza türelmünkkel...?”, utalva saját magára levelének késése miatt. Ercsey beszámolt a szalontai viharról, ahol egy általa nem ismert Arany Ferenc (?–1854) nevű embert halálos villámcsapás ért, majd a szél fákat tört ketté és a házak tetőit is megrongálta. A sógor szerint ilyen csak minden huszadik évben lehetett eddig látni. Mindezeket felül a környékbeli patok, a Kölesér kiöntött, így az tönkretette az egyébként is soványnak ígérkező termést. Ezt követően Ercsey a forradalom szót használja – korábban az 1853. január 5-i levelében élt ezzel a kifejezéssel, „... amely bátorságra vall, tekintve, hogy még az elnyomás éveit írták...” (Oláh, 2023, p. 120) –, és sajnálatát fejezte ki, hogy szívesen venne földet, de nem teheti, mivel azok bár megfizethetők, de sajnos csak kisebbek vannak eladók és neki nagyobbra volna szüksége. Jellemző az időszakra, hogy aki tehetett, az földvásárlásba fektette a vagyonát, ugyanis ezt tekintették a Kossuth-bankók elértéktelenedése és a Haynau- és Bach-korszakokban a legértékállóbb befektetésnek (a nemesfémek ugyanis azonnal császári tulajdonba kerültek a kibányászásuk után). Ercsey beszámolt róla, hogy az ügyvédi vizsgájára idő előtt behívták, azt írásban kellett megtennie, és meglehetősen szigorúak voltak a vizsgáztatói. Ennek értékelése a vizsga napján még titkos volt, így maga Ercsey sem tudhatta annak eredményét. A sógor beszámolt arról is, hogy az apósáékkal laktak együtt, ami nem volt minden szempontból szerencsés a számára, így az őszig el szerettek volna költözni. Sőt, egy igen találó mondást is közbeszúrt Ercsey a felesége szüleinek anyagi helyzetéről – tudniillik azok szegényebbek voltak, mint ahogy mutatták –: „... nem mind arany, a mi fénylik” (Keresztury, 1982, p. 462). Ercsey nagykőrösi látogatása két ízben is elmaradt, egyrészt a vizsgája, másrészt a betegsége okán, de Aranyékat Szalontára a levelében jó szívvel invitálta ezúttal is.

Szeptember 20-án Ercsey újra írt a költőnek. A szalontai sógor szerint rajta volt a sor, hogy válaszoljon, de ez tévedés, mert a korábbi levelére éppen Arany nem reagált. Örömmel újságolta a sógor, hogy Szalontán műkedvelő társulat alakult, a belvárosban egyre több új ház épült, továbbá Ercsey végül azért sem ment Aranyékhoz a szünetekben, mert

úgy tudta, hogy azok Tompánál töltik a nyár egy részét. Mindezekon felül Ercsey megértéséről biztosította Aranyt azon elhatározásában, hogy nem érdemes elfogadnia a szalontai tanító állást, ugyanis a nagykőrösi lehetőségeket számba véve sokkal jobb anyagi helyzetben van a poéta és családja. Ercsey így fogalmazott erről: „... tekintve végre sok más itteni körülményeket, és ezzel az itteni 5–6 mezitlábás fattyuvali vesződést, – nem lehet azt nem helyeselnem.” (Keresztury, 1982, p. 479). Arany erre szeptember 25-i dátummal azonnal válaszolt, amelyből megtudhatjuk, hogy sajnálta, hogy nem láthatta vendégül Ercseyéket Nagykőrösön. A poéta szomorú képet festett az alföldi lakhelyéről, így reagálva a szalontai hírekre: „Haladtok, öcsém, haladtok és ez szép tőletek. No már mi, kőrösiek nem sinlünk e nyavalyában. Mi felette vagyunk irodalomnak, nemzetiségnek, mindennek!” (Keresztury, 1982, pp. 480–481). Arany borús hangulata vélelmezhetően a nehéz anyagi helyzetük, az ihletének hiánya és a nyári szünet eredménytelen eltöltése miatt alakulhatott ki. Arany az el nem fogadott szalontai állás kapcsán hosszasan sorolta azon érveit, hogy mégis miért lett volna jó vállalni a megbízást. De ennél hosszabb volt a poéta azon listája, hogy végül miért kellett a szülőföldi meghívásra nemet mondania. Véleménye szerint amit vártak tőle az kimerítő, már-már lehetetlen volt, illetve nem tartotta magát képesnek arra, hogy kellően fel tudja készíteni a diákjait azok jövőbeni esedékes vizsgáira. Szilágyi (2017, p. 24) a poéta döntését így indokolta: „... Arany a számára legismerősebb közegbe tudna visszatérni, ráadásul a társadalmi hierarchia magasabb pontján, mint ahogy eltávozott onnan – ám ezzel óhatatlanul lemondott volna arról a felhajtó erőről is, amely hirtelen legfontosabb segítője lett a társadalmi felemelkedésben. S ekkor már ez a provincialitásba való belesüppedés veszélyét is felidézhetette.” Ercsey költözése okán Arany is elújságolta, hogy ők is lakhelyváltáson gondolkodnak, ugyanis az albérletük tulajdonosa – aki ekkor éppen börtönben volt – egyben szeretné majd az ingatlanát kiadni. Így a tavaszt követően Aranyéknak is új albérlet után kellett nézniük, amely nem volt könnyű az eddigi jutányos árú szállásuk után. A poéta egy érdekes városképi leírást is adott Nagykőrösről: „Itt az »urak« többnyire a város végéhez közel, rettentő curiákon laknak, ezért a piac, hol leginkább szatócs nép tanyáz, mit se mutat.” (Keresztury, 1982, p. 482). Arany a levelét végül a családjának helyzetéről szóló soraival zárta: „Állapotunkat illetőleg, mindnyájan egészségesek vagyunk, – Laczi most a Tiszaparton degál egy barátjánál, Julcsa erős mazurtáncos, elhizott kegyetlenül, de lassan nő felfelé.” (Keresztury, 1982, p. 483), valamint, hogy Aranyé már nagyon várja az újabb szalontai híreket.

Ercsey október 8-a körül keltezett levele elveszett, tartalma annyiban ismert. Ebben Ercsey közölte Arannyal, hogy a rossz állapotban lévő szalontai házat a költő mihamarabb nézze meg. Magáról a levélről onnan tudunk, hogy Ercsey a következő, október 18-án kelt levelében utalást tesz arról. Ebben Aranynak beszámolt arról, hogy „büdösféreg”, azaz poskák lepték el a házat, a falát újra kell hántatni, a tető állapota romlott, kút nincs, a színről a nád lekopott, a kaput, ajtót és kerítést „a szó teljes értelmében, a »miatyánk« tartja.” (Keresztury, 1982, p. 496). Ercsey sürgette Aranyt a javítások döntésben. Emellett megemlítette, hogy már elköltöztek az apósáéktól, így ott Arany a jövőben sem személyesen, sem levelében már ne keresse. A költő a releváns évben az utolsó válaszát október 21-i keltezéssel küldte meg, amelyet azzal kezdett, hogy a vélhetőleg Ercsey október 8-án keltezett levelét nem kapta meg. Arany a rossz szalontai házáról így írt ironikus hasonlaltal:

„Ha az a ház olly rossz, mint írod, akkor a római pápa sem állhat ellent bukásának, az én bemenetelemtől ugyan meg nem gyógyúl. ... én igazán nem tudom mítevő legyek. Eladni sajnálom, tartani így nem lehet, a javítást nem győzöm...” (Keresztury, 1982, p. 498), amely magában rejtette, hogy a poéta nem tud hazalátogatni még a felújítás okán sem. Arany a sürgető választ Ercseytől csak 1855. január 11-i keltezéssel kapta meg. A fentiekből további információk derültek ki a költő mindennapjaiból, amely véleményem szerint nagyban hozzájárul a XIX. századi egyszerű alföldi élet jobb megismeréséhez.

A geszti tanártárssal és az egykori tanítvánnyal való levelezés

1854-ben Arany 10 levelet kapott Tisza Domokostól és 4-et Kovács Jánostól, amelyekre előbbinek 5, utóbbinak 2 választ küldött. Ezek együttes tárgyalása azért lehetséges, mivel Kovács ismerte Tisza leveleinek tartalmát. Mindezek bemutatásával pontosabban rajzolódik ki a számunkra a „hétköznapi Arany” szelleme.

Tisza január 10-én írt Aranyinak, melyben sajnálta, hogy újévi kívánságaival elkésett, de volt indoka, ugyanis testvérétől, Tisza Lajostól (1832–1898) családi címeres levélpapírt kapott, így elmondása szerint „... szörnyen a fejembe ment az étiquette.” (Keresztury, 1982, p. 376). 21-én Arany válaszolt, a késedelmére a fejjúgását hozta fel mentségül, illetve hogy „... regesztráлом 4 gymnaziumi osztály prózai és költői bűneit, a mi éppen nem kellemes foglalatosság.” (Keresztury, 1982, p. 384). Arany így fogalmazott a nagykőrösi létéről: „Ujdonság e sáros városban semmi ... Három éve lesz már ide stova, hogy itt lakom, s e föld nekem még folyvást Városnak nem város, falunak sem falu: nincs kert, dinnye föld, egy kis majorság hol az ember ottan ottan szórakozast kereshetne . . . ha fel akar vidulni, menjen – a temetőbe!” (Keresztury, 1982, pp. 384–385). Arany ekkor nem tudott magának zöldségeket és gyümölcsöket termesztetni, hiszen az albérletének nem volt megfelelő méretű kertje, így ezen nem tudott spórolni, amit nehezményezett is a költő. Így, ha a természetbe vágyott, akkor a város központjától tett kis kirándulásai a temető felé valóban kikapcsolódást jelentettek a poétának, így ezt nem szarkasztikus gondolatnak, hanem ténymegállapításnak kell vennünk. Keresztury (1982, p. 962) így vélekedett erről: „Ismerve alkatát feltehető, hogy másutt sem érezte volna jobban magát.” Szilágyi (2017, p. 23) művében igen pontosan fogalmazott Arany és Nagykovács kapcsolatáról: „Nagykovácsra voltaképp már komoly lépést tett afelé, hogy egy speciális szakértelmiségi státuszra alapozza saját és családja megélhetését ... Arany számára éppen Nagykováccsal s az 1850-es évek elején nyílt meg egy olyan mobilitási stratégia, amely az 1840-es évek már-már véglegesnek látszóan lezárult emelkedését nyitotta meg – s ráadásul ennek az új helyzetnek a kulcsa az irodalmi elismertség volt. Vagyis Arany ugyan nem vált főállású, az irodalomból megélni képes személlyé, de új társadalmi státuszát egyértelműen ennek köszönhette...” Tisza a 30-i válaszlevelében a nagykovács „számkivetettség” okán vigaszul leírta a helyzetét, ugyanis szeptembertől három évre Olaszországba és Franciaországba küldték a tüdőbaját kezelni. Ezt követően a volt tanítvány február 26-i keltezéssel újra írt Aranyinak, amelyből kiderül, hogy sajnos olyan rossz egészségügyi helyzetben volt, hogy templomba sem mert elmenni, nehogy komolyabbra forduljon a baja. Az ifjú hiába várta Aranytól a verseinek bírálatait, azok sajnos nem érkeztek meg. Végül március 9-én az ifjú újra írt a poétának,

amelyben egy fontos megállapítást tett az egykori tanítvány: „*Elhiszem már most tökéletesen hogy a különböző életkornak különböző költészete van. S ha ezt csupán elhiszem, úgy azt hogy még minden évszaknak is megvan a magáé, tapasztalásból állíthatom.*” (Keresztury, 1982, pp. 397–398). Ezt támasztja alá Tisza Aranynak megküldött versei is, amelyeket a diák rendszeresen a sorai végén közölt a költővel. Arany március 29-én válaszolt Tiszának, melyből megtudhatjuk, hogy „*Éjente alszom s nappal úgy teszek, mintha alunám. Dehogy rontom magamat az írással! még levelet is röstelve írok ... Egyébiránt életem olly rendesen nyikorog a szokott vágányban, mint egy fakó szekér. ... pipázok, mint mindég. A szerkesztők ellenben káromkodnak, a közönség vár; de én megmaradok elvem mellett: jobb ha azt kérdezik, miért nem írok, mintha azt kérdeznék: miért írok.*” (Keresztury, 1982, p. 403), melyből látszik, hogy Arany fáradt, a tanítás leköti minden idejét és erejét.

Tisza az április 21-i levelében megírta Aranynak, hogy ugyanazon betegségben szenved, mint a költő, azaz ő sem tudta magát az írásra rávenni. Ellenben az ifjú három újabb versével lepte meg a poétát a sorai zárásaként. Erre Arany május 8-án válaszolt is, amelyből megtudhatjuk, hogy viszontagságos úton, de megérkezett Gesztről Nagykőrösre az a bor, amelyet Tisza küldött a költőnek. Ennek Arany kiváltképp örült, de soraiban szomorúan megjegyzi, hogy „*... gyakran fejfájásaim vannak, mellyek röstté, szellemi munkára alkalmatlanná tesznek; és kedélyemet elsötétítik. E miatt ritkán van kedvem foglalkozni költészettel, – vagy egyébbel.*” (Keresztury, 1982, pp. 425–426). Külön megemlítendő, hogy a küldött bor esetében kapzsi szomszédja feljelentette Aranyt. Ez a szomszéd Beretvás Gusztáv testvére volt (Beretvás Károly [?–?]), akivel Aranyéknak igencsak meggyűlt a baja, ugyanis Károly Gusztávval nem jött ki, ezért az Aranyékon állt így igazságtalanul bosszút. Ez a veszekedés inspirálhatta a költőt A fülemile című mű megírására, ugyanis annak tartalma, illetve története igencsak hasonlít a költő és a szomszéd helyzetére. Május 20-án Arany levelet intézett Tiszához, amelyből kiderül, hogy „*Nincs miért a bor küldésből annyira lelkiösmeretet csinálnia, mert elfogy az szépen, s naponként dicsérve emlegetjük küldőjét! ... laktársam elköltözött a háztól, s most nyugton élvezem az akácfák húsét esti homályban.*” (Keresztury, 1982, p. 432). A költő soraiból megtudhatjuk, hogy pillanatnyilag nyugodt, a szomszédja sem zavarja, valamint közeledik a nyári szünet, amely további művek megírására sarkallja majd. Június 10-én Tisza válaszolt is, amelyben megírta, hogy az időközi pesti útjának napjai hamar „elrepültek”. Erre nem reagált Arany, miközben július 2-i dátummal újra írt Tisza. Ebből számunkra három fontos információt tudhatunk meg: 1.) verseit ki szeretné adni, 2.) a nagykőrösi látogatásuk során is köhögött, amely nem múlt el azóta sem és 3.) a helyi gimnáziumban szeretett volna érettségizni, lévén itt oktatott Arany. Mindezekre a költő az év utolsó, július 8-án kelt levelében megküldte a válaszát, amelyben említést tett arról, hogy várja és megőrzi majd Tisza kötetének egy példányát. Ezt követően Tisza július 17-én írt Nagykőrösre, melyben jelezte, hogy nem jött rá, hogy mit hagyhatott Nagykőrösön, ő néhány könyvre emlékezett, de azt direkt Aranyéknak szánta.

A volt tanártárs, Kovács 1854-ben először az augusztus 1-én keltezett levelében írt Aranynak, amelyben Domokos rossz egészsége miatt aggódott és kérte a költőt, hogy ha az ifjú ír neki, nehogy megemlítse előtte a betegségét. Tisza egészségének javulása érdek-

ében sorra látogatta a fürdőket, illetve a fent említett január 30-i levélben említett olaszországi útra elment édesanyjával (Teleki Júlia [1805–1863]). Kovács így írt a nehéz helyzethez képest kissé humorosan Tisza versírási ihletéről és kedvéről: „*Természetesen most a músa is hallgat, mert a fíjú maga is megúnta már mind a betegséget, mind a homoeopatiát, s különösen szeretne dohányozni és bort inni.*” (Keresztury, 1982, p. 465). Kovács a hónapban 16-án újra írt Aranynek, amelyben tájékoztatta a költőt, hogy ha az ifjú vigyáz magára, akkor annak egészsége megmarad, illetve részletesen megadta a külföldi utazásuk pontos „menetrendjét” is. Kovács ezen felül Aranyékat invitála Szalontára, sőt, megjegyezte, hogy a grófné (Tisza édesanyja) állná a család minden költségét. Sajnos ezen útból nem lett semmi, de egy fontos momentuma mégis van ezen dokumentumnak, ugyanis Arany levelezésében először jelenik meg a „csonka torony” kifejezés azután, hogy Petőfi Sándorral (1823–1849) írásban keresték fel egymást (1847. augusztus 6. és augusztus 11. [Keresztury, 1975]). A levél másik érdekes információja, hogy Arany fiát, Lacit Geszten fizikai ereje miatt „Marokvas barátunknak” becézték. A poéta augusztus 19. körül keltezett elveszett válaszleveléből csupán a szalontai tanítói meghívás visszautasítását ismerhetjük meg. Erre Kovács 24-én reagált is, amelyből három fontos információt tudhatunk meg: 1.) Tisza állapota romlott, így Aranyék meglátogatása kizárt lett volna, 2.) az ifjú édesanyjával európai gyógyfürdőket érintő körútra indult, amelyek hatásában bízott a Tisza család és Domokos orvosai is (eddig ópiumtartalmú gyógyszerekkel és ágynyugalommal próbálták a fiú egészségét őrizni), valamint 3.) Kovács Arany fiát, Lacit sajnálta, mivel ismeri annak tojásgyűjtő szenvedélyét és tudja milyen az, mikor a gyűjtő az ezen örömét nem oszthatja meg senkivel. Tisza szeptember 6-án, egy nappal utazása előtt írt ebben az évben utoljára Aranynek, amely levelében így fogalmaz: „... *Sietek, ha már eddig hallgattam, kevés időre búcsut venni öntől azaz Májusig, midőn Itáliából hazatérendek. Elég szép út, – de kár, hogy, orvosi rendelet okozza...*” (Keresztury, 1982, p. 475). Az ifjú megígérte, hogy a versek írásában nem fog elmaradni és azokat a hazatérése után Aranynek megmutatja majd. Tisza a levele mellé csatolt két verséből az egyik külön megemlítendő, hiszen az a Búcsú A.J.tól címet viseli. Ez később, az ifjú posztumusz kötetében azon okból nem jelent meg, mivel a versválogatást Arany rendezte, és abban a költő a maga dicséretét nem adta közre a szerénységéből fakadóan.

Kovács a vizsgált évben utoljára november 26-án írt levelet a kőrösi poétának, amelyben értesítette a tanártársát, hogy nem várt javulásnak indult Tisza egészsége, ugyanis a magyar és bécsi orvosok a bal tüdő teljes elvesztését jósolták, még egy hónap olaszországi tartózkodással remény lehetett a teljes felépülésre. A költséges út során Tisza szakított időt a verseinek megírására, amelyeket Gesztre szorgosan meg is küldte. Emellett Kovács megírta, hogy jómaga az idejét és a pénzét az alábbiakkal tölti és költi: „... *a hegyek közt folytattam kutatási utamat kedvező eredménnyel; az óta itthon kertészkedem, vadászatok, olvasok, és egy egy keveset irok.*” (Keresztury, 1982, p. 508). Arany december 14-én válaszolt, és mint soraiból kiderült, örült Kovács újabb információinak: „*Domokos iránti soraid nagyon megnyugtattak, s köszönöm, mert első tudósítás ez, mit felőle hallok. Ő nekem, mióta elváltunk, nem írt. Verset sem küldött, természetesen. Annál jobban esett tehát róla valamit, és pedig megnyugtatót hallanom.*” (Keresztury, 1982, p. 513). Kovács levelének bélyegzé-

sén a szalontai jegyző szerepelt, amellyel megrézfálta az ezen meglepődő Aranyt. Mindezen felül a kőrösi poéta nem felejtette el humorosan bemutatni a kőrösi tanárok helyzetét sem Kovács vadászatainak példáján keresztül: „*Nálunk is volt már az idén egy pár farkas-vadászat, mit csupán azért említek meg, hogy iskolánk is kapott egyet (t.i. farkast), az Lengyel collegának anynyi bajt szült, csaknem mint azelőtt a juhászoknak, mert bár a tömőkészület máris 50 s egynehány pengőben áll, a farkas sehogy sem akar kitömve felállani. Gondoltam, hogy cifra készség nélkül is, egy pár bicskával, egy néhány dróttal, azóta készen volnál vele.*” (Keresztury, 1982, p. 513). Lengyel Dániel (1815–1884) tanártárs nem boldogult a természetrajzi szertár állatgyűjteményének szánt maradványok preparálásával, és erről Aranyék a gimnáziumi humorlapban, a Charivari 3. számában is megemlékeztek az alábbi aláírással: „*Lengyel professzor, állattömési működésben*” (Keresztury, 1966, p. 230), míg Törös ezt más írásképpel adta közre: „*LENGYEL PROFESSZOR ÁLLATTÖMÉSI MŰKÖDÉSBEN.*” (Törös, 1978, pp. 126–127). Emellett az élcrajs szerint Lengyel nem az állatokat, hanem azokkal „magát tömte”. Sajnos az 1956-os leírások alapján Rácz József (1904–1989) művész által készített vonatkozó élcrajs nem szerepel Mészáros (2017) művében, illetve az Arany János Közérdekű Muzeális Gyűjtemény adattári leltárkönyvében sem. Így a meglévő alkotások sorszáma alapján sajnos elveszettnek kell azokat tekintenünk. A fentiekből láthatjuk, hogy a volt tanítvánnyal és tanártárssal folytatott levelezése nyomán Arany hétköznapijai mind jobban feltárulnak előttünk, így pontosabb képet kaphatunk Arany nagykőrösi éveiről.

A költőtársakkal folytatott levelezés

Arany levelezéseinek címzettjei sok esetben a költő- és íróársai voltak. Ezek közül Gyulai és Tompa személye emelkedik ki, akiknek leveleit meg kell említenünk, hiszen ezek által Arany nagykőrösi évei könnyebben megérthetőbbé válnak Gyulai 10 levelet, míg Tompa 9-et küldött Aranyhoz 1854-ben, míg a poéta előbbinek 8, utóbbinak 9 válaszlevelet postázott Pestre és Hanvára. Mindezek együttesen Arany éves levelezésének harmadát teszik ki. Gyulai hibás évszámmal, 1853-al kelezte a január 16-i levelét, amelyet Arany javított. Korábban hasonló tévedése Ercseynek is volt az 1852. január 5-i téves évszám kelezésével, ugyanis a levele megírásakor már 1853-at írtak (Oláh, 2023). Ebben a pesti kolléga Aranyt Jankónak szólította, illetve sajnálta, hogy nem tudott Juliska előadására elmenni (Jókai Mór [1825–1904] *Az örmény és családja* című novellájának adaptációja). Levelét röviden így zárta: „... s egy mély[ért]elmű [!] fejtegetésen töri fejét e közmondásnak: se pénz, se posztó.” (Keresztury, 1982, p. 378). Arany január 21-i válaszában sajnálattal értesült, hogy Gyulai nem írt, amelyre a poéta velős tanácsa ez volt: „... ha egy beszélyt »hónapokig« irsz, felkopik az állad. A jó tanács énrám is rám férne.” (Keresztury, 1982, p. 382.), utalva saját ihlet nélküli időszakára. Kevés szabadidejéről Arany így nyilatkozott: „Ha aztán egyikét szabad óráim akad, leülök nagy székembe (nb. azt is acquiráltam már) s pipára gyujtván, fumigálok a világot...” (Keresztury, 1982, p. 382), amely szokása a költőt az életet végig elkísérte. Sőt, a Nagykőrösön őrzött meggyfaszárú, borostyán szívókás tajték pipáját Arany vélelmezhetően éppen Gyulaitól kapta ajándékba. Gyulai csak május 6-án válaszolt, amely levelében Arany áprilisi pesti tartózkodásakor megígért verseket kérte. Erre a po-

éta május 10-i elveszett levelében a Mátyás anyja című versét megküldte Gyulainak. A május végén keltezett, szintén elveszett válaszában Gyulai a kapott műért cserébe megküldte Arany tiszteletdíját, amely összeg a poétának – mint mindig – igen jól jött. Június 8-án Gyulai érdeklődött, hogy a Mátyás anyjáért kapott díjazás megérkezett-e Nagykőrösre. Mindezek mellett így fogalmazott a pesti költőtárs: „A »Népkönyv« szerkesztői ugy várják újabb költeményedet, mint a Messiást. Küldj valamit mielőbb, akarmily későn is jó már, még sem késő. ... Sem idő, sem pénzzel nem tudok gazdálkodni.” (Keresztury, 1982, p. 434). Arany 11-én válaszolt is, de sajnós a pénzt nem kapta meg, illetve mivel nem volt elkészült műve eddig, így küldeni sem tudott a költőtársának. A poéta jelezte, hogy a tiszteletdíjnak a késlekedése rejtély a számára, ugyanis ilyen eddig még nem fordult elő vele. Keresztury (1982) rámutatott ennek okára, ugyanis Gyulai sietségében feladóvevény nélkül adta postára az összeget, így vesztetett az el. Végül Gyulai 12-én írt Aranynak, a soraiból pedig megtudható, hogy valóban az ő hibája volt a pénz elvesztése, de nem szeretné, hogy így vélekedjen róla a kőrösi poéta: „... teljes joggal Szilágyi Sándornak gondolhatsz, ki mindig küldi a pénzt és mindig elvesz a – postán.” (Keresztury, 1982, p. 439). Mindezzel Gyulai utalt rá, hogy Szilágyi Sándor (1827–1899) olykor többször is elfelejtette a pályatársaknak megküldeni a tiszteletdíjait. Szilágyit Arany jól ismerte, hiszen az 1853. június 4-én elfogadta a nagykőrösi gimnázium földrajz és történeti tanszékének meghívását és ezen tisztségét a kiegyezésig be is töltötte. Gyulai megígérte, hogy a saját jövedelméből kárpótolni fogja majd Aranyt. A 16-án kelt levelében jelezte, hogy Jókai tartozását is szeretné Aranynak megküldeni, bár hezitált, hogy a korábbi fiaskó után hogyan tegye ezt meg. Arany 19-én postafordultával válaszolt is, rendelkezve az eddigi díjakról.

Június 23. körül Gyulai újra írt Aranynak, amelyben jelzte, hogy a Jókai tartozását sikerült egy pesti zsidónál elszámoltatnia, mégpedig úgy, hogy az a kapott pénzért cserébe Arany ruhatárát bővítette. Félig humorosan így írt a szabónál tett látogatásáról a kőrösi poétának: „Különben beteg s csak harmadszori látogatásra eresztettek be hozzá, miután megtudták, hogy pénzt hozok.” (Keresztury, 1982, p. 450). Majd 28-án Gyulai újra kereste Aranyt, és nyomatékosan kérte, hogy Csengery Antal számára küldjön verset a megjelenő kiadványába, A Magyar Nép Könyvének legújabb füzetébe, ahol korábban a Mátyás anyja is megjelent. Június 28-a utáni bizonytalan dátummal Arany küldött is egy írást (A fülemilét), amelyről így vélekedett a poéta: „... félek tőle hogy meglátszik rajta a kedvetlen dolgozás. – Nem igen dolgozom, elhagytak az istenek, kedélyem rossz.” (Keresztury, 1982, p. 451). Gyulai ezután hosszabb időt kihagyva szeptember 6-i dátummal kereste Aranyt, amelynek soraiból megtudható, hogy szabadkozott, amiért nem küldte még a 20 pengőforint tartozását. Lévén neki sem volt pénze, illetve az egészsége miatt nem írt annyit, mint szeretett volna, továbbá a hangulata igen szomorú volt: „... aligha készen lehetek a kiszabott időre, megzavarodom s képtelen vagyok dolgozni. Igy dolgoznom fáj, s nem dolgoznom sehogy, még inkább fájna. ... Félek, hogy évek mulva egészen kiábrandulva ... egy elpazarlott élet romjain azt fogom kérdeni: miért éltem?” (Keresztury, 1982, p. 472). A költőtárs Tiszáról is írt, hiszen ismerte az állapotát és sajnálta volna, ha annak egészsége rosszabbra fordul. Véleménye szerint „A jövő nemzedék egyik legderékabb ifja halna el benne, kit megsiratnánk.” (Keresztury, 1982, p. 474). Szilágyit pedig ugratta, akinek ez időben a hasa nőtt, még erszénye laposodott. Mindezek mellett ismerte azon hírt, hogy a kőrösi tanári karban

Tomory/Tomori Anasztáz (1824–1894) komolyabb összeget örökölt, amely nagy részével az a későbbiekben a magyar kultúrát támogatta. Arany 25-én válaszolt, amelyben megírta, hogy Szalonta jobb fizetéssel, de rosszabb körülmények közé csábította, végül ő nemet mondott ezen meghívásra. Arany a lelkiismeretével vívódott, ugyanis kötelességének érezte, hogy Tiszát az Olaszországba indulása előtt felkeresse, vallotta ezt be Gyulainak. Végül Arany október 21-én újra írt a szótlan Gyulainak „Kicsikém” megszólítással. Ezen levelében érdeklődött, hogy miért nem kapta meg A fülemile tiszteletdíját. Erre Gyulai mindössze két nappal később már válaszolt is, amelyben tovább szabadkozott a tartozásáért, de ígérte, hogy a gyermekeknek szóló művei után már lesz pénze. Sajnos ilyen kötet megjelenéséről nincs információnk. 1854. november 6-án keltezett Arany Gyulaihoz intézett utolsó levele, amelyet a kőrösi poéta majd csak az 1855. június 7-én kelt levele követett. Ezekre Gyulai csak 1856. december 15-én válaszolt! Arany novemberi soraiból megismerhető a költő együttérző és gondoskodó oldala is, hiszen így fogalmazott Gyulai 20 pengőforintos tartozásáról: *„Majd ha egyszer jó módod lesz, kiválasztasz Medecznél egy 10–12 pengős pipát s elküldöd ajándékba, aztán quittek leszünk. Ha pedig módod nem lesz, az is elmarad s nem esik ki a világ feneké.”* (Keresztury, 1982, p. 504). Ez megerősíti Törös (1959; 1978) véleményét, hogy Arany a nagykőrösi pipa-relikviát vélelmezhetően Gyulaitól kapta.

Tompa esetében a számunkra releváns levélrészletek alapján elmondhatjuk, hogy igen közel állt Aranyhoz, sőt, Petőfi halála után pár év „csendességet” követően Arany talán legbizalmasabb barátját tisztelhetjük benne. Szörényi (2017, p. 76) így írta le Arany és Petőfi kapcsolatát: *„... Arany nem csupán örökre gyászolja és hiányolja eltűnt barátját, hanem azt is, hogy költészetének alapmotívumául tette Petőfi mintegy transzcendens és halál-on is átnyúló ihletését.”* Tompa ezen barátság hiátusát pótolta Arany lelkében. A családtagokkal, a geszti és a pályatárs levelezőkkel megosztott sorok mellett Arany Tompával való levelezéseiből kevés új információt nyerhetünk a kőrösi poéta hétköznapijairól, amelynek oka, hogy 1854-ben Tompa mellett Gyulai levelei is jól mutatják a kőrösi tanár-költő világot. Arany a restségéről szabadkozott, míg Tompa hiányolta a kőrösi kolléga írásait és műveit. A vizsgált év áprilisában viszont hosszabb levélváltás történt Arany és Tompa között, amelyekben a nagykőrösi költő a hanvai kollégája hallgatásának okát kereste. Sőt, Arany a barátjának a halálát is vizionálta, amely nyilvánvaló, hogy ha bekövetkezik, akkor arról Arany azonnal értesül volna. A kőrösi poéta állapotát tekintve igen nehéz időszakon ment át: *„Az én fejem még is zúg néha, de már megszoktam, s nem csinálok rémképeket.”* (Keresztury, 1982, p. 422). Tompa május 1-i válaszában romantikusan fogalmazott: *„Hozzád fordultam ki hozzáam legközelebb s legtávolabb vagy.”* (Keresztury, 1982, p. 422). Sajnos Tompa melankóliáján végül Arany sem tudott segíteni. A hanvai költő kérte a poéta társát, hogy látogassa meg, míg Arany erre ígéretet is tett, de végül sajnos anyagi, időbeli és egészségügyi problémáik miatt ez elmaradt, amely miatt Tompa kissé megharagudott a kőrösi kollégájára. Szörényi a kapcsolatukról így írt (2017, p. 75) művében: *„Arany egyszer vezett össze – Petőfi eltűnése után maradt – legjobb barátjával, Tompa Mihállyal. Egymást kölcsönösen szeretetlenséggel és hanyagsággal vádolták, és szinte gyerekesen duzzogtak. Mindez 1853–54-ben történt, azután szerencsére kibékültek.”* A gyengélkedő Tompára Arany levelei üdítőleg hatottak, így az egymás közötti magántermészetű levelezéseik jól

tükrözik a barátságuk mélységét. Ebben az időben a költők féltek a Habsburg elnyomástól, Mentovichot a császáriak éppen vizsgálták, nyilván ez kihatott Arany és Tompa „teljesítményére” is. Kettejük levelezésének emelkedett, irodalmi stílusa egyedülálló, továbbá hiszem, hogy Arany pillanatnyi búskomorságára Tompa levelei gyógyírt nyújtottak, hiszen az kifejezőmód, ahogy egymással gondolatokat váltottak, nem csupán a kor legnagyobb költőinek stílusát idézi, hanem egy szilárd barátságét is. Tompa ismerte Arany lelkének apró rezdüléseit, arra fogékonynak mutatkozott – és viszont –, amelynek fizikai lenyomatái a levélváltások voltak. Ezek jól tükrözik a XIX. század „valós derekát”. Barátságuk bemutatására a legkiválóbb példa Arany 1847. február 11-én kelt Válasz Petőfinek című versének utolsó sorai: „*Oh mondd meg nevemmel, ha felkeres Tompa / Mily igen szeretlek Téged s őt is veled.*” (Keresztury & Keresztury, 1973a, p. 20).

Zárásként egy ellentmondást is tisztáznunk kell, ugyanis Arany a szalontai „visszahívást” nem fogadta el, amelyről a levelezőtársak nem a megszokottak szerint értesültek. Madass augusztus 14-i levelében Szalontára hívta Aranyt. Augusztus 21-én a kőrösi poéta írt Tompának, amely levelében kifejtette, hogy nem tudja, hogy mit tegyen a felkérés ügyében. Végül a szeptember eleji elveszett levelében Arany visszautasította a szalontai meghívást. Erről a költő Tompát a szeptember 25-én, míg Ercseyt ugyanezen hónap 27-én kelt levelében tájékoztatta. De Ercsey a költő döntéséről már korábban tudott, ugyanis a 20-i levelében ezt megírta Aranynek. Ennek oka az lehet, hogy Madass, mint a szalontai Eklézsia főgondnoka, Balogh Mihály (?–?) főszolgabíró megbízottja nyilván értesítette Ercseyt a meghívásról és annak elutasításáról.

Összegzés

Arany gondolatvilágának megismerése nem csupán a műveiből, hanem a kortársaival folytatott levelezéséből is lehetséges, sőt, ha a költő hétköznapijaira, annak örömeire és bánatára, a kihívásaira, az egészségére, a családjával való kapcsolatára, a tanárságának pillanataira és a kedélyének állapotára vagyunk kíváncsiak, akkor elsődleges forrásként csupán ezeket vehetjük alapul. Ezek elemzése és bemutatása azért is kiemelkedően fontos, mivel a nagykőrösi évek ilyen irányú kutatásai csak részben, csupán egy-egy területre fókuszálva kerültek bemutatásra, összességében tárgyalva viszont még nem látott napvilágot. Ezek mentén hű képet alkothatunk a XIX. század mindennapjairól, amely meghúzódva, vagy olykor „főszerepben alakítva” meghatározta hazánk és a magyarság jelenét és ezáltal a jövőjét is. Múltunk feltárásához Arany levelezéseinek a kutatása nélkülözhetetlen információkkal járulhat hozzá. Arany László később édesapja levelezését részben javította, és törölte az olyan részleteket, amelyek némiképp negatív színben tüntetnének fel egyes személyeket, intézményeket vagy településeket. Mindezek fényében egyet kell értenünk Milbacher (2021, p. 25) vonatkozó álláspontjával, amely szerint: „*Arany László azonban nem csupán a kánoni és az apokrif szövegeket jelölte ki az Arany János hátrahagyott iratai és levelezése köteteiben, hanem a levelezésben elvégzett cenzurális beavatkozása révén Arany személyiségének, alakjának is meghatározó formálójává vált. Természetesen mindez nem azt jelenti, hogy Arany-képünket egyszer s mindenkorra meghatározták az elsődleges emlékezet alakítói, hiszen azóta töretlenül folyó filológiai kutatás (például a levelezés folyamatban lévő és pontos kiadása) vagy a szövegek újabb jelentéspotenciálját*

föltáró szövegértelmezések nyilván alakították és alakítani fognak az Arany-értésünkön.” Mindezeket segíti a jelen tanulmányom, amellyel hiszem, hogy jobban megérthetjük a XIX. század „működését”.

Irodalomjegyzék

- Benkó, I. (1897). *Arany János tanársága Nagy-Kőrösön*. Ottinger Ede.
- Dávidházi, P. (1992). *Hunyt mesterünk – Arany János kritikus öröksége*. Argumentum Kiadó.
- Debreczeni, I. (1968). *Arany János hétköznapijai*. Gondolat Kiadó.
- Keresztury, D. & Keresztury, M. (szerk.). (1973a). *Arany János összes költeményei I.* Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Keresztury, D. & Keresztury, M. (szerk.). (1973b). *Arany János összes költeményei II.* Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Keresztury, D. (szerk.). (1966). *Arany János összes művei XIII. Hivatali iratok I. Nagyszalonta – Nagykőrös – Budapest (1831–1865)*. Akadémiai Kiadó.
- Keresztury, D. (szerk.). (1975). *Arany János összes művei XV. Levelezés I. (1828–1851)*. Akadémiai Kiadó.
- Keresztury, D. (szerk.). (1982). *Arany János összes művei XVI. Levelezés II. (1852–1856)*. Akadémiai Kiadó.
- Mészáros, L. (2017). *Arany- emlékek Nagykőrösön*. Nagykőrös Város Önkormányzata.
- Milbacher, R. (2021). *Arany-metszés – Esszék, tanulmányok Arany Jánosról*. Kortárs Kiadó.
- Oláh, R. (2021a). Arany János nagykőrösi éve (1851–1860) a levelezései tükrében I. – Az előzmények története (1849–1851). *Tudásmenedzsment*, 22(1), 73–92.
- Oláh, R. (2021b). Arany János nagykőrösi éve (1851–1860) a levelezései tükrében II. – A meghívás és az érkezés éve (1851). *Tudásmenedzsment*, 22(2), 52–68.
- Oláh, R. (2022). Arany János nagykőrösi éve (1851–1860) a levelezései tükrében III. – Az első teljes kőrösi év (1852). *Tudásmenedzsment*, 23(1), 72–87.
- Oláh, R. (2023). Arany János nagykőrösi éve (1851–1860) a levelezései tükrében IV. – Az asztaltáncoltatástól a főfájásig (1853). *Tudásmenedzsment*, 24(1), 118–136.
- Reisinger, J. (2017). *Ki nekünk Arany János?* Vajdasági Magyar Művelődési Intézet – Oltalom Alapítvány.
- Szilágyi, M. (2017). *Mi vagyok én? – Arany János költészete*. Pesti Kalligram Kft.
- Szörényi, L. (2017). *Arany János évében – Tárcák és tanulmányok*. Nap Kiadó.
- Törös, L. (1959). *Nagykőrösre került Arany János „ünneplő pipája”*. Pest Megyei Hírlap, 29, 4.
- Törös, L. (1978). *Arany János Nagykőrösön*. Nagykőrös Város Kiadása.
- Tóth, T. (2017). *Arany Nagykőrösön*. Nagykőrös Város Önkormányzata.

Réz Judit

A SZÍNÉSZ SZÜLETIK, VAGY AZZÁ LESZ? SZÍNÉSZKARRIEREK EGYKOR ÉS MOST

Absztrakt

Kutatásommal a következő kérdésekkel kapcsolatos feltevéseimet szeretném igazolni: "A színész születik, vagy azzá lesz?" A szocializációnak milyen hatása van a színésszé válásra? A színészi pályára való alkalmasság eleve elrendeltetés, vagy az egyén élete folyamán tanulással, gyakorlással szerzi meg a megfelelő készségeket, s válik alkalmassá rá? A kulturális mező milyen befolyással bír a színészkarrier alakulására? Hogyan alakultak a színészkARRIEREK egykor és hogyan ma? Korábbi, kis mintán végzett kutatásom eredménye, hogy jelentősen hozzájárul az egyén színészi pályán való elindulásához, ha környezetében akad művészi beállítottságú ember, valamint erős hatással van erre az is, ha az iskolában van olyan pedagógus, aki elkezd a fiataalt a színészi pálya felé terelni. Feltevésem az, hogy az egyének első 14 éve meghatározó arra nézve, hogy a színészi pálya felé indulnak-e el? Ezt színészek önéletrajzi könyveinek olvasásával, illetve színészekkel végzett szóbeli interjúk sokaságával igazolom. Kutatásom a következő tényekre mutat rá: jelentős szerepet játszik a színésszé válás folyamatában a szocializáció, az egyént körülvevő, művész beállítottságú emberek jelenléte; fontosak a „hozott” képességek, de nem elhanyagolhatók a tanulással megszerzett készségek a tekintetben, hogy kiből lesz jó színész; a kulturális mező nagy befolyással van a színészek karrierjére, ami régen is így volt és ma is így van, csak a bizonytalansági faktor változott. Tanulmányom rávilágít tehát arra, hogy a színészsze válás rögzös útján meghatározóak az egyén kezdeti évei, de csak egyharmad részben határozzák meg a végeredményt, mert egyharmad részben számít a befektetett munka és egyharmad részben szerepe van ebben a szerencsének is.

Kulcsszavak: színészek; szocializáció; karrier lehetőségek

Bevezető

Mindig is imádtam színházba járni. Megfogott a színházi miliő: belépéskor a poros bársonyfüggöny és székek jellegzetes szaga, majd az előadás folyamán a remekbe szabott színészi alakítások, végül az előadás által az elmében generált gondolatok, melyek aztán még sokáig foglalkoztattak. 2012 őszén lehetőségem nyílt rá, hogy közelebb kerülhessek a színház világához: külső közönség szervezőjévé váltam a budapesti színházaknak, értékesíteni kezdtem jegyeiket a környezetemben megforduló embereknek. Szívvel-lélekkel végeztem ezt a munkának nem, hobbinak annál inkább nevezhető feladatot. Egy színházról érkezett egy megkeresés produkciós menedzseri tevékenységre: egy ismert színésznő estjét kellett megszerveznem egy budapesti helyszínre. Ezt a felkérést több színházról, több színész képviselőre való felkérés is követte, és 2020. elején nagy lendülettel vágtam bele a munkába, színészek önálló estjeinek művelődési intézményekbe való megszer-

vezésébe. Éreztem, hogy ez az én utam, most vagyok jó helyen. Így hát a mai napig lubrikolok a feladatban, hogy színészek önálló estjeinek, kisebb színi és zenei formációk produkcióinak képviselőjét láthatom el és szervezhetem a fellépéseiket.

Mivel ennek megfelelően a színészekkel napi kapcsolatban vagyok, járom velük az országot, a kulisszákat, backstage-eket, természetesen ’kapok egy kicsit’ a privát életük-ből is. Sokat beszélgetünk, s ha kérdéseket teszek fel nekik, szívesen válaszolnak. Ebben az időszakban botlottam egy tanulmány olvasása közben ebbe a kérdésbe: „Születik-e a művész, vagy azzá lesz?” (Zolberg, 2010) Ez a kérdés rögtön felkeltette az érdeklődésemet, mert nem is tudtam már eredeti formájában gondolni rá, csak úgy: a színész születik, vagy azzá lesz?

S ez a kérdés adta az ötletet a kutatásom elindításához, amelyről a következőkben számolok be, mert egyből tudtam, hogy ’közelebb nem is lehetnék a tűzhöz’, minthogy heti szinten más-más színésszel autózom órákon át a fellépésekre és vissza. A lehetőség adott tehát arra, hogy a fenti kérdéstről is kérdezzem őket.

Kulturális mező

Pierre Bourdieu, francia szociológus, antropológus és filozófus mező elmélete szerint az elméleti háttérrel tekintve 3 szinten szükséges vizsgálni, s ha ezt lefordítom a színházi mező világára, akkor azt mondhatjuk:

- Először is a színházi mezőnek a hatalmi mezőn belül elfoglalt pozícióját,
- másodsor a színházi mező belső struktúráját,
- végül pedig az pozíciót betöltőkre jellemző habitus megszületését kell elemezni. (Bourdieu, 2013)

Bourdieu szerint, minden kulturális termelési mező időről időre alárendelt pozícióba kerül a hatalmi mezőnek, így a színházi mező is, ami azt eredményezi, hogy ez a terület is harci tereppé válik. A színházi mező önállósági foka is abban mutatkozik meg, hogy mennyire van alárendelve a külső és belső hierarchizáló elvnek? A külső hierarchizáló elv alapján – ami a hatalmi mezőben van érvényben - a siker kritériuma a kereskedelmi haszon és a társadalmi hírnév, míg a belső hierarchizáló elv alapján azok a művészek vannak előnyben, akiket a színházi mező szereplői saját maguk ismernek el.

„Következésképpen nincs semmi, ami egyértelműbben megosztaná a kulturális termelőket, mint az a viszony, amit a világi vagy kereskedelmi sikerrel szemben fenntartanak (és a megszerzéséhez szükséges eszközökkel szemben, mint például manapság a sajtónak és a modern kommunikációs eszközöknek való behódolás): ha valaki elismert és elfogadott, sőt egyesek által kifejezetten keresett, akkor elutasításra kerül az autonóm hierarchizáló elv védelmezői részéről, mint aki igazolását nyújtja a gazdasági és politikai haszon iránti önös érdekeknek.” (Bourdieu, 2013, 240)

Bár Bourdieu a vizsgálódás sorrendjének a fent említett verziót érezte megfelelőnek, az én általam választott speciális téma esetében én ezt megfordítanám, és a habitus és szocializáció kérdéskörével kezdeném kutatásomat, majd innen haladnék visszafelé.

A szocializáció szerepe a színésszé válás folyamatában

„Manapság a sok közül az egyik leginkább átfogó meghatározás szerint szocializációnak azt a folyamatot tekintjük, amelyben az egyén tudásra, képességekre tesz szert, megerősödik attitűdjeiben – más szóval tudatosítja-kialakítja kompetenciáit -, és amely folyamat alkalmassá teszi arra, hogy a társadalom tagjaként gyakorolja élettevékenységeit. E folyamat során az egyén megtanulja megismerni önmagát és környezetét, elsajátítani az együttélés szabályait, a lehetséges és elvárt viselkedésmódokat. „ (Nagy-Trencsényi idézi: Bagdy, 1994; Somlai, 1997). „A szocializáció értelmezésünkben tehát meglehetősen tág: a szocializációs folyamat nemcsak tudatos tanulás eredménye lehet, hanem történhet rejtett mechanizmusok útján is. (Nagy-Trencsényi idézi: Murányi, 2006)

Nagy Ádám és Trencsényi László tanulmányukban arról beszélnek, hogy a szocializáció a személyiség fejlődésének az egyén környezetével kölcsönhatásban zajló folyamata, lényeges pontja a személy és a közösség között létrejövő interakció. A szocializáció folyamatával foglalkozó külföldi és hazai szerzők által felállított modellek áttekintése során azt találták, hogy vannak, akik kételemű, mások három-, vagy négyelemű, megint mások még többelemű modelleket használnak. (Nagy-Trencsényi, é.n., 13.o.) Kiemelték, hogy lényeges tényező a szocializációs folyamat vizsgálatában a hatókör (melynek hatása alól nehezen térhet ki az egyén, ilyen például a család, vagy az iskola), illetve a szocializációs térben eltöltött idő és annak intenzitása (megfelelő mennyiségű eltöltött idő szükséges ahhoz, hogy egy szocializációs elem hathasson), valamint hogy a közegek különbözzenek egymástól. (Nagy-Trencsényi, é.n., 19)

A szerzőpáros vizsgálódásai alapján állítja, hogy a legtöbb elmélet megegyezik abban, hogy az elsődleges szociális közeg a család, míg a másodlagos az óvoda, iskola. (Nagy-Trencsényi, é.n., 20)

A harmadlagos szocializációs közeggel kapcsolatosan már nincs egyértelmű konszenzus, ezért én az első két közeget vizsgáltam kutatásom során.

Elsőként azt a kérdést vettem górcső alá, hogy milyen befolyással van a színésszé válásra az, ha az egyén szűkebb vagy tágabb családjában, annak baráti, ismerősi körében van színész vagy más területen tevékenykedő művész és milyen hatással van a személyre az iskolai közeg? Három olyan színészt kérdeztem erről, akikkel igazán sűrűn találkozom: Udvaros Dorottyt, Hirtling Istvánt és Hajdu Steve-et. A három színész két generációt képvisel, így az is érdekes kérdés volt számomra, hogy hallok-e tőlük valami olyasmit, ami generációs különbségre utal? Válaszaik alapján azonban nem tudtam felfedezni sok hasonlóságot színészi pályájuk indulását illetően.

Udvaros Dorottya édesanyja színésznő volt, édesapja színházi rendező. Dorottya gyermekkorának jelentős részét szüleivel töltötte a kecskeméti színház épületében, mégsem készült színésznek, orvos - kutatóorvos vagy kórboncnok akart lenni. (Földes, 1987) Nem járt szavalóversenyekre, dráma tagozatos gimnáziumba, de még színjátszó körbe sem. Visszont a gimnázium harmadik osztályában új magyartanárnőt kaptak, aki diákszínházat szervezett, és Dorottya beleszeretett a próbálásba. Végül elhatározta, hogy mégis jelentkezik a Színművészeti Főiskolára (Földes, 1987) ahova harmadszorra vették fel. (Udvaros Dorottya szóbeli közlése alapján, 2022) (Jóllehet ma már egyetemi képzés folyik, mivel interjúalanyaim egy kivétellel még abban az időben szereztek diplomát, amikor főiskolai

képzésben lehetett részt venni, tanulmányomban végig főiskolaként fogok utalni az oktatási intézményre.)

Hirtling István (aki nem akart már a pályában is színész lenni) édesanyjának unokahúga színésznő volt, de ez különösebben nem hatott a pályaválasztására, ráadásul ő irodalmi színpadra járt a középiskolában, illetve szavalóversenyekre is. Az exhibicionizmus megvolt benne, csak még nem tudta, mire fogja használni. Mígnem egy gyári raktáros kolléganője felhívta a figyelmét a Budapesti Gyermekszínház hirdetésre, amit megpályázott és ahova fel is vették. Kalandos időszak következett a színészképző stúdióban, melynek vezetője, Nyilassy Judit, akit István első mesterének tart, invitálta, hogy hagyja abba a gyári munkát, kezdjen el különórákra járni. Nem csak szerződéses munkát adott neki, hanem feladatokat is. Ezután István másodsorra is nekifutott a színművészeti felvételinek, és ekkor sikerrel járt.

Hajdu Steve: *„Fiatal kamasz koromban, elkezdtem vonzódni a színház, a színjátszás felé. Mint minden más diák ebben az életkorban, elsősorban szavaló versenyeken indultam, amit kisebb-nagyobb sikerrel megnyertem vagy helyezést értem el. A középiskolai éveimet Debrecenben, egy dráma tagozatos gimnáziumban töltöttem. Itt már komolyabban foglalkoztunk az amatőr színjátszással, különféle országos színházi fesztiválokat jártunk és nyertünk meg. Ekkorra már annyira a színház rabjává váltam, szemem előtt csak a színház, a színház, a színház lebegett. A gimnáziummal gyakran utaztunk budapesti előadásokat nézni, vagy Budapesten játszó vidéki színházakat látogattunk, amik egyszerűen fantasztikusak voltak. A Színművészeti főiskolára másodjára vettek fel, egy évet a veszprémi Petőfi színházban töltöttem, mint stúdiós. Ez még jobban megerősített abban, hogy erre a pályára tegyem fel az életem. Azóta is szenvedéllyel és szenvedélyesen rabja vagyok ennek a mesterségnek, és nem adtam fel a reményt, hogy hasonszőrű játszótársakat találják, akik képesek velem együtt tovább vinni a magyar színjátszás, a magyar színészet ügyét.”* (Hajdu Steve szóbeli közlése, 2022)

Ezután a három beszélgetés után döntöttem úgy, hogy elolvasom néhány nagynevű, ismert színész (Esztergályos Cecília, Gálovölgyi János, Huszti Péter, Jordán Tamás, Koltai Róbert, Molnár Piroska) önéletrajzi könyvét, hátha azokból megtudok némi információt arról, hogy az ő családi, baráti, ismerősi körükben volt-e színész, művész, aki hatott a színésszé válásukra? Hátha egy picit körvonalazódik majd valamilyen közös irány.

Koltai Róbert édesanyját korán elveszítette. Édesapja sportvezető volt, aki 8 évesen vesztette el apját (Róbert nagyapját), aki mozigépész volt. Ezután Róbert édesapja szomorú bohóc szeretett volna lenni, sokat járt a cirkuszba. Rajongásig szerette a verseket. Így hát Róbert 3 éves korában már egy sámlin állva szavalta a lakógyűlésen egy házbeli elvtárs versét. A végén az öklével a magasba kellett csapni, közben leesett a sámliról, megütötte magát és sírt. 5 éves korában az Operaházban vagy az Erkel Színházban (már nem is emlékszik), a János vitéz végén felengedték a gyerekeket a színpadra, ahol ő beleesett a zenekari árokba. Vászonnal volt letakarva az árok, ő rálépett és beleesett. Ez volt az első színpadi élménye. Nagyjából így indult a pályafutása. Két zuhanással és két sírással. Később járt amatőr színjátszó körbe, de a színművészeti nem sikerült neki elsőre. Akkor elkezdte a Kereskedelmi- és Vendéglátóipari Főiskolát, de mivel másodikra felvették a színműre, azt abbahagyta. (Koltai, 2018)

Molnár Piroska édesanyja cselédlány volt és szakácsnő. Édesapját, aki kertész volt, már nem ismerte meg, mert málenkij robotra vitték. Piroska mióta csak az eszét tudta, színész akart lenni. Egy alkalommal filmvetítés volt a falujukban, melyre édesanyjával elmentek. Piroska imádta. Kérdezte édesanyjától, kik vannak a filmen? Anyukája mondta neki, hogy ők a színészek. Erre Piroska kijelentette, hogy akkor ő színész lesz. 4 éves volt ekkor. Keresztanyjában erős színészvér buzogott, sokat segített Piroskának a színésszé válás folyamatában. Elsőre felvették a főiskolára. (Molnár, 2020)

Huszi Péter édesanyja MÁV tisztviselő volt, édesapja jogi doktor, de színházak zenekaraiban hegedült. Péter 5-6 éves lehetett, amikor dédmamája lomtárszekerényében színházat alakított ki. Ez volt az első „színházépület”, amiben működött. A szekrény oldalán lógtak a jelmezek és apja hegedűje, amit lant gyanánt használt. A ruhásszekrény-színház írója, rendezője és főszereplője is ő maga volt. A gimnáziumban önképzőkörbe járt, a színjátszó körrel fesztiválokra jártak. A főiskolára rendező szakra akart jelentkezni, de a kapuban összefutott Várkonyi Zoltánnal, aki meggyőzte, hogy színész szakra jelentkezzen. (Huszi, 2016)

Gálvölgyi János édesanyja ápolónő volt, édesapja a kerületi tanácsnál dolgozott. Lakásukban az előszoba volt a ruhatár, a szobája pedig a lakása, a mozija, a színháza. A színház az ágy végében volt kialakítva. Apja, az ügyeskezü ezeremester készítette neki elhúzzható, bordó függönnyel és orvosságos fiolákból készült, „12 voltos reflektorok” is segítették az illúzió megteremtését. A Fülesből kileste, hogyan kell kesztyűs bábót készíteni, saját maga készített bábokkal játszott. A bábjai színészek voltak, saját hanggal és egyéniséggel. 9 éves volt ekkor. 13 évesen megtanulta Kabos László A futballbíró című magánszámát és levelet írt neki, hogy szeretné megmutatni, mit tud. Aznap úgy hajtotta álomra a fejét, hogy tudta, színész lesz! Végül két sikertelen színművészeti felvételi után kemigráfus fényképész lett a Révai Nyomdában. Később megnyerte a Ki mit tud?-ot, egy évvel később pedig felvették a főiskolára. (Gálvölgyi, 2010)

Esztergályos Cecília édesapja mindig színész akart lenni, de anyja (Cecília nagymamája) ragaszkodott hozzá, hogy orvos legyen. Édesanyja fényképész volt, aki Cecília egész kicsi korában észrevette, hogy a lány kézen áll, ügyesen ugrál, mozog, így harmadiktól a balettintézetbe járatják, mert tehetségesnek találták. 19 évesen került Pécsre, a pécsi balettbe. Később Szabó István felfedezte és leforgatott vele egy kisfilmet, aminek nagy sikere volt, majd ezt követte még pár film, így Cecília otthagyta a Pécsi Balettet. Testvére Venczel Verának udvarolt ekkoriban, aki épp a színművészetre készült, s Cecília úgy gondolta, ha négy filmben is főszerepet kapott, nyilván tehetséges, miért ne próbálja meg a színművészetit ő is? Felvették. (Vajda, Vajda 1995)

Jordán Tamás édesapja jogász volt. Édesanyjáról nem derült ki sok minden, viszont az egyik nagyapja polgármester-helyettes, a másik bútorgyárigazgató volt. A gimnáziumban, ahol évfolyamtársai között volt Bálint András, Cseh Tamás és Kóbor János is, működött egy iskolai színjátszó kör. A szavalóversenyeken hol Bálint András nyert, hol ő. De ő szinte egyáltalán nem tudott beszélni, viszont szenvedélyesen, erőteljes mimikával játszott. Felvételizett a színműre, de nem vették fel. Apja ragaszkodott ahhoz, hogy normális szakmája

legyen, így kijárta a műegyetemet földmérő mérnöki szakon. Telekkitűző mérnök lett. Sokáig nem volt világos számára, hogy melyik pályán megy tovább. A színművészeti nem sikerült neki. (Jordán, 2016)

Hat, illetve így most már összesen kilenc színész sors, kilenc teljesen különböző szocializációs folyamat, kilenc egészen különböző pályakezdés. Hiszen voltak, akik környezetében éltek művészi vénával megáldott személyek, akadtak, akik mellett nem volt jelen művészlélek. Voltak, akik egész korán tudták, hogy a színészi pályán a helyük, s akik csak kisebb-nagyobb kitérő után kanyarodtak a színészet felé. Ezen a ponton úgy éreztem, nem elég nagy még a mintám, ezért újabb színészeket kell megszólaltatnom ahhoz, hogy igazolni tudjam feltevésemet, mely szerint az egyének első 14 éve meghatározó arra nézve, hogy a színészi pálya felé indulnak-e el.

Eleve elrendeltetés-e a színészi pályára való alkalmasság?

Újabb hét színésszel (egy 35 éves színész, Für Anikó, Nagy-Kálózy Eszter, Peller Károly, R. Kárpáti Péter, egy 59 éves színésznő, Vida Péter) készítettem interjút, de most már arra a kérdésre is kitértem a beszélgetés során a korábbi mellett, hogy a színészi pályára való alkalmasság véleményük szerint eleve elrendeltetés, vagy az egyén élete folyamán tanulás, gyakorlással szerzi meg a megfelelő készségeket, s válik alkalmassá rá?

Első interjúalanyom 12 éves koráig focistának készült. Akkortól már másképp gondolta. Nagyon szeretett a homokdomb tetején verseket szavalni, utánozni embereket, állatokat, megnevetetni a társaságot, középpontban lenni. Később az iskolával színházi előadásokra is jártak. Benne ott tudatosult, hogy ezt szeretné csinálni. Érezte, hogy fel akar állni a színpadra. Szavalóversenyekre járt, amelyeket megnyert. Gimnáziumot váltott, s a nagykállói dráma tagozatos gimnázium vezetője fedezte fel. Jelentkezett a színműre. Elsőre felvették. Szerinte erre a pályára születni kell. Kell, hogy valamiféle karizma, egészséges egoizmus, exhibicionizmus, valamiféle közlésvágy legyen az emberben, aki erre a pályára akar lépni. (egy 35 éves színész szóbeli közlése alapján, 2023)

Für Anikó az Iparművészeti Főiskolára készült annak ellenére, hogy nagymamája az operaház ösztöndíjasa; anyukája énektanár és előadóművész; nagypapája, aki szakmája szerint vasesztergályosként végzett és dolgozott, amatőr színjátész; apukája pedig hegedű tanár volt. A 'kimegyünk emberek elé és megmutatjuk, mit tudunk', minden felmenőjében benne volt. De azon kívül, hogy Anikó az operaház gyermekkórusában énekelt, visszahúzódtó gyerek volt, ami a szereplést illeti. Hallani sem akart róla, hogy ha mondjuk az iskolai ünnepségen szavalni kellett. Az iparművészetről a 3. rostán esett ki, de a Dekorátor Iskolába azonnal felvették. Műszaki egyetemista barátai statisztálni jártak, Anikó is velük tartott. Így került a THÉBA Stúdióba. Itt már előjött belőle a vele született képesség a színészet iránt, s itt kezdte úgy érezni, hogy a szereplésben nem ő a fontos, hanem amit csinál. Ez felszabadító érzés volt számára. Ezután a színművészetre elsőre felvették. Anikó szerint van egy része a dolognak, ami tanulható, ezt tanulja meg az ember az iskolában, a másik része viszont, amit nem: a tehetség és a hozzáállás, amit az ember kap. (Für Anikó szóbeli közlése alapján, 2023)

Nagy-Kálózy Eszter mióta az esztét tudja, színésznő akart lenni, ahogy az édesanyja is, aki ezt a vágyát különböző külső körülmények miatt nem valósíthatta meg. Az ő rajongása

a pálya iránt biztosan hatott Eszterre is. Bármikor amikor megkérdezték tőle, hogy 'mi leszel, ha nagy leszel?', akkor azt mondta, hogy színésznő. Szeretett verset mondani. Szeretett szerepelni. Jogász édesapja és anyukája szerették volna, ha jogi pályára megy, mert a magyar és a történelem jól ment neki és szerette is. Ő azonban kategorikusan kijelentette, hogy csakis a színművészeti jöhet szóba. Elsőre fel is vették. (Nagy-Kálózy Eszter szóbeli közlés alapján, 2023)

Peller Károly 15 éves kora körül tudta már, hogy színész akar lenni. Családjában, környezetében nem volt senki, aki művész lett volna, de a nagymamája levitte egy színi stúdióba. Egészen addig csak az osztállyal jártak színházba. Nem szerette a verseket. A színi iskolában találkozott egy színézmesterséget oktató művésznővel, aki miatt elkezdett érdeklődni a színház, az irodalom és a versek iránt. Nagyon hamar bekerült a színházi körforgásba, mert az érettségi előtt már felvették a Budapesti Operettszínház Zenés-színész-képző Stúdiójába és 19 évesen a Budapesti Operettszínház tagja volt színészként. Károly szerint kell egyfajta érzékenység az emberben a művészetek, s a jellemábrázolás iránt. Kell hivatástudat is. De rengeteg technikai dolgot is meg kell tanulni ehhez. Ezek mind együtt szükségesek a színésszé válásban. (Peller Károly szóbeli közlése alapján, 2023)

R. Kárpáti Péter szülei, családja nem volt elhivatott a művészetek iránt. Az iskolában járt szavalóversenyekre, illetve amatőr színházi mozgalommal is találkozott, amelyek megadták neki az orientációt. Jóllehet építőipari szakközépiskolába járt, emellett zenekarban zenélt, színi előadásokat hoztak létre, így már a középiskola végére egyértelmű volt számára, hogy a színműre megy tovább. Péter szerint alapvetően fontos a színésszé váláshoz, hogy az egyén empatikus legyen. Aztán ahogy a személyisége kinyílik a világra, előbb-utóbb megnyilvánulnak a képességei, s kiderül, hogy a színészi pálya felé indul-e el? (R. Kárpáti Péter szóbeli közlése alapján, 2023)

59 éves színésznő interjúalanyomat anyukája erősen befolyásolta, mert neki a színészet testhezálló feladat lett volna, de ő végül nem lett színésznő. Ő látta lányában, hogy extrovertált típusú a gyermeke, ezért irányította a színészet felé. Elég nagy energiákat mozgatott meg azzal kapcsolatban, hogy észrevegyék, figyeljenek rá. Emiatt beíratta balettiskolába is, a leány majdnem a balettintézetbe került. De édesanyja azt is látta, hogy gyorsan tanul szöveget, ezért sok szavalóversenyre is elküldte. És ha valamivel az ember sokat foglalkozik, akkor abban egyre jobb lesz, így esett ez az ő esetében is. Ha nem is mondták ki konkrétan, már iskolás korában látszódott, hogy neki a színi pálya lesz az útja. Egyértelmű volt, hogy felvételizik a színműre, ahova végül harmadszorra vették fel. A színésznő szerint vannak az egyénnek veleszületett képességei, de nagyon fontos a tanulás, gyakorlás is, hogy jó színésszé váljon valaki. (egy 59 éves színésznő szóbeli közlése alapján, 2023)

Vida Péter egy pedagógus – jogász pár gyermeke. Egyik szülője kórusban énekelt és hegedült, a másik néptáncolt, így ismerkedtek meg egyetem alatt. Péter óvodás korában már úgy érezte, hogy bohóc akar lenni, mindenáron emberek előtt akart szerepelni, megírkatni őket vagy megnevettetni, mert ez okozott örömet számára, hogy nekik boldogságot okoz tevékenységével. A verseket nem szerette, a próza sokkal közelebb állt hozzá mindig is. Humán gimnáziumba járt, irodalom fakultációt vett fel és énekből is érettségizett, mint választható tantárgyból. Mellette színjátszó körbe járt. Jelentkezett stúdiósnak

a Miskolci Nemzeti Színházba, ahova fel is vették. Onnan bekerült két előadásba is a színházban. Szüleivel eljárt előadásokat nézni, még nagyszüleinek is volt bérlete. Érettségi után egy év kihagyással jelentkezett a főiskolára, akkor viszont elsőre felvették. Péter szerint óriási kérdés, hogy színésznek születik-e valaki, de az biztos, hogy valamilyen affinitás kell, hogy legyen hozzá az emberben. (Vida Péter szóbeli közlése alapján, 2023)

Ezen a ponton 16 színésztől/színésztől volt információm a két eddig tárgyalt kérdés kapcsán. Kezdték körvonalazódni, hogy a megkérdezettek nagyjából feléneket volt a környezetében, családi, rokoni körében művész ember. Legyen az profi, vagy amatőr, legyen színész, zenész vagy más irányultságú művész lélek, s ez jelentősen hatott az egyének színi pálya felé való orientálódására. Interjúalanyaim többsége járt szavalóversenyekre, vagy mert ez jól ment neki, és ő maga is akarta, vagy mert volt a környezetében olyan tanár, aki erre ösztönözte őt, mert tehetségesnek látta. Szintén a megkérdezettek fele járt színjátszókörbe, dráma tagozatos gimnáziumba, színi stúdióba, vagy diákszínházba játszani. Volt, aki ezt már tudatosan választotta, olyan középiskolát keresve, ahol létezik ilyen lehetőség; volt, aki csak a középiskolás éve alatt döntött az ilyen irányú elfoglaltság mellett. Alanyaim többsége ilyen előzmények után már tudatosan készült a színművészeti főiskolai felvételre, kisebbségben voltak azok, akik más szakmára készültek és más területen szereztek végzettséget, s csak később kanyarodtak a színészet felé.

Abban viszont teljesen egyet értett mindenki, hogy ha nem is eleve elrendeltetés az, hogy valakiből színész válik, alapból kell, hogy legyen mindenkiben valamiféle karizma, exhibicionizmus/szereplési vágy, extroverzió, egészséges egoizmus, empátia, valamint tehetség, érzékenység a művészetek iránt, közlésvágy, gyors szöveg tanulási képesség, hogy végül színész és jó színész válhasson belőlük. Azt szinte mindenki hozzátette, hogy mindez nem elég: aki igazán jó színész akar lenni, annak rengeteget kell tanulnia hozzá, nagyon sok munkát kell belefektetnie, ez a munka nem megúsztató. A főiskolán mindenki keményen megdolgozott azért, hogy jó színésszé válhasson. S hogy utána keresett színész lett-e, azt nagyban befolyásolta a színházi mező.

Színházi mező

Jelen kutatásom nem terjed ki a Pierre Bourdieu által definiált kulturális mező egészére, mert ez esetben csak egy kisebb területet, a magyar színházi mezőt vizsgáltam, azt is csak egy szűk mezsgyén: milyen hatással bírt az általam megkérdezett színészek karrierjére?

Színházi mező alatt ez esetben a színházi szakmát értem, a színházigazgatókat, rendezőket, színészeket, az oktatókat, s mindenkit, aki a színházi világban él és mozog. S hogyan kell elképzelni ennek a mezőnek a hatását a színészkarrierekre? Nézzük.

- Számít az egyén személyisége, karaktere, egyénisége, kisugárzása. Az osztályfőnökök már a felvételin válogatnak. Nagyon nagy a túljelentkezés, s a bejutást 3 rosta előzi meg. „Kell egy adag tehetség és egy nagyon nagy adag szerencse, hogy pont jó formában legyél a meghallgatáson, hogy pont legyen ott valaki, aki nyitott rád. Mert az simán előfordulhat, hogy valakit nem vesznek fel a színműre, ami nem azt jelenti, hogy nem tehetséges, hanem csak azt, hogy nem olyan karaktert keresnek éppen. Vannak a szakmának objektív részei, hogy valaki tud-e

részegen beszélni, vagy van-e átélőképessége, de a nagyon nagy része a válogatásnak mégis szubjektív. Nézzük például Psota Irént: volt, aki megőrült érte, s volt, aki megőrült tőle. De az elvitathatatlan, hogy nagyon tehetséges volt. S ezzel ugyanígy vannak a felvételiztető tanárok/a meghallgatást tartó rendezők is. Lehet, hogy elismerik az adott jelentkező/színész tehetségét, de nem szeretnének vele dolgozni, mert nem bírják azt a típust.” (egy 44 éves színész szóbeli közlése alapján) „Az osztályfőnök ízlése is nagy befolyással bír, mert ő már a felvételin is olyan karaktereket keres, akik hozzá közel állnak, ahhoz a stílushoz keres növendékeket, amit ő szeret, képvisel, s utána abba az irányba is tereli őket tovább, így a végzett hallgatókkal szívesen is dolgozik együtt.” (egy 59 éves színésznő szóbeli közlése alapján)

- Nagyon fontos, hogy ki az osztályfőnök és milyen a hallgatóval az együttműködése a főiskolai évek alatt.

A legtöbb interjúalanyom azt vallja, hogy a leglényegesebb a színész karrierjének elindításában az, hogy ki az osztályfőnöke, melyik színházhoz tartozik, s az adott hallgató jól tud-e vele együttműködni a főiskolai évek alatt? Mert ha megtalálják a közös hangot, mindkettejük számára gyümölcsöző az együttműködésük, akkor az osztályfőnök - ha ő színigazgató - elhelyezheti a hallgatót a gyakorlati idejére a saját színházába, vagy a végzett színészt felveheti színháza társulatába; - ha ő rendező - akkor sűrűn előfordul, hogy az adott színészt folyamatosan hívja rendezéseibe különböző társulatoknál vendégszínésznek; s ezek meghatározók lehetnek a színész egész pályájára, karrierjére nézve; - de ha ő színész - akkor nem biztos, hogy megfelelő módon tud segíteni az elhelyezkedésben.

- Rendkívül lényeges, hogy jókor van-e az adott személy jó helyen?

Volt, akivel az fordult elő, hogy egy színi igazgató külsősként kurzust tartott a hallgatóknak a főiskolán, ahol a diák teljesítménye annyira megtetszett az igazgatónak, hogy gyakorlatra hívta a színházába, s mivel a gyakorlaton is jól teljesített, végül a diploma után egyből az adott színház társulati tagjává lett. De előfordultak olyan esetek is, hogy a 'filmes' órán fedezett fel valakit egy filmrendező, vagy a zenés mesterség tanár ajánlott be egy hallgatót egy filmrendezőnek, mert épp tudta, hogy a rendező (m)ilyen karaktert keres. Ha azt vizsgáljuk, milyen helyzetek bontakoznak ki, amikor valaki már végzett színész, akkor is találunk bőségesen példát a 'jókor jó helyen' esetére. Érdekes volt az a történet, amit egy, a diploma után egyből egy vidéki társulathoz szerződött színésznő mesélt: ahogy legelőször belépett a színház művészbejárójának kapuján, szemben találta magát egy nagy nevű színésznővel, aki már hónapok óta várakozott arra, hogy megrendezhessen egy előadást, mert nem talált megfelelő főszereplőt, s ahogy a szóban forgó színésznőt megpillantotta a kapuban, rámutatott és azt mondta, ő lesz a főszereplője. Hallottam történeteket arról, hogy egy premierbulin beszélgetve derült ki egy rendező számára, hogy az adott színész éppen szabad, ráér, s két hét múlva csörgött a színész telefonja: főszerepet kínált neki a rendező; vagy egy nyári képző táborban akadt rá egy színészre egy színi igazgató, aki az évadkezdesre már szerződtette is a színészt.

Színészkarrierök egykor és ma

Mivel megkérdezettjeim között volt két olyan fiatal színész, akik más generációhoz tartoznak, mint a többiek, beszélgetésünk közben óhatatlanul kaptam olyan válaszokat, amik eltértek a korábban megkérdezett, idősebb színészek válaszaitól, így a későbbi interjúkban már azt a kérdést is feltettem az alanyaimnak, hogy mit gondolnak, miben más egy színész karrierútjának alakulása ma, mint mondjuk a rendszerváltás előtti időkben? Lássuk a sok esetben nagyon is egybehangzó válaszokat.

- Budapesti színház versus vidéki város színháza:
Régebben a végzett színészeknek kötelező volt két évre egy vidéki város színházába szerződni és ott játszani. Egy évad alatt eljátszottak 6-8 főszerepet, minden karakterben kipróbálhatták magukat, gyakorolhatták a szakmát, s a mennyiség óhatatlanul átcsapott minőségbe. Ezzel szemben ma, amikor nem kötelező vidéki színházhoz szerződni a diploma megszerzése után, egyes színészek büszkélkedhetnek azzal, hogy neves budapesti színházak társulatához tartoznak, de annak a kérdésnek már nem mindenki örül, hogy 'mit és mennyit játszol', mert erre a kérdésre legtöbbször az a válasz, hogy nem sok lehetőséget kapnak.
- 'Védőháló' egykor és ma:
„A rendszerváltás után megváltozott a színházi struktúra, a szakmai védőháló teljesen megszűnt. Azok a színházi alkotók, akiket tehetségük miatt számontartottak, azoknak mindig volt lehetőségük színházi munkákban részt venni. Akiknek érdemük szerint színpadon kellett lenniük, azok azért rendszerint színpadhoz jutottak, és nem nagyon fordult elő az, hogy ilyen kaliberű színészek ne érvényesülhessenek valahogy, valamilyen módon. Ma ezt már senki nem tudja biztosítani, mert már nincsenek meg a szükséges feltételek, a megfelelő anyagi keret, mindenki spórol, ritkán engedheti meg magának egy színházigazgató, hogy külsős színészt hívjon, mert az jóval magasabb költségekkel jár. Ma már a művészi szempontok helyett sokkal kicsinyesebb, anyagi szempontok döntenek. Megváltozott a színház funkciója, a legjobb színházak is rászorultak arra, hogy kiszolgáljanak egyfajta közönségízlést. Megjelent az a kényszer, hogy százszor végig kell gondolja az adott színház, mit tűzhet műsorra, hogy az megfeleljen az adott trendeknek. Ez a színházi repertoár összeállításánál korábban nem feltétlenül volt mérvadó.” (egy 47 éves színésznő szóbeli közlése alapján) Egy másik interjúalanyom szinte ugyanerről beszélt: *„Manapság nagyon sokat számít az is, hogy akik „együtt nőnek” fel, azok utána is fogják egymás kezét, összetartanak, másképp nem lehet, mert megszűnt a védőháló alattunk. Ma már muszáj másfajta munkamódszereket megtalálni, mert már nem ugyanaz a társulati lét, mint régen volt.”* (egy 59 éves színésznő szóbeli közlése alapján)

A következő néhány válasz előtt rávilágítanék kicsit azok elméleti hátterére.

Császi Lajos doktori értekezésében arról ír, hogy *„a nyilvánosság alternatív szociológiai modellje is a piacot, az államot és a bürokratikus szervezeteket tartja a közélet terepének, a magánélethez pedig az egyéni élet, a szerelem, a barátság, a család világát sorolja.* (Császi idézi: Weintraub and Kumar 1997) *Szervesen illeszkedik az alternatív szociológiai modell nyilvánosságképéhez... Warner tézise a 'tömeges szubjektív nyilvánosságról'. Warner*

abból indult ki, hogy a nyilvánosság nem valami közvetlenül megragadható, objektív entitás, hanem viszonyok összessége, amelyet történelmileg változó módon a priváttal szemben konstruálnak meg.” (Császi idézi: Warner 1993)

Tisztázzuk még a tabloid fogalmát. Császi értekezésében arról ír, hogy a tabloid eredendően egy olyan újság megnevezésére szolgáló kifejezés volt az angol nyelvben, amely kicsi méreténél fogva az emberek napjának bármely szakaszában könnyűszerrel kezelhető és olvasható volt. A magyar nyelvben erre a termékre a bulvárlap szó terjedt el, amely nem az újság méretére, hanem az árusítás körülményeire utalt (boulevard = sugárút). (Császi, 2010, 3.o.) A szöveges újságok mellett a televízió is 'elburvárosodott', s bepillantás engedett oda, ahova addig a 'hétköznapi ember' nem láthatott be: a hírességek privát szférájába. Az így kialakult nyilvánosságot nevezi Warner 'tömeges szubjektív nyilvánosságnak'. (Császi, 2010, 14)

Munk Veronika sztársággal kapcsolatos elemzésében ír arról, hogy celebnek nevezik azokat a hírességeket, akik nem egy nagyszerű képességük (például színészi, zenei, tudományos-, vagy sportteljesítményük) alapján kerülnek a nyilvánosság látószögébe, hanem különös-, vagy egyedülálló személyiségjegyeik révén. Szerinte ismert emberből is válhat celeb, ha a személy közérdeklődésre számot tartó tevékenysége helyett a média érdeklődésének fókuszába a magánélete kerül. (Munk, 2009)

Munk elemzésében rámutat, hogy a mai értelemben vett sztárkultúra kialakulása Amerikában a filmiparban az 1920-as évekre tehető, míg hazánkban 1929 és 1936 között alakult ki, illetve a napjainkban is létező bulvár média Európában a XIX. század utolsó harmadában alakult ki, s Magyarországon is már 10 bulvárlap működött a XX. század első éveiben. (Munk, 2009)

S lássuk akkor a következő, színészekről érkezett válaszokat ebben a témakörben:

- TV filmek anno versus TV sorozatok ma:

Az 1960-as, 80-as években Páger Antal, Törőcsik Mari, Bodrogi Gyula voltak a hírességek. Mindenki a magyar filmeket nézte a televízióban, azon az egyetlen egy csatornán, ami létezett. Mindenki ismerte őket. Ha egy magyar film műsorra került a televízióban, másnap mindenki arról beszélt, sokan meg is állították a színészt az utcán, mert felismerték az előző napon látott film miatt. Ez aztán sorra hozta a többi filmszerepet is a színésznek. Ezzel szemben ma már számtalan TV-csatorna van. Manapság nem színházi előadásokat közvetítenek a televízióban, hanem valóságshow-kat és olyan emberek a celebek, akik nem tettek le semmit az asztalra. A TV sorozatok ismertséget hoznak a színészeknek, de nagyon nem mindegy, hogy úgy mennek oda az adott szereplőhöz, hogy 'jaj, tudom, te vagy abban a sorozatban a hogyishívják' (sokszor a színész szerep nevét sem tudják a nézők, nem, hogy az igazi nevét), vagy úgy, hogy 'művész úr, láttam a Cyrano-ban, ami életem meghatározó élménye volt'. (egy 35 éves színész szóbeli közlése alapján) Ha valaki játszik egy TV sorozatban, az adott esetben eredményezhet egy másik sorozat szerepet is, ez hozhat még egy újabb lehetőséget is, s ez akár a színházi munkákat is generálhatja, mert számít, hogy a színész jelen van, szem előtt van, ellenkező esetben nem jut eszébe a döntéshozóknak. De persze muszáj valamit le is tenni a színésznek az

asztalra, különben nem hívnák. (egy 59 éves színész szóbeli közlése alapján) Volt, aki azt az aspektust is megvilágította a filmforgatások kapcsán, hogy régen úgy történt a dolog, ha egy színészre szüksége volt egy rendezőnek, aki éppen vidéken forgatott, akkor egy autó elment a színészért, elhozta Budapestre a forgatásra, majd annak végétével visszavitte vidékre. Ma ez úgy zajlik, hogy ha nem érsz rá éppen, nem te kapod meg a szerepet. (egy 50 éves színész szóbeli közlése alapján)

- Jelenlét a médiában

„Ez nagyon hasonló eset a televízióhoz: akkoriban a Film, Színház, Muzsikából értesültünk mindenről, ami a kulturális életben zajlott, és arról másnap már mindenki tudott. Olyan volt, mint ma az internet.” (egy 58 éves színész szóbeli közlése alapján) *„Ma a foglalkoztatottsága egy színésznek attól is függ, hogy milyen mértékben van jelen a social mediában, mert manapság sokkal nagyobb a versenyfutás a lehetőségekért. Van, hogy azért hívnak egy színészt egy szerepre, mert van x1000 követője, ami majd nézőket von be a színházba. De sok színész eljár premier bulikra, filmes bemutatókra; van, akinek ügynöke is van, fotózásokra jár, címlapokon szerepel, egyszerűen 'jelen van'. Meg kell gondolja mindenki, mennyire adja el magát a 'bulvárnak', mert ha jelen van, akkor felvetődhet a kérdés: te ráérsz...?”* (egy 35 éves színész szóbeli közlése alapján)

Munk beszámol egy az Index.hu online portálon publikált kérdőíves vizsgálat eredményéről is, amelyben a magyar sztárokkal kapcsolatos attitűdöket vizsgálta. *„7317 válaszadó közel háromnegyede nyilatkozott úgy, hogy ma leginkább akkor lesz sztár valaki, ha nyomja a média, az ezután következő legfontosabb tényező, hogy milyen a külseje, a harmadik az átlagtól eltérő személyiség, a negyedik a pozitív belső érték, és lemaradva, utolsóként következik a tehetség. A válaszadók 60 százaléka szerint Magyarországon olyan sztárból van a legtöbb, akiről egyáltalán nem lehet tudni, miért lett sztár.”* (Munk, 2009)

A színészekkel folytatott beszélgetés fenti kérdőíves vizsgálat eredményét részben igazolja, de egyértelműen megfogalmazza a művészek azt is, hogy 'ha tetszik, ha nem', jelen kell lenni a médiában, mert az további felkéréseket hozhat számukra a meglévő munkáik mellett.

Színházi mező a hatalmi mezőben, s ennek hatása a színészkarrierekre

S végül egészen röviden írnék a színházi és hatalmi mező kapcsolatáról is.

A magyar színházi mező és a hatalmi mező összefonódása és annak változása a támogatások tekintetében értelmezhető a legegységesebben. A két mező szereplői a minisztérium, az önkormányzatok, a Nemzeti Kulturális Alap (NKA), a színházak, illetve a színművészetet oktató intézmények.

2006-tól kezdődően egy elitcsere zajlott le: a homogén mezőből kialakult két külön pólus, s a finanszírozást forrását tekintve tartoznak egyik vagy másik pólushoz az intézmények. A 2006 után lejáró színházigazgatói mandátumokat illetően szinte minden esetben

politikai kinevezettek kerültek pozícióba, akik nem is akarták tagadni politikai kötődéseiket. 2008-ban megalakult a Magyar Teátrumi Társaság (MTT), a fideszes önkormányzattal rendelkező vidéki városok színházainak tömörüléseként, élén Vidnyánszky Attilával. Vidnyánszky a színházi felsőoktatásban is fontos szereplővé vált: 2010 után a Kaposvári Egyetem színészképzésének vezetését is átvette politikai támogatással. A kőszínházak vezető pozíciói mellett a finanszírozás az a pont, ahol a szféra működésébe bele lehet szólni kívülről. Az NKA pályázati rendszere autonóm volt, 2015 előtt fele arányban szakmai szervezetek és a minisztérium delegálta a szakmai kollégiumok döntéshozóit, ám ez az MTT térnyerésével változott és a pénzek allokációja is módosult. A fenntartói oldalon az önkormányzatok mellett a minisztérium és az NKA is 'színt váltott', ami hatott az intézményvezetői pozíciók és az állami támogatások elosztására. (Kristóf, 2021)

A fentiekben már írtam arról, hogy a megkérdezett színészek szerint a színész karrierrek szempontjából a legfontosabb tényező az, hogy ki az adott, végzett színész osztályfőnöke, s ha ő színi igazgató, akkor az jelentős előrelépést jelenthet a kezdő színész pályájára nézve, de sok színész egész karrierje során együttműködik az adott igazgatóval, így belátható, hogy a hatalmi mező elitcserét indukáló tevékenysége, valamint az egyes színházak támogatás nélkül maradás is jelentős befolyással lehet a színészek munkásságára, így a hatalmi mező valóban jelentős befolyással bír a színházi mezőre nézve.

Összegzés

Bár viszonylag kis mintával (17 fő) dolgoztam, tanulmányomban sikerült igazolnom kutatásom elején megfogalmazott feltevéseimet, miszerint:

- Nem azon múlik, hogy valakiből színész lesz-e, hogy a felmenői között volt-e színész, de fontos a színésszé válás folyamatában a fiatalok szocializációs folyamata, hogy abban részt vesznek-e művész beállítottságú emberek, vagy sem.
- Fontos a személyiség, a tehetség, a kapott képességek (kb.30%), de nem elhanyagolhatók a komoly tanulással megszerzett készségek (kb. 30%), és rendkívüli szerepe van a szerencsének is (kb.40%) a tekintetben, hogy kiből lesz jó színész.
- Fontos a kulturális mező: erősen hatnak a színészek karrierjére a kortársakkal (tanárokkal, színi igazgatókkal, rendezőkkel, színész társakkal) való kapcsolódások, még akkor is, ha sok esetben jelentős szerephez jutnak a véletlen találkozások is.
- A mai színészkarrier alakulása sok tényezőben hasonlít a régiekhez, s ugyan a média világa mára jelentősen átalakult, de szerepe ebben hasonlóan fontos, mint korábban, ám elmondható, hogy a verseny sokkal erősebb a színészek számára, a biztonsági faktor pedig megszűnni látszik.

Köszönetnyilvánítás

Ezúton szeretném kifejezni hálámat tanáromnak, dr. Németh Ákosnak, a PTE adjunktusának, hogy bogarat ültetett a fülembe, amikor felvetette, hogy ezzel a témával érdemes mélyebben is foglalkozni, s azután végig aktívan segítette kutatómunkámat.

Irodalomjegyzék

- Bourdieu, P. (2013): *A művészet szabályai: Az irodalmi mező genezise és struktúrája*. Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola
- Császi, L. (2010): *A mindennapi élet tabloidizációja a populáris médiában. (A Mónika-jelenség kulturális szociológiai vizsgálata.)* Akadémiai doktori értekezés
- Földes, A., (1987): *Színésznek született*. Magyar Nők Országos Tanácsa, Kossuth Könyvkiadó
- Gálvölgyi, J., (2010): *Jó kedvet adj!* Szerk.: Ónodi György, Jaffa Kiadó
- Husztai, P., (2015): *Srác a kakasülőn*. Helikon Kiadó
- Jordán, T., (2016): *Hátrametszés – Az életem tétre, helyre, befutóra*. Alexandra Kiadó
- Koltai, R., (2018): *Sose halok meg? Az első 75*. Szerk.: Gaál Ildikó, Jaffa Kiadó
- Kristóf, L., (2021): *Kultúrdsaták*. Gondolat Kiadó
- Molnár, P., (2020): *Kvittek vagyunk*. Szerk.: Bíró Kriszta, Budapest, Corvina Kiadó Kft.
- Munk, V., (2009): *Sztárság, elméletben*. Médiakutató. Munk Veronika: *Sztárság, elméletben* (Médiakutató) (mediakutato.hu)
- Nagy, Á. és Trencsényi, L. (é.n.). *Szocializációs közegek a változó társadalomban: A nevelés esélyei: Család, iskola, szabadidő, média*. ISZT Alapítvány
- Vajda, A., Vajda, K., (1995): *Esztergályos Cecília – Meddig vagyok?!* Budapest, CILI Bt. Kiadó
- Zolberg, V., (2010): *Születik-e a művész, vagy azzá lesz?* *Korunk* 21(5), 47-54. EPA00458_korunk_2010-05_047-054.pdf (oszk.hu)

Színészinterjúk

- egy 35 éves színész (2023.11.01.)
- Für Anikó (2023.11.05.)
- Hajdu Steve (2022.10.16.)
- Hirtling István (2022.10.10.)
- Nagy-Kálózy Eszter (2023.11.05.)
- Peller Károly(2023.11.01.)
- R. Kárpáti Péter (2023.11.03.)
- egy 59 éves színésznő (2023.11.03.)
- egy 47 éves színésznő (2023.11.01.)
- Udvaros Dorottya (2022.10.17.)
- Vida Péter (2023.11.02.)

Média és könyvtár

Egervári Dóra

KÖNYVTÁRAK A KÖZÖSSÉGI MÉDIÁBAN

Absztrakt

A különböző közösségi média platformokat számos közgyűjteményi intézmény használja Magyarországon, Európában és világszerte. A közgyűjteményi intézmények közül a könyvtárak hamar rájöttek arra, hogy az olvasóikat, felhasználóikat, látogatóikat ezen a csatornán rendkívül hamar és hatékonyan el tudják érni, illetve a látens használókhoz is könnyebben, gyorsabban juttathatnak el tartalmakat. Ezáltal olyan társadalmi rétegekhez is eljuttathatunk fontos üzeneteket, akiket eddig nem sikerült bevonni a könyvtárba, így semmilyen interakciójuk nem volt. De vajon Magyarországon a vármegyei hatókörű könyvtárak mely közösségi médiaplatformokat használják? Milyen tartalmakat tesznek közzé? Ezzel milyen aktivitást váltanak ki a követőikből? Jól, illetve hatékonyan használják-e ezeket az eszközöket? Ezekre a kérdésekre is keressük a válaszokat jelen tanulmányunkban.

Kulcsszavak: média; könyvtár; statisztika

Bevezetés

Az internet elterjedése és a web 2.0 technológia megjelenése óta egymás után születnek és terjednek el a különböző közösségi média platformok. Ezekről elmondható, hogy folyamatosan jelennek meg az újdonságok, ezzel párhuzamosan pedig öregszenek ki vagy halnak el a régebbiek. Magyarországi viszonylatban 2002-ben az IWIW volt az első közösségi média, amelyet nagy érdeklődés és népszerűség övezett, ám pár év aktív működés után felszámolásra került (Tófalvy, 2017). A 2000-es évek elején Amerikából indult hódítóútjára a Facebook, amely mára szinte az egész világon piacvezető a közösségi médiaplatformok között. Magyarországon az elmúlt években ugyan hanyatlásnak indult a népszerűsége, de ez csupán pár százalékos differenciát mutat az elmúlt években mért számokhoz képest. És így is vitathatatlan és megkérdőjelezhetetlen a piacvezető pozíciója a közösségi médiaplatformok között, hiszen az internethasználók 95%-a Facebookozik. Így elmondható, hogy Magyarországon a Facebook számít a legfőbb közösségi médiának, mellette az Instagram 51%-on, a TikTok 47 %-on áll. (National Media and Infocommunications Authority, 2023)

Az újonnan megjelenő közösségi médiaplatformoknak az előzőkhöz képest mindig kell mutatni valami újat. A Twitter meghatározott hosszúságú szövegekkel, az Instagram a vizuális tartalmakkal, a TikTok a rövid audiovizuális tartalmaival robbant be a köztudatba, kielégítve ezzel egy artikulált vagy látens felhasználói igényt. Ezzel az újdonsággal és újtással rövid idő alatt meghódította az internethasználókat.

Könyvtárak megjelenése és lehetőségei a közösségi médiában

A könyvtáraknak ma már elengedhetetlenül fontos a XXI. századi eszközök és platformok aktív használata a közönségük elérése és szolgáltatásaik népszerűsítése érdekében. A különböző közösségi médiaplatformok olyan hatékony eszközök, amelyek lehetővé teszik a könyvtárak számára, hogy könnyen és gyorsan széles körben érjék el a közönségüket, kommunikáljanak velük és alakítsanak ki vagy építsenek ki online vagy offline közösségeket. Számos oka van, hogy miért éri meg a könyvtáraknak a közösségi médiát használni. Egyrészt a közösségi média megteremti a kapcsolattartás lehetőségét. A könyvtárak számára elengedhetetlen, hogy folyamatosan kommunikáljanak az olvasóikkal és felhasználóikkal. A közösségi média platformokon keresztül könnyen elérhetővé válik számukra az azonnali visszajelzés, tetszésnyilvánítás és a kétirányú kommunikáció. Ez lehetővé teszi, hogy gyorsan és hatékonyan tudjanak válaszolni az olvasók megkereséseire, kérdéseire, észrevételeire és igényeire, valamint kapcsolatot építsenek velük. Másodszor a közösségi média lehetőséget kínál a könyvtáraknak a különböző tartalmak megosztására, a szolgáltatásaik és programjaik, eseményeik promóciójára. A posztok, képek, videók és egyéb tartalmak segítségével könnyen tájékoztathatják az olvasókat az aktuális eseményekről, programokról, új kiadványokról és szolgáltatásokról. Ezáltal növelhetik a látogatottságot és az érdeklődést a könyvtár iránt, valamint segíthetnek az olvasóknak abban, hogy felfedezzék és kihasználják a könyvtár által kínált szolgáltatásokat és lehetőségeket. Harmadszor a közösségi média segítségével a könyvtárak könnyen megoszthatják az értékes tartalmakat és információkat az olvasóikkal. Lehetővé teszi számukra, hogy könyvajánlókat, olvasási tippeket, kulturális és történelmi információkat osszanak meg, amelyek segítenek az olvasóknak abban, hogy felfedezzék és megértsék a világot. Emellett a közösségi média lehetőséget ad arra is, hogy a könyvtárak támogassák az olvasást és az információhoz való hozzáférést, felhívják a figyelmet az olvasás fontosságára és az olvasás örömére. Negyedszer a közösségi média segítségével a könyvtárak könnyen követhetik az olvasók érdeklődéne alakulását, változását. Az analitikai eszközök segítségével nyomon követhetik, hogy melyik tartalom keltette fel jobban a figyelmüket, melyik posztok kapják a legtöbb reakciót, megosztást és kommentet. Ez lehetővé teszi számukra, hogy finomítsák és optimalizálják a közösségi média stratégiájukat, és jobban megértsék a közönségük igényeit és preferenciáit. Végül, a közösségi média lehetőséget kínál a könyvtáraknak arra, hogy szorosabb kapcsolatot építsenek a helyi közösséggel. A közösségi média platformokon keresztül könnyen elérhetik és bevonhatják azokat a helyi lakosokat, akiket eddig nem értek el, ezáltal több olyan közösségi eseményt, programot és kezdeményezést tervezhetnek és alakíthatnak ki, amely ténylegesen a helyiek érdekeit szolgálja. Ez lehetővé teszi a könyvtárak számára, hogy aktív szereplővé váljanak a közösség életében, és hozzájáruljanak annak fejlődéséhez és jólétéhez. (Fodor, 2014; Jacobson, 2011)

A módszer

Kutatásunkban a magyarországi vármegyei hatókörű könyvtárak (19 könyvtár) közösségi médiamegjelenését vizsgáltuk. Az adatok felvétele 2024 március 15-28 között zajlott. A kutatásban három közösségi médiafelületen vizsgáltuk a könyvtárak regisztráltságának

tényét, a posztok, a követők és a lájkok számát. A vizsgált közösségi médiafelületek a Facebook, az Instagram és a TikTok volt. A közösségi médiafelületeken elért publikus adatokat elemeztük, hasonlítottuk össze és vontunk le belőle következtetéseket. A felhasználók számára is elérhető publikus adatok a különböző felületeken mások, ezért az intézmények különböző közösségi médiafelületein produkált eredményei nem minden esetben vehetők össze egymással. Ezek mellett szoros összefüggés figyelhető meg az egyes közösségi médiafelületeken való regisztrálás dátuma és a bejegyzések száma között.

A bevezető gondolatok fényében egyértelmű, hogy a XXI. században egy könyvtár már nem teheti meg azt, hogy nem rendelkezik intézményi oldallal az egyes közösségi médiafelületeken, ám ennek megléte még nem elég. Tisztában kell lennünk az adott alkalmazás lehetőségeivel és korlátaival, a felhasználók körével, a bejegyzésszerkesztés elméleti és gyakorlati irányjaival.

A vármegye hatókörű könyvtárak a közösségi médiában

A kutatásban a magyarországi vármegyei hatókörű könyvtárakat vizsgáltuk, jelesül:

1. Katona József Könyvtár (Bács-Kiskun)
2. Csorba Győző Könyvtár (Baranya)
3. Békés Megyei Könyvtár (Békés)
4. II. Rákóczi Ferenc Könyvtár (Borsod-Abaúj-Zemplén)
5. Somogyi Károly Városi és Megyei Könyvtár (Csongrád-Csanád)
6. Vörösmarty Mihály Könyvtár (Fejér)
7. Dr. Kovács Pál Könyvtár és Közösségi Tér (Győr-Moson-Sopron)
8. Méliusz Juhász Péter Könyvtár (Hajdú-Bihar)
9. Bródy Sándor Könyvtár (Heves)
10. Versey Ferenc Könyvtár és Közművelődési Intézmény (Jász-Nagykun-Szolnok)
11. Tatabánya Megyei Jogú Város József Attila Könyvtár (Komárom-Esztergom)
12. Balassi Bálint Könyvtár (Nógrád)
13. Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtár (Pest)
14. Takáts Gyula Vármegyei Hatókörű Városi Könyvtár (Somogy)
15. Móricz Zsigmond Megyei és Városi Könyvtár (Szabolcs-Szatmár-Bereg)
16. Illyés Gyula Könyvtár (Tolna)
17. Berzsenyi Dániel Könyvtár (Vas)
18. Eötvös Károly Megyei Könyvtár (Veszprém)
19. Deák Ferenc Megyei és Városi Könyvtár (Zala)

A kutatásból kiderült, hogy a vármegyei hatókörű könyvtárak mindegyike rendelkezik intézményi Facebook profillal, Instagrammal 16, míg TikTokkal csupán 5 könyvtár, ezek a baranyai Csorba Győző Könyvtár, a bács-kiskun vármegyei Katona József Könyvtár, a győri Dr. Kovács Pál Könyvtár és Közösségi Tér, valamint a tolna vármegyei Illyés Gyula Könyvtár. Már ebből a tendenciából is egyértelműen látszik, hogy a könyvtárak inkább a

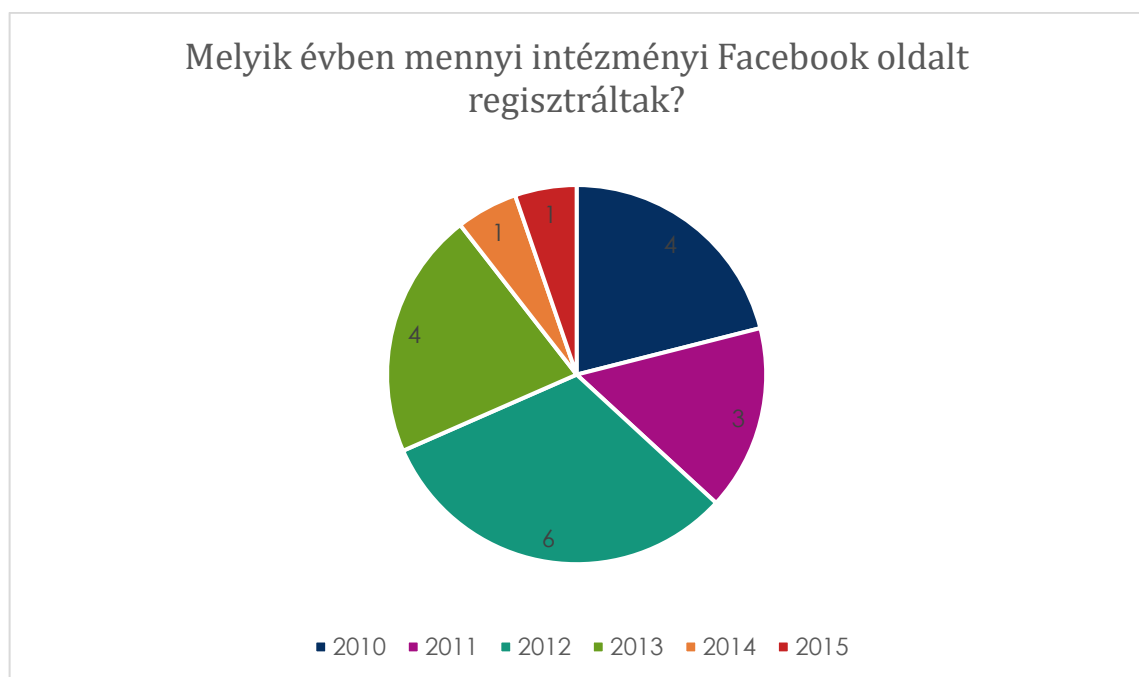
„régimotorosnak” számító közösségi médiafelületeket használják, és csak kivárás, valamint a kezdeti tapasztalatok mérlegelése után vágnak bele egy új közösségi médiafelület megismerésébe és használatába.

A Facebookhoz képest az Instagram is egy merőben más közösségi médiafelület, hiszen a használat során kötve vagyunk a vizuális elemek megjelenítéséhez, amelyet másodlagosan egészíthetünk ki szöveges tartalommal, amennyiben egyáltalán ezt szükségesnek látjuk. A TikTok felülete pedig kizárólag audiovizuális tartalmak megjelenítésére szolgál. Így azoknak a könyvtáraknak, amelyek párhuzamosan több közösségi média felületet is használnak, különösen figyelniük kell arra, hogy a különböző felületeken milyen típusú és kiknek szóló tartalmat osztanak meg

A zászlóshajó, a Facebook

Az első vizsgált közösségi médiafelület a Facebook volt. A 19 vármegyei hatókörű könyvtár mindegyike rendelkezik intézményi Facebook oldallal, amelyet bármelyik regisztrált Facebook felhasználó követhet vagy kedvelhet. Az intézmények közül a legtöbben 2010 és 2013 között regisztráltak, 1-1 példa van arra, hogy a 2014-es vagy 2015-ös évben történt volna a regisztrálás. Eszerint a magyarországi vármegyei hatókörű könyvtárak többsége több mint 10 éves tapasztalattal rendelkezik a közösségi média (illetve a Facebook) használatát illetően (1. sz. ábra).

1. ábra: Melyik évben mennyi intézményi Facebook oldalt regisztráltak?

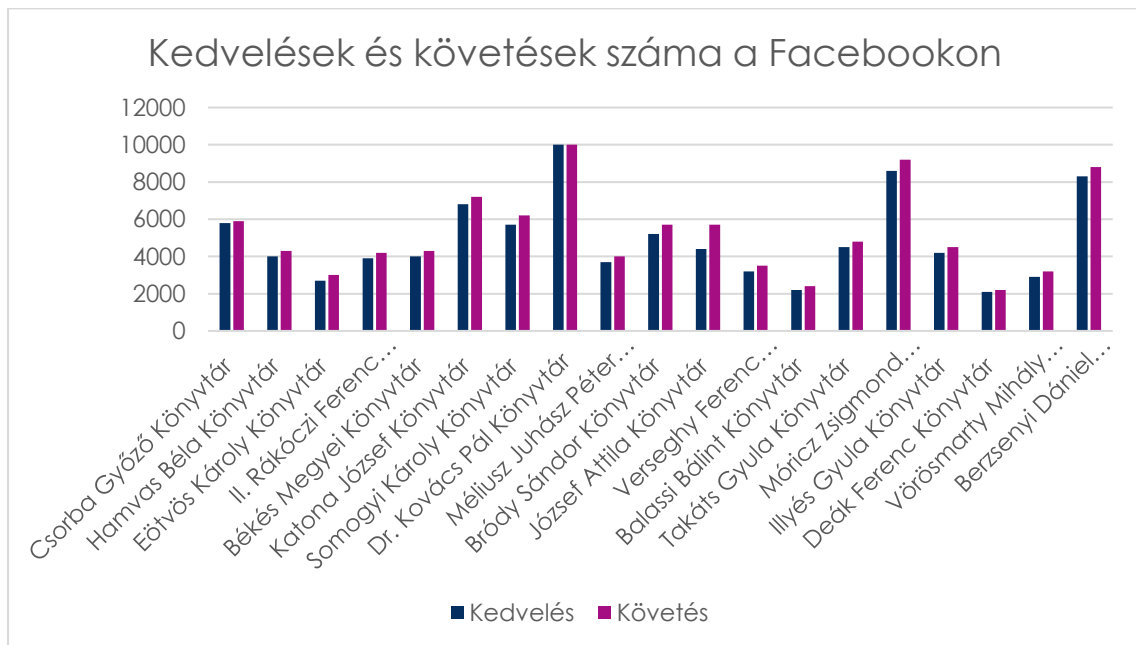


Forrás: szerző saját szerkesztése

A Facebook közösségi médiaplatformon megvizsgáltuk az intézményi oldalak követési és kedvelési statisztikáit. Különbség figyelhető meg a kedvelt és a követett oldalak között, a követések száma természetesen minden esetben magasabb, mint a kedvelések száma, ám ez egy esetben sem jelent szignifikáns különbséget. A legnagyobb differencia a tatabányai József Attila Könyvtár esetében figyelhető meg, ahol a követések és a kedvelések között

mintegy 1300 fős eltérést tapasztaltunk. 3 könyvtárnak kiugróan jó eredményei vannak a kedvelések/követések számában, ezek a Dr. Kovács Pál Könyvtár (10.000+ követés és kedvelés), a Móricz Zsigmond Könyvtár (9200 követés, 8600 kedvelés) és a Berzsényi Dániel Könyvtár (8800 követés, 8300 kedvelés). Ám ez semmilyen összefüggést nem mutat a Facebookon történő regisztráció dátumával, hiszen a 3 legtöbb követővel rendelkező könyvtárak mindegyike más évben regisztrált: Dr. Kovács Pál Könyvtár 2013-ban, a Móricz Zsigmond Könyvtár 2010-ben, míg a Berzsényi Dániel Könyvtár 2012-ben. Érdeemes megvizsgálni a legkevesebb kedveléssel/követéssel rendelkező könyvtárak statisztikáit is. A 3000 kedvelés/követés vagy az annál rosszabbul teljesítő könyvtárak a Deák Ferenc Könyvtár (2100/2200), a Balassi Bálint Könyvtár (2200/2400), az Eötvös Károly Könyvtár (2700/3000) és a Vörösmarty Mihály Könyvtár (2900/3200) (2. sz. ábra). Ezeket az adatokat, ha összevetjük a regisztrálás dátumával akkor átlagosan 215 követést értek el évente.

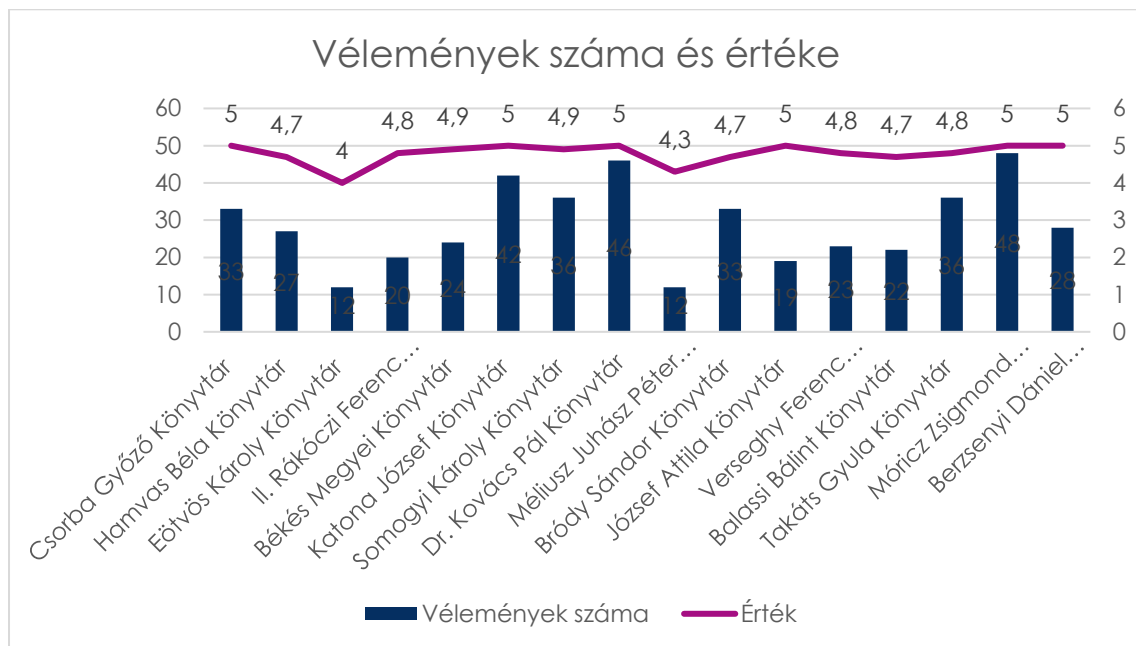
2. ábra: Kedvelések és követések száma a Facebookon



Forrás: szerző saját szerkesztése

A Facebook oldalunkhoz rendelhetünk egy véleményezésre alkalmas opciót, ahol felhasználóink egy 5 fokozatú skálán és szövegben is hangot adhatnak nézeteiknek. Az előző diagramon olvasható adatok mellett az intézményi Facebook oldalon megjelenő vélemények száma elenyésző, hiszen a legtöbb véleménnyel rendelkező oldalon sincs 50 osztályzat. A legtöbb véleménnyel - amelynek átlagértéke 5,00 - rendelkező könyvtárak a Móricz Zsigmond Könyvtár, a Dr. Kovács Pál Könyvtár és a Katona József Könyvtár (3. sz. ábra). Ezzel párhuzamosan ki kell emelni, hogy a 19 vármegyei hatókörű könyvtár közül 3-an nem adnak lehetőséget Facebook oldalukon, hogy a felhasználóik véleményezzék őket: az Illyés Gyula Könyvtár, a Deák Ferenc Könyvtár és a Vörösmarty Mihály Könyvtár.

3. ábra: Vélemények száma és értéke



Forrás: szerző saját szerkesztése

Két intézmény esetében talákoztunk olyan Facebook oldalra beemelt funkciókkal, amelyeket egy másik intézmény sem használ. Az egyik az online időpontfoglalás lehetősége az „általános szolgáltatás” igénybevételére a Békés Megyei Könyvtárnál. Ezen kívül a Dr. Kovács Pál Könyvtár Facebook oldalán találkozunk egy 2200 főt számláló privát csoporttal, melynek létrehozása igen újszerűnek és követendőnek számít.

Kijelenthetjük, hogy a Facebook a termékéletrajz alapján a telítődés fázisában van, hiszen elmondható, hogy az internethasználók többsége használja ezt a közösségi médiafelületet (is). Nincsenek ezzel máshogy a könyvtárak sem, a 19 vármegyei hatókörű könyvtár mindegyike rendelkezik Facebook profillal, ám aktivitásuk és a követők tekintetében mutatnak eltéréseket. Míg a legtöbb intézmény 2010-2013 között regisztrálta a saját intézményét a Facebookra, tehát több mint 10 éves közösségi médiahasználati tapasztalattal rendelkeznek, addig a kedvelések és követők számában markáns eltérések tapasztalhatók.

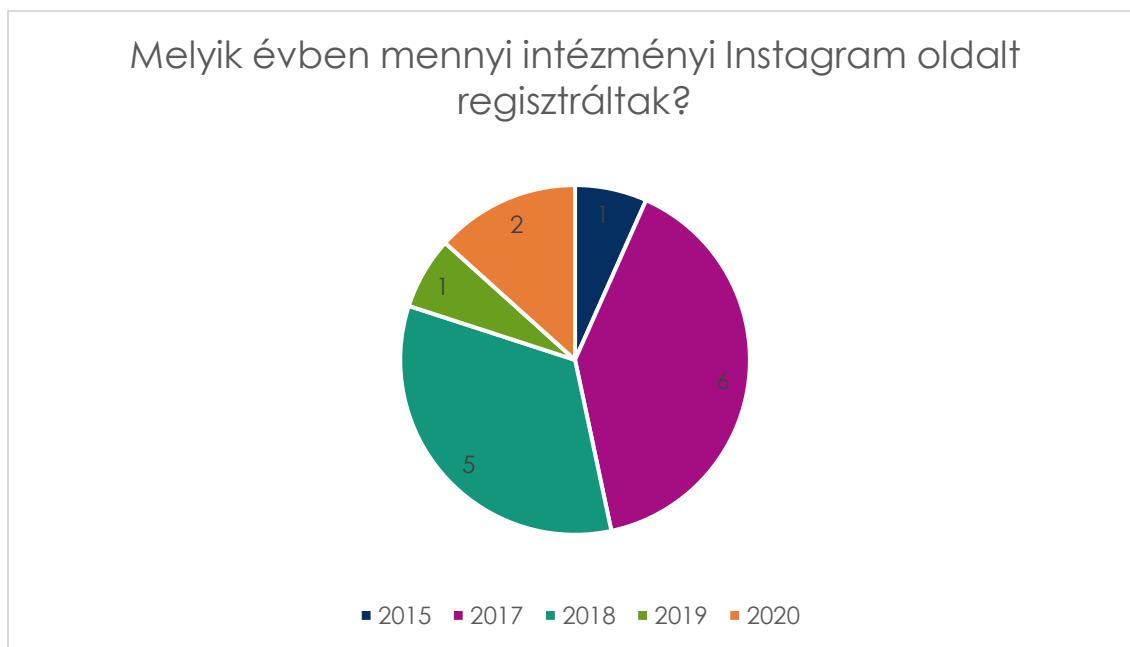
A feltörekvő, az Instagram

Az Instagram felhasználóinak száma a 2010-es megjelenése óta folyamatosan növekszik, bár a csúcstamadástól még messze van, biztosította magát a vezető közösségi médiaplatformok között. Az Instagram újítása abban áll, hogy alapvetően képi tartalmakat lehet közzétenni az oldalon kiegészítve szöveges információkkal. Talán pont ezért sem figyeltek fel hamar a könyvtárak erre a közösségi oldalra. Vizsgálatunkból kiderült, hogy a 19 vármegyei hatókörű könyvtárból 16-an már rendelkeznek Instagram profillal.

Nem regisztráltak az oldalon: a József Attila Könyvtár – Tatabánya, Verseghy Ferenc Könyvtár – Szolnok és a Takáts Gyula Könyvtár – Kaposvár. Az Instagram oldallal rendelkező könyvtárak többsége a 2017-es vagy 2018-as évben regisztrált erre a közösségi mé-

diafelületre. Náluk csak egy könyvtár, a Hamvas Béla Pest Megyei Könyvtár regisztrált hamarabb az oldalra, mégpedig 2015-ben. A könyvtárak így átlagban 6-7 éves tapasztalattal rendelkeznek az Instagram kezelését illetően, bár sok intézmény a mai napig tanulja ennek az új típusú közösségi médiának a használatát (4. sz. ábra).

4. ábra: Melyik évben mennyi intézményi Instagram oldalt regisztráltak?



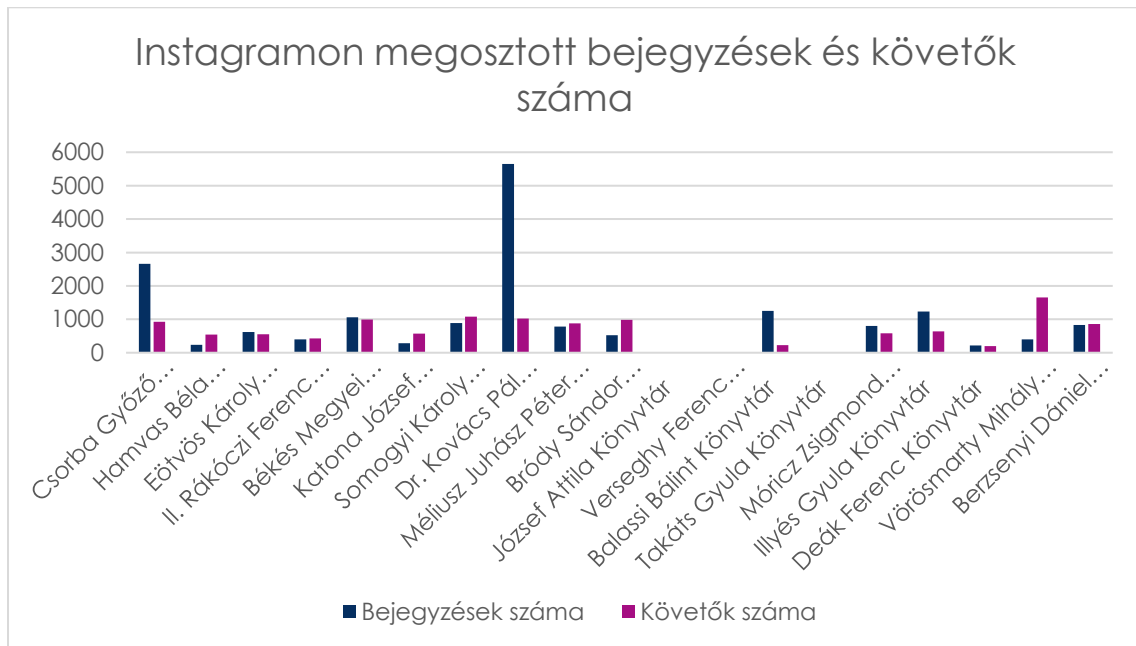
Forrás: szerző saját szerkesztése

Az Instagramon elérhető publikus adatok vizsgálata közben csupán pár kiugró adattal szembesültünk. A követők számát a legtöbb könyvtár esetében 500-1000 között állapítottuk meg, ez alól pozitív irányba egy kiugró eltérés van, a Vörösmarty Mihály Könyvtár, amelynek 1651 követője van az Instagramon. Negatív irányban az 500-nál kevesebb követővel rendelkező könyvtárak csoportjába tartozik a II. Rákóczy Ferenc Könyvtár, a Balassi Bálint Könyvtár és a Deák Ferenc Könyvtár.

Az Instagramos bejegyzések számában sokkal nagyobb szórással találkozhatunk. Míg a legkevésbé aktív könyvtáraknak 200-400 bejegyzése van az oldalukon, addig a legmagasabb bejegyzésszámmal rendelkező Dr. Kovács Pál Könyvtár posztjainak a száma meghaladja az 5600-at. Ezt a könyvtárat követi a Csorba Győző Könyvtár több mint 2600, valamint a Balassi Bálint és az Illyés Gyula Könyvtár több mint 1200-1200 poszttal.

A bejegyzések és a követők számának összehasonlításában 4 könyvtár esetében figyelhető meg nagy arányú eltérés, a Csorba Győző Könyvtár esetében háromszor, a Dr. Kovács Pál és a Balassi Bálint Könyvtár esetében hatszor annyi bejegyzés született, mint ahány követővel rendelkezik az oldal. A Vörösmarty Mihály Könyvtár esetében viszont pont fordított arányt tapasztalunk 403 bejegyzésre 1651 követő jut, ami a 16 Instagram oldallal rendelkező könyvtár közül a legmagasabb (5. sz. ábra).

5. ábra: Instagramon megosztott bejegyzések és követők száma



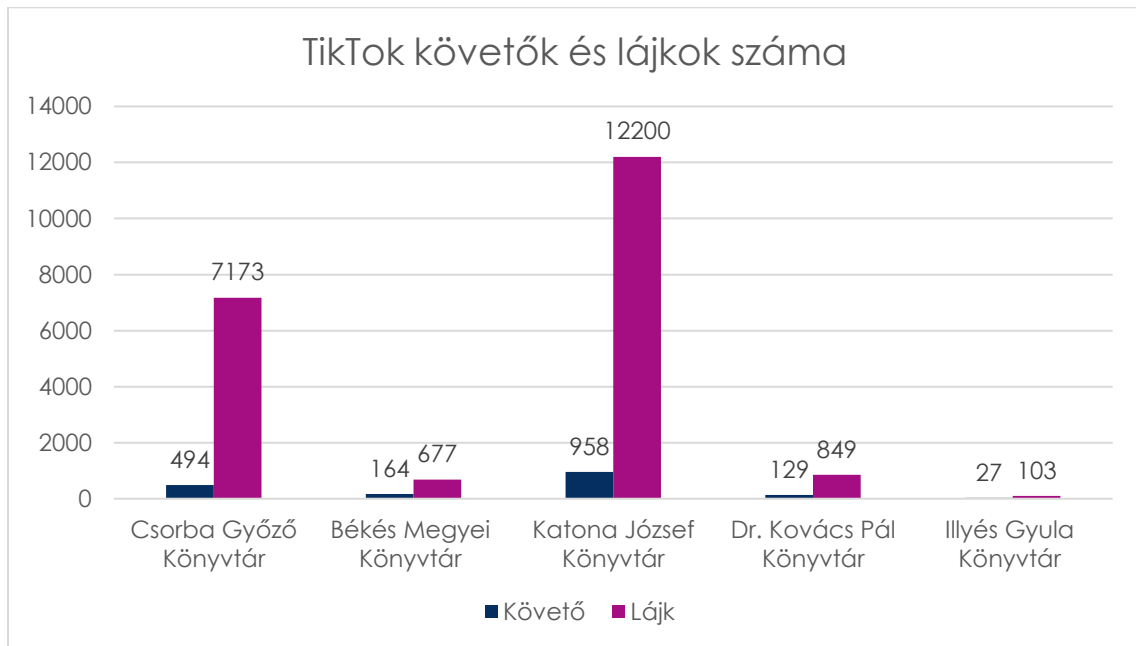
Forrás: szerző saját szerkesztése

Az Instagram használatot tekintve levonhatjuk azt a következtetést, hogy még van mit tanulnia és hova fejlődnie a könyvtáros társadalomnak, ám minden esetre követendő a Dr. Kovács Pál és a Csorba Győző Könyvtár példája, amellyel bizonyították, hogy aktívan és hatékonyan is lehet használni az Instagram oldalt.

A berobbanó, a TikTok

A 2018-ban megjelenő TikTok rövid időn belül tett szert óriási népszerűsége, újítása a Youtube-hoz és más videómegosztó oldalakhoz képest abban rejlik, hogy itt csupán rövid (1 percnél rövidebb) audiovizuális tartalmakat lehet publikálni. A TikTok elsősorban a fiatalok (a Z és Alfa generáció) körében népszerű. A kizárólag videós tartalmak megosztása sokaktól, így a könyvtárosoktól is távol áll, számukra kevésbé ismert a műfaj. Ezért érthető, hogy a 19 vármegyei hatókörű könyvtár közül csupán 5 rendelkezik TikTok fiókkal és közülük kettő emelkedik ki a követők és a lájkok számát tekintve, a Katona József Könyvtár 958, a Csorba Győző Könyvtár pedig 494 követővel rendelkezik. A lájkok számát tekintve a Katona József Könyvtár több, mint 12.000, a Csorba Győző Könyvtár pedig 7000 lájkot kapott már videós tartalmaira összesen (6. sz. ábra).

6. ábra: TikTok követők és lájkok száma



Forrás: szerző saját szerkesztése

A Katona József Könyvtár egy éves TikTok pályafutása alatt 44 videót töltött fel a közösségi oldalra, amelyek közül egy elérte a 37.000-es megtekintést, és ez az a tartalom, amely önmagában 2000 lájkkal rendelkezik, tehát az összes kedvelés 17%-ával. Tartalmát tekintve ez a videó a szakdolgozatok bekötéséről szól, így különösen érdekesnek mondható, hogy nem egy szorosan könyvtári témájú tartalommal érték el a legnagyobb nézettséget. A Csorba Győző Könyvtár legtöbbször, 17.000-szer megtekintett videója az Egy olvasószolgálatos könyvtáros napja címet viseli, tehát egyértelműen könyvtár fókuszú tartalom.

A másik három könyvtárról elmondható, hogy újnak számítanak ezen a közösségi oldalon, ezért tőlük felesleges is lenne hasonló számokat várni. Az Illyés Gyula könyvtár például mintegy két hónapja regisztrált a TikTokra, de azóta hetente oszt meg új videókat. Ennek ellenére rendelkezik egy 5000 megtekintéssel rendelkező videóval, amelyben a könyvtár a költészet napját népszerűsíti és Szekszárd városában felbukkanó verseskötekről számol be.

A közösségi média „sztárjai”

Az elemzésben olvasható adatok összesítése során három könyvtár teljesítménye egyértelműen kiemelkedik. Kiemelhetjük, hogy a közösségi médiában a Dr. Kovács Pál Könyvtár, mellette a Katona József Könyvtár és a Csorba Győző Könyvtár is rendkívül aktívak. A fejlődés szakaszába hat könyvtár sorolható, akik ugyan nem feltétlen használnak ki minden közösségi média adta lehetőséget, ám a próbálkozásaik előremutatóak, ezek a Móricz Zsigmond, a Békés Megyei, az Illyés Gyula, a Berzsenyi Dániel, a Balassi Bálint és a Vörösmarty Mihály Könyvtár.

Elmondhatjuk, hogy valamennyi vármegyei hatókörű könyvtár próbálkozik népszerűsíteni az intézményét, a szolgáltatásait, programjait és magát az olvasást is a különböző közösségi médiaplatformokon, de sokszor egyértelműen látszik, hogy ez a feladat több

könyvtár esetében egyetlen aktív kolléga munkáján áll vagy bukik. Sokszor nincs tervezőmunka, egységes arculat a posztok mögött, illetve több alkalommal tapasztalható, hogy több hét esetleg hónap passzivitás után az intézmények rövid idő alatt próbálják behozni a lemaradást és 1-2 nap alatt több posztot is megjeleníteni.

Összegzés

A könyvtárak és a közösségi média kapcsolatáról kijelenthetjük, hogy a tartós építkezés fázisába léptek. Egyértelmű és megkérdőjelezhetetlen, hogy Magyarországon a közkönyvtáraknak, így a vármegyei hatókörű könyvtáraknak is használniuk kell bizonyos közösségi oldalakat. Most már csak a miért és hogyan kérdésekre kell jó választ találnunk. Világos, hogy nem az a cél, hogy mindegyik könyvtárnak legyen regisztrált fiókja valamennyi közösségi médiaplatformon, hiszen vannak olyan felületek (Reddit, Tinder stb.), amelyek teljesen más célt szolgálnak, mint amelyet a könyvtárak fókuszba akarnak állítani. Mégis intenzívebben és hatékonyabban kell közösségi médiaszereplővé válni, hiszen az elemzésben megjelenített statisztikák azt igazolják, hogy az internethasználók szívesen követnek könyvtári oldalakat a közösségi médiában és kedvelnek általuk megosztott tartalmakat.

A könyvtárak közösségi médiában történő megjelenéskor egy elemre hangsúlyosan figyelemmel kell lennünk, nem minden áron kell mindenhol regisztrálnunk és tartalmakat megosztanunk, viszont amit használunk, azt hatékonyan kell használnunk. Tisztában kell lennünk a közösségi oldal szabályaival (hashtag használat), terminusaival (link a bioban), a célközönséggel (TikTokon pl. inkább a fiatalokat érjük el). Arra is vigyáznunk kell, ha bár a Facebook és az Instagram között van átjárás a posztok megosztását illetően, elképzelhető, hogy a posztunknak más kinézete lesz az egyik közösségi oldalon, mint a másikon (pl. Instagramon az élő videó megosztása a Facebookon más képarányokkal fog rendelkezni, így eltűnhetnek a videóról fontos képi részleteket).

Jelen kutatásunkban a vármegyei hatókörű könyvtárak közösségi médiamegjelenését vizsgáltuk, ezt a jövőben szeretnénk kiterjeszteni városi könyvtárakra, valamint tartalom-elemzéssel szeretnénk majd megvizsgálni a közösségi médiafelületeken megjelenő posztokat. Mindezzel szeretnénk majd választ kapni, hogy mely tartalmak váltják ki a legnagyobb aktivitást (like, megosztás) a következőkből.

Irodalomjegyzék

Jacobson, T. B. (2011). Facebook as a Library Tool: Perceived vs. Actual Use. *College and Research Libraries*, 72(1), 79–90. <https://doi.org/10.5860/crl-88r1>

János, F. (2014, May 28). A megosztó hivatás. Könyvtári jelenlét a Facebook közösségi oldalon 2013/2014-ben. *Tudományos és Műszaki Tájékoztatás*, 61(7-8), 275-294. <https://journals.bme.hu/tmt/article/view/34279>

National Media and Infocommunications Authority (Hungary). (March 28, 2023). Social media usage frequency in Hungary in 2022, by platform [Graph]. In *Statista*. Retrieved April 08, 2024. <https://www.statista.com/statistics/1401610/hungary-social-media-usage-frequency-by-platform/>

Tófalvy, T.(2017). „Nem tudtuk, hogy az internet következő 10 éve arról fog szólni, amit akkor csináltunk”: Az iWiW története, *In medias res: folyóirat a sajtószabadságról és a médiaszabályozásról*, 6(2) 372-385. <https://real.mtak.hu/108381/1/inmediasres-2017-02-b-for4-08.pdf>

Haffner-Kiss Alexandra – Szederkényi Éva Kata
MÉDIA ÉS IFJÚSÁG AZ INFORMÁCIÓ KORÁBAN
AZ Y, Z ÉS ALFA GENERÁCIÓ MÉDIAFOGYASZTÁSI SZOKÁSAINAK
SAJÁTOSSÁGAI ÉS A ZENEPEDAGÓGIA LEHETŐSÉGEI

Absztrakt

A kutatás kerete az újmédia jelenség, amely a mindennapi kommunikációs gyakorlatban a hagyományos médiát, a nyomtatott sajtót, a televíziót, a rádiót mindinkább felváltja, s a tömegmédia tartalmakat a digitális technológiák segítségével közvetíti. Tanulmányunkban arra a kérdésre keressük a választ, hogy az új kommunikációs technológiák használata miként hat az Y, Z és alfa nemzedékek médiafogyasztási szokásaira, figyelmére, és hogyan befolyásolja a valós és virtuális kommunikációs kontextusok viszonyáról kialakított képzetüket. Kitérünk az új generációk közösségélményeire, médiafogyasztási szokásaira, és az ebből fakadó pedagógiai kihívásokra. Dokumentumelemzésünkéből kiderül, hogy sok esetben már beépülni látszik e generáció tagjainak személyes kommunikációs normarendszerébe is az offline és online tér közötti átjárás lehetősége. Írásunk utolsó egységében röviden bemutatjuk, hogy a zenetanulás miképpen javítja az alfa generáció koncentrációját és miként játszik fontos szerepet az újraépülő társas kapcsolatainkban

Kulcsszavak: alfa generáció; újmédia; zenepedagógia

Bevezetés

Napjainkra a média és az online tér a mindennapok meghatározó tényezőjévé vált. A közösségi platformok rendszeres felhasználójaként az általános iskolás korosztály is folyamatosan jelen van az online térben. Ennek az állandó online jelenlétnek pedig egyaránt vannak pozitív és negatív következményei, amelyekre értelemszerűen reflektálnia kell a pedagógiának is. A technológia fejlődése, a közösségi médiafelületek növekvő népszerűsége, egyre inkább hozzájárul a társadalmi, kulturális globalizációhoz, felerősítve az online tér nyelvre, gondolkodásra, közösségi és emberi viszonyokra gyakorolt hatását (Haffner-Kiss, 2022). Megkerülhetetlenné vált az újmédia és az oktatás kapcsolatának vizsgálata, hiszen a mindennapi kommunikációs gyakorlatban a hagyományos médiát, a nyomtatott sajtót, a televíziót, a rádiót mindinkább felváltja a tömegmédia tartalmakat a digitális technológiák segítségével közvetítő újmédia (Szécsi, 2007, 2016; Boronkai, 2017). Az online tér hatással van minden generáció tagjára, ami fokozottan igaz a digitális generációnak is nevezett alfa generáció tagjaira. Az említett impulzusok erősen befolyásolják többek közt a hagyományokhoz és kulturális értékekhez fűződő szemléletmódjukat. A technológia fejlődése, a mobil telefonok elterjedése a közösségi platformok számának és népszerűségének növekedése megváltoztatta a digitális generáció kommunikációs szokásait is (Szécsi, 2010, 2016). Tanulmányunkban arra a kérdésre keressük a választ, hogy az új

kommunikációs technológiák használata miként hat az Y, Z és alfa nemzedékek médiafogyasztási szokásaira, figyelmére, és hogyan befolyásolja a valós és virtuális kommunikációs kontextusok viszonyáról kialakított képzetüket. Kísérletet teszünk arra, hogy a zenepedagógiában rejlő lehetőségeket és módszereket alkalmazzuk a figyelem és a koncentráció növelésére.

A digitalizáció hatása az új generációk közösségélményeire

A „digitális bennszülöttek” első generációjának az Y generációt (1982-1995) tartják, akiket a Z generáció (1996-2012), másnéven netgeneráció követetett (Komár, 2017). A legfiatalabbak az alfa generáció (2010-) tagjai, akik már a digitalizált világba születtek, így elnevezésük is, „iGeneráció”, erre utal. (Twenge, 2018) A mindennapjaink felépítése, a napi rutinjaink és a világról alkotott elképzeléseink noha egyediek, mégis a leginkább árulkodóak a tekintetben, hogy vajon melyik generációhoz is tartozik valaki (Twenge, 2018). Ezt a jelenséget nevezi Pál Eszter és Törőcsik Mária „érzékelt tagságnak” (Pál-Törőcsik 2013).

A generációkutatások alapján véve az 1990-es évektől kapnak nagyobb figyelmet. Kezdetben a generációk csoportosítása közel 20 évet ölelt át, később azonban minden generációváltás egyre kisebb időintervallumot fed le. A generációk kutatása során megfigyelhető, hogy mind az évek szerinti csoportosításban, mind a csoportok elnevezésében található némi eltérést. A tanulmányban az alfa generáció tagjainak a 2010-ben és az azután születetteket tekintjük, akikre a digitális generáció tagjaiként is utalunk a továbbiakban. Noha a témakörrel kapcsolatos kutatásokban a generációk csoportosításának elsődleges szempontját a születési év jelenti, számos olyan sajátos generációs jellemzőt tudunk még megemlíteni, amelyek segíthetik a pontosabb meghatározásokat. Ahogy arra a fentiekben hivatkoztunk, Pál Eszter és Törőcsik Mária a generációk csoportosítása során kitérnek például az „érzékelt tagság” meghatározó szerepére is, amely során a csoport tagjai saját értékrendszerük, tapasztalataik és olyan közös magatartásformák, mint a családhoz és karrierhez kapcsolódó döntéseik alapján határozzák meg, mely generáció tagjaival sorolják magukat egy csoportba (Pál-Törőcsik, 2013). Pál és Törőcsik a generációs besorolások során harmadik pilléreként az úgynevezett kohorsz-élményeket emeli ki. Az olyan, főleg fiatalkori eseményeket, amelyek nagy jelentőséggel bírnak egy ország, vagy a globalizáció hatására számos ország életére. Ilyen kohorsz-élményt jelenthet az alfa generáció esetében is például a 2020-ban regisztrált COVID-19 járvány és annak a mindennapi életre gyakorolt hatása az online oktatásra való átérés időszakában (Pál-Törőcsik 2013). A fentiek mellett negyedik csoportosítási lehetőségként jelenik meg „a digitalizáció mentén szerveződő generációs struktúra” (Néma, 2023:101). Minden generáció életére igaz ugyanis, hogy meghatározó tényezője lett életünknek a tömegkommunikációs eszközök és a globalizáció hatása, azonban az alfa generáció diákjainak már nem kell alkalmazkodniuk ehhez az irányhoz, hiszen ők már ebben a kultúrában nőnek fel (Néma, 2023).

Ma már bárki hozzáférhet az internethez társadalmi osztálytól függetlenül, ami széleskörű jelenlétet biztosít minden társadalmi réteg számára az online térben. Egy hátrányos helyzetű gyermek a legújabb felmérések alapján például ugyanannyi időt tölt az online

térben, mint társai. Az online világ hatására pedig az új nemzedék tagjai egyre inkább elutasítják a rejtett társadalmi hierarchiát, és mindinkább az egyenlőségérzetük megerősítésére törekednek. (Twenge, 2018).

Az alfa generációs gyermekekkel kapcsolatos ismereteink valójában csak most kezdenek körvonalazódni. Az Y és Z generáció váltására alapozva kívánjuk megkísérelni behatárolni az elkövetkező digitális változásokat és legfőképpen az arra adott válaszokat. Az alfa generáció esetében megfigyelhető például, hogy kommunikációs szokásaik nagyobb részt zajlanak az online térben, mint személyesen. Szívesebben töltik idejüket otthonukban a digitális eszközök társaságában. Úgy veszik körül magukat az okoseszközökkel, mint a korábbi generációk családtagjaikkal, vagy éppen barátaikkal. Természetesen ebből nem adódik közvetlenül, hogy elhanyagolnák családtagjaikat és barátaikat, de azt mindenképpen megfogalmazhatjuk, hogy nagyobb esélyünk van a velük való kommunikációra, ha jelen vagyunk ugyanazon online felületeken, mint ők. Az alfa generáció esetében a legnagyobb különbséget az őket megelőző generációkkal szemben a mindennapi élményeik és napi rutinjaik jelentik, amik teljesen eltérőek (Twenge, 2018). A mindennapjaik részét képezi az internetes trendek követése, ami szükségszerűen új elemekkel egészíti ki a verbális kommunikációjuk szókészletét. Gondoljunk például a népszerű videó megosztó platformra, a TikTok közösségi csatornára, ahol napi szinten jelennek meg új trendek és fogalmak, amelyet kizárólag a rendszeres felhasználók képesek nyomon követni. Ezek az új fogalmak általában az angol nyelvből eredeztethetően terjednek el a világ minden részén a kommunikáció részévé válva, de akadnak olyan kifejezések is, amelyek hamar feledésbe merülnek. Az alfa generáció sajátossága az a dichotómia, hogy míg elsőbbséget élvez az individuum, az egyéniség és a tömegeből való kitűnés érzése, közben a média és az influencerek népszerűsége kapcsán egyfajta globalizálódás és uniformizálás tapasztalható körükben (Komár, 2017; Szécsi-Koller, 2017; Szécsi, 2020).

Érdemes ugyanakkor rávilágítani arra, hogy az influencer-kifejezés néhány éve még csak szűkebb körök számára volt ismert, a mai generációk pedig már hivatásként tekintenek erre a tevékenységformára. Fontos, hogy ez a kifejezés az „influence” szóból származik, ami a „befolyásolás”, „hatással lenni” fogalmakat foglalja magában. Ez tökéletesen működik is a fiatalabb generációk esetében, ami miatt egyre nehezebb elmennünk amellet a tény mellett, hogy a veszélytelennek tűnő online „követések”, milyen hatással is lehetnek a gyermekek személyiségfejlődésére. Az influencerek képesek befolyást gyakorolni követőik véleményének alakítására és akár bizonyos döntéseire is. Az állandó tartalommegosztással és folyamatos kommunikációval úgy érezhetik követőik, mintha egy ismerőssel lennének kapcsolatban. Az állandó tartalmak követésével megpróbálnak azonosulni, megerősíteni saját énképüket, aminek hatására még kevesebb időt szánnak emberi kapcsolataik építésére (Vágóné, 2023).

Az alfa generáció tagjainak normarendszerét egyaránt alakítják kortársaik és a kortársaik által elfogadott influencerek. A korábbi generációkhoz képest az ő esetükben megjelentek olyan érdeklődési témák, amelyek korábban csak a fiatal felnőttkortól voltak jellemzőek. Ilyen témák a klímaváltozás, gazdasági kérdések, vagy éppen a politika. Számukra már fontos a globális gondolkodás és a jövőre való odafigyelés. Az alfa generáció

tagjai ugyanúgy aggódnak a kontinens másik oldalán történetek miatt, mint a lokális környezetükért (Szécsi, 2020). Megjelennek azonban a szokásosnak mondható témák is, mint például a testkép kérdése. Már napi 30 perc az online térben is befolyással tud lenni a fiatalok énképére, testképére. Elvitathatatlan a tény, ha megfelelő tartalmakat néznek, az pozitív hatást tud gyakorolni fejlődésükre, tudásuk bővítésére is (Vágóné, 2023). Így enél a korosztálynál különösképpen nagy szükség van gyermekkorban a szülők odafigyelésére a tartalmak szűrésekor. Noha nehezebb az online teret figyelni, mint például az Y generáció esetén a TV készülékek csatornáit, a szülőknél mégis hatalmas a felelőssége az online térben való útmutatás során. A cél elsődlegesen, hogy a gyermekek kritikai gondolkodása minél fejlettebb legyen. További nehézséget jelenthetnek a technikai ismeretek terén jelentkező generációs különbségek, aminek eredményeként egyes családokban már felléphet az az élethelyzet, amikor a gyermek nyújt útmutatást a digitális eszközök használatában. Ezért is fontos, hogy szülők és pedagógusok folyamatosan képezzék magukat a digitális eszközök használatát illetően is, hogy lépést tudjanak tartani és megfelelő útmutatást tudjanak adni a fiatalabb generáció számára. A negatív hatások ellensúlyozására egy jó közösségben betöltött szerep nyújthat segítséget az alfa generáció számára (Vágóné, 2023). Egy jó osztályközösség, vagy esetleg egy hasonló érdeklődési kör mentén szerveződő szakkör, különösen a zenei tanulmányok, a zenekari közösség, vagy a sport kiváló lehetőséget biztosíthat erre, hiszen az online tér negatív hatásai közé tartozik a személyes szociális kapcsolatok háttérbe szorulása, vagy a szociális készségek elsorvadása (Vágóné, 2023).

Tari Annamária klinikai pszichológus tanulmányában kitér arra, hogy a digitalizáció milyen erős hatást gyakorol a fiatalok érzelmi fejlődésére. Míg biológiai fejlődésük meg egyezik korábbi generációk azonos korú tagjainak fejlődésével, addig a digitalizáció ilyen mértékű expanziója és annak mindennapokra gyakorolt hatása egy felgyorsult érzelmi érettséget kívánna, ami azonban nem érzékelhető a mai nemzedékek esetében sem (Tari, 2016). Sőt, Twenge könyvében kitér rá, hogy az iGeneráció (Z generáció) tagjai lassabban nőnek fel, mint a korábbi generációk. Emiatt e generáció tagjai mentálisan sebezhetővé válnak (Twenge, 2018). Ez a kettőség azonban nyomot hagyhat az alfa generáció tagjaiban, amelynek hatása az érzelmi, kognitív fejlődésben is negatívan mutatkozik meg. Az online tér sok esetben olyan hibrid kommunikációs világot teremt, amelyben az „offline”, azaz valós, fizikai világgal párhuzamosan vagyunk jelen (Szécsi, 2020). Az online térben a generáció tagjainak kialakul egy online identitása, amely nem mindenkinél egyezik meg a valós személyiséggel. Minél nagyobb az online énkép és az offline identitás közötti különbség, annál inkább megjelenhet a szorongás érzete. Az online térben való állandó és aktív jelenlét kihatással van a digitális generáció kommunikációs normarendszerére is. Napjainkra a személyes jelenlétű kommunikáció részévé vált az online tér alkalmazása. Több esetben megfigyelhető, hogy meghatározott szituációkban a digitális generáció tagjai a lehető legtermészetesebb megoldásnak tartják, hogy előveszik okoseszközüket, és az ott található információval egészítik ki személyes beszélgetésüket. A korábbi generációkhoz képest ők nem várnak arra, hogy majd otthon megkeressenek egy információt, ami a beszélgetésben jelentőséggel bírna, hanem azonnal rákeresnek az interneten (Tari, 2016).

Generációk a médiaeszközök hálójában

Az információs technológia fejlődésével, a közösségi média felületek növekvő népszerűsége által egyre nagyobb hatást képes gyakorolni az online tér az alfa generáció tagjaira. A felhasználókat ért rendszeres impulzusok elkerülhetetlenül befolyásolják a kommunikációs szokásaikat és gondolkodásukat. Szécsi Gábor az Ifjúság és társadalom a mediatalódó világban című tanulmányában utal Donald Roberts, Ulla Foehr és Victoria Rideout Generation M2 című munkájának arra a megállapítására, miszerint a 2004 és 2009 közti időszakban jelentősen megugrott a 8–18 éves korosztály körében az eltérő médiaeszközök használata (Szécsi, 2016). A digitális generációk (Y, Z, alfa) esetében jól érzékelhető, hogy az online tartalmak esetén előnyben részesítik a képi és hang általi megjelenítést a szöveges tartalmakkal szemben (Guld, 2022). Az elsősorban a digitális generáció által rendszeresen használt új fogalmak és szóképzlet sok esetben épít a rövidítésekre és legfőképpen a beszéd, az írásos nyelv, valamint a képi megjelenítés kombinációjaként született sajátos, képies nyelv elemeire. Ez a kreatív nyelvhasználatot megalapozó képies nyelv segíti abban az új kommunikációs technológiákat használó, digitális nemzedékeket, hogy könnyebben tudjanak váltani a virtuális és a valós kommunikációs kontextusok között (Szécsi, 2013). A Z generáció tagjai átlagosan 5-6 órát is eltöltenek az online média világában, míg ez a szám még tovább emelkedett a középiskolás diákok körében. Megfigyelhető ennél a korosztálynál, hogy hétvégeként ez a szám tovább növekedett, ami alapján elmondható, hogy az online médiafogyasztás már szabadidős tevékenységként jelenik meg (Guld, 2022).

A fiatalok médiaszokásairól szóló eddigi legmeghatározóbb tanulmányt a Kaiser Family Foundation megbízásából a Generation M: Media in the Lives of 8-18-Year-Olds című könyvben jelentették meg. A felmérés 2032 fiatal statisztikailag reprezentatív mintavételére összpontosított, akik közül 694-et választottak ki részletesebb vizsgálatra a hétnapos médianapló vezetése révén. Az eredmények azt mutatják, hogy a fiatalok átlagosan napi 6,5 órát töltenek a médiával - a hét minden napján, beleértve az iskolai napokat is” (Hayles, 2007:189.). Vélhetően ez a szám a kutatást követő években még magasabb értéket mutat a vizsgált korosztály esetén. Az említett időintervallum megközelítőleg egy átlagos tanítási nap idejét teszi ki időben, így beláthatjuk, hogy egy ilyen szintű napi tevékenység hatásai megkerülhetetlenné válnak.

A mindennapok részét képezi a naprakész, vagy akár az azonnali információ megszerzésének igénye. Sok esetben már beépülni látszik e generáció tagjainak személyes kommunikációs normarendszerébe is az offline és online tér közötti átjárás lehetősége. Megjelent a személyes kommunikáció részeként is a különböző médiafelületek használata. Képzeljük el azt a szituációt, amelyben beszélgetőpartnerünk nem ismeri az általunk említett harmadik felet, ezért ő azonnal előveszi okos telefonját és az általa használt közösségi felületen rákeres az illető nevére. Egy ilyen élethelyzet mára teljesen elfogadott cselekmény egy-egy személyes interakció során is. Ez alapján elmondható, hogy a személyes kommunikációban alkalmazott normarendszer kiegészülni látszik, amely nem mindenki számára teljesen elfogadott, mivel a teljes személyes jelenlétet hiányolják e cselekvés kapcsán. Így kifejezetten a Z és alfa generáció tagjait érinti az offline és online világ közti gyors mozgás igénye és a mindennapjaikat általánosságban is jellemző multitasking. Az online tér és a

valós, fizikai világ folyamatos váltogatása azonban azt eredményezi, hogy ennek „a nemzedéknek a társadalmi, kulturális kötődései már nem értelmezhetők a társadalmi-közöségi, virtuális-valós, globális-lokális fogalmi dichotómiák jegyében. Ez az ifjúság már a hálózati társadalmi hibrid (fizikai-virtuális), mediatizált közösségeiben újratermelődő globalitásokban érzi otthon magát” (Szécsi, 2016, p. 67).

Az elmúlt időszakban még nagyobb teret kapott a modern technológiai eszközök mindennapos használata, a médiafelületek rendszeres figyelése, vagy akár a közösségi oldalakon eltöltött aktív órák száma. E folyamatok nagy valószínűséggel megkerülhetetlen részét képezik világunk elektronikai, technológiai fejlődésének. Megállapítható azonban, hogy a vírushelyzet (COVID-19) hatására még inkább felgyorsult az említett folyamat, aminek eredményeként egyre több és több órát töltünk az eltérő elektronikai eszközök előtt. Ez a jelenség minden generációt érint. A vírus megjelenését követően szinte robbanásszerűen kezdtünk el az online tér felé sodródni, olyan mindennapi tevékenységek során is, amelyek azt megelőzően személyes részvétellel zajlottak. Ilyen jellegű változásokon mentek keresztül az oktatási intézmények, amelyek tanórái átkerültek az online térbe. A home office elterjedésével egyre gyakrabban online formában tartották meg a munkahelyi értekezleteket, és folyamatos a mindennapi ügyintézéshez szükséges online platformok fejlesztése is.

A digitális generáció tagjai számára éppúgy meghatározó kommunikációs csatorna a virtuális tér, mint a személyes jelenléttel történő interakciók. Az online és offline tér drasztikus szétválasztását indokolatlannak tartják, így a virtuális felületek kiegészítik mindennapi személyes kommunikációs formáikat (Szécsi, 2016). A közösségi felületek lehetőséget biztosítanak arra, hogy sokkal több emberhez jusson el az információ, mint a személyes, offline térben. A nagyszámú elérésen túl kialakíthatjuk személyes online hálózatunkat is, így minden számunka kommunikálni kívánt információ azonnal elérhetővé válik a hálózatunk vagy személyes közösségünk tagjai számára.

A fenti jelenségek természetesen a személyes interakciók során is megvalósulhatnak, azonban a virtuális tér lehetőséget kínál arra, hogy ezek a folyamatok gyorsabban és a hagyományos interakcióhoz képest lazább kötelek mentén valósulhassanak meg. Hozzájárulva ezáltal napjaink elvárásainak teljesítéséhez: egyfelől, hogy minél hatékonyabban és minél rövidebb idő alatt tudjunk információhoz jutni, másrésről, hogy minél több személy részére tudjuk azt egy időben közvetíteni. Lehetnek azonban a gyors információközvetítésnek a veszélyei is. Ezért a legfontosabb a kommunikáció során, hogy a közvetíteni kívánt információ mindig legyen hiteles, és álljon összhangban a kommunikálni kívánt értékkel. Ahogy személyiségükben is eltérőek az emberek, úgy a megválasztott kommunikációs csatornák és célcsoportok is különbözőek lehetnek. Fontos azonban a kommunikálni kívánt információ, az annak közvetítésekor megválasztott közösség, valamint a kommunikációs csatorna közötti összhang megtalálása (Márton-Koczó-Papp, 2013).

A digitális generációk médiafogyasztási szokásai kapcsán sokszor hallhatjuk a multitasking kifejezést. A multitasking, azaz a feladathalmazással együtt járó párhuzamos eszközhasználat alapvetően az időhatékonyságra való törekvés gyümölcse, ami napjainkra mind erősebben jellemzi a médiahasználati szokásokat is. Ennek a párhuzamos mé-

diaeszköz-használatnak az általánossá válása figyelhető meg az Y, Z és alfa generáció tagjai esetében is. Ha például csak a mobiltelefonjukat használják, akkor is több olyan platformon vannak egyidejűleg jelen, amelyet felváltva használnak. Az állandó és gyors impulzusoknak azonban az a következménye, hogy átlagosan 3 másodperc áll rendelkezésünkre egy alfa generációs diák figyelmének megragadására, és átlagosan 3 percig tudjuk fenntartani a figyelmét anélkül, hogy ne érje újabb impulzus a téma kapcsán. Ennek oka az állandó információs túlterheltség, vagyis az a jelenség, hogy állandóan szűrni próbálják a feléjük irányuló adatokat, és ennek során, ami számukra érdektelen, azt figyelmen kívül hagyják. Az állandó ingerek negatívan hatnak az alfa generációs diákok figyelemkoncentrációs képességére. Esetükben központi helyet foglal el otthon a számítógép, laptop és a többi szórakoztató médiaeszköz is. A digitális generáció tagjainál már egyre inkább megjelenik a rugalmas munkavégzés igénye, amelyhez elengedhetetlen, hogy a technikai feltételek is adottak legyenek. Így kiemelt szerepet kapnak a mozgatható és utazás közben is használható multimédiás eszközök. Ezeket az eszközöket használhatják például az otthonról a munkába vezető úton is. Ilyenkor rádiót hallgatnak, ami máskor nem jellemző választásuk, de előfordulhat, hogy saját zenéiket keresgélnek valamelyik népszerű zenei platformon. Egyre jellemzőbb az is, hogy az utazási időt kihasználva beszélgetnek hosszabb ideig családtagjaikkal, barátaikkal mobiltelefonon (Guld, 2022).

Felgyorsuló világunkban a mindennapok leginkább meghatározó tényezőjévé vált az idő és a mobilitás kérdése. Éppen ezért munkájukat igyekeznek a technikai eszközök legpraktikusabb kihasználásával végezni. Fontos, számukra az adatvédelem kérdése, valamint az is, hogy az online térben, eszköztől függetlenül, bárhol bármikor hozzá tudjanak férni adataikhoz. Az iskolai jegyzetelést is egyre inkább meghatározza a tabletek erre a célra való használata. Így nem keverednek el a jegyzetek, sőt egyszerre digitalizálja is kézzel írott jegyzeteiket a program. Mindenképpen érdekes az a megfigyelés is, hogy ha a digitális generáció tagjait kérdezzük a médiaeszközök társaságában töltött idejükről, általánosságban elmondható, hogy kisebb időintervallumot érzékelnek a valóban eltöltött időhöz képest (Guld, 2022). A mobilitás minden eddigénél több lehetőséget biztosít a fiataloknak az utazásra. Lakhatnak és dolgozhatnak másik városban, és tölthetik hétvégéjüket az otthonuktól távol, az okoseszközök lehetőséget adnak arra, hogy bárhol hozzáférjenek adataikhoz. Így bármilyen helyen tudnak dolgozni, tanulni, zenét hallgatni, vagy éppen az egyre népszerűbb streaming szolgáltatóknak köszönhetően akár televíziós készülék nélkül nézni kedvenc műsoraikat (Guld, 2022).

Az elmondottakból adódóan a fiatalok a könnyen hozzáférhető és minél könnyebben értelmezhető információkat részesítik előnyben még abban az esetben is, ha számukra egy fontos kérdés megoldásáról van szó. Az információfeldolgozás során mindenképpen a horizontális információ-átadást preferálják a hierarchikus információ-átadással szemben. Azt a kérdést, hogy kit tisztelnek és kire néznek fel, önmaguk szeretik eldönteni, egyre kevesebb esetben ismerik el a pozícióból fakadó tekintély jelentőségét (Guld, 2022).

A tartalomfogyasztásnál elsőbbséget élveznek a gyorsan megtekinthető 2-4 perces videó anyagok, amelyek könnyen értelmezhetőek, és bármelyik okoseszközön lejátszhatóak. Napjainkban egyre népszerűbb tevékenységforma a digitális generáció tagjai körében,

hogy ők maguk is részt vesznek ezeknek a tartalmaknak a gyártásában. Az állandó impulzusok hatására egyre feljebb tolódik a digitális generáció ingerküszöbe, aminek hatására sokszor már a rövid 60 másodperces videó anyagokat is felgyorsítva nézik. Ennek egyenes következménye például, hogy ha az alfa generáció tagja egy kétórás filmet szeretne végignézni, szinte biztos, hogy a film alatt előkerül az okostelefon is, amire párszor rá is néz, hogy kapott-e üzenetet. Az ilyen esetekben, ahol nagyobb jelentősége van a mélyfigyelemnek, vagyis annak a képességnek, hogy egyidőben figyelmüket kizárólag egy dologra tudják fókuszálni, egyre nehezebb az alfa generáció tagjainak a figyelmét lekötni. Így a filmek is mind több impulzust próbálnak átadni, hogy meg tudják ragadni a generáció tagjainak figyelmét (Guld, 2022).

A digitális generáció tagjainál egyre ritkább, hogy a hagyományos értelemben televíziót nézzenek, kivételt képez ez alól, ha családtagjaikkal közösen teszik azt. A hagyományos értelemben vett televíziózás már nem jelenik meg befolyásoló tényezőként a digitális generáció médiafogyasztási szokásai közt, azonban valójában ők is televíziós tartalmakat fogyasztanak csak más módon, más keretek között teszik azt. Még az Y generáció gyermekkorában is elfogadott volt, hogy a műsorújságban előre megtekintették, mikor milyen műsort tudnak megnézni, addig a leírt lineáris modellen alapuló mediasugárzás napjainkra már nem összeegyeztethető a digitális generáció tagjainak napi rutinjával és életritmusával. Az alfa-, Z vagy Y generáció tagjai ma már elsősorban az utazás során és a tanulás (munka) előtt és után kívánnak kikapcsolódni. A szórakozás gyanánt sok esetben azokat a tartalmakat is megnézik, amelyek akár évekkal korábban jelentettek újdonságot a TV-ben, a különbség az, hogy ők a streaming csatornák segítségével teszik ezt meg. Így akkor nézhetik az adott sorozatot vagy filmet, amikor ők szeretnék; a reklámok megtekintése nélkül megállíthatják, vagy éppen visszatekerhetik az adott részt, de ha úgy tartja kedvük egy hétvége alatt is végignézhetnek egy teljes sorozatot, amire a televízióban akár több hetet is várni kell (Guld, 2022).

A figyelem és koncentráció fejlesztésének lehetőségei

Ahhoz, hogy fokozni tudjuk a digitális generáció tagjainak tanulási kedvét, és fejleszthesük kompetenciáikat, éppen azokhoz az eszközökhöz kell folyamodnunk, amelyek több audiovizuális inger egyidejű hatására építenek. Egyre inkább körvonalazódni látszik, hogy a digitális generáció tagjai másképp tanulnak, mint az őket megelőző generációk. Számukra a frontális oktatás, azaz hogy a tanár a teremben a tábla előtt közli az információt, amelyeket a diákoknak hallás után kell befogadniuk, több szempontból is kevésbé hatékony, mint más tanítási módszerek. Az előzőekben (Balla, 2018) elemzett felmérésből is láthatóvá vált, hogy a digitális generáció számára a hallás utáni szövegértés jelentette a kihívást. Noha az eredmények sürgetik a tanítási stratégiák megváltoztatását, joggal vetődhet fel a pedagógusokban és szülőknél, hogy a tanuláshoz mindig is voltak olyan területei egyénektől függően, amelyek nehézséget jelentettek, és ezért több odafigyelést igényeltek. Meglátásunk szerint azonban a két megállapítás nincs szöges ellentétben egymással. Megvalósítható a megváltozott tanulási módszerek figyelembevételével, hogy más tanítási stratégiákat alkalmazzunk úgy, hogy a kívánt kompetenciák fejlesztése mégis megtörténjen. Így a Z és alfa generáció esetében is fontos figyelmet fordítanunk arra, hogy

az oktatási gyakorlatba integrálhatók legyenek az online tartalmak (digitalizáltság), vagy hogy ezek a tartalmak bárhol és bármilyen eszközről elérhetőek legyenek (mobilitás) az iskolákban. A digitális eszköz bevonása mellett nagy szerepet kell fordítani az interakciónak, az azonnali visszajelzésnek, ami által az információ átadása is gyorsabbá és hatékonyabbá válhat. A tanulók érdeklődését könnyebb fenntartani, ha egy adott problémakört több aspektusból (komplexitás) vizsgálunk meg (Boronkai, 2017). A multitasking jelensége különösen nagy kihívás elé állít tanulót és pedagógust, hiszen a generáció tagjainak sajátossága, hogy az olvasás során nehezen vetik alá magukat az elmélyült olvasásnak, vagy éppen a hagyományos oktatási módszereknek, miután inkább a képi sémákban gondolkodnak. Így jobban fókuszálnak az interaktív, élményalapú, játékos megoldásokra az oktatás során. A technológia fejlődése, az internet térhódítása mindinkább ezt a folyamatot erősíti, ami miatt az oktatási rendszernek felkészültté kell válnia arra, hogy az IKT eszközök használatával megtalálja azokat a didaktikai módszereket, amelyek képesek a digitalizáció felhasználásával felkelteni a generáció figyelmét a hagyományos értékek iránt is (Néma, 2023). A mindennapjainkat behálózó online tér következményeként számos új képességet kellett elsajátítania minden generáció tagjának. Fontos kiemelni, hogy az alfa generáció tagjai azok, akik a leghamarabb találkoznak a digitális eszközökkel és az online térrel. A digitális készségek mellett, amelyeket igen korán elsajátítanak az alfa generáció tagjai, fontos megemlíteni a digitális intelligencia kialakulását is, amelyet további „képességcsomagként” definiáltak.

1. ábra: A DQ Intézet, DQ projekt modellje és a TÉR/IDŐ blog által javasolt fordítások felhasználásával



Forrás: szerző saját szerkesztése

Az ábrán látható nyolc képesség elsajátítása sok esetben a többi generáció részére is kihívást jelent, az alfa generáció tagjai azonban már sok esetben az általános iskolai éveik alatt az online tér használóivá válnak (Földvári, 2017). Az internetes felületeken sok esetben már „összeolvadnak a szóbeliség és írásbeliség kommunikációs keretei” (Néma 2023, p. 105). A technológia felgyorsult fejlődése lehetőséget biztosít az állandó online jelenlétre, azonban ennek következményeként kifejezetten a digitális generáció tajai (Y, Z, alfa) egyre nehezebben tudnak „lelassítani” a mindennapi mókuserékben. Ez a fajta kommunikációs tempó sokak számára lehet egyúttal nyomasztó is. Gondoljunk például a napjainkat érintő frissítésekre, amelynek köszönhetően, láthatóvá válik, hogy a másik fél elolvasta-e már az általunk küldött SMS-t. Ez a funkció közösségi felületeken már eddig is működött, de az SMS küldésekor még nem volt látható. Minden újítás azt a célt szolgálja, hogy a lehető leggyorsabban jussunk hozzá a számunkra szükséges információkhoz, és hogy arra motiváljon bennünket, hogy állandóan elérhetőek legyünk mások számára.

Számos kutatás (így például az OECD Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet felmérései) foglalkozik azzal a kérdéssel, hogy szükséges az alapkészségek mellett az olyan szociális készségekre (soft skill) is hangsúlyt fektetni, amelyek éppen a globalizációs folyamatok kapcsán jelennek meg (Lannert, 2023). A technikai tudás mellett az érzelmi nevelésre is nagyobb hangsúly kell fektetni. Hazánkban rendkívüli jelentőséggel bír a tehetséggondozás, de emellett folyamatosnak kell lennie a lemaradó tanulók felzárkóztatásának is. Egy diák lemaradása mögött számos olyan indok húzódhat, amely átmeneti csupán, és a lemaradás orvosolható lenne, de ha már a kezdeti időszakban elmarad társaitól, és a sikertelenség élményét viszi folyamatosan maga előtt, akkor így akár egy tehetséges diákot is „el lelehet veszíteni”. Ezért fontos cél, hogy megtaláljuk az egyensúlyt, hogy „ne kedvetlenítsük el a gyorsan haladó tanulókat, és ne idegenítsük el a lassabban tanulókat sem” (Lannert, 2023, p.16). Elkerülhetetlen tehát, hogy az említett jelenségekre reflektáljunk, mégpedig úgy, hogy nem ellenségként tekintünk ezekre a technológiai folyamatokra, hanem újra definiáljuk a hagyományok és a kulturális értékek átadásának módját a megváltozott információszerzési módszerek figyelembevételével (Néma, 2023). Az oktatáspolitikai is egyre nagyobb hangsúlyt fektet az úgynevezett „digitális transzformációra”, aminek célja a papír alapú könyvek szövegeinek digitalizálása, majd azok animációkkal, illusztrációkkal való ellátása. A folyamat során egy élményszerű, interaktív, tanulásorientált, mégis élményalapú, szinte játékos tanítás veheti kezdetét az okostankönyvek felhasználásával. A digitális oktatás és a digitális tartalmak gyártását vitathatatlanul felgyorsította a 2021 és 2022-es évben elterjedő világiárvány, amelynek során számos országban időszakosan áttértek az oktatási intézmények az online oktatásra. Fontos jelentéssel bírhat azok számára is, akik még nem nyitottak a digitális anyagok felhasználására, hogy a digitális tananyagok és az azokat támogató anyagok készítésekor nagy figyelmet fordítanak arra, hogy a kreatív és interaktív tartalmak készítésekor nem térnek el a fejlesztési céloktól és az eredeti ismeretelméletektől sem. Ez a nézet lehetőséget biztosíthat azok számára is az új didaktikai megközelítés befogadására, akik mindezidáig a hagyományos vagy úgymond digitalizált tartalmaktól és IKT eszközöktől mentes oktatást részesítették előnyben (Karkó, 2023).

Pár évvel ezelőtt még úgy tekintettünk pedagógusként a digitális oktatásra és az IKT eszközökre, hogy azok majd csak a távolabbi jövő részét fogják képezni. Napjainkra azonban egyre többen igyekeznek az oktatás részévé tenni ezt az eszköztárat. Zenetanárként érdeklődéssel figyelte a szerzőpáros tagja, hogy az ének-, szolfézs-, vagy zeneelmélet órákba hogyan tudnak a digitális tartalmak beépülni. Meglátása szerint azonban, mindinkább feltérképezve az alfa generáció jellemzőit, mögöttes motivációit, úgy látja, hogy a digitális tartalmak éppen az olyan elméleti órák kiegészítésére nyújthatnak megfelelő lehetőséget, amelyek nehezebben tudják felkelteni a diákok érdeklődését, vagy amelyek a hangszeres tanulás nélkül önmagukban kevésbé gyakorlat orientáltak.

A témát mind mélyebben tanulmányozva érzékelhetővé vált, hogy kizárólag a kreativitás szabhat határokat a hagyományos módszertanok újragondolásának, és hogy a feladatok tekintetében is mennyire átjárhatók a különböző diszciplinák határai, a tanórák tematikai keretei. Izgalmas megközelítést jelent például az Új Köznevelés című folyóiratban olvasott módszer, amelynek keretében a Code&Go robotgeret használják a ritmusképletek gyakorlására. A „feladat során az irányokat egyes ritmusokhoz kapcsoltuk, és az általam letapsolt ritmusképlet alapján kellett az útvonalat betáplálni. A feladat menete módszertanilag teljesen megegyezik egy ritmusdiktálás menetével” (Juhász 2023, p. 11). Az újra gondolt feladat azonban nem kizárólag a diákok figyelmét képes könnyebben megragadni, de a sokak számára elsőre rendkívül nehéznek tűnő feladatokat egyszerre játékosan is közelíti meg. Természetesen attól, hogy a módszer során a játékos, élményalapú megközelítést választjuk, még megmarad az alapvető cél, a tanulás és az ismeretanyag átadása, de ezáltal leveszi a terhet azon diákok válláról, akik szorongással tekintenek egy-egy feladat megoldására (Juhász, 2023).

A zenetanulás lehetőségei a figyelem és koncentráció fejlesztésében

A korábbiakban kitértünk a digitalizáció és az online tér pozitív és negatív hatásaira, illetve arra, hogy miként is befolyásolja az alfa generáció tagjainak mindennapi kommunikációs és tanulási szokásait az online tér. Elemeztük továbbá, hogy ezek a korábbi generációkétől eltérő szokások hogyan befolyásolják a digitális nemzedék mindennapi rutinját. Úgy véljük, a zenetanulás és a zenepedagógiai módszerek segítséget jelenthetnek az alfa generáció esetében bizonyos kompetenciák fejlesztésében.

A zene pozitív transzferhatásairól számos olyan kutatás látott napvilágot, amely kitér a tanulási és szociális készségek fejlesztésére. A zenei tanulmányok kitartásra és energiabefektetésre tanítják a diákokat. A hangszeres tanulmányok sok esetben nem tudnak azonnali eredményt biztosítani, így megtanítja a gyermekeket a türelemre, a kitartásra és arra, hogy a hosszú távú energiabefektetés elengedhetetlen a sikeres jövőjükhöz. Meleg Csilla nevelésszociológiai tanulmányában vizsgálja az „azonnali jutalmazás” és a „késleltetett jutalmazás” vonzatait. Azonnali jutalmazás alatt azt érti, mikor egy fiatal lemondva a nagyobb időintervallumú tanulásról és saját fejlesztési lehetőségeiről az azonnali jólét reményében inkább munkába áll. Ez azonnali visszacsatolással jár, mert amíg korábban nem rendelkezett önálló keresettel, addig a munkába állással hamar önállóságra tehetnek szert. Azonban figyelembe kell venni azt is, hogy „a reciprocitás elve alapján a nagyobb

befektetést, a hosszabb képzés és ezzel együtt nagyobb anyagi ráfordítást választók késleltetetten kapják meg jutalmukat” (Meleg 2015:28-29). Nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy azok viszont, akik a hosszadalmasabb képzési idő és jelentősebb energia ráfordítása mellett döntenek, a megszerzett kulturális tőke segítségével nagyobb eséllyel tudnak egy jó társadalmi státuszt betölteni (Meleg 2015). Az elemzések alapján a digitális generáció tagjai, kiemelten is az alfa generációs gyermekek számára vonzóbb lesz az olyan életpálya, amely az azonnali jutalmazás ígérését rejti magában. Ezért is figyelhető meg, hogy az alfa generáció tagjai mintegy életcélként tekintenek az influencer tevékenységre, míg ha visszagondolunk a korábbi időszakok influencereire, akiket még nem így neveztek, hanem inkább csak „reklámarcnak” tekintettek, egytől egyik olyan személyek (befutott színészek, énekesek, modellek), akik saját szakmájukban már sikereket értek el (Vágóné 2023). A legfiatalabb generáció tagjai azonban már szívesen ugranának át lépcsőfokokat karrierjük építésekor. Úgy véljük azonban, hogy a zeneiskolai tanulmányok, a gyakorlati hangszeres tanulás és annak elméleti megalapozása lehetőséget nyújthat arra, hogy úgy kapják meg a diákok az azonnali visszacsatolás lehetőségét a zenetanártól, hogy ezzel egy időben elsajátíthatják a késedelmes jutalmazás érzését és az azzal járó tapasztalati felismeréseket. Ez azért is fontos, mert az alfa generáció tagjai talán az eddigi legszorongóbb nemzedékhez tartoznak, ami nagy valószínűséggel az online világ kondicionálásának következménye. Abban az esetben, amikor egy személyiségében még nem kifejtett fiatal túlzottan az online világ rabja lesz, megszokja az azonnali visszacsatolást és azt, hogy ettől függ a boldogsága és önértékelése. Természetesen egy megfelelő önértékeléssel rendelkező felnőttre ez nincs már ekkora hatással. Egy kiváló zenetanár mentorálásával az említett azonnali visszacsatolások részei a hangszeres tanóráknak. A zenei órákon az elméleti órák csoportosan történnek, azonban a hangszeres tanulást egyéni órák keretében tartják. Így az órák alkalmasak arra, hogy egy diák egyéni fejlesztésére koncentráljon a pedagógus. Kiemelten jótékony hatásúnak véljük, hogy míg az online térben számos esetben nem a szakmai elismerések alapján kapják a fiatalok a pozitív vagy negatív megerősítéseket, addig ezekre a visszacsatolásokra a hangszeres órákon kizárólag a szakmai fejlődés alapján kerülhet sor. Ez a gyakorlat – eltérően az online világban tapasztaltaktól – jelentős mértékben hozzájárulhat a fiatalok személyiségfejlődéséhez, a megfelelő önérétkelés kialakításához. Noha a szakmai kompetenciák fontossága megkérdőjelezhetetlen a hangszeres órákon, egy kiváló zenetanár ennél több dolgot is figyelemmel követ. A zeneiskolai tanulmányok nem kizárólag hangszeres órákból állnak, azokat kiegészíti az elméleti óra (szolfézs), a zenekari játék, vagy kamarazenei órák is. Az elsajátítandó ismeretek komplexitásából adódóan a tanár figyelemmel kíséri a diákot tanulmányai során, és lehetősége van olyan kompetenciák visszacsatolására is, mint a szorgalom, kitartás és lelkesedés. A szorgalom és kitartás olyan készségek, amelyek legkönnyebben egy mentor segítségével sajátíthatók el. Minden gyermek esetében más tölti be a mentor szerepét. Vannak, akik a családtagjaikhoz kapcsolják ezt a szerepet, míg mások a pedagógusokhoz, osztálytársakhoz vagy éppen sikeres emberekhez. A szorgalom kérdése az általános iskolai osztályzások részét is képezi. Az érdemjegy általi visszacsatolás is fontos, azonban a zenei órákon rendszeres szóbeli megerősítést kapnak a diákok szorgalmukról, illetve útmutatást is kí-

nálnak nekik az otthoni gyakorlás menetéhez. Megtanulják, hogyan gyakoroljanak egyedül olyan zenei részleteket, amelyek nehézségeket jelentenek számukra. A problémamegoldó készség fejlesztése pedig hozzájárul ahhoz, hogy az általános iskolai tantárgyak kapcsán is jobban tudjanak teljesíteni egy felmerülő nehézség esetén. Ilyen módon a felmerülő nehézségekre kihívásként tudnak tekinteni, és jól felépített terv alapján tudják megoldani.

Mint arra Douglas kutatása rávilágít, az iskolai osztályokba sorolással látens módon erősítik a gyermekekben a képességbéli szelekciót, ami a későbbiekben társadalmi szelekciós folyamatok forrásává válhat (Meleg 2015). A gyermekek hajlamosak arra, hogy az őket körülvevő személyeket és az őket befogadó csoporttól elvárt viselkedési mintát kövessék. Így például egy közepes tanuló egy kiváló osztályban szorgalmas barátok mellett várhatóan jobb teljesítményt fog nyújtani, mint egy olyan osztályban, ahol nála gyengébb tanulókkal van körülvéve (Meleg 2015). A zeneiskolai tanulmányok lehetőséget biztosítanak a diákoknak, hogy olyan gyerekek társaságában töltsék szabadidejüket, akik hozzájuk hasonlóan gondolkodnak, és akikkel megegyező az érdeklődési körük. Emellett a különböző szociokulturális és szocioökonómiai családi háttérrel rendelkező zeneiskolai tanulók is hatást gyakorolhatnak egymásra (Meleg 2015). Így a zenetanulás a pozitív visszacsatolásban, a kitartásban csakúgy közrejátszik, mint a kedvező szocializációs folyamatokban, ellensúlyozva az Y, Z és alfa generáció médiafogyasztási szokásaiban rejlő kihívásokat.

Összegzés

Az újmédia jelensége és a digitalizációs folyamatok mindinkább hatással lettek napi rutinjainkra, ami befolyást gyakorolhat életünk minden területére, így az oktatás gyakorlatára és módszertanára is. Emiatt a jövő pedagógiájának meg kell találnia azokat a módszereket, amelyek megfelelő módon reflektálnak a digitalizáció és online tér okozta hatásokra, és ilyen módon hozzájárulhatnak az alfa generációs diákok tanulási hatékonyságának javításához. Kutatásunk célja volt kideríteni, hogy miért és hogyan változnak meg az alfa generáció tanulási szokásai az őket megelőző nemzedékek ismeretelsajátítási eszköztárához képest az újmédia hatására. Másrészt arra a problémára kívántunk reflektálni, és megoldást keresni, hogyan lehet alkalmazkodni a megváltozott tanulási szokásokhoz a zenetanulás segítségével, és miként lehet fejleszteni bizonyos készségeket a zenepedagógiai módszerek alkalmazásával.

Köszönetnyilvánítás

„A KULTURÁLIS ÉS INNOVÁCIÓS MINISZTERIUM ÚNKP-23-3-II-PTE-2144 KÓDSZÁMÚ ÚJ NEMZETI KIVÁLÓSÁG PROGRAMJÁNAK A NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI ÉS INNOVÁCIÓS ALAPBÓL FINANSZÍROZOTT SZAKMAI TÁMOGATÁSÁVAL KÉSZÜLT.”



Irodalomjegyzék

- Boronkai, D. (2017). „Média-szöveg-értés”: Újmédia az anyanyelvtanításban. *Anyanyelv-pedagógia*, 10(2), 50-60. https://www.anyanyelvpedagogia.hu/img/keptar/2017_2/Anyp_X_2017_2_5.pdf
- Földvári, I. (2017). Felkészült gyermeke a digitális jövőre?: DQ projekt. *Új köznevelés*, 73(8-9), 18-27. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/dq-projekt>
- Guld, Á. (2022). *A Z generáció médiahasználata: Jelenségek hatások kockázatok*. Libri.
- Haffner-Kiss, A. (2022). Az ösztöndíj pályázathoz kapcsolódó kommunikációs szokások vizsgálata a Z és Y generáció tagjainak körében. *Kultúratudományi Szemle*, 4(3-4), 125-134. doi: 10.15170/KSZ.2022.04.03-04.08
- Hayles, N. K. (2007). *Hyper and Deep Attention: The Generational Divide in Cognitive Modes*. *Profession*, 187-199. <http://www.jstor.org/stable/25595866>
- Juhász, R. (2023). Digitalizált énekóra. *Új Köznevelés*, 79(4), 9-11. https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/uj_kozneveles_2023_04_online.pdf
- Karkó, Á. (2023). A digitális transzformáció. *Új Köznevelés*, 79(5-6), 17-18.
- Komár, Z. (2017). Generációelméletek. *Új Köznevelés*, 73(8-9) 14-16.
- Lannert, J. (2023). Mit és hogyan tanítsunk a 21. században? *Új Pedagógiai Szemle*, 73 (1-2), 13-30. [https://upszonline.hu/resources/volumes/73/issues/01-02/upsz_73\(01-02\)_2023.pdf](https://upszonline.hu/resources/volumes/73/issues/01-02/upsz_73(01-02)_2023.pdf)
- Márton-Koczó, I., & Papp, E. (2013). A személyes márkáról. *Magyar Coachszemle*, 2(2), 7-10. https://epa.oszk.hu/02300/02303/00005/pdf/EPA02303_MC_2013_2_07-10.pdf
- Meleg, Cs. (2015). Nevelésszociológiai problémakörök és nézőpontok. In Varga A. (szerk.), *A nevelésszociológia alapjai* (pp. 19-47). PTE BTK NTI
- Néma, J. E. (2023). Szempontok a megváltozott olvasási szokások oktatási integrációjához a generációkutatás tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*, 73(1-2), 100-108. [https://upszonline.hu/resources/volumes/73/issues/01-02/upsz_73\(01-02\)_2023_012_nema_judit-eszter.pdf](https://upszonline.hu/resources/volumes/73/issues/01-02/upsz_73(01-02)_2023_012_nema_judit-eszter.pdf)
- Pál E., & Törőcsik, M. (2013). Irodalmi áttekintés a Z generációról. In Pál E., & Törőcsik, M (Eds.), *Tudomány-kommunikáció a Z generációnak* (pp. 1-21). Pécsi Tudományegyetem KTK. https://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/images/szervezet/intezetek/mti/pal_torocsik_irodalmi_attekintes_a_z_generacio-rol_2013.pdf
- Szécsi, G. (2007). *Kommunikáció és gondolkodás. Tanulmány a nyelvi kommunikáció és a mentális világ kapcsolatáról*. Áron.
- Szécsi, G. (2010). A közösség mint bizalmi folyamat. In Gábor Gy. & Vajda M. (Eds.), *A lét hangoltsága. Tanulmányok a tudás sokféleségéről* (pp. 333-340), Typotex.
- Szécsi, G. (2013). Social and Linguistic Convergence in the Information Age. *Canadian Journal of Communication*, 38 (4), 639-648. doi: 10.22230/cjc.2013v38n4a2724
- Szécsi, G. (2016). Ifjúság és társadalom a mediatizálódó világban. In Karikó, S. (Ed.), *Az ifjúság a globális térben*. (pp. 65-87). Szegedi Egyetem Kiadó.
- Szécsi, G. & Koller, I. (2017). Community and Morality in the Digital Age. *Coactivity: Philosophy, Communication*. 25(1), 18-25. doi: 10.3846/cpc.2017.270.
- Szécsi, G. (2020). *A történetekbe zárt elme. Adalékok a narrativitás filozófiájához*. Akadémiai Kiadó.
- Tari, A. (2016). Társadalmi narcizmus és én funkciók. In Karikó, S. (Szerk.): *Az ifjúság a globális térben* pp. (77-88). Szegedi Egyetemi Kiadó.
- Twenge, J. M. (2018). *iGeneráció - akik közösségi médián és okostelefonon nevelkedtek*. Édesvíz.
- Vágóné Ugró, Sz. (2023). Az influenszerek is befolyásolják a kamaszok személyiségfejlődését. *Új Köznevelés*, 79(8) 24-26.

Hurta Réka
A BOOKTOK JELENSÉG

Absztrakt

A kutatásom fő célja a fiatalabb generáció olvasási szokásainak elemzése, továbbá a közösségi média terjedésének a hatása a könyvnyomtatásra. Elsődleges célom volt feltárni a kettő közötti korrelációt és annak mértékét. A hipotézisem legfőképpen arra irányul, hogy a különböző közösségi média felületek a fiatalokra ösztönzően hatottak, olvasásra buzdítva őket, és a tömeges felhasználás látványos értékeket idézett elő a gazdasági mutatókban is. Ezekből kifolyólag a kutatás vegyíti a kvantitatív és kvalitatív elemeket, de nagyban használ empirikus módszereket is. Mindazonáltal az adatok meglepte számos további kérdést is felvetet. Ilyen például az is, hogy a magyarországi kiadók milyen ütemben veszik át a külföldi mintákat, fenntartható-e a BookTok által előidézett állapot, vagy hogy az online közkedvelt művek mennyire számítanak minőséginek. Ezeknek a válaszoknak egy része egyéni ízlést, szubjektivitást tud csak tükrözni, de attól függetlenül elgondolkodtató, hogy érdemes-e követni az amerikai mintákat.

A kutatásom fókuszában a Z generáció tagjainak viselkedésmintái találhatók (természetesen figyelembe véve a generációs különbségeket), idesorolva az olvasási szokásokat, a digitális méregtelenítés avagy a digitális detox hatásait, továbbá a közösségi média használati szokásokat. Ezenfelül fontosnak találtam kitérni arra, hogy a közösségi oldalak, elsődlegesen a TikTok miként befolyásolja a felhasználóit, milyen tartalmak érhetőek el, illetve számszerű adatok is alátámasztják-e a töretlen népszerűséget. Még egy szignifikáns tényezőt is idesorolható, ez pedig a COVID-19 okozta világjárvány. A felhasználói szokások megváltozásában ezek mind esszenciális tényezők voltak, amelyek elsőkézből járultak hozzá a BookTok Jelenség kialakulásához.

Kulcsszavak: TikTok; könyvnyomtatás; Z generáció

Bevezetés

A közösségi média térhódítása egy olyan szignifikáns tényező, amely visszafordíthatatlanul rányomta a bélyegét a mindennapok ütemére és rendszerére. Az internet forradalmi fellendülése után a világháló felhasználása már nem csak a információszerzésre korlátozódik, már túlmutat azon. A társadalmunk egy igen nagy szegmensének, elsősorban a fiatal felnőtteknek, van legalább egy közösségi média profilja valamelyik platformon, és azt napi szinten használja is (Perrin, 2015). Ezeknek a tényezőknek hála az információáramlás, ha lehet, még jobban felgyorsult. Manapság már nem ritka, hogy élőben követhetünk nyomon különböző eseményeket a világ bármely pontján, legyen az egy sportrendezvény, vagy egy természeti katasztrófa.

Nehéz találni olyan témát, amit ne boncolgatnának valamelyik weboldalon, vagy ne dobna ki rá találatot a Google. Az információ bárki számára elérhető, viszont a valóság tartalma sok esetben kétséges, ugyanis bárki hozhat létre weboldalakat, vagy válaszolhat meg a társalgásra használt fórumokon (például a Reddit) feltett kérdéseket.

A közösségi média hatása

Ilyenkor jogosan tehetjük fel magunknak a kérdést, hogy ezek a jelenségek hogyan befolyásolják az átlagos emberek életét. Sokan nem is sejtik, de a közösségi média felületek, amelyeket sokan csak haszontalan időpazarlásnak tartanak, nagyban befolyásolják a világ gazdaságát. A kapitalista országokban az egyik legszignifikánsabb a gazdasági hatása a jelenségnek, amit a TikTok, az Instagram, a Facebook, illetve a többi hasonló oldal generál. Ennek egyik oka a reklámelhelyezés, hiszen számos multinacionális vállalat hirdet ezeken az oldalakon, mivel a televízió keresztül már kisebb eséllyel érik el a fiatalabb generációk tagjait. Ez az egyik oka annak, hogy a fogyasztási szokások kialakulásában a közösségi média elengedhetetlen szerepet játszik (Huang et al, 2022).

Továbbá nem csak a gazdaságra, hanem az emberi fejlődésre is hatással van. Ennek a két dolognak az összekapcsolódása pedig közösen formálja a társadalmat, illetve azt, hogy közösségként mi az, amit értéknek gondolunk. Természetesen a TikTok hatása nem teljesen pozitív – sokan kérdőjelezik meg a weboldalon keringő tartalmak minőségét, de tagadhatatlan az embereket formáló szerepe, amellyel szinte minden nap találkozunk.

A nyugati országokban, főleg az Amerikai Egyesült Államokban, a politikában is nagy szerepet játszik a TikTok, és szinte állandóan a közbeszéd tárgyát képezi. Az elnöksége alatt Donald Trump megpróbálkozott az alkalmazás betiltásával, de nem járt sikerrel. Ezen a felületen terjedt el például az a „trend” is, hogy a demokrata párti fiatalok lefoglalták az összes ülőhelyet Donald Trump egyik kampánygyűlésén, ami miatt rengeteg ülés maradt az eseményen üresen (Herman & Karni, 2020). Ha ilyen mértékben még nincs is jelen ez a közösségi oldal, de számos politikai szereplő, főleg a kormánypárti képviselők, igyekszik ilyen módon megszólítani a fiatalabb generációt.

TikTok - Booktok?

A sokak számára már ismerősen csengő TikTok név egy multimillió dolláros, kínai tulajdonban lévő közösségi médiaplatformot takar, amely Kínában 2016-ban, külföldön pedig 2018-ban indult hódító útjára. Fő profiljába a rövid videók tartoznak, amelyeket a felhasználók készíthetnek el. Ezen videók hosszúsága általában rövidebb, mint egy perc, ellenben a korábban dominánsnak számító videómegosztó portállal, a YouTubebal, ahol a videók sokkalta hosszabbak voltak (elvégre az elsődleges célközönségük az indulásukkor a zeneipar volt). A TikTok letöltőinek a száma lassan eléri a két millárdot – ez könnyűszerrel megfigyelhető akár az okostelefonok alkalmazás letöltő felületén (App Store, Play Áruház) is.

Miért más a TikTok?

A TikTok volt az első portál, ami felismerte a megváltozott felhasználói magatartást, ami átalakította a fogyasztó szokásokat, tehát a kereslet minőségét, így elsőként reagálta le

azt. A TikTok (és a jogelődje, a musically) úttörője volt a rövid videó formátumú tartalmaknak

Annak ismeretében, hogy a koncentrációképesség időtartamának lecsökkenése, már mérhetően nagyfokú csökkenése (az átlagos koncentrációképessége már kevesebb, mint 10 másodperc, aminek az oka az, hogy a mai technológia könnyedén eltereli az emberek figyelmét) miatt az embereket már nem érdekelték a félórás hosszúságú tartalmak, így elsőként reagáltak a módosult keresleti követelésekre. Az átlagosan harminc másodperc alatti videók sokkalta adekvátabbak, hiszen az átlagos felhasználó nagyobb eséllyel nézi végig ezeket a videókat, mint a hosszabb társait.

A felhasználók épp ezért vándoroltak át a TikTokra, amit a korábban egyeduralmat mutató Meta csoport (ide tartozik a Facebook és az Instagram), illetve a folyamat másik elszenvetője, a YouTube is próbált visszafordítani. Ezért kerültek bemutatásra ezeken a weboldalakon is a rövidebb, videófókuszú tartalmak; a Facebook és az Instagram esetében a Reels névre keresztelt poszt típus, míg YouTubeon a YouTube Shorts került be a kínálatba. Ám ez nem változtat a kínai applikáció töretlen népszerűségén; csak az Egyesült Államokban nagyjából 150 millió felhasználót tudhat magáénak.

Sok témában található meg tartalom a felületen, és sok újság és televíziós csatorna is már jelen van ebben az online térben is – így egy cseppet sem meglepő, hogy a fiatalok egy szelete innen tájékozódik – a TikTok felülete közelebb áll a Z generáció információs igényeihez, illetve az általuk megszokott keresési formák igénybevételére támaszkodhatnak a használata közben.

Trendek

A TikTok egyik legegyszerűbb „haszna” a trendek terjesztése – a mai fiatalság javarészt innen inspirálódik; a divat iránt érdeklődők figyelhetik, hogy milyen stílus fog dominálni a közeljövőben, az ázsiai ételek szerelmesei könnyedén elsajátíthatják az eddig ismeretlen ételek készítését, vagy, hogy mást ne említsek, a fiatalok könnyedén megtalálhatják azokat az embereket, akiknek a gondolkodásmódja leginkább hasonlít az övékhez (Harris, 2022).

Ezenfelül a TikTok hatalmas szerepet játszik abban is, hogy mely termékek (filmek, sorozatok, könyvek) fognak jól debütálni, hiszen, ha a felhasználók egy nagyobb csoportja érdeklődik az újonnan megjelent termék iránt, az még több emberhez fog eljutni az algoritmusnak köszönhetően.

A TikTok algoritmus a hólabda módszerrel dolgozik – ha az emberek egy csoportja megtekint egy videót, az a többi hasonló érdeklődésű felhasználó kezdőképernyőjén is meg fog jelenni az ajánlott tartalom között.

Nem meglepő ezek ismeretében, hogy a fiatalabb generáció a soron következő olvasnivalót is ezen az applikáción keresztül találja meg, nem pedig a helyi könyvtárban nézeledve. Vannak könyvek, amelyek a TikTok algoritmusának hála válnak közönségkedvencé (op de Beeck, 2023).

A BookTok

A BookTok, mint ahogy a neve is sejteti, a TikTok egyik szegmense. Nem rendelkezik önálló felülettel, csupán az úgynevezett hashtagek (olyan kulcsszavak, amelyek előtt egy ketőskereszt áll) segítségével érhetőek el azok a videók, amik ebben a témában készültek. Mint ahogy a neve is sejtetni engedi, ide a tartalomgyártók vagy a felhasználók olyan TikTok videókat készítenek, amik valamilyen módon a könyvekkel foglalkoznak. Ez persze egy elég tág kategória, így olyan videók is belekerülnek ebbe a kategóriába, mint a könyvtárlátogatásról szóló élménybeszámolók, az olvasónapló szerű videók, de még azok is, amelyekben a művészek mutatják be valamely regény főszereplőjéről készült portréjukat.

A TikTok szinte minden része, így a BookTok is, sokat ad a látszatra. Az esztétikai elemekkel megtöltött tartalmak sokkal nagyobb nézettséget produkálnak, mint a kevésbé látványos vagy dekoratív társaik.

Az, hogy mégis mennyire egy élő és aktív közösséget rejt ez a hashtag, egyértelmű a megtekintések számából; a BookTok hastag közel kétszáz milliárd megtekintéssel rendelkezik (Harris, 2022). Az egyik legelismertebb szerző a fiatalok körében, Colleen Hoover jelenleg majdnem ötmilliárd megtekintésnél jár. Szerencsére az összes hashtag megtekintési száma láthatóvá válik, amikor rákeresünk a TikTok felületén.

Azért érdemes megemlíteni, hogy a BookTok, mint jelenség, közel sem egy egyedi felállítás. Mind az Instagram, mind a YouTube rendelkezett már régebben egy olyan közösséggel, amelyek fő profilja a könyvek, illetve az olvasás voltak (az Instagram esetében Bookstagram, a YouTube esetében pedig BookTube névre hallgattak és hallgatnak), ám egyik sem ért el ekkora célközönséget – a BookTok határfoka az, ami igazán egyedivé teszi a sikerét.

Az influencer

Az influencer, vagy magyaros átíratban influenszer, az angol „influence” szóból származik, ami nagyjából annyit tesz, „befolyásolni”. Magyar berkekben a „tartalomgyártó” kifejezés is használt volt az előző évtizedben, amikor a YouTube még egyeduralmat gyakorolt a videóképzítés területére, de a TikTok elterjedése óta szinte teljesen kikopott a köztudatból.

Az influenszer egy olyan személy, aki nagyobb követőtáborral rendelkezik valamelyik közösségi média portálon, amit az általuk kreált tartalmaknak köszönhetnek. A nagyméretű közönségüknek hála számos márkától kaphatnak szponzorációs ajánlatokat, ugyanis az átlagos felhasználók nagyobb eséllyel vásárolnak influenszerek által reklámozott termékeket, társadalmilag közelebb érzik őket magukhoz, mint a hírességeket, akiket csak a televízióban láthatnak (Gault, 2022).

Az ilyen tartalomkészítők általában egy témával foglalkoznak, azaz egy célközönséget próbálnak csak megnyerni. Vannak olyan TikTok fiókok, amiknek a fő fókusza az utazás, a főzés, a kézimunka, vagy éppen a könyvek. Miután valaki útjára indította a maga profilját, és elkezdte a tartalomkészítést, már csak a feltöltőn múlik, hogy az általa kínált „terméket” milyen módon juttattja el a fogyasztókhoz – választhatja a könnyebb utat, és fizethet azért, hogy a posztjai megjelenjenek mások ajánlott videói között, önmagukat reklámozva, vagy dönthetnek úgy is, hogy az algoritmussal játszva a maguk szerencsésének lesznek a kovácsai.

De mit jelent ez a BookTok esetében?

Mivel a könyves tartalmakat gyártó emberek csoportja az applikáción belül csak egy relatíve szűk réteg, érdemes megfigyelni azt is, hogy ezt a csoportot milyen további alkategóriákba lehet besorolni. A meghatározásuk azonban kissé körülményes, mivel sok esetben ezeknek az influenszer-típusoknak még angol nyelvű megnevezése sincs. Ennek az oka lehet a jelenség újdonságából fakadó szókinncsi hiányosság is, így a teljesség igénye nélkül lehet csak ezeket a kategóriákat jellemezni.

A BookTok egyik alappilléreként a korábbi felületeken is fontos szerepet vállaló kritikusok találhatóak meg. Ezek az emberek olyan tartalmakat készítenek, melyben véleményezik az általuk olvasott műveket. Ezekre különböző módszereket alkalmaznak; van, aki számokkal fejezi ki a gondolatait, örömét, vagy éppen a nemtetszését, mások pedig a szavak emberei maradtak, bár az idejük meglehetősen korlátozott, hiszen a TikTok videók igencsak rövidek a formátumukból adódóan. Elterjedtek azonban egész egyedi módszerek is a könyvek értékelésére, ilyen például a néma értékelés. Ezekben a videókban a tartalomgyártók hang-, és persze szavak nélkül próbálják érzékeltetni, milyen hatást gyakorolt rájuk a regény, amit legutóbb olvastak. Ezt általában melodramatikus arckifejezésekkel, eltúlzott kézmozdulatokkal, vagy éppenséggel kissé enervált fintorokkal teszik. Egy másik hasonló típus a „képekkel győzlek meg, hogy olvasd el a könyvet”. Ezek a videók általában csak az érzékszervekkel csalogatják a felhasználókat és tartalomfogyasztókat az olvasás büvkörébe. Ezekben a videókban ugyanis szinte másodpercenként új, színkoordinált és igencsak esztétikus képek villannak fel a kijelzőnkön, miközben a háttérben olyan zene szól, ami a készítő szerint passzol a mű hangulatához (Makhijail, 2023)

A könyvkritikával foglalkozó tartalomgyártóknál fontos továbbá megjegyezni azt is, hogy sokan a kissé elnéptelenedő Instagram és YouTube könyves bugyraiból kényszerültek áttérni a TikTok használatára, mivel a saját fogyasztói preferenciája és fogyasztási szokása szinte teljesen megváltozott.

Egy másik igen gyakori típusa a tartalomgyártóknak a hangsúlyt kevésbé az olvasásra, hanem sokkal inkább a könyvgyűjtésre és azok megvásárlására helyezi. Ezen profilok eszmei értéke a 20. századi esztétizmusban gyökerezik (a mozgalom, amely egyik legjelentősebb képviselője például Oscar Wilde), és szimplán csak a szép dolgok értékeléséről szól. Ezekben a videókban általában (nem egyszer szín szerint) rendezett könyvespolcokat láthatunk, esetleg különleges borítójú könyveket vagy dekoratív könyvtárakat és könyvesboltokat. Ezekből a tartalmakból ritkán ismerkedhetünk meg a könyvekben rejlő történetekkel, pusztán a gyönyörködtetés a cél, amit néha különböző filterekkel tesznek még esztétikusabbá. Az influenszerek ezekben a videókban szokták bemutatni, hogy milyen új könyvek kerültek a birtokukba.

Ehhez hasonlóak azok a tartalomgyártók, akik a könyvtárba és könyvesboltba járásukat dokumentálják, amely videók így nem csak a könyvekről és a hozzájuk kapcsolódó cégekről, illetve intézményekről szólnak, hanem az odavezető útról, és egyéb, a készítő napi rutinjába tartozó feladatokról is.

Nem mehetünk el szó nélkül azok mellett a tartalomgyártók mellett sem, akik a kreatívabb oldaláról közelítik meg a könyvekhez fűződő élményeket. A videókészítők egy alcsó-

portja foglalatoskodik azzal, hogy a könyvek külsejét valamilyen módon megújítsa. Néhanan a könyvkötészet rejtelseibe vezetik be az átlagos felhasználókat, teljesen új borítót készítve egy-egy népszerű műnek, szemléletesen bemutatva a folyamatot is. Sokan azonban a régi borító eltávolítása nélkül kezdenek bele ebbe a projektbe, és csak ráfestik az áhított képet a meglévő borítóra. Sokan az élfestés művészetében jártasok, így a jelenleg igen népszerűnek számító fantasy könyvek még varázslatosabb megjelenést kapnak (Huang et al, 2022).

Az utolsó csoport, akikről említést érdemes tenni, elméletben az utolsóként felemlgetettekhez áll a legközelebb, bár tevékenységük igencsak vitatott, és sok esetben veszekedést is szít a könyves közösségekben. Ezek a felhasználók ugyanis annotálják a könyveiket; ez bizonyos esetekben a saját gondolataik papírra vetését jelenti, máskor viszont csak a nekik tetsző részek kiemelését, esetleg aláhúzását, de az sem ritka, hogy valaki kidíszíti a neki tetsző jelenet lapjait. Ami a legtöbb vitát generálja, az általában a dekoratív jelleggel „annotált” könyvek. Az ezzel foglalkozó profilok népszerűsége pedig folyamatosan növekszik, ami jól látszik a számos webáruházban fellelhető csomagokról, amiket direkt e céllal állítottak össze – ezekben többnyire színes vagy épp csillámos tollak, szövegkiemelők, dekortapaszkok, matricák, illetve átlátszó oldaljelölők találhatók.

Mindezek ismeretében sokan, főleg az idősebb generációk tagjai (kiváltképp az X, és a Baby Boomer generáció) megkérdőjelezik a BookTok influenszereit, kételkedve abban, hogy valóban az olvasás és a könyvek szeretete van-e fókuszban a közösségi médiában. Ám az olvasási szokásokat vizsgáló kutatások általában arra a konklúzióra jutnak, hogy a fiatal Z generáció olvas a legtöbbet. (Tóth, 2022)

Egy másik aggodalom, aminek a kívülállóknak hangot adnak, az a minőségi irodalom hiánya ezeken az oldalakon, ideértve a TikTokot is. A legnépszerűbb író a felületen, Colleen Hoover, rengeteg olyan témát érint a könyveiben, mint a párkapcsolati abúzus, toxikus viselkedés minták, vagy épp szexuális zaklatás, de ezek közül gyakran egy sincs helyén kezelve, ugyanis nem egyszer tünteti fel az író ezeket az eseményeket pozitív fényben; a főszereplő általában azzal a személlyel köti össze az életét a regényei végén, aki bántalmazta őt. A szexuális tartalmak szintén egyre hangsúlyosabb szerepet töltenek be a BookTokon belül (Makhijail, 2023).

A Z generáció

A digitális bennszülötteként is ismert Z generáció tagjai úgy nőttek fel, hogy az életük szerves részét képezte az online tér, illetve a közösségi média. Elmondható róluk továbbá az is, hogy az általuk szükségesnek ítélt információt ezekről a platformokról gyűjtik össze – beszéljünk hírekről általánosságban, vagy az általuk követett trendekről.

Sokan úgy gondolják, hogy az Y generációval szemben, akiknek a világ sokat ígért, de keveset adott, a Z generációsok számára már a kezdettől fogva nyilvánvaló volt, hogy a változó világ miatt sok nehézségbe fognak ütközni, és ezzel az életszemlélettel vágta neki az útjuknak. Ez a viselkedésbeli különbségekben is megmutatkozik. Ez cseppent sem véletlen, az idősebb generáció tagjai sokszor hangoztatják, hogy a mai fiatalok élete mennyivel egyszerűbb, ám a Z generáció (és az Y generáció) tagjai ennek ellenére sokkal hamarabb kiégnek, mint az elődeik (Plieger, 2022).

Influencer – Influenster? A Z generáció önreflexiója

Egy friss kutatás arról számolt be, hogy a felmérésben résztvevő fiataloknak majdnem tizenkét százaléka tekinti magát „influensternek”, azaz tartalomgyártónak (Gault, 2022).

A korábbiakban megemlített kiégés (burnout) az internet személyiségeket is nagy számban érinti. Például az egyik legnépszerűbb influenster, Emma Chamberlain, a kiégés miatt döntött úgy, hogy egy időre elhatárolódik a tartalomkészítéstől. A Z generáció kiégését sokan a technológiától való függésnek tulajdonítják, továbbá annak, hogy a mai fiatalok felé szüretlenül és nagy mennyiségben áramlik az információ, így túltelítődnek, ami korai kiégéshez vezet.

Ebből a korai kiégésből származik a Z generáció azon fő „jellemvonása”, amit az idősebb generáció gyakorta emleget fel: „a mai fiatalok nem bírják olyan jól a munkát”.

A sok kritika ellenére azonban az is elmondható erről a generációról, hogy a figyelmüket sokkal hatékonyabban osztják meg, mint a korábbi generáció tagjai.

Olvasási szokások

Tóth Máté, aki 2022-ben megjelent könyvében ugyan elsődlegesen a könyvtárak szerepét vizsgálta a társadalomban, kutatásában kitért arra is, hogy milyen tendenciákat mutat a magyar társadalom az olvasás terén. A felmérésben azt az egyént vették rendszeres olvasónak, aki legalább egy könyvet olvasott az elmúlt egy hónapban.

A könyvben fellelhető eredmény (azon felül, hogy az olvasási szokások nagymértékben korreálnak a könyvtárlátogatási szokásokkal,) talán nem teljesen meglepő – teljes képet kapunk az átlagos olvasó(k)ról, aki a legtöbb esetben nő, szellemi munkát végez, felsőfokú végzettsége van, és harminc év alatti. A lakhelye pedig a fő- vagy egy nagyváros. (Tóth, 2022). Egyáltalán nem meglepő, hogy demográfiai szempontból a TikTok nevű applikáción (de idesorolhatjuk a többi közösségi média felületet is, mint az Instagram vagy a YouTube) a legtöbb tartalomgyártó könyves témákban is pont ide sorolható – Z generációs nők, akik sok esetben még az egyetemi tanulmányaikat folytatják.

Az Z generáció olvasási szokásait úgy lehet a legegyszerűbben jellemezni, ha figyelembe vesszük az autonómiára való áhítozásukat. A legtöbben nem szeretik, ha megmondják nekik, mit is olvassanak, mert azzal elveszik tőlük az olvasás okozta örömet (Dera, 2023). Ebből következik az is, hogy a még a közoktatásban tanuló diákok többsége a kötelező olvasmányokat nem veszi kézbe, vagy ha kézbe is veszi, nem fogja örömmel olvasni azokat. Ezt egy friss kutatás is mutatja, amit kilencedikesek közreműködésével végeztek el. Az egyik diák roppant tömören meg tudta fogalmazni, hogy mi is jellemző ennek a generációnak az olvasási szokásaira; „I like to choose what I'm going to read myself” – azaz „én szeretem kiválasztani, hogy mit is olvasok”. (Dera, 2023)

A TikTok ebben is különbözik az irodalomóráktól ezen generáció szemében – míg a tanárok archaikus nyelveztű könyveket adnak a kezükbe, a TikTok olyan könyveket kínál fel nekik, ami a korábbi keresései alapján nagy valószínűséggel tetszeni fog a diáknak, továbbá hiányzik a kötelezőség ridegsége is, sokkalta kötetlenebb formában tudják megközelíteni az olvasást, mint tevékenységet.

Azt figyelembe véve, hogy a korai kiégés tünetei már tinédzser korban is megmutatkozhatnak, nem meglepő az sem, hogy minden fiatal keres magának valami olyan hobbit,

elfoglaltságot, amellyel enyhítheti ezeket a tüneteket, például a szorongást. A BookTok böngészése átirányítja a figyelmüket a problémáikról az idealizált „kívánt valóságba” (McGorry, 2022). Ezt a jelenséget, hogy a fiatalok tömegesen fordulnak el az elektronikus eszközöktől és a közösségi médiától szabadidejükben, a COVID-19 világjárvány csak még inkább felerősítette.

Az olvasási szokásokat olyan mértékben befolyásolta a közösségi média, amit az idősebb generáció el sem tudna képzelni. Egy felmérésben a részt vevő fiatalok igen érdekes választ adtak arra, hogy mégis minek vagy kinek tulajdonítják az olvasás megszeretését – a megkérdezettek ötvenkilenc százaléka a TikToknak hála szerette meg az olvasást, ötvenöt százaléka rendszeres felhasználója a BookToknak, és hatvannyolc százaléka már vett könyvet egy TikTokon látott ajánlás alapján (Gault, 2022).

A digitális detox

A kiegészítő okozta szorongás miatt a fiatalok nagy része igyekszik „elmenekülni” a feljükk hömpölygő információáradat elől – ennek a jelenségnek a neve angolul igen találó; „escapism”, amely megjelent már J. R. R. Tolkien, és C. S. Lewis könyveiben is (gondoljunk csak a kis Lucy karakterére, aki a háború borzalmaitól a szekrényen át Narniába menekül). Modern elgondolásban viszont kéz a kézben jár a képzettársítás fogalmával, illetve a digitális detoxszal.

A fiatalabb generáció tagjai az elektronikai eszközeiket az azokon olvasott negatív dolgokkal társítja, így azoktól „menekülni” kényszerül, és valamilyen „offline” tevékenységben lel menedékre, könyvet olvas. Fontos kiemelni azt is, hogy olvasáskor a Z generáció tagjai a nyomtatott könyveket preferálják az e-könyvekkel szemben. Ennek oka a már korábban is említett képzettársítás, aminek következtében az e-könyvolvasók is ugyanabba a kategóriába tartoznak, mint a mobiltelefonok, a számítógépek, vagy a táblagépek. (Harris, 2021)

Az e-könyvek hanyatlása - A könyvnyomtatás reneszánsza

2015 magasságában az e-könyvek közel kerültek ahhoz, hogy átvegyék a „vezetést” a nyomtatott könyvektől népszerűség terén, de ez sosem következett be, sőt, a COVID-19 járvány idején az eddigiéknél is többen kényszerültek arra, hogy olvasással töltsék a szabadidejüket. A könyvpiac kiugró számokat produkált, 2021-ben 751 millió darab könyvet adtak el az Egyesült Államokban (2019-ben, a koronavírus járvány előtt, „csak” 693 milliót), amely nagyjából 760 millió dollárt hozott a könyvpiacnak (Milliot, 2021).

A korcsoportos eloszlást nézve az mutatja nagyon jól, hogy a Z generáció elzárkózik az e-könyvektől, és a digitális eszközön történő olvasástól, hogy míg az összes eladott könyvnek a hatvan százaléka volt puhafedeles, azaz fűzött, ez az eredmény a fiatalok körében megközelítőleg nyolcvan százalék (a hangos könyvek és az e-könyvek aránya kisebb). A fiatalok szívesen gyűjtik a könyveket, ami csak a nyomtatott könyvekkel lehetséges. Egyre divatosabbnak számítanak a gyűjtői darabok is; ezeknek a lapjait gyakran megfestik, vagy esetleg különleges borítót kapnak.

Fontos tényező az is, hogy számtalan olyan BookTok fiók létezik, amiket kimondottan annak szentelnek, hogy annotálják a megvásárolt könyveket. Ezt a trendet követve népszerűvé vált a fiatal olvasók körében, hogy ők maguk is annotálják a könyveiket – idetartozik a nekik tetsző idézetek aláhúzása, kiemelése, vagy az olvasás közbeni gondolatok lejegyzetelése a könyv lapjaira. Az interneten megvásárolhatók olyan csomagok, amelyeket kimondottan erre a célra állítottak össze; a tartalmuk leggyakrabban színeiben harmonizáló szövegkiemelők, tollakból, és áttetsző oldaljelölőkből áll.

Ezek egybevetve alkotják azt, amit röviden csak a BookTok Jelenség néven emlegetnek.

A közösségi média és a könyvnyomtatás

BookTok bestseller

A TikTokon népszerű könyvek szárba szökkenő eladási rátákat produkálnak mind a hazai, mind a külföldi könyvpiacra. Vannak olyan könyvek, amelyek, noha régen publikálták őket, ma még nagyobb sikerrel rendelkeznek. Erre tökéletes példa a nagysikerű író, Donna Tartt regénye, a Titkos történet (eredeti címén *The Secret History*), amelyet eredetileg 1992-ben adtak ki, de jelenleg új reneszánszát éli, számos új kiadása jelent meg, és az elmúlt, nagyjából öt évben többmillió példány kelt el csak az Amerikai Egyesült Államok területén (Mysercough, 2024).

A BookTok Bestseller egy új kategóriát alakított ki a könyvesboltokban is – sok helyen már külön polcot tartanak fent azoknak a köteteknek, amelyek aktuálisan trendinek számítanak az olvasói berkekben a közösségi médiában. Számos nagy kiadó, például a Barnes & Noble, vagy épp a Waterstones is készítettek a weboldalukon egy olyan fület, ahol az épp népszerűnek számító BookTok könyveket népszerűsítik, kínálják fel az oldalra látogató (potenciális) vásárlóknak. A New York Times éves sikerlistáját már évek óta olyan könyvek foglalják el, amelyek mind a „BookTok szenzáció” kategóriába sorolhatók.

Azon felül, hogy a boltban jelölik a könyvek netes sikerét, már az sem ritka, hogy a kiadók az új nyomások során egy nem-eltávolítható matricával látják el a sikerkönyvek borítóját – ezeken a matricákon a TikTok applikáció logója mellett egy felirat is van, „TikTok Bestseller” vagy „TikTok szenzáció” szöveggel.

Ez a jelenség már Magyarországon is megfigyelhető, még ha nem is olyan drasztikus mértékben, mint az Egyesült Államokban, de határozottan beszivárgóban van. A Bookline nevű cég weboldalán is található egy szekció, ahol az általuk forgalmazott, a TikTok korábban tárgyalt szegmensén népszerű könyvek vásárolhatók meg. De sok esetben már maguk a kiadók is, például a Könyvmolyképző Kiadó, kampányolnak a TikTok segítségével. A hírleveleikben felhívják az olvasóik figyelmét az olyan különleges akciókra, ahol kimondottan a TikTok legfelkapottabb regényeit értékelik le. A „TikTok szenzáció” felirat pedig már a magyar fordításokon is fellelhető a „New York Times-Bestseller” címke mellett.

Az adaptációk

Sok streaming szolgáltató a TikTokon megjelenő trendek alapján válogatja azokat a műveket, amelyekből filmeket, sorozatokat készítenek (példának okáért az *Árnyék és Csont*,

a Bridgerton vagy épp a Percy Jackson). Volt már arra is példa, hogy a közösségi médiában felmorajló tiltakozás nyomán a streaming szolgáltató új évadot rendelt be egy olyan sorozatból, amit korábban „elkaszáltak”.

Miért más néhány kiadás?

Egy másik jelenség, ami hazánkban is egyre inkább gyökeret ver, hogy a könyveket a már jól megszokott borító mellett különleges kiadásokként is megjelentetik.

Ennek az olvasók több fajtáját is megkülönböztetik, de a legjobban hódító trend, ami már nem csak az Egyesült Államokban népszerű, az az élfestés. Az élfestés egy olyan technika, amellyel a könyvek lapjait díszítik, így ezek bezárt állapotban is esztétikai hatással vannak a vásárlóra. Sok BookTok felhasználó készít egyedi élfestést a könyveinek.

Ezeket leszámítva léteznek még különféle gyűjtői kiadások is, amelyek egyedi borító dizájnnal, és sokszor élfestéssel is rendelkeznek. Ezek sok esetben limitált példányszám-ban jelennek meg.

Az egyik legismertebb könyvsorozat, amihez készültek ilyen különleges kiadások a J. K. Rowling által írt Harry Potter. A szemet gyönyörködtető kiadások közül is kiemelkedik a Mina Lima féle, hiszen abban számos mozgatható elem is található, ami igazi élménnyé varázsolja az olvasást.

Persze még napestig sorolhatnánk a különleges kiadások sokrétű variánsait és különbségeiket. Szükségességüket pedig mi sem bizonyítja jobban, mint a számtalan klasszikus, amelyek új külsőt kaptak ezáltal. Olyan írók műveit is ide lehet sorolni, mint Jane Austen, a Bronte nővérek, vagy épp Ernest Hemmingway.

Összegzés

Összegzésképp elmondhatjuk, hogy a fentiek alapján a TikTok hatása a könyvnyomtatás jövőjével szorosan összefonódik – ez az applikáció feltehetőleg a jövőben is befolyásolni fogja a könyv-trendeket, és a fiatalok olvasási szokásait, ezáltal a gazdasági aspektusait is ennek az iparágak, illetve a kereskedők stratégiáit. Nem egy esetben fordult már elő tőlünk nyugatabbra, hogy egy könyvet vagy író a nagyközönség a TikTok segítségével fedezett fel. Marketing szempontból a kiadók, és mindazok, akik valamilyen módon könyveket forgalmazznak vagy terjesztenek (legyenek azok könyvtárak vagy könyvesboltok,) kénytelenek lesznek szembenézni azzal a ténnyel, hogy egy ilyen hatalmas tömegeket megmozgató oldalt képtelenek lesznek megkerülni, ezért inkább alkalmazniuk kellene. Tudva, hogy a felhasználók száma nem csökkenni, hanem növekedni fog, fontos stratégiai lépés lenne az intézmények és cégek számára, hogy olyan szakembereket béreljenek fel, akik otthonosan mozognak a digitális térben, és ténylegesen meg tudják szólítani a Z, illetve a náluk is fiatalabb Alfa generációt, ugyanis sok esetben az erre tett kísérletek nem bizonyulnak túl sikeresnek. Kiváltképp azért, mert a fiatalok vásárlási szokásait is átalakította, a boldogulni próbáló kiadóknak ez egy remek lehetőség arra, hogy visszahódítsák a régi vásárlóikat, miközben újakat is szereznek.

Noha a harmadik befolyásoló tényező, a pandémia nem valószínű, hogy megismétlődne, így ennyire kiugró eredményeket nem biztos, hogy produkálni fog a könyvpiac, de azt továbbra is érdemes a vállalatoknak figyelembe venniük, hogy a fiatalok

elsődleges információszerzési módja már szinte teljesen áttolódott a közösségi médiában megjelenő hírek feldolgozására.

A BookTok jelenség, véleményem szerint, a továbbiakban is releváns marad, és továbbra is szignifikáns bevételt fog hozni a könyvkiadóknak.

Irodalomjegyzék

- Barber, N. A. (2013). Investigating the Potential Influence of the Internet as a New Socialization Agent in the Context with Other Traditional Socialization Agents. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 21(2), 179–193. <http://www.jstor.org/stable/23461946>
- Dera, J., Brouwer, S., & Welling, A. (2023). #BookTok's appeal on ninth-grade students: An inquiry into students' responses on a social media revelation. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 67, 99–110. <https://doi.org/10.1002/jaal.1303>
- Gault, G. (2022). *Authenticity's "TikTok"-ing Clock: Exploring the Implications of Sophisticated Tools for Performing Authenticity on TikTok*. Muhlenberg College. <https://jstor.org/stable/community.33037100>
- Haberman, M., & Karni, A. (2020, June 21). The president's shock at the rows of empty seats in Tulsa. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2020/06/21/us/politics/trump-tulsa-rally.html>
- Harris, E. A. (2021, March 20). How crying on TikTok Sells books. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2021/03/20/books/booktok-tiktok-video.html>
- Harris, E. A. (2022, July 1). How TikTok became a best-seller machine. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2022/07/01/books/tiktok-books-booktok.html>
- Huang, K., Simonetti, I., & Hsu, T. (2022a, November 14). TikTok builds itself into an ads juggernaut. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2022/11/14/technology/tiktok-ads-social-media.html>
- Longeway, J. L. (1990). The Rationality of Escapism and Self-Deception. *Behavior and Philosophy*, 18(2), 1–20. <http://www.jstor.org/stable/27759220>
- McGorry, M. (n.d.). *Harry Potter and the Medium of TikTok: Shifting and POV Videos During Quarantine*. Muhlenberg College. <https://jstor.org/stable/community.33037101>
- Makhijail, P. (2023, November 3). How Tiktok has transformed Romance Publishing. *Publishers Weekly*. <https://www.publishersweekly.com/pw/by-topic/new-titles/adult-announcements/article/93647-how-tiktok-has-transformed-romance-publishing.html>
- Milliot, J. (2021, January 7). Print book sales rose 8.2% in 2020. *Publishers Weekly*. <https://www.publishersweekly.com/pw/by-topic/industry-news/bookselling/article/85256-print-unit-sales-rose-8-2-in-2020.html>
- Myerscough, P. (2024, April 11). The Secret History. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/The-Secret-History>
- op de Beeck, N. (2023, September 15). Booksellers add TikTok to the toolbox. *Publishers Weekly*. <https://www.publishersweekly.com/pw/by-topic/industry-news/bookselling/article/93201-booksellers-add-tiktok-to-the-toolbox.html>
- Perrin, A. (2015). Social Media Usage: 2005-2015. *Pew Research Centre*. https://www.secretintelligenceservice.org/wp-content/uploads/2016/02/PI_2015-10-08_Social-Networking-Usage-2005-2015_FINAL.pdf
- Plieger, F. (2022). *The Modern Burn-Out: an Interdisciplinary Analysis*. Utrecht University. <https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/43109>
- Tóth, M. (2022). *A könyvtárak társadalmi szerepei empirikus társadalmi adatok tükrében*. Hamvas Béla Megyei Könyvtár.

Pedagógia, andragógia

Megyesi Erzsébet

*AZ OKTATÁS HATÁRDIMENZIÓI –
FELNŐTTKÉPZÉSI LEHETŐSÉGEK VÁLTOZÁSÁNAK VIZSGÁLATA
JOGSZABÁLYI KERETEK ÉS BEMENETI FELTÉTELEK MENTÉN*

Absztrakt

Az oktatás határdimenzióit több szempontból vizsgálhatjuk – többek között kiemelten a felnőttkori tanulás intézményi vonulatát, résztvevői aspektusát, gazdasági és munkaerő-piaci vetületét vagy akár társadalmi mobilitásra gyakorolt hatásait figyelembe véve. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés esetében határdimenzióként tekinthetünk a felnőttek iskolai végzettségére is, mint a részvételt alapvetően meghatározó tényezőre.

Jelen tanulmányban a felnőttkori iskolarendszeren kívüli tanulás változásai kerültek vizsgálatra, nagyságrendileg az elmúlt két évtizedet felölelve, kiemelten a tanuláshoz való hozzáférés, bemeneti feltételek szempontjából történő elemzésén keresztül.

A kutatási céljai között szerepelt a jogszabályi környezet változása által generált új körülmények hatásainak bemutatása a felnőttek tanulási lehetőségeire, statisztikai adatok és tartalmi szabályzók elemzésével. A hipotézisek szerint egyrészt a legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkező felnőttek iskolarendszeren kívüli tanulási lehetőségei szűkültek, másrészt a tanulási lehetőség a szakmaszerzés esetében a jogszabályi előírások miatt is korlátozott.

A tanulmány célja a 2000-es évek elejétől végig kísérni a demográfiai adatok oktatási vetülete mellett a felnőttképzés jellemzőinek főbb változásait és felhívni a figyelmet az adott célcsoportot érintő sajátosságokra.

Kulcsszavak: felnőttképzés; alacsony iskolai végzettség; bemeneti feltételek változása

Bevezetés

A felnőttkori tanulás, tanulási lehetőség a jelenlegi intenzíven változó gazdasági, munkaerő-piaci helyzetben kiemelten fontos tényező. A képzettségi szint és szakképzettség alapvetően meghatározza mindennapi életünket, lehetőségeinket. Jelen tanulmány a demográfiai adatok vizsgálatával történő helyzetelemzés mellett a felnőttek számára iskolarendszeren kívül elérhető képzési lehetőségek és azok változásának elemzését tűzte ki célul. Fő kutatási kérdésként szerepelt az, hogy a jogszabályi környezet hogyan befolyásolta a felnőttek iskolarendszeren kívüli tanulási lehetőségeit. Ennek vizsgálata az elméleti háttér tanulmányozását követően az elérhető statisztikai adatok és felnőttképzési tartalmi szabályzók analizálásával, összehasonlításával történt. Az elemzés az elmúlt két évtizedet öleli fel, azonban esetenként a hozzáférés korlátozottsága miatt ennél kisebb intervallumokra vonatkozik. A hipotézisek szerint egyrészt a legfeljebb alapfokú iskolai

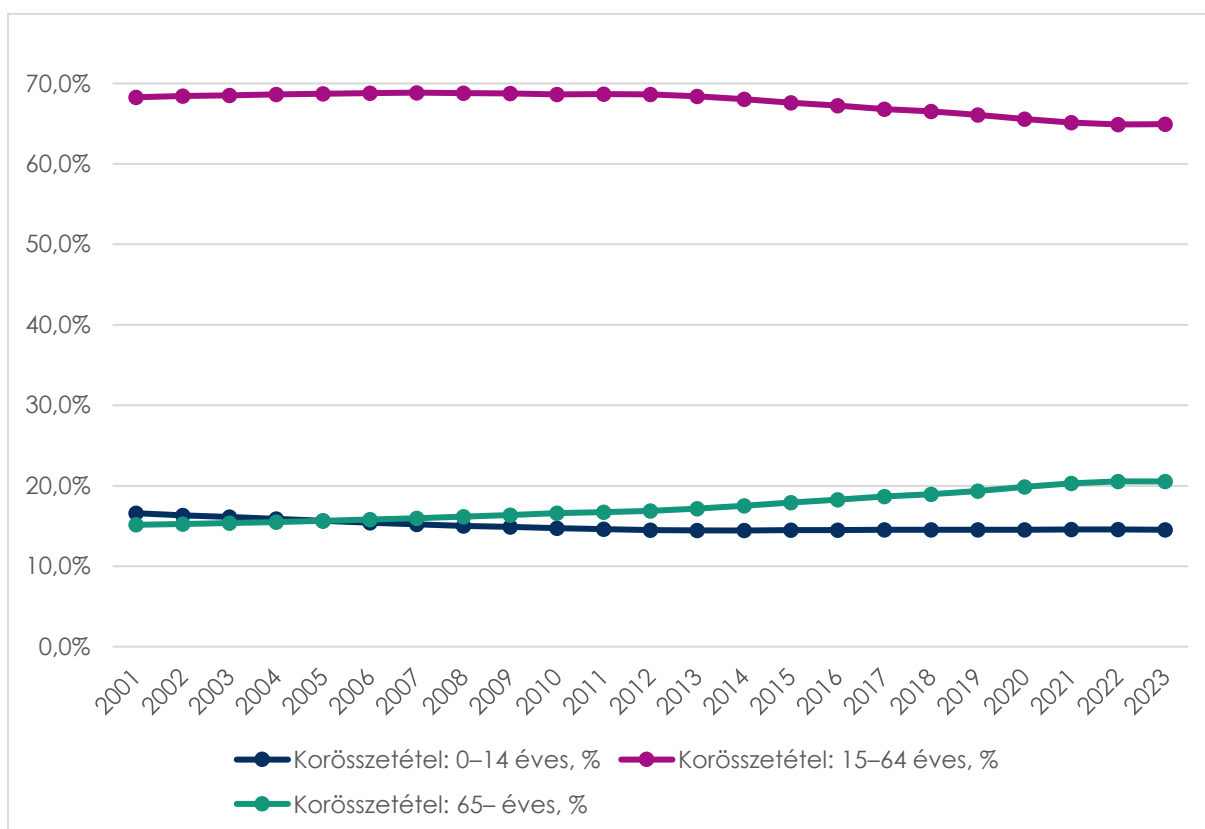
végzettséggel rendelkező felnőttek iskolarendszeren kívüli tanulási lehetőségei szűkültek, másrészt a tanulási lehetőség a szakmaszerzés esetében a jogszabályi előírások miatt is korlátozott.

Demográfiai adatok, folyamatok

A népességre vonatkozó adatok a Központi Statisztikai Hivatal (továbbiakban KSH) oldalán eltérő időkeret vonatkozásában érhetőek el, ugyanakkor adott, jellemzően egymással összefüggő sajátosságokat van lehetőség azonos terminusban vizsgálni (pl. 2001-2023, 2009-2023.).

A népesség számát a 2001 – 2023. közötti időszakban vizsgáltuk. Folyamatos csökkenése ismert, mértéke az adott időszakban elérte a 600.000 főt (2001. év: 10.200.298 fő, 2023. év: 9.599.744 fő). A népesség száma mellett fontos a népesség kor szerinti összetétele. A korösszetételt és annak változását mutatja be az 1. ábra.

1. ábra: A népesség korösszetételének változása 2001-2023., %

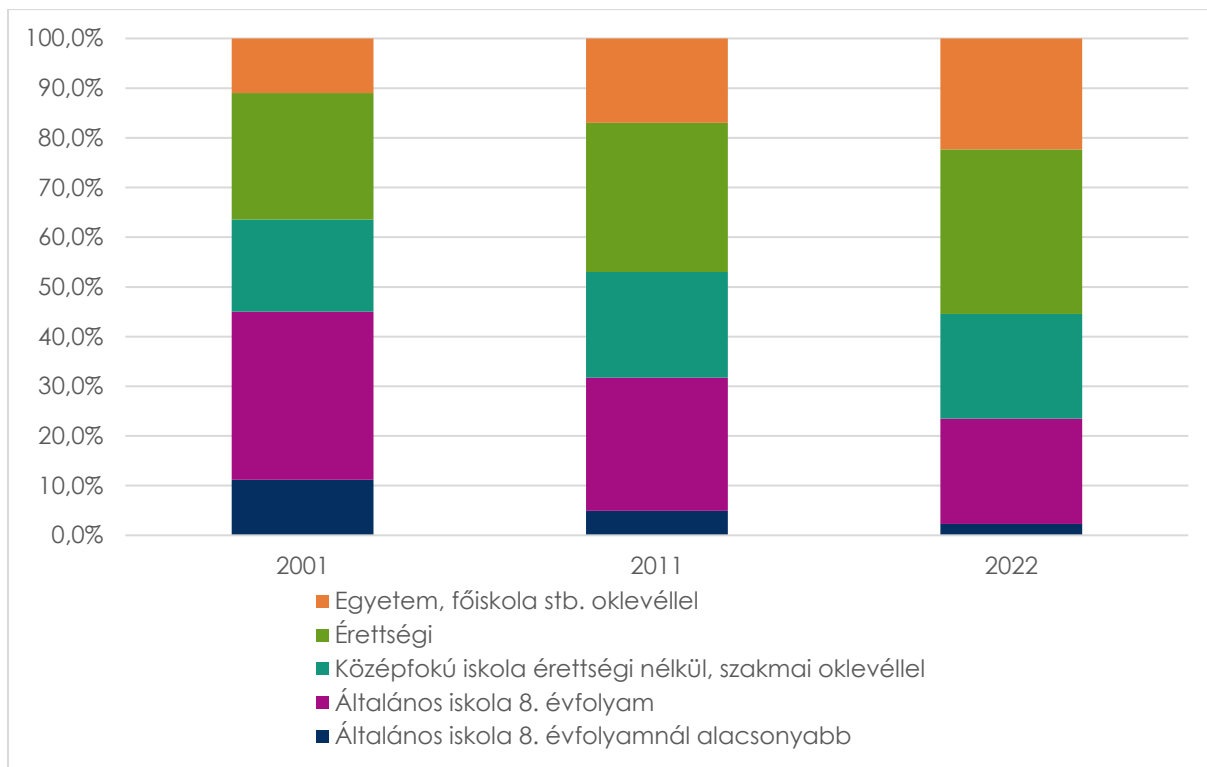


forrás: A népesség összetétele főbb korcsoportok szerint, eltartottsági ráták, öregedési index. KSH (2024.), saját szerkesztés

A népesség korösszetételét tekintve az előregedő társadalmak jellegzetességeit hordozza, a 0-14 éves és 15-64 éves korosztályok aránya csökkent a 65 éves és idősebbek arányának növekedése mellett. A változás és %-os értéke a 2001-2023 közötti terminusban a 0-14 év korcsoport esetében 12,5%-os, a 15-64 éves korcsoport esetén 4,9%-os csökkenés, míg a 65 évesek és idősebbek esetében 35,6%-os növekedés. A legidősebb korcsoport jelenleg a népesség egyötödét jelenti.

A népesség iskolai végzettség szerinti megoszlása is fontos információt hordoz mind gazdasági, munkaerő-piaci, mind társadalmi szempontokból. A 2001., 2011. és 2022. évi népszámlálási adatok alapján a 15 évesnél idősebb népesség iskolai végzettség szerinti megoszlását mutatja be a 2. ábra.

2. ábra: A 15 évesnél idősebb népesség iskolai végzettség szerinti megoszlása a 2001., 2011. és 2022. évi népszámlálási adatok alapján, %

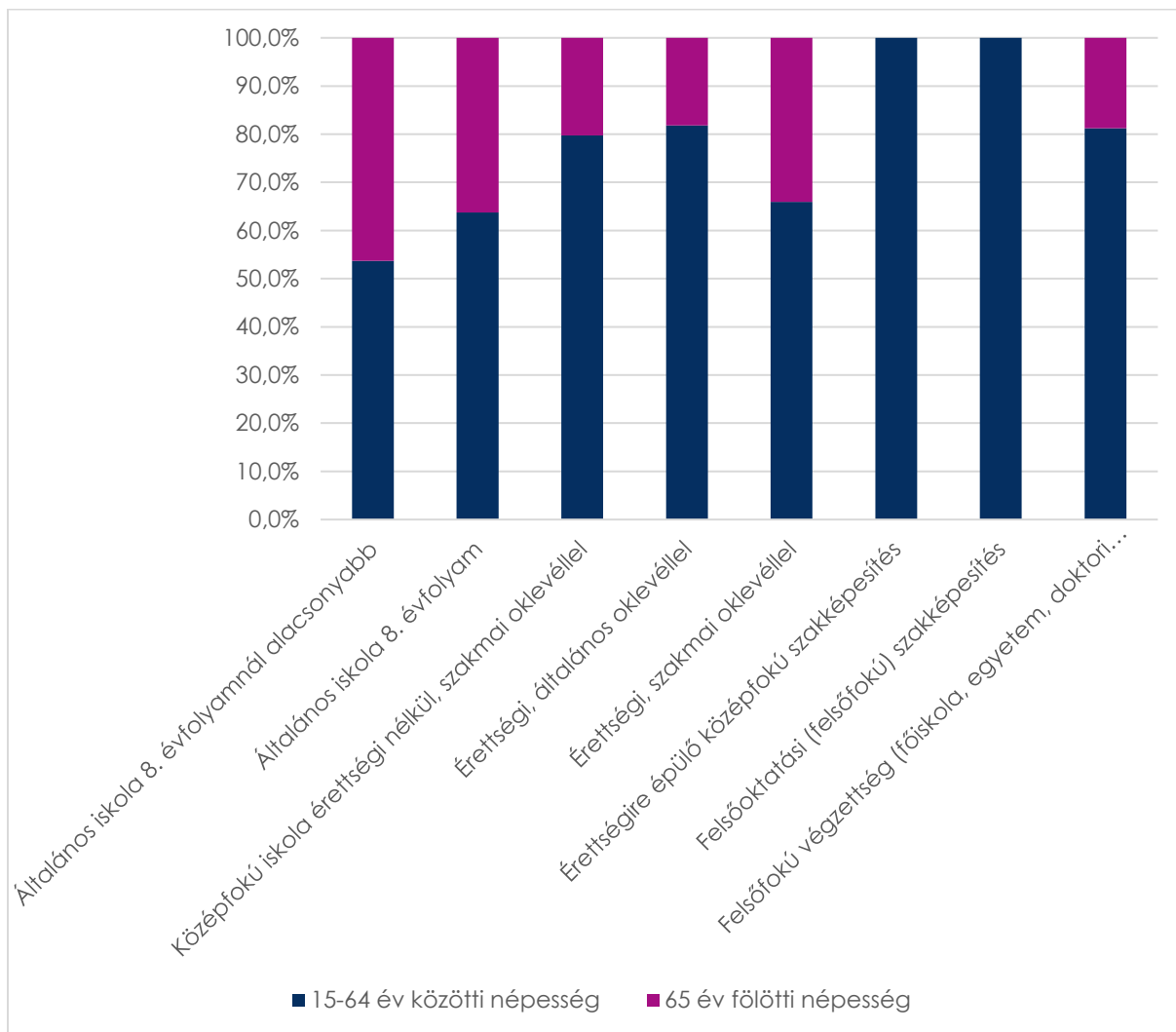


forrás: Népszámlálási adatbázis. KSH (2023.), saját szerkesztés

Az általános iskola 8. évfolyamánál alacsonyabb végzettségűek és az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők aránya jelentősen csökkent, melynek egyik oka a korösszetétel, tekintve, hogy az idősebbek körében az alacsony iskolázottság magasabb arányt képvisel. A szakmai oklevéllel, középfokú iskolai érettségi nélküli végzettséggel rendelkezők aránya 2011-re növekedést, 2022-re kisebb csökkenést mutat. Az érettséggel rendelkezők aránya az adott népesség egynegyede után egyharmad arányra nőtt. A felsőfokú végzettségűek aránya jelentősen emelkedett, az adott időszakban duplázódott. (Népszámlálási adatbázis, 2023)

Az iskolai végzettségek korosztály szerinti megoszlását mutatja be a 15-64 éves és 65 éves és idősebb népesség bontásában a 3. ábra.

3. ábra: Az egyes iskolai végzettségek megoszlása a 15-64 év közötti és 65 év fölötti népesség viszonylatában 2022-ben, %

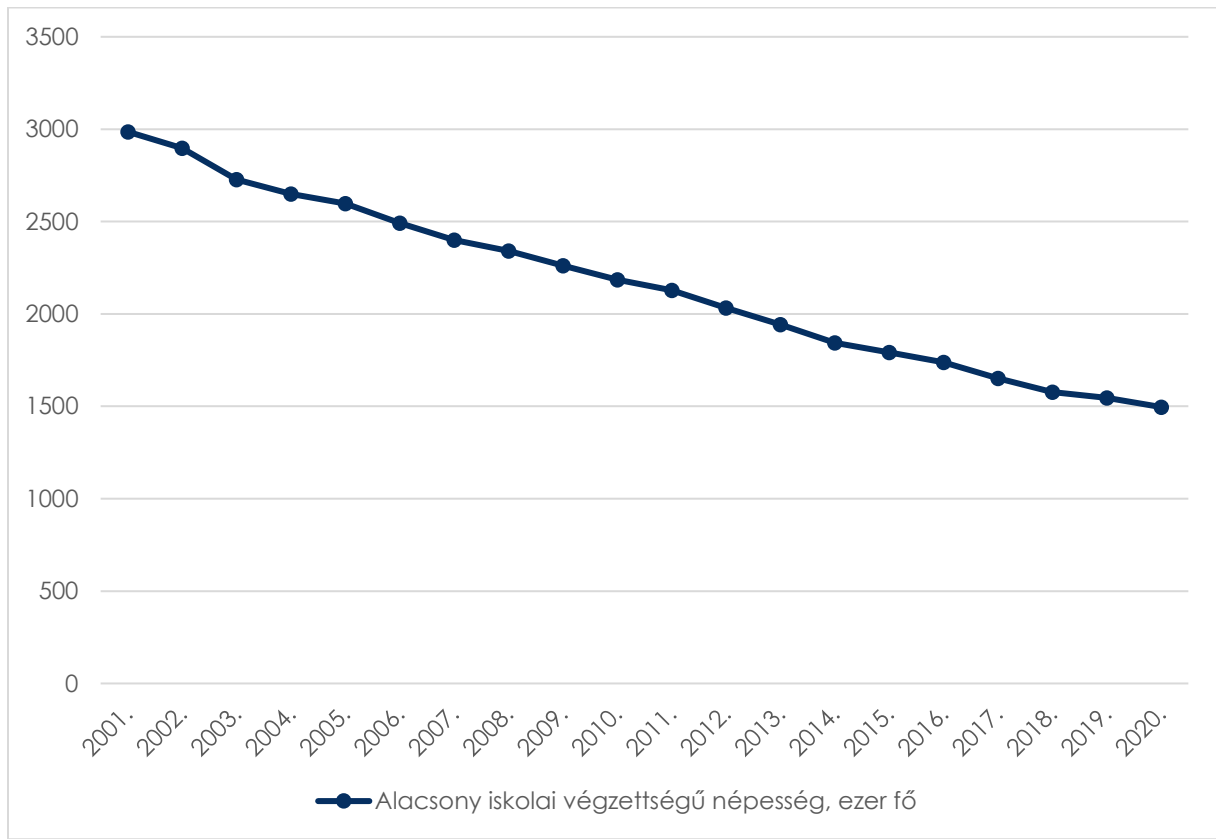


forrás: Népszámlálási adatbázis. KSH (2023), saját szerkesztés

Az általános iskola 8. évfolyamánál alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkezők aránya a két jelölt kategóriában közel azonos. Ennek okai között az általános iskola megkezdésének életéveit is vizsgálni szükséges, feltételezhető, hogy a 15 éves korosztály egy része esetében az iskolai tanulmányok még folyamatban voltak a felmérés időpontjában. Az alacsony iskolai végzettség közel kétharmad-egyharmad arányban oszlik meg a fiatalabb és idősebb korosztály között. Az érettségi nélküli középfokú iskolai végzettség szakmai oklevéllel, általános érettségi végzettség, valamint érettségi szakmai oklevéllel végzettség esetében jelentős arányt képvisel a 15-64 év közötti népesség. Az érettségire épülő középfokú szakképzés, továbbá a felsőoktatási (felsőfokú) szakképzés pedig csak ebben a csoportban jelenik meg. A felsőfokú végzettség szintén döntően ezt a korosztályt jellemzi.

Alacsony iskolai végzettségűeknek a KSH fenntartható fejlődés indikátorai alapján azokat a 15-74 év közötti felnőtteket tekintjük, akik legfeljebb alacsony iskolai végzettséggel (általános iskolai 8. évfolyam) rendelkeznek. A számukban bekövetkezett változást mutatja be a 4. ábra. (A fenntartható fejlődés indikátorai, 2021)

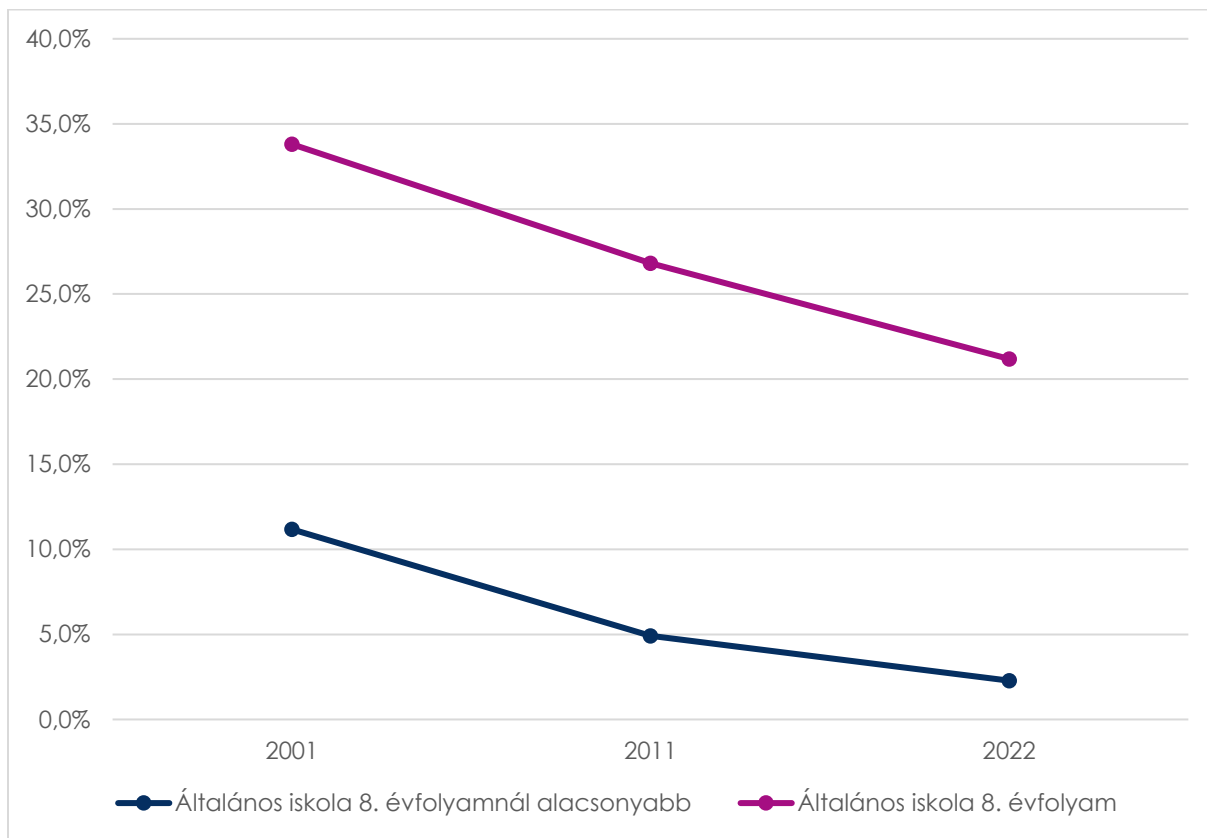
4. ábra: A 15 éves és idősebb alacsony iskolai végzettségű népesség száma, ezer fő, 2001-2020.



forrás: A fenntartható fejlődés indikátorai. KSH (2021), saját szerkesztés

Az alacsony iskolai végzettségűek száma csökkent, ami alapvetően a generációcsere és az oktatási expanzió eredménye. Fontos viszont azt is megvizsgálnunk, hogy az adott népességszám milyen arányt jelez az adott korcsoportba tartozó népességben belül. Az adott végzettségi kategóriába tartozók konkrét végzettségei jelentős esélykülönbséget jelentenek az élet valamennyi területén, ennek megoszlását és változását mutatja be az 5. ábra.

5. ábra: A 15 éves és idősebb legfeljebb alapfokú iskolai végzettségűek összetétele és annak változása 2001-2022. között, %



forrás: Népszámlálási adatbázis. KSH (2023), saját szerkesztés

Alapvetően mind az általános iskola 8. évfolyam, mind az annál alacsonyabb végzettség aránya csökkenést mutat. Ugyanakkor az adott népességben belül az alapfokú iskolai végzettségűek 2022-ben is nagyságrendileg 20%-os arányt képviseltek.

Fontos továbbá, hogy a korábbi kategóriába sorolás mellett a jelenlegi foglalkoztatási kompetenciaigényeket vizsgálva az érettségi nélküli szakmai végzettség is kihívásokat jelenthet, így annak bővítése célszerű lehet.

A felnőttképzés és az egyén

Az oktatás határdimenziói megfogalmazásban a „határ”-t az oktatás-oktathatóság viszonylatában is értelmezhetjük, ugyanakkor a tanuláshoz való hozzáférés megközelítés felé is fordíthatjuk.

A felnőttképzés célcsoportja kérdésében hangsúlyozandó, hogy a résztvevők céljai meghatározzák a felnőttképzés lehetséges szerepeit. Fontos kiemelni a gazdaság munkaerő-piaci igényeinek kiszolgálása mellett a felnőttképzés társadalmi mobilitást meghatározó funkcióját is.

A felnőttképzés területe a képzés célja szerint alapvetően két csoportra osztható. Az elsőbe az általános képzés tartozik. Rendeltetése az általános műveltség növelése, pótló, kiegészítő és továbbképző jellegű. Folyamatában megjelennek a személyiséget részlegesen vagy átfogóan fejlesztő, szocializáló hatások. Irányulhat hiányzó iskolai végzettség

megszerzésére, szakmai képzés előkészítésére vagy szabad önfejlesztésre. Területei kapcsolódnak a munkához, a közösségi-közéleti-politikai tevékenységekhez, a családi és magánélethez, illetve az általánosan tájékozódó, megismerő tevékenységhez. A második kategóriába a szakképzést soroljuk. Célja szakmai képzettség, képesítés megszerzése, a szakmaműveltség részleges vagy teljes elsajátítása. (Juhász, 2008)

Az alacsony iskolai végzettség alapvetően hátrányos helyzetet jelent a munkaerő-piacon. Vizsgálunk kell azt is, hogy a felnőttképzés viszonylatában kit tekinthetünk a hátrányos helyzetű célcsoport tagjának. A tanulási problémákkal élő felnőttek mellett ide sorolunk mindenkit, aki társadalmi, földrajzi vagy anyagi helyzete, kora, egyéb speciális helyzete miatt tanulási lehetőségeit tekintve korlátozott vagy akadályozott.

A tanulási problémák két alapvető halmazát a tanulási nehézségek, zavarok és a tanulási akadályok alkotják. A tanulási nehézségek lehetnek átmenetiek (lemaradók, lassan vagy helytelen szokásokkal tanulók) vagy tartósak (pszichés fejlődés zavarai, amelyek diszlexiát, diszgráfiát, diszkalkuliát okozhatnak, sajátos nevelési igényt generálhatnak – összefoglalóan tanulási zavarokat jelentenek). Általános és fejlesztő pedagógiai módszerekkel, differenciálással, felzárkóztatással és fejlesztéssel sikeresen kompenzálhatók. A tanulási akadályok ezzel szemben tartósak, gyakran nem megfelelő családi, szociális és kulturális hatásokkal párosulnak. Ide soroljuk az enyhe mértékű értelmi fogyatékoságot is. Minden esetben sajátos nevelési, tanulási igényt jelent. (Farkasné Kristóf, 2006)

Általánosságban elmondható, hogy a képzési szolgáltatások igénybevételét -tanfolyamokra szűkített értelmezésében - meghatározó tényezők között megjelennek a munkaerő-piaci igények mellett a felnőttek saját dimenziói is, kiemelten többek között:

- iskolai végzettség
- szakképzettség
- tanulási képesség (illetve annak bármilyen okra visszavezethető akadályozottsága)
- infrastruktúra (a földrajzi elhelyezkedés mellett az informatikai eszközökhöz, internethez való hozzáférés)
- anyagi lehetőségek
- családi háttér (támogatás vagy annak hiánya)
- érdeklődési kör (és az elérhető képzések viszonya)
- pályaalkalmasság (szakmai képzések esetében)
- időkeret (munkaviszony, családi kööttségek, szabad időkeret)
- elérhető képzési kínálat.

Ezek egyénileg határozhatják meg a tanulási utakat, a felnőtt tanulási kereteit. Ugyanakkor fontosak a vonatkozó hatályos jogszabályok és a szakpolitika is.

Jogszabályi keretek változása a felnőttek képzésének területén

A magyar felnőttképzés egységes szabályozása a 2001. évi CI. törvény hatályba lépésével történt meg. Két szinten szabályozta a felnőttképzési tevékenységet, a nyilvántartási és akkreditációs szinten, hatálya valamennyi felnőttképzésben szervezett képzésre kiterjedt. A törvény számos módosításon esett át, a felnőttképzési piacot érintő változásokra

reagálva. 2005-ben alapvetően a támogatásokat érintették: szigorította az Országos Képzési Jegyzékben szereplő szakképesítések megszerzésére irányuló képzésekhez nyújtott támogatási lehetőségeket, ugyanakkor új szabályokat hozott a felnőttképzés normatív támogatására (államilag elismert szakképesítéssel nem rendelkezők képzésének támogatása) az 50 év fölötti korcsoport bevonásával. 2006-ban a normatív támogatás átalakítása is megtörtént a fogyatékkal élő felnőttek célcsoportjának rögzítésével. 2010-től megjelent a digitalizáció a felnőttképzés adminisztratív kötelezettségei és tartalmi elemei között. Az államilag támogatott felnőttképzésben résztvevők elektronikus regisztrálása és nyilvántartása mellett az online képzés, e-learning fogalma is a felnőttképzés részévé vált, emellett a 240 órát meghaladó tanfolyamok esetében, a képzés tartalmától függetlenül, kötelező digitális írástudás elsajátítására szolgáló ismeretanyagot kellett oktatni. A jogszabályt további, a felnőttképzési szakértői területet, tárgyi hatályt érintő módosításokat, akkreditációs eljárást és a tevékenység ellenőrzését érintő pontosításokat követően 2013. augusztus 31-én hatályon kívül helyezték.

2013. szeptember 1. óta a 2013. évi LXXVII. törvény szabályozza a felnőttképzést. Az új jogszabály alapvető változásokat hozott. A korábbi kétszintű szabályozás után egységesen, ugyanakkor csak bizonyos képzések esetén volt hatályos. Négy képzési körben („A”: szakképzési törvény szerinti, államilag elismert szakképesítések megszerzésére irányuló képzések, „B”: egyéb támogatott szakmai képzések, „C”: általános nyelvi képzés és támogatott egyéb nyelvi képzések, „D”: egyéb támogatott képzések) szervezett tanfolyamok esetén biztosított támogatást és vállalt garanciát. A felnőttképzési tevékenység folytatására hatósági engedélyezési eljárás keretében lehetett jogosultságot szerezni. Az „A” képzési körbe tartozó, valamint támogatott (központi költségvetésből vagy EU-s forrásból finanszírozott) képzések esetén kötelező volt az engedély, ugyanakkor az adott eseteken kívül eső képzésekre nem vonatkozott a törvény hatálya. A jogszabályt kerettörvény jellegéből adódóan különböző rendeletek egészítették ki, így biztosítva a szabályozott működést. Jelentős változás az engedélyezett képzésekhez tartozó ÁFA-mentesség, mely adott esetben a törvény hatálya alá lépést ösztönözte a gazdasági versenyelőny (ár) formájában. Új elemként került a felnőttképzés rendszerébe a vagyoni biztosíték, amely a felnőttképző tevékenységének ellehetetlenülése esetére nyújtott fizetési garanciát a már megkezdett képzések vonatkozásában, és kötelező elemként jelent meg a minőségbiztosítási rendszer. Megújult a felnőttképzés adminisztrációja, a felnőttképzési szakértői tevékenység szabályozása, valamint bevezetésre került a külső értékelés intézménye, melynek célja a minőségbiztosítási rendszer megfelelő működtetésének ellenőrzése volt. (2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről)

Az állam által elismert szakképesítések megszerzésére irányuló tanfolyamokra a szakképzési törvény (1993. évi LXXVI. törvény, 2011. évi CLXXXVII. törvény, majd a 2019. évi LXXX. törvény) előírásai is kötelezően vonatkoznak.

A technológiai, gazdasági és munkaerő-piaci változások miatt elengedhetlenné vált a szakképzés és a felnőttkori tanulás rendszerének megújítása. Ennek eszközeként került elfogadásra a Szakképzés 4.0, a szakképzés és felnőttképzés megújításának középtávú szakpolitikai stratégiája, eszközeként pedig a vonatkozó cselekvési terv. (Szakképzés 4.0, 2023)

Egyik kiemelt lépése a szakképzésről szóló 2019. évi LXXX. törvény hatályba léptetése és a felnőttképzési törvény módosítása volt. Az új szakképzési rendszer iskolarendszerben 2020. őszén indult. Felnőttképzés keretében az „A” képzési körbe tartozó képzéseket 2020. december 31-ig lehetett indítani (a kapcsolódó vizsgaszervezési jog 2022. december 31-ig élt), míg a további képzések esetében már 2020. szeptember 1-től kötelezőek voltak az új előírások. A jogszabály korábbi keretjellege megszűnt. A felnőttképzési tevékenység bejelentés mellett és engedély alapján folyó képzések mentén folytatható, változott a törvény személyi és tárgyi hatálya is. A felnőttképzés fogalma kiszélesedett, általánosságban magába foglalja a célirányosan kompetenciák kialakítására, fejlesztésére irányuló, szervezett keretek között megvalósuló oktatást és képzést (amely nem tartozik köznevelési intézmény, szakképző intézmény, illetve törvényben meghatározott oktatási és tehetséggondozó intézmény alapfeladatába, vagy a felsőoktatási intézmény alaptervékenységébe), az adott területi kivételek rögzítése mellett (pl. hitéleti tevékenység, munkáltatói kötelezettségként előírt munka- és tűzvédelmi oktatás stb.). (2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről)

A szakképzés definíciójában (2019. évi LXXX. törvény) különvált a „szakmai oktatás” és a „szakmai képzés” fogalma.

Az új szakképzési rendszer egyik legfontosabb eleme a korábbi Országos Képzési Jegyzék kivezetésével párhuzamosan a szakmajegyzék bevezetése volt (12/2020. (II.7.) Korm. rendelet 1. sz. melléklete). A szakmajegyzékben szereplő alapszaktmák oktatására csak iskolarendszerben van lehetőség, Ezáltal a felnőttképző intézmények szakmai képzési kínálata és a felnőttek szakmaszerzési lehetőségeinek rugalmassága is szűkült. Új intézményként akkreditált független vizsgaközpontok kerültek a rendszerbe. (2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről)

A résztvevői létszám növelése érdekében a felnőttképzésben is elérhetővé vált a képzési hitel, azonban csak az érettségire épülő, legalább 3 hónap időtartamú szakmai oktatás vagy szakmai képzés esetén, maximalizált összegben, meghatározott résztvevői feltételek mellett (például 18-55 év közötti életkor, büntetlen előélet, köztartozásmentesség, az igénylést megelőző 12 hónapban társadalombiztosítási jogviszony, legalább a képzési díj 20%-nak megfelelő önerő). (1/2012. (I. 20.) Korm. rendelet a hallgatói hitelrendszerről)

A tartalmi szabályozók területén is jelentős változás történt. Az Országos Képzési Jegyzékbe tartozó szakképesítések esetében szakmai és vizsgakövetelmények szabályozták többek között a képzésbe belépés feltételeit, tartalmát, szervezésének feltételeit és a kapcsolódó tudásmérések részleteit. Az új szakképzési rendszerben a szakmák esetében kötelezően alkalmazandó képzési és kimeneti követelmények mellett programtantervek, a szakképesítések vonatkozásán programkövetelmény tartalmazza a vonatkozó információkat. A korábbi folyamatszabályozást felváltotta a kimenetszabályozás, előtérbe került a tanulási eredmény alapú megközelítés. (2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről)

Országos Képzési Jegyzék, szakmajegyzék, szakképesítések

A szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény megfogalmazott célja volt rugalmas és differenciált szakképzési rendszer kialakítása, az Alkotmányban biztosított tanuláshoz való

jog érvényesülése, az első szakképesítés, illetve a foglalkoztatáshoz szükséges, esélyegyenlőségen alapuló szakmai ismeretek megszerzésének lehetősége. Ennek elérése érdekében a 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelet mellékletében jelent meg az Országos Képzési Jegyzék (továbbiakban OKJ). (1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről)

A gazdaság és munkaerőpiac igényeihez igazodva az OKJ számos módosításon esett át. 1996-tól tartalmazta az ISCED-nek (International Standard Classification of Education - az oktatás egységes nemzetközi osztályozási rendszere) megfelelő képzési szintek rendszerét. 2001-ben jelentek meg a szakmacsoportok. Jelentős állomás volt a strukturális átalakítás során történt modulrendszer bevezetése, a 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelettel kihirdetett OKJ megjelenése.

A szakképzési rendszer 2020. évi átalakítása óta a tartalmi szabályzók vonatkozásában képzési és kimeneti követelmények, illetve a kapcsolódó programkövetelmény fogják keretbe a szakmai képzések megvalósítását. A szakképesítések és a kapcsolódó programkövetelmények nem kerülnek jogszabályban rögzítésre, az illetékes minisztériumi jóváhagyást követően nyilvántartásuk a Felnőttképzési Adatszolgáltatási Rendszerben található.

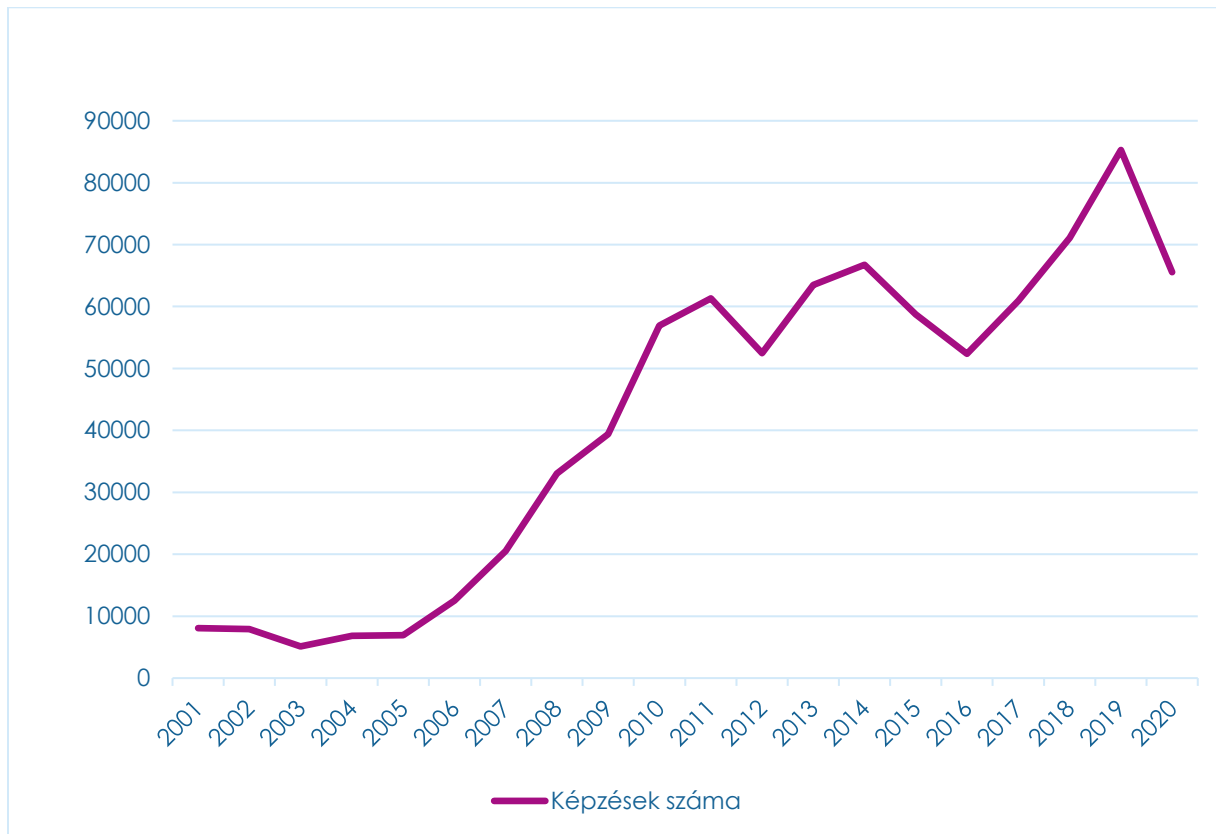
Statisztikai adatok a felnőttképzésben

A felnőttképzésben szervezett tanfolyamok statisztikai adatai jelenleg nem teljes mértékben érhetőek el, ami több okra vezethető vissza. A felnőttképzés megújult adminisztratív elemeként megjelent új adatszolgáltatási felület (Felnőttképzési Adatszolgáltatási Rendszer) bevezetésével megszűnt a korábbi statisztikai adatszolgáltatási kötelezettség (Országos Statisztikai Adatfelvételi Program keretében történő 1665 azonosító számú gyűjtés). A vonatkozó jogszabálmódosítás azonban nem vette figyelembe az átmeneti időszak képzéseit (2020. december 31-ig indított, OKJ-ban szereplő szakképesítésekre irányuló tanfolyamok, amelyeket 2022. december 31-ig kellett befejezni), azokra vonatkozóan önkéntes alapon sem nyílt lehetősége a felnőttképzőknek adatot szolgáltatni. A korábbi időszakra vonatkozó adatok nem érhetőek el, a Felnőttképzési Adatszolgáltatási Rendszerben gyűjtött országos adatok pedig szintén nem hozzáférhetőek. Jelenleg a KSH oldalán található a 2229 azonosító számú adatlap, mely a 18–69 évesek oktatásban, képzésben való részvételére, illetve önálló tanulási hajlandóságára irányul, 2023 I. negyed-ét vizsgálva, azonban az önkéntes adatszolgáltatáson alapuló felmérés (alapja a Belügyminisztérium személy- és lakcímnnyilvántartásában szereplő adatokból véletlenszerűen történő kiválasztású minta) kiértékelése még nem található.

A korábbi, osap.mer.gov.hu oldalon történt (2023. május 22-én mentett) szűrések alapján készült kimutatások az alábbi módon összegzik a felnőttképzéssel, az abban történő részvétellel kapcsolatos adatokat.

A 6. ábrán a 2001-2020. között indult képzések száma látható.

6. ábra: A képzések (tanfolyamok) száma, db, 2001-2020.



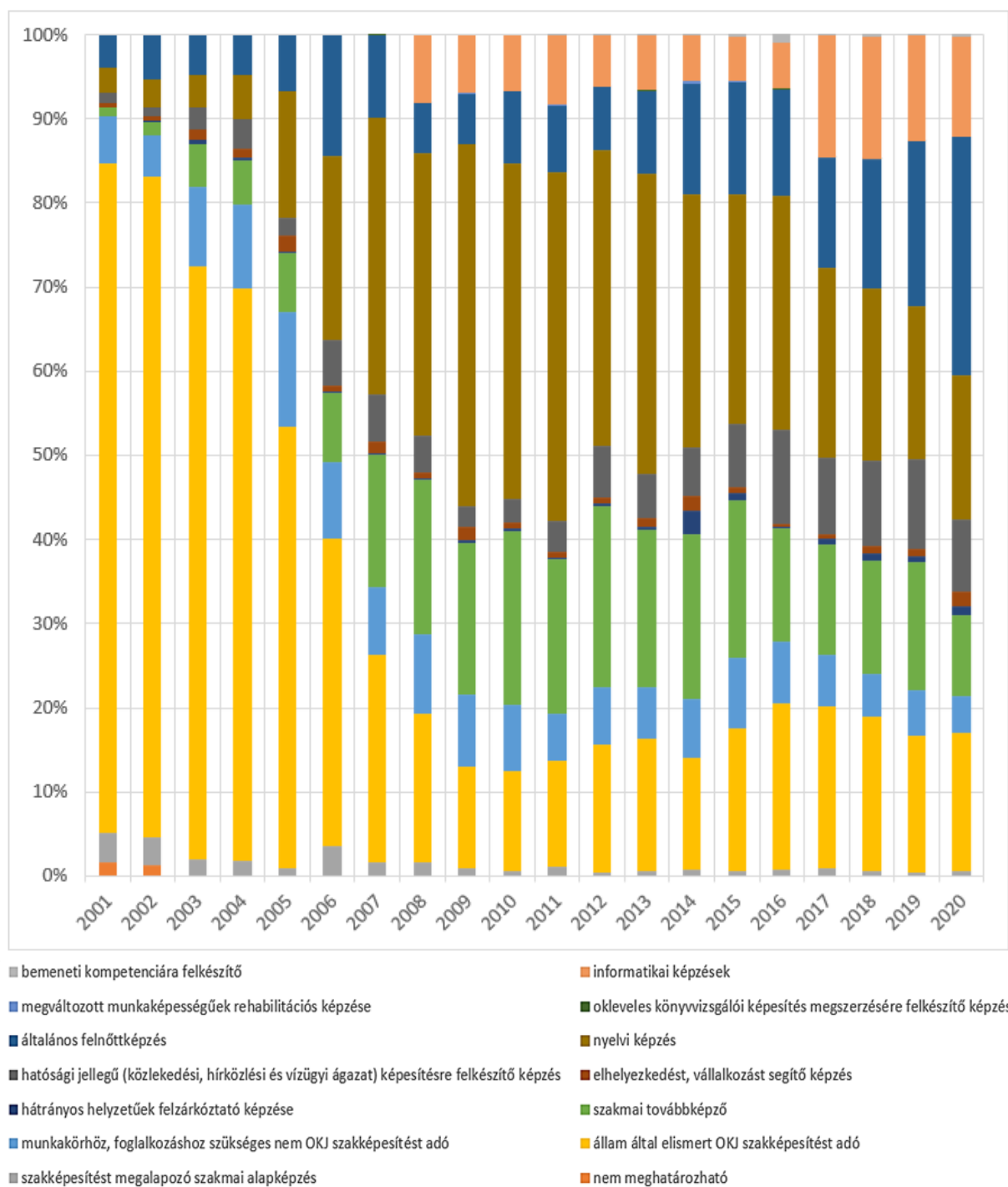
forrás: osap.mer.gov.hu, saját szerkesztés

Az adatok elemzésénél fontos megjegyezni, hogy 2020. szeptember 1-jétől a felnőttképzők adatszolgáltatási kötelezettsége és a statisztikai adatgyűjtés a kifutó rendszerhez tartozó OSAP adatszolgáltatással és az új rendszerben előírt Felnőttképzési Adatszolgáltatási Rendszerrel különvált. A kimutatás ezen szempontból csak a 2019. évig teljes, azonban a 2020. évre vonatkozó adatok iránymutatásként szolgálhatnak.

Az elindított képzések száma az adott időszakban a többszörösére nőtt, 2001–2019. közötti adatokat tekintve több mint tízszeres emelkedés tapasztalható. A mögöttes okok között jelentős a jogszabályi előírások változása (például képesítéshez kötött tevékenységek előírása), különböző EU-s irányelvek és kitűzött célértékek elérését szolgáló részben vagy teljes egészében felnőttek képzésére, oktatására irányuló EU-s forrásból megvalósított programok (álláskereső és közfoglalkoztatottak számára szervezett képzések, digitális írástudás és idegennyelv-tudás fejlesztését célzó programok, vállalkozások kapacitásbővítését, versenyképességét támogató projektek). Emellett az adatszolgáltatási hajlandóság is növekedett az évek során. Az adatot szolgáltató szervezetek száma kb. 2010-től stabilizálódik.

A képzések jellegét a 7. ábra szemlélteti:

7. ábra: A képzések (tanfolyamok) megoszlása jellegük szerint, %, 2001-2020.



forrás: osap.mer.gov.hu, saját szerkesztés

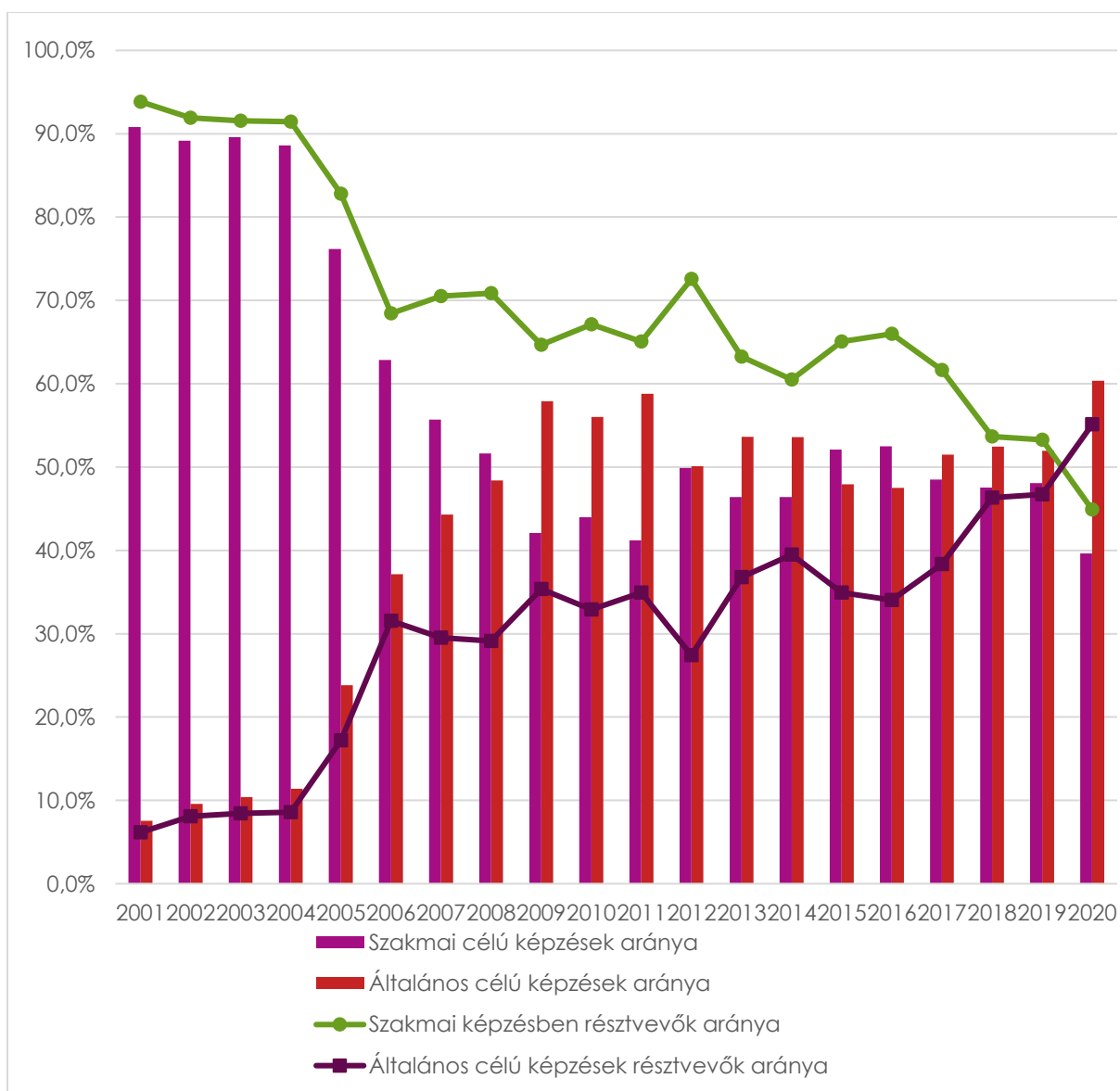
A képzések tartalmi szempontból történő csoportosítása alapján széles kört ölelnek fel. 2001-ben 9, míg 2019-ben 13 kategóriába sorolhatjuk a megvalósított tanfolyamokat. A bővülés okai között az egyes jogszabályok által előírt új képzési és továbbképzési kötelezettségek (például az okleveles könyvvizsgálók esetében), hátrányos helyzetű társadalmi csoportok felzárkóztatását célzó programok és az informatikai jellegű képzések önálló ka-

tegóriájának megjelenése is megtalálható. A Széchenyi 2020 program keretében megvalósuló kapcsolódó projektekről a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal oldalán is található információk. (Széchenyi 2020 programonk, n.d.)

A 2001-2006. közötti időszakban a legnagyobb arányt az OKJ szakképesítések adták. 2006. után számottevően emelkedett a nyelvi képzések aránya. Bemeneti kompetenciák megszerzésére irányuló képzéseket 2011–2020. között találunk. Céljuk a szakmai és vizsgakövetelmények által előírt bemeneti feltételek megfelelő iskolai végzettség hiányában történő teljesítése volt.

Az elindított képzések számát és a beiratkozott résztvevők számát együttesen vizsgálva kapunk komplexebb képet a megvalósított tanfolyamokról (8. ábra).

8. ábra: Szakmai és általános célú képzések és beiratkozott résztvevők aránya, %, 2001–2020.



forrás: osap.mer.gov.hu, saját szerkesztés

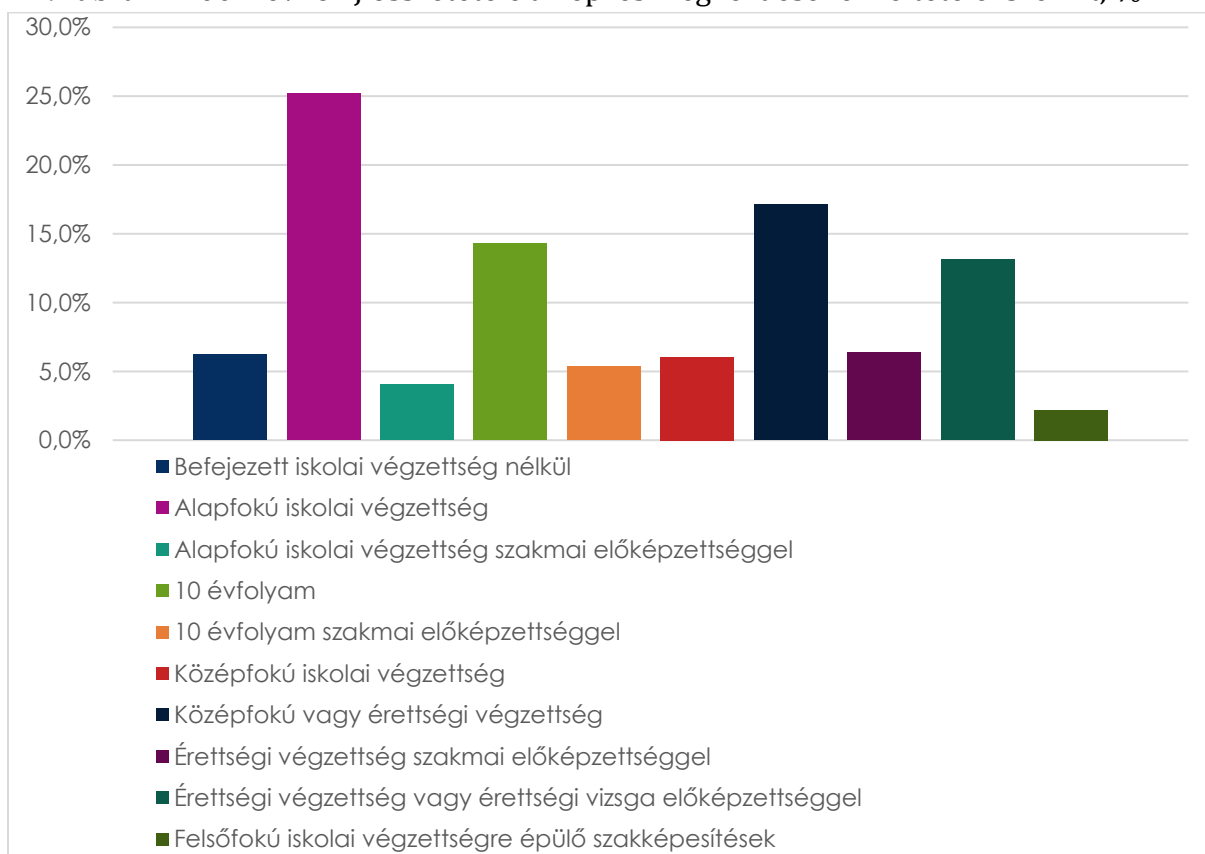
A szakképzési rendszer átalakítását vizsgálva (a statisztikai adatszolgáltatásban bekövetkezett változás viszonylatában) célszerű az elemzési időszakot 2001-2019. közé szűkíteni. A képzések száma az adott időszak második felében viszonylag kiegyenlített, ugyanakkor a beiratkozott résztvevők számát tekintve csak 2018-tól közelít. Összességében a szakmai célú képzésekre történő beiratkozások nagyobb arányt képviseltek.

Amennyiben az egyes szakképesítésekre vonatkozó bemeneti követelményeket tekintjük a vizsgálat tárgyának, az alábbi tendenciát tapasztaljuk (9. ábra).

A 2001 szeptemberétől hatályos OKJ 812 db szakképesítést tartalmazott, amelynek 26,7%-a kizárólag iskolarendszerű képzésben volt elérhető. A fennmaradó 73,3%-ot jelentő 595 db képzés bemeneti feltételek szerinti megoszlása a lenti ábrán látható.

A OKJ azonosító szám első két karaktere jelölte a képzések szintjét, amely meghatározta a megkezdés feltételeit is. 11 kategóriába sorolta a képzéseket, a befejezett iskolai végzettséget nem igénylő szakképesítésektől a felsőfokú iskolai végzettségre épülőkhig.

9. ábra: A 2001. évi OKJ összetétele a képzés megkezdésének feltételei szerint, %



forrás: (27/2001. (VII. 27.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről szóló 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelet módosításáról, 2001), saját szerkesztés

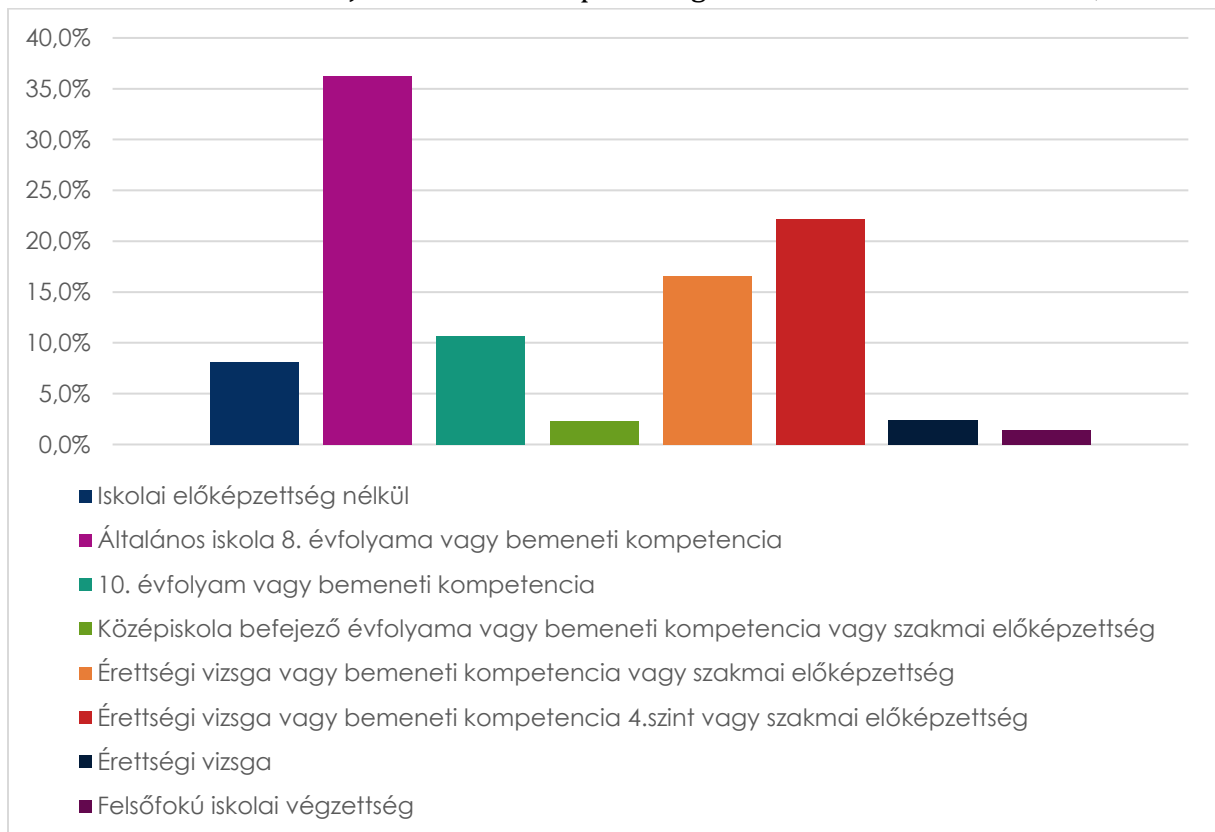
Iskolai végzettség a kínálat 6,2%-a esetében nem került előírásra, és a képzések kevéssel több, mint negyede (25,2%) megkezdhető volt alapfokú iskolai végzettséggel, a tanköteles kor betöltését követően. A képzések 4%-a írt elő emellé szakmai előképzettséget. 10 évfolyam megszerzését követően a tanfolyamok 14,3% volt elérhető, míg ezen felüli szakmai végzettséget a szakmai és vizsgakövetelmények 5,4%-a írt elő. A középiskola utolsó évfolyamának elvégzése a képzések 11,1%-a esetében jelent meg, érettségi vizsga pedig

18%-uk esetében. Az érettségi vizsga mellett felsőfokú iskolai végzettség 2 szakképesítés esetén volt kötelező (0,3%), szakmai gyakorlatot és/vagy előképzettséget a tartalmi szabályozók 13,3%-a írt elő. Felsőfokú végzettséghez 2,2% volt kötött.

A 2006. évi OKJ összesen 985 képzési lehetőséget fogott keretbe (alapszakképesítések, részszzakképesítések, szakképesítés-elágazások, szakképesítés-ráépülések), és szintén részletesen rögzíti a képzések szintjeit, jelezve a kapcsolódó bemeneti feltételt is az azonosítószám első két karakterével, immár 8 kategóriában, az ISCED szintek megjelölésével.

A képzések bemeneti feltétel szerinti megoszlását foglalja össze az alábbi, 10. ábra.

10. ábra: 2006. évi OKJ összetétele a képzés megkezdésének feltételei szerint, %

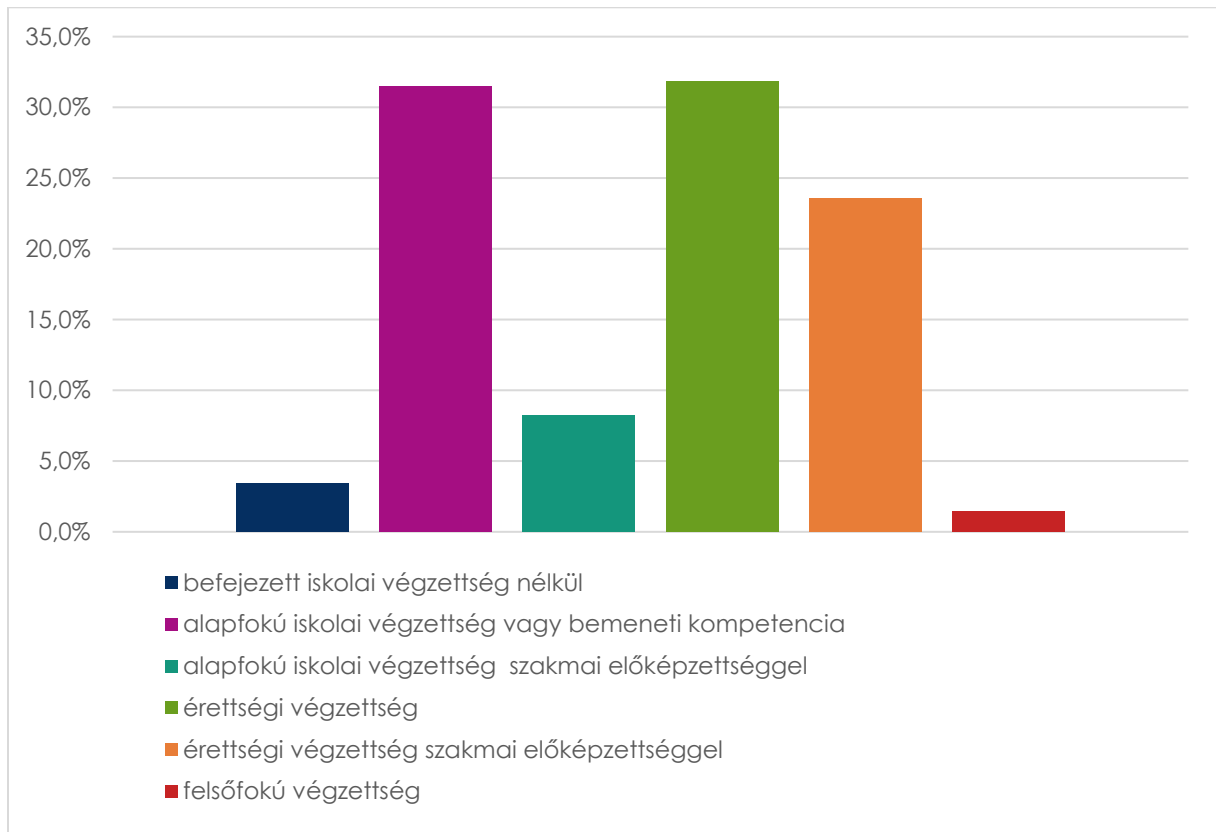


forrás: (1/2006. (II. 17.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről, 2006), saját szerkesztés

Iskolai végzettség a képzések 8,1%-a esetében nem került előírásra, az általános iskolai végzettség vagy előírt bemeneti követelmények teljesítése 36,2% esetében bizonyult elegendőnek a beiratkozáshoz. 10. évfolyamra vagy az előírt kompetenciák teljesítésére az iskolarendszeren kívül elérhető kínálat 10,7%-a esetében volt szükség, a középiskola befejező évfolyamának teljesítését vagy a kért kompetenciák teljesítését 2,3%-ban tartalmazták a bemeneti feltételek. Érettségi vizsgával, vagy az előírt szintű bemeneti kompetenciák birtokában, vagy szakmai előképzettség mellett a képzések 41,2%-a nyújtott tanulási lehetőséget. Felsőfokú végzettségre 1,4% esetében volt szükség.

A 150/2012. (VII.6.) Korm. rendelettel 2012 szeptemberében hatályba lépett OKJ 632 db képzést tartalmazott, melyből 619 db volt iskolarendszeren kívüli intézményben is megkezdhető. Bemeneti feltételek szerinti megoszlásuk látható a 11. ábrán.

11. ábra: 2012 évi OKJ összetétele a képzés megkezdésének feltételei szerint, %

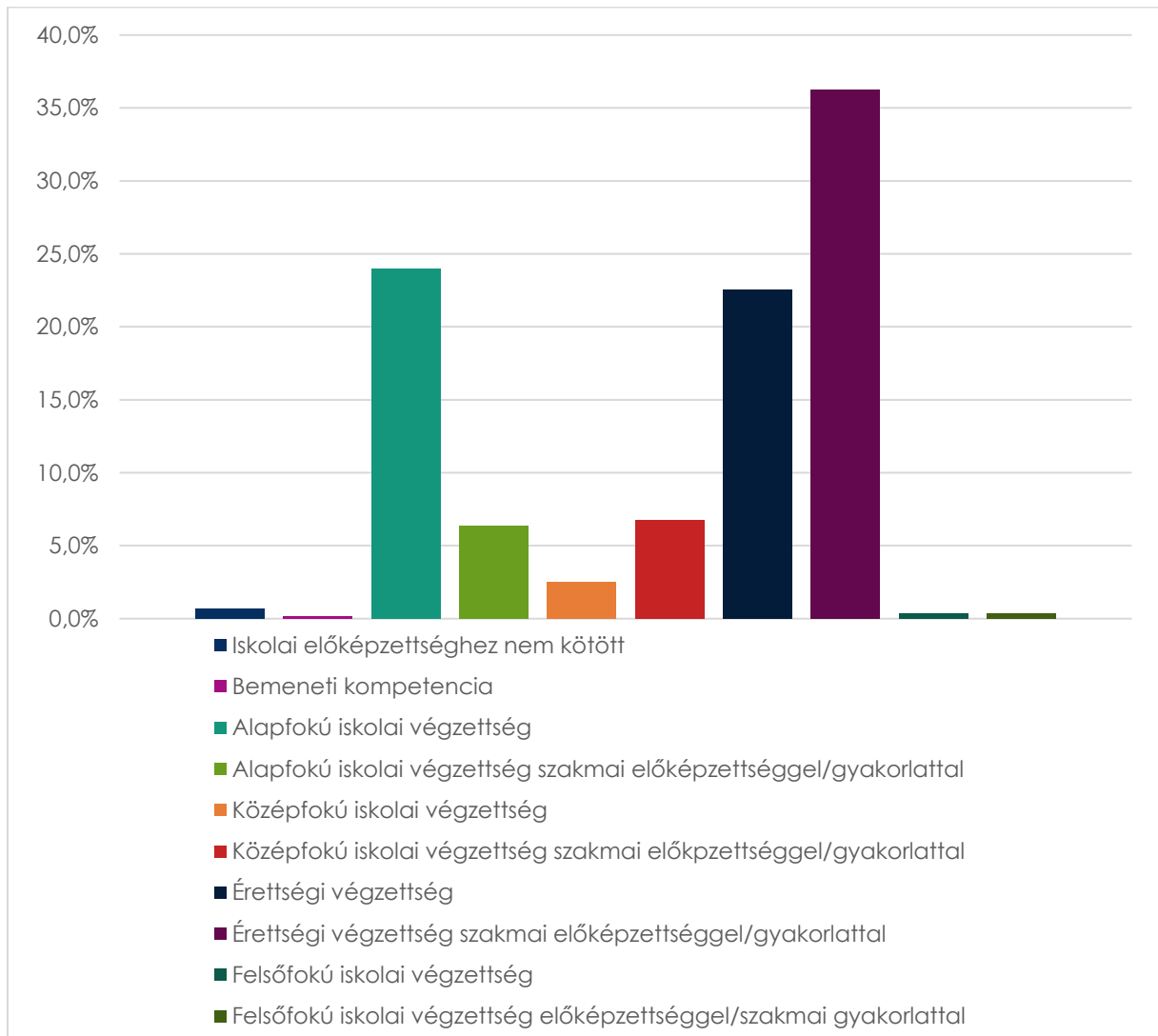


forrás: (150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről, 2012), saját szerkesztés

Befejezett iskolai végzettség nélkül az iskolarendszeren kívül elérhető képzések 3,4%-a volt megkezdhető, ugyanakkor alapfokú iskolai végzettség vagy az előírt bemeneti kompetencia birtokában ez a képzések közel harmada, 31,5 %. Alapfokú iskolai végzettség és szakmai előképzettség a tanfolyamok 8,2%-a esetében szerepelt előírásként. Érettségi végzettség 31,8%, érettségi végzettség melletti szakmai előképzettség 23,6% esetében jelent meg. Felsőfokú végzettség mindössze 1,5% esetében szerepelt előírásként.

A 2020 szeptemberétől hatályos programkövetelmények alapján 2023 májusában 563 db szakképesítés, továbbá a 54 db részszakma megszerzésére nyílt lehetőség. A bemeneti feltételként előírt iskolai végzettség szerinti bontásukat mutatja be a 12. ábra.

12. ábra: 2023. május 11-én indítható szakképesítések a képzés megkezdésének feltételei szerint, %

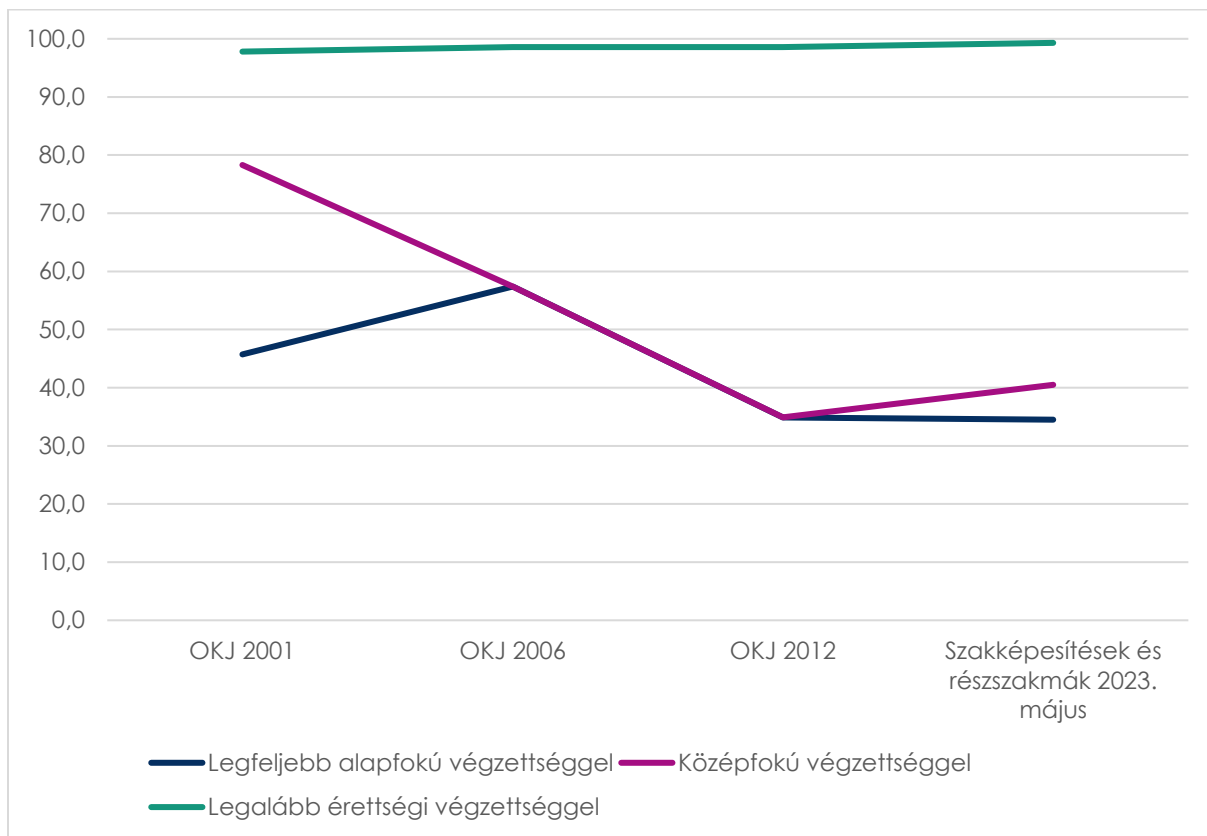


forrás: Programkövetelmények, saját szerkesztés

Iskolai végzettséghez a képzések 0,71%-a nem volt kötve, sikeres bemeneti kompetenciaméréssel 0,18%-uk volt elérhető. Alapfokú iskolai végzettséggel a kínálat 23,9%-a volt elérhető, emellett szakmai előképzettség vagy gyakorlat az esetek 6,4%-ban volt kötelező. Középfokú iskolai végzettséggel a képzések 2,5%-ára lehetett jelentkezni. Az ehhez társított szakmai előképzettség vagy gyakorlat a képzések további 6,8%-ra nyújtott lehetőséget. Érettségi végzettség a teljes kínálat 22,6%-a esetében szerepelt, további szakmai előképzettség vagy gyakorlat igénye a programkövetelmények 36,2%-ban volt megtalálható. Felsőfokú végzettség 0,36% esetben jelent meg, ugyanennyi esetben jelent meg előírásként további előképzettség vagy szakmai gyakorlat.

A képzések elérhetőségét a felnőttek iskolai végzettsége szerint 3 fő kategóriára osztva (legfeljebb alapfokú végzettséggel, középfokú végzettséggel, legalább érettségi végzettséggel rendelkezők) az alábbi tendenciát láthatjuk (13. ábra).

13. ábra: A képzési kínálat elérhetősége az iskolai végzettség három kiemelt szintje szerint, %, 2001-2023. május



forrás: 27/2001. (VII. 27.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről szóló 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelet módosításáról, 1/2006. (II. 17.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről, 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről, Programkövetelmények, saját szerkesztés

A legfeljebb alacsonyfokú iskolai végzettséggel rendelkezők számára a 2006-ban bevezetett OKJ nyújtotta a legtöbb lehetőséget, majd jelentős csökkenés történt. A középfokú végzettségűek (érettségi vizsga nélkül) 2012-ben érvényesíthették legkevesebb szakmatanulási szándékukat, az általuk elérhető képzések aránya 2023-ra javult. A legalább érettséggel rendelkezők tanulási lehetősége a legkevesebb korlátozott, közel 100%.

Összességében tekintve a különböző időpontban hatályos képzési jegyzékeket, a legfeljebb alacsonyfokú iskolai végzettségűek képzési lehetőségeit nem tudjuk teljesen azonos kategóriák alapján összehasonlítani. A következő, 1. tábla és a 14. ábra mutatja a legfeljebb alacsonyfokú iskolai végzettséggel rendelkezők iskolarendszeren kívüli tanulási lehetőségeit.

1. táblázat: Legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezők tanulási lehetőségei az iskolarendszeren kívül elérhető képzési kínálatból, %, 2001-2023

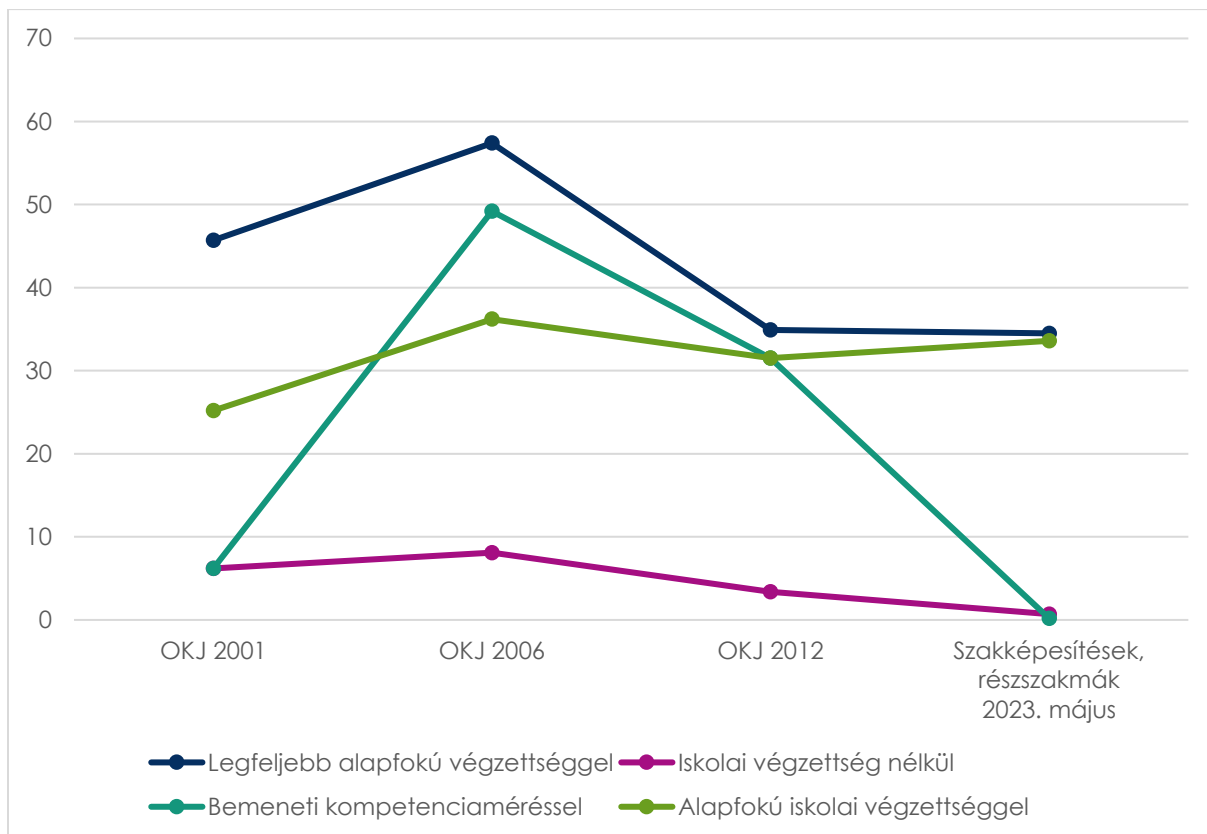
OKJ 2001	OKJ 2006	OKJ 2012	Program-követelmények 2023. május
Befejezett iskolai végzettség nélkül 6,2%	Befejezett iskolai végzettség nélkül 8,1%	Befejezett iskolai végzettség nélkül 3,4%	Befejezett iskolai végzettség nélkül 0,7%
Alapfokú iskolai végzettség 25,2%	Általános iskola 8. évfolyama vagy bemeneti kompetencia 36,2%	Alapfokú iskolai végzettség vagy bemeneti kompetencia 31,5%	Bemeneti kompetencia 0,2%
10 évfolyam 14,3%	10. évfolyam vagy bemeneti kompetencia 10,7%	-	Alapfokú iskolai végzettség 24,0%
-	Középsiskola befejező évfolyama vagy kompetencia, vagy szakmai előképzettség 2,3%	-	-
Összesen 45,7%	57,4%	34,9%	24,9%

forrás: 27/2001. (VII. 27.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről szóló 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelet módosításáról, 1/2006. (II. 17.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről, 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről, Programkövetelmények, saját szerkesztés

A tendencia a felnőttkori, iskolarendszeren kívüli tanulás lehetőségének közel azonos tendenciáit mutatja 2012. óta a legalább alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezők esetében. Jelentős változás a bemeneti kompetenciamérés sikeres teljesítésével, vagy befejezett iskolai végzettség nélkül megkezdhető képzések arányában mutatkozik. 2023 májusában a felnőttképzésben ez a teljes szakmai képzési kínálat mindössze 0,9%-át jelenti. Ugyanekkor a KSH adatai alapján a foglalkoztatottság a legfeljebb alapfokú végzettséggel

rendelkezők körében csökkent és a munkanélküliek 33,5%-a legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik. Az érettségi nélkül középfokú végzettséggel rendelkezők a munkanélküliek között ezzel szemben már csak 12,5%-ot képviselnek. (Központi Statisztikai Hivatal, 2024.)

14. ábra: Legfeljebb alapfokú iskolai végzettségűek számára elérhető képzések arányának változása az iskolarendszeren kívüli képzések vonatkozásában, %, 2001-2023.



forrás: 27/2001. (VII. 27.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről szóló 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelet módosításáról, 1/2006. (II. 17.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről, 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről, Programkövetelmények, saját szerkesztés

A legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel elérhető képzések közé tartozó tanfolyamok számossága szempontjából nem történt nagy változás a 2012. évi OKJ és a szakképesítések, részs szakmák csoportja között, azonban részletesen vizsgálva a bemeneti feltételek között előírt iskolai végzettséget, a változás szembetűnő.

Összegzés

A magyarországi népesség száma folyamatosan csökken és az öregedő társadalom jegyeit hordozza. Az iskolázottsági adatokat kiemelten a munkaképes korú népesség körében elemezve elmondható, hogy a legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezők aránya csökkent, a legalább érettséggel rendelkezők aránya nőtt, ami gazdasági-társadalmi hatásait tekintve pozitív, ugyanakkor a gazdasági, munkaerő-piaci és társadalmi elvárás-ként jelentkező folyamatos tanulási/oktatási igény nem minden esetben realizálódik.

A kutatás alapján látható, hogy a jogszabályi környezet a gazdasági, munkaerő-piaci igényekhez igazodva igyekszik megfelelő keretet biztosítani a felnőttkori tanuláshoz, a felnőttképzők tevékenységének szabályozásával. A tanulási lehetőségek tekintetében bekövetkezett egyik legjelentősebb változás a szakképzés esetében a képzések megkezdéséhez meghatározott iskolai végzettségre vonatkozó előírások szigorodása. A képzési hitel bevezetésével lehetőség nyílna a szakképesítés nélküliek munkaerő-piaci helyzetének javítására, az azonban (egyéb feltételek mellett) csak az érettségivel rendelkezők esetében biztosít tanulási lehetőséget. A szakmai képzésekre szűkítés az általános célú felnőttképzést még inkább háttérbe szorítja (nem vehető igénybe idegennyelvi, digitális kompetenciák fejlesztését célzó vagy egyéb, elhelyezkedést, felzárkózást támogató tanfolyam esetén). A szakképzési fókusz mutatja a 2001-2020. közötti időszakban iskolarendszeren kívüli képzésre beiratkozottak száma is.

Az iskolai végzettség nélkül vagy bemeneti kompetenciaméréssel elérhető szakmai képzések szinte eltűntek az államilag elismert szakképesítések közül. Ezt indokolhatja a népesség korösszetételében, a munkavállalási korú népesség iskolai végzettségében bekövetkezett változás is, ugyanakkor a munkaerő-piaci tartalék szempontjából is hátrányos helyzetet teremt. A legalább alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezők esetében a képzési lehetőségek szűkülése nem ennyire szembetűnő, de alapvetően esetükben is kevesebb lehetőség mutatkozik.

Ez a tendencia nem csak jelenleg jelent problémát, de hatással bír a jövőbeni munkaerő-piaci kérdésekre, a gazdaság és a társadalom fejlődésére is. Az esélyegyenlőség növelése, a társadalmi mobilitás lehetőségének bővítése átfogó oktatás-, szociál- és gazdaságpolitikai intézkedéseket kíván, melyek között az alacsony iskolai végzettségű felnőttek tanulási útjának vizsgálata és szélesítése az elsődleges lépések között mutatkozik.

Irodalomjegyzék

1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/1993-76-00-00>
Letöltés dátuma: 2023. december 27.

2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/2013-77-00-00>
Letöltés dátuma: 2023. május 20.

2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/2019-80-00-00>
Letöltés dátuma: 2023. május 20.

1/2012. (I. 20.) Korm. rendelet a hallgatói hitelrendszerről. Nemzeti Jogszabálytár. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200001.kor>
Letöltés dátuma: 2023. október 20.

150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/2012-150-20-22.0>
Letöltés dátuma: 2023. március 30.

1/2006. (II. 17.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/2006-1-20-45.0>
Letöltés dátuma: 2023. április 7.

27/2001. (VII. 27.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről szóló 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelet módosításáról. Nemzeti Jogszabálytár <https://njt.hu/jogszabaly/2001-27-20-45.0> Letöltés dátuma: 2023. április 28.

Központi Statisztikai Hivatal. (2021. október 31.). *A fenntartható fejlődés indikátorai.* <https://www.ksh.hu/ffi/1-19.html>

Központi Statisztikai Hivatal. (2024. február 23.). *A foglalkoztatottak száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint, nemenként.* https://www.ksh.hu/stadat_files/mun/hu/mun0008.html

Oktatási Hivatal. (n.d.). *A lemorzsolódás megelőzését szolgáló korai jelző- és pedagógiai támogató rendszer.* <https://esl.kir.hu/Kimutatas/VeszelyeztetettTanulokMegoszlása> Letöltés dátuma: 2024. március 2.

Központi Statisztikai Hivatal. (2024. február 23.). *A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint, nemenként [ezer fő].* https://www.ksh.hu/stadat_files/mun/hu/mun0027.html

Központi Statisztikai Hivatal. (2024. február 23.). *A munkavállalási korú népesség gazdasági aktivitása, nemenként.* https://www.ksh.hu/stadat_files/mun/hu/mun0004.html

Központi Statisztikai Hivatal. (2024. március 28.). *A népesség összetétele főbb korcsoportok szerint, eltartottsági ráták, öregedési index.* https://www.ksh.hu/stadat_files/nep/hu/nep0004.html

Központi Statisztikai Hivatal. (2024. február 23.). *A népesség száma legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként [ezer fő].* https://www.ksh.hu/stadat_files/mun/hu/mun0006.html

Központi Statisztikai Hivatal. (2024. február 26.). *A népesség, népmozgalom főbb mutatói.* https://www.ksh.hu/stadat_files/nep/hu/nep0001.html

Központi Statisztikai Hivatal. (2023. november 6.). *A szegénység vagy társadalmi kirekesztődés kockázatának kitettek aránya nem, korcsoport, iskolai végzettség, jövedelmi ötöd, gazdasági aktivitás, háztartástípus szerint (EU2030 cél).* https://www.ksh.hu/stadat_files/ele/hu/ele0034.html

Andorka, R. (1982.). *A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon.* Gondolat Kiadó.

Bukodi, E., Marii, P., & Brian, N. (2019). Intergenerational Class Mobility in Europe: A New Account and an Old Story. *Social Forces, Volume 98, Issue 3*, 941–972. doi: <https://doi.org/10.1093/sf/soz026>

Erát, D., Huszár, Á. & Füzér, K. (2022.) Társadalmi mobilitás és partnerszelekció. In Kolosi, T., Tóth, I. Gy. (Eds.), *Társadalmi riport (pp. 193-205.)* TÁRKI

Farkasné Kristóf, Z. (2006). Lehetőségek a tanulási problémák korai felismerésében és megelőzésében. *Új Pedagógiai Szemle*, 56(6). <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00104/2006-06-mu-Farkasne-Lehetosegek.html>

Juhász, E. (2008). Felnőttképzés. In Benedek, A. (Eds.) *Szakképzési ismeretek.* Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.

Központi Statisztikai Hivatal. (2023. április 3.). *Korai iskolaelhagyók.* https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0028.html

Központi Statisztikai Hivatal. (2023. szeptember 26.). *Népszámlálási adatbázis.* <https://nepszamlalas2022.ksh.hu/adatbazis/>

Innovatív Képzéstámogató Központ. (n.d.). *Programkövetelmények.* https://akkreditalvizsgaztatás.ikk.hu/programkovetelmenyek?_gl=1*tqzl8b*_ga*MTQ5NzIxMjgyOC4xNjg0ODczNzA3*_ga_K4RNLHW8G3*MTcxMDU0ODA4My4xMjMuMS4xNzEwNTQ4MDg0LjAuMC4w Letöltés dátuma: 2023. május 11.

Róbert, P. (2018.). Intergenerációs iskolai mobilitás az európai országokban a válság előtt és után. In Kolosi, T. & Tóth I. Gy. (Eds.) *Társadalmi riport.* (pp. 64-80.) doi: <https://doi.org/10.61501/TRIP.2018.4>

Róbert, P. (1990): Társadalmi mobilitás. In Andorka, R., Kolosi, T. & Vukovich, Gy. (Eds.), *Társadalmi riport*. (pp. 356-372). TÁRKI

Innovatív Képzéstámogató Központ. (2023. november 16.). *Szakképzés 4.0*.
https://api.ikk.hu/storage/uploads/files/szakkepzes_40_strategiapdf-1701278626294.pdf

Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal. (n.d.). *Széchenyi programok*.
https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=2387&Itemid=323
Letöltés dátuma: 2023.. december 28.

OECD Data. (n.d.) *Youth not in employment, education or training (NEET)*.
<https://data.oecd.org/youthinac/youth-not-in-employment-education-or-training-neet.htm> Letöltés dátuma: 2024. március 12.

Mrázik Julianna

**KEZDŐ SZAKÉRTŐK ÉS SZAKÉRTŐ KEZDŐK.
A JÖVŐ TANÁRAINAK CARRIER-READINESS VIZSGÁLATA
A SZERVEZETI TANULÁSON KERESZTÜL. PILOTKUTATÁS**

Absztrakt

Berliner (Berliner, 2005) szerint a szakértői tudás sokrétű fogalom, amely nemcsak a tudásra és a készségekre, hanem azok hatékony alkalmazására is kiterjed. Megkülönbözteti a szakértőket és a kezdőket, és rámutat, hogy a szakértők mélyebb tudással rendelkeznek a szakterületükről, képesek gyorsan felismerni és reagálni az információkban rejlő mintázatokra, és tudásukat hatékonyan felhasználni a döntéshozatalban. A szakértőség fogalma sokszor intuitív, túlságosan szigorú beleértési kritérium alkalmazása nem is célravezető (Anderson et al. 2023) A kezdők kevésbé jártasak a szakterületen, és nehezebben ismerik fel a releváns információkban rejlő mintázatokot. Gyakran egyszerű szabályokra vagy heurisztikákra támaszkodnak a döntéshozatal során, a mélyebb alapelvek helyett. A tanári fejlődés heurisztikus modelljében (Berliner, 2001) Berliner szakít azzal a hagyománnyal, hogy a szakértelmet a pályán eltöltött idő hossza, a diplomaszerezés óta eltelt idő vagy az életkor határozza meg. Olyan más szempontok is felmerülnek, mint a megélt esetek száma, a reflektivitás, a szakmai énkép, és -szocializáció kérdései. E szakértői modell alapján pilotkutatást végeztünk, abból a célból, hogy a korai pályaszocializáció segíti vagy hátráltatja-e a tanári pályára felkészülést. A kutatói kérdés, hogy a korai, az elsőéves tanári felkészítés első heteiben megvalósuló pályaszocializációs gyakorlat, tapasztalat, milyen hatással van a résztvevők önhatékonyság-érzésére? A vizsgálat nullhipotézise, hogy a megkérdezettek önmagáról tett állítása nem esik egybe a Berliner-féle modell behatárolással. A kutatás stratégiája kvantitatív, az adatok kigyűjtése online kérdőívvel történt, az adatok feldolgozását Jamovi 1.8 Cloud Beta platformon végeztük. A vizsgálatban résztvevők száma 32 fő, a mintavételezés módja kényelmi. A pilotkutatás várható eredménye, hogy jósló erejű információt kapunk a korai pályaszocializációban résztvevő hallgatók önhatékonyságának szubjektív megítéléséről, amely a kutatás további folytatása lehetséges irányait is kijelölheti. Emellett az eredmények jól hasznosíthatóak a tanári felkészítés tartalmi fejlesztésében, egyaránt.

Kulcsszavak: kezdő; carrier readiness; pályaszocializáció

Bevezetés – A téma ismeret- és problémaháttere

Annak korszakolása, hogy meddig számít egy szakma művelője, foglalkozás vagy hivatás megvalósítója kezdőnek, folyamatosan a szakmai gondolkodás és a kutatások homlokterében áll. Több mint húsz évvel ezelőtt David C. Berliner a Magyar Tudományos Akadé-

mián tartott előadásában revelatív volt az a megközelítés, hogy a kezdő-szakértő korszakolás – a tanárokat vizsgálva – nem (csak) attól függ, hogy régóta tanít-e, illetve a járatlansága sem abból adódik, hogy nemrég diplomázott pályakezdő.

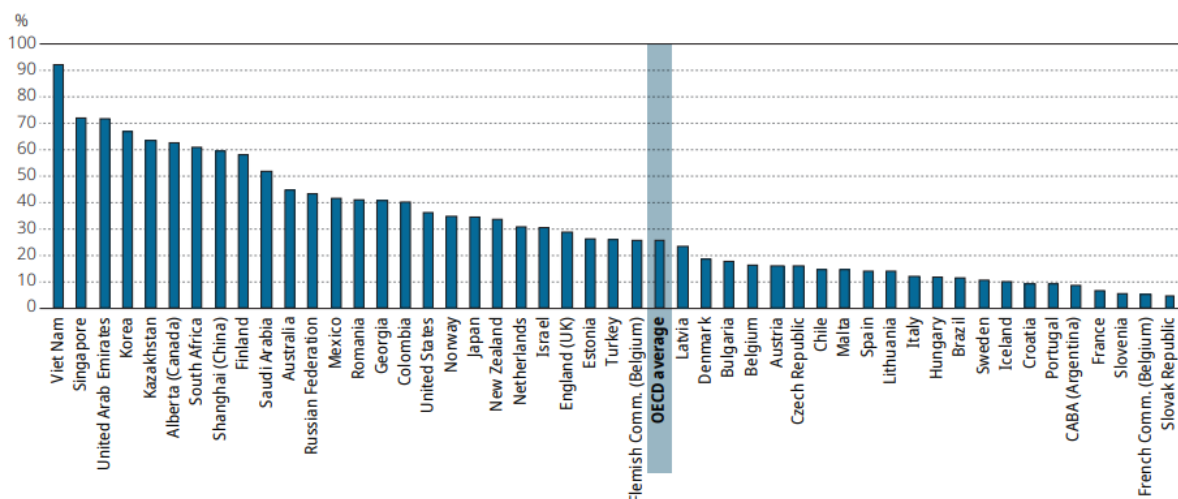
Berliner modelljének lényege, hogy a szakemberré válás a professzionalizálódás – a szakmai szocializáció - útján átívelő fejlődés. A kezdőt kevésbé életkora, mint jobbára a reflexes cselekedetek jellemzik, ami inkább zsigeri megoldásokhoz vezet, és a rövid távú célokra összpontosít. Kevés esetszámmal és tapasztalattal rendelkezik, ezáltal szakmai önképe még kialakulatlan. Ez az állapot akár hosszú időn át is fennállhat, rögzülhet, függetlenül a szakmai tevékenységet folytató tapasztalatától vagy életkorától. Egyes faktorok egyenesen gátolják az önreflektivitás kialakulását: „szűrő” működik azokkal az információkkal szemben, amelyek nem támasztják alá a fennálló hitrendszerét, és csak azokat az engedi be, amelyek támogatják a nézeteket. A „radar” egyfajta kontrollmechanizmus, amelynek segítségével a személy a saját hiedelem,- és naivnézet-rendszerét támogató információk után kutat. A közösség pedig gyakran érvényteleníti a kételyeket, csökkenti az önelemzés és a reális látásmód esélyét és reflektálatlanul osztozik a megélt tapasztalatokban. (Mrázik, 2019).

A professzionalizálódás - a pályaszocializáció - középső szakaszában az egyén a tudatos szakmaiság felé törekszik, és növekszik az esetszám, több helyzetben találja magát. Az ebben a szakaszban lévő pedagógus már törekszik a reális szakmai önkép kialakítására, mindennek fontos előfeltétele egy reflexiós képesség, az önelemzésre készség és képesség részint felismerése, részint pedig fejlesztése – amelynek kereteit, terepét a képző intézmények alkalmasak biztosítani. A professzionalizálódott szakaszban a szakember reflektív és önreflektív reflexiót gyakorol, ennek változatos formáit ismeri és alkalmazza, rendelkezik egy reális szakmai önképpel, és magas esetszámmal bír, így képes hiteles teljesítményt nyújtani. (Berliner, 2001)

Nem a tapasztalatból, hanem a rá adott reflexiókból tanulunk: nem valaminek a hosszú időn át tapasztalása, hanem a rá adott reflexió, ami formálja az énképet (Dewey, 1933:78). Alapvető kérdés tehát, hogy milyen módon fejlődik a pályára felkészítés során a reflexiós képesség, amely szintén fontos eleme a szakértelemnek, és az is, hogy hány, az adott szakmával összefüggő (a tanár például pedagógiai) szituációban tette próbára magát az egyén. Pilot vizsgálatunkban annak eredtünk a nyomába, hogy milyen a leendő tanárok önmegítélése a szakmai tevékenységek tekintetében (értékelés, bánásmód, felkészülés, motiváció) a pályán eltöltött idő, illetve a megtapasztalt esetszámok tükrében.

Berliner rámutat, hogy a szakértői tudás gyakran domén-specifikus, vagyis valaki egy területen lehet szakértő, de egy másikon nem. Ezenkívül kiemeli a szándékos gyakorlás, a visszajelzés és a mentorálás szerepét a szakértői teljesítmény kialakításában és támogatásában. Emellett szerepe van a tanárok külső, társadalmi megítélésének is a saját önhatékonyság alakulásában, amelynek a megélése összefüggéseket mutathat a tanulói teljesítmény alakulásával: azokban az országokban, ahol a tanárok társadalmi megítélése magas, ott a mért tanulói teljesítmény is legalább az átlagos felett alakul, többnyire a felső tartományban. (Berliner, 2005)

15. ábra: A pedagógusok nézetei a pedagógusszakma társadalmi megítéléséről



Forrás: (Sleicher, 2018)

A tanári önhatékonyság esetén a legmagasabbra értékelik a tanárok azt, hogy a társadalom hogyan vélekedik róluk Finnországban, Ausztráliában és az Orosz Föderációban, az USA és Japán követi őket (60 és 35% között szórva az értékeket). Ha e mellé az adat mellé a diákok teljesítményét is illesztjük, a japán 15 éves diákok 2018-as kumulált teljesítménye a három kompetencia-területen 520 pont, 516 pont ez Finnország esetében - ezzel e két ország az 500 pontos átlag felett tartózkodik, míg 499 Ausztrália, Oroszország 487,1 pont, USA 495 ponttal a 450 és 500 pont között teljesítők között van. Az látható, hogy a jól teljesítő diákok tanárai a magukat magasra értékelők között szórnak, ami azt is jelentheti, hogy a magas tanári önhatékonyság együtt járhat egy magasabb tanulói eredményességgel.

Egy másik összevetésben a magas társadalmi státuszú országok (Füzér et al., 2020) 15 éves tanulóinak PISA olvasásértési eredményeit vetítettük e tipológiára. Az egybevetés alapján az látható, hogy a magukat magasra ítéző tanárok Kanada, Finnország, USA, UK, Japán, Ausztrália, Norvégia polgárai, míg Dánia az önmagukat átlag alattiként megítélők közé tartozik. Itt egyértelműsíthetjük, hogy nem a társadalmi tőke mértéke befolyásolja a tanári önmegítélést, mivel egy másik összehasonlításban néhány alacsony társadalmi státuszú ország tanárai is magasabbra értékelik magukat (így az Orosz Föderáció), miközben ezekben az országokban a tanulói teljesítmény alacsonyabb.

2. ábra: A társadalmi tőke és az olvasásértés

magas társadalmi tőke osztályba sorolt országok	PISA olvasásértés (OECD átlag 487)	
1. Kanada	520	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
2. Finnország	520	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
3. USA	505	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
4. Nagy-Britannia	504	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
5. Japán	504	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
6. Ausztrália	503	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
7. Dánia	501	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
8. Norvégia	499	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
9. Németország	498	Olvasási teljesítményben átlagon felüli
10. Svájc	484 (átlag alatt)	Átlag alatti az olvasási teljesítmény

Forrás: (OECD, 2022) és Saját szerkesztés <https://factsmaps.com/pisa-2018-worldwide-ranking-average-score-of-mathematics-science-reading/> alapján kumulált (matematikai, természettudományok és szövegértés a 15 éves tanulók körében) [2022. 12. 01.]

A pályaszocializációs folyamat

Az egyén bekapcsolódását jelenti a társadalmi munkamegosztásba, ami elismerést, együttműködést és hatékonyságot biztosít a társadalomban. Ehhez az egyénnek el kell sajátítania az adott pályához kapcsolódó értékeket, normákat és viselkedésmintákat. A szocializációs folyamatban a pszichológiai faktorok mellett fontos szerepet játszik az eseményspecifikus szociális státusz, az iskolai képzés, a szakmai információk és a választási alternatívák. A szakmai pályaválasztás nem csupán gazdasági lehetőségek kijelölését jelenti, hanem a szociális környezet kiválasztását és a szociális tanulás folyamatát is magában foglalja.

A környezeti tényezők, mint például a családi elvárások, az iskolai képzés és a munkaerőpiac helyzete, jelentős hatással vannak a pályaszocializációs folyamatra. Az előzetes szocializáció során a család, az iskolai környezet és a kortárs csoport határozza meg az egyén attitűdjét és viselkedését, melyek később integrálódnak a szakmai szocializáció fázisaiba. Ez az integráció jelentős mértékben befolyásolja a szereppel való azonosulást és a szerepteljesítést.

A pályaszocializáció folyamatában fontos szerepet játszanak a szereppartnernek, mint például a vezető(k) és a munkatársak, akiknek visszajelzései és elvárásai alapvetően formálják az egyén szakmai identitását és viselkedését. A környezeti tényezők, mint például

az interperszonális kapcsolatok és a szerepelvárások, szintén meghatározóak a pályaut alakulásában és a szerepelvárások elfogadásában vagy elutasításában.

Az egyes foglalkozási szerepek interiorizációja az egyéni teljesítményhez kapcsolódik, míg a szakmai szereppel kapcsolatos társadalmi elvárások generálisak és nem függenek az egyén képességeitől és készségeitől. A pályaszocializációs folyamat során az egyén folyamatosan aktualizálja pályaidentitását az egyéni és környezeti változások függvényében. (Juhász, 2014)

Napjainkban a „carrier readiness” fogalmával leírható törekvés a tanári felkészítés jogi szabályozásában úgy jelenik meg, hogy a pálya előtt álló fiatal a lehető legkorábban szerezzon tapasztalatot arról, mi lesz a munkája. Ugyanakkor kérdésként merül fel, vajon meghozza-e a várakozásoknak megfelelő attitűd-formálást az, ha minél előbb kerül a leendő tanár a szakma közelébe. Egy ezzel kapcsolatos publikációkat áttekintő tanulmány szerint a carrier readiness olyan tudás és készségek megszerzése, amire egy diáknak szüksége van ahhoz, hogy beiratkozzék és sikerrel járjon az egyetemi képzéseken, a nélkül, hogy szükség lenne kiegészítő tanfolyamokra. (Green, 2023) A magyarul ezideig kevésbé elérhető, témareleváns tanulmányok értelmezésében a carrier-readiness fogalmilag úgy ragadható meg, mint egyfajta karrierre való felkészültség (Elek, 2022), a továbbtanulásra való készenléti szint (Török, 2016), amely már az iskoláztatás elején elkezdődik és támogat egy családot fenntartani képes jövedelmet biztosító foglalkozást egy sikeres pályán.

A kutatói kérdés

A tanári carrier-readiness részeként feltételezzük azt is, hogy önmagukat – intuitíve - szakértőnek vagy újoncnak tekintik-e az érintettek. Arra is kerestük a választ, a Berliner-féle tipológia szerint a megkérdezettek hogyan ítélik meg önmagukat, reális-e önmegítélésük, összhangban áll-e az önmagukról alkotott értékítélet a modellben foglaltakkal, milyen lehetséges magyarázatok adhatóak. Kérdésünk még, hogy a korai, az elsőéves tanári felkészítés első heteiben megvalósuló pályaszocializációs gyakorlat, tapasztalat, milyen hatással van a résztvevők carrier-readiness státuszára, ezen belül önhatékonyság-érzésére?

A minta bemutatása

A vizsgálatba tanári felkészítő (nappali, levelező) kurzusok 32 résztvevője került bevonásra (véletlenszerű mintaválasztási eljárással), a tanári felkészítés (nappali és levelező forma) első féléves nevelés és iskola, tanítás és tanulás órák keretében, valamint pedagógiai nézetek kurzusain tanulók közül. 81,5 %-uk nő, BTK, TTK és ETK (60%) karon tanulnak. A résztvevők 44,4 %-a tanított már és most jár tanárképzésbe; 25,9%-uk tanárképzős és nem tanított. 11,1 %-uk 6-10 éve tanít, 7,4 % pályakezdőnek tekinthető. Az Egészségtudományi Kar levelezős munkarendű tanári felkészítésében résztvevők egy hányada valamilyen saját tanítással összefüggő tapasztalattal rendelkezett, de még a szervezett, pályaszocializációs iskolai óralátogatás (a hospitálás előtt) álltak. A PTE TTK és BTK közismereti tanári felkészítésében, nappali formában résztvevők a kérdőíves adatfelvétel idő-

szakában már megjelentek a szervezett pályaszocializációs célú iskolai tanóra-megfigyeléseken, és mindegyikük elsőéves. A pilot jellegű adatfelvétel időpontja 2023 szeptember és október hónapokban volt, amely tervezetten megismétlésre fog kerülni, részint a minta kiterjesztése végett, részint pedig a résztvevők carrier-readiness státuszának követése céljából, annak érdekében, hogy adatokat szerezzünk a korai tanári pályaszocializáció hatására vonatkozóan.

A kutatás hipotézisei

A vizsgálat nullhipotézise, hogy a megkérdezett tanárok önmagáról tett állítása (szakértő vagy újonc) nem esik egybe a Berliner-féle modell behatárolásával. Alternatív hipotézisünk, hogy a tanárok aszerint ítélik meg, kezdők-e vagy újoncok, ahogy a Berliner-féle modell azt jelzi. További alternatív hipotézisünk, hogy a tanárok önmegítélése bizonyos pontokon eltér, míg más pontokon egybeesik a Berliner-féle modell előrejelzéseivel. Azt is feltételezzük, hogy az önhatékonyság szubjektív megítélése együttjárást mutat a tapasztalattal és a megtapasztalt esetek számával.

Az adatok kinyerése és feldolgozása módja, metodikája

A kutatás stratégiája kvantitatív, az adatok kigyűjtése online kérdőívvel történt, az adatok feldolgozását Jamovi 1.8 Cloud Beta platformon végeztük. A vizsgálatban résztvevők száma (32) fő, a mintavételezés módja (a mintába bekerülés) véletlenszerű volt. Előre megadott opciók közül történő feleltválasztós típusú kérdések megválaszolására kértük az önkéntes kitöltőket - akiknek válaszaikért ellenszolgáltatást nem nyújtottunk -, az alábbi kilenc kérdés mentén, az alábbi változókat generálva:

1. Hogyan érzi, hogy teljesít/tanít az oktatásban? [TEL]
2. Mennyire képes kezelni a tanulók igényeit és viselkedését? [DIFF]
3. Mennyire tudja motiválni a tanulókat hatékonyan? [MOTIV]
4. Mennyire érzi magát felkészültnek a tanítási anyag átadására? [FELK]
5. Mennyire érzi magát hatékonynak a diákok eredményeinek értékelése kapcsán? [ERTEK]
6. Hány pedagógiai esetnek volt részese pályája során? [ESET]
7. Pályán eltöltött idő, tapasztalat? [EXP]
8. Nem [GENDER]
9. Tanulmányi kar [KAR]

Az adatfeldolgozás és a kutatás folyamata bemutatása

Az adatokon egymintás T-próbát végeztünk, amelyek célja volt, hogy megvizsgáljuk, az átlagérték egy adott populációban eltér-e egy ismert vagy feltételezett értéktől.

3. ábra: Az egymintás T-teszt eredményei

		t-statisztika	df	p
TELJ	Student's t	21.77	31.0	< .001
DIFF	Student's t	21.77	31.0	< .001
MOTIV	Student's t	17.71	31.0	< .001
FELK	Student's t	18.60	31.0	< .001
ERTEK	Student's t	15.29	31.0	< .001
ESET	Student's t	8.77	31.0	< .001
EXP	Student's t	10.08	31.0	< .001
GENDER	Student's t	23.99	31.0	< .001
KAR	Student's t	11.52	31.0	< .001
H _a μ ≠ 0				

Forrás: saját szerkesztés

A t-statisztika érték azt méri, hogy a mintaátlag mekkora eltérést mutat az elméleti vagy feltételezett átlagtól. A "df" oszlop a szabadsági fokokat mutatja, ami a mintavétel méretéből adódik. A "p" oszlop pedig a p-értéket tartalmazza, ami azt mutatja meg, hogy a mintaátlag mennyire tér el a nullhipotézistől (általában az, hogy az átlag megegyezik egy adott értékkel). Minél magasabb a szabadsági fokok (df) száma, annál pontosabbak lesznek a teszt eredményei.

Shapiro-Wilk-féle normalitás-teszt eredményei

A következő lépésben egy normalitási tesztet végeztünk, amely megvizsgálja, hogy az adatok eloszlása normális-e, mivel ez meghatározza a további tesztek alkalmazhatóságát.

4. sz. ábra: A Shapiro-Wilk-féle normalitás-teszt eredményei

	W	p
TELJ	0.630	< .001
DIFF	0.630	< .001
MOTIV	0.774	< .001
FELK	0.688	< .001
ERTEK	0.786	< .001
ESET	0.770	< .001
EXP	0.802	< .001
GENDER	0.511	< .001
KAR	0.793	< .001
Az adatok nem felelnek meg a normális eloszlás feltételének.		

Forrás: Saját szerkesztés

A "W" oszlop a Shapiro-Wilk teszt statisztikáját jelöli, míg a "p" oszlop azt mutatja, hogy milyen valószínűséggel történik meg az, hogy a mintavétel eloszlása nem normális. Ezek alapján az eredmények arra utalnak, hogy a különböző változókhoz tartozó minták

átlagai szignifikánsan eltérnek az általunk feltételezett értékektől, és az adatok nem felelnek meg a normális eloszlás feltételének.

A nemparaméteres egyutas ANOVA-teszt eredményei

Ezt követően egyutas ANOVA vizsgálatot végeztünk, amely kapcsán azt vizsgáltuk, a pályán eltöltött idő hatással van-e a többi változóra.

5. ábra: A Kruskal-Wallis-teszt eredményei

Kruskal-Wallis			
	χ^2	df	p
TELJ	5.29	5	0.381
DIFF	5.07	5	0.407
MOTIV	3.99	5	0.550
FELK	3.71	5	0.592
ERTEK	4.10	5	0.535
ESET	2.15	5	0.828
GENDER	3.63	5	0.604
KAR	24.50	5	<.001

Forrás: saját szerkesztés

Az itt látható eredmények egy Kruskal-Wallis tesztet mutatnak, ami egy nem parametrikus változat az ANOVA (One-Way ANOVA) teszthez képest. A Kruskal-Wallis teszt az egyváltozós ANOVA nem parametrikus megfelelője, és akkor alkalmazzák, amikor a független változó kategorikus, de a függő változó nem teljesíti a normális eloszlás feltételét, vagy ha a varianciák homogenitását nem lehet feltételezni.

Az eredmények egy táblázatban vannak, amelyekben a változók (pl. TELJ, DIFF, és a továbbiak) kerültek felsorolásra, majd követi a χ^2 értéke (a Kruskal-Wallis teszt statisztikája), a df (szabadsági fokok száma) és a p-érték.

Az első három oszlop az egyes változókhoz tartozó χ^2 értékét, a df-et és p-értéket mutatja. A χ^2 érték azt méri, hogy mennyire tér el a minták rangsora az egyes csoportok között. Minél magasabb a χ^2 érték, annál nagyobb a különbség a csoportok között. A df érték a szabadsági fokokat mutatja, ami a minták számából számítható. A p-érték pedig azt mutatja, hogy milyen valószínűséggel kapnánk a megfigyelt χ^2 értéket, ha a nullhipotézis igaz lenne (azaz, ha nem lenne különbség a csoportok között).

A "KAR" változó esetében a p-érték kisebb, mint 0.001, ezért szignifikánsnak tekintjük az eltérést a csoportok között.

A korrelációs mátrix vizsgálat eredményei

Végül korrelációs mátrixszal megvizsgáltuk az esetleges együttállásokat a változók között.

6. ábra: A korrelációs mátrix

Korrelációs mátrix		TELJ	DIFF	MOTIV	FELK	ERTEK	ESET	EXP	GENDER	KAR
TELJ	Pearson's r	—								
	df	—								
	p-value	—								
DIFF	Pearson's r	0.273	—							
	df	30	—							
	p-value	0.065	—							
MOTIV	Pearson's r	0.180	0.401	—						
	df	30	30	—						
	p-value	0.162	0.011	—						
FELK	Pearson's r	0.303	0.303	0.343	—					
	df	30	30	30	—					
	p-value	0.046	0.046	0.027	—					
ERTEK	Pearson's r	0.175	0.487	0.519	0.190	—				
	df	30	30	30	30	—				
	p-value	0.169	0.002	0.001	0.149	—				
ESET	Pearson's r	-0.033	0.368	0.020	0.001	0.187	—			
	df	30	30	30	30	30	—			
	p-value	0.571	0.981	0.544	0.503	0.847	—			

Forrás: Saját szerkesztés

Ez alapján Az EXP (Exp) változó Pearson's r értéke a KAR (Kar) változóval -0.379. Ez negatív korrelációt jelent, vagyis amikor az EXP értéke nő, a KAR értéke csökken, és fordítva. Az ERTEK (Ertek) változó Pearson's r értéke a DIFF (Diff) változóval 0.487. Ez egy pozitív korrelációt jelent, ami azt jelenti, hogy az ERTEK értékének növekedése együtt jár a DIFF értékének növekedésével, és fordítva.

TELJ (Teljesítmény): Pearson's r értékek más változókkal:

- DIFF: 0.273 (0.05 szignifikanciaszint alatt, de közel van hozzá)
- MOTIV: 0.180
- FELK: 0.303
- ERTEK: 0.175
- ESET: -0.033
- EXP: -0.102
- GENDER: 0.112
- KAR: -0.120

A változó közepes erősségű pozitív korrelációt mutat a FELK, és kisebb mértékben DIFF változókkal, míg negatív korrelációt mutat EXP, ESET és KAR változókkal.

DIFF (Differenciálás): Pearson's r értékek más változókkal:

- MOTIV: 0.401
- FELK: 0.303

- ERTEK: 0.487
- ESET: -0.368
- EXP: 0.030
- GENDER: 0.438
- KAR: -0.332

Az ERTEK és a MOTIV változókkal erős pozitív korrelációt mutat. Negatív korrelációt mutat az ESET és KAR változókkal.

MOTIV (Motiváció): Pearson's r értékek más változókkal:

- FELK: 0.343
- ERTEK: 0.519
- ESET: -0.020
- EXP: 0.019
- GENDER: 0.442
- KAR: -0.030

Az ERTEK és FELK változókkal erős pozitív korrelációt mutat. Negatív korrelációt mutat ESET és KAR változókkal.

FELK (Felkészülés): Pearson's r értékek más változókkal:

- ERTEK: 0.190
- ESET: -0.001
- EXP: -0.197
- GENDER: 0.005
- KAR: -0.018

Az ERTEK változóval erős pozitív korrelációt mutat. Negatív korrelációt mutat EXP és KAR változókkal.

ERTEK (Értékelés): Pearson's r értékek más változókkal:

- ESET: -0.187
- EXP: 0.109
- GENDER: 0.288
- KAR: -0.214

Az EXP változóval kis mértékű pozitív korrelációt mutat, míg a GENDER változóval közepes erősségű pozitív korrelációt mutat. Negatív korrelációt mutat ESET és KAR változókkal.

ESET (Esetek): Pearson's r értékek más változókkal:

- EXP: -0.093
- KAR: 0.308

Nincs szignifikáns korreláció más változókkal.

EXP (Tapasztalat): Pearson's r értékek más változókkal: GENDER: 0.082, Nincs szignifikáns korreláció más változókkal.

GENDER (Nem): Pearson's r értékek más változókkal: Nincs szignifikáns korreláció más változókkal.

KAR (Kar, ahol a résztvevő tanul) esetében nincs szignifikáns korreláció más változókkal.

Mindezek alapján megállapítható, hogy az ERTEK, ESET és EXP változók között néhány korrelációs kapcsolat van más változókkal, bár ezek közül egyik sem túl erős. A GENDER és KAR változók között nincs szignifikáns korreláció más változókkal. Fontos megjegyezni, hogy a korreláció nem feltétlenül jelenti az ok-okozati összefüggést, csupán azt mutatja, hogy két változó között van-e kapcsolat, és ha igen, milyen mértékű.

Limitációk

A kutatás korlátai közé tartozott az alacsony elemszám és az is, hogy ez ideig még nem elérhető validált mérőeszköz a Berliner-féle modell megbízható vizsgálatához, tehát a következtetéseket e limitációk figyelembevételével értelmezhetjük. Ugyanakkor e korlátokkal a vizsgálat rámutat a kutatás folytatásának lehetséges további irányaira. Ennek során, a gyarapodó mérési tapasztalatok alapján arra is javaslat tehető, a pályakövetés során milyen módszertani módosításokat érdemes bevezetni.

Összegzés. Az eredmények interpretációja

Az adatok elemzése során számos korrelációs kapcsolatot figyelhetünk meg a különböző változók között, ugyanakkor a megtapasztalt esetszámok nem függenek azzal össze, melyik karon tanul a válaszadó. Nincs összefüggés az esetek tapasztalásának mértéke és a képzést végző kari hovatartozás között.

A hatékony értékeléssel kapcsolatos változó erős pozitív korrelációt mutat a válaszadó önmegítélésével azzal kapcsolatban, hogy hatékonyan fogja-e nevelni az eltérő háttérű és képességű gyermekeket. A teljesítmény változó esetében közepes erősségű pozitív korrelációt találunk a felkészültség érzése és a között, hogy megfelelően fog-e bánni a különféle háttérű gyermekekkel a leendő tanár, míg nem mutat korrelációt a pályán eltöltött idővel, az esetek számával és a kari hovatartozással.

A differenciálásként elnevezett változó, amelyre azzal kérdeztünk, hogy mennyire képes kezelni a tanulók igényeit és viselkedését, erős pozitív korrelációt mutat az értékelés, a motiváció változókkal és nincs összefüggésben az esetszámokkal vagy a kari hovatartozással.

A motivációval kapcsolatos változó erős pozitív korrelációt mutat az értékelésre és a felkészültségre vonatkozó változókkal, és nincs összefüggésben az esetszámmal vagy a kari különbségekkel.

A felkészültség érzés változó közepes erősségű pozitív korrelációt mutat a „mennyire érzi hatékonynak a diákok eredményeinek értékelését” kérdésre adott válaszokkal, míg nem korrelál a munkatapasztalattal és a kari háttérrel.

Az értékelés változó kismértékű pozitív korrelációt mutat a munkatapasztalattal, közepes erősségű pozitív korrelációt mutat a válaszadó nemével, és nem áll összefüggésben a megtapasztalt esetek számával, sem a kari hovatartozással.

Hipotézisünkre válaszként az fogalmazható meg a kapott eredmények alapján, hogy sem a megtapasztalt esetek száma, sem a pályán eltöltött idő, de a válaszadók neme sem korrelál jelentősen más változókkal, ami adódhat az alacsony elemszámból és abból a tényből is, hogy meglehetősen alacsony a pedagógiai szituációkban szakértőként megmerítkezés a mintában, lévén tanulmányaikat megkezdőkről van szó túlnyomórészt. Független továbbá a kari hovatartozás a többi változóra nézve. Mindez indokolja a minta bővítését, esetleges rétegzését, de az utánkövetéses vizsgálatokat mindenképpen.

Ezen eredmények alapján megállapítható, hogy bizonyos változók között erős, közepes vagy kismértékű korrelációs kapcsolatok figyelhetők meg, ami fontos lehet a különböző területeken történő döntéshozatal során. Mivel a korreláció nem feltétlenül jelenti az ok-okozati összefüggést, csupán rámutat, két változó között van-e kapcsolat, és ha igen, milyen mértékű, számunkra a beavatkozási és tantervfejlesztési irányokat is bejósolhatja.

Irodalomjegyzék

- Anderson, J., Taner, G. (2023) Building the expert teacher prototype: A metasummary of teacher expertise studies in primary and secondary education. *Educational Research Review*, Volume 38, , <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100485>. (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X22000549>)
- Berliner, D. C. (2001) Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research*, Volume 35, Issue 5, 463-482. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(02\)00004-6](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(02)00004-6). (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035502000046>)
- Berliner, D. C. (2005): Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása. *Pedagógusképzés* (3)2. 71-91. http://real-j.mtak.hu/22120/2/pedagoguskepzes_2005_2.pdf
- Elek, Zs. (2022). *Tinédzserkori gyermekvállalás és korai iskolaelhagyás – egy fiatalokkal végzett részvételi akciókutatás lehetőségei*. Doktori disszertáció, ELTE
- Dewey, J. (2003). *How we think*. Dover Publications Inc.
- Füzér, K., Huszár, Á., Bodor, Á., Bálint, L. & Pirmajer, A. (2020) Social capitals, social class, and prosperity in high-trust and low-trust societies. *International Journal of Sociology*, 50:1, 48-67, DOI: 10.1080/00207659.2019.1684081
- Green, S., Sanczyk, A., Chambers, C., Mraz, M., & Polly, D. (2023). College and Career Readiness: A Literature Synthesis. *Journal of Education*, 203(1), 222-229. <https://doi.org/10.1177/00220574211002209>
- Juhász Klér, A. (2014.). *Személyes én-hatékonyság elvárások és környezeti hatások szerepe a humán segítő szakemberek pályafejlődésében* [Doktori disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem]. <http://hdl.handle.net/10831/39677>
- Mrázik J. (2019) Nézetek szorításában – A pedagógiai nézetek egy lehetséges megközelítése. In Juhász, E., & Endrődy, O. (szerk.) *Oktatás - Gazdaság - Társadalom* (pp. 329-344). Hera Évkönyvek, VI. Budapest-Debrecen. https://hera.org.hu/wp-content/uploads/2019/05/HERA_Evkonyvek_VI_1.pdf
- OECD (2022) <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b5fd1b8f-en.pdf?expires=1669906459&id=id&accname=guest&checksum=CFA80848DD488521B7E6C86DFB742C24> , p.60. [2022. 12. 30.]
- Schleicher, A. (2020). *Andreas Schleicher Teaching and Learning International Survey TALIS 2018 Insights and Interpretations*. OECD. https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_insights_and_interpretations.pdf p.4.
- Török, R. (2016). *A pályadöntési énhatékonyság sajátosságai és változási mintázatai sajátos nevelési igényű és tipikus fejlődésű középiskolások körében*. Doktori értekezés, ELTE.

Zimmermann Ildikó

*A GAMIFIKÁCIÓ LEHETSÉGES SZEREPE AZ MTMI
TERÜLETEKET ÉRINTŐ PÁLYAORIENTÁCIÓBAN
KÖZÉPISKOLAI TANULÓK PÁLYAORIENTÁCIÓS
IGÉNYEINEK FELMÉRÉSE*

Absztrakt

A felsőoktatást az utóbbi években a nagyarányú, minden hazai egyetemet érintő lemorzsolódás jellemzi, ugyanakkor megnőtt a diplomások iránti kereslet, ami a technológiai fejlődés nyomán legjobban az MTMI (Matematikai, Természettudományi, Műszaki és Informatikai) területeken végzetteket érinti. Jelen kutatás célja a műszaki felsőoktatás iránt érdeklődő középiskolás tanulók pályaválasztáshoz kapcsolódó aktivitásainak, ismeretszerzési szokásainak, valamint az alkalmazott pályaaorientációs eszközök fejlesztési lehetőségeinek megismerése. A tanulmány alapjául szolgáló kutatás a Pécsi Tudományegyetem Műszaki és Informatikai Karán 2023 december 10-én és 2024 január 18-án megrendezett Nyílt Napok keretében valósult meg. A megkérdezés kétféle módon, egyrészt online kérdőíves, másrészt helyszíni, papíralapú adatfelvétel formájában történt. Az eredmények azt mutatják, hogy a jelentkezők egyre tudatosabban választják meg információforrásait, ami a pályaválasztás tekintetében magukat a felsőoktatási intézményeket és azok pályaaorientációs tevékenységeit jelenti. A Z generációra jellemző módon egyre nagyobb igényük van élményalapú, gamifikált pályaaorientációs megoldásokra. Különösen fontos számukra, hogy jövőbeli foglalkozásuk illeszkedjék személyes preferenciáikhoz, illetve, hogy ehhez megkapják a megfelelő minőségű és mennyiségű tájékoztatást. A kapott eredmények hozzásegítik az intézményt pályaaorientációs tevékenységei előremutató, potenciális hallgatói igényei mentén történő alakítására.

Kulcsszavak: pályaaorientáció; gamifikáció; MTMI területek

Bevezetés

Világunkat a változékonyság, bizonytalanság, a globális kihívások jellemzik. Eközben a felsőoktatás helyzete is folyamatosan változik, melyet a szabályozási környezet és a működési keretek átalakulása, az erőteljes hazai és nemzetközi verseny, valamint a potenciális jelentkezők motivációinak, preferenciáinak, információgyűjtési szokásainak megváltozása jellemez (Berki & Révész, 2017). Magyarország több régiója az EU legalacsonyabb képzettségű térségei közé tartozik, pedig ahhoz, hogy képesek legyünk megbirkózni az előttünk álló kihívásokkal egyre naprakészebb és alkalmazhatóbb tudásra, annak folyamatos megújítására, képességeink fejlesztésére van szükségünk. Az Eurostat 2022-re vonatkozó adatai szerint Magyarországon a diplomások aránya a 25-64 éves népességen be-

lül 29,4% volt, ami jelentősen elmarad az ugyanezen évre vonatkozó 34,3%-os uniós átlagtól. Az indikátort a felsőfokú tanulmányok sikeres lezárásának százalékában állapítják meg (Eurostat, 2023).

A felsőfokú végzettséggel rendelkezők számának alakulása szoros összefüggésben áll a magas lemorzsolódási aránnyal, amely az informatikai, műszaki és természettudományos szakokon a legmagasabb (Demcsákné dr. Ódor & Huszárik, 2020), holott a tudás, és különösen az MTMI tudás (matematikai, természettudományos, informatikai, műszaki) megszerzése alapvető feltétele a társadalom és a gazdaság fejlődésének, ami fokozottan igaz napjaink felgyorsult innovációs folyamatai közepette (Nemeskéri et al., 2021). Ezek mellett az adatok mellett reményt keltő, hogy a felsőoktatásba felvettek száma több, mint tíz éves mélyponton való stagnálás után 2023-ban, az előző évhez képest 25%-os növekedést mutatva meghaladta a 126 000 főt, és emellett az átlagnál nagyobb növekedést mutat az MTMI szakok iránti érdeklődés (FELVI, 2023).

A gazdaságban és a társadalomban bekövetkező változások, a munkaerőpiaci bizonytalanságok a pályaválasztás körüli megfontolásokra, döntésekre is kihatnak, hiszen sok területen kell számolnunk azzal, hogy a ma megszerzett tudásunk holnapra elavulttá válik. Ebben a helyzetben a pályaeorientáció fontossága az egyén szintjén a pályaválasztás és karrierépítés szempontjából kiemelkedő, és ha ehhez hozzávesszük a gazdaságra gyakorolt hatását, könnyen beláthatjuk, hogy társadalmi szinten is nagy jelentőséggel bíró szerepe van (Borbély-Pecze, T. B.; Gyöngyösi, K.; Juhász, 2022). A pályaeorientáció szerinti megközelítés egyszerre veszi figyelembe az egyéni és a közösségi szempontokat, egyszerre jelent alap és hosszabb távon érvényes információkat. A szemléletváltás leglényegesebb jellemzője, hogy a statikus, egyszeri ismeretátadás helyett a dinamikus, aktivizáló és folyamatos ismeretszerzésre épülő oktatásra helyezi a hangsúlyt (Szilágyi, 2012). A helyes pályadöntés meghozatalához elengedhetetlen a megfelelő mennyiségű és minőségű információ átadása, ami a pályaeorientáció egyik alapfeladata.

A most felnövő, iskoláskorú Z generáció már az internet világába született bele, és mindennapi életük szerves része az infokommunikációs eszközök alkalmazása. Ennek a generációnak egyik fő jellemzője a külvilágból érkező ingerekre való fokozott igény, az „ingerfalás”, melynek következtében nehéz megragadni és még nehezebb megtartani a figyelmüket (Sántha & Polonyi, 2017). Emellett a problémát fokozza az általuk képviselt közöny és érdektelenség, ami akadályozza a feladat-termelékenység megvalósulását (Tari, 2011). A hagyományos pályaeorientációs eszközök már nem alkalmazhatók sikerrel, nem felelnek meg a célközönség által támasztott igényeknek. Az új generációk új értékeket képviselnek, elérésükhöz a hagyományos eszközökön túlmenően, innovatív megközelítéseket szükséges alkalmazni. A szerteágazó képzési és karrierlehetőségek sikeres megismerésében a digitális eszközrendszerek, tartalmak és az ezekre épülő módszertani eszközök felbecsülhetetlen segítséget jelentenek. Ilyen a gamifikáció is, ami egy konstruktív módszertani eszköz, megvalósulását tekintve lehet digitális vagy hagyományos, fizikai jellegű. Elsődleges célja a motiváció növelése és fenntartása az ismeretszerzési folyamatok során (Szirtes, 2022). A konstruktív módszertanokban az új ismeretek elsajátítása, a tanulás egy konstrukciós folyamat, belső világunk építése, alakítása során valósul meg oly

módon, hogy a már meglévő ismeretekbe fokozatosan építjük bele az újakat (Nahalka, 1997).

E kutatás időszerűségét az a tény adja, hogy a nagyarányú hallgatói lemorzsolódás minden felsőoktatási intézményt érintő probléma, így a jelenség mögöttes okainak feltárása, valamint a megoldások keresése minden érintett fél számára egyaránt nagy fontossággal bíró feladat (Miskolczi et al., 2018). A fent említett kérdésekből kiindulva jelen kutatással, melyet a Pécsi Tudományegyetem Műszaki és Informatikai Karán 2023. december 10.-én és 2024. január 18.-án megrendezett Nyílt Napok keretében folytattunk le, azt a célt tűztük ki, hogy a hozzánk érkező, a műszaki felsőoktatás iránt érdeklődő, végzős középiskolai hallgatók pályaeorientációval kapcsolatos igényeinek felmérésén keresztül fejlesztési megoldásokat keressünk a hallgatók jobb megértése, pályaválasztási döntéseik hatékonyabb segítése érdekében.

A gamifikáció fogalmi keretei

A gamifikáció fogalma ugyan az utóbbi két évtizedben kapcsolódott szorosabban az oktatáshoz annak megújult módszerei által, de teljesen mégsem tekinthető új dolognak. Már a múltban is alkalmazták, mindössze eszközeiben újult meg és mára a legfejlettebb technológiák segítik működését (Sántha & Polonyi, 2017). A mai, modern gamifikáció eredete az 1970-es évekre nyúlik vissza, fogalmát sokan és sokféleképpen próbálták definiálni, melyek közül Deterding és munkatársai meghatározása ragadja meg legjobban a lényegét. Eszerint a gamifikáció „játéktervezési elemek alkalmazása játékon kívüli kontextusban” (Deterding, Sicart, et al., 2011). Az alapfeltevés szerint a játékok, játékelemek beépítése az oktatásba további motivációt jelent a tanulóknak a tanulás belső értékén túlmenően.

A gamifikáció hatékony szinten való alkalmazásához a tanulók elé világos, érthető célokat kell kitűzni, akár egyénileg, akár csoportosan dolgoznak. Eredményeikre, ötleteikre azonnali visszajelzést kell nyújtani, egyfajta jutalmazási rendszert kell kialakítani, szórakoztató, játékszerű elemekkel kell feltölteni a rendszert. Ezek együttesen növelik az elköteleződést és olyan feldolgozási, tudáselsajátítási módszert biztosítanak, amelynek segítségével az új ismeret könnyen befogadhatóvá válik és könnyebben, mélyebben integrálódik a meglévő tudásbázisba. Ezzel együtt a gamifikáció alkalmazhatóságának megvannak a maga korlátai. Az olyan játékelemek, mint a ranglisták, jelvények, pontozási rendszerek, amelyek a gamifikáció alapvető eszközei, eltérő módon hatnak az introvertált és extrovertált személyiség típusokra. A pontrendszerek pozitívuma, hogy segítségükkel folyamatos képet kapunk az elért fejlődésről. Emellett megkönnyítik a gyarapodás és haladás érzetének átélését, ami az útközben felmerülő esetleges kudarc mellett is képes fenntartani a motivációt. A pontrendszerek működése által kiváltott mechanizmusokat a Pécsi Tudományegyetem Pszichológia Intézetében több esetben is vizsgálták. Ezen vizsgálatok eredményei azt mutatják, hogy segítségükkel a hallgatók könnyebben nyomon követhetik saját tevékenységüket és ennek megfelelően alakíthatják tanulási célrendszerüket (Fro-mann & Damsa, 2016).

A gamifikáció eszközeiben rejlő különbségek felismerése segítheti a játéktervezőket, oktatókat olyan megoldások kialakításában, amelyek az extrovertált és az introvertált felhasználók igényeit egyaránt kielégítik (Ravid & Codish, 2014).

Az emberi motiváció többdimenziós és egyéneként nagyon különböző. A gamifikált eszközök sikerességének alapja, hogy ismerjük az egyes elemek által kiváltott motivációs folyamatokat. A bevonódáshoz, elköteleződéshez szükséges intrinzik motiváció akkor valósul meg, ha az egyén örömet, érdeklődést tapasztal adott tevékenység során (Brandenburger & Janneck, 2023). A gamifikáció által kiváltott motivációnak a pályorientáció szempontjából három különböző célja van. Ezek a szokásformálás, a készségfejlesztés és az innovációs szemlélet előmozdítása (Borbély-Pecze et al., 2021).

A gamifikált folyamatok elemei

Deterding, Dixon, Khaled és Nacke (Deterding, Dixon, et al., 2011) azt hangsúlyozzák, hogy a gamifikációs folyamat során alkalmazott elemek azonosak kell, hogy legyenek a játékokban használt elemekkel, míg Huotari és Hamari (Huotari & Hamari, 2012) a pszichológia oldaláról közelítve meg a kérdést, azt mondják, hogy a gamifikált folyamatoknak ugyanazokat a pszichológiai élményeket kell felidézniük, mint amelyeket a játékok is kiváltak.

A gamifikált tanulás öt alapvető mechanizmusa:

1. Belső, intrinzik motiváció. Ez a játékos részvételi hajlandóságán alapul és sokkal erősebb, mint az extrinzik motiváció. Az intrinzik motivációt az autonómia, kompetencia és kapcsolódás érzete képes kiváltani.
2. Intenzív öröm megélése. Csíkszentmihályi flow elmélete szerint (Csíkszentmihályi, 2010), a játék a résztvevőket flow-ba vonja, amelyet olyan tudatállapotnak tekint, ahol az egyén megőrzi az irányítást a tettei felett, ugyanakkor teljesen elmerül az adott feladatban. Csíkszentmihályi nyolc összetevőre mutat rá, melyek lehetővé teszi a flow-t: a feladat megvalósíthatósága, erős koncentráció, világos célok, visszacsatolás megléte, erőfeszítés nélküli bevonódás, kontroll a végrehajtott cselekvések felett, az én-tudat eltűnése és az időérzék elvesztése.
3. Hitelesség. A tanulás valódi természetére való törekvés, szemben a hagyományos tanítás kontextus nélküli formáival. Konkrét gyakorlatokon alapuló tanulási folyamatok.
4. Autonómia. A játék önálló felfedezésre ösztönöz. Képes összekapcsolni a személyes érdeklődést, beállítottságot a környező ökoszisztémában meglévő lehetőségekkel, mint például a technológiai és művészeti készségek, írás, rajzolás, zene.
5. Élményalapú tanulás. A játék lehetőséget kínál arra, hogy a tanulás a cselekvés által, kézzelfogható, szervezhető és ellenőrizhető módon valósuljon meg.

A témával foglalkozó szakirodalom alapján a gamifikált folyamatok nyolc elemét azonosíthatjuk, melyeket gyakran alkalmaznak oktatási kontextusban.

1. Pontok. A játékos által elért haladás értékelését jelentik, gyakran használják az erőfeszítés azonnali jutalmazására, valamint a játékos játékokban való fejlődésének támogató elemeként.
2. Szintek. A szinteket általában a játék előrehaladásának bemutatására használják, a nehézségi fok egyfajta szinonimájának tekintik őket. A szintlépés a jutalmazás gya-

kori eszköze, amelyet a feladatok vagy küldetések teljesítésekor használnak. A nehézségi fok hozzáigazítása a szintlépéshez nagyon fontos a résztvevők motivációvesztésének elkerülése érdekében (Brandenburger et al., 2023).

3. Jelvények és kitűzők. Ezek a teljesítmény látható reprezentációjának tekinthetők, különösen hatékonyak abban, hogy a játékos érdeklődését a jövőbeli kihívások vagy célok teljesítésére összpontosítsák (Chorney, 2012).
4. Ranglisták. Általában kedveznek a résztvevők motivációjának, és általuk a játékban nyújtott teljesítmény könnyen értelmezhető.
5. Díjak és jutalmak. A díjak és jutalmak használata erőteljes motiváló tényező a résztvevők számára. A megszerezhető jutalmak időzítésének és mértékének különös jelentősége van a játékosok motivációs szintjének alakulásában. Ezek időzítését az oktatási tartalomhoz, a feladatok nehézségéhez és a játék szintjeihez kell igazítani (Pérez-Manzano & Almela-Baeza, 2018).
6. Haladásjelző. A játékos előrehaladását mutatja, illetve, hogy mennyi van még hátra.
7. Cselekmény. A történet a játék alapja és Brandenburger és munkatársai (Brandenburger et al., 2023) szerint segíti a résztvevők bevonódását. A történet szövege hasznos kontextust biztosít a tanuláshoz, problémamegoldáshoz, lehetővé téve a fogalmak alkalmazhatóságának szemléltetését, gyakorlását.
8. Visszajelzés. A játékos tevékenységének visszajelzése. Hatékonysága függ a gyakoriságtól, intenzitásától (Berkling & Thomas, 2013). A gyakoribb és azonnali visszajelzések jobb eredményekkel járnak a gamifikált tanulási folyamatokban.

A gamifikáció alkalmazásának lehetőségei a pályaeorientációban

A gamifikációt az oktatásban és a pályaeorientációban csak a 2010-es évek közepén kezdték alkalmazni, elsősorban Nyugat-Európában, az Egyesült Államokban és Kanadában. A jól megtervezett gamifikáció pozitív hatással van a tanulási teljesítményre, ösztönöz leg hat a személyes motivációra és minimalizálja az új karrierutakról való gondolkodást gátló tényezőket (Putz et al., 2020). Néhány példát említve, Pérez-Manzano és Almela-Baeza (Pérez-Manzano & Almela-Baeza, 2018) gamifikáció alapú alkalmazásokat használtak a tudományok iránti érdeklődés felkeltésére és a tudományos pályák népszerűsítésére. Ansted (Ansted, 2016) a gamifikáció széles körű alkalmazását javasolja a pályaeorientációban, míg McGuire (McGuire et al., 2017) és munkatársai gamifikált munkahelyi szimulációkat készítettek a diákok motivációjának és a karrierlehetőségekkel kapcsolatos tudatosságának fokozására. Putz-Egger és munkatársai gamifikált megoldásokat alkalmaztak a logisztikát súlytó munkaerőhiány megoldására, így próbálva felkelteni a szállítmányozáshoz köthető foglalkozások iránt az érdeklődést. A program eredményei azt mutatják, hogy a gamifikáció pályaeorientációban történő alkalmazása csökkenti a pályaválasztással kapcsolatos bizonytalanságot és növeli az érdeklődést (Putz-Egger et al., 2022).

Magyarországon Pálmai Mirandella és Pelczer Dóra, a Pécsi Tudományegyetem Emberi erőforrás szakos hallgatói, az „Én utam” pályaeorientációs társasjáték mintájára, kifejezetten magyar viszonyokra adaptálva alakították ki saját társasjátékukat, melynek a „Hogyan tovább?” nevet adták. A játék próbaváltozatát 2017. novemberében, a Társadalmi Befoga-

dás Szakkollégium II. Jövő-Kép Workshopján mutatták be, majd ezek után nyílt napok, pályorientációs és tudományos rendezvények, illetve további workshopok keretében ismertették meg a téma iránt érdeklődőkkel. A játékot négy szerkezeti részre tagolták, mely részek különböző élethelyzeteket, eseményeket sorakoztatnak fel (pl.: Szakközépiskolai tanuló vagy, Megszerzed a nyelvvizsgádat, Állásinterjún veszel részt stb.), majd ezekhez a részekhez feladatokat rendeltek hozzá. Az egyes feladatokhoz nehézségüknek megfelelő súlyozással pontértéket rendeltek, mely rendszert előzetes tapasztalataik szerint alakítottak ki. A különböző eseményeken történő alkalmazásnak köszönhetően, a folyamatos visszacsatolás és újonnan felmerült igények alapján a játék további fejlesztéseken esett át. A „Hogyan tovább?” pályorientációs társasjáték mindenhol nagy sikert könyvelhet el magának. A résztvevőkben kiváltott pozitív attitűd segíti az informális tanulást, az információátadást és ezek által a pályorientációs tartalmak jobb megértését, befogadását (Koller, 2022).

A digitális pályorientációs megoldások esetében kétféle rendszerről beszélhetünk. Az egyik típust összefoglaló néven pályainformációs rendszereknek nevezzük. Céljuk, hogy a lakosság széles köre részére hozzáférhető, hiteles szakmai, továbbképzési, foglalkozási adatokat tartalmazzanak (Borbély-Pecze, T. B.; Gyöngyösi, K.; Juhász, 2022). A pályorientációval kapcsolatos digitális rendszerek másik csoportját az iskolai felhasználású, gamifikált tanulásmenedzsment-rendszerek képezik, melyek közül kiemelkedően jó a kanadai XELLO, és a spanyol MyWayPass.

A XELLO és a MayWayPass központi eleme a szerepjáték. A játék során, mely több héten, sokszor több hónapon keresztül tart, a tanulók a játék karaktereinek bőrébe bújva megismerhetik önmagukat, pályapreferenciáikat, a munkaerőpiac működését, a különböző foglalkozások tartalmát és kapcsolódásának módját más szakmákhoz, pályákhoz. Az aktivitások az online térből kilépve megjelennek a fizikai térben is. Ilyen aktivitások például a játékos társakkal, a közösség tagjaival, a különböző szakmák képviselőivel készített interjúk, az ehhez kapcsolódó tartalomkészítések, majd ezek együttes megbeszélései. Mindkét rendszer nagy erénye, hogy a program elvégzése során a tanulók megtapasztalják, hogy amit a jelenben tesznek vagy nem tesznek, hatással van jövőjük alakulására. Ezáltal nemcsak egy egyszeri pályadöntési helyzetben fogják megállni a helyüket, hanem életpályájuk későbbi alakításában is hasznát veszik ezen kialakult képességeiknek (Borbély-Pecze, T. B.; Gyöngyösi, K.; Juhász, 2022).

A pályorientációs rendszerekkel szemben általánosan megfogalmazott célok a következők:

- a tanuló szerezzék meg a megfelelő pályadöntéshez szükséges önismeretet,
- legyen tisztában a társadalmi munkamegosztás szerepével,
- ismerje meg az egyes szakmák, pályák tartalmát,
- váljon képessé a pályainformáció-szerzésre, feldolgozásra,
- pályadöntését képes legyen realizálni, és
- igény szerint azt újraértelmezni (Borbély-Pecze, T. B.; Gyöngyösi, K.; Juhász, 2022).

A gamifikált rendszerek tanulásban, ismeretszerzésben betöltött szerepét erősíti, hogy újrajátszhatók, ami már önmagában segíti az újfajta ismeretek beépülését, az információk

összekapcsolását, miközben fenntartja az érdeklődést. Az újrajátszás fejleszti a kitartást és ellenállóbbá tesz a kudarcélményekkel szemben (Borbély-Pecze, T. B.; Gyöngyösi, K.; Juhász, 2022). A gamifikációra jellemző személyre szabott differenciálás lehetővé teszi, hogy minden tanuló számára biztosítva legyen a megfelelő megoldási módok alkalmazása és a haladás egyéni ütemezése. Ezek együttes alkalmazása a rendszeres visszacsatolással és pozitív megerősítéssel kiegészítve adják a gamifikált rendszerek sikerességét.

A gamifikáció különböző aspektusairól, felhasználásról rendelkezésre álló szakirodalom, a megismert hazai és nemzetközi gyakorlatok, valamint a saját kutatás által feltárt igények alapján további célként tűztük ki egy olyan pályaeorientációs játék kialakítását, amely megfelelő módon alkalmazható saját intézményi kereteinken belül, a Pécsi Tudományegyetem Műszaki és Informatikai Karán.

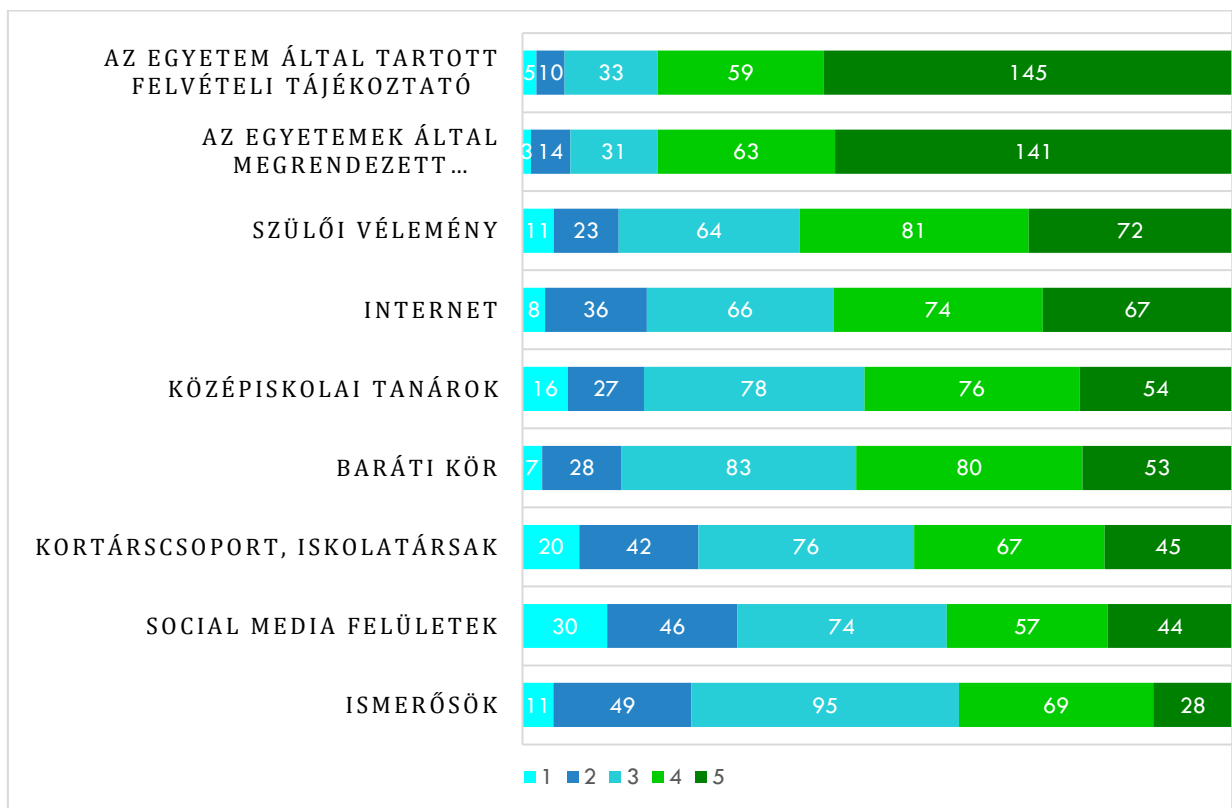
A kutatás bemutatása

Jelen kutatáshoz tartozó kérdőíves felmérést a Pécsi Tudományegyetem Műszaki és Informatikai Karán, 2023. december 10-én és 2024. január 18-án megrendezett Nyílt Napok keretében végeztünk el. Arra kerestük a választ, hogy ebben a sok szempontból megváltozott világban a pályaválasztás előtt álló generációk milyen csatornákon és eszközökön keresztül jutnak hozzá a számukra releváns információkhoz, és az egyetem, mint elsődleges információforrás, miképp tudja őket segíteni ebben. A kutatás hosszú távú célja a jelentkezők igényeinek megfelelő eszközök, módszerek kialakítása, amelyek hozzásegítik mindkét érdekelt felet az eredményesebb együttműködéshez. Az adatfelvétel kétféle módon, egy online és egy papíralapú kérdőív kitöltésével történt. Az online kérdőív Microsoft Forms segítségével készült, majd az ide érkező adatok Microsoft Excel-ben kerültek kiértékelésre. A tizenegy kérdésből álló online kérdőívet anonim módon, a rendezvényre történő regisztráció alkalmával 253 középiskolai tanuló töltötte ki. A kérdőívben a tanulók 5 fokozatú Likert skálán értékelték a továbbtanulással kapcsolatos információforrásokat, azok fontosságát, a felsőoktatási intézmények pályaeorientációs tevékenységeinek különböző aspektusait. A helyszíni, papíralapú megkérdezés alkalmával nyitott és zárt kérdések megválaszolásával fejezték ki a pályaeorientációval kapcsolatos elképzeléseiket, adtak fejlesztési javaslatokat. Ebben a megkérdezésben személyesen 86 fő vett részt.

Eredmények

Az online kérdőív első kérdése a pályaválasztás körüli információszerzésre vonatkozott. Azt szerettük volna megtudni, hogy az érdeklődők miképp jutnak hozzá a jövőjüket nagyban meghatározó, továbbtanulással kapcsolatos információkhoz és az egyes források milyen fontossággal bírnak (1.ábra). Az eredményeket figyelembe véve, a vártnál magasabb értékeket kaptak az intézmények hatáskörébe tartozó információforrások. Ezek az egyetemek által tartott felvételi tájékoztatók, melyet a válaszadók közül 145 fő értékelt a legmagasabb, 5-ös értéken, valamint az egyetemek által megrendezett pályaeorientációs események, melyeket 141-en értékelték a legfontosabbnak.

16. ábra: Mennyire tartod fontosnak az alábbi információforrásokat a továbbtanulás szempontjából? Kérem, értékeld 1-től 5-ig terjedő skálán! (1=egyáltalán nem fontos, 2=kevésbé fontos, 3=semleges is, 4=inkább fontos, 5=nagyon fontos) N=253

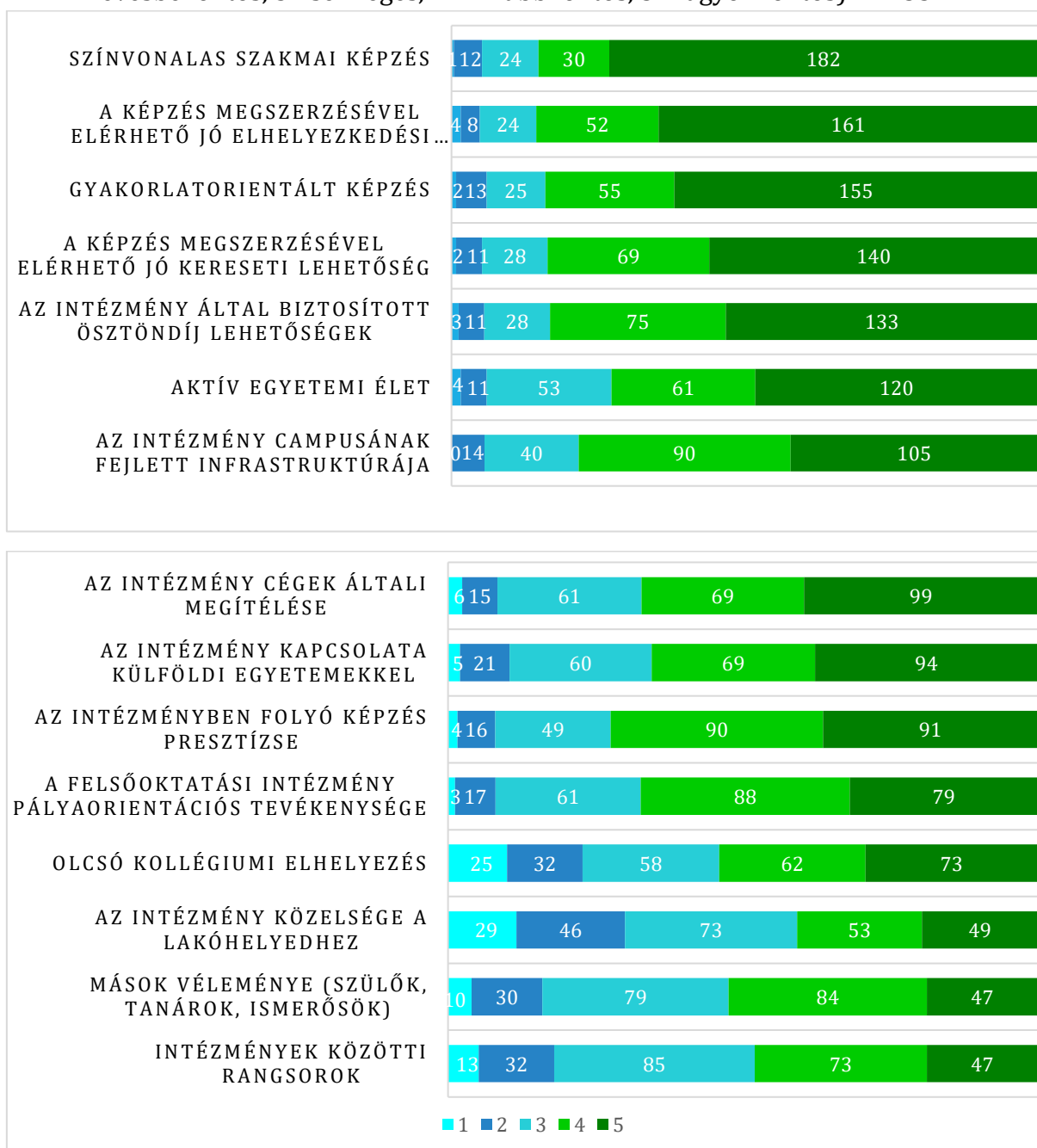


Forrás: saját szerkesztés

Az 1. ábrán bemutatott adatok alapján azt mondhatjuk, hogy a tanulók tudatosan használják a különböző információs csatornákat. Tisztában vannak azzal, hogy reális véleményt formálni csak személyes tapasztalat útján lehet. Az egyetemek ezért szerencsés helyzetbe vannak, hiszen módjukban áll megismerni leendő hallgatóikat és azok velük szemben támasztott igényeit, ezen információk birtokában pedig lehetőségük van a legmegfelelőbb pályaorientációs tevékenységek alkalmazására.

A következő, 2. ábra a felsőoktatási intézmény kiválasztásának szempontjait mutatja be. A megkérdezettek közül 182 fő legfontosabb szempontnak a képzés szakmai színvonalát értékelte, és meglepő módon, ennél lényegesen kevesebben, 162-en mondták azt, hogy számukra a jó elhelyezkedés a legfontosabb.

17. ábra: Mennyire tartod fontosnak a felsőoktatási intézmény kiválasztásakor a következő tényezőket? Kérem értékeld 1-től 5-ig terjedő skálán! (1= egyáltalán nem fontos, 2=kevésbé fontos, 3= semleges, 4= inkább fontos, 5=nagyon fontos) N=253

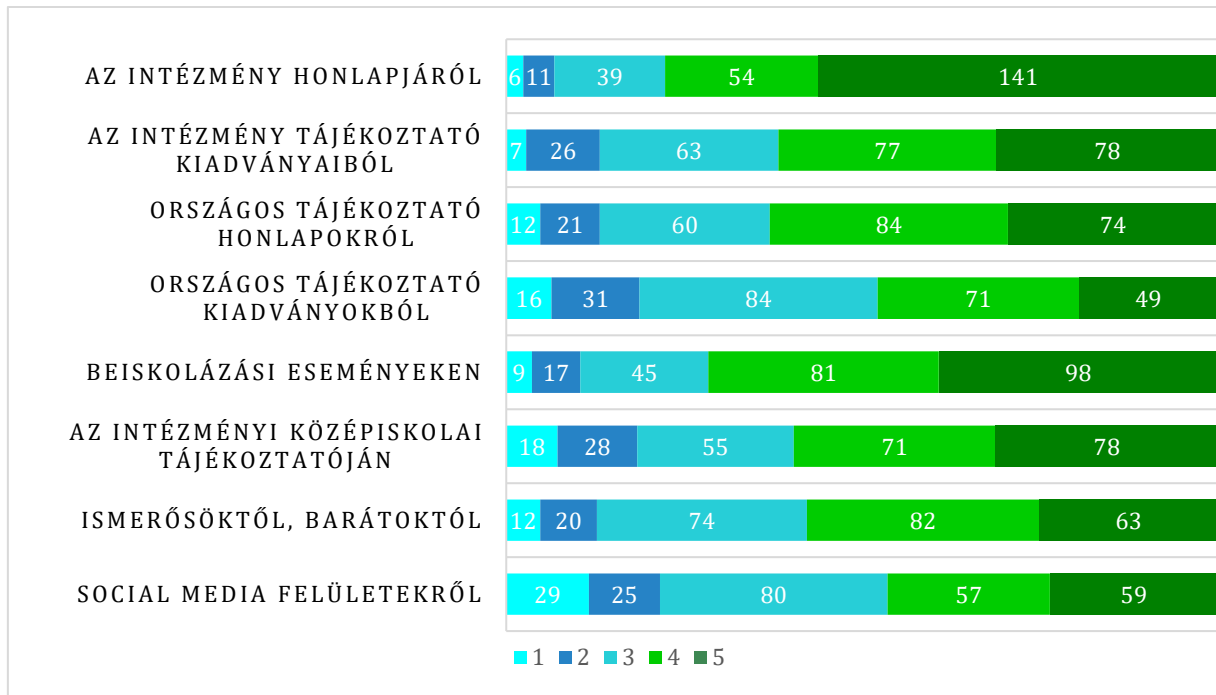


Forrás: saját szerkesztés

A harmadik helyen a gyakorlatorientált képzést jelölték meg a tanulók, ami szintén nagyfokú tudatosságra enged következtetni, illetve arra, hogy tisztában vannak a felsőoktatási tanulmányok ideje alatt, a képzéshez kapcsolódó területen szerzett szakmai tapasztalat jelentőségével. A kitöltők által harmadik legfontosabbnak ítélt szempont korábbi tanulmányokban is előkelő helyen szerepelt. Az így megszerzett munkatapasztalat és a későbbi munkaerőpiacra lépés között pozitív kapcsolat van, ami azt jelenti, hogy nagyban hozzájárul a hallgató elhelyezkedésének sikerességéhez (Veroszta, 2014).

A 3. ábrán azt látjuk, hogy a már a fenti szempontok szerint kiválasztott felsőoktatási intézményről honnan szerzik meg az érdeklődők a szükséges információt. Az 1. ábrán látható adatokhoz hasonlóan, a 3. ábrán is látszik az intézmények meghatározó szerepe.

18. ábra: Honnan tájékozódsz az általad kiszemelt felsőoktatási intézményről és annak felvételi rendszeréről? kérem értékeld 1-től 5-ig terjedő skálán! (1= egyáltalán nem fontos, 2=kevésbé fontos, 3= semleges, 4= inkább fontos, 5=nagyon fontos) N=253



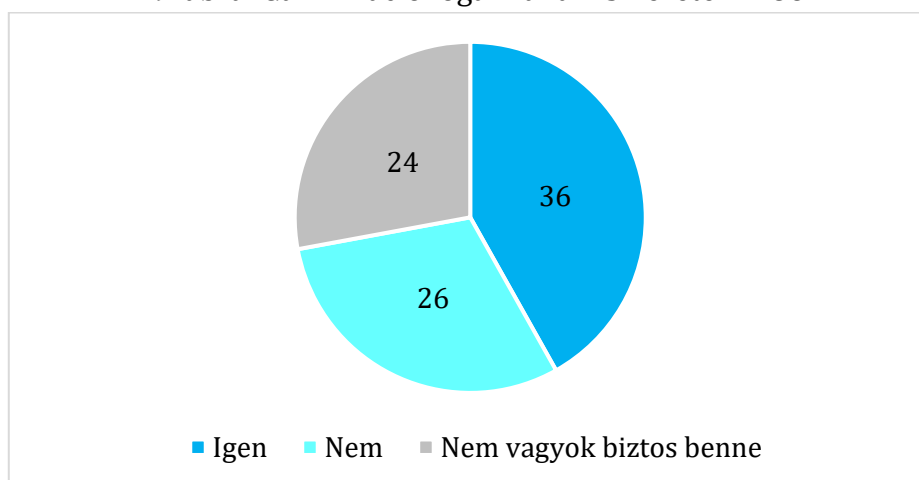
Forrás: saját szerkesztés

A válaszadók közül 141 fő jelölte meg legfontosabbnak a kiválasztott intézmény honlapját, ami mögött 98 fő válasza alapján a beiskolázási események következnek. Ezek a számok (3. ábra) szintén az intézmények erőteljes orientáló hatását húzzák alá, maguk mögé utasítva az összes többi lehetőséget. A jelentkezők tudatosságát mutatja, hogy a továbbtanuláshoz köthető információk eléréséhez a felsőoktatási intézmények hivatalos csatornáit választják, és nem a közösségi médiát a jövőjüket meghatározó legfontosabb kérdésben.

Miután láttuk, hogy az intézmények milyen mértékben képesek befolyásolni a tanulók döntéseit, felmértük a PTE Műszaki és Informatikai Kar pályaeorientációs tevékenységének megítélését, és megkértük a Nyílt Napok látogatóit, fogalmazzák meg elvárásaikat. A pályaeorientációs tevékenységek fejlesztésének egyik lehetséges - a pályaválasztó generációk igényeinek leginkább megfelelő - eszköze a gamifikáció. A gamifikáció pályaeorientációban való alkalmazásának nemzetközi gyakorlatokban elért eredményei és a vonatkozó szakirodalom alapján úgy tűnik, hogy megfelelő válasz lehet a területen jelentkező kihívásokra. Ezt figyelembe véve szeretnénk volna megtudni, hogy az általunk való esetleges alkalmazása mennyiben találkozik a PTE Műszaki és Informatikai Karára jelentkező hallgatók igényeivel. A helyszínen, papíralapon kitöltött kérdőív első kérdése arra irányult, hogy megtudjuk, a kitöltők ismerik-e a gamifikáció fogalmát.

A kérdésre háromféle módon lehetett válaszolni: igen, nem, nem vagyok biztos benne. A középiskolai tanulók körében a gamifikáció fogalmának ismeretét a 4. ábra mutatja be.

19. ábra: Gamifikáció fogalmának ismerete N= 86

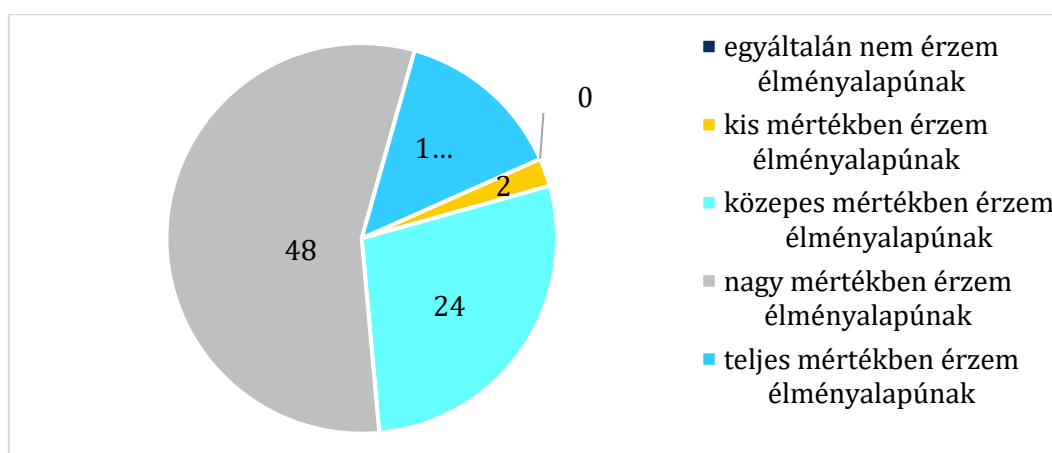


Forrás: saját szerkesztés

A bizonytalanok (24 fő) és a határozott nem-mel (26 fő) válaszolók között mindössze 2 fő a különbség, míg az megkérdezettek csaknem fele, 36 fő, (42%) válaszolt igen-nel arra a kérdésre, hogy ismeri-e magát a fogalmat. Az általunk mért eredményhez hasonló adatot kapott ugyanerre a kérdésre keresve a választ 2021-ben a Debreceni Egyetem Ihrig Károly Gazdálkodási és Szervezéstudományi Doktori Iskolájának PhD hallgatója, Kovács Tamás. Doktori értekezésében, amelyben a hallgatók gamifikációs ismeretét kutatta, azt az eredményt kapta, hogy a 350 főt számláló mintából 118 fő, a megkérdezettek 34%-a nem ismerte a gamifikáció fogalmát (Kovács, 2021).

A következőkben arról kérdeztük a hozzánk érkező hallgatókat, hogy mennyire érzik élményalapúnak a pályaeorientációs eseményeket. Az 5. ábrán ennek az eredményeit látjuk, amelyek a várakozáshoz képest jobban alakultak. Senki nem mondta azt, hogy egyáltalán nem érzi élményalapúnak, és mindössze 2 fő találta csak kismértékben élményalapúnak ezeket az eseményeket.

20. ábra: Mennyire érzi élményalapúnak a pályaeorientációs eseményeket? N=86



Forrás: saját szerkesztés

A legtöbben, 48-an nagymértékben élményalapúnak találták, és emellett 12 fő volt teljes mértékben elégedett a kapott élménnyel. A kitöltött kérdőív azt is vizsgálta, hogy a mérnöki pályára jelentkezők számára milyen a legideálisabb pályaaorientációs esemény. A kitöltők véleménye alapján, a már hivatkozott, és tudományosan alátámasztott Brandenburger és munkatársai által is megalkotott aktivitások a mérnöki pályára jelentkezők számára is ideálisak (Brandenburger et al., 2023).

Ezek után - hogy a későbbiekben minél hatékonyabb módszereket tudjunk alkalmazni a különböző beiskolázási eseményeken -, arra kértük a tanulókat, hogy fogalmazzanak meg három elvárást ezekkel az rendezvényekkel kapcsolatban. Erre a nyitott kérdésre adott válaszaikat négy kategóriába soroltuk.

1. Informativitás. Elsősorban az intézmény hétköznapijairól szeretnének információt gyűjteni. Nagyon fontosnak ítélték az adott intézményben uralkodó légkör megismerésének lehetőségét, a képzések gyakorlati eszközökkel való bemutatását, a felvételi rendszer ismertetését.
2. Képzés-személyiség kapcsolatának megismerése. Nagy igény mutatkozik arra, hogy a jelentkezők megtudják képességeik, érdeklődésük mennyiben felel meg a kiválasztott szaknak. Ehhez tesztek kitöltésére és személyes beszélgetésekre van szükségük.
3. A munka világának bemutatása. A megszerezhető diploma munkaerőpiaci megítélése, betölthető állások bemutatása.
4. Jó hangulat biztosítása.

A kérdőív negyedik kérdésében a pályaaorientációs tevékenységek élményalapúságának szükségessége mögött meghúzódó igényekre voltunk kíváncsiak. A kérdést nyitott formában tettük fel és háromfajta igény meghatározását kértük. A beérkező válaszok alapján négy kategóriát tudtunk felállítani.

1. Pozitív élmény keresése. A 86 válaszadó szinte egy emberként, elsőnek a maradandó, pozitív élmény kialakítását írta. Pl.: „Nagyobb eséllyel jelentkeznek arra az egyetemre, ahol jól érezték magukat”.
2. Feszültség csökkentése. Kiemelkedő fontossága van a pályaválasztás körüli feszültség kezelésének, amelyet a szórakoztató formába öntött tevékenységek nagymértékben képesek csökkenteni. Pl.: „A jelentkezők ne rémüljenek meg az egyetemtől”.
3. Érdeklődés felkeltése. A jól kialakított programok még az esetleg vonakodó tanulóknak is képesek felkelteni adott szak iránt az érdeklődést.
4. Jobb megértés. A különböző szituációkba ágyazott információátadás során az új ismeretek könnyebben épülnek be és hosszabb távon válnak elérhetővé.

Végül, az ötödik kérdésben arra kértük a tanulókat, hogy javasoljanak három újszerű tevékenységi formát, ami szerintük hatékonyan működne a pályaaorientációs eseményeken.

1. AR/VR eszközök bevonása
2. játékok, vetélkedők, kvízek
3. szakmák gyakorlati kipróbálásának lehetősége

4. interaktivitás

A válaszok arra mutatnak rá, hogy a tanulók előnyben részesítik az élményalapú tevékenységeket. Az ilyen jellegű folyamatokon keresztül hatékonyabban képesek fejleszteni olyan kompetenciáikat, mint a kreativitás, kommunikáció, kognitív rugalmasság (Csástyu et al., 2023).

Összegzés

A kutatás lezárása és a beérkezett adatok, információk alapján elmondható, hogy betöltötte szerepét, mely arra irányult, hogy feltárja a műszaki felsőoktatás iránt érdeklődő középiskolás tanulók pályaválasztáshoz kapcsolódó aktivitásait, ismeretszerzési szokásait, valamint a pályaválasztást segítő eszközök fejlesztési lehetőségeit. A tanulók válaszaik alapján jól kirajzolódnak az ideális pályaeorientációs programok tartalmi elemei. Megkezdhetetlenek a bevonódást segítő, élményalapú online és offline, valamint a digitális eszközök. A megvalósítás korszerű eszközein túlmenően a Z generáció tagjai számára az egyik legfontosabb körülmény, hogy jól érezzék magukat és pozitív tapasztalatokat szerezzenek a pályaválasztás körüli programok során, melyek segítenek feloldani az ezen időszak alatt tapasztalható feszültséget, szorongást. Tisztában vannak vele, hogy saját kompetenciakészletük, motivációs hátterük, énképük és céljaik felismerése nélkülözhetetlen egyéni boldogságuk és későbbi, sikeres munkaerőpiacra lépésük szempontjából (Csástyu et al., 2023). Igényük és hajlandóságuk van olyan pályaeorientációs tevékenységekben való részvételre, ahol mindezeket komplex módon, együttesen megkaphatják. A felsőoktatási intézményeknek - ezen információk birtokában - nincs más dolguk, mint figyelembe venni a leendő hallgatóik által megfogalmazott igényeket és ezekhez alakítani pályaeorientációs tevékenységeiket. Amennyiben megvalósulna ez az ideális állapot, a pályaválasztás előtt állók sokkal magabiztosabban lennének képesek kiválasztani a megfelelő képzést, sokkal többen végeznének a választott szakon, ez pedig egyet jelentene a lemorzsolódás csökkenésével.

Irodalomjegyzék

- Ansted, R. (2016). *The gold star effect: The Gamification of Career Decision-Making - ProQuest*. Career Plan. <https://www.proquest.com/docview/1816786411?sourcetype=Trade%20Journals>
- Berki, V., & Révész, B. (2017). A felsőoktatásba jelentkezők információs preferencia alapú szegmentálása egy magyar egyetem példáján. In *Menedzsment innovációk az üzleti és a nonbusiness szférákban* (pp. 97–118). Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar.
- Berkling, K., & Thomas, C. (2013). Gamification of a Software Engineering course and a detailed analysis of the factors that lead to its failure. *2013 International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL)*, 525–530. <https://doi.org/10.1109/ICL.2013.6644642>
- Borbély-Pecze, T. B., Budavári-Takács, I., Kelenföldi, M., Lukács, É. F., Schaller, R., Suhajda, C. J., Szilágyi, K., Váry, A., Völgyesy, P., Borgen, W. A., Maglio, A.-S. T., Zikic, J., & Hall, D. T. (2021). *A pályaeorientáció szerepe a társadalmi integrációban* (Szilágyi, Klára). Az elektronikus kiadvány a TÁMOP 5.4.4.-09/1-C. 2009-0001 „Képzésfejlesztés az összetartozásért” projektje keretében készült. https://tatk.elte.hu/dstore/document/1547/Szilagyi_A_palyaeorientacio_szerepe.pdf
- Borbély-Pecze, T. B.; Gyöngyösi, K.; Juhász, Á. (2022). *Pályaválasztás, pályaeorientáció, pályaedukáció* (Borbély-Pecze Tibor Bors, Ed.). ELTE Eötvös Kiadó – Magyar Pedagógiai Társaság – Wesley Könyvek.

- Brandenburger, J., & Janneck, M. (2023). A gamified career guidance platform with the potential to motivate young people intrinsically. *CEUR Workshop Proceedings*, 3405.
- Brandenburger, J., Mötsch, I., & Janneck, M. (2023). *Design Features of a Career Guidance Platform to Promote Intrinsically Motivated Use*. <https://doi.org/10.1145/3603555.3603561>
- Chorney, A. I. (2012). Taking The Game Out Of Gamification. *Dalhousie Journal of Interdisciplinary Management*, 8(1). <https://doi.org/10.5931/djim.v8i1.242>
- Csástyu, L., Vámosi, T., & Vámosiné, R. G. (2023). A munkaerőpiaci elvárások, a pályorientáció és kreativitás összefüggései. *Új Munkaügyi Szemle*, 3, 67–74.
- Csikszentmihályi, M. (2010). *Flow-Az áramlat*. Akadémiai Kiadó.
- Demcsákné Ódor, Z., & Huszárík, P. (2020). *Lemorzsolódási vizsgálatok a felsőoktatásban*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/felsooktatas/projektek/fir/EFOP345_FIR_LEMORZSOLODAS_VIZSGALAT_tanulmany.pdf
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011). Gamification. using game-design elements in non-gaming contexts. *CHI '11 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*, 2425–2428. <https://doi.org/10.1145/1979742.1979575>
- Eurostat. (2023, September 14). Population by Educational Attainment Level, Sex and NUTS 2 Regions (%). https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/edat_lfse_04/default/table?lang=en
- FELVI. (2023, March 7). Több Mint 126 Ezren Jelentkeztek a Felsőoktatásba. https://www.felvi.hu/sajtoszoba/sajtokozlemenyek/23A_jelentkezok
- Fromann, R., & Damsa, A. (2016). A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 66(3–4), 76–81.
- Huotari, K., & Hamari, J. (2012). Defining gamification. *Proceeding of the 16th International Academic MindTrek Conference*, 17–22. <https://doi.org/10.1145/2393132.2393137>
- Koller, I. Z. (Ed.). (2022). *Játsszunk Komolyan! Módszertani tanulmányok a társadalmi érzékenyítés területén*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Társadalmi Befogadás Szakkollégium.
- Kovács, T. (2021). *A játékosítás technológiai elfogadásának megítélése az oktatásban* [Debreceni Egyetem]. <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/28df5206-e0e3-4d6d-b232-3bc14606233e/content>
- McGuire, A., O Broin, D., White, P. J., Deevy, C., & Power, K. (2017). Increasing Student Motivation and Awareness Towards Career Opportunities Through Gamification. *11th European Conference on Game-Based Learning*, 898–906.
- Miskolczi, P., Bársony, F., & Király, G. (2018). Hallgatói lemorzsolódás a felsőoktatásban: elméleti, magyarázati utak és kutatási eredmények összefoglalása. *Iskolakultúra*, 28(3–4), 87–105. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/22790>
- Nahalka, I. (1997). *Konstruktív pedagógia - egy új paradigma a láthatáron (II.)*.
- Nemeskéri, Z., Szellő, J., & Zádori, I. (2021). *A munka jövője: MTMI foglalkozások jövőképe a 21. században* (S. Klein, Ed.). EDGE 2000 .
- Pérez-Manzano, A., & Almela-Baeza, J. (2018). Gamification and transmedia for scientific promotion and for encouraging scientific careers in adolescents. *Comunicar*, 26(55), 93–103. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-09>
- Putz, L.-M., Hofbauer, F., & Treiblmaier, H. (2020). Can gamification help to improve education? Findings from a longitudinal study. *Computers in Human Behavior*, 110, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106392>

- Putz-Egger, L.-M., Beil, D., Dopler, S., & Diephuis, J. (2022). *Combining Gamification and Augmented Reality to Raise Interest in Logistics Careers*. <https://doi.org/10.3390/app12189066>
- Ravid, G., & Codish, D. (2014). *Personality based gamification-Educational gamification for extroverts and introverts*. https://www.academia.edu/en/24544239/Personality_based_gamification_Educational_gamification_for_extroverts_and_introverts
- Sántha, J., & Polonyi, T. (2017). A digitális bennszülöttek és az iskola. In *Digitális tanulás és tanítás* (pp. 27–39). Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Szilágyi, K. (2012). A pályaeorientáció szerepe a társadalmi integrációban. In *Az elektronikus kiadvány a TÁMOP 5.4.4.-09/1-C. 2009-0001 „Képzésfejlesztés az összetartozásért” projektje keretében készült*. ELTE TÁTK.
- Szirtes, B. (2022). A konstruktivista tanulásemélet és gamifikáció összekapcsolása: Egy lehetséges irodalomtanítás módszertanának elméleti alapjai. In *Irodalom és kanonizáció: Tanulmányok a magyartanítás módszertanairól* (pp. 45–54). Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Líceum Kiadó.
- Tari, A. (2011). *Z generáció*. Tericum Kiadó.
- Veroszta, Z. (2014). Kinek meddig tart a felsőoktatás? A tanulmányok alatti munkavállalás továbbtanulási tervekre gyakorolt hatása. *A Felsőoktatás Szociális Dimenziója. Az Eurostudent V Magyarországi Eredményei. Educatio*, 53–66.

Keresneyei Krisztina

MUNKAHELYI EGÉSZSÉGPROGRAMOK EVOLÚCIÓJA, AZ ONLINE MENTÁLIS EGÉSZSÉGPROGRAMOK TÉRNYERÉSI LEHETŐSÉGEI

Absztrakt

A jelen tanulmány célja egy olyan szakirodalmi áttekintés elkészítése, mely egy hazai mintán történő kutatás elméleti megalapozását készíti elő, mely jövőbeli kutatás középpontjában a munkahelyen megjelenő digitális mentális egészséget (DMH) támogató programok állnak. Jelenleg alig fellelhető olyan hazai kutatás, mely kifejezetten az online megoldások munkahelyen történő alkalmazási lehetőségeit, eredményességét vizsgálná.

Az elméleti tanulmány célja áttekintést nyújtani a munkahelyi egészségprogramok változásairól és az DMH programokat vizsgáló kutatási eredményekről. A tanulmány áttekintést ad a mentális betegségek nemzetgazdasági terheiről, ezzel is alátámasztva a téma fontosságát és aktualitását. A különböző mentális betegségek nagy terhet rónak a nemzetgazdaságra és a munkahelyekre is, melyek hatásai a világjárvány óta csak tovább erősödtek.

A tanulmány vizsgálja a munkahelyi egészségprogramok evolúcióját, ezen belül is kiemelt figyelmet fordítva a mentális egészségprogramok térnyerésére és megtérülésére. A digitális mentális programokat (DMH) tekintve felvázolja a lehetséges trendeket és a kategorizálási lehetőségeket a programok besorolására. A digitális munkahelyi programokról készült tanulmányok megállapításait azzal a céllal összegzi, hogy képet adjon a kutatások jelenlegi eredményeiről, főbb megállapításairól.

Kulcsszavak: mentális egészség; digitalizált megoldások; munkahelyi programok

Bevezetés

Számos kutatás vizsgálja a munka pozitív hatásait az egyénre és a társadalomra nézve (OECD, 2008; OECD, 2015), hiszen az értelmes munka döntő szerepet játszik a mentális egészség megőrzésében, mivel elősegíti a teljesítmény, az önbizalom és az anyagi stabilitás érzését (WHO, 2022a). A munkahelyi mentális betegségek közül a depresszió és a szorongás a legelterjedtebb, mely éves szinten mintegy 1 milliárd dollárnyi teljesítménykiesést okoz a gazdaságban (WHO, 2019). A pandémia első évében az érintettek száma 25%-kal növekedett, aminek következtében immáron 970 millió érintett él világszerte, az aktív munkavállalói állomány közel 15%-a. (WHO, 2022b) Bár a vállalatok szervezeti kultúrájának nagy szerepe lehet abban, hogy a munkavállalókra ható rizikófaktorok csökkennek vagy éppen nőnek-e (OECD, 2008; Kun, 2010), a visszajelzések alapján a munkáltatók ezzel nehezen tudnak élni, hiszen továbbra is a munkavállalók 42%-a számol be világszinten a mentális egészségének hanyatlásáról és növekvő kiegésző tünetekről (Greenwood & Kroll, 2020). Az Európai Unióban minden hatodik ember érintett valamilyen mentális egészséget érintő rendellenességben, amelynek rizikófaktorait a világjárvány időszaka tovább fokozta, ennek következményeként egyes

országokban az érintettek száma akár a duplájára is megnövekedett (OECD & European Union, 2022). Éppen ezért kiemelten fontos, hogy a munkahelyek aktívan részt vállaljanak a munkahelyi stressz csökkentésében, támogassák a munkatársak jóllétét, és elősegítsék mentális egészségük javulását (OECD, 2021a).

A mentális betegségek nemzetgazdasági és munkaerőpiaci terhei

Az egyént érintő hátrányokon túl (a keresőképtelenség kialakulása vagy akár a munkahely elvesztése) a különböző betegségek a nemzetgazdaság számára is jelentős plusz gazdasági terhekkel járnak, ennek mutatószámai lehetnek a munkanélküliségi és szociális kiadások növekedése, a csökkent termelékenység és az adóbevételek visszaesése is (WHO, 2022b). Az egészségügyi kiadásokhoz kapcsolódóan megkülönböztetjük a közvetlen költségeket, úgy mint: táppénzzel kapcsolatos terhek, gyógyszerek, különböző kezelések költségei, illetve az úgynevezett közvetett terheket. Közvetett tehernek nevezük azokat a terheket, melyek a munkavégzés-kiesés következményeként realizálódnak (Ács et al., 2011, Ács et al., 2020). Csökkent munkaképességről beszélhetünk abban az esetben, amikor a munkavállaló azt éli meg, hogy bár benn tartózkodik a munkahelyén, mégsem képes arra, hogy maximális teljesítményt nyújtson (Trautmann et al., 2016), ez a kifejezés az úgynevezett „presenteeism” jelensége, vagyis a nem teljes értékű munkahelyi jelenlétből adódó teljesítmény csökkenés (Aronsson et al., 2000), amelynek magyar megfelelője a „jelenlétszindróma” (Szabó & Juhász, 2019b). Ennek hosszútávú következménye lehet a termelékenység tartós csökkenése.

A WHO számításai szerint 2010-ben mintegy 12 milliárd munkanap veszett kárba a depresszió és szorongásos tünetek miatt (WHO, 2022b), 2013-ban az USA-ban a mentális betegségek kezelésére mintegy 201 milliárd dollárt költöttek el (McDaid et al., 2019). Az EU 27 országai 2018-ban mintegy 600 milliárd eurót költöttek a mentális betegségek kezelésére, ami az EU össz GDP-jének mintegy 4%-át teszi ki. Ebből a kiadások 32 %-a ment közvetlen költségek fedezésére, 40% a közvetett terhek fedezésére, a maradék 28% pedig különböző szociális biztonságot elősegítő programokra (OECD, 2021b). Az OECD 2015-ös számításai szerint a munkanélküliségi rátára összességében is negatív hatással van a mentális betegségek megléte, hiszen a mentális betegségben szenvedőknél 20%-kal, hazai adatokat vizsgálva pedig több mint 30%-kal alacsonyabb volt a foglalkoztatási ráta (OECD, 2015). A 2012 és 2016 közötti adatokat vizsgálva megállapítható, hogy a mentális betegségben érintettek 46,7%-a hiányzott a munkahelyéről a vizsgált időszakot megelőző egy évben, míg a mentális betegségben nem szenvedőknél ez az arány mindössze 30,4% volt. A mentális betegségben szenvedők hiányzásai elnyújtottabbak voltak, átlagosan évi 33,6 napot tettek ki, míg egy általános csoportot tekintve ez a szám éves szinten 21,4 nap volt (OECD, 2021b).

Hazánkban a munkaképes korúak között minden negyedik munkavállaló érintett valamilyen mentális betegségben (Szabó, 2018). A major depresszió esetében, mely a magyar lakosság körében 600 000 főt érint, a direkt költségek nagysága mintegy 28 milliárd forintra tehető. Ez azonban az összköltségnek csak 8%-a, a ráfordítások nagyobb részét az indirekt költségek teszik ki, melyek éves szinten mintegy 334 milliárd forintos

terhet rónak a gazdaságra. Ebbe beletartozik a betegszabadság miatt kiesett munkanapok, ami fejenként évente 41 napot és 200 milliárd forintnyi termelés kiesést jelent, az évi majdnem 77 munkanap. Ennek során csökkent munkaképességgel tudják csak végezni feladataikat, amivel 40 milliárd forintnyi bevételkiesés jár együtt, a táppénz kifizetése során keletkezett, a munkáltató által kifizetett mintegy évi 55 milliárd forintos összeg és az öngyilkosságok következményeként fellépő szociális teher, amelynek mértéke éves szinten 35 milliárd forintra tehető (Rihmer et al., 2021). Egy 2023-as Eurobarometer felmérés szerint a hazai kitöltők 56%-a szenvedett valamilyen érzelmi vagy pszichoszociális terhelést az elmúlt 12 hónapban (az EU-s átlag 46% volt), és jóval kisebb mértékben kaptak segítséget különböző szakemberektől, mint az EU-s átlag, és 75% egyáltalán nem kapott vagy keresett segítő szakembert a problémáinak kezelésére (az EU-s átlag 50% volt) (Eurobarometer, 2023).

Munkahelyi egészségprogramok evolúciója

A XX. századtól kezdve a kormányzatok egyre nagyobb figyelmet fordítottak a munkahelyi egészségvédelem promótálására. Ez nemzetgazdasági érdek is volt, hiszen a fizikailag és mentálisan egészséges munkavállaló jobb teljesítményt képes nyújtani, ezáltal nagyobb termelékenységet tud generálni a vállalatok számára. Az amerikai Munkahelyi Biztonság és Egészségvédelmi Szabályzatot 1970-ben azzal a céllal fogalmazták meg, hogy biztosítsák az egyén biztonságához és egészséges munkakörülményekhez való jogát (OSHA, 1970). Az Európai Tanács 1989-es irányelvében alkotott meg egy keretrendszert, hogy a „munkavállalók munkahelyi biztonságának és egészségvédelmének” javítását ösztönözze, és rögzítse a munkáltatók kötelezettségeit és felelősségi köreit (European Council, 1989). Az Egészségügyi Világszervezet (WHO) 1995-ös kiadványában hívja fel a figyelmet az egészségvédelem munkahelyen történő támogatásának fontosságára. 1996-ban megalakult az Európai Hálózat a Munkahelyi Egészség Népszerűsítésére (European Network for Workplace Health Promotion, ENWHP), amely számos irányelv megfogalmazásában közreműködik. A munkavállalók jóllétének kutatásakor az emberi erőforrás menedzsment elsődlegesen a lelki egészségre ható tényezők vizsgálatára koncentrált (Szabó & Juhász, 2019b).

Kezdetben a különböző munkahelyi programok minősége nagyban függött a vállalat anyagi erőforrásainak mértékétől. A vezetőknek szóló sportolási lehetőségektől hosszú út vezetett addig a felfogásig, hogy a munkavállalói egészségprogramok többnek számítsanak, mint egy sima béren kívüli juttatás. Az USA-ban a munkahelyi egészséggel és a munkahelyi biztonsággal való foglalkozás egymástól szeparáltan, külön osztályokon működött, ahol a munkahelyi egészség kapcsán elsődlegesen az egyéni egészség és a megelőzés került középpontba, míg a munkahelyi biztonsághoz köthető feladatok a munkahelyi baleseteket és betegségeket fedték le (Watkins & English, 2015). A két terület összekapcsolása, egy új, integrált megközelítés kialakítása a 2000-res évek elején, kormányzati hatásra kezdődött (Sorensen & Barbeau, 2004). A munkahelyi egészségfejlesztési programok között kezdetben a középpontban az egyéni kockázattal járó magatartásformák csökkentése állt –dohányzás, különböző szerek használata, mozgásszegény életmód, helytelen táplálkozás stb. - (Sorensen & Barbeau, 2004), kiegészülve még az ehhez kapcsolódó

oktatással és stresszkezelési technikák átadásával (Goetzel & Pronk, 2010). A dohányzásról leszoktató programokat a Szabó-Juhász szerzőpáros első generációs programoknak nevezi (Szabó & Juhász, 2019a). Megjelennek még a különböző klinikai és betegségkezelési programok (Sorensen & Barbeau, 2004), amelyekre a Szabó-Juhász szerzőpáros, mint „másodgenerációs” programokra utal, ahol a középpontban kockázati tényezők felmérése áll (Szabó & Juhász, 2019a). Azokat a programokat, ahol a testi-lelki jóllét támogatása kerül a középpontba, „harmadik generációs” programoknak nevezhetjük, míg az úgynevezett „negyedik generációs” programok, ahol az egyéni szinten túl már komplexen, szervezeti szintű hatásokban gondolkodnak a programok összeállítása és kialakítása során (Szabó & Juhász, 2019a).

Munkahelyi mentális egészségprogramok térnyerése és megtérülése

A munkahelyeken 30 évvel ezelőtt az egészségkockázatokat tekintve a fókusz jóval inkább a kemény, fizikai munka környezetéhez köthető tényezők megváltoztatásán volt (Győri et al, 2023). A mentális egészség definíciójában bekövetkezett változás, amely a betegség-egészség bináris értelmezésétől a kontinuum értelmezés felé való elfordulást jelentette (Keyes, 2002; Kun, 2010; WHO 2022), és a munkahelyeken fellépő pszicho-szociális kockázatok egyre széleskörűbb feltárása (Cooper & Marshall, 1980; Cooper & Davidson, 1987; WHO 2010; Európai Bizottság et al., 2019; WHO 2022) is hozzájárult ahhoz, hogy a munkahelyi elégedettség és a mentális egészség fontossága felértékelődött, és ez a téma egyre több hazai szakirodalomban is megjelent (Juhász, 2002; Kun, 2010; MGYOSZ, 2010; Szabó & Juhász, 2019a; Szabó & Juhász, 2019b; Győri et al., 2023). A munkahelyek egyértelműen lehetnek felelősei, de támogatói is a munkavállalók mentális egészségének (WHO, 2022b), és számos gazdasági és gyakorlati érv szólhat amellett, hogy miért lehetnek ideálisak ezek a helyek a prevenciós programok kivitelezéséhez (Mykletum & Harvey, 2012), ugyanakkor egy integrált szemlélet definiálása növelheti ezen programok hatékonyságát (Martin & LaMontagne, 2018).

A munkavállalók mentális egészségét érintő rizikófaktorok csökkentése szabályozásokon alapul, ami azonban országonként jelentős eltéréseket mutat. Az OECD országok egy része elsősorban munkahelyi biztonsági jogszabályokat alkalmaz, mások pedig munkajogi rendelkezéseket hoznak a pszichoszociális kockázatok csökkentése érdekében (OECD, 2021b). A WHO jelentése szerint 2013-ban az országok 45%-a rendelkezett kidolgozott irányelvekkel a mentális egészség megőrzésére, azonban a valós adatok szerint 2020-ra ez csak 51%-ra nőtt (WHO, 2022). Az EU tagállamok 70%-a 2017-re szakpolitikai prioritássá tette a mentális egészség kérdését a munkahelyeken, és megkezdődött a konkrét programok és irányelvek bevezetése is (EU Compass ..., 2017). A munkahelyi pszichoszociális kockázatnak hazai szabályozása is van: „pszichoszociális kockázat: a munkavállalót a munkahelyén érő azon hatások (konfliktusok, munkaszervezés, munkarend, foglalkoztatási jogviszony bizonytalansága stb.) összessége, amelyek befolyásolják az e hatásokra adott válaszreakcióit, illetőleg ezzel összefüggésben stressz, munkabaleset, lelki eredetű szervi (pszichoszomatikus) megbetegedés következhet be.” (1993. évi XCIII. törvény a munkavédelemlről, p. 36.)

Egy 34 országot és mintegy 1770 munkaadót vizsgáló kutatásban kimutatták, hogy világ- és Európa-szinten is fontos kockázati tényezőnek számítanak a mentális egészséghez és jólléthez köthető stresszorok, maga a stressz jelensége (74%), valamint az úgynevezett jelenlétszindróma is (33%) (Willis Towers Watson 2016 idézi Szabó-Juhász, 2019b). Hazai felméréseket tekintve a 2013-as Munkahelyi Stressz Felmérés keretében több mint 13 ezer magyar munkavállalót kérdeztek meg, amelynek keretében kiderült, hogy a gyors munkatempó (63%), a jelentős mennyiségi elvárás (47%), valamint az igazságosság és a tisztelet alacsony mértéke (41%) okozzák a legnagyobb stressz terhet a munkavállalók számára.

Az egészségprogramok hazai gyakorlatban való megjelenését tekintve a Munkaadók és Gyáriparosok Országos Szövetsége (MGYOSZ) 2010-es kutatásában azt állapította meg, hogy a legtöbb munkaadónál (75%) az extra orvosi szűrés jelenik meg, mint egészségfejlesztő program, és csak nagyon kis százalékban (8,8%) jelölték a mentális egészséghez köthető – például stresszmenedzsment – programok meglétét. Magas az aránya azoknak a válaszadóknak (35%-a), akik az elmúlt két évben semmilyen egészségfejlesztő programról nem tudtak beszámolni (MGYOSZ, 2010).

A 2020-as világválság óta a mentális egészséggel való foglalkozás még jobban közép-pontba került, folyamatosan készülnek a felmérések a munkavállalók tapasztalatairól. Az Amerikai Pszichológiai Társaság 2022-es felmérésében megjelenik, hogy a munkavállalók azt érzik, nagyobb figyelmet fordítanak a munkáltatók a mentális egészségükre, mint korábban (APA, 2022). A munkavállalók is egyre inkább visszajelzik a különböző kutatásokban (pl.: Randstad Workmonitor 2023a, 2023b, 2024), hogy nem félnek váltani – és akár kockázatot vállalni - ha a mentális egészségüket érzik veszélyben egy munkahelyen, és a jövőbeli munkahelyválasztásuknál tényezőként fog szerepelni, hogy az adott munkahely mennyire foglalkozik a dolgozók mentális egészségével (APA, 2022).

Több tanulmány is azt vizsgálja, hogy milyen megtérüléssel járnak a munkahelyi egészségprogramokhoz kapcsolódó költségek. Egy 2011-es tanulmány például arra tért ki, hogy a munkahelyi mentális egészséget promótáló programoknál a megtérülés aránya 1 a 9-hez volt (1 font befektetésre 9 font megtérüléssel lehetett számolni) (Knapp et al, 2011). Egy 2012-es tanulmány szerint minden elköltött dollár kiadás különböző munkahelyi mentális egészség programokra 0,81 és 13,62 dollár közötti megtérülést eredményezhet (Matrix Insight, 2012), tehát nagyok az egyéni különbségek a szervezetek eredményességében. Hazai adatokat tekintve, a Szabó-Juhász szerzőpáros mélyinterjúkat készített és összegzéseket végzett egy workshop tapasztalatairól. Ebben olyan cégek vettek részt, akik a Legfittebb Munkahely Felmérésben részesültek elismerésben. Az eredmények szerint ezeknél a cégeknél éves szinten átlagosan 3,9 napra csökkent a munkavállalók hiányzása egy főre vetítve, míg az országos átlag 8 nap volt. Az 1 forintra jutó megtérülés mértéke pedig 3,73 forint volt. (Szabó & Juhász, 2019b).

Digitális programok a mentális egészség megőrzésére: trendek és lehetőségek

A mentális egészség romlása az egyik vezető oka a munkahelyről való hiányzásnak és a munkahelyi teljesítmény romlásának (Baumann et al., 2008; Gayed et al. 2018). A mentális zavarok a legtöbb fejlett országban a vezető okok közé tartoznak a betegszabadság tekintetében, és közel 40%-át teszik ki a táppénzes igazolások teljes időtartamának (Harvey et al., 2009). Míg mostanáig elsősorban a magasabb jövedelmű országok tudtak elsődlegesen a digitális megoldásokból származó előnyökre szert tenni, addig a világjárvánnyal ez a folyamat is változott, és most már könnyebben hozzáférhetőek és megfizethetőek a többi ország lakosságának számára is (WHO, 2022b). Az eHealth feladata az egészségügy és az ehhez kötődő területek támogatása (WHO, 2016), melybe beletartoznak többek között a technológia-alapú terápiát nyújtó alkalmazások, az internetalapú programok, mobiltelefonos alkalmazások, információs weboldalak és távgyógyítást biztosító internetes szolgáltatások is (Stone & Waldron, 2019). Ebben a tanulmányban elsősorban a DMH (Digital Mental Health, azaz Digitális Mentális Egészség) programokkal, vagyis a mentális egészséget segítő különböző digitalizált megoldásokkal (Baños et al., 2022) foglalkozunk. Már 2015 óta tart egy jelentős növekedési folyamat a tőkebefektetéseket tekintve az USA-ban, és megfigyelhető a mentális egészséget támogató digitális programok sokszínűségének növekedése is (CB Insights, 2017), amit a covid-19 világjárvány jelentősen felgyorsított. 2020 harmadik negyedévében mintegy 21,8 milliárd dollárnyi befektetést kaptak a különböző egészségügyi startupok, a mentális egészséget támogató szolgáltatások üzletkötésben rekordot döntöttek (CB Insights, 2020). Egyes becslések szerint a digitális mentális egészségpiac mérete 2022-ben 19,5 milliárd dollár, 2023-ban 23,5 milliárd dollárra növekedett, és további, évi 20,6%-os növekedést prognosztizálnak, melynek eredményeképpen 2032-re a piac mérete akár 72 milliárd dollárra is nőhet (Gotadki, 2024).

A piacon elérhetőek szoftverek és különböző szolgáltatások, valamint mobil alkalmazások is. Az mHealth részét képezi az eHealth piacának (WHO, 2011), és a különböző mobil eszközökön – mobil telefon, betegmegfigyelő eszköz, személyi digitális asszisztens – elérhető, orvosi vagy személyes egészséget támogató szolgáltatásokat foglalja magába (Weber, 2019). 2022-ben a bevételek 65%-a származott szoftveres felhasználásokból (Gotadki, 2024), ugyanakkor nem elhanyagolható tény az sem, hogy jelenleg már több mint 10 000 mentális egészséghez kapcsolódó mobilalkalmazás (applikáció) érhető el (Torous & Roberts, 2017). Az eHealth kifejezés a kommunikációs és információs technológiák egészséghez kapcsolódó iparágakban való használatát jelenti (Chan, 2021), mely megoldások támogatása 2005 óta jelenik meg prioritásként az Egészségügyi Világszervezetnél, többek között a költséghatékonyság (WHO, 2016), könnyű hozzáférhetőség és a személyre szabhatóság miatt (Baños et al., 2022).

Digitális mentális programok kategorizálási lehetőségei

Az e-mentális egészség (DMH) programok besorolása többféle módon is történhet. A számítógépes, interneten keresztül elérhető programok és weboldalak, telefonos alkalmazá-

sok, virtuális vagy kiterjesztett valóság, játékosított megoldások sokszínű lehetőséget kínálnak a felhasználók számára (London 2020; Staglin, 2020; Ellis, 2021; Baños et al., 2022). A besorolás egy lehetséges útja lehet a használat célja, mely felölelheti a promóciót, megelőzést, kezelést, kezelés utáni állapotfenntartást (London, 2020; Pineda et al., 2023), vagy akár az értékelést, kríziskezelést, folyamatos monitorozást is (London, 2020). A mobil alkalmazások tekintetében a jelenlegi trendbe tartoznak az önmenedzselést támogató, kogníciófejlesztő, készségfejlesztő, betegség menedzsment és támogató alkalmazások, a passzív tünet-nyomonkövetést vagy éppen az adatgyűjtést segítő programok (National Institute of Mental Health, 2017). Pineda és szerzőtársai (2023) 4 féle beavatkozást különítenek el, melyből két típus az, amit az egészségügyi rendszeren kívülre helyeznek:

- Ember által támogatott önsegítő rendszerek
- Teljesen automatizált önsegítő rendszerek.

Az ember által támogatott önsegítő programoknál megjelenik valamiféle emberi segítség (terápiás vagy technikai jellegű), de nincs terápiás szerződés, mert a célja nem terápiás kapcsolat kialakítása, hanem a programban lévők segítése, a program használatának elmagyarázása, és ezáltal a kiesési szám csökkentése. A teljesen automatizált rendszerekbe beletartoznak azok a weboldalak, mobil alkalmazások, webalkalmazások, automatizált email vagy üzenetek és akár a chatbotok is, ahol az adminisztrációnál sincs szükség emberi segítségre. (Pineda et al., 2023) Ez a fajta besorolás, mely az emberi asszisztencia mentén helyezi el a programokat, több másik tanulmányban és vizsgálatban is megjelenik (Carolan et al., 2017; London, 2020; Staglin, 2020, Scheutzow et al., 2022; Stratton et al., 2022). További szempont lehet még az is, hogy az elérhető tartalmaknál mekkora szerepet kapott az interaktivitás (London, 2020; Staglin, 2020).

A módszereket, a beavatkozás keretrendszerét tekintve leggyakrabban a CBT – kognitív viselkedés terápia elemei jelennek meg a lehetőségek között (Carolan et al., 2017; Stratton et al., 2017; Jury & Lai 2018; Scheutzow et al., 2022; Stratton et al., 2022). Ezen kívül még számos más módszertan is ismert, úgy mint: mindfulness, stresszmenedzsment, kognitív tréning, érzelemszabályozás, vagy egyéb fókuszú programok is, mint a szerhasználatról való leszokás segítése, problémamegoldás, testmozgás vagy éppen edukáció fókuszú lehetőségek (Scheutzow et al., 2022). De még ezen belül is további lehetőségek, csoportosítások azonosíthatóak be, például csak a stressz tekintetében a különböző mobil alkalmazásokat vizsgálva négy féle kategória fedezhető fel: naplózást támogató alkalmazások (melyben szubjektív és összesített adatok gyűjtése történik), stratégiai útmutatók a különböző problémákkal való megküzdéshez, relaxációs technikák gyakorlását támogató alkalmazások és szenzoros méréseket végző alkalmazások (Muaremi et al., 2013).

Digitális mentális programok a munkahelyen

A munkahely maga több mint megfelelő helyszín figyelemfelkeltő, preventív vagy reaktív programok végrehajtására és a mentális egészség népszerűsítésére (Deloitte, 2017; Tsanila et al., 2023), ahol könnyen növelhető azok száma, akik hozzáférnek a különböző kezelésekhöz (Carolan et al., 2017). Az online megoldásokat számos kedvező tulajdonságuk teszi vonzóvá a felhasználók számára, mint a költséghatékonyság, könnyű

hozzáférhetőség, személyre szabhatóság (WHO, 2016; Baños et al., 2022). A munkahelyen történő alkalmazás mellett egyéb tényezők is szólhatnak: nagy előny lehet a nem helyhez kötött használat, az anonimitás lehetősége, a rugalmas időbeosztás – melynek keretében a munkavállaló saját tempót követhet –, de az is, hogy ezen munkahelyi programok esetében nő az esély arra, hogy az érintetteket egy korábbi szakaszban találják meg, mint egy hagyományos egészségügyi szolgáltatás keretében (Junge et al., 2015; Scheutzow et al., 2022; Stratton et al., 2022). Mindemellett ezek a programok növelhetik a munkavállalók feljogosítottság (empowering) érzését (Scheutzow et al., 2022), és biztosíthatják a kontroll érzését a saját egyéni haladásuk felett (Weber et al., 2019).

A pozitív pszichológia eszközeit eddig is sikerrel alkalmazták a munkahelyen különböző beavatkozások keretében (Donaldson et al., 2019), ugyanakkor a digitális programok munkahelyen történő alkalmazásánál is figyelembe kell venni, hogy az eredeti (mentális betegséggel diagnosztizált klinikai) célközönség és a munkahelyi felhasználói bázis karakterisztikái eltérhetnek (Joyce et al., 2016) a tünetek vagy kockázatok tekintetében is (Stratton et al., 2017), hiszen alapvetően azok, akik dolgoznak, jobb mentális egészséggel rendelkeznek, mint a klinikai vagy általános mintából vett sokaság (Stratton et al., 2022).

Az első ilyen munkahelyi eHealth beavatkozásokat 2004-ben azonosították (Stratton et al., 2017). A programok bevezetésekor kettős kihívással kell szembenézni: amellett, hogy fontos célként jelenik meg a munkatársak mentális egészségének javítása, ahol a pozitív következmények fokozása kerül előtérbe, ugyanakkor hangsúlyt kell helyezni arra is, hogy minimalizáljuk a nem kívánatos – pl. stresszből vagy a rossz mentális egészségből fakadó, negatív gazdasági következményeket (Donaldson et al., 2019, Tsantila et al., 2023).

Az munkahelyi eHealth beavatkozásokat vizsgáló tanulmányok száma exponenciális növekedett, míg 2003 és 2013 között 11-et találunk, addig 2013 és 2022 között már ötször ennyi tanulmány foglalkozott ezeknek a programoknak az értékelésével (Stratton et al., 2022). Megkülönböztethetjük ezeket a megoldásokat aszerint, hogy (1) tisztán egyéni szinten, (2) vegyesen (egyéni és szervezeti szinten) vagy (3) tisztán szervezeti szinten történnek meg a beavatkozások (Bhui et al. 2012). Szervezeti szintet tekintve megkülönböztethetjük azokat a beavatkozásokat, amelyek (1) egészséges munkatársaknak szólnak, preventív céllal, (2) a tünetekkel rendelkező vagy veszélyeztetett munkavállalóknak szólnak, vagy azoknak, akik (3) vállaltan mentális betegséggel rendelkeznek (Stratton et al., 2022). A Deloitte 2017-es felmérése szerint a munkahelyek legtöbbször még mindig a reaktív programokhoz nyúlnak, pedig a preventív szakaszban való támogatás a beruházások jobb megtérülését hozhatja.

Különböző kutatások születtek a munkahelyi mentális egészséget segítő online webes (Mori et al., 2014; Junge et al., 2015; Attridge, 2020; Uglanova & Dettmers, 2023) és mobil alkalmazások (Weber et al. 2019; Huberty et al. 2022; De Miquel et al. 2023) eredményességét vizsgálva, vagy akár teljes szisztematikus elemzéseket készítve (Carolan et al. 2017; Stratton et al. 2017; Donaldson et al., 2019; Scheutzow et al., 2022; Stratton et al., 2017).

Az egyéni kutatásokat tekintve megállapítható, hogy az online megoldásokat a legtöbb cég a munkatársainak egyfajta juttatásként kínálja, nem feltétlenül van szervezeti szinten

stratégiába ágyazva a használata, a kutatásoknál kevés olyan jelenik meg, ahol egy konkrét szervezet munkatársai vesznek részt (Mori et al., 2014; Huberty et al., 2022), jellemzően különböző munkahelyek munkavállalóit toborozzák a kutatásban való részvételre (Junge et al., 2015; Weber et al., 2019; Attridge, 2020; Uglanova & Dettmers, 2023; De Miquel et al., 2023). A szisztematikus munkákat tekintve 3 elemzés került kiválasztásra mélyebb összehasonlításra. (Az elemzések közül kikerült Donaldson és szerzőtársai elemzése (2019), mert ott nem tisztán online megoldások eredményességét vizsgálták, valamint Stratton és munkatársainak 2017-es elemzése, mert a későbbi, 2022-es elemzés jóval nagyobb elemszámot vizsgálva foglalja össze a már meglévő kutatásokat.)

A 3 szisztematikus elemzés az alábbi témakörök mentén dolgozza fel a különböző kutatásokat: Carolan és szerzőtársai (2017) a web-alapú pszichológiai beavatkozások munkahelyi jóllétre és hatékonyságnövelésre gyakorolt hatását vizsgálták, Scheutzow és munkatársai (2022) azt helyezték fókuszba, hogy a munkatársak milyen mértékben fogadják el a különböző web-alapú beavatkozásokat, míg Stratton és munkatársai (2022) azt elemezték, hogy milyen hatékonyságuk van a különböző e-egészségügyi megoldásoknak a munkavállalók depressziós, szorongásos és stressz-szintjét tekintve.

Az 1. számú táblázat többféle szempont mentén foglalja össze az elkészült szisztematikus elemzéseket.

1. táblázat: Szisztematikus elemzések összehasonlító táblázata

	Carolan et al., 2017	Scheutzow et al., 2022	Stratton et al., 2022
Kutatások elemszáma	21	28	75
Résztevők száma	5 260 résztvevő	9 739 résztvevő	14 747 résztvevő
Vizsgált tanulmányok	RCT véletlen besorolásos kontrollvizsgálat 71% várólistás kontroll 19% aktív kontroll 10% általános eljárás	RCT - véletlen besorolásos kontrollvizsgálat 21% általános eljárás 21% várólistás kontroll 10,5% klaszter alapú besorolásos 46,5% egyéb metódus (nem véletlenszerű összehasonlító vizsgálatok, nem összehasonlító vizsgálatok, feltáró tanulmányok és kvalitatív tanulmányok)	Azok kerültek bele, ahol volt valamilyen kontroll csoport, ami lehetett aktív vagy passzív, 70% várólistás kontroll csoport 8% aktív kontroll
Vizsgált országok	6-6 USA és Németország 3 Hollandia 2-2 Egyesült Királyság és Japán 1-1 Ausztrália és Svédország	8 - USA 7- Németország 4 - Ausztrália 2-2 - Hollandia, Japán, Svédország, Egyesült Királyság 1 - Kanada	16 - USA 15 - Japán 13 - Németország 7 - Egyesült Királyság 5 - Hollandia 4-4 Ausztrália, Svédország 2-2 Kína, Európai országok, Olaszország

			1-1 - Brazília, Finnország, Hong Kong, Szingapúr, USA és Kanada egyetve
Felület	81% weboldal 10% webalkalmazás 5% email 5% különálló számítógép	42% web-alapú alkalmazás 39% telefonos alkalmazás 13% nincs adat 6% Weboldal	70% weboldal 14% telefonos alkalmazás 1% - vegyes
Elköteleződés segítése	57% email 19% sms 10% konferencia hívás 5% telefon, személyes, munkafüzet vagy CD	Weboldalon keresztül: email, szöveges üzenet (nincs adat az eloszlást illetően)	9% személyre szabott visszajelzés coach vagy pszichológus által 4% csoportos találkozók 2% online fórum
Személyes segítő	52% önállóan 48% volt lehetőség segítő személyt bevonni: 70% terapeuta vagy coach 20% koordinátor vagy munkatárs 10% - klinikai szakpszichológus	A személyes és telefonos segítő bevonó tanulmányokat kizárták ebből az összesítésből	28% segítő rendelkezésre állt
Módszer-tan	57% CBT 14% stresszmenedzsment 10% mindfulness 19% egyéb	32% CBT 11% mindfulness 11% kognitív értékelés vagy átszervezés 7% érzelmszabályozás 4-4% testmozgás, kommunikációs stratégiák	32% CBT 13% - stresszmenedzsment 9% mindfulness 6% viselkedés változás 40% egyéb

Forrás: Carolan et al., 2017; Scheutzow et al., 2022; Stratton et al., 2022 alapján saját szerkesztés

Az 1. számú táblázat alapján a következő megállapítások tehetőek:

- a tanulmányok mindegyike csak azokat a kutatásokat vizsgálta, amelyek módszertana valamiféle kontrollvizsgálat (véletlen besorolásos, várólistás, klaszter alapú, aktív kontroll stb.)
- a vizsgált országok között leggyakrabban az USA, Németország, Egyesült Királyság és Japán jelenik meg,
- a leggyakrabban használt felület a webalkalmazás, telefonos alkalmazás és a weboldal,
- az elköteleződést leggyakrabban emaillel, szöveges üzenetekkel támogatják
- a legtöbb tanulmányt vizsgáló (Stratton et al., 2022) kutatás kevesebb, mint egyharmadában biztosítottak valamiféle emberi segítő a felhasználók számára,

- a leggyakoribb módszertanok között a kognitív viselkedésterápia, a stresszmenedzsment és a mindfulness jelenik meg.

Carolan és munkatársai (2017) megállapították, hogy a legnagyobb elköteleződés azoknál a programoknál volt megfigyelhető, melyek viszonylag rövidebb ideig (6-7 hétig) tartottak, másodlagos beavatkozási módokat (pl.: email, üzenetek) és egyéb meggyőzősi technikákat (személyre-szabhatóság vagy az ön-ellenőrzés lehetősége) használtak a felhasználók elkötelezettségének növelésére. Scheutzow és munkatársai (2022) összegzése szerint a vizsgált programok elfogadottsága a munkatársak számára legtöbb esetben (79%) a magas és nagyon magas közé esett, ugyanakkor figyelemfelkeltőnek találták a programokban részt vevők igen magas (50%-os) kiesési rátáját. Megállapításuk szerint azok tudnak sikeresek lenni munkahelyi környezetben, amelyek hozzászabhatóak az egyéni igényekhez, a szervezeti környezethez és kultúrához (Scheutzow et al., 2022), ugyanakkor érdekes kérdés lehet a sikeresség vizsgálatánál a digitális placebo hatás (Stratton et al., 2023) mélyebb vizsgálata is, amelyet a mobiltelefonos alkalmazást használók körében figyeltek meg.

A Stratton és szerzőtársai féle (2022) szisztematikus vizsgálat különbözik az előbbi két kutatástól, mert itt a minta szétbontása aszerint is megtörténik, hogy a beavatkozás milyen szervezeti szinten valósul meg: (1) univerzális: az egészséges munkavállalókat célozza, (2) meghatározott: azokat célozza, akiknek van már valamilyen tünete, (3) harmadlagos: diagnosztizált munkavállalók kezelésére szolgál vagy (4) személyreszabható beavatkozás (Stratton et al., 2022). Egyik fontos következtetése, hogy egy korábbi, 2017-es vizsgálathoz képest (Stratton et al., 2017) az e-egészségügyi beavatkozások eredményessége nem változott (Stratton et al., 2022). Bár a legtöbb tanulmány a kognitív viselkedésterápia eszközeire épít, a szisztematikus elemzés (Stratton et al., 2022) eredménye szerint a vizsgált munkavállalók körében ennek a hatékonysága elmaradt a más típusú, stresszmenedzsment vagy mindfulness alapú beavatkozásokhoz képest, ami felveti a problémát, hogy a CBT alkalmazása kevésbé lehet eredményes szervezeti oldalról a nem-klinikai sokaság körében. Továbbra is kérdés az online vagy más módon (személyesen, csoportban) történő intervenciók hatékonysága közötti eltérések vizsgálata. Donaldson és szerzőtársai (2019) szisztematikus elemzése azt találta, hogy a pozitív pszichológiai beavatkozások közül a csoportosnak közepes, míg az egyéni és online beavatkozásoknak mindössze kis mértékű pozitív hatása volt.

Hazai adatokat tekintve kevés és hiányos információk állnak rendelkezésre a felhasznált programok módszertanát, a beavatkozások milyenségét (felület, forma, online/offline aránya, módszertan, segítői beavatkozás mértéke stb.) tekintve. A Wellbeing Szövetség 2023-as felmérése alapján a jóllét programok megvalósulási platformjai között szerepelnek a hibrid és vegyes megvalósulások (több mint 50%-a a válaszadóknak ezt jelölte), kizárólag online 7,2%, applikációk használatát 10,2% jelölte, és viszonylag magas a csak személyes megvalósulást jelölők száma is (21,6%). Tsantila és szerzőtársai (2023) nemzetközi kkv fókuszú kutatásában szerepeltek magyar cégek is a vizsgált sokaságban, 4 kis és 1 közepes méretű, az egészségügyi szektorban működő vállalkozás, összesen 62 fős minta, amiből végül 31 fő jutott el a vizsgálat végéig (40%-os volt a lemorzsolódási arány), azonban országspecifikus adatokat nem mutattak be.

Összegzés

A különböző mentális betegségek hatással vannak a munkahelyeken dolgozók hatékonyságára hiányzás és jelenlétszindróma formájában, ami komoly terheket jelent a munkahelyek és a nemzetgazdaság számára is. A depresszió és szorongás a vezető mentális tünetek közé tartoznak, amely az EU országaira nézve 2018-ban 600 milliárd eurós többletköltséget jelentett, az össz GDP majdnem 4%-át teszi ki (OECD, 2021b). A mentális betegségekben szenvedőket az átlagnál nagyobb mértékben érinti a munkanélküliség (OECD, 2015), ezért különösen fontos szerepe lehet a munkahelyen való támogatásnak, ahol azok is könnyebben hozzáférhetnek ezekhez a megoldásokhoz, akik még nem kerültek diagnosztizálásra, de már mutatnak bizonyos tüneteket (Stratton et al., 2022). A munkahelyi egészségprogramok fejlődése az egyéni fókuszról a szervezeti fókusz felé vezetett, az első generációs programok esetén a negatív magtartási formákról (dohányzás, szerhasználat, alkohol stb.) való leszoktatás volt a középpontban, míg a negyedik generációs programoknál már komplex, szervezeti szintű gondolkodás van a programok tervezése során (Szabó & Juhász, 2019a). A mentális egészségprogramok térnyerését segítette a mentális egészség felértékelődése, a pszicho-szociális kockázatok egyre szélesebb körű felismerése és kutatása is. Az internet terjedésével, a mobilok, számítógépek hozzáférhetőségének egyszerűsödésével és mindennapivá válásával párhuzamosan egyre nagyobb befektetéseket kapott az eHealth piaca, amelynek következményeképpen az elérhető web- és mobilalapú megoldások száma ugrásszerűen megnövekedett (CB Insights, 2017; Gotadki, 2024; Torous & Roberts, 2017). Ezeknek a besorolása többféle tényező mentén is történhet, a használat célja, a beavatkozás fázisa, az alkalmazott módszertan szerint vagy olyan kérdések mentén, minthogy mennyire van teljesen önmagára hagyva a felhasználó, van-e lehetősége segítő igénybevételére, vagy hogy a program felépítése milyen mértékben tartalmaz interaktív elemeket. Ezeknek a programoknak a munkahelyi környezetbe való átültetésekor fontos figyelembe venni, hogy a munkahelyi populáció karakterisztikái eltérhetnek egy általános sokaságtól (Joyce et al., 2016; Stratton et al., 2017). Mindenképpen pozitív, hogy 2013 és 2022 között már ötször annyi tanulmány foglalkozott a különböző eHealth munkahelyi programok kutatásával, mint az azt megelőző 10 évben (Stratton et al., 2022), ugyanakkor egy 2017-es elemzés szerint a cégeknél még mindig a reaktív programok vannak túlsúlyban, nem pedig a preventív, megelőző programok, holott ezeknél nagyobb megtérülési rátával lehetne számolni (Deloitte, 2017). A munkahelyen lehetőség van az egészséges munkavállalókat megszólítani edukációs céllal, elérni a veszélyeztetett munkatársakat és azokat is, akiknek már igazolt diagnózisuk van (Stratton et al., 2022). A különböző szisztematikus elemzésekből megállapítható, hogy a jellemzően alkalmazott kutatási módszertan a véletlen besorolásos kontrollvizsgálat, a vizsgált országok között leggyakrabban az USA, Németország, Egyesült Királyság és Japán jelenik meg, a leggyakoribb módszertanok között a kognitív viselkedésterápia, a stresszmenedzsment és a mindfulness jelenik meg (Carolan et al., 2017; Stratton et al., 2022). Az online megoldások terén továbbra is kérdés a megoldások hatékonyságának okozati vizsgálata a munkahelyen, szervezeti oldalról történő alkalmazás esetén. Bár alapvetően a tanulmányok pozitív mértékű változást mutattak ki a munkatársak mentális

egészségében (Carolan et al., 2017; Stratton et al., 2022), és a munkavállalók magas arányban fogadták el a különböző online programokat (Scheutzow et al., 2022), a magas 50%-os (Scheutzow et al., 2022) és 40%-os (Tsantila et al., 2023) kiesési ráta, a CBT alapú beavatkozások hatékonyságának elmaradása munkahelyi környezetben a más típusú (stresszmenedzsment és mindfulness) beavatkozásokhoz képest, és az a megállapítás, hogy az egyéni-csoportos-online intervenciókat tekintve a legnagyobb pozitív hatása a csoportos intervencióknak volt (Donaldson et al., 2019), mindenképpen előrevetíti a további vizsgálatok szükségességét. További kutatási kérdésként jelenhetnek meg a különböző felhasználói elköteleződést segítő meggyőzési technikák, és a személyes segítő igénybevételi lehetőségének kérdése a program eredményességi mutatóira, az egyéni, csoportos és online intervenciók közötti eltérések, és a vegyes alkalmazás során megjelenő hatások vizsgálata, a lemorzsolódási arány ok-okozati összefüggéseinek mélyebb vizsgálata, a szervezeti kultúra hatása a programok sikerességére vagy akár a digitális placebo hatás vizsgálata is.

Irodalomjegyzék

1993. évi XCIII. törvény a munkavédelemről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300093.tv> (Letöltés ideje: 2024.02.11)

Ács, P., Hécz, R., Paár, D., & Stocker, M. (2011). A fittség (m)értéke. A fizikai inaktivitás nemzetgazdasági terhei Magyarországon (The value (degree) of fitness. The national economic costs of physical inactivity in Hungary). *Közgazdasági Szemle*, 7, 689–708. <https://ideas.repec.org/a/ksa/szemle/1259.html>

Ács, P., Stocker, M., Kovács, A., Hoffbauer, M., Szabó, P., & Paár, D. (2020). A magyarországi fizikai inaktivitási terhek alakulásának összehasonlító elemzése, 2009–2017. *Közgazdasági Szemle*, 67(7–8), 809–830. <https://doi.org/10.18414/ksz.2020.7-8.809>

American Psychological Associate (APA) (2022). *Workers appreciate and seek mental health support in the workplace*. <https://www.apa.org/pubs/reports/work-well-being/2022-mental-health-support>

Aronsson, G., Gustafsson, K., & Dallner, M. (2000). Sick but yet at work. An empirical study of sickness presenteeism. *JOURNAL OF EPIDEMIOLOGY AND COMMUNITY HEALTH*, 54(7), 502–509. <https://doi.org/10.1136/jech.54.7.502>

Attridge, M. (2020). Internet-Based Cognitive-Behavioral therapy for employees with anxiety, depression, social phobia, or insomnia: Clinical and work outcomes. *SAGE OPEN*, 10(1), 215824402091439. <https://doi.org/10.1177/2158244020914398>

Baños, R. M., Herrero, R., & Vara, M. D. (2022). What is the Current and Future Status of Digital Mental Health Interventions? *THE SPANISH JOURNAL OF PSYCHOLOGY*, 25. <https://doi.org/10.1017/sjp.2022.2evolved>

Baumann, A., Muijen, M., & Gaebel, W. (2008). *MENTAL HEALTH AND WELL-BEING AT THE WORKPLACE – PROTECTION AND INCLUSION IN CHALLENGING TIMES*. https://health.ec.europa.eu/system/files/2016-11/who_workplace_en_0.pdf

Bhui, K., Dinos, S., Stansfeld, S., & White, P. D. (2012). A Synthesis of the Evidence for Managing Stress at Work: A review of the reviews reporting on anxiety, depression, and absenteeism. *JOURNAL OF ENVIRONMENTAL AND PUBLIC HEALTH*, 2012, 1–21. <https://doi.org/10.1155/2012/515874>

Carolan, S., Harris, P. R., & Cavanagh, K. (2017). Improving Employee Well-Being and Effectiveness: Systematic review and Meta-Analysis of Web-Based psychological interventions delivered in the workplace. *Journal of Medical Internet Research*, 19(7), e271. <https://doi.org/10.2196/jmir.7583>

CB Insights. (2017). *Mental Health Briefing*. <https://www.cbinsights.com>.

- CB Insights. (2020). *State of Healthcare Q3'20 Report: Sector and investment trends to watch*. <https://www.cbinsights.com>. https://www.cbinsights.com/reports/CB-Insights_Healthcare-Report-Q3-2020.pdf
- Chan, J. (2021). Exploring digital health care: eHealth, mHealth, and librarian opportunities. *JOURNAL OF THE MEDICAL LIBRARY ASSOCIATION : JMLA*, 109, 376 - 381.
- Cooper C. L. & Davidson M. (1987): Sources of stress at work and their relation to stressors in non-working environments. pp. 99-111. In: Kalimo, R., El-Batawi, M. A., & Cooper, C. L. (eds), *Psychosocial factors at work and their relation to health*. WHO Geneva
- Cooper, C. L. & Marshall, J. (1980). *White Collar and Professional Stress*. New York: Wiley.
- De Miquel, C., Moneta, M. V., Weber, S., Lorenz, C., Olaya, B., & Haro, J. M. (2023). The Mediating role of general and cognitive stress on the Effect of an APP-Based Intervention on Productivity measures in Workers: Randomized Controlled trial. *JOURNAL OF MEDICAL INTERNET RESEARCH*, 25, e42317. <https://doi.org/10.2196/42317>
- Deloitte (2017). *Mental Health and Employers: The Case for Investment. Supporting Study for the Independent Review*. <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/uk/Documents/public-sector/deloitte-uk-mental-health-employers-monitor-deloitte-oct-2017.pdf>
- Donaldson, S., Lee, J. Y., & Donaldson, S. I. (2019). Evaluating Positive Psychology Interventions at Work: a Systematic Review and Meta-Analysis. *INTERNATIONAL JOURNAL OF APPLIED POSITIVE PSYCHOLOGY*, 4(3), 113–134. <https://doi.org/10.1007/s41042-019-00021-8>
- Ellis, L. (2021). *e-Mental health implementation requires more robust studies*. *Research Features*. <https://researchfeatures.com/e-mental-health-implementation-requires-robust-studies/>
- EU Compass for Action on Mental Health and Well-Being (2017): *Mental Health in the Workplace in Europe - Consensus Paper*. https://ec.europa.eu/health/sites/health/files/mental_health/docs/compass_2017workplace_en.pdf
- Eurobarometer (2023): *Mental Health*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/3032>
- Európai Bizottság (2019). *A mentális egészség támogatása a munkahelyen : útmutató egy átfogó megközelítés megvalósításához*. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/30288>
- European Council: (1989). *Directive 89/391/EEC of 12 June 1989 on the introduction of measures to encourage improvements in the safety and health of workers at work*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex%3A31989L0391>
- European Network for Workplace Health Promotion(n.d). *European Network for Workplace Health Promotion* <https://www.enwhp.org/> Letöltés: 2024. 02. 23.
- Gayed, A., Bryan, B. T., Petrie, K., Deady, M., Milner, A., LaMontagne, A. D., Calvo, R. A., Mackinnon, A., Christensen, H., Mykletun, A., Glozier, N., & Harvey, S. B. (2018). A protocol for the HeadCoach trial: the development and evaluation of an online mental health training program for workplace managers. *BMC PSYCHIATRY*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s12888-018-1603-4>
- Goetzl, R. Z. & Pronk N. P. (2010). Worksite Health Promotion: How Much Do We Really Know About What Works?, *American Journal of Preventive Medicine*, 38(2), pp.223-225.
- Gotadki, R. (2024). *Global Digital Mental Health Market Overview. Market Research Future*. from <https://www.marketresearchfuture.com/reports/digital-mental-health-market-11062>
- Greenwood K. & Kroll N. (2020): *8 Ways Managers Can Support Employees' Mental Health* <https://hbr.org/2020/08/8-ways-managers-can-support-employees-mental-health>
- Győri, Á., Perpék, É., Huszár, Á., & Balogh, K. (2023). Milyen egyenlőtlenségekkel szembesülnek a humán foglalkozásúak a munkakörülmények terén? : A munkahelyi stresszorok változása Magyarországon 2006 és 2020 között. *Statisztikai Szemle*, 101(12), 1051–1083. <https://doi.org/10.20311/stat2023.11.hu1051>
- Harvey, S. B., Henderson, M., Lelliott, P., Hotopf, M. (2009). Mental health and employment: much work still to be done. *BRITISH JOURNAL OF PSYCHIATRY*, 194(3), 201–203. doi:10.1192/bjp.bp.108.055111

- Huberty, J., Espel-Huynh, H., Neher, T., & Puzia, M. E. (2022). Testing the Pragmatic Effectiveness of a Consumer-Based Mindfulness Mobile App in the Workplace: Randomized controlled trial. *JMIR MHEALTH AND UHEALTH*, *10*(9), e38903. <https://doi.org/10.2196/38903>
- Joyce, S., Modini, M., Christensen, H., Mykletun, A., Bryant, R. A., Mitchell, P. B., & Harvey, S. B. (2016). Workplace interventions for common mental disorders: a systematic meta-review. *PSYCHOLOGICAL MEDICINE*, *46*(4), 683–697. <https://doi.org/10.1017/s0033291715002408>
- Juhász Á. (2002): *Munkahelyi stressz, munkahelyi egészségfejlesztés*; Oktatási segédanyag; Munka-és szervezetpszichológiai szakképzés; Budapest. <http://regivd.vd.hu/db/04/8E/juhasz-agnes-munkahelyistressz-d0000548E46b53c7321cd.pdf>
- Junge, M., Lehr, D., Bockting, C., Berking, M., Riper, H., Cuijpers, P., & Ebert, D. D. (2015). For whom are internet-based occupational mental health interventions effective? Moderators of internet-based problem-solving training outcome. *INTERNET INTERVENTIONS*, *2*(1), 39–47. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2014.11.007>
- Jury, A., & Lai, J. (2018). *EFFECTIVENESS OF E-MENTAL HEALTH APPROACHES: RAPID REVIEW*. from https://www.researchgate.net/publication/353330707_Effectiveness_of_e-mental_health_approaches_Rapid_review/citations
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, *43*(2), 207. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Kun Á. (2010): Munkahelyi jóllét és elköteleződés. *Munkaügyi szemle*. *54*(2) pp. 35–41. doi: <https://www.munkaugyiszemle.hu/munkahelyi-jollet-es-elkotelezodes>
- London, E. (2020). *Digital solutions for employee mental health*. from https://www.pbgh.org/wp-content/uploads/2021/01/Digital_MH_Report.pdf Letöltés: 2024.02.24.
- Matrix Insight (2012): *Economic Analysis of Workplace Mental Health Promotion and Mental Disorder Prevention Programmes and of their Potential Contribution to EU Health, Social and Economic Policy Objectives*. http://www.mentalhealthpromotion.net/resources/matrix_2012-economic-analysis-of-wmhp-programmes.pdf
- Martin, A., & LaMontagne, A. D. (2018). Applying an Integrated Approach to Workplace Mental Health in SMES. In *Routledge eBooks* pp. 195–219. <https://doi.org/10.4324/9781315410494-9>
- McDaid, D., Park, A., & Wahlbeck, K. (2019). The economic case for the prevention of mental illness. *ANNUAL REVIEW OF PUBLIC HEALTH*, *40*(1), 373–389. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-040617-013629>
- MGYOSZ (2010): *Az egészség munkavállalókért és a biztonságos munkahelyekért*. www.euromenedzser.hu/hu/kiadvanyaink
- Mori, M., Tajima, M., Kimura, R., Sasaki, N., Somemura, H., Ito, Y., Okanoya, J., Yamamoto, M., Nakamura, S., & Tanaka, K. (2014). A Web-Based training program using cognitive behavioral therapy to alleviate psychological distress among employees: randomized controlled pilot trial. *JMIR RESEARCH PROTOCOLS*, *3*(4), e70. <https://doi.org/10.2196/resprot.3629>
- Muaremi, A., Arnrich, B., & Tröster, G. (2013). Towards Measuring Stress with Smartphones and Wearable Devices During Workday and Sleep. *BIONANOSCIENCE*, *3*(2), 172–183. <https://doi.org/10.1007/s12668-013-0089-2>
- Mykletun, A., & Harvey, S. B. (2012). Prevention of mental disorders: a new era for workplace mental health. *OCCUPATIONAL AND ENVIRONMENTAL MEDICINE*, *69*(12), 868–869. <https://doi.org/10.1136/oemed-2012-100846>
- National Institute of Mental Health. (2017). *Technology and the future of mental health treatment*. <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/technology-and-the-future-of-mental-health-treatment/index.shtml>

- Occupational Safety and Health Administration (OSHA). (1970). *Occupational safety and health standards: Occupational health and environmental control* (Standard No. 1910.95). From https://www.osha.gov/pls/oshaweb/owadisp.show_document?p_table=STANDARDS&p_id=9735
- OECD (2008), "Chapter 4 "Are All Jobs Good for Your Health? The Impact of Work Status and Working Conditions on Mental Health"", in *OECD Employment Outlook 2008*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/empl_outlook-2008-6-en.
- OECD (2015): *Fit Mind, Fit Job: From Evidence to Practice in Mental Health and Work*, Mental Health and Work, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264228283-en>.
- OECD (2021a), *A New Benchmark for Mental Health Systems: Tackling the Social and Economic Costs of Mental Ill-Health*, OECD Health Policy Studies, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/4ed890f6-en>.
- OECD (2021b), *Fitter Minds, Fitter Jobs: From Awareness to Change in Integrated Mental Health, Skills and Work Policies*, Mental Health and Work, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a0815d0f-en>.
Letöltés:
- OECD & European Union. (2022). Health at a glance: Europe 2022. In *Health at a glance*. <https://doi.org/10.1787/507433b0-en>
- Pineda, B. S., Méjía, R., Yin, Q., Martínez, J., Delgadillo, L. G., & Muñoz, R. F. (2023). Updated taxonomy of digital mental health interventions: a conceptual framework. *MHEALTH*, 9, 28. <https://doi.org/10.21037/mhealth-23-6>
- Randstad Workmonitor (2023a): *HR trends 2023. Randstad Hungary*. https://www.randstad.hu/s3fs-media/hu/public/2023-02/Randstad_HR_trends_report_2023_Hungarian.pdf?vgo_ee=bxJdJFiz174QUt%2FpzySLEjXm32gFqlkI3HXjQIeNpp%2F%2Bt%2BQ%3D%3ARyezRrvPv9ieVLNBV%2F5DG5enDvqnJORF
- Randstad Workmonitor (2023b): *Workmonitor 2023*. <https://www.randstad.hu/hr-kutatasok/workmonitor/workmonitor-2023/>
- Randstad Workmonitor (2024): *Workmonitor 2024*. <https://www.randstad.com/workmonitor/>
- Rihmer, Z., Kurimay, T., Szekeres, G., Gáti, B., & Mór, Z. (2021). A major depresszió okozta egyéni és társadalmi-gazdasági problémák és lehetséges kezelésük: közpolitikai összegző tanulmány. *PSYCHOATRIA HUNGARICA*, 36(1), 90.
- Scheutzwow, J., Attoe, C., & Harwood, J. (2022). Acceptability of Web-Based Mental Health Interventions in the Workplace: Systematic review. *JMIR Mental Health*, 9(5), e34655. <https://doi.org/10.2196/34655>
- Sorensen, G. R. & Barbeau, E. (2004). *Steps to a Healthier US Workforce: Integrating Occupational Health and Safety and Worksite Health Promotion: State of the Science*. https://ia902607.us.archive.org/33/items/StepsToAHealthierUsWorkforceIntegratingOccupationalHealthAndSafety/NioshIntegrationMs_post-sympRevision_trckdDone.pdf
- Staglin, G. (2020). Using technology to support employee mental health. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/onemind/2020/09/23/using-technology-to-support-employee-mental-health/>
- Stratton, E., Lampit, A., Choi, I., Calvo, R. A., Harvey, S. B., & Glozier, N. (2017). Effectiveness of eHealth interventions for reducing mental health conditions in employees: A systematic review and meta-analysis. *PLOS ONE*, 12(12), e0189904. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0189904>
- Stratton, E., Lampit, A., Choi, I., Gavelin, H. M., Aji, M., Taylor, J., Calvo, R. A., Harvey, S. B., & Glozier, N. (2022). Trends in Effectiveness of Organizational eHealth interventions in addressing employee Mental Health: Systematic review and Meta-analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 24(9), e37776. <https://doi.org/10.2196/37776>
- Szabó A. (2018): *A Magyar GDP hatszorosába kerül évente Európában a munkahelyi stressz*. <http://www.munkahelyistresszinfo.hu/stressz-a-munkahelyen/a-stressz-hatasai/a-magyar-gdp-hatszorosaba-kerul-evente-europaban-a-munkahelyi-stressz.php>

- Szabó, Á., & Juhász, P. (2019a). A munkahelyi egészségprogramok értékteremtésének mérési lehetőségei. *VEZETÉSTUDOMÁNY*, *50*(2), 59–71. <https://doi.org/10.14267/veztud.2019.02.05>
- Szabó, Á., & Juhász, P. (2019b). A munkahelyi egészségprogramok mint kockázatkezelési eszközök. *GAZDASÁG ÉS PÉNZÜGY*, *6*(2), 154–177. <https://doi.org/10.33926/gp.2019.2.2>
- Stone, L., & Waldron, R. (2019). Great Expectations and e-mental health: The role of literacy in mediating access to mental healthcare. *AJGP*, *48*(7), 475–479. <https://doi.org/10.31128/ajgp-11-18-4760>
- Torous, J., & Roberts, L. W. (2017). Needed innovation in digital health and smartphone applications for mental health. *JAMA PSYCHIATRY*, *74*(5), 437. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2017.0262>
- Trautmann S, Rehm J, Wittchen HU (2016): The economic costs of mental disorders: Do our societies react appropriately to the burden of mental disorders? *EMBO Rep.* 2016 Sep;17(9):1245-9. doi: 10.15252/embr.201642951.
- Tsantila, F., Coppens, E., De Witte, H., Arensman, E., Amann, B. L., Pashoja, A. C., Corcoran, P., Cresswell-Smith, J., Cully, G., Tóth, M. D., Greiner, B. A., Griffin, E., Hegerl, U., Carolyn, H., Leduc, C., Leduc, M., Dhalaigh, D. N., O'Connor, C., Paterson, C., Zsák, É. (2023). Outcome assessment of a complex mental health intervention in the workplace. Results from the MENTUPP pilot study. *INTERNATIONAL ARCHIVES OF OCCUPATIONAL AND ENVIRONMENTAL HEALTH*, *96*(8), 1149–1165. <https://doi.org/10.1007/s00420-023-01996-3>
- Uglanova, E., & Dettmers, J. (2023). Improving employee mental health through an Internet-Based Job Crafting intervention. *Journal of Personnel Psychology*, *22*(1), 20–30. <https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000304>
- Watkins, C., & English, G. (2015). Moving the worksite health promotion profession forward. *HEALTH PROMOTION PRACTICE*, *16*(1), 20–27. <https://doi.org/10.1177/1524839914547759>
- Weber, S., Lorenz, C., & Hemmings, N. R. (2019). Improving stress and positive mental health at work via an App-Based intervention: a Large-Scale Multi-Center randomized control trial. *FRONTIERS IN PSYCHOLOGY*, *10*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02745>
- Wellbeing Szövetség (2023): *A Wellbeing Szövetség országos, kérdőíves eredményeinek értékelése, 2023*. https://www.wellbeingszovetseg.hu/_files/ugd/a13c2e_b610ebce2088456892f0fe0258338949.pdf
- World Health Organization [WHO] (1995): Health promotion in the workplace. Strategy options. *European Occupational Health series No. 10*. Copenhagen: World Health Organization
- World Health Organization [WHO] (2011). mHealth: New Horizons for Health Through Mobile Technologies. *Global Observatory for eHealth series - Volume 3*. Geneva: WHO.
- World Health Organization [WHO] (2016). *Global diffusion of eHealth: making universal health coverage achievable: report of the third global survey on eHealth*. Geneva: WHO. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO <https://www.who.int/publications-detail-redirect/9789241511780>
- World Health Organization [WHO] (2019): *Mental health in the workplace*. Geneva. <https://www.who.int/news-room/commentaries/detail/mental-health-in-the-workplace>
- World Health Organization [WHO] 2022(a). *WHO Guidelines on Mental Health at Work*. Geneva: WHO. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. [HTTPS://IRIS.WHO.INT/BITSTREAM/HANDLE/10665/363177/9789240053052-ENG.PDF?SEQUENCE=1](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/363177/9789240053052-ENG.PDF?SEQUENCE=1)
- World Health Organization [WHO] (2022b): *World mental health report: transforming mental health for all*. Geneva: WHO. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. 296 p. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338>

Recenzió

Löwe Éva

*RECENZIÓ LEPÉS MARIANNA A VISSZAPATTANÁS MŰVÉSZETE:
HOGYAN LEGYÉL REZILIENS VÁLLALKOZÓKÉNT ÉS VEZETŐKÉNT,
AMIKOR AZ ÉLET NEHÉZSÉGEK ELÉ ÁLLÍT? CÍMŰ KÖTETÉRŐL*

(ISBN: 978 615 8233 316, Balloon World Hungary Kft.,
Budapest, 2023, 310 oldal)

Lepés Marianna coachnak ez már a második kötete. 2013-ban kezdett el 20 év nagyvállalati HR tapasztalat után a személyes továbbfejlesztéssel foglalkozni. Első könyve a Citromfacsaró 2019-ben jelent meg. A könyv 25 kérdést tartalmaz melyet érdemes mindenkinek feltennie az életben. Az első könyv célközönsége még tágabb volt, minden egyénnek bátran ajánlható, hiszen az élet mindenkinek ad negatívumot és pozitívumot. A 25 kérdés segít kimozdulni a komfortzónából, hinni az élet adta lehetőségben.

Második könyvében továbbviszi a gondolatot és a napjainkat leginkább érintő témával, a rezilienciával foglalkozik. Az alcím: Hogyan legyél reziliens vállalkozóként és vezetőként, amikor az élet nehézségek elé állít? – azt sugallja, hogy csupán vezetőknek és vállalkozóknak készült a könyv. Ezt nem tudom teljes mértékben alátámasztani. Véleményem szerint, a könyv segít minden munkavállalónak megérteni a rezilienciát és elsajátítani azt.

A változásokat, összehasonlítva az elmúlt években, azt vehetjük észre, hogy az 1900-as évektől, az iparosodástól a technológiai újítások száma exponenciálisan növekszik. A szerző a könyvben példának a szabadalmak számának emelkedésével hívja fel a gyorsuló környezetre a figyelmet. 1790-ben alakult meg az Egyesült Államok Szabadalmi Hivatala, mely az első évtizedekben 229 találmányt engedélyezett. Ez a szám napjainkban körülbelül 7,5 óra leforgása alatt válik valóra. A fejlődést látva egyértelmű, hogy a technológiai fejlődés és bizonytalanság mellett nemcsak a külső éter alakult át, hanem az egyének mindennapjai is. A változásokhoz való alkalmazkodás képessége már ismert.

„A változás a természet alaptörvénye. Az idő múlásával azonban a változások más és más módon hatnak az egyénekre és az intézményekre. Darwin A fajok eredete című munkája szerint nem a legokosabb fajok, és nem is legerősebbek maradnak életben, hanem azok, amelyek a legjobban képesek alkalmazkodni, amelyek a legfogékonyabbak környezetükben végbemenő változásokra.”(67. old) Ha ezt az elméletet rávetítjük az emberiségre, megértjük,

hogyan csak az a civilizáció, emberek, szervezet, humán erőforrás képes fennmaradni és tovább fejlődni, mely képes alkalmazkodni a változó fizikai, társadalmi, politikai, gazdasági és szellemi környezethez.

Lepés Marianna három fő fejezetre osztotta a könyvet. Jól átlátható, olvasmányos nem mereven, tudományosan megfogalmazott mű. Tartalmazza a főbb fogalmakat és szakmai összefüggéseket, ennek ellenére minden olvasó számára közelebb hozza és érthetővé teszi a reziliencia fogalmát és komplex képet alkot jelenkorunk egyik legfontosabb, elsajátítható tulajdonságáról.

A fejeztek logikusan épülnek egymásra. Az első fejezet a rezilienciát mutatja be, valamint az azt jelentősen befolyásoló tényezőket.

Kritikaként fogalmaznám meg a szerzővel szemben, hogy a reziliencia meghatározása során a wikipediát idézi, melynek hivatkozásait tudományos körökben illik kerülni.

A fogalom meghatározására leginkább alkalmazott oxfordi definíció alapján: a negatív hatások elviselésének képességét jelenti (Rutter, 1993) és az ebből fakadó ellenállóképességet..

Masten (2001) megfogalmazása szerint a reziliencia olyan személyiségjegy, mely jellemzői között szerepel a belső kontroll, az empátia, az optimizmus, a pozitív énkép, a változások pozitív kezelése és az én-hatékony viselkedés.

Meglátásom szerint az első részben az egyik legfontosabb alfejezet a kudarcról szól, illetve a kényelmetlenségekről, melyek mindenkit érnek. A szerző felsorol néhány hírességet is, és bemutatja röviden bibliográfiájukat, rámutatva a kudarcokra az életükben. Többek között Elon Musk, Woody Allen, Anna Wintour rögös pályafutását foglalja össze. Lepés Marianna célja ezzel egyértelmű a kudarcot útmutatóként szemlélteti, arra hívja fel a figyelmet, hogy ez nem jó irány, és kihívások nélkül nem derülnének ki rejtett képességeink, nem erősödnénk meg, és nem nőne a rugalmasságunk sem. A kudarc, a buktatók szükségesek ahhoz, hogy változtatni tudjunk és más, jobb eredményeket érjünk el. A legnagyobb akadály az ezt követő részben jelenik meg, a félelem. A félelem rossz döntéseket generál és így nehezebb kikerülni a körforgásból. A megoldás a hála, illetve a mindfulness mely a következő téma.

Megemlíti a könyv változó világunk új betegségét a burnoutot, leírja tüneteit és segít kiutat találni. A szerző a kiégést úgy látja, „mint lehetőséget, hogy végre igazán önmagadra találj, levedd a páncélt és az álarcot, felfedezd, hogy mi mozgat valójában.” (Lepés, 2023, 104)

Az első fejezet végén még bemutatja a szerző a reziliencia 3 pillérét a genetikát, a környezetet és az egyéni hozzáállást. Minden fejezet végén egy rövid összefoglaló van, álláspontom szerint az nagyon hasznos és segít a kezdő olvasó számára a gondolatok összefűzésében és a ráhangolásban következő fejezetre.

A második fejezetben a szerző az üzleti rezilienciát helyezi a középpontba. A könyvnek ez a része a vállalkozóknak és vezetőknek íródott. Egyértelműen elkülönül a könyv első részétől, de a gondolatmenetet logikusan folytatja. Kiemeli a vállalkozók azon tulajdonságait, amelyek megkülönböztetik őket, ezek a kreativitás, kevésbé szabálykövetők, kockázatvállalási hajlandóságuk kiemelkedő, és problémák helyett a megoldásra koncentrálnak. A vállalkozások megvalósulásának oka, hogy a vállalkozó önmagát valósítja meg, az álmaid követi és lehetőségként éli meg. Két biztos alappillére van az üzleti tevékenységnek: hatással lenni a világra és szabadság. Az elsónél keressük a választ, hogyan tudnánk valamit alkotni, megváltoztatni, magunkból itt hagyni egy darabot, míg a másodiknál arra törekszünk, hogy korlátok nélkül éljünk. Az akkor és onnan dolgozzunk, ahogyan, amikor nekünk megfelelő. Vállalkozni nem egyszerű dolog és minden vezető, vállalkozó ütközik akadályokba, a bukás része a sikernek, a vállalkozás összetett tevékenység, azonban az első problémánál a sikeres vezetők nem adták fel. A bukás okai lehetnek: kizárólag innovál a vállalkozás, nem tud értékesíteni, nincsenek fejlődési fokozatok, nincsenek meg az alapok, nem képes irányváltásra, marketinghibák, soft skillek hiánya, a konstruktív kritika figyelmen kívül hagyása, nincs százszázalékos elköteleződés a cél mellett, ad hoc időmenedzsment. A siker sem vezethető vissza csupán egyetlen okra, számos tényező van jelen, ezek a kapcsolatépítés, cselekvés, kockázatvállalás. A tényezők ismertetése után a vállalkozás rugalmasságának a mértékéről esik ezt követően szó. A vállalkozás rugalmassága nem különíthető el a vezető rugalmasságától, de számos más szempont is hat rá. A sikeres vállalkozások több bukáson vannak túl, mégis képesek voltak továbblépni, fejlődni. Ennek egyetlen oka leegyszerűsítve, nem adták fel. A rugalmasság értelmezése szervezeti szinten nem azonos az egyéni rezilienciával. A rugalmas szervezet jellemzői: erős, hatékony vezetés, átláthatóság, kommunikáció, erős közösség és innovatív tudásmenedzsment. Az egyetlen állandó az életben a változás. Napjainkban ez fokozottan érvényes. A globális világban eddig nem tapasztalt mértékben történnek változások, melyek percek, pillanatok alatt sikert vagy kudarcot hordoznak magunkban. Elég csak megemlíteni a gazdasági válságokat, a

Covid járványt vagy épp az ukrán háborút. A körülöttünk lévő dolgok jelentős részére nincs hatásunk, ezek mégis formálnak minket, nem hagyhatjuk figyelmen kívül, meg kell ismerni és érteni a változási ciklusokat, hogy hasznunkra tudjuk fordítani és fel tudjuk magunkat vértézni ellene. A változások kényelmetlenséggel járnak, kimozdítanak a komfortzónából, és energiabe-fektetéssel jár újra igazodni a körülményekhez. Agyunk nem szereti a változásokat, ez sok újdonságot hordoz magában. Az állandóságban nagyobb esély volt évezredekén át a túlélésre. A nehézségek hozták azonban el a fejlődést is. Amikor keressük a megoldást a változásra, először annak természetét, jellegét kell megérteni. Kétféle változást különítünk el: a külső körülmények indikálta változást és az önként vállalt változást. A Kübler- Ross változásmátrix jól szemlélteti a külső változások megélésének folyamatát, míg az önként vállalt változást a könyvben a szerző a Kelley-Conner modell segítségével vizsgálja és teszi közérthetővé. A fejezet legutolsó részében a tudáskompetencia mátrix kerül bemutatásra. A siker útja fájdalommal jár, ez a növekedés ösvé-nye. „Ha képesek vagyunk beleereszke- deni a kényelmetlenségbe, akkor valóban egy új világ nyílik számunkra. Ahelyett, hogy a lehető leggyorsabban letudná a fájdalmat, meg kell érteni, hogy ez a növekedés útja.” Haruki Murakamit idézve: A fájdalom elkerülhetetlen, a szenvedés választható.

Az eddigi részekben volt alkalmunk megismerkedni a reziliencia fogalmá- val, jellemzőivel, az üzleti életet rugalmasságot nehezítő tényezőivel. Kétség nem férhet hozzá, hogy a rugalmasság egy olyan tanulható képesség, mely dönthet sorsok és vállalatok fennmaradásáról. Nem a legerősebbek, hanem a legrugalmasabbak lesznek képesek alkalmazkodni korunk világában. Ezért érdemes foglalkozni azokkal a készségekkel és képességekkel, melyek a ru- galmasság alkotóelemi és felvérteznek a nehézséggel a komplikált idősza- kokban. A könyv utolsó, befejező része áttekintést ad a 7 védőfaktorról, ame- lyek mindegyike szükséges a reziliencia elsajátításához. A 7 C néven ismert rezilienciaismérvek: 3 szükséges attitűd (optimizmus, elfogadás és megol- dásorientáltság) és 4 képesség (önszabályozás, felelősségvállalás, kapcsolat- teremtés, jövőformálás) vizsgálatába enged bepillantást a szerző. „Önma- gunk szabályozásának éppen az az egyik leglényegesebb pontja, hogy képe- sek vagyunk függetleníteni magunkat a szélsőséges megközelítésektől. A re- ziliencia az a képesség, mely lehetővé teszi, hogy összeszedjük magunkat ak- kor is, amikor a legnehezebb, amikor nem teljesen kerek a világ, hanem aka- dályok gördülnek elénk. Ilyen esetekben segít tudatosan irányítani az ér- zelmi és kognitív folyamatokat. Olyan erő lakozik bennünk, mely hosszú időn

keresztül arra késztet, hogy megtegyünk valamit amire átlagos körülmények között nem lennénk képesek, ezt hívják motivációnak. A szerző leírása alapján a fellelősgvállalást látja a legfontosabb tényezőnek, amely közelebb visz a rezilienciához. Mi felelünk a hibákért, a fejlődésért, a lehetőségek felismeréséért, hol közvetve, hol közvetlenül, ez vetőként kiemelten érvényesül. A fellelősgvállalás három kulcstényezője az áldozatszerep, a hibáztatás, a proaktivitás. A kapcsolati rendszer nem csupán a reziliencia szempontjából fontos, néha élet halál kérdése. Csányi Vilmos szerint az egyszemélyes közösségek felé tartunk, pedig jelentős szerepe van életünkben az emberi szociális közegnek. Közösségek által, keresztül határozzuk meg a hovatartozásunkat. Az ember társas lény, örömeinket, bánatunkat nem egyedül éljük meg, hanem közösségben, ebben rejlik az erő is. A saját képességek kiegészülnek másokéval és megsokszorozzák egymást. Az üzleti vezetésben alapvető, hogy azokat a vezetőket tartják kompetensnek, akiknek magas az érzelmi intelligenciája. Vezetőnek az emberek nem születnek, hanem azzá válnak és minden tanulható, mint az empátia is. Az elfogadásról szól egy kedves történet Helen Aivaliotistól, melyet a szerző idéz. Ebből pár sor említenék meg: „Azzá válsz, akinek teremtettek. A fény, a szeretet, a remény, a bátorság, az öröm, a kegyelem és együttérzés emberévé. Sokkal többet adtam neked, mint azok az apró dolgok, amikkel azonosítod magad, azok a darabok, amikbe kapzsisággal és félelemmel kapaszkodsz. Hadd essenek le!” (Lepés, 2023, 233)

A jövőformálás a reziliencia utolsó védőfaktora, a rugalmas emberek nem várnak arra, hogy a változások magunktól következzenek be, hanem ők idézik elő a változást. Képesek a jövő formálására és felszabadítják magukat az áldozatszerepből. „A reziliens ember törekszik rá, hogy ne elszenvedője, hanem alakítója legyen a saját jövőjének. Elkerülhetetlen, hogy múltbéli tapasztalatok is beépüljenek az elvárásainkba, azonban nem mindegy, hogy milyen jövőt vetítünk előre magunknak. „(Lepés, 2023, 287)

Végezetül bemutatásra kerül az 5 sikertényező: döntés, célok és fókuszpontok, a jelenben maradás képessége, gondolkodásmód, reziliencia. A tényezők együtt és külön-külön is hatással vannak a sikerre, független, hogy vezetőként, vállalkozóként vagy alkalmazottként éljük mindennapjainkat.

Összegzés

A könyvet ajánlom minden laikusnak, vezetőknek, vállalkozóknak. Kiváló segédeszköz a mindennapok nehézségeinek kezelésében. Számos komplex stresszkezelési témát megemlít, rávilágít az összefüggésekre és a problémákra megoldást kínál. A mű nemcsak példákat, tanmeséket mutat be és vezet be az olvasót a reziliencia világába, hanem a szerző saját 2 évtizedes tapasztalatát is tartalmazza és gyakorlati tanácsokat ad a nehézségek kezelésére. Az írás megjelenése és a könyvben lévő tudásanyag együttesen segíthetnek minden embernek olyan lépések megtételére, mely másik út felé vezet. Az író szellemi támogatást ad, mikor nehéz helyzetek elé kerülünk, megmutatja, hogy a kudarcok a fejlődés szükséges velejárói. Bemutatja azokat az eszköztárakat, melyek lényegesek a rugalmasság elsajátításához és demonstrálja hogyan tölthetjük fel önmagukat. Biztatja az olvasók, hogy számos képesség jó részét a legtöbben hordozzuk magunkban és arra lehet építeni, amivel már rendelkezünk és tovább erősíteni.

Természetes a mű nem helyettesít egy orvost, coachot vagy terapeutát a betegségek, mint depresszió vagy burnout kezelésében, melyet a változások, traumák vagy kudarcok okoztak. Viszont segít mindazoknak, akik életük során nehéz helyzetekben tanácsok és tapasztalatok segítségével kihozzák a helyzetből és magukból a legjobbat. Hiányolom a műből a további gyakorlati segítséget. Esetleg pár oldalt szentelhetett volna a szerző olyan internetes oldalak, segítő telefonszámok és könyvek ismertetésében melyek az olvasónak mélyen gyökerező problémák esetén segítséget nyújthatnak.

Ezenkívül az alcím azt sugallja, hogy vezetőknek és vállalkozóknak készült a mű, de ezt nem tudom 100%-ban alátámasztani. Elolvasás úgy gondolom, hogy a hétköznapi emberek számára is értékes olvasmány, mely segít megérteni a rugalmasságot és erőt ad napjaink változó világában.

Irodalomjegyzék

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>

Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 14(8), 626–631, 690–696. [https://doi.org/10.1016/1054-139x\(93\)90196-v](https://doi.org/10.1016/1054-139x(93)90196-v)

Bércesi Richárd

RECENZÍÓ DANIEL JARCZOK (RED./SZERK.): „EISENBAHNEN – VOM „ADLER” ZUR „MAXIMA” („VASUTAK AZ „ADLERTŐL” A „MAXIMÁIG”) CÍMŰ KÖTETÉRŐL

(ISBN: 978-3-86766-356-4, Garant Verlag GmbH, Renningen, 2023, 175 oldal)

A Daniel Jarczok szerkesztésében és a Garant Verlag GmbH gondozásában megjelent könyv 2013-ban került először a könyvesboltok polcaira a német nyelvterületeken, amit kisebb módosításokat követően, tíz évvel később, 2023-ban ismét kiadtak. Magyarországon egyik változata sem került kereskedelmi forgalmazásba. A kötet szerkesztőjéhez és a testvéréhez, Rheinhardhoz több, korábbi közlekedéstörténeti könyv is kötődik, amiket szintén Németországban, Ausztriában és Svájcban vehettek a kezükbe az olvasók.

A mostani, 176 oldalas vasúttörténeti kötet az első német gőzmozdonytól, az „Adler”-től („Sas”) mutatja be a német vasúttörténet legjelentősebb gőz-, villany-, és dízelmozdonyait napjainkig, egészen pontosan a Voith Maxima 40 CC típusú turbómeghajtású mozdonyig. Az összeállításban összesen 150 gép kerül górcső alá a XVIII. századtól a XXI. századig.

A könyv öt nagy fejezetből áll, amelyek időrendi sorrendben mutatják be a mozdonyok történetét és a legfontosabb műszaki adataikat. A kötet tördelése jó, a gépekről szóló, szócikkékként is értelmezhető leírások tárgyilagosak, nem vesznek el a részletekben. Minden egyes mozdonyhoz egy színes fotó, valamint egy összefoglaló táblázat is tartozik, amely a legfontosabb műszaki adatokat ismerteti (pl.: gyártó, konstrukció típusa, összsúly, sebesség, motor, valamint a sorozatgyártáskor elkészült darabszám).

A tartalomjegyzéket követően az egyes szórövidítések és a műszaki fogalmak magyarázatára kerül sor, amelyek nagyban megkönnyítik a szövegek olvasását. Ez a segítség azon olvasók számára is érhetővé teszi a könyvet, akik alapvetően nem járatosak a technikai részletekben. A szómagyarázatnak a kötetbe való beemelése azért is fontos volt, mert sok tudományos munkát pont az tesz szárazzá, hogy a benne szereplő adatok és meghatározások közérthetővé tétele egyszerűen kimarad belőlük.

Az első epizód egyfajta bevezetőként is felfogható, mivel ebben a fejezetben a nemzetközi (európai) mozdonygyártás történetének a rövid összefoglalására kerül sor 1835-től 1920-ig. A sort természetesen George Stephenson „Rocket”-je („Rakéta”) nyitja, amely 1829-ben megnyerte a Rainhill-i mozdonyversenyt. Stephensonék mozdonyának a történetéből azonban kimaradt, hogy (a közhiedelemmel ellentétben) nem az ő gépük volt a világ első mozdonya, pusztán a szabadalmaztatási jogot kapták meg a verseny megnyerését követően (Pl.: Richard Trevithick 1804-ben készült mozdonyát nem említik). A történeti hűség érdekében lényeges lett volna, ha ez szóba kerül a könyvben. Meglátásom szerint a szöveget itt egy térképpel is ki lehetett volna egészíteni, hogy az olvasónak legyen térbeli fogalma arról, hogy a mozdonyverseny helyszínéül szolgáló Rainhill Nagy-Britannián belül pontosan hol helyezkedik el. Az eseményről egyébként egy korabeli rézkarc is

ismert, ezért egy erről készült fotó esetleges beemelése a kötetbe tovább színesíthette volna az olvasottakat.

Az ismertető röviden megemlíti az európai vasútépítési lázat is, amely folyamatot célszerű lett volna egy, vagy akár több térképen is ábrázolni. A szemléltetés révén még jobban láthatóvá vált volna az olvasók számára, hogy a XIX. századi Nyugat-Európát hogyan hálózták be fokozatosan az egyes szárnyvonalak, és hogy a beruházásokban mely államok jártak az élen. Egy esetleges összeurópai ábra segítségével pedig akár a kontinens két oldala is összehasonlítható lehetett volna a vasútépítés terén, mutatva például az Orosz Császárság lemaradását Németországhoz, Nagy-Britanniához, vagy a XIX. század második felétől az Osztrák-Magyar Monarchiához képest.

A fejezetben a brit, a német és a francia vasútépítés mellett nagy hangsúlyt kap Belgium, amely gyakorlatilag a legkisebb vasútépítő nyugat-európai államként a legsűrűbb vonalhálózattal rendelkezett a XX. század első feléig.

Jarczok kiemeli, hogy a belga gyártmányú gőzmozdonyok megbízhatósága kiváló volt, vetekedtek a német és az osztrák gyártmányokkal. Ezt támasztja alá az a példa is, hogy a világhírű osztrák-magyar vegyesvállalat, az Első Dunagőzhajózási Társaság (DGT) sem a birodalmi (vagyis az osztrák), hanem a belga gépek beszerzése mellett tette le a voksát az 1854 és 1873 között a Pécs környékén és Baranya vármegyében létrehozott magánvasúttáira, amely mozdonyok még a Mohács-Pécsi Vasút (MPV) mellékvágányaiból álló és a történelmi Magyarország első iparvasúthálózataként ismert Pécsi Bányavasutak 1914-es vilamosítását követően is egészen 1964-ig szolgálatban maradtak a fővonalon. A végleges leselejtezésükkor elérték a 110 éves kort.

A fejezetben második mozdonyként a német „Adler” kapott helyet, amit további tizenkilenc német gyártmányú gép bemutatása követ. A többi európai mozdonygyártó országok az elvileg róluk szóló fejezetben csekély mértékben, mindössze öt géppel képviseltetik magukat, miközben kimaradtak olyan államok, mint Olaszország vagy Magyarország. Meglátásom szerint szerencsésebb szerkesztési megoldás lett volna, ha a német mozdonyok nem ebben a bevezető első részben kapnak helyet, hanem inkább a következőbe kerülnek át, és a fejezetben (a címének is megfelelően) csak az európai, de nem a Németországban gyártott gépekre helyeződik a hangsúly. Abban az esetben, ha a párhuzamosság láttatása volt a szerkesztő célja, akkor talán jobb megoldás lett volna egy másik címet adni a bevezetőnek, sőt konkrétan „Bevezetés” címen is lehetett volna a könyv része az első egység. Ebben az esetben a fejezetek számozását a német mozdonyokról szóló második résszel kellett volna kezdeni.

Ennek ellenére úgy gondolom, hogy az átláthatóság erősítése érdekében Daniel Jarczok azért némiképp jó döntést hozott azzal, hogy a többi mozdony bemutatásánál a Rockettel és az Adlerrel megkezdett időrendi sorrendet folytatta tovább. Az elgondolással és a megvalósítással egyetlen gond volt, mégpedig az, hogy ennek eredményeképpen egy összeurópai egyveleget kap az olvasó a mozdonygyártásról. Ezt úgy lehetett volna kiküszöbölni, ha az egyes államok „termékeit” csoportokra bontva elkülöníti egymástól, de azokon belül megtartja a kronologikus rendet. Az alkotó által alkalmazott szerkesztési elv (csak és kizárólag az időrend, a gyártó ország figyelmen kívül hagyásával) miatt sokkalta nehezebben követhető a technikai fejlődés az egyes európai országokra vonatkoztatva.

A második fejezet elvileg a Német Birodalmi Vasúttársaság mozdonyainak a történetével foglalkozik 1920 és 1950 között. Az 1945-ös éven túlmutató kronológia oka az, hogy a szócikkek egyfajta összegzésként bemutatják a felszámolásra ítélt állami vállalatnak a szovjet hadizsákmánnyá váló mozdonyainak a sorsát is. A cím az előző részhez hasonlóan ezúttal sem fedti le az egység tartalmát. Ez abban nyilvánul meg, hogy a korábbi fejezetből kimaradó, magyar vonatkozású információ itt jelenik meg (a klasszikus 424-es gőzmozdony bemutatása), négy osztrák, két svájci, egy brit, két amerikai, valamint egy francia mozdony társaságában. A magyar, a francia, a brit, az amerikai és a svájci gépeknek (a róluk szóló ismertető szövegek szerint) Németországgal egyáltalán nincs kapcsolatuk.

Véleményem szerint a két 1920-as évekből származó osztrák és svájci gőzmozdonyok az előző fejezet végén, az időkorlát tágításával (pl.: az 1920-ig való meghatározás helyett, az 1920-as évekig való bemutatással) lehetett volna helyet szorítani a könyvben. Mivel a nemzetközi gépek nagy arányban vannak jelen a második egységben is, ezért úgy gondolom, hogy célravezetőbb lett volna, ha még egy rövidebb fejezetet szán a szerkesztő arra, hogy 1950-ig bemutassa Európa leghíresebb mozdonyait, vagy pedig a korábban javasoltak továbbgondolásával, az első fejezetben bemutatásra kerültek egészíti ki az 1950-es évekig. Ebben az esetben a leírtakat mindenképpen bővíteni kellett volna Románia mozdonygyártásának a bemutatásával, amely 1945 után lendül fel a Kölcsönös Gazdasági Segítség Tanácsa (KGST) által meghatározott irányelvek alapján, olyannyira, hogy nemcsak a „baráti” kommunista országoknak, hanem többek között a nyugati demokráciák közé tartozó Görögország számára is gyártottak és értékesítettek elsősorban dízelmozdonyokat. Akárcsak az autógyártás területén, a Dacia-gyár (a Szovjetunió külön engedélyével) szoros munkakapcsolatot létesített az előállítás során a francia Renault-gyár mérnökeivel és a Francia Nemzeti Vasúttársasággal. Ennek okán kijelenthető, hogy valóban technikailag megbízható, jó konstrukciók gördültek le a román gyártó szalagjairól.

A szerkesztés kapcsán felsorolt elképzelések alkalmazása sokkalta áttekinthetőbbé tehetné volna mindkét fejezetet.

A harmadik egység a második világháború után a kettéosztott Németország két vasúttársaságának a mozdonyparkját helyezi górcső alá 1949 és 1970 között. A címben szereplő két cég tulajdonában álló gépeket azonban Daniel Jarczok nemhogy elkülönítette volna, de a hozzájuk tartozó, műszaki adatokat rögzítő táblázatokban is csak a gyártási helyeket és a konstruktőröket sorolja fel, a tulajdonosokat nem. A feltüntetésük azért is lett volna kívánatos, mert a szerkesztő szándéka szerint elvileg az egész fejezet arra épülne, hogy az olvasó számára bemutassa a két német állam, a nyugatbarát Német Szövetségi Köztársaság (a továbbiakban: NSZK), valamint a kommunista Német Demokratikus Köztársaság (a továbbiakban: NDK) különálló mozdonyparkját, esetleg össze is hasonlítsa őket, elsősorban a teljesítmény és megbízhatóság szempontjából. Egy ilyen jellegű elemzés beemelése a kötetbe a korabeli európai (és a német) gazdaság-, valamint ipartörténettel foglalkozó történészek számára is értékes adalékanyagul szolgálhatott volna. Ez azonban a fejezetben nem jelenik meg, pedig tovább növelhette volna a kötet egészének a tudományos értékét és színesíthette volna a mondanivalóját is. A szócikkek csak az adott mozdonyok történetének az ismertetésére redukálódnak. Nehézséget okoz az is, hogy műszaki táblázatban a tulajdonos nevének a hiányában az olvasó kénytelen az

esetleges történelmi-földrajzi ismereteire támaszkodni, és a gyártócsarnoknak otthont adó városok, települések neve (Hamburg - NSZK), vagy a gyártó márkanévei (pl.: Csehszlovák Skoda-motort használó mozdony - NDK), alapján azonosítani, hogy az adott gép a kapitalista nyugati, vagy a kommunista keleti állam vasúttársaságának a kötelékébe tartozott-e.

A szerkesztőnek abból a szempontból sem sikerült teljes mértékben megfelelnie a saját maga által választott címnek, hogy a fejezetben kettő csehszlovák, egy osztrák, egy brit, egy svájci, egy szovjet, valamint egy kínai dízelmozdonyt is bemutatott. A sorba érthetetlen módon beletartozik még az egyetlen olyan magyar gyártmányú dízelmozdony, amely a második világháború után, 1946-ban megvásárolt nyugati (amerikai) licenc alapján készült (NOHAB).

A negyedik fejezet ugyancsak a két német vasúttársaság gépparkjának a további történetét mutatja be, azonban a korábbi egységektől eltérő módon nem az előző rész végétől, 1970-től folytatja a mozdonyok ismertetését, hanem 1965-től, egészen Németország egyesüléséig. Arról, hogy Daniel Jarczok miért döntött a korszakhatár „hátrébbtolásáról”, nem kapunk információt az ismertetőkben. Abban viszont megegyezik az előző fejezettel, hogy az NSZK-s és az NDK-s gépek továbbra sincsenek különválasztva, és a hozzájuk tartozó, műszaki adatokat rögzítő táblázatok is csak a gyártási helyeket és a konstruktőr vállalatot tüntetik fel, a tulajdonosokat nem. Így ismét kimarad a fejezet lényege, a két különálló mozdonypark bemutatása és összehasonlítása, az olvasó pedig továbbra is csak az esetleges gyárnevek (pl.: Karl Marx Werke - NDK) vagy a gyártási helyek alapján (pl.: München - NSZK) tud következtetni arra, hogy a két Németország közül éppen melyiknek a termékével ismerkedhet meg. A fejezetben a korábbiakhoz hasonlóan ismét bemutatásra kerül három, az egységbe nem illő mozdony, amelyekből kettő a Szovjetunióban készült és közlekedett, míg a harmadik a csehszlovák Skoda-gyár terméke volt. Az egyik szovjet gépet még olyan szempontból esetleg lehet a német mozdonyok közé sorolni, hogy leselejtezése után használatra az NDK-ba került, a csehszlovák mozdony pedig nemzetközi vonat részeként többször is közlekedett a kommunista ország vágányain. A korábbi harmadik és a mostani negyedik egység kapcsán is mindkét esetben szükség lett volna a térképhasználatra, mégpedig azért, hogy az NDK-NSZK mozdonypark bemutatása során az egyes mozdonygyártó üzemeknek otthont adó településeket el lehessen helyezni rajtuk.

A kötet az 1990 utáni egységes Deutsche Bundesbahn történetével zárul, amely fejezet 2006-ig mutatja be az egyesített Német Szövetségi Vasúttársaság történetét. A befejező, ötödik rész fókuszpontjában a leginkább az egységesítés után felmerült problémák és a kezelésük áll. Daniel Jarczok beszámol a keleti vasútvonalak, állomásépületek fejlesztéséről és az egykori keletnémet vasúttársaság mozdonyparkjának a leselejtezési üteméről. Ez gazdaságtörténeti szempontból is fontos adaléknak tekinthető, mivel rávilágít arra a problémára, amellyel az egyesített Németország jelenleg is küzd: az egykori keleti, NDK-s területek minden téren elmaradottabbak a nyugati, volt NSZK-s országrészeknél.

A korábbi fejezetektől eltérő módon, itt már sikerült a szerzőnek igazodnia a saját maga által megfogalmazott címhez, így csak és kizárólag német mozdonyokat ismertet. A bemutatásra kerülő gépek között van egy egyedülálló is, amelyik nem az 1990-es években ké-

szült, hanem még a második világháború előtt. Különlegessége abban áll, hogy ez az egyetlen olyan német 52 8055 számú gőzmozdony, amely az 1945-ös szovjet hadizsákmánnyá válását követően, később visszakerült az NDK-ba. 1998-ban teljes egészében felújították, így napjainkban is működésképes. Az érdekessége okán azonban mindenképpen jó lett volna, ha a szerkesztő az ismertetőben kitér a gép kalandos hazatérésének okaira és körülményeire is, mert így a szövegben egy jókora „fehér folt” marad az olvasó előtt. Ez azért lett volna fontos, mert nem igazán ismerünk olyan esetet, hogy a megszálló szovjet Vörös Hadsereg az általa rekvirált német hadizsákmányokból bármit is visszaszolgáltatót volna a hidegháború időszakában. Véleményem szerint a szerzőnek a többi mozdonyhoz hasonlóan, ezt a gépet is az eredeti gyártási évének megfelelő fejezetben kellett volna bemutatnia, és nem a rekonstrukció idejét kellett volna alapul vennie, mivel az eddig alkalmazott szerkesztési sémájának a figyelmen kívül hagyásával az olvasóban keveredést eredményezhetnek az információk (pl.: az eredeti 1938-as dátum helyett 1998 szerepel a szócikk elején dátumként, ami a felújítás dátuma).

A fejezet röviden kitér a franciákkal szembeni konkurenciaharcra, amelynek eredményeképpen az 1990-es évek közepére a németek is megépítették saját szupersebességű vonatukat, az ICE-t, válaszul a világ leggyorsabbnak tartott vonatjára, a TGV-re. A szerelvényt napjainkban is a világ legmodernebb, leggyorsabb vonatjai között tartják számon.

Összegzés

Összességében elmondható, hogy a felsorolt negatívumai ellenére a Daniel Jarczok szerkesztésében megjelent kötet érdekes és hasznos olvasmány, amely nemcsak a vasút iránt érdeklődő rajongóknak, hanem a közlekedés-, és ipartörténettel foglalkozó történészek számára is számos új információval szolgál. Meglátásom szerint a könyv legnagyobb hibája egyértelműen a szerkesztésben van, célszerű lett volna a borító címéhez igazodva elnevezni a benne található fejezeteket.

Az egységeken belüli ismertetőik nyelvezete közérthető, de mégis tudományos, amelynek a feloldását segítette a kötet elején elhelyezett szómagyarázat. Tárgyi tévedések nem találhatóak benne, viszont akadt rá példa, hogy az egyes mozdonyok bemutatásánál (pl.: az általam is kiemelt, 1998-ban felújított, a Szovjetunióból az NDK-ba hazakerült gőzmozdony esetében) hiányoznak olyan információk, amelyek nélkülözhetetlenek lennének az összefüggések értelmezéséhez.

Véleményem szerint alapvető hiba volt a fejezetek többségében, hogy az európai mozdonyok bemutatása során Oroszország mindössze a német hadizsákmányt szerző Szovjetunióként jelenik meg a második világháború utáni időszakot bemutató két fejezetben, míg mozdonygyártó nemzetként csak a negyedik egységben kerül górcső alá két szovjet gyártmányú dízelmozdony ismertetésével, amelyek közül az egyik példányt a leselejtezésüket követően az NDK-nak adták át további használatra. Az orosz gépek hiánya egyértelműen érződik a korábbi fejezetekből, így kijelenthető, hogy a könyv megírását megelőző kutatás nem volt teljes mértékű és mindent átfogó munka. Úgy gondolom, hogy ez némiképp levon a kötet tudományos értékéből. A térképek hiánya is egyértelműen szegényebbé tette a sok színes fotója miatt az illusztrációkban egyébként gazdag kiadványt.

Ennek ellenére, a felsorolt hibák megléte mellett is úgy vélem, hogy a könyv hasznos segítséget és információt nyújthat elsősorban a német és a nyugat-európai vasúttörténet kutató, vagy a téma iránt érdeklődő emberek ismereteinek a bővítésére.

Abstracts

Zoltán Grünhut – Ákos Bodor

Framings of Europe among students of the University of Pécs

Based on two surveys the paper examines the different framings of Europe among students of the University of Pécs (PTE). At first, it provides a literature review about young Hungarians' perceptions of the European Union (EU) and Europeanness. This review summarizes the most relevant results and general tendencies, in order to give a contextual background to the interpretation of our primer surveys' data. In our research we strived to explore the students' framings of Europe in a complex and comprehensive way. So, we analyzed their perceptions of normative principles the EU should represent, as well as basic values should be attached to Europeanness. Then we examined the students' general views on the EU, their interpretations about the historical relations between Europe and Hungary, as well as their identifications with the Hungarian government's – mostly critical – EU-rhetoric. Based on our results it can be said that the PTE students' framings of Europe are multilayered. They have generally favorable perceptions of the EU, yet at the same time their understandings on the European-Hungarian historical relationship are ambivalent, to some extent negative, while they have contradictory identifications with the government's Europe-rhetoric.

Keywords: Europe; Europeanness; survey

Róbert Oláh

János Arany's years in Nagykőrös (1851–1860) in the light of his correspondence V. –

From longing for amusements to taking stock of land holdings (1854)

The processing of the life and literary legacy of János Arany (1817–1882) can now be traced back more than two centuries. When examining the personality of the Hungarian with the largest vocabulary, we can rely not only on his works but also on his extensive and very lively correspondence. Whith all this by exploring the communication channels of the period, we can discover not only the emotional side of Arany as expressed in his works, but also that of the ordinary father who loved his the family, the ceaselessly working and teaching teacher, and the reformer who was trying to modernise his country. To examine all this, I have taken as a basis the letters written during Arany's years in Nagykőrös (1851–1860), which most accurately reflect the poet's world during the period when his ballad period was unfolding. It is important to stress that, although critical editions of Arany's correspondence have been produced with a view to completeness, researchers have not yet attempted to compare their documents so far. Critical editions of valuable cord documents have been published, and valuable notes are included alongside their taxative text, but these have not yet been compared and commented on. Examination of the correspondence gives us the

opportunity to gain an authentic picture of everyday life in the 19th century, of Habsburg authoritarianism, of the values of Reformed education and the past of the market towns of the Lowland. The discussion of the gap of all these, points out how Nagykőrös could become one of the centres of the Hungarian literature after the "bloody" events of 1848–1849.

Keywords: János Arany; correspondence of the years in Nagykőrös; 19th century spirit

Réz Judit

Is an actor born or becomes an actor? Actor careers in the past and present.

In my research, I would like to confirm my assumptions regarding the following questions: "Is an actor born or becomes an actor?" Is aptitude for an acting career a predetermined choice, or does one acquire the right skills and become an actor through learning and practice throughout one's life? What is the impact of socialization on becoming an actor? How does the cultural environment influence the development of an actor's career? How did acting careers develop in the past and how do they evolve today? My previous small-scale research has shown that having a person with an arts background in the environment and a teacher in the school who starts to steer young people towards acting has a big impact on an individual's career. My hypothesis is that the first 14 years of an individual's life are a key factor in whether or not they go into acting? I confirm my theory by reading actors' autobiographies and by numerous face-to-face interviews with actors. My research shows that socialisation and the artistic environment around the individual play a significant role in the process of becoming an actor; that 'acquired' skills are important, but that the skills learned through training are not to be neglected in determining who becomes a good actor; that the cultural environment has a great influence on the career of actors, which was true in the past and is still true today, but that the uncertainty factor has changed. My study therefore shows that the early years of an individual's career as an actor are crucial, but only one third of the determining factor in the final outcome, because one third is the work invested and one third is luck.

Keywords: actors; socialisation; career opportunities

Dóra Egervári

Libraries in the social media

Various social media platforms are used by many public collection(s) (institutions) in Hungary, Europe and worldwide. Among public collection(s) (institutions), libraries have quickly realised that they can reach their readers, users and visitors very quickly and efficiently through this channel, and that they can also deliver content to their latent users more easily and quickly. In this way, important messages can also be sent to social groups who have not been attracted to the library so far, and thus have not had any interaction. But which social media platforms are used by county libraries in Hungary? What content do they publish? What kind of activity do they generate from their followers? Are they using these tools well or effectively? These are some of the questions we seek to answer in this study.

Keywords: social media; library, statistics

Alexandra Haffner-Kiss – Éva Kata Szederkényi

**Media and youth in the information age.
The specific media consumption habits of Generation
Y, Z and Alpha and the potential of music pedagogy**

The framework of the research is the new media phenomenon, which increasingly replaces traditional media channels such as print media, television, and radio while broadcasting mass media content with the help of digital technologies. In our study, we examine how new communication technologies affect the media consumption habits and attention of the Y, Z and Alpha generations, and what impact it has on their perception of the relationship between real and virtual communication contexts. The research covers the community experiences of the new generations, as well as their media consumption habits, and the resulting pedagogical challenges. The document analysis reveals that in many cases, the possibility of transitioning between offline and online spaces seems to be integrated into the personal communication norm system of generation members. In the last unit of the article, it is briefly presented how learning music improves the concentration of the alpha generation and how it plays a role in their renewed social relationships.

Keywords: alpha generation; new media; music pedagogy

Réka Hurta

The BookTok Phenomenon

The main aim of my research was to analyse the reading habits of the younger generations and the impact of the rising popularity of social media on book publishing. My primary goal was to explore the correlation between the two and its extent. My hypothesis mostly focuses on the way various social media sites and platforms could potentially encourage and promote reading among younger people, along with how the widespread usage has led to a significant influence on economics. Thus, the research combines quantitative and qualitative elements, but also heavily utilizes empirical methods. However, the mere existence of data can raise several further questions. For example, how rapidly Hungarian publishers adopt foreign models, whether the heightened state induced by BookTok is sustainable, or how currently popular books should be considered in terms of quality. Some answers may or may not reflect individual taste and subjectivity, but it is still worth considering whether it is advised to follow the American patterns. The focus of my research is on the behavioural patterns of Generation Z members (taking into account generational differences), including reading habits, digital detox effects, and social media usage habits. In addition, I found it important to address how social media platforms, most significantly TikTok, influence their users, the type of content that is mostly desired, and data also supports the unwavering popularity. Another significant key element that can be included is the COVID-19 pandemic. These were all essential factors in the change of user habits, which directly contributed to the emergence of the BookTok Phenomenon.

Keywords: TikTok; book publishing; Gen Z

Erzsébet Megyesi

The borderline dimensions of education. The changes of opportunities of adult learning from the aspect of admission criteria and legal changes

The borderline dimensions of education can be examined from various perspectives, including in particular the institutional dimension of adult learning, its participant aspect, its economic and labour market dimension, or even its impact on social mobility. In the case of adult learning outside the school system, the educational attainment of adults can also be considered a borderline dimension, as a fundamental determinant of participation.

In the present study, changes in adult out-of-school learning are examined, spanning the last two decades, with a focus on access to learning and input conditions.

The aims of the research were to show the impact of new circumstances generated by changes in the legal environment on adult learning opportunities, through the analysis of statistical data and content codes. The hypotheses were that, on the one hand, the opportunities for learning outside the school system for adults with at most primary education have been reduced and, on the other hand, the learning opportunities for vocational training have been limited by the legal requirements as well.

The aim of the study is to trace the educational dimension of demographic data and the main changes in the characteristics of adult learning since the early 2000s, and to highlight the specificities of the target group.

Keywords: adult education; low educational attainment; changes in input conditions

Julianna Mrázik

Fostering Effective Career Readiness of Future Teachers through Organizational Learning. A Pilot Study

Berliner argues that expert knowledge is a multifaceted concept that extends beyond mere knowledge and skills to include their effective application. He distinguishes between experts and novices, pointing out that experts possess deeper knowledge of their field, can quickly recognize and respond to patterns in information, and effectively utilize their knowledge in decision-making. Novices, on the other hand, are less knowledgeable in the field and struggle to identify patterns in relevant information. They often rely on simple rules or heuristics in decision-making rather than deeper principles. In Berliner's heuristic model of teacher development, expertise is not determined solely by the length of time spent in the profession, years since obtaining a diploma, or age. Other factors such as the number of experienced cases, reflectivity, professional self-image, and issues of socialization also come into play. Based on this expert model, we conducted a pilot study to investigate whether early

career socialization facilitates or hinders preparation for the teaching profession. The research question explores how the early experiences and practices of career readiness in the first weeks of teacher preparation impact participants' sense of self-efficacy. The null hypothesis of the study is that the self-reported statements of the participants do not align with Berliner's model of delineation. The research employed a quantitative strategy, collecting data through an online questionnaire, and data analysis was conducted using the Jamovi 1.8 Cloud Beta platform. The study involved (xx) participants, and convenience sampling was utilized. The expected outcome of the pilot study is to gain predictive information about the subjective assessment of self-efficacy among students participating in early career socialization, which can guide future directions of research. Additionally, the results can be valuable in informing the development of teaching preparation content.

Keywords: beginner; carrier readiness; career socialisation

Ildikó Zimmermann

**The potential role of gamification in career guidance in STEM fields
Surveying the career guidance needs of high school students**

High drop-out rates in recent years affect all universities in Hungary. Moreover, there is an increasing demand for graduates in the fields of STEM (science, technology, engineering, and mathematics). In this situation, one of the primary tasks of higher education institutions is to examine the opportunities offered by their own frameworks and to find effective solutions to respond to these issues. This research investigates the career-related activities and information acquisition habits of secondary school students interested in technical higher education, as well as the possibilities for developing the career guidance tools used at the University of Pécs, Faculty of Engineering and Information Technology. The research was conducted within the framework of the Open Days organized at the Faculty of Engineering and Information Technology of the University of Pécs on 10 December 2023 and 18 January 2024. The survey was carried out both online and during the event using a paper-based questionnaire. The results show that candidates are becoming more aware of their sources of information, which in terms of career guidance means higher education institutions and their career guidance activities. As is typical of Generation Z, they have a growing demand for experience-based, gamified career guidance solutions. The results will help the institution to shape its career guidance activities toward the needs of potential students.

Keywords: career guidance; gamification; STEM

Krisztina Keresnyei

**The evolution of workplace health programmes,
the potential for online mental health initiatives**

The aim of the present study is to provide a literature review that will prepare the theoretical foundation for a national sample study, which will focus on digital mental health (DMH) support programmes in the workplace. At present, there is little domestic research available that specifically examines the potential and effectiveness of online solutions in the workplace.

The aim of this theoretical paper is to provide an overview of changes in workplace health programmes and research findings on DMH programmes. It will also provide an overview of the burden of mental illness on the national economy, thus underlining the importance and relevance of the topic. Mental illnesses place a heavy burden on both the national economy and the workplace, and the impact has been intensified since the pandemic.

The study examines the evolution of workplace health programmes, with a particular focus on the expansion and return on investment of mental health programmes. It outlines possible trends and categorisation options for the classification of digital mental health (DMH) programmes. It summarises the findings of studies on digital workplace programmes with the aim of providing a picture of current research findings and key findings.

Keywords: mental health; workplace; digital solutions

Szerzőink

BÉRCESI RICHÁRD, történész, történelem-, hon-, és népismeret szakos tanár; doktorandusz, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola. Kutatási területek: a pécsi kőszénbányászat kulturális örökségei, és azok lehetséges megjelenése az oktatásban; a Pécsi Bányavasutak története. E-mail: richard.bercesi@gmail.com

BODOR ÁKOS PHD, tudományos főmunkatárs, Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont. Kutatási területek: bizalom és értékek. E-mail: bodor.akos@krtk.hu

EGERVÁRI DÓRA PHD, intézetigazgató, adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet. Kutatási területek: az információs műveltség és digitális kompetencia fejlesztése; a blended learning és e-learning lehetőségei a felsőoktatásban; kompetenciafejlesztés online térben. E-mail: egervari.dora@pte.hu

GRÜNHUT ZOLTÁN PHD, tudományos főmunkatárs, Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont. Kutatási területek: bizalom; értékek; kulturális hasonlóságok és különbségek; Európa és európaiság. E-mail: grunhut@rkk.hu

HAFFNER-KISS ALEXANDRA, doktorandusz. PTE BTK „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. Kutatási terület: nevelésszociológia. E-mail: haffner.kiss.alexandra@gmail.com

HURTA RÉKA, egyetemi hallgató, angol nyelv és kultúra tanára, könyvtárostanárs, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudomány Egyetem. Kutatási terület: olvasási szokások; könyvnyomtatás, angol irodalom. E-mail: reka.hurta@gmail.com

KERESNYEI KRISZTINA, adjunktus, Eötvös József Főiskola, Gazdálkodási Intézet. Kutatási terület: coaching mint fejlesztési eszköz, munkahelyi mentális egészség. E-mail: keresnyei.krisztina@ejf.hu

LÖWE ÉVA, doktorandusz, SOE LKK, Mercedes-AMG GmbH Kompetenzteam Managerin E-mail: besenyoeva@hotmail.com

MEGYESI ERZSÉBET, képzési központ vezető, Perfekt Zrt. Kutatási területek: felnőttképzés, felnőttkori tanulás, sajátos tanulási igény. E-mail: megyesi.erszebet@gmail.com

MRÁZIK JULIANNA PHD, habilitált egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet. A Magyar Tudományos Akadémia Köztestületének tagja, a Magyar Nevelés- és Oktatáskutató Társaság (HERA) elnökségi tagja, kutatási területe a tanári felkészítés. E-mail: mrazik.julianna@pte.hu

OLÁH RÓBERT, geográfus, történész; kormányzati igazgatási tisztviselő, Ceglédi Tankerületi Központ. Kutatási területek: Nagykőrös város helytörténete; Arany János irodalmi munkássága és nagykőrösi éve; a lélegelektromos jelenségek modellezése; speciális kőzetek és ásványok kialakulása. E-mail: olahr88@gmail.com

RÉZ JUDIT, produkciós menedzser, PTE BTK. Kutatási terület: kultúra, színház.
E-mail: judy.rez@gmail.com

SZEDERKÉNYI ÉVA KATA PHD, adjunktus. Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet.
Kutatási területek: egyetemi élethosszig tartó tanulás, puha készségek fejlesztése, hellén művelődéstörténet. E-mail: szederkenyi.eva.kata@pte.hu

ZIMMERMANN ILDIKÓ, doktorandusz, ügyvivő szakértő, Pécsi Tudományegyetem Műszaki és Informatikai Kar. Kutatási területe a gamifikáció lehetséges alkalmazásának vizsgálata az MTMI területeket érintő pályorientációban.
Email-cím: zimmermann.ildiko@mik.pte.hu

Authors

BÉRCESI, RICHÁRD, historian, teacher of History and Ethnology; PhD student, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Education and Society Doctoral School of Education. 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

BODOR, ÁKOS PHD, senior research fellow, Centre for Economic and Regional Studies. Research fields: trust and values. E-mail: bodor.akos@krtk.hu

EGERVÁRI, DÓRA PHD, director, assistant professor, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Institute for Human Development and Cultural Studies. Research fields: development of information literacy and digital competence; possibilities of blended learning and e-learning in higher education; online competence development. E-mail: egervari.dora@pte.hu

GRÜNHUT, ZOLTÁN PHD, senior research fellow, Centre for Economic and Regional Studies. Research fields: trust; values; cultural similarities and dissimilarities; Europe and Europeaness. E-mail: grunhut@rkk.hu

HAFFNER-KISS, ALEXANDRA, PhD student. PTE BTK "Education and Society" Doctoral School of Education. Research field: sociology of education. E-mail: haffner.kiss.alexandra@gmail.com

HURTA, RÉKA, university student, Teacher of English Language and Culture and Teacher of Library and Information Science, University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences. Research fields: reading habits, book publishing, English Literature. E-mail address: reka.hurta@gmail.com

KERESNYEI, KRISZTINA, Assistant Professor, Eötvös József College, Institute of Business Administration. Research interests: coaching as a development tool, mental health at work. E-mail: keresnyei.krisztina@ejf.hu

LÖWE, ÉVA, PhD student, SOE LKK, Mercedes-AMG GmbH Kompetenzteam Managerin
Email: besenyoeva@hotmail.com

MRÁZIK, JULIANNA, habilitated Associate Professor at the University of Pécs, Faculty of Humanities, Department of Education. Member of the Public Body of the Hungarian Academy of Sciences. Member of the Steering Board of the Hungarian Educational Research Association (HERA). Research field is teacher education. E-mail: mrazik.julianna@pte.hu

MEGYESI, ERZSÉBET, training centre manager. Research area: adult learning, specific learning needs. E-mail: megyesi.erszebet@gmail.com

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

RÉZ, JUDIT, produktion manager, PTE BTK. Research areas: cultural field, theater field. E-mail address: judy.rez@gmail.com

SZEDERKÉNYI, ÉVA KATA PHD, assistant professor. University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Adult Education and Human Development. Research fields: university LLL, soft skills development, hellenic cultural history. E-mail: szederkenyi.eva.kata@pte.hu

ZIMMERMANN, ILDIKÓ, PhD student, Faculty of Humanities and Social Sciences at the University of Pécs, administrative assistant, Faculty of Engineering and Information Technology of the University of Pécs. Research focuses on exploring the possible applications of gamification in career orientation related to STEM fields.