

TUDÁS MENNEDZSMENT

A Pécsi Tudományegyetem
Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Karának periodikája

VIII. évfolyam 1. szám

2007. május

Tartalom

Hallgatóink sikerei a XXVIII. Országos Tudományos Diákköri Konferencián.....	3
MARÁCZI ANDREA4	
A regionális kultúra hídjai	4
PRÁCSER TAMÁS11	
A fogyatékossgal élők felnőttképzési lehetőségei	11
KÁPLÁR PÉTER – PAJOR NIKOLETT18	
Az interaktív-reflektív tanulási technikák által fejleszthető kompetenciák felhasználása a HR-szakmában	18
POLAK NIKOLETT26	
Az európai bányász-migráció hatása Magyarországon	26
CSEKE VIKTÓRIA37	
Tanári személyiség a közoktatásban és a felnőttoktatásban	37
KOLTAI DÉNES — KRISZTIÁN BÉLA44	
Az innovátor Gáspár László (1937—1998).....	44
FARKAS ÉVA50	
Nemzetközi kitekintés a szakképzés-fejlesztés területén.....	50
KURÁTH GABRIELLA57	
A felsőoktatás változó környezete és a megfogalmazódott kihívások	57
KOLTAI ZOLTÁN67	
A magyar városok versenyképességének megítélése — vállalati vélemények	67
FENYVESI KRISTÓF76	
A lélekelemzés világnézete.....	76
TIBORI TÍMEA85	
A kulturális tér változásának hatásai a művészetre	85
ADORJÁN TÍMEA JUDIT97	
Ember vagyok vagy gép vagyok?	97
KRISZTIÁN BÉLA108	
425 éve – az első kolozsvári egyetemalapítás	108
ÁNGYÁN LAJOS115	
Az ember teljesítőképességét meghatározó tényezők	115
ABSTRACT	122



Szerkesztő bizottság: elnök: Halmos Csaba, PTE FEEK
tanszékvezető egyetemi docens;
felelős szerkesztő: Bodó László tudományos munkatárs
(bodo@human.pte.hu).

Tagok: Agárdi Péter egyetemi tanár, Kleisz Teréz egyetemi adjunktus, Nemeskéri Zsolt egyetemi docens, dékánhelyettes; János Réka és Szamosközi István Babes-Bolyai Egyetem.

Kiadja a PTE FEEK

Felelős kiadó: Koltai Dénes dékán, tanszékvezető egyetemi docens

Szerkesztőség: 7633 Pécs, Szántó Kovács János u. 1/b.

Korábbi számaink elérhetők: <http://www.feek.pte.hu/tudasmenedzsment/index.php>

ISSN 1586-0698

Nyomda: BOCZ KFT. Felelős vezető: Bocz Emil ügyvezető

Hallgatóink sikerei a XXVIII. Országos Tudományos Diákköri Konferencián

A XXVIII. Országos Tudományos Diákköri Konferenciát áprilisban rendezték meg több helyszínen. A különböző szekcióiban 12 FEEK-es hallgatónk vett részt. *Maráczai Andrea* (témavezető: *Sári Mihály*) első, *Prácsner Tamás* (témavezető: *Farkas Éva*) pedig második helyezést ért el. Az oktatástechnológiai szekcióban *Pajor Nikolett* és *Káplár Péter* (témavezetők: *Krisztián Béla* és *Zalay Szabolcs*) közös pályamunkája a szakmai zsűri elismerését vívta ki. A többi résztvevő oklevelet kapott.

Jelen számunk induló anyagai a legsikeresebb TDK-dolgozatok cikkszerű összefoglalói, vagy önálló részletei. Szerkesztőségünk gratulál a résztvevőknek.

Az OTDK-n résztvevők listája:

Cseke Viktória: Tanári személyiség a közoktatásban és a felnőttoktatásban

Dominek Dalma: A környezetvédelem médiapedagógiája

Horváth Zsófia: Nemzeti identitástudat a magyarországi német és magyar diákoknál

Kovács Viktória: A sport szerepe a személyiségfejlődésben és a munkahelyi viselkedésben

Lendvai Tamás: Rerum Novarum és előzményei

Maráczai Andrea: Regionális kulturális hidak

Pajor Nikolett-Káplár Péter: A tudáskonceptió változása által indukált interaktív – reflektív tanulási technika által fejleszthető kompetenciák kompatibilitása a HR szakma munkaerőpiaci elvárásaival

Polak Nikolett: Az európai bányász-migráció hatása Magyarországon

Prácsner Tamás: A fogyatékkal élők felnőttképzési lehetőségei

Tombor Viktória: A KÖSZI PROF és a Kompetencia-fejlesztő tréning

Virág Nikolett: Dionysos, a boristen öröksége

A Pilicsabán megrendezett Pedagógiai, Pszichológiai, Közművelődési és Könyvtártudományi szekcióban még egy nagyon fontos, karunk számára jelentős esemény történt. Pályázatunk elnyerte a szekció szakmai bizottságának tetszését, így 2009-ben a FEEK rendezheti meg ezt az országos rendezvényt.

MARÁCZI ANDREA

A regionális kultúra hídjai

Sikeres és sikertelen „Európa Kulturális Fővárosa” projektek a határátlépő régiókban

*„A kultúra, a művészetek és a kreativitás nem kevésbé fontos,
mint a technológia, a kereskedelem és a gazdaság...”¹*

Módszertan

Pécsi tanulmányaim során részt vettem egyetemi és városi kulturális rendezvényeken, és megfigyeltem a „tüke” hagyományokat, amelyek Pécsset jellegzetessé teszik. 2005 nyarán a „Collegium Pontes” elnevezésű programban vettem részt Görlitzben, amely kutatásokat és fejlesztéseket támogat. Ekkor váltam fogékonnyá a téma iránt és döntöttem el a dolgozat elkészítését. 2005 novemberében Erasmus ösztöndíjat nyertem a görlitzi főiskolára, ahol lehetőséget kaptam arra, hogy eredeti forrásokat ismerjek meg.

A vizsgálódás területe Pécs és Görlitz városára terjed ki, de érinti a régiók ikerközpontjait is, amely Görlitz esetében Zgorzelec, Pécsset tekintve pedig Eszék.

Az adatok felvételénél többféle módszert alkalmaztam a kutatásban. A Görlitzben eltöltött mindennapok során megismerhettem a kulturális folyamatokat, nézeteiket. Közvetlenül figyelhettem a sajtó, a média véleményét a reményteljes eredményhirdetésen át, a lehangoló valósáig. Statisztikákat néztem át a már megrendezett programokról, valamint lehetőséget kaptam arra, hogy betekintsek a projekt felépülésének folyamatába. Ez idő során ébredtem rá, hogy a cím elnyerése nem cél, hanem eszköz számukra a kulturális élet minőségi fejlődéséhez és ezáltal az életminőségük javításához.

A tanulmányban a kulturális kapcsolatok fejlődésének feltételeit vizsgálom, valamint az „Európa Kulturális Fővárosa” projekt jótékony hatását tételezem fel a vizsgált területeken.

Az „Európa Kulturális Fővárosa” fogalom születésétől a jelen gyakorlatáig

A görög, az itáliai, a Nílus és az Eufrátesz völgyének kulturái alkotják az európai kultúra alapját, majd a zsidó vallásból kilépő kereszténység adott mindennek mértéket. Ezt figyelembe véve talán nem véletlen, hogy éppen egy görög miniszter kezdeményezte az „Európa Kulturális Városa” cím adományozását. Az ötlet 1983-ra nyúlik vissza, amikor a görög kultuszminiszter és színésznő, Melina Mercouri hangot adott a kultúra jelentőségének, valamint kezdeményezte szerepének növelését, s útjára indította az „Európa Kulturális Városa” cím gondolatát.

¹ Melina Mercouri, 1983. június, Athén.

Melina Mercouri javaslatát 1985. június 13-án fogadta el az EU-Tanács. Minden évben más ország nyerte el a címet. 1999-ig a nyertes országok választották ki országuk kulturális fővárosát, azonban 2000-től az EU intézményei is részt vesznek a kiválasztásban. 1999-ben az „Európa Kulturális Városa” programot „Európa Kulturális Fővárosa” projektre keresztelték át. 2000-ben kivételesen 9 várost választottak. 2005-től két kulturális fővárosa van Európának, egy a korábban csatlakozott országokból és egy az új tagok közül.

Eredetileg a tagállamok egymás között döntötték el, hogy melyik város nyeri el az „Európa Kulturális Városa” címet, azonban 1999-ben stratégiai változás történt. Közösségi szinten határozták meg a kiválasztás szabályait és kritériumait, valamint azt is, hogy az adott évben melyik ország jogosult jelöltet állítani. Az 1419/1999 EK határozat 3. cikke meghatározza a pályázat alapját képező elvárás- és adottságrendszert, valamint részletesen szabályozza az értékelési szempontokat is.

Ezeknek a szempontoknak a modern művészet, a kultúra, a kisebbségvédelem, az ifjúság, a városfejlesztés, a regionalitás és a határt átlépő nemzetközi együttműködés konstrukciójában kell érvényesülnie.

Egy sarkalatos kritérium: nemzeti–etnikai kisebbségek Magyarországon, Németországban és a vizsgált régiókban

Németország nemzetiségi összetételét tekintve heterogén ország. Nemzeti kisebbségei: a lausitzi szorbok (a *szorb* /vend/ nép Szászországban /40 000 fő/ és Brandenburgban /20 000 fő/), az észak német frízek, és a Schleswig-Holsteinben élő dán kisebbség (kb. 50 000 fő, a dán határ közelében él). A *fríz nyelv* (amely az angol nyelvhez legközelebb álló beszélt (élő) nyelv), 12 000 ember anyanyelve, de nem vonatkoznak rájuk kisebbségi törvények. Észak-Németország vidéki tájain az alnémet nyelv (Plattdeutsch) is elterjedt.¹ A bevándorló vendégmunkások (a görögök, a horvátok, a lengyelek, az olaszok, a szerbek és a törökök /2002-es adatok/) is jelentős kisebbséget hoztak létre.

Nagyszámú német nemzetiségű bevándorló települt az országba 1980-1999 között is Lengyelországból (0,7 millió), Romániából (0,3 millió), és a volt Szovjetunió területéről (1,7 millió), azonban ezek az emberek nem jelennek meg a bevándorlási statisztikákban, mert 2 év németországi tartózkodás után megkapták a német állampolgárságot.²

A dán, szorb (vend), roma és fríz nyelvek hivatalosan elismert kisebbségi nyelvek. Az alnémet nyelvet az Európai Unió védi. A német nyelv (és nyelvjárásai) jelentette az érintkezési nyelvet (lingua-franca) Közép-, Kelet- és Észak-Európában és ma is a legnépszerűbb idegen nyelvek egyike.³

A magyarországi kisebbségeknek a társadalomban betöltött helyzetét, jogait a Magyar Köztársaság Alkotmányának az 1990. évi XL. törvény 68. kiegészítő paragrafusa rögzíti.

A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól 1993. július 7-én elfogadott 1993. évi LXXVII. törvény egyéni és kollektív kisebbségi jogokat biztosított a Magyarorszá-

¹<http://kulugyminiszterium.hu/kum/hu/bal/Kulpolitikank/Ketoldalukapcsolatok/ketoldalikapcsolatok.aspx?d=Politikai+kapcsolatok&c=99&z=Eur%C3%B3pa/2006-10-15/1-3.p>

² Vizi Balázs / Az Európai Unió és a kisebbségi nyelvek. In: Nyelvi Jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában. Akadémiai kiadó, 2003. 37-53. p.

³ Wolf Oschlies: Die Sorben – Slawisches Volk im Osten Deutschlands. Forum Deutsche Einheit. /Perspektiven und Argumente 5./ Friedrich Ebert-Stiftung, Bonn-Bad Godesberg 1991. 80. p.

gon honos 13 kisebbségnek, amelyek közül kettő, a német és a cigány kisebbség további csoportokra bontható. A németek a szász és a sváb, a cigány kisebbség pedig a romungrók, lóváriak és a beás cigányokra oszthatók.

A három hazai cigány anyanyelvi csoport önálló vallási struktúrákkal, írásbeliséggel, anyanyelvi iskolákkal nem rendelkezik, és politikai szervezettségük is alig másfél évtizednyi időre tekinthet vissza. Az egymástól is etnikai elkülönültséget mutató csoportok korántsem az Indiáig visszavezethető kulturális folytonosságot őrzik. Az egyetlen igazi folytonosság éppen az elkülönültség ténye.¹

A szerbek, a horvátok és a románok, a török hódoltság idején kerülnek az országra. A szlovákok és a németek sváb csoportjai a török kiűzése után az elnépteledett területekre költöztek. A XVII. században Schwabenből és Württembergből érkeztek német parasztok. A másik csoport, a szász telepések első hulláma 1150 körül érkezett Erdélybe, amikor II. Géza, a keleti országrész betelepítésébe kezdett.² Ez a népcsoport nincs jelen Pécs térségében.

A XIX-XX. században bolgárok, lengyelek, örmények, görögök és ruszinok telepednek le a mai Magyarország területén. A magyarországi kisebbségek közül egyedül a szlovén őshonos kisebbség, a többi úgynevezett „bevándorló”.³

A Magyar Köztársaság területén honos nemzeti kisebbségek mindegyikére jellemző a szigetszerűség, vagy a határmentiség, a kettős identitás, az előrehaladott asszimiláció, és az egyre jobban teret hódító nyelvvesztési folyamat.

1992-ben az ENSZ közgyűlése nyilatkozatot adott ki a nemzeti, etnikai, vallási és nyelvi kisebbségekhez tartozó személyek jogairól, majd 1992-ben megszületett a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája, ami abból indult ki, hogy az európai nem hivatalos nyelvek jó része már kihalt félben van. Ezért szakítva az emberi jogi dokumentumok koncepciójával nem a nyelvet használó kisebbségeket akarja védeni, hanem magát a nyelvet.⁴ A regionális nyelvek kifejezés azokra a nyelvekre utal, amelyek az állam területének egy részén erőteljesen koncentrálnak, s adott esetben akár az ott lakók többségének nyelvét képezik. A kisebbségi nyelvek ezzel szemben azok, amelyek földrajzilag szétszórtabban határozhatók meg, illetve úgy, hogy esetleg mindenütt csak a lakosságon belüli kisebbség beszéli azokat. A hivatalos nyelvek dialektusaira és a bevándorlók nyelvére nem terjed ki a charta hatálya.⁵

Az „Európa Kulturális Fővárosa” Program finanszírozása

A kultúra az Európai Unióban kezdetben az integrációs folyamat része volt. Később azonban nagyobb hangsúlyt kapott. Fel kellett ismerni, hogy a kultúra elválaszthatatlan a modern gazdasági rendszerektől, „esélyteremtő”, „munkahely-gyarápító” képessége van. Jelentős előrelépés akkor történt, amikor a Maastrichti szerződésben, 1992-ben a kultúrpolitika már önálló politikaként jelent meg, továbbá az egyik legje-

¹ Cserti Csapó Tibor: A cigány kisebbséggel kapcsolatos demográfiai ismeretek Romológia tan-szék, 2003/ első félév / jegyzet

² Az erdélyi szászok megnevezése valószínűleg egy nyelvi félreértés eredménye, mert a telepések (Sassen), nem voltak azonosak a németországi szászokkal (Sachsen).

³ Kiss Jenő / A kisebbségek, in: Társadalom és nyelvhasználat, Nemzetközi Tankönyvkiadó, Buda-pest, 2002. 176-194. p.

⁴ Cserti Csapó Tibor / A nemzetközi kisebbségvédelem alapkérdései. In: Romológia – Ciganológia 25-39. p. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs, 2000.

⁵ Kovács Péter / A Regionális, vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája. (Aláírás után, ratifiká-ció előtt) MTA Állam- és Jogtudományi intézete kiadványa, Budapest 1993.

lentősebb rendelkezése az volt, hogy az Uniós politikák végrehajtásakor figyelembe kell venni a kultúra szempontjait is. A jogi háttér kialakulásával biztosították a kulturális ágazat fejlődését, továbbá a támogatások mértékét a kultúra területén. A KULTÚRA 2000 program feladata volt a kultúra különböző területeinek támogatásával három, korábban már bevált program (a Kaleidoscope (1996-1999), amely a Kultúra2000 jogelődjének tekinthető, az Ariane (1997-1999), és a Raphael (1997-2000) program) egyesítése, amelyek az irodalmi fordítások, az olvasáskultúra, valamint a műemlékvédelem támogatását tűzték ki célul.¹

A programsorozat finanszírozása több forrásból tevődik össze. A helyi források elsősorban a múzeumok, színházak, kiállítások, látogatottságának növekedéséből; új munkahelyek, beruházások megteremtéséből; konferenciák megszervezéséből és szponzorok támogatásaiból adódnak össze.

Az Európai Unió csak részben-, de a legnagyobb összeggel- támogatja a győztes városok programja, ami átlagosan 50%. A fennmaradó rész 40%-át az állam, 10%-ot pedig helyi szervek biztosítanak. Az európai uniós támogatások közül az addicionalitás elvét emelném ki, amely szerint nálunk ezen támogatás mértéke lényegesen eltér az átlagostól, mert a költségek 90%-át teszik ki. Előkészítő kormányzati támogatásként Pécs már kapott 1 milliárd forintot, továbbá 2007 és 2009 között valamivel több, mint 31 milliárd forint támogatással kalkulálhat.

Európa Kulturális Fővárosa 2010

A 2010-es év kulturális fővárosait az uniós kereteken belül Magyarország és Németország városai közül választották ki. A két város Pécs és Essen. Ezen kívül egy nem uniós tagország is elnyerte a címet, a törökországi Isztambul.

Az Európa Kulturális Fővárosa-év alkalmat adhat arra, hogy egymás mellé állítsuk a művészek és a velük egyidejű nyugat- és kelet-közép-európai művészek alkotásait, s újragondoljuk a hatás, a közvetítés, a helyi hagyomány és az eredetiség kulturális fogalmait.

Egy „híd” a balkáni és a nyugat-európai kultúrák között

Az „Európa Kulturális Fővárosa” cím elnyerésére. 2004. december 31-éig tizenegy magyar város adta be pályázatát. 2005. március 7-én a héttagú zsűri véleménye alapján Budapest, Debrecen, Eger, Győr, Miskolc, Pécs és Sopron maradt versenyben. A döntés oka az volt, hogy sok tervből hiányzott az átgondolt koncepció és a határozott jövőkép. Kritikaként jelent meg több esetben is a túlzott fesztiváljelleg, s a programok „ötletbörze-szerű” egymásra halmozása. A második fordulóban 2005. október 19-én Pécs, „A határtalan város” nyerte el a címet.

A pécsi pályázat öt pilléren nyugszik, amelyek a művészeti innováció, a kulturális sokszínűség, a központi városi modell példája, a decentralizáció és a regionalizmus, valamint a kulturális „kapuvárosi” szerep.

A HATÁRTALAN VÁROS, cím arra utal, hogy a városi elképzelés túllép a közigazgatási, megyei, regionális és nemzeti határokon. A kulturális centrum és periféria kérdése a pályázat központi részévé válik.

¹ <http://europeum.org.hu/?p=60>, Oláh Mariann: Pécs, Európa kulturális fővárosa (elemzés a cím történetéről), 1-3. p. /2006/07/01/

Pécs, mint a legdélibb megye és régió székhelye, széleskörű kapcsolatot tart fenn és ápol testvérvárosaival. Az együttműködés célja speciális érdekek helyreállítása és az együttműködés a közös célok elérésének érdekében.¹

A határok mindkét oldalán nemzeti kisebbségek élnek (a magyar oldalon svábok, horvátok, szerbek, zsidók, cigányok, a horvát oldalon magyarok, szerbek, cigányok). Az országok közötti és a regionális projektek megvalósításával és támogatásával helyreállítható a határmenti régiók kulturális egysége. A lakosság és az intézmények közötti kapcsolat segíti a jobb megismerést, a megértést, az együttműködést és a barátságot.

Eszék városvezetésének meggyőződése, hogy Magyarország európai uniós csatlakozása a térség jövője számára is meghatározó lesz, továbbá Pécs-Eszék testvérvárosi kapcsolata segítséget jelent Horvátország csatlakozásánál is. Amikor Pécs megpályázta az „Európa Kulturális Fővárosa” címet, pályázatába foglalta a regionalitás jelentőségét, a kulturális együttműködés igényét testvérvárosaival is.² Ezzel Eszék újabb lehetőséget kapott kulturális életének fellendítésére illetve megjelenítésére, felfrissítve azokat a történelmi tényeket, amelyek a múltban gyökereznek a két ország, illetve a két város között.

Brücken Park Neisse (Egy új városi koncepció)

Németországban tíz pályázó város Braunschweig, Bréma, Essen, Görlitz, Halle an der Saale, Karlsruhe, Kassel, Lübeck, Potsdam és Regensburg maradt fenn az első rostan, közülük a nemzetközi zsűri Görlitz pályázatát a második, Essen pályázatát az első helyre javasolta.

Essen pályázata a Ruhr-vidékre terjed ki, és egyfajta „*hálózat-modell*”-t jelenít meg. Essen esetében ez szerencsés választás, hiszen a Ruhr-vidék a legnagyobb ipari város-hálózat egyike Németországban.

Görlitz a „*hid-modell*” típusa, amely két történelmileg összetartozó városrész között épül. Görlitz esetében említésre méltó, hogy a német város a folyó túlsó partján fekvő lengyel Zgorzeleccel együtt szeretett volna Európa kulturális fővárosa lenni, szimbolikusan is megjelenítve ezáltal Európa új egységét.

A két pályázat érdekessége, hogy Essen esetében a *hálózat*, Görlitz esetében a *hid* szó szerint értendő, hiszen míg a Ruhr-vidéknek sűrű autópálya, vasút- és víziúthálózata van, Görlitzet több évtizednyi elhatárolódás után csupán néhány éve köti össze újra városi gyalog híd Zgorzelec-vel. Az „új” Óvárosi híd építése 2004. október 22-én fejeződött be, amely megkönnyíti a gyalogos közlekedést a városok között. Az új híd teret ad kulturális rendezvényeknek és kiállításoknak.³

A görlitzi pályázat középpontjában a *Brücken Park Neisse* áll azzal a céllal, hogy újratervezik mindkét város infrastruktúráját, amely feléleszti a Neisse régiót. Mindkét elszigetelt közösség számára gyakorlati és szimbolikus értelemben is nagy jelentősége van a projektnek.

A folyó két partja mentén elterülő övezet most a „senki földje”. Ez nem azt jelenti, hogy nem tartozik senkihez, hanem azt, hogy nincs senki, akinek most ez a terület az otthona lenne. A *Brücken Park Neisse* projekt fő célja, hogy a Neisse pe-

¹ A Pécs-Eszék közötti vasútvonalat 1997-ben nyitották meg ismét a forgalom számára.

² Pécs nemzetközi testvérvárosai: Lathi, Eszék, Kütahya, Fellbach, Graz, Kolozsvár, Seattle, Tucson, Terracina, Lyon, és partnervárosai: Krakkó, Tuzla, Szliven, Újvidék, Olomouc és Arad.

³ Az Odera – Neisse határ az európai politikában is nagy szerepet kapott, nemcsak elválaszt, hanem Keletet összeköti a Nyugattal.

remvidéke központi találkozóhelyévé váljon a német, a lengyel és a cseh állampolgárok számára.

A Wroclawi Egyetem Zgorzelecben egyetemi könyvtárat alapított, ahol elhelyezi Görlitz város művészeti emlékeit, amelyek a háború befejezése óta Lengyelországban voltak. A drezdai egyetem Görlitzben tervezi a „Nemzetközi Slezi Intézet” megnyitását.

Német oldalon mindenütt kiépültek a határhoz vezető autópályák, és a lengyel oldalon is ez a stratégiai irány.¹ A városvezetés felismerte, hogy nagy befektetésekre, renovációra és munkahelyteremtésre van szükség, valamint a kivándorlások megállítására kell összpontosítani. Ez a kapcsolat a kulturális együttműködés pozitív példája.

Görlitz és Pécs összehasonlítása

A tanulmány alapjául Pécs és Görlitz városok koncepciói, tervei, és azok megvalósításának lehetőségei szolgáltak. Mindkettőt közelről figyelhettem meg, együtt éltem a környezettel, amelyben az események folyamatosan zajlottak, sőt részese lehettem számos programnak, előadásnak, vitának és találkozóknak.

Pécsett és régiójában általában egymással nem érintkező kultúrák találkozása ment és megy végbe, a nyugat-európai és a balkánié, a németé és a töröké. Görlitz határhelyzetéből adódóan számos kultúra „érintkezési pontja”, a Neisse mellett, amely Németország, Csehország és Lengyelország határmenti területeit öleli fel.

Mind a két város határhelyzetű régióban van, amelyben meghatározó a különböző, de egymást érintő és egymással kölcsönhatásban élő népek és kultúrák találkozása (német, szorb, vend, lengyel, cseh — magyar, szerb, német, horvát, zsidó, cigány).

Mind a kettő város óriási szellemi és anyagi erőket használt és használ fel a kultúra megőrzésére és fejlesztésére. Olyan szellemi műhellyel rendelkeznek, mint például az egyetemek, az iskolák, a könyvtárak, a múzeumok, a színházak, a kulturális intézmények, amelyek méltó bázisai a tudomány, a művészet, a kultúra és a hagyomány megőrzésének és továbbfejlesztésének.

A városok távol esnek a fővárosuktól, annak kulturális vonzáskörzetétől, ezért önálló vonzásterületet kellett kialakítaniuk az adott régiókban.

Különbségek is találhatók a városok között a közigazgatási modelljeikben és finanszírozási rendszereik erősségében, de különböznek a történelmi, társadalmi és a nyelvi gyökerekben is.

A brüsszeli evolúciós kritériumrendszer megvalósítására minden jelölt törekedett. Vannak azonban olyan érdekes és kreatív tervek, amelyek a meglévő régi épületeket vagy tereket alakítják át kulturális vagy művészeti célokra, olyan ötletek segítségével, amelyre más pályázók talán nem gondoltak. Ilyen elgondolás például a pécsi volt Zsolnay-porcelángyár épületegyüttesének kulturális centrummá és művészeti alkotóműhellyé, illetve az egykori Vármegyeháza barokk épülettömbnek képzőművészeti kiállítóhelyé alakítása.

Különös projekt a Brücken Park Neisse is, ami az első közös projekt egy német és egy lengyel város között. A német és lengyel kulturális együttműködés példája a „*Polish Centre for Communication and Culture*”, és a *German City Hall* többfunkci-

¹ Lengyel oldalon koncepciók hiba miatt még nem készültek el az autópályák, s napjainkra ez a törekvés háttérbe szorult a hasonló funkciójú kormányzati együttműködési intézmények kialakulásával szemben.

ós koncertterme is. A lengyel *Dom Kultury* kiállító teremként és a fiatalok találkahelyeként, a korábbi Zsinagóga pedig a modern zene előadótéréként működik majd.

A Zittau/Görlitz Főiskola bővítési tervei között fontos szerepet kap a nemzetközi kapcsolatok fejlesztése, amely kiterjed Magyarországra is. 2005-ben elindult egy együttműködési folyamat Pécs és Görlitz között, amelynek értelmében a felsőoktatási intézmények cserediák-programokat indítottak el, továbbá kidolgozás alatt áll a kétnyelvű diploma megszerzésének lehetősége is.

Összegzés

Az „Európa Kulturális Fővárosa” program megteremtette az alapot és az okot a városok közötti erőteljesebb kooperálás megindulásához, ami programok, és rendezvények együttes kivitelezésében nyilvánul meg. A városok elindultak tehát, egy-egy közös úton, hogy új jövőjükkel történelmet írassanak. Görlitz és Zgorzelec, valamint Pécs és Eszék kulturái szorosan összefonódnak, segítik és motiválják egymást a kulturális, társadalmi és gazdasági fejlődésben, és a minőségi változásában. Horvátország belépése az Európai Unióba, Pécs és Eszék kapcsolatát minden bizonnyal még szorosabbra fűzi majd.

Az „Európa Kulturális Főváros” program hosszú folyamatba illeszkedik, amelynek eseményeit, eredményeit nyomom kell követni. Dokumentálni kell városonként, régióként, évenként, majd ezek összessége mutatja meg az eredmények teljes skáláját. Az első „Európa Kulturális Városa” címet 1985-ben adták ki, attól kezdve minden évben egy vagy több város nyerte el a címet. Pécs, Görlitz vagy Essen egy a sok közül, amelyek sokat tettek a cím elnyeréséért, de a legfontosabb mégis az út, amelyet megtettek, amely során maradandót alkottak a terveik alapján Európa számára.

PRÁCSER TAMÁS

A fogyatékossgal élők felnötkképzési lehetőségei

Bevezetés

Dolgozatomban a fogyatékossgal élő emberek felnötkképzési lehetőségeivel foglalkozom. Céloom betekintést nyújtani a magyarországi, fogyatékossgal élők által is igénybe vehető, illetve a speciálisan számukra létrehozott felnötkképzési formákba, valamint a magyar és a német felnötkképzés e sajátos szejetének összehasonlítása, a lehetséges következtetések levonása. Ezek alapját korábbi kutatásaim, illetve németországi tanulmányaim során szerzett tapasztalataim képezik.

A témaválasztás időszerűségét, szükségességét indokolja a fogyatékossgal élők nem megfelelő társadalmi, munkaerőpiaci helyzete. Életkörülményeik sok tekintetben jelentősen kedvezőtlenebbek az átlagnépességénél, sokszor korlátozzák lehetőségeikben és kirekesztik őket az élet számos területéről, diszkriminációt szenvednek. Mindezen problémák orvoslására a felnötkképzés lehet az egyik leghatékonyabb eszköz. Hatására a hátrányos helyzetű, alacsony képzettségű, munkaerőpiacról kiszorult rétegek – többek között a fogyatékossgal élők – a társadalom aktív tagjaivá válhatnak, hasznos munkát végezhetnek.

A fogyatékossgal élők munkaerőpiaci helyzete

A felnötkképzés szerepe az utóbbi másfél évtizedben jelentősen megnövekedett, aminek oka a társadalmi környezet, a gazdaság felgyorsult változása. Így a felnötkképzés által megvalósítandó cél egyrészt a gazdaság, a tudás versenyképességének fejlesztése, másrészt a társadalmi kohézió, valamint a hátrányos helyzetű rétegek felzárkóztatása, az esélyegyenlőség biztosítása.¹ E funkcióból következően a felnötkképzés egyik meghatározó célcsoportja a fogyatékossgal élők. A fogyatékossgal fogalmát az Egészségügyi Világszervezet (WHO) röviden a következőképpen értelmezi: a humán, emberi funkciók zavara, akadályozottsága, azaz az ember normális érzékelő, mozgási vagy értelmi funkcióihoz szükséges képességek részleges vagy teljes, átmeneti vagy végleges hiánya.

A fogyatékossgal következményei mérséklésének egyik legfontosabb eszköze a *rehabilitáció*, melyen a WHO és az Országos Orvosi Rehabilitációs Intézet (OORI) meghatározása alapján a következőt értjük: a rehabilitáció az a szervezett tevékenység, amelyet a társadalom nyújt a huzamosan vagy véglegesen fogyatékos vagy rokkant embernek, hogy megmaradt képességeivel ismét elfoglalhassa helyét a közösségben. A rehabilitáció orvosi, nevelési, foglalkozási és szociális intézkedések tervszerű, együttes és összehangolt, az egyénre szabott alkalmazása, amiben a

¹ Dr. Szép Zsófia: A felnötkképzés stratégiai irányai és feladatai, „Szakképzési és Felnötkképzési Kutatások a Jövőért” nemzetközi kutatási konferencia (2004. november 18-19.) tanulmánykötet, <http://www.nive.hu/felnottkepzes/index.htm>, (2005.10.20.)

rehabilitálandó tevőleges részvétele nélkülözhetetlen. A cél, hogy rehabilitált, megelégedett, boldog, és lehetőleg teljes értékű polgára maradjon a társadalomnak.¹

Az utóbbi évtizedekben, ahogy a világ más országaiban, úgy Magyarországon is megnövekedett a rokkantak és a különböző fogyatékossgal élők száma és aránya, ami demográfiai, egészségügyi okokkal, az életkörülmények változásával, illetve jogkiterjesztést tartalmazó társadalombiztosítási rendelkezésekkel magyarázható. E folyamattal párhuzamosan társadalmi, munkaerőpiaci helyzetük romlása figyelhető meg. Ennek egyik fő oka a munkanélküliség megjelenése volt, ami legsúlyosabban épp a fogyatékossgal élők, illetve a megváltozott munkaképességű² dolgozókat érintette. Hatására ez a csoport a magyar társadalom leginkább hátrányos helyzetű csoportjai közé került, ugyanis nagy részüknek már nemcsak egészségi állapota, hanem mostoha társadalmi körülményei is nehezítették, nehezítik életét.

Szakértők egyetértenek abban, hogy az iparilag fejlett országok népességének 11-12%-át teszik ki azok, akiknek munkavállalását valamilyen fogyatékossg akadályozza, ugyanakkor ezen személyek körülbelül fele munkaerőpiaci szempontból aktivizálható lehetne.

A munkaerőpiaci integrációt mégis mind a mai napig korlátozza a munkaerőpiaci szolgáltatást nyújtó intézmények és fogadó munkahelyek akadálymentesítésének alacsony szintje, a munkaadói oldal nem megfelelő fogadókészsége, valamint a fogyatékossgal élők piacképes, korszerű szaktudásának, szakképzettségének hiánya. Ennek következtében foglalkoztatási mutatóik a népesség egészéhez képest is igen rosszak, a 2001-es adatok szerint mindössze 9%-uk foglalkoztatott.³

Bár hazánkban, az utóbbi években egy sor kormányzati döntés látott napvilágot a fogyatékossgal élők munkaerőpiaci hátrányát csökkentő intézkedésekre vonatkozóan, ugyanakkor az is megállapítható, hogy az említett csoport problémái még korántsem megoldottak. Szakértői vélemények szerint megfelelő jogi, pénzügyi és infrastrukturális feltételek mellett az érintett 577 ezer főből mintegy 200-250 ezer fő lenne rehabilitálható, és kapcsolódhatna be a társadalmi munkamegosztásba. Ahhoz azonban, hogy a testi vagy szellemi fogyatékossgal élő emberek munkaképessége rehabilitációval visszaállítható legyen, megfelelő tárgyi és pedagógiai segítség, illetve a munkahelyek speciális kialakítása szükséges.

A fogyatékossgal élő emberek munkaerőpiaci integrációjának akadályai közül a piacképes, korszerű szaktudás, szakképzettség hiányát emelem ki, s az iskolával, mint a munkaerőpiaci esélyek, a társadalmi elfogadottság növelésének eszközével foglalkozom a továbbiakban.

¹ A szakmai rehabilitáció szükségességét gyakran – a gazdasági ésszerűségéről megelégedve – csak az emberi és szociális tényezőkkel indokolják. Ellenben a szakmai rehabilitáció ráfordításai gazdaságilag is megtérülnek, hiszen az abban részesülő személy munkát vállalhat, s a későbbiekben kevésbé támaszkodik az állami juttatásokra.

² Megváltozott munkaképességű személy az, aki a megváltozott munkaképességű dolgozók foglalkoztatásáról és szociális ellátásáról szóló 8/1983. (VI. 29.) EüM-PM együttes rendelet 28. §-a hatálya alá tartozik, vagyis a legalább napi négy órában munkaviszony keretében foglalkoztatott munkavállaló, és a megváltozott munkaképesség 40%-os vagy azt meghaladó mértékét az OOSZI szakvéleménye igazolja; üzemi baleset következtében munkaképesség-változás miatt baleseti járadékban vagy baleseti nyugdíjban részesül és eredeti munkakörében munkáltatójánál rehabilitációs intézkedés nélkül teljes értékű munka végzésére tartósan alkalmatlanná vált; gümőkóros betegsége miatt a munkahelyén jogszabályi tilalom folytán nem foglalkoztatható.

³ Óry Mária: Hátrányos helyzetű csoportok helyzete a munkaerőpiacon, Felnőttképzési Kutatási Füzetek 2005/2, Budapest, 2005.

„A képzések szervezői, lebonyolítói elsősorban célszervezetek, szociális foglalkoztatók, akik alapvetően saját munkaerőigényeikre alapozottan szervezik programjaikat. Ugyancsak jelentős szerepet vállalnak a különféle nonprofit szervezetek is, azonban programjaik eredményességét a megfelelő szakmai, módszertani, technikai és személyi háttér hiánya korlátozza. Hasonló állapítható meg arról a néhány képzési vállalkozásról, mely egyáltalán vállalja e hátrányos helyzetű réteg képzését. A munkaerőfejlesztő és -képző központok általában rendelkeznek mindazon szakmai és infrastrukturális feltételekkel, melyek között biztosítható a rehabilitációs képzésekhez a megfelelő programkínálat, és az elhelyezkedésüket elősegítő munkaerőpiaci szolgáltatás, a rehabilitációs képzési kapacitás azonban a képző központokban is korlátos.”¹

A fogyatékossgal élők képzésével foglalkozó szervezetek Magyarországon

A továbbiakban konkrét példákon keresztül mutatom be a fogyatékossgal élők képzésével foglalkozó szervezeteket és azok tevékenységét.

Célszervezetek²

A célszervezetek olyan gazdasági szervezetek, amelyek foglalkoztatottjaik összlétszámához viszonyítva nagy arányban (min. 60%) adnak munkát megváltozott munkaképességű, köztük fogyatékossgal élő embereknek. Mivel fő tevékenységi körük a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatása, ennek megfelelően képzési programjaik is saját munkaerőigényeikhez igazodnak.

Regionális Képző Központok

A Dél-dunántúli régióban 1993-ban kezdte meg működését a Pécsi Regionális Munkaerőfejlesztő és Képző Központ³ (PRMKK). A vizsgált intézmény a térség egyik legjelentősebb felnőttképzési intézményeként biztosít képzési lehetőséget a megváltozott munkaképességű⁴, fogyatékossgal élő felnőtteknek is, amelyet a 2003-tól igénybe vehető normatív támogatási keretből finanszíroznak.

A régióban egyedülként a Képző Központ stratégiai céljai között szerepel a rehabilitációs célú szakmai képzés keretében megvalósuló, az egészségkárosodásból adódó hátrányok leküzdése és a munkaerőpiaci esélyek javítása, aminek érdekében széles körű együttműködést alakítottak ki a régió civil, érdekképviselői szervezeteivel, alapítványával, a megyei munkaügyi központok rehabilitációs csoportjaival, foglalkoztatókkal, speciális munkahelyekkel, családsegítő központokkal, önkormányzatokkal.

A célcsoport képzéseinek koordinálása érdekében intézményi rehabilitációs munkacsoportot működtetnek, a tanulmányokat követő elhelyezkedést mentorszolgálat segíti. Emellett kiemelt feladatuknak tekintik egy naprakész tájékoztatási rendszer biztosítását, mely hiteles információkat nyújt a megváltozott munkaképességűek képzési, munkaerőpiaci lehetőségeiről.

¹ Zachár László: A felnőttképzés, munkaerőpiaci képzés tervezése, PTE TTK FEEFI, Pécs, 2003

² A Savaria Nett-Pack 50 éve, Kézirat

³ Pécsi Regionális Munkaerőfejlesztő és Képző Központ honlapja, <http://www.prkk.hu/>, (2006.11.02)

⁴ A megváltozott munkaképességűek, a fogyatékossgal élők a Képző Központ évi 7000 hallgatójának 10%-át teszik ki.

Munkaügyi Központok

A célcsoportot érintő tartós munkanélküliség leküzdéséhez a munkaügyi központok integrált munkaerőpiaci programokat indítanak, amelyek az egymásra épülő aktív munkaerőpiaci szolgáltatások és támogatások alkalmazásával szolgálják a munkaerőpiaci reintegrációt. Kiemelt figyelmet fordítanak a fogyatékossgal élő emberek állásközvetítésére, amelyet a munkaügyi központokban tevékenykedő háromfős rehabilitációs csoportok segítenek. Emellett Rehabilitációs Információs Centrumokat (RIC) is működtetnek, ahol az érintettek komplex szolgáltatásokat vehetnek igénybe.

Egyéb felnőttképzési intézmények

A 206/2005. (X.1.) Kormányrendelet alapján – mely a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól szól – oktatási tevékenységet végző intézmények is pályázhatnak fogyatékossgal élők képzésére.

Támogatásban kizárólag a Szociális és Munkaügyi Minisztériummal a felnőttképzés támogatásáról szóló megállapodást kötő felnőttképzési intézmény részesülhet. Ennek értelmében a rendelet hatálya kiterjed a felnőttképzési normatív támogatást igénylő, akkreditált felnőttképzési intézményre, valamint a támogatással megvalósuló képzésben résztvevő felnőttre. Fogyatékossgal élő felnőttek esetében a támogatás általános, nyelvi, illetve az Országos Képzési Jegyzékben nem szereplő szakmai képzésére vonatkozik.

A német gyakorlat

Szövetségi szintű és regionális szabályozások¹

A fogyatékossgal élő embereket megillető jogok és a számukra biztosított juttatások Németországban is törvényben meghatározottak. Céljuk kiegyenlíteni a fogyatékossgából származó hátrányokat és kézzelfoghatóbbá tenni a támogatást. A fogyatékossgal élőknek megfelelő szabályozott szakképzésre az alábbi *rehabilitációs* intézményekben van lehetőség:

Berufsbildungswerk (BBW)

A Berufsbildungswerk-ek a fogyatékossgal élő fiatalok számára szakmai képzést biztosító intézmények, melyek képzési kínálata felöleli az elismert szakmákra a fogyatékossgal élőknek megfelelő speciális szabályozás alapján történő felkészítést, és a szakmákat előkészítő képzési intézkedéseket (pályaorientáció, munkapróba) is.

Berufsförderungswerk (BFW)

A Berufsförderungswerk-ek a foglalkozási rehabilitációt szolgáló intézmények, melyek rendszerint a már munkatapasztalattal rendelkező, fogyatékossgal élő emberek számára biztosítanak át-, illetve továbbképzést. A cél a piacképes szakmákban átfogó szakképzési lehetőségek biztosítása, melyek mind az egyéni, mind a munkaerőpiaci igényeknek megfelelnek.

A két intézményt összehasonlítva láthatjuk, hogy míg a BBW-k a fogyatékossgal élő fiatalok első szakképesítésének megszerzésére szolgálnak, addig a BFW-k feladata a munka világába történő visszailleszkedés biztosítása. Ennek ellenére egy BFW-ben is van mód első szakképesítés megszerzésére. Ez azonban csak egyes,

¹ A német fogyatékossgal élők ellátórendszerét ismertető internetes oldal <http://www.aaonline.dkf.de/bb/p129.htm>, (2006.11.05)

indokolt esetekben valósulhat meg, például ha a tanuló kora és életpaszatalatai felnőttnek megfelelő feltételeket követelnek meg és a képzés rövidített formában is lehetséges (pl.: fogyatékossgal élő érettségizők esetén)¹. Így az első szakképesítéssel összehasonlítva a képzés másik lényeges sajátossága annak rövidebb időtartama. A célcsoport igényeinek megfelelően BFW-kben folyó tevékenység a felnőttképzés különleges követelményeihez igazodik. A felnőtteknek megfelelő tanítási módszereket támogatja mind az elmélet és a gyakorlat szoros összhangja, mind a modern munkaeszközök és technológiák alkalmazása.

Mindezekon túl a BBW-k és a BFW-k felépítése, működése teljesen megegyezik, így a következőkben bemutatandók mindkét intézmény esetében helytállóak.

Az általuk megvalósított képzés célja a rehabilitálandó személy egy „jövőorientált” foglalkozásra való felkészítése, a szakképzésért felelős szerv előtt zajló záróvizsga letétele, valamint az ezt követő beilleszkedés a munkaerőpiacra. Ennek megvalósítása érdekében képzési kínálatuk felöleli az elismert szakmákra a fogyatékkal élőknek megfelelő speciális szabályozás alapján történő felkészítést, és a szakmákat előkészítő képzési intézkedéseket, mint a pályaorientációt, a munkapróbát, illetve rehabilitációt előkészítő évfolyamot. A tanulók bevonásával egyéni képzési és fejlesztési terveket dolgoznak ki, melyek megvalósítása érdekében a gyakorlati oktatók és a szakiskolai tanárok szorosan együttműködnek.

Az oktatási, képzési intézkedések megvalósításához szükséges feltételek rendszerint egy intézményben megtalálhatóak. A szakképző műhelyek, a szakiskolák, a pedagógiai szempontoknak megfelelően differenciált szálláslehetőségek, a szabadidős intézmények és a képzést kísérő rehabilitációs szakszolgálat helyben található annak érdekében, hogy szerves egésznek alkotó ellátást és támogatást garantáljanak. A tananyag, a módszerek, a felszerelések és a technikai segédeszközök az adott fogyatékossgal élők számára igazodnak, a kis létszámú (átlagban kb. nyolc fő) tanulócsoporthoz intenzív ellátást tesznek lehetővé.

A képzés ideje alatt – különösen annak utolsó szakaszában – többhetes gyakorlatra is sor kerül, hogy a tanulók megismerjék a nyílt képzési- és munkaerőpiacot, illetve, hogy a képzést követően könnyebb legyen a szakmai integráció, az átmenet a munka világába. A gyakorlat mellett a tanulók a képzés ideje alatt gyakran üzemi megbízásokat is teljesítenek, aminek megvalósulásához a régió vállalataival való szoros együttműködés elengedhetetlen. A szakmai képzések elvégzése után a megfelelő munkahely megtalálásában a Munkaügyi Hivatal segíti a tanulót. A súlyos fogyatékossgal élők számára saját munkaközvetítés működik. A képzés, a képző intézményekben való tartózkodás költségeit (képzés, szállás, ellátás stb.) a Munkaügyi Hivatal rendszerint átvállalja vagy a rehabilitációt végző intézményre hárítja azokat. A tanulók havonta képzési juttatást kapnak, társadalombiztosítással rendelkeznek (betegség, ápolás, baleset, nyugdíj, munkanélküliség), illetve havonta kétszeri hazautazásuk költségtámogatása biztosított.

Következtetés

Összehasonlítva a felnőttoktatás fogyatékossgal élőket kiszolgáló magyar és német rendszerét, megállapíthatjuk, hogy a magyar ellátórendszer több, ma még inkább egymástól elkülönülten működő egységből áll, aminek következtében működésük

¹ A BFW-kben az első szakképesítés megszerzésére irányuló képzés az összes képzésnek csupán két százalékát teszi ki. Ez esetben képzési szerződés kötése nem szükséges, de a záróvizsga letételéhez szükséges feltételeket biztosítani kell.

nem hatékony, nincs köztük elégséges belső információcsere. Ez lassan megváltozni látszik, köszönhetően a különböző kezdeményezéseknek, pályázatoknak (lásd EQUAL¹), amelyekben a részvétel feltétele, alapelve az együttműködés, a partnerség.

Ezzel szemben a német ellátórendszer centralizált, az intézmények működése átláthatóbb, egyszerűbb. Ez mind szabályozási, finanszírozási szempontból, mind pedig a fogyatékosokkal élők tájékozódásának megkönnyítése szempontjából is előnyös.

A másik fontos különbség a német képző intézmény internátus jellege. Ezt különösen fontos, hiszen egy fogyatékosokkal élő ember esetén döntő tényező a képzés megközelíthetősége. Csupán a képző intézménybe történő napi eljutás, a képzést gátló tényezőként jelentkezhet. Emellett a „bentlakásos” képzések másik pozitívuma, hogy a szakiskolák, tanműhelyek, szálláslehetőségek, szabadidős intézmények és a képzést kísérő rehabilitációs szakszolgálat egy intézményben megtalálhatóak, ezzel is egy szerves egészet alkotó ellátást és támogatást garantálva. Bár itthon is megvalósultak már ezirányú, pozitív kezdeményezések, ezek nem érték el céljukat, vagy csak helyi szinten léteznek.

A képzések megvalósításában a célcsoport ellenállása, passzivitása is meghatározó. Ez a probléma azért létezhet, mert míg a német rendszerben a felnőttképzés egy folytonosságon alapuló képzési rendszerbe illeszkedik, addig nálunk a hiányosan működő rendszert próbálja pótolni. E diszfunkció következtében pedig a tanulók kikerülnek a tanulásból és visszafejlődnek azon készségeik, amelyek a közösségi munkára alkalmassá tennék őket. Passzivitásuk, ellenállásuk mindenfajta társas szituációt illetően növekszik. Ennek egyik okozójaként a tanköteles korú fogyatékosokkal élő fiatalok körében gyakran előforduló magántanulónak nyilvánítást említhetjük, amit ma már a közoktatási törvény szigorúbban szabályoz. A szigorítás mellett az úgynevezett „tanoda” módszer hivatott kompenzálni a hátrányos helyzetű gyermekek lemorzsolódását, iskolán kívüli foglalkozásokkal. Az EU országokban létező szervezeti forma itthoni elterjesztésére pályázati úton a Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program, illetve a Társadalmi Megújulás Operatív Program nyújt támogatást.²

További fontos különbség, amit az itthoni és a német rendszer között felfedezhető, az a fogyatékosokkal élőknek biztosított képzési kínálatban rejlik. A magyarországi, hagyományos képzési palettát célszerű lenne nagyobb ütemben bővíteni piac-kepes, jövőorientált szakmákkal, amelyek birtokában megnőnek az érintett csoport munkaerőpiaci esélyei. Emellett ezt a célt szolgálná az is, ha a munkaerőpiaci igények meghatározásával előre tervezetten, konkrét munkaadói igények alapján lehetne a képzéseket megszervezni, vagy ha ez nem lehetséges, segíteni kell a tanulókat a megfelelő befogadó munkahely (EQUAL) megtalálásában. Ezt megkönnyítendő, a képző intézményeknek utógondozást kellene biztosítaniuk tanulóik számára.

A fogyatékosokkal élők foglalkoztatását törvényi szinten is próbálják segíteni. Ennek előmozdítása érdekében a foglalkoztatásról szóló többször módosított 1991. évi IV. törvény előírja, hogy a munkaadóknak 20 fő után egy fogyatékosokkal élő, megváltozott munkaképességűt kell alkalmazniuk, ellenkező esetben rehabilitációs

¹ www.equalhungary.hu

² Óry Mária: Hátrányos helyzetű csoportok helyzete a munkaerőpiacon, Felnőttképzési Kutatási Füzetek 2005/2, Budapest, 2005.

járulék fizetésére kötelezettek. E kötelezettségtől függetlenül is érdeke lenne a munkaadóknak a célcsoport foglalkoztatása, s hogy ez bennük is tudatosuljon, szükség-szerű az együttműködés a képző intézmények és a vállalatok között. A tanulmányok alatti üzemi megbízások teljesítésével a munkáltatók megismerhetik a célcsoportban rejlő lehetőségeket, s a tanulóknak is megkönnyítenék az átmenetet a munka világá-ba. Az Európai Bizottság friss felmérése szerint az esélyegyenlőségi politikával rendelkező cégek 83%-a vallja, hogy ez a szemlélet és vállalati filozófia üzleti előnyt hozott számukra. A vezetőség tapasztalata, hogy a sokszínű alkalmazotti gárdával könnyebben tudják megszerezni és megtartani a cég számára fontos szak-embereket.¹

Befejezés

A fogyatékossgal élők esélyegyenlőségének megvalósulását mind társadalmi mind gazdasági szempontból elősegítik az Európai Unió irányelvei, különböző kezdemé-nyezései is. A 2007-es év az Egyenlő Esélyek Mindenki Számára Európai Év, amelynek célja az emberek szemléletmódjának közvetlen formálása. Ennek megfelelően az érintettek maguk döntenek el, hogy milyen rendezvényekkel és kezde-ményezésekkel akarják az adott országban, településen, vagy munkahelyen az esély-egyenlőség megteremtését elősegíteni, az eszmecsereét élnékíteni.

Sok esetben már elkezdődtek a változások, a szemléletmód átalakulóban van, ugyanakkor a célcsoport problémái még korántsem megoldottak. Épp ezért társa-dalmi, munkaerőpiaci kirekesztődésük elleni küzdelem meghatározó eleme kell, hogy legyen a felnőttképzés „annyira mindennapi módon, amennyire csak lehet, és épp csak annyira különlegesen, amennyire szükséges”.²

Felhasznált irodalom:

A Savaria Nett-Pack 50 éve, Kézirat

Felnőttoktatási és –képzési Lexikon /Benedek András, Csoma Gyula, Harangi László (főszerk.). – Budapest: Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás, 2002.

Óry Mária: Hátrányos helyzetű csoportok helyzete a munkaerőpiacon, Felnőttképzési Kutatási Füzetek 2005/2, Budapest, 2005.

Zachár László: A felnőttképzés, munkaerőpiaci képzés tervezése, PTE TTK FEEFI, Pécs, 2003.

Internetes források:

A német fogyatékossgal élők ellátórendszerét ismertető internetes oldal

<http://www.aonline.dkf.de/bb/p129.htm>

Az EQUAL közösségi kezdeményezés hazai honlapja, <http://www.equalhungary.hu>

Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke, <http://www.bagbbw.de/>

Disability Studies: online Fogalomtár; ELTE GyFK Foglalkozási Rehabilitációs Kutatócsoport;

<http://moodle.disabilityknowledge.org/mod/glossary/view.php?id=326>

Dr. Szép Zsófia: A felnőttképzés stratégiai irányai és feladatai, „Szakképzési és Felnőttképzési

Kutatások a Jövőért” nemzetközi kutatási konferencia (2004. november 18-19.) tanulmánykö-
tet, <http://www.nive.hu/felnottkepzes/index.htm>

Pécsi Regionális Munkaerőfejlesztő és Képző Központ honlapja, <http://www.prkk.hu/>

¹ A Szociális és Munkaügyi Minisztérium Adj esélyt az esélynek című ismertetője <http://www.szmm.gov.hu/main.php?folderID=16291>

² [/www.aonline.dkf.de/bb/p129.htm](http://www.aonline.dkf.de/bb/p129.htm), (2006.11.05)

KÁPLÁR PÉTER – PAJOR NIKOLETT

Az interaktív-reflektív tanulási technikák által fejleszthető kompetenciák felhasználása a HR-szakmában

Bevezetés

Cikkünkben a tudományos diákköri pályamunkánkat fogjuk bemutatni, szó szerint beemelve néhány részletet.

A Tudományos Diákköri pályamunkánk célja egyrészt, hogy bemutassa a tudáskonceptió változása által életre hívott interaktív – reflektív tanulási technikát, mely korunk megváltozott körülményeihez, paradigmaváltásaihoz rugalmasan alkalmazkodik, megteremtve ezzel egy sajátos, a korábbi tapasztalatokhoz képest merőben új oktatási gyakorlatot.

Pályamunkánk leghangsúlyosabb részét az interaktív – reflektív tanulási technika bemutatása teszi ki, ezzel is érzékeltetve fontosságát. Tapasztalataink és véleményünk szerint ezt a módszert igencsak kevesen ismerik – különös tekintettel a felnőttoktatásra –, így fontosnak éreztük, hogy bővebben szóljunk róla (eredetéről, elméleti és tudományos háttéréről, hasznosságáról, néhány eszközéről). Ezzel szeretnénk rávilágítani arra, hogy ez egy új lehetőség az oktatás szervezői számára.

Dolgozatunk elsősorban elméleti jellegű, melyben a napjainkban sokat hangoztatott területeket – tudáskonceptió változása, kompetencia, munkaerőpiaci igények, új oktatási módszerek – foglaltuk komplex, koherens rendszerbe és feltártuk közöttük az összefüggéseket.

A pályamunka koncepciója

Az imént említett területek közül, mi a munkaerőpiacból indultunk ki, humánszervező szakos hallgatóként, különösen annak HR szakma szegmenséből, de természetesen a továbbiakban szóba kerülő mechanizmusok az egész munkaerőpiacra érvényesek.

Az elmúlt néhány évtizedben felgyorsultak a váltási mechanizmusok. Robbanásszerűen jelentek meg új termékek, technikák, technológiák, különböző új iparágak, amik maguk után vonták a munkaerőpiac által támasztott új igényeket, azaz az új termékek előállításához nélkülözhetetlen szakértelmet, ismereteket, készségeket, képességeket.

A számtalan gazdasági-társadalmi változás magában hordozta a tudáskonceptió változását is. Oktatási szakemberek állítják, hogy a XXI. század a tudásalapú gazdaság, az információs társadalom és az élethosszig tartó tanulás évszázada, így világunkban az egyén boldogulása attól függ, hogy képes-e az őt érő információáradatból a számára fontosak kiválasztására, értelmezésére, értékelésére, valamint kreatív felhasználására. Másrészt döntő tényező, hogy rendelkezik-e azokkal a tanulási-gondolkodási képességekkel, melyek birtokában rugalmasan és hatékonyan tud alkalmazkodni a gyorsan változó körülményekhez. Szakértők ezekre a kihívásokra

egyik lehetséges válaszként dolgozták ki az úgynevezett interaktív – reflektív tanulási technikákat, rövidítve IRTT-t. Tehát az IRTT-nek azokat a kompetenciákat kell fejlesztenie, amiket a munkapiac elvár. Az előbb említett folyamatok természetesen visszafele is hatnak. Mindegyik tényező középpontjában a kompetencia áll.

Ha a kompetenciákat a munkaerőpiac által igényelt olyan személyes tulajdonságokként fogjuk fel, melyek elsődlegesen az oktatási rendszerben eltöltött idő során alakulnak ki az egyénekben, akkor a kompetenciáknak ebben az értelmezésében két oldal különül el:

Az egyik az egyén, azaz a munkavállaló áll a maga munkavégző képességével, a másikon a munkaerőpiac, azaz a munkaadó a maga elvárásaival. A két fél sikeres, azaz gazdasági hasznot hozó találkozásának alapfeltétele az egyén megfelelő kompetenciaszintje, azaz, hogy azt tudja, amit a munka során elvárnak tőle. Ebben az összefüggésben természetesen tevédők a figyelem az oktatási rendszerre, így a munkánk középpontjában álló IRTT-re.

Az interaktív-reflektív tanulási technikák

Az IRTT nehezen önthető komplex, koherens definícióba, így most tudományos háttérrel és legfontosabb alapelveivel fogjuk bemutatni.

Az IRTT tudományos háttérének nevezi meg a szakirodalom a konstruktivizmust, a kognitív forradalmat, és az RWCT elnevezésű programot. A szóban forgó oktatási módszer, nem más, mint ezen irányzatok ötvözete.

A konstruktivizmuson belül fontos kiemelni *Jean Piaget* és *Lev Vigotsky* nevével fémjelzett konstruktív pedagógiát, amit Magyarországon *Nahalka István* karolt fel; a konstruktív didaktikát, valamint *Varga Tamás* matematika módszertani kutatásai alapján ismertté vált problémamegoldást.

A konstruktív forradalmon belül fontos megemlíteni a kognitív pszichológiát, a sémaelméleteket, valamint *N. L. Brown* és *Isabel Beck* kutatásai által ismerté vált metakognitív tanulásméleletet.

Az RWCT mozaikszó az angol Reading Writening for Critical Thinking szavak kezdőbetűiből tevődik össze (az írás és az olvasás a kritikai gondolkodásért). A programot az USA néhány egyetemi oktatója kezdeményezte a kritikai gondolkodás fejlesztése érdekében az 1990-es években.

Magyarország 18 európai és számos ázsiai országgal együtt részt vesz ebben a programban, a Nemzetközi Olvasástársaság együttműködési keretein belül. A PTE pedagógia tanszéken is számos oktató felkarolta a projektet, mint például *Pethőné Nagy Csilla*, *Dudás Margit*, *Bárdossy Ildikó*, *Priskinné Rizner Erika* – többek között kurzusok beindításával, tanulmányok, könyvek megírásával, melynek célja tulajdonképpen az RWCT program helyi adaptációja volt, melyet saját értelmezésük szerint interaktív és reflektív tanulási technikának neveztek el. (Bárdossy-Dudás-Pethőné-Priskinné, 2002)

A program alapköve az RJR keret, mely az IRTT alapja is. Az RJR mozaikszó: ráhangolódás, jelentés megteremtése, reflektáció szavak kezdőbetűiből tevődik össze. A ráhangolódási szakasz az előzetes tudás előhívásával ösztönzi a tanulókat, hogy gondolkodjanak és később a más meglévő, megérett ismereteikbe ágyazzák további ismereteiket: tehát *összekapcsolódást készít elő a már meglévő és az új ismeretek között*. A jelentésteremtés fázisában a tanulók aktívan-interaktívan ismerkednek meg új információkkal és teremtik meg azok jelentését (tevékenység, kérdés, eszmecsere, mérlegelés) Ezért célirányosan nyomon követik saját megértési folyamataikat, mi-

közben az új információt saját gondolatrendszerükbe illesztik, másrészt hidat képeznek a meglévő és új ismeretek között.

A megszerzett új ismeretek a reflektálás során szilárdulnak meg, ebben a szakaszban nyílik lehetőség az új sémák kialakítására, hiszen a megértés saját kontextusba ágyazódik, gyakran új, módosult koncepciókat létrehozva. Ennek a fázisnak a feladata, hogy számottevő gondolatcserét tegyen lehetővé (vita, értékelés, véleményformálás, érvelés), fejlessze a rugalmas gondolkodásmódot.

Az interaktív-reflektív tanulási technikák koruk követelményeihez igazodva vállalja tanulói felkészítését a megváltozott körülményekhez a kritikai gondolkodás fejlesztésével, aktív, önálló, megértő, elemző, értelmező attitűdök és kompetenciák kialakításával. Az intézményrendszerű képzés gyakorlatában legfontosabb jellemzői, hogy az értelemképzésben lehetővé teszi az egyéni jelentésteremtést, több jó választ fogad el. A tanulászervezést aktív – produktív folyamatnak fogja fel, a tanulás-tanítás folyamatközpontú, metakognitív, teret enged az egyéni utaknak.

A tudást *tentatív*nak, *reflektív jellegű*nek és *problémamegoldó*nak tartja. A módszerben nagy hangsúlyt kap az interperszonális intelligencia fejlesztése (kooperáció, empátia, tolerancia), ami egyébként korunk munkaerőpiaci elvárásaihoz rugalmasan igazodik, „az életre nevel”. A tanár a korábbiaktól eltérő tudásszervező, facilitátor szerepbe bújik, módszereiben az egyéni és csoportos munka, a kooperáció, a projekt, a problémamegoldás kerül előtérbe, illetve sokszor élvez kizárólagosságot.

A módszer alapköve még az RJR keret is, amit az RWCT program is hangsúlyoz. A *ráhangelődési szakasz* az előzetes tudás előhívásával ösztönzi a tanulókat, hogy gondolkodjanak és később a más meglévő, megérett ismereteikbe ágyazzák további ismereteiket: tehát összekapcsolódást készít elő a már meglévő és az új ismeretek között. A *jelentésteremtés fázisában* a tanulók aktívan – interaktívan ismerkednek meg új információkkal és teremtik meg azok jelentését (tevékenység, kérdés, eszmecsere, mérlegelés). Ezért célirányosan nyomon követik saját megértési folyamataikat, miközben az új információt saját gondolatrendszerükbe illesztik, másrészt hidat képeznek a meglévő és új ismeretek között. A megszerzett új ismeretek a *reflektálás* során szilárdulnak meg, ebben a szakaszban nyílik lehetőség az új sémák kialakítására, hiszen a megértés saját kontextusba ágyazódik, gyakran új, módosult koncepciókat létrehozva. Ennek a fázisnak a feladata, hogy számottevő gondolatcserét tegyen lehetővé (vita, értékelés, véleményformálás, érvelés), fejlessze a rugalmas gondolkodásmódot.

Az interaktív-reflektív tanulási technikák fontosabb alapelvei

A diákok meglévő tudására építés elve

Az oktatónak a lehető legpontosabb ismeretekkel kell rendelkeznie a tanulók előzetes tudásáról, hiszen – mint már említettük – az új ismeret megtanulása az előzetes tudás bázisán zajlik, a tanulók ezeket az értelmezési kereteket használják az új ismeretek elsajátítására. Az előzetes tudás előhívása azért is elengedhetetlen, mert ez a tudás hidat képez az új ismeretekkel, segíti azok rendszerbeépülését, hosszú távú memóriába kerülését. A tanár számára kiemelt feladat, hogy mozgósítsa a tanulók előzetes ismereteit. (RJR modell)

A konceptuális változások kidolgozásának szükségessége

A konstruktív tanulászempléltre épülő didaktikai rendszerek egyik kiemelt feladatának tekintik a tanulóknál a tapasztalatok hatására kialakult tudományos gondolkodással ellentmondó naiv értelmezői keretek feltárását és átalakítását. A konceptuális

változások nagy kihívást jelentenek, mivel a tanulók magyarázó elméleteik erősen a tudatukba épülve élnek. Ezért fontos, hogy a tanulóban tudatosuljanak saját világlátásuk elemei. Így tudja a tanuló kifejezni gondolatait, és így képes érzékelni az értelmező kerete és a tapasztalatai közt lévő ellentmondásokat. A konceptuális váltás nem feltétlenül jön létre magától, szükséges lehet a tanár magyarázata, szemléltetése, kérdésfeltevése.

Differenciálás szükségessége

A fent említett két elvből következik, hogy a konstruktív didaktikának a differenciálás eszközeit is használnia kell, hiszen, ha tanuló csoportról beszélünk, figyelembe kell venni, hogy a csoportot több egyén alkotja, különböző előzetes tudással, értelmezői kerettel, képességekkel, érdeklődéssel, motivációval; különböző módon kommunikálnak és létesítenek társas viszonyokat. A tanárnak épp ezért mindezen területekről információkat kell szereznie, hogy ezeket beépítse a tanulási folyamat szervezésébe, tervezésébe, lehetővé téve ezzel a diákok változatos tevékenységeire épülő kooperatív tanulást.

A tudás becsülete

Napjainkban oktatási szakemberek gyakran állítják egymással szembe az ismereteket és a képességeket. Ezzel szemben a konstruktív pedagógia fontosnak tartja a sokoldalúan felhasználható kompetenciát, amely a tanulási tevékenységek során fejlődik. Ugyanakkor kiemeli azt a tényt, hogy a kompetenciák háttérében egy-egy, az adott területen képült tudásrendszer, kognitív struktúra van. Vallja, hogy nincs képesség ismeretek, ismeretrendszer nélkül, ellenben az ismeretek mennyisége nem jelenti egyben a tudás minőségét is.

Tanulói öntevékenység fontossága

A konstruktív tanulásfelfogásból következik, hogy a tudás megszerzése nem a tanár, hanem a tanuló értelmezői kereteinek jelentésteremtéseinek a folyamata. A tanulóknak *kritikus, aktív, reflektív módon* kell viszonyulnia önmagához, valamint a világ azon szegmenséhez, amellyel találkozik. Ezért elengedhetetlen a változatos, tanulói aktivitásra és tevékenységek sorozatára épülő tanulásszervezés. A tanulás tevékenység típusai közül kiemelkedő szerepe lehet a játéknak, problémamegoldásnak (ld.: a későbbiekben részletesebben).

A valós kontextusba ágyazottság fontossága

Az új tudásismeret beágyazódása szempontjából kiemelt szerepet kap az is, hogy a tanulók tanulási folyamatai *személyes és valós kontextusba* ágyazódjanak. Mert minden tanulási mozzanat a már meglévő tudásba ágyazódik és elsősorban olyan információk megtanulására vagyunk képesek, amelyek összefüggnek mindennapi tapasztalatainkkal (hétköznapi élethelyzetek, emberi kapcsolatok, munkatapasztalatok).

Technikák és leírásaik

Természetesen számtalan technikát sorolhatnánk fel az eszköztárból, de mi a teljesség igénye nélkül bemutatunk néhányat azok közül, melyek a legerőteljesebben fejlesztik az általunk vizsgált kompetenciákat, melyek a munkaerőpiaci kereslet szempontjából töltenek be kiemelkedő szerepet.

A kompetenciafejlesztő tevékenységek leírásánál alapvetően *Pethőné Nagy Csilla*, valamint *Temple Steele* és *Meredith* munkásságára fogunk hagyatkozni.

Az általunk felsorolt módszerek mindegyike a fent már vázolt RJR-modell keretében működik. Ezenkívül fontos még leszögeznünk, hogy mindegyik technika lé-

nyege, hogy motiválja, lelkesítse tanulóit, az élményszerű, tapasztalati tanulás révén serkentsen bennük a vágyat a tanulásra. A „több megoldás is jó” elven, pedig rugalmasá teszi mind az oktatást, mind pedig a diákokat. A legtöbb technika – néhány kivétellel – alkalmazható csoportosan, hiszen ez az egyik alappillére az interaktív – reflektív tanulási technikának, így mindegyik alkalmas a kooperációs képesség fejlesztésére.

Akadémikus vita

A vita olyan együttműködésen alapuló tanulási tevékenység, mely egyrészt a saját álláspont melletti érvelésnek, másrészt más álláspontok figyelmes meghallgatásának: a mérlegelésnek, az empátiának és a toleranciának képességét alakítja ki a résztvevőkben. Vita közben olyan fontos készségek is fejlődnek, mint az együttműködés a problémamegoldás, vagy a konszenzusra való hajlam. Az akadémikus vita technikájának alkalmazásakor egy ellentmondásos téma több szempontú vizsgálatával aktív részvételre és körültekintő gondolkodásra ösztönzik a hallgatókat.

Állóképek

Elsősorban drámapedagógiában használt eljárás. Az élményközpontú tanítás egyik technikája, az RJR-modell mindhárom fázisában alkalmazható. Alkalmazható egyénileg vagy csoportosan. Alkalmas különböző nézőpontok megértésére (empátia), az elvont gondolkodás fejlesztésére, a tanultak személyes kontextusba ágyazására.

Disputa

A disputa olyan kötött szabályok szerint működő, előzetes felkészülést igénylő csoportos vitatechnika, amely a tanulás reflektálási szakaszában egy – egy téma összegzésére, lezárására alkalmas. Az eljárás a legmagasabb szintű, kulcskompetenciának tartott kritikai gondolkodást: az értékelés képességét fejleszti. A tanuló a disputa során képes mennyiségi és minőségi ítéleteket alkotni, véleményét meggyőző érvekkel alátámasztani, mások ítéleteit mérlegelni, elfogadni vagy cáfolni, azaz kritikusan gondolkodni, és vitatkozni. A vitatkozás a fentiekben túl fejleszti a beszédkészséget, a szociális készségeket, valamint a kultúrált véleményütköztetésre való képességeket.

Eszmecsere

Ez az eljárás nem csak az interaktív, hanem a frontális óravezetésbe is jól beilleszthető, bár lényege szerint a kooperatív tanulás gyakori eljárása. A tanulási folyamat mindhárom szakaszában használható (ld.: RJR-modell) eszmecsere a személyes érintettség kialakításával elkötelezheti a résztvevőket a téma iránt, lehetőséget ad személyes reflexiók megfogalmazására, mások érzéseinek, gondolatainak meghallgatására, elfogadására, ezzel fejlesztve az empátiás készséget.

Háromlépéses interjú

Olyan, a ráhangolódás vagy a reflektálás fázisában használható technika, amelyben a partnerek egy adott témáról egymással készítenek interjút, kijelölt szerepek szerint. Ez segít a tanulói vélemények megítélések, kritikák kialakításában, kérdések megfogalmazására serkent.

Konstruktív vita

Ez a vitatechnika segítséget nyújt a tanulóknak saját érveik kidolgozásában, valamint az érveknek a különböző szempontok szerint megállapított sorrendjének megfigyelésében és előadásában, illetve alapos magyarázatában, valamint mások érveinek figyelmes meghallgatásában. Ezzel segít kialakítani olyan képességeket, mint a kritikai gondolkodás képessége, beszédkészség, tolerancia, empátia.

Közzététel

A kooperatív tanulás gyakori eljárása, a projekt technika lezárása (ld.: később). A csoport a tanulási folyamat végén a többiek számára is hozzáférhetővé teszi eredményeit, méghozzá úgy, hogy választ egy embert, aki prezentál nyilvánosság előtt. A gyakori prezentációs helyzet oldja a tanulók szereplésekor fellépő feszültséget, gátlást, magabiztos fellépésre tanít, fejleszti a beszéd- a kommunikációs- és a szociális készségeket. Vagyis olyan kompetenciákat fejleszt, amelyek elengedhetetlenül szükségesek a sikerhez a mindennapi életben és a munka világában.

Ötlebörze / Brainstorming

Olyan, a ráhangolódás fázisához tartozó technika, amellyel az ötleteinket gyűjthetjük össze. Ez a technika jelentősen hozzájárul a kreativitás kialakításához.

RAFT

A mindhárom tanulási fázisban felhasználható eljárást angol szavak kezdőbetűiről nevezték el: R (role) = szerep, A (audience) = hallgatóság, F (form) = forma, T (time) = idő. A szövegalkotási eljárás kiválóan alkalmas olyan hangsúlyos kompetenciák kialakítására, illetve fejlesztésére, mint a kommunikációs képesség, amit ráadásul, különböző szerepekben és helyzetekben gyakorolhatják, ezzel empatikusá is téve a tanulókat. Ez a technika alkalmas még a kreatív írás fejlesztésére is.

Fürtábra (Jelentésháló)

Ez az egyik legsokoldalúbban felhasználható grafikai szervező. Gondolatok, információk, fogalmak valamint a köztük teremthető kapcsolatok feltárulását mutatja meg egy adott téma vonatkozásában. Eredetileg olyan eljárás, mely a tanulókat nyílt és szabad gondolkodásra ösztönzi.

Gondolkodástérkép

Ez egy olyan grafikai szervező, amely hatékonyan segíti az átgondolt, szerkezetében és tartalmában igényesen felépített szövegalkotást, illetve szövegfeldolgozást. Alkalmas szóban és írásban megalkotandó különféle szövegek (esszék, prezentáció, értekezés, érvelés, összehasonlító elemzés) megtervezésére. Gondoljunk csak bele, hogy a HR szakmában milyen nagy igény van erre, hogy a munkavállaló képes legyen önálló esszék, prezentációk igényes megalkotására.

Kockázás

Ez egy olyan eljárás, mely a gondolkodást, a beszédet és az írást fejleszti. Különböző szintű gondolkodási műveletekkel (Bloom - taxonómia) adott téma más – más szemszögből való vizsgálatára késztet.

Kompetencia

A kompetencia napjaink egyik legtöbbet használt kifejezésévé vált, mind a hétköznapi, mind a szakmai szóhasználatban. Számtalan kompetencia megközelítéssel, definícióval találkozhatunk a különböző szakterületeken. Például.: míg *Csapó Benő* az életszerűség, hatékony felhasználás oldaláról közelíti meg, addig *Nagy József* döntési illetékesként megoldásra való alkalmasságként értelmezi, az OECD-szakértők, pedig már a kulcskompetenciákat határozzák meg. Több megközelítés alapján mi is készítettünk egyet: A kompetencia: olyan, a velünk született és tanult készségek, képességek, ismertek, tapasztalatok összességének rendszerbeszerveződése, mely képessé teszi az egyént a mindennapi élet különböző kihívásainak való megfelelésre.

Kutatás és eredmények

Munkánkban azt vizsgáltuk, hogy melyek azok a kompetenciák, melyeket egy jó HR-szakembernek birtokolnia kell Választ szakirodalmakban – elsősorban *dr. Krisztián Béla* szakcikkei alapján és álláshirdetésekből kerestünk. Az elmúlt egy évben, három, a szakma által elismert gazdasági hetilapban (HVG, CEO, Figyelő) előforduló álláshirdetésekből megjelenő kompetenciákból előfordulási frekvencia-vizsgálatot végeztünk. Kizárólag azokat a hirdetéseket vizsgáltuk, melyekben HR-es munkatársat kerestek. Néhány probléma is felmerült a kutatásunk közben. Először is, a körülbelül 3000 hirdetésből csak 167 vonatkozott a HR szakmára, ez körülbelül a hirdetések 5-6%-t teszi ki. Másodsor, nem mindegyik tartalmazott kitétel a kompetenciákra. (167-ből mindössze 108) (lásd: melléklet 1.)

Végül dolgozatunkban bemutattuk az interaktív – reflektív tanulási technikát, valamint azt hogy mely módszerével, milyen a HR-szakma által elvárt kompetenciákat lehet fejleszteni. (lásd: melléklet 2.)

Érdekességként említjük meg, hogy a hirdetések egynegyede feltételül szabta az 5-10-15 éves munkatapasztalatot, kizárva így a pályakezdőket. Az eredményeinket a könnyebb áttekintés érdekében grafikonon ábrázoltuk. (lásd: melléklet 3.)

Mellékletek

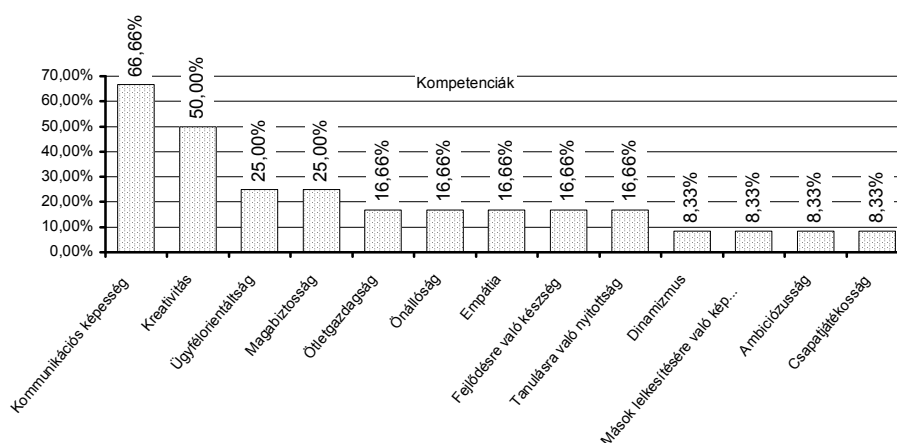
Melléklet 1.

Hetilap	Egy hét	Egy év	Ebből HR-es
HVG	20-30	1000-1500	64
CEO	20-30	1000-1500	53
Figyelő	20-30	1000-1500	50
	60-90	3000-4500	167

Melléklet 2.

Kompetencia	Technika
Csoportmunkára való képesség	a felsoroltak közül az összes, kiemelten: kerekasztal - körforgás
Vitára való képesség, meggyőzés, érvelés	A kadémius vita, disputa, eszmecsere
Motiváció, feladatokhoz való pozitív hozzáállás, lelkesedés, ambíciók	Élményszerű, tapasztalati tanulás révén kivétel nélkül mindegyik
Fejleszthetőség, tanulásra való képesség	Élményszerű, tapasztalati tanulás révén az összes technika
Kommunikációs képesség	Akadémius vita, disputa, eszmecsere, közzététel, RAFT, kerekasztal - körforgás
Problémamegoldó képesség	Brainstorming, fűrtábra, RAFT, kockázás, állóképek
Kritikus szemlélet, kritikai gondolkodás	Konstruktív vita, háromlépéses interjú, disputa, gondolkodástérkép, kockázás
Rugalmasság	„több jó megoldás van” elve által mindegyik segíti a rugalmasság kialakulását
Kreativitás	Brainstorming, RAFT, fűrtábra, disputa
Önállóság, cselekvőképesség, önálló döntéshozatal	Fűrtábra, gondolkodástérkép, közzététel
Empátia	Konstruktív vita, eszmecsere, kockázás, RAFT
Tolerancia	Konstruktív vita, eszmecsere
Magabiztosság, határozottság	Közzététel erőteljesen, de az összes technika segít kialakítani

Melléklet 3.



Irodalomjegyzék

- Balogh Andrásné: Kompetenciák és kvalifikációk a szakképzésben, In Benedek András (szerk.): 2006.
- Bárdossy Ildikó – Dudás Margit – Pethőné Nagy Csilla – Priskinné Rizner Erika: Kooperatív pedagógiai stratégiák az iskolában, PTE BTK, 2003
- Báthory Zoltán: Változó értékek, változó feladatok – A PISA 2000 vizsgálat néhány oktatáspolitikai konzekvenciája, Új Pedagógiai Szemle, 2002/10.
- Blomm, B. S.: Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain? McKay, 1956.
- Bruner, J. S.: Az oktatás folyamata, Tankönyvkiadó, 1974.
- Csapó Benő: A tudáskonceptió változása: nemzetközi tendenciák és a hazai helyzet, Új Pedagógiai Szemle, 2002/2.
- Csapó Benő: Tudás és a kompetenciák = A tanulás fejlesztése, Az OKI szakmai konferenciája, 2002.
- Gáspár László: Bevezetés az emberi erőforrások elméletébe, PTE-TTK-FEEFI, 2000.
- Groys, Boris: A konstruktivizmus filozófiája, Iskolakultúra, 1996/6-7. HVG 2006/1 – 40.
- Knausz Imre: Műveltség és autonómia, Új Pedagógia Szemle, 2002/10.
- Koltai Dénes: A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái, PTE-TTK-FEEFI, 2003.
- Kovács Zoltán: Oktatás az Olvasás és írás a kritikai gondolkodás fejlesztése érdekében (RWCT) elnevezésű program alapján, Erdélyi Pszichológiai Szemle, 2002/2.
- Mihály Ildikó: OECD – szakértők a kulcskompetenciákról, Új Pedagógia Szemle, 2002/6.
- Nagy József: Kompetenciamodell és nevelés, Iskolakultúra, 1997/3.
- Nagy József: XXI. század és nevelés, Osiris Kiadó, 2000.
- Nahalka István: Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben?, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002.
- Nahalka István: Konstruktív pedagógia – új paradigma a látóhatáron, Iskolakultúra, 1997/2-4.
- Pethőné Nagy Csilla: Módszertani kézikönyv, Korona Kiadó, 2005.
- Polányi Mihály: Személyes tudás, Atlantisz, 1994.
- Pólya György: A problémamegoldás iskolája, Tankönyvkiadó, 1967.
- Temple, Charles-Steele, Jeannie L.-Meredith, Kurtis S.: A teljes tanterve kiterjeszhető kritikai gondolkodás elméleti kerete, A kritikai gondolkodás fejlesztése olvasással és írással projektek számára készült, című fejezetek, I-VIII. kézirat, 1988.
- Vámos Tibor: Forradalmi változások és tartós folyamatok, Új Pedagógiai Szemle 1994/5.
- Varga Tamás: Tanítási stílusok. Előadásvázlata, kézirat. In Varga Tamás szellemi hagyatéka (szerk: Pálfalvy Józsefné).

POLAK NIKOLETT

Az európai bányász-migráció hatása Magyarországon

Bevezetés

Dolgozatomban a témához kapcsolódó fogalmak tisztázásával bemutatom a bányászat emberi erőforrás háttérének alakulását. Az eredetileg szász származású Agricola 1526-ban A fémek dolgairól... (De re metallica...) c. könyvében, és a világ első műszaki felsőoktatási tankönyvében Delius Traugott Kristóf (Einleitung zur Bergbaukunde, 1773.) szintúgy kiemeli, hogy az ásványi eredetű természeti kincsek hasznosításának az emberi erőforrás, az emberi tényező a legfontosabb feltétele.¹ Hiszen a köszön önmagában értéktelen: az emberi munka az, ami értékessé teszi.

Képet kaphatunk arról, az államalapítás után hogyan lendült fel uralkodói támogatással a hazai bányászat a betelepült szakemberek (bányavárosok létrejötte) által, a XVIII. században miként született meg hazánkban a műszaki felsőoktatás, hogyan vált Pécs nagyvárossá a környékbeli szén- és uránbányászat felfutásával. Érintettem a bányász-migráció kulturális hatását, nevezetesen, hogy miként hatottak a szakmai, ill. a zsargon nyelvre a külföldi illetőségű bányászok, és hogyan jeleníti meg a bányászéletet a szépirodalom.

Témaválasztásom családi indíttatású, mivel lengyel állampolgárságú édesapám (számos bányásztársával egyetemben) a '80-as évek elején jött hazánkba dolgozni. S hogy egyáltalán miért is beszélhetünk bányász-migrációról? Azért, mert ezeknek az embereknek egy része nemcsak átmenetileg érkezett hozzánk, hanem mert hazánkban le is telepedett. Ha közelebről megvizsgáljuk Pécs történetét, akkor kiderül: a XIX. századtól e szakma migránsai és az utánuk születő generációk tették a várost országos jelentőségűvé. Mindenesetre tény, hogy napjainkban a migráció a munkaerő-gazdálkodás egyik fontos (és vitatott) területe.

E cikkben a TDK-dolgozatból adok szemelvényeket.

A migráció definíciója és kategóriái

A migráció latin eredetű szó, a lakosság lakóhely-változtatását jelenti egy országon belül, ill. áttelepülését egyik országból a másikba. Cseresnyés Ferenc megfogalmazásában olyan folyamat, melynek során az egyes személyek vagy csoportok úgy váltanak lakókönyezetet; illetve társadalmat, hogy ez a váltás időlegesből tartóssá, huzamossá válik.² Először is megkülönböztetünk belső, ill. nemzetközi migrációt. Minden országban előfordul, hogy egyének és családok egyik területről a másikra költöznek, de ez erősen különbözik az egyik országból a másikba való vándorlástól. Másodszer, a migráció lehet önkéntes vagy kényszerű. A legtöbb önkéntes migráció

¹ „Bányamunka”, 26. p.

² Cseresnyés, www.regiofolyoirat.hu

oka – legyen akár belső, akár nemzetközi – jobb gazdasági, vagy lakáskörülmények kérdése.”¹

Megkülönböztethetünk önkéntes vándorlást (mint amilyen például napjainkban a munkaerő-vándorlás) és kényszervándorlást. Az utóbbi csoportba az üldözés és a negatív diszkrimináció (pl. vallási, etnikai, politikai okok miatt) tartoznak.

A kivándorlónak mindenképpen figyelembe kell vennie az elvándorlással kapcsolatos költségek és hasznok nagyságát. Költséget jelent pl. maga az utazás, a beilleszkedés, a nyelvtanulás, az otthon elvesztett jövedelem. Hasznot jelent a magasabb bér, ill. az egyéb előnyök (pl. jobb életkörülmények, biztonság).

A migráció irányáról általánosan elmondható, hogy a kevésbé fejlett, munkaerővel bőven rendelkező, alacsony bérszínvonalú és viszonylag tökehiányos országokból a fejlettek felé halad.

A bányászat kialakulása és migráció a honfoglalás után

A migráció általános ismertetése után dolgozatomban bemutattam, hogy hogyan jött létre a bányászati tevékenység, hogyan születtek a bányavárosok, és miként alakult ki társadalmuk.

A Kárpát-medencében szinte az ember megjelenésével együtt már megkezdődött a bányászat is. A római korban Dáciában, a mai Erdély területén főként az aranybányászat volt fejlett. Anonymus leírása szerint a honfoglaló magyarok már itt találták Bana vagy Bánya várát – belőle fejlődött ki később Selmecbánya.² Itt akkor már jelentős bányák léteztek. A honfoglaláskor és a központi hatalom kiépítése során a királyi magángazdaság része lett a nemesfém-, a vas- és a kősó-termelés, ezekre vonatkozott a fokozatosan kialakuló bányászati felségjog. Tudományos viták tárgyát képezi, hogy voltak-e a honfoglaló magyaroknak bányászati-kohászati ismeretei és megtelepedvén a Kárpát-medencében, foglalkoztak-e ilyesmivel. Faller erről így vélekedik: *„Bár őstörténelmünket meglehetősen sűrű homály fedi, kisszámú régészeti, metallográfiai, numizmatikai leletre, egyes dokumentumokra támaszkodva... ma már pozitív válasz adható. A szakismeretek őshazából hozott birtokolását az ottani ún. csud-bányáknál föltárt leletekből és a honfoglalás-kori magyar sírokból előkerült fémtárgyakból lehetett kikövetkeztetni és egyebek mellett etimológiai alapon megerősíteni.”*³

Kimutatták azt is, hogy a honfoglalók már a törzsi szervezetekben is művelték, sőt fejlesztették az itteni bányákat, e nélkül aligha tehetné volna Géza fejedelem azt vidéket a vastermelővé Rudabánya környékén, melynek tárgyi emlékei ott fennmaradtak. A bányászat folyamatosságát jelzik pl. a X. századi orosz dokumentumok szerinti, keletre irányuló magyar ezüst-export és a XI. századi osztrák vámiratokban szereplő magyar ólom-, réz-, vas- és sószállítmányok.

Már Árpád-házi királyaink, de a későbbi uralkodók is arra törekedtek, hogy minél nagyobb számban telepítsenek be az országba bányászatban jártas külföldi szakembereket.⁴ A bányavidékek lakossága túlnyomó részben azokból a német bányászokból tevődött össze, akiket Árpád-házi királyaink hívtak be és ruháztak fel kiváltságokkal. A pénzverés megindítása érdekében szükség volt a hazai ezüstabányászat fejlesztésére.

¹ Britannica Hungarica: Világenciklopédia, XII. kötet, 668. p.

² Gergely, 12. p.

³ www.scitech.mtesz.hu

⁴ Gergely, 12. p.

Államalapítónknak különös gondja volt arra, hogy a német bevándorlók élvezhessék jogaikat. Ezen betelepülők királyi meghívásra jöttek az országba és előre biztosították jogaikat. Magukkal hozott jogszokásaik megkülönböztették őket egyrészt a jobbágyság, másrészt a nemesek állásától.

A magyar történetírás hagyománya a XII. századhoz és II. Gézához köti a nagyobb arányú, szervezett, nyugatról történő betelepítést. Valószínűleg ebben az időben került a három jelentős ezüsbányászati központ – Selmecbánya, Gölnicbánya, Radna – a német hospesek kezére, ill. fejlett bányászati-kohászati ismeretekkel rendelkező németalföldi telepések ekkor emelték nyugati színvonalra a magyarországi bányászatot, jelentős mértékben növelve a termelést.

A virágzó bányaváros, Selmecbánya (Banská Stavnica, Schemnitz) telepes lakóinak zömét a II. András által 1230-ban behívott thüringiai (Sanct Georgenthal) és tiroli (Schwatz) bányászok képezték. Ezek a hospesek (a király által biztosított jogokkal rendelkező ún. vendégek) a magukkal hozott jogszokásokat kezdték meghonosítani, de a tatárjárás idején a város és lakossága a Lengyel- és Morvaország felől betörő mongol seregek pusztítása következtében csaknem teljesen megsemmisült.

A tatárjárás után IV. Béla (1235-1270) nagy erővel fogott hozzá, hogy a romokból új életet teremtsen. A bányavárosok felvirágzásának kora az ő uralkodása alatt kezdődött, az országban egymás után keletkeztek új bányatelepek. Főképpen alsószász (Saxones, hospites teutonici) bányászokat telepített be, akik a régi privilégiumok alapján újabb kiváltságokat kaptak, és feltehető, hogy ekkor foglalhatták írásba a magukkal hozott, illetve az addig helyben kialakult bányajogszokásokat is. E célból alkották meg a selmeci városi- és bányajogkönyvet.

A XIII. század második felétől az uralkodói intézkedések, országos jogszabályok biztosították a földbirtokos bányászati szabadságát. A XIV. századtól pénzverő és bányakamarai szervezet működött, előbbi főleg üzemi, utóbbi pedig közigazgatási feladatokat látott el. Károly Róbert a nemesfém-monopólium mellett a finomítási monopóliumot is bevezette. A bányakamarák feladata az urbura behajtása, a bányaművelés általános felügyelete és a bányaugyi jogszolgáltatás volt. Károly Róbert a szomszédos országokból bevándorló csoportokat összegyűjtő és idebent közösséggé formáló telepítők – soltszerek, kenézek – kiváltságainak megerősítésével, különféle pénzügyi kedvezményekkel elősegítette a magánföldesurak nagyszabású telepítő akcióját.

A hazai német bányavárosok kezdettől fogva védekeztek a magyarok, vagy mások beköltözése, nyelvük behatolása ellen. A bányavárosokban más nemzetiségűek nem kaphattak polgárjogot. A XVI. század elején indult meg, és csak a mohácsi vész után fokozódott a magyar, a szlovák és más elemeknek a városi életben való részvétele. A királyok oltalma, a bányásznép szorgalma, a bányászat védettsége és felvirágzása magával hozta a bányavidékek gyors fejlődését. A középkorban a bányászat volt az egyik legjövödelmezőbb kereseti forrás. Magyarországon sok város a bányászatnak köszönhette keletkezését, és virágzását, és sok ezren voltak, akiknek a bányászat adott munkát. A bányászat fellendülése magával hozta a bányászati-kohászati tudomány megszületését, ami pedig az oktatás megszervezésének alapja lett.

Bányászati oktatás hazánkban

A bányászok munkaerő-áramlását az oktatás nagymértékben befolyásolta: a XVIII. század közepétől Európa-szerte sorra alakultak az egyre tagoltabb felépítésű bányá-

szati-kohászati tanintézetek (pl. Freibergben, Berlinben, Szentpétervárott), amelyekben a kor jeles szakemberei tanítottak. Ezek az akadémiák jellemzően nemzetközi jellegűek voltak, az itt végző szakemberek évekig tevékenykedtek a kontinens különböző, nevezetesen bányavidékein.

A XVIII. század elejére alapvetően megváltoztak a bányászat és a kohászat termelési lehetőségei, ugyanakkor felélénkült az egyes szaktudományok kibontakozása is. Ezek következtében nőtt a kutatásokon alapuló eredmények iránti érdeklődés. A bányavidékeken létrehozták az első kísérletezésre szánt kémiai-kémlelészeti-kohászati laboratóriumokat.

1735-ben Selmecebányán szervezték meg az első életképes, mai egyetem formájában is élő intézményt, amely a kibontakozó ipari forradalom követelményeinek megfelelő, műszaki vezetésre és műszaki fejlesztésre alkalmas szakemberek képzését tűzte ki célul. A hallgatók rendelkezésére laboratóriumot hoztak létre, ide vezethetők vissza a világhírű selmeci laboroktatás gyökerei.

Az intézmény úttörő jellegét az is mutatja, hogy a Habsburg-birodalmon belül az első nem egyházi tanintézet volt, állami akarat hozta létre az állam érdekében. Célja nem a valláserkölcsei alapon élő és gondolkodó ember, hanem a hasznos állampolgár nevelése volt. A bécsi udvari kamara 1735. június 22-i leiratában részletesen szabályozta a főállítandó tanintézet működését.

1762. október 22-én Mária Terézia aláírta az udvari kamara bizottságának jegyzőkönyvét, amely új típusú bányászati-kohászati tanintézet Selmecebányán történő felállításáról rendelkezett. Az első tanszékre a németalföldi francia származású Nicolaus Josef Jacquinnt nevezték ki, aki 1764. szeptember 1-én kezdte meg ásványtani, kémiai, elméleti kohásztani előadásait és laborgyakorlatait. Ezen kívül oktattak matematikát, fizikát, mechanika-gépészetet. Később rendszeresítették az erdészeti tárgyat, a filozófiai kurzust, megalakult az ábrázoló geometria, az építészet, valamint az ásványtan, a földtan és az őslénytan tanszéke is. A tanulmányi idő a korábbi két évről négy évre emelkedett.

A messze földön híres akadémia szinte megalakulásának pillanatától kezdve a bányászati-kohászati és a hozzá kapcsolódó természettudományok Európa-szerte ismert és keresett műhelye volt. Kiváló tanárai, mint Ruprecht Antal, N. Poda, a thüringiai Delius Traugott Kristóf, az itáliai Giovanni Antonio Scopoli stb. szakirodalmi munkásságukkal és konstruktív műszaki tevékenységükkel megalapozták az akadémia nemzetközi hírnevét.

Az erdélyi szász származású Born Ignác mint bányászati szakember, geológus és mineralógus szerzett nemzetközi hírnevet.¹ A Selmecebánya melletti Szklenón létesített kohójában alkalmazta az általa kifejlesztett amalgamáló eljárást. Selmecebányai kapcsolatai termékenyítőek és szerteágazóak voltak. Érdekesség, hogy Mozart Born Ignác tiszteletére 1785. április 20-án, Bécsben Die Maurerfreude címmel kantátát komponált, valamint róla mintázta a Varázsfüvolában Sarastro alakját. Az ásványtanban emléké a bornit nevű ásvány őrzi.²

E szakemberekről elmondható, hogy mindannyian büszkék voltak a maguk nemzetiségére, ugyanakkor nyitottak voltak a másság iránt is. A tanárok már századokkal ezelőtt az európai szellemiséget példázták igen magas fokon.

¹ Krisztián, 22. p.

² Jó szerencsét! – életrajzok, www.joszerencset.hu

Az iskola 1762 és 1770 között három tanszék létesítésével fokozatosan, az egész Habsburg Birodalom számára szakembereket képző bányászati-kohászati akadémiává fejlődött. Az akadémia működése a XIX. század első felében tovább bővült. A félezres hallgatóság kétharmada a Habsburg-birodalom különböző tartományából és külföldről érkező fiatalokból állt. 1848-1849-ben a magyarországi hallgatók a forradalom és szabadságharc oldalára álltak, az ausztriai és cseh-morvaországi hallgatók többsége pedig elhagyta Selmecet. A kialakult hadi helyzet miatt 1850-ig szünetelt az oktatás.

1919-ben – miután Selmecbánya a megalakuló Csehszlovákiához került – a főiskola a teljes tanári karával és hallgatóságával, valamint oktatási felszereléseiével, könyvtárával együtt Sopronba települt át. Döntően a hallgatóknak is köszönhető, hogy Sopront a békeszerződéssel nem csatolták el Magyarországtól.¹ 1922-ben az intézmény új neve M. Kir. Bányamérnöki és Erdőmérnöki Főiskola lett.

A selmeczányai akadémiára beiratkozó és korábban német nyelvű (osztrák, német) egyetemekkel, főiskolákkal kapcsolatban lévő diákok magukkal hozták az ottani diákszervezetek (Burschenschaftok) szellemét. A heidelbergi bányásznota szövege is feltételezi, hogy a diákok a külföldi tanulás mellett magánjellegű emlékeket is őriztek: „...*Heidelbergben vesztettem el szívem, a legszebb nyári éjszakán. Azóta is szeretlek mindig téged, kis heidelbergi szép szőke leány.*”

Pécs, a bányászattal fejlődő és hanyatló város

Dolgozatom következő nagyobb fejezetében pécs bányatörténetét ismertettem. Abban, hogy Pécs hazánk egyik legjelentősebb városává vált, rendkívül jelentős szerepe van a bányászatnak. A XIX. század első felében alig fejlődő kisváros volt, a lakosság 1804-ben alig haladta meg a 8 ezer, 1852-ben a 15 ezer főt. Pécs 1869-től 1900-ig Budapest mellett, Miskolc után az ország legdinamikusabban fejlődő városa volt, megelőzve Debrecent, és Sopront. „Külön érdekesség, hogy a 20119 főnyi tényleges szaporodás mögött – 341 fő természetes szaporodással – 20460 főnyi vándorlási különbözet állt, melynek jelentős része a monarchia országaiból toborzott bányász volt.”²

Pécs külsőleg is megváltozott, sorban épültek a rangos polgári házak. Ebben az időben a szénben rejlő lehetőséget mások is észrevették. Zsolnay Vilmosról tudjuk, hogy keramikus volt, sőt kezdetben még csak bazártulajdonos, a Littke-családról meg azt, hogy kisiparosból lett pezsgőgyáros, de az kevésbé ismert, hogy mindketten bányatulajdonosok is voltak.

A város és megye életében fontos év volt az 1852-es esztendő, amikor a Duna Gőzhajózási Társaság (DGT) megkezdte a Pécs környéki szénmezők felvásárlását. Huszár Zoltán megfogalmazásában a DGT „...*a legnemesebb értelemben vett multinacionális nagyvállalat, amely a XIX. század második felétől a XX. század közepéig a régió sok vonatkozásban legjelentősebb ipari nagyvállalata, mely a térség gazdasági „zászlóshajójának” számított*”³.

Nyilvánvaló, hogy a DGT által indított és fenntartott bányászat jelentős számú, speciális munkához értő szakmunkás toborzását igényelte. Ehhez a munkaerő nem-hogy a környéken, de a történelmi Magyarország területén sem állt rendelkezésre. A bányavállalat elsősorban a Monarchia környező tartományaiban, de a többi európai

¹ Zsámboki, www.mek.oszk.hu

² Iparosok és bányászok a Mecsekalkján..., 297. p.

³ Huszár (2004.), 178. p.

országban is komoly munkaerő-toborzást folytatott. Közép-Európa szinte minden nemzete képviseltette magát a vállalat bányászai között. A munkát 1853-ban 52 munkással kezdték meg:

1. sz. táblázat: a DGT bányavállalkozásának első esztendejében alkalmazott bányászok összetétele származás alapján¹

Származás	létszám (összesen: 52 fő)
Pécs város környékéről	4 fő
Magyarország más bányavidékeiről	22 fő
Magyarország egyéb vidékéről	4 fő
Morvaországból	6 fő
Csehország	6 fő
Steierország	3 fő
Ausztria	3 fő
Poroszország	2 fő
Karinthia	1 fő
Hannover	1 fő

1853 és 1925 között összesen 11205 külföldi munkavállaló állt a bányavállalatnál munkába. A külföldről érkezett szakemberekről pontos anyakönyveket vezettek, a családjukról viszont nem. Mivel a bevándorlók többsége házastárssal, gyerekekkel együtt érkezett, így a bevándorolt összes külföldi létszámát csak megbecsülni lehet. Ha átlagban 1,5-2 családtagot számolunk, ennek értéke min. 25-30 ezer fő körül lehetett. E létszám jelentősége Pécs fejlődése szempontjából aligha lenne túlértékelhető.

Ha a bevándorlók nemzetiségi összetételét vizsgáljuk, megállapítható, hogy 94%-uk érkezett szláv és német nyelvterületről, és mindössze 6%-ot tesz ki a más nyelvű országokból betelepültek száma:

2. sz. táblázat: az egyes nyelvterületekről betelepült bányászok összetétele 1853-tól 1925-ig²

szláv nyelvterületről		német nyelvterületről		egyéb nyelvterületről		összesen	
Létszám	%	létszám	%	létszám	%	Létszám	%
6835	61,0	3648	32,6	722	6,4	11205	100

Ezen időszak betelepültjeit anyanyelvük alapján is megvizsgálhatjuk:

3. sz. táblázat: az 1853 és 1925 között betelepült bányászok megoszlása anyanyelvük szerint³

szláv anyanyelvűek		német anyanyelvűek		egyéb anyanyelvűek		összesen	
Létszám	%	létszám	%	létszám	%	Létszám	%
5694	50,8	4676	41,7	835	7,4	11205	100

¹ Babics (1967.), 80. p.

² Szirtes Mónika, 19. p.

³ U.o., 22.p.

Láthatjuk, hogy nyelvterületi 61:33 arányról az anyanyelvi arány a szláv és a német relációban 51:42-re változott.

4. táblázat: A Pécs környéki bányaterületre az 1852-1925 közötti időszakban bevándoroltak megoszlása nemzetiségek szerint¹

szlávok			németek		
nemzetiség	létszám (fő)	%	nemzetiség	létszám (fő)	%
szlovének	1960	17,5	steyerok	2364	21,1
morvák	1617	14,4	osztrákok	363	3,2
csehek	1083	9,7	karintiaiak	371	3,3
horvátok	512	4,6	poroszok	138	1,2
lengyelek	227	2,0	sziléziaiak	128	1,1
szerbek	159	1,4	krajnaiak	96	0,3
ukránok	109	1,0	tiroliak	90	0,8
oroszok	21	0,2	németországiak	70	0,6
			galíciaiak	8	0,1
			morvaországiak	430	3,8
			csehországiak	597	5,3
			horvátországiak	21	0,3
összesen:	5694	50,8	összesen:	4676	41,7

Egyéb nemzetiségűek: 835 fő, 7,4%.

A meghatározó négy nemzetiség az összes bevándorló 83,4%-át tette ki.

5. sz. táblázat: meghatározó nemzetiségek a betelepültek között²

Nemzetiség	Létszám	%
Németek	4676	41,7
Szlovének	1960	17,5
Morvák	1617	14,4
Csehek	1089	9,7
Összesen	9342	83,4

De jöttek még Lengyelországból, Romániából, Bulgáriából, Olaszországból és máshonnan is, sőt, két fő Amerikából érkezett.

Általában kevés olyan munkahelyet ismerünk, ahol a munkásállomány annyira változó lett volna, mint a szénbányászatban. Bányamunkásaink mind a kivándorlásban, mind a belső vándorlásban az első helyen jártak. A bányászszakmunkásság toborzását és képzését közvetlenül gátolta a bányamunkások állandó vándorlása. Ez főleg akkor jelentett problémát, amikor az utánpótlás kezdett külföldről elmaradni, s közben fellépett a nagy kivándorlási láz. A pécsvidéki szénbányászatnál egészen az első világháborúig, a munkásoknak kb. egyharmada évről-évre kicserélődött.

A bányász vándorlása azonban nem kalandvágy, hanem kényszer miatt volt, amelynek háttérében az uralkodó társadalmi és gazdasági rendszer állt. Az első világháború előtti évtizedekben különösen az USA vonzotta a DGT munkásait, de

¹ Szirtes Mónika, 38. p.

² U.o., 22. p.

mentek a Rajnavidékre, Franciaországba és Belgiumba is. A nálunk dolgozó külföldi bányászok és leszármazottaik hivatásszerű kedvvel foglalkoztak a széntermeléssel. Többnyire csak a bányaművelésből éltek, s ez a körülmény előnyösen hatott a munkájukra is.

A szénbányászat az államosítás után létesített komlói bányákkal együtt 1965-ben érte el a csúcstól 4,37 millió tonnás termeléssel és kerekén 20000 foglalkoztatottal. A szükséges munkaerőt ekkor már országon belülről toborzással biztosították, jelentős mértékű belső migrációt indukálva.

Az uránbányászat felfejlesztése

A város keleti peremén kialakult szénbányászattal összehasonlítva korántsem tekinthet vissza olyan múlttra a Mecsek nyugati részén létrejött uránérc-bányászat. A két évszázadot is meghaladó szénbányászati múlttal szemben az ércbányászati tevékenység alig 42 évig tartott, de ezen rövid idő alatt (1955-1997) mégis nagymértékben éreztette hatását Pécs fejlődésében. „*Hazánkban az ipari célú hasadóanyag-kutatást a MASZOBAL szovjet szakemberei kezdték el 1947-ben, a korábbi magyar tudományos kezdeményezések alapján. A kutatás a Mecsek-hegység nyugati részén 1953-ban indult meg, a kutatócsoport 1954-ben a MASZOBAL-2. sz. EXPEDÍCIÓ nevet kapta.*”¹. Az igen rövid idő alatt felfejlesztett vállalat az 1956-ban foglalkoztatott 1997 főről 1971-re már 7870 fős létszámmal dolgozott. Pécs bányaváros jellegét az uránérc-lelőhelyek feltárása és kiaknázása tovább erősítette. Migrációs hatása szintén országon belüli, elhanyagolható a szovjetunióbeli végleges letelepedés.

Pécs népessége a XX. század második felében

Ahhoz, hogy Pécs város népességének száma az 1949. évi 89470 főről 1970-re 150779 főre emelkedjen, a pécsi bányászat felfejlődésének, tehát a szén- és az uránércbányászatnak meghatározó szerepe volt. Pécsen az iparban foglalkoztatottak száma (az építőipart figyelmen kívül hagyva) szoros összefüggésben volt a bányászattal kapcsolatos gazdaságpolitikai elhatározásokkal. Az ipari aktív keresők egyharmadát a szénbányászat foglalkoztatta (közel 11000 fő). A népesség növekedése a városban a bányászat kezdetétől a következőképpen alakult:

6. sz. táblázat: Pécs város lélekszáma 1780 és 1980 között.²

év	Pécs lélekszáma
1780	8135 fő
1880	28702 fő
1980	168715 fő

Érdekes számokat ad a statisztika az 1949-1990 közötti időszak a Pécs városi népesség alakulásáról: az 1949. évi 89470 főben rögzített népesség 1960-ra 116042 főre növekedett, melynek döntő többségét a bevándorlók alkották. Ez a folyamat tovább nőtt, így a lakosság száma 1970-re elérte a 169134 főt. Ettől kezdve a növekedés üteme gyakorlatilag leállt, hisz 1990-ben Pécs népessége 170039 fő volt.

A '80-as évekre problémát okozott a keleti piacok összeomlása, a nagy energiafogyasztó rendszerek erőteljes visszafejlődése, a merev termelési szerkezet, az alacsony gazdasági hatékonyság. Ezek a tényezők leginkább a (szén)bányászatot sújtot-

¹ A magyar uránbányászat története, 24. p.

² Iparosok és bányászok a Mecsek alján, Sallay Árpád: Az uránércbányászat szerepe..., 340. p.

ták, így az évtized végén felgyorsuló gazdasági válság hatására a szocialista bányászati szakszervezet szükségyszerűen összeomlott, ezt az ágazat általános leépülése követte. A szénpiac felbomlása 1989-től a teljes csődhöz vezetett, a nagymértékű leépítés következtében a térségben 14%-os munkanélküliség alakult ki. Sorsát az uránbánya sem kerülte el: 1997-ben az utolsó csille is kigördült a bezárt uránbányából.

A migráció kulturális hatásai

Általában elmondható, hogy azok, akik elhagyják szülőföldjüket és egy új kultúrába csöppennek bele, azok részint asszimilálódnak, részint továbbra is őrzik nyelvüket, szokásaikat, kultúrájukat. A dolgozat következő fejezetében azt mutattam be, hogy hogyan hatott nemcsak a bányászközösségekre, de Pécs lakosságára a nemzetiségi sokszínűség, hogyan ment végbe az asszimilációs nyelvi szempontból, miként alakultak ki és maradtak a köztudatban ismert jövevényszavaink.

A telepeken kétlépcsős asszimiláció zajlott le: először a német vált a közös nyelvvé (a különleges német nyelvjárás, az ún. kolonische deutsch), és majd csak utána a magyar. Ennek oka, hogy a DGT-nél a német volt a vállalati nyelv, a műszaki értelmiség túlnyomó többsége is német anyanyelvű volt. A külföldről betelepültek hosszú ideig megtartották illetőségüket és eredeti állampolgárságukat. A magyarrá válás folyamata a Pécs környéki bányatelepeken az 1930-as években lezárult. Ez nem csak az állampolgárságban, a névváltoztatásban és a nyelvben, de a lelkekben is végbement.

Kik azok a gránerek?

Ha ma Pécssett megkérdezzük valakit, mit ért az alatt, hogy gráner, sokféle válaszra számíthatunk. Főleg a fiatalabb nemzedékkel fordul elő, hogy nem találkozott még a szóval. Legtöbbször azt halljuk válaszul, hogy a szó pontos értelmét nem ismerik, de azt tudják, hogy a bányászattal kapcsolatos. A legtöbben úgy gondolják, hogy a szó a bányász szó szinonimája, népies változata. A bányászathoz valamennyire kötődő emberek nagy része a gráner fogalma alatt a jó, „belevaló” bányászt érti, a bányász szakmán belül azt a bányamunkást, aki keménykötésű, igazi bányász, aki a legnehezebb, legveszélyesebb munkát is vállalja, szakszerűen elvégzi. Ennek magyarázata az, hogy a gránerek valóban jó munkás emberek voltak.

Tény, hogy Pécssett 150 éven át megőrződött a gráner elnevezés. Szirtes Béla definíciója szerint gráner az a személy, „aki illetve akinek őse az Osztrák-Magyar Monarchia hajdani Krajna tartományából 1853-1925 között települt le Pécssett vagy Pécs környékén azzal a céllal, hogy az Első cs. kir. szab. Dunagőzhajózási Társaság szénbányáinál munkát vállaljon.”¹ A gráner elnevezést csak Pécssett ismerik és használják, akárcsak tüke szavunkat, azzal a különbséggel, hogy ugyan kevésbé köztismert, de a szó származása egyértelmű, jelentése jól körülhatárolt.

Az elnevezés a pécsi bányatelepeken lezajlott kétlépcsős nyelvi asszimiláció eredménye. Krajna német neve Krain, a krajnai (ember) krajner, innen a Krajnából bevándorolt pécsi bányászok elnevezése: krainerből magyarosan gráner. A gránerek őshazája hajdani osztrák koronataromány, a mai Szlovénia központi része.

Láthatjuk tehát, hogy a gráner szó az idők folyamán átalakuláson, tartalmi bővülésen ment át.

Egyértelmű, hogy a bányászok a XX. század elején még németül beszéltek és természetesen német szakkifejezéseket használtak. Ez a német szaknyelv az irodalmi

¹ Emléklapok..., Szirtes Béla: Kik azok a gránerek?, 38. p.

német szakszókincsen kívül, a betelepült bányászok szülőföldjéről hozott, krajnai, morva, cseh, sőt osztrák jövevény német szavakat is tartalmazott.

A magyar nyelv a bányatelepeken a múlt század első évtizedében nyert teret, és ezzel új korszak kezdődött a munkahelyeken beszélt szaknyelv vonatkozásában is. Közismert, hogy a hazai bányászati szaknyelv évszázadokon keresztül a német volt. A magyar nyelvű bányászati műszaki terminológia kialakulása a magyar nyelvújítás része, és története elsősorban a német szakkifejezések magyarítását jelenti. A magyar bányászati szakszókincs kialakítása 1832-1879 között történt meg. A magyar szolgálati nyelv a '20-as években történt bevezetésekor a munkások az új, számukra idegen, nehezen kiejthető magyar helyett inkább a német szavakat használták úgy, hogy a szavakat magyar toldalékokkal látták el, és magyarosan ejtették ki. A szóképzés több módja ismert. Az első esetben a német szakszókincsből veszik át a szavakat, hangtani változtatás nélkül. Ezek adják a zsargonszavak több mint harmadát.

7. sz. táblázat: a német szakszókincsből
hangtani változtatás nélkül átvett zsargonszavak.¹

eredeti német szakkifejezés	zsargon szakkifejezés	magyar jelentés
die Abarbeitung	ábárbejtung	lefejtés
der Einbruch	ejnbruk	betörés
das Bandmass	bándmász	mérőszalag
der Berghammer	berghamer	bányász kalapács
der Zugschacht	cugsáht	légakna

A második esetben a zsargonszavak a német szavak lerövidítéséből alakultak ki.

8. sz. táblázat: a német szakszókincsből lerövidítve átvett zsargonszavak.²

eredeti német szakkifejezés	zsargon szakkifejezés	magyar jelentés
die Bergbelehnung	bergbelén	bányaadomány
der Bergwerkplatz	bergplác	bányaudbar
die Verblattung	ferblát	fogazás
die Limitation	limit	korlátozás, hiteljegy
der Rangierplatz	rangplác	rendező tér

Előfordul olyan eset is, amikor a német szó végére -a, -ni, -li végződést ragasztottak. Pl.: sahta, fartni, sáhtvándli.

A többi zsargon szó képzésénél például az alábbi hangtani változási típusokkal találkozhatunk.

9. sz. táblázat: hangtani változási típusok
a német eredetű zsargonszavak esetében.³

német	magyar	eredeti német szakkifejezés	zsargon szakkifejezés	magyar jelentés
au	ó	der Verhau	ferhó	fejtés
e	li	die Feuerzange	fejercángli	tűzfogó

¹ Emléklapok..., Szirtes Béla: A pécsi bányász zsargonról, 122. p.

² U.o., 122. p.

³ U.o., 123. p.

en	li	der Feilkloben	fejlklobli	reszelő
n	ni	der Dorn	dorni	lyukasztó
tze	cni	die Bergkratze	bergkracni	bányászka

Mindezek után egy „magyar” mondat a bányában valahogy így hangzott: „Aufládold az arton a főrattal a riznit, és laufold ki a vekszlihez, de a rejbungban jól ábrukkold, mert különben auszklejszol! Ami annyit jelent, hogy: Rakd meg a vájvégen a csillét a készlettel és told (csillézd) ki a váltóhoz, de a kanyarban jól tereld, mert különben kisiklik!”¹

A dr. Szeőke Imre által kb. a múlt század első évtizedében összeállított Bányászati Szótárból kigyűjtöttem néhány olyan szót, amit kizárólag Pécs környékén használtak, de nemcsak a bányákban:

delekczio (bányaigazgatóság), felézolás (névsorolvasás), flecz (telep), fukerol (kézi ventilátorral szellőztet), kolofol (kopogóval jelt ad a munka kezdésére és befejezésére), langczédula (bérjegyzék), rinner (vízesatorna), sikt (műszak), svárdling (bélés deszka), verslág (keresztvágat)².

A szókincs fejlődésének rövid bemutatásával mindössze egy múltba vesző színfoltra szerettem volna felhívni a figyelmet.

Bányászsors az irodalomban és a valóságban

A dolgozat további részében bemutattam, hogy a bányászok élete több író is megihletett, s a teljesség igénye nélkül felsoroltam néhány író és művet ezzel kapcsolatban. Végezetül három interjút készítettem, ugyanis fontosnak tartottam, hogy személyes példákon keresztül a munkaerő-áramlás emberi oldalát is bemutassam. Három érintett mesélte el, hogy ő ill. családja a bányászatnak köszönhetően miként került el más országokba.

¹ U.o., 123. p.

² Szeőke, 166., 167., 170., 172., 173., 174., 175. p.

CSEKE VIKTÓRIA

Tanári személyiség a közoktatásban és a felnőttoktatásban

A tanulmányom a tanári személyiség vizsgálatával foglalkozik, ami napjainkban mind a közoktatás mind a felnőttoktatás változásának idején különösen időszerű. Olyan kevésbé kutatott témát vizsgál, amely két tudományterület – a pedagógia és az andragógia – határán helyezkedik el.

A tanulmány elkészítése során arra szerettem volna választ kapni, hogy a tanári személyiségjellemzők milyen szerepet kapnak a közoktatásban, a felsőoktatásban és a felnőttképzésben tanuló hallgatók oktatóikról alkotott véleményében. Mennyiben meghatározóak ezek a jellemzők abban, hogy kit tekintünk jó, illetve rossz tanárnak/felnőttoktatónak. Egyáltalán ilyen élesen elválaszthatóak egymástól a jó és a rossz tulajdonságok, és csak egymás ellenében léteznek? Valóban ilyen a jó tanár és amolyan a rossz? Beszélhetünk-e egyáltalán ideális tanárról?¹

Természetesen már a tanulmány elején le kell szögezni, hogy ahogy tökéletes ember nem létezik, úgy tökéletes tanár/felnőttoktató sem. De mégis megpróbáltam egyfajta ideális képet bemutatni a diákok és hallgatók által elvárt tulajdonságok alapján a leendő pedagógusok és andragógusok, illetve a képzőintézmények számára annak érdekében, hogy minél jobb és hatékonyabb pedagógusokat/andragógusokat képezhessenek.

A tanulmányban arra szerettem volna rámutatni, hogy a közoktatásban résztvevő diákoknak mások az elvárásai a pedagógusokkal szemben, és a felnőtteknek is mások az andragógusokkal szemben. Az eltérő jellemzőkből pedig arra lehet következtetni, hogy a felnőttoktatásban szükség van külön andragógus képzésre.

Az, hogy ki a jó tanár, nem új keletű kérdés, ha nem is az andragógus, de a pedagógus szerepével és jellemzőivel korábban is foglalkoztak kutatások, amelyek különböző aspektusokból világították meg a jó tanár mítoszát. Egyesek konkrét személyiségjellemzőket, mások pedig az eredményes munkához szükséges gyakorlati készségeket határozták meg, megint mások szerint a pedagógus/andragógus pályára születni kell, tehát vannak velünk született adottságok, amelyek predestinálnak bennünket a pedagógus/andragógus pályára. Ha ezekkel nem rendelkezünk, függetlenül képzettségünktől, speciális felkészültségünktől nem leszünk jó tanárok. A tudósok által képviselt álláspont szerint szaktudományi felkészültség és pszichológiai és pedagógiai ismeretek szükségesek az eredményességhez.²

A vizsgálat során tehát arra voltam kíváncsi, hogy mennyire tér el egymástól a tanári személyiség és a felnőttoktató személyisége, mennyiben más a közoktatásban

¹Földes Zoltán: Egy kudarchárító oktatási stratégia. Új pedagógiai szemle, 1998/3. szám

²Falus Iván (szerk.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest, 2003.

résztevő diákok és a felnőttoktatásban résztvevő hallgatók, felnőttek igénye a tanárral, felnőttoktatóval szemben.

A feltételezésem, hipotézisem szerint azt vártam, hogy a vizsgálati csoportok között lényeges különbség fog mutatkozni az ideális tanár és az ideális felnőttoktató személyiségjellemzőiben, ezáltal pedig arra lehet következtetni, hogy szükség van a felnőttoktatásban külön andragógus képzésre, hiszen más elvárásokat támasztanak a diákok/hallgatók a felnőttoktató felé és mást a közoktatásban tanító tanár felé.

A vizsgálat módszere kérdőíves kikérdezés volt, amelyet a Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Karán végeztem. A kérdőívekben a tanári személyiség tulajdonságlistákon keresztül történő megközelítését választottam. A nappali tagozatos, elsőéves hallgatókat és főiskolai szintű felnőttképzésben résztvevő levelező tagozatos hallgatókat vizsgáltam.

Azért választottam ezt a két mintát, mivel a nappali tagozatos, I. évfolyamos hallgatók még közel állnak középiskolai tanulmányaikhoz, még nem tudják pontosan körülhatárolni az andragógus tevékenységét, de közép- és általános iskolai tanulmányaik során elegendő tapasztalatot halmoztak fel a tanár személyiségével kapcsolatban. A levelező tagozatos hallgatók pedig már több éve a kar hallgatói, van tapasztalatuk, képesek megítélni a felnőttoktatók pozitív és negatív jellemzőit, és életkorukból is adódóan esetlegesen már több alkalommal is részt vettek felnőttképzésben.

Kétféle kérdőívet töltöttem ki a hallgatókkal. A nappali tagozatos, I. évfolyamos hallgatókkal a *tanári személyiségre* vonatkozó kérdőívet, mivel segítségükkel elsősorban a közoktatásban tanító pedagógusok jellemzőiről szerettem volna képet kapni. A felnőttképzésben résztvevő, levelező tagozatos hallgatókkal pedig a *felnőttoktató személyiségének szerepe a felnőttoktatásban* kérdőívet töltöttem ki. Mindkét kérdőív 4-4 kérdést foglalt magában. Arra kértem a hallgatókat mutassák be konkrét tapasztalataik alapján azt a tanárt/felnőttoktatót, akit a tanulmányaik során a legjobbnak ítélték meg, illetve akit a legrosszabbnak. Ezután saját elképzeléseik alapján írják le, hogy szerintük milyen tulajdonságokkal rendelkezik egy ideális tanár/felnőttoktató, illetve melyek azok a negatív tulajdonságok, amellyel egy ideális tanár/felnőttoktató nem rendelkezhet.

Mivel a kérdőívben nyílt kérdéseket alkalmaztam, a feldolgozáshoz a heterogén válaszokat megkíséreltem kategóriákba sorolni. Ehhez az elemzés során különválasztottam a pozitív és a negatív tulajdonságokat, mind a tanár, mind a felnőttoktató személyiségére vonatkozóan, majd olyan fogalmakat kerestem, amelyek jól jellemeznek egy-egy tulajdonságcsoporthoz. Így jöttek létre a következő kategóriák:

- személyiségjellemzők,
- tanítási módszerek,
- felkészültség,
- temperamentum,
- fegyelmelés (csak a tanárra vonatkozó kérdőív esetében),
- kapcsolat a diákokkal,
- értékelési módszerek,
- életkori sajátosságok.

Minden kategória esetében párba állítottam egymással a vizsgálatban résztvevők saját legjobbnak megítélt tanár tulajdonságait (*konkrét legjobb*) az ideális tulajdonságokkal, illetve az iskolai emlékeikben legrosszabbnak megítélt tanár tulajdonságait (*konkrét legrosszabb*) a hallgatók által említett negatív tulajdonságokkal

(*negatív jellemzők*). Ezután pedig összehasonlítottam az egyes kategóriákat egymással a tanár, illetve a felnőttoktató személyiségére vonatkozóan.

A vizsgálat során azt vártam, hogy a konkrét és az ideális tényezők/negatív jellemzők valamelyest különböznek majd egymástól. A vizsgálat során bebizonyosodott, hogy a konkrét és az ideális tényezők nem különülnek el élesen egymástól. A kérdőívekre adott válaszok alapján azt tapasztaltam, hogy a hallgatók az eddigi tanulmányaik során megismert tanár/felnőttoktató tulajdonságaiból vontak le következtetést a számukra ideálisnak, illetve rossznak tartott tanár/felnőttoktató tulajdonságaira vonatkozóan.

A kérdőívekre adott válaszok alapján a következő eredményeket kaptam:

Személyiségjellemzők

A jó tanári/felnőttoktatói személyiségjellemzők tekintetében a kérdőívekre adott válaszok alapján úgy tűnik, nincs lényeges különbség a tanulói és a felnőttek elvárásai között, de mégis két lényeges különbséget fontos megemlíteni és elkülöníteni egymástól.

A felnőttekre egy sajátos élethelyzet jellemző, akik bizonyos okoknál fogva visszakényszerülnek az iskolapadokba. A diákokkal szemben legtöbbjük gyermeket nevel, háztartást vezet és mindemellett meg kell felelnie a munkahelyi elvárásoknak, hiszen valamiből fenn kell tartania önmagát és felelős családjáért, gyermekeiért. Mindezt elég nehéz összeegyeztetni még az iskolai elvárásokkal is. Ezen okoknál fogva a felnőttoktatóknak még megértőbbnek, empatikusabbnak kell lenniük velük szemben.

A diákok esetében azonban az „eszménykép funkció” a hangsúlyosabb, hiszen ők még nem élnek önálló életet, nincs élettapasztalatuk, még nem tudják mit jelent az, hogy önmagukon kívül felelősséget kell vállalniuk a család többi tagjáért is, így tehát fontos a pedagógus példamutató magatartása minden egyes élethelyzetben, szituációban. Fontos, hogy a tanárok a közoktatásban szolgáljanak olyan példaként a diákok számára, hogy a diákok a pedagógusok által képviselt normákat magukévá tegyék, és ezáltal váljanak felelősségteljes, érett felnőtté.

Ahogy tökéletes ember nem létezik, úgy tökéletes tanár és felnőttoktató sem. A tanár és a felnőttoktató is ember, így rendelkezik rossz tulajdonságokkal is. A hallgatók által említett, személyiségből fakadó rossz tulajdonságok, nem kizárólag a tanárookra, felnőttoktatókra lehet jellemző, hanem bármelyikünkre. Abban viszont lényeges különbséget kell tenni, hogy amíg minket, magánembereket a családunk, barátaink elfogadnak a rossz tulajdonságainkkal együtt, addig a tanároknak szerepet kell játszaniuk, és el kell kendőzniük a negatív tulajdonságaikat, mert e rossz tulajdonságok megnyilvánulása rossz példát mutat a diákok felé.

Az elsőéves nappalis hallgatók és felnőttek által legtöbbet említett negatívumok szinte megegyeznek a tanárok és a felnőttoktatók tekintetében. Fontos, hogy a tanár ne legyen maradi, legyen nyitott az újdonságokra. Vidámságra és optimizmusra kell nevelnie. Ne legyen hanyag, amely a külső megjelenésében is tükröződhet. Ha nem szereti a munkáját, az kihathat a tanításhoz való hozzáállására, felkészültségére, diákokkal való kapcsolatára. Ne legyen előítéletes, rasszista. A felnőttek számára fontos a felnőttoktató határozott fellépése, mert a zavarba hozhatóság és félénkség megkérdőjelezi szemükben a felnőttoktató tekintélyét.

Tanítási módszerek

A felnőtteknek mások a tanulási jellemzői, az esetek többségében hosszú évekig nem tanulnak és valamilyen oknál fogva visszakerülnek az iskolába. Az ilyen felnőttek sok esetben tanulási nehézségekkel küzdenek, újra meg kell őket tanítani tanulni. Hogy a tanulást számukra megkönnyítsük az oktatást minél gyakorlatiasabbá kell tenni számukra, hogy az elmélet mellett mindig ott szerepeljen a gyakorlat. Mivel a felnőttek élettapasztalattal rendelkeznek amely felhasználható és fel is kell használni a tanítás során, jóval többre értékelik a felnőttoktató egyoldalú előadásával szemben az olyan típusú előadásokat, ahol gondolatébresztő kérdéseket tesz fel az oktató, az oktatás sokkal inkább hasonlít egy irányított beszélgetésre, ezáltal könnyebb bevonni őket az óra menetébe, aktivizálni őket. Mivel valamilyen oknál fogva felnőttként kényszerülnek tanulni, ezért fontos számukra, hogy az ismeretek azonnal hasznosíthatóak legyenek és ezáltal motiválhatóak is.

Ezzel szemben a diákok fő foglalkozása a tanulás, emellett tankötelezettek is, el kell sajátítaniuk a kötelezően előírt tananyagot. Nem rendelkeznek akkora szabadsággal, mint a felnőttek, akik ha a tananyag nem hasznos vagy nem köti le az érdeklődésüket, bármikor kiléphetnek az iskolarendszerekből. A diákok számára tehát az a jó tanár, aki minél hatékonyabbá, könnyebbé tudja tenni a tanulásukat. Jó módszereket alkalmaz, jól összefoglalja a tananyagot, jól lehet jegyzetelni az óráján, ösztönzi a diákokat... stb.

Meglepő módon az értékelésből kiderül, hogy mindkét korosztály a tanítási módszerek tekintetében legnagyobb negatívumnak azt tartja, ha a tanár/felnőttoktató nem rendelkezik megfelelő retorikai képességekkel. Halkan beszél, motyog, hadar. Abból is adódhatnak problémák, ha a tanár/felnőttoktató nem logikusan építi fel a mondanivalóját, csapong, szétszórt és érthetetlenül fogalmaz, nem a diákok előképzettségének megfelelően, szakszavakkal teletűzdelve. Ezáltal az órák követhetetlené, unalmassá válnak. Hiába jó szakember valaki, ha nem tudja átadni a tudását, ha „magának tartja az órát” és nem foglalkozik azzal, hogy a diákok megértették-e, amit közölni akart. A közoktatásban a legnagyobb probléma abból adódik, hogy a tanárok rosszul osztják be az időt a tanórákon, az óra jó része feleltetéssel telik, és csak kevés idő marad az új anyag megértésére.

Felkészültség

A diákok számára fontos a megfelelő szaktudás, a felkészültség és a műveltség. Ezzel szemben a felnőttek számára még az is fontos, hogy a felnőttoktató széles látókörrel rendelkezzen és a felhozott témákat különböző aspektusokból világítsa meg, tehát legyen művelt, intelligens, és tapasztalt, de ne csak a saját szakterületén.

Temperamentum

Mind a közoktatásban tanító tanár, mind a felnőttoktató részéről elvárás a nyugodtság és a türelem. Amíg a közoktatásban a tanároknak a fegyelmezésből adódóan is türelmesnek kell lenniük, addig a felnőttoktatás esetében a felnőttoktatók részéről a már korábban említett felnőttkori tanulási nehézségek leküzdéséhez szükséges a türelem.

Mindkét korosztály elítéli azt a tanárt/felnőttoktatót, aki elragadtatja magát az érzelmei által, családi, magánéleti problémákkal gondterhelten érkezik az órájára, vagy ezekkel traktálja a hallgatókat. Feszült, ideges, türelmetlen, agresszív és a diákokon tölti ki a benne felgyülemlett mérgét.

Fegyelmezés

A fegyelmezés kategóriája kizárólag a közoktatásban résztvevő diákok szempontjából jelenik meg a kérdőívekre adott válaszokban. Az ő esetükben az az igény, hogy a tanár tisztában legyen azzal, hogy a fegyelmezés terén milyen eszközöket alkalmazhat: ne alkalmazzon testi fenyítést, és ne osztogasson elégteleneket az adott tárgyból, fegyelmezés céljából, mert ez nem a hallgató teljesítményét mutatja az adott tárgyból. Tehát az alapvető társadalmi normák elsajátítása érdekében korlátok között kell nevelni a gyermekeket, de nem mindegy, hogy az elsajátítás érdekében a tanárok milyen eszközöket alkalmaznak.

A legjobb módszerek a szakértelmen, rangon, tekintélyen alapuló hatalom, fegyelmezés, ennek a diákok jobban hajlandóak engedelmessé válni, jobban elfogadható számukra, hiszen tisztelik azt a személyt, aki korlátozza őket, és ezáltal elfogadja az alárendelt szerepet. A hatalmon alapuló tekintély rossz hatással van a tanár-diák kapcsolatra, hiszen ez a tekintély a felnőttoktatásból fakadó tekintélynek való feltétlen engedelmességet jelenti.¹

A diákok szempontjából az által válik egy tanár rossz tanárrá, ha nem rendelkezik olyan személyiséggel, amely tekintélyt parancsol. Nem néznek fel rá, mert nem rendelkezik megfelelő szakértelemmel, ezáltal nem képes fegyelmezni vagy rossz eszközöket alkalmaz a tekintély megkövetelése érdekében (mint például testi fenyítés).

A felső-, illetve felnőttoktatásban a hallgatók/felnőttek tisztában vannak azzal, hogy saját maguknak tanulnak, megérették már annyira és tisztelik az oktatóikat annyira, hogy az órákat nem kell felesleges fegyelmezési procedúrákkal eltölteni.

Kapcsolat a diákokkal

A közoktatásban és a felnőttoktatásban is elvárás a diákok/hallgatók részéről a nyitott, közvetlen kapcsolat kialakítása a hallgatók és a tanárok/oktatók között, hogy bármilyen problémával fordulhassanak az oktatókhoz, aki szívesen meghallgatja őket, és ha tud, segít megoldani a problémát vagy javaslatokat tesz a probléma megoldására.

Már a közoktatásban is megjelenik az igény a tanár-diák kapcsolatban a mellérendeltségi vagy partnerségi viszonyra vonatkozóan, de hangsúlyosabb a felnőttoktatásban, ahol létjogosultsága is van a partneri viszonynak, hiszen a felnőttoktatásban résztvevők életkora szinte azonos az oktatók életkorával, a felnőttek élettapasztalattal rendelkeznek van egy szakmájuk, amelynek ők a szakértői.

A felnőttek az oktatóktól egyfajta tutori, segítő, formáló szerepet várnak el, amely meghagyja a hallgatók viszonylagos önállóságát, gondolati szabadságát és csak szükség esetén avatkozik be a tanulás folyamatába.

Mindkét korosztály elítéli azokat a tanárokat/felnőttoktatókat, akik nem segítőkészek a hallgatók problémáinak megoldásában. A diákok részéről a legtöbbek által említett negatívum, ha a tanár kivételez a diákokkal, a tanár figyelme esetlegesen csak a kiemelkedő képességű vagy neki szimpatikus diákokra irányul. A felnőttek esetében a legnagyobb probléma, ha a felnőttoktatók megpróbálják rájuk erőltetni a közoktatásban jól megszokott alárendeltségi viszonyt, nem tekintik őket felnőtteknek, lekezelően bánnak velük.

¹ Földes Zoltán: Egy kudarchárító oktatási stratégia. Új pedagógiai szemle, 1998/3. szám

Értékelési módszerek

A megszerzett tudás akkor válik hasznosíthatóvá, alkalmazhatóvá, ha az sikeresen beépül a tudásrendszerünkbe. Ahhoz, hogy ez megtörténjen, meg kell követelni a tananyag elsajátítását és megfelelő eszközökkel számon is kell kérni. A tanár szempontjából tehát nem elegendő megfelelő módon leadni a tananyagot, ismerni kell azt is, hogy miként lehet azt a legmegfelelőbb módon számon kérni. A tudás fontosságát mindkét korosztály felismeri és igény is számukra, hogy a tanár/oktató legyen szigorú és követeljen megfelelően. Fontosnak tartják, hogy a tanár/oktató legyen következetes, igazságos, azt kérje számon, amiről az órán szó volt és ne szimpátia alapján értékeljen. Ne skatulyázza be a hallgatókat, hagyja, hogy megmutathassák a diákok, hogy mire is képesek.

A felnőttek részéről megjelenik a jó vizsgáztató igénye. A vizsga egy elbeszélgetés legyen az adott tárgykörben, az oktató ne azt keresse mindenáron a hallgatóban, hogy mi az, amit nem tud, és hol hibázik, hanem legyen kommunikatív, segítse a hallgatót például rávezető kérdésekkel, ezáltal is csökkentve a hallgatóban a vizsgázásból adódó stresszt és feszültséget. A felnőttek szempontjából az értékelés terén egy sajátos ellentét figyelhető meg, egyrészt számukra negatívumként jelenik meg az, ha a felnőttoktató lazán veszi a munkáját, nem követel megfelelően, és a vizsga is számára csak formalitás, másodsorban pedig rossznak tartják, ha az oktató túlzott elvárásokat támaszt feléjük.

Életkori sajátosságok

A kérdőívekre adott válaszok alapján az életkorral kapcsolatban azt a következtetést vontam le, hogy a közoktatásban a diákok számára a fiatal tanár az ideális tanár, mert úgy gondolják, hogy az alacsony korkülönbség miatt jobban megértik egymást. Negatívumként említik azt, ha a tanár idős, közel áll a nyugdíjba vonuláshoz. Szerintük többségében ezek a tanárok megkeseredtek a szakmájukban, már nyűg számukra a tanítás, így a tanításhoz és a diákokhoz való hozzáállásuk sem a régi.

A felnőttek pedig elsősorban a tapasztalt, idősödő oktatókat részesítik előnyben, akikben jobban megbíznak mind emberileg, mind szakmailag. A fiatal, kezdő felnőttoktatókra nem tudnak felnézni, hiszen már életkorukból is adódóan sem szakmai, sem élettapasztalattal nem rendelkeznek.

A bemutatott empirikus vizsgálat eredményei alapján azt állapítottam meg, hogy az ideális tanár/felnőttoktató mítosza igazából megvalósíthatatlan, sokkal inkább helyzetfüggő.

„A jó tanár/andragógus lehet szigorú, de csak ha magához is az, és lehet engedékeny, ha az a diák fejlődését szolgálja. Lehet tekintélye, de az ne a hatalmából, hanem szakértelméből, példaadó önfegyelméből fakadjon. Legyen következetes, másrészt büntetései és jutalmazásai hatástalanok, célt téveszthetnek, de emberi mivoltából fakadóan lehet időnként következtelen, hiszen jogában áll elfáradni, hibázni, nem tökéletesnek lenni. Lehet komoly, ha ez nem szerep és nem álarc, ha a komolyság belső összeszedettséget takar, és lehet jó kedve, hiszen vidámságra, optimizmusra is kell nevelnie. Legyen távolságtartó, hogy megőrizze identitását és egyéniségét, de ne távolodjon el a diáktól annyira, hogy a diák ne láthassa a példát.

Lehet haverkodó és feltárukozó, ha ezzel is példát ad, és nem ő terheli a diákok saját problémájával... Csak olyan követelményeket támasszon a diákkal szemben, amelyeknek maga is képes megfelelni, egyébként hiteltelen lesz. Soha ne legyen igénytelen, ez a minta öröklődik a leggyorsabban. A megfellebbezhetetlen tanár

ítélkezik, és az ítélkezés a távolságot növeli a tanár és diák között. Az a legjobb, ha nem ítélkezik, nem minősít, hanem az érzéseit mondja el egy tanulóról vagy egy szituációról... Legyen művelt, de ne szégyellje, ha nem tud mindent. A szeszélyesség az önfegyelem hiányára utal, nem lehet példa a tanulók számára. A kiszámíthatóság biztonságérzetet visz a két ember kapcsolatába. Az örök értékek képviselője nem konzervativizmus, viszont a változásra való képtelenség, az idegenkedés az új befogadásától azzá tesz. A lazaság jó, ha a problémák nem viselnek meg jobban, mint az jelentőségükből következnek, de rossz, ha a következetlenséget, a felelősség nem vállalását jelenti.

Szeretniük kell tanítványaikat. Szabadon kell hagyniuk tanítványaikat fejlődni, de olyan mércét kell állítani eléjük, amely nem engedi őket igénytelenné válni, és amely képességük, tudásuk mind hatékonyabb kamatoztatására sarkallja őket...” (Földes Zoltán: Egy kudarchárító oktatási stratégia. Új pedagógiai szemle, 1998/3. szám.)

Mindent összefoglalva a kutatás eredményeire hivatkozva elmondhatom, hogy sikeresen bebizonyítottam a hipotézisemet, és ha nem is nagy mértékű, de figyelemre méltó eltéréseket sikerült találnom a tanári és felnőttoktatási jellemzőkre vonatkozóan. Tehát van létjogosultsága a külön andragógus képzésnek.

Az eredményeimet ajánlom figyelmébe mindazoknak, akik a felnőttek képzésére különböző programokat dolgoznak ki, ugyanakkor szükségesnek tartanám azt is, hogy a hallgatók által kívánatosnak tartott személyiségjellemzők szempontként szerepeljenek a jövőendő felnőttoktatók kiválasztásában.

Irodalom

- Falus – Golnhofer – Kotschy – M. Nádasi – Szokolszky: A pedagógia és a pedagógusok. Egy empirikus vizsgálat eredményei. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1989.
- Faulstich, P. – Rohlmann, R. (szerk.): A felnőttoktatás, mint szakma. Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete, Budapest, 1997.
- Figula Erika: A tanár-diák kapcsolatban szerepet játszó személyiségtulajdonságok. Új Pedagógiai Szemle 2000/02.
- Fodor Gábor: Tanár – szerep – konfliktusok. Gondolatok a tanár-diák viszony mítoszairól. Új Pedagógiai Szemle 2000/02.
- Gordon, T.: T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése. Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1990.
- Harangi László: Milyen a jó felnőtt iskola? <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=iskolai-harangi-milyen>
- Hegyiné Ferch Gabriella: Az érzelmi intelligencia szerepe a nevelői munkában. Új Pedagógiai Szemle 2001/07-08
- Hoffmann Rózsa: A tanár-diák kapcsolat változásai. Új Pedagógiai Szemle 2002/07-08.
- Komenczi Bertalan: Felkészült lélek? Európai tanárok az ezredfordulón. Új Pedagógiai Szemle, 2001/03.
- Kraiciné dr. Szokoly Mária: Felnőttképzési módszertár. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2004.
- Maróti Andor: Kell-e önálló elmélet a felnőttek képzéséhez? Felnőttképzés. 2005/ III.évfolyam 1.szám
- Nagy Mária: Új kompetenciaelvárások és új képzési gyakorlatok a tanári szakmában. Új Pedagógiai szemle, 2004/04-05.
- Szabóné Dr. Molnár Anna: A professzionális tanár. Felnőttképzés. 2005/ III. évfolyam 4. szám
- Vass Vilmos: A kompetencia fogalmának értelmezése. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=hidak-kompetencia>
- Zrinszky László: A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába. OKKER Oktatási Iroda, Budapest 1995.

KOLTAI DÉNES — KRISZTIÁN BÉLA

Az innovátor Gáspár László (1937—1998)

A gazdasági emberi erőforrásokkal kapcsolatos igényeit, a foglalkoztatás szerkezeti változásait, a munkafolyamatok ellátásához szükséges különböző tudások és képességek szerkezetét ezek előállításának társadalmi-gazdasági rendszerét, folyamatait és költségeit több társadalomtudományi diszciplína is vizsgálja. A neveléstudományi és pedagógiai-andragógiai vizsgálatok mellett közgazdasági elméletek foglalkoznak az oktatásba és képzésbe fektetett tőke megtérülésével, hasznosulásának mikéntjével. Elméleti közgazdasági és szociológiai kérdésként vetődik fel, hogy milyen módon és értékben növeli a munkaerő értékét az oktatás és a szakképzés és ezt hogyan, milyen mechanizmusokon keresztül ismeri el a munkaerőpiac. Karunk évtizede az emberi erőforrás ismeretek mind teljesebb körű átadásán munkálkodik. E munka alapjai évtizedekkel előbbre tehetők és ebben alapoztak Gáspár László munkásságának egy részére.

Gáspár László most lenne hetven éves.

Tartalmas kutató és tudományos hatásában máig érzékelhető munka, sokoldalúan vitatott és tragikus életpálya íve rajzolódik fel, amikor Gáspár Lászlóra emlékezünk. Korunk folyamatos megújulási gazdasági és társadalmi folyamatai és benne az ember felkészítése olyan komplex feladat, amelyre Gáspár László tevékenysége, a megkonstruált pedagógiai modell és a kutatói/kísérletezői majd a megvalósítás korszaka máig érvényes tanulságokkal szolgál. A kényszerűen és folytonosan ismétlődő gáspári küzdelmeket kortársaink egy része saját maga is átélte, mások utóbb, 1990-ben megjelent önéletrajzi jellegű vallomásai és a különböző emlékezések nyomán követhetik. A békési majd budapesti évek, a szentlőrinci valódi iskola és annak zsákutcája, a személyes megpróbáltatás iskolai és egyetemi évtizedei, a végletes szakmai kritikák, és az irritáló bürokrata közömbösség korszaka torkollik 1998-ban a halálba. Ma a gáspári iskolakísérlet egyike az akkor megkezdődött alternatív iskolakezdeményezéseknek. Jelentősége azonban túlnő korszakán, mert kevés egyike volt azoknak, amelyek elméletileg is hozzájárultak a többfunkciós nevelési rendszer megvalósításához, megerősítve a nevelés hosszútávú fejlesztésének igényét.

Az ötvenes évek végén, a hatvanas évek elején-közepén megújuló pedagógiai kritikák megfogalmazói úgy látták, hogy a létező szocializmus letért a marxi útról. A gondolat kedvező fogadtatásban részesült, a rendszer jobbításának belső kritikai megnyilvánulásai egyes esetekben viszonylag kisebb ellenállásba ütköztek. A „vissza Marxhoz azt jelenti, hogy vissza kell térni Marx eredeti írásaihoz, az ősforráshoz – félretéve egyes tanítványok aberrációit –, és megtisztítani azokat minden lerakodástól, torzulástól, elfajulástól” – írja a kor egyik jeles tantervelméleti szakembere. „A marxizmus reneszánsza a pedagógia reneszánszához vezetett”¹ amelyben Gáspár László egyike volt azon a marxizmus alapjain építkező kritikusoknak, akik folyama-

¹ Faludi Szilárd (2000): Utópia és valóság dialógusa Gáspár László életművében. Új Pedagógiai Szemle, 9. p.12.

tosan élték meg az eszme merevségéből adódott korlátokkal való küzdelmet és ismerték fel a marxizmuson kívül is adódó megoldás-lehetőségeket. Gáspár László küzdelmes utat tett meg a tudós-pedagógus pályán. Számára mindvégig meghatározóak voltak az alternatív nevelés emberközpontú formái és tartalmi értékei. Munkája során kitartóan bizonyította az ország kitérési lehetőségének egyetlen útját, a szellemi tőke értékeinek mobilizációját.

Gáspár László megítélésében ma is a végletek jelennek meg, de munkássága hasznos megerősítést nyújtott a Pécssett szerveződő emberierőforrás tudomány kifejtéséhez, hozzájárulva a felsőoktatásban megjelenítendő későbbi szakok tartalmi kialakításához.

A nyolcvanas évek végére folyamatosan érlelődött meg és bontakozott ki az a felfogása, amellyel elvi-elméleti síkon értelmezte az addigi szocialista társadalmi átalakulás tapasztalatait. Első munkáihoz képest a személyiséget fölértékelt a közösségben. Elméleti fejtegetéseiben egyre nagyobb hangsúlyt kapott majd sarkadi iskolájának gyakorlatában uralkodóan jelent meg a szervezeti erőforrásokkal való gazdálkodás szükségessége, az innovatív munka feltételeinek megteremtése és ösztönzése. Megjelent felfogásában a pluralizmus elve, a marxizmus reneszánszát képviselő „piaci”, egyben „emberarcú”, „demokratikus” szocializmus viszonyai között. Az akkor (1989, 1990) már „gyakorlatcentrikus” irányzatnak elkeresztelt modell már alapítója szemében is csak egynek minősült a más, ugyancsak termékenynek elismert pedagógiai irányzatok között.

A gáspári filozófia alapvetően támaszkodott a munka/gazdálkodás/közélet kapcsolatrendszerére, az ebből fakadó embert érintő szükségletek kifejtésére és azok lehetséges alakítására. Ebben a folyamatban rendszerelvűen közelítette meg a társadalmi tudáskészlet fejlesztését. Behatóan igazolja, hogy a nevelés ontológiai értelemben a társadalmi termelési folyamat szerves része, ennek következtében értékelhető tényezője a szervezeteknek. Ez a nevelés és az erre szakosodó szakemberek produkálják a társadalom szakmai felkészültségét. A folyamatban a tudás számbevétele tematizációjuk révén valósul meg, ennek számosságát, tulajdonságát külön-külön tudatosítjuk, pl., ez valósul meg az emberi erőforrással kapcsolatos tantervalkotásban. A képességek szervezetbe allokációjával megvalósul az emberbe beruházott ismeret/gyakorlat/tapasztalat tökéstedése, ami az ember hasznosságát is jelenti. A hasznosság alakítása gazdasági és pedagógiai feladat, amelyben a gazdasági szükségesség befolyásolja és kényszeríti ki a személy és közössége fejlesztését. Ma már természetes emberi erőforrás-elv az, hogy a *felhasznált jövedelem*: vagyon. A felhalmozott vagyon: *hatalom*, ami az ember tudásának vagyonértékét és az ebből adódó hatalmat jelenti. A korszerű szervezet- és vezetéselemélet tudásmenedzsmentje lényegében ezt a tudás-hatalmat igyekszik minél hatékonyabban feltárni és kihasználni. Gáspár László marxi embereszménye mögött modern felfogás húzódott, amit kora változásai is erősítettek. Ebben Ő maga már kevés sikerrel szerepelhetett, mert bár sok tekintetben megelőzte a változtatásokat, de azok „utolérték” egyes területeken meg is haladták.

A magyar közoktatás, a vezetés- és szervezettudomány elvi és gyakorlati kritikája, változtatása nem csak a nyugat-európai és amerikai-minták értékelésével és átvételével történt (bár kiterjedt, de egy ideig sajnos idealizált ismereteink voltak erről). A fő szerepe a hazai kezdeményezéseknek jutott, ezért ezt nem csak a nyugati alternatív pedagógiai mozgalmak hozták létre, mint amelyet sokan tanulmányoztak, és azt sokan tartják.

Annakidején a hazai gazdasági és oktatáskutatások és állásfoglalások befolyása nyomán a Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottsága elfogadni kényszerült az oktatási változtatásokat. Így a gazdasági és tudományos, pedagógiai és tantervi változtatás lehetősége felülről érkezett.¹ Az MSZMP KB 1972-ben úgy határozott, hogy „A jelenlegi merev tantervi követelmények helyett olyan rugalmas keretek kialakítását kell célul tűzni, amelyek a folyamatos korszerűsítést is lehetővé teszik. A pedagógusok, a követelmények megvalósításához kapjanak fokozott önállóságot”². Ezzel megkezdődött a merev iskolarendszer változtatása. Míg korábban csak néhány iskolára korlátozódott a változtatás megszervezésének lehetősége, az 1972-es párthatározatot követően legálissá vált a tudásalapú szelekció, ami megerősítette és gyorsította az iskolakísérletek lehetőségét. Az iskolarendszerben országosan elsőként az MSZMP pécsi pártiskolája kezdeményezte például olyan felnőtt munkásoktatás szervezését, amely részben a továbbtanulásra készítette fel tanulóit, részben a végzés utáni munkába állásukat segítette. Amit az 1972-es párthatározat elindított, azt az 1985-ös törvény fejezte be. A negyven esztendő kötöttségeit az 1990. februárjában elfogadott XXIII. törvény szüntette meg, utat nyitva a felsőoktatásban is a rendszerváltásnak.

A tartalmak és tantárgyak körében is változtatások történtek. Így a csak tudományalapú tantárgyakat a „világ természetes viszonyait tükröző integrált” tantárgyakra cserélték le. Ezzel a közoktatás a közelebből meg nem határozott „össztársadalmi gyakorlatra” készít fel, ahol majd az iskolában kialakított és értelemszerűen iránytalan és tárgyaltalan képességek aktivizálódnak, miként annakidején ezt az elvet például Gáspár László Egységes világnézet és komplex tananyag³ című munkájából megismerhettük. Ennek az alternatív gondolatnak oly erős ma is a hatása, hogy a kétszintű érettségire történő tanár-továbbképzési anyagban ez a munka hivatkozásként szerepel.

Gáspár László munka és ember megközelítése termékenyen hatott azokra a kapcsolatrendszerekre, amelyek annakidején a népművelés és művelődés gazdasági, vállalati gyakorlatában kialakultak. A munkásművelődéssel kapcsolatos határozatok előnyösen alakították a vállalati művelődési feladatokban az oktatás, képzés rendszerelvű megközelítését, ennek nyomán növelték a szakmai elvárásokat.

A vállalati tudásrendszer fejlesztése, amely a vállalati képzésben, művelődésben résztvevők tudásán keresztül lehetséges, elsődlegessé tette a képzési tartalmak korszerűsítését, a módszertani kultúra változtatását. Annak ellenére, hogy a képzési tartalom sok tekintetben folyamatosan újult meg, a vállalati szervezeti struktúrák nehezen változtak. Mindebben a gazdaság merevsége mellett az is befolyásoló tényezőként szerepelt, hogy a vállalati szervezetekben csakúgy, mint a közigazgatásban nem voltak meg azok a felkészültségek, amelyek a változtatások helyi megvalósítását jobban segítették volna.

Az 1970-es évektől az országban számos kutatás, intenzív vállalati vizsgálat történt a munkakultúra, a hatékonyság helyzetének feltárására. Különböző célú európai és más országokat érintő összehasonlítások történtek. Ennek nyomán érzékelhető

¹ Sáska Géza (2004). Az alternatív pedagógia posztiszocialista győzelme. Beszélő.

² MSZMP KB: Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatairól, 1972. június 15-i határozat. In Kálmán Gyula (szerk.) (1973) Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatairól. Budapest, Tankönyvkiadó, p.66

³ Gáspár László (1978) Gáspár László: Egységes világnézet, komplex tananyag. Budapest, Tankönyvkiadó.

volt a rövid távú konjunkturális válság, a gyorsan felszámolható rendszerbeli különbség és a hosszabb távon is meghatározó fejlettségbeli, szintbeli lemaradás, ami transzformációs visszaesés oka. A vizsgálatok számunkra azt tükrözték, hogy a fejlettnek tartott országok sikeres HR-munkája ideálisnak tűnő formáit a csak a piacon biztos jelenléttel rendelkezők gyakorolják és sikerességük érdekében fejlesztik is. Ebben a szervezeti követelmények erőteljes érvényesítését, az elfogadott vezetés-technológia piachoz alkalmazkodási következetességét tártuk fel. A ténylegesen sikeres vállalatok felülről vezéreltek, eredményes módszereik néhány elméleti megfogalmazáson túl elsősorban gyakorlati tapasztalatok nyomán, színvonalas pszichológiai alkalmazással és a szükségletek rugalmas teljesítésére képesként épültek ki. A nyolcvanas évekre ebben a fokozatosságra építő, mintegy ránevelésre szakosodó hazai központi és vállalati bürokratizálódott személyügyi tevékenység még és már nem található kapcsolat. A vállalatok gyors átalakulása, számuk növekedése, a központi személyügyi elgondolások hiánya, a szervezeti képviselő nélküli személyügyi rendszere átmeneti állapotban volt. A nyolcvanas évek végére a központi tervutasításos rendszer emberi erőforrással kapcsolatos irányítási elképzelései erodálódtak, a megmaradt szakemberek egyes személyügyi, emberi erőforrás feladatokra, képzés-minősítési és vizsgaeljárások szabályozására koncentráltak. Szétváltak a képzéssel kapcsolatos igazgatási és vállalati feladatok, erőteljesen érvényesültek a külföldi hatások. A külföldi tulajdonú szervezetek tanácsadási tevékenysége és a részben külföldi tulajdonú szervezetek számának erőteljes növekedése, ezek munkaerő-szükségletének ellátása közvetlenül vagy közvetve az emberi erőforrás ismeretek szükségességét is magával hozta. Az ország munkaerőpiaci feladatai ellátásra szerveződő új intézményrendszerben, a külföldi tulajdonossal együttműködő vagy külföldi tulajdonú szervezetekben ugrásszerűen vált követelménnyé az emberi erőforrás hatékonyság-elvű különböző szintű kezelése.

Az emberi erőforrás fejlesztésével kapcsolatos korábbi kutatások eredményei, a külföldi összehasonlítások nyomán a vállalati gyakorlatban érvényesített szakmai-pedagógiai rendszerelvű megközelítésre termékenyen hatott a gáspári értelmezés. Gáspár László az oktatás társadalmi funkcióit elemezve azt a feladatot igyekezett feltárni, hogyan lehet a társadalomban felhalmozódott tudáskészletet releváns módon minél hatékonyabban átadni. Ezt reformmal, folyamatos fejlesztéssel, innovációval lehet elérni. Az innováció és reform szerves kapcsolatban vannak, „*Amíg az innováció a mikroszféra (az intézményi szint) modernizálásának, addig a reform a makroszféra (jelen esetben az egész iskolarendszer, az intézményközi kapcsolatok, a gazdaság) modernizálásának eszköze*”-írta.¹

Az emberi erőforrások ilyen elven történő megközelítése hozta helyzetbe azt a korábbi stratégiát, amely innovációként kezelte a tartalmi és formai fejlesztést, reformként pedig a gazdasági képzésszükséglet beillesztését a létező kezdetben pécsi főiskolai, egyetemi emberi erőforrás képzésbe.

Az emberi képességek szervezeti allokációja eredményessége érdekében a személyügyi feladatokat teljesítők képzésére szerveződő tartalom és forma mielőbbi kimunkálásának alapjai adóttak voltak. Egyrészt a korábbi vállalati és főiskolai kutatások másrészt az OTKA adta lehetőség, továbbá négy minisztérium aktív támogatása nyomán alakult ki Pécsen az emberi erőforrásokra szakosodó az ifjúsági és felnőtt tagozaton megjelent három, illetve két évre rendezett tananyag. Míg a tananyag és

¹ Gáspár László (2003) Az iskolakérdés. A tudástőke növelésének hazai esélyei. Okker. Budapest.

képesítés, mint innováció azonnal megjelent, a reform, azaz a képzés beépülése a képzési rendszerbe nehézkesen történt, kari formában 2005-től működik.

Az emberi erőforrásokat fejlesztő képzés és a képzők képzése sajátos kettősséget vet fel, amelyekben egyrészt érvényesül a többfunkciós jelleg másrészt érvényesíthető a tudásmenedzselés. A nemzetközi összehasonlítás nyomán kialakuló kép, a tudás- és képességhasználás lehetőségeinek minden eszközzel való megteremtése és kiváltása figyelmeztető volt. Olyan tananyagra volt szükség, amely egyidőben képes az emberi erőforrásnak, mint tőkének mielőbbi fel- és kihasználását megteremteni (az egyén és a szervezet érdekeinek megfelelően), másrészt megfelelő szervezeti kultúra ismeretét közvetíteni, a szervezetben történő hatékony működés/működtetés érdekében. A megalapozott tantervi elképzelések és tananyag közelített, más, már fejlettnak tartott országok emberi erőforrás-fejlesztő programjaihoz. A csak külföldi, sikeres módszerek alkalmazásának európai tapasztalatai különböző okok miatt (kulturális, műveltségbeli, politikai, szabályozási, stb.) eredményességükben egyenetlenek. Egyes elemzők ezt az európai paradoxonnak róják fel. A nyugati, általában amerikai meghatározottságú eredményesség mögött rejlő határozott követelményrendszer érvényesítését és ennek megfelelő személyügyi (menedzseri) konzekvenciák a tartalom kialakítása során teljességgel nyilvánvalókká váltak, szemben az idealizált (mert kevésbé ismert) emberi erőforrás képpel. Ennek az elvárásnak teljesebb érvényesítése Európára csak idő kérdése volt, hazánkban pedig az emberi erőforrásban alkalmazandó menedzser-módszerek gyors elterjesztését vállalók ezt viszonylag gyorsan megvalósították. A sikeres HR alkalmazás feltétele azonban a vállalatok piaci helyzetének biztossága, amire nagyvállalati szinten egyre kevésbé volt lehetőség a privatizáció kimenetele és a külföldi tőkebevonások következtében. Ezt a helyzetet államvezetés maga is felismerte, közvetlenül vagy közvetve nyilvánosságra is hozta. Az ember gazdaságban szükséges szakmai felértékelődését segítő személyügyi tevékenység hangsúlyozása szerepelt Antall József miniszterelnöknek a Humán Szakemberek Országos Szövetségéhez intézett egyik levelében, Rabár Ferenc pénzügyminiszter első amerikai útja után szűkebb körünkben is elmondta, milyen gazdaságpolitikai elvárásokkal és következményekkel szembesül majd Európa. Hasonlóan értékelt a hazai várható folyamatokat Schamschula György és az akkori Munkaügyi Minisztérium elvárásainak megfelelően ezért kapott támogatást a Pécsen kezdeményezett emberi erőforrás képzés.

Ez a tananyag összeállításában olyan stratégiát jelentett, amely lényegében az előrelátható gazdasági és társadalmi változások folyamatához illeszkedve több lépésben tervezte meg a szak kívánt tartalmi és formai változásait. Ezek mégoly rugalmas megvalósíthatóságát azonban folyamatosan fékezte a külső feltételrendszer, sok erőt elvonva a változtatások teljesebb érvényesítésétől, amelyek egy részére azonban még így is mód nyílt. Amikor a kezdetektől a globális tendenciák uralmát megértve, a hatékony szervezetek munkáját is elemezve, történetileg tekintettük át a kérdéskört, a természetes kiválasztódás folyamatát láttuk. Amelyik szervezeti és emberi erőforrás minta beválik, az terjed el. Ez a beválás maga is bonyolult folyamat, mert bármennyire is uralmuk alá hajtják a globális tendenciák a helyi törekvéseket, valamennyi új mozgástér mégis létrejön. A globalizációs folyamatok ellenére is lehetővé válnak – még ha ütközéssel, erőfeszítéssel és költséggel jár is – a különböző minták helyi kombinációi. A helyi társadalmak, intézmények számára ez elég jelentős kifizetési lehetőséget ad. A lehetőség tehát a kombinációk területén van. A perifériáknak ez az igazi esélyük, ha erre elegendő szellemi és anyagi forrásuk marad.

Ennek figyelembevételével a képzés szervezésében a sokoldalúság, a szervezet eredményességéhez szükséges személyi felkészítés, identitásnövelés sokirányúsága elsődlegessé vált. Ebben a gáspári szellemben tervezett és szervezett emberi erőforrás-politika, humánpolitika képzés kettős feladatrendszerben működött és működik. A kettős feladatrendszerben az egyik a szervezet perspektivikus és aktuális humán-erőforrás szükségletének folyamatos biztosítása, tekintetbe véve a humán erőforrások minőségére és összetételére vonatkozó korszerű szervezeti követelményeket. A másik: a szervezetben közreműködő személyek motiváltságának, felkészültségének, teljesítőképességének fokozása, egzisztenciális és önmagvalósítási igényeinek kielégítése. A kettős feltétel teljesítésére a pozíciótartó vállalatok kevésbé alkalmasak, ezért törekszünk a folyamatos innováció és vállalati kapcsolatok fenntartására, mint az eredményesség egyik feltételére.

A szervezetek hatékonysága érdekeinek megfelelő emberi erőforrás elmélet és gyakorlat megtanítása önmagában nemcsak a vezetés számára szükséges, de az önfejlődés elve figyelembevételével a szervezet minden tagjának elemi érdeke, hogy a folyamatot maga is ismerje. Ezért a képzést, az elvárt szinteknek megfelelően a szervezés fogalma alá soroltuk, a személyügyi képzést, mint gyakorlatiasabb, a humán szervező képzést pedig elméletigényesebb, de közös célú formaként értékelve.

Az emberi erőforrás-képzés megközelítésének sokféle változatát ismerjük. A hazai képzés számos ellenállást legyőzve jutott el az elismertségig, a bolognai folyamatban pedig az andragógiai meghatározottságig. A bolognai folyamatba rejtett európai egységesítés szándéka a korábbiakkal szemben új helyzetet teremtett.¹ Ennek következményeire az emberi erőforrással összefüggő képzésekben is számolnunk kell.

A lényeg azonban nem változott – a szervezetekbe allokálódó emberi képességek, az emberi tőke jelenti a szervezetek, gazdaságunk, országunk sikerességének egyik feltételét. Ennek alapjait a gáspári indítású, a szubjektum termelési folyamatában érvényesülő elmélet és belőle kialakított gyakorlat teremtette meg, módot adva az alkotó továbbfejlesztésre, az intézményesült képzés megvalósítására, a globalitásból is befolyásolt lokális feladatok minél jobb teljesítésére, a szervezetekbe allokálható képességek mind jobbra alakítására.

¹ Cserné Adermann Gizella: Új szak a képzési palettán: andragógia. Tudásmenedzsment. 2006. december. p. 5-13.

FARKAS ÉVA

Nemzetközi kitekintés a szakképzés-fejlesztés területén

Bevezetés

Az Európai Unió tagállamainak szakképzési rendszerei *történelmileg különböző módon fejlődtek*, így az egyes szakképzések keretében megszerzett kompetenciák és végzettségek tekintetében lényeges eltérések állnak fenn. A különbségek ellenére azok a kihívások, amelyekkel Magyarország időről időre szembe találja magát, nem hungarikumok. Más tagállamokban is hasonló problémák kerülnek felszínre, nem véletlen, hogy Európa szinte valamennyi országa jelentős oktatási – ezen belül szakképzési – reformot hajtott végre az utóbbi néhány évben.

A szakoktatásról és szakképzésről szóló 2004-es maastrichti tanulmány jelentős szakadékról számol be az új állásokhoz megkövetelt és az európai munkaerő által elért végzettségi szintek között. E tanulmány szerint az európai munkaerő több mint egyharmada (80 millió fő) alacsonyan képzett, míg becslések szerint 2010-re az új állások majdnem 50%-a követel majd meg felsőfokú végzettséget, épphogy 40% alatt lesz a felső középszintű osztagok elvégzését igénylő állások aránya, és csak körülbelül 15%-uk lesz elérhető az alapfokú végzettségük számára (European Parliament, 2006).

Az Európai Tanács ülésén 2002-ben a barcelonai csúcson elfogadták „*Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeni célkitűzései*” jelentést, amely az európai szintű közös cselekvések új területeit határozta meg (Európai Bizottság, 2002a). Ugyanitt megfogalmazódott az is, hogy a kiemelkedő minőségű szakoktatás és szakképzés fejlesztése a tudásalapú Európa létrehozásának létfontosságú és szerves része, illetve, hogy a bolognai folyamathoz hasonló fejlődés szükséges a szakképzés területén is, mellyel összefüggésben az Európai Unió Tanácsa 2002. november 12-én határozatot fogadott el a szakképzés terén kialakítandó szorosabb európai együttműködés támogatásáról. E határozattal vált hivatalossá az a folyamat, amelyet a szakképzésért felelős szakpolitikusok indítottak el 2001 őszén Brugge-ben. A Tanács Határozatban foglalt alapelvek, prioritások és célok alapján az oktatási miniszterek által 2002 novemberében aláírt *Koppenhágai Nyilatkozat* a szakképzési rendszerek és szakképesítések közötti átjárhatóságot, a képzettségek kölcsönös elismerését és a szakképzés minőségének javítását tűzte ki célul.

A tagállamok szakértőinek, a szociális partnerekkel és a Bizottság bevonásával az alábbi feladatokat kell teljesíteniük: ki kell dolgozni egy egységes keretet, amely biztosítja a szakképzésben elsajátított készségek és szakképesítések átláthatóságát, a felsőoktatásban alkalmazott rendszerhez hasonlóan a szakképzés területén is létre kell hozni a kreditrendszert, európai szintű közös kritériumokat és alapelveket kell kidolgozni a szakképzés minőségének biztosítására, ki kell dolgozni a nem formális és informális tudás elfogadásának közös alapelveit, ki kell alakítani a karrier-

tanácsadást a pályaorientációs tevékenység és az egész életen át tartó tanulás tervezésének fejlesztése érdekében (Európai Bizottság, 2002b).

Harmonizációs folyamatok a mobilitás elősegítése érdekében

Az egész életen át tartó tanulás fontos eleme a formális oktatási és képzési rendszerek átalakításának szükségessége azon célból, hogy megszűnjenek a különböző tanulási formák közötti korlátok. 2004. március 8-án a dublini konferencián közös álláspont született a végzettségek elismerésével kapcsolatos egységes keretrendszer létrehozásáról, melyet az EU-állampolgárok használhatnak végzettségeik és kompetenciáik elismertetésére, a munkaadók tájékoztatására. Az összehangolás célja az állampolgárok mobilitásának elősegítése. Korábban ennek az eszköze a különböző országokkal hivatalos keretek között történő ekvivalencia megállapodás megkötése volt, ezt mára a képzési rendszerek átláthatóságának gondolata váltotta fel. Az *Europass* a végzettségek és kompetenciák összehasonlíthatóságát támogató egységes keretrendszer, melynek alapja az ún. *Europass*-portfólió.

Az *Europass*-portfólió¹ egy személyi dokumentumcsomag, amelyet az állampolgárok önkéntes alapon használnak végzettségeik és formális, nem formális és informális oktatásban és képzésben szerzett kompetenciáik elismertetésére, munkavállalás esetén a munkaadók tájékoztatására Európában. Az oktatás terén azonban az Európai Közösség nem követheti ugyanazon célt, mint a szakmai területen, vagyis a tagállamok összes oktatási intézményében kínált összes képzésre és minden igényre kiterjedő egységes piac kialakítását. Itt a cél nem lehet más, mint a nemzeti oktatási rendszerek európai dimenzióval való felruházása a nemzeti sajátosságok megőrzése mellett.

Az Európai Unió megreformált alapszerződésének, az Amszterdami Szerződésnek a rendelkezései is megerősítették azt az elvet, hogy az oktatás és a szakképzés „tartalmával, szervezeti felépítésével kapcsolatos kérdések” a tagállamok kizárólagos hatáskörébe tartoznak. E szerződés idevágó cikkelyei egyébként kifejezetten tiltják az oktatás és a szakképzés területén a jogharmonizációt. A közösségnek elsődlegesen az országok közötti együttműködés és kölcsönös tájékoztatás segítése és ösztönzése révén kell segíteni a tagállamokban a minőségi oktatás és szakképzés megszervezését. Az Európai Unió tagállamainak oktatási rendszerére, az oktatás tartalmára vonatkozóan a *szubszidiaritás* elve érvényes, ami azt jelenti, hogy a döntéseket azon a legalacsonyabb szinten kell meghozni, ahol az optimális informáltság, a döntési felelősség és a döntések hatásainak következményei a legjobban láthatók és érvényesíthetők. Ennek megfelelően alapvetően minden tagállam maga dönt iskolarendszeréről, az iskolában közvetített tartalmakról és értékekről. Nincs tehát szó közös vagy integrált oktatáspolitikáról.

A Közösség oly módon járul hozzá az oktatás minőségének fejlesztéséhez, hogy elősegíti a tagállamok közötti együttműködést, és ha szükséges, támogatja és kiegészíti ez utóbbiak tevékenységét. Az emberi erőforrásoknak döntő szerepük van a társadalmi kohézió megerősítésében, az európai gazdaság versenyképességének növekedésében. A Közösség olyan szakképzési politikát valósít meg, amely a tagországok tevékenységére támaszkodik, és egyben kiegészíti azt. Az Európai Közösség eközben teljes mértékben tiszteletben tartja a tagállamoknak a tanítás tartalmával és

¹ Az *Europass*-portfólió 5 dokumentumból áll: önéletrajz, mobilitási igazolvány, bizonyítvány kiegészítő, oklevélmelléklet, nyelvtanulási napló.

az oktatási rendszerek megszervezésével kapcsolatos felelősségét, akárcsak az egyes országok kulturális és nyelvi sokféleségét (European Commission, 1997, Treaty of Amsterdam, Article 149, 150). Az idézett jogi dokumentum két lényeges politikai üzenetet továbbít. Egyrészt az unió nem kívánja a tagországok oktatási, képzési rendszereit egységesíteni, mivel azok sajátos kulturális, nemzeti identitásbeli szerepükönél fogva letéteményesei Európa multikulturális jellegének. Másrészt az unió teljesítőképességének és versenyképességének fejlesztéséhez elengedhetetlenül szükséges az oktatás és képzés rendszerintegrációs kereteinek globális felállítása, illetve közös szintű összehangolása.

Az Európai Unión belül a szakmai és tudományos elismerés az az eszköz, amelynek alkalmazásával a nemzeti oktatási rendszerek különbségei, a nemzeti kulturális identitások garanciái egyeztethetők az olyan európai állampolgárok mozgásszabadságával, akik képzettségüket és szakmai tevékenységüket európai dimenziókban szándékoznak kiteljesíteni akár független vállalkozóként, akár fizetett alkalmazottként (Köpeczi-Bócz, 2000). Fentiek alátámasztják, hogy a Lisszabon után az oktatási szektorban elindult folyamatok *nem az oktatási rendszer harmonizációját* – nem az oktatás tartalmának vagy az iskolarendszer szervezetének harmonizálását – jelenti, hanem az oktatási rendszerekre irányuló politikák közösségi harmonizálását. Érdeemes megjegyeznünk, hogy a harmonizációs folyamat sokkal inkább az *oktatás minőségére* és nem az oktatáspolitikára minőségére irányul.

A szakképzési rendszerek típusai

A szakképzési rendszereket különböző típusokba sorolhatjuk. A piaci modellben a szakképzési rendszer irányításában az állam alig vagy egyáltalán nem vállal szerepet és az általános és a szakképzés elkülönül egymástól: az általános képzés erős állami befolyás alatt működik, ezzel szemben a szakképzés nagymértékben független a kormányzati irányítástól, és kizárólag a kereslet határozza meg. Ennek a típusnak modellértékű megvalósítója az Egyesült Királyság. Az iskolai modellben ezzel szemben az állam kulcsszereplő a szakképzési rendszerben, és az általános oktatás és a szakképzés szoros kapcsolatban van egymással. Ez a modell jellemző többek között Spanyolországra, Olaszországra és Finnországra.

A duális modellben – jellemzően Németországban alakult ki – pedig a szakképzés a kereslet, vagyis a vállalkozások igényeire reagál, akik viszont betartják az állam által megszabott keretfeltételeket (Papp, 2006). *Németország* szakmai középfokú képzés duális rendszere és a felsőfokú képzés bizonyos fajtáinak a duális középfokú rendszerhez hasonló gyakorlatorientáltsága Európa-szerte ismert és egykor irigyelt rendszer volt. Ez a duális képzés mind a mai napig létezik, a munkaerőpiaci eredmények azonban ma már közel sem olyan látványosak. A 25 éven aluliak utóbbi években tapasztalt 15% körüli munkanélkülisége (EUROSTAT-adatbázis) ugyan a régi EU-tagállamok átlagánál kb. 1 százalékponttal alacsonyabb, de még így sem tekinthető kimondottan sikertörténetnek. A magas ifjúsági munkanélküliségért azonban nem vagy legalábbis nem kizárólag az oktatási rendszer a felelős. Az egyesült Németország jelenlegi oktatási rendszere tulajdonképpen azonos az egykori nyugatnémet oktatási rendszerrel. A tankötelesség 6 éves korban kezdődik, tíz évig tart, illetve utána még három évig ún. részidős tankötelezettség érvényesül. A részidős oktatási kötelezettség jelenti a már korábban említett középfokú duális rendszer megvalósulását, amikor is a diákok a tantermekben zajló elméleti és közismereti képzés mellett, tanulószerveződés alapján, bizonyos napokon vállalatoknál dolgoznak,

ahol választott szakmájuk gyakorlati fortélyait sajátítják el. A szakképzésben azonban számtalan megvalósulási forma létezik, ez a jelenleg 16 tartomány szuverenitásának következménye¹. A duális képzés fő jellemzője, a szakképző iskola – a tanuló heti egy vagy két napot tölt itt – és a vállalat – amely a gyakorlati oktatásért felelős – szoros együttműködésében zajló tanulás. A tanulószerveződéseket a Kereskedelmi és Iparkamara kezeli, és maguk is tartanak fenn képző központokat. Németországban nagyon erős érdekérvényesítő képességű kamarák vannak, a vállalkozók bevonásával biztosítják az állandó információáramlást a piaci igények és a szakképzés között (Molnár – Babos, 2004:318-328). Érdemes megjegyezni, hogy Németországban – Magyarországgal ellentétben – kötelező a kamarai tagság.

A szakképzés politika Magyarországon is piacépítő tudást adó szakképzés egyik zálogának tartja, ha a szakképzésben nő a gazdasági kamarák szerepe. Erről tanúskodik, hogy Kiss Péter szociális és munkaügyi miniszter a szakképzési együttműködésről szóló keret-megállapodást írt alá 2006. december 8-án Parragh Lászlóval, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara elnökével, melyben a gazdasági kamarák jelentős szerepet kapnak a szakképzés irányításában.

Oktatási reform az Egyesült Királyságban

Az *Egyesült Királyság* oktatási rendszere korántsem egységes, de annál bonyolultabb, mindegyik ország résznek megvannak a sajátosságai, még a tankötelezettségi időtartamban is különbségek vannak. Az Egyesült Királyságban az iskolarendszer alapvető változása megkezdődött 1997 óta. Tony Blair kormánya – amely az oktatást jelölte meg elsődleges prioritásaként – folytatta az 1988-as Oktatási Reformtörvénnyel elkezdett oktatáspolitikát, ugyanakkor keresztülvitte a kötelező oktatási rendszer eddig legjelentősebb oktatási reformját is. Az új oktatási reform – amely a személyre szabott oktatást tűzte zászlajára – bevezetette a folyamatos értékelést, melynek hatására látványosan növekedtek a tanulói teljesítmények még a hátrányosabb helyzetű tanulói rétegekben is (Department for Education and Skill, 2003). A szakképzés már a középiskolai képzés legelején megkezdődik, ugyanis 2004 szeptemberétől rendelet utasít minden angliai alsó-középiskolát, hogy nyújtson valamilyeni tanulója számára munkához kötődő oktatást, lehetőséget teremtve az alábbiakra: tanulás munkavégzésen keresztül (például rövid idejű szakmai gyakorlat), tanulás a munka világáról és a karrierépítésről, tanulás a munkáért (például vállalkozásfejlesztés és alkalmazotti készségek). Emellett szintén 2004-ben vezették be a Fiala Tanoncság (Young Apprenticeships) intézményét, amely lehetőséget biztosít 14-16 éves fiatalok számára, hogy az iskolai oktatás mellett gyakorlati képzésben is részt vegyenek. A tanulók követik a nemzeti alaptanterv tárgyait, de emellett a héten két napot egy képzőhelyen vagy vállalkozásnál töltenek el. Így a kétéves program folyamán legalább 50 óra munkatapasztalatot szereznek a résztvevők. Az Egyesült Királyságban törvény írja elő, hogy azon 16-17 éves tanulók számára, akik alkalmazásban állnak, a munkaadó köteles fizetett szabadságot biztosítani a továbbtanulásra vagy továbbképzésre egy magasabb kvalifikáció megszerzése érdekében. A tanoncság intézménye az iskolai oktatást és a gyakorlati képzést ötvözi. Általában a tanuló hetente egy napot van az iskolában, a fennmaradó időt pedig a munkaadójánál képzéssel vagy munkával tölti. A tanulót és a munkaadót szerződés köti, amelynek értelmében a tanuló munkájáért munkabért kap alkalmazójától és a munkahely többi

¹ Németországban a képzési rendszerek tartományonként kerülnek meghatározásra.

alkalmazottját megillető jogokkal és kötelezettségekkel rendelkezik. Ugyanakkor a képzés költségeit a tanuló fizeti meg a vállalkozásnak tandíj formájában. (Papp, 2006:32-33).

Az Egyesült Királyságban kiemelt figyelmet kap az általános képzés és az alapképességek fejlesztése. Az 1997-ben bevezetett minden iskolára kiterjedő tanulói teljesítménymérés meghozta az eredményét, az addigi stagnálás után színvonal növekedés következett be az oktatásban. A folyamatos tesztelés hatásaként a hátrányosabb tanulói rétegekben is jelentősen növekedtek a tanulói teljesítmények, javulni kezdett az oktatás minősége. A reform hatással volt a nemzetközi összehasonlításokban elért eredményekre is. A tanulói teljesítmények nemcsak az alapfokú, de a középfokú oktatásban is javultak. A reform stratégia elemei közül itt csak egyet emelünk ki, a személyre szabott oktatás (nem egyénre szabott!), amely azt jelenti, hogy minden egyes fiatal ténylegesen elérhesse a képességeinek megfelelő teljesítményt. Ez a tantervek, a tanítási és tanulási stratégiák személyre szabását, differenciálását jelenti. Az olyan diákok, akik az átlagosnál lassabban vagy éppen gyorsabban tudnak haladni, külön odafigyelést igényelnek. A fogyatékkal élők, illetve a kiugróan tehetséges gyerekek speciális igényeket támasztanak az oktatással szemben. A tanuláshoz az egyéni tanulói szükségletekre és igényekre, lehetőségekre kell összpontosítani. Ezt támogatja a bevezetett értékelési rendszer, melyet tanulást támogató értékelésnek neveznek. Méri a tanulók teljesítményeit, eredményeit, ezeket nyilvánosságra hozzák, elemzik, statisztikákat készítenek. Az értékelés a fejlesztésre irányul, és a tanulókat is bevonják az értékelési folyamatba, hogy lássák hogyan haladnak iskolai tanulmányaikban, megértsék, hogy miért sikeresek a tanulásban vagy miért vallanak kudarcot. Az eredmények ösztönzően hatnak a tanulókra, hogy fejlesszék saját tanulási készségeiket, kitartóak és magabiztosak legyenek. Még egy fontos jellemző: a tanácsadói szolgáltatások szervesen beépülnek az oktatási hálózatba és az iskolán belül fejtik ki tevékenységüket. Ide sorolható a pályaeorientációs funkció, melyben fontos szerepük van a tanároknak. A tanárok többnyire részmunkaidőben végzik a pályaeorientációt. Angliában szakmai tanácsadó tanárok (careers teachers), Írországból pályaeorientációs tanácsadók (guidance counsellors) segítik a tanulókat és szülőket a megfelelő választásban. A pályaeorientáció tananyagba építése az iskolán belüli orientáció kialakítása segíti a tanulókat abban, hogy megismerjék és fejlesszék adottságaikat, és ezáltal felelősségteljesebben hozhassák meg pályaválasztási döntéseiket. Az Egyesült Királyságban a választható különféle karrierlehetőségeket bemutató tanítási órák a kötelező középiskolai oktatás utolsó három évében kerülnek a tananyagba, azaz 14 és 16 éves kor között (Department for Education and Skills, 2003).

Finn oktatásszabályozás, dán termelőiskola

Finnország tradicionálisan jó mutatókkal rendelkezik a munkaerőpiac és az oktatás igényeinek összehangolásában. Finnországban a tankötelesség 7 éves korban kezdődik, és 9 évig tart. Tanköteles időszakban a diákok az alapiskolát látogatják. Az alapiskola elvégzése után általános és szakmai középiskola közül választhatnak. A szakmai középiskola egyik megvalósulási formája a tanoncképzés, mely nagyon hasonlít a német duális szakképzésre. Az ISCED 3 szintnek megfelelő felső középiskolai oktatás 3 éves. A gimnazisták 3 év elvégzése után érettségi vizsgát tesznek, a szakképzésben részt vevők pedig szakmai bizonyítványt kapnak. Az utóbbi időben a népesség elöregedése és az ehhez kapcsolódóan várható munkaerőpiaci nehézségek

miatt Finnországban visszatértek a központilag meghatározott szakmai keretszámokhoz. Így a munkaerőpiacra belépők számát az ún. oktatás- és kutatásfejlesztési terv alapján tudják szabályozni. Az előrejelzés készítésekor két szempontot vesznek figyelembe. Az egyik szerint a munkaerőpiacról kikerülő nyugdíjasok függvényében határozzák meg a munkaerőpiac jövőbeni igényeit. A másik szempont pedig az egyes foglalkozási csoportok iránti igények időbeli változásának előrebecslése (Ministry of Education, 2005). A finn gazdaságban a 20. század első felében a mezőgazdaság, az erdészet és a halászat játszotta a főszerepet, míg napjainkban az információs és kommunikációs technológia, valamint a mérnöki tevékenységek kerültek előtérbe. Az ország gazdasága az EU átlagánál jobban teljesít, amit a finnek részben az oktatási rendszerük fejlettségével és az így kikerülő képzett munkaerővel magyaráznak. Az ezerkilencszázkilencvenes évek elején bekövetkezett válság alatt – és azt követő időszakban is – az ország az oktatás területén is komoly reformokat hajtott végre. Ebben az időszakban fektették le a tudásközpontú gazdaság alapjait, jelentősen növelték a kutatásokra és fejlesztésekre fordított állami kiadásokat, valamint fokozták az információs és kommunikációs technológiák gazdaságban és oktatásban betöltött szerepét (Györgyi, 2006:57).

A dán oktatásirányítókat manapság leginkább az foglalkoztatja, hogyan tudná megtartani *Dánia* a szakmai képzés terén meglévő hagyományos sikerességét. A dán szakképzés két szintből áll. Az alapszinteken hat széles alapozású műszaki, és egy ugyanilyen módon kialakított kereskedelmi témában folyik az oktatás; csak e programok elvégzése után specializálódhatnak a tanulók. Fontos, hogy a tanulók kellő megalapozottsággal kerüljenek a szakképzés szintjére és ehhez már a gyerekek 9-10 éves korában hozzá kell fogni. Nagyon fontosnak tartják, hogy a képzőintézmények folyamatosan kapcsolatban legyenek a tanulóikat majdan fogadó vállalatokkal is. Ezzel értelemszerűen együtt jár az is, hogy a képzési tartalmak kialakításánál is figyelembe vehetik a munkaadói igényeket. Azoknak a tanulóknak viszont, akik nem lépnek tovább a felső-középsiskolák osztályaiba, ún. termelő iskolákat kínálnak; itt azokat a 18 év alattiakat fogadják, akik különféle kézműves szakmákat tanulnak majd. Ezeknek az iskoláknak a munkáját az országban működő, mára már 46 egységet számláló ifjúsági tanácsadó központok is segítik. Dánia esetében azt is érdemes kiemelni, hogy a tanulás fogalma és folyamata hosszú idő – a népfőiskolák megalakulása – óta beépült a nemzeti gondolkodásmódba. A termelőiskolák működésére Magyarországon is van példa – Zalaegerszeg, Pécs –, mégsem terjedt el. A termelőiskolák olyan intézmények, ahol a munka és tanulás sajátos kombinációjával valósul meg a szakmai képzés. Azok számára, akik a foglalkoztatáspolitikai hagyományos eszközeivel nem vezethetők vissza munkaerőpiacra, a tranzitfoglalkoztatási projektek nyújtják az egyetlen lehetőséget. Több kutatás, beszámoló igazolja a programok eredményességét (v. ö. Balázs, 2005), ennek ellenére nem terjedtek el Magyarországon. Az állam nem finanszírozza, pályázatokból – elsősorban az Országos Foglalkoztatási Alapból – működtetik a projekteket. Azt látjuk tehát, hogy nincs egységes szakképzési rendszer, a nemzeti szakképzési rendszerek egymástól nagyon eltérőek és még a máshol eredményesen működő jó gyakorlatok sem tudnak Magyarországon elterjedni.

Befejezés

Nehéz külföldi példák nyomán javaslatokat tenni a magyar szakképzési rendszer fejlesztésre, mivel a jó gyakorlatok abban a társadalmi-gazdasági kontextusban mű-

ködnék jól, amelyben kifejlődtek és más kulturális örökségű, nemzeti gondolkodásmóddal bíró, jövedelmi eloszlású stb. országban nem feltétlenül lehet adaptálni. Másrésztől Európa valamennyi országában folyamatos átalakulás alatt van a szakképzési rendszer a gazdasági globalizáció, a társadalmi kohézió, tudásalapú társadalom folyamatosan változó kihívásainak megfelelően.

A társadalmi-gazdasági élet egyre több területének *nemzetközivé* válásával az oktatásnak is alkalmazkodnia kell a nemzetközi környezethez. Azáltal, hogy a nemzeti gazdaságok többé már nem különleges keretei a gazdasági döntéseknek, a kormányoknak egyensúlyozniuk kell a hazai és szélesebb nemzetközi politika között. Az oktatás tartalmi és célkitűzései sem lehetnek függetlenek attól a környezettől, amelyben megjelennek, nem ignorálhatják a nemzetközi hatásokat. Ezek a hatások az oktatási, képzési rendszerek szereplőit arra kényszerítik, hogy nemzeti oktatáspolitikájukat európai és globális kontextusban gondolják végig.

Irodalom

- Balázs Éva (2005): A közoktatás, mint a humán erőforrás-fejlesztés tényezője, az EU támogatások fényében. In Simon Mária – Kósa Barbara (szerk.) *Minőség, eredményesség, hatékonyság*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet. 171-178. p.
- Department for Education and Skills (2003): *Excellence and Enjoyment. A Strategy for Primary School*. www.standards.dfes.gov.uk/primary/publications/literacy/63553/pns_excell_enjoy037703v2.pdf; 2004. 03. 14.
- Európai Bizottság (2002): *Az oktatási és képzési rendszerek konkrét célkitűzései*. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html; 2004. 01. 09.
- Európai Bizottság (2002): *Koppenhágai Nyilatkozat*. A szakképzésért és szakoktatásért felelős európai miniszterek, valamint az Európai Bizottság Nyilatkozata, a szakképzés és szakoktatás terén folyó kiemelt európai együttműködésről. Koppenhága, Európai Bizottság.
- European Communities (1997): *Treaty of Amsterdam amending the treaty on European Union the treaties establishing the European Communities and related acts* October 2, 1997. Amsterdam, European Communities <http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11997D/hm/11997D.html>
- European Parliament (2006): *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. Brussels, European Parliament.
- Györgyi Zoltán (2006): *Diplomával a munkaerőpiacon*. Budapest, PH Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Köpeczi-Bócz Tamás (2000): Szakképesítések kölcsönös elismerése az Európai Unió tagállamaiban. *Szakképzési Szemle*, 2. szám, 113-124. p.
- Ministry of Education (2003): *Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe*. Eurydice Unit, Ministry of Education. http://www.eurydice.org/Documents/struct2/frameset_EN.html; 2005. 10. 11.
- Molnár János – Babos János (2004): Szakképzés Nyugat-Európában – nemzetközi szakirodalmi kutatás. *Szakképzési Szemle*, 4. szám, 318-346. p.
- Papp Gergő (2006): *Az iskolapadból a munkaszalpon*. Budapest, Magyar Kereskedelmi és Ipar-kamara Gazdaság- és vállalkozáselemző Intézet.

KURÁTH GABRIELLA

A felsőoktatás változó környezete és a megfogalmazódott kihívások

- *“... az emberiség jövője a közelgő ezredfordulón egyre nagyobb mértékben függ a kulturális, tudományos és technikai fejlődéstől; és ez olyan kulturális, tudományos és kutatási központokban kovácsolódik ki, mint amilyeneket a valódi egyetemek képviselnek;*
- *... az egyetemek kötelessége az ismeretek terjesztése az eljövendő nemzedék számára azt is jelenti, hogy a mai világban az egyetemeknek már a társadalom egészét kell szolgálnia; továbbá, hogy a társadalom kulturális, szociális és gazdasági jövője a folyamatos képzés jelentős erőfeszítését kívánja meg;*
- *... az egyetemek nyújtsanak az eljövendő nemzedékeknek olyan oktatást és képzést, amely a természeti környezet és az élet nagy egyensúlyának tiszteletben tartására tanítja meg őket és közvetítésükkel másokat is.” [Magna Charta Universitatum 2002:29]*

1959-ben Dijonban megalapították az Európai Rektorok Konferenciáját. Működése csúcspontjának az 1988-ban, Bolognában 388 egyetem részvételével aláírt Magna Charta Universitatum megalkotását tekinthetjük. Az európai egyetemek rektorai az intézményeknek a nemzetközi társadalomban betöltött szerepét vizsgálva dolgozták ki a nyilatkozatot, melynek célja az volt, hogy a figyelmet az egyetem fő feladataira, a kultúra, az oktatás és a tudomány ügyeire irányítsa. A bolognai ünnepségen néhány magyar rektor is aláírta a nyilatkozatot, melyet az 1993-as magyar felsőoktatási törvény preambulumba iktattak, és melynek szellemében láttak hozzá a hazai felsőoktatás korszerűsítéséhez.

Megatrendek hatása a felsőoktatásra

A világ változik, a lejátszódó megatrendek hatásai alól nem vonhatják ki magukat a felsőoktatási intézmények sem, hiszen a globalizáció, individualizáció, az információs és kommunikációs technológiák forradalma, valamint a tudásalapú társadalom jelentős hatással van a felsőoktatásra is.

A XX. század második fele, a *globalizáció* olyan változásokat hozott, amelyek minden eddiginél nagyobb kihívást, fenyegetést jelentenek az egyetemek történelmileg kialakult rendszere számára [Barakonyi 2004b]. Ahhoz, hogy hasznunkra váljon a globalizáció, meg kell értenünk, mi hozta létre, mi a lényege. A feladatunk, hogy megtanuljunk, hogyan élhetünk együtt vele, hogyan hasznosítsuk jóval nagyobb lehetőségeit, mint amekkora hátrány érheti az érdekteleneket [Hoványi 2001].

A globalizáció mögött a globális tőke egyre nagyobb mértékű rendelkezésre állása, az információs és kommunikációs technológia gyors ütemű fejlődése, a tőke, az áruk, a szolgáltatások és az egyéb termelési tényezők szabad mozgását gátló szabá-

lyok világméretű visszaszorulása áll [Rekettye 2003]. Viták zajlanak a globalizáció fejlődéséről, hatásairól, ezek ellenére azonban a globalizáció ténye és jövőbeni fejlődése vitathatatlan, melynek mértékét is előrebecsülték, az 1997-es 21%-ról 2027-re a piac egészének akár 80%-ára nőhet [Rekettye 2004].

A globalizáció és a vele egyidejűleg fellépő individualizáció során a világ kitágul, a piacok világméretűekké válnak, egységesednek, ugyanakkor az egyén szükségleteinek kielégítése is meghatározó lesz [Barakonyi 2004b].

A gondok alapvető oka, hogy az elmúlt évszázadban a gazdaság, amely az emberi társadalom egyik funkcióját a társadalom létezéséhez szükséges anyagi javak előállítását jelenti, a rendszer egészével szemben önálló életet kezdett élni, és fokozatosan maga alá kívánta rendelni nemcsak a természeti környezetet, de a társadalmat is. Egyetlen országban sem figyelhető meg az anyagi fogyasztás visszaszorítása, hanem ellenkezőleg, a fogyasztási szemlélet kiterjesztése folyik azokra a társadalmi funkciót képviselő területekre is, mint az oktatás, kultúra, amelyekre történő súly áthelyezéstől éppen annak ellenkezőjét reméltük volna. Szemünk előtt megy végbe e területek piacosítása [Buday-Sántha 2005]. A globális tőke tehát mára nemcsak a gazdaságot, hanem az államot és a társadalmat is irányítja. A globális és lokális folyamatok, a folyamatokat reprezentáló gazdasági és társadalmi erők viszonya hosszú távon meghatározzák a globalizáció jellegzetességeit, konkrét hatásmechanizmusait és a lokális érdekek érvényesülését [Szirmai-Baráth–Molnár-Szépvölgyi 2003]. A globalizációs folyamatok lehetővé teszik, hogy életünk során egyre több lehetőség közül tudjunk választani. A hétköznapiak menete egyre inkább megszabadul helyi kötöttségeitől, és a jövő embere rá fog kényszerülni arra, hogy életkörülményeit egyre többször újjászervezze [Stehr-Strasser 2003]. Ez a jelenség forradalmi változásokat kényszerít ki az oktatási és a tanulási technológiákban is [Barakonyi 2004b].

Az új gazdaság fogalmát sokan és sokféleképpen értelmezik. A központi jellemzője, hogy az *információs és kommunikációs technológiák* (IKT) ugrásszerű fejlődése és alkalmazása innovációk egész sorát eredményezi. Megváltozott az információhoz való hozzájutás, a feldolgozás és a tárolás módja. Az IKT átalakítja a termékeket is, tudás- és információtartalmuk olyan nagy, hogy korlátlanul elérhetők, nem versenyző termékek, vagyis sohasem fogynak el, egyszerre több fogyasztó is használhatja a terméket. A szereplők is átalakulnak, a fogyasztók szélesebb információval rendelkeznek, közelebb jutottunk a tökéletes informáltsághoz [Barsi 2003].

Számos író állítja, hogy a nyugati társadalmak jelenleg a *posztindusztriális információs társadalomba* való mélyreható eltolódást élnek át, mely változások ellenében állnak a megszokott világszemlélettel [Álvarez-Kilbourn 2002]. A posztindusztriális társadalom legfontosabb változói az információ és a tudás. Maga a tudás válik az érték forrásává. Az információ vagy a tudás, ha el is adják, az előállítónál marad, közösségi árucikké válik, mely mindenki számára hozzáférhető [Bell 2001].

A folyamat leírására használják továbbá az információs társadalom, a posztmodernizáció, a hálózati társadalom, a tudománytársadalom kifejezéseket is [Stehr 2002]. Jelen munkában a tudástársadalom kifejezést használjuk.

A tudástársadalmak nagy tömegben igénylik a kiművelt emberfőket, felkészült szakembereket. A szervezetek laposabbak lesznek, a döntési szintek lefelé tolnak, így magasabb végzettségű emberekre lesz szükség, mely a felsőoktatásban a hallgatói tömegek megjelenését eredményezte [Barakonyi 2004b]. Azonban kevés figyelmet szentelünk annak, hogy az elvárt új készségeket, amelyek a kialakulóban levő

tudásgazdaságokban a polgárok „felvértezésének” előfeltételei, miként tudná minél több európai polgár elsajátítani. A digitális szakadék fennállásának korai jelei is azt sugallják, hogy a kirekesztettség az új gazdaságnak is jellemző vonása lesz, ezért fontos, hogy ösztönözzék és előmozdítsák a polgárok részvételét a tudástársadalmakban [Mansell 2002].

A fentiekkel összhangban kiteljesedik, felértékelődik az *élethosszig tartó tanulás* (Long Life Learning – LLL), amelyet alátámaszt még az ismeretek felezési idejének csökkenése, a gyorsuló technikai fejlődés, az alapozó jellegű képzésre épülő speciális tudásanyagot biztosító kurzusok biztosítása, mindemellett óriási az igény a rövidebb idejű kurzusok iránt [Barakonyi 2004b].

A folyamat maga után vonja a tanulás időbeni kiterjedését, mely a korai szocializációtól a munkavállalás szempontjából aktív életkor utániig felöleli az egyén teljes ciklusát [A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról 2005]. Az alapidiploma megszerzése után tehát nem fejeződik be a képzés, hanem folyamatos, egész életen át tartó tanulásra kell berendezkedni, mely jelentős hatással van a felsőoktatás jövőbeli fejlődésére.

Az egyetemek és főiskolák a felsőfokú felnőttképzés szinterei maradnak, már presztízs okok miatt is szavatolják a minőséget, mivel felnőttoktatási programjaikba képesek beemelni a friss szakmai-tudományos eredményeket is [Koltai 2001].

Az igények változásával és az információs technológia modern eszközeivel új alapokra helyezhető az elektronikus oktatás. A legegyszerűbb definíció szerint *elektronikus oktatás* alatt a számítógép használatával történő oktatást értjük, amely nem azonos a távoktatással, bár a mai távoktatás jórészt számítógéppel, internettel támogatott. Az oktatás elektronizálása nem lezárt folyamat, jelenleg a kísérletezés és alkalmazkodás fázisában vagyunk [Bögel 2003].

A tanulás oldaláról közelítve a kérdést, azt tapasztaljuk, hogy az *elektronikus tanulás*, *e-learning* kifejezést a témával foglalkozó elemzések sokféle módon használják. Néhány általunk preferált, a gyakorlati munka számára megfogható definíciót mutatunk be. Az European Commission eLearning Action Plan 2001. márciusban rögzített definíciója szerint „Az e-learning a korszerű multimédia technológiák és az internet alkalmazása az oktatás minőségének javítása érdekében, elősegítve a forrásokhoz való hozzáférést, információcserét, és együttműködést.” [Szűcs 2003] Egy másik definíció szerint az e-learning a hálózatok révén integrált képzési és tanulási módok összefoglaló elnevezése [Tót 2003]. Míg az e-learning legegyszerűsített definíciója szerint internet alapú távoktatást illetve távtanulást, vagy tágabb értelemben internet alapú oktatást illetve tanulást jelent [Polónyi 2003].

Három tényező megjelenése, a távoktatás világháló megjelenésével kibővült lehetőségei, a tömegoktatás, valamint a finanszírozási korlátok támogatták azt az elképzelést, hogy a „kö egyetemek” építésének alternatívájaként elektronikus hálózatokon keresztül is elérhetővé tehető mindaz, amit a hagyományos intézmények nyújtanak, a jelenséget jelentős részben gazdaságossági szempontok motiválják. A jól működő intézmények titka, hogy kiépítik a szolgáltatások széleskörű rendszerét, melyből kiemelendő a tanulást támogató háttérapparátus jelenléte. Becslések alapján az ezredforduló táján évente mintegy hetven millió ember vett részt valamilyen internet alapú oktatási formában a világon [Tót 2003]. A jelenséggel függ össze *Peter Drucker* ismert menedzsment-tanácsadó és közíró gondolata is, mely szerint a felsőoktatás mély válságban van, a költségek gyorsan emelkednek, az oktatás színvonala ugyanakkor nem javul, így harminc év múlva múzeumok lesznek a mai campusok,

az egyetem, mint konkrét helyhez kötött intézmény pedig el fog tűnni [Polónyi 2003].

A földrajzi terjedést vizsgálva megállapíthatjuk, hogy az USA jóval erőteljesebben fejleszti az e-learning-et mint Európa, a lemaradást a nyelvi, kulturális és pedagógiai módszerek sokfélesége okozza. Tehát az e-learning lassabban nyer teret Európában, de a várakozások szerint bevezetésük után gyorsabban fog széles körben elterjedni [Szűcs 2003]. Erre az állításra lehet példa, hogy a skandináv országok néhány tekintetben már most megelőzik az USA-t az e-learning fejlesztési üteme tekintetében, azonban az amerikai tankönyvek és tutorok jelenléte számottevő az északi online oktatásban. Ebből fakadóan Európán belül elkülönült régiók léteznek, hiszen az e-learning természetesen idéz elő versenyhelyzetet az egyébként nem vagy kevésbé érintkező kultúrák között [Török 2003].

A virtuális intézményeket [Bögel 2003] a széles piac, üzleti szemlélet, jó szervezés, takarékoság, tömegszerűség jellemzi, korszerű informatikai eszközökkel felszerelve. Az elektronikus oktatás emellett néhány hagyományos intézmény is nyertesnek tekinthető, ezek online kurzusokat szerveznek, melyek kiegészítő jövedelmet eredményeznek számukra. Így egy-egy adott képzést meghirdetnek online és hagyományos módon is.

Az Amerikai Egyesült Államokban az elektronikus oktatás elsősorban a leggyorsabban növekvő piaci szegmenst veszi célba, a dolgozó felnőtteket. Jelenleg ők teszik ki a hallgatók közel felét. Sikertörténet jellemzi a University of Phoenixről leválasztott Phoenix Online (PO) egyetemet, melyet tőzsdére is vittek, ma az USA legnagyobb magánegyeteme, közel százezer hallgatóval, két tucat országban több mint 100 helyszínen. Míg a hagyományos egyetemek gazdálkodási problémákkal küzdenek, addig a tíz legnagyobb magánintézmény félmillió hallgatót szerzett meg. Az intézmények egy része óvatosan kezeli a távoktatást, és annak elektronikus változatát, mert fél a hírneve leértékelődésétől. A Harvard Business School szerint tantermi programjaik elektronikus formában megismételhetetlenek, ezért online formát nem fejlesztettek ki. A gazdaságos működést az is lehetővé teszi, hogy magánintézmények jórészt a hagyományos egyetemek tankönyveit, tananyagait használják, tanáraik is jórészt közülük kerülnek ki, így a kutatás-fejlesztési költségek egyik intézményfajtaiban keletkeznek, a bevételek pedig a másokban. [Bögel 2003]

A jövőre vonatkozóan megállapíthatjuk, hogy egyrészt a blended learning (kevert módszerű) tanulás előretörése várható, miszerint az e-learning integrálódik a különböző képzésekbe, kiegészítve, és nem helyettesítve a hagyományos módszereket [Szűcs 2003], másrészt a tömeges felsőoktatás segíti az e-learning terjedését, döntően a posztgraduális képzés területén, kisebb részben az alapképzés területén, hiszen szerepét az önálló tanulás realitása befolyásolja [Polónyi 2003].

Az új jelenségek kapcsán alapvetően két válaszút maradt, az egyik a bekapcsolódás és sodródás, a másik az elszigetelődés és az önellátásra történő berendezkedés, amely kihívásra a felsőoktatásnak válaszolnia kell [Kozma 2004]. A fentiek alapján láthatjuk, hogy a tudás a versenyképesség alapjává vált, így az oktatási rendszer stratégiai tényező lett, átalakítása létfontosságú a tagországok számára, így hazánkban is. A napjainkban folyó felsőoktatási reform [Hrubos 2005] egyik legszembeütőbb jellemzője, hogy maga a reform is változásban van.

A felsőoktatás átalakulása

„A hagyományos felsőoktatás fölbomlása egy alapvető gazdasági, társadalmi, politikai és kulturális változás eredménye. Olyan változásé, amelyet bátran nevezhetünk forradalminak.” [Kozma 2004:52]

A végbement változások felsőoktatásra vonatkozó főbb jellemzőit a következőkben foglalhatjuk össze.

A globalizált világban kialakuló *megatrendek* a felsőoktatásra is hatással vannak. Az amerikai felsőoktatási rendszer már a múlt század hetvenes éveiben átalakult, ezt az európai intézmények a század utolsó éveiben követik. A *posztmodern egyetem* jelzővel illetett felsőoktatási modell alapvetően másképp viszonyul a piachoz, mint a korábbi egyetemi modellek. A piac áll a középpontban, a hallgatót a társadalmi szükségletek felől közelíti meg, ahol már nem elég jó egyetemnek lenni, hanem érdeklődést felkeltő intézménnyé is kell válni. Az egyetem is rákényszerül a modern nagyvállalat technikáinak alkalmazására, egyre erőteljesebb szerephez jut a minőségmenedzsment [Bókay 2005].

Megváltozik a felsőoktatás *missziója*, az egyetemeket körülvevő társadalom fokozatosan növeli befolyását a szervezetek belső ügyeire, valamint egyre emelkedő számú külső értékelést készítet az intézmények tevékenységét és teljesítményét rangsorolandó. Az állam visszavonulása figyelhető meg a felsőoktatás finanszírozásától, a nem-állami finanszírozás meghatározó szerepre tehet szert. Ezzel összhangban vezetésbeli változások is megfigyelhetők, hiszen az eddig uralkodó közvetlenebb állami irányítás helyett közvetettebb módzatok vannak elterjedőben [Barakonyi 2004b]. A felsőoktatás *tömegesedése* nem csupán a felsőoktatás jellemzője, hiszen a 20. században az egész oktatási rendszert a kiterjedés, a tömegesedés jellemezte [Polónyi 2002].

A 25-64 éves népesség legmagasabb iskolai végzettség szerinti százalékos megoszlását vizsgálva az találjuk, hogy a népesség több mint kétharmada a fejlett országokban legalább középfokú végzettséggel rendelkezik, míg az OECD országok átlaga a felsőfokú végzettségük tekintetében 23%, Kanada 43%-kal és az Egyesült Államok 38%-kal vezeti a sort.

A fenti folyamatok hatásának egyik legtöbbet vitatott kérdése a tömegoktatás és elitképzés dilemmája, melyet a Bologna-folyamat kezelhet. Felmérések szerint az az intézmény, amely a potenciális réteg 15%-át veszi fel, még elitnek számít, 40% felvétele esetén univerzális, tulajdonképpen mindenkit képző intézménnyé válik. Az egyetem az elitképzésből mára a tömegoktatás helyszínévé vált [Bókay 2005]. A tömegesedés okait a következőkben láthatjuk [Kozma 2004]: új társadalmi csoportok jelentek meg a felsőoktatásban, új politizáló elit és politikai nyitás történt, demográfiai hullámok áthaladása az oktatási rendszeren, valamint a „középosztályosodás” alapján mind szélesebb körben vált jellemzővé a fiatalok hosszabb ideig tartó iskoláztatása. A tömegesedésnek nem a fiatalok létszámnövekedése a hajtóereje, hanem a társadalmi igények növekedése, vagyis a csökkenő létszámból egyre többen akarnak a közép- és felsőoktatásba lépni.

Kétségtelenül fennmaradt viszont valami elit-asszociáció, valamiféle általános rang a felsőoktatás vonatkozásában. A tömeg-egyetemmel sokféle régi elv, stílus tűnik el, a hagyományos egyetem erodálódik. Az oktató/hallgató arány átalakulása miatt megszűnik az oktatás intimitása, személyessége, eltűnik az egyetemi akadémikus közösség eszméje. A szakmai-tudományos irányítás helyett, mellet a tudás-gyár menedzsmentje lesz a meghatározó [Bókay 2005].

Változtak a *képzés alapelemei* is [Fábi 2005b]: a praktikus tudás előtérbe kerül, a kulturális funkció súlya csökken a tudástőkét adóhoz képest, a verseny nemzetközi térben zajlik, a szakterületi presztízsek elmozdulnak.

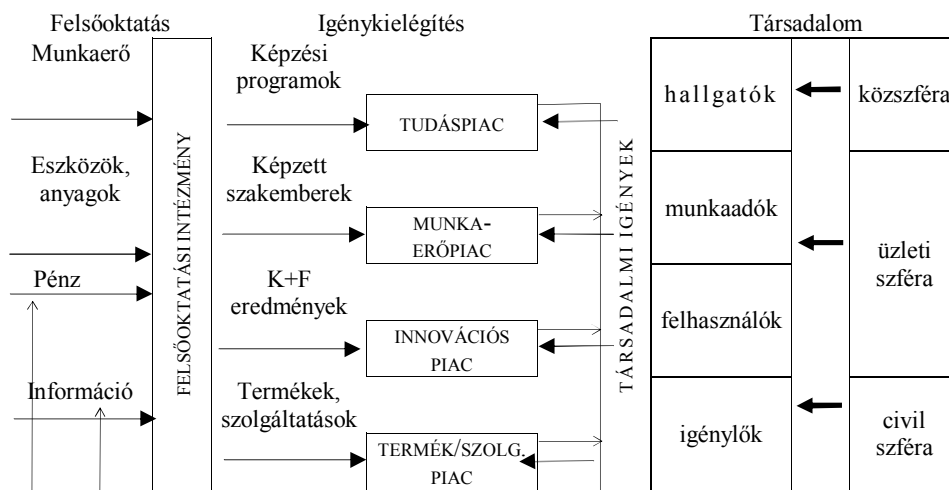
Ezzel összhangban változik a tudás jellege is. Különösen az alapképzésben nem elsősorban tudományról van szó, hanem az ismeret, jártasság, készség pedagógiai „szentháromságának” a célszerű arányokban történő összeötövözéséről. A cél inkább a készség, mint a jártasság, ehhez az ismeret meg annyi legyen, amennyi mindezekhez szükséges [Fojtik 2005]. A lexikális tudás helyett tehát a tanulási készség elsajátítása a cél. Az üzleti és pénzügyi világban is új készségekre van szükség, úgy mint a kreativitás, a csoportmunka, a kommunikáció, az idegen nyelvek tudása, a rugalmasság, a kapcsolatépítő készség, a képzelőerő, stb. Ezek a képességek multidiszciplináris megközelítést, új módszereket, tréningeket igényelnek [Sipos 2005].

A *tudás természete* is átalakul, árujellegűvé válik, amelyet drága előállítani, de olcsó és tartós a használata, terjesztése. Az egyetem a korábbi centrális tudás-birtoklás pozíciójából egyre inkább kikerül, speciális tudás-gyárak alakulnak ki az egyetemen kívül. Az egyetemnek erősítenie kell a tudásmarketinget, saját kutatásának megszervezését és piacképessé tételét [Bókay 2005]. A felsőoktatási intézményt klasszikus funkciójától eltávolodva egyre inkább „tudásvállalatként”, vagy ha a szolgáltatási jelleget is érzékelteni akarjuk, „tudásszolgáltató vállalatként” definiálhatjuk [Dinya 2005].

A tudástársadalomban azonban nemcsak az intézmények helye és szerepe változott meg, hanem az „öket alkotó” és körülvevő emberek is. Az új *hallgatói csoportok* mellett változtak a hagyományos értékek is, melyek további kihívásokat jelentenek az intézmények számára. Az új trendek megjelenése a felsőoktatásban egyre differenciáltabb igények, célcsoportok megjelenését jelenti [Töröcsik 2005].

A megváltozott körülmények között működő átalakult vagy átalakulóban levő felsőoktatási intézmények *funkciói* is megváltoztak, melyet [Dinya 2002] összefüggéseiben a következő ábra szemléltet.

A felsőoktatási intézmények funkcióinak változása



Forrás: Dinya László 2002: Egységes Európai Felsőoktatási tér: cél vagy eszköz? I., Magyar Felsőoktatás. 9. pp. 25.

- Képzési programok kínálata a tudáspiacon jelenik meg.
- A kibocsátott képzett szakemberek a munkaerőpiacon jelennek meg.
- Az intézmények K+F tevékenysége egyrészt beépülhet a képzési programokba, másrészt önálló szolgáltatásként az innovációs piacon jelenhet meg.
- Emellett üzleti alapon meghatározott termékeket, szolgáltatásokat is nyújtanak (könyvkiadás, bérbeadás, mérések, stb.), amellyel az adott termékpiacon versenyeznek.

A modellből következik, hogy intézményenként és piaconként célszerű értékelni az előnyöket és a hátrányokat.

Összefoglalva láthatjuk, hogy a felsőoktatási intézmények szolgáltatásai a társadalmi igények változásával, bővülésével együtt növekedtek, differenciálódtak. A továbbiakban alapvetően a tudáspiaci területet vizsgáljuk, de nem tekintünk el a munkaerőpiac, az innovációs piac, valamint az adott termékpiacok befolyásoló hatásától sem.

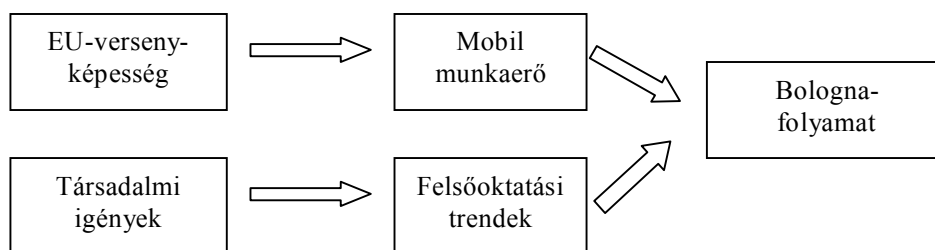
Felsőoktatás az Európai Unióban

Ma már számos helyen olvashatjuk, hogy a tudásgazdaságban a sikeres európai beilleszkedés kulcs tényezője a felsőoktatás megújítása.

Ugyanakkor „az európai felsőoktatás állapota versenyképességének fenyegető tényezője hosszú távon.” [The Economist, 2005. szept. 10. in: Vörös 2005] Ezt az állítást igazolják a következő számok is: a világ 20 vezető egyeteme közül 17 az USA-ban van, valamint a Nobel-díjasok 70%-a az USA egyetemein dolgozik. A viszonylag magas tandíjak ellenére az amerikai társadalom a GDP-nek kétszer akkora hányadát költi felsőoktatásra, mint Európa [Vörös 2005].

A Triád tagjainak (EU, USA, Japán) versenyképességét alapvetően a munkaerő mobilitása határozza meg. A munkaerő mobilitását pedig az egyes országok oktatási rendszere, valamint a jogi szabályozás teheti lehetővé. Mivel az EU fejlődése elmaradt az USA-tól, célul tűzte ki versenyképességének javítását, az USA utolérését. A versenyképesség legproblematisabb területe a munkaerő-mobilitás, amely alapvetően az oktatási rendszerek összehangolatlanságából ered. Az EU versenyképességének javítása tehát új stratégiát kíván a felsőoktatástól is [Barakonyi 2002b].

Az alábbi ábrán látható kényszerítő tényezők, a versenyképesség és az előzőekben már jelzett társadalmi igény változásának hatására a 90-es években Európa számos országában reformfolyamatok indultak meg.



Forrás: Barakonyi K. 2004b: Rendszerváltás a felsőoktatásban Bologna-folyamat, modernizáció. Budapest, Akadémiai Kiadó. pp. 81.

A reform gondolatát 1998-ban az EU négy vezető államának oktatási miniszterei indították el a Sorbonne Nyilatkozattal. Közös irányt az 1999-ben 29 európai ország képviselői által aláírt, az európai felsőoktatásban fordulópontot jelentő, Bolognai

Nyilatkozat hozta, melyben az aláírók deklarálták, hogy összehangolják felsőoktatási politikájukat. Kidolgozója az Európai Rektori Konferenciák Konföderációja és az Európai Egyetemek Szövetsége.

A nyilatkozat elismeri a nemzeti felsőoktatási rendszerek autonómiáját és különbözőségét, azonban olyan egységet óhajt megteremteni, amelyben a nemzeti oktatási rendszerek egy európai rendszer részévé válhatnak. A közös európai problémákra közös európai válaszokat kerestek. Úgy gondolták tehát, hogy ugyanazokkal, vagy hasonló problémákkal küzdenek az egyes országok felsőoktatási intézményei, ezért világos célokat, akcióprogramot fogalmaztak meg. A Bologna-folyamat célja, hogy 2010-re létrejőjön az Európai Felsőoktatási Térség, mely elősegíti a felsőoktatás és Európa nemzetközi versenyképességének fokozását. Az európai és nemzeti szintek mellett az intézményi szint is bekapcsolódik a feladatok megoldásába. Ez kiemelt jelentőséggel bír a felsőfokú intézmények számára, hiszen ezáltal részt vehetnek saját jövőjük alakításában, formálásában. A nyilatkozat hűen követi az 1988-ban rögzített Magna Charta Universitatum alapelveit.

A Bologna-folyamat tulajdonképpen az európai intézmények posztmodernizálódása [Bókay 2005]. Két évvel a nyilatkozat aláírását követően a felsőoktatásért felelős miniszterek Prágában találkoztak, ahol 33 ország képviselői tárgyaltak a folyamat előrehaladásáról, a jövő fejlődési irányairól és prioritásairól. A helyszín szimbolizálta, hogy az EU bővítésével egész Európát bevonják a folyamatba. Az alapelképzések mellett új elvek, elvárások is megjelentek.

Berlinben 2003-ban, a második miniszteri találkozón már 40-re bővült a folyamat alkotóinak száma. 2005-ben Bergenben az eddig még kimaradt poszt-szovjet országok bekapcsolódása tette teljesebbé az aláírók listáját, ahol megerősítették az Európai Felsőoktatási Térség 2010-ig történő létrehozását, valamint további szorosabb együttműködést határoztak el a következő területeken: nemzeti képesítési keretek megalkotása, közös képzések támogatása, a felsőoktatási képzési, ismeretszerzési lehetőségek rugalmasabbá tétele.

A Bolognai Nyilatkozat a jelenleg 45 országból álló aláírói kör önkéntes politikai szerepvállalása. A nemzeti oktatáspolitikára nincs közvetlen befolyása, de az EU oktatáspolitikája ösztönzi a nemzeti képzési rendszerek közeledését, mert ez elősegíti a versenyképes, tudásalapú európai gazdaság kialakítását, a munkaerő szabad mozgásának biztosítását [Új, európai úton a diplomához 2005].

Sajnos a pozitív folyamatok nem zajlanak megfelelő ütemben, ezért az Európai Bizottság 2006-ban állásfoglalást adott közzé az európai egyetemek modernizálásáról. Véleményük szerint alulfinanszírozott, bürokratikus az európai felsőoktatás, nem felel meg a mai kor követelményeinek, mert az intézmények ugyan hatalmas potenciállal rendelkeznek, ennek nagy része azonban kihasználatlan marad. Mélyreható és összehangolt változást kell elindítani, mely a felsőoktatási rendszerek szabályozásának és igazgatásának módjától kezdve egészen az egyetemek irányításáig terjed. Elképzeléseikben kilenc fejlesztendő területet határoztak meg, melyek közül az oktató-, kutatófunkció fejlesztése, a nemzeti tandíj és támogatórendszerek, a finanszírozási rendszerek felülvizsgálata, az idősebb korú emberek oktatásban való növekvő részvétele, a nagyobb autonómia és felelősség kérdése, valamint a mobilitás elősegítése emelhető ki. Ezek a kérdések, feladatok egy vita elindítását hivatottak elősegíteni a tagállamok és az intézmények között [Európának korszerűbb egyetemekre van szüksége 2006].

Összegzés

„A Bolognai Nyilatkozat utáni fejlemények arra engednek következtetni, hogy a jövőben a felsőoktatás szabályozásában megerősödik a szupranacionális szervezetek szerepe és gyengül a nemzeti kormányoké. A felsőoktatási intézmények egyre inkább a nemzetközi szinten értelmezik magukat, és kevésbé függenek saját kormányzatuktól. Az egyes intézmények mozgástere és felelőssége fokozódik.” [Hrubos 2002:104] Ezzel összefüggésben megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatási intézmények alapvetően konzervatív szervezetek, nehezen alakíthatók, a kívülről vezényelt reformok sikeressége kétséges. Kérdés, hogy a változó környezeti elemek hatására felismerik-e a változtatás szükségességét, mindent megtesznek-e a megvalósítás érdekében, hiszen a továbbiakban elsősorban rajtuk múlik a folyamat sikeressége [Barakonyi 2002b].

Felhasznált irodalom

- A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról. – www.om.hu – 2005. 11. 28.
- Álvarez, I. – Kilbourn, B. 2002: Az információs társadalommal foglalkozó irodalom feltérképezése: témák, nézőpontok és a tömetaforák. – Információs Társadalom. II./3. pp. 39-56.
- Barakonyi K. 2002: Első magyarországi EU-konferencia előadásanyaga. Az EU mobil munkaerő-igénye és ennek hatása a magyar oktatásra. – Magyar Felsőoktatás. 10. pp. 22-25.
- Barakonyi K. 2004: Rendszerváltás a felsőoktatásban Bologna-folyamat, modernizáció. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Barsi B. 2003: Az információs és kommunikációs technológiák (IKT) hatása a versenyképességre. – Tér és Társadalom. 3. pp. 183-197.
- Bell, D. 2001: Az információs társadalom társas keretrendszere. – Információs Társadalom. I./1. pp. 3-33.
- Bókay A. 2005: Egyetemi marketing, hallgató-orientáció – új eszmék a felsőoktatásban – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 4-6.
- Bögel Gy. 2003: Innováció és üzlet az elektronikus oktatásban. – Educatio. 12/3. pp. 364-376.
- Bösze V. 2005: Akadémiai kapitalizmus, vagy a kapitalizmus akadémiaja? Győr, MMSZ Magyar Oktatók Klubja Konferenciája konferencia kötet. pp. 484-490.
- Buday-Sántha A. 2005: A fejlesztési célok összhangja, a gondok eredete. Környezetvédelem, regionális versenyképesség, fenntartható fejlődés nemzetközi konferencia. – Buday-Sántha A. – Erdősi F. – Horváth Gy. (szerk.): Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola Évkönyv 2004-2005. I. kötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 107-117.
- Dinya L. 2002: Egységes Európai Felsőoktatási tér: cél vagy eszköz? I. – Magyar Felsőoktatás. 9. pp. 25.
- Dinya L. 2005: A felsőoktatás marketing kihívásai. Győr, MMSZ Marketing Oktatók Klubja Konferenciája konferencia kötet. pp. 252-257.
- Európának korszerűbb egyetemekre van szüksége 2006. www.europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/06/592&format=HTML... – 2006. 06. 14.
- Fábri Gy. 2005: Munkaerőpiac és képzés. – Felsőoktatás Nyilvánossága Konferencia. Budapest, Budapesti Műszaki Főiskola.
- Fojtik J. 2005: Üzleti fakultások marketingstratégiai a kétszintű képzési rendszerben. – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 91-97.
- Hoványi G. 2001: Globális kihívások – menedzsmentválaszok. Budapest, KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft.
- Hrubos I. 2002: Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban. – Educatio. 1. pp. 96-106.
- Hrubos I. 2005: A peregrinációtól az Európai Felsőoktatási Térségig. – Educatio 2. pp. 223-243.

- Koltai D. 2001: A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái. Pécs, Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet.
- Kozma T. 2004: Kie az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája. Budapest, Új mandátum Könyvkiadó.
- Magna Charta Universitatum 2002. – Magyar Felsőoktatás. 10. pp. 29.
- Mansell, R. 2002: A tudástartalmak mélystruktúrája. – Információs Társadalom. II./3. pp. 23-38.
- Polónyi I. 2002: Az oktatás gazdaságtana. Budapest, Osiris Kiadó.
- Polónyi I. 2003: A válasz az e-learning – de mi volt a kérdés? – Educatio. 12/3. pp. 418-429.
- Rekettye G. 2003: Az ár a marketingben. Budapest, KJK- KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó.
- Rekettye G. 2004: Paradigmaváltás a marketingkonceptióban a XXI. század elején. Berács J. – Lehota J.– Piskóti I. – Rekettye G. (szerk.) Marketingelmélet a gyakorlatban. Budapest, KJK- KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft. pp. 27-41.
- Sipos B. 2005: Verseny a felsőoktatásban – Verseny a forrásokért és a hallgatókért. – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 16-24.
- Stehr, N. – Strasser, H. 2003: Még nem dőlt el semmi: határok nélküli világ, helyi korlátokkal. – Információs Társadalom. III./3-4. pp. 97-104.
- Stehr, N. 2002: A tudástársadalmak. – Információs Társadalom. II./3. pp. 5-22.
- Szirmai V. – Baráth G.–Molnár B. – Szépvölgyi Á. 2003: Globalizáció és térségi fejlődés. – Tér és Társadalom. XVII./3. pp. 29-57.
- Szűcs A. 2003: Az elektronikus távoktatás helyzete és perspektívái. – Educatio. 12/3. pp. 377-388.
- Tót É. 2003: Oktatás-Tanulás-Hálózat. – Educatio. 12/3. pp. 331-345.
- Töröcsik M. 2005: Fogyasztói magatartás trendek hatásainak érvényesülése a felsőoktatási piacon – Trendek és a felsőoktatási piac. – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 29-35.
- Török B. 2003: Az e-learning eltérő kontextusai. – Educatio. 12/3. pp. 346-363. Tudományegyetem. pp. 4-6.
- Új, európai úton a diplomához. Oktatási Minisztérium. 2005. 10. 31. – www.om.hu
- Vörös J. 2005: Az egyetemi képzés jövője. Társadalmi Szenátus ülése. Pécs, Pécsi Tudományegyetem.

KOLTAI ZOLTÁN

A magyar városok versenyképességének megítélése — vállalati vélemények

„Mindegyik térségben ki kell dolgozni egy versenystratégiát: jövőképet, koncepciót és programokat kell felvázolni és széles körben tudatosítani, ezáltal orientálva az ott élőket, ...lakosokat, vállalkozásokat. Csak széles körben elfogadott jövőképből kiinduló, összehangolt stratégia aktív megvalósításával lehet sikeres egy-egy régió...”¹

Saját kutatásom céljaként tulajdonképpen azt fogalmaztam meg, hogy az érintett társadalmi és gazdasági szereplők véleményének megismerésén keresztül közvetlenül nyerjünk olyan információkat, melyek felhasználhatók a magyarországi települések versenyképességét fokozó területfejlesztési programok kidolgozásához, azok sikeres megvalósításához.

2004. év elején vette kezdetét az a kérdőíves kutatás, mely az alábbi kérdésekre keresett választ:

- Milyen szempontokat részesít előnyben a magyar lakosság és a vállalati szféra lakó- ill. telephelyének megválasztásakor?
- Melyik magyarországi településeket és miért tartják versenyképesnek a magánszemélyek, vállalatvezetők?
- Melyek azok a központi települések, melyeket valódi vonzasközpontoknak tartanak az érintettek?

Vizsgálatom mindvégig törekedett e témakörben született, alapvetően statisztikai adatokon nyugvó kutatásokkal történő összehasonlíthatóság biztosítására. A versenyképesség értelmezése a kutatás során nem korlátozódott a fogalom kizárólag gazdasági megközelítésére, hanem annál tágabban, komplex módon, egyaránt értem alatta a társadalmi és környezeti szempontokat, általában véve az életminőséget.

Ezúton szeretnék újból köszönetet mondani minden nappali és levelező tagozatos hallgatónak, akik az adatgyűjtés aktív részeseiként hozzájárultak a kutatás sikeres elkészítéséhez.

A lekérdezés e fázisa során arra voltunk kíváncsiak, hogy a magyar vállalatok tulajdonosai és vezetői hogyan ítélik meg a hazai települések versenyképességét, mely szempontoknak tulajdonítanak fokozott jelentőséget a telephely kiválasztásakor, mely városokat sorolják napjainkban a gazdasági központok körébe. (A magyarországi városok versenyképességének lakossági megítéléséről a Tudásmentés 2005. novemberi számában található információt az olvasó.)

¹ Lengyel I. (2003), 170. o.

A rétegzett kérdőíves megkeresések (a figyelembe két szempont állt, a vállalati lekérdezés esetében a magyar vállalkozások régiók és vállalati méret szerinti megoszlása) eredményeként ezerhatszáz vállalkozó, vállalatvezető adott választ kérdéseinkre. A véleményem szerint hiánypótló elemzés célja egy olyan értékelés biztosítása, amely a helyi döntéshozók számára hasznos információkat jelenthet saját településük és térségük versenyképességének fokozásához. A kapott eredmények alkalmasak a városok minőségi osztályozására, alapot biztosítva új, piacorientált területpolitikák kidolgozásához. (Azt is mondhatnánk, hogy a statisztikai adatok alapján egyfajta potenciálemzésre nyílik lehetőségünk, amit a kérdőíves megkeresés ún. benyomás-értékeivel vethetünk össze.¹)

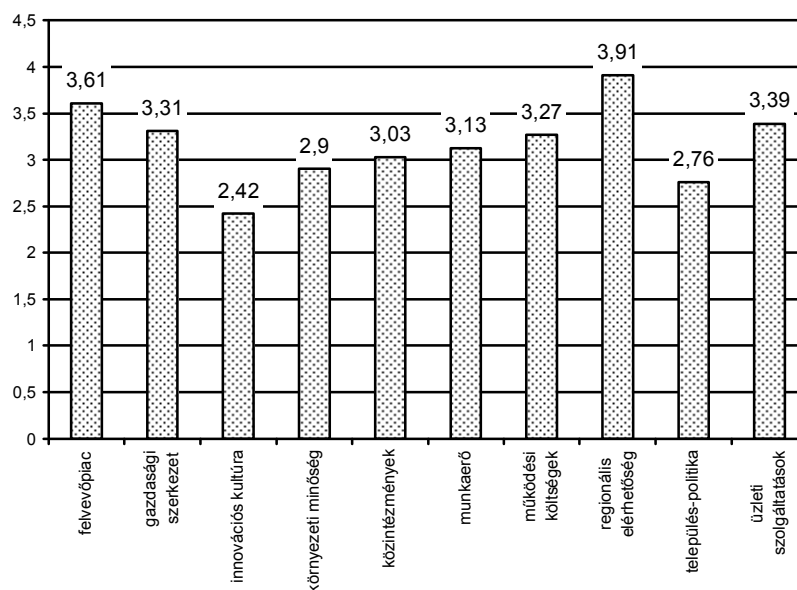
A telephelyi vonzerők értékelése

Az első kérdés keretében arra kerestünk választ, hogy az általunk összegyűjtött telepítési tényezők mennyire fontosak a működés helyszínének kijelölésekor. Az alábbi tíz versenyképességi szempont esetében kértük arra a válaszadókat, hogy értékeljék azokat egy ötfokozatú skálán:

- 1) a település gazdasági szerkezete (pl.: ágazati szerkezet, vállalkozói aktivitás, kapcsolódó iparágak, beszállítói kapcsolatok);
- 2) a település innovációs kultúrája, szellemi tőkepotenciálja (pl.: közép – és felsőfokú oktatási intézmények, kutatóintézetek száma, kutatás-fejlesztési kapacitások);
- 3) regionális elérhetőség, a település földrajzi fekvése (pl.: közlekedési, telekommunikációs infrastruktúra, úthálózat, vasútvonalak, repülőtér, Budapest megközelíthetősége);
- 4) a működéssel kapcsolatos költségek (pl.: munkabérek és azok járulékai, adók, adókedvezmények);
- 5) a helyi önkormányzat aktivitása, településpolitika (pl.: városmarketing, közszolgáltatások);
- 6) a település, mint lakóhely környezeti minősége (pl.: természeti környezet, történelmi hagyományok, kulturális, szabadidős tevékenységek);
- 7) a település közintézményekkel való ellátottsága (pl.: közszolgáltatások, adóhivatal, munkaügyi központ működése);
- 8) a település üzleti szolgáltatásai (pl.: bankhálózat, ipari park, vállalkozásfejlesztési iroda működése, helyi média);
- 9) a munkaerő felkészültsége, a településen élők képzettsége összefüggésben a munkatermelékenységgel (pl.: iskolai végzettség, nyelvismeret, adaptációs hajlandóság, egy foglalkoztatottra jutó GDP);
- 10) a település, mint felvevőpiac (pl.: magas jövedelem és fogyasztói potenciál, vonzáskörzet jelleg, népsűrűség).

¹ Asworth, G. J.-Voogd, H. (1997)

1. ábra: A telephelyet vonzóvá tevő tényezők fontossági sorrendje a magyar vállalatok megkérdezése alapján, 2004-2005



Forrás: kérdőíves felmérés

Ahogy a 1. ábrán is látható, a regionális megoszlás és vállalati méret szerint rétegzett 1000 válaszadó, az első helyre a település regionális elérhetőségét, földrajzi fekvését sorolta (3. szempont), amit a felvevőpiac jelleg (10.) követ. Szintén a magasra értékelt tényezők közé tartozik az üzleti szolgáltatások jelenléte (8.), a település gazdasági szerkezete (1.), a működéssel összefüggő költségek (4.), valamint a munkaerő képzettsége és termelékenység (9.). Valamivel hátrébb került a rangsorban a közintézményi ellátottság (7.), a lakóhelyi adottságok (6.), míg a legalacsonyabb értéket a helyi önkormányzat településpolitikája (5.) és a település innovációs kultúrája, szellemi kapacitásai (2.) kapták.

Az egyéb szempontok sorában a leggyakrabban a vállalat működési helyének a lakóhellyel való egybeesése került megemlítésre, ami jól mutatja, hogy a mikro- és kisvállalkozások esetében, a lakóhely, többnyire egyben a telephelyválasztást is determinálja.

Faktoranalízis segítségével, a kapcsolat szorosság erejét 0,4 felett meghatározva, a tényezők öt faktorba sorolhatók:

- 1) üzleti környezet faktor (közintézmények, üzleti szolgáltatások);
- 2) gazdasági fejlettség faktor (innovációs kultúra, munkaerő felkészültsége, gazdasági szerkezet – beszállítói kapcsolatok);
- 3) szabályozási – támogatási keretek faktor (működési költségek, helyi önkormányzat aktivitása);
- 4) piac faktor (regionális elérhetőség, a település felvevőpiac jellege);
- 5) lakókörnyezet faktor (természeti környezet, kultúra – szabadidő).

Érdekes tendenciák rajzolódnak ki, ha a vállalati méret szerint külön is megvizsgáljuk az egyes szempontok fontossági sorrendjét.

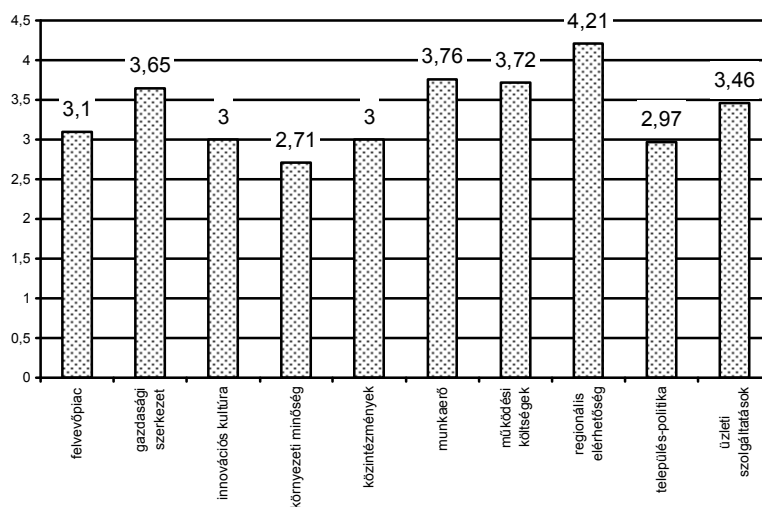
A mikrovállalkozások mintánkban szereplő magas aránya miatt, a legkisebb méretkategóriájú (1-9 fős) vállalatok válaszai teljesen egybeesnek a reprezentatív minta válaszaival, ahogy a kisvállalatok (10-49 fő) esetében sem tapasztalunk számottevő különbséget. (A teljes vizsgálat során a legalacsonyabb értéket egyébként a mikrovállalatok esetében találjuk, az innovációs kultúra mutatója ekkor mindössze 2,36.)

Ezzel szemben a középvállalatok (50-249 fő közötti létszámmal) és főleg a nagyvállalatok (250 fő feletti alkalmazottal) válaszai már lényeges különbségeket mutatnak a rétegzett minta adataihoz képest.

Méretkategóriától függetlenül a legfontosabb telepítési tényező a regionális elérhetőség, földrajzi fekvés (3. szempont) maradt. Mind a négy vállalati mérettípusnál ez került az első helyre, a legmagasabb értéket erre a szempontra a nagyvállalatok adták (4,21).

A középvállalatok esetében nem meglepő módon, fontosságát tekintve a második helyre lépett előre a település gazdasági szerkezete, szintén felértékelődött a munkaerő képzettsége és termelékenysége, ahogy a működési költségek is lényegesebb szemponttá váltak a potenciális helyszínek közötti választásban. Ellenben jóval hátrébb került a település felvevőpiac jellege, az üzleti szolgáltatások, de kevésbé meghatározó ezen a vállalati szinten a település lakóhelyi adottsága is. Változatlanul a legkevésbé fontos telepítési szempont az innovációs kultúra, a város szellemi tőkcapacitása.

2. ábra: A telephelyet vonzóvá tevő tényezők fontossági sorrendje a magyar nagyvállalatok megkérdezése alapján, 2004-2005



Forrás: kérdőíves felmérés

A nagyvállalatok válaszai alapján, a regionális megközelíthetőséget a munkaerő felkészültsége és termelékenysége követi a tényezők sorában (2. ábra). Itt szintén fontosabbak a működési költségek és jelentősen felértékelődik az innováció, szelle-

mi potenciál szerepe is. Jelenleg kizárólag a legnagyobb vállalati kategóriánál tapasztaljuk azt, hogy ennek a tényezőnek csakugyan fontosságot tulajdonítanak a vállalati döntéshozók, amikor a potenciális telephelyek között választanak.

Kevésbé tartják meghatározónak a nagyvállalatok a település felvevőpiac jellegét, ami jól jelzi, hogy nem vagy nem csak a helyi piacra termelnek ezen a szinten. Az üzleti szolgáltatásokat szintén kevésbé tartják lényeges telepítési szempontnak, ahogy az utolsó helyre csúszott vissza a lakóhelyi funkció, jól mutatva, hogy náluk a működési helyszín elsősorban nem lakóhely, hanem sokkal inkább a vállalat telephelye.

Tulajdonképpen azt mondhatjuk, hogy a vállalati mérettel együtt növekszik a település gazdasági szerkezetének, innovációs kultúrájának, működési költségeinek, munkaerőpiaci adottságainak és földrajzi fekvésének jelentősége a telepítési tényezők sorában.

Ezzel ellentétesen, a vállalati méret növekedésével fordított arányban, egyértelműen csökken a település lakóhelyi adottságainak és felvevőpiac jellegének a szerepe, míg az önkormányzati aktivitás, a közintézményi ellátottság és az üzleti szolgáltatások léte tulajdonképpen vállalatmérettől független szempontoknak nevezhetők a telephely kiválasztásában.

Az öt faktor közül, a vállalati méret alapján szignifikáns kapcsolatot csak egy esetben, a gazdasági fejlettség faktornál tudtam kimutatni. Eszerint minél nagyobb méretű a vállalat, annál fontosabb számára az innovációs kultúra, a beszállítói kapcsolatrendszer szerepe. A másik négy faktor esetében nincs szignifikáns eltérés a különböző méretű vállalatok esetében.

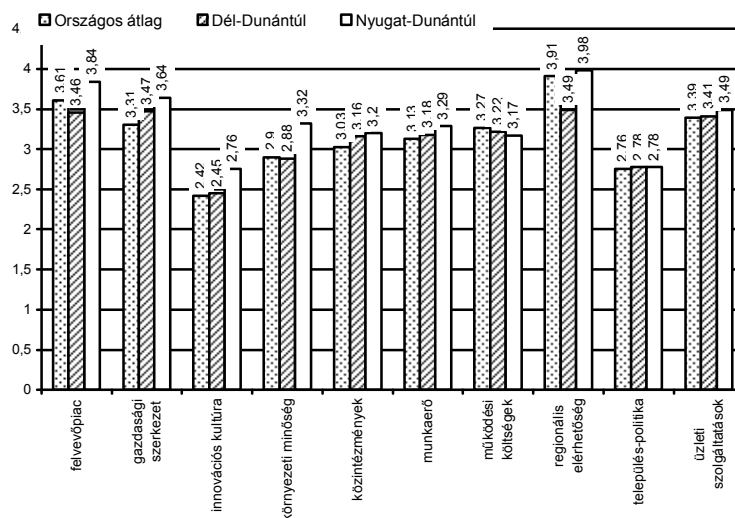
A vállalatok régiók szerinti elhelyezkedését figyelembe véve, szintén ki tudunk mutatni bizonyos, versenyképességi tényezőkkel kapcsolatos összefüggéseket. A gazdasági szerkezet, beszállítói kapcsolatok megléte (1. szempont) és a telephely innovációs kultúrája (2. szempont), a három dunántúli régió vállalataitól kapott magasabb értéket, igaz mindkét esetben a dél-dunántúli adat közülük a legalacsonyabb. A közép-magyarországi értékek ekkor még valamivel elmaradtak az átlagtól.

A regionális elérhetőség szempontjából (3.) azonban már egyértelműen kettéválnak az ország nyugati részének vállalatai, hiszen ez a tényező a Dél-Dunántúlon ugyanúgy átlag alatti értéket kapott, mint Észak-Magyarországon és a Dél-Alföldön. A legmagasabb adat ekkor már a közép-magyarországi vállalatok esetében adódott.

Érdekes információ, hogy az önkormányzatok aktivitása, településpolitikája (5.), valamint a munkaerő képzettsége (9.), az Észak-Alföldön kapta a legkedvezőbb értéket, a lakóhelyi vonzerőt (6.) pedig a Nyugat-Dunántúlon tartják a legtöbbre a vállalatok, míg Közép-Magyarországon a legalacsonyabb ugyanez az adat. Az üzleti szolgáltatások megítélése (8.) és a felvevőpiaci jelleg (10.) szempontjából a három gazdaságilag legfejlettebb régió (Közép-Magyarország, Nyugat- és Közép-Dunántúl) vállalatai adták a magasabb értékeket, melyhez újból az észak-alföldi adatok állnak a legközelebb.

Míg a képzeletbeli összesített rangsor elején a Nyugat- és Közép-Dunántúl vállalatainak értékei szerepelnek, addig beszédes adat, hogy szinte kivétel nélkül mindegyik tényezőt a dél-alföldi válaszadók tartják a legkevésbé fontosnak. (A teljes mintában a legalacsonyabb értéket a dél-alföldi vállalatok adták az innovációs kultúrára (2,21), míg a legmagasabb adat a közép-magyarországi válaszadóké (4,12) a regionális elérhetőség vonatkozásában.)

3. ábra: A vonzerők regionális különbségei
a magyar vállalatok megkérdezése alapján, 2004-2005



Forrás: kérdőíves felmérés

A faktorokra régiók szerint elvégzett szignifikancia vizsgálatok alapján az alábbi megállapításokra jutottam:

- a gazdasági fejlettség faktor a három dunántúli régió vállalatai számára fontosabb, mint az ország többi részén;
- a szabályozási – támogatási keretek faktor kiugróan fontos az Észak-Alföldön, de magas értéket kapott még a Közép-Dunántúl és Észak-Magyarország vállalatainak válaszaiban is;
- a piac faktor a legkedvezőbb értékeket Közép-Magyarországon és a Nyugat-, valamint Közép-Dunántúlon kapta;
- a lakókörnyezet faktor legkevésbé a közép-magyarországi vállalkozók számára fontos;
- az üzleti környezet faktor nem mutat szignifikáns eltéréseket régiók szerint.

Országos és regionális versenyképességi sorrendek, a városok telephelyi vonzerejének megítélése

A következő kérdéssel arra kerestünk választ, hogy a magyar vállalatok mely hazai településeket tartják a leginkább versenyképesnek napjainkban. Mivel Budapest gazdasági értelemben külön versenyképességi kategóriát képvisel a városhálózatban, ezért nem szerepelt a kutatásban.

A magyarországi települések vállalati versenyképességi rangsorát Győr vezeti Székesfehérvár és Sopron előtt, melyeket további megyeszékhelyek, így Debrecen, Pécs és Szeged követnek. Összesen 13 olyan várost jelöltek meg a válaszadók, melyek legalább 5%-os említési gyakoriságot képviselnek (1. táblázat).

Árnyaltabb különbségeket tapasztalunk, amennyiben nem csak az említések száma, hanem az említés sorrendje alapján is megvizsgáljuk a legtöbbször jelölt településeket. (Az ötfokozatú listán 1-5 közötti pontszámot rendeltünk a városokhoz.)

Győr ekkor is külön kategóriát képvisel, ahogy Székesfehérvár és Sopron is. Debrecen szintén valamelyest elkülönül Pécstől és Szegedtől, ahogy egy külön csoportot alkothat Szombathely, Kecskemét, Miskolc és Nyíregyháza. E két utóbbi város értékei mindenképpen közelebb állnak egymáshoz. Veszprém és Zalaegerszeg megítélése közel azonos, Kaposvár kis mértékben leszakadva zárja a vállalatok által leginkább versenyképesnek gondolt települések listáját.

1. táblázat: Magyarországi városok, mint telephelyek sorrendje a magyar vállalatok megkérdezése alapján, 2004-2005

Ssz.	Település	Említések száma	Súlyozott említés
1.	Győr	616	2 606
2.	Székesfehérvár	386	1 455
3.	Sopron	297	1 129
4.	Debrecen	263	885
5.	Pécs	245	733
6.	Szeged	226	671
7.	Szombathely	154	471
8.	Kecskemét	123	361
9.	Miskolc	93	281
10.	Nyíregyháza	83	260
11.	Veszprém	77	211
12.	Zalaegerszeg	72	195
13.	Kaposvár	55	156

Forrás: kérdőíves felmérés

Természetesen ennél a vizsgálatnál is lehetőségünk van a reprezentativitást biztosító szempontok, így a földrajzi elhelyezkedés és a vállalati méret szerinti további elemzésekre. Érdekes, hogy egyetlen olyan régió van, ahol nem Győrt említették a legtöbben, mint legversenyképesebb magyarországi várost. Az Észak-Alföldön Debrecen került a rangsor élére. Sorrendben második Győr, harmadik Nyíregyháza, valamivel hátrébb kerültek a nyugat-magyarországi városok. Az 5%-os említés feletti települések rangsorát az országos listán nem szereplő, régióon belüli városok, így Szolnok, Hajdúszoboszló és Záhony zárja.

A dél-dunántúli vállalatok válaszai alapján közel egyforma Pécs és Kaposvár versenyképességének megítélése, és valamivel hátrébb kerültek a kelet-magyarországi városok a rangsorban.

A Közép-Dunántúlon Székesfehérvár szorosabban követi Győrt a versenyképességi lista élén, szintén előrébb kerültek a saját régió és a szomszédos Nyugat-Dunántúl városai (Szombathely, Veszprém, Tatabánya, Esztergom).

Hasonló változásokat tapasztalunk a Nyugat-Dunántúlon is. Érdekes, hogy Sopront a saját régióján belül már megelőzi Szombathely, de nem sokkal rosszabb Zalaegerszeg megítélése sem. Kecskemét és Miskolc ekkor már nem került a leginkább versenyképes települések listájára. Közép-Magyarországon az országos sorrendhez képest valamivel jobb Pécs és Miskolc relatív megítélése, de megjelent a listán Budaörs is közel 10%-os említési gyakorisággal.

A Dél-Alföldön nagyon hasonlóan ítélik meg Szeged és Kecskemét helyzetét a vállalatok, tulajdonképpen egy csoportot alkotnak ezek a városok Székesfehérvárral.

A versenyképességi listán, valamivel az 5%-os említés feletti értékkel megjelenik a régió harmadik megyeszékhelye, Békéscsaba is.

Érdekes, hogy Észak-Magyarországon Debrecen relatív megítélése nagyobb mértékben javult az országos rangsorhoz képest, mint a régió nagyvárosáé, Miskolc. Miskolc is javított a pozícióján, ahogy a leginkább versenyképes városok listájára került ekkor Eger, Gyöngyös, Hatvan, Szolnok és Esztergom is. Hátrébb került a sorrendben néhány nyugat-magyarországi város, így Székesfehérvár, Szombathely, valamint Pécs.

Külön érdemes figyelmet fordítani a vállalati méret szerinti versenyképességi listákra. A mikrovállalatok esetében még nem tapasztalunk különbségeket, ellenben az ennél nagyobb vállalatok esetében már változik a sorrend, és új résztvevőkkel bővül a legversenyképesebbnek vélt települések köre.

A kisvállalatok (10-49 fő) szerint, a reprezentatív mintához képest valamivel versenyképesebb Pécs és 7% körüli értékkel a listára került Tatabánya, valamint Budaörs is. Ellenben valamivel kedvezőtlenebb Kecskemét relatív pozíciója.

A közepes méretű vállalatok (50-249 fő) válasza alapján kevésbé versenyképes Sopron, Tatabánya már 14%-os gyakorisággal szerepelt a válaszokban, ezzel az előkelő 9. helyre lépett előre. Szintén a listán találjuk újból Budaörsöt.

A nagyvállalatok (250 fő feletti alkalmazotti létszámmal) véleménye szerint Székesfehérvár közelebb került Győrhez, jobb Miskolc és Kaposvár megítélése, Sopron pedig még tovább rontott pozícióján. Tatabánya ekkor is a legversenyképesebbek tagja, igaz újból csak 7% körüli értékkel (2. táblázat).

2. táblázat: Magyarországi városok, mint telephelyek sorrendje a magyar nagyvállalatok megkérdezése alapján, 2004-2005

Ssz.	Település	Említések száma
1.	Győr	65
2.	Székesfehérvár	59
3.	Debrecen	30
4.	Szeged	28
5.	Pécs	24
6.	Sopron	22
7.	Miskolc	17
8.	Szombathely	16
9.	Kecskemét	13
10.	Nyíregyháza	11
11.	Kaposvár	9
12.	Zalaegerszeg	9
13.	Tatabánya	7
14.	Veszprém	7
15.	Szolnok	6

Forrás: kérdőíves felmérés

Véggövetkeztetések

Mindig fontos megtalálni, hogy egy város miben különbözik a hasonló méretű és funkciójú többi várostól. A városversenyben nagyon sok hasonló adottságú város vesz részt, emiatt valamilyen vonatkozásban ki kell tűnni közülük. Amennyiben

elfogadjuk, hogy a területi verseny célja a térségben élők jólétének fokozása a magas foglalkoztatottságon, a megtermelt jövedelem tartós emelkedésén keresztül, azt is kijelenthetjük, hogy versenyben való sikeres helytállás eszköze egy speciális, ugyanakkor rugalmasan módosítható, az önkormányzatok és dinamikus vállalati hálózatok által koordinált gazdaságfejlesztési program, melyet az érintett háztartások, vállalkozások ismernek, és egyben támogatnak is.

Azok az európai városok tudtak sikeressé válni, amelyek képesek voltak saját endogén adottságaikra épülő fejlesztési stratégiát meghatározni és alkalmazni. Ezzel szemben az önálló programalkotásra képtelen települések, ahol a vezető ágazatok versenyképességének romlását nem követte egy diverzifikált fejlesztés, hanem e helyett a vállalatok és politikai szervek a meglévő gazdasági szerkezet fenntartását támogatták, legfeljebb átmenetileg stabilizálhatták helyzetüket, azt is csak többnyire központi támogatások felhasználásából. Az ilyen települések növekedési potenciája és versenyképessége csekély, a nemzetközi területi munkamegosztásba való bekapcsolódásuk meglehetősen esetlegesnek nevezhető.¹

Mivel egy sikeres település gazdaságfejlesztési stratégiája mindig szorosan épít a településen vagy annak környezetében működő vállalatok kompetitív előnyeire, érdemes először azt feltárni, hogy mely iparágak azok, melyek részt vesznek a globális versenyben, majd összegyűjteni azokat a tényezőket, melyekből versenyelőnyek eredeztethetők. Mindezek alapján már megfogalmazható egy ún. alulról szerveződő, decentralizált, endogén forrásokon és tudásbázison alapuló gazdaságfejlesztési stratégia, amely néhány iparág, klaszter specializált versenyelőnyének javításán és az ezekből kiinduló regionális multiplikátorhatás, többi iparágra gyakorolt kedvező hatásán alapul.

Irodalom

- Ashworth, G. J. – Voogd, H. (1997): A város értékesítése, KJK
Horváth Gy. (1998): Európai regionális politika, Dialóg Campus Kiadó
Lengyel I. (2003): Verseny és területi fejlődés: Térségek versenyképessége Magyarországon, JATEPress

¹ Horváth Gy. (1998)

FENYVESI KRISTÓF

A lélekelemzés világnézete

*„Most látszik, fogják mondani, hova vezet a lélekelemzés. Az álarc lehullott:
ahogy mindig is jósoltuk, az isten és az erkölcsi ideál tagadásához;
hogy erre ne jöhessünk rá, azzal szédítettek bennünket,
hogy a lélekelemzésnek nincsen világnézete és ilyet nem is tud alkotni.
Ez a lárma valóban kellemetlenül fog érinteni sok munkatársam miatt,
akik a vallásról való felfogásomat egyáltalán nem osztják.
De a lélekelemzés már sok vihart kiállt, ennek a viharoknak is ki lehet tenni.”*

Sigmund Freud: Egy illúzió jövője.¹

1. Egy kiáltvány illúziója

Sigmund Freud 71 éves korában, 1927-ben publikálta az *Egy illúzió jövője* című munkáját. A viszonylag kis terjedelmű írás – terjedelme alapján akár egyetlen nagyívű előadás írott változata is lehetne – híven tükrözi az idős Freud összetett törekvéseit. A tíz rövid részből álló, meglehetősen jól rekonstruálható, egyértelmű struktúra mentén szervezett szöveg, rendkívül koncentrált formában képes reprezentálni azt a széleskörű társadalmi szerepet, amelyet Freud – mint az analitikus pszichológiai módszer atyja –, egyre erősödő gyermekének, a pszichoanalízis tudományának szánt. Az *Egy illúzió jövője*, közérthető fogalmi apparátusával, a maga felvilágosító, mondhatni ismeretterjesztő jellegében nem csak a freudi pszichoanalízis sajátos kutatási logikájának, eszközkészletének, és bizonyos értelemben véve fejlődésregényének tematikus összefoglalását adja. Egyúttal képes a freudi életmű rekontextualizációjára is. Azon túl, hogy határozottan állást foglal egy rendkívüli közérdeklődésre számot tartó, társadalmi-politikai viszonyokat is érintő kérdésben, válaszában egyfajta haladási irányt is kijelöl az emberiség planetáris céljait, érdekeit illetően. Freud tanulmánya ugyanis az emberi közösség, kultúra eredete és a vallásos képzelet mint elsősorban antropológiailag, pszichológiailag értelmezhető jelenség közti összefüggéseket taglalván – a tanulmány ihletett címéhez híven – utópisztikus, társadalomjobbító igényeket is kifejezésre juttat következtetéseiben.

Freud elképzelése, a filozófiai utópia legnagyobbjainak elképzeléseihez hasonlóan, túllép a tudományos diagnózis és prognózis keretein. Freud nem éri be azzal, hogy kidolgozzon és felkínáljon egy hipotézist a pszichológiának. Ennél nagyobb léptékű igényről ad számot. Egy közös eszme kiformalására és követésére is szólítja mindazokat, akiket sikerül igazáról meggyőznie. A közös eszmét (freudi pszichoanalitikus) kritikai gondolkodásnak, az intézményt pedig, amiben az megtestesül, szabad (szekularizált) tudománynak nevezi. Az *Egy illúzió jövője* pedig ekképpen akár egy

¹ Sigmund Freud: Egy illúzió jövője. Ford.: Schönberger [Székács] István. In: Uő: Válogatás az életműből. Szerk.: Erős Ferenc. Európa, 2003. p. 626

pszichoanalitikus kiáltványként is olvasható. A kiáltvány üzenete: a pszichoanalízis (mint a humanisztikus tudomány) nyílt kihívást intéz legfőbb riválisához, a (tekintélyelvű) valláshoz mint illúzióhoz, „az igazság” meghódításáért folytatott harcban¹.

2. Logosz és világyógyászat

A kiáltvány, poszt-aufklérista eltökéltségének kinyilvánítása mellett, egyértelműen utal arra a kockázatra is, amelyet radikális kijelentései nyomán a szerző magáénak tudhat. A gondolatmenet nyilvánosságra hozatalát övező vívódást jelzi az is, amikor Freud – tanulmányának párbeszédese formában megírt szakaszában – egy a szerzői ént megtestesítő fiktív karakteren keresztül a valláskritikai álláspont erőteljes és explicit megfogalmazásának a kockázatait mérlegeli: *„Talán azzal kezdeném, hogy biztosítom önt, hogy jómagam vállalkozásomat teljesen ártalmatlannak és veszélytelennek tartom. Ezúttal nem én becülöm túl az értelem szerepét. Ha az emberek olyanok, amilyenek ellenfeleim leírják [...] úgy nem áll fenn az a veszély, hogy egy jámbor hívő fejtegetéseimtől meggyőzve, hitét elhagyja. [...] Felmerült bennem azonban az a kérdés, vajon nem lesz-e mégis káros, ha ez az írás nyilvánosságra kerül. Mindenesetre nem egy személyre, hanem egy ügyre, a lélekelemzés ügyére nézve. Nem lehet tagadni, a lélekelemzés az én alkotásom: bőven kijutott neki a bizalmatlanságból és rosszindulatból. Ha pedig most ilyen kevésbé kívánatos véleményekkel lépek a nyilvánosság elé, ezt a rosszakaratot személyemről készségesen át fogják tolni a lélekelemzésre magára.”*²

Freud tehát nagyon is tisztában van a személyére és a tudománypolitikai szempontból még félig-meddig „outsider”-nek számító lélekgyógyászatra leselkedő veszélyekkel. Így egyáltalán nem véletlen, hogy formai szempontból is különleges módját választotta a védelem megszervezésének. A huszadik századi tudományos beszédmódot tekintve némileg szokatlan eszközhöz folyamodik – szövegének monologikus jellegét oldandó – felépít egy képzelte vitaszituációt, egy belső polémiát,

1 Miért pont a vallás lenne a pszichoanalízis riválisa? Ez a kérdés többek között szorosan összefügg a pszichoanalízis ismeretelméletének sajátos tudományelméleti pozíciójával is. Vö.: „A pszichoanalízis amiatt válhatott a tudományelmélet egyik legnagyobb talányává, mert egy újszerű kommunikációs helyzetben empirikus ismereteket gyűjt, a megfigyelés sajátos, az empirikus és a hermeneutikai tudományok között álló átmeneti helyzetét alkalmazva, az élettörténet narratíváját újraalkotva. Másfelől azonban a pszichoanalízis számára a popperi vagy bármely más empirista tudományideál örökké elérhetetlen marad: az empirikus »adatok« itt kibogozhatatlanul összefonódnak nem csupán az értelmezéssel, hanem a történetmondás művészetével is. Megkockáztatom, a pszichoanalízis valódi jelentőségét valószínűleg nem a tudományos hozzájárása adja, hanem mítoszra emlékeztető vonásai. Bár a pszichoanalízis a mítosszal összehasonlítva reduktív magyarázatokra vállalkozik, illetékességi köre azonban hallatlanul kiterjedt, az élet és halál kérdésétől (»életöszton« és »halálöszton«) a szeretet és a szerelem problémájáig (indulatáttétel), a vallástól (»kollektív neurozisz«) a kultúráig (»szublimáció«). Popper, ha túloz is, a maga szempontjából voltaképpen joggal állapítja meg a freudi és az adleri mélylélektanról, valamint a marxizmusról, hogy »bár e három elmélet a tudományosság pózában tetszeleg, valójában több közülük van a primitív mítoszokhoz, mint a tudományhoz /.../«, mivel »ezek az elméletek a maguk területén gyakorlatilag bármit meg tudnak magyarázni«. Ez a mindenhatóság azonban csupán qua tudomány jelzi gyengeségüket. Minden jel szerint a modernitás emberének – elődeihez hasonlóan – szüksége van olyan narratívákra, amelyek értelmet adnak a létezésnek, és – Polányi terminusával – integratív képességükkel meghaladják a reduktív tudományokat. A pszichoanalízis nem éri be kevesebbel: életproblémáinkra kínál választ. Freud műve ezért a szó legnemesebb értelmében mítosz vagy mítosszal keveredő tudomány – a modernitás mítosza.” Szummer Csaba: Freud avagy a modernitás mítosza. In: *Beszélő*, 2005./12., december. p. 52-53.

² Sigmund Freud: Egy illúzió jövője. Ford.: Schönberger [Székács] István. In: Uő: Válogatás az életműből. Szerk.: Erős Ferenc. Európa, 2003. p. 625-626

amelyet a pszichoanalízis valláskritikai álláspontját képviselő szerzői én figurája folytat egy a vallás üdvös haszna, morális-etikai nélkülözhetetlensége mellett érvelő szereplővel (akárcsak Platón Szókratész maszkjában egy ideális athéni polgárral): „Elképzelek tehát magamban egy ellenfelet, aki fejtegetéseimet bizalmatlansággal követi, és időnként megengedem, hogy szóhoz jusson.”¹

Freud fiktív dialógusa nem csak a pszichoanalitikus szituáció legjelentősebb történeti előképét, a szókratészi dialógusokat idézi fel, hanem áttételesen kapcsolódik egy másik, a freudi munka szempontjából különösen hangsúlyos hagyományhoz is. Nevezetesen: a világban jelenlévő rossz kapcsán, a hit és az értelem drámai konfliktusát teoretikus keretben tárgyaló *teodicea* argumentációs módszeréhez. Ez utóbbi – platóni-epikuroszai filozófiai gyökereit is megtartva – a legnagyobb erővel éppen a XVII-XVIII. század fordulóján, a felvilágosodás beköszöntével forgatta föl a filozófiát és rendítette meg a teológiát. Theos és Diké egy fogalomban való egyesítése, mely kezdetben talán még szoros egységüket (mint egyazon dolog kétféle aspektusát) volt hivatott kifejezni, a felvilágosodás szekularizációs tendenciáitól, a karteziánus kétely saját alapjait is fenyegető elhatalmasodásától hajtva, fokozatosan a két legnagyobb igényű eszmei konstrukció, Theos és Diké, az Isten és az Igazság *vitáját* fogja megjeleníteni.

A freudi írásba implantált vita és a *teodicea* gondolkörének kapcsolata, akár a kortárs teológia álláspontja (pld. Willi Oelmüller) felől is meghatározható. Eszerint ugyanis a teodicea-eljárás egy olyan *perként* értelmezhető, melyben a vádló, a védő és a bíró ugyanaz az instancia: az emberi értelem. (Ez a bíró a procedura végén a saját vádpontjait, mint megalapozatlanokat utasítja vissza)². A freudi dialógusban megjelenített vita célja azonban már nem isten jóságának vagy létezésének teológiai-morális érvekkel, formál-logikai levezetésekkel való vizsgálata. Theos és Diké itt egymás kibékíthetetlen ellenfeleiként lépnek színre, mégpedig egy olyan keretben, amelyben a morális-etikai argumentációt felváltja egyfajta freudi értelemben vett tudományos, pszichoanalitikus érvelési mód. Freud kilép a teodicea-hagyomány köréből, hogy a vallást, veszélyesnek nyilvánított összetevőivel egyetemben, azon kollektív neurózisok körébe utalja, amelyet a gyermekkori neurózis kialakulásához hasonló körülmények termelnek újra. Freud szerint a vallásos meggyőződés egyfajta kényszerneurózis, amely „*vágyteljesülési illúziók rendszerét is tartalmazza, a valóság tagadásával.*”³

Freud gondolatmenete szerint a közösségek, kultúrák létrejöttében – még az „emberiség gyermekora” idején – a vallásos illúzió nélkülözhetetlen szerepet játszott. Azonban, hogy az emberiség a kulturális-antropológiai evolúció folyamatában végre felnőtté válhasson, most már fel kell szabadítania magát a vallásos illúzió káros nyomása alól. Az önfelszabadítás legjobb eszköze pedig a tudomány, az eleven mítosztól, az irracionális hittől és tévképzetektől megtisztított és magasba emelt logosz. Hiszen Freud szerint a vallás mint a modern tudományos kutatás logikájával alapvetően ellentétes világismereti szisztéma fokozatosan a tudás általi haladás fűkezőjévé vált. (Egyáltalán nem elszigetelt jelenség a hitek, vallások, egyházak berkein belül is legalább ilyen élesen felvetni ezt a kérdést, és a szcientista „világnéze-

¹ Im., p. 610.

² Vö.: Drs. Visky S. Béla: *Teodicea-kísérletek a kortárs teológiában* (doktori értekezés rendszeres teológiából). Károli Gáspár Református Egyetem Hittudományi Kar, Bp. Kolozsvár, 2004. p. 18.

³ Sigmund Freud, im. p. 633.

tekkel”, „szekularizált” életszemlélettel szemben megfogalmazni Freudéhoz hasonló vehemenciájú, ám azzal szemben álló kritikákat. A vallásos képzelet világának propagálói ugyancsak kiemelt figyelmet érdemlő kihívásként élik meg a tudás napjainkban zajló „kiáradását” és rendszerint a tudomány és a technika a vallásos építményt fenyegető, anti-spirituális, „lélekölő” hatásával, vagy civilizációs „mellékhatásokkal” szemben kínálják a hitet – mint egyfajta véderőt.)

Freud megállapítása az emberiség kollektív kényszerneurózisával kapcsolatban nem számít újdonságnak, hiszen többek között Nietzschének is – néhány évtizeddel Freud előtt – már eredményesen sikerült kidolgoznia és képviselnie a neurózis érvét és annak legkülönfélébb variációit¹. Azonban mindannak ellenére, hogy Freud, álláspontja radikalitásában a felvilágosodás emblematikus nyitányának tekinthető teodicea-gondolat (Odo Marquard) jellegzetes XVIII. századi argumentációin is túllép, mégsem az igazság-fogalom (és így a szubjektum-objektum viszony) nietzschei lebontásának irányába halad, hanem a teodicea feltételezhető ös-modelljének mintájára egy olyan erős változatában rekonstruálja az összefüggést, melyben theos és diké lényegi predikatív viszonyát, *logos* és diké – természetesen az emberiség javát szolgáló – megbonthatatlan szövetsége váltja fel: „*A mi isteniünk, LOGOSZ ezek közül a kívánságok közül annyit valósít meg, amennyit a természet tőlünk függetlenül megenged és azt is csak igen lassan, a távoli jövőben, későbbi nemzedékek számára.*”² – mondja a Freud-féle „perben” a freudi pszichoanalitikus álláspontot képviselő Freud-hasonmás.

Ennyiben az Egy illúzió jövője című munka a felvilágosodás fokozatosan szekularizálódó tudományos „üdvtanainak” végletes beteljesítőjeként is értékelhető, azzal a megkötéssel, hogy a felvilágosodás forradalmi tudomány-vízióinak a legtöbbjén túllépve, elsődleges törekvései között szerepel végrehajtani az igazság-fogalom humanizációját. Legalábbis az isteni igazság anti-humánus (ember számára felfoghatatlan, kiismerhetetlen, agnosztikus), s ebben a minőségében „túlságosan is emberi”, illuzórikus jellegével szemben: „*Nem, a mi tudományunk nem illúzió. Illúzió volna azonban azt hinni, hogy mindazt, amit a tudomány nem tud nyújtani nekünk, valahonnan máshonnan megkaphatjuk.*”³ – szólnak a freudi mű befejező mondatai.

A mű ismeretterjesztő, felvilágosító jellegének erősítéséhez nagyban hozzájárul, hogy az okfejtés alapjait képező teóriák, hipotézisek már a korábbi, korszakos jelentőségű Freud-munkákban kidolgozásra kerültek. Így a bizonyítás fáradságos, részletező munkája helyett Freud számára elegendőnek bizonyul csupán a szükséges megállapítások kiemelése és a rendelkezésre álló pszichoanalitikus apparátus mozgásba hozatala. Freud lényegében a pszichoanalízis kezdeteitől meghatározó szociálpszichológiai érdeklődésétől vezetve aktualizálja (néhol napjaink szinkron figyelmű kultúrantropológiai fejtegetéseihez hasonlóképpen) és illeszti bele egyfajta „*posztvilágnézeti*” *utópia tervezetébe* legfontosabb hipotéziseit.

Például az 1913-ban megjelent Totem és tabu című munka, amelyet etnopszichoanalízis alapító művének is tekinthetünk, már kifejtett formában tartal-

1 Az olyan teátrális, bejelentésszerű megfogalmazásoktól kezdve, mint az „Isten halott”, egészen az olyasféle explicit változatokig, mint amit például a *Zur Genealogie der Moral (A morál genealógiájához)* című munkában is olvashatunk: „A vallásos neurózis, nem is vitás, a »legfőbb rossz« formájának tűnik. De hát micsoda voltaképpen? *Quaeritur.*” Friedrich Nietzsche: Adalék a morál genealógiájához. Ford.: Romhányi Török Gábor. Holnap, 1996. p. 174.

2 Sigmund Freud, im., p. 643.

3 Sigmund Freud, im., p. 646.

mazza az ödipális komplexumból következő istenképzet teóriáját, mely az *Egy illúzió jövője* fejtegetéseiben is megalapozó elméletnek számít. Ebből a szempontból ugyancsak kiemelkedő fontosságra tarthat számot a *Tömegpszichológia és énanalízis* című munka is 1921-ből, de jóformán az elfojtástól az ellenállásig a pszichoanalízis összes kulcsfogalma beépül ebbe az 1927-es tanulmányba. Az *Egy illúzió jövője* határkö voltát jelzi, hogy az e helyütt kifejtett álláspont az 1930-ban megjelent *Rossz közérzet a kultúrában* vagy az 1933-as *Újabb előadások a lélekelemzésről* című munkák tekintetében is meghatározó érvényű. Még Freud egyik legösszetettebb késői műve szellemiségével, a *Mózes és az egyistenhit* című munkával is felfedhetők fontos kapcsolódásai. Mindazonáltal szándékosan konfrontatív és szokatlan nyíltságú utalásai a korszak aktuális világpolitikai eseményeire és a korabeli közgondolkodás legjelentősebb tendenciáira, valóban különleges státusú művé teszik a Freud-életműben.

A pszichoanalízis apparátusát felvonultató kiáltvány olyan „versenyhátsákkal” bocsátkozik párbeszédbe, mint például a Kommunista kiáltvány. De nem csak a marxizmus és a Szovjetunió tűnik fel a színen – vagy máskor a fasiszta Olaszország –, hanem az Amerikai Egyesült Államok is, mint „God's own country, isten országa, és egy bizonyos formát tekintetbe véve a sok közül, amelyek között az emberek istent tisztelik, ez igaz is”¹... Azon kívül, hogy Freud előkészíti a marxi *elidegenedés* fogalmának pszichoanalitikus kontextusát és állást foglal a demokratikus, humanista értékek mellett, az írás másik fontos vonulatát képezi a pszichoanalízis tudományos legitimációjának nyomatékosítása. Ez utóbbi törekvés gyakorlatilag a pszichoanalízis megszületésének pillanatától kezdve az egész freudi életműben meghatározó, és nem csak Freud személyes szorongásainak és önanalízisének szempontjából. Gyaníthatóan ebben a tényezőben lenne megragadható az a motiváció, amely Freudot ilyen elszánt valláskritikai állásfoglalásra készíteti.

3. A szókratikus államférfi születése Freud szelleméből avagy

Platón és a pszichoanalízis

„Aki tudós, aki művész, / annak minnek a vallás; / Ki egyik sem, a másik sem, / annak ott van a vallás.” (ford.: Pók Lajos) – olvassuk Goethe-nél. Ezzel a Goethe-idézettel persze egészen addig lehet játszani, míg akár egy a freudi állásponttal ellenkező interpretációja terem a kezünkben. Mindenesetre Freud kijelentései Goethe bölcsességével szemben meglehetősen egyértelmű tartalmakat közölnek: „Az értelem felett nincs más instancia.”² „Ha vallási kérdésekről van szó, az emberek elképzelhetetlen mértékben nem őszinték, és mindenféle intellektuális nevetlenséget követnek el.”³ „A valóságban a lélekelemzés egy kutató módszer, egy páratlan eszköz, mint amilyen például a differenciálszámítás.”⁴ „Az én illúzióim – eltekintve attól, hogy büntetlenül szabad bennünk nem hinni – megváltoztathatóak, ellentétben a vallásos illúziókkal, nincsen téveszme jellegük.”⁵ Mindebből pedig úgy tűnhet, hogy Freud bármennyire is tiltakozik az ellen – még későbbi műveiben is –, hogy munkájával valamifé-

1 Sigmund Freud, im., p. 609.

2 Sigmund Freud, im., p. 618.

3 Sigmund Freud, im., p. 622.

4 Sigmund Freud, im., p. 626.

5 Sigmund Freud, im., p. 642.

le pszichoanalitikus világnézet születését jelentené be, mégsem tudja ezt elkerülni¹. A pszichoanalízisnek módszeréből, hipotéziseinek logikájából, tárgyából következően egyszerűen a vallással szemben kell kiviteleznie a saját tudományos legitimációját, hiszen nemcsak hogy a vallással azonos régióban (az emberi „lélekben”) kell vizsgálódásait végeznie, de még általános funkcióikban is fatális hasonlóságokat tudunk megállapítani a pszichoanalízis és a vallás között. Nem lehet figyelmen kívül hagyni, hogy a történelmi jelentőségű kultúrákban a „lélek orvosai” mindig is a papok vagy a „filozófusok” voltak, de legalábbis olyan emberek, akik különféle világnézetek kidolgozásával, institutionális megalapozásával és működtetésével (és persze saját hatalmuk biztosításával) töltötték idejük jelentősebb részét. A már hivatkozott Nietzsche-mű (a *Zur Genealogie der Moral*) megkerülhetetlen munkának bizonyul e tekintetben, nyilvánvalóan felhasználja Freud is, hisz mind Nietzsche, mind pedig Freud hasonló és igen jelentős szerepet biztosítanak az uralom és az alávetettség összefüggései vizsgálatának. Azonban Freud tudomány-fogalma ebben az irányban, Nietzsche perspektívájához képest, mintha kevésbé lenne kritikailag kidolgozott.

A logosz felmutatásának freudi mozzanata éppen ezért nem is Nietzsche Vidám tudományával, vagy az Emberi túlságosan is emberi pszichológiájával és még csak nem is a Túl jön és rosszon valláskritikájával tart fenn közeli rokonságot. A Nietzschei gondolkodást olyannyira jellemző Szókratésszel és a szókratikusokkal polemizáló, elsősorban tudománykritikai tárgyú beszéleket sem találunk Freudnál. A freudi szemlélet túlságosan is sok platóni motívumon építkezik, melyek közül csak a legjellemzőbbek a logosz fogalmának ilyen módon és hangsúlyokkal való újrafelvétele, vagy az a dialógus, amelyben Freud mintha belső Szókratészét mozgósítaná a szcientikus „igazság” győzelemre vitelének érdekében.

Ugyan a freudi analízisnek is illúziókat kell eloszlatnia, agyaglábakon álló bálványokat kell ledöntenie, de mivel a freudi terápiának úgy tűnik, hogy módszeréhez híven nincs más választása mint a károsnak minősített illúziót egy a mindenkori fennálló társadalom érdekei szempontjából hasznos tudattal helyettesíteni, ezért nem is a freudi analitika filozófiai következményeiben kell látnunk a platóni barlangját levegőbe röpítő dinamit-rudakat. Különösen jól illusztrálhatja mindezt az Álomfejtésben érvényesített terapeutikus módszertan is. Az Álomfejtés analitikus módszere szerint az álommunka a tudattalanban felmerülő látens tartalmat a tudatos számára megragadható manifeszt képekbe burkolja, amely képeket az analitikus elemzésnek, mint az álom elemzését kell egy látens álom-értelmezésként megfogalmaznia – majd pedig ezt a látens álom-értelmezést manifeszt álom-értelemként a pácienssel elfogadtatnia. Az analitikus által értelmezésként felkínált „valódi” álom-tartalomnak a páciensben történő tudatosulása végül az eredeti, azaz elsődleges álom-tartalom módosításához vezet, amely módosított álom-tartalom mint az álom „megoldása”, egyfajta fordított álom-munka során látenssé válva végzi el a páciens tudattalanjának célzott felülírását. (Többek között ebben az értelemben mondhatjuk, hogy az analitikus terápiát akár mint „*két tudatalatti dialógusát*” is szemléltethetjük.) Elmondható, hogy a freudizmus legfontosabb törekvése megszabadulni az illúziótól, egészen pontosan: a káros illúziótól. A káros illúziót megérteni, a megértésben eliminálni, a tévképzetet az interpretációs folyamatban kioltani, és ezáltal egy hasznos képzetel

¹ Ehhez a különösen összetett kérdéshez lásd például Bókay Antal egy bevezető jellegű tanulmányát: Bókay Antal: *Pszichoanalízis a világnézet után*. In: *Thalassa*, 1997/1.

helyettesíteni – ugyanezt a folyamatot tanulmányozhatjuk az *Egy illúzió jövője* stratégiájában is, abban a folyamatban ahogyan a Theos helyére a Logos kerül. „Az igazság szabadokká tesz titeket” (Jn 8, 32) – idézi Erich Fromm¹ a Bibliát, a Pszichoanalízis és vallás című könyvének első lapjain. Ez lenne ugyanis Fromm szerint a freudizmus vezérelv...

Freud és Platón a pszichoanalitikus „anamnézis” poszt-platonista összefüggéseinek és különféle strukturális, sematikus hasonlóságokon kívül, a „lelki egészség”-tan kidolgozásának és megközelítési módjuk kiterjesztett dialogicitásának nyomán is összefüggésbe hozhatók. Mindezt akár a szókratészi *maieutikus módszer* és freudi analitikus gyakorlat közös *maieutikus* kondicionáltsága², a pszichoanalitikus terápia hangsúlyozottan dialogikus jellege, s így akár az *Egy illúzió jövőjének* dialógusa is igazolhatja. A platóni és a freudi megközelítés feltételezhető párhuzamainak vizsgálatában, kulcsfontosságú elméleteik hangsúlyos és meglepően hasonló elméleti szerkezeteket produkáló *vizualizmus*³ mellett, olyan tényezők is figyelembe veendőek, mint például a freudi elmélet rendkívüli és korának tudományos diskurzusában szokatlan „*mítosz-éhsége*”⁴ is. Amely egyébként a mítoszhoz való viszonyában ugyan-

1 Erich Fromm: *Pszichoanalízis és vallás*. Ford.: Szigeti Miklós G. Akadémiai Kiadó, 1995. p. 13.

2 Amely *maieutikának* egyébként úgymond eredeti szókratészi változatát is immár csak a freudi terminológiai háló által „kompromittálódott” fogalmakkal tudjuk definiálni, ti. a *maieutika*, mint az a módszer, melynek segítségével Szókratész „a párbeszédben kérdések által a vele beszélgetőtől kicsalta az igaz tudást, mely az illetőben már tudattalanul megvolt, de csak e módszer folytán vált saját maga előtt tudatossá.” A Pallas nagy lexikona. Forrás: mek.oszk.hu/00000/00060/html/066/pc006679.html – 2006. 12. 21. [Kiemelés tőlem – F. K.]

3 Vö.: „Vajon miért választotta Platón éppen az »idea« – *eidós*, »forma« – vizuális alapú terminust ama állítólag nem-érzéki, elvont fogalmak jelölésére? A valószínű magyarázat: nem egészen tudta elfojtani magában azt a – helyénvaló – benyomást, hogy az emberek elsősorban képekben gondolkodnak, s csak azután a szónyelvben. Az írásbeliség-előtti elbeszélő nyelv merőben metaforikus, képekből táplálkozik s képeket táplál; az alfabetikus írásbeliség kibontakozásával nemcsak a szóbeli nyelv, hanem a képek is alárendelt helyzetbe kerülnek. [...] a platonizmus hátteréhez az is hozzátartozik, hogy a fényképezés eljövételét megelőzően nem létezett olyan technológia, amely alkalmas lett volna egyes tárgyak pontosan megismételhető képi reprezentációjára. [Kiemelés tőlem – F. K.] A képek általános vonásokat emeltek ki, s ezáltal általános létezők létét sugallták.” (Nyíri Kristóf: A virtuális egyetem filozófiájához. http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/kmfil/kutatas/nyiri/ve_fil.htm – 2006. 12. 21.) A freudi pszichoanalízis átmenetiségét, köztes, mondhatni poszt-platonisztikus pozícióját jelezheti a kép-alkotás, kép-rögzítés, kép-írás technikai analógiáinak, általában az optikai metaforáknak a gyakori használata is, amely tendencia párhuzamosan van jelen felfogásának már-már túlhangsúlyozott *verbalizmusával*. Már az Álomfejtésben komoly példáit találni a vizuális metaforika produktív voltának, vö.: „Megmaradunk a pszichológia területén, és csak annak a felszólításnak teszünk eleget, hogy azt a műszert, amely a lelki teljesítmények rendelkezésére áll, valami összetett mikroszkópnak, fényképezőgépnak vagy más effélének képzelhessem el. A pszichikum helye eszerint olyan helynek felel meg valamilyen készüléken belül, ahol a képet megelőző állapot jön létre. A mikroszkópnál és a távcsónál ezek tudvalevőleg részben csak eszmei helyek, olyan tájak, ahol a készülék semmiféle megfogható alkatrésze nem található. Talán nem szükséges, hogy ennek és a hasonló képeknek a fogyatékoságáért elnézésüket kérjem.” Sigmund Freud: *Álomfejtés*. Ford.: Hollós István. Helikon, 2000. p. 373. Vagy egy komplex vizuális metafora születését dokumentálja például a Feljegyzés a „varázsnótesztről” című Freud-írás, In: Sigmund Freud: *Válogatás az életműből*. Szerk.: Erős Ferenc. Európa, 2003. p. 572-576.

4 A freudi eljárás kockázatait érzékeltető, érdemes felhívni a figyelmet arra is, hogy Nietzsche egyéni döntéséből fakadó, az akadémikus kereteket visszautasító, független gondolkodói motivációin kívül, akadémikus filológusi/filozófusi karrierjét miképpen lehetetlenítette el a „dionüszoszi-apolóni” gondolatpár egyfajta „alkalmazott” mítosz-interpretáción alapuló modelljének filozófiai argumentációjába történő beemelése. Freudnak gyakran, több téren is ilyen és ehhez hasonló veszélyekkel kellett számolnia, azzal a különbséggel, hogy ő mintegy a pszichoanalízis tudományos

csak platóni-szókratészi mintákat követ. Azon túlmenően, hogy Freud (nem csak) nevezetes ösztön-teóriáinak megalkotása során él a mítoszokban rejlő „*elemző (analitikus) potenciál*” napjaink humán tudományosságában (nem utolsó sorban Freudnak köszönhetően) immár többé-kevésbé magától értetődőnek tetsző kihasználásával, nem szabad elfeledkezni arról sem, hogy éppen Platón (vagy Szókratész) volt az, aki talán elsőként a nyugati gondolkodás történetében a mitikus funkcionalitásának irányában tájékozódó (világ-, és ön-)megértésnek ezt – a mítoszt „*profanizáló*”, azaz eszmei-kulturális környezetéből kiemelő, s a későbbiekben mint *archetipikus modellt* felhasználó – (proto-)reflexív útját választotta¹. Ebben a tekintetben a freudi Erősz-, majd Érosz-Thanatosz-explikációk a megfeleltethetőségeknek csak a leginkább szembeötlő részét képezik.

Mindezekre a körülményekre alapozva akár még az is megállapítható, hogy a pszichoanalitikus számos tekintetben Platón ideális filozófusa, Szókratész modelljének megfelelően lépteti színre önmagát. Gerard M. Gallucci például Platón államelméletének (mint egyfajta belső, „lelki” ökonómia projekciójának) és Freud lélek-felfogásának összevetésében, egészen annak a megállapításáig jut, hogy Freud, a pszichoanalitikus, szándékai ellenére sem a szó hagyományos értelmében veendő „tudományt”, vagy „gyógymódot” hozott létre, hanem sokkal inkább a *szókratikus államférfi* erényeihez igazodó gyakorlat újkori megtestesítőjeként lépett fel.²

Ettől az első közelítésben talán túlzónak tűnő megállapítástól – különösen az *Egy illúzió jövőjét* olvasván – nehéz szabadulni. Főleg ha figyelembe vesszük, hogy

pozíciójának megalapozásán és az akadémikus kereteknek a pszichoanalízis tudománya számára történő megnyitásán fáradozott. Éppen azon pszichoanalitikusok lettek a pszichoanalízis Freud által uralt köreiből kiüzetve, akik a mester megítélése szerint ezzel az akadémikus igénnyel szemben keresték önálló útjukat. De a mítoszhoz való viszony kérdésénél maradvá: Freud esetében ugyanis a klasszikus antik mítosz freudiánus *re-funkcionalizálását* tekinthetjük akár a platóni Akadémosz eszmei kereteihez való, mintegy tüntető visszatérésnek is, miközben Nietzsche esetében természetesen *nem* a platóni modell alkalmazásáról van szó.

1 Mindez persze korántsem jelenti azt, mintha a mítosz valamiféle racionalizálását kellene Platón Szókratészének tulajdonítanunk. A mitikus racionalizált-szcientikus összefüggésben történő felhasználása már egy későbbi pontja a mítoszt mitologizáló folyamatnak... Szókratész a Phaidroszban egy mitikus elbeszélés igaz-ságtartamának megállapíthatóságáról szólva még a következőket mondja: „Nekem bizony nincs időm az ilyesmire, s ennek oka, barátom, a következő: még arra sem vagyok képes, hogy – a delphoi felirat értelmében – »megismerjem önmagamat«, s nevésségesnek tartom, hogy amíg ebben tudatlan vagyok, tőlem idegen dolgokat vizsgáljak. Ezért tehát búcsút mondvá nekik, elhiszem, amit a hagyomány tart róluk, és – mint az imént említettem – nem az ilyesmit, hanem önmagamat vizsgálom: vajon valami szörnyeteg vagyok-e, aki Tüphónnál is bonyolultabb és jobban okádja a tüzet, vagy pedig szelidebb és egyszerűbb lény, akinek természeténél fogva valami isteni és minden elvakultságtól mentes jelleg jutott osztályrészeül.” Vö. továbbá Walter Benjamin azon megállapításával, miszerint: „Socrates was »Plato's argument and shield against myth.«” (Scholem idézi Benjamint, in: Gershom Scholem: Walter Benjamin: the story of a friendship. Trans.: Harry Zohn. Schocken Books. New York, 1988. p. 30.) Továbbá – szintén Benjamint idézve – Platón maga is teremt egy „mondakört”, mégpedig Szókratészt, amely pedig nem más, mint a *hősmonda* „teljes profanizálása”. A halált vállaló Szókratész patetikus alakjában aztán „a hősosz halála egy csapásra átváltozott egy mártír haldoklásává...” Walter Benjamin: Szomorújáték és tragédia. A német szomorújáték eredete. In: Angelus Novus. Értekezések kísérletek, bírálatok. Magyar Helikon, 1980. p. 302. Ezen a ponton válik nyilvánvalóvá az is, hogy mi képi meg a Platón-Nietzsche ellentétet mítosz-felfogásuk tekintetében – Nietzsche-nél ugyanis sok mindenről beszélhetünk a mítoszok vonatkozásában, de „profanizálás”-ról talán kevésbé. Ezt a különbséget érvényesnek tarthatjuk a Nietzsche-Freud páros esetében is. Freud a *platóni modellt* követi, Nietzsche-t jobban érdekli egyfajta (poszt-)preszókratikus konstrukció kifejezésének *korszerűtlen kísérlete*.

2 Vö.: Gerard M. Gallucci: Plato and Freud: Statesmen of the Soul. Xlibris Corporation, 2001.

Szókratész, Platón vagy Arisztotelész teóriáinak egyike sem „isteni kinyilatkoztatás”, hanem az ész tekintélye nevében, az emberi boldogság elérésére vezető út a lélek megismerése által¹. Az *Egy illúzió jövőjének* nem csupán racionális, de kifejezetten *racionalista* mintázatai kapcsán pedig magára Freudra és *világnézetére* is vonatkoztathatóvá válik a pszichoanalitikus álláspont, amelyet Fromm a következőképpen foglal össze: „a racionalizációt az esetek túlnyomó többségében a racionalizáló maga igaznak tartja. Saját racionalizációit nem csupán másokkal akarja elfogadtatni, de ő maga is hisz azokban. S ez annál sikeresebb, minél inkább akarja óvni magát saját motivációi felismerésétől.”²

1 Vö.: „Ők az emberrel saját jogán, mindenféle vizsgálódás legfontosabb tárgyaként foglalkoztak. Világnézeti és erkölcsi tárgyú írásaik egyben lélektani tanulmányok is voltak.” Erich Fromm: *Pszichoanalízis és vallás*. Ford.: Szigeti Miklós G. Akadémiai Kiadó, 1995. p. 11.

2 *Im.*, p. 63.

TIBORI TÍMEA

A kulturális tér változásának hatásai a művészetre

Kitekintés Európára

Európai keserűség. Bad taste. Az európai kulturális sajtót olvasva sokszor találkozunk ezzel a megfogalmazással. A 21. század első meghatározó társadalmi problematikája, ami éppen kulturális identitásunk elvesztésében, jövőkép nélküliségünkben mutatkozik meg. A szórakoztatás és a „magas” művészet szétválik, a televízióból „b-trash movie-k” azaz „b” filmek ömlenek, a kereskedelmi gondolkodás, a gyors megtérülés mindenben tetten érhető és a globális felgyorsulás egyre inkább felszínessé teszi a társadalmakat és sodorja a kultúrát a perifériára. A tömegtermelés mindenütt jelen van, az uniformizáltság, valamint az alacsony kultúra könnyű elérhetősége, ezáltal a lakosság „szellemi GDP”-jének rohamos csökkenése következtében a manipuláció hatása exponenciálisan növekszik.

A „magas” művészet láthatatlan *szubkultúrába* szorul, önállóan működő sejtté válik, önellátó lesz, mely egyre inkább eltávolítja a lehetséges kapcsolódási pontoktól. Nem lesz többet hatással a közízlésre, sem a köz érdeklődésére, létezéséről mindössze egy szűk csoport tud már. Félő azonban, hogy a világméretű gazdasági hálózatok, melyek a tömegtermelést irányítják, ezeket a parányi egysejtűeket egyszerűen eltapossák, nyom nélkül eltüntetik.

Ez a helyzet meghatározó kérdéseket vet fel a jövőre nézve. A harminc évvel ezelőtt megfogalmazott irányvonalak mára ódivatúvá váltak. Az akkor csak a jobb sci-fi regényekben megálmodott új technológiák, új médiumok, az internet gondolkodásra kényszerítenek minket, az értelmiséget új kihívások elé állítják.

„*Hanyagló az a civilizáció, mely nagyobb jelentőséget tulajdonít emlékezetének, mint a jövőjének.*” Ez a Pierre Bouleztól származó mondat bármelyik kortárművészeti kezdeményezés mottója lehetne. S bizony nem könnyen találunk ellenérveket arra, hogy az európai civilizáció ebben az értelemben hanyatlik, hiszen a koncerttermek műsorainak kilencven százalékát száz évnél korábbi zenék teszik ki, az igazán nagy sikerű képzőművészeti kiállítások zöme is 1950 előtt készült alkotásokat tár a közönség elé, s a nagyközönség a színházi életben is inkább vevő a klasszikusokra (mind a szöveget, mind a rendezői stílust tekintve), mintsem kortárs darabokra. S hogy a „kortárs” szó pejoratívvá válásában mennyire tehetőek felelőssé maguk a művészek, az a végeredmény szempontjából vajmi keveset számít.

Napjainkban, a világ a nemzetközi hálózatok és egyezmények összefonódásának köszönhetően kitárul. Mindez szerkezeti átrendeződéshez vezet a közösségeken belül, amelyek önmagukban, nem lehetnek aktívak, csak ha a többi közösséghez kapcsolódnak, ez azonban a „világméretű tömeg” által beszipantott és elnyelt osztályok eltűnéséhez vezet. A kereskedelmi és politikai utak megnyitását követően nem csak az életterek alakulnak át, amelyben az emberek tevékenykednek. A „modern nomádok”, akik pusztán a munkával összefüggő okok miatt gyakran kénytelenek szakítani a helyhezkööttséggel, átalakítják a városok szerkezetét is. Az, ami

polgári értelemben az előző két század folyamán még helytálló volt, vagyis hogy a városközpontban állt egy múzeum, egy színház és egy koncertterem, mára már elavult dolog, pedig éppen ezek az intézmények azok, amelyek a művészetet közvetítik. Óriási mértékű nyitás tapasztalható a művészet olyan újabb változatos formái és újabb helyszínei felé, amelyek hatása grandiózus és meglepő, ugyanakkor a szériaelőállítás miatt divatos is. A művész életét egy magányos futóhoz hasonlíthatjuk, ahol az Internet bekapcsolódása végteleníti a pályát, a versenyt, akár kifulladásig.

A társadalmak saját kulturális megszűnésükön munkálkodnak. A kollektív emlékezet miatt csak egy üledékes réteg képződik memóriánkban, nem pedig olyan táptalaj, amelyből az újdonság csírája kihajthatna. De vajon nem éppen ebből a „semmiből” hajthat ki az újdonság csírája? – kérdezzük újra meg újra.

A művészet legjobb esetben is csak közvetítő, kommunikációs közeg, az intelligens vita kultúrájának megteremtésére szolgáló eszköz. Az agresszív formák megjelenésének alternatívája.

Ha figyelembe vesszük a mai Európát, amely egyesülésre törekszik, kell, hogy legyen egy olyan politikai akarat is, amely tiszteletben tartja a különböző népeknek otthont adó államok sajátosságait, jellegzetes kulturális eredményeit, az élni hagyni, létezni és fejlődni tudást úgy, hogy a külföldet beépíti ebbe a nagy korporációba, amit Európának neveznek.

A látási észlelés, és képi gondolkodás dominanciája már elég régóta közzismert az európai kultúrtörténetben. A XX. században ugyan sokáig háttérbe szorította a verbalitás központú szemlélet, az utóbbi években egyre több filozófus és pszichológus „fedez fel” újra, hogy a „gondolkodás őseredeti anyagát képzetek, nem pedig szavak alkotják”, vagyis az emberi intelligencia alaprétege vizuális (Nyíri, 2001); „képeket megérteni, képekben gondolkodni, képekkel kapcsolatban érzelmeket érezni, sőt képekben kommunikálni az emberi természet alapvetőbb rétegéhez tartozik, mint a szavakban történő gondolkodás és kommunikáció” (Nyíri, 2001).

A képek sokkal erősebben hatnak ránk, mint a szavak. Ezt az is jól bizonyítja, hogy a képeknek mindig is kiemelt jelentőségük volt az emberiség történetében a barlangrajzoktól, és a Biblia Pauperorumtól kezdve, a reformáció sokszorosított grafikáin át, korunk képdömpingjéig. A képeket teljesen „betiltani” sohasem sikerült.

Képkorszakban élünk: képek vesznek körül bennünket mindenütt, olyan mennyiségben, mint a történelemben ezelőtt még soha. A plakátok, reprodukciók, fotók, képesújságok, televízió, mozi, képeslapok ontotta képáradat az utóbbi évtizedben tovább bővült a számítógépes grafika, digitális kamera és fényképezőgép, valamint legújabban a mobiltelefonok segítségével létrehozható képekkel. A hétköznapi emberek maguk is képalkotókká válnak.

Nyíri Kristóf szerint a változások lényege, hogy a „mentális képalkotás képessége ismét növekvőben van”, és az emberek „kezdik magukat *otthonosan* érezni a képek körében, a képekkel való tevés-vevés olyan gazdag tapasztalatára tesznek szert, amely példátlan az írott történelemben”.

Vannak azonban, akik borúlátóbbak a képdömping tekintetében. Az ő véleményük szerint, az egyre növekvő, egyre silányabb, és agresszívabb képáradat megváltoztatja viszonyunkat a mindennapi látványhoz, és inkább negatívan.

S. Nagy Katalin például úgy véli, hogy a képek ilyen mennyisége és minősége korlátozza képzeletünket, és egyfajta passzivitásban tart; nem vagyunk képesek elmélyülten szemlélni egy-egy képet. A vizuálisan eltompult nemzedékek pedig, már

intellektuálisan sem olyan fogékonyak, hiszen az emberek az információk négyötödét vizuálisan érzélik és fogadják be. (S. Nagy, 1993a)

Hasonlóan vélekedik Almási Miklós is: a képkorszak embere nem tudja a képek üzeneteit magába fogadni, hiszen a világot „dresszírozott” szemmel figyeli, és „betanult látványklisékbe foglalja azt, ami előtte áll”, mert így a legkönnyebb megemészteni. Ami ezeken a kliséken kívül van, egyszerűen észrevétlen marad, hiszen a látnivalók lehetséges köréből csak az kerül be a tudatunkba, amire figyelmünk, látásérzékenységünk, szemléleti formáink vezérlik tekintetünket (Almási, 1982).

A „képzabáló szomorúsága” abból fakad, hogy kielégítetlen marad, mivel mindig újabb, „gyorsan befalható” képekre vágyik. A reklám- és klip-ömlés, a ’kvíz-show’-k, a ’talk-show’-k, az akciófilmek megváltoztatják a prediszpozíciónkat, azt, ahogy kialakítjuk vizuális elvárásainkat. A szemet az extremitás vezeti, hozzá szokunk ahhoz, hogy minden pillanatban történik valami érdekes, és ezt az érdekességet gyors képi tempó, és felszínes információk egészítik ki. Ha valamit nem ilyen tállásban kapunk, unatkozunk. Az önálló műfajjá vált, semmiről sem szóló, a narratív logikát teljesen felbontó klipek és spotok mellett tabuvá válnak a lassabb tempójú, komplex személyiségekkel, kimunkált részletekkel dolgozó filmek. A „vontatottság” is untat. Már nem tudunk a „képernyő mögé” látni, csak az az információ, amit éppen előttünk van, azon túl semmi sincs. Ez a „pictural turn” – ahogy Almási nevezi – fő sajátossága, és ez az, aminek „kulturális vakság”-unkat köszönhetjük.

Almási a megváltozott prediszpozíciót tartja felelősnek azért, hogy ma már máshogy tekintünk a műalkotásokra. Mivel megváltozott a „szűrőberendezés”, a szemünk már mást keres. Egy olyan korban, amikor az írás kultúráját felváltja a képi kultúra, egyre kevésbé vagyunk érzékenyek a festmények, szobrok mélyrétegei iránt. Az „info-centrumú” képnél ugyanis, nem kell, és nem is lehet elidőzni, a művészi kép azonban e nélkül nem tud hatni. Néha ugyan „trendy”-vé válik egy-egy művész, de képeik élvezetere nem vagyunk képesek, mert hiányzik belőlünk a művészileg fogékony befogadás képessége (Almási, 1995).

A művészeti észlelés szociológiai elmélete

Bourdieu abból indult ki, hogy „valamely műalkotás észlelése minden esetben tudatos vagy tudattalan desifírozó műveletet feltételez”. (Bourdieu, 1978:175) Tökéletesen „közvetlen és adekvát” megértés pedig, csak akkor jöhet létre, „ha az alkotó által a művében mozgósított kultúra azonos azzal a kultúrával, illetve pontosabban *művészeti kompetenciával*, amelyet a néző mozgósít a mű desifírozásakor” (Bourdieu, 1978:176). Ha a néző nincs birtokában a megfelelő rejtjeleknek, bekövetkezik a félreértés. Nem veszi észre, hogy „kódolt – és pedig egy másik kód szerint kódolt – közleményekkel van dolga ... és a mindennapi észlelésben megszokott tárgyak desifírozására használt kódot” alkalmazza. Bourdieu szerint ezzel magyarázható, hogy a megfelelő kompetenciával nem rendelkező befogadóban erős az *ábrázolás realizmusa* iránti igény.

A legkevésbé művelt néző csak a Panofsky által jellemzett első befogadási szintig tud eljutni, ami „megcsontított esztétikai élmény”-t eredményez. A *kulturális vakság* tehát a „dekódolás”-hoz szükséges eszközök hiányának az eredménye.

A művészeti kompetencia pedig nem más, mint azoknak a művészeti felosztási elveknek az előzetes ismerete, amelyek segítségével a műalkotást a művészeti univerzumban el lehet helyezni. Kifinomultságának fokát az jelzi, ha a befogadó több egymás utáni felosztást is el tud végezni ezen a rendszeren belül. A kompetenciát az

egyén családi neveltetésének és társadalmi helyzetének köszönheti, és a referencia-csoport diffúz nyomása tartja fenn, támogatja és erősíti.

A művészeti kódok rendszere történelmileg és társadalmilag kialakult rendszer, amit az iskola lenne hivatott átadni a társadalom tagjainak. De „az iskolai oktatás a dolog tendenciáját tekintve annak kedvez, hogy az egyének a már öntudatlanul elsajátított gondolkodási, észlelési vagy kifejezési modelleket tudatosítsák” (Bourdieu, 1978:189), vagyis a művészeti oktatás feltételezi, hogy olyan egyénekké válnak, akik „már előzőleg megszerzett szakértelemmel és jelentős tapasztalati tőkével rendelkeznek..., amely természetesen egyenlőtlenül oszlik el a különböző társadalmi közegek között”. (Bourdieu, 1978:195)

A polgárság a művészeti kompetencia és a nevelés közötti összefüggést zárójelbe téve próbálja legitimálni kiváltáságát.

Minket Bourdieu-nek ez az elmélete nem abból a szempontból érdekel, hogy hogyan támasztja alá általános elméletét a társadalmi rétegek, és az egyenlőtlenségek újratermelődéséről, hanem abból a szempontból, amit a befogadásról, és közvetetten az ízlésről is mond.

A vizsgálatok alapján megállapította, hogy esztétikai befogadásra való képesség elsajátításában az oktatásnak és a családnak, a családi tradíciónak, továbbá a társadalmi-kulturális mező felől érkező hatásoknak van döntő szerepe. A műalkotás által közölt információ annál érthetőbb volt a befogadónak, minél közvetlenebbül találkozott azokkal az explicit és implicit elvárásaival, amelyeket neveltetése és társadalmi helyzete alakított ki benne. (Bourdieu, 1978) Ennek megfelelően, szoros és fordított korrelációt tapasztalt az iskolai végzettség és a realista képek választása között: minél alacsonyabb az iskolai végzettsége valakinek, annál inkább igényli a képi realizmust.

Érdekes adatokat kaptak a befogadók preferenciáinak elemzésekor. A leghíresebb, az iskola által leginkább szentesített művészeket pedig annál inkább választották a megkérdezettek, minél alacsonyabb volt az iskolai végzettségük. Kedvenc festőként modern festőket csak a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező, nagyvárosi múzeumlátogatók említettek. A művelt nézők rendelkeztek a legspecifikusabb művészeti kategóriákkal, és az iskolai végzettség emelkedésével nőtt köztük azok száma, akik művészeti iskolákban gondolkodtak. (Bourdieu, 1991)

Arra is felfigyeltek, hogy a gyakori múzeumlátogatás, rendszerint, más kulturális tevékenységek gyakorlásával is együtt járt (hangverseny-, színházlátogatás).

A társadalomkutató, látva a hosszú távú tervezés lehetőségét, ujjongva válogat különféle surveyk adataiban, és úgy véli, szabadjára engedheti végre a fantáziáját. De elég a rendszerezés, a válogatás első órája, alapfogalmak ahhoz, hogy a kezdeti végtelen tér-idő ismét korlátozottá váljék.

Miben rejlik, mi okozza ezt a megtorpanást? Szubjektív vallomással tartozom: keresem a változás elméleti és gyakorlati összefüggéseit, a globális és a lokális folyamatok egymásra hatásából adódó, prognosztizálható fejleményeket, s mindezek lenyomatát a társadalmi lényeg, az egyének mindennapi választásaiban, értékképze-teiben és viselkedésében, szokásaiban, ill. a nem tipikus magatartásformákban. A készítés háttérében az a személyes érdeklődés áll, hogy e program alkalmat ad annak áttekintésére, mit is gondolunk, mire használjuk az individuumban rejlő generatív és kreatív készségeket, milyen képességek fejleszthetők a különféle kompetenciák alapján. Ebből a megközelítésből kiindulva nem csupán didaktikus megfontolás vezérel akkor, amikor a szándéktól a cselekvésen, viselkedésen át a teljesítményt,

mint a készségek, képességek együttesét értelmezze a lehetséges „legjobb jövő” szempontjából.

A dilemma összetett: egyszerre a kívánatos jövőt kellene megrajzolni mai tudásunkkal, prognózisaink alapján, de figyelemmel kell lennünk a lehetséges nehézségekre, buktatókra, tévedésekre. Különösen differenciált látásmódot követel az életmód változása, s benne a szabadidő átalakulásának leírásakor. Érdekes tehát a valóságról (magunkról, s a bennünket körbevevő, motiváló társadalmi közegről), annak szerkezeti és tartalmi jegyeiről szólni, utalva az átalakulás ok-okozati összefüggéseire, várható megjelenésformáira és hatásaira.

Ha lehántjuk néhány közkeletű fogalomról a megtévesztő sematikus magyarázatot, a szlogenszerűséget, közelebb jutunk tárgyunkhoz: a jövő felvázolásához az életmód, az életvitel szempontjából.

Elemzésünk alapja (kiindulása és egyben végcélja is) az a cselekvő individuum, akit nem elveszett, eszköztelen, tájékozódni képtelen személynek tekintünk, hanem épp ellenkezőleg, úgy véljük, olyan kiaknázatlan és nagyszámú képességek, készségek birtokosa, aki – megfelelő felkészítéssel, gyakoroltatással – alakítója lehet saját és közössége életének rövid és hosszabb távon egyaránt. Megelőlegezve a pozitív kifejeletet, ahol az autonóm személyiség szabad választása alapján élvezi legjobb tudása gyümölcsét (azaz, az összhang létrejön, a siker és az alkotási folyamat öröme hatja át a cselekvőt), létrejön a flow állapota (Csíkszentmihályi, 1998.), az elégedettség érzete – e folyamat kezdetére érdemes kitekintenünk.

A szabadidő-társadalom működőképességének feltétele (amely egyben a demokratikus létforma elidegeníthetetlen része is) az *egyéni kreativitás fejlesztése és szabályozása*. Csak utalásszerűen emlékeztetünk arra a jelentős fordulatra, amelyet a pszichológia egyes iskolaalapítói az „én”, az „ego” működésének feltárásától az alkotói mozzanat, és alkotási folyamat jelentőségének felismeréséig megtettek addig a paradigmaváltásig, ahol már az egyén és a társadalom összefüggésében kellett gondolkodni, s elkerülhetlenné vált az identitás, a kreativitás és az önmegvalósítás együttes vizsgálata. Kezdetben az „én” szerepének kiteljesedését, mint a szabadság megvalósulását értelmezték, így a kreativitás csupán része volt az individuum önmegvalósításának, a motivációk és a szükségletek inspirálója, nem pedig maga az „én helyreállítása” (Kohut, 1977.) amiből már az következik, hogy az egyén hat a szűkebb és a tágabb környezetére, s annál erőteljesebben, mennél sokoldalúbb személyes alkotóképességeinek tárháza.

Messzire vezetne annak elemzése, ismertetése, milyen jelentős fejlődési utat járt be a kreativitás kutatása, de az megkerülhetetlen, hogy dolgozatunk tárgya – „Életünk 2020” – szempontjából ne emlékeztessünk olyan kísérletekre, amelyek közel fél évszázada jelzik számunkra, hogy a megváltozott időfelfogáson belül pl. a szabadidő és a kreativitás éppen a ’leisure’ fogalomhasználatában kapcsolódik össze, ill. alapja a paradigmaváltásnak.

Néhány kutató korábbi víziója mára valósággá vált, gondoljunk csak az olyan kijelentésekre, mint

- Pieper (1952), aki szerint a ’leisure’ a nyitottak attitűdje,
- Willis (1990), aki a fiatalok többlet szabadidejében fellelhető cselekvéseket ’szimbolikus kreativitásként’ értelmezi (ld. a zenei mozgalmak a beattól a punkon át a pop-ig stb.), vagy olyan felfogását, mint
- Godbey-é (1999), aki a kreativitást olyan fontosnak tartja, amely hozzájárul az élet minősége javításához.

De ide sorolhatjuk Rogers álláspontját is (1961), aki az „én” elfogadására ösztönöz, vagy Csíkszentmihályi (1988), aki a flow, a tevékenységek közötti ’áramlás’ fundamentumát a kreativitásban jelöli meg.

A hazai kreativitáskutatás egyik úttörője, Vitányi Iván (1972, 1973, 1995) is abból indul ki, hogy a mindennapi ember magatartását, tevékenységét figyelve két lényegi mozgató rugó mindig jelen van: a generativitás és a kreativitás. Mellőzve a hosszas történeti visszatekintést, e fogalmakat úgy tekintjük, mint az emberek elidegeníthetetlen sajátját (generativitás), illetve „ha bárki bármit tesz, az kreativitás és kultúra”. (Sir Roy Shaw, 1980)

Vitányi összefoglalásában: „A kreativitás nem egyetlen tulajdonság (ami vagy van, vagy nincs), nem is csak valamilyen tulajdonságok összessége, hanem az egész emberi tevékenység, emberi lét egyik alapvető, lényegi és ontológiai aspektusa, minden ember elidegeníthetetlen, „nembeli” tulajdonsága. A sajátos emberi kreativitás tesz bennünket emberré. Ilyen értelemben a kreativitás fogalma egyaránt tárgya a filozófiai antropológiának, a szociológiának, a szociálpszichológiának és a pszichológiának.” (Vitányi, 2003) Ezt a felfogást ötvözzük a kritikai gondolkodással, amely segít bennünket az elemzésben, az értékelésben, a következtetések levonásában, ugyanakkor lehetőséget kínál az interpretációra és annak eldöntésére, mit fogadjunk el és mit cselekedjünk.

Ha a megnövekedett szabadidő társadalmi méretűvé válik, beteljesül összefonódása a kreativitással, az individualizációval, a professzionalizálódással, más oldalról valóságos értelmet nyer az egész életen át tartó tanulás, az élet minőségének folyamatos javítása, az egészséges élet esélyeinek tudatos növelése, az életkor meghosszabbodása stb.

Milyen jó gyakorlat (best practice) kapcsolható ide?

Az élmény-gazdagság, a szaktudás és az eladhatóság. Ha a Nemzeti Fejlesztési Stratégia Turizmusfejlesztési előterjesztését olvassuk, hasonló felhívással találkozunk: „Élményben utazunk”; „Barátságos profizmus”; „Talpára áll a piramis”.

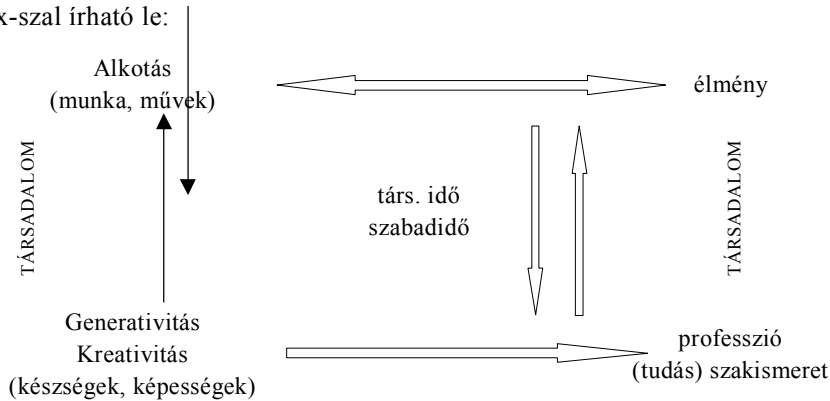
Az említett ’jó gyakorlat’-ok mindegyike több fokozatú és dimenziójú, hiszen a folyamat társadalmi hatása megkerülhetetlen.

Az élményről a különböző tudományterületek képviselői eltérően vélekednek, döntően a befogadói magatartással társítják. Az egyes művészi irányzatok mintájára a mindennapokban akkor beszélünk élményről, ha annak különlegessége lenyűgöz bennünket, és további felfedezésekre ösztönöz. Kíváncsivá, érdeklődővé tesz bennünket az újdonság, az érdekesség megismerése. Az élmény cselekvéssé alakul bennünk, gazdagítja kreativitásunkat, fantáziákat, igyekszünk megformálni, kifejezést adni a tudatos és az ösztönös tapasztalásainknak. Az élmény egyszerre megismerés és értékelés, válasz a külvilág és belső motívumaink által keletkezett cselekvéseinkre, alkotásainkra. Ebből adódóan az élmények sokasága magatartásunk, önmeghatározásunk része az érzések és tapasztalatok ötvözete, kritika és önkritika, ugyanakkor cselekvéseink motorja is.

Ha az életmód, életvezetés szempontjából értelmezzük az élmény fogalmát, benne felfedezzük szabadságunk érvényesülésének útját-módját, amely megkülönböztet bennünket másoktól, egyedivé teszi megoldási módjainkat, ítéleteinket, döntéseinket, egész cselekvésünk rendszerét. Bennünk az értékek viszonylagosak, formálhatóak, s épp az élmények hatására az örömeik és bánatok, a sikerek és kudarcok átmenetiek, pillanatnyiak.

Amikor alkalmazkodunk a külvilághoz, elfogadjuk, hogy az élet objektív törvények szerint alakul, belső logikája mindenütt azonos, ami az egészhez képest egy változat, önmagában egész, ezért a személyes életünknek saját filozófiája van, amely belesimul az egyetemes tendenciákba. Az ideálok átértékelődtek, a valóság elidegenedett az embertől, az emberi tudástól, s hiábavalónak bizonyul minden morális szándék az egyeztetésre, az ellentmondás feloldására. Az eszmék, az illúziók védelmére, s egyben a személyiség integritásának megőrzésére újabb és újabb eszközöket keres az ember, s ezt a 21. században a globalizáció, a digitalizáció, a szabadidő ipar és társadalom kiépülése és működése eredményesen támogatja. Az anyagiasság, a hasznosság mellett újból előtérbe kerül az egyéni érdek, a boldogulás, az eredményesség, a sikeresség fogalma, elérhetőségének vágya. Ebben a felfokozott önmegvalósítási, egzisztenciális „tülekedésben” jó eséllyel indulnak azok, akik a szabadidő-társadalom megvalósításának útját a foglalkozások és szerkezetük, az időfelhasználás átalakulásában, valamint a jó közérzet általános életvezetési elvének érvényesülésében látják. Melyek ennek egyéni útjai, módjai? Biztonsággal állíthatjuk, ilyen a szabadidő felhasználásának új paradigmája, amely az életvezetés alapjává a változatos tevékenységek rendszerét és a foglalatosságok intenzitásereőségének növelését társítja, mert a magatartásmód változásában jelentős szerepet kap a kreativitás, a flexibilitás és az innováció.

Az elméleti megközelítések és a jó gyakorlatok alapján a jövőképünk az alábbi mátrix-szal írható le:



A mátrix 4 pontjához azonosságok és különbözőségek társulnak, amelyek szintjei: maga a cselekvő ember, a tevékenysége, a tárgy, amire az egyén készítetése irányul és az objektiváció, amely a folyamat eredménye.

Ha a dimenziók felől közelítünk, bizonyos mennyiségi elemek (pl. társadalmi viselkedés, szokások, habitus, konstruktivitás stb.) és minőségiak (értékek, innováció, autonóm alkotások stb.) rajzolódnak ki, amelyek szélessége és erőssége (terjedelme és dinamikája) az egyén számára rendelkezésre álló szabadidőtől függ. A társadalmi időben végzett munka mennyiségének csökkenése mögött az a szerkezetváltás rejlik, hogy a professzionális szaktudás megszerzéséhez és gyakorlásához mind több és folyamatos tanulásra van szüksége az egyénnek, emellett új tudásokra tesz szert, valamint testi, szellemi és lelki erejének kondicionálása érdekében újabb és újabb rekreációs, egészségmegőrző programokat kell beépítenie életvezetésébe a sikeresség, az eredményesség érdekében.

A cselekvő ember képességeit három területen képességgé fejleszti a jó teljesítmény érdekében, azaz a célokat, az emberi és az intellektuális szinteket mozgósítja a

sikerért. Ezek a kompetenciák (a tervezéstől, rugalmasságtól a konfliktuskezelésig, empátiáig, az elemzőkészséig, kreatív gondolkodásig) nagyon hangsúlyosak a változásfolyamatokban: az életminőség javításának elidegeníthetetlen részei. Az életmód- és szabadidő kutatásokban – részben a kor divatjához igazodva – különös hangsúlyt kapnak olyan területek, mint a táplálkozás, az amatőr/szabadidő sport helyzete, szerepe és a rekreáció új formája, a wellness.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy a cselekvő ember hétköznapi beszédében (az ún. 'kis narratívák'-ban), szokásaiban, generativitásában többnyire olyan eredményt ('alkotást') hoz létre, amelyben döntően cselekvési kompetenciáira támaszkodik (kezdeményező-készség, odafigyelés, önfegyelem, rugalmasság). Az így létrejött objektíváció folklorisztikus, amit a tömegkultúra és tömegipar tovább erősít, sematizál. Ennek felelnek meg azok a divat (minta) követő 'kis' mozgalmak, mint pl. a világméretűvé terebélyesedett fogyókúra, fitness-őrület a jóléti országokban. Ha az egyén a generatív képességei mellé a kreatívakat is mozgósítja (empátia, önbizalom, elemzőkészség, komplexitás), átléphet a mennyiségi fokozatból a minőségibe, létrejöhet az alkotás. Esetünkben az egészség, tudatos táplálkozás, sport és kikapcsolódás értelmet nyer: az élelmiszerek tudatos kiválasztása, mennyiségének fiziológiás szükséglet szerinti bevitele, az önfegyelem, a rendszeresség, a rugalmasság stb. megalapozzák más területek, így a szabadidőben végzett sportolás és az aktív pihenés igényét és lehetőségét.

Időháztartásunk kialakításában pozitív szerepe van a szabadon felhasználható időnek, amely jelentősen hozzájárul személyiségünk sokoldalú fejlődéséhez, teljesítményeink sikerességéhez. A leisure és a flow állapota akkor valósul meg, amikor tudatosan válogatunk a felkínált lehetőségekben, mindig összekapcsoljuk a fejlesztő és az örömszerző funkciót és a kritikai gondolkodásunk segít a tevékenységek közötti arányok kialakításában.

A paradigmaváltás akkor valósul meg az életmódban, amikor megváltozik a cselekvő ember tevékenységének iránya, tárgya, és az így létrehozott objektíváció sokkal inkább tükrözi alkotója szándékát, tudását, mint korábban.

Az életmódváltás lehetőségei

A különféle technikákon alapuló hazai életmód- és szabadidő felvételeknek az utóbbi időben jellegzetes és rendszeresen visszatérő megállapítása, hogy a megkérdozett lakosságnak az a töredéke, aki a pihenést, a kikapcsolódást és a szabadságot fontos életvezetési módnak tekinti, nagyon megosztott. Vonatkozik ez a rekreáció fajtáira, de különösen a pihenésre szánt, egybefüggően eltöltött idő mennyiségére. Számadatok idézése, elemzése helyett ebben a dolgozatban inkább a tendenciákról érdemes szólni. Ahogyan a gazdasági, társadalmi átalakulás megváltoztatta a foglalkoztatottak arányát, a társadalmi idő felhasználásuk módosult, illetve gyökeresen megváltozott. Az első – időben a 90-es évek elejére tehető – dinamikus változást a robbanásszerű, tömegeket érintő teljes foglalkoztatás megszűnése, azaz a munkanélküliség megjelenése, és állandósulása jelentette. A munkavállalók első reakciói között nem a minőségi, innovatív megoldások váltak elfogadottá, hanem a mennyiségi: a biztonság, a munkahely megőrzése érdekében saját képességeik, terhelhetőségük végső határáig is képesek voltak elmenni, s ha mégis kudarcot vallott ez a stratégiájuk, sokan összeomlottak testileg, lelkileg. Belőlük kerültek ki a tartósan munkanélkülivé válók jelentős számú csoportjai. A felkapaszkodók, az ún. túlélő típusok számára – több hullámban – a szabadpiac, a vállalkozói világ keltett remé-

nyeket. Mára kialakult és letisztult a kép. Csak azok tudtak talpon maradni, eredményeket elérni, akik képzettsége, rugalmassága és a piaci esélyek olyan terepet biztosítottak, ahol fokozatosan megvethették a lábukat és motiváltak maradtak. Közülük néhányan kiemelkedő teljesítményt nyújtottak, valóságos karriert futottak be.

A leszakadók tábora viszont jelentősen másképp formálódott Magyarországon, mint azt a jóléti társadalmak anómia jelensége alapján feltételeztük. Ennek okai több szempontból figyelemre méltók és befolyásolják a jövőt. A nagyszámú, szinte egyidőben munkanélkülivé válók társadalmi jellemzői közül néhány azonosságra érdemes felfigyelnünk: döntően azok váltak esélytelenné, akik aluliskoláztak, elmaradtak térségben élnek, s maguk, illetve családjuk számára olyan hátrányokat halmoztak föl, amelyet semmilyen szociális és oktatási, képzési, munkaerőpiaci ellátórendszer nem képes felszámolni.

A lecsúszás, a kirekesztődés tehát drámai gyorsasággal, és többnyire tartósan meghatározta a lakosság egyharmadának életét. (Felfogásom szerint, ha egy 4 tagú családot, mint legkisebb szociológiai egységet vizsgálom, akár egy személy munkanélkülisége is nyomasztólag hat a környezetére, gazdasági terhet jelent, szélsőséges esetben a teljes elszegényedéshez vezethet, ebből következően a depriváció mértéke nagyobb a hivatalos méréseknél.)

A szerencsésebbek, ahogyan megkapaszkodtak, ismét a korábbi védekező mechanizmusait kezdték működtetni: saját szellemi, fizikai erejük kizsákmányolása árán igyekeztek életszínvonalukat megtartani, esetleg némileg javítani. Ebben a körben kezd értelmezhetővé válni a fogyasztói, a szabadidő-társadalom kifejezés. Megjelennek azok a tevékenységek, idő-felhasználási formák (speciális sportok, téli-nyári szabadság, hosszított hétvégi pihenés stb.), amelyek nem egyszerűen az egyén belső szükségletéből, hanem a társadalmi elvárásokból, a környezet által megkövetelt viselkedésformákból, egy-egy foglalkozáshoz tapadó előítéletekből fakadnak és folyamatos nyomásként nehezednek az individuumra.

A hazai társadalmi-gazdasági viszonyokat elemezve és a jóléti országok életmódjával összehasonlítva nem csupán az a különbség, hogy nálunk a középosztály kiépülése még mindig formálódóban van, nem is az a tény, hogy az itt kialakuló gazdagok világa sokkal jobban elkülönül a felső-középosztálybeliektől, hanem az, hogy a fogyasztás minősége sokkal alacsonyabb színvonalú. Ez a „quasi” egzisztenciateremtés, ahol a felemelkedés megítélése jobbára külső jegyekre épül (pl. a ’jól öltözöttség’, a nagy autó, a legújabb mobil és laptop stb.), s amit egy kisebb üzleti sikertelenség már veszélyeztet(het), ahol nincs elég innováció a folyamatos megújulásra, a kísérletezésre, és nincs szellemi, anyagi tartalék a hosszú távú célok megvalósítására. Amíg a szükségletek ésszerű és dinamikus kielégítésének háttérében zömében több ember megfeszített munkája, többlet-vállalása áll, ameddig a pihenés, a rekreáció luxusnak számít, addig nehéz a jövőt úgy elképzelni, mint a személyiség kiteljesedésének térbeli és időbeli egységét, harmonikus működésének alapfeltételét.

Még egy momentumra hívnám föl a figyelmet. A szabadidő használata, a fogyasztás minősége összefügg az egyén munkakultúrájával a fogalom legtágabb értelmében. Azok, akik már kikerültek a munka világából, vagy akiknek esélye sincs, hogy bekerüljenek, nemcsak a társadalmi időfelhasználásban nem szereznek tapasztalatot, hanem esetlegessé válik a fogyasztásuk; és szabadidejük, bár korlátlan, mégis az egyik legsúlyosabb korlátja az életüknek.

Mindezeket tudva és figyelembe véve az elkövetkezendő évtizedekben gyökeres életmód, életminőség változásra számíthatunk. Felméréseink alapján úgy körvona-

lazható a jövő, hogy kialakul a társadalomnak egy olyan 15-17%-os rétege, akik a hivatásuk magas szintű gyakorlásán túl elsajátítják a szabadidő felhasználásának többféle módját és beépítik mindennapjaikba, az életvezetésükbe. Így nyer valóságos értelmet a kulturális turizmus (város-látogatások, kastély programok, borutak stb.), a szabadidő sportok, az egészség megőrzését szolgáló gyógykúrák, különféle terápiák és a wellness. 'Jól lenni' nem egyszerűen annyit jelent, hogy fiziológiailag különös felüdüléssel, regenerálódással ösztönözzük szervezetünk hatékony működését, általános jó közérzetünk tartóssá válását, hanem azt is, hogy olyan szakmai, szellemi kihívások érnek, amelyeket hosszú időn át képesek vagyunk magas színvonalon, önfeledten végezni.

A folyamatban a társadalmilag elfogadott értékek közül kiemelt szerepe van olyan tulajdonságoknak, mint a rugalmasság, mozgékonyosság, innováció, a felelősségvállalás, a tudás. Csak ezek fejlesztése és társadalmi elismertsége alapozhatja meg felzárkóztatásunkat azokhoz a világtrendekhez, amelyek kihívásaira (globalizáció, digitalizáció, tudásalapú- és információs társadalom stb.) ma még csak részleges válaszaink vannak, ha vannak.

A középosztály megerősödésének záloga a magyar oktatási és szakképzési rendszer teljes átalakítása, mely folyamat elindult, s amelyből egyetlen elemet hangsúlyoznánk: az idegen nyelvek használatának fontosságát. Azok a prognózisok, amelyek az élmény- és kulturális turizmus általánossá válásáról, a szabadidő mértékének és érdemi eltöltésének lehetőségeiről szólnak, feltételezik, hogy az érintettek kapcsolatteremtésének nincs sem társadalmi, sem gazdasági, de kommunikációs akadály sem. Olyan változások jósolhatók, ahol az emberek közötti viszonyokat a különböző kultúrák ismerete és lényegének elfogadása motiválja, ahol a társadalmi szolidaritás, az egyéni képességek kiteljesítése és a személyiség szabadsága az alapértékek közé tartozik nem csupán verbálisan, hanem a magatartásmódban. (Arányuk a társadalom 25-27%-át jelentik.)

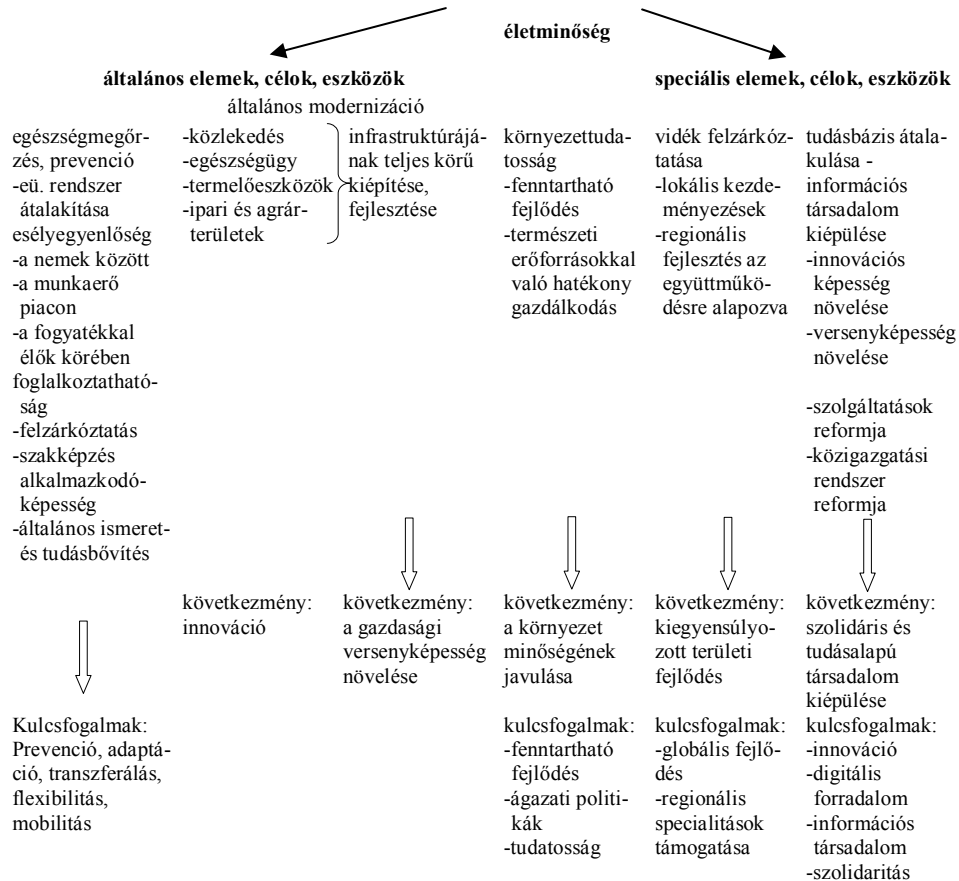
A szűk keresztmetszetű, zárt életpályák, terek helyébe egy olyan dinamikus szerveződő életvezetési modell épül be, amely biztosítja, hogy az egyén megtalálja azokat a foglalatosságokat, amelyek túlmutatnak a létfenntartása szükségességén és biztosítják a kezdeményezést, a vállalkozás örömeit, segítik a megismerés határainak kiterjesztését, lehetőséget adnak arra, hogy belefeledkezzenek „az élet élésébe”. Döntően a sikeres szemléletváltáson múlik, akarunk-e másképpen, más minőségben cselekedni, gondolkodni, végső soron – élni. Van-e elég kreativitás bennünk céljaink eléréséhez? Ezzel a kérdéssel ismét visszakanyarodtunk mondandónk kiindulásához: az alkotóképesség jelentőségének és folyamatos fejlesztésének társadalmi méretű elismerése és követelménye segíthet bennünket abban, hogy eredményesek legyünk.

Eddig azokról szóltunk, akik sikeresen alkalmazkod(hat)nak, akikre úgy tekintünk, mint a társadalom gazdagodását szolgáló autonóm, szakértői csoportokra, akik a fejlődés motorjai.

Miként gondolkodunk a leszakadó, a társadalmilag, gazdaságilag kirekesztettekről? Az alapintézmények (szociális, oktatási, egészségügyi) reformjának, hálózatának kiépítésén túl olyan infrastruktúra biztosítására van szükség, ahol értelmet nyer az élet minőségének fogalma.

Modellezve az eddig elmondottakat:

2. sz. ábra: Az élet minőségének alapelemei, fejlesztésének irányai



A minőség absztrakció csupán, nekünk kell időről-időre új tartalommal megtölteni. Az egyéni és a társadalmi célok összehangolása olyan követelmény, ahol a szubjektív vágyak elérhető közelségbe kerülnek, ha a belső késztetések, elvárások a külső feltételrendszerekkel, intézményekkel, infrastruktúrával találkozási pontokra lépnek, ösztönzőleg hatnak.

Így válik értelmezhetővé a kulturális turizmus alapeszméje, azaz a műalkotások, a látvány, az élmény a tudást új alapokra helyezi: középpontjában az állandó fejlesztés áll, amelynek ismeret- és képességjellegét egyensúlyba kell hozni. Ehhez olyan kompetencia alapú tervezés szükséges, melyben egyesülnek a különféle kompetenciák, a műveltség és a szakértelem.

A kulturális turizmus célja a szociális kompetenciák, az együttműködés, a tudás közös megszerzésének és megosztásának lehetősége, hatékony szervezése, elmélyült befogadása. Ezt szolgálja az a professzionalizálódás, amely az átalakuló tudásbázisra, a hatékony érdeklődés felkeltésére és a motiválásra épít.

Irodalom

- Almási, Miklós (2000) Az Internet meg a többiek. In: Korunk 4. sz. 17-22.
 Bourdieu, Pierre (1978) Nyelv és társadalmi nem. In: Replika 2001. 45-46.
 Bourdieu, Pierre (1991) „Minek legyenek normális?” Nyelvi identitásgyakorlatok külön lányok körében. In. Replika 2001.

- Bourdieu, Pierre (1991) *In Other Words: Essays Toward a Reflexive Sociology*. Cambridge, Polity
- Bourdieu, Pierre (1992) *Les Regles d l'art*. Édition du Seuil, Paris
- Csikszentmihályi, Mihály (1996) *Creativity. Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. Harper Collins Publishers
- Csikszentmihályi, Mihály (1998) *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade
- Godbey, Geoffrey (1999) *Leisure in your Life. An Exploration*. 5th ed. State College, Pa. Venture
- Kohut, Heinz (1977) *The Restauration of the Self*. International Universities Press, New York
- Nyíri, Kristóf (2001) (szerk.): *A 21. századi kommunikáció új útjai: Tanulmányok*, Budapest, MTA Filozófiai Kutatóintézete
- Nyíri, Kristóf (2001) (szerk.): *Mobil információs társadalom: Tanulmányok*, Budapest, MTA Filozófiai Kutatóintézete
- Nyíri, Kristóf (2001) *The Picture Theory of Reason*, In: Brogaard, B., Smith, B. (szerk.), *Rationality and Irrationality*, Wien, öbv-hpt
- Panofsky, Erwin (1997) *Essai d'iconologie*, Gallimard, Paris
- Pieper, Josef (1952) *Leisure: the Basis of Culture*. Pantheon, New York
- Rogers, Carl, R. (1961) *On Becoming a Person*. Houghton-Mifflin, Boston
- S. Nagy, Katalin (1983) *Művészet-szociológia-közönség*. Múzsák K.
- Sir Roy Shav (1982) *Why the Arts and Education need each other [speech]* Arts Council
- Vitányi, Iván – Sági Mária (2003) *Kreativitás és zene*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Vitányi, Iván (1972) *A közérthetőség struktúrája*. In: Szerdahelyi István (szerk.) *Művészet és közérthetőség*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Vitányi, Iván (1973) *Semiotics of Standard Musical Language*. In: *Proceedings of the 1st international congress on semiotics of music*. Beograd – Centro di Iniziativa Culturale, Pesaro
- Vitányi, Iván (1995) *A társadalom logikája*. Pesti Szalon Könyvkiadó – Savaria University Press
- Willis, Paul (1978) *Profane Culture*. Routledge and Kegan Paul, London.

ADORJÁN TÍMEA JUDIT

Ember vagyok vagy gép vagyok?

A filmkép világképe

Gépek Birodalma / Egyedül a gépgyermekeinkkel

„Minden nemzedék az abszolútumban él: úgy viselkedik, mintha a történelem csúcspontjára ért volna, sőt a végéhez.” – írja Cioran. Honnan ez az önhittség?

Akarja-e az emberiség az elkövetkezendő évezredekét? Milyen lesz a bolygó több ezer vagy akár többmillió év múlva? Nézzük, milyennek látják a jelent és a jövőt a filmkészítők? Milyennek látjuk önmagunkat?

A filmrendezők meglehetősen sötét képet festenek a jövőről. Elkeseredett víziókban már nem a jó és a rossz harcáról van szó, hanem a rossz harcol a mégrosszabb ellen. Az általuk felmutatott távoli jövő túlságosan közeli, a közeljövő (rém) látomásai, vagy inkább a mai kor láttelelei. Sajnos a távoli jövőről hallgatnak. A távoli jövőről a Homo sapiensnek fogalma sincsen.

Alkotásaikkal a fenyegető és lehetséges veszélyekre figyelmeztet Fritz Lang: *Metropolis* (1926), Godard: *Alphaville* (1965), Truffaut: *451° Fahrenheit* (1966), Ridley Scott: *Szárnyas fejtáncos* (1982), Jacques Tati: *Playtime* (1967), Cronenberg: *Videodrome* (1982); *Karambol* (1996); *eXistenZ* (1999), Jean-Pierre Jeunet: *Elveszett gyerekek városa* (1995), Godfrey Reggio: *Koyaanisqatsi* (1983); *Naqoyqatsi* (1992), Paul Renders: *Szerelmes Thomas* (2000), Josef Rusnak: *13. emelet* (1999), Alejandro Amenabar: *Nyisd ki a szemed!* (1997), James Cameron: *Terminator 1.* (1984) c. filmjével.

Be kell vallanunk magunknak – bármilyen arcpirító is –, sajnos (?), egyelőre (?) még mindig, mindannyian ahhoz az aprócska rovarhoz hasonlítunk, aki egy régi könyvben éldegél, s akinek könyv – otthona egész életén keresztül a világmindenséget jelenti. Aki kitartóan járja a papír hegyeit, völgyeit, behatol a lapok közé, majd kikukucskál a fényre, ügyet sem vetve a könyv tartalmára, vagy a fekete betűkre. És akármekkora fűj rá az ember, nem tudja világából kikergetni. A lény csak lehorgonyzott kemény kis karmaival a könyvben, az univerzumban, amelyben megszületett, és amelyben majd meghal, száraz hártyává változik egy lapszélen. Nem tudja, hogy világának jelentése van, hogy esetleg elolvasható, ő éli a világát, és beéri vele. (M. Cartarescu)

Lényegében még mindig nem fejtettünk meg semmit önmagunkról és a világról. Atomfegyvereinkkel, pedig jobb, ha nem büszkélkedünk. A lét alapkérdéseire máig sem sikerült válaszokat találni. Csak találgatások vannak, tapogatózunk. Kérdéseinkkel még semmit sem előztünk meg, minduntalan visszapattannak hozzánk. „Minden terv, melyet készítek, egyenesen visszaröpül hozzám, ha köpni akarok, saját arcomba köpök.” (S. Kierkegaard)

Úgy tűnik, csalódást okoztunk önmagunknak, s most kapaszkodunk a csúcstechnológiába, csodagépekbe, csodamasinákba, hátha segítségükkel sikerül megfejtünk valamit magunkról és a világról. Eredeti és zseniális gépekről álmodozunk. A Homo sapiens Isten példájára teremteni akar. A megváltást immár nem istentől – hiszen Istent eltemettük –, hanem a gépektől várjuk. Egyedül maradtunk Gépgyermekünkkel.

Építjük a Gépek Édenét.

Eleinte az emberi kultúra szerves környezetben fejlődött, az ember tevékeny, társas viszonyban élt a növényekkel, és az állatokkal, azután az ember elkezdett gépeket fabrikálni. Új mítosz született: a Gép Mítosza. A régi bálványokat magukra hagytuk a dzsungelben, vagy a sivatag homokjában. Az új mítosz a jövőbe néz, a sebesség, a lendület, a tudomány távlataiba, és a kihívó mozgást, a futólépést, a halálugrást magasztalja. Tudatos küldetése: a gép birodalmának a kiterjesztése. Az új eszmerendszer korlátlan elsőbbséget és kozmikus tekintélyt biztosított a Gépnek. Lewis Mumford szerint a gép mítosza dogmává alakult, szerinte, ha egy ideológia egyetemes mondanivalót és engedelmesésre hívó parancsokat sugall, tulajdonképpen már vallássá vált, hiszen akik elveit kétségbe vonják, vagy utasításaival szembeállnak, a saját vesztükre teszik. A gép mítoszával szentségtörés vitába szállni és lehetetlen neki nem engedelmeskedni.

A Homo sapiens lenyűgözve nézi gépteremtényeit. Ő a Gép Istene. A Gépi Világkép elfoglalta trónszékét, s el sem akar mozdulni többé helyéről. A sebességre, a mennyiségre, a hatalomra összpontosít, s mindez meglehetősen hízelgő, csábító a Homo sapiens növekedésimádatának, nyereségvágyó étvágyának. A gép, mint mágikus erő, mint fétis jelenik meg ebben a birodalomban. A mai kor emberének elképzelhetetlen az élet a gépek nélkül. Gépek Birodalmában élünk. A Homo sapiens egyre inkább a Gép vonásait ölti magára.

Acélszürke bolygó – A tér elfémesedése

A Zöld Bolygót átfestettük, helyébe lépett az Acélszürke Bolygó, a páncélba burkolt világ. A szürke dominanciája egyértelműen megmutatkozik a városainkban. Az utak, az épületek, felhőkarcolók, gyárak fémesen csillognak környezetünkben. Felsorakoztak a gépkocsik, az ipari robotok, a robotrepülőgépek hatalmas fémtestükkel, számítógépek milliói leptek el, és az aprócska, szinte észrevehetetlen gépek, avagy a nanotechnika lehetőségeivel (előbb-utóbb): szinte transzparens, láthatatlan gépek (!).

A science-fiction betört napjainkba. A planéta réseiből huzalok, kábelek, drótok lógnak ki innen-onnan, a világ olyan, mint egy nagy gépészház. Már-már az az érzésünk, ha kettévágnánk ezt a bolygót, csak drótok kuszaságát találnánk ott, melyek összegömbölyödő, összetekeredő alvó kígyókként gubbasztanak a mélyben. A Föld egy vezetékkel kitömött labda, egy óriási gordiuszi csomó, melyet apró szegecsek, csavarok tartanak össze. A bolygót úgy behálóztuk, mint a pók az áldozatát, annyira, hogy mindenféle egzotizmusnak nyoma veszett. A terek szürkébbek lettek a szürkénél: a metropoliszok, megapoliszok metálszínben terpeszkednek. A színek eltűntek, mintha elfelejtettük volna, amiről Hundertwasser beszél: hogy egy színes világ mindig a Paradicsom szinonimája, az egyszínű világ, pedig olyan, mint a tisztítóvíz vagy a pokol. A pokolban minden teljesen vörös: minden vörös, a tűz, az arcok, a vér, és pontosan ezért iszonyatos. A városokban, pedig a pokol szürke. És az építészek még mindig egyre több szürkét építenek. Építik az ugyanazt ugyanazzal világát. Sorra növekednek, halmozódnak az érzéketlen, diktatórikus, agresszív, steril, dísztelen,

hideg, költőietlen, romantikátlan, névtelen és „ásítóan üres” városok, melyekben az anonim embertömegek skatulyaszerű lakósilókban, egymás nyakára zsúfolva élnek. Növekednek az „optikai környezetszennyezés” terei. Mindent háromszögek, négyszögek, téglalapok mintájára próbálunk felépíteni. Még önmagunkat is.

Fritz Lang Metropolisát, vagy Godard Alphaville nevű városát a szintelen egyformaság uralja: a szintelen házak, lakótömbök sziklaként emelkednek a magasba. Az új városok a halott anyag mintájára épülnek. Épületeink falainak immár semmi köze az ember bőréhez, a szerves anyaghoz, élettelenek, terek immár körzővel és vonalzóval szerkesztett terek. A vonalzóval húzott egyenes vonal diadalát ünnepli a kor, pedig egyenesek a természetben nem fordulnak elő. Hundertwasser szerint a vonalzóval húzott vonalak megbetegítik az embereket, könnyörtelenül rátámadnak az emberre, mint a rákkeltő kémiai anyagok, vagy a súlyos betegségeket okozó környezetszennyezések.

A funkcionalitás nevében épített városaink nagyon hasonlítanak Alphaville eszményi klinikai világához. Alphaville a logikus gondolkodás utópisztikus helye, az Alfa 60, egy központi agy által vezérelt város, ahol a logikátlan cselekvés bűnnek számít. A teljes sterilizálás színhelye, az azonosság mesterséges „paradicsoma”. Ahol minden a laboratóriumok tisztaságára emlékeztet, s ahol embertelen szabályosság uralkodik, s ahonnan mindenféle eltérőt ki kell iktatni, mint a rendszer ellenségét, akadályát. Ahol az azonos csak az azonost ismeri el. Ezen a helyen a különböző szavak, fogalmak (vörösbegy, szerelem) már értelmezhetlenné váltak, mert már nem léteznek azok a dolgok, melyeket takarnak.

A 451° Fahrenheit c. Truffaut film alakjai megtervezett egyen emberek, futószalagon gyártott azonos lények, egyforma frizurával, akik egyenruhájukba bújva a törvény nevében – legyen az bármily abszurd – buzgólkodnak, mint a távvezérlésű automata gépek. Egy átlátszó, mesterséges buborék a menedékük, s vállalják a mesterséges immunitást és az örökös vérátömlesztést. Meghalnának, ha a legcsekélyebb érintkezésbe kerülnének a világgal. Itt az ember életét mesterségesen pótolni kell. Az óriás – képernyőjű televízió műsorainak, a mesterséges tévé-család ölelésében a modern falanszterek lakói mechanikusan ismétlődhetnek, mély, hipnózis-szerű állapotukban, a végső kimerülésig. A robotoláson kívül semmi dolguk ezen a bolygón.

A seszínű bolygó lakótömbjei, irodaház – skatulyái olyanok, mint a börtöncellák, az egyforma ablakok és egyforma ajtók egymás mellett és egymás fölött elrendezve egy rácsrendszerhez hasonlítanak. Ez a bezártságot érzékelteti Terry Gilliam: Brazil, vagy Jacques Tati: Playtime c. filmje is. A lakógépben az élet a gép tempójához igazodik. S ahol a Homo sapiensnek megvan a lehetősége arra, hogy sietősen átrohanjon az életen. Tati filmjében mindenki otthon érzi magát, és elfogadni látszik a teljességgel lehetetlen, nevetséges tereket, tárgyakat, kivéve Hulot úr.

Már a világ színét is mesterségesen kell pótolni: neonfények vibráló kavalkádjával, tarka, vibráló képekkel. Ridley Scott: Szárnyas fejdász c. filmjében képek ezrei buzdítanak a fogyasztásra, az élet élvezetére: „Élvezz!” Ez a világ már nem a világ, egy nemlétező helyé vált, csupán a világ képe van már, s ahol új ima a „többért” szól: „egyre többet, egyre gyorsabban!” Virágnak, fának, állatoknak nyoma sincs ezekben a megapoliszokban, nem maradt helyük. Az ember, mint valami parazita, fölfalja áldozatát, a Földet. A Szárnyas fejdászban az egyetlen felbukkanó állat egy bagoly, ami természetesen művi, mesterségesen előállított, és nem mellékesen: rengeteg pénzbe került (!). Műbagoly egy művilágban. Ebben a habzsoló birodalomban az egyetlen, ami örömet okoz, az a birtoklás. Itt a boldogságot a szerint

mérik, hogy hány dolgot birtoklunk. A 451° Fahrenheit-ben a feleség még egy óriás-képernyős televíziót szeretne, mert egy már nem elég.

„*Fémek és műanyagok társaságában, elektromágneses energiával körülvéve élünk, gépek alattódalára alszunk el.*” – mondja Godfrey Reggio. Reggio *Kizökkent világa* (Koyaanisqatsi) a világ metamorfózisára figyelmeztet, melynek az ember az egyik fő katalizátora. Ez a civilizáció már nem ura sorsának, egy gépies, lélektelen térré változott, melynek lakói, a technikába bódultan, állandó nyüzsgésben, tülekedésben, rohanásban élnek, de az igazi bökkenő: már maguk sem tudják, hogy hova és miért igyekeznek. Felülnézetből a városok olyanok, mint a chipek. S hogy már csak a világ képe számít, azt Reggio a Naqoyqatsi-ban tárja elénk. Filmje híradókból, propaganda-, tudományos-, és reklámfilmekből, tévéshow-ból, filmhulladékokból építkezik, melyeket digitálisan újramontíroz. Új bolygónk: egy digitális kollázs (!).

Évmilliókra volt szükség, ahhoz, hogy a humuszréteg, a vegetációs réteg és az oxigénréteg beborítsa a Földet, hogy az élet kialakulhasson, az ember, pedig kiásta, és újra a felszínre hozta a lefedett mérgező anyagokat: magunk ássuk meg saját sírunkat. A hatalom emberei a világ megtervezésén, „jobbá tételén” buzgólkodnak.

A világot és önmagunkat késsel, szikével, és pengével átoperáltuk. A megváltást immár nem istentől, hanem egy hatalmas plasztikai műtétől várjuk.

A halott anyag, mint követendő minta

Manapság a jéghideg esztétika érvényesül mindenütt és mindenben. Az új technológia létrehozta a futószalagon gyártott, halálra kozmetikázott, plasztikázott embert. Előzönlöttek a stúdiókban gyártott robotbábok arcai, a minden bájtól és érzékiségtől mentes, emberbőrbe bújt androidok, a „flitteres tökéletesség” arcai, az árnyékukat vesztett emberek, akik átlátszóvá váltak a rajtuk áthaladó fényben. Létrejöttek a „genetikailag barokkos lények” (Baudrillard), a mesterséges személyiségek, akik egyfajta misztikus protézis, és mesterséges gépezet kereszteződésai. Elkezdődött az emberi test átalakulása: protézissé vált. Az új embert összerakni, szétszedni lehet, átfesteni, átszabni, tetszés szerint, akár csak egy gépet. A test nyersanyagtömbbé, az élet anyaggá, öntésre váró masszává alakult. Baudrillard szerint napjaink bálványai frankensteini bájukkal mesebeli, mesterséges lényekhez hasonlítanak, faji és nemi hovatarozástól egyaránt megszabadított furcsa hibridek. Férfi vagy nő? Mindkettő és egyik sem. Már nincs válasz többé a kérdésre. Michael Jackson „magányos mutáns”, a tökéletes fajkereszteződés előfutára, fajok utáni új faj, gépies mozgása egy megkonstruált androgün mozgása.

Napjaink szépségideáljai: *Nicole Kidman, Angelina Jolie, Keanu Reeves* a jéghideg fémekhez hasonlítanak, azért tudják olyan hitelesen alakítani gépember szerepeiket. Az új bálványok bőre fémszerű, bőr helyett páncél borítja őket. Mozgásuk egy robot mozgása, szemükből hátborzongató hidegség árad, vagy maga a nihil. *Ciccolina* olyan, mint egy nemi aktusra programozott gép. Az új arc a szépnél szebb, eszményi arc, sebészeti arc. Fritz Lang *Metropolis* c. filmjének női robotja a mai kor női szépségideálja lett. Az új nőideál: hideg, mint a fém. Testét mintha higanyból öntötték volna. Kecses és mozgékony, komoly, ravasz, akaratos, önféjű, elszánt, leállíthatatlan, nincs szégyenérzete, de lelke sem. A női értékek idegenek tőle, ő az erőszak istennője, aki az érzelmeket nem ismeri. Posztmodern bálványaink virtuális lények, a digitális mitológia alakjai. *Angelina Jolie* egy számítógépes lény életre keltett mása. Az új emberideál a cyborghoz hasonló. Kellékei: a napszemüveg és a fegyver. A napszemüveg tökéletes sisakká transzformálja a fejet, nélkülözhetetlen,

hiszen teljesen lefedi a szemből sugárzó humánomot. Az érzelem kínossá válik, amit takargatni kell, mint valamiféle szégyenfoltot, vagy teljesen ki kell iktatni, hiszen gátló tényezőnek minősül. Az érzelem, mint veszélyforrás (!) jelenik meg. Az új idol félelmeit, bizonytalanságát a legbrutálisabb, legkönyörtelenebb agresszióval fedi le. Magabiztosnak, erősnek látszik, kikezdhethetlenné, nem hagy egy rizsszemnyi támadási felületet sem. Támad, így könnyebben győz a csatában. Hisz e világ istene is olyan, mint egy kés, penge. Éles, metsző, gyilkos. Az organikus test a lelketlen, halott anyagot tekintí példaképnek. A test és a lélek szimbolikus értelemben vett elfémesedése elkezdődött. A példakép a gép, akinek nincs lelke, tehát végső soron sebezhetetlen.

Öntudatra ébredt gépek

A Homo sapiens irigykedve nézi megszületett Gépgyermekeit. Az élő az élettelenre féltékeny. Fél, hogy elveszíti erejét, hogy saját teremtményei öntudatra ébrednek, mint ahogyan ő maga is, miután evett a tudás fájának gyümölcséből. Fél, hogy gépei magára hagyják, és ellene fordulnak. A Homo sapiens titkon retteg, attól, hogy végül saját tudása, kíváncsisága, megalomániája okozza vesztét. Mert elképzelései könnyen a visszájára fordulhatnak, és lehetséges, hogy kíváncsiságával Pandora szelencéjét nyitja ki, s még több bajt, fájdalmat, szenvedést, szerencsétlenséget, és halált hoz a Földre. Isten gyermekei is fellázadtak, és megölték teremtőjüket. Uranoszt, a csillagokkal telehintett magas égbolt istenét fia, Kronosz döntötte le a végtelen égről. Az átok sújtotta, Földön és Égen diadalmaskodó Kronosz pedig ugyanarra a sorsra jutott, mint apja, – mindenféle ravaszsága ellenére (!) –, hiszen az ő gyermekei is fegyverrel a kezükben vetettek véget dicsőségének. Uranosz hiába vetette a Tartaroszba, Kronosz hiába nyelte le gyermekeit, nem kerülhették el sorsukat, a halált.

Az embernek ezt a félelmét Ridley Scott Szárnyas fejdász c. alkotásában ábrázolja, ahol is a replikánsok, mivel hosszabb életet és szabadságot akarnak, teremtőjük ellen fordulnak. A replikánsok a robotok továbbfejlesztéséből keletkeztek, és teremtőik rabszolgájként „hasznosítják” őket. „*A replikánsok is csak gépek*” (ez el is hangzik a filmben), hiába tökéletes másolatai az embernek, s melyeket készítenek, előállítanak saját céljaikra „programoztak” – bár ezt ők maguk a replikánsok sem tudják(!). Kísért minket az emberek és a gépek háborúja. Ezt a háborút idézi meg horrosztikus rémlátomásában James Cameron: A halálosztó – Terminator 1. (1984); Az ítélet napja – Terminator 2., és Jonathan Moslow: Terminator 3. c. filmjei.

Hogy a gépideál ott él napjainkban, arra jó példa Arnold Schwarzenegger, akit kormányzóvá választottak Kaliforniában. Érdekes, hogy éppen Schwarzenegger kormányzó, hiszen ő a „terminátor”, a „halálosztó” (!) szimbóluma, és éppen arról híres, hogy többnyire hallgat, és akit ráadásul még akkor is hatalmas gépfegyverrel a kezében látunk, ha semmit sem cipel magával, csak meztelen testét. Négyszögletes formájú alakja a robotok, androidok jelképe. Fémember. Csak megy, leállíthatatlanul, robosztus lépteivel áttör minden falon, a golyózápör sem akadály. Ő a macho – gépember. Gép-idol!

A TX, a női terminátor (Terminátor 3)- akit *Kristianna Loken* alakít – is tökéletes android, szintén gyilkológép, az organikus és mechanikus kereszteződéséből keletkezett, programozott gép. Hiába az ember – test, külseje csupán egy óriási maszk. Szeme, mozgása jég hideg, még napszemüvegre sincs szüksége – ellentétben Schwarzeneggerrel-, hiszen szemeiben nem csillog semmi humánus, nincs lelke, az

ember megfagy a közelében, jéggé dermed – de ebben a világban ez már nem feltűnő. Mimikrije hibátlanra sikerült. Az emberi test a rejtőzködés védőburkává vált. Leállíthatatlanul járja a maga útját, csak a célja vezérli, a cél mely a programjában szerepel, s ezért kész letiporni, eltaposni bárkit és bármit maga körül, aki, ami útjában áll, vagy megzavarhatja figyelmét. Ereje a fémek, gépek ereje.

De a terminátorok nincsenek messze. Nem kell a jövőbe menni értük. Mi magunk vagyunk terminátorok, „halálosztók”. Az ember a legvérengzőbb lény az összes többi fajhoz képest. Egyetlen olyan fajról sem tudunk, mely ilyen méretekben, tömegekben pusztítja önmagát. Sajnos az emberiség története megírható úgy is, mint népirtások története. Újra és újra képesek vagyunk valamilyen eszme, ideológia, elképzelés zászlaja alatt felsorakozni, a másiknak vérét venni. Egy-kettőre vérfürdővé alakítjuk ezt a bolygót, miközben valami nagyról, valami nemesről álmodozunk. Mindig meg tudjuk indokolni, hogy most éppen miért gyilkolunk.

Persze gépeink nemcsak gyilkológépek. Vannak szerethető, kedvelhető gépek is. A halott anyagba próbálunk lelket lehelni, mint ahogyan isten is agyagból, sárból teremtette az embert. A Homo sapiens tátott szájjal nézi gépteremtényeit. Bár ő alkotta, mégis idegen tőle. Egyszerre csodálja és gyűlöli őket.

Chris Columbus Kétszáz éves ember c. filmjének Andrew nevezetű robotja jószágos robot. Képes szeretni. Nem akar rosszat, sőt, úgy tűnik, fémteste ellenére emberibb az embernél. De mégis nekünk, embereknek dolgozik. Posztmodern rabszolga. Robotol, robotika alaptörvényei szerint. „A robot dolga a szolgálat!” – ismételteti. Andrew, a robot, akit eredetileg háztartási robotnak, az ember szolgálatára gyártottak, azonban a gyártásba hiba (!) csúszott: kreatív, művészi érzéke van, és szeretni is képes. Teremtői szerint mindezen képességek hibák, egy véletlen, egy tévedés eredménye, amit ki kell iktatni, hiszen aki szeretni képes, az gyűlölni is, tehát gyilkolásra, pusztításra is képes – a szeretet tehát veszélyforrás(!). Ennek ellenére Andrew életben marad, sőt keresni kezdi önmagát, egyre inkább öntudatra ébred, de mivel az emberek tudását, szokásait sajátítja el, napról napra egyre jobban hasonul teremtőjéhez. A robot antropomorfizálódik. Végül függetleníti magát teremtőjétől, és saját akarata szerint cselekszik. Keserves áldozatokkal végül kivívja „jogait”, individualizálódik, elismerteti, hogy ember, azon az áron, hogy lemond halhatatlanságáról.

A filmben megjelenik a robot, mint a szerelem tárgya, és ráadásul a robot is képes a szerelemre, tehát az ember és a gép végleges egyesülésére irányuló vágy. A gép, a robot az ember élettársa, férje, felesége lehet – egy bökkenő van csupán: a közös utód (egyelőre?) lehetetlen.

Steven Spielberg: *AI* (Mesterséges értelem) c. filmjében is a robot ember szeretne lenni. Míg a Chris Columbus filmjében elismerik a robot emberré válását, a Spielberg filmjében a robot bizony robot marad örökre, egy idegen lény, hiába tökéletes másolata az embernek, akkor is csak egy másolat, egy mesterségesen előállított mechanizmus, cirkuszi látványosság, emberi hókuszpókusz eredménye. Csak egy sorozat része, utánczat, csupán másolata az organikusnak, aki sosem válhat emberré, hiába vannak érzelmei, tökéletessége mindig elárulja, hogy ő csak egy gép. Bár a gyermekrobotot emberi szeretetre programozták, ez a fő funkciója, mégsem tudja ellátni feladatát, hiszen érdektelenségbe fullad. Úgy tűnik, a mesterséges intelligencia félelmet keltő, a tökéletes működése, szolgálatkészsége, és ragaszkodás iszonyatot, viszolygást vált ki az emberekben. Éppen a szeretetvétsége okozza a gyermekrobot vesztét. S akkor itt fölmerül a kérdés: a vég nélküli szeretet már-már nem emberri?! A gonoszság emberibb tulajdonság? Szerethető-e egyáltalán a jószág? Szerethető-

e a tökéletesség? A film azt sugallja, hogy nem. Ebben a világban nem. Hiába járja be a világnak tágabb köreit, hogy végül eljusson teremtőjéhez, majd a távoli jövőbe, ahol a Homo sapiens utáni furcsa, de barátságos lény nézi őt csodálkozva – a vágyai ott sem teljesülhetnek be.

Homo vagy Robo Sapiens?

Lewis Mumford úgy gondolja, hogy a biológiai forradalmat azért üdvözlik oly módon a hatalmi rendszer szószólói, mert az egyoldalú technokratikus ellenőrzést látják benne, hiszen ha az ő feltételeik szerint megy végbe ez a forradalom, akkor az ember átalakul másfajta szervezetté, vagy szervezetek sorozatává, amelyet genetikailag alakítanak át a laboratóriumban, vagy módosítanak egy mesterséges méhben. Az ember – történelmi értelemben – a szemétdombra kerülhet. „Az óriásgép papjai fennik már nano – tüiket, készülődve az ember természetének végleges megváltoztatására.” (Lewis Mumford)

Tudományos alapossággal először Donna Haraway, a kaliforniai egyetem tudósa definiálta a „cyborg” fogalmát az 1986-ban írt Cyborg Manifesto – jában. Haraway szerint – metafizikus értelemben – mind cyborgok vagyunk, hisz ahhoz, hogy egyáltalán létezni tudjunk a mai világban, percenként át kell lépnünk a testünk szabta korlátokat szerszámokkal, gépekkel. Azonban technikailag is sok ember sorolható ebbe a kategóriába: elég csak a pacemaker, mesterséges izületek, kontaktlencsék és egyéb „implantok” viselőire gondolni.

A technikai hordozók (videó, televízió, számítógép, mobiltelefon) az emberi test belső, átlátszó protéziseivé váltak, már-már úgy tűnik, mintha genetikailag részei lennének. Az új technológiák, az új gépek, az új képek, az interaktív képernyők nem idegenítenek el, integrált áramkört alkotnak velünk. A kibernetika forradalma ahhoz vezet, hogy az ember felteszi magának a kérdést: Mi vagyok én: ember vagy gép? Mi vagyok én: Homo Sapiens vagy Robo Sapiens?

Úgy tűnik, az emberek azért alkotnak intelligens gépeket vagy ábrándoznak ilyenekről, mert titokban lemondtak a saját intelligenciájukról. Mintha az ember egyre inkább elveszítené öntudatát, a gépek pedig egyre inkább öntudatra ébrednének...

Baudrillard úgy véli, a jövő nemzedékei úgy fognak átrepülni az életen, székükhöz kötözve, mint légi utasok a légtéren. Ugyanígy fognak átrepülni a saját szellemi terükön, számítógépükhöz kötözve, a Mesterséges Intelligencia emberei. Itt a gondolkodás kérdése már föl sem merülhet, ahogyan a szabadság kérdése sem: a Homo sapiens Virtuális Emberré alakul, „mozgáskorlátozott motorrá”, aki mozdulatlanul ül a számítógépe előtt, a képernyő útján szeretkezik, és körkapcsolásos távbeszélés útján tanít.

Ilyen „mozgáskorlátozott motor” (Baudrillard) Paul Renders filmjének Thomasa (Szerelmes Thomas), aki számítógépéhez kötözve éli pszeudo – életét. A külvilágra már nincs is szüksége, csupán otthonában, gépe előtt ülve kommunikál a „világgal”. Nyolc éve ki sem mozdult otthonából, úgy tűnik, örökre befészkelte magát a számítógép monitorja elé. Mi, nézők pedig nem is láthatjuk főszereplőnköt, csak a hangját halljuk, igaz átlátszóvá vált már, arctalaná, nemlétező virtuális emberré.

Organikus gépek – organikus protézisek

Korunk technológiai lényei: gépek, klónok, protézisek, organikus gépek, organikus protézisek. Baudrillard úgy gondolja, hogy a klónozott teremtmények bizonyos tekintetben organikus gépek, organikus protézis-lények, hiszen a testre vonatkozó, teljes információt hordozó DNS-molekula válik protézissé, lehetővé téve, hogy a test

önmaga révén a végtelenségig meghosszabbítsa magát. A klónozott, laboratóriumi lényeket egy mesterséges jelenség, egy elvont mátrix teremtette, amelyből azonos parancsoknak alárendelt azonos lények származnak, elveszítve aurájukat, az itt és most sajátos minőségét, hiszen csak reprodukció, egy sorozat részei. A klónteremtés a másiktól megtisztított, a pusztán ismétlődésre ítélt alany, az ismétlődés, pedig mechanikus, gépi vonású. Ez már nem a mások pokla, ez az azonos pokla. Az ugyanaz világa.

Jean Pierre Jeunet: *Elveszett gyermekek városa* c. filmjében a teremtő összes teremtménye elhibázott. Habár kémcsőben született lények, és tökéletesre tervezték őket, inkább torzszülöttek: a tudós az ideális asszonyt szerette volna megalkotni, de csupán egy törpe sikeredett belőle. Egy segédt tervezett, de csupán egy lelketlen, hatalomra törő szörnyeteg keletkezett, aki ráadásul túlságosan gyorsan öregszik, és álmái sincsenek, gyerekek elcsent álmaival kell táplálkoznia, mint egy vámpírnak. A teremtmény egy szörnyeteg, aki hiába próbálja álcázni magát, sohasem válhat mássá, mint ami: a gyerekek rémálma. A klónozott egyedek mellett, hogy álmokórosak, egytől egyig balfácánok is, szolgálalkúék, csak a főnök szórakoztatására teremtett csörgősipkás bohócok, akik arra ítéltettek, hogy keressék, ki az eredeti, és valójában csak annyi tartja őket életben, hogy mindegyikőjük azt hiszi saját magáról, hogy ő az eredeti. A másik laboratóriumi teremtmény mindössze egy agy, melynek hogy is lehetne lelke, ha még teste sincs, és ráadásul állandó migréntől szenved. Az összes mesterséges lény torzszülött, akik fellázadnak teremtőjük ellen, s végül megszabadulnak tőle.

Kísért minket a tudás csődje, a félelem, hogy a teremtőt a teremtményei cserbenhagyják, és életére is törnek.

A test és a lélek „elfémesedése”

Cronenberg *Videodrome* c. filmje az ember és gép egyesülését, a gép és az erőszak viszonyát ábrázolja. A gép olyan, mint egy élőlény, attól a perctől fogva, hogy létrejött, elidegeníti magát teremtőjétől, és önálló életet „él”. De onnantól kezdve, hogy létrejött, befolyásolja alkotóját, s mint a kábítószer, tudatbefolyásoló hatással bír. A gép hipnotikus erejével magába olvasztja teremtőjét, az embert.

A technikai eszközök átalakítják a tudatot, a vágyakat, a cselekvőképességet, ezért a gondolat, a lélek és a test „elfémesedése” elkerülhetetlen. Számítógépeink, televízióink képernyője és saját agyunk képernyője összefonódott, az ember ugyanúgy a készülékéhez van rendelve, mint ahogyan a készüléke öhozzá.

Legyen az akár a televízió, egy ártatlannak látszó nevetséges doboz, az általa közvetített képek, melyeket a befogadó élményként él meg – hiszen a képernyő a szem retináját helyettesíti –, hatnak a „doboz” használójára, akár azonosul a látottakkal, akár nem. Nincs kilépés belőle, az átalakulás életbe lépett. A televízióban mozgó emberek olyan valóságosaknak tűnnek, mintha ténylegesen benne lennének a dobozban, mintha ott lennének velünk otthonunk egyik sarkában. Bőrük és a televízió bőre mintha ténylegesen összenőtt volna, szinte látni, ahogy a dobozon kidudorodnak az erek.

Gép vagy élőlény? Manapság már úgy reklámozzák a mobiltelefonokat, mint valamiféle élőlényt, aki (?) mesterséges burában növekedik, teste van, és szem- ez a videokamera –, mely akár kacsintani is képes, s mozgó, szétnyíló, kipattanó, összecukódó, fém bőre alatt erek és hús között szív is lüktet.

A Videodrome főhősének teste és lelke metamorfózison megy keresztül. A fegyvert testében hordozza, ő maga válik fegyverré, pusztá mechanikus géppé, a Videodrome bérgyilkosává, egy programozott gyilkos terminátorrá. Teste üreggé alakul – „videodrommá”, mely akármilyen videokazettát lejátszik.

„Éljen soká az új hús!” „Éljen soká a test!” – a test, mely nem létezik többé. Az ember lejátszható, akár egy videokazetta. Baudrillard szerint modern gépeink kábítószerek, narkotikumok, abban az értelemben, ahogyan a drog maga kétségtelenül szerepet játszik a teljesítményben általában: olyan valami, ami örvendeztet, álmodtat, éreztet. Mesterséges abban az értelemben, hogy kémiai protézist pótol, a teljesítőképeség szellemi sebészetét, az észlelés plasztikai sebészetét helyettesíti.

A főhős média-hallucinációvá, média – cyborggá válik. A média megszüntette a szabad tudatot, hogy aztán megszüntesse a testet magát. A Homo sapiens a csúcstechnológiával azonosult. Az ember modern gépeivel együtt láthatatlan láncon lógó rabszolgává változott.

Crash c. filmjében Cronenberg a posztmodern kor civilizációs betegségeire figyelmeztet, feltárja a modern technológia és az individuum viszonyát, a pusztítás ösztöne és a szexualitás közötti párhuzamokat, rávilágít a szexualitás és technika egybefonódására. Az általa ábrázolt emberek lelke – ha egyáltalán van nekik- éppoly sivár, mint az a technokrata környezet melyben alvajáróként kóvályognak. A lélek elszivatagosodott, mint a tér, mely körbezárja őket, betonhoz vagy fémekhez hasonlóan szilárddá, merevvé vált, holtta dermedt. Ez már a lélek metamorfózisa, a lélek elfémesedése.

Az itt élő emberek acélból épített labirintus-tájban, a króm és metál világában, vég nélküli autópályákon, mértanilag elrendezett fénysorok, sziklatömbyszerű felhőkarcok között nézelődnek üveges szemükkel. Ez a szürkés-kék világ a nihil kellős közepe, s ők maguk a kongó üresség, mit is kezdhetnének önmagukkal? Mintha lebegnének ezen a sosemvolt helyen, mintha lecsúsznának a világról. Életük hosszú lefolyású, halálos kórként telepedik rájuk. Léteznek-e egyáltalán ezek a figurák? Mi az, ami bizonyítja a létezését? Az élvezet? Mintha csupán kényérzetük lenne létezésük egyetlen bizonyítéka. Mintha valamiféle halálos ragály rágná őket belülről. Itt mintha sosem lett volna otthona a léleknek a test. Úgy élnek, mint a láncszemek, egymás mellé fűzve. Hűség, szerelem nem lakozik e fémesen csillogó tájban, ahol az egyre halmozódó, sorakozó gépek, gépkocsik, repülőgépek szinte magukba szippantják a figurákat. Itt nincsenek találkozások. A szexuális élmény csupán illúzió, meddő kísérlet. A figurák sosem voltak olyan távol egymástól, mint amikor egymásba hatolnak. A testek összekocannak, egymásba ütődnek, lökődnek egy szempillantásnyi időre, akár a gépkocsik, aztán mennek tovább. A szexualitás a gépi aktusra redukált, mechanikus pót/cselekvés. Ezen a helyen mindenki mindenkivel közöszül, férfi férfivel, nő nővel, teljesen mindegy kicsoda, vagy micsoda a szexualitás tárgya, a partner akárki, akármi lehet, egy ezeridegen vagy akár gép, fém is. Hiszen az sincs közelebb, akít nap mint nap látnak. A szexualitás is csak kábítószer, anyag, amit egyre és egyre nagyobb dózisokban kíván a test, de soha nem elégül ki. Szimbolikus értelemben a gépekkel közöszülnek – a Homo Sapiens egyesülni akar az általa teremtett gépekkel!

Ebben a világban a szépség és a rútság megkülönböztethetetlen, a borzalmas is lélegzetelállító, hipnotikus erővel bír, magához vonzza mágikus erővel a tekintetet. Egy szétnyílt seb ugyanolyan vonzó, mint egy női ajak, vagy szeméremajak, a lábon végigsikló heg olyan, mint egy harisnyán lefutó szem. Minden az élvezet tárgya már:

legyen az szétfröccsent vér, horzsolásokkal, törésekkel díszített, összecsavazott test, vagy felgyűrődő lökhárító, robbanó szélvédő, szétszakadt acélkarosszéria.

Az örült játék, száguldás a halálig tart. Itt a halál, a pusztulás is olyan, mint valami nagy performance, attrakció. Mindannyian valamiféle mechanikus mennyországba tartanak. A cél: a végső egyesülés, azonosulás a Géppel.

Ember vagy virtuális gép? A test transzparenciája

A test fikcióvá vált. A „gondolkodom, tehát vagyok” – nem érvényes többé. Fölmerül a kérdés: mi az, ami bizonyítja a létezést?

Josef Rusnak 13. emelet c. filmjében kiderül, hogy a mindaddig valóságnak hitt világ csak egy bámulatosan megtervezett számítógépes szimuláció. A hősök csupán digitálisan kódolt elemek, akik valóságosnak hiszik magukat, nem tudják, hogy csupán egy virtuális világban küzdenek.

Alejandro Amenabar: Nyisd ki a szemed! c. alkotásának főhőse szintén a seholban küzd, harcol, szenved: a semmiért. Olyanok vagyunk, mint Szabó Lőrinc versében, az igazságot kereső Dsuang Dszi, aki azon töpreng, hogy ő álmodta a lepkét, avagy a lepke álmodja-e őt, hiszen az álombeli lepke, éppúgy hitte a maga igazát. Talán minden kép és költemény.

Egy agyontechicizált világban, behálózott bolygón, az információs társadalomban, ideálok, fantazmagóriák, képek, álmok végtelen reprodukálása közepette élünk, a végzetes közöny állapotában. Ahol az élet élhetetlenné vált, ott az életet mesterségesen kell megidézni, játszani kell, színlelni, tettetni, szimulálni a létezést. Mert otthon, bizony, körülvéve az összes információval, az összes képernyővel, nem vagyunk sehol, egyszerre vagyunk mindenütt a világon, és sehol, elmerülünk az egyetemes banalitásban. (Baudrillard) De mégsem maradhatunk ki az élményekből, és egy virtuális valóságban minden lehetséges!

Cronenberg eXistenZ c. filmjének világa is a szimuláció világa, ahol mindenki olyanná válhat, amilyenné akar válni, és ahol egy emberöltő akár 500 évnek is tűnhet! Mindez óriási kísértéssel bír, hiszen ennyi év intervallumában mennyi élményt élhetünk át, habzsolhatunk fel! Mesterséges képmást teremtünk magunknak, hősökké válhatunk egy deheroizált világban. Tetszés szerint sokszorosíthatjuk személyiségünket, szerepeinket. Csupán egy bökkenő van (!) az utazásból nincs kiszállás, sohasem tudhatjuk meg, álomban, játékban, vagy valóságban járunk-e. A virtuális tér magába szippantja „hősét”, aki elvesz, ide-oda csúszkál a maga kreálta rétegek, virtuális burkok között. A játékok felhasználójukkal együtt széttéphetetlenül összenőnek, a biológiai test pedig akár organikus fegyverként is funkcionálhat.

A test testetlenné válik, mozdulatlan rongytestté, nemlétező bábbá. Virtuális géppé? Úgy tűnik, az emberi sorsot kiiktattuk. Ebben a világban már nincs különbség ember és gép között. A számítógép, fegyver organikus anyagokból is előállítható. A jövő organikus gépek világa: organikus számítógép, bio-pod, állati vagy akár emberi csontozatból készült fegyverek, emberi fog-töltények stb. És ez nem science-fiction: a lebomló anyagokból készült mobiltelefonok, és számítógépek a közeljövő „termékei”. Kibertérben élünk, számítógépes hálózatok, információs rendszerek által létrehozott pseudo-valóságban. A tudomány vigyázó szeme előtt növekedünk. Álmunk már a hatalmi rendszerek álma: egy távirányítóval működtethető környezet, benne program-lényekkel.

Ki voltam? Ki vagyok? Hogyan lehetséges ez? Miért jöttem a világra? Nincs válasz. Az évezredek során a Homo sapiens egyre inkább bizonytalanná vált identitá-

sát, azonosságtudatát illetően. Ma már nem tudjuk ki, vagy mi lakozik az emberbőr alatt: Szörny? Farkasember? Vámpír? Terminátor? Halálosztó? Idegen? Földönkívüli lény? Vérengző vadállat? Gép?

Az identitás darabjaira hullott, s a Homo sapiens felteszi magának a kérdést a totális bizonytalanságban: Ki vagyok én? Férfi vagy nő? Ember vagy szörny? Mi vagyok én, ember vagy vírus? Mi vagyok én, ember vagy virtuális klón? Ember vagyok, vagy gép vagyok? Ember vagyok, vagy távvezérlésű automata? Ember vagyok, vagy egy számítógépes program? Vagy mindezek keveréke? Miféle hibrid vagyok? Létezem-e egyáltalán?

Irodalom

Jean Baudrillard: A rossz transzparenciája. Balassi Kiadó, Budapest, 1997.

Lewis Mumford: A gép mítosza, Európa Könyvkiadó. Budapest, 2000

Mircea Cartarescu: Vakvilág, Jelenkor Kiadó. Pécs, 2000.

Harry Rand: Hundertwasser, Benedikt Taschen / Kulturtrade. Budapest, 1991.

KRISZTIÁN BÉLA

425 éve – az első kolozsvári egyetemalapítás

A Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kara munkatársai 2006 augusztusában erdélyi tanulmányúton vettek részt. Látogatásuk közel egybeesett azzal az időszakkal, amelyben az egyetem megemlékezett az első kolozsvári egyetemalapításról.

Korunk változásai sodrában immár az Európai Közösségbe tartozó romániai magyarnyelvű oktatás politikai hullámai mögött kevesebb figyelmet kapnak azok a történelmi fordulatok, amelyek szerves részei és máig meghatározói Kárpát-medence multikulturális évszázadainak.

A kolozsvári első egyetemről, már a 19. század végétől viszonylag bőséges irodalom keletkezett.¹ Az első igényes, de korántsem teljes feldolgozás Veress Endre nevéhez fűződik, aki élete egy részét Pécsen töltötte, emlékét utcanév őrzi.² A 16. századi kolozsvári egyetem megalapításának körülményeit a Jézus Társaság római levéltári anyagának megismerése tette lehetővé. Az érdem *Lukács László* és munkatársaié.

Az egyetem története magán viseli a Kárpát-medence végletes fordulatait. Amikor 1541. augusztus 29-én a törökök Fráter György vezéres hadjárata során elfoglalják Budát, az ország három részre szakadt. A Habsburg-királyság uralma alatt voltak a Kárpát-medence nyugati és északi részei. Török megszállás alatt volt az ország közepe. Erdély viszonylagos önállósága mellett török befolyás alatt állt és az elszakadás felé tartott. A három részre szakadt ország mindegyik része élet-halál harcot folytatott fennmaradásáért, ami megmutatkozott a három országrész eltérő történetében. Gazdasági szempontból a Királyi Magyarország és Erdély tekinthető a legfejlettebbnek, míg a török hódoltság területén visszaesés tapasztalható.

A két fejlettebb területre jellemző a vegyesgazdálkodás, a mezőgazdaság mellett megjelennek az ipari tevékenységek. Amíg a XVI. századra még a paraszti árutermelés a jellemző, a XVII. század közepére a földesúri vagy majorsági árutermelés terjed el. Ez az agrárkonjunktúrának köszönhető, vagyis a mezőgazdasági termékek iránti nagy keresletnek, amit a paraszti árutermelés kevésbé volt képes teljesíteni. A nemesek túlnyomó többsége, így birtokaik népessége is protestáns lett. A török alól felszabadított területek új tulajdonosai többségben katolikusok, a felszabadító háború egyben a katolikus vallás visszaállításának is egyik eszközévé vált. Az erdélyi katolicizmust már a végső megsemmisülés fenyegette, annak ellenére, hogy a lutheránus, kálvinista és a szentháromság-tagadó unitárius irányzat mellett a katolikus vallás is bevettnek számított a tordai naggyűlés határozatától (1589). Ez a sajátos vallási béke sokkal kevésbé a kortársi toleranciából származott, mint inkább abból a

¹ Pl. Erdély magyar egyeteme. Athenaeum. Budapest. 1941., Kiss József Mihály: A kolozsvári és pozsonyi egyetemek válságos időszakának történetéhez. In: Tanulmányok a magyar felsőoktatás XIX.-XX. Századi történetéből. Szerk. Kiss József Mihály. Budapest. 1991.

² Veress Endre az erdélyi történelem kutatója (1868-1953).

tényből, hogy a nagyjából egyenlő súlyú irányzatok nem tudták a másikat fölszámolni, s így kiegyeztek a helyzettel. Kolozsvárott az 1570-es évekre a katolicizmus elenyésző kisebbségbe szorult.

A katolikus vallásra való visszatérésre indult folyamatban Magyarországon az obszerváns ferencesek (1223), a pálosok (1308) és a jezsuiták (1540) voltak a legismertebb és leghatékonyabb misszionáriusok.¹ Az újkor legdinamikusabb rendje, a *Loyolai Szent Ignác* alapította jezsuita rend volt az, amelyik vállalta a Kárpát-medence missziós munkája számtalan megpróbáltatását. A jezsuitákat *Oláh Miklós* esztergomi érsek telepítette le, először Nagyszombaton működtek (1561 és 1567).

Az első erdélyi egyetemalapítási kísérlet az 1560-as évek második felében János Zsigmond fejedelem nevéhez fűződik, aki Szászsebesen kívánt akadémiát alapítani. Az iskola élére *Remus Petrus* (Remus Petrus/Pierre de la Ramee, 1515–1572) híres párizsi professzort hívta meg; korai halála azonban véget vetett a szervezésnek. Amikor Báthory Istvánt 1571-ben Erdély fejedelmévé választották, elhatározta a katolikus vallás helyzetének javítását. Ehhez a bécsi jezsuiták segítségét kérte, de a tárgyalások csak lassan haladtak. A bécsi jezsuita provinciális életveszélyesnek találta a *Missio Transsylvanica* vállalkozását, s ellenezte rendtagok Kolozsvárra küldését. Ezért Báthory XIII. Gergely pápához fordult, aki felszólította a bécsi rendfőnököt, hogy az erdélyi missziót 1575-ben el kell kezdeni.² Ekkor azonban Báthory Istvánt a Habsburg Maximilián ellenében Lengyelország királyává választották. Ez után már nem lehetett szó arról, hogy az erdélyi misszióba Bécsből érkezzenek jezsuiták.

A fejedelmi székéből lengyel trónra került *Báthory István* 1578-ban Vilnóban úgy döntött, hogy maga küld missziót Erdélybe. Székhelyükként Kolozsmonostort (Cluj-Manastir) jelölte ki. Az első egyetemalapítási kísérletre így nem a királyi Magyarországon, hanem Erdélyben került sor az erdélyi jezsuiták korai missziós tevékenységének köszönhetően. 1579-től jezsuiták indultak Erdély felé, mert olyan hírek szálltak, hogy ez a délkeleti sarok teljesen áldozatul esett az új keletű eretnekiségnek. Suneri Ferenc lengyelországi tartományfőnök Vilnából tizenketted magával 1579. október 1-jén vonult be Kolozsmonostorra. *Leleszi János* (1548?–1595) jezsuita Egerből érkezett és 1579. nagybőjt hetében missziót tartott Váradon, Kolozsvárt és Gyulafehérvárott. A bécsi előljárók tudta nélkül 1579. december 20-án érkezett Monostorra és bekapcsolódott a munkába. *Szántó István* öt páterrel 1579. december 7-én kelt útra Rómából, s viszontagságos két fél hónap múlva Lengyelországon keresztül 1580. február 2-án érkezett Kolozsmonostorra.

A jezsuiták késlekedés nélkül megnyitották iskolájukat a volt bencés kolostor egyik épületében. A következő évben (1581 áprilisában) az apátságból Kolozsvárra, az iskolának átépített Farkas utcai egykori apáca kolostorba költöztek. Az atyák ugyanott a ferencendi barátok elhagyott monostorában helyezkedtek el. Május elején a fejedelem részvételével megtörtént a kollégium megnyitása. Az emeletes rendház és az új százötven személyes konviktus méltán reprezentálta Báthory István akaratát. Báthory tervei azonban távolabbra irányultak. 1581. május 12-én aláírta a kolozsvári jezsuita akadémia, az első újkori magyar katolikus egyetemi intézmény alapítólevelét két fakultásról (bölcselet, teológia) leszögezve, hogy az itáliai, spa-

¹ Tóth István György (2005): *Misszionáriusok levelei Magyarországból és Erdélyből*. Osiris. Budapest.

² Bangert, William V. (2000). *A jezsuiták története*. Osiris. Budapest. p.120–121.

nyol, német és francia egyetemek mintájára minden fokozat megadására jogosult. Az egyetem megalapítását XIII. Gergely pápa hagyta jóvá (1582). Ekkor úgy tűnt, hogy a jezsuiták sikeres működése következtében a katolikus vallás helyzete megszilárdul.

A tanítás a jezsuita iskolai szabályozás alapján történt. A Rómát megjárt jezsuiták ismerték az addig elkészült tervek (1548-ból a Messinai kollégium konstitúciója, *Constitutiones Collegii Messanensis*, Jeronimo Nadal-tól, 1551-ből az Annibal du Coudret-t alkotta Messinai tantervet, *De ratione studiorum Messana-t*. További tervek származtak *Jeronimo Nadal*-tól 1552-ben (Az egyetem rendje és megszervezése, *De studii generali Dispositione et ordine*) és 1553-ban (Szabályok a kollégiumi osztályok számára, *Reglas para los studios de les collegios*). Ezek alkották alapját a kolozsvári oktatásnak is.

A rendalapító Loyolai Ignác sokat foglalkozott az iskolai neveléssel és halála (1556) után visszamaradt irataiban tetemes iskolákra vonatkozó anyagot találtak.¹ Ezeket feldolgozták, mert az iskolák számának növekedésével egyre nagyobb igény mutatkozott a korábban már Loyolai Ignácól is körvonalazott egységes rendtartásra. A 4. általános Rendi Gyűlés csak 1581-ben nevezett ki egy 12 tagú bizottságot az iskolai rendtartás elkészítésére. A bizottság munkája kilenc hónapokig tartott. A tervezetet, miután P. Aquaviva és asszisztensei megvitatták, 1585-ban felülvizsgálat végett a római kollégium tagjainak adták át. Ezután jelent meg az első hivatalos, kéziratban szétküldött egységes szabályozás 1586-ban. Az 1593-ban összehívott 5. rendi gyűlésen összefoglalták a véleményeket és ezek összegzéseként 1599-ben jelent meg a végleges Tanulmányi terv, a *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu*. Ez meghatározó lett valamennyi jezsuita oktatási intézményben.

Az kolozsvári akadémia alapításakor még nem készült el a rend már említett oktatási szabályzata, de már a jezsuita iskolarend szellemében szervezték meg az intézmény működését. Az iskola nyitott volt a nem katolikus vallásúak előtt is. A gimnázium diákjainak több mint fele protestáns volt. Az iskola mellett az olasz jezsuita *Anton Possevino* 1582-ben pápai szemináriumot alapított, ennek növendéke lett a későbbi bíboros Pázmány Péter. 1585-ben már közel háromszáz diák látogatta studiomokat, a tanárok száma 27-re emelkedett.² A magyar jezsuiták munkáját olasz és lengyel rendtársak segítették.

A jövő azonban mást tartogatott. A Kolozsvárott tanító harminckét jezsuitából húsz az 1586-os pestisjárvány áldozatául esett. 1588-ban 35 jezsuita tartózkodott Erdélyben, a szemináriumban közel száz fiatal készült a papi hivatásra.

A rövid ideig működő akadémia tanárai közül *Szántó (Arator) Istvánnak* (1540–1612) a neve érdemel említést. Szántó a római Collegium Germanicumban tanult, és ő tett javaslatot a Collegium Hungaricum alapítására. Gráci és bécsi tartózkodása után került Kolozsvárra, ő volt a tértítője és nevelője a protestáns születésű Pázmány Péternek is.

Báthory István halála (1586) megmutatta a jezsuiták bizonytalan helyzetét: A szinte teljesen protestáns környezetben működő jezsuita egyetem idegen volt a felekezeti egyensúlyra törekvő politikusok előtt. A protestáns többségű megyesi országgyűlés 1588-ban kimondta a jezsuiták száműzését. A jezsuiták különböző or-

¹ Pinzger Ferenc SJ.(1936) Emlékezzünk régiekről II. rész. A Ratio Studiorum keletkezése. A Jézustársasága Pécsi Pius Gimnáziumának Értesítője az1935/36. iskolai évről. Pécsi Tankerület. Dunántúl Pécsi Egyetemi nyomda Rt. Pécs. p.33 és köv.

² Bitskey István (2000). Egyetemszervezési kísérlet Kolozsvárott a 16. században. Korunk. 3. folyam, 11. évf. 9.sz.p.107-111.

szágokba távoztak, Ladó Bálint öt társával Moldvában húzódott meg. Igaz, Báthory Zsigmond hívására két év múlva visszatérhettek, de csak az 1595-ben tartott gyulafehérvári országgyűlés másította meg a kitiltó határozatot és engedte meg bizonyos helyeken visszatelepülésüket (Gyulafehérvár, Kolozsvár, Monostor). A kolozsvári egyetem 1595-től újra kezdte működését, de 1603-ban működése megszakadt, amikor az ariánusok megtámadták, lerombolva az iskola épületét, széthordva felszerelését. A jezsuiták ezután a XVII. század végéig már nem is kerültek vissza Kolozsvárra.

Pázmány Péter protestáns családban, 1570-ben született Nagyváradon.¹ Tanulmányait a kolozsvári jezsuita kollégiumban kezdte. Apját az olasz *Antonio Possevino* (1533–1611) vette rá 1582-ben, hogy a fiút a kolozsvári jezsuita kollégiumba küldje. Pázmány itt lett katolikussá és 1587-ben belépett a Jézus Társaságába.

A jezsuiták 1595-ben visszatérhettek, de rövidesen újra kiutasításra kerültek (1607). Az 1607-es kiűzetés után Bethlen Gábor fejedelem kérésére kezdte újra munkáját (1622-ben). Első állomáshelyeik Gyulafehérvárott, Kolozsmonostoron és Karánsebesen voltak, évekig álnéven, világi papi ruhában tevékenykedtek. A legeredményesebb lelkipásztorok *Szini István* (1580–1645), *Bujtul Gergely* (1591–1635) és *Sámbár Mátyás* (1618–1685) voltak. Temesvári állomáshelyük 1634–1666 között állt fenn. Négy százöt év több jezsuita rendház is volt a három részre szakadt Magyarország területén, így az erdélyi fejedelemségben Gyulafehérváron, Kolozsváron és Nagyváradon, a felvidéki királyi Magyarország területén Vágsellyén és Turóczon voltak jelen a jezsuiták. Erdélyben 1690-ig több mint 120 jezsuita tevékenykedett.² A felvidéki rendházak Bethlen István érkezésével szűntek meg, 1607-re egyetlen jezsuita sem maradt a három országrészben.³ 1649-ben a tartományi gyűlés kérte, állítsanak fel magyar rendtartományt, de erre akkor nem került sor.

A kolozsvári pápai szemináriumból kikerültek azonban hosszú évekig tartották fenn a katolikus hitet. A katolikus megújulásban jelentős szerepet játszó jezsuiták, mint Pázmány Péter (1570–1637), *Vásárhelyi Gergely* (1560k–1633), *Dobokai Sándor* (1567k–1621) és *Forró György* (1571–1641) is ebből az iskolából kerültek ki. Közülük is kiemelkedett a Rómát megjáró *Szántó István*, aki a római magyar kollégium kezdeményezője volt. Egész Erdélyt beutazta, működése fő színhelye Várad volt. A váradi, eredetileg protestáns születésű Pázmány Péter a későbbi bíboros sokat köszönhetett Szántó István lelkes példájának. Egy másik jezsuita, a székely származású Ladó Bálint vándormissziók tartásával érdemelte ki joggal a „székelyek apostola” nevet.

Az erdélyi katolikus egyház a jezsuiták működése révén annyira megerősödött, hogy elegendő ellenálló képességgel rendelkezett a következő évszázadokban, amikor a politikailag teljesen független Erdélyben a protestantizmus az államvallás minden kiváltságával rendelkezve nem riadt vissza a felekezeti harcoktól sem. Bethlen Gábor fejedelem időnkénti jóindulata a jezsuiták iránt Karánsebesen két jezsuita letelepedését engedte meg, Fogarason pedig egy rendtag magánháznál működhetett. Gyulafehérvárott, Kolozsmonostoron iskolát nyithattak. Székelyudvarhelyen is megtelepedtek 1625-ben, iskolájukról 1653-tól van adat. Az 1653-as gyulafehérvári országgyűlésen ismét kimondták a jezsuiták száműzését. Bár a jezsuitákra szükség lett volna, mivel az erdélyi országgyűlés felszámolta az erdélyi püspökséget, és

¹ Pázmány Péter (Nagyvárad. 1570.-)

² Bangert, William V. (2002) im. p.195. idézi Velics László (1852-1923) kutatásait

³ Mészáros István: Iskolatörténeti kaleidoszkóp. I. Artemis. Budapest. 1989. p.78.

1566-tól 1597-ig, majd 1601-től 1731-ig a püspökség csak címként létezett. Idővel a csíksomyói ferences gárdiánok lettek az erdélyi püspök helynökei.

Az 1700-as években Erdélyben egy kollégium működött, Kolozsvárott. Hat rendház és három missziós állomás adott otthont a 79 papnak, hét magiszternek és a 15 segítőtestvérnek. Kolozsvárott teológiai és bölcséleti oktatás folyt. A kolozsvári jezsuita iskolában 203 alkalommal volt színelőadás,¹ a rend itt nyomdát is üzemeltetett.

A rend teljes feloszlását XIV. Kelemen pápa 1773-ban kiadott bullája rendelte el. A régi Magyarország területén ekkor 495 pap, 65 magiszter, száz tanuló rendtag és 178 segítőtestvér, összesen 838 jezsuita élt. A Habsburg-birodalomban a jezsuita rend visszaállítására tett első lépések II. József halála után kezdődtek meg. VII. Pius pápa 1814-ben állította vissza rendet, magyar rendház csak 1853-ban, Nagyszombatban nyílhatott meg újra.

A kolozsvári egyetem új korszaka 1872-től folytatódott, amikor I. Ferenc József 1872. október 12-én aláírta az egyetemalapításról szóló 1872. évi XIX. törvénycikket. A Kolozsvári Magyar Királyi Tudományegyetem, 1872. november 10-én nyílt meg, 1881 januárjában felvette a Ferenc József Tudományegyetem nevet. Az új egyetem az Erdélyi Múzeum-Egyesület gyűjteményeivel, könyvtárával és tudós tagjainak közreműködésével jó körülmények között kezdhetette meg munkáját. A Trianoni békeszerződéssel Erdély a Román Királyság része lett. Az egyetem 1919-ben román tannyelvűvé vált, néhány év múlva az I. Ferdinánd Tudományegyetem nevet kapta. A magyar kormány intézkedése alapján: „*Székhelyünknek a trianoni béke következtében történt elvesztése miatt az 1872. évi XIX. törvénycikkkel felállított m. kir. Ferenc József Tudományegyetem ideiglenesen Szegeden, az 1912. évi XXXVI. t-cikkkel felállított pozsonyi m. kir. Erzsébet királyné Tudományegyetem pedig ideiglenesen Pécsen nyert elhelyezést.*”²

A második bécsi döntés alapján Erdély egy része ismét Magyarországhoz tért vissza. Ennek megfelelően: „*A magyar országgyűlés abból az ünnepélyes alkalomból, hogy a Magyar Szent Koronához visszacsatolt keleti és erdélyi országrészekkel együtt Kolozsvár szabad királyi város is hazatért, megemlékezvén a Magyar Királyi Ferenc József Tudományegyetemnek a magyar művelődés szolgálatában szerzett érdemeiről és arról a szeretetről, amellyel Szeged szabad királyi város közössége a székhelyétől megfosztottan ezt a tudományegyetemet falai, közé fogadta és ott húsz éven keresztül sok áldozattal további működését, biztosította, a következőképpen rendelkezik:*

*A Magyar Királyi Ferenc József Tudományegyetem működését az 1940/41. tanévtől kezdve újból alapításának helyén, Kolozsvárott folytatja. ...)*³ 1940-ben, a bécsi döntés után az I. Ferdinánd Egyetem Nagyszébenbe és Temesvárra költözött, Szegedről pedig visszatért a magyar tannyelvű egyetem.”

A történelem ismét elsodorta a kolozsvári egyetemet, 1944-ben újra román fennhatóság alá került. Az 1945-ben a visszaköltöző Ferdinánd Egyetem újra elfoglalta az egyetem épületeit, és visszaállította a román nyelvű oktatást. Az új uralom azonban „*A mostoha körülmények, a tudatos akadályozás és sokszor ellenséges légkör dacára a román király rendeletével (1945. május 29.) magyar előadási nyelvű állami egyetemet alapított és az alapító okmány megjelenése – után jó fél év múlva –*

¹ Staud Géza: A magyarországi iskolai színjátékok forrásai 1561-1773. I-3. k. Budapest. én.

² Az 1921. évi XXV. Tc.

³ Az 1940. évi XXVII. Tc.

1946. február 11-én – Kolozsváron és Marosvásárhelyen egyidőben nyitotta meg kapuit a magyar egyetem, akkor már Kolozsvári Bolyai Tudományegyetem néven.¹ A május elsejei ünnepi felvonulás első sorában vitt tábla büszkén hirdette, hogy »a semmiből új világot teremtettünk«. Ha igaz, hogy minden egyetem alapítása többé-kevésbé a történelmi pillanat és az adott politikai helyzet függvénye, ez a megállapítás maradéktalanul érvényes volt az akkori állapotok között.”² Az I. Ferdinánd Egyetem Victor Babeş név alatt működött tovább. 1959-ben az akkori romániai politikai iránynak megfelelően a két intézményt összevonták, az egyesített egyetem azóta a Babeş-Bolyai Tudományegyetem nevet viseli.

Az egyetem 1902-ben befejezett Farkas utcai épülete ma is a város egyik dísz- és nevezetessége. Benne közel száz év múltán is az intézmény folytonossága testesül meg, jóllehet maga ez a folytonosság többszöri irányváltást és törést szenvedett. Erdélyben azért lehetett az elmúlt évtizedekben és azért van ma is anyanyelvű egyetemi élet, mert 1919-ig, majd újra 1940 és 1959 között volt magyar egyetem. Összesen majd hetven év, ráadásul két „részletben” kimérve, ez az idő mégis elégségesnek bizonyult ahhoz, hogy több nemzedékre való „egyetemi tőke” halmozódjék fel Kolozsvárott, illetőleg Erdélyben.

Az 1989-ben bekövetkezett rendszerváltás nélkül ez a tőke rövidesen, alig egy-két évtized leforgása alatt kimerült volna. Akkor pedig egészen más, sokkalta nehezebb körülmények között kellett/lehetett volna újraindítani az erdélyi magyar felsőoktatást. Az 1959 és 1989 közé eső három évtized a magyar egyetemi képzés szomorú időszaka volt. Nemcsak azért, mert nyitánya a Bolyai Egyetem megszüntetése, hanem azért is, mert a korszak egésze a fokozódó korlátozás és diszkriminatív kirekesztés jegyében telt el. Ennek ellenére a filológus, matematikus, történész professzorok tekintélyes névsora tükrözi azt, hogy az alkotás és a kutatás egyetemi szelleme ekkor sem szünetelt. Nincs története ez idő alatt önálló intézménynek, de van története a teremtő szellemnek.³

Az évtizedekig a román fennhatóság alá került kolozsvári egyetem szinte múlt nélkül élt. Az utóbbi évek multikulturális szemlélete és a vezetés ilyen irányú gyakorlata teremtette meg a rég várt újrakezdést, a történelmi múlt Kárpát-medencei közössége érvényesíthetőségét.⁴ A kolozsvári egyetem vezetősége a kilencvenes években elérkezettnek látta az időt, hogy elfogadja az 1872 előtti magyar alapítás tényét, a Trianon előtti negyedszázadot, beillesztve az intézmény hivatalos történetébe.⁵ Ennek egyik eseménye volt a 425. éves alapításra rendezett ünnepség és annak az emléktáblának a leleplezése, amely az Egyetemek Házában hirdeti a tudás 425 éves intézményének alapítását, multikulturális szerepét, a múlt alapjain álló jövő biztosítékaként. A multikulturalitás⁶ jegyében rendezett avatónépszerűre 2006. június 14-én *Jean-Claude Périsset* bukaresti apostoli nuncius és *Jakubinyi György* gyulafehérvári érsek kíséretében Rómából Kolozsvárra érkezett *Zenon Grocholewski* bíboros, a

¹ A kolozsvári magyar egyetem 1945-ben.(1990). Szerk: Barabás Béla, Joó Rudolf. Budapest.

² Csögör Lajos (1990). A kolozsvári magyar egyetem 1945-ben. Magyarországi Kutató Intézet. Budapest. (Csögör Lajos volt a Bolyai Egyetem első rektora)

³ Gaál György (2002): Egyetem a Farkas utcában. Erdélyi Magyar Műszaki Tudományos Társaság. Cluj-Napoca. 2. kiadás.

⁴ Andrei Marga (2006): L'université multiculturelle, une solution en Roumanie. In: Andrei Marga: La sortie du relativisme. Limes. Cluj. p.170–280.

⁵ Dr. Andrei Marga, a Babeş-Bolyai Egyetem elnökének előadása Kolozsváron, 2006. augusztus 24-én.

⁶ Andrei Marga(1998): Liberalismul astăzi. Filosofia unificării europene. Apostrof. Cluj.

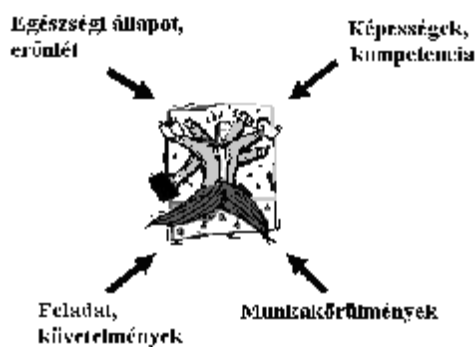
Vatikán Katolikus Nevelési Kongregációjának prefektusa, a Gergely pápa Egyetem nagykancellárja.

Az önálló magyar egyetem újraindítása az erdélyi magyar követelések állandó eleme. A Babeş-Bolyai Egyetemen 1990 óta azonban egyre több új szak indult magyar nyelven. Az igazi áttörésre 1993-ban került sor, amikor a magyarul tanulni akarók számára az oktatási minisztérium külön beiskolázási keretet adott. Ez kezdetben 300 helyet jelentett, mára évfolyamonként 1000 körül van a nappali képzésben részesülők száma. A BBTE-n jelenleg három tagozat (román, magyar és német) működik. Ezeket egyetemi szinten egy-egy rektorhelyettes képviseli. Az egyetem Szenátusában minden tagozat tanári kara arányosan képviselteti magát és a karok vezetőségének legalább egy tagja a nemzeti kisebbségeket képviseli. Még nem egészen felhőtlen az egyetem élete, erre utalnak a közelmúlt eseményei: a háromnyelvű feliratok hiánya, illetve azok elhelyezési kísérletei. A magyar és német nyelvű oktatás adminisztratív jellegű teendőinek ellátására egyetemi és kari szinten külön titkári állások léteznek. A három tagozat számára közös – ám az egyes tagozatok szükségleteit figyelembe vevő – felszereltségű infrastruktúra áll rendelkezésre. A 2004/2005-es tanévben a magyar tagozaton közel 6000 diák tanult.

ÁNGYÁN LAJOS

Az ember teljesítőképességét meghatározó tényezők

A teljesítőképesség az ember fizikai és szellemi tevékenységének értékmérője. Manapság a közgazdasági, de más társadalomtudományi (szociológiai, andragógiai, politológiai, stb.) szakirodalomban is divatos szakkifejezés az „*emberi erőforrás*”, ami az egyén azon szellemi és testi képességeinek az összességét jelenti, amelyeket felhasznál a javak előállításában és a szolgáltatásokban (1,2,3). Ennek alapján úgy is fogalmazhatunk, hogy a teljesítőképesség az emberi erőforrás értékmérője. Miután mind az egyén, mind a közösség számára fontos értékről van szó, érdemes áttekinteni azokat a tényezőket, amelyek meghatározzák az ember teljesítőképességét. Kiindulásként azt kell hangsúlyoznunk, hogy a teljesítőképesség specifikus, ami azt jelenti, hogy mindig egy adott tevékenységben nyilvánul meg. Az egyén kitűnően teljesíthet az egyik tevékenységben, s rosszul a másikban. Ez a tény felhívja a figyelmet az egyéni különbségek jelentőségére a szakképzéstől a munkahelyi alkalmazásig. Csak olyan egyéntől várható kiemelkedő teljesítmény, aki az adott körülmények között a számára legmegfelelőbb tevékenység végezheti.



A teljesítőképességet befolyásoló tényezők

A teljesítőképesség mérése

A teljesítőképesség a teljesítményben nyilvánul meg. A teljesítmény, vagyis az időegység alatt végzett munka, a teljesítőképességet meghatározó valamennyi tényező együttes hatásától függ. Az egyes tényezők jelentősen javíthatják, vagy ronthatják egymás hatását, következésképpen a teljesítményt. Előfordulhat például az, hogy az egyén az egészségi állapota, az erőnléte alapján az elértnél jóval nagyobb teljesítményre lenne képes, de a munkahelyi szükségletek ezt nem igénylik. Avagy éppen fordítva, a munkahely nagyobb teljesítményt igényelne, de a dolgozó képességei elmaradnak a kívánatostól.

Minden teljesítményt mennyiségi és minőségi mutatókkal írhatunk le. A mérni kívánt tevékenységtől függően a mérés lehet egyszerű vagy összetett. Általában mennyiségi és minőségi szempontból is könnyen mérhetőek azok a teljesítmények, amelyeket jól meghatározott mértékegységekkel adhatunk meg. Nehéz a mérés akkor, amikor a teljesítmény nem írható le egyszerű mértékegységekkel. Elsősorban a szellemi tevékenységek tartoznak ebbe a körbe. Itt is vannak azonban jelentős különbségek. Vegyük példának a *tudománymérést*. Könnyen mérhetjük egy tudomá-

nyos kutató teljesítményét az általa írt könyvekkel és dolgozatokkal, vagyis publikációinak a számával. Sokkal nehezebb megmérni a tudományos kutatómunka minőségét, hiszen az adott tudományos eredmény sok esetben csak évek múltán, vagy áttételesen nyeri el igazi értékét. Gondoljunk csak Einstein relativitás-elméletére (4), vagy Mendel örökléstanai megfigyeléseire(5). Gyorsabb, de távolról sem kielégítő mérőszámot jelent az úgynevezett *impakt faktor*. Az *impakt faktor* kiszámítása úgy történik, hogy az adott folyóiratban két egymást követő évben megjelent dolgozatokra a harmadik évben történt összes hivatkozások számát elosztják az adott folyóiratban a vizsgált két évben megjelent közlemények számával. Az *impakt faktor*, mint értékmérő bevezetése óta megindult a hajszja a kutatók között a minél nagyobb *impakt faktorral* rendelkező folyóiratokban történő közlésért, s így előfordul, hogy már nem is a tudományos eredmény, hanem a közlés maga motiválja a kutatót. Az *impakt faktor* azonban nem oldja meg a tudományos teljesítmény mérésének problémáit (6). Egyfelől, a tudományos folyóiratok jelentős része nem rendelkezik *impakt faktorral*, másfelől a folyóiratok *impakt faktorában* jelentős szerepük lehet szubjektív tényezőknek (például a „célirányos” citációk révén) (7, 8, 9, 10).

A teljesítmény értékelése alapvető feladata a munkahelynek, a szervezetnek. A teljesítményértékelés célja a szervezetben dolgozó valamennyi munkatárs adott időszakra vonatkozó teljesítményének felmérése és megítélése, illetve a fejlesztés elősegítése (11). A teljesítmény értékeléséhez szükség van a követelményeknek megfelelő teljesítményértékelési rendszerre. A jó *teljesítményértékelési rendszer* olyan alapelvekre és követelményekre épül, amelyeket figyelembe kell venni már a rendszer kidolgozásakor is. A fontosabb lépések a következők:

1. A teljesítmény fogalmának és a teljesítményértékelés céljának a meghatározása.
2. A teljesítményértékelés módszertanának kidolgozása.
3. A teljesítményértékelés eredményeinek hasznosítása, összhangban a munkahelyi szükségletekkel.
4. A teljesítménynövelés feltételeinek biztosítása.
5. Az emberi erőforrás fejlesztésének lehetőségei.

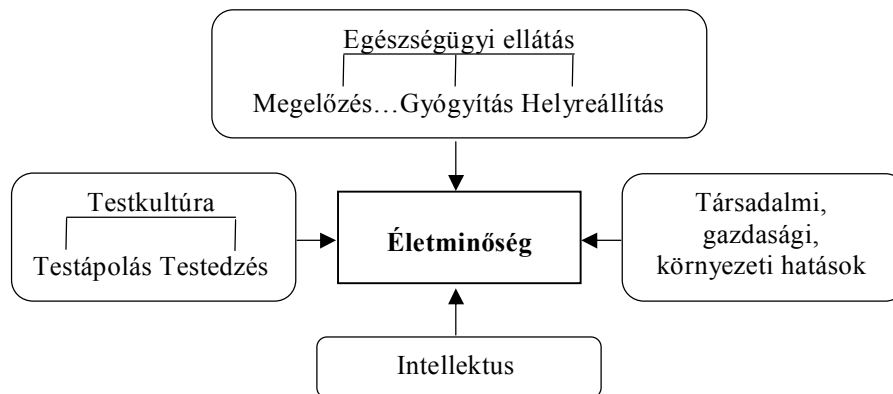
A körültekintően és jól végzett teljesítményértékelés hatékonyan szolgálja a szervezet fejlődését, s kellőképpen motiválja a dolgozókat. A teljesítményértékelés lehetőséget ad a teljesítőképességet befolyásoló egyes tényezők tárgyyszerű elemzésére is.

Egészségi állapot, erőnlét

Az Egészségügyi Világszervezet (WHO) meghatározása szerint az egészség teljes testi, lelki és szociális jóllétet jelent, s nem pusztán a betegség vagy fogyatékoság hiányát. („Health is a state of complete physical, mental, and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity”) Az egészség megőrzésének alapja az egészséges *életmód*, ami az egyén mindennapos, megszokott tevékenységét jelenti. Az egyes életmódi tényezők (táplálkozás, munkatevékenység, alvás-ébrenlét, fizikai aktivitás, nemi élet, szabadidős tevékenységek, izgató-, kábító- és doppingerek fogyasztása) különböző súllyal szerepelnek az egyén életmódjában, s nem helyettesíthetik egymás hatásait. Így például a megfelelő táplálkozás nem véd meg a mozgásszegény életmód káros következményeitől.

Az egészség megőrzésében meghatározó szerepe van az egészségügyi ellátásnak (2. ábra). Az egészségügyi ellátás célja a megfelelő *életminőség* biztosítása. Az

életminőség összetett fogalom, amely kifejezi az egyén, illetve a közösség életszínvonalát, megelégedettségét, a testi és szellemi jóllét mértékét. Következésképpen az életminőség mérése összetett feladat (12). Az is nyilvánvaló, hogy az életminőség biztosításában az egészségügyi ellátás szükséges, de nem elégséges feltétel. Leginkább a gyógyítás, a kuratív medicina tekinthető tisztán orvos-egészségügyi feladatnak. A beteg, fogyatékos és rokkant emberek teljesítőképességének lehető helyreállítása (rehabilitációja) a közvetlen orvosi ellátás mellett más intézményi, vagy házi segítséget is igényel. Az egészségi állapot romlásának megelőzése (prevenció) pedig ossztársadalmi feladat. A megelőzésben a közvetlen orvosi feladatok (pl. védőoltások) mellett meghatározó szerepe van az egyén és a közösség egészségkultúrájának. Alapvető kérdés, hogy az egyén, illetve az adott közösség (család, szervezet, intézmény, stb.) értéknek tekinti-e az egészséget, s ennek megfelelően rendelkezik-e a feltétlenül szükséges egészségügyi alapismeretekkel.



2. ábra: Az életminőséget meghatározó tényezők vázlatja

Tulajdonképpen az egészségkultúra része a *testkultúra* is, mégis külön figyelmet érdemel. Egyfelől azért, mert a testápolás, a személyi higiéné nagymértékben befolyásolja az egyén közérzetét, s közösségi beilleszkedését, másfelől azért, mert a rendszeres testedzés nemcsak az egészség megőrzését, hanem az erőnlét fejlesztését is szolgálja (13). Az erőnlét az egyén pillanatnyi egészségi állapotát és edzettségét fejezi ki, röviden azt, hogy itt és most milyen teljesítményre képes az egyén. A fizikai teljesítőképesség alapja az *izomerő*. A maximális izomerőt befolyásolja az életkor, a nem, az oldalkülönbség, az ízület helyzete, a motiváció és az edzettség. Az izomerő mintegy huszonöt éves korig nő, majd fokozatosan csökken, de ez a csökkenés rendszeres testedzéssel lassítható. A nők izomereje általában 20-40%-al kisebb, mint az azonos életkorú férfiaké. Jobb kezes egyéneknél a jobb kar ereje akár 10%-al is nagyobb lehet a bal kar erejénél. Bal kezes egyéneknél pedig fordítva, a bal kar erősebb. Az alsó végtagokon a tartó láb (jobb lábos egyénben a bal láb) izomereje 6-8%-al nagyobb, mint az ellenkező oldali lábé. Jelentősen befolyásolja a kifejlesztett izomerőt a testhelyzet, pontosabban a mozgató ízület(ek) helyzete. Általában az ízület középhelyzetében a legnagyobb a kifejthető izomerő. Kifejezett a motiváció hatása, amennyiben az örömmel végzett munkában nagyobb erőt fejthet ki az egyén, mint a kedvetlenül, kényszeredetten végzett munkában. A rendszeres munkavégzés, a rendszeres testedzés hatására az egyén edzetté válik. Az edzettség olyan állapot, amelyben az átlagosnál nagyobb teljesítményre képes az egyén. Az edzett-

ség az egészséges életmóddal (rendszeres testedzés, megfelelő táplálkozás, stb.) fejleszthető, következésképpen javítható az életminőség.

Az életminőség biztosításában olyan fontos szerepet játszik az *intellektus*, hogy a 2. ábrán külön tényezőként is feltüntettük. Jóllehet az intellektus öröklött tulajdonságokra épül, mégis az oktatás és nevelés, illetve a folyamatos önképzés formálja az egyén személyiségének meghatározó elemévé. Az intellektustól függ az egyén mindennapos tevékenységének tudatos megélése, saját értékrendjének érvényesítése, a karrierépítés lehetőségeinek kihasználása és a környezethez való alkalmazkodás. Az intellektus fontos szerepet játszik a sikerek és a kudarcok elviselésében; a sikerek józan értékelése, s a kellően fejlett kudarctűrő képesség nagyban befolyásolja az egyén életminőségét.

A *társadalmi, gazdasági és környezeti tényezők* különösen fontos szerepet játszanak az életminőség meghatározásában, mert ezek behatárolják az egyén mozgásterét. Minden olyan körülmény, amely korlátozza az egyén fizikai és szellemi tevékenységét, rontja a teljesítményt. Ugyanakkor a korlátlan szabadság ön- és közveszélyes is lehet. Gondoljunk például arra, hogy milyen veszélyekkel jár az olyan autózás, amely nem tartja be a közlekedési szabályokat. Ha elfogadjuk, hogy a szabadság felismert szükségesség, akkor a közösség követelményeinek elfogadása vagy elutasítása jelentősen befolyásolja az életminőséget.

A társadalomban egyenlőtlenül oszlanak el a különböző előnyök és hátrányok. A modern társadalomban az egyéni mozgáster és az egyéni teljesítmény jelentőségének növekedésével előtérbe került az egyéni felelősség és szabadság, vagyis az egyéntől függő tényezők szerepe az előnyös vagy hátrányos társadalmi helyzet alakulásában (14).

Többszörösen bizonyított tény, hogy a *természeti környezet* döntően befolyásolja az ember teljesítőképességét. Vannak olyan környezeti tényezők (pl. megvilágítás, zaj, páratartalom, hőmérséklet), amelyeknek jól ismerjük az élettani hatásait, s jogszabályok írják elő ezek szabályozását. Más esetekben ismerjük az élettani hatást (pl. nagy magasságokban végzett munka), de nincsenek speciális jogszabályi előírások. Azok a környezeti tényezők jelentenek nagy kockázatot, amelyeket valamilyen okból eltitkolnak (pl. vegyi szennyezések), vagy még nem rendelkezünk róluk tudományosan megalapozott ismeretekkel (pl. elektromágneses sugárzások). A teljesítőképesség optimalizálása megköveteli a környezeti tényezők folyamatos vizsgálatát, s a kedvezőtlen hatások lehető kivédését.

Képesség és kompetencia

A képesség és a kompetencia egymással szorosan összefüggő fogalmak. A képesség az egyén olyan tulajdonsága, amely valamely fizikai vagy szellemi tevékenységben nyilvánul meg. A képesség az öröklött adottságok alapján tanulással fejleszthető, s az így kialakult képesség hosszú ideig megmarad (15). A *kompetencia* olyan ismeretek, képességek birtoklását és attitűdöt jelent, amely alkalmassá teszi az egyént meghatározott feladatok elvégzésére. A kompetencia folyamatos tanulással szereshető és őrizhető meg, s a viszonylag permanens képességgel szemben elmúlik, hogyha nem használják (16). Egyszerű példával szemléltethetjük a képesség és a kompetencia közötti különbséget. Az az egyén, aki képes megfűjni egy sípot, még nem rendelkezik játékvezetői kompetenciával, mondjuk arra, hogy levezessen egy kosárlabda-mérkőzést. Fejlesztheti ugyan a sípolás képességét, hogy minél hosszabban, minél szebben tudjon sípolni, de a játékvezetőnek a sípolás mellett ismernie kell a játékszabályokat, s vállalkoznia a mérkőzés levezetésére. A sípolás képessége

hosszú ideig megmarad, ha csak valamely súlyos körülmény (pl. agyvérzés okozta bénulás) miatt el nem veszíti az illető. Ezzel szemben a játékvezetői kompetencia megtartása folyamatos fejlesztést igényel (az új játékszabályok megismerése, erőnlét megtartása, stb.).

A fentiekből következik, hogy a képesség és a kompetencia különbözőképpen befolyásolja az egyén teljesítőképességét. A képességfejlesztés a pedagógiai és az andragógiai szakirodalom egyik fontos témaköre (17). Céltudatos, jól átgondolt és megfelelő módszerekkel végzett képességfejlesztéssel jelentős eredmények érhetők el. A képességfejlesztés megkezdésekor azonban tisztázni kell, hogy milyen képességet, s milyen alapról kiindulva kívánunk fejleszteni. Egyaránt veszélyesek az alacsony és a túlzott elvárások. Az olyan cél, amelynek elérése nem igényel komoly erőfeszítést, nem használja ki az egyénben rejlő lehetőségeket. Ellenkező esetben, a túlzott elvárások a befektetett kemény munka ellenére is kudarcot, s akár komoly torzulásokat is okozhatnak az egyén személyiségében. Bármennyire is szeretnék például, hogy a túlsúlyos egyén kitűnő balett-táncos legyen, ez nem sikerülhet. Avagy nem lehet több nyelven beszélő tolmácsot képezni az olyan egyénből, akinek nincs nyelvérzéke. Sikeres képességfejlesztés csak akkor lehetséges, hogyha figyelembe vesszük az egyén testi-lelki adottságait.

A kompetencia megszerzése megfelelő, célirányos képzéssel lehetséges. A képzés első feltétele az, hogy az egyén legyen képes az adott kompetencia megszerzésére. Felesleges erőfeszítés például vezetői kompetenciák megszerzésére ösztönözni az olyan egyént, aki nem rendelkezik az elemi vezetői képességekkel. Stodgill (18) például a következő jellemzőket sorolta fel: intelligencia, készenlét, verbális kifejezőkészség, eredetiség és ítélőképesség. Az adott feladat elvégzésére alkalmas személy kiválasztását szolgálják az alkalmasság-vizsgálatok. A leggyakrabban alkalmazott kiválasztási módszerek az interjú, különböző pszichológiai tesztek, munkaminta tesztek, referencia-kérés, az önéletrajzok és pályázatok elemzése, s bizonyos esetekben szituációs gyakorlatok végzése. A feladatra alkalmas személy kiválasztása az egyénnek is és a szervezetnek is közös érdeke.

Feladat, követelmények

A teljesítmény meghatározó feltétele a teljesítendő feladat pontos meghatározása, s a végrehajtás követelményeinek a biztosítása. Optimális teljesítmény a személyre szabott feladat végrehajtásakor várható. A feladat „személyre szabása” két dolgot jelent: 1./ pontosan meg kell határozni a végrehajtandó feladatot, s az elvárt teljesítményt; 2./ meg kell állapítani az egyén alkalmasságát az adott feladat végrehajtására.

Az egyén önmaga is állíthat követelményeket önmagával szemben, s természetesen a munkahely is támaszt különböző követelményeket. Az egyén önmagával szembeni követelményei az önértékeléséből és igényességéből fakadnak. (Kényes vagyok arra, hogy mit adok ki a kezemből!) A megfelelő teljesítmény alapvető feltétele az, hogy az egyén érezze képesnek magát a feladat végrehajtására. A kellő önbizalom hiánya rontja a teljesítményt, a túlzott önbizalom pedig növeli a rossz teljesítés kockázatát.

Többszörösen igazolt tény, hogy a feladat végrehajtása közben kapott *visszajelzés* növeli a teljesítményt. A visszajelzés igen sokféle lehet, és megnyilvánulhat informálisan is. A visszajelzés növeli az adott tevékenység hatékonyságát mind szervezeti, mind egyéni szinten. Már a múlt század elején egyszerű ergográfias kísérlettel bizonyították, hogy az elért eredmények ismerete javította a teljesítményt.

Sokkal jobban teljesített az egyén akkor, amikor látta az ergográfán az eredményt, mint akkor, amikor eltakarták előle a készüléket (19). Napjainkban a szervezetek a teljesítményértékelő rendszereikkel egy adott időszakban elért végeredményt mérik; a feladat végrehajtása közben adott visszajelzések pedig a munkafolyamat megfelelő korrekcióival folyamatosan javítják a teljesítményt. Gondoljunk például arra, hogy labdarugó mérkőzés közben az edző újabb és újabb utasításaival javítja a játékosok teljesítményét. Avagy a futószalag mellett dolgozó munkás például a mindenkori testtartásának megfelelő beállításával könnyítheti a munkáját.

Minden fizikai vagy szellemi munkában fontos szerepet játszik a *fáradás*. A fáradás a folyamatosan végzett munka teljesítmény-csökkenésében nyilvánul meg. Behatóan vizsgálták a fáradás biológiai mechanizmusait, s jól ismerjük azokat az élettani változásokat, amelyek szerepet játszanak a fáradásban. Jóllehet lényeges különbségek vannak a fizikai és a szellemi fáradás között, de közös bennük az, hogy megszüntetésük pihenéssel lehetséges. Számos vizsgálat igazolja, hogy a megfelelő pihenési szakaszok beiktatása fokozza a teljesítményt. (20, 21)

Munkakörülmények

Általánosan elfogadott tény, hogy a munkakörülmények nagymértékben befolyásolják a teljesítményt. Különböző szintű jogszabályok sokasága foglalkozik a munkavégzés személyi, tárgyi és biztonsági feltételeivel. Témánk szempontjából megkülönböztethetjük a munkakörülmények közvetlen és késői hatásait a munkavégző képességre.

A munkakörülmények közvetlen hatásai a *munkavégzés folyamatát* befolyásolják, s így javítják, vagy rontják a teljesítményt. Vannak olyan munkakörülmények, amelyek magát az „emberi erőforrást”, a dolgozó testi, lelki állapotát befolyásolják; mások a munkafolyamatra hatnak. Előbbire példa a balesetveszély, a védőítalok, avagy a jelentős hangulatváltozást kiváltó lelki tényezők. Utóbbira példa a munkaszervezés, amennyiben a jól szervezett munkavégzés növeli-, a rosszul szervezett munka pedig rontja a teljesítményt.

A késői hatások folyamatosan, hosszabb-rövidebb idő alatt összeadódva eredményezik a teljesítmény javulását, vagy csökkenését. Lényegében véve *az egyén életminőségét* változtatják meg. Itt is megkülönböztethetünk testi és lelki változásokat, de ezek kölcsönösen befolyásolják egymást. Jó példa a késői hatásokra a zajártalom, amennyiben a 70-80 db-t meghaladó hangerő - az egyén érzékenységtől függően - akár hónapokon belül maradandó halláskárosodást okozhat. A jó munkahelyi légkör kedvezően befolyásolja a teljesítményt, szemben az állandó idegfeszültséggel, amely akár súlyos kórképekben megnyilvánuló stressz állapot kifejlődéséhez vezethet.

A fentiekből egyértelműen kitűnik, hogy az ember teljesítőképességét befolyásoló tényezők kedvező, vagy kedvezőtlen hatásaiért részben az egyén, részben a munkahely, a szervezet a felelős. A kétféle felelősség aránya ugyanazon a munkahelyen belül is dinamikusan változhat, ezért csak az érzékenységi folyamat folyamatos újrafogalmazásával és érvényesítésével lehet optimalizálni a teljesítményt. Ebben meghatározó a vezető(k) szerepe olyannyira, hogy ez emeli a vezetést a mindennapok szürke-ségéből intellektuális művészetté.

Irodalom

1. Kessels, JWM. and Poell, RF.: Andragogy and Social Capital Theory: The Implications for Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*, 6/2: 146-157 (2004)
2. Vinokur-Kaplan D, Jayaratne S, Chess WA. Job satisfaction and retention of social workers in public agencies, non-profit agencies, and private practice: the impact of workplace conditions and motivators. *Adm Soc Work*.18/3: 93-121. (1994) [MEDLINE]
3. Wing, P, Cohen, BP, McGinnis, SL, Whitaker, T.: Characteristics and employment patterns of licensed social workers in the United States. *Cah Sociol Demogr Med*. Apr-46(2):169-91. (2006) [MEDLINE]
4. Einstein, A.: A speciális és általános relativitás elmélete. Gondolat, Budapest, 1978.
5. Mendel, JG.: Versuche über Pflanzen-Hybriden. *Verhandlung des Naturforschenden Vereins in Brünn* 4: 3-47 (1866). (Magyarul: Kísérletek növényhibridekkel. Ford.: Horváth Gyula. In: I.T. Frolov és Sz.A. Pasztusnij: A genetika száz éve. Budapest: Kossuth Kiadó. 1980. 213-252. old.)
6. Papp Z. (2004a): A tudományos teljesítmény mérésének problémáiról. *Magyar Tudomány*, 49/2: 232-240 (2004).
7. Nieminen P, Carpenter J, Rucker G, Schumacher M.: The relationship between quality of research and citation frequency. *BMC Med Res Methodol*. 1:6:42. (2006) [Medline]
8. Schoonbaert D, Roelants G.: Citation analysis for measuring the value of scientific publications: quality assessment tool or comedy of errors? *Trop Med Int Health*. 1/6: 737 (1996) [Medline]
9. Weale, AR, Bailey, M, Lear, PA.: The level of non-citation of articles within a journal as a measure of quality: a comparison to the impact factor. *BMC Med Res Methodol*. 4:14 (2004) [Medline]
10. Garfield, E.: How can impact factors be improved? *BMJ*. 313(7054): 411-413 (1996). [Medline]
11. Gyökér I.: Emberi Erőforrás Menedzsment, Teljesítményértékelés. Microsoft Powerpoint, www.mba.bme.hu/data/jegyzet/gyokeriren/eem_10_teljesitmenyertekeles_2005.ppt
12. Kopp M.: Az életminőség társadalmi, lélektani összetevői, demográfiai jelentősége, rétegjel-lemzői, mérési módszerei és társadalmi hatásai. Microsoft Powerpoint, www.sote.hu/magtud/
13. Ángyán L.: Testkultúra és műveltség. *Magyar Sporttudományi Szemle*. 7/26: 3-5 (2006/2)
14. Csepeli Gy., Kolosi T., Neményi M., Örkény A.: A gazdagság és a szegénység okaira adott magyarázatok rejtett normatív szempontjai Magyarországon. *Szociológiai Szemle* 3: 21-41 (1992).
15. Desimone, R., Werner, J, Harris, D. *Human Resource Development*. Fort Worth Texas: Harcourt College Publishers, p. 655, (2002)
16. Fleishman, E. "The description and prediction of Perceptual-Motor Skill Learning." *Training Research and Education* by Glaser, R. (editor), University of Pittsburgh Press, p. 138. (1962).
17. Hiemstra, R., & Sisco, B. *Moving from pedagogy to andragogy. Individualizing instruction*. San Francisco: Jossey-Bass. (1990).
18. Stogdill, R. M.: *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York, Free Press. (1974)
19. Woodworth R.S. és Schlosberg H.: Kísérleti pszichológia. Akadémiai Kiadó, Budapest. (1966). p. 832-833.
20. Brown I.D.: Driver fatigue. *Hum Factors. Review*. 36(2):298-314 (1994).
21. Kopardekar P, Mital A.: The effect of different work-rest schedules on fatigue and performance of a simulated directory assistance operator's task. *Ergonomics*. 37(10):1697-707 (1994).

Abstract

FOREWORD: The first 5 papers are the summarized versions of research papers of students of University of Pécs at the Faculty of Adult Training and HRD successfully presented in the 28th National Scientific Conference of University Students. 3. p

ANDREA MARÁCZI: Nowadays, the spread of globalisation raises more and more multicultural issues. One of them is the fact that European Union exists as a cultural collecting pot. Borders are vanishing, from a cultural viewpoint, we can choose universities freely and our old dreams are becoming true, and barriers to getting job are diminishing. Everybody carries his national idiosyncrasy, and the culture of his nation, which never created strict boundaries, and things are becoming more and more blurred. That is why we have to pay attention to the cultural process everywhere in Europe and take part in it, that we can be proud of own customs and identities. Melina Mercuri directed attention to the international cultural process in 1985 when she started a project, titled “European Cultural Capital”. The main importance of the project is to awaken dormant cultures and in the course of the competition, a nations’ cultural programmes have been organised and encouraged for the sake of a colourful cultural future. 4. p.

TAMÁS PRÁCSE: In this article *Adult education opportunities for disabled people*, the author presents the adult educational formats which have been made especially for and for the use of disabled people in Hungary and Germany. The paper compares Hungarian and German models and describes the most important aspects of the main elements of the adult education systems. According to current research findings, literature and German trends, the treatment of disabled people in the area of adult education is a complex problem that requires the well coordinated cooperation of all parties involved. 11. p.

PÉTER KÁPLÁR – NIKOLETT PAJOR: In the global world everything is always changing very fast, that is the way the conception of knowledge has to change too. In addition to lexical knowledge, competencies get more highlighted. We conducted a small-scale research to improve the interactive-reflective learning technique to generate those competencies that human resource labour demand. 18. p.

NIKOLETT POLAK: The Cultural Impact of Miners’ immigration In Europe. The author draws on the personal narrative of her Polish father who settled in Hungary as a miner . 26. p.

VIKTÓRIA CSEKE: The Teacher-Personality in the Learning Relationship in the Context of Public and Higher education. The paper investigates a theme not frequently researched in the border area of andragogy and pedagogy namely how the personality attributes of the educator affect perception of learners and as a consequence how these are reflected in their opinions. 37. p.

DÉNES KOLTAI – BÉLA KRISZTIÁN:László Gáspár: The Innovative Educator. Dénes Koltai and Béla Krisztián in their article reflect upon the achievement of a great innovator in the field of education in Hungary: László Gáspár has earned a reputation with both his experimental work of creating a pedagogical school and his innovative conceptual pedagogic model. Both deserve not to be forgotten. 45. p.

ÉVA FARKAS: International survey in the field of vocational training development. Vocational education and training is becoming increasingly important in the field of the changing economic and social systems in European countries. Despite the fact that the EU does not require the harmonisation of educational systems of vocational education and training, countries are trying to reach equivalence and, consequently, mutual recognition of vocational qualifications. The article gives a good survey of the vocational training systems in Europe. One of the countries analyzed is Germany where the dual system delivered both within companies and in specialist secondary schools is one which seems to be among of the most advanced system of vocational education in Europe.51. p.

GABRIELLA KURÁTH: During the past decade we were able to witness developments and improvements in the Hungarian higher education. It was declared at governmental level that modernizing this area is a key factor in improving the country’s competitiveness. During the renewal process

numerous problems have occurred which may present obstacles to competitiveness after joining the EU. 58. p.

ZOLTÁN KOLTAI: The most effective quality aspects of urban competitiveness, such as the views on general conditions of inhabitants and of the entrepreneur sector or the perceived ideas on urban policy can be mapped widely through interviews and questionnaire surveys. The opinions of affected individuals offer up-to-date information invaluable for making successful decisions for urban developers. In the year 2004 a research was initiated at the Institute of Adult Education and HRD with the aim to determine what sort of conditions are primarily considered by the Hungarian population when choosing place of residence or company location. Which Hungarian towns - and why particularly those - are considered to be competitive in the opinion of individuals or business leaders; which are those central locations seen as real centers of gravity. 68. p.

KRISTÓF FENYVESI: The 'Weltanschauung' of Psychoanalysis. Sigmund Freud's concept described in his work entitled *The Future of an Illusion (Die Zukunft einer Illusion, 1927)* goes beyond the borders of scientific diagnosis and prognosis – just like those of the greatest philosophic utopists. His confrontational references to the events in world-politics of the era and to the most *important* tendencies of contemporary ideology give this work a special status in Freud's biography. One can read the composition of arguments as a manifesto of Freud's psychoanalysis, namely the reinforcement of the criticism of religion in psychoanalysis in connection with the need for the scientific legitimation of theory. The themes of the argument give an opportunity also to a high-level analysis of the connections of Freud's theory and some of the models that significantly influenced freudism. For example raising the possibility of genealogic relations between the freudian theory and the traditions of theodicy or pointing out the crucial differences between Freud's and Nietzsche's criticism of religion despite the existing similarities. The approach evolving from *The Future of an Illusion* compared to some of the intentions of the Freudian psychoanalysis provides interesting supplements for a more differential analysis of the question of 'psychoanalysis and Weltanschauung'. 77.p

TÍMEA TIBORI: European outlook – the effects on art of changing cultural space. Social criticism on the bitterness of the Western world around the millennium does not only make us re-think several political and economic issues but also, and primarily, propounds basic questions in the field of culture. The changing population systems, migration, “modern nomads”, mass media and mass psychosis regularly raise questions such as ‘Is there any future at all for art defined by our contemporary concepts in urban contexts?’, ‘Would it not be necessary to re-define the classic functions of culture in the contexts of altered structures, accelerated life, and the extremely stimulating and at the same time superficial mass media – as criticism, argument, thought, creativity, reception?’ This study presents alternative approaches related to these issues. 85. p.

TÍMEA JUDIT ADORJÁN: The article is about how film-makers see the present times and how they perceive the future. Contemporary film creators show a very dark and hopeless world. It seems that Homo Sapiens has lost the belief in thinking longterm, visions of distant future are very blurred. Messages convey the lack of in-depth knowledge of the human world. There is a hope that with the help of machines and with high-level technology people will be closer to the secret... so an empire of machines is in the process of building... Who are we : Homo or Robo Sapiens? 86. p.
BÉLA KRISZTIÁN: 425 years ago: Foundation of a University in Kolozsvár. Béla Krisztián writes about the history of the University of Kolozsvár and gives account of the rich connections and relations with University of Pécs. The long established institution at present is named University of Babes-Bolyai in Rumania. 97. p.

LAJOS ÁNGYÁN: The objective of this study was to give a brief overview of the factors affecting human performance capacity. These factors were categorised into four groups: (1) health and physical condition, (2) skills and competencies, (3) labour requirements, and (4) working conditions. The importance of the measurement of productivity is emphasized. 104. p.