Dunakavics

A Dunaújvárosi Egyetem online folyóirata 2017. V. évfolyam IV. szám

Műszaki-, Informatikai és Társadalomtudományok

Szabó Árpád
Értékalapú management és leadership az agykutatás szemszögéből

Szilágyi Ferenc
Bihar megyei magyar középiskolai helyzetkép

Cserné Adermann Gizella
Képzők képzése: egy egyetem és egy állami nagyvállalat együttműködése a felnőttképzés területén

Dunakavics

A Dunaújvárosi Egyetem online folyóirata 2017. V. évfolyam IV. szám

Műszaki-, Informatikai és Társadalomtudományok

Megjelelenik évente 12 alkalommal

Szerkesztőbizottság

András István, Király Zoltán, Kukorelli Katalin, Palotás Béla,
Rajcsányi-Molnár Mónika, Szabó Csilla Marianna.

Szerkesztőség

Ladányi Gábor (Műszaki)
Nagy Bálint (Informatika és matematika)
Szakács István (Gazdaság és társadalom)
Klucsik Gábor (technikai szerkesztő)

Felelős szerkesztő Németh István
Tördelés Duma Attila

Szerkesztőség és a kiadó címe 2400 Dunaújváros, Táncsics M. u. 1/a.

Kiadja DUE Press, a Dunaújvárosi Egyetem kiadója
Felelős kiadó Dr. habil András István, rektor

A lap megjelenését támogatta TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0051
„Tudományos eredmények elismerése és disszeminációja
a Dunaújvárosi Főiskolán”.
http://dunakavics.duf.hu

ISSN 2064-5007

Tartalom

SZABÓ ÁRPÁD
Értékalapú management és leadership az agykutatás szemszögéből 5

SZILÁGYI FERENC
Bihar megyei magyar középiskolai helyzetkép 23

CSERNÉ ADERMANN GIZELLA
Képzők képzése: egy egyetem és egy állami nagyvállalat együttműködése a felnőttképzés területén 39

Galéria
(Németh Zsófia–Spanyolviasz) 53

SZABÓ ÁRPÁD *

Értékalapú management és leadership az agykutatás szemszögéből

Összefoglalás: A technológia és a kommunikációs lehetőségek rohamos fejlődése sok emberben a lemaradás érzését kelti. A globális gazdaságban sokan kerülnek más országokból származó, más kultúrájú munkatársakkal vagy főnökökkel közös csapatokba és nem értik azok viselkedését és elvárásait. Ismeretlen kultúrájú kliensekkel kell tárgyalni és érthetetlen kéréseiknek megfelelni. A klasszikus management-módszerek nem mindegyike tartott lépést az emberek viselkedését kutató és leíró tudományos elméletekkel. Az alkalmazottak nem szeretik a munkahelyeiket. Sokan úgy érzik, hogy gépekként kezelik őket. A velük szemben támasztott teljesítmény-elvárások egyre nőnek. Ez növeli bennük a feszültséget és a kilátástalanság érzetét. A feszültséget és a frusztrációt hazaviszik családjaikhoz, azoknak tagjait is feszültté és boldogtalanná téve. Eközben az emberi viselkedéssel foglalkozó tudományok egy sor hasznosítható eredményre jutottak. Ezek segítenék a vezetőket igazán motiváló munkakörnyezet kialakításában, amely együtt járna nemcsak a boldog alkalmazottakkal, hanem a teljesítmény növelésével is.
Kulcsszavak: Ismeretlen kultúrájú kliensek, management-módszerek, motiváló munkakörnyezet.

Abstract: The pace of development of the technology and communication possibilities makes many people feel lagging. In the global economy many find themselves in teams together with bosses or coworkers who are coming from other countries, having other cultures. They don't understand their behavior and expectations. One must negotiate with clients from unknown cultures and meet their inexplicable demands. Not all classical management methods have kept up with the scientific researches and theories explaining human behavior. Employees don't like their jobs. They feel themselves treated as machines. They face growing performance expectations. This raises

* *Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem,*
E-mail: altszabo@gmail.com

their anxiety and viewlessness. They bring their stress and frustration back to their families, making them frustrated and unhappy. Meanwhile the sciences studying human behavior have reached useful results. These could help managers in creating really motivating work environments. Those would result not only happier employees, but also better performance.
Abstract: Clients from unknown cultures, classical management methods, motivating work environments.

Érezte-e már úgy, hogy az internetről áramló, egymásnak ellentmondó információk mennyiségét és tartalmát képtelen feldolgozni? Elhihető-e minden, ami a megszámlálhatatlan tömegkommunikációs forrásból elér hozzánk? Az amerikai elnökválasztás előtti hónapokban például a Facebookon a hivatalos hírforrásból származó hírek körülbelül 7,8 millió, a hamis hírek pedig 8,3 millió megosztást, reakciót, illetve kommentet generáltak. [1]

Az interneten megtalálhatunk bármilyen információt, bizonyítékok százait minden állításra, és ugyanannyi (valós vagy valótlan, esetleg hamisított) bizonyítékot az ellentétes állításra. Mindennek meglelhető a cáfolata, sőt a cáfolat cáfolatának a cáfolata is. Vajon mi az igazság?

Különféle forrásokból azt halljuk, hogy bizonyos jóakaratú (vagy rosszakaratú) személyek pénzzel (vagy csak hazugságokkal) arra veszik rá emberek százezreit vagy millióit, hogy elhagyják otthonukat és a más kultúrájú, másképpen élő és gondolkodó Európát elárasszák. Mindeközben féltjük a családunkat, a házunkat, a kultúránkat, az értékeinket, a munkahelyünket, az életünket…

A kezdetek

Közvetlen környezetünk jelen helyzetbe vezető útjának elemzésében Max Weber [2] és Alexis de Tocqueville [3] meglátásait használom fel.

Weber azt elemzi a művében, hogy hogyan alakult ki a szabad versenyen és az egyenrangú felek szabad szerződésén alapuló kapitalizmus. Voltak és vannak a világnak természeti erőforrásokkal jobban ellátott helyei, mint Európa. Vannak kultúrák, ahol hamarabb indult el a tudományos fejlődés, van, ahol sokkal nagyobb vagyonok halmozódtak fel anyagi javakból.

[1]Kertész Melinda interjúja Salat Leventével. *Transindex.* 2016. november 29. http://itthon.transindex.ro/?cikk=26324

[2] Max Weber (1995): *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme.* Budapest: Cserépfalvi.

[3] Alexis de Tocqueville (1994): *A régi rend és a forradalom.* Budapest: Atlantisz.

Nyugat-Európában és Észak-Amerikában a kulturális és vallási sokszínűség mellett csak egy vallás volt képes a kapitalista fejlődést megalapozni. Weber szerint a katolikus egyház tanítása hagyományosan közönyt mutat a földi javakkal szemben, és jobban a túlvilág felé orientált, mint a protestáns egyházak. Megmutatkozik ez abban a katolikus eszményben is, mely a vallási jámborságot a világtól való idegenséggel asszociálja.

A protestantizmus, ehhez képest a mindennapok vallása. Míg a katolikusoknál a bűnt megbánás, majd a gyónás követi, így végül a hívő megbocsáttatik, addig a kegyelmi állapotban lévő protestáns élete racionális keretben zajlik. Weber leírja, hogy a kálvini tanok szerint a világ arra rendeltetett, hogy Isten dicsőségét szolgáljuk, a kiválasztott hívő pedig arra, hogy részt vegyen Isten evilági dicsőségének gyarapításában. Tartsuk hát magunk kiválasztottnak, hiszen a kétely a hit elégtelenségének bizonyítéka. A fáradhatatlan hivatalvégzés pedig elűzi a kételyt, és Isten dicsőségére szolgál. Az a gondolat, hogy a rendszeres és módszeres munka megvéd a kísértéstől, az időfecsérlés pedig bűn, elvezetett a hivatás gondolatán alapuló racionális életvezetés elterjedéséhez, ami végső soron a kapitalizmus kialakulását segítette elő.

Természetesen Weber szemléletével is sokan szembeszálltak és nézeteit cáfolták, sok gondolatával vitába szálltak. A materialisták támadták a vallási alapokra helyezett elmélete miatt, a közgazdászok a Távol -Keleti kis tigrisek miatt, a szociológusok az elmélet megalapozatlansága miatt. Ha a magyarázata nem is teljes, vagy hagy kívánnivalót maga után, én, a saját nézőpontomat aláhúzva egy másik, a rendszer eredetét kutató művet is felidézek.

Tocqueville a francia forradalom „Szabadság-egyenlőség-testvériség" jelmondatát elemezve erős ellentmondást fedezett fel a szabadság és egyenlőség elvei között. Hiszen, ha mindenkire rá van kényszerítve az egyenlőség (vagy egyenlőségesdi), akkor a tehetségesebbek, okosabbak nem lesznek szabadok képességeik kiteljesítésében. Ha ellenben a korlátlan (és korlátozatlan) szabadságot választja egy társadalom, akkor ez mindenképp egyesek a lemaradásával, leszakadásával fog járni.

Az egyenlőségesdi hatását átélték azok, akik életük több-kevesebb évét kellett a szocialista rendszerben leéljék. (Szándékosan nem nevezem kommunistának azt a rendszert, mert annak képviselői sem tartották úgy, hogy sikerült volna maradéktalanul megvalósítani a rendszer alapelveit.)

A szabadság korlátlan kiterjesztésének negatív következményeire is láttunk, éreztünk éppen elég példát.

Tocqueville művének is természetesen rengeteg cáfolatát és kritikáját meg lehet találni és kutatni lehet. A vezetők jellemzőinek szempontjából ez itt nem igazán lényeges.

A magántulajdon sérthetetlenségén, a szerződések szabadságán és a szabad versenyen alapuló kapitalizmus nagyon gyors tudományos, technológiai és gazdasági fejlődést hozott a protestáns vallású és kultúrájú országoknak az utóbbi több mint 200 évben. Csakhogy ezek a vallási, kulturális, politikai és gazdasági elvek nem felelnek meg bárhol a világon. A szocialista rendszer keleteurópai bukása után pedig az egyeduralkodóvá váló Amerikai Egyesült Államok megpróbálta politikai és gazdasági rendszerét, saját világszemléletét ráerőltetni az egész világra. Érzésem szerint ez nem sikerült.

[4] Henri Fayol (1984): *Ipari és általános vezetés.* Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

[5] Henry Mintzberg (1975): The manager's job: folklore and fact. *Harvard Business Review.*

Forradalmak és ellenforradalmak, háborúk és polgárháborúk, válságok és botrányok jelzik mindenütt ennek a kísérletnek a bukását. A technológia és a gazdaság fejlődése magával hozta a termelés, a tőkeáramlás, a kereskedelem, a kommunikáció és az információ áramlásának globalizálódását.

Nemcsak az áruk és a szolgáltatások áramlanak szabadon a világban, hanem az eszmék, a téveszmék és a jobb életkörülményeket kereső emberek is.

A vezetők szerepe

A gazdasági fejlődés, az egyre nagyobb méretű és egyre komplexebb vállalatok szervezésének és irányításának szükségessége megszülte a vezetés és szervezés tudományát. Szüksége volt erre a tudásra és ennek gyakorlati fogásaira az egyre terebélyesedő állami- és egyéb intézményi/ szervezeti bürokráciának is. A management tehát egy viszonylag fiatal tudomány és állandó kihívások érik, hisz lépést kellene tartson a technológiai fejlődéssel és a globalizációval.

A múlt század elején a francia Henri Fayol a vezetési tevékenységeket a következő csoportokba sorolta [4]*:*

1. Tervezés (**planning**) – a jövő kutatása, a cselekvés részletes programtervének meghatározása;
2. Szervezés (**organizing**) – a vállalat szervezetének kialakítása;
3. Közvetlen irányítás (**command**) – a feladatok végrehajtása rendelkezésekkel és utasításokkal;
4. Koordinálás (**coordination**) – a munkáknak és a kivitelezésükre irányuló erőfeszítéseknek az összekapcsolása és összehangolása;
5. Ellenőrzés (**control**) – a kiadott szabályok és utasítások betartásának felügyelete, visszajelzése.

Néhány évtizeddel később a manager feladatait Henry Mintzberg foglalta össze újra egy cikkében. [5] Leírta, hogy a közhiedelemmel ellentétben a menedzserek nem aprólékos elemzők, akik hosszú gondolkodás után hozzák meg döntéseiket, hanem állandóan időhiányban, nyomás alatt dolgoznak, sok apró döntést hoznak, amelyeket nem gondolnak végig, hanem ösztöneiket, tapasztalataikat és ökölszabályokat alkalmaznak.

A menedzserek tíz alapvető szerepét ugyanabban a cikkben ismerteti Mintzberg.
Ezeket három csoportba osztja:
– Személyközi szerepek;
– Információs szerepek;
– Döntési szerepek.

A **személyközi** szerepek:
– Névleges vezetői (**figurehead**) szerep: szimbolikus, a törvények és a társadalmak által diktált kötelezettségekből fakadó rutinok elvégzéséből áll.
– Tényleges munkahelyi vezetői (**leader**) szerep: a beosztottakért, motivációjukért és aktivitásukért, képzettségükért kapcsolatos felelősségvállalásból áll.
– Kapcsolattartó (**liaison**) szerepkör: ide tartoznak a támogatást, a segítséget és az információt jelentő külső kapcsolatok, kapcsolatrendszerek, valamint az informálókkal való kontaktus ápolása, mindezek számontartása, rendszeres karbantartása.

Az **információs** szerepek:
– Felügyelői (**monitor**) szerepkör: az adott szervezetnek és környezetének megértése céljából sokféle speciális információ keresését és fogadását jelenti.
– Terjesztői/Népszerűsítő (**disseminator**) szerepkör: a külső forrásokból, valamint a beosztottaktól származó információknak a szervezet tagjai felé való közvetítését, továbbítását jelenti, ahol lehetnek egyszerű, vagy értelmezésre és integrálásra várók is.
– Szóvivő (**spokesperson**) szerepkör: a szervezet terveinek, politikájának, akcióinak, eredményeinek stb. a külső környezet felé való közvetítését jelenti, mint szakértő.

A **döntési** szerepek:
– Vállalkozói (**entrepreneur**) szerepkör: a vezető keresi a szervezet és környezete lehetőségeit, és kezdeményez olyan projekteket, amelyektől megfelelő változás várható, továbbá felügyeli bizonyos projektek tervezését.
– Zavarkezelő (**disturbance handler**) szerepkör: megkívánja, hogy amennyiben a szervezet életében fontos, váratlan zavar keletkezik, a zavar elhárítását célzó tevékenységet elindítsa, és azért felelősséget vállaljon.
– Erőforrás-biztosító (**resource allocator**) szerepkör: megkívánja, hogy a szervezet minden fontos döntésénél az összes erőforrás kiosztásáért felelősséget vállaljon.
– Tárgyaló (**negotiator**) szerepkör: annak a felelősségét jelenti, hogy a fontosabb tárgyalásokon megfelelően képviselje a szervezetet.

[6] Maslow, A. H. (1943): A theory of human motivation. *Psychological Review.* 50.

Az összes eddig felsorolt feladatnak nagyon bőséges elméleti és gyakorlati szakirodalma van. Nagyon sok egyetemen és főiskolán oktatnak vezetési és szervezési vagy management ismereteket szakiránytól függetlenül. Csakhogy a vezetési gyakorlat nem minden esetben vesz tudomást a fejlődésről. Pedig nemcsak a kommunikáció és az információelérés és -feldolgozás változik, hanem az emberek is, akiket vezetni, irányítani kell.

Manapság az emberek jobban képzettek, jobban informáltak és sokkal igényesebbek. Mást várnak egy közösségtől, egy munkahelytől, egy vezetőtől és általában az élettől, mint akár néhány évtizeddel ezelőtt.

Mi mozgatja az embereket?

A múlt évszázad közepén Abraham Maslow kidolgozott egy elméletet az emberi motivációról, amit azóta is sokan kritizálnak, de minden pszichológia- és management tankönyv egyaránt idézi. Maslow szerint az emberben a kielégítetlen szükségletek egy feszültségérzetet szülnek, amely cselekvésre készteti őket.

Szerinte e szükségletek hierarchizáltak, az alábbiak szerint [6]*:*

– *Fiziológiai szükségletek:* éhség, szomjúság, szex, alvás, meleg.
A fiziológiai szükségletek kielégítése alapvető feltétele fennmaradásunknak. Ennünk kell és meg kell védeni magunkat a természeti viszontagságoktól, stb.

– *Biztonsági szükségletek*: biztonság, rend, állandóság, kiszámíthatóság.
A biztonsági szükségletek akkor jelennek meg, ha a fiziológiait már többé-kevésbé kielégítettük. Azt a törekvést fejezik ki, hogy az egyén fiziológiai szükségleteit a jövőben is tartósan kielégíthesse és körülményei viszonylag kiszámíthatók és jól előrejelezhetőek legyenek.

– *Közösséghez tartozás:* szeretet, hovatartozás, ragaszkodás, csatlakozás, identifikáció, perszonális kapcsolatok.
A közösségi hovatartozási szükséglet az egyének szeretet iránti vágyát és mások által való elfogadásának a szükségletét jelenti. Szükségünk van arra, hogy másokkal kapcsolatba kerülhessünk, és az emberek valamilyen csoportja elfogadjon bennünket.

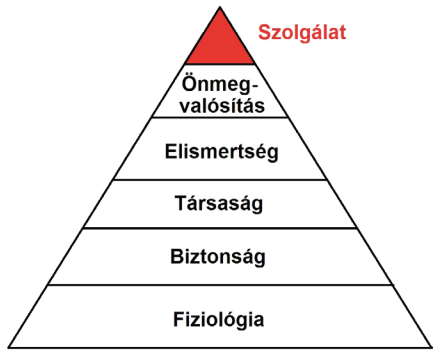
– *Megbecsülés szükséglet:* státusz, hatalom, siker, önbizalom, presztízs, bizalom, tisztelet, kompetencia.
Az elismerés iránti szükséglet azt az óhajunkat tartalmazza, hogy mások elismeréséből pozitív énképünk alakulhasson ki. Az emberek szeretik magukat minél kedvezőbb színben feltüntetni mások szemében, hogy jobb vélemény alakuljon ki róluk. Ezek híján kisebbrendűségi érzések, szorongások halmozódhatnak fel az emberekben.

– *Önmegvalósítás:* az a vágy, hogy az egyén egyre többre vigye, hogy azzá válhasson, amire képesnek érzi magát.
Az önmegvalósítási szükséglet az egyének azon vágyait testesíti meg, hogy azzá váljanak, amire képesnek érzik magukat.

Maslow egyik tanítványa, Dr. Wayne Dyer [7] leírta, hogy az 1970-es évek közepén bekövetkezett halála előtt a mester elmondta diákjainak egy felfedezését, amit már nem sikerült publikálnia.
A piramisnak van még egy legfelső szintje, amiről azóta több szerző is említést tesz: *a szolgálat!*

[7] http://www.drwaynedyer.com/blog/the-healing-power-of-service/ (letöltve 2016. 11. 29.)

[8] Dr. Jill Bolte Taylor (2010): *Mennybe döngölve – Egy agykutató boldogító agyvérzése.* Budapest: Agykontroll Kft.



Az ember akkor tekintheti magát igazán sikeresnek, akkor élhet teljesen boldog és elégedett életet, ha sikerül legyőznie az „ego”-ját és képességeivel, erőforrásaival az emberiséget szolgálja.
Hogyan lehet helytálló egy ilyen kijelentés az individualizmusra, a versenyre és a személyes hatékonyságra kihegyezett világunkban?

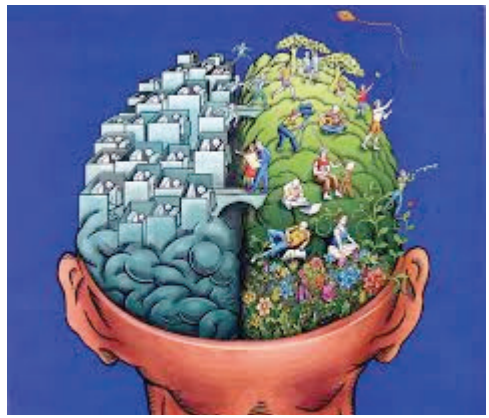
Az agykutatás és a kreativitás

Roger W. Sperry 1981-ben elnyerte az orvostudományi Nobel-díjat az agyféltekék eltérő funkciójának felismeréséért. (David Hunter Hubel és Torsten Wiesel agykutatókkal közösen, akik a vizuális rendszer információ-feldogozását vizsgálták.)

Azóta tudjuk, hogy a bal agyfélteke felelős a beszélt és az írott nyelvért, a logikáért, a számolási képességekért és az elvont, tudományos fogalmakért. A jobb félteke pedig felelős a mintázatok és formák felismeréséért, az arcvonásokra emlékezésért, a művészetek értékeléséért, a humorért, a zenéért, a táncért, a képzelőerőért és a térbeli képességekért.

Furcsa módon erre a felismerésre „rákattant” nagyon sok spirituális és spiritiszta, áltudományos és szemfényvesztő irányzat, a hivatalos tudománnyal foglalkozók közül kevesen. Kiemelkedik ezek közül az agykutató Dr. Jill Bolte Taylor [8] könyve.

A bal agyféltekénk az, amelyik logikusan gondolkozik, számol, rendszerez, szabályokat alkot. Az a mi „én”-ünk, az egyéniségünk, az különböztet meg minket a többi embertársunktól. Soros adatfeldolgozásra kiképzett processzorként működik, ismeri az időt, bánja a múltat és fél a jövőtől.



[9] Stephen R. Covey (2014): *A kiemelkedően eredményes emberek 7 szokása – Az önfejlesztés kézikönyve.* Budapest: Bagolyvár Trade Kft.

A jobb félteke látja az általános képet, az összefüggéseket. Párhuzamos adatfeldolgozó processzor. Nem ismeri a nyelvet, a szavakat, az időt. A jelenben él. Nem ismeri személyiségünk határait. Ez a kreatív agyféltekénk.

A mai élet, a mai munkahelyek pedig egyre több kreativitást igényelnek. Az alkalmazottaknak pedig szüksége van ilyen képességekkel (is) rendelkező vezetőkre.

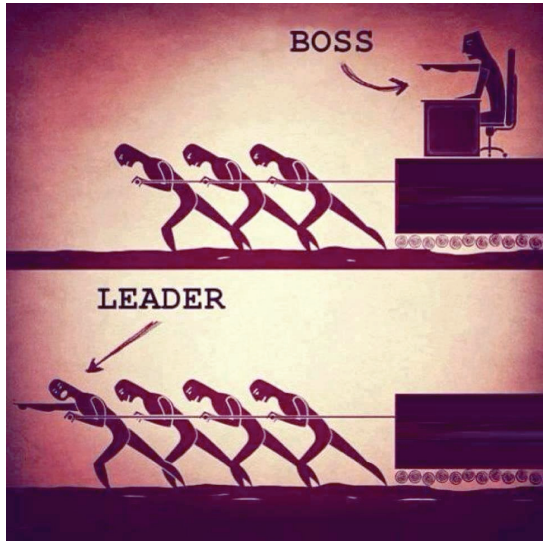
A manager és a leader

Ha tévesen fordítjuk magyar nyelvre, mindkét szó vezetőt jelent. Mi a különbség egy manager és egy leader között? Ha egy csapatnak keresztül kell vágnia magát egy dzsungelen, a manager az, aki megszervezi, hogy mindenkinek éles legyen a bozótvágó kése, beosztja az élelmet és az ivóvizet, ügyel arra, hogy mindenki pihent legyen és a legjobb erőnlétben legyen. Ő motiválja az embereket, hogy meglegyen a megfelelő ambíciójuk és munkakedvük. [9]
A leader felmászik a legmagasabb fára, körülnéz, és meghatározza az irányt, amerre haladni kell. Vagy lekiált: „Ez nem a megfelelő dzsungel!”

A két szerep között vannak azonosságok:
– Mindkettő emberekkel dolgozik,
– Mindkettő érdekelt a célok hatékony megvalósításában,
– A menedzsment több funkciója összhangban van a leadership funkcióival.

És vannak lényeges különbségek:

– A leadership tanulmányozása Arisztotelészig vezethető vissza, a menedzsment, mint tudomány a 19–20. század fordulóján keletkezett.
– A leadershipet a változás és dinamizmus jellemzi, a menedzsmentet a rend és a következetesség.
– A leadership annyit jelent, mint hatni, befolyással lenni másokra és előrelátni, a menedzsment annyit jelent, mint a munkát elvégeztetni és jártasságot, rutint szerezni.
– A leadernek követői vannak, a menedzsmentnek beosztottai.



– A menedzsment bal agyféltekés, logikus, rendezett tevékenység, a leadership jobb agyféltekés tevékenység.

Hogyan válhatunk leaderré?

Stephen Covey sok évig tanulmányozta a problémát és sikerkönyve konkrét tanácsokat nyújt ahhoz, hogy hogyan viselkedjünk az életben és a munkahelyünkön [9]:

1. *Légy proaktív!* – A proaktív ember nem fogadja el, hogy „nincs mit tenni". Azt vallja, hogy lehet, hogy nem tudjuk befolyásolni, amit az élet dob számunkra, de mindig van választásunk, hogyan reagálunk rá...

A proaktív ember élete nem véletlenszerűen zajlik, hanem nagy mértékben a választásainak eredménye. Aki proaktív, többet tesz annál, hogy egyszerűen cselekszik. Mindannyian felelősek vagyunk az embertársainkra, környezetünkre, az általunk megéltekre adott reakcióinkért. Ez a felelősség abból fakad, hogy mindnyájan képesek vagyunk tudatosan irányítani, hogyan akarunk cselekedni egy adott helyzetben. Az okos emberek elég gyorsan tudnak gondolkodni, képesek elkerülni az ösztönös válaszreakciót, és azt a helyzetnek megfelelő válasszal helyettesíteni. Proaktívnak lenni azt jelenti, hogy meg tudjuk a választ arra, ami körülvesz bennünket, ahelyett, hogy ösztönösen reagálnánk.

Covey elemzi, a pszichiáter Viktor Frankl bemutatja helyzetét. A híres logopédus a náci Németország koncentrációs táborainak borzalmait elszenvedve, rájött, hogy az ember mindig, még azok között a szörnyen nehéz körülmények között is megválaszthatja, milyen választ ad arra, ami körülötte történik.

A bátorság, akárcsak a félelem, választás. Ugyanígy a siker, akárcsak a sikertelenség, a saját választásunk. Választjuk, hogy valamilyenek legyünk, valahogyan cselekedjünk, viselkedjünk. Mi választjuk meg a viselkedésünket, nem a magatartás választ meg minket. Mi választjuk meg az életünket, nem az élet választ meg minket.

Akik nem választják meg tudatosan válaszaikat, reaktívak, és elkerülhetetlenül valaki vagy valami mást hibáztatnak azért, ami velük történik. Nem vállalnak semmiféle felelősséget, ami nagyban megnehezíti az interaktivitást a csoportban és az alkalmazkodást a változáshoz.

A proaktív személyek felvállalják cselekedeteik és válaszaik felelősségét, gyakran igyekezvén tanulni a történtekből.

[9] Stephen R. Covey (2014): *A kiemelkedően eredményes emberek 7 szokása – Az önfejlesztés kézikönyve.* Budapest: Bagolyvár Trade Kft.

2. *Már a kezdetekkor lásd a célt!* – Amíg nincs célod, addig nincs mit elérni. Ne 2–3 év távlatában keresd a céljaid, hanem nézz messzebbre. Hogyan fogsz élni 10 év múlva? Hogyan fogod ezt elérni?
Covey szerint ez a személyes vezetés (personal leadership) szokása.

Fontos teret és időt biztosítani a személyes fejlődésnek, és mindig szem előtt tartani a célt, az értékeket és az alapvető jövőképet. Amikor el akarsz jutni valahová és el akarsz érni valamit, az eredményre kell össz-pontosítanod, ki kell vetítened az elmédben. Ha elkezdesz valamit, és el akarsz jutni valahová, határozd meg pontosan a célállomást vagy az irányt. „Ha nem teszel tudatos erőfeszítéseket, hogy megjelenítsd, ki vagy és mit akarsz az életben, hatalmat adsz másoknak, hogy alakítsanak és alakítsák az életedet."

A szokás alapja az az elv, hogy mindent kétszer teremtünk meg. Először is létezik a mentális teremtés, az első megteremtése annak, amire vágyunk, ezt követi a fizikai, valódi teremtés (ide soroljuk a virtuális jellegű alkotásokat is, mivel azoknak is van valós létük). Kezdetben, mint amikor házat építünk, fejben dolgozunk, gondolatainkban, amíg ki nem alakul a világos kép arról, hogy mit szeretnénk. Marad a kérdés: miért nem így járunk el mindig, ha az életünkről van szó?

3. A *fontos dolgokat tedd előre!* – A legtöbb ember nem a számára legfontosabb dolgokkal foglalkozik, hanem a „sürgősekkel": emailek megválaszolása, telefonok, stb – és máris elment a nap.

Találjuk meg „azokat a dolgokat, amelyek a legfontosabbak és legértékesebbek" számunkra. Amint meghatároztuk azokat a dolgokat, amelyeknek számunkra a legfontosabbaknak kellene lenniük, máris a legnagyobb fontosságot tulajdoníthatjuk nekik, mindig szem előtt tartva a célt, az értékeket, a szerepeket és a prioritásokat. Megszervezhetjük, felállíthatjuk a prioritásokat, a befektetéseinket a magunk számára legértékesebb eredményekhez és a nekünk legfontosabb kapcsolatokhoz köthetjük.

Ennél a lépésnél jelentkezik az időgazdálkodás jól ismert problémája is.

4. *Törekedj kölcsönös győzelemre!* – Mindig van megoldás, amely mindkét fél számára előnyös.

Ez a szokás a köztünk és mások között megvalósuló hatékony kölcsönhatásra vonatkozik, amelyet Covey „egymásrautaltságnak" nevez. Ahhoz, hogy az egyik fél győzzön, a másik, vele kölcsönhatásban lévő félnek nem kell föltétlenül veszítenie, főleg ha mindkét fél (személy) ugyanazt a célt akarja elérni. Jut elég hely mindannyiunknak ahhoz, hogy létezhessenek „győztes-győztes" (win-win) jellegű helyzetek.

Miért választanánk a konfrontációt, ha van mód az együttműködésre?

Ez a szokás segít bennünket abban, hogy mindig megkeressük a számunkra is, ugyanakkor a másik személy vagy csoport számára is előnyös megoldást. Érdekes, hogy ez a megoldás általában váratlan. A „győztes-győztes" jellegű megoldás a harmadik alternatíva: nem az az út, amelyet én szeretnék, nem az az út, amelyet te szeretnél, egy jobb út, a legjobb út. A „győztes-győztes" megoldás kölcsönös hasznot és előnyöket kínál egy tárgyalás vagy akár konfliktus esetén. „A legtöbben vagy-vagy mondatokban gondolkodnak (vagy előzékeny és kedves vagy, vagy kemény és elviselhetetlen).

A győztes-győztes megoldás megköveteli, hogy mindkettő legyél. Egyensúly ez aközött, hogy bátor vagy és tekintettel vagy a másikra."

5. *Először a másikat értsd meg, aztán értsd meg magad!* – A tárgyalások, beszélgetések nagy része úgy zajlik, hogy nem halljuk a másikat, elbeszélünk egymás mellett. Gyorsabban jutsz közös nevezőre, ha valóban megérted a másik személy helyzetét.

Ez a szokás alapvető az eredményes, hatékony és sikeres személyközi kommunikációhoz.

Ki kell alakuljon az a szokásunk, hogy figyelmesen meghallgassunk és megértsünk másokat, mielőtt megosztanánk velük a gondolatainkat, véleményünket.

6. *Használd ki a szinergiákat!* – A kreatív együttműködés alapelvei. Ez a szokás magában foglalja, hogy mit teszel azért, hogy kreatív ötleteket, szinergikus megoldást találj a problémára.

A szinergia két vagy több tényező vagy erő kölcsönhatása, melynek eredményeként együttes hatásuk nagyobb, mint a külön-külön elért hatások összege.

Covey abból a megfigyelésből indul ki, hogy „a természetben mindenfelé ilyen szinergiákat láthatunk". Az egymás mellé ültetett fák jobban fejlődnek, mint a szétszórtan, távol ültettek. Két egymásra helyezett deszka nagyobb súlyt bír meg, mint a kettő által külön-külön megbírt súlyok összege. És a sor folytatható…

Ezt a szokást ismertetve Covey felhívja a figyelmünket az eredményes kapcsolatok erejére, azon kapcsolatokéra, amelyek a szervezet egészét nagyobbá teszik az őt alkotó csoportok, alegységek összegénél. Sokkal többet érhetünk el, ha sikerül jó kapcsolatban lennünk másokkal, mint egyedül.

Covey kifejti, hogy „együtt nagyobb valószínűséggel fedezünk fel dolgokat, mint külön. Együtt gyorsabban találhatunk jobb megoldásokat, mint egyénileg." A szinergia célja az együttmunkálkodás a hatékony megoldás érdekében, „a szinergia csapatmunkát, nyitottságot jelent, azt a kalandot, hogy régi problémákra új megoldásokat találjunk". Miközben a kompromisszum „azt jelenti, hogy 2+2=3", a szinergia „azt jelenti, hogy 2+2=5 vagy még több".

Az embertársainkba vetett bizalom hiánya, amely részben a történelem sötétebb korszakainak eredménye, szintén oka lehet az együttműködés elkerülésének, és ez sajnos jellemzőbb ránk. Ahhoz, hogy szinergiát valósítsunk meg, maximális kölcsönös bizalomra és magas szintű együttmunkálkodásra van szükségünk. Láthatjuk a 4., 5. és 6. szokáson alapuló együttműködés kumulatív hatását, amikor azok együtt dolgoznak kreatív megoldások és győztes-győztes alternatívák felfedezéséért.

7. *Élezd meg a fűrészt!* – Ahogy a fűrész is élesebb, hatékonyabb lesz, ha megélezik, úgy a sikeres emberek is folyamatosan „élezik" önmagukat. Folyamatosan tartsd karban és tedd jobbá magad!

Ez a szokás önmagunk gondozásának fontosságára hívja fel a figyelmet. Végül is mi magunk vagyunk önmagunk legértékesebb tulajdona, mi magunk vagyunk a legértékesebb erőforrásunk, vigyáznunk kell tehát magunkra.

[10] Stephen R. Covey (2010): *A 8. szokás – Az eredményességtől a kiválóságig.* Budapest: Bagolyvár könyvkiadó Kft.

Covey négy különálló dimenziót nevez meg, amelyekben vigyáznunk kell magunkra életünk folyamán:

1) *fizikai:* fenn kell tartanunk és javítanunk kell a kondíciónkat, fizikai gyakorlatokat kell végeznünk, vigyáznunk kell, mit, mennyit, mikor eszünk, kezelnünk kell a stresszt;
2) *lelki (spirituális)*: élelemre és fejlődésre, biztonságra és meditálásra van szükségünk;
3) *tudati (mentális)*: fejlődnünk, olvasnunk, látnunk, terveznünk, írnunk stb. kell;
4) *érzelmi/társadalmi:* fejlődnünk kell, empatikusnak kell lennünk, meg kell keresnünk a szinergiákat és a belső biztonságot.

Ahhoz, hogy hatékonyan és képességeink maximumán működjünk, vigyáznunk kell magunkra és folyamatosan meg kell újulnunk mind a négy dimenzióban. Be kell fektetnünk abba, akik vagyunk. Megőrzésre, karbantartásra, jobbításra van szükség.

8. *Találd meg a hangodat, és ösztönözz, segíts másokat is, hogy megtalálják a magukét!* [10]

„*Küldetés* – ez a szó testesíti meg a nagyság felé vezető utat. Akik ezen az úton járnak, megtalálják a hangjukat, és másokat is arra ösztönöznek, hogy megtalálják a magukét. A többiek soha."

Hogyan határozzuk meg a „küldetést"?

Covey szerint a tehetséget emberi mivoltunk négy rétege, része alkotja: a test, az elme, a szív és a lélek. Ezek a rétegek képviselik a négyfajta intelligenciát: az ész, a gondolkodás klasszikus intelligenciáját (IQ), a szív érzelmi intelligenciáját (EQ), a lelki intelligenciát (SQ) és a test fizikai intelligenciáját (PQ).

Ahhoz, hogy megtaláljuk ezt a négy réteget, amelyek, ha fedik egymást, meghatározzák a küldetésünket, a következő négy kérdésre kell válaszolnunk:

1) Miben vagyok jó, mit csinálok a legjobban? Ez lesz az elme, a gondolkodás.
2) Mit szeretek a leginkább csinálni? Ez lesz a szív (általában kéz a kézben jár az elsővel).
3) Milyen szükségletek szolgálatában állhatok? Ez a test.
4) Mint kér tőlem az élet, mi ad célt és értelmet az életemnek? Mi az, amiről úgy érzem, hogy valójában azt szeretném csinálni? Egyszerűbben szólva: mit diktál a lelkiismeretem, mit tegyek? Ez a lélek.

Az embereket belülről a négy saját szükségletük motiválja: élni, szeretni, tanulni, örökségül hagyni. Amikor ezek a rétegek fedik egymást, és mind a négy szükséglet ki van elégítve, az ember megtalálta a hangját, a küldetését, a lelke jelszavát, kulcsát.

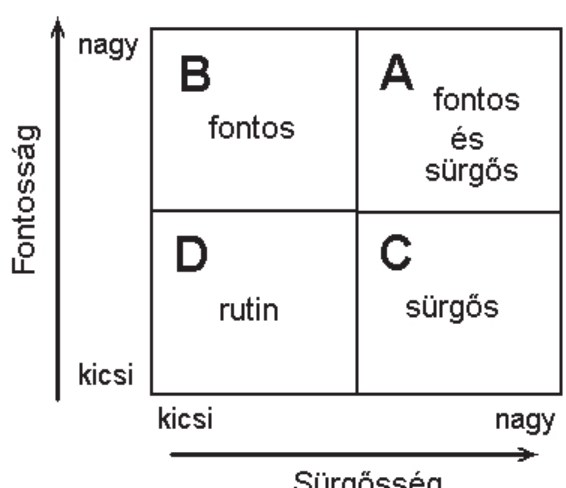
Ha megértettük e négy elem szinergiáját, be kell látnunk, hogy a szerző által ismertetett nyolc szokás, tulajdonképpen egy sor hasznos (mert épp azt írja le, amit tennünk kell) és hatékony (mert azt is megmutatja, hogyan járhatunk el helyesen) alapelv. Ezek a személyes fejlődés szolgálatába állítva segítenek a szervezeti változások kezdeményezőivé válnunk, képessé tesznek arra, hogy a változások vezetői, ne áldozatai legyünk.

Az értékrendünk határozza meg azt, hogy mi a fontos

Az eddigiekből Covey 3. szokására („A fontos dolgokat tedd előre!") térek ki bővebben. Életünk nyugodttá és sikeressé tételéhez fontos, hogy elvégzendő feladatainkat elemezzük úgy a sürgősség, mint a fontosság szempontjából.

Dwight D. Eisenhower, az USA volt elnöke állítólag sokszor mondogatta: „Nem a legsürgősebb döntések a legfontosabbak." Azt mondják róla, hogy képes volt mindig mindent a kellő időben és módon elintézni. *Covey az Eisenhowerről elnevezet mátrix használatát javasolja:*

Az Eisenhower-mátrix.



Forrás: Covey, 2004

[11] Simon Sinek (2013): *Kezdj a miérttel – Hogyan ösztönöznek a nagy vezetők mindenkit cselekvésre.* Mayer Consulting s. r. o.

[12] Simon Sinek TED előadása: http://www.ted.com/talks/simon_sinek_how_great_leaders_inspire_action

[13] Gregory Caremans: *Neuroscience for leadership and management.* http://ulearning.com/courses/neuromanagement

Az ember számára a legfontosabb a **B** tevékenységcsoport lenne, mert az az alkotás és a megújulás alapja. Aki erről lemond, aki hagyja, hogy a tűzoltás (**A**) és a sürgős apróságok (**C**) elvegyék az idejét. Az ilyen személy tulajdonképpen beletörődik abba, hogy alkotó pályafutását befejezze. A nehézséget az okozza, hogy nincs stabil egyensúlyi helyzet! Saját magától az **A, C** és **D** addig terjeszkedik, amíg **B**-t teljesen el nem nyomják; a körülmények nyomása arra törekszik, hogy teljesen feleméssze a **B**-re fordítható időt.

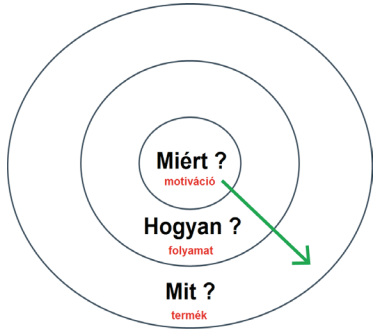
Hogyan állapíthatjuk meg, hogy mi tartozik a **B** tevékenységcsoportba? Önismereti és személyiségfejlesztő tréningeken és szemináriumokon a trénerek nagyon kemény módszereket alkalmaznak erre, amelyek erősen hatnak a résztvevők érzéseire.

Miért az érzésekre hatnak? Azért, mert az emberek a döntéseiket nem logikájuk, hanem érzelmeik alapján hozzák meg! Mindig! [11]

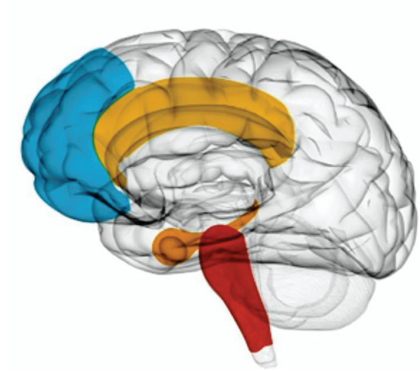
Simon Sinek ennek a magyarázatára dolgozta ki az arany kör elméletét. Sinek rájött, hogy a marketing (és minden klasszikus meggyőzési módszer) pontosan fordítva működik, mint az emberi agy felépítése. A legtöbben bizonyítékokkal, számokkal, fényképekkel és logikus érvekkel elmondják, hogy mit akarnak tenni, vagy mit akarnak nekünk eladni.

Ezután pompás prezentációval bemutatják, hogy hogyan akarnak cselekedni (a tervüket) vagy hogyan, milyen technológiával állítják elő a nekünk felkínált kitünő terméket vagy szolgáltatást. És ezzel hatnak a potenciális „vevők" logikusan gondolkozó, a nyelvet és a számokat ismerő frontális agylebenyére. Sokszor hiába!

Az arany kör [12]



Az agynak a viselkedésünket befolyásoló részei [13]



Az emberek a döntéseket, hogy kövessék-e a beszélőt vagy megvegyék-e a portékáját, a „hüllő"-agyuk parancsára hozzák meg, amely az érzésekért felel, nem ismeri a nyelvet és a számokat. „Érezzük", hogy helyesen cselekszünk-e.

A „vezető"-nek, leadernek „követői" vannak. A leadert csak akkor fogják tiszta szívből, bárhova követni, ha úgy érzik, hogy követniük kell. Ezért a leader a „MIÉRT" tisztázásával tud követőket találni. Ha őszintén megmondja, hogy miben hisz és miért cselekszik, azok, akik ugyanabban hisznek, mint ő, követni fogják.

Természetesen van, aki mindezt tudja és valótlan, nem őszinte állításokkal próbál magának követő csapatot toborozni. Sokszor „érezzük" azt, hogy valaki nem őszinte. Talán felismerjük ezt a testbeszédéből, a viselkedéséből, vagy csak egyszerűen nem találjuk szimpatikusnak. Van, aki rövid ideig talál is őszinte követőket, de csak addig, amíg rájöttek, hogy hazudott. Nyilvános előadásain Sinek a politikusokat szokta példaként felhozni erre, mindig nagy derültséget keltve hallgatóságában.

Amikor az Eisenhower-mátrix B négyzetét akarjuk kitölteni, az kerül oda, amiről érezzük, hogy a legfontosabb. És ezzel vissza is érkeztünk a leader hitéhez és az értékrendjéhez.

Egy vállalat vagy intézmény hierarchiájában elfoglalt pozició hatalmat ad a tulajdonosának. Az ilyen pozicionális hatalommal rendelkezők utasításait az alkalmazottak vagy beosztottak végre fogják hajtani anyagi vagy egyéb érdekből, esetleg félelemből.

Az ilyen főnökök miatt az emberek túlnyomó többsége utálja a munkahelyét. Az alkalmazottak vagy beosztottak bemennek dolgozni a fizetésükért, mert fizetni kell a számlákat és törlesztő részleteket. De félnek és egészségüket kikezdi a stressz.

Az igazi leader követi a hitét. Ha véletlenül hatalmi pozicióba kerül, képes egy olyan jövőképet nyújtani csapatának, amelynek megvalósításáért minden csapattag szívvel-lélekkel cselekszik. Ha pedig szívvel-lélekkel dolgoznak, nem a pénzért, akkor ez az eredményességben is meg fog mutatkozni. Az ilyen leader tudja, hogy az ő feladata nem a „főnökösködés", hanem a megfelő munkahelyi környezet megteremtése. A leader alázattal viselkedik és szolgálja csapatát. Az ilyen munkahelyekre bejáró alkalmazottak jó keddvel és hatékonyan végzik munkájukat, reggel nem letörtek amikor be kell menni dolgozni és délután nem rosszkedvet és feszültséget visznek haza családjaikhoz.

A leadership felősséggel jár. Az igazi leader tisztában van azzal, minden tettének milyen következményei lehetnek és minden körülmények között vállalja értük a felelősséget.

Éppen a nagy felelősség miatt sokan nem is akarnak leaderek lenni. Ha valaki leader akar lenni, de nincs olyan pozicíiója, akkor előbb önmagának, a saját életének a leadere kell legyen. Személyes példamutatása által előbb-utóbb felfigyelnek reá és követni fogják.

SZILÁGYI FERENC *

Bihar megyei magyar középiskolai helyzetkép

Összefoglalás: Bihar megye kiválóan alkalmas a romániai magyar kisebbség helyben történő leképezésére, itt él Románia negyedik legnagyobb magyar közössége, de területileg elkülöníthetők a magyarok által többségben, kisebbségben, vagy éppen szórványosan lakott tájegységek, melyek valamenynyien a román többségű, de kevert lakosságú Nagyvárad felé gravitálnak. A kisebbségi oktatásban szintén teljes vertikumú a megye, az óvodától az egyetemig valamennyi oktatási szint elérhető magyar nyelven, de horizontálisan – szakokra bontva, valamint területi leosztás tekintetében már távolról sem lehetünk elégedettek.
Kulcsszavak: Beiskolázás, kisebbségi oktatás, iskolahálózat.

Abstract: Bihar county is highly suitable for in situ mapping of the Hungarian minority living in Romania. The fourth largest Hungarian community of the country lives here, however the regions populated by a Hungarian majority, minority or those with sparse population can be spatially separated, and all of them gravitate towards Oradea, which is inhabited by a Romanian majority but an ethnically mixed population. The county has a full minority education system as well; all levels of education, from kindergarten to university, are available in Hungarian language. However, horizontally, broken down into areas of specialization, as well as with regard to territorial division we cannot be satisfied at all.
Keywords: School enrollment, minority education, school network.

* *Partium Christian University, Oradea*
E-mail: szilfester@gmail.com

[1] Szilágyi Ferenc (2013): Bihar megyei középiskolai hekyzetkép. In: *Partiumi Szemle.* XII. évfolyam 2013/1. Pp: 21–32

Bevezetés

A 2013-ban megjelentetett tanulmány (Szilágyi Ferenc: Bihar megyei középiskolai hekyzetkép), mely a 2010–2011-es tanév beiskolázási adatait dolgozza fel, napjainkig jelentős mértékű átdolgozásra szorult. Jelen dolgozat annak a 2013–2014-es tanév adataival való felfrissítését képezi. A korábbi tanulmány általános megállapításai ma is érvényesek, ugyanakkor a kedvezőtlen demográfiai hatások felerősödése, a negatív folyamatok felgyorsulása figyelhető meg.

A kisebbségek fennmaradásának egyik kulcskérdése, az anyanyelven történő oktatás az óvodától az egyetemi szintig, amilyen napjaink kisebbségi iskolahálózata, olyan lesz a jövő felnőtt magyar társadalma. Bihar megye kiválóan alkalmas a romániai magyar kisebbség helyben történő leképezésére, itt él Románia negyedik legnagyobb magyar közössége, területileg jól elkülöníthetők a magyarok által többségben, kisebbségben, vagy éppen szórványosan lakott tájegységek, melyek valamennyien a kevert lakosságú Nagyvárad felé gravitálnak. A kisebbségi oktatásban szintén teljes vertikumú a megye, az óvodától az egyetemig valamennyi oktatási szint elérhető magyar nyelven, de horizontálisan – szakokra bontva, valamint területi leosztás tekintetében már távolról sem lehetünk elégedettek. Általános tendencia, hogy az oktatás szintjének emelkedésével csökken a magyar tagozat részaránya, az oktatási formák és tagozatok változatossága. Míg az általános iskolai oktatásban a megye északi felében nem tapasztalható kirívó hátrány, a megye déli felében már ez sem mondható el, jelentős lélekszámú magyar településeken nincs meg az anyanyelven való tanulás lehetősége. A középiskolai oktatásban ez már fokozottan jelentkezik, főleg a szakiskolai oktatás terén. A speciális oktatási formákban, valamint az esti oktatásban mondhatni csak elvétve kap a magyar közösség beiskolázási kvótákat. [1]

Tanulmányunk elsősorban a magyar középiskolai hálózat, és fennálló hálózati hiányosságok bemutatását vállalja fel. A demográfiai háttér és a felkínált középiskolai helyek összevetését a 2013–2014-es évfolyamon 8. osztályt befejezők és a 2014. évben meghirdetett középiskolai beiskolázási adatok egyeztetésével végeztük el.

Általános népességfejlődési helyzetkép

Bihar, Románia hatodik legnagyobb kiterjedésű megyéje (7 544 km2), népessége alapján is a nagyobb méretű egységek közé tartozik, bár ilyen tekintetben csak a 10. helyet foglalja el a 2011-es népszámlálás végleges adatai szerint 575.398 lakossal. [2] A népsűrűség elmarad az országos átlagtól: 76,2 fő/km^2. A népességszám eszerint 24.848 fővel csökkent 2002 és 2011 között (az előzetes adatok ennél jóval nagyobb, 50 471 fős csökkenést mutattak – 8,4%, a 2011-es népszámlálás végleges adatai kevésbé tűnnek hitelesnek, mint az előzetesen közzétett értékek [2]). Az előzetes adatok bár önmagukban is jelentős csökkenést mutatnak, ennek értéke mégis messze elmarad az országos szintű fogyás mértékétől (13,94%), ugyanakkor megfelelnek az erdélyi és a partiumi átlagnak.

A megye nemzetiségi összetétele 2011-ben a következő volt (előzetes adatok): román 367.221 fő (66,8%), magyar 138.441 fő (25,2%), cigány 33.697 (6,1%), szlovák 6.111 fő (1,11%), német 710 fő (0,13%). Az öt fő nemzetiség mellett 3.572 fő egyéb és ismeretlen nemzetiségű személy élt a megyében (az összlakosság 0,6%-a). Megjegyzendő, hogy a végleges adatok szerint ez utóbbi érték már 28.395 főre duzzadt, ami a megye lakosságának a 4,9%-át teszi ki. [4] A két utolsó népszámlálás közötti majd 10 évben a románok száma 37.247 fővel, a magyaroké 17.388 fővel, a szlovákoké 1.259 fővel, a németeké 453 fővel csökkent, miközben a cigány lakosság lélekszáma 3.608 fővel növekedett. Ez azt jelenti, hogy a román lakosság teljes fogyása 9,2%-ot, a magyar népesség 11,2%-ot, a szlovák 17%-ot, a német pedig 39%-ot tett ki, a cigány lakosság 12%-os növekedése mellett. [5]

A középiskolás korúak lélekszáma – statisztikai számítási módszer

Vizsgálatunkban a 2013–2014-es tanévben középiskolába beiratkozó korosztályt elemezzük, tehát azokat, akik a tanév kezdetéig töltötték be a 14. életévüket. [6] A 2011-es népszámlálás végleges adatai alapján becsültük meg a 14 éves korosztály létszámát (becslésre azért volt szükség, mert a statisztikai

[2] http://www.recensamantromania.ro/wp-content/uploads/2013/07/sR_TAB_5.xls

[3] Institutul Național de Statistică, 2002-1, Institutul Național de Statistică, 2011 rezultate preliminare

[4] (http://www.recensamantromania.ro/wp-content/uploads/2013/07/sR_Tab_8.xls

[5] Direcția de Statistică Bihor, 2011.

[6] A népszámlálások természetesen naptári éveket számolnak, míg a tanintézmények iskolai évek szerint iskoláznak be. Ennek ellenére feltételezhetjük, hogy a két adat között nincsenek lényegi eltérések és a 1999. szeptember és 2000. augusztus között születettek száma nagyon közeli az 2000-ben születettek számával (és nagyrészt átfedi azt).

hivatal adatai csak 5 éves bontásban álltak rendelkezésre). Eszerint 2011-ben, a 10 és 15 év közötti korosztályok létszáma 31.847 fő, tehát átlagosan 1–1 évfolyamra 6.369 fő jut. Ez látszólag magasabb érték, mint a korábbi tanulmányban publikált 6.220-as lélekszám (a 2011-ben 14 éves korosztály lélekszáma), de azt az értéket még az e tekintetben jóval megbízhatóbb és hozzáférhetőbb 2002-es népszámlálás pontosan megadta. A növekedés valószínűleg csak virtuális, továbbra is szem előtt kell tartanunk a végleges népszámlálási adatok 25.000 lélekkel való felduzzadását Bihar megyében az előzetesen publikált adatokkal szemben.

A 15 és 18 év közötti középiskolai korosztályok adatait hasonló módszerrel a 2011-es népszámlálás végleges adataiból és azon belül a 15 és 20 év közötti korcsoport értékeiből becsüljük meg. A népszámlálás az 5 évfolyamra 33.550 főt ad meg. Eszerint a középiskolának megfelelő 4 évfolyamra 26.840 fő jut.

A 2011-es népszámlálás pillanatában tehát ez a korosztály a megye lakosságának a 4,7%-át tette ki. A 3 évvel korábbi tanulmány még 5,4%-os értéket becsült meg a középiskolás korú generációk és a megye összlakosságának vonatkozásában. Az országos adatokkal való összehasonlításban Bihar megye kedvezőbb értékkel jellemezhető. Ezen generációk országos aránya a végleges adatok szerint csak 4,4%. Három évvel korábban még azonos arány volt kimutatható Bihar megyében és Romániában (5,4% körül), tehát a Bihar megyei arányok kisebb mértékben romlottak az országosnál. [7]

A 2011-es népszámlálás etnikai jellegű adatai meglehetősen korlátozottan állnak rendelkezésre, ahhoz hogy megbecsülhessük a Bihar megyei középiskolákba lépő magyar gyerekek számát és arányát közvetett módszerekhez kellett folyamodnunk. Ismerjük az országos összesített etnikai adatokat, illetve a 10 év feletti lakosság etnikai és képzettségi adatokat is megad a Román Nemzeti Statisztikai Intézet honlapján. [8] Ezek különbségéből meghatározható a 10 év alatti magyar gyerekek országos aránya. Nagy ingadozásokat nem feltételezünk ennek az aránynak a vonatkozásában az idősebb generációk esetében sem. Romániában a 10 év alattiak száma a végleges adatok szerint 2.099.420 fő, ebből román 1.570.799, magyar 107.635, de fontos megjegyezni, hogy 256.750 gyereknek ismeretlen a nemzetisége. Igy a magyarok arányát az 1.842.670 ismert nemzetiségű összlétszámához viszonyítjuk, a kapott érték 5,8%-ot tesz ki.

[7] http://www.recensamantromania.ro/wp-content/uploads/2013/07/sR_Tab_31.xls

[8] Institutul Național de Statistică, 2011 rezultate definitive.

Ha figyelembe vesszük azt, hogy a Bihar megyei magyarság a romániai magyar összlétszámnak 11,25%-t teszi ki 2011-ben, akkor joggal feltételezhetjük, hogy a 10 év alatti magyar gyerekek közül legalább 12.108 fő Bihar megye területén élt. Bihar megye lakosságának korösszetételéből kitűnik, hogy 2011-ben összesen 62.486 fő 10 év alatti lakossal számolhatunk. Ez az érték azonban tartalmazza azoknak a népes táborát is, akiknek a nemzetisége és a felekezete nem ismert. Országos szinten 12,22% az aránya a 10 év alatti ismeretlen nemzetiségűeknek. Ha ezt Bihar megyére számoljuk át konkrét adatok híján, akkor a 28.395 ismeretlen nemzetiségű közül valószínűleg 3.470 főt tesznek ki a 10 év alattiak. Azt is feltételezzük, hogy az ismeretlen nemzetiségű gyerekek és azok szülei nem tartózkodnak az országban, így velük nem számolunk a beiskolázási értékeknél sem. Az ismert nemzetiségű 10 év alatti lakosok száma Bihar megyében eszerint 59.016 fő, tehát a 12.108 fő magyar gyerek aránya 20,5%. Feltételezzük, hogy a 14 éves korosztálynál is legalább ennyi a magyar gyerekek aránya.

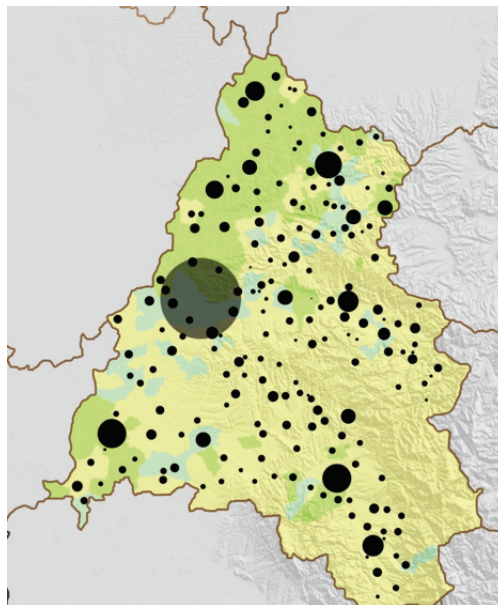
A három évvel korábbi tanulmány még a 2002-es népszámlálás alapján becsülte meg a középiskolát választó magyar generációk létszámát. Akkor sokkal konkrétabb adatbázis állt rendelkezésünkre. A 2002-es népszámlálás idején a fiatal, 15 év alatti korosztály aránya a magyar lakosság esetében elmaradt az országos átlagtól, csak 15% volt, a 17,6%-os országos átlagértékkel szemben, míg a román lakosság esetében ugyanez az érték 17,3%. A képet némileg árnyalhatja, hogy a közoktatásban nem etnikai értékekkel, hanem anyanyelvi adatokkal számolnak és a magyar identitású cigány lakosság számos településen nagymértékben emeli a magyar nyelvű fiatal lakosság arányszámát.

Amennyiben Bihar megyében is megállja a helyét a külföldön tartózkodó gyerekek 12,22%-os országos aránya, így a 6.369 fős népszámlálási érték 5.590 főre csökken a 14 éves generáció esetében. A korábban kiszámolt 20,5%-os aránnyal számolva eszerint 2014-ben a 14 éves bihari magyarok száma 1.146 fő.

A tanulmány készítése közben, 2016 májusában a Román Statisztikai Intézet újabb népszámlálási adatsorokat publikált, melyek közvetlenül nyújtanak információt az általunk kiszámított paraméterekről. Így, a számításaink ellenőrizhetővé váltak. Eszerint a Bihar megyei 10 év alatti ismeretlen nemzetiségű gyerekek általunk kiszámított értékei alábecsültnek tekinthetők, a hivatalos adatok szerint ezek teljes létszáma 5.671 fő, bőven az országos átlag fölötti. Az ismert nemzetiségű, 10 év alattiak száma emiatt alacsonyabb lesz az általunk kiszámolt értéknél, mintegy 5%-al: 56.806 fő. Hasonlóképpen ellenőrizhetővé vált a 10 év alatti magyar nemzetiségűek lélekszáma is, amely alig 1–2%-os eltérést mutat az általunk kiszámolt értéktől, hiszen a Statisztikai Hivatal: 12.325 főt jelez. Eszerint számításainkban mintegy 1,5%-al alábecsültük a magyar gyerekek létszámát. Megjegyzendő továbbá, hogy, mivel a beiskolázásnál elsősorban az anyanyelv számít, minden bizonnyal, a 9.442 főt kitevő cigány nemzetiségű gyerek között is sok magyar anyanyelvű található. A 14 éves magyar anyanyelvűek számát mi tehát 1.146 főben határoztuk meg, míg a statisztikai hivatal adatai alapján (10–14 évesek: 6.431 fő) ennél magasabb, 1.286 fős adattal számíthatunk. A teljes 14-éves generáció lélekszámát illetően a statisztikai hivatal, az általunk megbecsült értéknél jóval magasabb értéket ad meg: 6.370 fő.

[9] Admitere 2012, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. http://admitere.edu.ro/2012/raporte/BH/lic/index.html

1. ábra. A 2013/2014-es tanévben végzett 8-ik osztályosok létszáma Bihar megyében



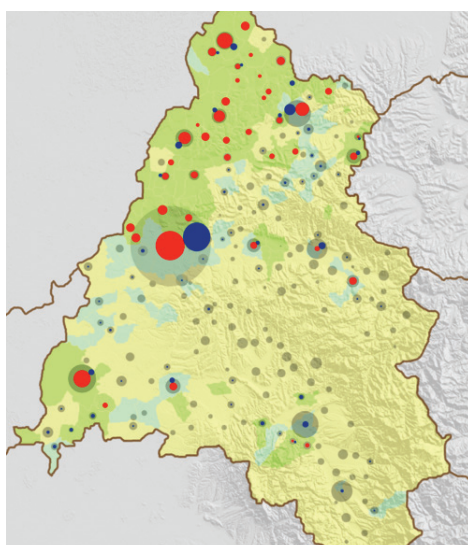
Forrás: Szerző által készített ábra hivatalos felvételi adatok alapján. [9]

A középiskolás korúak lélekszáma – empirikus módszer

Ahogyan korábban is tettük, jelen dolgozatunkban a magyar anyanyelvű, középiskolás korú népességszámot a közoktatási intézmények tanulólétszámával pontosítottuk. Milyen eltérések adódhatnak a statisztikai módszerrel kiszámított és az empirikusan alátámasztott adatok között? A statisztikai módszer naptári évekkel, míg az empirikus módszer alkalmazásakor iskolai évekkel számolunk. A statisztikai módszerrel kiszámított értékek a teljes generáción belüli létszámot mutatják, míg az empirikus értékből hiányzanak az oktatási rendszerből kimaradók, függetlenül annak (legtöbbször szociális és egészségügyi) okától, viszont megjelennek a korábbi generációkból tanulmányi okokból visszamaradók (évismétlők), vagyis azok, akik a minimálisan szükségesnél több ideig vannak a rendszerben. Az empirikus módszer tehát a valós létszámot adja meg. Nyilvánvalóan nem lehet plusz középiskolai beiskolázási kvótát kérni azok számára, akik a közoktatás alacsonyabb szintjein

abbahagyják tanulmányaikat. Empirikus módszerrel részben kiszűrhetőek továbbá a román tagozatot látogató magyar nemzetiségűek is – a számukat legegyszerűbb névelemzéssel lehet megbecsülni. Megjegyezném, hogy sok, főleg vegyes házasságból származó gyerek esetében a valós identitást nehéz megállapítani (vagy éppen kettős identitás is szóba jöhet), ezért a névelemzés során csak az egyértelmű eseteket vettem figyelembe, vagyis amelyekben a román tagozatot látogató személy magyaros írású-hangzású keresztnévvel rendelkezik. [1]

2. ábra. A 2013/2014-es tanévben végzett magyar 8-ik osztályosok létszáma Bihar megyében (vörös pötty – magyar tagozaton végzett diákok; kék pötty – román tagozaton végzett magyar anyanyelvű diákok; szürke pötty – teljes 8. osztályos diáklétszám)



Forrás: Szerző által készített ábra hivatalos felvételi adatok alapján (Admitere 2014).

A 2013–2014-es tanévben a Tanügy Minisztérium adatai szerint 4.836 diák végezte a 8. osztályt Bihar megyében (*1. ábra*), ami mintegy 750 fővel kisebb érték, mint az általunk kiszámított 14 éves generáció lélekszáma, míg a statisztikai hivatal

[1] Szilágyi Ferenc (2013): Bihar megyei középiskolai hekyzetkép. In: *Partiumi Szemle.* XII. évfolyam 2013/1. Pp: 21–32

[9] Admitere 2012, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. http://admitere.edu.ro/2012/rapoarte/BH/lic/index.html

[9] Admitere 2012, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. http://admitere.edu.ro/2012/rapoarte/BH/lic/index.html

által megadott értéknél 1500 fővel kevesebb. Ennek valószínűsíthető oka az oktatásból kimaradó hátrányos helyzetű gyerekek magas aránya. Tagozati bontásban a 8. osztályosok az alábbi képet mutatják: 4017 fő román – 83,6% (a 2010/11-es tanévben: 4 913 fő – 79,3%), 777 fő magyar – 16,6% (2010/11: 207 fő – 19,6%), 42 fő – 1,6% (77 fő) pedig egyéb (szlovák, német) tagozatról érkezik.

A román tagozatosok névelemzése során kiderült, hogy közülük (213 fő – 6%) (2010/11: 315 fő) (a román tagozatos nyolcadikosok 6,4%-a) szinte biztosan magyar anyanyelvű, és ez az adat nem tartalmazza a valószínűsítetően kettős identitású, vegyes házasságból származó gyerekek teljes létszámát. Az egyértelműen magyar anyanyelvű gyerekek teljes beiskolázási létszáma tehát 988 (2010/11:1522) fő, vagyis 13,8%-kal kevesebb, mint a statisztikai módszerrel kiszámolt érték. Ez a három évvel korábbi értéknek csak 65%-a. A 2014-ben általános iskolát végzett magyar anyanyelvű generáció aránya megyei szinten tehát 20,4%. Eszerint minden 5. magyar anyanyelvű gyermek (21,35%) az általános iskola nem magyar (túlnyomórészt román) tagozatán végzett.

A képességvizsgázók névelemzésének tanulsága szerint magyar anyanyelvű 8. osztályos gyerekek az alábbi iskolák román tagozatait látogatták a legnagyobb létszámban [9]:

– Margittai – 11 fő
– Nagyszalonta – 10 fő
– N. Bălcescu, Nagyvárad – 9 fő
– Magyarkéc – 9 fő
– Az érmihályfalvi „Zelk Zoltán" I–VIII. osztályos Iskola – 8 fő
– Onisifor Ghibu Elméleti Líceum Nagyvárad – 8 fő
– Nagyváradi Művészeti Líceum – 8 fő
– Nicolae Balcescu Nagyvárad – 6 fő
– Dimitrie Cantemir Nagyvárad – 5 fő
– Oltea Doamna Nagyvárad – 4 fő
– Berettyószéplak – 4 fő
– és további 77 iskolában még összesen – 131 fő.

A román tagozatra járó magyar diákok esetében a következőket állapíthatjuk meg: A megye különböző részein egymástól távol fekvő, egy-két diákos szórványokkal, melyek nem csak helyileg, de évfolyamok tekintetében is esetlegesek, nehéz bármit is kezdeni. Annál nehezebben magyarázható, hogy a legnagyobb számban

és arányban olyan településeken járnak magyar diákok román tagozatra, ahol amúgy magyar tagozat is működik, így Nagyváradon a magyar diákok negyede, Telegden a magyar diákok fele, és negatív példaként sorolható továbbá jó néhány magyar központ: Margitta, Érmihályfalva, Nagyszalonta, Monospetri, Paptamási, Élesd. A legmeglepőbb a román tagozattal működő magyarkéci iskola esete, ahol mind a kilenc végzős feltehetően magyar anyanyelvű diák volt. Figyelmeztető lehet nemzetpolitikai szempontból az a tény is, hogy a kétharmadrészt magyar lakosságú Biharfélegyháza község, vagy a nagy többségében magyar Érsemjén iskolái esetében, a felvételizők többsége román tagozatról kerül be középiskolába, vagy hivatkozhatunk akár a vegyeslakosságú Fugyivásárhelyre, ahol már nincs magyar tagozatos 8. osztály, de lassan már magyar gyereket sem lehet kimutatni. Jónéhány szebb időket is megélt magyar településen csak román iskola működik, így oda kényszerülnek a magyar diákok is, jó példa erre Erdőgyarak, Mezőbaj, Belényesújlak, Magyarremete, Belényes stb. [1]

[1] Szilágyi Ferenc (2013): Bihar megyei középiskolai hekyzetkép. In: *Partiumi Szemle.* XII. évfolyam 2013/1. Pp: 21–32

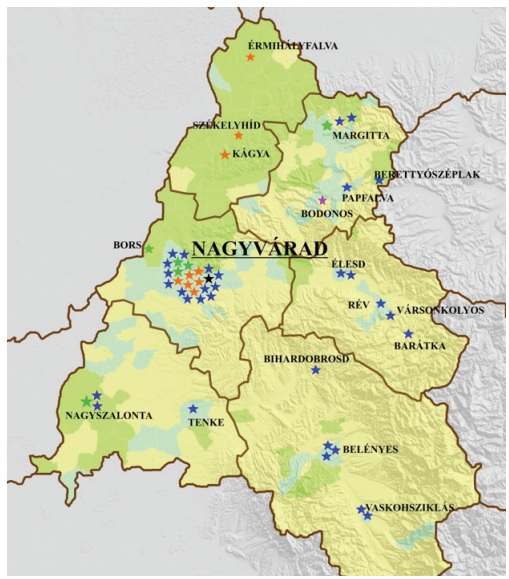
A középiskolába beiratkozottak létszáma

A 2013–2014 tanévben két fordulóban összesen 4.836 (2010/11: 5.632) Bihar megyei illetőségű diák iratkozott középiskolába (Admitere, 2014). Közülük 506 (2010/11: 1.082) fő kapott helyet magyar tagozaton, ami a teljes 9-es évfolyam 10,4%-a (2010/11: 19,2%). További 92 (2010/11: 281) fő azonosítható be román tagozatokon. Ez azt jelenti, hogy az 988 (2010/11: 1 522) fős magyar anyanyelvű diákságnak, csak 51%-a (2010/11: 71%-a) tanul tovább magyar tagozaton, 9,3%-a (18,5%-a) román és kisebb részt német tagozaton folytatja, míg 396 fő (ez a teljes magyar diáklétszám mintegy 40%-át teszi ki), eltűnik a rendszerből (ez 159 fő volt a 2011-es felmérésben). Ezeknek egy része magyarországi (javarészt debreceni középiskolákban) folytatja a tanulmányait, más része valószínűleg pedig egyáltalán nem jár középiskolába. Ez a létszám nem tartalmazza azokat, akik már 8. osztály előtt kiesnek az oktatási rendszerből. A 8 osztályt végzettek közül tehát évfolyamonként legalább 14 (5) osztályra való diák nem folytat Románia területén középiskolai tanulmányokat, további 4 (9) osztályra való diákság pedig román (esetleg német) tagozatot látogat.

Bihar megye egyetlen nagynak mondható állami magyar középiskolája a nagyváradi Ady Endre Líceum, ahol hat párhuzamos osztályt hirdetnek meg évfolyamonként. A kieső és más nyelven tanuló diákok magyar tagozaton való beiskolázásával további három hasonló méretű magyar középiskolát lehetne működtetni.

[9] Admitere 2012, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. http://admitere.edu.ro/2012/rapoarte/BH/lic/index.html

3. ábra. Bihar megye középiskolai hálózata
(kék – román, zöld – magyar, piros – vegyes, lila – szlovák, fekete – német)

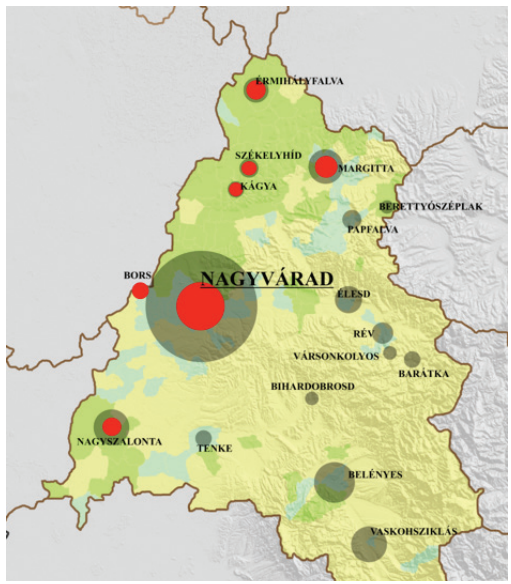


Forrás: Szerző által készített ábra.

A Bihar megyei középiskolai hálózat

A bihari középiskolai hálózat 49 intézményt foglal magába. [9] Ezeknek majdnem fele (23) található Nagyváradon, 26 pedig a megyeszékhelyen kívül (3. ábra). A vidéki települések közül Belényes, Margitta és Nagyszalonta számítanak jelentősebb iskolavárosoknak 3–3 középiskolával, Vaskohszikláson két intézmény található, míg Barátkán, Berettyószéplakon, Bihardobrosdon, Bodonoson, Borson, Élesden, Érmihályfalván, Kágyán, Papfalván, Réven, Székelyhídon, Tenkén és Várson kolyoson egy-egy intézmény működik.

4. ábra. A teljes és a magyar középiskolai kapacitás Bihar megyében a 2013/2014-es tanévben indított 9-ik osztályok száma alapján.

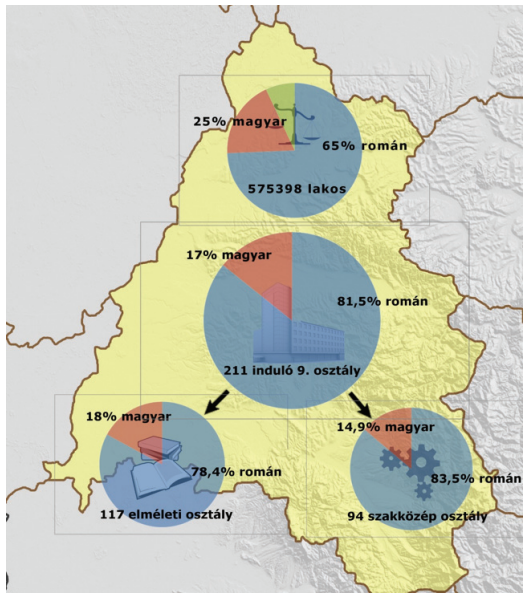


Forrás: Szerző által készített ábra.

Nagyvárad túlsúlya a kapacitások vizsgálata során derül ki igazából, a nagyváradi intézmények jelentős része ugyanis számos párhuzamos osztállyal működik, szemben a vidéki kisebb iskolákkal. Így a folyó tanévben a nagyváradi Traian Vuia Műszaki Kollégiumban 10, a Mihai Eminescu Főgimnáziumban 11, a Mihai Viteazul Műszaki Kollégiumban 6, a Partenie Cosma Gazdasági Kollégiumban 10, az Emil Gojdu Nemzeti Kollégiumban 7, a Roman Ciorogariu Ortodox Líceumban, a Iosif Vulcan és az Ady Endre Líceumban 6-6, az Aurel Lazărben és Művészeti Líceumban 4–4 párhuzamos osztály indult. Az egyházi fenntartású középiskolák a Szent László kivételével 2–2 párhuzamos osztállyal működnek, a német nyelvű Schillerben pedig csak egy 9. osztályt hirdettek.

A vidéki iskolák közül a belényesi Samuil Vulcan 7, a margittai Octavian Goga, az érmihályfalvi Mezőgazdasági Főgimnázium és az élesdi Alexandru Roman 6–6, a margittai Horea és a vaskohsziklási Avram Iancu 5–5, a belényesi Ion Ciordas, a szalontai Mezőgazdasági Szakközépiskola, a vaskohsziklási Unirea és a körösrévi középiskola 4–4 párhuzamos osztállyal indult.

5. ábra. A bihari középiskolai oktatás általános helyzetképe a 2013/2014-es tanévben.



Forrás: Szerző által készített ábra

A 2013–2014-es tanévben Bihar megyében összesen 211 középiskolai osztályt hirdettek meg . Elméletileg ezek az osztályok 28 fős létszámmal működhetnek, tehát összesen 5908 diák befogadására alkalmasak, mely létszám több, 1000 fővel haladja meg a megyében élő diákok létszámát. Összesen 171 osztályt hirdettek román tagozaton, 37-et magyar, egyet-egyet szlovák és német tanítási nyelvvel.

Román tagozaton a 171 (2010/11: 198) osztályban 3.750-en (4.507-en) tanultak tovább, így az elméleti átlaglétszám 22 fő (22,7 fő), míg magyar tagozaton kedvezőtlenebb a helyzet a 37 (42) osztályban továbbtanuló 506 fő (1.082 fő) 13,7 (25,7) fős átlaglétszámot mutat.

A nagyváradi középiskolákban meghirdetett 117 (2010/11: 136) osztályból 100 (2010/11: 110) román (85,4%), 16 magyar (13,7%), és 1 német nyelvű. A vidéken meghirdetett 92 (2010/11: 107) osztályból 75 (88) román (81,5%), 17 magyar (18%), és egy szlovák nyelvű. A magyar tagozat így Nagyváradon és vidéken tehát egyaránt alulreprezentált. A magyar nyelvű képzés hátrányos helyzete tanúlságosan szemléltethető Érmihályfalva és Élesd városok összehasonlításával. A két városka azonos méretű, előbbiben 9 688-an, utóbbiban 9 619-en élnek. Abban is hasonlítanak, hogy magyar–román viszonylatban a két közös-

ség hasonlóképpen aránylik egymáshoz, csak éppen megfordítva, Érmihályfalván a román kisebbség 2011-ben 13,2%-ot, míg Élesden a magyar kisebbség 16%-ot tett ki. Mindkét városban egy-egy középiskola működik 6–6 párhuzamos osztállyal. Ezért nagyon ellentmondó, hogy míg ez utóbbiból három román nyelvű (javarészt magyar nemzetiségű diákokkal), tehát a kapacitás fele román, addig Élesden egyetlen osztály sem jut a magyar közösségnek. A másik szemléletes példát, a megye második legnagyobb városa Nagyszalonta szolgáltatja. A 17.042 lakosú városban a többségben lévő magyar közösség 58%-ot tesz ki. A város három középiskolájában összesen évfolyamonként 11 kilencedikes osztály indul, közülük viszont 2014-ben csak 3 magyar nyelvű, tehát a kapacitás mindössze 27,27%-a! A megye legmagyarabb tájegysége az Érmellék szintén a legmostohább sorsú kistérségként említhető, megyei vonatkozásban ott rendelkezünk a legkisebb középiskolai oktatási hálózattal. A megye tájegységei közül itt indul a legkevesebb (10 000 főre számítva 2,5 – a megyei átlag 4) középiskolai (ez esetben 9.) osztály. Ha ezt tagozatok szerint vizsgáljuk a kapott érték még rosszabb, a magyar oktatási vonal átlaga, mindössze 2,2 (9.) osztály/10.000 fő, gyakorlatilag a fele a megyei átlag értéknek.

A bihari 211 (2010/11: 243) IX. osztályból 117 (120) elméleti, 94 (123) pedig szakközépiskolai, művészeti és sport profilú. Az elméleti és szakoktatás tehát kiegyensúlyozott képet mutat. Ez a vidék és Nagyvárad vonatkozásában is igaz. Míg vidéken 52 (53) elméleti osztály mellett 46 (54) szakközépiskolai, addig Nagyváradon 65 (61) elméleti mellett 48 (66) szakközépiskolai, művészeti és sport osztályt hirdettek. [9]

Tagozatonként megyei szinten a 117 elméleti osztályból 21 jut a magyar tagozatra (18%), míg a 94 szakközépiskolai osztályból csak 14, vagyis mindössze 14,9%. Az elméleti oktatásban a nagyváradi magyar iskolahálózat kielégítőnek mondható 14 osztály a 65-ből (21,8% – de ehhez persze az egyházi középiskoláink hozzájárulása is szükséges – 4 elméleti osztállyal). Vidéken ez a megállapítás már nem állja meg a helyét, a magyar tagozat aránya csak 17% (11 osztály az 52-ből). Elméleti osztályok Nagyváradon az Ady Endre Líceumban, a Mihai Eminescu Főgimnáziumban, a Lórántffy Zsuzsanna Református Líceumban, a Szent László Iskolacsoportban és a Iosif Vulcan Főgimnáziumban működnek. Vidéken a margittai Horváth János Iskolacsoportban, a nagyszalontai Arany János Iskolacsoportban, a székelyhídi Petőfi Sándor Líceumban és az érmihályfalvi Mezőgazdasági Főgimnáziumban találhatóak.

Nagyváradon a 48 szakközépiskolai osztályból 6 magyar nyelvű (14,6%), szemben a vidéki 26%-al (12 osztály a 46-ből). Megjegyzendő, hogy Nagyváradon és Bor-

[9] Admitere 2012, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. http://admitere.edu.ro/2012/rapoarte/BH/lic/index.html

son új magyar osztályok indultak az előző tanév óta, de továbbra is nagy probléma ezeknek az intézmények közötti szétszórtsága. Jellemzően egy olyan intézményben (Andrei Şaguna Műszaki Kollégium) indultak új osztályok, ahol addig nem volt magyar tagozat, és nem azokban az intézményekben bővítették a kapacitást, ahol addig is működtek ilyen osztályok. A Nagyváradon működő nyolc magyar szakközépiskolai 9. osztály öt különböző intézményben található, s közülük a Szent László és Lorantffy Zsuzsanna kivételével egy sem tekinthető magyar jellegűnek (Mihai Viteazul – magyar tagozat aránya 8%, Traian Vuia –14%, Constantin Brâncuşi 14%, Andrei Şaguna 14%). Valójában „vegyes" intézménynek is alig tekinthetők, a magyar nyelvnek ezekben többnyire megtűrt szerepük van. Az órák jelentős része román nyelven folyik, a kevés magyar osztály nem is teszi lehetővé magyar pedagógusok intézményen belüli főállású alkalmazását. A 11 nagyváradi szakközépiskolából egyik sem homogén magyar intézmény. A meglévő és működő osztályok összevonásával legalább egy önálló magyar szakközépiskola működhetne. Vidéken jelenleg csak Érmihályfalván, Nagykágyán és Borson indultak magyar szakközépiskolai osztályok. Művészeti oktatás magyar nyelven is létezik a nagyváradi Művészeti Líceumban, a Sportiskolában viszont emberemlékezet óta nincs magyar tagozat.

Két városban elvileg önállósul ugyan a magyar oktatás 2011-ben: Margittán és Nagyszalontán, ahol korábban egyenként 3–3 vegyes iskola működött. A magyar tagozatot mindkét helyen mindhárom iskolából kivonták, tehát az eredetileg létező és esetenként magyar tradíciókat hordozó iskolák a román közösségé maradtak (pl. Arany János Főgimnázium Nagyszalontán). Az új magyar iskolák negyedik intézményként indultak mindkét városban, meglehetősen rendezetlen körülmények között, megfelelő bútorzat és felszerelés nélkül. További fontos adalék, hogy a magyar iskola létrejötte együtt járt a magyar nyelvű szakközépiskolai oktatás leépítésével és összességében a magyar nyelvű középiskolai oktatás visszaszorításával. Nagyszalontán és Margittán a 2011–2012-es tanévben már nem indítottak magyar nyelvű szakközépiskolai osztályt (a 2012–2013-as tanévtől a nagyszalontai Arany János Elméleti Líceumban szakközépiskolai osztályt is hirdettek – ez jelenleg is működik) (Admitere 2012, 2014). Ugyancsak megjegyzendő, hogy az elmúlt évben csak magyar osztályt indító Kágyai Mezőgazdasági Iskolacsoportban az utóbbi évben román nyelvű esti osztályt hirdettek, így az iskola elvesztette homogén magyar jellegét.

Következtetések

Az elemzés nem lenne teljes, ha nem tenne néhány olyan javaslatot, melyek a rendszer hiányosságainak az áthidalásával komoly lépéseket jelentenének nemzeti közösségünk (oktatási) önrendelkezése felé. Az önálló magyar oktatási hálózat, önálló szakmai felügyelettel és költségvetési finanszírozással jelentene végleges megoldást a romániai magyar közösségünk számára. A bihari középiskolai hálózatunk tekintetében ez Nagyváradon öt, továbbá Székelyhídon, Érmihályfalván, Margittán, Nagyszalontán, Kágyán, Borson, Élesden és Belényesben egy-egy intézménnyel működő hálózatot jelentene.

Nagyváradon az Eminescu Főgimnáziumból, ahol eddig évfolyamonként négy magyar osztály indult – új önálló magyar elméleti líceum jöhetne létre. Ugyanide kerülhetnének a művészeti és tanítóképző osztályok, így itt évfolyamonként így 6–7-re bővülne az osztálylétszám.

Elengedhetetlenül szükséges egy önálló állami magyar szakközépiskola beindítása Nagyváradon, a létező magyar osztályok egy intézménybe való integrálásával. Ugyanitt elképzelhető magyar sportosztály indítása is. Évfolyamomként 8–10 osztály indítása kívánatos.

Margittán a magyar intézményen belül legkevesebb két szakközépiskolai osztály beindítása szükséges a helybeli és a Berettyó-vidék magyar diákjai számára.

Székelyhídon és Érmihályfaván a nyelvi tagozatok önállósodása a román tagozat önálló intézménybe történő kiszervezését feltételezi.

Ezzel összhangban Belényesben és Élesden (esetleg Telegden) magyar szórványiskolák szervezése szükséges.

Biharban, vagy esetleg a partiumi megyékben együttesen elengedhetetlen egy önálló magyar regionális tanfelügyelőség szervezése.

CSERNÉ ADERMANN GIZELLA *

Képzők képzése: egy egyetem és egy állami nagyvállalat együttműködése a felnőttképzés területén

Összefoglalás: Kit nevezünk képzőnek? Melyek a képzők szükséges kompetenciái? A képzők néhány fejlesztendő kompetenciája: szakmai és andragógiai kompetencia, technológiai és kommunikatív készségek.
Bemutatjuk egy képzés módszereit és eredményeit, amelyeket egy vállalalt rendelt meg az egyetemtől.
Kulcsszavak: Egyetem és vállalat együttműködése, képzők, andragógiai kompetenciák, a képzés módszerei, a képzés eredményei.

Abstract: Who called trainer? What are the necessary competencies of trainers? Some competence of trainers required to develop: professional, andragogical competencies, technological and communication skills.
We present the methods and the results of a training course organised by the university for the trainers of a company.
Keywords: University and company co-operation, trainers, andragogical competencies, methods of the training, results of the training.

„A felnőttképzés gazdasággal való kapcsolata közvetlenül a munkahelyi, illetve a munkahely által támogatott képzések esetében a legerősebb. Mivel a munkaerő-piaci szempontból releváns képzések jelentős hányada munkahelyi képzés formájában zajlik, és funkcióját és jellemzőit tekintve jelentősen eltér a felnőttképzési intézményrendszerben zajló képzésektől, ezért indokolt külön beavatkozási területként azonosítani. Az Eurostat adatai szerint 2010-ben csak minden második vállalkozásnak voltak olyan dolgozói, akik munkahelyi képzésben vettek részt. Nyugat-Európában ez az arány 70–80% körül van. A képzési hajlandóságot jelentősen befolyásolja a vállalkozás mérete: a nagyvállalatok 95%-a, a középvállalkozások 74%-a, míg kisvállalkozások 43%-a támogatott valamilyen képzést." [1]

* *Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Központ*
E-mail: cservane@uniduna.hu

[1] Magyar Kormány: Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 75.o.

[2] Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma.* Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről. Budapest: typiART,

Mivel a munkahelyi képzések a képzés alanyai oldaláról is felnőttképzésnek tekinthetők, akkor is, ha másképp kezeljük, mint a felnőttképzési törvény hatálya alá tartozó képzéseket, úgy véljük, meg kell vizsgálnunk, hogy a képzők szükségesnek ítélt kompetencia köre hogyan fejleszthető az andragógia nézőpontjából és eszköztárával.

A képzők képzésének témáját egy konkrét pilot-képzéssel szemléltetjük, amely a Dunaújvárosi Egyetem és egy állami tulajdonú nagyvállalat együttműködésében jött létre.

Kik a képzők?

A gyakorlatban képzőnek tekinthető mindenki, aki a tudás közvetítésében végez tanulást segítő, szolgáló, oktató feladatot. A valóságban sokkal többen foglalkoznak felnőttképzéssel, mint akiket felnőttképzőnek nevezünk, főleg a munkahelyi képzésekben szép számmal vannak olyanok, akik csak alkalmi oktatásokat tartanak.

Szűkebb értelemben „felnőttoktatónak azok a szakemberek (oktatók, szakoktatók, trénerek, tutorok, mentorok) tekinthetők, akik egyrészt az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben, másrészt az iskolarendszerű felnőttképzében OKJ-s és nem OKJ-s szakmai, általános és nyelvi képzéseken látnak el oktatói tevékenységet. Számukat tekintve csak becslések vannak". [2]

Az idézett, szűkebb értelemben vett definíció a hatályos Felnőttképzési törvény által szabályozott képzésekre vonatkoztatja a felnőttoktató meghatározást. A felnőttek képzésével azonban – ahogy fentebb említettük – nemcsak a Felnőttképzési törvény által lefedett képzési keretek között foglalkoznak különböző színtereken, hanem ezen felül sok más területen, de írásunkban ezek közül majd leginkább a munkahelyi képzésekre és a munkahelyi képzőkre koncentrálunk.

A köznyelvben leginkább szinonímaként használjuk a felnőttoktató és a felnőttképző fogalmakat, de találkozunk olyan megjelöléssel is, hogy „felnőttképzésben dolgozó felnőttoktató". A klasszikus oktatáselméleti felfogás szerint az oktatás elsősorban az intellektuális képességek fejlesztésére, míg a képzés a gyakorlati készségek, képességek fejlesztésére irányul. E helyen nem térünk ki a felnőttoktatás és a felnőttképzés megkülönböztetésére, ami elsősorban a hatályos köznevelési és felnőttképzési törvényekben kap különös jelentőséget, így nevezhetjük felnőttoktatónak az iskolarendszerű képzésben felnőtteket tanítókat, és felnőttképzőnek pedig azokat a kollé-

gákat, akik az iskolarendszeren kívül végeznek ilyen tevékenységet. A továbbiakban, mivel a munkahelyi képzéseket állítjuk tárgyalásunk középpontjába, relevánsabb a felnőttképző fogalom. Megjegyezzük, hogy amikor felnőttoktatóról beszélünk, akkor is a felnőttképzésben oktatói feladatokat ellátó szakemberekről szólunk.

Ki lehet képző?

Ma Magyarországon a jogszabályok nem fogalmaznak meg egységes elvárásokat a felnőtteket bármilyen területen és szinten tanítókkal szemben. A tanulási formáktól, helyszínektől függ az elvárt képesítés. Így más vonatkozik az iskolarendszeren belül és azon kívül szervezett képzések oktatóira, holott lehet, hogy a célcsoport azonos. Ami közös minden esetben, az egyben sajnálatos is, hogy egyik területen sem követelmény valamely, a felnőttekre, pszichológiai jellemzőikre, motivációikra, tanulási módjukra vonatkozó tudás megléte, az ezt igazoló képesítés, esetleg validációs eljárás keretében igazolt nonformális keretek között megszerzett kompetencia. [2]

Bár a munkahelyi képzések jó része nem tartozik a felnőttképzési törvény hatálya alá, a felnőttképzés oktatóira vonatkozó kritériumokat érdemes megvizsgálni a jogszabályi előírások alapján, mivel ezek útmutatást adhatnak arra vonatkozóan is, hogy kiket célszerű felkérni a munkahelyi képzések lebonyolítására:

„ea) az Fktv. 1. § (2) bekezdés a) és b) pontja szerinti képzési körbe tartozó képzés elméleti részének oktatása esetén a képzési tartalomnak megfelelő szakos tanári szakképzettséggel, ennek hiányában a képzési tartalomnak megfelelő felsőfokú végzettséggel és szakképzettséggel vagy felsőfokú végzettséggel és a képzés tanulmányi területének megfelelő szakképesítéssel, e képzési körbe tartozó képzés gyakorlati képzésére a képzési tartalomnak megfelelő felsőfokú végzettséggel és szakképzettséggel vagy a képzés tanulmányi területének megfelelő szakképesítéssel és legalább ötéves szakmai gyakorlattal rendelkező oktatókat alkalmaz.” [3]

Az idézett rendelet még a Felnőttképzési Törvény hatálya alá tartozó nyelvoktatók számára ír elő szakképesítést, de ezzel most nem foglalkozunk. Az ún. „d” típusú felnőttképzésekre, amelyek a fent említettek közé nem tartoznak, de támogatott képzések, nem ír elő az oktatók és a trénerek számára feltételeket.

[2] Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma*. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről. Budapest: typiART,

[3] 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet a felnőttképzési tevékenység folytatásához szükséges engedélyezési eljárásra és követelményrendszerre, a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartásának vezetésére, valamint a felnőttképzést folytató intézmények ellenőrzésére vonatkozó részletes szabályokról.

[4] Magyar Kormány: Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 75.o.

Ugyanakkor a Magyar Kormány LLL-re vonatkozó keretstratégiájában egyértelmű utalást találunk arra, hogy bármilyen területen is dolgozzon egy képző, számára a fejlődés lehetőségét biztosítani kell:

„Az egész életen át tartó tanulás köznevelésen kívül dolgozó oktatói (pl. szakoktatók, felnőttképzésben dolgozó szakemberek) esetében nem a hagyományos keretek és tartalmak megújítása, hanem új keretek létrehozása a feladat. Ennek érdekében célszerű kidolgozni olyan szakmai-módszertani tréningek tananyagait, melyeket a szakoktatók és felnőttképzésben dolgozó szakemberek is igénybe vehetnek. Továbbá fontos feladat, hogy a pedagógusképző egyetemek kutatócsoportjai dolgozzák ki a felnőttképzés módszertanát, és tegyék elérhetővé azt a felnőttképzésben dolgozó cégek és szervezetek számára is.

Elengedhetetlen a felnőttképzéssel foglalkozó szakemberek és az ad hoc jelleggel képzők folyamatos fejlesztése is. Mára a felnőttképzés a globális oktatásipar rendkívül differenciált (e-learning, hátrányos helyzetűek, alternatív tanulási technikák stb.) és fejlett szakterületévé vált, ahol Magyarországnak – minden hazai erőfeszítés ellenére – komoly lemaradást kell behoznia." [4]

A kormánystratégia tehát célul tűzi ki olyan képzések, tréningek kidolgozását, amelyek az alkalmi vagy állandó munkahelyi oktatók kompetenciáit is fejlesztik.

A felnőttképzők kompetenciái

A felnőttképzők képzésének a fundamentuma, hogy vizsgáljuk meg, milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie egy felnőttképzőnek. Bár megkülönböztetjük a rendszeres és az ad hoc képzőket, a képzés eredményessége, akár rendszeres, akár alkalmi képzésről van szó, alapvető kritérium, márpedig ebben a sikerben kulcsszerepe van azoknak, akik a képzéseket tartják. Könnyű lenne abból kiindulni, hogy a pedagógus kompetenciáit egyszerűen vetítsük ki a felnőttképzésre, de akkor követnénk el a legnagyobb hibát, ha azonosítanánk a közoktatásban, iskolarendszerű képzésben tanuló gyerekek és fiatalok tanítóinak kompetenciáit a felnőttek oktatóinak, képzőinek kompetenciáival. Ha a felnőttképző szerepét csupán saját egykori tanítói, tanárai mintájára értelmezi, a képzés hatékonysága kérdésessé válik.

Bár különösen az andragógus képzések létrejötte és virágzása óta több olyan munka született a szakdolgozatoktól a TDK-munkákon keresztül a doktori disszertációig, amelyek szerzői megpróbálnak választ keresni arra a kérdésre, hogy ki a „jó

felnőttoktató", illetve milyen kompetenciákkal kell rendelkezni azoknak, akik eredményes felnőttképzéseket tudnak oktatóként produkálni, egyértelmű megállapítások nem születtek. A „jó felnőttképző" kérdésre éppúgy nem könnyű válaszolni, mint arra, hogy ki a jó tanár. A közoktatásban a jó tanár megítélése többféle aspektusból is megjelenik: kit tartanak a tanulók jó tanárnak tanulmányaik alatt, kire gondolnak vissza jó tanárként a következő iskolafokozatban, kinek a tanítványai érik el a legjobb eredményt a hazai és nemzetközi mérésekben, kinek a tanulói tudják a nagybetűs életben leginkább felhasználni azt, amit az iskolában tanultak, és itt nincs vége a felsorolásnak. A felnőttoktatásnál azonban más a helyzet: a képzés résztvevője a leghamarabb használni szeretné a tanultakat, ehhez gyakran vizsgán kell bizonyítaniuk a tudásukat. A legegyszerűbb, ha jó felnőttoktatónak tekintjük azt, akinek a hallgatói nagy számban tesznek sikeres vizsgát. A sikeres vizsgához vezető út támogatásában már jelentős különbség lehet az oktatók között. Ebben az esetben arról nem is szóltunk, hogy például a tanfolyamon elsajátított ismeretek, jártasságok, készségek mennyire hasznosíthatók a gyakorlatban, mert ez nem mindig csak az aktuális oktatótól, hanem a képzést megrendelő előírásaitól is függ.

A pedagógus kompetenciáit azért sem eredményes változtatás nélkül a felnőttek képzési folyamataira alkalmazni, mert a felnőttek élethelyzete, motivációi, tanulási feltételei jelentősen különböznek az iskoláskorúakétól. Éppen ezért a felnőttoktatónak sajátos kompetenciákkal kell rendelkeznie, amelyekről nem állítjuk, hogy egyes pontokon nincsenek átfedésben a pedagógusoktól elvárt kompetenciákkal. Ha abból indulunk ki, hogy azonos a két korcsoportban, hogy az iskoláskorúak és a felnőttek is tanulnak, de menynyiben különbözik például egy munkahelyi továbbképzés az általános iskola 6. osztályának történelem órájától!

A felnőttképzők kompetenciáival több tanulmány is foglalkozik, ezek közül említünk egyet, amivel mi magunk is egyetértünk.

Bajusz Klára a felnőttképzők kompetenciát az alábbiakban foglalja össze:

– Szakmai kompetenciák, amelyek a szaktudást jelentik.
– Andragógiai kompetenciák, amelybe a releváns andragógiai ismeretek, a tananyagtervezési és szervezési ismeretek tartoznak.
– Szociális kompetenciák, amelyek birtokában a felnőttoktató képes megérteni, átérezni a felnőtt diák tanulással kapcsolatos gondjait és nehézségeit illetve szükség szerint segíteni tud ezek megoldásában.
– Technológiai kompetenciák, amelyek a 21. században elengedhetetlen információs és kommunikációs technológiák ismeretét jelentik.
– Kommunikációs kompetenciák, amelyek képessé teszik a tanárt arra, hogy párbeszédet folytasson és együttműködjön más oktatókkal, képző intézményekkel, társadalmi és szakmai szervezetekkel, munkáltatókkal, döntéshozókkal. [5]

Úgy véljük, a képzők képzésénél szükséges abból kiindulni, hogy a sikeres képzésekhez milyen kompetenciákat érdemes és szükséges fejleszteni a képzők esetében.

[2] Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma.* Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről. Budapest: typiART,

Bajusz Klára (2006): *A tanári kompetenciák szerepe az iskolarendszerű felnőttoktatásban.* Tudásmenedzsment. 3. szám. p. 32–37.

A fenti listában első helyen a szakmai kompetenciák, a szaktudás szerepel. Ha megnézzük, hogy a fenti 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendeletben milyen elvárások szerepelnek a Fktv. alá besorolt oktatókkal szemben, azt láthatjuk, hogy a legfontosabb a szakmai végzettség. [5] Nagy kérdés azonban, hogy a szakmai végzettség és a szakmai kompetencia mennyire esik egybe. Erre vonatkozóan a rendelet elsősorban a szakmai végzettséget hangsúlyozza, az 5 éves gyakorlati időt csak azoknak írja elő, akik nem rendelkeznek felsőfokú végzettséggel a képzés területén. A munkahelyi továbbképzésekben a szakmai végzettségnek is bizonyára nagy szerepe van, de ha a gyakorlattal rendelkező dolgozók továbbképzését kell megoldani meghatározott területen, akkor az a képző, aki a szakmai végzettségén kívül szakmai tapasztalattal is rendelkezik, hitelesebb, mint aki az iskolapadból kikerülve közvetíti az általa a tankönyvekből elsajátított tudást. Feltehető, hogy a rendszeres vagy ad hoc képzők kiválasztásánál a munkahelyeken is a szakmai szempontok állnak első helyen.

Az andragógiai kompetenciákra a képzők kapcsán viszonylag kevés utalást találunk, netán ilyen egyáltalán nem szerepel a dokumentumokban. A kormányzat fent idézett LLL stratégiája, ahogy láttuk, kitér arra, hogy fejleszteni kell a közoktatáson kívül dolgozók, így pl. a szakoktatók és a felnőttoktatók módszertani kompetenciáit megfelelő tréningek segítségével. Nagyon fontosnak tartjuk ezt a stratégiai célt, hiszen a képzések sikere nemcsak a tartalmakon múlik, hanem a felnőttképző andragógiai kompetenciáin is, beleértve a képzés-módszertani elemeket. Itt érdemes megemlíteni Farkas Éva DACUM-táblázatát a felnőttoktatói munkakör feladatprofiljáról. [2]

Ebből a feladatprofilból csak a leglényegesebb elemeket említjük:

A felnőttképző oktatási tevékenységei között szerepel a képzési igények felmérése, képzési program összeállítása – ezek feltehetően akkor a munkahelyi felnőttképző feladatai, ha nem ad hoc, hanem rendszeres, foglalkozás keretében folyó képzésről van szó. Az előzetes tudásszintről való tájékozódás, a foglalkozásra való felkészülés, a módszerek és eszközök adekvát megválasztása, beleértve az IKT-eszközök alkalmazását, a folyamatos visszacsatolás, a résztvevők munkájának nyomonkövetése, a beiktatott ellenőrzés és értékelés éppúgy feladata a rendszeres, mint az ad hoc oktatóknak. Nagy kérdés, hogy rendelkeznek-e a munkahelyi felnőttképzők ezeknek a tanítás-tanulás szempontjából fontos ismeretekkel. Nem lehet elvonatkoztatni attól sem, hogy hogyan értelmezi a felnőttképző a tanulást, az oktató szerepét a tanulási folyamatban, milyen tanuláselméletek irányítják a munkáját.

Mivel jelen írásunk a munkahelyi képzéseket állítja középpontjába, a DACUM-táblázatban szereplő többi tevékenységcsoport véleményünk szerint csak korlátozottan érvényes, különös tekintettel azokra, akik csak alkalmi jelleggel oktatnak.
A felnőttképzők képzésénél tehát érdemes azokból a kompetenciákból kiindulni, amire egy képzőnek feltétlenül szüksége van. Ezt az elvet figyelembe véve az alábbiakban egy olyan példát mutatunk be, ami a felsőoktatás és az állami nagyvállalat együttműködésében létrejött képzők képzése pilot-programban valósult meg.

Vállalati képzők képzése egy felsőoktatási intézményben

A képzés előzményei:
Minden új képzés tervezésének alapfeltétele a képzési igények megismerése. Mielőtt a képzésről szólnánk részletesebben, bemutatjuk azokat az előzményeket, amelyek az alapot adták a képzések tartalmának és módszertanának kialakításához.

A Dunaújvárosi Egyetem különböző projektekben együttműködik a szóban forgó állami nagyvállalattal, ennek keretében több workshopon és más rendezvényen sikerült találkozni és eszmét cserélni a cég magasabb szintű, a képzés és humánerőforrás területén dolgozó szakembereivel. Ezek a megbeszélések pedagógiai-andragógiai tematikájúak voltak, és szinte minden esetben ahhoz a következtetéshez vezettek, hogy rossz a munkavállalók számára előírt hatósági vizsgáztatás, mert túl nehezek a feladatok, rossz a vizsgáztatás módszere, és így tovább. Mivel azonban a vizsgáztatást külső szervezet végzi, így nem tudják megváltoztatni azokat az értékelési módszereket, amelyeket a kudarcok legfőbb okának tekintenek.

A megbeszéléseken azonban kevés szó esett a vizsgára felkészítő munkahelyi képzésekről és az oktatókról. A projekt egy következő részében a nagyvállalattal való együttműködés egy területe lett a munkahelyi képzők képzése. Az alábbiakban ennek egy pilot-programját mutatjuk be.

A képzési terv:
A vállalat egy 3 hét, összesen 120 óra időtartamú bentlakásos képzést rendelt meg, háromszor 1 hét időbeosztásban. Az előzetes tájékozódásból kiderült, hogy a munkahelyi képzők közül a cégnél is a legtöbben jó szakértelemmel, de inkább képzési tapasztalattal, mintsem a tanulás-tanítás kérdéseiről való tudással rendelkeznek. Viszonylag kevés embernek van pedagógus végzettsége, ebbe a tanítótól a szakoktatóig, tanárig mindenki besorolható, akinek tanításra feljogosító diplomája van, de vannak köztük, ha nem is sokan, andragógus végzettséggel rendelkezők is. Az előkészítő tárgyalások során egyetértés született abban, hogy pedagógiai-andragógiai-tanításmódszertani kompetenciára lenne leginkább szüksége a célpopulációnak.
Képzési tervünket úgy állítottuk össze, hogy pedagógiai-andragógiai tudással nem rendelkezők számára,

de a tanításra feljogosító diplomával rendelkezők számára is legyen benne a fejlődésükhöz szükséges tartalom, ezen felül eddigi tanítási tapasztalataikat is képesek legyenek behozni a képzésbe, és annak erősségeit, gyengeségeit feltárni saját önreflexiójuk és társaik véleménye segítségével.

Célunk az volt, hogy tudatos szemléletváltást és módszertani fejlődést produkáljanak azok, akik részt vesznek ezen a képzésen. Különösen lényegesnek tartottuk az andragógiai szemléletmód elsajátítását, hiszen a felnőttképzés alapvető jellemzőit csak tapasztalatok és próba-szerencse alapján elsajátító munkahelyi képzők bizonytalanok az iskolai modellektől való eltérésben.

A rendelkezésre álló időt figyelembe véve három modult dolgoztunk ki.

Az *első* modul elméleti jellegű volt, a hangsúlyt az andragógiai alapokra és a felnőttképzés pszichológiai oldalára helyeztük. Nagy jelentőséget tulajdonítottunk annak, hogy ne csak elméletben tárgyaljuk a felnőttképzéssel kapcsolatos témaköröket, hanem ezeket alkalmazzuk is.

A *második* blokk önismereti tréning volt, amit azért iktattunk be, hogy szembesüljenek önmagukkal, segítve ezzel a képző önreflexióját.

A *harmadik* blokkot gyakorlatnak terveztük. A kompetenciák ismeretekkel való megalapozása után az egyes képzők oktatási gyakorlatának megismerését és fejlesztését tűztük ki célul. A befejező modul második része a tervek szerint akár vizsgának tekinthető, a szakmai felettesek részvételével történő bemutató oktatásnak volt tervezve. Ez utóbbi azért is fontos, mert a megrendelőnek, adott esetben a nagyvállalat képviselőinek is visszacsatolást kellett kapni arról, hogy milyen sikerrel járt a képzők képzése.

A képzés folyamata

A képzés egy kis létszámú csoportra volt tervezve, pontosan azért, hogy gyakorlati készségek fejlesztéséhez megfelelőek legyenek a körülmények.

A résztvevők, összesen 8 fő – valamennyien férfiak –, az ország különböző részéből érkeztek, egymást vagy egyáltalán nem, vagy csak felületesen ismerték. Mindannyian ugyanazt a feladatot látják el a hozzájuk tartozó területen, illetve ott, ahova kirendelik őket: meghatározott témákból felkészítik a dolgozókat az aktuális hatósági vizsgára, amivel a kötelező továbbképzés teljesítéséről adnak számot a résztvevők. Életkorukat tekintve 25 és 50 közöttiek voltak, a legtöbben a 40-es éveik elején. Az adott cégnél a legfiatalabb kivételével mindenkinek hosszabb tapasztalata volt, megjárták a „szamárlétrát". Különböztek a csoporttagok abban, hogy kinek mennyi oktatói tapasztalata volt. A legfiatalabb még el se kezdett oktatni, de az idősebbek között is voltak ketten, akik legfeljebb fél-egy éves tapasztalattal rendelkeztek. A képzésekben azonban nekik is volt rutinjuk, hiszen mire eljutottak oda, hogy kiválasztott képzők lettek, addigra maguknak is számos munkahelyi képzésen kellett túljutniuk. Végzettségüket tekintve egy szakoktató ült a padban, aki nagyjából húsz éve kapott oklevelet, és egy nemrégiben végzett andragógus, a többiek műszaki diplomával rendelkeztek.

Az alábbiakban két modulról szólunk, az elsőről rövidebben, a harmadik, gyakorlati modulról kicsit részletesebben.

Az elmélet modul

A felnőttképzések sikerének kiindulópontja a résztvevők motiváltsága. Mivel nem ismertük pontosan azt, hogy a képzésen részvételben mennyi volt az önkéntesség, és mennyi a kötelezőség, nagyon fontosnak tartottuk, hogy meggyőzzük a résztvevőket arról, hogy hasznos lesz számukra a képzés. Ehhez célszerűnek tűnt a gyakorlati tapasztalatokból való kiindulás: sikerek és nehézségek saját képzésekben, a képző szerepének értelmezése saját gondolatokkal.

Az elméleti képzés során mindvégig az interaktívitásra törekedtünk, viták, beszélgetések, a saját gyakorlat és a megélt konfliktusok bemutatása fűszerezte ezeket a foglalkozásokat. Közben partnerivé formálódott az oktató-résztvevő, vagy klasszikus értelmezés szerint a tanár-diák viszony, és elkezdődtek olyan csoportdinamikai folyamatok, amelyek az együttes tanulást nagyon jól megalapozták.

Az első héten nagy hangsúlyt fektettünk a tanítási gyakorlatra való felkészülésre, és mivel csaknem 2 hónap volt vissza az oktatói gyakorlati vizsgára kidolgozott modulig, internetes csoportot alkotva tartottuk a kapcsolatot a résztvevőkkel, és a résztvevők egymással is gyakori kommunikációt folytattak. Az online tudásbővítés lehetőségét kihasználva a résztvevők hozzáférést kaptak egy korábban elkészült, a témába vágó online tananyaghoz, ezzel segítve az egyénre szabott tanulást.

Önismereti tréning

Az önismereti tréninget egy külső tréner tartotta, így a hallgatók visszajelzései és a tréner beszámolója alapján kaptunk képet róla. Mint a résztvevők, mint a tréner sikeresnek tartotta az együtt töltött öt napot, ami alatt énképük társaiktól szerzett visszajelzéseik segítségével is jelentősen fejlődött.

Oktatási gyakorlat, „vizsgatanítás”

Az utolsó, gyakorlati modul szervezésénél az volt a fő szempontunk, hogy a kollégák valós oktatási feladatokat teljesítsenek, ami a napi munkahelyi teendőikben is szerepel. Az oktatás alanyai saját csoporttársaik voltak. Fontosnak tartottuk a több szempontú visszacsatolások beiktatását, ezért egymás értékelése és külső értékelés is történt folyamatosan. A rendelkezésre álló egy hét beosztását úgy alakítottuk, hogy az első két napban mindenki tartott egy-egy foglalkozást, amit nagyon alaposan elemeztünk és értékeltünk, a harmadik nap az újratervezés és konzultáció ideje volt az első tanításhoz kapcsolódó észrevételek alapján, majd következett a vizsgatanítás munkahelyi vezetők jelenlétében.

Az oktatás tartalmát a nagyvállalat szakmai vezetői határozták meg, a tanfolyam résztvevői ezekből a témákból választhattak. Egy-egy oktatás időtartama a munkahelyi szokásoknak megfelelően 50 perc volt,

internet kapcsolat és projektor rendelkezésére állt a résztvevőknek. A vizsgatanításra a résztvevők választhattak témát: megismételhették az első témát a közben történt korrekciókkal, vagy választhattak új témát. Ez utóbbit azonban senki nem próbálta ki.

A képzésben résztvevő hallgatók és a külső megfigyelők is előre elkészített értékelő lapot kaptak, amin az éppen oktatót minősítették. Külső megfigyelők voltak a munkahelyi vezetők (egy, illetve a vizsgatanításon két fő), a felsőoktatási intézmény oktatói, szintén egy illetve két fő és a modul-oktató, a tanulási-fejlesztési folyamatot támogató egyetemi szakember. Az értékelőlapot a gyakorló oktatáson és a zárótanításon is kitöltötték. A tanítás után mindenki elkészítette saját önértékelését. Az értékelés főbb szempontjai: a képzés céljának meghatározása, a foglalkozás felépítésének logikája a résztvevők motiválása előismeretek számbavétele, az oktatás tartalmának korrektsége, időbeosztás és az időtartás, az alkalmazott módszerek megfelelése, prezentáció, a szemléltetés adekvátsága, a résztvevők aktivizálása, a visszacsatolások, és az összbenyomás voltak. Az értékeléshez 10 fokú skálát használtunk azért, hogy a finom árnyalatokat, változásokat jobban fel tudják tüntetni az értékelők.

A tanítást alapos megbeszélés és értékelés követte mindkét oktatási helyzet esetében. Elsőként a szereplő értékelte saját teljesítményét, majd társai (akiknek gyakorlatuk és tapasztalatuk volt mindegyik téma oktatásában) mondták el a véleményüket, és különösen a gyakorló tanítás után adtak tanácsokat arra vonatkozóan, hogy hogyan lehetne még hatékonyabbá tenni a foglalkozásokat. Végül az egyetem munkatársai és a munkahelyi oktatásért felelős kollégák mondták el a véleményüket arról, amit láttak.

A konzultációs napra ugyan egyéni tanácsadást terveztünk, de egyszerre jelent meg az egész csoport, így mindenki adhatott tanácsokat a társainak a vizsgatanítás vagy zárófoglalkozás megfelelő szinten való prezentálásához. A felnőttképzés egyik legfonosabb jellemzője, az egymástól való tanulás nagyon hatékonyan megjelent ezen a foglalkozáson.

A vizsgatanítás lefolyása és értékelése az első fázishoz hasonlóan történt. A korábbi megbeszélések alapján korrigált és gazdagított módszertanra épülő bemutatók mindannyiunk számára igazolták, hogy a képzés alatt jelentősen változott a résztvevők szemléletmódja, fejlődött a kreativitásuk és az empátiájuk. A foglalkozásokon minden esetben nagy hangsúlyt kapott az interaktivitás, a résztvevők aktivizálása, az ismeretek egymásra épülésének biztosítása, a rugalmasság, az optimális prezentáció és a gyakori visszacsatolás különböző formáinak alkalmazása.

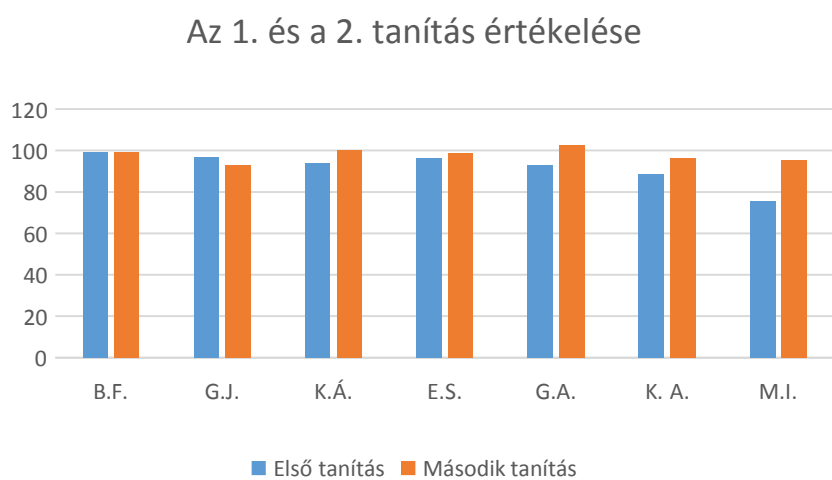
A képzés értékelésére kapott pontszámok változását a következő oldalon található grafikonon mutatjuk be. Megjegyezzük, hogy a képzést végül 7 fő fejezte be, mert egy résztvevő a képzési folyamat közben munkahelyet változtatott.

Eredményeink

Az alábbiakban azokat az eredményeket mutatjuk be, amelyek az értékelő lapok segítségével voltak összegezhetők.

Először bemutatjuk az első és a második oktatás eredményeinek összehasonlítását, majd két, kiemelt hallgató eredményeit részletezzük.

1. ábra

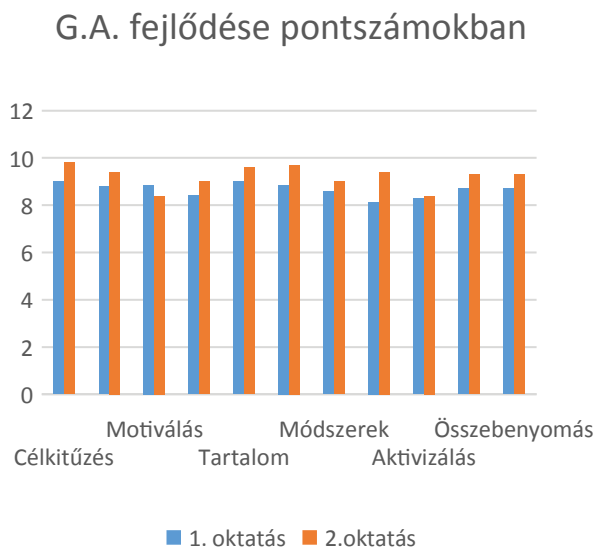


A fenti ábrából látható, hogy két résztvevő kivételével mindenki magasabb összpontszámot kapott az első tanításhoz képest, egy esetben azonos volt a két pontszám, egy másik esetben egy kicsit csökkent az összesített érték. Akinél csekély pontszámcsökkenést lehet érzékelni, az inkább a véletlennek, vagy a többiek felzárkózásának köszönhető, mintsem egy gyengébb teljesítménynek.

Láthatóan a legnagyobb pontszámemelkedést az utolsó helyen szereplő fiatal, pályakezdő oktatónál lehetett tapasztalni.

Ezután két résztvevő eredményeinek a változását mutatjuk be a megfigyelési szempontok szerint. A *2. ábra* az egyik legrégebben oktató, a leginkább megfelelni vágyó, mondhatjuk akár, hogy eminens hallgató megítélésének a változását mutatja be, míg a *3. ábrán* a fiatal, tapasztalatlan, kezdő képző eredményeit szemléltetjük.

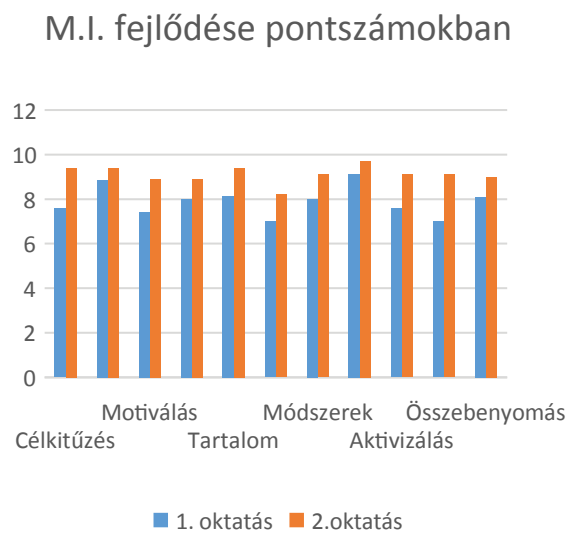
2. ábra



A fenti ábrából látható, hogy az értékelők véleménye szerint G.A. talán a vizsgatanításon a kicsit gyengébbre sikerült „motiváción" kívül minden területen magasabb pontszámokat kapott, mint az első alkalommal, de leginkább a prezentációs technikái fejlődtek. Meg kell jegyezni, hogy G.A. a középgenerációhoz tartozott, aki az infokommunikációs technikák használatában sokat tanult a informatikában jártasabbaktól.

A legnagyobb fejlődést az alábbi ábrán láthatjuk:

3. ábra



A fiatal mérnök, aki oktatói tapasztalattal még nem rendelkezett, olyan területeken ért el az ábrán is érzékelhető fejlődést, mint a célkitűzés, az aktivizálás, a visszacsatolás és a motiválás. A tananyag felépítésére és a prezentációjára már az első foglalkozáson is elég magas pontszámokat kapott, hiszen kiváló logikája és IKT-ben való jártassága tanítási gyakorlat nélkül is jól érvényesült.

Ezek a fejlődést mutató ábrák minden résztvevőről elkészültek, a képzés végén pedig személyre szóló értékelést fogalmaztunk meg mindenkiről kiemelve azokat a jellemzőiket, amelyek fejlesztésre szorulnak.

A képzés tapasztalatai alapján megfogalmazott javaslatok

Véleményünk szerint a képzők készségfejlesztése alkalmával nagyobb hangsúlyt érdemes fektetni olyan interakciót lehetővé tevő csoportos módszertanok megismerésére, melyeket az oktatók a képzéseik során a tanulás elősegítésére, meggyorsítására nagy sikerrel tudnának alkalmazni.

A képzésen résztvevők magas elkötelezettségét, a változásra, változtatásra való nyitottságát és módszertani felkészültségét fontos volna az új oktatási anyagok kifejlesztése, a régi tananyagok átdolgozása során alkalmazni, kiaknázni. Ez egyúttal lehetővé tenné a résztvevők képzésen megszerzett tudásának gyakorlatba ültetését, illetve a szervezet újfajta oktatási megközelítésének az előmozdítását.

A pilot-képzésünk zárásakor elhangzott, amivel mindenki egyetértett, hogy a kialakult kooperatív tanulási szituációt fent kellene tartani, negyedévente érdemes lenne egy-két napra összehívni a csapatot részben a képzés hosszabb távú eredményeinek folyamatos kontrolljára, részben a tapasztalatcserére és az egymástól való tanulás biztosítására.

Galéria

Németh Zsófia – Spanyolviasz

MUSEU DE CERA

SORTIDA D'EMERGÈNCIA
ERPARVO