



**Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület**  
*„társadalmi probléma-érzékenység – szakmai  
megoldáskeresés”*

## **Felkészülés (együtt) a XXI. század kihívásaira**

Mentorált fiatalok írásai

**BUDAPEST**

**2018**

Szerkesztették: **Dr. Kemény László, Dr. Koncz István, Szova Ilona,**

Lektor: **Dr Riesz Mária**

A

Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület szerkesztésében  
megjelent – a mentoráltak írásait tartalmazó - elektronikus könyv.

A

**„PROFESSZOROK AZ INNOVATÍV FIATALOKÉRT”,**

NTP-PKTF-17-0016. számú, az Emberi Erőforrás Támogató és a Nemzeti  
Tehetség Program segítségével megvalósított program keretében  
készült..

**Budapest, 2018**



## Bevezető

---

E, a tapasztaltabb és a remélhetően jövőbeli fiatal kutatóknak a XXI. század kihívásaira való közös felkészülése eredményeit bemutató kötet a „Professzorok az innovatív fiatalokért”nevű, az Emberi Erőforrás Támogatáskezelő segítségével indított (NTP-PKTF-17-0016 számú), 2017. július 01-től 2018. június 30-ig tartó szakmai programban született

A **határokon is átnyúló egyéves közös tevékenységet** - küldetése szellemében - kettős céllal szervezte meg a **PEME**, mint a legnagyobb országos értelmiségi támogató-fejlesztő, a társadalmi problémák megismerésére és megoldására érzékenyítő és segítő/érdekvédelmi **tizenötéves** szervezet.

A „Professzorok az innovatív fiatalokért” program elsődleges célja a **14-20 éves korosztály ön-menedzselő**, konfliktuskezelő-megoldó, **innovációs** és vezetői **készségeinek fejlesztése**. Ugyanakkor cél volt az is, hogy a **16-35 éves** korosztály kiválasztott tagjai számára önmenedzselési készségek elsajátítását, önhatástudat erősödését, sikeres én-prezentációt, innovatív gondolkodást, s a társadalmi felelősségvállalásra motiválást és erre való szocializálódási lehetőségeket is biztosítsunk, miközben ők is **tréningeket tartanak a fiatalabbaknak**.

Mindkét programelem megvalósításába **határon túli magyar fiatalokat** (Újvidékről, Romániából, Szlovákiából) is bevontunk. A résztvevők az önbecsületfejlesztést, az ön-menedzselést, az **innovációs készségeket**, illetve a vezetői készségeket egyéni, páros, kiscsoportos feladatok megoldása útján gyakorolták. A fiatalok **személyiségfejlesztését** pedig játékos önismereti gyakorlatokon keresztül oldottuk meg. Az innovációs környezet által támasztott kihívások során keletkező problémák érzékeltetésére és közösen történő kezelési módok megtalálására műhelyeket, előadásokat és tréningeket szerveztünk. A mentorálásokban **6**, a PEME szakmapolitikai műhelyeiben tevékenykedő **vezető szakember** készítette fel a fiatalokat a csaknem 300 náluk is fiatalabbszámára tartott **prezentációs feladatok** ellátására. A 16-35. éves korcsoportba tartozó fiatalok által megvalósított projekt kiemelt tartalmi elemként kezelte a **társadalmi felelősségvállalást** is.

Az e kiadványban közreadott tanulmányok hűen tükrözik az egyéves közös munkát.

A tanulmányok szerzői a programban részt vett, részben mentorált, részben önálló kutatást végző és **tréninget tartó 35 év alatti fiatal felnőtt tehetségek**. Többüknek ez az első írása. A kötetet egy DVD egészíti ki, amelyben a mentorált fiatalok által készített posztereket és Tóth Máté digitális prezentációját tesszük közzé.

Jelen elektronikus, s a hamarosan megjelenő teljes, nyomtatott kiadványban szereplő tanulmányok szerzőinek témaválasztásban, stílusban a lehető legtágabb teret igyekeztünk engedni, figyelembe véve személyiségüket, érdeklődésüket, önmegvalósítási törekvéseiket.

Köszönjük a színes írásokat:

a mentorok

## Felkészülés (együtt) a XXI. század kihívásaira

Mentorált fiatalok írásai

### TARTALOMJEGYZÉK:

---

<b>BABIK TAMÁS: FOGYATÉKOSSÁG-SPECIFIKUS TRÉNINGEK TARTÁSA A "TÖBBSÉGI TÁRSADALOM" TAGJAI RÉSZÉRE .....</b>	<b>6</b>
<b>CSEPREGI CSILLA: SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ FIATALOK TOVÁBBTANULÁSI LEHETŐSÉGEI MAGYARORSZÁGON .....</b>	<b>25</b>
<b>GALAMBOS PETRA, OCSENÁS DOROTTYA: ZSONGLÓRKÖDÉS, MINT INNOVATÍV, TANULÁST FEJLESZTŐ MÓDSZER .....</b>	<b>41</b>
<b>HERPAI JÁNOS: WHITE BOARD MÓDSZER, MINT LEHETŐSÉG AZ EGYÉNI TELJESÍTMÉNY NÖVELÉSÉRE CSOPORTMUNKÁBAN .....</b>	<b>54</b>
<b>KULCSSZAVAK:.....</b>	<b>54</b>
<b>INHÓF ORSOLYA, SZABÓ JÁNOS: AKUSZTIKUS INGEREK HATÁSA A VIZUÁLIS KERESÉSI FELADATRA ÉS A DETEKCIÓRA .....</b>	<b>71</b>
<b>NOVÁK ANIKÓ: APAKÉPEK ÉS KÉPTELENSÉGEK A KOMMUNIKÁCIÓ HIÁNYA A KORTÁRS MAGYAR APAREGÉNYEKBE .....</b>	<b>86</b>
<b>POMÁZI IMRE: KONFLIKTUSKEZELÉSI TECHNIKALITÁS – GAZDAGODÓ DIÁK - SZEMÉLYISÉGESZKÖZÖK .....</b>	<b>105</b>
<b>PÉTER PSENAK- KÁČER JÁN: A MUNKAKERESŐ EGYETEMI VÉGZETTSÉGÉNEK HATÁSA A MUNKAADÓ VÁLASZTÁSÁRA /UNIVERZITA KOMENSKÉHO, FAKULTA MANAGEMENTU, BRATISLAVA/ .....</b>	<b>123</b>
<b>RUDOLF PANKA: TESTVÉRKAPCSOLATOKRÓL A BIBLIOTERÁPIA OLDALÁRÓL.....</b>	<b>137</b>
<b>SZABÓ JÁNOS: A TUDOMÁNYOS TEHETSÉG HAT LEGFONTOSABB ÖSSZETEVŐJE AZ EGYETEMI OKTATÓK SZEMPONTJÁBÓL /PTE, BTK PSZICHOLÓGIA INTÉZET; EKE, PK PSZICHOLÓGIA INTÉZET/ .....</b>	<b>151</b>
<b>SZILÁGYI GABRIELLA: AZ ÖNIRÁNYÍTOTT TANULÁS MEGJELENÉSE AZ ONLINE TANULÁSI KÖRNYEZETBEN - / ELTE-PPK NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA ANDRAGÓGIAI PROGRAM/ .....</b>	<b>167</b>
<b>VIRÁG ÁDÁM: A SZOCIÁLIS SZÖVETKEZETEK SZABOLCS-SZATMÁR-BEREG MEGYEI HELYZETKÉPE .....</b>	<b>177</b>

## **Babik Tamás: Fogyatékoság-specifikus tréningek tartása a “többségi társadalom” tagjai részére**

### **Absztrakt**

Tanulmányomban azt vizsgálom, hogy a különböző fogyatékosági típusokkal kapcsolatos szemléletformáló tevékenységeknek milyen hatása van a társadalom tagjaira.

Ehhez föl kellett tárnom, hogy hogyan vélekednek és korábban mi volt a véleményük a fogyatékoságokról és arra kerestem a választ, hogy miért van szükség szemléletformálásra.

Ezeknek a vizsgálata során fontosnak tartottam annak föltárását, hogy az ismeretek átadása milyen módszerekkel történhet, és hogy melyik nyújt mélyebb tanulási folyamatot a résztvevők számára.

Kutatásomban vizsgáltam, hogy az „ép” személyek részére kidolgozott szemléletformáló tréningek során a résztvevők milyen visszajelzéseket adtak az oktatók felé.

A szakemberek véleményeikkel alátámasztották a szakirodalmakban foglaltakat, mi szerint szemléletformáló tevékenységre szükség van annak érdekében, hogy a fogyatékosággal élők társadalmi integrációja, elfogadása meg tudjon valósulni, ez által csökkennek a fogyatékoságokkal kapcsolatban kialakult előítéleteik.

Az előítéletes gondolkodás azért jelenik meg, mert ritkán valósul meg a kölcsönös találkozás, mely a szemléletformáló tevékenység során lehetővé válhat.

A vizsgálatomban igazolódott az a tanulmányom elején megfogalmazott hipotézisem, hogy a résztvevőknek pozitív visszajelzései alakulnak ki a szemléletformáló tréningekkel kapcsolatosan.

### **1. Bevezetés**

Ha el tudjuk fogadni, hogy több típusú fogyatékoságnak vannak látható jelei, akkor az is bizonyossá válik előttünk, hogy nem minden fogyatékoság látható.

Amennyiben a különböző fogyatékoságokat egy személy viselkedése, és a külső jelek alapján ítéljük meg, és betegségnek tekintjük, akkor fogyatékosággal

élő személynek kellene tekintenünk mindenkit, aki csak néhány dologhoz ért és nem mindenben tehetséges. Ezen állítás kapcsán jogosnak tekinthetjük azon ténnyt, hogy mindenkinek meg van a maga „fogyatékosága”.

Látássérültként élve mindennapjaimat sokszor megtapasztalom, hogy mai társadalmunkban az emberek még mindig nem szokták meg, „idegennek” tekintik a fogyatékosággal élőket.

Az előítéletes gondolkodásmód mellett a csoportközi előítélet is helyet kap az emberek gondolkodásában, melynek következménye az egyenlőtlen megkülönböztetés. Ennek hatására megjelennek az együttélést súlyosan zavaró jelenségek, az erőszak, a türelmetlenség, egyenlőtlen bánásmód. Az ember szocializációja során sokszor azokat az értékeket veszi át, amelyek előítéletes gondolkodást szülnek a felnőttkorban (Csepeli, 1997).

Érintettként szakmailag is elkötelezettnek tartom magam a fogyatékosággal élők jogainak képviselése tekintetében, ennek érdekében több, fogyatékosügyi szervezetnél tevékenykedem.

A tanulmányom elkészítésében a fogyatékoság-specifikus tréningeket kidolgozó szervezettől is kértem segítséget, valamint kutatásomban olyan szakembereket kérdeztem meg, akik ilyen irányú tréningeket tartottak, és jelenleg is tartanak.

Lényegesnek tartom, hogy segítséget nyújtsak azoknak a szakembereknek, akik a fogyatékosügyben tevékenykednek, és érdeklődnek a többségi társadalom tagjai számára kidolgozott tréning módszerei iránt, de nem ismerik ezeket a lehetőségeket. Ezeken kívül saját tapasztalattal rendelkezem az ilyen mélységű ismeretek átadása kapcsán, melyeket a többségi társadalom tagjai felé közvetítek.

A speciális tréningek során bemutatott célcsoportok: a látás -, a hallás, valamint a súlyosan, halmozottan sérült, az autista, illetve az értelmi fogyatékosággal élő személyek és a velük való bánásmód kerül a figyelem középpontjába (Berényi; Dr. Riesz; Dr. Torda; Török é.n.).

## **2. A szemléletformáló tevékenységek bemutatása**

Tanulmányom fő kérdése a szemléletformáló tevékenységek során keletkezett visszajelzések vizsgálata.

A szemléletformáló tevékenység a fogyatékosokról történő ismeretek, információk átadása az „ép” személyek számára, úgy, hogy a résztvevők saját élményt szerezzenek a fogyatékosági típusokról különböző interaktív feladatok megoldásával, ez által könnyebbé válik a fogyatékosággal élők elfogadása.

A szemléletformáló tevékenység fontos eleme a kommunikáció, a hiteles közlés, és a tévhitek eloszlatása, az előítéletek csökkentése. (Dr. Riesz, Török é.n.).

### **A tréning**

A gyakorlatban sokféle tréninget tudunk megkülönböztetni: személyiségfejlesztő, önismereti, kommunikációs, konfliktuskezeléssel és álláskereséssel kapcsolatos tréningek.

Ezt a fogalmat azért kell áttekintenünk, mert a fogyatékosággal kapcsolatos szemléletformáló tevékenység módszerei között kidolgozott tréningek is szerepelnek, melyek hatékonyabban segítik elő a fogyatékosággal élők társadalmi integrációját.

A képzés eszközei, módszere egy későbbi fejezet része, jelen esetben inkább tekintsük át a tréning, mint egy lehetséges oktatási módszer fogalmát!

A tréning olyan komplex képzési, továbbképzési eljárás (módszer-együttes), amelynek keretében célorientált (igény szerinti) tartalmú, továbbá bizonyos kompetenciák megszerzésére irányuló felkészítés történik, ahol feldolgozzák a szükséges elméleti ismereteket, biztosítják azok alkalmazását önkontrollal (visszacsatolással) összekapcsolva. A gyakorlatok értékelésével és tesztek alkalmazásával a résztvevő adott tevékenységre való alkalmazását is feltárja és a tevékenységhez személyiségjegyek kibontakozását, fejlesztését is megvalósítja (Dr. Poór, 2009).

### **3. A fogyatékoság értelmezése**

A különböző fogyatékoságokat a társadalom eltérően értelmezi, ehhez leggyakrabban a fogyatékoságból eredő valamilyen hátrányos helyzet következik, mely jelenléte miatt a fogyatékosággal élő nem képes maradéktalanul azokat a szerepeket betölteni, melyeket az „ép” személyek betöltenek.

A hátrányos helyzet megjelenését a fogyatékosággal élő egyéni képességei, öröklött tulajdonságai határozzák meg.

A fogyatékossgot súlyosbíthatja a depresszió, elzárkózás, alacsony képességek, stb. Tehát, a fogyatékossggal élőknek is tenni kell azért, hogy elfogadják őket.

Egy társadalom részéről nem megfelelő bánásmód az, ha kirekesztjük a fogyatékossggal élöket és nem biztosítunk számukra megfelelő feltételeket az egyenlő esélyű hozzáféréshez és a teljes élethez, előítéletek jelennek meg.

Magyarországon a fogyatékossggal élök elé jellemzően sok akadály gördül, ez mind fizikailag, mind pedig a többségi társadalom tagjainak hozzáállásán is megmutatkozik. (Dr. Illyés 2000).

### Történeti áttekintés a fogyatékossg elfogadásáról

A fogyatékossg megítélése minden korban változó volt, de sztereotípiák, előítéletek és az, hogy megkülönböztették őket, az mindig megjelent.

A kezdeti időkből a fogyatékossgra vonatkozó hiteles információk nem maradtak fenn, de a létért folytatott küzdelem fontos eleme volt az akkori társadalomnak, a harcokban megsérült személyek kiszolgáltatott helyzetbe kerültek.

Az őskorban jellemző volt a gyengék védelme, itt általában a fogyatékossggal, vagy sérültséggel született személyek az akkori feltételek következményeként nagy valószínűséggel kevés ideig éltek.

Az ókorban a fogyatékossgról való gondolkodást a negatív attitűd határozta meg, a sérültet csökkent értékűnek tekinti, mert nem tudnak részt vállalni a munkában, a termelési folyamatokban. Mint tudjuk, a gyengébbeket, vagy a fogyatékosokat a spártai görögök a Tajgetoszba dobták, ugyanakkor minden korban valamilyen szinten gondoskodtak a szegényekről, és a fogyatékossggal élökről. (Roscher, 1905)

Ekkor már fennmaradtak írásos, és tárgyi emlékek, melyekből megtudhatjuk a különböző vélekedéseket.

Még manapság is előfordul, hogy a társadalom tagjai az ószövetségi zsidó felfogást vallják, amely a fogyatékossgot csapásként kezeli, a szabályok között láthatjuk, hogy tiltott a fogyatékossggal élökhöz történő közeledés.

Az óegyiptomi kor a törpe növésűekre koncentrált, törpefigurákat ábrázoltak. (Závoti 2009).

A görög kultúra a tökéletest hangsúlyozza, a szépség, a jóság, és az igazság eszményét jeleníti meg, aki nem így születik, az nem élhet (Platón, 1984).

Az ókori Rómában a szépséget csodálták, a fogyatékoságellenesség nem jelent meg egyértelműen, mert több tudós is kutatta (Arisztotelész 1984, id.: Gordosné, 1988).

A középkorban Marco Polo jegyezte le a korról kapcsolatban a társadalom viszonyulását a fogyatékosággal élőkhez, e szerint a fogyatékos, a torz létrehozója a gonosz, vagy Isten büntetése (Marco 1984: 257-258).

A kereszténység elterjedésével megjelenik a szereteten alapuló elfogadás. (Závoti 2009).

#### A fogyatékoság megítélése a család szempontjából

A társadalom hozzáállása közrejátszik abban, hogy a szülők nehezen tudják elfogadni, vagy van, aki nem is vállalja föl fogyatékosággal élő gyermekét. A szülőknek nemcsak ezekkel a stigmákkal kell szembenézniük, hanem valamilyen szinten el kell fogadniuk, hogy nem „egészséges” gyermekük született, ez feldolgozást igénylő gyászfolyamatot eredményezhet. Ilyenkor a család élete teljesen megváltozik, a szülők választási lehetőség előtt állnak, eldönthetik, hogy vagy ellátó intézménybe adják gyermeküket, vagy pedig otthon maradnak vele, feláldozva korábbi önmagukat, ez által nem tudnak munkát vállalni. Az esetek nagy részében az anyukák vállalják ezt a feladatot (Moses, 1987; id. Perryman, 2005).

A szülőknél megjelenhet a depresszió, kérdésként merülhet föl, hogy miért pont nekik kellett fogyatékosággal élő gyermeket szülniük, sokan sajnálják gyermeküket, nem tudják elképzelni az ő későbbi életét. A gyász folyamatának szakaszai vannak, amit végig kell járni ahhoz, hogy beletörődjenek a megváltoztathatatlanba. Ehhez az is hozzátartozik, hogy több orvosi hozzáállás létezik, de ezek általában szélsőségesek.

A lemondó szakemberek mellett megjelennek azok, akik ígéreteket támasztanak arra vonatkozólag, hogy a gyermeknek nincs semmi baja, meg fog gyógyulni. Sokan több évig reménykednek abban a gyógyulásban, ami soha nem fog bekövetkezni, ez jelentős mértékben megnehezíti az elfogadást (Kálmán 2004).

## A fogyatékoság megítélése jelen társadalmunkban

A XX. Sz. 2. felében erősödik a fogyatékosággal élőkkel szembeni elfogadás, ez napjainkban is megnyilvánul. Most a köztudatban egyre jobban megjelenik a fogyatékosággal élő, mint fogalomkör, ez által egy szemléletformáló folyamat indult el, ennek a legfontosabb célja a fogyatékosággal élők teljes társadalmi integrációjának megvalósulása.

Lényeges lenne a fogyatékosággal élők egyenlő esélyű hozzáféréseinek biztosítása az élet minden területén az által, hogy biztosítva legyen a jogegyenlőség (Závoti 2009).

A társadalomban a kirekesztettség, az előítéletek, és sztereotípiák gyakran jelen vannak a fogyatékosággal élőkkel kapcsolatban. (Csepeli 1997), az oktatás, a rehabilitáció területe nincs teljesen kiforrva, ez által kevés fogyatékosággal élő dolgozik. Aki magasabb végzettséggel rendelkezik, a cégek őt sem alkalmazzák, mert negatív attitűddel gondolnak a fogyatékos személyekre.

A fogyatékoság kialakulását a szegénység is befolyásolhatja az által, hogy a nem megfelelő életkörülmények az egyén fizikai és mentális állapotára veszélyeztető tényezőként hatnak (Czeizel et al. 1978; KSH 1989 id.: Bánfalvy 2003).

Számos esetben úgy jelenik meg stigmatizáció, hogy a fogyatékosággal élőket fogyiknak, nyomiknak nevezik, ezek a kifejezések bántó, negatív hangvételűek, ilyenkor a fogyatékosággal élőket ezekkel a címkékkel azonosítják (Kálmán-Könczei 2002: 102).

A sajnálatot gyakorta fejezik ki, pedig ez nem oldja meg a fogyatékos személy problémáját, ők inkább a segítségre, megbecsülésre, elfogadásra vágnak.

A szánalom, a sajnálat lekezelően hat, mert elnyomja a segítségből eredő reakciókat, a sajnálat előtérbe kerülésével a fogyatékoság, mint állapot lesz a fontos, és nem maga az egyén.

Minden embernek, így a fogyatékosággal élőknek is vannak rossz és jó tulajdonságai, ezért az lenne az ideális hozzáállás a társadalom részéről, hogy a fogyatékoság mögött is meglássuk, hogy a hiányosságok ellenére ő is teljes értékekkel bír.

A fogyatékos személyekkel kapcsolatban gyakoriak azok a vélekedések, melyek azt írják le, hogy a fogyatékos személy nem képes semmire, túl nagy terhet okoz a környezetének, e mellett megjelenik az aggodás (Kálmán-Könczei 2002: 102).

Az előítéleteket, melyek a fogyatékossgal élőkhez fűződnek, több felmérés alapján is vizsgálták a különböző fogyatékossgai típusokkal kapcsolatban, hogy melyik típust hogyan fogadná el a társadalom.

Az attitűd vizsgára a társadalmi távolságskálát alkalmazták, melyet S. Bogardus dolgozott ki. Ez azt vizsgálta, hogy az egyes etnikai csoportok tagjai hogyan viszonyulnak egymáshoz, mennyire jelennek meg közöttük az előítéletek (Allport 1954).

1966-ban Yaker, Block és Young összeállították a fogyatékossgal kapcsolatos attitűdskálát, többféle fogyatékossgot vizsgálva, a nők jobban elfogadják a fogyatékossgal élöket. (Kálmán-Könczei 2002).

Az előítéletek csökkenése az iskolázottsági szint emelkedésével egyre jobban megjelenik, tehát az alacsonyabb iskolai végzettségűek esetében ez nagyobb számban fordul elő.

A felnöttekre irányuló kutatásban az ép személyek fogyatékossgához történő viszonyát tárták föl (Illyés-Erdösi 1986).

#### **4. A különböző fogyatékossgai típusokkal kapcsolatos szemléletformáló tevékenységek bemutatása**

A szemléletformáló tevékenység jelentösen hozzájárul a fogyatékossgal élök társadalmi beilleszkedéséhez, ez által az ép személyek toleránsak lesznek a fogyatékossg irányába különböző módszerek által, saját tapasztalatokon keresztül közelebb kerülnek a fogyatékossgal élök élethelyzetéhez.

Loványi és Piczkó kutatásában végeredményként megjelent, hogy a fogyatékossgal kapcsolatos szemléletformáló tevékenység általános és középiskolások körében sikerrel járt. Jelentösen javult a fogyatékossgához történő viszonyulás és attitűd (Loványi, Piczkó, 2013).

A szemléletformáló tevékenységhez befogadó közeg szükséges. Az esélyegyenlőség nemcsak a fizikai és infokommunikációs akadálymentesítés létrehozását jelenti, de jelenti a morális akadálymentesítést is.

A morális akadálymentesítés által tiszteletben tartjuk fogyatékosággal élő embertársainkat, mindent megadunk nekik ahhoz, hogy képes legyen önálló életet élni, de nem teszünk meg semmit helyette, amire ő is képes. Ennek eléréséhez a fogyatékosággal élőknek és a társadalomnak is lépéseket kell tennie. A fogyatékos személyeket be kell vonni azokba a döntési folyamatokba, amely őket érinti a „semmit róluk nélkülük” elv értelmében.

A fogyatékos személyeknek is hiteleseknek kell lenniük az információk közvetítésekor, hogy a társadalomnak pozitív képe alakuljon ki róluk, változzon a hozzáállásuk. Sajnos egy idő után sokszor beletörődnek abba, hogy a többségi társadalom negatív attitűdöt közvetít feléjük. Ha a fogyatékosok képesek elfogadni önmagukat, csak utána lehet elvárni a társadalomtól, hogy elfogadják őket. Hiszen gondoljunk bele, ha egy fogyatékosággal élő megsértődne azokon a kérdéseken, amelyet az „ép” személyek pusztán kíváncsiságból tesznek föl részükre, ez nem helyes magatartás (Dr. Riesz;Török é.n.).

#### A szemléletformáló tevékenységek során

A különböző társadalmi csoportok elfogadása során fontos a gyermek szocializációja, hogy egy családban milyen értékrendek jelennek meg, az egyes társadalmi csoportok elfogadásában eltérések jelennek meg, mert minden gyermek más mintákat lát a szüleitől, máshogy szocializálódik.

A gyermek büntetése és jutalmazása meghatározza későbbi életét, önmaga és mások elfogadását.

A szociális kogníció fejlődésével a gyermek olyan szabályokat sajátít el, mely alkalmassá teszi a másokkal történő érintkezésre, csoportok elfogadására. (Oláh, Bugán 2001).

A szülők szocializációra vonatkozó kogníciói különböznek, ezek a különböző gondolkodásmódok eltérő szocializációs folyamatokat eredményeznek a gyermeknél.

A szocializáció nemcsak megadott élethelyzetekben zajlik. (LeVine 1971 id.: Oláh, Bugán 2001).

Az egyén olyan szerepeket tud előrevételezni, amelyeket ismer, vagy el tud képzelni, ezért nehéz egy olyan célcsoport elfogadása, amelyhez nem fűzi konkrét tapasztalat, vagy élmény. (Oláh-Bugán 2001).

A fogyatékosokkal kapcsolatos szemléletformáló tevékenység tekintetében is fontos a gyermek szocializációja és szükséges lenne nemcsak a fogyatékosokról, hanem más célcsoportokról ismereteket átadni számukra akár már gyermekkorban is, hogy ne alakuljanak ki előítéleteik, sztereotip vélekedéseik a hátrányosabb helyzetben lévőkkel szemben.

A normák átadása direkt és általános instrukciókon alapszik és tartalmazza, hogy mit szabad és mit nem szabad csinálni.

A direkt viselkedések a cselekvés végrehajtásához ösztönzést adnak. (Oláh-Bugán 2001).

A társadalom hátrányos helyzetű célcsoportjairól sokszor nem megfelelően történik ezen normák közvetítése, mert ezekkel a szülők sincsenek tisztában, hiszen nem voltak olyan programok, előadások, amelyeken ezekre lett volna lehetőség.

Az identifikáció során olyan értékekkel, modellel azonosulunk, amit a társadalom elvár, közvetít felénk, egy csoportban jellemzően a csoportfolyamatok hatására pozitív viszonyulás jelenik meg a fogyatékosági típusokkal kapcsolatban és csökkennek azok az előítéletek, melyek a többségi társadalom tagjai felől jelennek meg. (Oláh-Bugán 2001).

#### Az előadások és a tréningek közötti különbségek feltárása

A tréning, mint csoportos oktatási módszer abban különbözik a frontális előadástól, hogy mélyebb megismerést tesz lehetővé a fogyatékos személyekkel kapcsolatban hosszabb időtartama által, illetve hogy a csoport interakcióját biztosítja.

A tréning egy olyan oktatási forma, melynek megvalósulása jellemzően több óra, alkalom köré szerveződik, időkerete alkalmassá teszi több fogyatékosági típus prezentálására. A csoporttagok előítéletes véleménye a csoport hatására változik meg. A szemléletformálás akkor hasznos, amikor az egyének tudatába olyan értékek épülnek be, melyek a társadalmi befogadást erősítik.

A szemlélet nem tud egyből megváltozni, ehhez hosszabb időre van szükség, végig kell gondolni, hogy milyen célja van ennek a tevékenységnek (Várdai é.n; Dr. Riesz, Török é.n.).

A csoporton belüli munka esetében a csoport tagjai egymásra hatást gyakorolnak, ezáltal könnyebben tudnak beilleszkedni és fejlődik a kommunikációjuk. A csoport résztvevői együttes erővel megsokszorozhatják képességeiket (Csepeli, 2001: 252).

Minden tréning alapja az önismeretszerzés, hiszen ez által tudunk elsajátítani más módszereket. (Juhász é.n.).

A tréning megtartásának feltétele a kiscsoport a hatékonyabb munkavégzés érdekében. Ez lehetőséget biztosít arra, hogy a csoport résztvevői egymást közvetlenül érzékeljék (Rudas, 1997: 15-16).

## **5. A TÁMOP 5.4.5 projekt bemutatása**

Ahhoz, hogy bemutassam a különböző fogyatékosági típusok megismertetésére irányuló tréningek módszerét, meg kell ismernünk azt a projektet, amelyben ez a módszer kidolgozásra került a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Nonprofit KFT. által.

A TÁMOP 5.4.5/07/01 projektnek két szakasza van:

- I. Tananyagfejlesztés és kapcsolódó tevékenységek
- II. Képzők képzése oktatási program

A projekt 2007. december 1- 2011. március 31. között került megvalósításra.

- I. szakasz: célja az egyenlő esélyű hozzáféréshez megteremtse a környezetet az által, hogy a projektben dolgozók tudásbázist alakítsanak ki képzési programok létrehozásával.

A tananyagfejlesztés a felsőoktatás és a felnőttképzés számára valósult meg, több, mint 60 képzés kidolgozásával, az érintett szervezetek, fogyatékosággal élő szakemberek bevonásával. A véleményeket a tananyag fejlesztői figyelembe vették.

A projekt hozzájárult a fogyatékosággal élő személyek életminőségének javításához, társadalmi integrációjának elősegítéséhez, ugyanis a képzésben részt

vevők képessé váltak elfogadni a fogyatékos személyeket, nőhet a fogyatékossgal élők foglalkoztatása az egyének az elvártnak megfelelően bánnak a fogyatékossgal élőkkel.

A képzések fejlesztése 4 témacsoportban valósult meg, több mint 100 képzés létrehozásával:

II. szakasz: egyetemes és akadálymentes tervezés

III. szakasz: egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása

IV. szakasz: jelnyelvi képzések és továbbképzések

V. szakasz: speciális képzési programok

A projekthez létrehozásra került egy minden célcsoport számára akadálymentes honlap, mely az egyetemes tervezés elvével készült.

A kidolgozott anyagokat kísérleti képzések lebonyolításával tesztelte a szervezet, melyek tapasztalatai beépítésre kerültek a végleges tananyagokba.

A tananyagok nyomtatott és elektronikus formában is hozzáférhetők, a [www.tudastar.fszk.hu](http://www.tudastar.fszk.hu) honlapon.

A képzéseket a különböző szakterületeken dolgozó személyek számára akkreditálják, így részt vehetnek rajta az építész, mérnök, szociális, közigazgatási, egészségügyi szektorban dolgozók.

A projekt eredményeképpen létrehozott tudásbázis részletesen tartalmazza a fizikai és infokommunikációs akadálymentesítés szakmai feladatait.

A projekt II. szakasza: Képzők képzése oktatási program. Projektidőszak: 2012. február 15. – 2014. október 31. A projekt keretében kidolgozásra került a képzési program, meghatározásra kerültek az oktatandó tantárgyak és a képzéseket oktató személyek is felkészítésre kerültek. A projekt 10 féle képzést érintett.

Az oktatási program minden képzése sikeresen lezárult.

A projekt következő szakaszában fontos cél volt, hogy a tananyagokkal a középfokú oktatásban részt vett személyek is megismerkedhessenek.

A tanulmányomban bemutatott tréningek, melyek a szemléletformálást, a fogyatékossgal élők elfogadását segítik elő, (Esélyteremtő kapcsolati tréning és Kommunikációs hídépítés „ép” és fogyatékos személyek között) a projekt 2.

témacsoportjában található (<http://fszk.hu/szervezeti-egysegek/tamop-5-4-5-111-a-fizikai-es-info-kommunikacios-akadalymentesites-szakmai-tudasanak-kialakitasa/>).

## **6. Az esélyteremtő kapcsolati tréning bemutatása**

### **Bevezető: A képzés célja**

A képzés kölcsönösség jegyében zajlik, lényegi eleme a fogyatékos személyek és nem fogyatékos személyek kölcsönös találkozása, kölcsönös egymásra hatása a különféle emberi kapcsolatokban, a különféle együttélési formákban.

Segítés, támogatás, elfogadás, észlelés a képzés fontos eleme, folyamatos visszacsatolásra van lehetőség az oktató és a résztvevők részéről. Ez azért hasznos, mert a csoportfolyamatban keletkezett hatást, élményt bárki azonnal meg tudja osztani a másikkal, így nem maradnak az egyénben kérdések, félelmek, belső gondolatok.

A képzés a találkozástól a búcsúzásig követi végig az emberi kapcsolatokat: a csoporttörténetek, az emberi életút és a fogyatékossgal való találkozás szintjein.

### **1. Személyi feltételek**

A tréning kettős vezetéssel valósul meg és az egyik oktató fogyatékossgal élő. Ez azért fontos, hogy a résztvevők megtapasztalják azt az élményt, hogy fogyatékossgal élővel lehet együtt dolgozni, amely kapcsolatban a kölcsönösség érvényesül, a tréning üzenete pont ettől lesz hiteles.

### **2. Az oktatás során használt eszközök**

A tréning helyszínének akadálymentesítettnek kell lennie megfelelő fényviszonyok, kontrasztos megjelenés kialakításával. A teremnek minimum 20 főt be kell tudni fogadni úgy, hogy a székek egyenletesen körben helyezkedjenek el. Projektor a filmek vetítéséhez, flip chart. Rehabilitációs eszközök: hallókészülék, fehérbot, kerekesszék, fül dugó, stb.

### 3. A képzésben résztvevők köre

A képzésben olyan személyek vehetnek részt, akik középfokú végzettséggel rendelkeznek, vagy jelenleg tanulmányokat folytatnak, ill. befejezték azt felsőoktatási intézményben, az alábbi területeken:

Pszichológus, pszichológus asszisztens, gyógypedagógus, gyógytornász, egészségügyi szakember, lelkész, hitoktató, hittanár, pedagógus, szociális munkás, szociálpedagógus, család konzulens, kommunikációs szakember, művelődésszervező, andragógus, humán erőforrás menedzser, mentálhigiénés szakember, menedzser és minden olyan szolgáltatás alkalmazottja, aki kapcsolatba kerülhet fogyatékos személlyel (pl. rendőrség, közhivatal, bíróság, tűzoltóság, ÁNTSZ, munkavédelmi szakemberek a különböző szakterületeken, munkavédelmi felügyelőség, stb.).

### 4. A képzés témakörei:

I. Találkozásaink: a képzés indítása, egymásra hangolódás, elvárások, félelmek megfogalmazása, csoportalakítás.

A képzés megalapozása ebben a témakörben történik, tehát ez különösen hangsúlyos annak érdekében, hogy ráhangolódjunk a tréningre.

Elméleti tananyag: a gyakorlati elemek beemelése fogalmak tisztázása: akadálymentesítés, esélyegyenlőségi szemléletek megjelenése, morális akadálymentesítés

II. Megismeréseink: a fogyatékos személyek belső és külső akadályainak megjelenése a mindennapokban, a kölcsönös segítségnyújtás saját élményű megtapasztalása. Elméleti tananyag: a fogyatékoság pszichológiai vonatkozásai, alternatív és augmentatív kommunikáció, gyakorlatok összekapcsolása az elmélettel.

III. Bélyegeink: annak megélése, hogy mindannyian többé-kevésbé sérültek vagyunk. A testi-lelki akadályozottság csak állapot, de szükségleteink egyformák.

IV. Értékeink: pozitívumokra épülő szemlélet erősítése, jövőre irányultság, a szemlélet alkalmazásainak megismerése mindennapjainkban. Fogyatékosággal élők sikertörténetei, tehetséges fogyatékosok megismerése, szociális és emocionális intelligencia növelése.

V. Együttélésünk: a résztvevők szemléletformálása a függőség, előítélet, a kirekesztettség, a sztereotípiák.

VI. Búcsúzásunk: a tréningtől és egymástól való elbúcsúzás. A résztvevőket megkérdezzük, hogy mit adott számukra ez a tréning.

Ezután helyet kap a képzés és a csoportfolyamatok lezárása, szemléletváltozás tudatosítása, összegzés. A képzés végén a résztvevők terepgyakorlata ajánlott egy fogyatékossgal élővel foglalkozó szervezetenél, vagy intézményben.

## 5. A képzés módszere

Saját élményű tréning: a gyakorlatok során átélt élmények maradandó felismerést tesznek lehetővé.

Interaktív előadás: a résztvevőknek lehetőségük van a kérdésre, véleményük kifejtésére.

### Demonstrációs/szimulációs gyakorlat

Szupervízió: azoknak az eseteknek a feldolgozása, amelyekben a résztvevők találkoztak fogyatékossgal élő személyekkel, nagyon fontos ennek feldolgozása.

Terepgyakorlat: közvetlen segítői munka egy fogyatékossgal élőket ellátó nappali, vagy bentlakásos intézményben. Véleményem szerint ez nagyon hasznos eleme a képzésnek, hiszen a csoport résztvevői a gyakorlatban is megtapasztalhatják, amit a tréningen „eljátszottak”.

Egyéni ismeretszerzés, dokumentálás: a tréning végén megadott feladat elkészítése, pl.: filmelemzés, vagy az egyes fogyatékossgai célcsoporttal kapcsolatos vélemény leírása. (Berényi; Dr. Riesz; Dr. Torda; Török é.n.).

**Összegezve** a tréningről megjelenített ismeretanyagokat megállapíthatjuk, hogy a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Nonprofit KFT. olyan képzési programot dolgozott ki, amely jelentősen hozzájárul a fogyatékossgal élő személyek társadalmi integrációjához azáltal, hogy a résztvevőknek változik a fogyatékosokhoz történő viszonyuk.

A tréning olyan témakörökből, gyakorlatokból áll, melynek alapján teljes mértékben képesek vagyunk átérezni a fogyatékossgal élők helyzetét, s bele

tudunk helyezkedni abba. /A lektor szerint „a tréningnek jóval több a célja, mert nem érzékenyítő, hanem szemléletformáló.”/

Az alkalmazkra meghívott fogyatékos vendéglelőadó, vagy - amennyiben az egyik tréner fogyatékossgal él - jelentősen hozzájárul a tréning sikerességéhez, a bemutatásra kerülő szituációkat, az elmondottakat hiteles mértékben támasztja alá.

A Kommunikációs hídépítés „ép” és fogyatékosok között című képzési program bemutatása /ez a képzés is része a TÁMOP 5.4.5 projektnek./

Ezt a képzést azért jelenítem meg dolgozatomban, mert hasonlóan az esélyteremtő kapcsolati tréninghez, e program célja is a szemléletformálás, a fogyatékossgal élőkkel történő megfelelő bánásmód kialakítása olyan módon, hogy a résztvevők elsajátítják a helyes kommunikációt a beszéd fogyatékos, az autista, az értelmi fogyatékos, a hallássérült, látássérült és mozgássérült emberek felé.

A csoport tagjai sokszor elmondják és ezt a szakirodalmak is alátámasztják, hogy az emberek nagy része nem tudja, hogy hogyan közeledjen fogyatékossgal élőhöz, nem meri megszólítani, inkább félrenéz, elfordítja a fejét, tehát kilép a szituációból, felerősödik a problémakerülő magatartás.

A képzés által a fenti célcsoportok és a zökkenőmentesen kommunikáló személyek közötti kommunikáció jelentős mértékben javul.

A képzés további fontos eleme között szerepel az önismeret fejlesztése, hiszen akkor látjuk reálisan környezetünket, ha önmagunk értékeivel is tisztában vagyunk, ez az alapja a sikeres alkalmazkodásnak, a megfelelő cselekvésnek és a problémák kezelésének. /Dr.Koncz István: Sikeres tréner nagy könyve, Fitt Image,2015.,([http://tudastar.fszk.hu/ilias.php?baseClass=ilSAHSPresentationGUI&ref\\_id=644/](http://tudastar.fszk.hu/ilias.php?baseClass=ilSAHSPresentationGUI&ref_id=644/))

## Összegzés

Dolgozatomban azt vizsgáltam, hogy a fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos szemléletformáló tevékenységekre miért van szükség, ezek hogyan, miképpen hatnak a többségi társadalom tagjaira?

Ehhez föl kellett tárni azokat a társadalmi viszonyokat, ahogy a fogyatékossgához viszonyultak a különböző történelmi korokban, az elmúlt évszázadokban és meg kellett ismernünk a jelenlegi struktúrát annak érdekében, hogy összehasonlítást kaphassunk a fogyatékossgal élő személyek társadalmi elfogadásának, beilleszkedésének kérdésköréről.

Érintőlegesen összegezve azt mondhatjuk, hogy a rendszerváltást követő időszakban Magyarországon felerősödött az elesettekkel, szegényekkel és fogyatékosokkal kapcsolatos védelem, melynek eredményeképpen létrejött az 1998. évi XXVI Törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról.

Célja az esélyegyenlőség biztosítása és a társadalmi integráció megvalósításának elősegítése, mely a Madridi nyilatkozat és a Szociális Charta alapelveit figyelembe véve került kihirdetésre.

Az országgyűlés az első Fogyatékosügyi Programot 1996-ban hagyta jóvá, majd a Nemzeti Cselekvési Tervben kidolgozott elveket is beemelve 2006-ban létrehozták az új Fogyatékosügyi Programról szóló határozatot, amely elemei között szerepel a társadalmi szemléletformálás, a fogyatékossgal élők aktív részvétele a társadalomban, életminőségük javítása.

Ez mindenképpen egy nagy előrelépést és szemléletváltást jelent a fogyatékossgal élők társadalmi integrációjával kapcsolatban, ellentétben a XX. Század előtti társadalmi hozzáállással, amikor az állam nem vállalta fel a fogyatékosokról történő gondoskodást (Závoti 2009).

Fontosnak tartom annak összegzését, hogy a frontális előadások során közölt tartalmak nem teszik lehetővé a mélyebb megismerést.

Egy bármilyen érdekből szerveződő (jelen esetben a szemléletformálás céljából) létrejött csoport tagjai egymást motiválják, a csoport megléte a kölcsönös

segítségnyújtásra épül és az együtt átélt élmények közös tanulási folyamatokon alapszanak (Rudas 1997).

Vizsgálatom során azt állapítottam meg, hogy mivel a jelenlegi társadalmi helyzetben a társadalom tagjainak kevés ismeretük, találkozásuk van fogyatékossgal élőkkel, szükséges lenne az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők ilyen irányú felkészítése, hogy a tréningek által lehetővé váljon az a fajta szemléletváltás, mely szerint a fogyatékossgal élő személyeket minden esetben egyenlőnek kell tekintenünk. Megadva számukra a minimális segítséget ők is képesek teljes életet élni, a társadalomban való aktív részvétellel munkát vállalni, családot alapítani.

A fogyatékossgal élők elfogadása, egyenlő esélyű hozzáféréseinek biztosítása egy olyan központi társadalmi probléma, melynek megoldására véleményem szerint a jelenleginél is több figyelmet kell szentelni, követve az FSZK példáját, cselekvések kidolgozásával elő kell segíteni az „ép” társadalom szemléletformálását és a fogyatékossgal élők számára olyan szolgáltatások létrehozását, mely lehetővé teszi számukra a társadalomban történő aktív részvételüket.

Egy jelenlegi cikk alapján a fogyatékossgal élők foglalkoztatása 2001 és 2011 között 52 ezerről 66 ezerre nőtt.

Az országgyűlés jelenlegi elnöke bízik abban, hogy a jövőben megvalósul az infokommunikációs akadálymentesítés, a szolgáltatásokhoz történő egyenlő esélyű hozzáférés. (rehabportal.hu). Ezeknek a céloknak a tényleges megvalósulása egy következő kutatás témája lehet, véleményem szerint pár év múlva lehet ezt majd realisan föltárni.

**Felhasznált irodalom:**

- Dr. Gordosné Szabó Anna (1988): Gyógypedagógia történet I. Egyetemes gyógypedagógia történet. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Dr. Illyés Sándor /szerk./ (2000): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest.
- Dr. Koncz István (2015): Sikeres trénerek nagy könyve, FITT IMAGE,.
- Dr. Poór Ferenc, (2009): A tréning fogalma és jellemzői.
- Platón: Állam. (1984) In: Platón Összes Művei II. Budapest, Európa Könyvkiadó.
- Roscher, (1905): A szegénygyámolítás és szegényügyi politika rendszere. Szeged, Schulhof Károly.
- Marco Polo utazásai (1984), Budapest, Gondolat Kiadó.
- Allport, G. W. 1977 [1954]. Az előítélet. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Bánfalvy Csaba, (2003): Gyógypedagógiai szociológia. Budapest, ELTE-BGGYK.
- Berényi András, Dr. Riesz Mária, Dr. Torda Ágnes, Török Réka: Képzési ajánló és tréning tematika a TÁMOP 5.4.5/07/1 "A FIZIKAI ÉS INFO-KOMMUNIKÁCIÓS AKADÁLYMENTESÍTÉS SZAKMAI HÁTTERÉNEK KIALAKÍTÁSA" project keretében a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány II. témacsoport szakértői által kifejlesztett képzések oktatói számára. Budapest, Fogyatékosok Esélye Közalapítvány.
- Csepeli György, (1997): Szociálpszichológia. Budapest, Osiris Kiadó.
- Czeizel Endre - Lányiné Engelmayer Ágnes - Rátai Csaba, (1978): Az értelmi fogyatékosok kóreedete a „Budapest vizsgálat” tükrében. Budapest, Medicina Kiadó.
- Dr. Riesz Mária, Török Réka: Fogyatékos személyek életének különböző szempontú megközelítése. Budapest, Fogyatékosok Esélye Közalapítvány.
- Illyés Sándor - Erdősi Sándor (1986): Az épek fogyatékosképe és a fogyatékosokhoz való viszonya. In: Kolozsi Béla – Münnich Iván (szerk.): Társadalmi beilleszkedési zavarok. Budapest, Bulletin VI. MSZMP KB TTI.
- Juhász Márta, (é.n.): Önismereti és fejlesztő tréningek. Budapest, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Ergonómiai és Pszichológiai Tanszék.

- Kálmán Zsófia-Könczei György (2002): A Taigetosztól az esélyegyenlőségig. Budapest, Osiris Kiadó.
- Kálmán Zsófia (2004): Bánatkő. Sérült gyerek a családban. Budapest, Bliss Alapítvány.
- Keresztessy Éva - Kovács Zsuzsa - Perlusz Andrea, (2003): Bevezetés a hallássérültek rehabilitációjába, rehabilitációjába. Budapest, Fogyatékosok Esélye Közalapítvány.
- KSH, (1989): A népesség egészségi állapota. Budapest.
- Loványi Eszter, Pickó Katalin (2013): Társadalmi szemléletformálás és integráció támogatása segítőkutyák bevonásával, avagy a négy lábú segítőtársak sokrétű szerepe. Budapest, Gyógypedagógiai Szemle 2013/2.
- Moses, K. (1987): The impact of a child's disability: The parent's struggle. Ways Magazine, Spring
- Oláh Attila, Bugán Antal (2001): Fejezetek a pszichológia alapterületeiből. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- Perryman, H. P. (2005) Parental reaction to the disabled child. Family court review.
- Závoti Józsefné, (2009): A fogyatékosággal élők társadalmi integrációja a képzés, a foglalkoztatás és a rehabilitáció összehangolásával a hazai viszonyok és az Európai Unió elvárások függvényében. Doktori (Ph-D) értekezés, Sopron

## **Csepregi Csilla: Sajátos nevelési igényű fiatalok továbbtanulási lehetőségei Magyarországon**

Ma Magyarországon igen nehéz feltérképezni a sajátos nevelésű gyermekek helyzetét. Az internet ugyan segíti annak a lehetőségét, hogy reális képet lássunk az igazi, valós helyzetről, de korántsem biztos, de korántsem biztos, hogy pontos információkhoz jutunk. Fejlődő tendencia azonban észlelhető a munkaerő piaci elhelyezkedés szempontjából. Több program segíti a testi, érzékszervi, egyéb fogyatékos fiatalok elhelyezkedését.

### **1. A sajátos nevelési igény definíciója**

Közköztatási törvény és a köznevelési törvény

A 2011. évi CXC törvény a nemzeti köznevelésről kimondja, hogy sajátos nevelési igényű neveléshez és oktatáshoz szükséges feltételek: a gyermek, tanuló külön óvodai neveléséhez, illetve iskolai neveléséhez és oktatásához, a sajátos nevelési igény típusának és súlyosságának megfelelő gyógypedagógus, konduktor foglalkoztatása, a neveléshez és oktatáshoz szükséges speciális tanterv, tankönyv és más segédletek; magánoktatáshoz, integrált óvodai neveléshez, iskolai neveléshez és oktatáshoz, a képzési kötelezettséghez, az illetékes szakértői bizottság által meghatározottak szerinti foglalkozáshoz szükséges szakirányú végzettségű gyógypedagógus foglalkoztatása. A foglalkozásokhoz szükséges speciális tanterv, tankönyv, valamint speciális gyógyászati és technikai eszközök; gyermek, tanuló részére a szakértői és rehabilitációs bizottság által meghatározott szakmai szolgáltatások biztosítása.

A köznevelési törvény meghatározza a speciális igényű gyermek, tanuló fogalmát: az a gyermek, tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján

- a) testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos,
- b) pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, mutizmus, kóros hyperkinetikus vagy kóros aktivitászavar);

(9) Ha jogszabály az óvodai nevelésben részt vevő, a tanulói jogviszonyban, kollégiumi tagsági viszonyban álló vagy a képzési kötelezettséget teljesítő fogyatékos gyermek részére kedvezményt, juttatást, jogosultságot, kötelezettséget állapít meg, a fogyatékos gyermek, tanuló fogalom alatt a sajátos nevelési igényű gyermeket, tanulót kell érteni."<sup>1</sup>

A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény

" 15. § (1) A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény a kizárólag sajátos nevelési igényű gyermekeket, tanulókat ellátó nevelési-oktatási intézmény, amely a szakértői bizottság véleménye alapján vehető igénybe. A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény fejlesztő nevelést-oktatást végző iskolaként működik, ha kizárólag súlyos és halmozottan fogyatékos gyermekeket lát el.

(2) Ha a sajátos nevelési igényű gyermek súlyos és halmozottan fogyatékos, attól az évtől kezdődően, hogy tankötelessé válik, fejlesztő nevelés-oktatásban vesz részt.

(2a) A fejlesztő nevelés-oktatást a gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény látja el egyéni vagy csoportos formában

- a) saját intézményében külön erre a célra létrehozott csoportban,
- b) otthoni ellátás keretében,
- c) abban az intézményben, amely a gyermek ápolását, gondozását ellátja.

(3) A súlyos és halmozottan fogyatékos gyermek annak a tanítási évnak az első napjától, amelyben a hatodik életévét betölti, fejlesztő nevelés-oktatás keretében teljesíti a tankötelezettségét. A fejlesztő nevelés-oktatást az oktatásért felelős miniszter rendeletében foglaltak alkalmazásával, a sajátos nevelési igény típusának megfelelő gyógypedagógus, konduktor foglalkoztatásával, a szülő igénye, a gyermek állapota és a szakértői bizottság fejlesztő foglalkozások heti óraszámára vonatkozó javaslatának figyelembevételével kell megszervezni. A heti fejlesztő foglalkozások száma nem lehet kevesebb húsz óránál. Indokolt esetben a szülő kérésére, ha a gyermek állapota szükségessé vagy lehetővé teszi, ennél több vagy kevesebb

---

<sup>1</sup> <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatasi/jogszabalyok/jogszabalyok>

óraszám is megállapítható. Megszervezésekor e törvénynek a tankötelezettségre, a pedagógiai munka szakaszaira, a Nat-ra és a kerettantervekre, az intézménytípusokra, a tanítási év rendjére, a tanítási, képzési idő rendjére, a tanulói jogviszony létesítésére, a gyermek, tanuló kötelességének teljesítésére és a felnőttoktatásra vonatkozó rendelkezéseit nem lehet alkalmazni.

(4) A fejlesztő nevelés-oktatásban a tanuló annak a tanítási évnek az utolsó napjáig köteles részt venni, amelyben betölti a tizenhatodik életévét és annak a tanítási évnek az utolsó napjáig vehet részt, amelyben betölti a huszonharmadik életévét. A fejlesztő nevelés-oktatásban a tanulókat a sajátos nevelési igényük, fejlettségük és életkoruk alapján osztják be fejlesztő csoportokba.

(5) Ha a tanuló - a szakértői bizottság szakértői véleményében foglaltak szerint - iskolába járással nem tud részt venni a fejlesztő nevelés-oktatásban, a tankötelezettségét a fejlesztő nevelés-oktatást nyújtó iskola által szervezett egyéni fejlesztés keretében teljesíti. Az egyéni fejlesztés megszervezhető

a) otthoni ellátás keretében,

b) abban az intézményben, amely a gyermek ápolását, gondozását ellátja." 2

„Az Egyesült Nemzetek Szervezete (ENSZ) 1993. december 20. 48/96 számú határozata a fogyatékoságot a következőképpen fogalmazza meg: a világ tetszőleges országának bármely népességcsoportjában előforduló nagyszámú különböző funkcionális korlátozottság. A fogyatékoság okozója lehet fizikai, értelmi vagy érzékszervi károsodás, egészségi állapot vagy lelki betegség” 3

A fogyatékoság jellemzője különféle tényezők megszűnése, vagy sérülté alakulása. Ez az egész életére kihatással van. Az ENSZ 1993-as meghatározása valamilyen testi, értelmi, lelki működéssel kapcsolatos korlátozottságnak, keretek közé szorításnak határozza meg a fogyatékoságot. Működéskészség károsodása, mely lehet csekély mértékű vagy összetettebb, de ami biztos, hogy egy életre szól.

---

2 <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>

3 CHIKÁN Csaba (2001). Esélyegyenlőség, fogyatékoság. Vác: Mozgáskorlátozottak Pest megyei Egyesülete.

A WHO 2001-ben a funkcióképesség, fogyatékoság és egészség nemzetközi osztályozása (ICF) kiadványában a fogyatékoságról az Fogyatékoság Nemzetközi Osztályozása (FNO) új elgondolása jelent meg, amely már tartalmazta az eddig ellentétes szociális és orvosi mintát is. Az ok-okozati összefüggésben objektív nézetet testesített meg, ennek köszönhetően a kutatók az alkalmas tudományos módszerek segítségével ok-okozati konklúziót vonhattak le (Bodnár, 2012)

A nemzetközi megállapodások területén alapvető jogforrás az Egyesült Nemzetek szervezetek keretében 2006. december 13-án, New Yorkban elfogadott és Kulturális és társadalmi sokszínűség a változó gazdasági környezetben, Magyarországon a 2007. évi XCII. törvénnyel kihirdetett „Fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv”.

A „fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról” szóló 1998. évi XXVI. törvény II. fejezete, illetve a törvény módosított változata a 2013. LXII. törvény sorolja fel a fogyatékos személyeket megillető jogokat. (1. Melléklet )

## **2. A másság elfogadása hazánkban**

Számtalan szakirodalom foglalkozik ezzel a problémakörrel. Ami külön öröndetes, most már az utóbbi tíz évben nem csak gondolatilag fogalmazódik meg az integrált oktatás, hanem fizikálisan is. Egyre több intézmény integrálja magába az SNI-s gyermekeket és adnak lehetőséget a tanulásra számukra is. Egyes esetekben véleményezhető a külön oktatás, de az esetek többségében pozitív eredményeket hoz a közös tanulási idő eltöltése. A másság elfogadásának előtérbe helyezésével hétköznapivá válik a különböző képességekkel bíró gyermekek együtt tanulása. Hatással vannak egymásra a tanulók. Látják a személyek közti különbséget és felnőtkorra nem lesz idegen az ilyen személyek jelenléte a mindennapokban. Szerencsére hazánk erősen képviseli az esélyegyenlőséget. Egyre kevésbé érzékelhető a sajátos nevelési igényű személyek kirekesztettsége.

## **3. Lehetőségek az általános iskola elvégzése után**

Az SNI tanulók az általános iskola sikeres elvégzése után középfokú iskolákba jelentkezhetnek. Miután sikeresen felvételt a kiválasztott intézménybe a tanuló, akkor kezdődhet igazán a kemény munka. Saját maga elfogadtatása a

környezetével és a követelmények teljesítése. Itt mutatkozik meg igazán a saját korlátok átlépése. A szülő gyakran szeretné, ha gyermekéből lenne "valaki". Nem mindig képesek reálsan látni gyermekük képességeit és korlátait. Egy jól felkészült, tapasztalt pedagógus, gyógypedagógus sokat tud segíteni a kétségbeesett szülőknek. Az intézmények útvesztőjében gyakori a tanácsstalanság. Míg az óvodák és az általános iskolák igen, addig sajnos a középiskolák jelenleg még nincsenek kellőképpen felkészülve a "más" gyermekek oktatására.

Magyarországon az, hogy ki is az SNI kategóriába tartozó személy azt a Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság komplex vizsgálat alapján. Ha a gyermek sajátos nevelési igényű, abban az esetben továbbtanulás során többletjogok, kedvezmények illetik meg. Gyakran többlet óraszámban tanulhatja a kötelező anyagot, tantárgyat vagy mentességet kaphat egyes terület értékelése alól. Az intézménynek lehetősége van a tanuló után járó emelt normatíva igénylésére. Míg korábban hivatalosa a szülő és az iskola igényelhetette ezt a fajta vizsgálatot, jelenleg azonban csak a Pedagógiai Szakszolgálat, aki segít szülő számára, h legközelebbi vizsgálatot indítsion el, amivel meghozhatja a család a gyermek számára a legjobb továbbtanulási lehetőségeket. A szakszolgálat számba veszi, hogy a gyermeknek milyen típusú intézményi ellátásra van szüksége (fogyatékos-ság-típusának megfelelő szegregált, elkülönített oktatásra, vagy megfelelő személyi-tárgyi feltételek mellett megvalósuló integrációra). A szakértői bizottságnak rendelkezésére áll az összes, SNI gyermekeket fogadó intézmény listája, és ebből tesz javaslatot a gyermek számára legmegfelelőbb intézményekre, amiből a szülő a bizottság egyetértésével választ.

Amennyiben a megfelelő intézményt kiválasztotta a szülő és a gyermek, abban az esetben érdemes egy nyílt napra elmenni, az iskolát személyesen és honlapon megtekinteni. Igazgató és pedagógus készségesen segít az intézmény megtekintésében s lehetőségek feltárásában.

Az alábbiakban olyan honlap címek találhatóak, amelyek listázzák a sérült gyermekek számára is elérhető intézményeket:

- 1.) <http://eduline.hu/cimke/k%C3%B6z%C3%A9piskolai+felv%C3%A9rteli+2018>
- 2.) <http://www.iskolaklistaja.eu/tipus/specialis-szakiskola/> - külső honlap

A tankötelezettség az SNI tanulóknak is a 16. életév betöltésének napjáig tart, de a sajátos nevelési igényű tanuló tankötelezettsége meghosszabbítható annak a tanítási évnél a végéig, amelyben a 24. életévét betölti.

2013 óta több módon tanulhatnak szakmát az SNI fiatalok. 1.) Integrált Szakgimnáziumban, 2.) 3 éves szakiskolai képzésben (ilyenkor nincs szükség iskolakijelölő határozatra, de ekkor az SNI-s tanulóknak az egyes kedvezmények igénybevétele nem teljes körű) 3.) Speciális szakiskolában, ami tapasztalatok szerint az SNI tanulók számára a ideális képzési forma, mert itt kis létszámú csoportokban, hosszabb képzési időben, az egyéni szükségleteknek megfelelő módon, gyógypedagógusok, fejlesztő szakemberek segítik a tanulók tanulását.

Jelentkezni a szakiskolába egy SNI tanuló felvételi eljárás keretében, jelentkezési lap megküldésével lehetséges. A beiratkozás feltétele a Szakértői Bizottság iskolakijelölő határozata alapján történik. Gyakori az orvosi felülvizsgálat.

Az első szakma elvégzését követően a sajátos nevelési igényű tanulók számára is a második szakképzettséget adó képzésben való részvétel ingyenes, ők tehát lehetnek másodszakmások továbbra is.

2005-ös felmérés szerint nincs elég létszámú gyógypedagógus a többségi iskolákban. Több intézmény nem kellőképpen felkészült a sérült gyermekek oktatására. Annak ellenére, hogy a köznevelési törvény tiltja a megkülönböztetést, a gyakorlatban a tárgyi és személyi feltételek hiányára hivatkozva elutasítják a 'más' gyerekek felvételét.

A felsőoktatásban a pedagógus képzésben is nagy a hiány a speciális oktatás területén. A pedagógus jelöltek csupán csak érintik a gyógypedagógia területét. A probléma így a felsőbb szinten indul. Ha a gyógypedagógia oktatásra nagyobb hangsúlyt fektetnének a közép- és felsőoktatásba, talán könnyebben lehetne beintegrálni a sérült fiatalokat. Gyakran az egészséges emberek félnek a másságtól és kevésbé befogadóak. Ezt a tényt az is alátámasztja, hogy bár az állam a munkáltatót anyagilag támogatja, de sajnos ez nem járható út. A foglalkoztató inkább büntetést fizet, mintsem alkalmazzon egy fogyatékos munkavállalót.

Magyarországon az értelmi fogyatékosok alig 10% számít munkavállalónak, míg Nyugat-Európában ez az arány 40% körüli.

## Az SNI-s tanulókat megillető kedvezmények

- hosszabb tanulmányi idő
- kiscsoportos tanítás
- ingyenes második szakma
- ingyenes tankönyv
- ingyenes kollégiumi elhelyezés, de az étkezésért fizetni kell, 50 %-os térítési díjat
- a lakóhely és az iskola közötti helyközi, távolsági közlekedés (helyi bérlet nem!)
- ingyenes részvétel az alapfokú művészetoktatásban
- családi pótlék továbbfolyósítása 23 éves korig<sup>4</sup>

Az Internet egyre több információval szolgál a témában érintett személyeknek és hozzátartozóinak. az Efiportál (Egységes Fogyatékoságügyi Információs Portál) rendkívül rendezett, megbízható honlapján a kevésbé informálódott érintettek is kitűnően eligazodnak.

### Speciális szakiskola száma az országban

A speciális szakiskolák összesítő listáját megtalálhatjuk <http://www.iskolaklistaja.eu> honlapján kitűnően összeállított térségek alapján listázott intézmények listája található. Az alábbiakban (1.ábra) a 81 intézmény országos eloszlását figyelhetjük meg.

Régió	Intézmény szám
Dél-Alföld	11 db
Dél-Dunántúl	10 db
Nyugat-Dunántúl	12 db
Közép-Dunántúl	16 db
Közép-Magyarország	21 db
Észak-Magyarország	11 db

1. ábra: Magyarországon található speciális szakiskolák száma

A táblázatból jól kitűnik, hogy a legnagyobb népsűrűségű területen, Budapest, Pest környékén a legnagyobb számban találhatóak sérült fiatalok számára elérhető

---

<sup>4</sup> <http://www.efiportal.hu/nevelis-oktatas/szolgalattasok-16-ev-felett/szakkepzes/>

szakiskolák, felnőttképzés , felsőoktatási intézmények. A Dél-Alföldön és Dél-Dunántúl területen kevesebb az intézmény. Ennek bővítése folyamatban van. Sajnálatos, hogy az internet világában gyakran találni hiányos, illetve idejét múlt információt. Igen gyakori, hogy egyes tájékoztatók, akár az intézmények által szerkesztett, akár egy részegységet átfogó tájékoztató honlap nem tartalmaz friss, naprakész útmutatást. Ez nagyban gátolja az adó-vevő közti közvetlen kapcsolatot, ami eredményezheti a bizalmatlanságot az amúgy is gátlásos családokban. Emiatt nem lehet csodálkozni, ha több diákjelölt nem megy el továbbtanulni.

### **Felnőtté válás**

A sérült gyermekből idővel felnőtt válik. Az, hogy mennyire állja meg helyét a világban, függ a személy szocializáltságától, személyiségétől, fogyatékoságának mértékétől és természetesen az őt körbevevő közvetlen környezetétől, a családtól. Gyakran fizikálisan érett fiatal felnőtt gyermeki lelkülettel bír, és kortársaihoz képest kevésbé alkalmas az önálló életre. Ez megnehezíti az önálló pénzkereseti lehetőséget. Gyakori tényező, hogy az öntudatában lévő tinédzsernek semmilyen elképzelése sincs a jövőjét illetően. Kevésbé képes meghatározni saját érdeklődési körét és saját korlátaival sincs gyakran tisztában. Egyfajta torz énképpel rendelkeznek. Önismeret fejlesztése az utóbbi időszakban sok produkciót, előbbre jutást jelent a fiatalok részére. Az iskolákban tartott prevenció és pályaorientációs foglalkozások mellett, pályaválasztási tanórák mellett elengedhetetlen az önmegismerés.

Az egészséges gyermekek számára is nehéz az elszakadás, leválás a szülőről. A tapasztalatok azt mutatják, hogy egy átlag alatti teljesítő tanulók számára még inkább nehezebben fog tudni önálló életet élni, munkába állni és saját családot alapítani. Mindezek mellett nehezítő tényező a társadalom megítélése a sajátos nevelést igénylő személyekkel szemben.

A mai modern internet világ is eredményez egyfajta énképzavart, de ezeknél a fent említett fiataloknál jobban kiélesedik a dimenzióváltás, a tudatzavar, a kétségbeesettség, hogy hogyan tovább az életben. A felpörgetett élet során gyakran kirekesztik a jobb képességű, esetleg jobb anyagi helyzetben lévők a gyengébb embertársaikat. A versenyszféra keményen diktál és szelektál. Ennek a problémának a megoldásában több civil szervezet, alapítvány, intézmény, vallási

csoport összefogott szerencsére. Fő céljuk a sajátos nevelést igénylő gyermek, felnőtt felkarolása, támogatása anyagilag, erkölcsileg és szociálisan. Az egyik ilyen szervezet a Salva Vita Alapítvány.

### **Salva Vita Alapítvány**

Dávid Andrea az alapítója, akinek a gondolatában 1993-ban fogalmazódott meg a fogyatékos személyek foglalkoztatása, segítése a mindennapokban. Egy alapítványt hozott létre, amely az önálló életvitel és a munkavállalás terén támogatja az értelmi sérült embereket.

A sérült személyek nem sajnálatot és adományt várnak el az emberektől, hanem elfogadást, egyenjogú bánásmódot. A sérült fiatal és idősebb személyek munkába állása hozza meg a boldogságot számukra, nem pedig, hogy otthon ücsörögve ellegyenek hasztalan. A hasznosság érzése minden ember számára elengedhetetlen.

Az alapítvány több szolgáltatást fejlesztett ki a munkáltatók számára, mert számukra fontos, hogy megfelelő módon tudják fogadni a fogyatékos, megváltozott munkaképességű embereket. 2010-ben bevezették a Fogyatékos-barát Munkahely elismerést. Azok a munkáltatók nyerhetik meg, akik vállalják, hogy fejlesztik a fogyatékos munkavállalók alkalmazásával kapcsolatos munkahelyet.

Kezdeményezésükre alakult meg 2010-ben a Munkáltatók Esélyegyenlőségi Fóruma (MEF), mely egy esélyegyenlőséget szolgáló, munkáltatókat tömörítő, szakmai és érdekvédelmi szervezet. A MEF tagjai összesen több mint 200.000 munkavállalót foglalkoztattak 2010 környékén. Ez a szám azóta csak növekedett. Mindemellert akkreditált felnőttképzési intézmény is, mely lehetőséget nyújt a fogyatékos személyek továbbtanulására és a tehetséges fiatalok tudásának gyarapítására. Több módszertani fejlesztéshez, módszertani szakkönyvek megjelenéséhez adta és folyamatosan adja nevét az alapítvány.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> <http://salvavita.hu>

#### **4. Gyógypedagógus képzés**

Ha egy jó képességű sérült gyermek szeretne sorstársainak segíteni, minden lehetőséget megragad tudásának bővítésére. Nincs is nagyobb húzóerő, ha egy sorstárs saját korlátait megugorva példát mutat. Hasonló, hasonló embertől könnyebben elfogadja a támogatást.

Egyik ilyen lehetőség a diplomát adó gyógypedagógus, mint szakember. Ide való bekerülés nem egyszerű de az egészséges emberek mellett biztosított egyes területen az enyhén fogyatékos emberek továbbtanulása. A kortárs segítők sokkal hitelesebbek és egyes esetekben több segítséget tudnak nyújtani sorstársaiknak, mint az olyan szakember, aki egészséges. Tudományosan bizonyított tény, hogy az a személy, aki hasonló helyzetben van, sokkal inkább elfogadott segítő, mint az akinek nincs semmilyen hasonló problémája.

A továbbiakban bővebben kifejtve olvasható a gyógypedagógus mint szakember fogalmi rendszere.

#### **Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar**

Magyarországon az egyik legrégebb múltra visszatekintő gyógypedagógus képző felsőfokú intézmény az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar. A gyógypedagógia alapképzési (BA) szak érettségire épülő, 8 féléves képzés, mely nappali, levelező tagozaton sajátítható el. A hallgatók az általános gyógypedagógiai és határtudományi (humánbiológiai, pedagógiai, pszichológiai, művészeti) alapot követően a 3. félévtől 1-2 szakirányon folytathatják tanulmányaikat. Az alapképzésben végzett gyógypedagógusaink a köznevelés intézményei mellett az egészségügy, a gyermekvédelem, a szociális ellátórendszer, a civil szervezetek és az igazságügy egyes intézményeiben kezdik meg gyakorlatukat.

A gyógypedagógia mesterképzési (MA) gyógypedagógia szakos alapidplomával, vagy korábban bármely gyógypedagógiai szakon, szakterületen, szakágon szerzett főiskolai szintű gyógypedagógiai tanári, gyógypedagógusi oklevéllel lehet jelentkezni. A képzés nappali és levelező tagozaton egyaránt elvégezhető. Képzési idő 3 félév. A képzési program elvégzésével hallgatóink a hazai szakterület mellett nemzetközi terepeken is versenyképessé válnak. Továbbképzés lehetőségei:

- alap- illetve mesterképzésre épülő oklevelet adó 2-4 féléves szakirányú továbbképzéseket,
- akkreditált pedagógus-továbbképzéseket, valamint
- szociális, egészségügyi, foglalkoztatáspolitikai, illetve az igazságszolgáltatás területein dolgozó szakemberek részére egyéb továbbképzéseket

A gyógypedagógia, mint alapképzési szak valamennyi szakiránya szakirányú továbbképzési formában is hozzáférhető gyógypedagógusok részére.

A tudományos kutatói pálya iránt fogékony gyógypedagógus részt vehet a Gyógypedagógia Doktori programban, amely az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskoláján belül működik.

A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar jelenleg az egyetlen felsőoktatási intézmény, amely mind a 8 fogyatékosági területre képez szakembereket és egyben a gyógypedagógia meghatározó hazai kutatóhelye, tudományos műhelye is. A Kar a változásokban rejlő pozitív lehetőségek megvalósítása érdekében aktív kapcsolatot tart fenn a magyarországi gyógypedagógus-képzésben részt vevő felsőoktatási intézményekkel

A 2012-ben alakult Gyógypedagógiai Továbbképző Központ, a fogyatékosággal élő személyek igényeit, az erre épülő tágabb értelemben vett szakmai igényeket, és a munkaerőpiaci folyamatokat szem előtt tartva, alakítja továbbképzési lehetőségét, hogy széleskörű és színvonalas továbbképzési kínálatot biztosítsa a karra jelentkezők elhelyezkedési lehetőségét.<sup>6</sup>

Azok a személyek, akik fejlesztik a sérült fiatalokat, a gyógypedagógusok. Ezen belül 8 szakterület létezik, melyek külön részképesség fejlesztését szolgálja. Így például a logopédus, aki a beszédképesség zavarát korrigáló személy. Az alábbiakban felsorolva megtalálható a különböző szakirányok.

A sérülés típusa szerinti szakirányok:

- az értelmileg akadályozottak pedagógiája
- a hallássérültek pedagógiája
- a látássérültek pedagógiája

---

<sup>6</sup> <https://www.elte.hu/karok/bggyk>

- a logopédia
- a pszichopedagógia
- szomatopedagógia
- a tanulásban akadályozottak pedagógiája
- az autizmus spektrum pedagógiája<sup>7</sup>

A gyógypedagógiai felsőfokú szakképzés nappali és levelező tagozaton sajtítható el 8 félévben. Az intézménybe bekerülés viszonylag nagy pontszámmal lehetséges. Míg korábban csak Budapesten az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karon lehetett tanulni a gyógypedagógiát, addig jelen helyzetben már összesen 7 felsőfokú intézményben lehet szakképesítést szerezni.

A képzést 2018. szeptemberben elindító intézmények:

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar  
Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar  
Eszterházy Károly Egyetem Pedagógiai Kar  
Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar  
Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar  
Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kar  
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
Gyógypedagógiai asszisztens

A gyógypedagógiai asszisztens, más néven **Gyógypedagógiai Segítő Munkatárs (OKJ szám: OKJ 5414001)** egy közel 900 órás tanfolyamon keresztül (max. 2000 óra) sajtítható el, melynek 60%-a elméleti és 40%-a gyakorlati felépítésű. A végzett gyógypedagógusnak jobb keze az asszisztens. Viszonylag rövid intervallum alatt elvégezhető s a képzésre jelentkezés feltétele csupán középiskolai érettségi bizonyítvány.<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> [https://www.felvi.hu/felveteli/szakok\\_kepzesek/szakleirasok/!](https://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/)  
Szakleirasok/index.php/szak/34/szakleiras

<sup>8</sup> [https://www.felvi.hu/felveteli/szakok\\_kepzesek/szakleirasok/!](https://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/!)  
Szakleirasok/index.php/szak/34/szakleiras

<sup>9</sup> <https://www.minerva90.hu/pedagogiai-es-csaladsegito-munkatars-tanfolyam>

A segítő munkatárs feladatai, hogy részt vegyen a közvetlen gyógypedagógiai munka előkészítésében. Közreműködik és felügyeli a gyermekek, tanulók szabadidős tevékenységének előkészítésében, szervezésében, segít a lebonyolításban.

Közreműködik a sajátos nevelési igényű, fogyatékos személyek körében végzett általános jellegű nevelési, oktatási feladatokban. A gyógypedagógus, konduktor útmutatásai alapján ellátja az egyes sajátos nevelési igény–specifikus, fogyatékoság–specifikus, gyógypedagógiai asszisztensi feladatokat. Közreműködik a tanórai, a tanórán kívüli és intézményen kívüli foglalkozások előkészítésében, kivitelezésében.

## Összegzés

Magyarországon a sérült, fogyatékos, sajátos nevelést igénylő személyek lehetőségei egyre jobbnak tekinthetők. A tovább tanulásban és a munkába állás tekintetében egyaránt látni fejlődést az utóbbi 10 éven. Azonban tény, hogy kissé le van maradva az ország a fejlettebb európai országokhoz képest, úgy mint Anglia vagy Németország. Ennek egyik fő oka a népsűrűség aránya, illetve a sérült emberek aránya az egészséges embertársakéval szemben.

Egyre több az állami támogatás mellett az alapítványok létrejötte és a két pólus összekötése az integrált oktatás létrehozásával. Minél korábban találkozik a sajátos nevelésű gyermek az egészségessel, annál nagyobb esély lesz az elfogadásnak és a kirekesztettség elkerülésének. Míg Angliában a városi közlekedésben alap felszereltségű a mozgáskorlátozott személyek utaztatása, a gyalogátkelők közlekedési lámpájánál a vakok és gyengén látók számára hangjelzés figyelmezteti az átkelőt a szabot átkelésre, a kerekesszékekkel közlekedők számára az akadálymentesítés sok helyen megtalálható, addig Magyarországon még sajnos ez nem annyira elterjedt. A nagyvárosokban sem kiemelt jelentőségű.

Sajátos nevelési igényű fiatalok továbbtanulási lehetőségei Magyarországon téma rendkívül sok gondolatot ébreszt mind a szerző és mind az olvasó számára. Ennek tudatában további mélyebb kutatásra, mérésre van szükség ahhoz, hogy egy átfogóbb képet kapjunk a jelenlegi helyzetről, lehetőségekről.

## 1. Melléklet

A „fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról” szóló 1998. évi XXVI. törvény II. fejezete, illetve a törvény módosított változata a 2013. LXII. törvény sorolja fel a fogyatékos személyeket megillető jogokat. A törvényben való rendelkezések is jól tükrözik az „esszencialista” és a „funkcionalista” megközelítések közötti különbséget. A rendelkezések egyrészt nagy hangsúly fektetnek arra, hogy a társadalmi életnek a szabályozás hatálya alá vont területein a speciális megoldások Kulturális és társadalmi sokszínűség a változó gazdasági környezetben, ISBN 978-80-89691-10-4 305 középpontjában a fogyatékosok személyes adottságai álljanak az egészségügyi ellátás és a képzés területén (mivel ezek a társadalmi életbe való bekapcsolódás általános emberi előfeltételeit jelentik): A 12. § (1) bekezdés szerint az egészségügyi ellátás során külön figyelemmel kell lenni a páciens „a fogyatékoságából adódó szükségleteire”; a 13. § (1) bekezdése a képzéshez való jogot a fogyatékos „állapotának megfelelően és életkorától függően” rendeli biztosítani. Ugyanakkor a foglalkoztatás, a lakhatási körülmények és a szabadidős közintézmények területén már szó sincs a fogyatékosok helyzetéből kiinduló és a fogyatékosok saját szükségleteit középpontba állító szabályozásról: a 15. § (2) bekezdése „a munkavégzéshez szükséges mértékben” rendeli hozzáalakítani a fogyatékos személyes adottságaihoz a munkavégzés körülményeit; a 17. § szerint „a fogyatékoságának, személyes körülményeinek megfelelő” lakhatási körülmények megválasztása a fogyatékos joga; a 18. § rendelkezései pedig a „lehetővé kell tenni a [...] látogatását” és a „használatát hozzáférhetővé kell tenni” formulákat használja. A „munkavégzéshez szükséges” kitétel megfogalmazásában is sugallja, hogy a fogyatékos adottságai és a termelés rentabilitása következményeinek összeegyeztetése a ki nem mondott cél (és egy ilyen helyzetben kié az erősebb döntési pozíció?). A 17. §-ban egyáltalán nem a fogyatékos igényeinek és személyes körülményeinek megfelelő lakhatáshoz való jogról van szó, hanem csupán a lakhatási forma megválasztásának jogáról: nem a fedélhez van jog, csupán a számára önmaga által megfelelőnek ítélt fedél megválasztásának jogáról (mint ahogy „mindenkinek jogában áll a Temze hídja alatt lakni”, ahogy a szabadságjogok lényegének egyik definíciója fogalmaz). A 18. § pedig igencsak homályos: ki dönti el azt, hogy mi szükséges valaminek a fogyatékosok számára

látogathatóvá tételéhez, illetve a használati lehetőség hozzáférhetővé tételéhez. A jogalkotó szemmel láthatóan őrlődik egy speciális csoport méltányos (mert egyetemes emberi értékekből levezethető) igényei és a társadalom erőforrásainak korlátos voltából következő határok megvonásának követelményei között és inkább eltekint a döntéstől azért, mert beláthatatlan politikai következményei lehetnek egy egyértelmű jogi állásfoglalásnak. A törvény 19-20. §-ai tartalmazzák a rehabilitációra vonatkozó előírásokat. Ezekben az a feltűnő, hogy nem határozza meg a jogalkotó azt, hogy pontosan mit is ért rehabilitáció alatt. Csupán egy közalapítvány létrehozatalát rendeli el, amelynek feladata egy rehabilitációs program kidolgozása. A fogalmi pontatlanság oka abban keresendő, hogy egy rehabilitáció meghatározásnak a fogyatékossgok jelentette korlátok és az „ép” állapot közötti különbségeket is tartalmaznia kellene. E különbségek felsorolása viszont nyilvánvalóan állásfoglalás lenne az „épség” teljes emberi élethez szükséges vagy csupán a társadalomba való integrálódáshoz szükséges fizikai és mentális adottságok, képességek kérdésében, vagyis a kapitalizmus alapvető dilemmájában, ami messze túlmege az adott társadalmi berendezkedés keretei között maradó jogalkotó kompetenciáján. (2013. évi LXI. törvény)

## Irodalomjegyzék

- 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról
- 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról
- 2013. évi LXI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény módosításáról
- <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>
- <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatás/jogszabalyok/jogszabalyok>
- BODNÁR Istvánné (2012). Az FNO használata a foglalkoztatásban. <http://www.rehab.dote.hu/tananyag/gyakorfn0.pdf> [2014.03.30.]
- CHIKÁN Csaba (2001). Esélyegyenlőség, fogyatékossg. Vác: Mozgáskorlátozottak Pest megyei Egyesülete.

- Fogytékosságtudományi fogalomtár (2009). Budapest: Eötvös Lóránd Tudományegyetem BGGYK.
- KÁLMÁN Zsófia, & KÖNCZEI György (2002). A Taigetosztól az esélyegyenlőségig. Budapest: Osiris.
- Központi Statisztikai Hivatal (2001). Népszámlálás 2001. A kiadványokban használt fogalmak magyarázata. Budapest: KSH.
- <http://www.efiportal.hu/nevelés-oktatás/szolgáltatások-16-ev-felett/szakkepzés/>
- <http://www.iskolaklistaja.eu/típus/specialis-szakiskola/> - külső honlap
- <https://www.elte.hu/karok/bggyk>
- [https://www.felvi.hu/felveteli/szakok\\_kepzések/szakleirasok/](https://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzések/szakleirasok/) Szakleirasok/index.php/szak/34/szakleiras
- <http://salvavita.hu>

**Galambos Petra, Ocsenás Dorottya: Zsonglőrködés, mint innovatív, tanulást fejlesztő módszer****Bevezetés**

H. Orlóczy Edit (2016) fogalmazta meg, hogy bár attól, hogy sokan kutatnának a cirkusszal kapcsolatban, az sem az artisták dolgát nem tenné könnyebbé, sem pedig a cirkuszi produkciók minősége nem javulna, és a cirkusz közönségének sincsen szüksége tudományos okfejtésekre, mégis van haszna az ebben a témában folytatott kutatásoknak. Mégpedig a tudomány szükségletei miatt. Szerinte a társadalomtudomány egyik legjelentősebb feladata az, hogy a hétköznapi hazugságtömeget észlelje és működési elveit feltárja, hogy felhozza a felszínre a társadalmi szintű elfojtásokat. A cirkusz ebből a szempontól kapcsolódik a társadalomtudományokhoz, ugyanis felmerül vele kapcsolatban egy társadalmi szintű elfojtás. Népszerűsége ellenére teljesen feltáratlan a kultúratudományok területén.

Emellett a cirkuszi kunsztok művelői egyre kevésbé a cirkuszi dolgozók, mintsem a hétköznapi emberek közül kerülnek ki. Egyre népszerűbb szabadidős tevékenységnek számít a különböző artistaeszközök használatának megtanulása, például a lebegőkarika, a bűvészkedés és a zsonglőrködés. Ennek ellenére a cirkuszi világ nem került közelebb az átlagemberekhez, hiába találkoznak vele egyre többször.

**1.1. Cirkusz**

A cirkuszi művészeteket az előadóművészetek közé lehet sorolni. Ezeknek a jellegzetessége, hogy egy személyközötti térben léteznek, nem csak az előadók alkotják, hanem a közönség is része az előadásnak. Így érik el azt a művészek, hogy az általuk teremtett világ valóságos érzetet adjon (Hays, 2017). Mára már teljes mértékben elmosódott a mindig is homályos határvonal a táncművészet és az újcirkuszi tevékenység között. A társadalomban a különböző művészeti ágak képviselői mindig is megkülönböztetett státuszt foglaltak el, kilógtak az átlagemberek közül. Azonban a cirkuszi emberek a hagyományos alkotó-, és előadóművészeknél is kívülállóbbaknak számítottak, a művészetektől is távolabb állt a cirkuszi világ. Teljesen elkülönül a többi előadóművészettől, mind a színésztől, mint a tánctól, pedig mindkettőnek magában foglalja jónéhány elemét.

A cirkuszra gondolva a mostani társadalom emberének is ugyanaz a kép ötlík fel a fejében: csikos sátor, utazó artisták, bohócok, állatidomárok, és persze a rengeteg állat, akik különféle kunsztokat mutatnak be a kerek porondon. A cirkusz azonban mára teljesen megváltozott, a hagyományos cirkusz bár még mindig jelen van, de a cirkuszi mutatóványok művelőinek nagy része már nem utazó cirkuszban műveli tevékenységét. A cirkuszművészet napjaink társadalmában is rendkívüli népszerűségnek örvend, és egyre inkább jelen van a köznapis ember életében is, nem csupán passzív szórakozási formaként, hanem hobbiként is. Szórakoztatási formájában ma már több fajtájának különböző előadásait élvezhetjük.

### **1.1.1 Hagományos cirkusz**

Ha cirkuszról beszélünk, az emberek nagy része a mai napig a hagyományos cirkuszra asszociál, amelynek definíciója a Magyar Nagylexikon (Élesztős, 1997) szerint *„a modern korban szórakoztatóipari tevékenység, ill. a létesítmény neve, ahol lovasművészetet, állatidomítást, akrobatikát, bohóctréfékat, stb. mutatnak be. Ismertek a vándorcirkuszok, amelyek előadásait hordozható, ált. négy külső oszlopra, árbocra felfüggesztett sátorban tartják. A nagyvárosokban állandó cirkuszépületek vannak, ezekben gyakran vándortársulatok dolgoznak.”*

A cirkusz születését 1770-hez kötik, amikor Astley, a mőlovar megnyitotta lovaglőporondját Londonban. Azonban már sokkal régebben, a Római Birodalom idejében is voltak társulatok, amelyek megélhetését az akrobatika, bűvészet, zsonglőrködés vagy az idomított állatok kiállítása biztosította. Őket hívták a rómaiak 'circulator'-oknak (H. Orlóczy, 2006). A cirkuszok megjelenése megkönnyítette, hogy meg lehessen élni a cirkuszművészetből. Bár azóta a cirkuszok és variété műsorok ritkábbak lettek, a technika fejlődésének és a média megjelenésének köszönhetően az 1950-es évek óta is népszerűségnek örvendenek cirkuszi emberek (Ziethen és Allen, 1985).

A tizenkilencedik századi cirkuszban jelentek meg a cirkuszokban a torz emberek. A különféle testi rendellenességgel születettek, például szíami ikrek, erős szőrzettel megáldott emberek, törpetermetűek voltak a cirkuszok és vásárok szenzációi (Szűcs, 2009).

### 1.1.2 Újcirkusz

Bár a kortárs cirkusz manapság elterjedtebb, mint a hagyományos, mivel könnyebb belőle megélni, nem kell vándorló életmódot folytatni, nincs annyira a köztudatban, mint a másik.

H. Orlóczy Edit (2006) foglalkozott komolyabban az újcirkusz, másnéven kortárs cirkusz kialakulásának okaival és a két típus különbségeivel. A legnagyobb különbség a hagyományos és az újcirkusz között, hogy míg előbbiben az állatszámok a műsor részesei voltak, utóbbiban már nem. Ezen változás okai között van az is, hogy az állatvédők felléptek a cirkuszi állattartás ellen, aminek hatására az emberek elkezdték kritizálni a cirkuszokat, illetve elítélték őket az állatvédők által hirdetett kegyetlenségükért. Ennek következtében a kortárs cirkusz esetében a hangsúly teljes egészében az emberek képességeire, a testi korlátok feszegetésére, az emberi ügyesség láttatására került, és nagyobb szerep jutott a művészetnek. A cirkusz mindig is a művészetek közé sorolta magát, az akadémikus művészet bizonyos elemei, például a tánc, zene, viselet, design is át lettek véve.

Azonban a XX. század második felében egy ellentét alakult ki a cirkusz és a művészetközvetítők között. Az értelmiség szkeptikusan állt a cirkuszhoz és lekezelte azt. Ennek oka, hogy a cirkuszi művész (az artista, bohóc, stb) nyitott kódot használ, egy számot ismételtet akár évről évre, konkrét testrészetekkel dolgozik, és kölcsönhatásban áll a közönséggel, kommunikál vele még az előadás alatt is, folyamatos kapcsolatot fenntartva. Ezzel szemben a 'hagyományos' művész zárt kódot használ, más és más felületekkel érintkezik, szellemi és lelki problémákkal bajlódik, műélvezetet ad, nem áll kapcsolatban közönségével. Az újcirkusz ötvözi ennek a kettőnek a jellemzőit. Az előadásai okán a néző intellektuális élményben részesül, de csak akkor tudja értelmezni, ha ismeri a megfelelő formanyelvet.

Az egyik legismertebb újcirkuszi társulat a kanadai eredetű Cirque du Soleil. Guy Laliberté, az alapító, Montréalból Párizsba utazva utcai tűzszonglőrként tevékenykedett, majd 1986-ban visszatérve Montréalba, megalapította a társulatot. Az eredetileg egy éves projektnek tervezett társulat hamar népszerűvé vált, mára a világon négy kontinenst járva tartanak előadásokat (Bolton, 2004).

### 1.1.3 A cirkuszi számok

A cirkuszon belüli rendszer képzésénél elsődlegesen a cirkuszsámokat érdemes külön kategóriákba sorolni.

Thétard (1978) a következő felosztást alkalmazza: egyensúlyozók és zsonglőrök; táncosok és köteltáncosok; tornászok és légtornászok; ló; vadállat és idomárok; bohóc; élőképek és pantomimok; bűvészek és fakírok.

Vannak ennél összefogottabb kategóriákban gondolkodó tipológiák. Speaight (1980) lószámokat, partnerszámokat, levegőszámokat, állatszámokat, bohócokat, és porondmestereket különböztet meg.

A cirkuszi kunsztok közül, amelyek leginkább megjelentek hobbiszinten a társadalomban, azok a zsonglőrködés, az akrobatika (lebegőkarika, tissue) és a bűvészet. Ezek közül is leginkább a zsonglőrködés. A zsonglőrködés általánosságban véve a labda, buzogány, karika, kés dobálását jelenti, valamint ide tartozik a jójával, a diabolóval, a virágpálcával és ördögbottal, poival, és hosszúbottal való játék is, tehát ezen hobbi fogalma rendkívül tág. Az akrobatika a különféle ügyességi, erő-, és tornamutatványok, ugrószámok gyűjtőneve, művelője bonyolult gyakorlatokat mutat be csupán a testét használva. A bűvészet illúziók használata, látszólag lehetetlen, természetfelettinek tűnő események végrehajtása manipulációk, ügyes trükkök útján.

#### 2.1. Zsonglőrködés

A zsonglőrködés az elmúlt négyezer évben jelen volt az emberi történelem folyamán, ezáltal sok információ maradt fenn a történetéről, mivel népszerű szórakoztatási formának bizonyult különböző korokon és kultúrákon átívelően az őskori Egyiptomi Birodalomtól kezdve egészen a mai napig. Azonban az információ nagy része csupán töredékes, mivel a művelői általában kívülállónak számítottak a társadalomban. A cirkuszok megjelenése a XIX. század elején megkönnyítette, hogy meg lehessen élni ebből a művészetből. Bár azóta a cirkuszok és variété műsorok ritkábbak lettek, a technika fejlődésének és a média megjelenésének köszönhetően az 1950-es évek óta is népszerűségnek örvendenek a zsonglőrök (Ziethen és Allen, 1985).

H. Orlóczy Edit (2006) foglalkozott komolyabban az újcirkusz, más néven a kortárs cirkusz tanulmányozásával. Az újcirkuszban hangsúly teljes egészében az

emberek képességeire, a testi korlátok feszegetésére, az emberi ügyesség láttatására került, és nagyobb szerep jutott a művészetnek. A hagyományos cirkuszi művész (az artista, bohóc, stb.) nyitott kódot használ, egy számot ismételtet akár évről évre, konkrét testérzetekkel dolgozik, és kölcsönhatásban áll a közönséggel, kommunikál vele még az előadás alatt is, folyamatos kapcsolatot fenntartva. Ezzel szemben a 'hagyományos' alkotó vagy előadóművész zárt kódot használ, más és más felületekkel érintkezik, szellemi és lelki problémákkal bajlódik, műélvezetet ad, nem áll kapcsolatban közönségével. Az újcirkusz ötvözi ennek a kettőnek a jellemzőit. Az előadásai okán a néző intellektuális élményben részesül, de csak akkor tudja értelmezni, ha ismeri a megfelelő formanyelvet. Manapság a zsonglőrök nagy része már nem hagyományos, hanem újcirkuszban van foglalkoztatva, a hagyományos cirkusznál egyre népszerűbb a kortárs.

Az egyik legismertebb újcirkuszi társulat a kanadai eredetű Cirque du Soleil. Guy Laliberté, az alapító, Montréalból Párizsba utazva utcai tűzzsonglőrként tevékenykedett, majd 1986-ban visszatérve Montréalba, megalapította a társulatot. Az eredetileg egy éves projektnek tervezett társulat hamar népszerűvé vált, mára a világon négy kontinenst járva tartanak előadásokat (Bolton, 2004).

A hétköznapi életben is megjelent ez a tevékenység több kultúrában is, főleg a kelet-ázsiaiakban, például Indiában a nőknek meg kellett tanulniuk a háromlabdás kaszkáddobást, hogy gyermekeik idegrendszeri fejlesztésben részesülhessenek őket utánozva (Gyarmathy, 2016).

### **2.1.1 A zsonglőrködés hatásai**

A zsonglőrködés rendkívül sok területen tudja kifejteni jótékony hatását. Ide tartozik például az idegrendszer fejlesztése, az egyensúlyrendszer karbantartása, amely az észlelés és ezzel a kognitív működés hatékonyságát biztosítja, valamint a teljesítményzavarokat megszüntető hatása is lehet.

Az egyensúlyrendszer ingerlése a neurológiai alapú zavarok kezelésében hatékony megoldás. A neurológiailag harmonizáló hatás annál erősebb, minél inkább a céltudatosság, a holisztikus figyelem, a ritmus és ritmusváltás, illetve az irányok és nyomatók változtatásának képességére irányul.

A teljesítményzavarok terápiájában a zsonglőrtrükkök közül is kiemelve a háromlabdás kaszkáddobás segít a legtöbbet. A labdák vízszintbe fordított nyolcas

alakban mozognak, mindkét kézről felfelé dobva a másik kézbe. Ennek hatására az észlelés és mozgás összerendeződnek, önirányító működések erősödnek, a két agyfélteke jobban összehangolódik, a figyelem javul, az önértékelés nő.

A két agyfélteke együttműködését a karok váltott mozgása fejleszti. A kérges testen, a két agyféltekét összekötő területen keresztül történik a két agyfélteke különböző feldolgozásmódjainak összehangolása. Ez az együttműködés feltétlenül szükséges a sikeres tevékenységhez, az egész agy részt vesz a feladatok végrehajtásában. (Gyarmathy, 2016).

A zsonglőrködés hatásait vizsgálatokkal is kutatták. Német kutatók két tizenkét fős csoportba osztották a vizsgálati személyeket, akik a vizsgálat előtt nem tudtak zsonglőrködni. Az kísérleti csoport tagjai három hónapon keresztül labdás zsonglőrködést tanultak (kaszkád trükköt és annak változatait). A tréning előtt és után is mágneses rezonancia képalkotó eljárással (MRI) vizsgálták a vizsgálati személyeket. A kontrollcsoportban nem mutattak ki változást, viszont a kísérleti csoport esetében a háromlabdás zsonglőrködés tanulása átmeneti szürkeállomány növekedést okozott szelektíven az occipoto-temporális kéregben, ami tartalmazza a hMt/V5 mozgásérzékelő területet mindkét oldalon. Utóvizsgálatokat végezve kimutatták, hogy ez a változás már akár hét napos gyakorlás után is megjelenik. (Draganski, Gaser, Busch, Schuierer, Bogdahn, és May, 2004).

Az előző vizsgálatot ismételte meg Driemeyer, Boyke, Gaser, Büchel és May (2008), Tesla 3 szkennelvel vizsgálták az agy szerkezetét, ugyanúgy háromlabdás zsonglőrködés hatásait vizsgálva. Eredményeik kimutatták, hogy a változások, amelyek akár egy hét után is megjelennek az agy szerkezetében, a zsonglőrtrening befejezése után is fennállnak, akár három hónapon át megmaradnak. Azonban kimutatták azt is, hogy a szürkeállomány, amely egy hét zsonglőrködés után növekszik, a zsonglőrködési képesség fejlesztése után (azaz ha több trükköt tanul az ember) nem fejlődik tovább, hanem stagnál. Eszerint a zsonglőrködés hatása bár hosszútávú, mégsem fejleszt tovább.

Egy másik vizsgálatban az Oxfordi Egyetem kutatói, Scholz és munkatársai (2009) a zsonglőrködésnek az agy fehérállományára gyakorolt hatását vizsgálták. A huszonnégy vizsgálati személynek hat héten keresztül gyakorolnia kellett a labdás zsonglőrködést, minden nap fél órán át. A vizsgálat elején és végén is

diffúziós tenzor képalkotó eljárással (DTI) vizsgálták mind a kísérleti, mind a kontrollcsoport huszonnégy-huszonnégy tagját. Azt találták, hogy a zsonglőröknek a parietális lebenyében besűrűsödött a fehérállomány. A hatodik hét végétől eltelt negyedik hét után is megvizsgálták a vizsgálati személyeket, és a változás fennmaradónak bizonyult. A kutatásuk eredményeiből arra is következtettek, hogy annak, hogy mennyire fejlődtek, nem ahhoz van köze, hogy milyen szintre jutottak el a három labdával megtanult trükkökkel, hanem azzal van kapcsolatban, hogy mennyi időt töltöttek gyakorlással. Ez azért csak következtetés, mivel a gyakorlás ideje konstans volt a vizsgálat folyamán, az összes vizsgálati személy ugyanannyit gyakorolt.

Janzen, Titze és Heil (2009) a zsonglőrök hatását vizsgálták a téri képességek közül a mentális rotációra. A vizsgálati személyek két csoportra voltak osztva ebben az esetben is: a kísérleti csoport tagjai három hónapon keresztül tartó zsonglőrtreningen vettek részt. A kontrollcsoport tagjai csupán a méréseken jelentek meg. A tréning elején meg kellett oldania mind a kísérleti, mind a kontrollcsoport tagjainak egy mentális forgatással kapcsolatos feladatot három dimenziós figurákkal. A tréning után is ugyanazt a feladatot kapták, a feladat megoldása alatt eltelt időt hasonlították össze a kutatásban. Az eredmények azt mutatták, hogy a zsonglőrtrening résztvevőinek jobb volt a teljesítménye az első méréshez képest, míg a kontrollcsoport tagjainak nem változott.

### **2.1.2 Szabadidős tevékenységek hatásai**

A kikapcsolódás, az aktív stresszlevezetés elengedhetetlen tényező a pszichés jólléthez. Több kutató (Lazarus, 1966, Kobasa, 1979) is hangsúlyozza ennek fontosságát, ez ugyanis segít a stresszel való megküzdésben a mindennapok folyamán, és hozzájárul a „hardy personality”, azaz a keményen helytálló személyiség kialakulásához. Más szerzők (Argyle, 2001, Myers és Diener, 1995) azt fogalmazták meg, hogy a boldog élet nélkülözhetetlen feltétele a hobbi. Társadalmi védőfaktoroként is kiemelhető szerepe van a szabadidős tevékenységnek (Pikó és Keresztes, 2007).

A szabadidős tevékenységek sokfélék lehetnek, van, aki testmozgást végez a szabadidejében, s választható sportok tárháza pedig végtelen, különféle csapatsportoktól kezdve (futball, röplabda, stb.) az egyéni sportokig (például harcművészetek, bokszt), tud válogatni az ember, amíg megtalálja a neki leginkább

megfelelőt. Vannak sokan, akik inkább a különböző művészeti formákat részesítenek előnyben, az alkotó művészetek közül például a festészetet vagy szobrászatot, míg mások inkább az előadóművészetek felé hajlanak, mint a színjátszás, vagy a tánc. Az előadóművészetek és a sport mezsgyéjén található a szonglörködés, amely mind csapatban, mind egyénileg élvezte megállja a helyét.

A felnőttkorban űzött sport pozitív hatása azonban elvitathatatlan, sokféle területen tudja fejleszteni az egyént. Általánosan elmondható, hogy akik felnőttkorban bármilyen sportágban aktívan tevékenykednek (nem számítva az abban nyújtott teljesítmény szintjét), legyen az egyéni vagy csapatsport, szignifikánsan magasabb rezilienciával és szubjektív jólléttel jellemezhetőek, mint nem sportoló társaik. (Resnick, 2000).

A testmozgás rendkívül összetett kapcsolatban áll a mentális egészséggel is. Azonban az emberek életmódja olyan mértékben elkenyelmesedett, hogy a napi mozgásadagjuk még a minimum közelében sincsen. Pedig az egészségük megőrzése érdekében igencsak szükségük lenne a mozgásra. A napi mozgásszükséglet kielégítéséhez nem is kellene olyan sokat tenni: a hétköznapiakba beiktatni a rendszeres mindennapi mozgást. Ezzel mindenki nagyban elő tudná segíteni saját mentális és testi egészségének szinten tartását. Ha a probléma már jelen van, akkor is javító hatással lehet a pszichére a mozgás: komplex neurokémiai, fizikális, fiziológiai és pszichológiai hatással bír az elmére, amely nem csak enyhíti a tüneteket, hanem hozzájárul a jó közérzethez, a testi egészséghöz, jobb életminőséget biztosít, mind hosszú, mind rövid távon. (Petrika, 2012).

### **2.1.3 Mozgásterápia, mint tanulási zavarok kezelési módszere**

A tanulási zavarok és a hiperaktivitás kezelésére az egyik leghatásosabb módszer a mozgásterápia, amely a leginkább öngyógyításra serkenti a szervezetet, az érési és fejlődési folyamatokat a leginkább elősegíti. Az ilyen típusú fejlesztésnek a lehető legkorábbi időpontban kell elkezdődnie, mert a későbbiekben kialakuló idegrendszeri átszerveződések negatívan befolyásolhatják a fejlesztés eredményességét. A hiperaktivitás és egyéb tanulási zavarok esetén az a nehézség lép fel, hogy a korai fejlődésben nem jelennek meg meg feltűnően a tünetek, hanem később, a komplex viselkedésformák létrejöttkor válnak kirívóvá. Ezért is fontos, hogy ha veszélyeztető tényezők lépnek fel a csecsemőkor

fejlődés vagy kisgyermekkor során, jobban kell figyelni a pedagógusnak és a védőnőnek a gyermekre, az ő magatartására, hogy észrevegyék, ha gond merül fel. Az idejében felismert probléma és az arra irányuló megfelelő fejlesztő eljárások lehetővé tennék, hogy a gyermek ne lemaradással, hanem korosztályának megfelelő szintjére fejlődve kezdje el az általános iskolát. (F. Földi, 2004).

Kulcsár Mihályné (2016) dolgozta ki a komplex mozgásterápiás fejlesztés módszerét. Ennek a módszernek az elméleti hátterét az adja, az idegrendszer részleges éretlenségét tulajdonítják a tanulási zavarok, illetve a hiperaktivitás okának. Az eljárás diszlexiával, diszgráfiával, diszkalkúliával, hiperaktivitással küszködő gyermekek esetében is hatékony. Delacato (1970) módszerén alapul, aki szerint a mozgásfejlődés szoros kapcsolatban áll az idegrendszeri fejlődéssel. Mind a Delacato-, mind a Kulcsár-féle kezelés lényege, hogy lehetővé teszik a gyermek számára, hogy a mozgás szintjén újra éljék életüknek egy korábbi szakaszát. Az érésben elmaradt területek pótolni tudták a fejlődés során létrejött hiányait. A gyerekek a szüleikkel minden nap végzik a mozgásterápiás fejlesztő által előírt gyakorlatokat.

### **3. Szociális cirkusz**

A szociális cirkusz alapvetően egy nem formális, kooperatív tanuláson alapuló pedagógiai módszer, melynek célja a hátrányos helyzetű fiatalok, szociális érzékenyítése, integrációja. A cirkuszművészet olyan ága, melynek nem elsődleges célja profi zsonglőröket vagy artistákat kiképezni, hanem az egyéni készségek fejlesztésére helyezi a hangsúlyt.

A jövőbe vetett bizalom kifejlesztésének segítése létfontosságú az olyan fiatalok számára, akiknek a társadalom első üzenete az volt, hogy nincs helyük az iskolában, az oktatásban, és így társadalmi felemelkedésre sincs esélyük. Ebben az életkorban értik meg, hogy a társadalmunk jelentős része potenciális bűnözőt vagy a segélyen nyomorgó jövőbeli munkanélkülit lát bennük, és ekkor dől el, hogy az identitásuk interiorizálja-e ezt a képet, vagy felveszi ez ellen a harcot. (Neményi, 2007).

A hátrányos helyzetű, tanulási nehézségekkel küzdő fiatalok többségének, az iskolával, tanulóval kapcsolatos élménye a kudarc, melynek hatására, annak a róluk alkotott képnek próbálnak megfelelni, miszerint mindent elrontanak,

képtelenek bármiben sikereket elérni. A sikertelenség hatására motiválatlanok és önbizalom hiányosak lesznek, sérül énképük és egyfajta tanult tehetetlenség alakul ki, hiszen a társadalom – főként roma fiatalok esetében – ezt a szerepet várja el tőlük. (Neményi, 2007).

Ezért a folyamat során először az egyénekre kell koncentrálni, hiszen a legtöbb problémát nem a zsonglőrködéshez szükséges képességek hiánya, hanem a saját magába vetett hite, és a kudarcból való félelem okozza. Míg valaki megtanul egy adott eszközzel játszani, nagyon sokszor hibázik, elejti, megüti magát. Éppen ezért nagyon fontos a folyamatos motiváció, illetve a zsonglőrök és a csoport többi tagjának pozitív megerősítése, illetve a bonyolultabb mozdulatok lehető legegyszerűbb elemekre bontása. Sok gyakorlással mindenki fejlődik és egy idő után a nehezebb trükköket is képesek megtanulni, ezáltal sikerül megmutatnunk azt is, hogy képesek sikereket elérni. Tehát a hibát nem saját készségeikben, hanem az eddig alkalmazott tanulási módszerekben, tanítási stratégiákban kell keresni.

A gyakorlás nagyon jó önismereti módszer is, hiszen segít megtapasztalni saját határait, hogy mennyire türelmesek magukkal szemben, hogyan tudják kezelni a kudarcokat és az ezzel járó frusztrációt, mennyire kitartóak. Ezen kívül javítja a koncentrációt, fejleszti a kezdeményező készséget, a kreativitást, céltudatosságra és összeszedettségre nevel. A szociális cirkusz meghatározó mérföldköve maga az előadás, amikor a fiatalok bemutathatják az eddig tanultakat. Ezáltal megtapasztalják egyrészt a beléjük fektetett bizalmat, hogy érdemesnek találják őket a színpadi szereplésre, másrészt átélhetik azt is, hogy pozitív eredményekkel is a figyelem középpontjába kerülhetnek.

A szociális cirkusz innovatív módszer lehet csoportok vagy akár közösségek fejlesztésében is. A foglalkozások során fontos, hogy elfogadó közeget teremtsünk, melyben bárki hibázhat, hiszen ez is a tanulás része. A csoport tagjai a közös munka során megtanulnak kapcsolatba kerülni egymással, ami segíti a kölcsönös bizalom kialakulását. Megtapasztalják, hogy számíthatnak egymásra, és saját szerepük is felértékelődik, hiszen rájuk is számítanak. A résztvevők egymást segítik, biztatják, egy idő után pedig egymásnak kezdenek mozdulatokat, technikákat tanítani. Ezáltal ők is referenciaszemélyekké válnak, amely magabiztosabbá teszi őket és segíti fejleszteni önbecsülésüket.

„Az életképes helyi közösség az, amelyikben a lakosok együttműködnek annak érdekében, hogy a legkülönbözőbb szempontú hatással legyenek a helyi társadalom szabályaira; amelyikben a lakosok a közösségi életre vonatkozó célokat tűznek ki maguk elé, és amelyikben az emberek képesek is e célok megvalósítására.” (Schönberg, 1979).

A szociális cirkuszban megtapasztalt szerepek és a folyamat során felfedezett kompetenciák segítségével, fejlődnek a tagok szociális készségei, motiváltabbak és kezdeményezőbbek lesznek, és azáltal, hogy felismerik saját lehetőségeiket, szívesebben vesznek részt a közösség életében. Bár a módszer elsődleges célcsoportja a deprivált, általános és középiskolás korú diákok, de hatásait tekintve szélesebb körben is alkalmazható bármilyen korosztály fejlesztésére.

#### Irodalomjegyzék

- Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*. Hove: Ruthledge.
- Bolton, R. (2004). *Why circus works. How the values and structures of circus make it a significant developmental experience for young people*. [Nem publikált doktori értekezés]. Perth: Murdoch University.
- Delacato, C. H. (1970). *A new start for a child with reading problems, a manual for parents*. New York: McKay.
- Draganski, B., Gaser, C., Busch, V., Schuierer, G., Bogdahn, U., & May, A. (2004). Neuroplasticity: Changes in grey matter induced by learning. *Nature*, 427, 311-312.
- Driemeyer, J., Boyke, J., Gaser, C., Büchel, C., & May, A. (2008). *Changes in grey matter induced by learning – revisited*. doi: 10.1371/journal.pone.0002669
- Élesztős L. (szerk.). (1997). *Magyar Nagylexikon (5)*, Budapest: Magyar Nagylexikon Kiadó.
- F. Földi R. (2004). *Hiperaktivitás és tanulási zavarok*. Pécs: Comenius Bt.
- Gyarmathy É. (2016). Tanulási és viselkedés zavar helyett zsonglőrködés. *PSZICHOháttér, 1*, elérhető:
  - <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1700>
- Hays, K. F. (2017). *Performing psychology with performing artists*. doi: 10.1093/acrefore/9780190236557.013.191

- Husné Orlóci E. (2006). *Szabad a porond - A magyar cirkuszi testnyelvjáték*. Budapest: Jászöveg Műhely Kiadó.
- Jansen, P., Titze, C., & Heil, M. (2009). The influence of juggling on mental rotation performance. *International Journal of Sport Psychology*, 40(2), 351–359.
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 1–11.
- Kulcsár, M. (2016). *A tanulás öröm is lehet – Delacato módszere alapján*. Bicske: Magánkiadás.
- Land, M. (2005). Eye-hand coordination: Learning a new trick. *Current Biology* 15(23), 955–956.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10–19.
- Neményi M. (2007). Serdülő roma gyerekek identitás-stratégiái. *Educatio*, 1, 84–98.
- Petrika, E. (2012). *Rendszeres testedzés hatása a mentális egészségre és az életminőségre fiatal felnőtteknél: depresszív tünetek, stressz és stresszkezelés empirikus vizsgálata*. [Doktori értekezés.] Debreceni Egyetem: Humán Tudományok Doktori Iskola.
- Pikó B., & Keresztes N. (2007). *Sport, lélek, egészség*. Budapest: Akadémiai Kiadó Zrt.
- Resnick, M. D. (2000). Protective factors, resiliency and healthy youth development. *Adolescent medicine*, 11(1), 157–65.
- Scholz, J., Klein, M. C., Behrens, T. E. J., & Johansen-Berg, H. (2009). Training induces changes in white-matter architecture. *Nature Neuroscience*, 12, 1370–1371.
- Schönberg, S. P. (1979). Criteria for evaluation of neighbourhood vitality in working-class and poor areas in core cities. *Social Problems*, 27(1), 69–78.
- Speaight, G. (1980). *A history of the circus*. London: The Tantivy Press.

- Szúcs, Cs. (2009). *Híres szörnyszülöttek: az elefántember és társai*.  
Elérhető:  
[http://www.kisalfold.hu/vilagvevo/hires\\_szornyszulottek\\_az\\_elefantember\\_es\\_tarsai/2114945/](http://www.kisalfold.hu/vilagvevo/hires_szornyszulottek_az_elefantember_es_tarsai/2114945/)
- Thétard, H. (1978). *La merveilleuse histoire du cirque*. Paris: Prisme.
- Ziethen, K. H., & Allen, A. (1985). *Juggling, the art and its artists*. Berlin: Werner Rausch & Werner Luft.

## HERPAI JÁNOS: WHITE BOARD MÓDSZER, MINT LEHETŐSÉG AZ EGYÉNI TELJESÍTMÉNY NÖVELÉSÉRE CSOPORTMUNKÁBAN

### Absztrakt

Egy csoportmunkát tekintve az egyének egyenkénti teljesítménye akár a teljes csoport munkájára és teljesítő képességére hatással lehet, vagy akár nagy mértékben meghatározhatja és csökkentheti azt. Ezért egy vezető szemszögéből a csoport munka során az a cél, hogy minden csoporttagot a lehető legjobb teljesítményre motiválja, ismeretlen területen történő munka esetén egyforma tudásalapra fejlessze beosztottjait. Ehhez különböző menedzsment módszerek állnak rendelkezésre, mint egyéni teljesítményértékelés, teljesítmény menedzsment, erőforrás menedzsment, vagy akár különböző projekt menedzsment módszerek, de ezeket az adott munkaterületek vezetőinek a csoportjuk sajátosságaira kell szabnia. A csoportmunka akkor lehet sikeres, ha az egyének nyíltan és megfelelő kommunikációval fordulnak egymás felé, így egy gyors és valós, felesleges adatokat nélkülöző információ áramlást generálnak egymás irányába, valamint a tagok igyekeznek a legjobb munka teljesítményt kihozni magukból.

**Kulcsszavak:** motiváció, teljesítmény fokozás, Coaching, White board, Lean, feladat-KANBAN, ad hoc, fő mutatószámok egy csapat teljesítmény fokozó módszerének mérésére, annak jóságának elbírálására.

### 1. Bevezetés

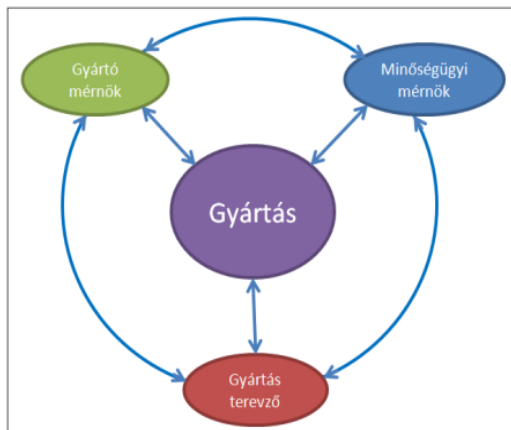
Legyen szó akár informatikai területen történő projekt munkáról vagy egy termékfejlesztésről vagy egy termelési területen tevékenykedő csapat mindennapi munkájáról, a rohamosan változó követelmények nagyfokú rugalmasságot, gyors problémamegoldó képességet, célorientáltságot és egyértelmű kommunikációt igényel. Mindezekre ismerünk különböző eljárásokat, módszereket, hiszen az informatika terén történt sebesség robbanás ezt megkövetelte az informatikai fejlesztések Projektmenedzsmentjétől. Ilyen módszer a Feladat KANBAN, a Scrum, White board vagy a manapság egyre népszerűbb Agile, vagy az Iparban használt Lean irodai szintre transzferálása, mely módszerek tökéletesen alkalmasak az adott projektek során a feladatok és határidők követésére, de nem adnak egyértelmű iránymutatást, javaslatot a közös csapatban dolgozó személyek egyéni teljesítményének fokozására, a napi és rövid

távú feladatok tervezhetőségének fejlesztésére. Így célom a Projektmenedzsmentben már ismert KANBAN és Scram módszerek és Irodai Lean oly szintű transzformációja egy közös és vizuális rendszerré illetve módszerré, melynek segítségével egy termelést támogató, különböző funkcionális tevékenységet ellátó irodai csapat a mindennapi munkáját napi és heti szinten egyértelműen tudja tervezni, az egyes részfeladatokat képes legyen prioritizálni, a napi szinten felmerülő ad hoc (alkalmi) feladatokat tervezett feladatként tudja kezelni.

Mielőtt az egyes módszerek alapvető működésére és transzformációjára térnék fontos tisztázni, mit jelent a gyakorlatban fejlesztendő csapat esetében a Funkcionális különbség és miért fontos a megfelelő kommunikáció.

Ha egy gyártási környezetet vizsgálunk, a gyártás egy önálló termelő tevékenység, amely valamilyen erőforrás felhasználásával bizonyos átalakulást idéz elő egy anyagban vagy anyag csoportban, legyen szó akár megmunkálásról vagy szerelésről, amelyekhez bizonyos információ- és anyagáramlás is tartozik, amely egy áramlási körként kezelhető a beszállítótól a vevőig. Ha a fizikai tevékenységet és az azzal foglalkozó személyeket egy közös csoportként szeretnénk jellemezni (Lásd 1. Ábra), alapvetően rendelés teljesítésnek (order fulfillment) tekinthetjük, míg az információkkal, tervezéssel és kiszolgálással foglalkozó tevékenységet egy háttér támogatásnak (back office) tekinthetjük. Ami a két területben közös, hogy egy közös rendszerként kezelendő, és a támogatást ellátó személyeknek egy közös információs halmazzal kell dolgozniuk, tehát egymásnak szolgáltatják a működéshez szükséges információkat.

**1. Ábra.** Funkcionális feladat csoport és információ áramlása



Forrás: Saját

A rendszer felépítését tekintve a középpontban a gyártás (szerelés) áll, mint fizikális átalakulást végző tevékenység, és a gyártás körül a támogató funkciók helyezkednek el.

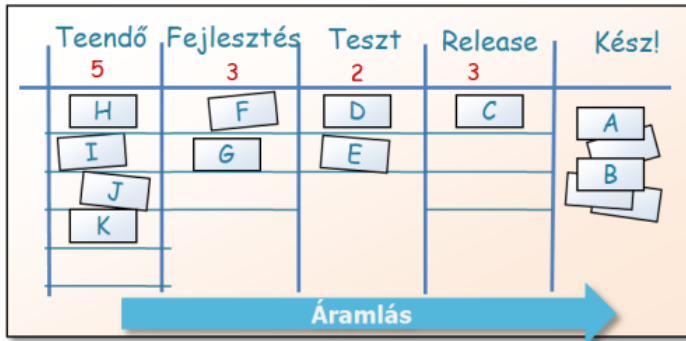
- A gyártástámogató mérnök biztosítja a gyártáshoz szükséges standardokat (a szerelési családfát, műveleti utasítást, gyártóeszközöket).
- A logisztika egyik szervezete megtervezi a gyártást (mit és mikor gyártsunk, illetve a gyártáshoz megrendeli az alapanyagot a beszállítótól).
- A minőségbiztosítás szolgáltatja a megoldást a gyártás során felmerülő minőségügyi problémákra (anyagminőség problémák reklamálása, termelésközi vizsgálatok elvégzése, stb.).

Ezek alapján a gyártás, vagy jelen esetben az összeszerelés zökkenőmentes működéséhez nem csak gyártóberendezésre, alapanyagra és folyamat leírásokra van szükség, hanem az egyes szereplőktől információkra, amelyek a mindennapi üzletmenetet biztosítják és a felmerülő problémákat elhárítják. Ennek helyes működésének alapfeltétele a **megfelelő** kommunikáció. A kommunikáció előtt a "MEGFELELŐ" szó tartalma nagyon fontos. Az, hogy a rendszerben szereplő személyek egymással kommunikálnak, nem elegendő. A kommunikációnak gyorsnak és hatékonyak kell lennie, valamint csak a szükséges adatokat és információkat kell, hogy tartalmazza olyan formában, amellyel az informált személyek tovább tudják folytatni a munkájukat mindenféle formázás és tovább alakítás nélkül. Az általam javasolt módszer transzformációja a kommunikáció javítását és a szereplők információs kapcsolatát is hivatott elősegíteni a személyek trenírozásosa (Coaching) mellett.

## 2. Transzformálandó Módszerek

Ahogy a bevezetőmben is írtam, manapság számos menedzsment módszer áll a rendelkezésünkre, hogy vezetőként a csoportunk munkáját valamint feladatait nyomon tudjuk követni, segíteni tudjunk a csoporttagoknak a prioritizálásban, a határidők követésében. Ilyen módszer az Agile, a Scrum és a KANBAN, amelyeket a szoftverfejlesztések során dolgoztak ki. A **White board** módszer lényegében a Scrum és a KANBAN módszerek elméletét alkalmazza, ahol az adott feladatot kártyán vizualizálják mint egy feladat kanban és azt egy valamiféle időbeosztást tartalmazó táblán mint egy kanban-tábla elhelyezik (Lásd 2. Ábra, Forrás: Henrik

Kniberg, 2009 - Kanban & Scrum), és ezáltal vizualizálják a betervezett feladatokat különböző státusz kategóriákban, úgy mint Teendő (elvégzendő feladat), Fejlesztés, Teszt, Release és Kész feladat.



2. Ábra. KANBAN tábla a Feladat kártyákkal Forrás: Henrik Kniberg, 2009

Ahogy írtam, a With board alkalmazása során akár a Scrum, akár a KANBAN elmélet alapjai használhatóak, de a módszer alkalmazásának kezdetén el kell határozni, mely módszer adaptálható az adott munkához, de nem hanyagolható el Henrik Kniberg iránymutatása sem (Henrik Kniberg 2009- Kanban & Scrum, 4.o.), mely szerint " Mint bármely más eszköz, sem a Scrum, sem a Kanban nincs tökélyre fejlesztve. Nem mondanak el mindent arról, hogy mit tegyünk, mindössze bizonyos iránymutatásokat és szabályokat nyújtanak". Ezzel a gondolattal felvértezve első feladat a két eszköz részleteinek áttekintése és a különbségek megértése.

Takeucsi Hirotaka és Nonaka Ikudzsiró ínak először a Scrum módszerről (Takeucsi Hirotaka - Nonaka Ikudzsiró 1986 - The New Product Development Game), amely egy olyan módszer (vízesés modell), amelyben az egymást sorban követő fejlesztési fázisokat más-más szakembercsoport kezeli, a váltófutáshoz hasonlítva, amiben az egyes folyamat lépések erősen átlapolódnak, és a különböző területeket képviselő személyek egy kis csoportja végig, minden fázisban együtt dolgozik, ahol egyszerre az egész csapat fut, és egymás között passzolgatják a feladatot (mint részfeladat). Fő jellemzője, hogy egy olyan keret rendszer, ahol meg vannak bizonyos szerepek, mint Scrum Master (a folyamatot felügyeli, és mint egy edző a csapatot az önálló munkavégzésre ösztönzi), Product Owner (terméktulajdonos, aki a vásárlót képviseli) és csapat (akik a fejlesztést

elvégezik). A szállítandó feladatok kis darabokra, konkrét elemekre vannak darabolva. A fő szerepkörökben szereplő személyek adott időközönként (akár 1 - 4 hét) találkoznak, ahol a megfogalmazott igényeket tehát a részfeladatokat teljesítve, arról beszámolnak. Az egyes futamokra a feladatok egy Projekt feladat listáról kerülnek ki, ahol a fő prioritást a Product Owner határozza meg. A tagok minden futam végén kiértékelést tartanak, melynek célja a folyamatos fejlesztés. A Scrum alap tézise, hogy önszerveződő, egy helyen dolgozó csapatok alakulnak és szóban kommunikálnak egymással.

A KANBAN módszer (Henrik Kniberg 2009 - Kanban & Scrum) némi hasonlóságot mutat, tehát alapvetően a feladatokat itt is felosztják kisebb részfeladatokra, azokat különböző kártyákra felírják és felhelyezik egy definiált oszlopokat tartalmazó falra ezzel illusztrálva, hogy az egyes kártyák hol tartanak a folyamatban. A módszer első és alapvető eltérése a Scrummal szemben, hogy meghatározzák az egyszerre folyamatban lévő kártyák számát, valamint mérik az egyes kártyák átfutási idejét, tehát mérik az egyes részfeladatok elvégzéséhez szükséges időszükségletet.

A fenti módszertani bemutató alapján összefoglalom a módszerek alapszabályait, melyeket mindkét módszertan esetében szem előtt kell tartani:

- a kezdetekkor meg kell határozni a projekt csapat résztvevőit és definiálni kell az egyes szerepköröket,
- meg kell határozni a megbeszélés ismétlődésének ciklikusságát és időkeretét,
- az összes csapattag számára definiálni kell az összes részfeladatot amelyet kártyára kell felvezetni,
- minden kártyát fel kell helyezni az elvégzendő feladatok közé,
- a tagoknak be kell számolniuk a feladataik aktuális státuszáról,
- a megbeszélésen ki kell választani a következő elvégzendő feladatokat,
- a feladat kártyákat a megbeszélésen elhangzottaknak megfelelően mindig át kell helyezni a megfelelő státuszba,
- Scrum módszer esetén minden sprint végén kiértékelést kell végezni a folyamatos fejlesztés biztosítása érdekében.

A fent leírt folyamat nem túl bonyolult, de időigényes és alapfeltétele a tábla, illetve az ott szereplő feladatok aktuális státuszban tartása.

Legnagyobb előnye, hogy a tábla úgy kerül elhelyezésre, hogy a tagok mind rálássanak, a táblán szereplő feladatokkal kapcsolatban inspiráló megbeszélések alakulnak ki önmaguktól a feladatok státuszfrissítése során, közben, valamint a beszámolók során minden csapattag szembesül az egyes tagok feladatával és azok státuszának alakulásával. Így kizárható az a probléma, hogy az egyes tagok ne rendelkezzenek a megfelelő státusz ismerettel és egymásra kelljen várniuk. A megbeszélés során ha készre jelentődik egy rész feladat, azonnal információt kap az a tag, akinek ezzel a kész részfeladattal tovább kell dolgoznia. A feladatok státusz aktualizálása természetesen nem csak az ismétlődő megbeszélés keretében aktualizálható, hanem bár mikor, hiszen folyamatosan elérhető.

Természetesen, mint minden módszernek, ezeknek is ismert néhány negatívuma, amelyet több alkalmazó is megjegyzett (Bodó Árpád Zsolt - Margetin István 2016 - Agile blog, Kanban vagy Scrum). A függőségeket manuálisan kell kezelni, a felelősöket minden esetben fel kell tüntetni a kártyákon, gyakran nehéz rövid, de pontos és közérthető elnevezéseket írni a cetlikre. Nem mindig egyértelmű, hogy egy téma "megérdemel-e" egy külön cetlit.

A módszertanok minden pozitívumát és negatívumát ismerve a vezetőnek kell eldöntenie, akarja-e alkalmazni a módszert. A fenti rövid összefoglalás alapján úgy tűnhet, hogy ezen módszerek valójában csak a projekt során felmerülő részfeladatok és azok státuszának nyomon követésére alkalmasak. Ez így is van, de a módszer tovább fejleszthető és alkalmazható, mint teljesítménynövelő módszer, amelyet részletesen bemutatok a gyakorlati alkalmazás fejezetben.

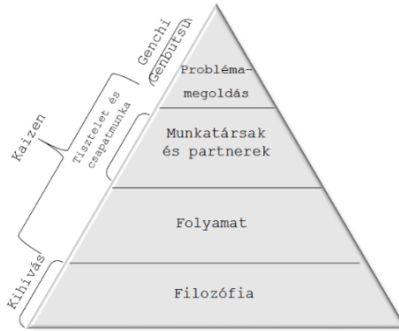
A következő módszer, amelyet szeretnék bemutatni az **irodai Lean**, melynek alkalmazása feltétlenül szükséges az együttműködő felek, mint projekt csapat munkájának hatékonyabbá tételéhez. A Lean egy, a gyártó vállalatok számára ismert módszertan. Első sorban az autóipari vállalatok vezették be a Lean módszert, majd a többi vállalat is megpróbált azonosulni a Lean filozófiával. Nem véletlenül hívom filozófiának. A Lean mint filozófia Japánból a Toyota cégtől származik ahol is Taiichi Ohno és Eiji Toyoda dolgozott ki egy szemléletet, egy hosszú távú filozófiát, amely alkalmas a veszteségek feltérképezésére, az optimalizált folyamatok kialakítására. Jeffrey K. Liker értelmezésében a Lean jelentése egyszerűen fogalmazható meg, **Let's Eliminate All Non-value add**, vagyis **Szüntessünk meg minden nem értékteremtőt** (Jeffrey K. Liker 2008 -

TOYOTA-MÓDSZER). A LEAN tehát egy gondolkodásmódot közvetít: vizsgáljuk meg a folyamatainkat, kutassuk fel a veszteségeket és törekedjünk arra, hogy ezeket kiküszöböljük. Emellett mindig maximálisan használjuk ki a rendelkezésre álló erőforrásokat és teremtsünk értéket a vevőinknek. A LEAN fókuszában tehát az egyszerű módszerek, a veszteségek kiszűrése és a munkatársak bevonása áll, így lesznek javuló eredmények, optimalizált (munka)folyamatok vállalatunk életében.

A LEAN megvalósítása 5 stratégiai alapelven nyugszik (James P. Womack & Daniel T. Jones 2003 - LEAN THINKING - A veszteségmentes jól működő vállalat alapja):

- **Érték (value):** határozzuk meg a vállalat által nyújtott értékeket, egyrésztől fontos a hozzáadott értékkel rendelkező tevékenységek feltárása, valamint meg kell állapítani azokat is, amelyek hozzáadott értéket nem tartalmaznak;
- **Értékáram (value stream):** meg kell határoznunk a lépések láncolatát termékünk vagy szolgáltatásunk előállítás szempontjából, vagyis a legjobb sorrendben kell felsorakoztatni az értékteremtő tevékenységeket;
- **Áramlás (flow):** megszakítás nélkül kell elvégezni az értékteremtő tevékenységeket, nem megengedett bármiféle megállás, eltérítés az értékáramban; Húzásos rendszer (pull): kizárólag a vevői igények alapján kell cselekednünk, csak azt szabad előállítanunk, amire igény van;
- **Húzóelv:** a valós vevői igényekre történő gyártás illetve érték előállítás;
- **Folyamatos fejlesztés (continuous improvement):** a folyamatos fejlesztés szellemében javítani kell a folyamatainkat, törekedni kell a tökéletességre úgy, hogy közben a pazarló tevékenységeket szisztematikusan feltárjuk és megszüntetjük.

Ez a filozófia nem csak a termelési folyamatok optimalizálására alkalmas, hiszen ahogy írtam ez egy filozófia, amely akár az információ áramlásban és az egyéb iroda tevékenységben szereplő veszteségek feltérképezésre is alkalmas bizonyos testre szabással. A Toyota módszer lényegében 14 alapelvből áll (Lásd 3. ábra. Forrás: Jeffrey K. Liker 2008 - TOYOTA-MÓDSZER), amelyek egy négy szintű modell szerint épülnek egymásra.



**3. Ábra.** A Toyota-módszer négy szintű modellje Forrás: Jeffrey K. Liker, 2008

Ha ezt a módszertant szeretnénk az irodai folyamatokban is alkalmazni, akkor a 14 alapvetet kell más szemüveggel megvizsgálnunk és az irodai folyamatokkal szinkronizálni. Ilyen alapvető filozófia a standardizálás, tehát az irodai folyamatokra is standardokat kell létrehozni. A termeléshez hasonlóan az irodai folyamatokra is készítenünk kell információ áramlási térképeket, és itt is cél az utak lerövidítése, tehát az információ áramlás gyorsá és hatékonyá tétele. A termeléssel ellentétben irodai szinten a legnagyobb költség nem az alapanyag, hanem az emberi erőforrás és a bérköltség, így az emberek által végzett feladatokat kell optimalizálni és minden felesleges feladatot leválasztani, a megmaradt folyamatokat pedig fejleszteni kell. A Lean alapja a folyamatos fejlesztés, de ez az irodában sincs másképp, így tehát folyamatosan fejleszteniünk kell az embereinket is. A transzformált módszerek előkészítés és veszteség elemzés fejezetében részletesen ismertetem az irodai folyamatok és erőforrások általam megfogalmazott fejlesztési lehetőségeit.

### **3. Módszertanok transzformációja és gyakorlati alkalmazás**

A fent megnevezett KANBAN és Scram módszerek közös pontja, hogy adott időközönként egy közös megbeszélés keretében az egyes személyek feladatait vizuális háttér segítségével összegyűjtik, a megbeszélés résztvevői között a feladatokkal kapcsolatos információkat, mint határidő, státusz, stb. megosztják. Ezért a kutatásom alapja egy olyan szabályrendszer és eljárás módszer kidolgozása, mely biztosítja a feladatok kezelésének feltételeit, azok állapotát egyértelműen vizualizálja, felszínre hozza a feladatok megvalósítása során felmerülő problémákat, melyek megoldását eszkaláció vagy közös feladatlista

segítségével gördülékenyebbé tehetünk. Ezen transzformáció gyakorlati kivitelezését és annak egyes részeinek működését a következő képen jellemezhetném.

### **Alapvető szabályok**

A megbeszélés sorozatnak alapvető szabályai vannak, amelyeket a kezdetekkor le kell fektetni. A megbeszélésnek rendszeresnek, napi szinten ismétlődőnek kell lennie és a fél órás időkeretbe bele kell férnie. Ennek oka, hogy a tagok ne érezzék időrablónak, hiszen napi szinten ez időt vesz el a normál munkavégzéstől. A megbeszélésnek mindig kell lennie egy úgynevezett moderátorának, ami célszerű, hogy a csapat vezetője legyen. Itt arra is figyelni kell, hogy az egyes csapat tagok, akik érzik magukban a vezetői szerep meglétét, szívesen magukhoz ragadnák a megbeszélés moderátorának szerepét és erre lehetőséget is kell biztosítani. Ennek két szempontból van fontos szerepe. A moderálás átadásával elő lehet segíteni az adott személy vezetői személyiségének fejlődését, másrésztől ha a vezető illetve rendszeres moderátor valamiért távol kell, hogy maradjon a megbeszélésről, tervezhetővé válik az ideiglenes pótlása. Ezt követi a résztvevők meghatározása. Célszerű minden csapat tagot bevonni, így a megbeszélésen az egyének be tudják tervezni a saját feladataikat, illetve ezek státuszáról is be tudnak számolni és így tájékoztatják a teljes csapatot. Ez alapján az egymásra épülő feladatok vízesés szerű időterve jól vizualizálható és az egyes részek készülségéről mindenki pontos információval rendelkezhet, így kiküszöbölhető a felesleges egymásra várás.

Ki kell választani egy arra alkalmas helyszínt, ahol elhelyezhető egy nagy Fehér tábla (White board) amelyet a csapat körbe tud állni. Meg kell határozni az egyes feladatok tárgyköreit, valamint az ehhez tartozó feladat KANBAN-ok színét. Jelen esetben három, egymástól eltérő szerepkörben dolgozó csapatról beszélünk, így ennek megfelelően mindhárom csapat számára szükséges meghatározni a standard feladat csoportokat és a standard KANBAN típusokat (Lásd 4. Ábra). A feladat KANBAN kártyának tartalmaznia kell az elvégzendő feladat rövid de egyértelmű leírását, az elvégzéshez szükséges időkeretet és minden esetben az adott feladat típushoz definiált színnel rendelkező kártyára kell a feladathoz tartozó adatokat felvinni.

Standard feladat KANBAN színek és típusok			
	Gyártás-támogató mérnök	Minőség-biztosítási mérnök	Gyártás-tervező mérnök
	Munka utasítások átmunkálás	Garanciális munka (gépellenőrzés)	Rövid LT anyagok rendelés felülvizsgálata
	TTM/projekt munka		Nyitott rendelések ellenőrzése
	Fejlesztés, folyamat-megerősítés	Gyártás támogatás (mérés, dokumentálás)	Köv. napi leveling tervezése, ellenőrzése
	Egyéb, nem kategorizálható tevékenység (pl.: osztályos meeting, Info Market Day, stb.)		
	Ad-hoc (minden, nap közben felmerülő feladat, ami a reggeli tervezéskor nem volt ismert)		

4. Ábra. Standard feladat KANBAN típusok Forrás: Saját

Jellemzően csak a nyitott feladatokat vizualizáljuk, de mindenkinek kötelező minden 15 percet meghaladó feladatot felkártyázni. A feladatok egy speciális típusa az ad-hoc kategóriába tartozó feladatok. Az ad-hoc feladat jelentése alkalmi, nem tervezetten felmerülő feladat, amelyeket az ad-hoc kategória gyűjti össze. Ezek olyan feladatok, amelyek az adott nap reggeli megbeszélésig nem merültek fel, így az adott napra vagy hétre nem kerültek betervezésre. Ezeket szintén elhelyezzük az időtervben, de elkészítésük után átkerülnek egy gyűjtő helyre, ahol az adott hét zárásáig tároljuk. Ennek okát és szerepét a tábla részeinek bemutatásánál részletesen leírom. Időrend szerint három kategóriában helyezhetjük fel a feladatokat, úgy mint a **elmaradásban lévő** feladat (olyan feladat amelyet már beterveztünk de nem végeztünk el a tervezett határidőig és még megoldandó), **adott napon** elvégzendő feladat és az **adott héten** elvégzendő feladat. A felhelyezett kártya csak akkor kerülhet le a tábláról, ha az azon megfogalmazott feladat elkészült.

A táblának különböző részei vannak (5. Ábra), amelyeknek egyenként is fontos szerepei vannak:

1. Név rovat, ami az összes csapatag nevét tartalmazza,
2. Időbeosztás, az időrendi tervezéshez és a feladatok időrendi vizualizálásához.

3. Kapacitás terv/Rendelkezésre álló idő rovat. Ez mutatja meg, hogy a munkavégzésre rendelkezésre álló időkerethez képest az adott napokon mennyi időt tervezünk be a feladatok elvégzésére. Itt nagyon fontos a Rendelkezésre álló időkeret meghatározása és letisztázni, hogy ez nem a teljes időkeret kitöltésének számonkérésére szolgál, hanem a leterheltség nyomán követésére. Tehát első körben segít felfedni, ha egyes csapat tagok több feladatot kapnak, mint aminek elvégzésére lenne idejük, valamint ha az azonos munkaterületen dolgozó különböző csapat tagoknak azonos feladatra eltérő időszükségletük van, akkor segít erre rámutatni, és így a tagok tudnak egymástól tanulni, hogy mindenki egyformán hatékonyan és gyorsan tudják ugyan azt a feladatot ellátni.
4. Ad-hoc feladatok követésére szolgáló rovat, amelynek két része van. Az első részben gyűjtjük a már elvégzett ad-hoc feladat kártyákat, a második rovatban pedig felvezetjük az adott hét lezárásakor a heti ad-hoc kártyát számát és megadjuk, hogy az adott héten összességében mennyi időt töltöttünk ad-hoc feladat megoldással. Itt fontos tisztázni, hogy miért fontos az ad-hoc feladatok követésére. A gyártás körüli munkavégzés során ezek a feladatok rendszeresek és sok esetben azt hihetjük, hogy ezek annyira fontos feladatok, hogy még aznap el kell őket végezni, de valójában ez kevés esetben van így, de ehhez meg kell tanulnunk értelmezni és kezelni ezeket a feladatokat. A módszer bevezetésekor a csapat tagjainak napját átlagosan legalább 35 - 40 %-ban tették ki az ad-hoc jellegű feladatok.
5. Probléma megoldás / Eszkaláció rovat. Itt szintén két különböző részt,/típust különböztetünk meg. Az egyes típusnál azok a problémák kerülnek felvezetésre, amelyet a csapat tagok önállóan nem tudnak megoldani, de minden képen szükséges a megoldásuk az adott feladat elvégzéséhez. Ez a rovat az Eszkaláció rovat, és az ide felvett problémát a vezetőnek kell megoldania. A másik rovat a normál probléma megoldás. Ide azok a problémák kerülnek fel, amelyekre gyári vagy üzletági szinten rendelkezünk folyamat leírással, de valamiért ez mégis problémát okozott, ami lehet akár sorállás, plusz költség felmerülése, stb. Pl. a központi folyamat valamiért nem működik, nem húzható rá az adott feladat megoldásra, vagy nem tartotta be valaki az előírást, stb. Ebben az esetben átbeszéljük a problémát, ha szükséges a valós gyökérok meghatározásához kitöltünk közösen egy Ishikawa halszálkát és az ott felvett okokra az 5 miért módszer segítségével

megkeressük az alap problémát, amelynek megoldására a nyitott feladat listára felvezetjük az adott javító intézkedést, felelőst és határidőt.

6. Hangulatjelek, melyek segítségével minden nap mindenki megosztja a teljes csapattal, hogy érzi magát, ezzel elősegítve a csapat oldódását.
7. A legjobb gyakorlat (Best Practice) rovat. Ide azokat a megoldásokat vezetjük fel, amelyek segítségével gyorsabban elvégezhetőek az egyes feladatok, illetve olyan eljárásokat, amelyeknek jelenleg nincs központi direktívája, így ezek bekerülnek egy, a csapat által szerkesztett Kézikönyvbe, így a kitalált eljárás rögzítésre kerül, és a csoporton belül bárki számára elérhetővé válik. Ez természetesen megosztásra kerül a gyár többi hasonló munkakörében dolgozó csapatával.
8. Siker történet (Success story), amely a csapat által elért heti legnagyobb sikert, eredményt tartalmazza amely lehet akár egyéni vagy csapat eredmény is, annak érdekében, hogy a csapat lássa maga előtt az eredményeit, ezzel is megerősítve az önmotiváltságát.

BEST PRACTICE		MINDEN NAP 8:00 - 8:30	
NEV	BACKLOG	MA	HETI
TÓBAKOS LILLA			
HAGEN JUDIT			
ORVOS EVELIN			
LŐRINCZ GYULA			
ANAPP GÁBOR			
BARJUSZ ZOLTÁN			
MÉRPIRI ZANOS			
MAJOR ZSOLT			
TAYRAI TAMÁS			

**AD-HOC PROBLÉMA**

PROBLÉMA	FELELŐS	HATÁRIDŐ
...	...	...

**SUCCESS STORY**

NEV	MA	HETI
LŐRINCZ GYULA		
ANAPP GÁBOR		
BARJUSZ ZOLTÁN		
MÉRPIRI ZANOS		
MAJOR ZSOLT		
TAYRAI TAMÁS		

5. Ábra. Az általam kidolgozott tábla Forrás: Saját

### A megbeszélés folyamata

A megbeszélés során a kezdő pont egy mottó elmondása, amelyet minden nap más mond, így ezzel feldobva a napot. A mottót minden esetben a megbeszélés kezdő személye hozza, akit előző nap közösen választ ki a csapat. Itt fontos, hogy olyan személyre nem taksálódik a mottó keresésének feladat, aki azt ne szívesen teszi, nem érzi magáénak. Ezt követően személyenként max. 2 - 3 percben minden csapat tag egyéni szerepléssel elmondja, hogy érzi aznap magát. Ehhez előre

kitalált piktogramokat, érzelmeket kifejező laminált képeket és az egyének monogramjaival ellátott mágneset vagy kitűzőt használ a csapat, tehát mindenki elhelyezi a monogramját a rá jellemző kártyán. Ezt követően az adott csapat tag bemutatja az arra a napra betervezett feladatait, illetve ha az előző napról nem tudott elvégezni valami feladatot, akkor azt vagy újra betervezi az adott napra, vagy a KANBAN-t áthelyezi az elmaradás rovatba. Ezt követően, ha előző nap keletkezett ad-hoc feladat, akkor azt bemutatja, és szintén elhelyezi az ad-hoc KANBAN-t az időtervben. Ha sürgős volt, és az előző napon elvégezte, akkor átteszi a KANBAN-t az ad-hoc oszlopba és bekönyveli a vele töltött időt, ha pedig nem volt sürgős vagy erre az adott napra vagy a hétre tervezi be, akkor pedig annak megfelelően helyezi fel a feladat KANBAN-t. Amennyiben volt olyan feladata, amellyel elakadt és eskalálni szeretne, akkor azt felírja az eskalációs rovatba, ha pedig olyan problémával szembesült, amellyel plusz költséget vagy termelés megállítást generált és tovább kell vinni a társosztályok felé, hogy többé ne forduljon elő, akkor azt felvezeti a Nyitott feladatok listájára és közösen kiválasztjuk a megoldás felelősét és a határidőt. Hasonlóan jár el mindenki, és így személyenként beszámolunk a feladatokról. A végén a fennmaradt 5 - 10 percben pedig információt cserél a csapat, ha valakinek valamely feladattal kapcsolatban kérdése merül fel. A hét utolsó napján a fent leírtakon kívül átbeszéljük és felírjuk az adott hét siker történetét.

### **Előkészítés és veszteség elemzés**

Az egész módszer kialakítását megelőzte egy komplex feladat, amely az összes funkció napi feladatainak felmérését jelentette. Ezen kívül az Irodai lean segítségével feltérképezésre kerültek a csapat tagjainak munkájában rejlő veszteségeket. Itt részletesen szeretném bemutatni a Termelésben használt Lean Irodai szintre transzferálását. Veszteségek az irodai munka során is éppúgy keletkeznek, mint a termelési területeken, és így a hagyományos Lean területeken. A LEAN eszközrendszere segítségével bármely irodai folyamat hatékonysága jelentős mértékben fejleszthető. Azt is mondhatjuk, hogy a termeléstől távolabb eső, de azt támogató folyamatokban nagyobb lehetőség rejlik, hiszen a hatékonyságnövelő intézkedések zöme ipari körökben a gyártásra összpontosul, így az irodai folyamatokban több, még optimalizálás nélküli terület lelhető fel, így ott olyan alacsonyán függő gyümölcsökkel, könnyen fejleszthető folyamatokkal szembesülhetünk, ahol az energia befektetés és megtérülés nagy

arányban eltérhet, tehát kevés energia befektetéssel számos megtérülés érhető el. Fontos, hogy a vállalat dolgozói ne azt érezzék, hogy a bevezetett rendszer egy plusz teher számukra, hanem a mindennapi munkájukat megkönnyítő és egyszerűsítő megoldás. Még egy nagy különbség felfedezhető a termelés és a termelés körüli támogatás között. Amíg a termelésben keletkező hiba detektálás esetén nem kerül ki a vevőhöz, addig a támogató funkciókban elkövetett hibáknak azonnal érezhető hatása van a termelésre, ami akár meg is állíthatja azt.

Akár a termelési, akár az irodai Lean menedzsmentet nézzük, mindkét esetben az alapvető cél a pazarlás mindennemű megjelenési formájának megszüntetése. Így a korábban csak termelésre értelmezett 7 pazarlási elvet (Jeffrey K. Liker 2008 - TOYOTA-MÓDSZER) az irodai folyamatokra is értelmezhetjük, amelyek a következők:

1. Túltermelés: Ide tartozik például, ha több információt szolgáltatunk egymás irányába, mint amennyi az egyes feladatok elvégzéséhez szükséges, de ide sorolhatjuk a nem olvasott riportokat, esetleges felesleges másolati példányokat is
2. Várakozás: Munkánk során gyakran várunk kell: egy kollégánk válaszára, a vezető jóváhagyására, vagy a vevők visszajelzésére. De várhatunk az irodai környezetben a fénymásolóra, a szkenerre vagy akár a tárgyalóra, amit használni szeretnénk.
3. Szállítás: A dokumentumok házon belüli és telephelyek közötti mozgatása, valamint egy-egy dokumentum illetékessel történő jóváhagyása kritikus probléma lehet a vállalatok mindennapi működése során. De ide soroljuk az irodai eszközök beszerzését és tárolását is.
4. Felesleges műveletek: Nincs annál bosszantóbb, mint amikor munkánk során értelmetlen és időrabló tevékenységeket kell végeznünk. A többszörös manuális adatbevitel gyilkolja kollégánk munkaidejét, ráadásul ez idő alatt munkatársunk értékteremtő munkát nem tud végezni. Az értelmetlen beszámolók készítése, az idejétmúlt szabványok és formátumok alkalmazása, az adott feladatra alkalmatlan, nem szabványos szoftverek használata csak rabolják munkatársaink idejét.
5. Készlet: Mindenki tárol olyan adatokat, információkat, melyek a „Jó lesz még valamire” elv alapján nem kerültek még a kukába. Az olvasatlan levelek, régi

adatbázisok, elavult iratok és a szükségesnél több információ már nem viszik előre vállalatunkat, felesleges őket tárolni.

6. **Mozgás, felesleges mozdulatok:** Ez a típus magába foglal minden olyan veszteséget, amely a mozgatásból fakad, mint például irodánk rossz kialakítása, berendezése, melynek következtében munkatársaink például túl sokat gyalognak a nyomtató berendezéshez, de ide tartoznak a fájlok másolásával és a hívások kapcsolásával összefüggő tevékenységek, a munkatársaktól való információ begyűjtése is.
7. **Hibás folyamatok, hibajavítás:** Ide tartoznak az adatbeviteli hibák, a hiányzó információk és specifikációk, az elvesztett feljegyzések. Ha úgy adunk tovább táblázatokat, információkat, amelyekkel a kollegáknak további tevékenységük van a felhasználhatósághoz, pl. formázás, mert nem a kért formátumban adjuk át, hibás és nem kellőképpen ellenőrzött adatokat adunk tovább.

A fentiek alapján egyértelműen megfogalmazhatóak olyan javaslatok mint ököl szabályok, amelyek segítségével csökkenthetjük illetve eltávolíthatjuk az irodai veszteségeket.

### **Fejlesztési javaslatok**

A fent felsorolt veszteség típusok csökkentésére a következő javaslatokat fogalmaztam meg, amellyel csökkenthető az irodában is a munkavégzésekbe kódolt veszteség.

Az első ilyen intézkedés a levél kezelés (felesleges levelek kiszűrése). Ez azt jelenti, hogy definiáltam alapvető levelezési csoportokat. Ezekre azért van szükség, mert rengeteg olyan levél érkezik mindenkihez, amiben pl. csak másolatban tehát tudj még róla kategóriában kerülünk megadásra, vagy rengeteg olyan automatikus gyári riportunk érkezik, amelyet könnyen szűrhetővé kell tennünk. Így mivel az ilyen jellegű levelekkel nincs dolgunk és csak informáló jellegűek, ezeket egy önálló levelezési mappában kezelhetjük, és a nap végén kell csak gyorsan végig pörgetnünk, hogy azok információ tartalma mégis eljusson hozzánk. Ilyen mappa az, ami az informáló jellegű leveleket gyűjti, szintén ilyen mappa az, ami az automatikus riportokat gyűjti. Ezzel a két mappával nagyságrendileg 15 - 20 %-kal csökkenthetjük a beérkező levelek száma.

A következő intézkedés a megbeszélések számának és időtartamának csökkentése. Itt alapvető elvárás, hogy senki sem vehet részt fél óránál hosszabb megbeszélésen. Ha egy megbeszélés ettől hosszabb időt vesz igénybe, annak két oka lehet. Nincs egy egyértelmű agendája és moderátora, így a megbeszélés csapong az egyes pontok között, a másik ok lehet a nem megfelelő előkészület. Ezért mindenkinek elírtam a megbeszélés kiküldésének protokolját. Meghívó csak úgy küldhető, hogy a megbeszélés témája és alpontjai egyértelmű agendában megfogalmazásra kerülnek, ha valakinek valamivel elő kell készülnie, akkor azt egyértelműen szintén bele kell fogalmazni a meghívóba. Több esetben előfordul, hogy az egyes megbeszélések között jelentős átfedés tapasztalható, ami annak köszönhető, hogy nem kezeljük megfelelően a megbeszélésen elhangzott adatokat, információkat, így a következő megbeszélésen újra vissza kell azokra térni a pontosság érdekében, így ez magában foglalja azt is, hogy a megbeszélésen megbeszéltek feladatok egy része nem készül el. Ennek kiküszöbölésére bevezettem a megbeszélések jegyzőkönyv írásának szabályait, amelyek a következők. Minden megbeszélésről kötelező jegyzőkönyvet vezetni, amiben az egyes agenda pontokhoz fel kell vezetni az ott elhangzottakat, illetve ha valakinek ott további információ szolgáltatási vagy egyéb feladata merül fel, akkor az alpontonál kötelező jelleggel röviden le kell írni a feladatot, meg kell nevezni a felelőst és a pontos határidőt. További veszteség forrás csökkentési lehetőség a megbeszélési jegyzőkönyv kiküldésénél szereplő címlista. Ezt csökkenteni kell azokra, akik ténylegesen részt vettek a megbeszélésen, és akiknek feladatuk van a megbeszélésen született intézkedésekkel. A többi személy csak a másolatot kap rovatba vehetjük fel, így a levelezés szabályai alapján ez a levél nem foglal le senkit sem feleslegesen. Ezen kívül nagy tapasztalat, hogy azok a levelek, amelyeknek a levelezési listája számos nevet tartalmaz, nem kap elég figyelmet, így ha valakinek feladata lenne vele, az is elsiklik a feladat felett.

A következő ilyen fejlesztési pont a kommunikáció fejlesztése, tehát egyértelmű és nyílt kommunikációt követelek meg, pontosan annyi információ tartalommal, mint amennyire a kollegáknak szüksége van a feladatok továbbvitelére. A termelő területre korlátozott kommunikáció magán az adott termelő területen történik, ahol a teljes támogató csapatnak kötelező megjelennie naponta egy közös alkalommal, ahol 10 percben mindenki megkapja a legfontosabb információkat az ott történt dolgokkal kapcsolatban.

Ezen kívül nagy segítségre van a bürokrácia csökkentése, tehát a döntési folyamatok egyszerűsítése és felgyorsítása, így a legnagyobb veszteséget a várakozást csökkentve. A várakozás másik nagy megjelenési formája, amikor az egymástól függés alapján várjuk, hogy az egyes részfeladatok elkészüljenek, de ezt az egyéni és csoportos feladatok kezelésének szabályaival, tehát a White board megbeszéléssel szorítom normál keretek közé.

A folyamatos fejlesztést szintén a White board módszer segítségével biztosítom, ugyanis ennek javítására került bele az Ishikawa és a Nyitott feladatok listája a White board megbeszélés struktúrájába, ahol a felmerülő problémákat ki tudjuk elemezni, valamint az azokra hozott javító intézkedéseket követhetjük. Ezen kívül az egyének tréningezése és fejlesztése és az itt kapok igények és benyomások alapján történnek meg.

### **Felhasznált irodalom:**

- Bodó Árpád Zsolt - Margetin István (2016): AGILE BLOG, Kanban vagy Scrum
- Henrik Kniberg - Mattias Skarin (2009): Kanban & Scrum making the most of both - 4CMedia. Printed in the United States of America.
- Jeffrey K. Liker (2008): TOYOTA-MÓDSZER - 14 vállalatirányítási alapelv - HVG Könyvek kiadó. Budapest.
- James P. Womack - Daniel T. Jones (2003): LEAN THINKING - A veszteségmentes jól működő vállalat alapja - HVG Könyvek kiadó. Budapest.
- Takeucsi Hirota - Nonaka Ikudzsi 1986 - The New Product Development Game - Harvard Business School. Boston, United States of America.

**Inhóf Orsolya, Szabó János: Akusztikus ingerek hatása a vizuális keresési feladatra és a detekcióra****Absztrakt**

A jelen kutatás célja annak vizsgálata, hogy a bimodális környezet milyen feltételek mellett gyakorolhat hatást a vizuális keresési feladatra. Arra kerestük a választ, hogy az akusztikus ingerek a figyelem elosztására és fenntartására gyakorolt hatásán keresztül tartósan is képesek-e hatni a vizuális mező letapogatása során használt stratégiákra, ezzel segítve a célingerek megtalálását. Számos vizsgálat alapján elmondható, hogy csak vizuális ingereket tartalmazó helyzethez képest egy célinger detektálásának sikeressége (gyorsasága és pontossága) megnő, amennyiben annak helyére egy akusztikus inger is utal. Kérdés azonban, hogy ez a hatás megfigyelhető-e, illetve milyen feltételek mellett érhető el egy tartós figyelmi feladatban. A tanulmány célja ezeknek a feltételeknek a vizsgálata, hiszen amennyiben a két inger integrációja és így a figyelem elosztására gyakorolt hatása hosszútávon, egy feladat megoldása során végig fenntartható lenne, az jótékony hatással lehetne a detekción túl bizonyos ingerek kiemelésével akár a tanulási folyamatok eredményességére is.

**1. Bevezetés**

A multimodális környezet hatással van az észlelésre. Az unimodális bemutatáshoz képest, több inger egyidejű megjelenítésekor, azok detektálásához szükséges idő lerövidül. Ez az úgynevezett redundáns szignál hatás megfigyelhető az uni- és bimodális, illetve a bi- és multimodális ingerek észlelésénél mért reakcióidők összehasonlítása esetén is<sup>1</sup>. Ezek a hatások főleg automatikus figyelmi folyamatoknál figyelhetők meg. Fontos kérdés azonban, hogy a fenntartott figyelmi működést képes-e befolyásolni egy más modalitásból érkező információ, illetve, hogy milyen feltételek mellett hathat az akusztikus inger a vizuális figyelem téri elosztására, milyen esetekben segítheti ingerek, vagy azok bizonyos tulajdonságának kiemelését, könnyebb észlelését, vagy a tér valamely pontjában a figyelem fenntartását.

---

<sup>1</sup> Diederich, A., Colonius, H. (2004). Trimodal Race Model Inequalities in Multisensory Integration: I. Basics. *Frontiers in psychology*, 8

Az egyre terjedő IKT eszközök is sok esetben a bimodális ingerbemutatás segítségével emelnek ki bizonyos információkat. Az információtechnológia figyelemre gyakorolt hatásainak tárgyalásakor gyakran ezek az eszközök negatív színben tűnnek fel, hiszen megosztott figyelmi folyamatot, multitaskingot igényelnek a befogadótól, így háttérbe szorítják a fókuszált figyelmi működéseket<sup>2</sup>. Ugyanakkor a másodlagos, más modalitásból származó információk képesek a figyelem felkeltésére, így segítve az ingerek detektálását, a vizuális és akusztikus információk kongruenciája esetén az észlelésen túl a tanulásra is pozitív hatással lehetnek<sup>3 4</sup>

Jelen tanulmány célja annak vizsgálata, hogy a bimodális ingerek figyelmet irányító hatása, milyen feltételek mellett tartható fenn hosszútávon, egy fenntartott figyelmi működést igénylő feladat során. Bemutatásra kerülnek azok a körülmények, melyek a detekciós vizsgálatok tanúsága szerint a modalitások integrálását, ennél fogva figyelemre gyakorolt hatásuknak megjelenését segítik. Majd megvizsgáljuk, hogy ezek az elméletek mennyiben alkalmazhatók fenntartott figyelmi feladatokra.

### 1.1. Az integráció feltétele

Ahhoz, hogy két ingert egy forráshoz kössön a megfigyelő, nem szükséges tudatos erőfeszítés, az illesztés automatikus folyamatok során is végbemehet. Vizuális célinger detektálásához szükséges idő például egy, annak megjelenési helyére utaló akusztikus inger hatására akkor is csökken, ha a hallott hangsor jelentésében nem kapcsolható a vizuális tartalomhoz, illetve, ha a résztvevők nem kapnak információt a hangok kísérletben betöltött szerepéről, vagy éppen azok figyelmen kívül hagyására szólítják fel őket<sup>5</sup>. Az integráció tehát jelentésbeli egyezés, illetve tudatos illesztés nélkül is végbemehet, amennyiben a bemutatás idői és téri feltételei megfelelőek. A két modalitás közti kapcsolat létrejöttéhez

---

<sup>2</sup> Plécs Cs., Faragó B. (2016). Az új technológia és a tanulás világa a pszichológus szemével. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 71(1), 3-23.

<sup>3</sup> Takacs Z. K., Swart, E. K., Bus, A. G. (2015). Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks: A meta-analysis. *Review of educational research*, 85(4), 698-739.

<sup>4</sup> Paivio, A. (2014). *Mind and its evolution: A dual coding theoretical approach*. Psychology Press.

<sup>5</sup> Mossbridge, J. A., Grabowecy, M., Suzuki, S. (2011). Changes in auditory frequency guide visual-spatial attention. *Cognition*, 121, 133-139.

ahhoz van szükség, hogy az ingerek egyszerre jelenjenek meg, vagy az akusztikus inger 100 ms-nál nem hosszabb idővel előzze meg a vizuális inger. Ez utóbbi elrendezés megfelel a mindennapok során nyert tapasztalatoknak, ugyanis a fény gyorsabb terjedési sebessége miatt, azokat dolgozzuk fel először azonos forrásból érkező ingerek közül<sup>67</sup>. A közös forráshoz kapcsolás abban az esetben a legegyszerűbb, ha az ingerek bemutatásának helye megegyezik, ugyanakkor megfelelő idői feltételek mellett az ingerforrások helyének kis különbsége ellenére is kialakulhat egy térben átfedő vizuális élmény. És ennek megfelelően azonos helyről származó ingerek is nagyobb valószínűséggel észlelhetők egy időben megjelenőnek, mint ugyanolyan időkülönbséggel bemutatott, de eltérő helyről érkező információk<sup>8</sup>.

## 1.2. Az integráció oka, következménye

Megfelelő körülmények között bemutatott ingerek esetén tehát a különböző modalitású információk integrációja automatikusan is létrejöhet, melynek hatására a detekció gyorsabbá, pontosabbá válása, vagy akár valamely tulajdonság észleletének megváltozása is megfigyelhető. Az információk gyors és automatikus illesztésének oka, hogy az észlelés során arra törekszünk, hogy környezetünket minél pontosabban megismerjük. Mivel például a vizuális információk csak akkor segítik az észlelést, ha bizonyos helyekről származnak, illetve bemutatás körülményei megfelelőek, szükség van arra, hogy valamilyen más forrásból származó információk is hozzájáruljanak az ingerek megismeréséhez, a látott információk kiegészítésével, vagy azok pontosításával úgy, hogy a figyelmet a tér megfelelő pontja felé irányítják, így segítve az ingeranyag feltérképezését<sup>9</sup>. Az egyik modalitás bizonytalanságát, vagy kétértelműségét, egy másik modalitásból származó információk csökkentheti, illetve összetett ingerek esetén azok feldolgozását segítheti. Ezt bizonyítja a

<sup>6</sup> Vroomen, J., Keetels, M. (2010). Perception of intersensory synchrony: A tutorial review. *Attention, Perception, and Psychophysics*, 72, (8), 871-884.

<sup>7</sup> Lewald, J., Ehrenstein, W. H., Guski, R. (2001). Spatio-temporal constraints for auditory –visual integration. *Behavioural Brain Research*, 121, 69-79.

<sup>8</sup> Zampini, M., Guest, S., Shore, D.I., Spence, C. (2005). Audio-visual simultaneity judgments. *Perception and Psychophysics*, 67 (3), 531-544.

<sup>9</sup> Campos, M. C., Hermann, T., Schack, T., Bläsing, B. (2013). Representing the egocentric auditory space: Relationships of surrounding region concepts. *Acta Psychologica*, 142, 410-418.

gyorsabb és pontosabb észlelés, de a multimodális illúziók is<sup>10</sup>. Amennyiben az információk egy eseményhez kapcsolhatók, de annak bármely tulajdonságáról eltérő információt hordoznak, abban az esetben is kialakulhat az integráció. A megfigyelők ritkán érzékelik kétértelműnek, vagy hiányosnak ezeket a multimodális eseményeket, azokat többnyire egy egységes egésznek tekintik, ami gyakran vezet a szenzoros információk újraértelmezéséhez, így illúziók kialakításához is<sup>11</sup>.

A különböző modalitásból érkező, egy időben bemutatott információk egy eseményhez kapcsolásának célja tehát minden esetben a környezet lehető legpontosabb feltérképezése. A két információ kongruenciájának függvénye az, hogy a viselkedés során a teljesítmény romlása, javulása, vagy éppen az észlelés megváltozása figyelhető meg.

### **1.3. Az integrációt segítő körülmények, domináns modalitás hipotézis**

Megfelelő, az integrációt lehetővé tévő körülmények között bemutatott ingerek esetén is elmondható, hogy a két ingernek a feldolgozásban betöltött szerepében aszimmetria van, tehát, hogy feladatonként eltérő, hogy mely modalitású inger van hatással a másik forrásból származó inger észlelésére. Ez az aszimmetria leginkább a két modalitás összekapcsolódását igénylő, illúziókhöz vezető helyzetekben figyelhető meg. Egyes feladatokban például a hanginger befolyásolja a képek feldolgozását, ugyanakkor ez a hatás fordítva nem figyelhető meg. Egy integrációs feladatban előfordulhat az is, hogy a másik feldolgozására ható inger csak egy meghatározott módon torzítja az észlelést, például egy hang többszöri bemutatása növeli a képi ingerek észlelt számát, azonban egyszeri akusztikus behatás ugyanilyen elrendezésben nem eredményezi a vizuális ingerek detektált számának csökkenését<sup>12</sup>. Ezek az eredmények arra engednek következtetni, hogy egy multimodális feladatban általában van egy domináns inger, mely hatással lehet a másik feldolgozására, akkor is, ha ez kapcsolat fordítva nem mutatható ki. A domináns inger meghatározása több feltételezés alapján is

---

<sup>10</sup> Frégnac, Y., & Bathellier, B. (2015). Cortical correlates of low-level perception: from neural circuits to percepts. *Neuron*, 88(1), 110-126.

<sup>11</sup> Gasaway, K. S. (2008). Visual and Auditory Velocity Perception and Multimodal Illusions. Letöltve: 2017.09. 18. <https://smartech.gatech.edu/handle/1853/21832>

<sup>12</sup> Shams, L. Kamitani, Y., Shimojo, S. (2002). Visual illusion induced by sound. *Cognitive Brain Research*, 14, 147-152

lehetséges. A diszkontinuitás hipotézis szerint a folytonos ingerre gyakorol nagyobb hatást a szakaszokban érkező. Ezzel az elmélettel magyarázható, hogy míg a többször bemutatott hang befolyásolja az egyszer megjelenő kép észleletét, egyetlen, tehát nem több szakaszban érkező hangnál ez a hatás nem figyelhető meg<sup>13</sup>. A tapasztalat szintén befolyásolja az ingerek egymásra gyakorolt hatásának kialakulását, ugyanis csökkenti az egyik modalitás figyelmen kívül hagyásának lehetőségét, ezzel segítve a két információ közti kapcsolat létrejöttét. Amennyiben tehát egy feladat során, ahhoz nem kapcsolódó ingerek is bemutatásra kerülnek, azok nagyobb eséllyel gyakorolnak hatást az eredeti feladat megoldására, ha az a résztvevők tapasztalatai alapján nagy jelentőséggel bír<sup>14</sup>.

A reliabilitás hipotézis kimondja, hogy multimodális ingerek feldolgozása során nagy szerepe van az ingerek megbízhatóságának is. A kevésbé összetettebb, egyszerűbb inger hatása figyelhető meg a részletgazdagabb, esetleg kétértelmű információ feldolgozásában, értelmezésében. Illetve amennyiben kialakul illúzió, vagy torzítás ez is a megbízhatóbb inger által hordozott információknak megfelelően történik<sup>15</sup>.

Az irányított figyelem hipotézise szerint, amennyiben a feladat elvégzése előtt elhangzik instrukció, az alapján kiemelkedik valamelyik modalitás szerepe, mely szintén magyarázhatja az ingerek egymásra gyakorolt szerepe közti aszimmetriát. Ebben az esetben a feladat végrehajtásában fontosabb szerepet betöltő inger nagyobb figyelmet kap, így ennek feldolgozásában, értelmezésében lesz megfigyelhető a másodlagos inger hatása, melynek csak bizonyos, az elsődleges információval kapcsolatba hozható jellemzőinek lesz jelentősége<sup>16,17</sup>.

---

<sup>13</sup> Shams, L., Kim, R. (2010). Crossmodal influences of visual perception. *Physics of Life Reviews*, 7, 269-284.

<sup>14</sup> Hove, M.J., Iversen, J.R., Zhang, A., Repp, B.H. (2013). Synchronization with competing visual and auditory rhythms: bouncing ball meets metronome. *Psychological Research*, 77, 4, 388-398.

<sup>15</sup> Andersen, T. S., Tiippana, K., Sams, M. (2004). Factors influencing audiovisual fission and fusion illusions. *Cognitive Brain Research*, 21. 301-308.

<sup>16</sup>Lukas, S., Philipp, A. M., Koch, I. (2010). Switching attention between modalities: further evidence for visual dominance. *Psychological Research PRPF*, 74(3), 255-267.

#### 1.4. Bimodális ingerek hatása a fenntartott figyelmi működésre

A bimodális környezet észlelésre gyakorolt hatását vizsgáló kutatások többségében a detekciónak a másodlagos inger bemutatásakor megfigyelhető változására fókuszálnak. Az azonban kevésbé kutatott, hogy ez a kapcsolat a különböző modalitások között hosszabb távon, fenntartott figyelmi feladatban is megfigyelhető-e. Az ezekben a feladatokban megfigyelhető teljesítményt nagymértékben befolyásolja az aktivációs szint, ilyen esetekben tehát nagy szerepet tölt be az éberségi szintet meghatározó, agytörzsből eredő felszálló aktivációs rendszer<sup>18</sup>. Mivel ez a terület az agykéreg működésére a beérkező ingerek által meghatározott mértékben hat, függetlenül azok modalitásától, feltételezhető, hogy a multimodális ingerbemutatás, nagyobb aktivációt, illetve az éberség lassabb csökkenését eredményezi. A feladat megoldásához nem szükséges, más modalitásból származó ingerek tehát segítik a figyelem fenntartását, így növelhetik a feladat során mutatott teljesítményt, ugyanakkor kérdéses, hogy a másodlagos ingerek hatással vannak-e a figyelem elosztására is, a tér bizonyos pontjai, vagy az ingerek különböző tulajdonságai között. Ennek megválaszolására olyan helyzeteket vizsgáltuk melyek kialakítása a domináns modalitás hipotézisei alapján az integrációt segítik, valamint a vizuális ingereket helyezik előtérbe, így feltételezhető, hogy azok feldolgozására lesz hatással az akusztikus információ. Egy ingerdetekciós feladat segítségével vizsgáltuk a hangok hatását a vizuális figyelem elosztására, majd két vizuális keresési feladatban különböző hangingereket használva vizsgáltuk a diszkontinuitás hipotézis integrációt segítő hatását, illetve a gyakorlás szerepét az ingerek közti kapcsolat kialakításában.

---

<sup>17</sup> Andersen, T. S., Tiippana, K., és Sams, M. (2005). Maximum likelihood integration of rapid flashes and beeps. *Neuroscience letters*, 380(1), 155-160.

<sup>18</sup> Sara, S. J., & Bouret, S. (2012). Orienting and reorienting: the locus coeruleus mediates cognition through arousal. *Neuron*, 76(1), 130-141.

## 2. Módszer

### 2.1. Első vizsgálat

#### 2.1.1. Vizsgálati minta

A vizsgálatban 40 személy (átlagéletkor: 29,38 év, szórás: 11,02 év), 12 férfi és 28 nő vett részt. A vizsgálatban résztvevők mindegyike ép hallású, és ép, vagy szemüveggel korrigált látású volt.

#### 2.1.2. Eszközök

A kísérleti személyek- nemük és életkoruk rögzítését követően- egy számítógépes vizsgálatban vettek részt, mely során akusztikus és vizuális ingerek kerültek bemutatásra. Ezek megjelenítésé PsychoPy2 nevű programmal történt.

A résztvevők feladata az volt, hogy miközben egy téglalap alakú vizuális mezőben a fixációs pontot nézik, a terület valamely oldalán lévő céltárgyat a lehető leggyorsabban detektálják, annak megjelenésére a helyének megfelelő jobb vagy bal kurzormozgató billentyű lenyomásával válaszoljanak.

A célingerként használt négyzetek fekete színben, illetve a szürke két árnyalatában jelentek meg a fixációs pont magasságában, valamint egy árnyalatban a vizuális mező felsőbb illetve alsóbb részén, jobb és baloldalon egyenlő számban. Így egy oldalon 5, összesen pedig 10 különböző inger szerepelt a vizsgálati mintában jobb és baloldalon megszólaló 250 Hz-es hanggal két-két alkalommal, véletlenszerű sorrendben. A vizsgálatban így minden alanynál 40 inger került bemutatásra, melyek során a rögzítettük a detektáláshoz szükséges időt.

Az akusztikus ingerekre vonatkozó instrukciót a résztvevők nem kaptak, valamint jelen vizsgálatban a kép és hang ingerek egyenlő számban jelentek meg azonos, illetve egymással ellentétes oldalon, így az akusztikus ingerek prediktív szerepéről alkotott kép sem tekinthető, egy a feladatban rejlő, a hangok helyének figyelésére vonatkozó utasításként.

#### 2.1.3. Adatok elemzése

A vizsgálat során nyert adatok elemzésére SPSS programot használtuk. A céltárgyak és a hangok oldala alapján képzett csoportokat páronként összetartozó

mintás T próbával hasonlítottuk össze, így vizsgálva a jobb illetve baloldalon megjelenő négyzetek észleléséhez szükséges időket a különböző oldalon hallott hangok mellett.

#### *2.1.4. Eredmények*

A reakcióidőket vizsgálva, mind bal, mind pedig jobb oldalon bemutatott céltárgyak esetében szignifikáns különbség volt kimutatható a hangforrás helyének függvényében (baloldal:  $t(39)=-3,079$ ;  $p<0,05$ . Jobb oldal:  $t(39)=-3,247$ ;  $p<0,05$ ). Ez a különbség az megfigyelhető a céltárgy helyétől és annak színétől (a környezethez viszonyított kontraszt különbségétől) függetlenül. A résztvevők minden feltétel esetén gyorsabban detektálták azokat a vizuális ingereket, melyek helyére az akusztikus inger is utalt, a két különböző modalitású inger eltérő orientációja pedig rontotta a teljesítményüket ( $t(39)=-3,749$ ;  $p<0,05$ ).

#### *2.1.5. Megvitatás*

A kísérlet során kapott eredmények bizonyítják, hogy vizuális feladat megoldására az akusztikus ingerek akkor is hatással vannak, ha azok szerepéről a résztvevők információt nem kapnak, illetve annak megbízhatósága is változó a vizsgálat során. A vizuális inger megjelenésével egy időben, széli helyzetben bemutatott hanginger hatással van a figyelem téri elosztására, így vizuális mező szélén megjelenő céltárgyak észlelésének gyorsaságára.

## **2.2. Második vizsgálat**

### *2.2.1. Vizsgálati minta*

A kísérletben 35 fő vett részt, köztük 9 férfi és 26 nő adatait rögzítettük (átlagéletkor: 20,06. Szórás: 2,53). A résztvevők mindegyike a feladat megoldásához megfelelő látású és hallású volt, a vizsgálatban önként vettek részt.

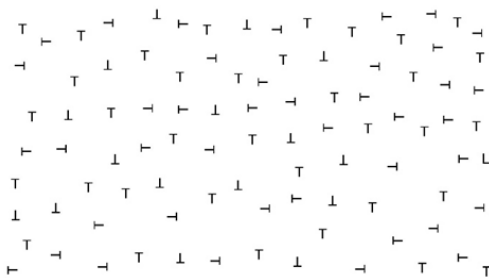
### *2.2.2. Eszközök*

A kísérleti személyek feladata ebben a vizsgálatban egy összetett, zajos környezetben bemutatott célinger megtalálása volt. A vizsgálat egy fixációs kereszttel indult, erre kattintva kezdhették el a résztvevők a keresési feladat.

A célingereket, illetve a környezeti ingereket fekete színnel, fehér háttér előtt mutattuk be. A résztvevők feladata egy L betű megkeresése volt T betűk között (1. ábra). A feladat megoldását a céltárgyra való kattintással kellett jelezniük.

A vizsgálat során összesen 10 kép került bemutatásra, melyek közül 5 esetben jobb, míg 5 képen baloldalon volt a céltárgy. A jobb, illetve bal oldali képek páronként egymás tükörképei voltak (az L betűket a tükrözés után visszaforgattuk), így a céltárgyak a vizuális mező közepétől egyenlő távolságra, és egyenlő mértékben zajos környezetben voltak megtalálhatók.

További 3 képen pedig két célingert helyeztünk el, melyek a középponttól mért távolsága és környezete szintén megegyező volt egy képen belül. Így a kísérlet során 13 különböző képet használtunk. Minden vizuális inger hatszor mutattunk be különböző helyre utaló akusztikus ingerekkel. A hangforrás helyén túl az akusztikus ingerek további 3 csoportba voltak sorolhatók. Egy esetben a vizsgálat során végig valamelyik oldalon volt hallható egy 250 Hz frekvenciájú hang. A következő vizsgálati részben a hangforrás helye a keresés közben is változott, a fixációs kereszt helyétől, a vizuális mező valamelyik széle felé mozgott. Előzetes vizsgálataink alapján az általunk használt képeken a célinger megtalálásához átlagosan 5 másodperc szükséges, így az akusztikus inger ennyi idő alatt került át a szélső hangforrásba, ahol ezután a keresés végéig folyamatosan szólt. A



1. ábra: Egy célingert tartalmazó inger

harmadik helyzetben pedig a résztvevőknek jobb vagy baloldalon kattogó hangokat mutattunk be a keresés végéig. A vizsgálat tehát 3 különböző szakaszból állt. Minden szakaszban 13 kép került bemutatásra 2-2 alkalommal (jobb, illetve bal oldali hanggal).

A keresési feladatot a kísérlet során így összesen 98 alkalommal hajtották végre a résztvevők.

A hangok szerepét instrukció nem emelte ki, valamint azok az esetek felében jelezték a célinger helyét.

### 2.2.3. Adatok elemzése

A kísérlet során nyert eredményeket SPSS programmal, összetartozó mintás T próbával hasonlítottuk össze. Így vizsgáltuk, hogy van-e a különbség ugyanazon képen a célinger megtalálásához szükséges időben, annak függvényében, hogy az akusztikus inger és a megtalálandó L betű helye megegyezik-e, vagy ellentétes oldalon található a két különböző modalitású inger.

Továbbá a két célingert tartalmazó képek segítségével vizsgáltuk azt is, hogy a kísérleti személyek milyen arányban találják meg a hang által jelzett, illetve azzal ellentétes oldalon a célingert, amennyiben azok a középponttól egyenlő távolságra, és azonos mértékben zajos környezetben jelennek meg. Ennek vizsgálatára  $\chi^2$  próbát használtunk, mely megmutatja, hogy a kísérleti személyek a mező mely (a hanggal kongruens, vagy inkongruens) oldalát vizsgálják át részletesebben.

### 2.2.4. Eredmények

Az összetartozó mintás T próbák eredményei alapján a célinger és a hangforrás helyének egyezése nem segítette a keresést, függetlenül attól, hogy milyen típusú, tartósan szóló, szakaszokban érkező, vagy mozgó hangot hallottuk. Egyik feltétel mellett sem kaptunk szignifikáns különbséget a hangforrás helyének függvényében a keresési időben, tendenciaszintű különbséget is csak egy esetben ( $T(31)=-1,830$ ;  $p<0,1$ ). Ezen a képen, melyen a célinger jobb oldalon volt, annál a feltételnél teljesítettek jobban a kísérleti személyek, amikor a hang is a jobb oldalon elhelyezett hangforrásból volt hallható.

Az eredményeken összesen 9  $\chi^2$  próbát végeztük, a három szakaszban bemutatott 3-3 képen. Szignifikáns különbséget egyik esetben sem találtunk. Tehát a résztvevők nem találták meg nagyon számban a hang által jelölt célingert. Tendenciaszintű különbség is csupán egy próbánál jelent meg. Ezeknél a képeknél az általunk felételezett hatás volt megfigyelhető. (Oldalra mozgó hangnál:  $\chi^2=2,842$ ;  $p<0,1$ ).

### 2.2.5. Megvitatás

A vizsgálat eredményei alapján konjukciós keresésnél, szemben a detekcióval nem jelenik meg az akusztikus ingereknek a téri vizuális figyelem elosztására gyakorolt hatása. A kísérleti személyek közül nem keresték többen, és nem is

találták meg gyorsabban a hangforrás helyével megjelölt célingereket. A két inger integrációját ez esetben nem segítette, ha a kísérlet feltételeit a diszkontinuitás hipotézisnek megfelelően módosítottuk, a mozgó, vagy szakaszokban érkező hang sem gyakorolt hatást a vizuális mező letapogatóására.

### 2.3. Harmadik vizsgálat

A harmadik feladat célja a tapasztalat szerepének vizsgálata volt. A kísérletet úgy állítottuk össze, hogy a domináns modalitás többi hipotézise alapján az akusztikus információnak a vizuális ingerre gyakorolt hatása legyen feltételezhető. Ennek megfelelően összetett, statikus vizuális ingert, és középről valamelyik oldalra mozgó hangot használtunk. Az instrukció ez esetben is a vizuális ingerek szerepét emelte ki.

#### 2.3.1. Vizsgálati minta

A vizsgálatban 45 személy, 20 férfi és 25 nő vett részt (átlagéletkor: 20,73 év; szórás: 1,47 év). A kiválogatás kritériumai az előző vizsgálatnál megegyezők voltak.

#### 2.3.2. Eszközök

A résztvevők feladata a 2. vizsgálathoz hasonlóan ebben az esetben is egy vizuális keresési feladat volt. Az ehhez használt vizuális ingerek a fent leírtakkal megegyezők voltak. A harmadik vizsgálatban az előzőek során bemutatottak közül egyféle hangot használtunk, mely a vizuális mező közepéről annak szélé felé mozgott.

A B C D + E F G H

2. ábra: Gyakorló fázisban használt vizuális inger

A jelen feladat célja annak vizsgálata volt, hogy a tapasztalat során a vizuális ingerhez kapcsolt akusztikus jelzések mennyiben befolyásolják a figyelem téri elosztását, és a keresés során használt stratégiákat. Ennek érdekében az előzőekben leírt vizsgálatot egy gyakorló fázis előzte meg, ahol a résztvevők megtapasztalták a két inger közti kapcsolatot.

A gyakorló fázisban szintén egy keresési feladatot oldottak meg a résztvevők, mely sokkal egyszerűbb volt, a célingerek egyértelműen elkülönültek a környezet

ingereitől, illetve kevésbé zajos háttér előtt voltak bemutatva. Ebben a szakaszban a fixációs kereszt megjelenése után a résztvevők A-tól H-ig felsorolt betűket láttak egyvonalban, melyek közül az egyik inger piros vonallal be volt keretezve (2. ábra). Feladatuk az volt, hogy a bekeretezett betűre kattintsanak. Ezt egy ujra szerelhető egérrel oldották meg, amelyet a feladat során egy letakart táblagépen mozgattak. Ez az eszköz volt felelős a hangforrás helyének változtatásáért. Az érintőképernyős eszköz, melyen a hangfalak balance beállítása volt megnyitva, érzékelte az egér mozgását, és ez alapján változtatta a hangfalak beállítását. Ahogy az egér mozgatásával végrehajtották a feladatuk, az egér és a kurzus mozgatásával egyezően változott a hangforrás helye is, így a vizuális és akusztikus ingerek helyének változása irányában és mértékében teljesen megegyező volt. A gyakorló feladat során a kísérleti személyek megtapasztalhatták az akusztikus és a vizuális ingerek kapcsolatát, illetve mivel a hangok követték kezük mozgását, azt is, hogy az akusztikus inger minden alkalommal a célinger irányába mozgott.

A gyakorló fázist követően a kísérleti szakaszban minden képet 2 alkalommal mutattunk be egyszer jobbra, egyszer pedig balra mozgó hang mellett.

### *2.3.3. Adatok elemzése*

A kísérlet során rögzítésre került a kereséshez szükséges idő, valamint a koordináta, ahol a kísérleti személyek a céltárgy helyét jelezték.

Az egy célingert tartalmazó képek esetén összetartozó mintás T próbával vizsgáltuk, hogy az akusztikus ingerek milyen hatással vannak a vizuális feladat megoldására. Ebben az esetben a koordinátákat csupán a hibás válaszok kiszűrésére használtunk.

A két célingert tartalmazó képek esetében  $\chi^2$  próba segítségével megvizsgáltuk, hogy többen találták-e meg a keresés során hallott hangnak megfelelő oldali céltárgyakat. Így két úton tudtunk arra következtetni, hogy a kísérleti személyek a kép mely oldalát (a hangnak megfelelőt, vagy azzal ellentéteset) vizsgálják meg először, részletesebben.

### *2.3.4. Eredmények*

Az egy célingert tartalmazó képek jobb és bal oldali hang mellett történő keresési ideit összehasonlítva nem találtunk különbséget egyik kép esetében sem. A kísérleti személyek keresési idejére tehát nem volt hatással az, hogy a keresés

során a célingerrel egyező, vagy azzal ellentétes irányban hallották az akusztikus ingert.

Azoknál a képeknél, ahol a résztvevőknek 2 inger közül kellett egyet megtalálniuk, a 3 esetből egynél találtunk tendencia szintű különbséget. Ennél az ingerlésnél a kísérleti személyek nagyobb számban találták meg a hang által jelölt célingert, bal, illetve jobb oldali akusztikus inger mellett is ( $\chi^2=3,593$ ;  $p<0,1$ ).

### 2.3.5. Megvitatás

A harmadik vizsgálat eredményei alapján, a feladat során kialakított tapasztalat nem segíti az akusztikus inger fenntartott figyelemre gyakorolt hatásának megjelenését. A 2. vizsgálatához képest, a gyakorló fázzal ellátott kísérleti helyzetben sem találták meg gyorsabban, illetve nagyon arányban az akusztikus inger helyével kongruens célingereket a résztvevők. A vizsgálat során a domináns modalitás minden hipotézise alapján feltételezhető volt a korábbi helyzethez viszonyított könnyebb integráció, valamint, hogy az összekapcsolt ingerek közül a vizuális információk feldolgozására lesznek hatással a környezeti ingerek. Eredményeink azonban nem ezt mutatják. Bár az integráció célja (akár teljesítményjavuláshoz, akár illúzióhoz vezet) a környezet minél pontosabb feltérképezésének elősegítése, eredményeink alapján fenntartott figyelmi helyzetben kevésbé van hatással a figyelmi működésre.

## 3. Diszkusszió

Jelen kísérletsorozat célja a hang vizuális figyelemre gyakorolt hatásának vizsgálata volt, észlelési és fenntartott figyelmet igénylő feladatok során. Arra kerestük a választ, hogy az inger detektálása során már többször kimutatott kapcsolat, milyen feltételek mellett, és milyen módon figyelhető meg vizuális keresési feladatban. Ennek vizsgálatára a kísérleti helyzeteket úgy alakítottuk ki, hogy azokban korábbi eredmények tanúsága szerint az akusztikus inger befolyásolja a vizuális inger feldolgozását. A kutatás során vizsgáltuk a domináns modalitás hipotézisei közül az inger megbízhatóságának és a tapasztalatnak a szerepét, valamint a diszkontinuitás hipotézist. Emellett az irányított figyelem hipotézisének megfelelően a feladat előtt adott instrukciókkal minden esetben a vizuális információkat emeltük ki. A használt ingeranyagban a cél- és környezeti ingerek minden tulajdonsága megegyező volt, csupán azok elemeinek egymáshoz való viszonya, együttes megjelenése volt eltérő, tehát a résztvevők konjunkciós

keresési feladatban vettek részt<sup>1</sup>. A céltárgyak így nem voltak kiugróak, valamint a résztvevők előzetes, a célok helyére vonatkozó elvárásai nem befolyásolhatták a keresés során használt stratégiát.

Kísérleteink során észlelési feladatban a célinger helyére utaló akusztikus ingerek segítették a gyors detekciót, tehát vizsgálatainkban megfigyelhető volt a redundáns szignál effekt. Eredményeink alapján az észlelési feladatokban kimutatható hatás nem jelenik meg figyelmi feladatban. Az akusztikus információk, összetett vizuális környezet esetén nem segítették a céltárgy megtalálását. A kísérleti személyek nem keresték nagyobb számban a hang által jelzett oldalon célingert, még akkor sem, ha a két inger bemutatása megfelelt a modalitások közti integráció feltételeinek, valamint az akusztikus ingerek egyszerűbbek, dinamikusan változóak voltak, illetve gyakorlás során a vizuális ingerekhez kapcsolódtak. A második és harmadik vizsgálatunk tanúsága alapján figyelmet igénylő feladatokban hangoknak az akusztikus ingerekre gyakorolt automatikus hatása nem érvényesül, illetve ezt, a feladat megoldás során használt stratégiák felülírják.

A résztvevők feladata egy adott céltárgy megtalálása volt, így sikerességüket csökkenthette csak a vizuális mező egy pontját, a hang által jelölt helyet tapogatják le. Továbbá a jobb és bal oldali célingerek megtalálásához szükséges időket összehasonlítva azt kaptuk, hogy függetlenül az akusztikus ingerektől a baloldalon található ingerek könnyebben észlelhetők. Ez alapján az is feltételezhető, hogy a hangok bár ebben az esetben is kiváltottak orientációs reakciót, mely során a figyelem fókusza az akusztikus ingernek megfelelő oldalra került, a teljes feladat elvégzése során nem tudta felülírni az olyan, már korábban kialakított stratégiákat, mint a képek balról jobbra történő letapogatása. Ezt a feltevést támasztja alá a 3. vizsgálat gyakorlófázisának ingeranyagával elvégzett kontroll feladat. A résztvevők a gyakorló fázist követően az egyszerűsített ingeranyagon újra elvégezték a feladat, úgy, hogy a hang már nem a mozgásukat követte, hanem véletlenszerűen jobb, vagy baloldaltól szólt. Az eredményekből látható, hogy a kereséshez szükséges időt leginkább a fixációs kereszt és a betűk távolsága határozta meg. Azoknál a betűknél, ahol a két különböző hang esetén

---

<sup>1</sup> Su, Y., Lai, Y., Huang, W., Tan, W., Qu, Z., & Ding, Y. (2014). Short-term perceptual learning in visual conjunction search. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 40(4), 1415.

szignifikáns, vagy tendenciaszintű különbség volt kimutatható minden esetben a baloldaltól érkező inger javította a résztvevők teljesítményét ( $T1(53)=-1,815$ ,  $p<0,1$ ;  $T2(53)=-1,975$ ,  $p<0,1$ ;  $T3(53)=-1,739$ ,  $p<0,1$ ;  $T4(53)=-2,256$ ,  $p<0,05$ ). Ez alapján úgy tűnik, hogy a résztvevők figyelmét befolyásolta a széli helyzetben bemutatott hanginger, attól függetlenül viszont a keresést a vizuális mező bal oldalán kezdték meg. Az ennek a stratégiának megfelelő hangingerek így segítették a feladat megoldását, míg a jobb oldalon szólók növelték a kereséshez szükséges időt.

Összefoglalva tehát eredményeink alapján elmondható, hogy fenntartott figyelmi feladatokban a célinger valamely tulajdonságával (jelen vizsgálatban helyével) kongruens hangok nem segítik a feladat megoldását. Továbbá vizsgálataink azt mutatják, hogy a kísérletek azon elrendezései, melyek észlelési feladatok, valamint illúziókhoz vezető helyzetek alapján segítik az integrációt, valamint a két ingernek egymás feldolgozására gyakorolt hatásának megjelenését, nem befolyásolják figyelmi feladatokban a különböző forrásból származó információk közti kapcsolat kialakításának sikerességét. A kereséssel kapcsolatos vizsgálatok egy része azt hangsúlyozza, hogy a már korábban összekapcsolt különböző modalitások együttes fennállásakor a céltárgy megtalálása könnyebb, mint csak vizuális környezetben<sup>2</sup>, ugyanakkor nem foglalokoznak az ingerek bemutatásának következtében (pl. azonos hely, azonos idő) kialakuló szinkronizáció figyelemre gyakorolt hatásával. A harmadik vizsgálat eredményei alapján a jelentésében a képhez nem kapcsolódó akusztikus inger nem befolyásolja a vizuális mező letapogatása során használt stratégiákat, abban az esetben sem, ha a feladat során a két modalitás kapcsolatáról tapasztalatot nyertek a résztvevők, szemben az észlelési helyzettel, ahol a teljesítmény változásához a két jelentésében független inger is elegendő. Az automatikus reakció, melyet a feladat során megjelenő hang kivált, más tudatosan irányított folyamatokkal felülírható, így az észlelés során kimutatott hatások, az ott leírt feltételek esetén nem érvényesülnek fenntartott figyelmi helyzetekben.

---

<sup>2</sup> Iordanescu, L., Grabowecy, M., Suzuki, S. (2011). Object-based auditory facilitation of visual search for pictures and words with frequent and rare targets. *Acta Psychologica*, 137, 252-259.

## Novák Anikó: Apaképek és képtelenségek A kommunikáció hiánya a kortárs magyar aparegényekben

### Absztrakt

A kortárs magyar irodalomban szembetűnő a család-, illetve azon belül az aparegények nagy száma. A dolgozat célja az aparegény terminus körülírása, történetének vázlatos áttekintése a kortárs magyar irodalomban, valamint a hallgatás motívumának vizsgálata Nádas Péter *Egy családragény vége* (1977), Esterházy Péter *Harmonia caelestis* (2000) és *Javított Kiadás (melléklet a Harmonia caelestishez)* (2002), Kukorelly Endre *TündérVölgy avagy Az emberi szív rejtelméről* (2003), Györe Balázs *Halottak apja* (2003), valamint Schein Gábor *Lázár!* (2004) című regényében.

A művek többsége az apa halála utáni síron túli diskurzus kialakítására irányul. Az apa álláspontját, „hangját” bizonyos dokumentumok, tárgyak (napló, ügynöki jelentések stb.) képviselik. Jellemző mozzanat a leltárkészítés, az utólagos megértésre való törekvés, azonosulás az apával, apaszereppel, apa-fiú párhuzam, a gyermekkor, ifjúkor felidézése és egyben az én megtöbbszöröződése. A szövegek hangsúlyos helyei a befejezések, amelyeket a megbékélés, az apa végleges elengedése, „eltemetése” jellemez. Mindezek a mozzanatok az elbeszélőt meglévő apaképének felülvizsgálatára és újraírására kényszerítik.

Kulcsszavak: aparegény, kortárs magyar irodalom, apakép, hallgatás, kommunikációhiány

A család, illetve az apa–fiú kapcsolat visszatérő témája mind a magyar, mind a világirodalom történetének. Az apák és fiaik küzdelme egészen a különböző mitológiákig és a *Bibliáig* vezethető vissza. A kortárs magyar irodalomban az apa-téma gyakoriságára utal, hogy egyre többen használják az aparegény terminust az apa-problémával foglalkozó művek meghatározására. Az aparegény a családragényhez, azon belül pedig a nemzedékregegyhez köthető fogalom. A kortárs magyar prózáról szóló kritikákat olvasva lépten-nyomon találkozunk ezzel a kifejezéssel. Többek között használja ezt a terminust Dérczy Péter Ferdinandy György *A bolondok királya* (2007) című művére, Gerő Enikő Jánossy Lajos *Hamu és ecet* (2006) című regényére, sőt Spiró György *Fogsága* kapcsán is említették.

Bárány Tibor is aparegénynek nevezi Lackfi János *Halottnéző* (2007) című alkotását, ahogyan Dragomán György *A fehér király* (2005) című könyvét is nevezték már aparegénynek. A sort még hosszsan folytathatnánk.

Jelen dolgozat kísérletet tesz az aparegény terminus körülírására és történetének vázlatos áttekintésére a kortárs magyar irodalomban, valamint a terjedelmi korlátok miatt egy nagyon lényeges, több regényben is hangsúlyos jelenségre, a kommunikáció hiányára, kudarcára összpontosít Nádas Péter *Egy családregény vége* (1977), Esterházy Péter *Harmonia caelestis* (2000) és *Javított Kiadás (melléklet a Harmonia caelestishez)* (2002), Kukorelly Endre *Tündérvölgy avagy Az emberi szív rejtelseiről* (2003), Györe Balázs *Halottak apja* (2003), valamint Schein Gábor *Lázár!* (2004) című regényében. A művek többsége az apa halála utáni síron túli diskurzus kialakítására irányul. Az apa álláspontját, „hangját” bizonyos dokumentumok, tárgyak (napló, ügynöki jelentések stb.) képviselik. Jellemző mozzanat a leltárkészítés, az utólagos megértésre való törekvés, azonosulás az apával, apaszereppel, apa-fiú párhuzam, a gyermekkor, ifjúkor felidézése és egyben az én megtöbbszöröződése. A szövegek hangsúlyos helyei a befejezések, amelyeket a megbékélés, az apa végleges elengedése, „eltemetése” jellemez. Mindezek a mozzanatok az elbeszélőt meglévő apaképének felülvizsgálatára és újraírására kényszerítik.

### **A családregénytől az aparegényig**

Sz. Molnár Szilvia *Bevezetés a kortárs magyar irodalomba* című könyvében állapítja meg, hogy „a kilencvenes évek óta sorra születtek/születnek a családregények (és ehhez kapcsolódóan újabban az »aparegények«)”<sup>1</sup>, viszont a tizenkilencedik század végén és a huszadik század elején, amikor a családregények virágkorukat élték a világirodalomban, a magyar irodalomban hiány mutatkozott ezekből. Hasonló megállapításra jut Olasz Sándor is, aki szerint a magyar irodalomban az első vonalból hiányzik a klasszikus értelemben vett családregény.<sup>2</sup> „A személyes és kollektív emlékezet viszonyát a középpontjába állító családregény 1989 után vált a posztmodern próza egyik kedvelt formájává, bár ez a

---

<sup>1</sup> Sz. MOLNÁR Szilvia, *Bevezetés a kortárs magyar irodalomba*, Bp., Hatágú Síp Alapítvány 2005, 152.

<sup>2</sup> OLASZ Sándor, Között, <http://forrasfolyoirat.hu/0110/olasz.html> (Utolsó letöltés: 2018. ápr. 5.)

folytonosság sokkal inkább fémjelezhető a műfaji ismérvek lebontásával, mint megőrzésével.”<sup>3</sup> Tehát a kilencvenes évektől napjainkig megjelent családrégények folytonosságot képeznek, kibújnak a műfaj követelményei alól.

A családtörténeti regény tradíciójával H. Szász Anna Mária foglalkozott, rávilágítva arra, hogy a családrégény szakkifejezést általában ellentmondásosan vagy egyoldalúan alkalmazzák, „hol a német »Familienroman«, hol az angol »genealogical novel« vagy az 1920-as évek óta elterjedt »saga« terminus értelmében, amelynek a német terminológiában a »Stammbaumroman« felel meg, hol pedig a látszólag az utóbbiakkal azonos, valójában azonban eltérő »generációs« vagy »nemzedékrégény« jelentésében”<sup>4</sup>. Az aparegények szempontjából ez utóbbi, a nemzedékrégény terminus emelendő ki, ugyanis az úgynevezett aparegények ebbe a kategóriába illeszthetők be. H. Szász Anna Mária megkülönbözteti a nemzedékrégényt, a családrégényt és a családtörténeti regényt.<sup>5</sup> A nemzedékrégények alatt azokat a regényeket érti, „melyekben a történet középpontjában szülő(k) és gyermek(ek) állnak, illetve a szülő(k) és gyermek(ek) viszonya áll”<sup>6</sup>, viszont az elnevezést csak akkor tartja jogosultnak, „ha a szülő–gyermek viszony regénybeli ábrázolásában generációs különbségekre – pontosabban: ellentétre – esik a hangsúly, azaz, ha a két nemzedék között változás következik be”<sup>7</sup>.

Kulcsár Szabó Ernő hangsúlyozza, hogy a magyar epikára már a hetvenes évek második felében jellemző volt a kísérletezés, kezdetben bizonyos műfaji minták felhasználásával. Példaként Kulcsár Szabó az *Egy családrégény végét* hozza fel.<sup>8</sup> Sz. Molnár Szilvia szerint a családrégény-narratíva lebontására, átírására való igény már a hetvenes-nyolcvanas években tetten érhető, példaként Nádas Péter *Egy családrégény vége*, Lengyel Péter *Cseréptörés* és Bereményi Géza *Legendárium* című regényét említi. A műfaji jegyeket még tovább bontó alkotások közül Mészöly Miklós *Családáradás*, Kukorelly Endre *TündérVölgy* és Esterházy Péter

---

<sup>3</sup> Sz. MOLNÁR, *i. m.*, 153.

<sup>4</sup> H. SZÁSZ Anna Mária, *A 20. századi családtörténeti regény*, Bp., Akadémiai Kiadó, 1982, 11.

<sup>5</sup> *vö. Uo.*, 12–14.

<sup>6</sup> *Uo.*, 12.

<sup>7</sup> *Uo.*, 12–13.

<sup>8</sup> KULCSÁR SZABÓ Ernő, *A magyar irodalom története 1945–1991*, Bp., Argumentum Kiadó, 1994, 169.

*Harmonia caelestis* című regényét emeli ki.<sup>9</sup> Olasz Sándor ezeken a műveken kívül Sándor Iván *Tengerikavics* című könyvét és Závada Pál *Jadвига párnája* című művét említi a családregény metamorfózisát vizsgáló tanulmányában.<sup>10</sup>

Kulcsár Szabó Ernő szerint a hetvenes évek „elsősorban bizonyos *formanyelvi* változásoknak az időszaka”<sup>11</sup>, ezen belül a konkrét és vizuális költészetet, a vallomásos közérzetepikát és az elbeszélés „privatizációját” említi.<sup>12</sup> Az aparegények története szempontjából a két utolsó mozzanat fontos, ugyanis e regényeket is meghatározza a vallomásosság, a közérzet, valamint az elbeszélés a magánszférát érinti. Kulcsár Szabó Ernő és Thomka Beáta is egymás mellé helyezi, együtt tárgyalja a hetvenes évek végének családregényeit, Nádas, Bereményi és Lengyel műveit. Thomka hangsúlyozza, hogy e három regény az önéletrajzi tényyszerűség és a családtörténet rekonstrukciója mellett egy harmadik közös jelentésszféra megjelenése miatt is rokonítható. E harmadik szféra a kistörténelem, amely az írók történelmi múlttal való számvetése során kialakított hozzáállásának tanújele. „A szembenézés a saját múlttal, a családi múlttal egyidőben történelemmel való szembenézést is jelent: ezek a vonulatok az említett művekben elválaszthatatlan összefonódottságban jelennek meg”<sup>13</sup> – írja Thomka, aki szerint nem véletlen, hogy a hetvenes évek fiatal regényírói érdeklődést mutatnak a közelmúlt és a régmúlt iránt. E jelenség összefüggésbe hozható a nemzedék öntudatra ébredésével, eszmélésével, pontos helyzetfelismerésével, amelyet téveszmék, ferdítések nehezítettek. „A »nagy történelem« alatt húzódó kistörténelem az említett regényekben az emlékező, visszatekintő rekonstruáló attitűd által felidézhető, megélt élmények, családi hagyomány, tárgyi dokumentumok, mesék, legendák, mítoszok nyomán elevenedik meg. Belőlük sok vonatkozásban hitelesebb történelemkép bontakozik ki, mint amilyen volt a korábbi évtizedek irodalmi történelem-képe [...]. Szembetűnő ugyanakkor az a leplezetlen nyíltság is, amellyel ezek a nem történelmi regények a történelem összetett, nehéz korszakairól beszélnek.”<sup>14</sup>

---

<sup>9</sup>SZ. MOLNÁR, *i. m.*, 153.

<sup>10</sup> OLASZ, *i. m.*

<sup>11</sup> KULCSÁR SZABÓ, *i. m.*, 142.

<sup>12</sup> *Ua.*

<sup>13</sup> THOMKA Beáta, *Új magyar regényjelenségek* = T. B., *Narráció és reflexió*, Újvidék, Forum Könyvkiadó, 1980, 29.

<sup>14</sup> *Uo.*, 30.

Thomka Beáta a hetvenes évek regényjelenségeinek számba vételekor a kistörténelem megjelenése mellett egy másik vonulatot is említ, amely összefüggésbe hozható az előbbivel. Szerinte visszatérő téma a gyermekkor világa, ezt az újabb regények jellemző témakörének tekinti.<sup>15</sup> A gyermeki nézőpontból és a visszaemlékező felnőtt perspektívájából láttatott történelem relatív, és valóban gyakran többet elárul, mint a történelemkönyvekből kiolvasható legitimált történelem.

Balassa Péter a hetvenes évek családregegyei kapcsán a mese, a legenda fontosságát hangsúlyozza. Szerinte a „mesével való birkózás” termékeny pillanatot teremthet az el-elvetelő magyar prózában, új utat nyitott a családregegyek számára, ugyanis a naturális út folytathatatlanak bizonyult. 1978-ban Balassa úgy érezte, hogy a mese, a ködlovaglás, epikai alakoskodás mélyebb, művészebb útja bontakozik ki, a naturális helyett. Szerinte ez a folyamat már korábban elindult, de sokáig nem születtek olyan művek, amelyek igazolták.<sup>16</sup> A mese, mítosz az aparegegyekben is hangsúlyosan jelen van, funkciója a család múltjának, identitásának kifejezése.

Balassa megkísérelte a család funkciójának összefoglaló értelmezését is. Szerinte „Magyarország patológikusan családmániás és ugyanilyen patológikusan családroboló ország. Történelmének neurózisai (pszichózisairól nem beszélve) családi bolondériákban öröklődnek. »Családjaink« elképesztően rabjaik önmaguknak, tagjaikkal szemben erőszakosan konzervatív normákat képviselnek, hogy szinte rájuk kényszerítsék a hisztériás, és más beidegződések híját: tökéletesen irreális lázadást. Rossz végletek, ugyanannak a patológiás túloldalai csapnak össze. Amikor tehát az utóbbi években a családtörténet-írás fiatal prózánk ismertetőjegyévé vált, akkor ismét az önismeret és a megszabadulás (a legenda alászállásán át vezető) útja nyílt meg”<sup>17</sup>. Tehát a családregegy-írás az önismeret szempontjából fontos. Ezt támasztja alá Balassa azon megállapítása, hogy a *Legendárium* középpontjában valójában a ki vagyok én és hol tartok? kérdés áll. A műben egy személy keresi saját önazonosságát, „a hatvanas években késői kamaszkorát, majd kínos felnövekedését elszenvető, korán petyhüdesnek

---

<sup>15</sup> vö. *Uo.*, 27. o.

<sup>16</sup> BALASSA Péter, *A családfa-vágás nehézségei (Gondolatok Bereményi Géza Legendáriumáról és a családregegy-írásról)*. Jelenkor, 1978/12, 1165–1166.

<sup>17</sup> *Uo.*, 1166. o.

induló nemzedék egyik tagjáról van szó”<sup>18</sup>. Pomogáts Béla is felfigyelt e regényekben az önismeret fontosságára, szerinte Nádas Péter, Bereményi Géza és Lengyel Péter művei egyaránt önéletrajzok és családregegyek, főhősük „egyszerre kutat az »eltűnt idő nyomában« és szólaltatja meg egy nemzedék jelenidejű önismeretét”<sup>19</sup>, a múlt tisztán látásával szeretné rendbe tenni a jelent. Olasz Sándor úgy véli, a hetvenes évek divatos múlt- és identitáskeresése a pszeudocsaládregegy formáját veszi fel, és mind a *Legendárium*, mind a *Cseréptörtés* a családregegy-írás buktatóira figyelmeztet. A családregegy helyett inkább a stilizált önéletrajzhoz vagy a konfesszióhoz illik a középpontba állított szubjektum.<sup>20</sup> Az identitáskeresés, a szubjektum központi szerepe a kortárs magyar irodalom aparegegyeinek is meghatározó eleme, e téren folytonosság figyelhető meg.

A kilencvenes évek közepén Mészöly Miklós *Családáradás* című, beszély műfaji megjelöléssel megjelent műve is összefüggésbe hozható a családregegyvel. Visszanyúlik a tradícióhoz, de nem támasztja fel a 19. századi nagyregény eredeti formáját, hanem ferdíti, vagyis a zsugorítás, elhagyás, egymás mellé helyezés műveletével él. „Van ugyan családfa, de pontosan elmondható történet nincs. A sokoldalúan ábrázolt jellemekből jellemvázlatok maradnak. [...] Rengeteg apró történésről olvashatunk, de ezek a történetdarabkák folyamatosan megszakítják, jelentéktelenítik egymást.”<sup>21</sup> Ugyancsak töredékesség, mozaikosság jellemzi Sándor Iván *Tengerkavics* című könyvét, amely már nem törekszik a történeti rekonstrukcióra, „megelégszik a sorsok, tudatok finom hálójának megteremtésével”<sup>22</sup>.

1997-ben jelent meg Závada Pál *Jadviga párnája* című regénye, amely szintén tekinthető a családregegy metamorfózisának. A Závada-recepció a regénytradícióhoz való visszatérést ünnepelte, viszont „ez a visszatérés a posztmodern regény sokféle tapasztalatának integrálása után történt”<sup>23</sup>. Ha a családregegy tradíciója felől közelítünk a regényhez (vagy naplóhoz, az alcím

---

<sup>18</sup> Ua.

<sup>19</sup> POMOGÁTS Béla, *Cseréptörtés. Lengyel Péter regénye*, Jelenkor, 1978/12, 1170–1172.

<sup>20</sup> OLASZ, i. m.

<sup>21</sup> Ua.

<sup>22</sup> Ua.

<sup>23</sup> Ua.

ugyanis erre utal), látnunk kell, hogy eltűnt a bonyolult, szerteágazó cselekmény, hiányzik az „igazi” narrátor. A korrajz nem meghatározó szerepű, a földézett közeg pedig leginkább modellhelyzetként működik.<sup>24</sup> Bombitz Attila összeveti e regényt Esterházy *Harmonia caelestis*ével. Úgy véli mindkét regény ugyanazt a kérdést teszi fel, „hogyan néz ki az utániség poétikái szerint egy családregegy”<sup>25</sup>. Mindkét szerzőt mértékadó műfaj-átírónak nevezi a tanulmányíró.<sup>26</sup>

Horváth Csaba a hetvenes és kétezres években írt családregegyeket összevetve sorra veszi a különbségeket és hasonlóságokat. Megjegyzi, hogy húsz-harminc évvel ezelőtt „a család szétesésének bemutatása számított reprezentánsnak, méghozzá a hagyományos családregegy elvárásait és formai hagyományait dekonstruáló módszerrel. A linearitás, mindentudó elbeszélő eltűntetése egyértelműen a család stabilitásának a hiányával függött össze a korabeli olvasatok szerint”<sup>27</sup>. Hangsúlyozza továbbá, hogy a *Legendáriumban* és az *Egy családregegy végében* is a nagypapa a követendő példa önazonossága miatt, ami az apától hiányzik. Továbbá „a hetvenes években írt regények az ént az apa kiesésével a család folyamatából kiragadva akarják meghatározni, a 2000 utáni művekben az én a folyamat részeként kíván megjelenni”<sup>28</sup>. A család és történelem összefüggéseiben is változás figyelhető meg Horváth szerint, utal Balassa megállapítására, miszerint Magyarország történelmének neurózisai családi bolondériákban öröklődnek, ezzel szemben a 2000-es művek ennek fordítottjára tesznek kísérletet, „azt vizsgálják, van-e olyan család, amelyik formáló erővel bír, van-e olyan történelem, amihez közünk van?”<sup>29</sup>. Közös jellemzője a hetvenes évek

---

<sup>24</sup> Ua.

<sup>25</sup> BOMBITZ Attila, *Akiről tudunk, akit sohasem láttunk (Esterházy Péter)* = B. A., *Akit ismerünk, akit sohasem láttunk: Magyar prózaszeminárium*, Pozsony, Kalligram, 2005, 327.

<sup>26</sup> Uo., 328. o.

<sup>27</sup> HORVÁTH Csaba, *Apakönyv = A regény és a trópusok: Tanulmányok: A második veszprémi regénykollokvium: Pannon Egyetem Magyar Irodalomtudományi Tanszék, 2005. szeptember 29–október 1.*, szerk., KOVÁCS Árpád, Bp., Argumentum Könyvkiadó – Eötvös Loránd Tudományegyetem Orosz Irodalmi és Irodalomkutatási Doktori Programja, Pannon Egyetem Magyar Irodalomtudományi Tanszéke, 2007, 250.

<sup>28</sup> Ua.

<sup>29</sup> Ua.

és a kétezres évek regényeinek viszont az, hogy „az apa meghatározásával a saját és a saját hiteles világ meghatározására tesznek kísérletet”<sup>30</sup>.

### Változó apaképek

A családregegy-narratíva bomlási folyamatát jelző aparegények vélhetően összefüggésben állnak a családok felbomlásának jelenségével. Hózsa Éva Rob Weatherill *Cultural Collapse* című könyvére utal, amely foglalkozik a nagycsaládok eltűnésével és a csonka családok számának növekedésével.<sup>31</sup> E folyamat következménye az apa és anya szerepének megváltozása, „a Freud által kiemelt tekintélyes apa-szerep az anya irányába tolódik el”<sup>32</sup>, az apa szerepe pedig minimálisra csökkent, csupán megtartója az anya kulcsszerepének, résztvevője az anya aktivitásának. Ezek alapján jegyzi meg Hózsa Éva, nem véletlen, hogy annyira gyakorivá vált az aparegegy a kortárs magyar irodalomban.<sup>33</sup>

Hasonló problémát fogalmaz meg Gisela Bleibtreu-Ehrenberg is, *Férfigyermekágy, nőapák, machismo* című tanulmányában. A különböző civilizációkban megnyilvánuló apaszerepek bemutatása után a modern apa tragédiájáról számol be, szerinte „a modern idők kulturális sokkja [...] a hagyományos apaképet időközben »szemétre« dobta”<sup>34</sup>. A hagyományos apaképhez olyan tulajdonságok kapcsolódtak, mint a tekintélytisztelő és a szó nélküli engedelmesség. E tulajdonságok pedig nagyon fontosak a felettes hatóságok számára, a nyugati társadalom meghatározó intézményei mind „az engedelmséget követelő hímnemű családfő modelljének analógiájára”<sup>35</sup> szerveződtek.<sup>36</sup> Bleibtreu-Ehrenberg véleménye szerint az apaság több szempontból is problematikusá vált, átvitt értelemben és individuális szempontból is.

---

<sup>30</sup> Uo., 258.

<sup>31</sup> HÓZSA ÉVA, *Család-kódoltság és kortárs vajdasági magyar irodalom = Kód – Irodalom – Kultúra – Régió*, Újvidék, Bölcsészettudományi Kar, 2007, 161–162.

<sup>32</sup> Uo., 162. o.

<sup>33</sup> Ua.

<sup>34</sup> GISELA BLEIBTREU-EHRENBURG, *Férfigyermekágy, nőapák, machismo: Apaszerepek a különböző kultúrákban*, Orpheus 1994/4, 34.

<sup>35</sup> Ua.

<sup>36</sup> Uo., 33–34.

Az apa és fiú közötti konfliktus egyik legalapvetőbb oka a generációs különbség, az eltérő gondolkodás. A szülő másként gondolkodó gyermekét eltévelyedettnek tartja, ítélték felette. Ezt a helyzetet nevezi Peter von Matt családi törvényszéknek.<sup>37</sup> Von Matt kétféle apatípust különít el, az acélos atyát és a meghasonló atyát. Az előbbiről ezt írja a neves kortárs német irodalomtörténész: „Az »acélos« két dolgot jelent. Egyrészt azt a kérlelhetetlenséget, amellyel gondolkodik, beszél és cselekszik, másrészt viszont azt a töménységet is, amelyben itt az apa intimitása egyesül a törvény nyilvánosságával. A legegységesebb modellekre, melyek bizonyíthatóan tovább hatottak, a római történetíróknál bukkanhatunk”<sup>38</sup>. Az acélos atya mint téma a 18. században élte virágkorát, ez az időszak volt „a nagy fejlődésmodellek melegágya”<sup>39</sup>. A meghasonló atya teljesen más karakter, ő a gyermek aljasságának áldozata.<sup>40</sup> Von Matt megjegyzi, hogy a meghasonló apa aktualitását mutatja a kilencvenes évek elbeszélő prózája, amelynek jellemzője „a gyermekeknek a meghasonló szülőkkel való drámai konfrontációja”<sup>41</sup>, és ezen állítását példákkal (Martin Walser: *Die Verteidigung der Kindheit*, Thomas Hürlimann: *Das Gartenhaus*, Irene Dische: *Der Doktor braucht ein Heim*, Philip Roth: *Mein Leben als Sohn*, Jane Smiley: *Tausend Morgen*) is igazolja. A meghasonló atya egységes autoritása egy pszichológiai, egy szociális és egy metafizikai komponensből áll, tehát beszélhetünk az erős, a gazdag és a szent apáról. E komponensek egymással kerülnek drámai feszültségbe. A meghasonló atya már nem tud törvényt ülni a tékozló gyermekek felett, hiszen azok törvényszéke előtt ül.<sup>42</sup>

Az apaság, az apakép rendkívüli jelentőségét fogalmazta meg Michael Roes berlini író és pszichológus egy kerekasztal-beszélgetésen. Elmondta, hogy a háború utáni Németországban „a metaforikus *apakép* kifejezés teljességgel konkrétta vált”<sup>43</sup>, ugyanis rengeteg apa nem tért vissza a frontról, a gyermekek számára csupán egy-egy fénykép jelentette az apát, „csak az apa iránti igényük

---

<sup>37</sup> vö. Peter VON MATT, *Züllött fiúk, romlott lányok. A család mint törvényszék az irodalomban*, Orpheus 1994/4, 122.

<sup>38</sup> Uo., 124.

<sup>39</sup> Uo., 128.

<sup>40</sup> vö. Uo., 128–129.

<sup>41</sup> Uo., 129.

<sup>42</sup> Uo., 130.

<sup>43</sup> *A mi képünk? A hasonlatosságunk? Michael Roes, Shlomo Breznitz, Vikár György és Krasztev Péter beszélgetése az apákról*, Orpheus, 1994/4, 11.

maradt meg, és mivel hiányzott az apaélmény, más közvetett tapasztalatokra kellett szert tenniük<sup>44</sup>. E problémát kitágította, szerinte nemzedékenként visszatérő jelenség, hogy az apa elhagyja fiát, ezt egy gyermek sosem bocsátja meg. A nemzedékről-nemzedékre öröklődött apahiány az oka Roes véleménye szerint „annak, hogy a következő generáció rendkívül agresszíven lépett fel a hatvanas évek nemzedékével szemben, mely a maga korában az »igazi apákat«, azaz elődeit kereste”<sup>45</sup>. A Roes által kiemelt apahiány a kortárs magyar irodalom aparegényei szempontjából is fontos. Többszörös apahiány figyelhető meg a vizsgált művekben. Egyrészt az apa halott az elbeszélés pillanatában, másrészt, bár részt vett az én-elbeszélő életében, nem hagyta el, mégsem volt jelen mindig, amikor kellett volna, nem tudott megfelelő kommunikáció kialakulni az apa és fia között.

### Az apák hallgatnak

Nádas Péter *Egy családregény vége* című regénye kapcsán Varga Lajos Márton Simon Péter világának két pólusáról értekezik, az egyik a mindig jelen lévő, mesélő nagyapa, a másik pedig a távol lévő, ritkán hazlátogató apa.<sup>46</sup> Több ellentét is feszül köztük, ezek közül az egyik a mesélésben mutatkozik meg. Míg „az apa egyetlen mesét tud, azt is a katonacsizmákról, a nagyapa [...] egész mítoszt kerekít, családregényt, amelynek beteljesítője, úgy véli a kisfiú lesz”<sup>47</sup>. Az apa és fia közötti viszony sem harmonikus. A gyermeki rajongásra a nemtetszést sugalló apai tekintet, eltaszítás a válasz: „Amikor nem vettem észre, mindig úgy nézett, mintha nem tetszenék neki. De észrevettem” (17.) – olvasható a szövegben. A kisfiú vonzódik az apa testéhez, szereti nézni, miközben szappanozza magát, valamint szeretne pizsama nélkül odabújni az apa meztelen testéhez, azt gondolja, közelebb kerülhetne hozzá, jobban érezni őt úgy. Apa és fia kapcsolata szigorú szabályok szerint működik, és e rendet akár egy véletlen találkozás is felboríthatja. E véletlen találkozáskor az apa teljesen máshogy nézett ki, mint amikor hazamegy, tiszta volt, nem viselte a katonaruháját, a sapkát, valamint nem volt borotvátlan és bűdös. Hogy mit csinált a városban, arról nem beszélhetett, meg különben is, sietett. E találkozás kapcsán felmerül a hallgatás problémája, az

---

<sup>44</sup> Ua.

<sup>45</sup> Uo., 12. o.

<sup>46</sup> VARGA Lajos Márton, *Nádas Péter: Egy családregény vége*, Tiszatáj, 1977/11, 91.

<sup>47</sup> Uo., 92. o.

apa nem beszélhet, és ez elég nagy gond számára, de nem tudja elviselni az anyja hallgatását, akitől könyörületet kér. Az apa hallgatásának egyik oka a politikai helyzet, beosztása kényszeríti erre. Horváth Csaba is hangsúlyozza, hogy az apára jellemző a beszélni nem tudás, szerinte az apa beszéde a magánéletben és a nyilvánosság előtt is érvénytelen, ugyanis „az egyik esetben a beszéd képessége, a másokban az igazságtartalma veszik el”<sup>48</sup>. Ez az apaalak némasága miatt ellentétben áll a zsidó-keresztény kultúra apaképével, amelynek lényege a beszéd képessége és az igazság birtoklása.<sup>49</sup> A beszéd hiánya mellett, a hiány határozza meg az apa kapcsolatait, a fiával való viszonyát is. Horváth Csaba megállapítja, hogy az apa a külvilág számára határozott figura, viszont a gyermeke számára nem létezik apaként.<sup>50</sup> A ritka, rövid találkozásokon túl egyáltalán nem alakul ki közöttük semmi, a kommunikáció is akadozik. Az apa még azt az egyetlen mesét sem tudja elmondani, nincs rendes befejezése, a kislány nem fordulhat hozzá gondoljaival. Simon Péter életében a hiányzó apa szerepét inkább a nagypapa tölti be, valamint a szomszéd gyerekekkel való papás-mamás során hol Gábor, hol maga Péter, de az apa még a játékban is hiányként van jelen: „Amikor Gábor volt a papa, elutazott Argentínába”(16.). Balassa Péter azt írja, hogy az apa „a megcsúfoló meghatározottság, a gyalázás megszűnő-süket csendje, hideg emberkáromlás tere és ideje”<sup>51</sup>. Az *Egy családregény vége* apafiguráját az acélos atya típusba sorolható.

Esterházy Péter *Harmonia caelestis* és *Javított kiadás* című regényei estében is hangsúlyosak a Nádas-szöveg kapcsán felvetett kérdések. A fiú, aki már maga is apa az apjához méri magát. A *Javított kiadás*ban utal arra az én-elbeszélő, hogy milyen apa vált belőle, míg emléket állított az apjának, a munkát helyezte az első helyre, ő is elhanyagolta saját gyermekeit: „Érdekes lehetett velem együttélni. De csak Miklós (13) lázadt. Vagy csak azt vettem észre. Egy apa az nem ilyen. Egy rendes apa. Hanem milyen, mondtam fásultan ülve a konyhában. Egy rendes apa foglalkozik a gyerekével, egy rendes apa pingpongozik a gyerekével, a fiával!, egy rendes apa kirándul a fiával a *környékbeli* hegyekbe.” (JK 8.) Emellett egy rendes apa beszélget a fiával, az én-elbeszélő éppen a kommunikációt hiányolta apjával

---

<sup>48</sup> HORVÁTH, *i. m.*, 251.

<sup>49</sup> *Ua.*

<sup>50</sup> *Ua.*

<sup>51</sup> BALASSA Péter, *A bárány jegyében: Nádas Péter regényéről*, Jelenkor, 1978/11, 1074.

való kapcsolatából: „Jó, hogy van egy apám. Annyi jót köszönhetek neki. k. Még ha felnőtt koromban nem sikerült is... Mi is nem sikerült? Tulajdonképpen semmi lényeges, a szokásos. Beszélgetni vele. Pedig tudatosan erőltettem, vasárnapi ebéd bevezetése stb. Tanácsot kérni tőle. Közel kerülni hozzá. Átölelni. Segíteni neki. Segítségére lenni. Ez mind nem sikerült” (JK 72.).

A hallgatás motívuma Kukorelly Endre *TündérVölgy vagy Az emberi szív rejtelméről* című regényén is végigvonul. Az apa egész életében hallgatott, a fiú még az apa nőügyeiről is az anyától értesült. Esterházy apafigurájához hasonlóan Kukorellyi apaalakja is megroppant, osztályidegen figura, ugyanis az úr-dolgoknak befellegzett akkoriban. A regényen végigvonuló kettészakadt ember motívuma az apa kettészakadt életének jelképeként is felfogható. A történelem, a rendszer törte ketté az apa sorsát: „Elkezdte, és már befejezte az életét. Láta, hogy mi folyik, amikor tudomásul vette, mi a rendszer, már nem is akart vele semmit” (70.). A fiú azt írja, hogy az apa megadta magát a dolgok egymásutánjának. Viselkedésének másik okaként az én-elbeszélő azt hozza fel, hogy az apa hivatásos katona volt, ez határozza meg egész jellemét, hallgatását is eredeztethetjük innen. Az apa szabályosan leszerelt, nem lépett át az új katonaságba, ennek okai a fiú szerint a másféle hanghordozás, idegen viszonyok, eltérő ruhatár és az eltérő szótár voltak.

Az én-elbeszélő önmagát is hibáztatja az apa hallgatásáért, hiszen nem tudott megfelelően kérdezni. Talán, ha kérdez, az apa elmondta volna a válaszokat arra, hogy „Miért jött haza? Mik történtek mégis egész konkrétan pinaügyben, és mi szerinte a tennivaló?” (370.) A hallgatást megpróbálja feloldani az írás, a fiú arra kéri apját, írjon a háborús élményeiről, ám ez az írás sem vezet eredményre, a feljegyzései is ugyanolyan töredékesek, mint a beszéde, folyton abbahagyta az írást is, mint a beszédet. A történeteinek csak eleje van a visszaemlékező elbeszélő szerint, csak ezt-azt mondott el, nem azt, amit kellett volna. A hallgatás nemcsak az apa sajátja, hanem az egész családra jellemző, voltak ugyanis bizonyos tabutémák, történetek, amelyekről senki sem beszélt. Az én-elbeszélő megjegyzi, hogy csak egy történet van, tele üres helyekkel. A regény ezeket az üres helyeket próbálja kitölteni.

Györe Balázs *Halottak apja* című regénye az én-elbeszélő gyász munkáját mutatja be, az apa halála után megtalált naplók megváltoztatják a fiú és az anya

életét, az apáról kialakult képüket ezek függvényében kell újraírniuk. Ezt az építő és romboló folyamatot tárja elénk a könyv.

A fiú gyász munkájának legfontosabb kellékei a kérdések, az én-elbeszélő megszólítja az apát, számtalan kérdést tesz fel neki, próbálja megérteni, s közben természetesen önmegértésre is törekszik. Az apa életében sosem tudott kialakulni párbeszéd köztük, és az apa beszédhibája, dadogása nem fogadható el megfelelő okként a hallgatásra. A naplók, amelyek ellentétes érzéseket váltanak ki az elbeszélőből síron túli kommunikációt kezdeményeznek, nem engedik, hogy az élők tovább éljék az életüket. Györe én-elbeszélője hasonló értelmező-másoló munkát folytat, mint a *Javított kiadás* narrátora. A napló kapcsán az ellentétek mellett, hasonlóságok is tematizálódnak apa és fia között, míg az apa a teljes reménytelenség állapotában írta a naplót, ugyanebben az állapotban olvasta a fiú. Az apa a naplóval vallotta be a kudarcát, a fia a róla készülő írással. Az apa naplója mellé helyezi a naplót, amelyet ő ír az apa írásai alapján, másol és kommentárokat fűz, az apa mondataihoz. Az anya is másol a naplóból, kigépele azokat a részeket, amiket szépnek gondol. Mind a ketten foglalkoznak az apával, aki megbukott férjként és apaként is: „Nem tudta megvalósítani a neki leginkább megfelelő életformát. Nem volt hozzá ereje. Családfő? Ugyan! Jegyzeteket készített” (122.). Az apa igazi életét könyvek lapjai között, olvasás és írás között élte. E valódi életébe nyerhetett betekintést a családja a naplója révén, amit a fiának ajánlott, hogy megismerje őt.

Schein Gábor *Lázár!* című regénye az előzőhöz hasonlóan az apa halála által kiváltott gyász munka. Az elbeszélés célja, hogy feltárja az apa hallgatásának és felejtésének múltját. A hallgatás és felejtés múltjának megközelítése a család múltjának, a nagyszülők sorsának, az apa gyermekkorának feltárását jelenti. Nem csak az apát jellemezte a némaság, hanem általában a család férfitagjait, szíjjeláradt áthatolhatatlan magányukból. M. és Péter soha nem tudtak beszélgetni, az apából egyszerűen teljesen hiányzott a beszélgetéshez szükséges odafigyelés, számára csak a vita létezett. Selyem Zsuzsa párhuzamot von az *Egy családregény vége* és a *Lázár!* között. Megállapítja, hogy egyik könyvben sem tudnak mesét mondani az apák. Nádas könyvével ellentétben a *Lázár!*-ban a nagypapa is hallgat, „hallgatása mögött halálok rejtőznek, apja, testvérei kiirtása a

második világháborúban. Az apa már ebben a hallgatásban nőtt fel<sup>52</sup>, egyedül Péter mesél fiának a halásZRól és a tünderről. Az én-elbeszélő önmagát és az apát is nyelv nélküli embereknek nevezi, majd így folytatja: „Amit mondtunk nem jelentett-e többnyire egészen mást, mint amit gondoltunk, és még inkább, mint amit éreztünk, illetve amit minden bizonnyal éreznünk és gondolnunk kellett, hiszen egy-egy mozdulatunk és tetteink egészen másról tanúskodtak, mint sértő, egymás önérzetét szüntelenül kikezdő szavaink, amelyekért azután megpróbáltunk a lehetetlenségig jótállni” (8–9.) Az egy életen át tartó némaságot követte a gégemetszés utáni hallgatás, majd a halál, amelyet csak a beszéd némíthat el. Viszont az utolsó két hónap hallgatását pozitívan értékeli a narrátor: „Az a két hónap valóban mintha válasz lett volna mindenre, tévedéseikre, hibáikra, és talán nemzedékekkel korábban elkezdődött történetek szükségszerű kisiklásaira is, vad és torz válasz, tévedéseik, hibáik, egész nyomorultságuk értelmetlen, gúnyos eredménye, végső soron tehát nem sors, hanem torz és vad gúny” (11.). A gégemetszés után M. csak zöngétlenül suttogott, idegesítette, hogy a körülötte állók nem értik, mit akar, nem tudják leolvasni a szájáról a szavait. Selyem Zsuzsa szerint az apák hallgatásának következménye Nádas és Schein regényében is, „hogyan a fiúk útja az apákhoz csak a testiségen van bizonyos mértékig nyitva. [...] Az apa fürdése-jelenet Scheinnél kétszer is elő van adva, először a diadalmas test és az alvó lélek (az apa rendszerint vasárnap délelőttönként alszik a fürdőkádban), másodsor a beteg test, amint az anya mosdatja. Az apák [...] élvezettel birtokolják hatalmas és erős meztelen testüket, a fiúk pedig, ha mesék, történetek, múlt nélkül a jelenre van szűkítve apjukhoz fűződő viszonyuk, félve, félszegen vonzódnak hozzájuk”<sup>53</sup>.

## Összegzés

Az elemzett aparegényeknek nevezett alkotások a családregegy-narratíva bomlási folyamatának eredményei, központi figurájuknak viszont nem nevezhető csakis az apa, hanem a fiú és apa együtt tölt be központi szerepet a művekben, a köztük lévő viszony fogalmazódik meg. Ha a klasszikus családregegy műfaji ismérvei szempontjából figyeljük meg e műveket, nyilvánvaló, hogy bár a három

---

<sup>52</sup> SELYEM Zsuzsa, *Titkok nélküli történetek, válasz nélküli megszólítások: Schein Gábor: Lázár!* <http://selyem.adatbank.transindex.ro/belso.php?k=37&p=3290> (Utolsó letöltés: 2018. ápr. 5.)

<sup>53</sup> Ua.

nemzedéket szerepeltetik, a lineáris történet- és időkezelés már nem jellemző rájuk. A család története töredékekből áll össze. A narrátor esetében is változás figyelhető meg. A klasszikus családregegyek általában mindentudó narrátort alkalmaznak, az elbeszélés egyes szám harmadik személyű általában, ezzel szemben a vizsgált regényekben én-elbeszélővel találkozunk, aki nem kívülálló, hanem a család legfiatalabb tagja, a harmadik nemzedék képviselője. Nem az a célja, hogy bemutassa a család hanyatlásának folyamatát, hanem a múlt segítségével próbálja megérteni a jelent, megkísérli kialakítani, tisztázni a múltjához, az apjához fűződő viszonyát. A vizsgált regények dinamikus, folyamatosan változó apaképe sem felel meg a hagyományos családregegy stabil apaképének, amely „akár elfogadják, akár elutasítják, erőt és magabiztosságot sugároz”<sup>54</sup>.

A kommunikáció hiánya, a hallgatás az összes regényben kimutatható motívum, ez köti össze őket leginkább. A halál utáni kommunikáció a naplók, dokumentumok révén sokkal többet elárul az apáról, mint maga az apa az élete során. A hiány betöltésére tett kísérletekként is értelmezhetőek e regények. Az apák hallgatása különböző indíttatású. Nádas apafigurája az ötvenes évek rendszerének kiszolgálója, elhárító tiszt, foglalkozásához hozzátartozik a hallgatás. Esterházy és Kukorelly apafigurái ezzel szemben a rendszer ellenségei, de nem lázadnak, nem szidják a rendszert, amely elvette a hatalmukat, hanem keserűen hallgatnak, némasággal fedik el kettőtört életüket. Esterházy esetében e hallgatást árnyalja a *Javított kiadás*, melyben a megtalált akták, mégis azt mutatják, az apa együttműködött a rendszerrel, Nádas apaalakjához hasonlóan neki is hivatali kötelessége volt a titoktartás. Györe Balázs regényében az apa hallgatása kapcsán a beszédhiba is jelentkezik, valamint ugyancsak hangsúlyos a megfelelő apa-minta hiánya. A némaság feloldását a naplók jelentik, amelyekben nyíltan (az őszinteség megkérdőjelezhető, az apa utal arra, hogy még naplóiban sem teljesen őszinte) vall rejtett, titkos életéről. Schein Gábor könyvében az apából hiányzik a beszélgetés képessége, hallgatásával továbbá a nagyapa tilalmát is betartja. Az egész életét meghatározó hiányos kommunikáció után élete végén tényleg megnémul a gégemetszés következtében, viszont a fiú ezt az időszakot sokkal gazdagabbnak, beszédesebbnek tartja, mint a korábbiakat. A könyvek cselekménye nagyjából ugyanazt a kort jeleníti meg, a fiúk gyermekora az

---

<sup>54</sup> HORVÁTH, *i. m.*, 263.

ötvenes-hatvanas évekre esik. A magyar történelemnek maga ez a szakasza is befolyásolja a hallgatást. Mindegyik apafigura sorsát kudarcélmény határozza meg, nem tudták megvalósítani teljesen vágyaikat, nem tudtak olyan életet élni, amelyet szerettek volna, de nem is lázadtak, nem hagyták el az országot. Ez a mozzanat Esterházy, Kukorelly és Györe könyvében is visszatér. Arra a kérdésre, hogy miért maradtak abban az országban, amely kettétörte sorsukat, hallgatásra kényszerítette őket, egyikük sem tudott válaszolni. Az apafigurák belső emigrációját is tükrözi hallgatásuk. A hallgatáshoz kapcsolódik a jellegzetes családi beszédmód, amely Esterházynál és Kukorellynél hangsúlyos igazán. A testiség, a beszélgetés hiánya miatt válik fontossá, a gyermekek az apa testéhez vonzódnak, illetve viszolyognak tőle. A beteg test leírása visszatérő motívuma a könyveknek. Schein Gábor regényében a test, pontosabban a has leírására vonatkozó apai tiltás is megfogalmazódik.

Szinte mindegyik apa írt. Horváth Csaba Esterházy könyveit és a *TündérVölgyet* vizsgálva állapította meg, hogy az apafigurák írnak, de kiegészíthetjük állítását, ugyanis Györe Pál is írt, Schein Gábor könyvében pedig a nagyapához kapcsolódik az írás aktusa. Nádasnál a nagyapa meséi töltik be ezt a szerepet. Horváth Csaba szerint a *Harmonia caelestis* fordító apája „a »szerző halála« (Barthes) utáni irodalom-felfogást idézi”<sup>55</sup>, és ennek alátámasztásaként a regény zárlatára utal, amikor az apa ül az írógép előtt, gépel, de a fehér papíron megjelenő szavakhoz semmi köze. „A *Javított kiadás* apafigurája éppen az írás éthoszáat vonja vissza”<sup>56</sup>, az „édesapám”–Mándy párhuzam kapcsán megjegyzi Horváth, hogy az apa az író ellentéte, „nem mindenből teremt világokat, hanem világot rombol”<sup>57</sup>. Kukorelly esetében Horváth úgy látja, a háborús emlékeit papírra vető apa az író előképévé válik. „Az apa »egyműves« író lesz, mint az az Ottlik Géza, aki egy egész írónemzedék számára apafiguraként szolgált.”<sup>58</sup> Györe Balázs apafigurája számára az írás és olvasás valójában az életet jelenti. Az apa csak írásban tudott kitárulkozni fiának, a regény alapját az apa írásai képezik, a *Javított kiadás*hoz hasonlóan e regény én-elbeszélője is számtalan idézetet másol ki az apa irományaiból. Az idézetek kapaszkodók, válaszlehetőségek, melyek révén a fiú

---

<sup>55</sup> *Uo.*, 261.

<sup>56</sup> *Ua.*

<sup>57</sup> *Ua.*

<sup>58</sup> *Uo.*, 262.

jobban megismeri az apját. A *Lázár!*-ban is folyamatos viszonyítási pontként, alapként jelenik meg a nagyapa könyve. A *klisékészítés technológiája* című szakkönyvet az elbeszélő az apa-fiú kapcsolatra vonatkoztatja, folyamatosan a nagyapa tiltását szegi meg azzal, hogy emlékezik, ír az apáról, nagyapáról.

Az apa alakjának bemutatását szolgáló ismétlődő eljárások a leltárok, felsorolások, ellentétezés, apa-fiú párhuzam, emlékek felidézése. Valamint többször előfordul a fénykép alkalmazása, a fénykép kapcsán kiinduló emlékezés.

Meghatározó jellemzője a regényeknek az apai szerep elutasítása. A fiúk nem akarnak apák lenni, hasonlóvá válni az apjukhoz. Ez a magatartás jelentkezik Kafka *Levél apámhoz* című művében is, amelynek összevetése a vizsgált aparegényekkel nagyon tanulságos. Házassági kísérleteinek kudarcai mind az apához kötődnek, ugyanis az volt a meggyőződése, hogy a család fenntartásához szükséges mindaz, amit az apában ismert meg. Kafka így ír az apjáról: „Rejtélyessé váltál számomra, mint minden zsarnok, aki jogát a személyére s nem az ésszerűségére alapozza”<sup>59</sup>. Majd a későbbiekben így fogalmaz: „Írásaim Rólad szóltak, hiszen csak azt panaszkodtam el bennük, amit nem panaszkodhattam el a kebleden”<sup>60</sup>. A hosszúra nyúlt levélből megtudhatjuk azt, hogy Kafka és apja kapcsolatára is jellemző volt a hallgatás, hiszen „beszélgetésre alig került sor”<sup>61</sup>, a fiú le is szokott a beszédről. Ahogyan a vizsgált aparegények esetében is fontos szerepet töltött be az apa teste, Kafkánál is felfigyelhetünk ilyesmire: a fiú vézna teste szégyellni való volt az apa erős, nagy, terebélyes testéhez viszonyítva.

Az elemzett művekben, bár nem akartak apákká válni az én-elbeszélők, mégis már apaként szerepelnek az írás pillanatában. Az apát ettől függetlenül fiúi pozícióból közelítik meg. Az apa-fiú párhuzamokból derül ki, hogy mit ért el az apa és fia ugyanabban az életkorban. Az apa élete mérceként szolgál. Ezek az összehasonlítások is hozzájárulnak az apa megértéséhez, amely önmegértés is egyben.

A regények meghatározó szöveghelyei a befejezések. E zárlatokról elmondható, hogy a kételyek, kérdések, árulások után mindegyik megnyugvást, elfogadást sugall. Nádas regényének vége nyitott, viszont a többi szöveg az

---

<sup>59</sup> Franz KAFKA, *Levél apámhoz*, Bp., Noran könyvkiadó, 2003, 24.

<sup>60</sup> *Uo.*, 89.

<sup>61</sup> *Uo.*, 24.

apaképhez való viszony sikeres újraalkotását jelzi. Proustot idézik az idő és az apa megtalálását sugalló zárómondatok. Az én-elbeszélők gyázmunkájának eredménye az apa elfogadása és elengedése.

## Irodalom

- ESTERHÁZY Péter, *Harmonia caelestis*, Bp., Magvető, 2001.
- ESTERHÁZY Péter, *Javított kiadás (melléklet a Harmonia caelestishez)*, Bp., Magvető, 2002.
- GYÖRE Balázs, *Halottak apja*, Pozsony, Kalligram, 2003.
- Franz KAFKA, *Levél Apámhoz*, Bp., Noran könyvkiadó, 2003.
- KUKORELLY Endre, *TündérVölgy avagy Az emberi szív rejtelmeiről*, Pozsony, Kalligram, 2007.
- NÁDAS Péter, *Egy családregény vége*, Bp., Szépirodalmi Könyvkiadó, 1981.
- SCHEIN Gábor, *Lázár!*, Pécs, Jelenkor Kiadó, 2004.
  
- *A mi képünk? A hasonlatosságunk? Michael Roes, Shlomo Breznitz, Vikár György és Krasztev Péter beszélgetése az apákról*, Orpheus, 1994/4, 11–20.
- BALASSA Péter, *A bárány jegyében: Nádas Péter regényéről*, Jelenkor, 1978/11, 1073–1078.
- BALASSA Péter, *A családfa-vágás nehézségei (Gondolatok Bereményi Géza Legendáriumáról és a családregény-írásról)*, Jelenkor, 1978/12, 1165–1170.
- Gisela BLEIBTREU-EHRENBERG, *Férfigyermekágy, nőapák, machismo. Apaszerepek a különböző kultúrákban*, Orpheus 1994/4, 21–34.
- BOMBITZ Attila, *Akiről tudunk, akit sohasem láttunk (Esterházy Péter) = B. A., Akit ismerünk, akit sohasem láttunk: Magyar prózaszeminárium*. Pozsony, Kalligram 2005, 314–344.
- H. SZÁSZ Anna Mária, *A 20. századi családtörténeti regény*, Bp., Akadémiai Kiadó, 1982.
- HORVÁTH Csaba, *Apakönyv = A regény és a trópusok: Tanulmányok: A második veszprémi regénykollokvium: Pannon Egyetem Magyar Irodalomtudományi Tanszék, 2005. szeptember 29–október 1., szerk.,*

- KOVÁCS Árpád, Bp., Argumentum Könyvkiadó – Eötvös Loránd Tudományegyetem Orosz Irodalmi és Irodalomkutatási Doktori Programja, Pannon Egyetem Magyar Irodalomtudományi Tanszéke, 2007, 249–266.
- HÓZSA Éva, Család-kódoltság és kortárs vajdasági magyar irodalom. In: Kód – Irodalom – Kultúra – Régió. Bölcsészettudományi Kar, Újvidék, 2007., p. 159-172.
  - KULCSÁR SZABÓ Ernő, *A magyar irodalom története 1945–1991*, Bp., Argumentum Kiadó, 1994.
  - Peter VON MATT, *Züllött fiúk, romlott lányok: A család mint törvényszék az irodalomban*, Orpheus 1994/4, 121–134.
  - OLASZ Sándor, *Között*, <http://forrasfolyoirat.hu/0110/olasz.html> (Utolsó letöltés: 2018. ápr. 5.)
  - POMOGÁTS Béla, *Cseréptörés: Lengyel Péter regénye*, Jelenkor, 1978/12, 1170–1172.
  - SELYEM Zsuzsa, *Titkok nélküli történetek, válasz nélküli megszólítások. Schein Gábor: Lázár!* <http://selyem.adatbank.transindex.ro/belso.php?k=37&p=3290> (Utolsó letöltés: 2018. ápr. 5.)
  - SZ. MOLNÁR Szilvia, *Bevezetés a kortárs magyar irodalomba*, Bp., Hatágú Síp Alapítvány, 2005.
  - THOMKA Beáta, *Új magyar regényjelenségek = T. B., Narráció és reflexió*, Újvidék, Forum Könyvkiadó, 1980. 19–34.

## **Pomázi Imre: Konfliktuskezelési technikailitás – gazdagodó diák - személyiségesszközök**

### **1. A kutatás**

A felmérést a Szolnoki Szolgáltatási Szakképzési Centrum Vásárhelyi Pál Közgazdasági, Egészségügyi és Idegenforgalmi Két Tanítási Nyelvű Szakképző Iskolájában folytattam le. A kutatáshoz egy előre elkészített mérőeszközt használtam, melyet a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesült által szervezett továbbképzésen használtunk, s ott, mint kidolgozott mérőeszközt rendelkezésünkre bocsátottak, hogy későbbi munkánk során használjuk is.

A kutatáshoz egy 30 állításos tesztet használtam, kérdésenként két állítás van egymással szembe állítva. A kérdőív kitöltése után a kitöltő önmagát tudja értékelni, én az értékelő lapot nem adtam oda a kérdőívet kitöltőknek, csak a döntéseikre voltam kíváncsi egy-egy kérdés esetén.

#### **1.1. A mérőeszköz**

Alapvetően a konfliktuskezelési technikákat méri fel az alábbi bontásban:

- Versengő
- Közös megoldást kereső
- Kompromisszumos
- Elkerülő
- Alkalmazkodó

Az típusok szembe állításának gyakorisága a következő:

- Versengő – Közös megoldást kereső: 3db
- Versengő – Kompromisszumos: 3db
- Versengő – Elkerülő: 3 db
- Versengő – Alkalmazkodó: 3db
- Közös megoldást kereső – Kompromisszumos: 3db
- Közös megoldást kereső – Elkerülő: 3 db
- Közös megoldást kereső – Alkalmazkodó: 3 db

- Kompromisszumos – Elkerülő: 3 db
- Kompromisszumos – Alkalmazkodó: 3 db
- Elkerülő – Alkalmazkodó: 3 db

Egy-egy állítás többször is előfordul, ami attól függ, hogy milyen párban kell éppen döntést hoznia a válaszadónak. Mivel az értékelő lap nem volt a válaszadónak odaadva, ezért nem tudták befolyásolni válaszokat, ténylegesen a saját viselkedésüknek megfelelően kellett választaniuk. A tesztet még pontosabban lehetne kitölteni olyan online kérdőíves felületen, ahol nincs lehetőség az állítaspárokra visszamenni, amelyek állítaspárra már válaszolt, nem módosíthatja.

A kérdőívek beérkezése során nem tapasztaltam javított válaszokat, minden tanuló ösztönösen választott az állítaspárok közül. Az állítaspárok elhelyezése során az összeállító ügyelt rá, hogy minél jobban eltávolodjanak egymástól a hasonló párok, így nem befolyásolja a válaszadót a kérdések egymás utáni sorrendje.

A kérdőívet a tanulók 2017. február 6-tól 2017. február 17-ig töltötték ki. A kitöltéseket az osztályfőnöki órákon az osztályfőnökök vezették le a kérdőívhez kapcsolódó kísérőlevél utasításai szerint.

## **1.2. A minta összetétele**

A megkérdezés során az ágazati szakképzésben résztvevő, még kifutó szakközépiskolai, illetve induló szakgimnáziumi ágazatok tanulóit kérdeztem meg. Az ágazatok a következők:

- Turisztika
- Közgazdaság
- Egészségügy
- Ügyvitel

Összesen 16 osztályt kérdeztem meg, ágazatonként 4, illetve évfolyamonként is 4 osztályról beszélünk. Az iskoláról tudni kell, hogy többségében lányok járnak az iskolába, az 1. számú táblázatban a nem és kor szerint megoszlás látható.

**1. táblázat: A minta összetétele nem és kor szerint**

Kor	Fiú	Lány	Összesen
14	1	32	33
15	15	97	112
16	17	79	96
17	19	70	89
18	18	70	88
19	5	15	20
Összesen	75	363	438

*Forrás: saját készítésű táblázat*

A fiúk aránya 17,12%, vagyis több mint 4/5 része lány a mintának, illetve az ágazati képzésnek. A 17 éves fiúk aránya (25,33%) a legmagasabb a fiúk számának alakulását tekintve, a lányok esetében pedig a 15 éves lányok aránya a legmagasabb (26,72%).

Kigyűjtöttem a 2. számú táblázatba, hogy évfolyamonként hogyan alakul a tanulók száma a vizsgált időpontban, illetve tanévben. A fiúk aránya a 10. évfolyamban a legmagasabb (28,00%), a lányoké a 9. évfolyamban a legmagasabb (30,03%).

**2. táblázat: A minta összetétele évfolyam és nem szerint**

Évfolyam	Fiú	Lány	Összesen
9.	15	109	124
10.	21	95	116
11.	20	81	101
12.	19	78	97
Összesen	75	363	438

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Az ágazatok tekintetében is összefoglaltam a kapott adatokat, melyek a 3. számú táblázatban találhatóak.

**3. táblázat: A minta összetétele ágazat és nem szerint**

Ágazat	Fiú	Lány	Összesen
<b>Turisztika</b>	21	82	103
<b>Közgazdaság</b>	27	99	126
<b>Egészségügy</b>	3	79	82
<b>Ügyvitel</b>	24	103	127
<b>Összesen</b>	<b>75</b>	<b>363</b>	<b>438</b>

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Ágazatot tekintve a fiúk a legnagyobb arányban a közgazdaság ágazatban vannak (36,00%), a lányok a legmagasabb arányban az ügyvitel ágazatban vannak (28,37%). Az ágazatokban tanulók számát tekintve elmondható, hogy az ügyvitel ágazaton tanul a legtöbb tanuló, ezt követi a közgazdaság ágazat, majd a turisztika és végül az egészségügy. Egyik ágazat sem egyszerű, mindegyiknek van valami specialitása, de egy dologban teljesen eltér a közgazdaság ágazat a többitől: itt nincs nyári gyakorlat.

**1.3. A konfliktuskezelés típusa a minta szintjén**

Nem közismereti szakos tanár vagyok, így nem ismerem minden ágazat tanulóját, de mindig kíváncsi voltam, hogy milyenek azok a tanulók, akiket nem tanítok. Az, hogy tanáriban mit hallok a kollégáktól, hogy a folyóson, vagy a saját osztályomban mit hallok az nem elég ahhoz, hogy pontos képet alkothassak, már ezért is megérte e felmérést véghezvinni.

A begyűjtött adatokat rendszereztem a 4. számú táblázatba. Az adatok alapján nem lehet kimondani élesen, hogy melyik konfliktuskezelési módszer a legjellemzőbb. A legmagasabb aránya az alkalmazkodó technikának van, az összes válaszadó 23,52%-a, de ezt azonnal követi a versengő típus (22,15%). A legkisebb a kompromisszumos technika aránya (15,30%), az elkerülők (19,18%) illetve közös megoldást keresők (19,86%) aránya közel azonos.

**4. táblázat: Konfliktuskezelési technikák nem és kor szerint**

	Fiúk							Lányok							Összesen
	14	15	16	17	18	19	Összesen	14	15	16	17	18	19	Összesen	
versengő	0	3	4	2	9	1	19	4	22	15	17	15	5	78	97
alkalmazkodó	1	3	5	3	4	0	16	7	18	25	19	14	4	87	103
elkerülő	0	2	3	2	3	1	11	6	14	17	16	16	4	73	84
közös megoldást kereső	0	3	1	11	1	1	17	9	23	15	9	13	1	70	87
kompromisszumos	0	4	4	1	1	2	12	6	20	7	9	12	1	55	67
Összesen	1	15	17	19	18	5	75	32	97	79	70	70	15	363	438

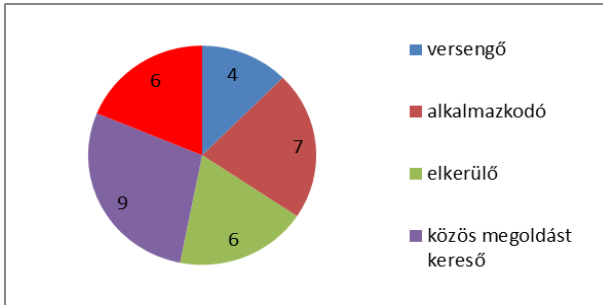
*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Érdekes nemenként is megnézni az arányokat. Általános az a nézet, hogy a fiúk dominánsak, az ő akaratuk érvényesül – de nem feltétlenül egy olyan iskolában, ahol a lányok négyszer többen vannak. A fiúk legnagyobb arányban versengők (25,33%), a legkisebb arányban pedig elkerülők (14,67%). E két érték között található a kompromisszumos (16,00%), az alkalmazkodó (21,33%) és a közös megoldást kereső (22,67%).

A lányok - bár nem kiugróan, mint ahogyan eddig az összes adat is hasonlóképpen alakult leginkább alkalmazkodók (23,52%), s legkevésbé kompromisszumosak (15,15%). A legalacsonyabb és legmagasabb érték között az alábbiak szerint alakul a lányok aránya: közös megoldást kereső (19,28%), elkerülő (20,11%), versengő (21,49%).

A nemek szerinti elemzés mellett globális szinten a korcsoport szerinti elemzés is fontos, ezért a következőkben a korosztály szerinti megoszlást mutatom be kapcsolva hozzá a nemek szerinti megoszlást is.

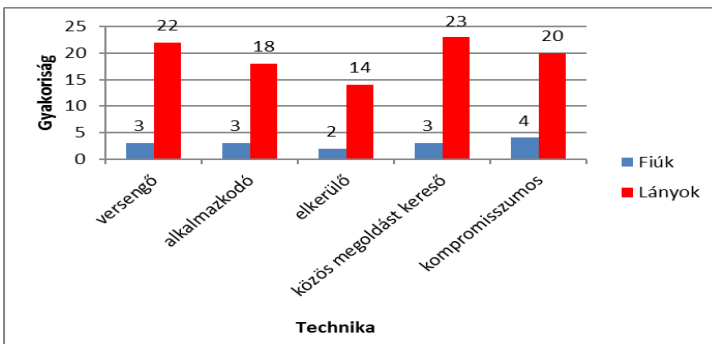
A mintában szereplő 14 évesek száma 33 fő, ebből egy fiú. Az egy fiúra az alkalmazkodó konfliktuskezelési technika jellemző, a 14 éves lányok esetében (1. számú diagram) viszont a közös megoldást kereső technika a leggyakoribb (28,00%).



**1. diagram: 14 éves lányok konfliktuskezelési technikák szerinti gyakorisága (adatok fő-ben)**

*Forrás: Saját készítésű diagram*

A 15 évesek tekintetében (112 fő) a fiúkat és lányokat együtt vizsgálva (lásd: 2. számú diagram) a közös megoldást kereső technika a leggyakoribb, de közvetlenül utána egy fővel kevesebb (25 fő) a versenyő, és ettől is egy fővel kevesebb a kompromisszumos (24 fő). A 15 éves fiúk esetén azt mondhatom, hogy egyenletesebb az eloszlás, a lányok válaszainak alakulásából következik inkább az a tendencia, ami a 15 évesekre jellemző.

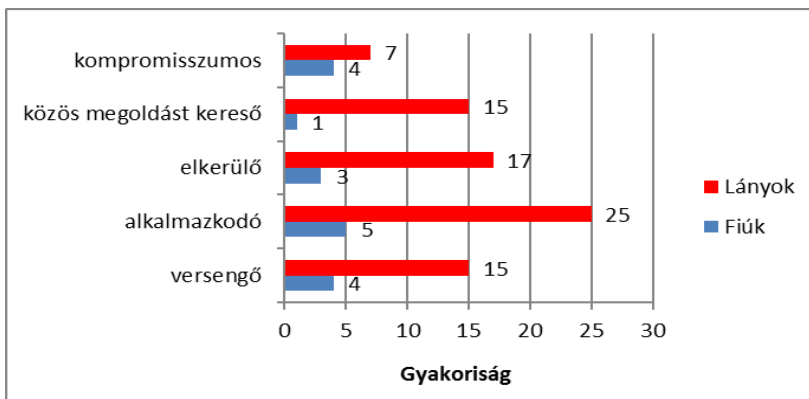


**2. diagram: A 15 évesek gyakorisága konfliktuskezelési technikák szerint nemeként (adatok fő-ben)**

*Forrás: Saját készítésű diagram*

A mintában szereplő 16 éves tanulók (lásd: 3. számú diagram) száma 96 fő, ebben a korcsoportban már jól elkülönülnek azok a technikák, amik a leginkább

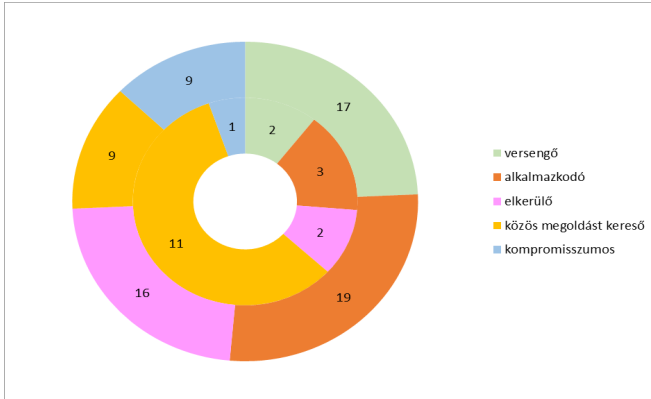
jelentősek a konfliktuskezelés tekintetében. A leginkább az alkalmazkodó technika emelkedik ki, összességében 30 főre jellemző (fiúknál és lányoknál is ez a technika a jellemző a leginkább), majd követi az elkerülő technika (összesen 20 fő). Legkevésbé a kompromisszumos konfliktuskezelési technika a jellemző a 16 évesekre, a 16 évesek 11,46%-ára, azaz 11 főre jellemző.



**3. diagram: A 16 évesek gyakorisága konfliktuskezelési technikák szerint nemenként (adatok fő-ben)**

*Forrás: Saját készítésű diagram*

A 17 éves válaszadók száma 89 fő, s ebből a 89 főből már nincs olyan kiugró érték bármelyik technika mellett, mint a 16 évesek között. A legjellemzőbb ezekre a tanulók az alkalmazkodó technika, de 20 főre (2 fővel kevesebb, mint az alkalmazkodó) a közös megoldást kereső technika a jellemző, s 19 főre a versengés jellemző. A 17 éves fiúk viszonylatában kiemelendő, hogy rájuk a közös megoldás keresése a legjellemzőbb, míg a lányok esetén az alkalmazkodás a legdominánsabb, s ezt követi a versengés. A 4. számú diagram vázoltam fel az adatokat. A külső kör a lányok gyakoriságát tartalmazza, a belső kör a fiúk gyakoriságát tartalmazza.



**4. diagram: A 17 évesek gyakorisága konfliktuskezelési technikák szerint nemenként (adatok fő-ben)**

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

**5. táblázat: A végzős tanulók gyakorisága konfliktuskezelési technikák szerint nemenként (adatok fő-ben)**

Konfliktuskezelési technika	18 évesek		19 évesek	
	Fiúk	Lányok	Fiúk	Lányok
versengő	2	17	1	5
alkalmazkodó	3	19	0	4
elkerülő	2	16	1	4
közös megoldást kereső	11	9	1	1
kompromisszumos	1	9	2	1

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

A 18 évesekre – a végzősök – legjellemzőbb technika a 88 főből a versengő technika, összesen 24 főre jellemző leginkább, s a legkevésbé a közös megoldás keresése jellemző 13 fő. A 18 éves fiúk és lányok esetében is egyaránt ez a legjellemzőbb konfliktuskezelési technika, s a legkevésbé jellemző technikát tekintve is egyezik arányaiban a két nem adott korra jellemző gyakorisága.

Az érettségi előtt áll még 20 fő, akik már 19 évesek. Az ő esetükben is, akár csak a 18 évesek esetén a versengő megoldás a legjellemzőbb (6 fő), de itt egymástól alig különülnek el a konfliktuskezelési technikák, mert 1-1 fővel

kevesebb a következő technika. A 19 évesek esetében a legkevésbé a közös megoldás keresése (2 fő).

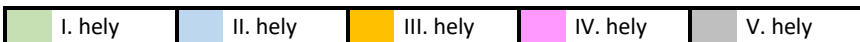
#### 1.4. Konfliktuskezelés ágazati szinten

Rivalizálás nem csak osztályok, évfolyamok között figyelhető meg, hanem ágazatok között is. Mindig izgalmas a diákok életében az, hogy melyik osztály nyeri a gólyaavatót. A félévi eredmények tekintetében melyik osztály/ágazat hányadik helyet foglalja el. Ezek mind versenyhelyzetek, amik valamilyen eredmény hoznak.

Engem nem csak az érdekel, hogy az én osztályom milyen átlageredményt ért el, és ez az iskolai átlaghoz képest hol található. Engem érdekel, hogy évfolyamszinten hol helyezkedünk el, és az is, hogy ágazati szinten az adott ágazat hányadik, és ágazaton belül milyen helyre kerül az osztály.

Ebben az alfejezetben ezt ismertetem, hogy az ágazatokra egyenként milyen konfliktuskezelési technika a legjellemzőbb, és azon belül, melyek azok az osztályok, amelyek eltérnek. Az összefoglaló táblázatok szerkesztésének a színek segítségével jelölöm ki a sorrendet, hogy melyik technika a legdominánsabb (I. hely), és melyik a legkevésbé (V. hely).

A táblázatokban színekkel jelöltem, hogy melyik konfliktuskezelési technika hányadik helyen áll ágazatonként és nemenként. Ezt a 2. számú ábra szemlélteti.



**3. ábra: Színmagyarázat nemenkénti bontáshoz**

*Forrás: Saját készítésű ábra*

A táblázatokban színekkel jelöltem, hogy melyik konfliktuskezelési technika hányadik helyen áll ágazatonként és évfolyamonként. ezt a 3. számú ábra szemlélteti.



**4. ábra: Színmagyarázat az osztályonkénti bontáshoz**

*Forrás: Saját készítésű ábra*

### 1.4.1. Turisztika ágazat

A 6. számú táblázatban foglaltam össze a kapott eredményeket.

**6. táblázat: A turisztika ágazat konfliktuskezelési technikája nemenkénti bontásában (adatok fő-ben)**

Technika	TURISZTIKA		
	Fiú	Lány	Összesen
versengő	5	24	29 (I.)
alkalmazkodó	6	8	14 (V.)
elkerülő	5	23	28 (II.)
közös megoldást kereső	2	15	17 (III.)
kompromisszumos	3	12	15 (IV.)
Összesen	21	82	103

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

A turisztika ágazatban a legtöbb tanulóra a versengő megoldási módszer a legjellemzőbb, a válaszadók 28,16%-a. Nem szerinti bontásban a lányoknál is a versengő módszer a jellemző, a lányok 29,27%-a. A fiúk esetén a legjellemzőbb az alkalmazkodó módszer, bár szorosan mögött van a versengő és elkerülő is. Ha összességében nézzük a turisztika ágazatot, akkor láthatjuk, hogy a versengő módszert az elkerülő követi (27,18%), ami a fiúk és lányok esetében is a második helyen található meg.

**7. táblázat: A turisztika ágazat konfliktuskezelési technikája évfolyamonkénti bontásban (adatok fő-ben)**

Turisztika	9a	10a	11a	12a
Versengő	7	11	4	7
Alkalmazkodó	3	5	3	3
Elkerülő	3	9	11	5
Közös megoldást kereső	10	3	7	4
Kompromisszumos	5	1	4	2
<b>Összesen</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>21</b>

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

A turisztika ágazatban két osztályra jellemző (lásd: 7. számú táblázat) leginkább a versengő módszer a 10.A és 12.A osztály, ennél a két osztálynál a

legalacsonyabb értéket a kompromisszumos módszer vette fel. A 9.A osztályra leginkább a közös megoldást kereső módszer jellemző, de ezt követi a versengő módszer, vagyis már e három osztályban erős a versengő módszer, ez magyarázza az ágazatra leginkább jellemző konfliktuskezelési módszert. A 11.A osztály viszont ellentétbe az ágazatnak, itt a legdominánsabb az elkerülő módszer (összesen 11 fő), a versengők száma kevesebb, mint az elkerülők fele (4 fő), de nem ez a legalacsonyabb érték még ebben az osztályban sem, legkevésbé jellemző árjuk az alkalmazkodó módszer (összesen 3 fő).

#### 1.4.2. Közgazdaság ágazat

A 8. számú táblázatban foglaltam össze a kapott eredményeket.

**8. táblázat: A közgazdaság ágazat konfliktuskezelési technikája nementkénti bontásban (adatok fő-ben)**

Technika	KÖZGAZDASÁG		
	Fiú	Lány	Összesen
versengő	8	25	33
alkalmazkodó	4	16	20
elkerülő	5	22	27
közös megoldást kereső	6	25	31
kompromisszumos	4	11	15
Összesen	27	99	126

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

A közgazdaság ágazatban – éppúgy, mint a turisztika ágazatban, a versengő konfliktuskezelési módszer a leggyakoribb, a válaszadók 26,19%-a. A nem szerinti bontásban is a versengő módszer van a legmagasabb arányban a lányoknál (25,25%) és a fiúknál is (29,63%). A második helyen összességében a közös megoldást kereső módszer áll, a válaszadók 24,60%-a, s míg a fiúknál valóban második helyen áll (22,22%), addig a lányoknál pontosan ugyanakkora arányban van, mint a versengő módszer (29,63%). Érdeemes megfigyelni, hogy a fiúknál és a lányoknál is van egymással megegyező érték, a fiúk esetén az alkalmazkodó és a kompromisszumos van egyforma arányban, a lányoknál pedig a versengő és a közös megoldást kereső. Az ágazatban a harmadik helyen az elkerülő módszer áll, a fiúk esetén a harmadik helyen áll, a lányoknál az első helyi egyezés miatt a második helyen van.

**9. táblázat: A közgazdaság ágazat konfliktuskezelési technikája évfolyamonkénti bontásban (adatok fő-ben)**

Közgazdaság	9b	10b	11b	12b
Versengő	9	7	7	10
Alkalmazkodó	3	6	5	6
Elkerülő	9	6	7	5
Közös megoldást kereső	7	11	9	4
Kompromisszumos	11	1	2	1
<b>Összesen</b>	<b>39</b>	<b>31</b>	<b>30</b>	<b>26</b>

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

A közgazdaság ágazatban (lásd: 9. számú táblázat) csupán egy osztály van, ahol a domináns konfliktuskezelési módszer a versengő, ez pedig a 12.B osztály, ahol az osztály 38,46%-a versengő, az elkerülők és alkalmazkodók gyakoriság pedig együtt 11 fő, vagyis éppen 1 fővel több a két módszer együtt, mint a versengők összesen. Ebben az osztályban a kompromisszumos módszer a legkevésbé előforduló (3,85%). A 11.B (30,00%) és 10.B (35,48%) esetében a közös megoldást kereső módszer a leggyakoribb, és ezt követi a versengő módszer, a 11.B-ből és a 10.B-ből is 7 fő. Az ágazati osztályok legnagyobb létszámú osztályában a kompromisszumos módszer van a legnagyobb arányban (28,21%), s ezt a versengő megoldást követi. Ha megnézzük a táblázatot, akkor láthatjuk, hogy a legnagyobb gyakoriságú módszer után mindegyik osztályban a versengő követi, így lehetséges az, hogy a közgazdaság ágazatra ez a módszer jellemző leginkább.

Érdemes megfigyelni azt is, hogy a 9.B és a 11.B esetében a versengők száma megegyezik az elkerülők számával, arányaiban ezt azt jelenti, hogy a 9.B osztályban 23,08% a versengők aránya is és az elkerülők aránya is, a 11.B osztályban pedig 23,33% a versengők aránya is és az elkerülők aránya is. Bár a vizsgálat nem terjedt ki az osztályfőnökök és pótosztályfőnökökre, de megjegyezném, hogy e két osztály osztályfőnöke egymás pótosztályfőnöke is.

### 1.4.3. Egészségügy ágazat

A 10. számú táblázatban foglaltam össze a kapott eredményeket.

**10. táblázat: Az egészségügy ágazat konfliktuskezelési technikája nementkénti bontásában (adatok fő-ben)**

Technika	EGÉSZSÉGÜGY		
	Fiú	Lány	Összesen
versengő	0	11	11
alkalmazkodó	0	24	24
elkerülő	0	19	19
közös megoldást kereső	2	13	15
kompromisszumos	1	12	13
Összesen	3	79	82

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Az ágazatot tekintve egymástól elkülönülnek a módszerek, az alkalmazkodó módszer a leggyakoribb, összesen 24 főre, azaz az ágazat 29,27%-ára jellemző az ágazatban (ebben az ágazatban a fiúk száma a legcsekélyebb, az ő esetükben ahogyan a fenti táblázatban is látható csak a közös megoldást kereső, illetve kompromisszumos módszer jellemző). Az alkalmazkodó után az elkerülő módszer a legjellemzőbb, vagyis a válaszadók 23,17%-a. A legkevésbé a versengő módszer jellemzi ezt az ágazatot, összesen 13,41%.

**11. táblázat: Az egészségügy ágazat konfliktuskezelési technikája évfolyamonkénti bontásban (adatok fő-ben)**

Egészségügy	9e	10e	11e	12e
Versengő	3	4	1	3
Alkalmazkodó	11	2	5	6
Elkerülő	4	6	7	2
Közös megoldást kereső	1	7	2	5
Kompromisszumos	6	3	0	4
Összesen	25	22	15	20

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Az ágazat osztályait tekintve (lásd: 11. számú táblázat) ebben az ágazatban két osztályban a legtöbben alkalmazkodók. Ezekben az osztályokban a

legalacsonyabbak az osztálylétszámok, s az is egyértelmű, hogy a versengők aránya is alacsony ezen ágazat osztályaiban. A 10.E osztályban a közös megoldást keresők aránya 31,82%, vagyis csak éppen magasabb (1 fővel), mint elkerülők aránya 27,27%. Az ágazatban az alkalmazkodó jellemző, mert bár a 11.E osztályban nagyobb gyakorisággal fordul elő az elkerülő módszer, de rögtön követi az alkalmazkodó módszer.

#### 1.4.4. Ügyvitel ágazat

A 12. számú táblázatban foglaltam össze a kapott eredményeket.

**12. táblázat: Az ügyvitel ágazat konfliktuskezelési technikája nemenkénti bontásában (adatok fő-ben)**

Technika	ÜGYVITEL		
	Fiú	Lány	Összesen
versengő	6	18	24
alkalmazkodó	6	39	45
elkerülő	1	9	10
közös megoldást kereső	7	17	24
kompromisszumos	4	20	24
Összesen	24	103	127

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Az ügyvitel ágazatban van egy módszer, ami szignifikánsan kiemelkedik a többi közül, ez pedig az alkalmazkodó módszer. Az ágazat 35,43%-a alkalmazkodó. E 45 főnek a zöme lány, a fiúk esetében az első helyen a közös megoldást kereső módszer található, a fiúk 29,17%-a. Ebben osztályban háromféle módszer (versengő, közös megoldást kereső, kompromisszumos) azonos gyakorisággal szerepel (18,90%), A lányok tekintetében nincs azonos gyakoriság a módszerek között, a fiúk esetében viszont pont ugyanannyi fiú van, aki versengő, mint amennyi alkalmazkodó. A legkevésbé előforduló módszer az elkerülő módszer, összességében az ágazatban 7,87%, ez a módszer a fiúknál és a lányoknál is a legalacsonyabb arányú, a fiúk 4,17%-a, a lányok 8,74%-a.

### 13. táblázat: Az ügyvitel ágazat konfliktuskezelési technikája évfolyamonkénti bontásban (adatok fő-ben)

Ügyvitel	9g	10g	11g	12g
Versengő	4	3	6	11
Alkalmazkodó	9	20	8	8
Elkerülő	2	1	3	4
Közös megoldást kereső	12	0	7	5
Kompromisszumos	5	10	7	2
<b>Összesen</b>	<b>32</b>	<b>34</b>	<b>31</b>	<b>30</b>

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Itt is megvizsgáltam, hogy az ágazat osztályaiban (lásd: 13. számú táblázat) hol jelenik meg az alkalmazkodó a legdominánsabban, és két olyan osztály van, a 10.G és a 11.G, ahol az alkalmazkodó tanulók vannak legmagasabb arányban. A 12.G osztályban a versengők vannak többségben (36,67%), de rögtön utána az alkalmazkodók gyakorisága következik (26,67%). A 9.G osztályban a legmagasabb arányban a közös megoldást keresők vannak (37,50%), de itt is a következő az alkalmazkodó módszer jelenik meg (28,13%). Ahogyan a többi osztályban, itt is megnéztem, hogy mi követi azoknál az osztályoknál a leggyakoribb típust, ahol nem az alkalmazkodó jött ki, s látható, hogy ha a leggyakoribb nem is az alkalmazkodó volt a 9.G és 12.G esetén, de a második leggyakoribb módszer mégis az alkalmazkodó módszer volt.

#### 1.5. A hipotézisek vizsgálata

A bevezető részben három hipotézist állítottam fel, melyek a következők:

**H1: A vizsgált intézményben a tanulók konfliktuskezelési stratégiáját meghatározza, hogy milyen ágazatban tanul. Véleményem szerint a Turisztika és Közgazdaság ágazatban tanulók versengők, az ügyvitel ágazatban tanulók alkalmazkodók, az egészségügy ágazatban tanulók elkerülők.**

A turisztika ágazatban tanulóakra a versengő konfliktuskezelési technika jellemző, éppúgy a közgazdaság ágazatban tanulóakra is ez a legjellemzőbb. Az egészségügy ágazatban és az ügyvitel ágazatban a tanulók leginkább alkalmazkodók.

Három ágazatra a hipotézisem alátámasztást nyert (turisztika, közgazdaság, ügyvitel), de az egészségügy ágazatra vonatkozóan megcáfolódott.

## **H2: A fiúk kevésbé versengők, mint a lányok a vizsgált intézményben.**

A fiúk és lányok létszáma nem egyforma, így arányaiban tekintve kell összevetni a fiúkat és a lányokat. Ez a hipotézisem megcáfolódott, melyet a 14. számú táblázat alátámaszt.

### **14. táblázat: A fiúk és lányok megoszlása a konfliktuskezelési technikák szerint**

Technika	Fiúk	Lányok
versengő	25,33%	21,49%
alkalmazkodó	21,33%	23,97%
elkerülő	14,67%	20,11%
közös megoldást kereső	22,67%	19,28%
kompromisszumos	16,00%	15,15%

*Forrás: Saját készítésű táblázat*

Látható, hogy a fiúk nagyobb arányban versengők, s kevésbé jellemző rájuk akár az alkalmazkodó, akár az elkerülő konfliktuskezelési technika, így nem igazolható az sem, hogy hiába nagyobb a lányok aránya, a fiúk mégis képviselik az érdekeiket.

## **H3: Az azonos ágazatba tartozó évfolyamokon tanulók konfliktuskezelési stratégiája ugyanaz.**

Nem igazolható, hogy azonos ágazaton belül minden évfolyamnak egyforma a konfliktuskezelési technikája, csak annyit mondhatok ki a kapott eredményekhez, hogy hasonlóak, vagy közeliiek egymáshoz.

### **1.6. Tapasztalatok a kérdőíves felmérés kapcsán**

A kérdőív kitöltetés mindig rejt magában előre nem látható buktatókat. Ennek egyik forrása az, hogy a célpopuláció nem tölti ki a kérdőívet. Ez nem következett be, mert az osztályfőnökök segítőkészek voltak a kitöltéssel, s az osztályfőnökök nagy része kérte, hogy a kapott eredményeket ismertessem. Ez a kérdőív részét képezi az osztályfőnöki munkaközösség kézikönyvének, melynek célja, hogy az osztályfőnöki órák minél változatosabbak legyenek, minél több lehetőséget biztosítsunk a tanulók nevelésére, minél több eszköz legyen a pedagógusok kezében, s további kérésként merült fel, hogy készítsék óravázlatot az

osztályfőnöki kézikönyvbe a teszt használatához és kiértékeléséhez a tanév folyamán, hiszen a konfliktuskezelés kiemelt terület iskolánkban.

A tanulók várták az eredményeket, voltak osztályok, akik teljesen meglepődtek a kapott eredményen, voltak, akik teljes mértékben egyetértettek a kapott eredménnyel. Azt kell mondanom, volt előnye annak, hogy az értékelő lapot nem adtam a kezükbe, mert az nem befolyásolta a válaszadást. A kérdőív kitöltése önkéntes és névtelen volt, a tanulók nem jelölték meg kóddal a kérdőíveket, így utólag nem azonosíthatók be a tanulók. Volt olyan osztályfőnök, aki megismételte a felmérést, de itt a tanulók már saját magukat értékelték, s az osztályfőnökök visszajelzései alapján az általam végzett felmérés, és az általuk megismételt felmérés hasonló eredményt hozott, szignifikáns eltérések nem tapasztalhatók.

### **1.7. A munka folytatása, az eredmények felhasználása**

E kérdőív csak egy szelete a tanulók személyiségének feltérképezésére, világossá vált számunkra, hogy fejlesztéseket kell végrehajtanunk az alábbi területeken:

- Önismeret
- Önértékelés
- Személyiségfejlesztés
- Pályatervezés
- Én-menedzsment
- Kommunikáció

A kapott eredményeket bemutattam a mentálhigiénés szakember részére is, aki örömmel üdvözölte törekvésem, a témával kapcsolatban. Javasoltam egy munkacsoport létrehozását, akik együttműködve létrehozhatnak egy olyan módszertani bázist, amit belső továbbképzés keretén belül minden kollégával megismertethetünk, felhasználhatja azt az órákon, a felhasználáshoz és a mérések lebonyolításához tanácsot kérhet. A megbeszélés során kitértünk arra, hogy először egy kisebb mintán kipróbáljuk a módszereket, majd utána terjesztjük ki iskolai szintre módszertani segédlettel együtt. Tapasztalataim szerint a tanulók nyitottak, ehhez viszont arra is szükség van, hogy a kolléga motivált legyen, mert elsősorban az osztályfőnök tudja lelkesíteni az osztályba járó tanulót, fel tudja hívni a figyelmét a lehetőségekre. Híve vagyok annak, hogy nem szabad a tanulókat egyformára nevelni, biztosítani kell azt, hogy minden tanuló megmutassa, hogy miben jó, miben van szüksége segítségre. Pedagógusként

formálnunk kell a tanulókat, de nem átformálni, hanem megvilágítani azt az utat, ami alapján elindulhat az önfejlesztés, el kell ültetni a tanulóban a fejlődés iránti motivációt.

A kérdőív következő folytatás a 9. évfolyamosok beiratkozásakor lesz tetten érhető. Minden tanulóval kitöltetjük, az értékelő lapot szigorúan kódolva fogjuk tárolni, s megismételjük a kérdőív kitöltését 9. évfolyam végén, 11. évfolyam elején és az érettségi végén. Ez azért szükséges, mert az általam végzett felmérés egy pillanatnyi állapotot mutat. Így viszont mérhető lesz a fejlődést egy-egy osztályban a teljes képzési idő alatt, ami szükség esetén akár cselekvési terv alapja is lehet.

**Péter Psenak- Káčer Ján: A munkakereső egyetemi végzettségének hatása a munkaadó választására /Univerzita Komenského, Fakulta managementu, Bratislava/**

## **Bevezetés**

A tudásalapú gazdaság az egyik leghatékonyabb módja annak, hogy egy ország erőteljes versenykörnyezetben is előre haladjon. Általánosságban elmondható, hogy az ország fejlődéséhez hozzátartoznak a jó minőségű emberi erőforrások amelyeket, mint hatékony, rugalmas, megfelelően képzett, szakmailag kreatív és hozzáférhető munkaerőként értelmezünk. Szlovákiában az elmúlt évtizedben nagy mennyiségben nőtt az egyetemi végzettséggel rendelkező emberek száma. A középiskolákat végzett diákok nagy elvárásokkal folytatják tovább tanulmányaikat, abban bízva, hogy jobb munkahely, gyorsabb karriernövekedés várja őket az egyetem elvégzése után.

Sajnos, a fiatalok többnyire a kevésbé igényes tudományok, a pedagógia, az andragógia, a szociális munka, illetve a rangos jog, orvostudomány irányokban szeretnének tovább tanulni. Az igényesebb tudományok tanulmányozása, mint a matematika, a fizika, a kémia, az elektrotechnika minimális jelentőséggel bír. Ezért napjainkban az ilyen jellegű diplomások után a munkaerőpiacon nagy a kereslet.

Jelenleg a tanulási lehetőségek szinte korlátlanok. Szlovákiában jelenleg 35 főiskolai intézmény működik, ebből három állami, 20 nyilvános (17 egyetem, 3 főiskola) és 12 magán főiskola. A szlovák körülmények között nem különböztetik meg a felsőoktatási programokat, amelyek elsősorban a gyakorlatra koncentrálnak, azoktól, amelyek a magasabb tudományos-kutatási szintre összpontosítanak. Pedig a gyakorlatban közismert az a tény, hogy az egyetemek színvonala hatással van a közvéleményre az ott végzett diákok értékelésénél, ezért a diákok az egyetem kiválasztásakor sokszor ezt a tényt is számításba veszik. Ha már a diákok, akik főiskolán szeretnének tovább tanulni, kiválasztották a számukra megfelelő szakterületet, szakirányt, amellyel a jövőben foglalkozni szeretnének, meg kell találniuk a megfelelő egyetemet is. Mi alapján válasszon a diák egyetemet, ha már megtalálta a számára megfelelő területet magának?

Szerintünk egy lehetséges válasz a kérdésre az egyetem elvégzése utáni lehetőségekben is rejtőzhet.

## 1. A kutatás célja és hipotézisállítás

Az elmondottak alapján felmerül a kérdés, megalapozottak-e ezek a feltevések. Kutatásunk arra irányul, hogy megtudjuk, figyelnek-e a munkaadók a munkaerő kiválasztásánál arra, hogy az egyén milyen egyetemen szerezte a diplomáját. Ugyanolyan végzettséggel rendelkező munkavállalók előnyben részesülnek-e bizonyos egyetemen szerzett diplomával, míg mások nem, ugyanolyan végzettséggel.

A vizsgálatunk során az informatika szakterületére koncentráltunk, vagyis olyan munkavállalók elhelyezkedésének eredményességét figyeltünk, akik a végzettségüket különböző egyetemeken, de valamelyik informatika ágazatában szereztek. A kutatáshoz szükséges felméréseket Szlovákia különböző egyetemlein végeztük. Az adatokat a frissen végzett mérnökök vagy még tanuló diákok álláskeresői eredményeiről szereztünk. Segítségükkel azt szeretné felmérni, mennyit számít a fiatal diplomások munkaerő-piaci sikerességében az a tény, hogy melyik intézményben szereztek diplomájukat.

A feltevésünket hipotézisként a következőképpen fogalmaztuk meg:

H1: Előnyben részesítik-e Szlovákiában a munkaadók azt a munkavállalót, aki egy jobb minősítéssel rendelkező egyetemen szerzett végzettséget azzal szemben, aki ugyanolyan típusú végzettséggel rendelkezik csak másik gyengébb minősítésű egyetemről.

## 2. A felhasznált statisztikai eljárások

Kutatásunk statisztikai klasszifikáció segítségével igyekszik felmérni és bizonyítani vagy cáfolni a felvetett hipotézist. Az eredmények kimutatásához különböző statisztikai számításokat alkalmaztunk.

Az adatok statisztikai kiértékelésére több fajta módszer létezik. Mi az eddig folytatott statisztikai kutatások során szerzett tudásunk és gyakorlati ismereteink és tapasztalataink alapján a következőket használtuk ki:

- egyszerű lineáris regresszió,
- robusztus regresszió.

A regressziós analízisek azt mutatják, van e két változó között összefüggés és azt is mennyire változtatja meg az egyik független változó egy egységnyi változása a függő változót.

### 2.1. Az egyszerű lineáris regresszió rövid leírása

Az egyszerű lineáris regresszió képlete:

$$Y = b_0 + b_1 x_1$$

ahol

$Y$  - függő változó                       $b_0$  - konstans

$x_1$  - független változó                 $b_1$  - regressziós koefficiens (együttható)

A független változó lehet folyamatos és nominális a függő pedig mindig folyamatos.

Az egyszerű lineáris regresszió eljárással a független változók olyan lineáris kombinációját keressük, amelynél a függő változót a legkisebb négyzetes hibával lehet megközelíteni. A modell kiértékelésére a determinációs együtthatót ( $R^2$ ) használjuk, amely azt mutatja, hogy az adott független változók hány százalékban határozzák meg a függő változót. Ha az  $R^2$  értéke 1 - akkor teljes mértékben, ha 0 - akkor egyáltalán nem, ha pedig 0,5 - akkor erősen. [1]

Ez az eljárás csak lineáris hatást tud kimutatni, de nagy mennyiségű adatokon is működik, gyorsan elkészíthető és kimutatja mennyire hat a független változó a függő változóra. A lineáris regresszió a függő változó átlagát veszi figyelembe, ezért az extrém értékek kihatnak a pontosságára.

Kutatásunk során a lineáris regressziót használtuk elsőként és a megkapott eredmények alapján választottuk ki a következő modellt.

## 2.2. A robusztus regresszió rövid leírása

Ha egy statisztikai becslés vagy eljárás hasznos információkkal szolgál, még akkor is, ha a becslési módszer indokolásához használt feltételezések némelyike nem alkalmazható, akkor robusztusnak minősül. [1]

A robusztus regresszió kiküszöböli a lineáris modell némely hibáját, például nem növekedik a hibája, ha a bemenő adathalmaz extrém értékek is tartalmaz. Viszont a modellt úgy kell beállítani, hogy ezek az értékek kisebb vagy semmilyen hatást gyakoroljanak a változóra. A robusztus regresszió a becsléseket egy adott objektumfunkció minimalizálásával határozza meg<sup>1</sup>.

Mivel a vizsgált adathalmaz több extrém értéket is tartalmaz, statisztikai számításainkhoz, a lineáris regresszió mellé, a robusztus regresszió alkalmazása bizonyult megfelelőnek.

## 2.3. Akaike információs kritérium

Ha a kutatáshoz több modellt hozunk létre, fontos lépés a legjobb modell kiválasztása. Erre a célra használtuk az Akaike információs kritériumot (AIC - Akaike Information Criterion). A módszert Hirotugu Akaike japán statisztikus 1973-ban fejlesztett ki, azzal a céllal, hogy több modellt tudjon összehasonlítani egymással.

Akaike kimutatta, hogy a „legjobb” modell kiválasztását az AIC - pontszám határozza meg<sup>2</sup>. A regressziónál alkalmazott leggyakoribb formája a következő:

$$AIC = \frac{SSE}{n} \exp\left(\frac{2k}{n}\right) \rightarrow \min$$

ahol

$k$  - szabadságfok

$SSE$  - a négyzetek hibáinak összege,

$n$  - megfigyelések száma

---

<sup>1</sup> <http://users.stat.umn.edu/~sandy/courses/8053/handouts/robust.pdf>

<sup>2</sup> <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2212977414000064>

A kritérium magyarázataként az adatainkhoz függő példát mutatunk be. Ha azt szeretnénk megtudni hányszor néztek meg a vállalkozók egy életrajzot a weboldalon, akkor változónak vehetők az életrajzban szereplő adatok, mint pld. az életkor, az elvégzett egyetem, az elért egyetemi titulus, vagy a feltüntetett képességek. Az adatokon regressziós egyenleteket lehet futtatni, amelyek magukba foglalják az egyes változókat, vagy azok kombinációit. Még ha ki is választjuk a nekünk megfelelő változót, ill. változókat, az adatokon akkor is többféle regressziót futtathatunk le.

Amint már említettük, a helyes modell kiválasztása fontos, mivel a modell alábecsülése (ang. underfitted) nem feltétlenül tartalmazza a függő változó változásának valódi természetét, míg a túlzottan pontos (ang. overfitted) modell elveszíti az általánosságát. Az AIC módot add arra, hogy „kihalásszuk” a legjobb modellt és azt tovább elemezzük.

### 3. Adatok elemzése

Kutatásunk adatait a profesia.sk weboldal szolgáltatta. Ezen a weboldalon olyan személyek helyezik el az életrajzukat, akik munkahelyet keresnek. Az életrajzok alapján a munkaadók felkínálhatják szabad munkahelyüket az általuk kiválasztott személyeknek, így nem a munkaerő választja ki a munkáltatóját, hanem a munkaadók válogatnak munkaerőt.

A kutatáshoz 5 269 életrajz adatait használtuk fel. A felhasznált adatbázisból két változót vettünk ki a modellek létrehozásához:

- *Egyetem* - melyik egyetemen végzett, ill. még tanul a munkakereső. Ez a *független változó*, amely faktorváltozó, kódolása 0 vagy 1 (ún. Dummy Variables). A kódolást az R-studio automatikusan végzi.
- *Megtekintések száma* - az életrajzokra való kattintások számát mutatja meg. A modelljeinkben ez a *függő változó*.

### 4. A vizsgálatok eredményei

Az adatokat először egy egyszerű leíró analízissel mélyebben elemeztük. A modellezésre az **R-Studio** és a **Spyder** programok speciális alkalmazásokat használtuk. A táblázatok az R-Studio eredményei alapján készültek.

#### 4.1. Leíró statisztikák

Az 1. táblázatban feltüntetett leíró statisztika eredményei alapján elmondható, hogy hat egyetem lett felhasználva, mint bemeneti adat a modellezéshez.

1. táblázat: Leíró statisztika eredményei

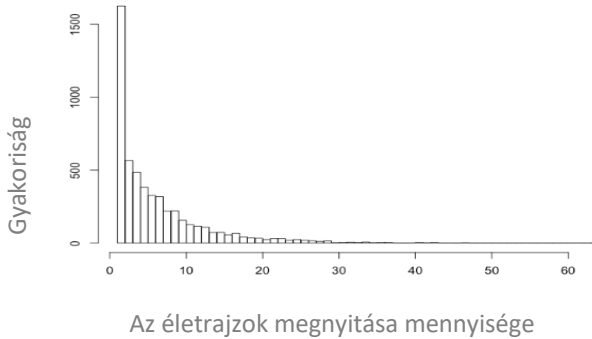
a)		b)	
Egyetem	Mennyiség	Megtekintések száma	
Ekonomická univerzita - Ökonómiai Egyetem (EU)	439	Min:	1.000
Többi (11 egyetem)	895	1.	2.000
		kvartilis:	
Slovenská technická univerzita - Szlovák Műszaki Egyetem Pozsony	1864	Medián:	4.000
Technická univerzita v Košiciach - Kassai Műszaki Egyetem (TUKE)	964	Átlag:	6.553
Univerzita Komenského - Comenius Egyetem Pozsony (UK)	396	3.	9.000
		kvartilis:	
Žilinská univerzita - Zsolnai Egyetem (ZU)	711	Max:	64.000

A felhasznált adatokban 16 egyetem szerepelt, de közöttük voltak olyanok, amelyek kis számban jelentek meg. Ezért azokat az egyetemeket, amelyek kevesebb mint 350 munkakeresőnél jelentek meg, egy Többi kategóriába soroltunk. Ebbe a kategóriába 11 egyetem került. Legtöbb életrajzban a Szlovák Műszaki Egyetem Pozsony (STU) szerepelt - 1864, ami majdnem kétszerese a mögötte levő második Kassai Műszaki Egyetemnek. Fontos információ a kutatásunkhoz továbbá az, hogy csak olyan egyetemek jutottak be az adathalmazba, ahol informatikus képzés is folyik. Bár a szakot magát már nem használtuk tovább fel az analízisben, de az alapján választottuk ki a kutatási mintát, így abban csak informatikával kapcsolatos szakok találhatóak (például a Comenius Egyetem jogi szaka nem jutott be az adatok közé, de az informatikai menedzser szak igen).

A válogatásnak megfelelően a felhasznált és vizsgált adatok eredményei csak a még jelenleg is informatikai szakos diákokra és az informatikával kapcsolatos végzettségű munkakeresőkre vonatkoznak.

A modellezésben használt másik változó az életrajzok megnyitásának mennyisége, akkor változik, ha rá lett kattintva az életrajzra. Így minden kattintás után emelkedik. Az 1. b) táblázatban látható, hogy a minimum értéke az 1

(legtöbb esetben fordult elő) a maximum pedig 64. A maximum és a 3. kvartilis között nagyon nagy a különbség, ami arra is utal, hogy az adathalmaz extrém értékek is tartalmaz. Ezekkel nem fogunk foglalkozni, mivel nagyon kevés van belőlük, ezért a modellezésnél kicsi a hatásuk. Ha a továbbiakban szükség lenne a modell pontosítására, akkor robusztus regressziót fogunk használni.



1.ábra Az életrajzok megnyitása mennyiségének hisztogramja

Az 1. ábrán látható, hogy a legtöbb megnyitás az 1-20 közti intervallumban található, tehát az átlag és a medián közötti különbséget nem az extrém értékek hozták létre, hanem inkább a 7-10 közötti értékek. Figyelembe véve azt, hogy a lineáris regresszió az átlag értéket, a robusztus regresszió pedig a medián értéket veszi figyelembe, majd elvállik, melyik modellezi jobban az adathalmazunkat.

## 4.2. Lineáris regresszió

A faktorváltozók használatánál fontos lépés a referenciaváltozó megválasztása. A regresszió során a modell a faktorváltozókat a már említett „dummy” változókra alakítja át, vagyis nem vehetnek fel más értékeket, mint 0 és 1. A multikollinearitás megelőzése miatt az egyik változót ki kell törölni a modelltől, ezáltal bekerül a  $b_0$  konstansba. Megadhatjuk melyik változót töröljük, ezáltal a modell értelmezhetősége megnő.

A választásunknál segített egy 2015-ben elkészült ARRA3,4 (Akademická rankingová a ratingová agentúra) általi értékelés. Az ARRA 11-edik publikált

<sup>3</sup> [http://www.arra.sk/sites/arra.sk/files/file/ARRA\\_Sprava\\_2015.pdf](http://www.arra.sk/sites/arra.sk/files/file/ARRA_Sprava_2015.pdf)

felmérésének eredményeit használtuk, ahol 112 egyetemi kart (104 nyilvános egyetemi és 8 magán főiskolai kar) hasonlítottak össze, 11 szakcsoportra osztva.

Mi csak a technikai egyetemeket tartalmazó csoportot vettük figyelembe az adataink miatt, és közülük az első helyen végzet Szlovák Műszaki Egyetemet választottuk referenciaértéknek.

Miután megválasztottuk a referencia egyetemet, következhet a regresszió számítás. Az adatokat felosztottuk tréning és teszt szettre. A tréning szettben az adatok 80%-ka, azaz 4 214 adat található, a teszt szett a maradék 20%-ot, azaz 1 055 adatot tartalmaz. Szerintünk ez a felosztás megfelelő a legjobb modell tesztelésére.

2. táblázat: A lineáris regresszió eredményei

a)

Maradványértékek:	<i>Min</i>	<i>1. kvartilis</i>	<i>Medián</i>	<i>3. kvartilis</i>	<i>Max</i>
		-6.86	-4.30	-2.05	2.07

b)

Koefficiensek:	<i>Beclés</i>	<i>Std. hiba</i>	<i>t-érték</i>	<i>p-érték</i>
Korrekciós tényező*	7.304	0.151	6. 48.2 5	<2e-16***
EU	-0.427	0.347	-1.23	0.22
Többi	-1.984	0.266	-7.47	9.6e-14***
TUKE	-1.371	0.259	-5.29	1.3e-7***
UK	0.552	0.362	1.53	0.13
ZU	-1.253	0.288	-4.35	1.4e-5***

c)

Standard hiba	6.45, 4 209 szabadságfoknál
R <sup>2</sup>	0.0161
Beállított R <sup>2</sup>	0.0152
F statisztika	17.2, ami 5 és 4 209 szabadságfoknál
p érték	<2e-16
Sznifikancia kódolása: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 '.' 1	

\*Korrekciós tényező (Intercept) - az alapadatok összegének négyzete osztva az adatok számával.

A modell maradványértékei (ang. residuals) azok a távolságok, amelyekre a valódi értékek vannak a modell által létrehozott értékektől. Az ideális eset az, ha az

---

4 <https://eduworld.sk/cd/zuzana-granska/1733/najnovsie-hodnotenie-fakult-slovenskych-vysokych-skol--rebricke-fakult>

értékek szimmetrikusan vannak elosztva a nulla érték körül. A mi esetünkben ez nincs így, mivel a minimális érték -6,86 a maximális pedig 58,07. A medián érték is negatív (-2,05), ami azt jelenti, hogy a regresszió általi értékek némelyik esetben nagyon távol voltak az igazi értékektől, azaz a megnyitások számától.

Következő lépésünkben a koefficienseket vizsgáljuk. Minden koefficiens egyenként lesz tesztelve arra, hogy az értéke nem nulla, azaz hatással van a modellünkre. Statisztikai leírása a következő:

$$H_0: b_0 = 0 \text{ vagy } H_A: b_0 \neq 0$$

$$H_0: b_1 = 0 \text{ vagy } H_A: b_1 \neq 0$$

A 2. táblázatban lévő koefficiensek segítségével kideríthetjük, melyik fontos a modellünk számára.

A korrekciós tényező értéke a konstans a regressziós egyenletünkben. A becült értéke magasabb, mint az átlag (7,304). Ebben az értékben van a referencia egyetemünk is, a Szlovák Műszaki Egyetem. A standard hibája elég alacsony és a t-érték, úgy ahogy a p-érték is azt mutatja, hogy a konstans szignifikáns a modellben.

Az egyszerűbb analízis elérése érdekében, a továbbiakban csak a p-értéket fogjuk figyelembe venni. Az R-studio érdekessége a szignifikancia kódolása is, amivel egyszerűen felmérhető, melyik érték milyen nagy hatással van a modellre.

Nagyon érdekes eredmények bizonyult számunkra az, hogy a negatív számot mutató egyetemek (Kassai Műszaki Egyetem, Zsolnai Egyetem, Többi, azaz a 11 további egyetem) is szignifikáns a modellben. Ez a tény bizonyítja azt, hogy mind alacsonyabb számú megtekintést kap, mint a referencia egyetemünk.

Csak egyetlen egyetemnek (Comenius Egyetem) pozitív a megtekintések száma a referencia egyetemhez képest, de mivel a különbsége statisztikailag nem tér el a nullától, a koefficiens a modellünk számára nem szignifikáns. Úgyszintén nem szignifikáns az Ökonómiai Egyetem sem.

A standard hiba a lineáris regresszió minőségének a mértéke. Elvileg elmondható, hogy minden lineáris modell tartalmaz egy bizonyos hibát már a feltételezéseiben is. Ennek a hibának a jelenléte miatt nem tudjuk pontosan „megjósolni”, hogy a függő változónak milyen értéke lesz a független változó értékei alapján.

Gyakorlatilag a standard hiba a valós értékektől való regressziós értékek eltérésének átlaga. A mi esetünkben ez a 4 209 szabadságfoknál egyenlő 6,45.

A megtekintések számának átlagértéke alapján (6,53) elmondhatjuk, hogy a modell 98,7% eltér a valóságtól és nem valós értéket talál. Ez azt mutatja, hogy új értékek modellezésénél nem megfelelő számunkra az egyszerű lineáris regresszió modellünk.

Hasonlóan alacsony értékeket ért el, mint az R2, úgy a beállított (ang. adjust) R2 is. Az érték mindkét esetben alacsonyabb, mint 0,02. Az R2 érték kiszámításának logikája alapján elmondhatjuk, hogy modellünk csak kevés százalékkal jobb, mint az életrajzok megtekintésének számának az átlagon alapuló becslése.

### 4.3. ANOVA teszt a lineáris regresszióhoz

További analízisnek vetettük alá a modellünket és ANOVA tesztel próbáltuk megfigyelni a teljes modellünk szignifikanciáját. Az ANOVA teszt használatának, a leírt aggregált egyszerű lineáris regresszió végeredmények ellenőrzésére, több oka is van. Először is, ha egy faktoros változónak több mint két faktora van, nehéz értelmezni az összegző kimenetet. Annak ellenére, hogy összehasonlítja a faktorváltozók különböző szintjeit a referenciaszinttel, nem adja meg a kapott aggregált faktor tesztet.

A 3. táblázat bemutatja az egyetemek teljesítményét, mint egyik tényezőt, és annak hatását a négyzetösszeghez. Ezek kívül, az ANOVA lehetővé teszi a független és a függő változók közötti lehetséges kapcsolatokra vonatkozó információk mélyebb vizsgálatát. Ugyanez a kapcsolat az aggregált kimeneten egy egyszerű t-teszt értékeléssel is ellenőrizhető, amely azonban nem foglalkozik a faktorváltozók egészével.

3. táblázat: Az ANOVA teszt eredményei

Koefficiens	Szabadságfok	Négyzetösszegek	Négyzetek átlaga	F érték	P érték
Egyetemek	5	3 681	736	17,2	<2e-16**
Reziduum	4 209	224 770	43		

Az 3. táblázatból kiolvasható, hogy az egyetem csak 3 681 egységet elemez az összes 228 451 négyzetösszeg pontból. Továbbá láthatjuk, hogy ennek ellenére a faktor egészében szignifikáns, és mivel csak egy egyszerű lineáris regresszióról van

szó, az egész modell is ezáltal szignifikánsnak tekinthető. Ezt a szignifikanciát a p-érték is kimutatja.

#### 4.4. Robusztus modell

A robusztus regressziót, mint az egyszerű lineáris regresszió alternatíváját használtuk. Míg a lineáris regresszió a legkisebb négyzetek modelljén keresztül dolgozik, addig a robusztus regresszió alapja a Huber féle M-estimator. Ezt azért használtuk, mert az adataink extrém értékeket is tartalmaztak. A robusztus regressziót is fel lehet használni a befolyásoló paraméterek kimutatására, ezért a munkánk záró modelljének választottuk.

4. táblázat: A robusztus regresszió eredményei

a)

Maradványértékek:	Min	1. kvartilis	Medián	3. kvartilis	Max
	-4.232	-2.375	-0.143	3.857	59.625

b)

Koefficiensek:	Beclés	Std. hiba	t-érték	p-érték
Korrekciós tényező*	5.143	0.128	40.03	<2e <sup>-16</sup> ***
EU	0.088	0.239	0.37	0.71
Többi	-1.083	0.158	-6.84	9.0e <sup>-12</sup> ***
TUKE	-0.767	0.164	-4.66	3.3e <sup>-6</sup> ***
UK	-0.235	0.258	-0.91	0.36
ZU	-0.794	0.175	-4.52	6.3e <sup>-6</sup> ***

c)

Robusztus standard hiba	3.49 4209 szabadságfoknál
R <sup>2</sup>	0.0142,
Adjusztált R <sup>2</sup>	0.0132
Signifikancia kódolása: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1	

Ebben a modellben is az életrajz megtekintések mennyisége a függő változó é az egyetem a független. A rezíduumok hasonlóképpen működnek itt is, tehát szimmetrikusan kellene elhelyezkedniük a nulla körül. Bár az értékek enyhén csökkentek az egyszerű lineáris regresszióval szemben (a minimum -4,23, a maximum 59,62), sajnos, még így is nagyon aszimmetrikusak.

A koefficiensek értékei mutatják, hogy nagyon alacsony az eltérés az egyszerű lineáris regresszió eredményeivel szemben. A korrekciós tényező (Intercept) értéke két pontot csökkent, de ezen kívül az összes többi érték közeledik a

nullához. Ezt az extrém értéket súlyának gyengítésével értük el. Ugyanazok a változók maradtak meg szignifikánsnak, mint az előző regressziónál, bár a p-értékek egy keveset emelkedtek.

A robusztus regresszió standard hibája 3,49. Figyelembe véve, hogy a regresszió a medián értékét próbálja megközelíteni, azzal kell összehasonlítani, ezért az értéket elosztjuk négyel és beszorozzuk százzal, aminek eredménye 87,5. Ez azt jelenti, hogy a modellünk 87,5%, nem találja el a jó megoldást. Habár ez sokkal jobb eredmény, mint az egyszerű lineáris regressziónál volt, mégis a modell csak nagyon gyengén használható az új értékek előre jelzésére.

Az R2 ugyanúgy, mint az adjusztált R2 értékek is, sajnos, megint 0,02 alatt van. Ez azt bizonyítja, hogy a modellünk csak 2% jobb, mint ha a medián értéket használnánk az értékek besorolására. Sajnos, ez a szám nagyon alacsony, ezért a modell annak ellenére, hogy hasznos információkkal szolgál számunkra, nem használható további adatok becslésére.

#### 4.5. ANOVA teszt a robusztus regresszióhoz

A modell teljes elemzéséhez még megtekintjük az ANOVA táblát, amely további információkkal szolgál a modellünk ellenőrzésére.

5. táblázat: ANOVA robusztus

Változó	Szabadságfok	Chi kvadráns	p-érték (chi teszt)
Egyetem	5	63,2	2,6e <sup>-12***</sup>
Kódolás: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 '.' 1			

A táblázat eredményei az ANOVA Chi kvadráns alapon vannak létrehozva. Látható, hogy az eredmények hasonlóak, mint az egyszerű lineáris regressziónál. Ennek az az oka, mert a robusztus regresszió nem a legkisebb négyzetek alapján készül el, tehát csak a p-érték megfigyelése után vonhatjuk le azt a következtetést, hogy a változó és ezáltal a modell is szignifikáns számunkra.

#### 4.6. Az Akaike információs kritérium értékei

A kutatás lezáró pontjaként az AIC értékeket néztük meg, amelyek alapján láthatjuk, hogy a két használt modell, a robusztus illetve az egyszerű lineáris regresszió közül, melyik a jobb, vagyis melyik az eredményesebb.

Az elért értékek a következők:

AIC egyszerű lineáris regresszió	34 743
AIC robusztus regresszió	34 907

A két érték nagyon közel van egymáshoz, tehát mindkét modellnek megfelelő az elemzésre. A robusztus regresszió „árnyalatnyival” gyengébben teljesített, ezért az egyszerű lineáris regresszió értékei vehetők jobban figyelembe.

## Befejezés

A leírt modellek nem használhatók újabb értékek előre jelzésére, ennek ellenére nagyon sok információt tartalmaznak számunkra. A paraméterek különböző értékeiből kiderült, hogy minden szignifikáns egyetem alacsonyabb megtekintés számmal rendelkezik, mint a referencia egyetemünk. Ebből következtethetünk arra, hogy az a tény, melyik egyetemen szerezte a munkakereső a diplomáját, háttassal van az életrajz megtekintéseinek számára.

Ennek alapján elmondható, hogy a munkakereső elhelyezkedésének valószínűsége az egyetemtől függően változik.

Ebből kifolyólag szinte egyértelműnek látszik, hogy a frissen egyetemet végzett fiataloknak a karrierjére hatással van az elvégzett egyetem minősítése. Ha a diák előre tudja, hogy a kiválasztott egyetem elvégzése után nagyobb eséllyel indul a munkaerőpiacon, és a munkaadóknál az elért végzettsége lényeges hatást gyakorol, akkor könnyebben tud egyetemet választani tovább tanulás céljából.

## Irodalomjegyzék

- [1] PŠENÁK, P. - KÁČER, J. A nők helyzete az informatika szektorban, Szlovákiában. In XV PhD konferencia PEME [online]. 2017, Budapest, Elektronikus kiadvány II. kötet. 89-99 o. [id. 2017-12-30]. Elérés: <<http://peme.hu/kategoria/phd-konferenciak/>>. ISBN 978-615-5709-02-9.
- [2] YI-ZENG, L. - KVALHEIM, O. M. Robust methods for multivariate analysis — a tutorial review. In *Chemometrics and Intelligent Laboratory Systems*. Elsevier, 1996. <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0169743995000062>>.

- [3] CHAJDIÁK, J. *Štatistika jednoducho*. 3. kiadás. Bratislava: STATIS, 2010. 194 o. ISBN 978-80-85659-60-3.
- [4] OECD, *SKILLS FOR A DIGITAL WORLD* [online]. 2016, [id. 2017-03-31]. 23 o. Elérés: <<https://www.itu.int/en/ITU-D/Digital-Inclusion/Women-and-Girls/Girls-in-ICT-Portal/Documents/OECD%20skills%20for%20a%20digital%20world.pdf>>.
- [5] WALKER, I. - ZHU, Y. *The Impact of University Degrees on the Lifecycle of Earnings: some further analysis* [online]. 2013, [cit. 2017-05-15]. Elérés: <[https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/229498/bis-13-899-the-impact-of-university-degrees-on-the-lifecycle-of-earnings-further-analysis.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/229498/bis-13-899-the-impact-of-university-degrees-on-the-lifecycle-of-earnings-further-analysis.pdf)>.
- [6] VAN ROSSUM G. *Foreword for „Programming Python“* (1st ed.) [online]. 1996, Elérés: <<https://www.python.org/doc/essays/foreword/>>.
- [7] UPASANA. *How to handle Imbalanced Classification Problems in machine learning?* [online]. 2017, Elérés: <<https://www.analyticsvidhya.com/blog/2017/03/imbalanced-classification-problem/>>.

**Rudolf Panka: Testvérkapcsolatokról a biblioterápia oldaláról****Bevezetés**

A cikk középpontjában a testvérkapcsolatok állnak. A testvérkapcsolat sok esetben az ember leghosszabb kapcsolata, így nagy hatással van életére, személyiségére.

A következő fejezetekben röviden áttekintem a testvérkapcsolatok pszichológiai hátterét, majd a témát egy nagyobb perspektívából vizsgálva bemutatom a családterápia és a művészetterápia kapcsolatát, mintegy elméleti alapul szolgálva ezzel a témával foglalkozó bibliodráma csoportoknak.

***A testvérkapcsolatok pszichológiai háttere***

Boldizsár Ildikó a *Mesék testvérekről testvéreknek* című kötet bevezetőjében írja, hogy a „testvér” szóhoz rendkívül sok, különböző érzelmi töltetű kifejezés tartozik: vértestvér, édestestvér, testvérvizály, és még folytathatnánk a sort.<sup>1</sup> Már ezek a kifejezések is jelzik, hogy mennyire sokrétű témával állunk szemben, illetve azt is, hogy a testvérkapcsolatokhoz rengeteg érzelmi szállal lehet viszonyulni. Boldizsár Ildikó azt is hangsúlyozza, hogy a testvérkapcsolatok kiemelt fontosságúak az emberek életében, hiszen ideális esetben minden más kapcsolódásnál hosszabbak. Kiemeli, hogy mennyire sokszínű kapcsolódást jelenthet ez a viszony. Ezek a kapcsolódások sok esetben különböző pszichés beágyazottsággal rendelkeznek: felvehetik egyfajta mitikus kötelék formáját, de élethosszig tartó harcban is megtestesülhetnek.<sup>2</sup> A testvérkapcsolatok szerteágazó témát nyújtanak a pszichológiai vizsgálódáshoz is. Idetartozik például a parentifikált gyerekek esete, vagy a beteg (testi vagy mentális fogyatékkal élő)<sup>3</sup> testvérrel rendelkezőké<sup>4</sup>, az elhunyt testvérek<sup>5</sup>, az ikrek vagy éppen a

---

1 Boldizsár Ildikó: *Mesék testvérekről testvéreknek*. Budapest, Magvető Kiadó, 2012. 5-6.

2 Uo.

3 Az autista testvérrel rendelkező gyerekek biblioterápiájáról lásd:

<https://search.proquest.com/openview/6d0adc4b58f917c248d906de4d4b88e8/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> (Letöltés dátuma: 2018. március)

4 Fogyatékkal élő testvérrel rendelkező gyerekek biblioterápiájáról lásd:

[https://www.gvsu.edu/cms4/asset/C24BBCB5-0764-8C9D-](https://www.gvsu.edu/cms4/asset/C24BBCB5-0764-8C9D-91A4F27171E91560/bibliotherapy_and_siblings.pdf)

[91A4F27171E91560/bibliotherapy\\_and\\_siblings.pdf](https://www.gvsu.edu/cms4/asset/C24BBCB5-0764-8C9D-91A4F27171E91560/bibliotherapy_and_siblings.pdf) (Letöltés dátuma: 2018. március)

mozaikcsaládok.<sup>6</sup> Ennek a szerteágazó témának a megalapozásához munkót nyújthat a születési sorrend vizsgálata, melyet megtalálhatunk a testvérekkel foglalkozó szakirodalom túlnyomó részében.

A legelső szakember, aki ezt a témát vizsgálta, Alfred Adler osztrák pszichiáter volt. Ő hívta fel a figyelmet arra, hogy nagyban meghatározza személyiségünk alapjait, későbbi viselkedésünket, hogy hányadikként születtünk a családukba.<sup>7</sup>

Adler elméletét azóta sokan, sokféleképpen magyarázták, egészítették ki. Bizonyos megállapításai az újabb kutatások szerint mára túlhaladottnak tekinthetők, például az egyikéről kifejtett véleménye, miszerint számukra minden önálló tevékenység nehézséget okoz, és előbb-utóbb hasznavetetlennek bizonyulnak.<sup>8</sup> Ezt a gondolatot többek között Kevin Leman is siet megcáfolni, nem annyira elméleti háttérrel, mint inkább híres és sikeres egykék példáinak sorával (Ford vagy Roosevelttel amerikai elnökök, David Copperfield, vagy Leonardo da Vinci, Indira Gandhi).<sup>9</sup> L. Sipkovits Erika kutatásokkal alátámasztva is igyekszik lebontani az egyikék körül felépült tévhiteket. Állítása szerint „a testvér nem előfeltétele az egészséges fejlődésnek, hiánya pedig nem okoz hibás utat. A testvérek fontos szerepet játszanak ugyan a gyermek egyéniségének, jellemének alakulásában, de az egyikék sok esetben olyan mély, intim kapcsolat kialakítására képesek barátokkal, unokatestvéreikkel, melyek egész életükön át fennmaradnak és képesek pótolni a testvérek érzelmi hiányát.”<sup>10</sup>

Annak ellenére, hogy Adler korai elméletében találunk meghaladott gondolatokat, állításai a születési sorrendnek a személyiség fejlődésére gyakorolt hatásáról a mai napig érvényesek. Az elsőszülöttek általában a leginkább konzervatívak, szabálykövetők, ők viszik tovább a család eszmei örökségét. Sok

---

5 Testvérgyász feldolgozása biblioterápiás módszerekkel:

<http://www.counselingstlouis.net/bibliotherapy.html> (Letöltés dátuma: 2018 március)

6 L. Stipkovits Erika: Ölelni és öltre menni - Testvérekről, nem csak szülőknél. Bp., HVG Könyvek, 2016.

7 Alfred Adler: Emberismeret. Gyakorlati individuálpszichológia. Budapest, Göncöl Kiadó, 1997.

8 Uo. 147.

9 Leman, 128-129.

10 Sipkovits, 208.

maximalistát találunk közöttünk, részben azért, mert korai éveikben megélték a „trónfosztás” élményét, és mindent meg akarnak tenni azért, hogy visszaszerezzék szüleik figyelmét, szeretetét.<sup>1112</sup>

A középsők általában más irányba haladnak, mint az elsőszülöttek. Társaságkedvelők, hiszen megszokták, hogy születésüktől fogva többen vannak körülöttük. Konfliktuskerülők, illetve jó diplomáciai érzékkel rendelkeznek, hiszen sokszor megélik, hogy a több testvér más és más célért küzd. Kevésbé szoronganak, mint az elsőszülöttek, hisz’ már volt, aki kitapossa előttük az utat.<sup>1314</sup>

A legkisebbek sokszor a család bohócai, humorral, maguk produkálásával hívják fel a figyelmet magukra, hiszen két vagy több nagyobb testvér mellett ezt már nehezebb kivívniuk. Gyakran manipulatívak, hamar kiismerik a családtagok működési módjait, és elérik, amit akarnak. Általában ők a leginkább kockázatvállalók a családban, gyakran indítanak saját vállalkozást, illetve kötnek ki a médiában, szórakoztatóiparban, ahol kamatoztatni tudják figyelemfelkeltő, „bohóc” képességeiket.<sup>1516</sup>

Az egyiké tulajdonképpen az elsőszülöttek „rokonai”, hiszen először születtek sorban, csak éppen nem jön utánuk több testvér. Ilyen értelemben hasonló tulajdonságokkal rendelkeznek, mint a legidősebb testvérek: gyakran maximalisták, precízek, pontosan átlátják a helyzeteket. Idősebbekkel jobban kijönnek, mint fiatalabbakkal vagy a korosztályukkal. Szeretik a könyveket, éhesek az információra.<sup>17</sup>

Leman megállapítja, hogy bizonyos esetekben funkcionálisan megváltozik a testvérek helyzete, függetlenül attól, hogy eredetileg milyen sorrendben születtek. Ilyen tényező például a nagy korkülönbség: az öt-hat évnél nagyobb korkülönbség új születési sort indíthat útjára. A később született testvér, bár másodszülöttnek számít, tulajdonképpen funkcionális elsőszülöttnek tekinthető.<sup>18</sup>

---

11 Sipkovits, 37-38.

12 Leman, 77-127.

13 Sipkovits, 63.

14 Leman, 145-163.

15 Sipkovits, 65-67.

16 Leman, 163-187.

17 Leman, 142-143.

18 Leman, 40.

A nemek eloszlása is befolyásolhatja a születési sorrendet. Minden nemből az elsőszülött gyerek funkcionális elsőszülöttnek tekinthető, függetlenül attól, hol áll a sorban.<sup>19</sup> Külső és belső adottságok is felboríthatják a sorrendet, például, ha két fiú közül a kisebb az atletikusabb, erősebb, akkor előléphet funkcionális elsőszülötté.<sup>20</sup> Illetve, értelemszerűen a halálesetek, valamint az örökbefogadás is befolyásolhatják a sorrendiséget.<sup>21</sup>

Természetesen a születési sorrendből nyert tanulságok, bár önmagukban is érdekesek és hasznosak lehetnek az önismeret szempontjából, mégiscsak akkor nyerik el igazi értelmüket, amikor a személyközi viszonyokba helyezzük őket. Biblioterápiás csoportom elsődleges célja az volt, hogy a résztvevők fejlődjenek a testvérükhöz fűződő kapcsolatban, így amellett, hogy tényszerűen felsoroljuk, mely tulajdonságok jellemzik az adott helyen születettéket, fontos továbbmennünk, és megvizsgálunk, mitől is lesz igazán jó egy testvérkapcsolat.

Sipkovits arra a következtetésre jut, hogy a testvérkapcsolatok minőségét elsősorban a családi környezet és a család működése határozza meg. Nem az anyagi körülmények vagy a lakókörülmények tesznek jóvá egy testvérkapcsolatot. A legfontosabb a szeretettel, vidám családi környezet, az egyértelmű, kiszámítható szabályok, valamint a pozitív párkapcsolati minta.<sup>22</sup>

Ha nem a születési sorrendet helyezzük vizsgálódásunk fókuszába, akkor életrszakaszonként is feltárhatjuk a lehetséges kapcsolódási pontokat a testvérek között. Ezt teszi Horst Petri is, aki a vizsgálódásait egészen a terhességtől indítja, és hangsúlyozza, hogy a jó testvérkapcsolat megalapozásához már az is szükséges, hogy a szülők hogyan kommunikálják az új jövevény érkezését a gyerekeik felé.<sup>23</sup> A szülők, ha szeretetteljesen, a már meglévő gyermeküket bevonva készítik fel őt a kistestvér érkezésére, akkor a „trónfosztás” élményét sokkal könnyebbé tehetik, és ezáltal a kistestvérhez való viszonyuk is pozitív felhangot adnak.<sup>24</sup>

---

19 Uo. 47.

20 Uo. 50.

21 Uo. 54-56.

22 Sipkovits, 129.

23 Horst Petri: Testvérek – Szeretet és versengés. Bp., Dialóg Campus, 2015.

24 Uo. 15-16.

Emellett nemcsak a már megszületett testvérnek fontosak az anyaméhbeli történések, hanem annak is, aki még bent van. A szakirodalomban több szerző is foglalkozik azzal a jelenséggel, amikor ikerterhesség esetében az anya még szülés előtt elveszíti az egyik gyermekét. Arról, hogy ez a veszteség hosszútávú pszichológiai, személyiségformáló hatással van a megszületett félikerre, például Angster Mária könyvében olvashatunk, aki a családállításban és a pszichoterápiában keres megoldásokat ennek a traumának a feloldására.<sup>25</sup>

Látható tehát, hogy a testvéreinkhez fűződő viszonyunk, legyen szó akár egy, még az anyaméhben elhalt ikerről, mennyire meghatározó lehet egész életünkre tekintve.

Petri gondolatmenete segítségével végighaladunk a kisgyermekkoron, a bölcsődés- és óvodáskoron, és eljutunk egészen a pubertásig. Petri kiemel egy olyan gondolatot, amellyel keveset foglalkozunk a pszichológiában, illetve személyes életutunk során: a testvérekről ugyanúgy le kell válni az egészséges felnőtté válás kialakításához, mint ahogy a szülőkről is. A szerző hangsúlyozza, hogy ez a leválás a pubertáskorban kezdődik, illetve ekkor alakulhatnak ki a kóros kötődések is: a lekötözés a testvérek közötti neurotikus függőség, melynek eredményeképpen egy egész életen át egymáshoz lesznek láncolva a testvérek.<sup>26</sup>

Biblioterápiás csoportomban azt szerettem volna vizsgálni, hogy ez a leválás mennyire konfliktusmentesen történt meg a résztvevőknél, és immár önálló felnőttként milyen kapcsolatban vannak testvéreikkel, illetve milyen a viszonyuk egykeségükhöz.

### ***Művészetterápiás eszközök a családterápiában***

A testvérkapcsolatok biblioterápiája, illetve általánosabb értelemben művészetterápiája az általam áttekintett szakirodalomban leginkább családterápiás közegben jelenik meg, nem pedig önálló témaként.

Ettől függetlenül találunk módszereket, praxisokat, melyek konkrétan a testvérkapcsolatokra fókuszálnak. Például Antalfai Márta a meseterápia kapcsán említi, hogy a mesék választ adnak minden olyan kérdésre, amellyel az ember

---

25 Angster Mária: *Ikertörténetek - Elveszett ikrek a családállításban és a pszichoterápiában*. Bp., Ursus Libris, 2013.

26 Petri, 66-67.

élete során szembesül, s a felsorolásában a testvérféltékenység is szerepel.<sup>27</sup> Így tehát joggal állíthatjuk, hogy meseterápiás módszerekkel is dolgozhatunk a testvérkapcsolatokon.

Szintén Antalfai a Katarzisz Komplex Művészetterápiát bemutató kötetében írja, hogy a módszer ideális lehet a szülő-gyerek, testvér-, barát-, illetve párkapcsolatokkal való munkához. A testvérkapcsolatokhoz fűződő résznél említi a meséket, melyek fontos szerepet kaptak saját csoportomban is. Emellett irodalmi műveket is javasol: Petőfi Sándor: *István öcsémhez*, Juhász Gyula: *Önarckép*, valamint zenéket, kreatív írásos gyakorlatokat, kézműves alkotói gyakorlatokat javasol a témához (pl. montázs vagy egy mitológiai testvérpár megjelenítése agyagszobor formájában). Antalfai a művészetterápiás célokat a következőképpen fogalmazza meg: „feleleveníteni a testvérhez fűződő érzéseket, tapasztalatokat, vágyakat, és az alkotófolyamat során megélni annak negatív, majd pozitív változatait, lehetőséget teremtve ezzel a korrekcióra és rekreációra.”<sup>28</sup>

Olyan kötetekben, ahol magánszemélyek mesélnek arról, hogyan „gyógyították magukat” könyvek segítségével, számos történetet találunk, melyekben családi kapcsolati problémákra adott választ egy-egy olvasmány. A *Segített a könyv, a mese* című kötetben például találunk történetet örökbefogadott gyermektől (saját szóhasználata szerint „mostoha gyerektől”), vagy olyan embertől, akinek a nagymamája halálát segítettek feldolgozni a történetek, illetve a szülők vagy a szülőkkel való kommunikáció hiányát enyhítették a történetek.<sup>29</sup> Látjuk tehát, hogy önszolgáltató jelleggel is segíthetnek a művészetek a családi problémák feldolgozásában.

Nicholas Mazza, aki családterapeutaként gyakran dolgozik biblioterápiás eszközökkel, megjegyzi, hogy eddig a szakemberek kevés figyelmet fordítottak az irodalomterápiára családterápiás közegben, de kihangsúlyozza, hogy hatalmas szakirodalma van azoknak a család- és párterápiás módszereknek, melyek

---

27 Szávai Ilona (szerk.): *A mese hídszerepe*. Bp., Pont Kiadó, 2017. 7.

28 Antalfai Márta: *Alkotás és kibontakozás - A Katarzisz Komplex Művészetterápia elmélete és gyakorlata*. Bp., Lélekben Otthon Kiadó, 2016. 219-220.

29 Bartos Éva (szerk.): *Segített a könyv, a mese - Vallomások életről, irodalomról, olvasásról*. Bp., Magyar Olvasástársaság, 1999.

konzisztensek a narratív és az irodalomterápiákkal.<sup>30</sup> Azt is hangsúlyozza, hogy a történetmesélés fontosságára már régen rájöttek családterápiás közegekben, ahogy arra is, hogy a történetmesélés és az irodalmi szövegek használata nagyban hozzájárulhat a családok jóllétéhez.<sup>31</sup>

Más forrásokban is olvashatjuk, hogy a családterápiában az utóbbi években kiemelt fontosságot kaptak a történetek. A narratívák középpontba helyezése (akár mások által írt történetek, akár a saját élettörténet formájában) tulajdonképpen a biblioterápiában is megtörténik, hiszen a csoporttagok a segítségükkel kerülnek közelebb saját működési módjaikhoz, jutnak belátásokhoz. A narratív pszichológia, mely a kliensek személyes élettörténeteivel dolgozik, szorosan kapcsolódik a biblioterápiához. Hatalmas paradigmaváltást jelentett a családterápiás közegekben, amikor egyre több és több szakember kezdett el narratív szemléletet alkalmazni. Megnőtt a személyes és a közösségi történetek és saját metaforák fontossága, melyek mindegyike biblioterápiás eszköznek is tekinthető, irodalmi, illetve szövegközpontú fókusza okán. Ez a fontosság tagadhatatlan, hiszen személyes történeteink által tudjuk megfogalmazni, kik is vagyunk valójában.<sup>32</sup>

A metafora és a narratív pszichológia fontosságát családterápiás közegekben Herbert és Irene Goldenberg is hangsúlyozza. Úgy fogalmazzák, hogy az ember valóságérzékelését a magáról és ismert világról összeszedett tudást tartalmazó történetek szervezik és tartják fent.<sup>33</sup> A narratív terapeuták azt vallják, hogy a pácienseknek az segít, ha megszabadítják magukat a destruktív, korlátozó vagy bajokkal telített történetektől, és olyan alternatív történeteket konstruálnak, amelyek új választásokat és lehetőségeket ajánlanak a jövőre nézve.<sup>34</sup>

A narratív terapeuták szerint a családok gyakran konstruálnak az életükről negatív, zsákutcás narratívákat (ezek lehetnek mítoszok, mentségek, címkék). Ahhoz, hogy bekövetkezzen a változás, másféle történetekhez kell eljutniuk, az

---

30 Nicholas Mazza: Poetry Therapy - Theory and Practice. New York, Brunner-Routledge, 2003. 39-47

31 Uo.

32 Burns, 6.

33 Herbert Goldenberg– Irene Goldenberg: Áttekintés a családról III. Bp., Animula Kiadó, 2008. 74.

34 Uo. 74.

élettapasztalataikból másfajta következtetéseket kell levonniuk.<sup>35</sup> Ez akkor is igaz, ha nem családterápiás közegben találkozunk a kliensekkel, hanem egy olyan csoportot szervezünk nekik, ahol a család egyik tagja van jelen, de családi témákkal foglalkozunk, mint például az általam szervezett csoporton. Az újfajta élettörténetek megkonstruálásában nagy segítségünkre lehet a biblioterápia, hiszen a szövegek élettörténet alternatívákat nyújthatnak, lehetőséget adhatnak arra, hogy kilépjünk a saját értelmezési kereteink közül, és meglássuk egy újfajta értelmezés lehetőségét, illetve nézőpontot váltsunk.<sup>36</sup> A történetek konstruálása kapcsolódik a biblioterápiás eszközként gyakran használt expresszív íráshoz is, hiszen ennek során a csoporttagok kontrollt szereznek saját történeteik megalkotásában és újraírásában.

A narratív pszichológiához, illetve művészetterápiákhoz, biblioterápiához kapcsolódó módszer a reminiscencia tréning, melyet családterápiás közegben is gyakran alkalmaznak, a régi fotók bekérése, nézegetése, velük kapcsolatos emlékek, történetek előhívása segítségével, melyek alkalmasak a terápiás munka megalapozásához. Robert Sherman és Norman Fredman állítja, hogy a családi fényképek bekérése segíteni tud például abban az esetben, ha a család érzékelhetően leblokkol a múlt jelentős eseményeinek és fontos szereplőinek felidézésénél.<sup>37</sup>

Mazza biblioterápiás módszerek széles tárházát használja családterápiás közegben, melyekből az egyik legjellegzetesebb például a kollaboratív családi vers írása, mely segíthet az érzelmek validálásában, motiválhatja a családtagokat, facilitálhatja a kommunikációt, illetve a családi gondok megbeszélését.<sup>38</sup> Ezen kívül alkalmaz például mondatbefejezést, levélírást, szenzoros versírást (a családról való gondolatok érzékek általi kifejezése).<sup>39</sup>

A családterápia egyik fontos vonala a párterápia, hiszen a család alapja a legtöbb esetben egy házaspár. Érdemes testvértémában vizsgálódva kitekinteni a

---

35 Uo.

36 Ezeket a hiedelmeket, címkéket szerettem volna előhívni és megvizsgálni a harmadik csoportalkalmon, a kezdőkör hívószavaival. Lásd bővebb kifejtését ennek a vonatkozó fejezetben.

37 Sherman - Fredman, 18.

38 Mazza, 39-47.

39 Uo.

párterápiára, hiszen mindkét terület a családi kapcsolatrendszerekkel foglalkozik, így tanulságokkal szolgálhatnak egymás számára. A párcsoportokban találunk példát versek és lírikus művek felhasználására, mivel ezek a művek képesek elősegíteni a csoportfolyamat gördülékenységét, és áttörni a párok ellenállását.<sup>40</sup>

Sherman és Fredman idézi Mazza és Prescott munkáját, mely szerint a vers mint terápiás eszköz lehetővé teszi a párok számára, hogy egyéni módon és félelem nélkül fejezhessék ki magukat. Az indirekt közlésektől haladhatnak a közvetlen, hatékony kommunikáció felé. A vers a terapeuta számára is segítség, megtöri a kezdeti ellenállást és elősegíti a konstruktív kommunikációt.<sup>41</sup> Mazza és Prescott többféle módszert ismertet a vers párcsoportban való felhasználására (mely, bár kisebb hatékonysággal, de alkalmazható párterápiában, illetve családotknál is). Ez tulajdonképpen receptív, passzív, befogadói biblioterápia.<sup>42</sup> A csoport alkothat saját, közös verset is, melyet aztán akár dalformában is megjeleníthetnek. Ez expresszív, alkotó biblioterápia.<sup>43</sup> Az is előfordulhat, hogy a terapeuta a csoporttagokat kéri meg olyan vers vagy dal behozatalára, melyet hasznosnak találnak.<sup>44</sup> (Megjegyzés: véleményem szerint itt a „hasznos” nem a legmegfelelőbb szó, inkább a „fontos” szót használnám ebben az esetben.)

Sherman és Fredman azért javasolja a versek használatát párcsoportban, mert a vers megfelelő közvetítője lehet annak a helyzetnek, melyben a páciensek feltárhadják érzéseiket, és így az érzelmek megmutatásának veszélytelen módját teszi lehetővé.<sup>45</sup> A szerzők kiemelik a biblioterápia egy nagyon fontos aspektusát, amikor hangsúlyozzák, hogy a terapeutának megfontolással kell használnia a verseket: előkészíthet egy vagy több költeményt, de félre is teheti őket, ha nem illenek az ülés légköréhez.<sup>46</sup> Eddigi gyakorlataim tapasztalataim megerősítik ezt a nézőpontot: előfordul, hogy egy biblioterápiás ülésen elő sem kerül az aznapra

---

40 Uo. 24.

41 Uo.

42 Béres Judit: „Azért olvasok, hogy éljek” - Az olvasásnépszerűsítéstől az irodalomterápiáig. Pécs, Kronosz Kiadó, 2017., 117.

43 Uo. 118.

44 Sherman - Fredman, 24-25.

45 Uo. 25.

46 Uo. 26.

előkészített szöveg, mert megszakítaná, elterelné azokat a folyamatokat, melyek már elindultak a szöveg nélkül is.

### ***Biblioterápiás alapok a téma tükrében***

A biblioterápia irodalmi szövegekkel dolgozik egyéni vagy csoportos formában terápiás vagy önismereti céllal. A biblioterápiás munka megkezdése előtt fontos, hogy a biblioterapeuta tudatosítsa magában, hogy milyen szemléletet vall a szöveg kapcsán, illetve milyen emberképpel rendelkezik és milyen a viszonya saját terapeutaságához.

Személyes meggyőződésem, hogy minden tekinthető szöveggént. Filmek, sorozatok, rajzfilmsorozatok, álmok is alkalmasak a terápiás munka segítésére. Liz Burns családterapeuta szerint az a jó, ha maga a kliens hozza be az anyagot, például ha egy kamasz elkezd beszélni a filmről, amit nemrég látott. A lényeg, hogy ez a film adjon egy nyelvet, egy kapcsolódási pontot a terápiás munkához.<sup>47</sup>

Sherman és Fredman, a dalszövegeket is figyelembe veszi, amikor a vers családterápiás felhasználhatóságáról ír.<sup>48</sup> Az álmok terápiába való beemeléséről is írnak,<sup>49</sup><sup>50</sup> akár olyan kreatív technikákkal ötvözve, mint az álom lerajzolása.

Béres Judit szerint az a szöveg tekinthető terápiás szempontból hatékonynak és megfelelőnek, mely alkalmas a saját élmények előhívására, arra, hogy a csoporttagokat belátásokhoz vezesse, és a személyiséget gazdagítva katalizálja a terápiás hatású beszélgetéseket és írásgyakorlatokat.<sup>51</sup>

Olyan kreatív, verbális, írásos gyakorlatok is szövegnek tekinthetőek, mint például a mondatbefejezés, mely diagnosztikus terápiás eszköz is lehet. Azok a páciensek, akik nehezen tudják megosztani érzéseiket, sokkal könnyebben teszik ezt mondatbefejezés segítségével.<sup>52</sup>

---

47 Burns, Liz: Literature and Therapy - A Systemic View. London, Karnac Books, 2009. 17.

48 SHERMAN, Robert&FREDMAN, Norman Fredman: Strukturális technikák a pár- és családterápiában, Bp., Animula Kiadó, 2007., 25.

49 Uo. 37-45.

50 Magyar kidolgozású álomterápia is létezik: DREAM-terápia, melynek egyik nagy képviselője Stark András volt. Elérhető kézikönyv: Árkovits A. – Osváth P.: Az álom alagútján – a DREAM-terápia

51 Béres, 115.

52 Uo. 31.

Bár a terápia szó a legtöbb nyelven orvoslást, kezelést, gyógyítást jelent, a héber és a görög nyelvben tartalmazza a megelőzés és a jövővel kapcsolatosság jelentéstartományát is. Ez arra utal, hogy nem kizárólag a betegség gyógyítására szolgál, hanem a test és lélek karbantartására is.<sup>53</sup> A csoportom összeállításakor mindkét tartományt igyekeztem figyelembe venni: akkor is hasznos legyen a csoport, ha a résztvevők egy konfliktusos, „beteg” testvérkapcsolatot akarnak gyógyítani, ám akkor is, ha csupán egy tudatosabb rálátást szeretnének saját működési módjaikra.

A csoportomba érkezőkhöz való viszony kialakításában igyekeztem a rogersi személyközpontú szemlélet emberképét figyelembe venni, azaz empátikusan, hitelesen és feltétel nélküli elfogadással állni a csoporttagokhoz. Mindezt értő figyelemmel igyekeztem tenni, biztosítva számukra egy terepet, ahol szabadon megnyilvánulhatnak bármikor, még ha látszólag kevés köze is van a fókuszált témánkhoz. Személyközpontú csoportot szerettem volna létrehozni, melyben a középpontban mindig a tagok igényei, problémái, gondolatai állnak, én és a szövegek pedig inkább kísérik, mint irányítjuk őket.<sup>54</sup>

Csoportvezetői munkámban Rogers mellett Irvin D. Yalom elveit szerettem volna követni. Mindketten azt vallják, hogy a terapeuta is ember, aki érez, hibázik, reagál, nem pedig egy tökéletes entitás, aki hatalmi pozícióból tekint le a csoportra. Igyekeztem így működni a csoportban, a tévedéseimet felvállalni, saját érzéseimet, érzelmeimet, reakcióimat nem elnyomni, hanem reflektálni rájuk, ha nem is mindig a csoportban, de önreflexiós és szupervíziós munka keretén belül biztosan.<sup>55</sup>

## Összegzés

Összegzésként elmondható, hogy a cikkben taglalt elméleti háttérrel vezetésem alatt megvalósult és lezárult a testvérkapcsolatok témájában a biblioterápiás önismereti csoport. A csoportmunkához felhasznált szövegek kiválasztásakor törekedtem a műfaji, korszakos sokszínűsége. Szerepelt például svéd gyerekvers, huszadik századi magyar regény (Szerb Antal *Utas és holdvilág*), amerikai kortárs

---

53 Jeney Éva: Nyitott könyv. Bp., Balassi Kiadó, 2012. 31.

54 Rogers, Carl R.: Találkozások - a személyközpontú csoport. Bp., OFI / Edge 2000, 2008.

55 Yalom, Irvin D.: A csoportpszichoterápia elmélete és gyakorlata. Bp., Animula Kiadó, 2001.

ifjúsági regény (Rainbow Rowell *Fangirl*) is a szövegek között. A csoportot mesei keretbe helyeztem, névválasztásával (Jancsi és Juliska hazatalál), illetve azzal, hogy az első és utolsó alkalommal meséket vittem, ezzel idézve meg a gyerekkori, testvérek körében megélt mesehallgatást. A csoport nyitott formában zajlott, ám volt egy felépített íve. Céljaim között szerepelt, hogy feltérképezzük, mi okozza a résztvevők számára a testvéreikkel való konfliktusokat, hogyan tudnának ezeken dolgozni, és hogyan tudnának egy intimebb, harmonikusabb, jobb kommunikációval működő kapcsolatot kialakítani.

A csoporton a szövegek feldolgozása mellett dolgoztuk kreatív írásos gyakorlatokkal, képekkel, asszociációs gyakorlatokkal.

A csoport elsődleges értéke abban állt, hogy egy biztonságos közeget biztosított arra, hogy egy olyan témáról nyilvánulhassanak meg a résztvevők, mely más kapcsolati strukturákhoz képest elhanyagolt, elfeledett a pszichológia és az önismeret terepén. A csoport eredményei is bizonyítják, mennyire fontos megvizsgálnunk a testvérkapcsolatainkat, hiszen értékes belátásokra juthatunk ezáltal és életünk teljesebbé válhat.

## Irodalomjegyzék

- ADLER, Alfred: *Emberismeret - Gyakorlati individuálpszichológia*. Bp., Göncöl Kiadó, 1997.
- ANGSTER Mária: *Ikertörténetek - Elveszett ikrek a családállításban és a pszichoterápiában*. Bp., Ursus Libris, 2013.
- ANTALFAI Márta: *Alkotás és kibontakozás - A Katarzisz Komplex Művészetterápia elmélete és gyakorlata*. Bp., Lélekben Otthon Kiadó, 2016.
- BARTOS Éva (szerk.): *Segített a könyv, a mese - Vallomások életről, irodalomról, olvasásról*. Bp., Magyar Olvasástársaság, 1999.
- BÉRES Judit: *„Azért olvasok, hogy éljek” - Az olvasásnépszerűsítéstől az irodalomterápiáig*. Pécs, Kronosz Kiadó, 2017.
- *Bibliotherapy for Bereaved Siblings*
- Elérhető: <http://www.counselingstlouis.net/bibliotherapy.html>

- BOLDIZSÁR Ildikó: *Mesék testvérekről testvéreknek*. Budapest, Magvető Kiadó, 2012.
- BURNS, Liz: *Literature and Therapy - A Systemic View*. London, Karnac Books, 2009.
- GOLDENBERG, Herbert– Irene GOLDENBERG: Áttekintés a családról III. Bp., Animula Kiadó, 2008.
- HORST, Petri: *Testvérek – Szeretet és versengés*. Bp., Dialóg Campus Kiadó, 2015.
- JENEY Éva: *Nyitott könyv – Irodalom – terápia – elmélet*. Bp., Balassi Kiadó, 2012.
- LEMAN, Kevin: *Születési sor(s)rend - Személyiségünk születési sorrendünk tükrében*. Bp., Harmat Kiadó, 2014.
- MAZZA, Nicholas: *Poetry Therapy - Theory and Practice*. New York, Brunner-Routledge, 2003.
- PENNEBAKER, James W.: *Rejtett érzelmeink, valódi önmagunk - Az őszinte beszéd és írás gyógyító ereje*. Bp., Háttér Kiadó, 2005.
- ROGERS, Carl R., *Találkozások - a személyközpontú csoport*. Bp., OFI / Edge 2000, 2008.
- SHERMAN, Robert – FREDMAN, Norman: Strukturális technikák a pár- és családterápiában. Bp., Animula Kiadó, 2007.
- SIPKOVITS, L., Erika.: Őlelni és ölre menni -Testvérekről, nem csak szülőknék. Bp., HVG Könyvek, 2016.
- STROBEL, Debra: Bibliotherapy: An intervention designed for siblings of children with autism. Northern Illinois University, ProQuest Dissertations Publishing, 2011.
- Elérhető:  
<https://search.proquest.com/openview/6d0adc4b58f917c248d906de4d4b88e8/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> Letöltés ideje: 2018 március.
- SUNDEN, Susan – DeVRIES, Dawn: *Bibliotherapy and siblings of children with disabilities*. Michigan Therapeutic Recreation Association, 2017 Spring Conference
- Elérhető:

- [https://www.gvsu.edu/cms4/asset/C24BBCB5-0764-8C9D-91A4F27171E91560/bibliotherapy\\_and\\_siblings.pdf](https://www.gvsu.edu/cms4/asset/C24BBCB5-0764-8C9D-91A4F27171E91560/bibliotherapy_and_siblings.pdf) Letöltés ideje: 2018 március.
- SZÁVAI Ilona (szerk.): *A mese hídszerepe*. Bp., Pont Kiadó, 2017.
- YALOM, Irvin D.: *A csoportpszichoterápia elmélete és gyakorlata*. Bp., Animula Kiadó, 2001.

**Szabó János: A tudományos tehetség hat legfontosabb összetevője az egyetemi oktatók szempontjából /PTE, BTK Pszichológia Intézet; EKE, PK Pszichológia Intézet/**

## Bevezetés

Jelen írás a 2017-ben kiadott Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület XV. PhD konferenciakötetében megjelent tanulmányom kiegészítése. (Szabó, 2017a) Részben a folytatása, részben az előzetese. Habár e cikk közvetlenül kapcsolódik az előző – egy empirikus kutatást bemutató – cikkemhez, annak szakirodalmi részletét (előzetesét), és eredményeinek magyarázatát (folytatását) is képezi. Tehát ez esetben egy elméleti kéziratról van szó.

Doktori disszertációmban azt vizsgálom, melyek a legfontosabb tényezők a tudományos tehetség esetében, fiatal-felnőttkorban, a felsőoktatási tanulmányok ideje alatt. Ezt három lépésben terveztem megtenni. Az első szinten a tehetséggondozásért felelős szakembereket kérdeztem. Olyan szakembereket, mint például a MATEHETSZ munkatársait, a legnagyobb egyetemi tehetséggondozó programok vezetőit, a szakkollégiumok vezető tanárait. Ők azok, akik nemcsak a tehetségek mentorálásában, fejlesztésében vesznek részt, hanem a koordinációban is (például adminisztratív ügyek intézése, a tehetséggondozás tudományos kutatása, programok, konferenciák szervezése, stb). Mondhatni rutinjuk van a tehetséges hallgatókkal való munkában. Mivel egy nagyobb, átfogóbb kutatás pilótavizsgálatáról volt szó, fontos volt, hogy kizárólag azon szűk minta segítsen meghatározni a legfontosabb tehetség-összetevőket, akiknek több oldalról (elméleti; gyakorlati; interdiszciplináris) van rálátásuk a témára. Ez esetben egy egyszerű kérdőív volt a kutatás alapja, melyben 74 – a tehetség szakirodalmában megjelent - tulajdonságot kellett megítélni fontosság szempontjából egy tízfokú Likert-skálán. (Szabó, 2017b) A tíz legfontosabbnak ítélt változót az 1. táblázat tartalmazza.

<b>1.</b>	<b>Kíváncsiság, Érdeklődés</b>
<b>2.</b>	Kitartás, elköteleződés
<b>3.</b>	Logikus gondolkodás
<b>4.</b>	Lényeg kiemelése, meglátása
<b>5.</b>	Folyamatos fejlődési igény

6.	Összefüggések, ok-okozatok felismerése
7.	Szorgalom, gyakorlás
8.	Intinsic (belső) motivációk
9.	Szakterületi kreativitás
10.	Originalitás (Eredetiség)

1. táblázat

A kutatásom második lépcsőjében olyan egyetemi tanárok (adjunktusok, docensek, professzorok) véleményét vizsgáltam, akik az elmúlt két évben készítettek fel egyetemi hallgatót az OTDK-ra. A kutatás e részénél szintén kérdőíves eljárást használtam. A kérdőívnek két fő része volt: Az egyikben a tehetséggel kapcsolatos örök vitakérdésekben (például: genetika – környezet; fejleszhető – állandó; korán megjelenik – csak később jelenik meg) kellett a résztvevőknek egy szemantikus differenciál skálán bejelölni az álláspontjukat. (Szabó, megjelenés alatt) A másik fő részében pedig 66 – az első szint után választott – tehetség-tulajdonság közül kellett kiválasztani azt a tízet, amit legfontosabbnak tartanának egy tudományos pályára készülő hallgató esetében. A kutatás e részéről szól az első bekezdésben említett korábbi cikk, melyhez ezen írás közvetlenül kapcsolódik. Emiatt az oktatók vizsgálata révén kapott eredményeket egy külön fejezetben, részletesebben is összefoglalom.

A téma társadalmi fontosságának kifejtése, a tudományos tehetség definiálása, a magyar felsőoktatási tehetséggondozó formák bemutatása (ahol a tudományos tehetség fejlesztése zajlik) már megtörtént az előző tanulmányban (Szabó, 2017a), ezért itt most helyhiány miatt e fejezetek nem szerepelnek. A kutatás (amin az idézett tanulmány alapul) bemutatása pedig összefoglaló jelleggel olvasható az első fejezetben.

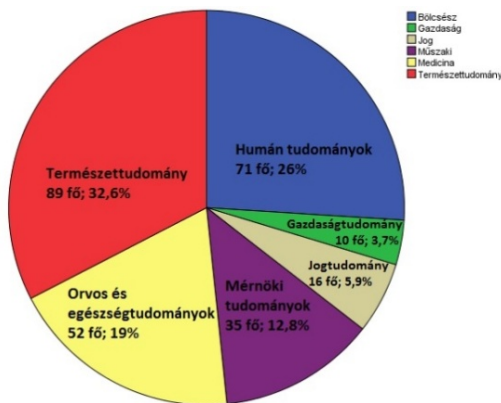
### **1. A legfontosabb tehetség-összetevők vizsgálata a tehetséggondozásban részt vevő egyetemi oktatók szempontjából (kutatási összefoglaló)**

A kutatás célja az volt, hogy feltárja, melyek azok a legfontosabb változók a felsőoktatási tanulmányok során, amelyek kiemelik a tehetséges hallgatókat társaik közül. Emellett pedig azt is megvizsgálni, hogy vajon vannak-e különbségek a különböző tudományterületek (például: orvostudomány, közgazdaságtan, bölcsészettudomány, stb) között. Habár a kutatási mintát egyetemi tanárok

alkották (N=273 fő), a kérdés mégis a tehetséges hallgatókra fókuszált. (Szabó, 2017a)

A kutatásban olyan egyetemi tanárokat vizsgáltam, akiknek volt valamilyen korábbi tapasztalatuk tehetséges – a tudományos pálya iránt érdeklődő, tudományos munkát végző – hallgatóval (TDK témavezetőként). Az oktatók témában szerzett tapasztalata két fő forrásból tevődött össze: Egyrészt az egyetemi oktatók háta mögött már van tudományos múlt. Ez alapfeltétele az egyetemi oktatói létnek. Tehát tudnak meríteni a saját múltjukból, a saját korábbi tapasztalataikból. A tapasztalat másik forrása pedig az a szupervíziós tevékenység, mellyel a hallgatókat segítik tudományos munkájukban: tudományos cikk írása, konferenciára, OTDK-ra való felkészítés, disszertáció megírása, stb. E két kritériumot úgy biztosítottam, hogy kizárólag olyan oktatókat kerestem fel elektronikusan vagy személyesen, akik legalább adjunktusi pozícióban dolgoznak a kutatásba bevont egyetemeken (PTE; SZTE; BME); valamint olyan hallgatónak voltak a témavezetői, akik a 2016-os és 2017-es kari TDK-kon részt vettek. 245 oktató töltötte ki az online kérdőívet, 28 tanár pedig papír alapú verziót, amikor felkerestem őket egy interjú keretében. Tehát 273 fős mintával dolgoztam (N=273). (Szabó, 2017a)

A tudományterületi megoszlást tekintve eltérő a csoportok elemszáma. Az 1. ábra informatívan mutatja be, milyen arányban töltötték ki az oktatók a kérdőívet a hét különböző tudományterületről.



1. ábra (A minta tudományterületi megoszlása)

A kutatáshoz kérdőívet használtam, ami három részből/kérdésből állt: (1) Az első részben egy 66 itemet tartalmazó mátrixból ki kellett választani az a tízet az oktatónak, melyet szívesen látna egy leendő mentorált (TDK-ra készülő, disszertációját író) hallgató tulajdonságai között. Az e feladathoz tartozó instrukció így szólt: „Azt szeretnénk kérni, hogy válassza ki, hogy mely 10 tulajdonság lenne a leginkább elvárt egy felsőoktatásban tanuló, tudományos pályára készülő hallgatónál. Tehát melyek azok a készségek, tulajdonságok, személyiségjegyek (10 darab), melyek egy tudományos szempontból sikeres hallgatót jellemeznek.” A második rész (2) a fentebb említett interjú rész volt, ahol az oktató kiegészíthette az előző 66 tétel valamilyen egyéb fontos tulajdonsággal, illetve megoszthatta a tapasztalatait a hallgatókkal folytatott munkával kapcsolatban. A harmadik rész (3) pedig egy 7 skálát tartalmazó feladat volt a tehetség gondozás örök vitakérdéseivel kapcsolatban. E rész elemzésére külön tanulmányban keríték sort. (Szabó, megjelenés alatt).

A statisztikai elemzés során először a 66 tulajdonságot rangsoroltam gyakoriság alapján (vagyis hányszor választották az oktatók az adott változót). Eszerint az alábbi rangsor alakult ki az első hat helyen. Azért csak ezt a ható tüntetem fel (amiről maga a cikk is szól), mert ez a hat egyrészt kiemelkedik a gyakorisági arányát tekintve a többihez képest, másrészt ez a hat tényező az, ami univerzálisan jelen van minden tudományterület TOP 10-es listájában.

- 
- 1. Összefüggések, ok-okozatok felismerése**

---

  - 2. Lényeg kiemelése, meglátása**

---

  - 3. Kíváncsiság, Érdeklődés**

---

  - 4. Önállóság**

---

  - 5. Kitartás, elköteleződés**

---

  - 6. Logikus gondolkodás**

---

2. táblázat (a legkíváncsabb tulajdonságok listája az oktatók szerint)

Ezt tehát a hat leggyakrabban választott tulajdonság a kérdőívet kitöltő oktatók között, méghozzá univerzálisan, azaz mind a hat általam vizsgált tudományterületen (humán tudományok; természettudományok; közgazdaságtan; jogtudomány; orvostudományok; műszaki és mérnöki tudományok). Továbbá az önállóságot (15. hely a szakemberek rangsorában) leszámítva a tehetség gondozásért felelős szakemberek TOP 10-es listáján is szerepelnek. Erről a hat tehetség-tulajdonságról fog szólni a tanulmány további hat fejezete.

## 2. Összefüggések, ok-okozatok felismerése

Kisgyermekkorban a „Miért korszak” (ok-okozatok, összefüggések iránti érdeklődés) is előbb jön el számukra a kortársaikhoz képest. A szülőknek ebben az időszakban kulcsszerepük van: Azok a szülők, akik figyelmet fordítanak az állandó miért-kérdések megválaszolására, és megadják a kért magyarázatot, segítik a gyermek személyes és kognitív fejlődését. Így jobban és korábban megismerik a környező világot és a jelenségek összefüggéseit. Ellenben, azok a szülők, akik nem veszik figyelembe gyermekük ilyen jellegű kérdéseit, azaz nem elégítik ki tudásszomját, azzal csupán felingerelik. A gyermek addig fog kérdezősködni, amíg meg nem kapja a kielégítő választ. (Turmezeyné, Balogh, 2009)

A tehetséges diákokat nemcsak onnan lehet megismerni, hogy sokat kérdeznek és érdeklődőek, hanem onnan is, hogy kérdéseikkel gyakran utalnak más területekre. Vagyis egyszerre próbálják szélesíteni a tudásokat, és összekapcsolni ismereteiket. A tehetségek tisztán látják a különböző dolgok közötti viszonyokat, összefüggéseket. (Pfeiffer, 2009; Runco, 2004; Entwistle, 1984)

A tehetséges gyerek viselkedésében vannak olyan jelek, amelyek arra utalnak, hogy felnőttkorában kreatív személyiséggé válik. Ilyen például, hogy felismeri az ok-okozati összefüggéseket, könnyen tanul, és van humorérzéke. (Sivevska, 2010)

Sahin és Düzen (1994) arra volt kíváncsi, hogy a tanárok véleménye alapján mely tényezők a legmeghatározóbbak, amelyek alapján el lehet különíteni a tehetségeket. Azt találták, hogy az összefüggések megértésének gyorsasága és a hatékony problémamegoldás a legfontosabb a pedagógusok számára, de hasznos még a kitartás, a feladat iránti elkötelezettség, a felelősségtudat, a vezetői- és a kommunikációs készségek.

## 3. Lényeg kiemelése, meglátása

A lényeges és lényegtelen dolgok elkülönítése fontos tényező, hogy ki tudjuk szűrni a számunkra megfelelő ismeretanyagot. (Calero és mstai, 2011) Bernstein (1989) több mint 400 élettörténeti elemzés segítségével feltárta, hogy a tudós és a művész személyiség meglehetősen hasonló. Valamint azt is, hogy egy tökéletes műalkotás és egy formabontóan új tudományos munka háttérében hasonló gondolkodási mechanizmusok állnak: Megfigyelés; Absztrakció; Imagináció;

Mintázat-felismerés; Testkép; Empátia; Verbális formába öntés. A mintázat-felismerésre van egy zseniális hasonlat: „A tudományos munka olyan, mint a kirakójáték: néhány részt kell megtalálni, és feltárul az egész”. Ezt mondta Christian Nusslein-Volhard sokéves tapasztalatai alapján az embriológiai kutatások terén. (Root-Bernstein, Root-Bernstein, 2004)

Az alapos megfigyelés és a megfigyelés tárgyában rejlő mintázat felismerése teszi lehetővé, hogy a látszólag lényegtelennek tűnő részletekből nagy művek vagy jelentős munkák szülessenek. „Ne csak nézz, láss!” – állapította meg Konrad Lorenz, a legendás etológus, számos állati viselkedésmintázat felfedezője. Lorenz nagyon sok időt töltött az állatok megfigyelésével, mire ki tudta emelni a lényegét a sok momentumból. Okeef, a 2014-es orvosi Nobel-díj nyertese szintén azt vallja, hogy a sok kis apró részletre is oda kell figyelni, mert ebből lesz a lényeg. Okeef rengeteget foglalkozott a téri megismerés kutatásával és a hippocampus működésének tanulmányozásával, mire be tudta azonosítani az úgynevezett place-sejteket, melyek egy adott térben az élőlény pozicionálásáért felelősek.

Runco (2004) az alábbi tényezőket sorolja a kreatív gondolkodásmód elemei közé: kreatív személyiség; metakogníció (a saját tudásunk működésének ellenőrzése); belátás; énerősség; perspektívaváltás; analógiák észrevétele; ötletek adaptálása.

Ha az intellektuális tehetség összetevőit kognitív és extrakognitív aspektusból vizsgáljuk, akkor az előbbibe tartozik az intellektus és a belátás képessége, utóbbiba pedig a személyiség és temperamentum. (Howe, 2004)

#### **4. Kíváncsiság, érdeklődés**

„Nem vagyok tehetséges, csak szenvedélyesen kíváncsi.” – Albert Einstein

Azt, hogy egy igen fontos faktorról van szó, nemcsak a fentebbi idézet mutatja, hanem az a tény is, hogy ez a változó a 3. helyen végzett az oktatók ranglistájában, és első helyen a szakemberek listáján. Emellett az is alátámasztja, hogy a tehetséget leíró cikkek igen nagy arányban említik, mint a tehetség egyik kulcskritériuma. (Heller, 1993; Howe, 2004; Sekowski és Lubianka, 2014; Herskovits, 1992; Sternberg, 1982)

A kíváncsiság az egyik leggyakrabban használt magyar tehetség-kérdőív, a Tóth-féle Kreativitás Becslő Skála (TKBS) egyik eleme a 12 alfaktor közül. Az 1. táblázat írja le a TKBS alfaktorait, vagyis a kreativitás személyiségbeli összetevőit.

<b>1. Nonkonformitás</b>
<b>2. Komplexitás preferencia</b>
<b>3. Kockázatvállalás</b>
<b>4. Gondolkodásbeli önállóság</b>
<b>5. Türelmetlenség</b>
<b>6. Önérvényesítés</b>
<b>7. Dominancia</b>
<b>8. Kíváncsiság</b>
<b>9. Energikusság</b>
<b>10. Ötletesség, eredetiség</b>
<b>11. Kitartás</b>
<b>12. Játékosság</b>

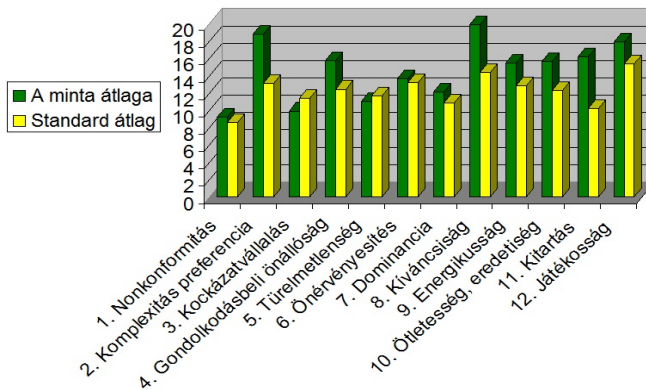
3. táblázat (A TKBS elemei)

Tóth és Király (2006) így definiálja a kreativitást: „A kíváncsiság, az új információk iránti éhség a kreativitás egyik legrégebbi, és meghatározó ismérve, az emberre alapvetően jellemző explorációs motívum megnyilvánulása, a kreatív ötletek egyik lényeges kiindulópontja.”

A kíváncsiság jele már csecsemőkorban megmutatkozik: A kíváncsi csecsemők jobban érdeklődnek az őket körülvevő világ ingerei után. A fényekre és a hangokra érzékenyebben és élénkebben reagálnak. (Gross, 1999) Mint ahogyan az „Összefüggések, ok-okozatok felismerése” fejezetben szó volt róla, a tehetséges gyerekeknél a „Miért?” korszak korábban érkezik el. A kíváncsiság az iskoláskorban sem apad le: A tehetséges tanulók vágnak rá, hogy megértsék a világot. A kíváncsi gyermek minden keze ügyébe eső tárgyat megvizsgál. Később, ez a gyermeki kíváncsiság lesz majd a felnőttkori a kutatói tevékenység alapja. (Howe, 1993)

A kíváncsiság fontosságát fiatal-felnőttkorban korábbi saját kutatásaim is alátámasztják. Amikor azt vizsgáltam a TKBS segítségével, hogy a felsőoktatási tehetséggondozás résztvevői, azaz a tehetséges egyetemista és főiskolás hallgatók milyen mentális változókban különböznek kortársaiktól, akkor azt találtam, hogy a komplexitás preferencia és a kitartás mellett a kíváncsiság az a faktor, amelyben

kiemelkedő pontszámot értek el az átlaghoz képest. (Szabó, 2014) Ezt szemlélteti a 2. ábra.



2. ábra (A felsőoktatási tehetségek pontszámának összevetése a TKBS standard pontokkal)

A tehetségek esetében a kíváncsiság még felnőttkorban sem csökken: Roznowsky és Hong (2000) azt találták egy, a felnőttkori életszakaszt is magába foglaló kutatásában, hogy a tehetségek felnőttkorban is az élet minden területén próbálnak érvényesülni. Ez megnyilvánul a különböző sport-, közösségi-, vagy politikai tevékenységekben. Ez a tendencia a felsőoktatási tanulmányok idején is megfigyelhető: Már egyetemistaként megpróbálnak minél több lehetőséget kihasználni, több kurzust vesznek fel kortársaiknál pusztán érdeklődésből, valamint több időt töltenek tanulással és kutatással. A kíváncsiság, mint jellemző a Pfeiffer (2009) által összegyűjtött ismérveknek is az egyik pontja:

- Fejlett nyelvi és gondolkodási készség
- Relatív érettség a kortársakhoz képest
- Nagyobb hosszútávú memória kapacitás
- Intuitív fogalom-megértés
- Kíváncsiság
- Megszállottság, ambíciózusság
- Maximalizmus
- Gyors tanulás
- Ötletek kombinálása
- Ok-okozati viszonyok tisztán látása
- Erkölcsi és társadalmi problémaérzékenység.

A kíváncsiság a motiváció alapja is lehet oly módon, hogy az újonnan megszerzett ismeretek további tudás megszerzésére sarkallnak. (Calero és mtsai, 2011)

Roe (1983) a tudósok életét tanulmányozva azt a következtetést vonta le, hogy a tudományos munkához nagyfokú önállóság, intenzív érdeklődés és kíváncsiság kell.

## **5. Önállóság**

A TKBS egyik faktora. A tehetségeknek azért van szükségük önállóságra, mert új utakat járnak. Emiatt pedig le kell mondaniuk a külső támpontok által nyújtott segítségről, melyek gyakran akadályozzák a kreatív gondolkodást. (Tóth, Király, 2006) A tehetséges és a figyelemzavarral küzdő gyermekek egyik közös pontja az önállóság: Nem szeretik a korlátozásokat, nem bírják elviselni, ha más mondja meg, hogy mit kell csinálniuk, megkérdőjelezik az autoritást, szeretik kézbe venni az irányítást. (Gyarmathy, 2010)

Az önállóság szinonimája a függetlenség, mely a kutatóknak egy fontos ismérve. Egy kutatásban faktoranalízis segítségével elemezték az akadémikusok személyiségjegyeit annak tekintetében, hogy két fő feladatukhoz (kutatás és oktatás) milyen tényezők szükségesek. Azt találták, hogy a kutatási feladathoz a függetlenség faktor adta a legnagyobb töltést, míg a másik fontos feladatnál, a tanításnál, az extroverzió volt a leginkább számottevő. (Rushton, Murray, Paunonen, 1987)

Roe (1983) a tudósok életét tanulmányozva azt a következtetést vonta le, hogy a tudományos munkához nagyfokú önállóság, intenzív érdeklődés és kíváncsiság kell.

Szántay (2016) a kutatói létben kétfajta önállóságot különböztet meg: Egyrészt van a reaktív önállóság, mely az önálló problémamegoldást, az önálló kísérletezést, tehát az önálló kutatói munkát jelenti. Másrészt pedig van a proaktív önállóság, mely a reaktív önállóságon túl még azt is jelenti, hogy a kutató mindig keresi az új feladatokat, problémákat, vagyis önállóan adja magának a feladatot.

Tehát a tehetségnek (nemcsak az akadémiaiainak) egy fontos összetevőjéről van szó (Sekowski és Lubianka, 2014; Calero és mtsai, 2011)

## 6. Kitartás, elköteleződés

Vajon mi lett volna, ha J. K. Rowling 12 könyvkiadó sikertelen felkeresése után nem viszi el a Harry Potter-t a 13. könyvkiadóhoz? Mi lett volna, ha a Rovie Mobile játékfejlesztő cég 52 sikertelen játék után nem adja ki 53. játékát, az Angry Birds – őt? Mi lett volna, ha Einstein pár semmire nem-vezető elmélet után pályát vált? Mi lett volna, ha Steven Spielberg három sikertelen felvételi után nem felvételizik negyedszer is a filmművészeti egyetemre? Mi lett volna, ha Michael Jordan abbahagyja a kosárlabdát, miután gyenge játéka miatt kitették a középiskolai csapatából? Mi lett volna ha...? Sokáig folytathatnánk a sort, de ez a pár példa is remekül rávilágít arra a – tehetséggondozás szakirodalmában már közhelynek számító – tényre, hogy kitartás nélkül nincs tehetség. Pusztán vessünk egy pillantást a hazai szakirodalomban legelterjedtebb tehetségmodellekre: Mönks-Renzulli; Czeizel; Gagné. Mindegyikben kulcstényező a kitartás (a motiváció).

A kitartás és az elköteleződés éppoly fontos a tudományban, mint más tehetségterületen, legyen az akár a sport, vagy akár a művészet. Az elköteleződés befolyásoló hatásának alátámasztására szolgáltatott empirikus bizonyítékot McPherson és Renwick (2001) a művészetben: Azt találták, hogy azok a 7-9 éves gyerekek, akik hosszabb távra köteleződtek el a zongoratanulás mellett, azok több időt fordítottak a gyakorlásra és lelkesebbek voltak. Az elköteleződés pedig korrelált a zenei tudással. A sportszergyártó cégek esetében se szeri-se száma azon reklámkampányoknak, amik a kitartásra épülnek, azt az üzenetet közvetítve mindenki számára, hogy soha nem szabad feladni. Számos tudós is kitartott az elvei mellett a kortársak nemtetszésének ellenére, sőt mit több, közfelháborodást is kiváltva.

A Génius program alapkoncepciójában a motiváció támogatása is fontos aspektust képviselt az alapelvek között. A program 2006-ban indult újtára a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége révén, Csermely Péter vezetésével. A programban lefektették a tehetséggondozás főbb tartalmi alapelveit, melyben igyekeztek kitérni a tehetségfejlesztés minden fő aspektusára. (Balogh, 2012) Jelen fejezetrészhez a releváns koncepciót szó szerint idézem, hiszen nagyon elgondolkodtató, mély, velős gondolat, illetve hihetetlen motiváló módon hat az olyan hallgatókra, akik az alacsonyabb intellektuális képességeik ellenére is minden erejükből küzdenek az előrejutásért:

„A tehetség megjelölés a jelen tervezetben nem valamilyen szűken vett kritérium (IQ-teszt, tanulmányi, verseny, vagy üzleti eredmény) alapján kiválasztott elitet jelöl. Tehetség az is, aki kivételesen erős motivációja miatt akar bekerülni a leírt tehetséggondozó formákba.” (Csermely, 2006) Ehhez a megállapításhoz az is hozzá tartozik, hogy a motiváció önmagában nem jelenthet jogot a tehetségségítés különböző formáiba való bekerülésre, ehhez elért eredmények, és szakmailag indokolt kritériumok kellene. (Csermely, 2006)

A TKBS skála az alábbi módon definiálja a kitartást: „A kitartás az a képesség, mellyel a problémamegoldó személy a valóság talaján, de mégis a probléma közelében tud maradni.” (Tóth, Király, 2006)

Bárki lehet kreatív, aki hajlandó kemény munkát fektetni egy választott területbe. (Simonton, 2004b) A tehetség szakirodalmában gyakran felemlített „Termites” kutatásban (lásd: „A tehetség értelmezése kutatásaim keretében” című fejezetben) is fontos faktor volt a kitartás, mely 30 év múlva is állandónak bizonyult. (Shavinina, Ferrari, 2004) Cox (1926) zseniálisan foglalja össze a tehetségek kutatásában szerzett tapasztalatait: A kivételes embereket nemcsak a magas intellektuális képességek emelik ki, hanem a kitartás, a képességekbe vetett bizalmuk és az erős jellemük. Ennek révén tudnak kitartani az ötleteik és az érdeklődési területük mellett.

Nem véletlen, hogy a kitartást is hasonló gyakorisággal említik a tehetség szakirodalmában, mint a kíváncsiságot (Mackinnon, 1978; Heller, 1993; Howe, 2004; Greenspan, Solomon, Gardner, 2004; Sternberg, 1982; Sahin, Düzen, 1994)

## **7. Logikus gondolkodás**

A logikus gondolkodás ismertetőjelei már gyermekkorban – főleg az iskolai környezetben – szembetűnnek. Az alábbi ismérvek jellemzik a logikus gondolkodású tehetségeket:

- Szereti mérni, számolni, kategorizálni a dolgokat
- Érdeklődik a térképek, a földgömb, a naptár, a diagramok és az óra iránt
- Szereti, ha a környezete szervezett és rendezett
- Kimerítő, érthető és konzisztens válaszokat vár az események és jelenségek okaival kapcsolatban
- Erőtelmes és meggyőző érveket tud felsorakoztatni

- Panaszkodik, ha valamit tisztességtelennek vagy logikátlannak talál

A tudósok gondolkodásmódjának a része az analógiás gondolkodás. Az analógiák használata az, ami megkülönbözteti a tudományt az áltudománytól (például a vegyészetet az alkímiától). Az analógia nem oksági viszonyt jelöl, hanem hasonlóságot. Éppen ezért még a természettudományban is sok a metafora. (Gentner, Jeziorski, 1989) A tudományos felfedezések is ugyanazokon a - lépésről-lépésre történő – logikai folyamatokon alapulnak, mint az egyszerű kísérleti problémamegoldások (Simonton, 2004b), minthogy azt az alábbi Einstein-idézet is mutatja: „Az egész tudomány nem más, mint a teljesen hétköznapi gondolkodás finomítása.”

A memória, a figyelem és a gondolkodás fejlesztése hozzájárul az intelligencia fejlődéséhez, ami sok elméletben a tehetség egyik alappillére. (Sekowski és Lubianka, 2014)

A magyar pályaválasztási tanácsadásban a különböző gondolkodási képességek közül (például számoláskészség, analógiás gondolkodás, stb.) az absztrakció az, ami mással nem kompenzálható, és nem köthető kizárólag az iskolai tehetséghez. (Herskovits, 1992)

## **Diszkusszió**

Láthattuk tehát, hogy miért fontosak ezek a tehetség-összetevők, miért szerepelnek az oktatók kiemelkedő hatos listájának az élén, valamint a tehetséggondozásért felelős szakemberek ranglistáján is az első néhány helyén. Továbbá azt is láthattuk, hogy ezek a változók bizonyos mechanizmusok révén össze is függhetnek. Éppen emiatt hihetetlenül nehéz megragadni, mérni, definiálni a tehetséget, mert az összetevőinek is több értelmezése lehetséges. Kiegészítő elméleti kézirat lévén a mondanivaló lényege a változók leírásában van (2. – 7. fejezet), valamint az előző cikkben, ami kerek egészé teszi ezt az írást.

Az önállóság azért érdekes, mert a szakemberek ranglistáján – mint az első fejezetben említettem – nem került be a leggyakrabban választott tízben, viszont a Németországban gyűjtött, kontrollcsoportként szolgáló mintában az élén végzett (Szabó, 2017).

Azt, hogy hogyan fogja „megállni a helyét” ez a hat változó a későbbiekben, azt majd csak a kutatás harmadik lépcsője, a tehetséges hallgatók vizsgálata fogja

megmondani. Abban a részben ezt a hat változót fogom mérni különböző kérdőíves és tesztes eljárás segítségével.

### Irodalomjegyzék

- Balogh L. (2012): *Komplex tehetségfejlesztő programok*. Didakt kiadó, Hajdúböszörmény.
- Bernstein, R. (1989): *Discovering*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Calero, M. Dolores–Belen, M. García–Martin–Robles, M. Auxiliadora (2011): Learning Potential in high IQ children: The contribution of dynamic assessment to the identification of gifted children. *Learning and Individual Differences, Vol. 21*. p 176-181.
- Cox, C. (1926): *The early mental traits of 300 geniuses*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Csermely P. (2006): Innováció és tehetséggondozás. *Magyar Szemle 15: (1-2)*. p 109-121
- Entwistle, N., (1984): *New Directions in Educational Psychology: Learning And Teaching*. The Farmer Press, Philadelphia
- Gentner, D., Jeziorski, M. (1989): Historical shifts in the use of analogy in science. In: Gholson, B., Shadish, W. R., Neimeyer, R. A., Houts, A. C.(szerk): *Psychology of science: Contributions to metascience*. Cambridge: Cambridge University Press
- Greenspan, D. A., Solomon, B., Gardner, H. (2004): The Development of Talent in Different Domains. In: Shavinina, L. V., Ferrari, M. (szerk): *Beyond Knowledge: Extracognitive Aspects of Developing High Ability*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, New Jersey. p 119–136
- Gross, M. U. M. (1999). Small poppies: Highly gifted children in the early years. *Roepers Review, 21 (3)*. p 207-214.
- Gyarmathy É. (2010): *Hátrányban az előny. A szociokulturálisan hátrányos tehetségek*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest. p 148
- Heller, K. A. (1993): Scientific ability. In: Bock, G. R., Ackrill, K. (szerk): *The origins and development of high ability*. John Wiley and Sons, Chichester. p 139-150

- Herskovits M. (1992): A tehetség felismerésének módszerei, lehetőségei a pályaválasztási tanácsadás hazai gyakorlatában. In: Illyés Sándor és Ritoókáné Ádám Magdolna (szerk): *A nevelési és a pályaválasztási tanácsadás pszichológiája*. Tankönyvkiadó, Budapest. p 241 - 270
- Howe, M. J. A. (1993): The early lives of child prodigies. In: Bock, G. R., Ackrill, K. (szerk): *The origins and development of high ability*. John Wiley and Sons, Chichester. p 85-105
- Howe, M. A. (2004): Some Insights of Geniuses Into the Causes of Exceptional Achievement. In: Shavinina, L. V., Ferrari, M. (szerk): *Beyond Knowledge: Extracognitive Aspects of Developing High Ability*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, New Jersey. p 105–118
- MacKinnon, D. W. (1978): *In search of human effectiveness*. NT: Creative Education Foundation, Buffalo
- McPherson, G. E., Renwick, J. M. (2001) A Longitudinal Study of Self-Regulation in  
– Children’s Musical Practice. *Music Education Research*, 3. p 169–186
- Pfeiffer, S. (2009) The Gifted: Clinical Challenges for Child Psychiatry. Clinical Perspectives. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 48 (8). p 787-790
- Root-Bernstein, R., Root-Bernstein, M. (2004): Artistic Scientists and Scientific Artists: The Link Between Polymathy and Creativity. In: Sternberg R. J., Grigorenko E. R., Singer J. L., (szerk.): *Creativity From Potential to Realization*. American Psychological Association. Washington, DC. p 127–152
- Roe, A. (1983): Early background of eminent scientists. In: Albert, R. S. (szerk): *Genius and eminence: The social psychology of creativity and exceptional achievement*. Oxford: Pergamon. p 170-181
- Roznowsky, M., Hong, S. (2000): Further Look at Youth Intellectual Giftedness and Its Correlates: Values, Interests, Performance, and Behavior. *Intelligence* 28 (2). p 87-113
- Runco, M. A. (2004): Everyone Has Creative Potential. In: Sternberg R. J., Grigorenko E. R., Singer J. L. (szerk.): *Creativity From Potential to Realization*. American Psychological Association. Washington, DC. p 21–30

- Rushton, J. P., Murray, H. G., and Paunonen, S. V. (1987): Personality characteristics associated with high research productivity. In: Jackson, D., Rushton, J. P. (szerk): *Scientific excellence*. Sage, Beverly Hills, California
- Sahin, N., Düzen, E. (1994): The 'gifted child' stereotype among university students and elementary school teachers. In: Hany, E. A, Heller, K. A szerk): *Competence and Responsibility. The Third European Conference of the European Council for High Ability*. Seattle: Hogrefe and Huber. p 367–376.
- Sekowski, A., Lubianka, B. (2014): Education of gifted students – an axiological perspective. *Gifted Education International, Vol 30(1)*. p 58–73
- Shavinina, L. V., Ferrari, M. (2004): Extracognitive Facets of Developing High Ability: Introduction to Some Important Issues. In: Shavinina, L. V., Ferrari, M. (szerk): *Beyond Knowledge: Extracognitive Aspects of Developing High Ability*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, New Jersey. p 3–14
- Simonton, D. K. (2004): Creativity in science: *Chance, logic, genius, and Zeitgeist*. Cambridge University Press, Cambridge, UK
- Sivevska, D., (2010): Instigation and development of gifted in school. *Procedia Social and Behavioral Sciences 2*. p 3329–3333
- Sternberg, R. J. (1982): Teaching scientific thinking to gifted children. *Roeper Review 4*. p 4-6
- Szabó J. (2014) Felsőoktatási tehetségtérkép a kreativitás és a motiváció tekintetében. In.: Koncz István, Szova Ilona (szerk): *Hiteles(ebb) tudományos prezentációk*. Professzorok az Európai Magyarországiért Egyesület, Budapest. p 122 – 130
- Szabó J. (2017a): A tudományos tehetség legfőbb összetevői a tudósok szempontjából. In.: Koncz István, Szova Ilona (szerk): *15 éves PEME XV. PhD - Konferenciájának előadásai*. Professzorok az Európai Magyarországiért Egyesület, Budapest. p 130 – 139
- ISBN 978-615-5709-02-9
- Szabó J. (2017b): A tehetség összetételének kérdése a magyar felsőoktatásban. in: A Selye János Egyetem Nemzetközi Doktorandusz Konferenciája tanulmánykötet. Selye János Egyetem, Komárom. p 355 - 365

- Szántay Cs. (2016): Milyen a „jó kutató”? – a modern gyógyszeripar elvárásainak nézőpontjából. *Magyar Kémikusok Lapja*. LXXI./9. p 266 - 276
- Tóth L., Király Z. (2006): Új módszer a kreativitás megállapítására: A Tóth-féle Kreativitás Becslő Skála (TKBS). In: *Magyar pedagógia*. 106. évf. 4. p 287–311.
- Turmezeyné Heller E., Balogh L. (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen. p 32

**Szilágyi Gabriella: Az önirányított tanulás megjelenése az online tanulási környezetben - / ELTE-PPK Neveléstudományi Doktori Iskola Andragógiai Program/**

Lektor: Dr. Mező Ferenc

**Kulcsszavak:** önirányított tanulás, online tanulási környezet, IKT informális tanulás, tanulási környezet

### ***Bevezetés***

Napjaink gyorsan fejlődő világában felértékelődött a tudás szerepe, amelyet az élethosszig tartó tanulás tükrében életünk végéig megszerezhetünk, mivel a tanulási tevékenység nem szűnik meg az intézményi oktatás végeztével. A tanulás során olyan alapvető készségek, kompetenciák és ismeretek birtokába jut a felnőtt, melyek elengedhetetlenek a tudásalapú társadalomban folytatott élethez, a munkaerő-piaci kínálati igényekhez történő alkalmazkodáshoz. (Memorandum, 2000) Nem elhanyagolható a folyamatosan változó internet és az infokommunikációs eszközök hatása sem, melyek egyre inkább megjelennek a felnőttek tanulásában, ezzel teljesen megváltoztatva az eddig ismert tanulás fogalmát. Ahhoz, hogy az önirányított tanulásról beszélhessünk, érdemes áttekinteni a tanulás különböző dimenziót, amelyeken keresztül értelmezhető a tanulók önirányított tanulásának folyamata.

Jelenleg a szakirodalom szerint a tanulás megvalósulhat formális, non-formális és informális formában, bár akadnak ezzel kapcsolatban olyan szemléletek, melyek szerint nem elegendő ez a csoportosítási lehetőség, szükség lenne több, differenciáltabb megközelítésre. (Tót, 2008) Formális tanulásként értelmezendő az az ismeretelsajátításra irányuló tevékenység, amely szervezett, zárt és kötött keretek között valósul meg, főként valamilyen oktatási intézmény által (például főiskolai, egyetemi képzés). A tanulás szervezettsége a kötelezően használandó tanterveken, bemeneti és kimeneti követelményekben, folyamatos ellenőrzésen, rendszerességen, valamint valamilyen végbizonyítvány megszerzésében nyilvánul meg. (Csoma, 1985, idézi Bajusz, 2011) Ezzel szemben a nem-formális tanulás sokkal kevésbé zajlik merev rendszerben, valamint ez a tanulás inkább az egyén

tudatos önképzésére irányul, ugyanis ebben a helyzetben a cél a tudás, nem pedig az ezt igazoló dokumentum megszerzése. (Hager, 2011). A nem formális tanulással szorosan összefügg az informális tanulás, ami szintén a tanuló tudásának bővítésére irányul, viszont ebben az esetben a tanulási folyamat nem szervezett keretek között folyik, (meghatározott tanterv, bemeneti és kimeneti követelmények nélkül), sőt többnyire a tanuló szándékától függetlenül sajátítja el ismereteket. (Szabóné, 2009)

Paul J. Hager szerint a formális tanulási forma az, ami az emberek többségében először jelenik meg az élethosszig tartó tanulás kapcsán, ami a folyamatos ellenőrzés és a szervezett keretek miatt negatív attitűdöt alakít ki az emberekben a tanulás iránt, s ami egyik fő oka a formális tanulásban történő részvétel hiányának. Ennek ellenére egyre inkább teret hódít az informális tanulás jelensége, ami teljességében a tanuló saját tanulásának a tervezésére, szervezésére és menedzselésére épít, amelynek hatására nemcsak a tényleges ismereteket szerzi meg a felnőtt, hanem a tanulásának szervezéséhez szükséges készségeket és kompetenciákat is, melyek a későbbiekben adaptálhatók az élet más területein is. (Hager, 2011)

### ***Az önirányított tanulás felnőttkorban***

Az informális tanulási folyamatnak három jól elkülönülő részét nevezi meg a szakirodalom: a véletlenszerű tanulást, amikor az adott helyzetről az egyén nem rendelkezik előzetes tapasztalattal, de érzékeli, hogy a folyamat során elsajátított valamit. Az informális tanulás következő egysége a szocializáció, melynek során a környezet hatására a tanuló a tudtán kívül, nem szándékosan tanul. (Schugurenky, 2000) Végül pedig beszélhetünk az úgynevezett önirányított tanulásról (self directed learning), melynek definiálásával számos szakirodalom foglalkozik. (Szabóné, 2009; Kraiciné, 2012; Cserné 2000) Összességében önirányított tanulásként értelmezhető minden olyan tanulási folyamat, amelyben a felnőtt képes saját igényeinek, céljainak megfelelően megszervezni a tanulását, kiválasztani a számára megfelelő módszereket és stratégiákat, képes a szükséges tárgyi és személyi erőforrások beszerzésére, és folyamatosan reflektál a tanulási tevékenységére. (Knowles, 1975, idézi Kraiciné, 2012) A felnőttek tanulásának menedzselése már önmagában is informális tanulásnak tekinthető: szinte észrevétlenül, a konkrét tanulási célok figyelembevételével saját szervezési és

problémamegoldó képességeit képes fejleszteni a felnőtt, holott a tényleges, tervezett tanulás még kezdetét sem veszi.

Érdemes megjegyezni az önirányított és az önálló tanulás közötti fogalomeltérést, melyek bár formailag hasonlóak, jelentésükben mégis nagy különbséget hordoznak. Az önálló tanulás minden tanulási formában jelen van, főként arra a tanulási helyzetre utal, amikor a tanuló nem veszi igénybe társai vagy tanítói, mentorai segítségét, hanem kizárólag egyedül sajátítja el a tananyagot. Ezzel szemben az önirányított tanulás az egész tanulási folyamatra utal, amely egyáltalán nem zárja ki az önálló tanulást, de biztatja a felnőtt tanulót a vitákra, konzultációkra, s minden olyan (társas) tevékenységre, mellyel még szélesebb képet kaphat az adott témáról.

A felnőttek önirányított tanulása két fő szakaszra osztható: először a tanuló felkészül a tanulási folyamatra, ehhez felméri és beazonosítja saját tanulási stílusát, majd meghatározza tanulási szokásainak előnyeit és hátrányait, fenntartja motivációját a tanulás során. Kiválasztja a tanulási célnak megfelelő helyszínt és elkészíti az ismeretsajátítási folyamat időbeli ütemezését hosszú és rövidebb távú célokkal, mely szorosan összefügg a felnőtt megszokott életvitelével. A tanulás megkezdéséhez megtervezi a szükséges információk és eszközök listáját, melyek beszerzését követően kezdetét veszi a konkrét tanulási folyamat. Az önirányító tanulás második részében megkezdődik a tananyagok feldolgozása, a tanulás során felmerülő kérdések felvetése és megválaszolása, a kritikus pontok elemzése és értelmezése. Igény esetén konzultációk megszervezése más tanulókkal vagy tanítókkal, új tanulási célok kitűzése. (Kraiciné, 2012)

S mindez hogyan jelenik meg az online térben? A mai felnőtt tanulók tanulási folyamatában kiemelkedő szerepe van az online eszközöknek, nem csak egy adott, rövidtávú cél erejéig (például információt keresni egy feladathoz), hanem hosszú távon, a tanulás menedzselésének teljes folyamatában (online kurzusok) is támogatja a tanulást. Ahhoz, hogy az IKT eszközöket beépítsék a felnőttek a tanulásukba, el kell sajátítaniuk az eszközök működését, fejleszteniük digitális kompetenciáikat, (Papp-Danka, 2014)

Látható, hogy az önirányított tanulás önmagában egy rendkívül sokrétű tanulásszervező folyamat, így felmerül a kérdés, hogy vajon minden felnőtt képes-e az ilyen tanulásra? Mitől függ, hogy a felnőtt tanuló képes-e a céljainak

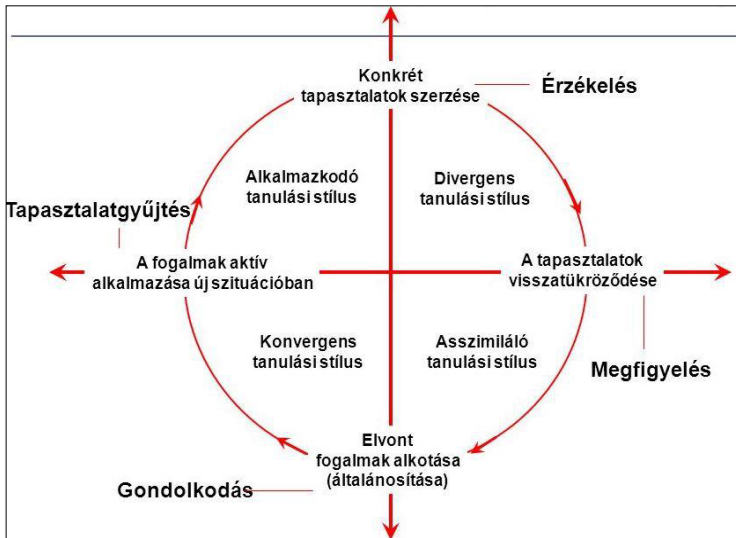
megfelelően a hatékony tanulás kidolgozására? Inkább személyiségbeli jellemzők, tanulási, vagy éppen az életkori sajátosságok azok, amik leginkább meghatározzák az önirányított tanulást?

### ***Az önirányított tanulás nehézségei***

Szabóné Molnár Anna szerint nemcsak az a fontos, hogy a felnőtt tanulók képesek legyenek fenntartani motivációjukat, hanem az, hogy az úgynevezett ellenmotivációkat felszámolják a tanulási folyamatban. Ilyen elsődleges, a tanulás iránti motivációt gátolható tényező lehet a tanulót közvetlenül körbevevő környezet: a támogatás és az ismeretek, valamint az önirányításhoz nélkülözhetetlen önfegyelem és önkontroll hiánya. Az előzőekben tárgyalt negatív tapasztalatok is jelentős részét képezik a tanulást hátráltató tényezőknek. Ugyancsak akadályozhatja a tanulást a tanulónak a saját magáról alkotott negatív énképe, önbizalmának hiánya, mely megakaszthatja, sőt teljes egészében felfüggesztheti tanulást. A felkészületlen oktatók, a nehezen elérhető tananyagok és a felnőttek körében jelentős problémát jelentő időhiány is jelenthet problémát a felnőttkori tanulás kapcsán. (Szabóné, 2009) Azok a felnőtt tanulók, akik tudatosan megszervezik a tanulási folyamatukat, hogyan próbálják meg a fenti ellen-motivációs tényezőket elkülöníteni a tanulástól?

### **A tapasztalati tanulás**

Az informális tanulás főként az addigi tanulási tapasztalatokat veszi figyelembe a tanulás irányítása során, így Kolb és Fry tapasztalati tanulási modellje az önirányított tanulás folyamatának egyik fő elemének tekinthető. (Lektori megjegyzés, hogy „a reflexió csak az egyik eleme (fázisa) a tapasztalati tanulás körének”)



Ábra: A tapasztalati tanulás modellje (Kolb és Fry, 1975)

A ciklikus modell első fázisában a tanulással kapcsolatos problémák jelennek meg, amelyek a formális tanulási tevékenység során megjelennek, ilyen például a felnőtt igényeinek figyelmen kívül hagyása, az egyes tanulási stratégiák vagy módszerek negatív hatása a tanulóra, az adott téma iránti érdektelenség. Ezeket a tapasztalatokat a felnőtt összegzi a következő fázisban, és a tanulás megtervezése során folyamatosan figyelembe veszi őket, mivel a tanulást saját érdekeinek és igényeinek önmagának, s nem tanulók nagyobb csoportjának szervezi meg. Az önirányított tanulás csak akkor lehet sikeres, ha a tanuló folyamatosan képes reflektálni saját tanulására, képes felismerni azokat a helyzeteket, mikor változtatásra, rugalmasságra van szükség a tanulás hatékony folytatásához. A konkrét tapasztalatokból történő általános tanulságok, az okok és okozatok közötti összefüggések magyarázata, a felvetődött problémák megoldása mind része a felnőttek tanulásának, amelyek segítik megalkotni a számukra optimális tanulási környezetet. A tanulási tapasztalat során reflexiók eredményeit újabb kontextusban kipróbálja, alkalmazza a felnőtt tanuló, mellyel egy újabb tapasztalati ciklus veszi kezdetét.

A tapasztalati tanulás csak akkor sikeres, ha a modell mind a négy fázisa érvényesül. (Lektorai felvetés, hogy „a valóságban az a helyzet, hogy az egyénnek

van egy tanulási stílusa, és ettől függ a 4 fázis jelenlétné a hangsúlya, vagyis hogy éppen melyik fázis dominál, ráadásul ez az évek során változhat is.”) A formális tanulás negatív megítélésének egyik fő oka az, hogy a tanulók nem képesek negatív élményeikre történő reflektálásra, a problémákat enyhítő vagy megszüntető megoldások kidolgozására, ebből kifolyólag az újabb tapasztalat megélésére sem kerül sor. Ebből következik az, hogy a felnőtt nem lesz olyannyira motivált a későbbiekben, hogy ismét tanulni kezdjen, vagy, hogy saját, önmagára szabott tanulását menedzselje. Ebben a kontextusban az előzetes tanulási tapasztalat hátráltató tényező, mely gátolja az élethosszig tartó tanulás folyamatát. (Cserné, 2008)

Természetesen a tanulóval kapcsolatos pozitív tapasztalatok elősegíthetik a tanulás iránti vágy növekedését, ami a folyamatos és az önirányított tanuló eredményez. A tanuló belső motivációja lesz az a hajtóerő, amely a további információkat, összefüggéseket keresi, s ami egy újabb, magasabb szintre emeli a megszerzett tudás rendszerét.

Kifejezetten az online tanulóhoz kapcsolódik az impulzivitás is, amelyet az online tér sajátosságaiból, a hipermediák alkalmazása során tapasztalnak meg a tanulók. A különböző hivatkozások, linkek non-lineáris használata fejleszt a divergens és a holisztikus gondolkodást, a különböző vizuális és auditív ingerek pedig hatékonyabbá teszik a tanuló a hagyományos tanuló formákhoz képest. Mivel nem egy előre meghatározott logika szerint halad a tanuló a hipermediák között, ezért érdeklődésének és a környezet által a tanulóra hatást gyakorolt benyomások, impulzusok irányítják a tanuló folyamatát az online környezetben. (Papp-Danka, 2014)

### **Az online tanuló környezetek**

Az online és a hagyományos értelemben vett fizikai tanuló környezetek mindegyike arra törekszik, hogy a tanuló számára biztonságot nyújtó, a tanuló célokat támogató környezetet teremtsenek a felnőttek számára. (Kispálné, 2015) Tanuló környezet kapcsán nemcsak egy adott helyiség berendezése és a materiális eszközök számítanak, hanem a tanuló körbevevő közvetlen környezet, melybe beletartozik az esetleges tanuló társak, a velük folytatott kommunikáció, a tanuló közösség tagjai által felvett szerepek. További környezetnek számító elem a tanuló tanuló stílusának meghatározása, a motiváló és hátráltató tényezők

összessége, az oktatók tanítási stílusa és a velük folytatott kommunikáció, illetve a tanuló fiziológiai szükségleteinek kielégítése. (Maslow, 1943, idézi Kraiciné, 2012) Mindezeket összegezve látható, hogy a tanulási környezet egy nagyon sokrétű, összetett velejárója a tanulási tevékenységeknek, amelyek a tanulás megítélésének, sikerességének jelentős hányadát teszik ki. Nincs ez másként az online tanulási környezetekben sem, csupán eltérő módszerekkel és eszközökkel a bővítheti és egészítheti ki tudását a felnőtt tanuló.

Az online tanulás során kulcsfontosságú szerepet kap a tanulók eszköz- és internet-ellátottsága, mivel a tanulás már kevésbé személyes, tantermen belüli foglalkozásnak számít, sokkal inkább az online világban jön létre olyan tér, amiben a tanulás megszervezhető. A tanulók számára időkorlát nélküli a hozzáférés az online tananyagokhoz, amelyek a digitális környezetben sokkal inkább különböző ingerek kiváltására törekszenek, például a képi és hanganyagok alkalmazása, a videók, különböző gondolatterképek és egyéb multimédiás elemek színesítik a tanuláshoz kapcsolódó tevékenységeket. (Ben, 1998)

Megváltozott tulajdonsága a tanulási környezeteknek az, hogy már nem szükséges a tanulónak és a tanítónak egy időben, egy helyen tartózkodni a tanulás során, egyrészt mivel a tanuló az önirányított tanulás során maga dönti el, hogy mikor, hogy, egyáltalán igénybe vesz-e oktatói segítséget, másrészt pedig a személyes kontakt háttérbe szorul az infokommunikációs eszközök használatával. Ez az időbeli aszinkronitás sokkal nagyobb szabadságot biztosít a felnőtteknek a tanulás tervezésében, mert nem kell előre meghatározott, esetlegesen rugalmatlan keretek között tanulnia. (Komenczi, 2009) Azonban ez a nagymértékű szabadság a tanulói környezet részéről mennyire képes a tanuló által kitűzött célokat elérni? Milyen korlátai vannak az online tanulásnak?

A tanulási környezetek megváltozásával a tanulói és a tanítói szerepek is változáson mennek át az online környezetben: a felnőtt tanulók még inkább irányítói lesznek a tanulási folyamataiknak, sőt, teljes egészében ők maguk felelősek a tanulásért, mivel minden, a tanulással kapcsolatos döntést a tanuló hoz meg. Ilyen döntés a tananyagok kiválasztása, a célok és a tanulás minőségének meghatározása, melyek mind a hagyományos tanulástól eltérő kompetenciákat és készségeket feltételez. Ezzel szemben a tanítók inkább egyfajta mentorszerepet vesznek fel, akik sajátos módszertárukkal a segítséget kérő, a

tanulási folyamatban megakadt tanulókat segítik. A tanulói közösségek az online környezetben lehetővé teszik a közös tudásépítést és problémamegoldást, az időtől és helytől függetlenül alakult csoportok aktivitása során fejlődik a tanulók énképe és önértékelése, illetve a felnőttek érzik annak a biztonságát, hogy problémáikkal, kérdéseikkel nincsenek egyedül, a csoport tagjai támogatják egymást a tanulás folyamán. (Komenczi, 2009)

Már a korábbiakban is kitértünk arra, hogy az online környezetben folytatott önirányított tanulás során felértékelődnek a tanulói reflexiók: nemcsak az adott tanulási folyamat végén összegzik és értékelik teljesítményüket a tanulók (reflection on action), hanem a maga a folyamat során is (reflection in action). Ilyenkor a tanulás során, mikor új helyzetben találják magukat, a felnőttek előzetes tudásuk felhasználásával és a következmények mérlegelésével próbálják a számukra leoptimalisabb irányt kiválasztani. (Taylor és Hamdy, 2013) A folyamatos reflektálás lehetővé teszi a tanuló hibáinak korai és gyors felismerését és megoldását, az ellenmotivációk kiiktatását, a motiváció fenntartását és a tanulási folyamatnak a változó világhoz történő alkalmazkodását is.

## **Összegzés**

A tanulási folyamatok önálló szabályozása és irányítása jelentős szerepet tölt be a tanulás folyamán, mégis a számítógéppel folytatott tanulás a világhálón elérhető információk és funkciók miatt sokkal nagyobb kontrollt követel meg a tanulótól, mint az IKT eszközök nélküli tanulási környezet. (Kovács, 2013) A felnőtt tanulók a tanulási folyamat tervezése során határozzák meg az infokommunikációs eszközök és technológiák szerepét az önirányított tanulás kapcsán.

Az online környezetben hangsúlyos szerepet kap a tapasztalati tanulás, ami a tanulóknak a tanulására történő reflexiókból épül fel. A megújult tanulási környezet lehetővé teszi az új tanulási stílusok megjelenését: a benyomások, adott helyzetekben döntések sorozatai, az egyén logikus gondolkodása a hipertext felépítésű környezetben folyamatos tevékenységek, melyek közvetett módon járulnak hozzá a tanulás, és az önirányított tanulás sikeréhez.

Az informális tanulás, azon belül is az online folytatott tanulás nemcsak technológiai és eszközbeli fejlettséget jelent. A felnőtt tanulók részéről olyan készségeket és kompetenciákat is magába foglal, amelyek nemcsak saját

tanulásukban, hanem életük szervezésében is jelentős szerepet töltenek be. A megváltozott tanulási környezetek igyekeznek a tanulót és a tanulást a középpontba helyezni, minél jobban az egyéni sajátosságokra és igényekre helyezni a hangsúlyt. Akárcsak a tantermi tanulásnak, az online tanulásnak is megvannak a maga előnyei és hátrányai, amelyeket a felnőttek hol kihasználnak, hol pedig igyekeznek kiküszöbölni, ilyen az idő- és térbeli függetlenség vagy a támogató, fizikai társas légkör. Az online környezet rendkívül nagy teret ad a tanulók tanulási és alkotói szabadságának, azonban az még kérdéses, hogy a felnőttek valóban ki tudják-e ezt használni annak érdekében, hogy tanulásuk sikeres legyen.

### Felhasznált irodalom

- Bajusz Klára (2011): A felnőttkori tanulás szakágazatai. URL: [http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/felnottkori\\_tanulas/index.html](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/felnottkori_tanulas/index.html) Letöltés dátuma: 2016.10.07.
- Ben Online (1998): Educational benefits of online learning. URL: [http://blackboardsupport.calpoly.edu/content/faculty/handouts/Ben\\_Online.pdf](http://blackboardsupport.calpoly.edu/content/faculty/handouts/Ben_Online.pdf) Letöltés dátuma: 2016.10.09.
- Cserné Adermann Gizella (2000): Az önirányított tanulás. URL: [http://epa.oszk.hu/02700/02750/00001/pdf/EPA02750\\_tudasmenedzsmennt\\_2000\\_01\\_004-010.pdf](http://epa.oszk.hu/02700/02750/00001/pdf/EPA02750_tudasmenedzsmennt_2000_01_004-010.pdf) Letöltés dátuma: 2016.10.08.
- Cserné Adermann Gizella (2008): In: dr. Zachár László (szerk.) (2008): Andragógiai ismeretek. Budapest,
- Európai Bizottság (2000): Memorandum az egész életen át tartó tanulásról. URL: <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/memorandum-tanulas>. Letöltés dátuma: 2016.10.24.
- Hager, Paul J. (2011): Concepts and Definitions of Lifelong Learning. In Oxford Handbook of Lifelong Learning. Ed. Manuel London. Oxford, Oxford University Press. 12-25.
- Kispálné dr. Horváth Mária (2015): A felnőttek tanításának és tanulásának módszertana. URL: [http://pszk.nyme.hu/downloads/M%C3%B3dszertani%20anyagok/kispalnehorvathmaria\\_felnottek.pdf](http://pszk.nyme.hu/downloads/M%C3%B3dszertani%20anyagok/kispalnehorvathmaria_felnottek.pdf) Letöltés dátuma: 2016.10.08.
- Komenczi Bertalan (2009): Elektronikus tanulási környezetek. Gondolat, Budapest, 2009.

- Kovács Zsuzsa (2013): Önszabályozó tanulás – értelmezési módok a kutatási metodológiák tükrében. In: Neveléstudományok. Oktatás – Kutatás - Innováció. 2013/1. Sz.
- Kraiciné Szokoly Mária és Csoma Gyula (2012): Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába. Európai Szociális Alap, TÁMOP4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0003, Budapest, 2012.
- Papp-Danka Adrienn (2013): Tanulás és tanulásmódszertan az információs társadalomban. In: Ollé János és mtsai (2013): Oktatásinformatikai módszerek. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2013.
- Papp-Danka Adrienn (2014): Az online tanulási környezettel támogatott oktatási formák tanulásmódszertanának vizsgálata. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2014.
- Schugurensky, Daniel (2000): The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field. In: Wall Working Papers, 2000. 19. Sz.
- Szabóné Molnár Anna (2009): A tanuló felnőtt. URL: [http://www.diral.hu/publikaciok/A\\_tanul%C3%B3\\_feln%C5%91tt.pdf](http://www.diral.hu/publikaciok/A_tanul%C3%B3_feln%C5%91tt.pdf)  
Letöltés dátuma: 2016.10.05.
- Taylor, David C. M és Hamdy, Hossam (2013): Adult learning theories: Implications for learning and teaching in medical education: AMEE Guide No. 83. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3109/0142159X.2013.828153>  
Letöltés dátuma: 2016.10.19.
- Tót Éva (2008): Informális tanulás – Tanulási környezetek. In: Educatio 200/2. Sz. 183-192.p.

**Virág Ádám: A szociális szövetkezetek szabolcs-szatmár-bereg megyei helyzetképe****Bevezetés**

Kutatásomnak és írásomnak azért választottam ezt a témakört, mert megfigyelhető, hogy a szövetkezet típusú vállalkozások társadalmi-gazdasági szempontból az érdeklődés hátterében maradtak, és a széles tudományos és szakmai közvéleményben sem túlságosan ismertek. A szociális szövetkezeti típusra nagy szükség van, hiszen a gazdasági versenyt szabályozni szükségeltetik, mivel az elsődleges munkaerőpiacnak vannak nyertesei és vesztesei egyaránt. Versenyképtelen térségek, csoportok, egyének. A társadalomtudományban jól ismert az, hogy kik a leghátrányosabbak a munkaerő-piaci versenyben: a szakképzetlenek, tartós munkanélküliek, pályakezdők, nyugdíjkorhatár előtt álló munkavállalók, nők, különösen a gyermekes anyák, megváltozott munkaképességűek, illetve azok, akiket valamilyen diszkrimináció súlyt (HERCZOG, 2012). Ezeknek a csoportoknak nyújthatnak munkalehetőséget a foglalkoztatási célú nonprofit szervezetek, a legelmaradottabb térségekben, mivel a leghátrányosabb helyzetű célcsoportok számára is képesek kitörési lehetőséget felmutatni.

Nyugat-európai példák, tapasztalatok igazolják a szociális szövetkezetekben rejlő gazdaságfejlesztő, foglalkoztatási kapacitást növelő potenciált (SZÁMADÓ, 2011). Magyarországon 2006-ban az országgyűlés megalkotta a 2006. évi X. törvényt, amely megteremtette annak a lehetőségét, hogy megalakuljon egy új szövetkezeti forma: az (önfoglalkoztatást elősegítő) szociális szövetkezet. Ezzel a rendelkezéssel egységes lett a szabályozás, de maga a misszió, amely a gazdasági előmenetelen túl a szociális szerepvállalást is meg kívánja valósítani, csak részben mondható sikeresnek. A hazai „szociális szövetkezésben” nem valósult meg az az elvárt szubszidiaritás elv, miszerint az alulról jövő kezdeményezéseket célszerű támogatással megerősíteni. Ezzel szemben irányított támogatási programok zajlottak a törvény megalakulását követően, pl. Országos Foglalkoztatási Közalapítvány (OFA) Szövetkezz/2007 pályázata és a TÁMOP-2.4.3.-B. konstrukció, ezért a bejegyzett szövetkezetek többsége a pályázati kiírás miatt alakult meg (SIMKÓ és TARJÁNYI, 2011). Ez azért nagy probléma, mert az elnyerhető pályázati támogatás bár nagyon szükséges, azonban nem mindenkit érintő általános

támogatási forma. Pedig nagy szükség lenne egy általánosabb támogatási rendszerre, hiszen a szövetkezetek legnagyobb gondja általában a tőkeellátottságukkal, pontosabban a tőkehiányukkal van. Azoknak az országoknak stabilak a szövetkezetei, illetve szövetkezeti ágazatai, amelyekben a tőkével, konkrétan az olcsó hitellel való ellátását valamilyen módon megoldották (GÉRŐ, 2004). Hazánkban még nincs egységesen kidolgozott támogatási vagy hitelezési rendszer a szociális szövetkezetek működésének és fenntartásának elősegítésére, azonban a szociális és foglalkoztatási problémák igen nagyok. Ha a kirekesztettséget, mint összefoglaló fogalmat vesszük alapul, akkor a legveszélyeztetettebbek azok, akik valamiben mások a társadalom széles rétegéhez képest: anyanyelvük, kultúrájuk (szokásaik), etnikai hovatartozásuk, külső megjelenésük, mozgásukban vagy szellemi képességeikben való korlátozottságuk miatt – akár egyenként, akár halmozottan jelennek meg ezek – még inkább növelik a különbséget a társadalom erősebb és gyengébb rétegei között. Munkaerő-piaci státuszuk nem csak nekik kedvezőtlen, hanem azoknak is, akik miatt kerülnek hátrányos helyzetbe. A klasszikus gazdasági rendszerben szinte alig marad hely a társadalom e sérülékenyebb rétegei számára. A szociális szövetkezetek ezeknek a csoportoknak a társadalmi integrációját hivatott elősegíteni. Támogató, segítő társadalmi közeg kell ahhoz, hogy bátorságot vegyenek az önálló cselekvésre, és egymással összefogva kezdjenek hozzá valami olyan tevékenységhez, amely személyes megélhetésük biztosításán túl a társadalmi pozíciójukat is erősíti. Ennek egyik legfőbb terepe a közösségben végzett tevékenység lehet. Megkülönböztetett figyelemmel kell fordulni ezekhez az emberekhez, hiszen a fent vázolt hátrányok mellett még a motiváltságuk, tanulási képességük, önértékelésük, alkalmazkodó képességük, új iránti fogékonyságuk, tehát foglalkoztatási képességük is alacsony. Ugyanakkor minden tapasztalat arra mutat, hogy az elvesztettnek hitt képességek, tapasztalatok rövid idő alatt felszínre kerülnek, rohamosan emelkedik a motivációs és önértékelési szint, ha értelmes, a társadalom számára hasznos tevékenységet tudnak végezni úgy, hogy ezzel saját jövedelmi szintjük is emelkedik. Ők azok, akik a szociális gazdaság egyik meghatározó szereplői lehetnek (MÉSZÁROS és NAGY, 2012).

A fent vázolt problémákból kiindulva vizsgálatomnak az volt a célja, hogy a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében bejegyzett szociális szövetkezetek tevékenységeiről, működésének helyzetéről bővebb és pontosabb információkat

kapjunk. Azokat a szociális szövetkezeteket, amelyeket sikerült elérnem, interjú technikával kérdeztem meg, abból a célból, hogy a gyakorlati működésükről, jelenlegi helyzetükről komplexebb képet kapjunk. A működésüket befolyásoló külső és belső hatások megismeréséhez azért választottam a kvalitatív módszert, mert az elérhető megyei szövetkezetek száma nagyon alacsony. A kapott adatokat szeretném összehasonlítani a korábbi kutatási eredményekkel, és kiemelni azokat a hasonlóságokat vagy speciális különbségeket, amelyek az általam vizsgált megyei szövetkezeteket jellemzi. Végezetül fontosnak tartom azokat a jellemzőket feltárni, amelyek befolyásolják a működésüket. A levont következtetések alapján pedig felhívni a figyelmet a szociális szövetkezetek működésének fontosságára, sikerességének előmozdítására.

### **Minta és módszer**

A szabolcs-szatmár-bereg megyei szociális szövetkezetek kutatását félig strukturált interjú technikával végeztem. Azért döntöttem a kvalitatív adatgyűjtési technika mellett, mert egyrészt az alapsokaságom nagyon nehezen elérhető, így a mintám nagysága nem lett volna akkora, amiből releváns következtetéseket lehetett volna levonni. Másrészt a kutatás igényli az egyéni tapasztalatok, jellemzők feltérképezését, melynek legjobb módszerét az interjútechnikában láttam. Előre meghatározott vezérfonal mentén tettem fel a kérdéseimet, az egyes témakörök megismeréséhez konkretizáló kérdéseket alkalmaztam. A kérdések célja olyan adatok, információk megszerzése volt, amelyek segítenek feltérképezni a szabolcs-szatmár-bereg megyei szociális szövetkezetek helyzetét, működési sajátosságait. A vizsgálatomban résztvevő interjúalanyokat elsősorban a szövetkezetük honlapja segítségével értem el, ezt követően a legkönnyebben azokkal a szövetkezetekkel sikerült felvennem a kapcsolatot, amelyeknek telefonszáma megtalálható volt a [www.nezeticeltar.hu](http://www.nezeticeltar.hu) és a [www.ceginfo.hu](http://www.ceginfo.hu) weboldalon. Számos szövetkezetet ismételt telefonhívás és időpont egyeztetés után sikerült elérni, ezekben az esetekben az interjúra általában a kapcsolatfelvétel után egy héttel került sor. A többi szövetkezettel e-mail-es és facebook-os üzenetváltás során kerültem kapcsolatba. A személyes beszélgetések során olyan bizalom alakult ki, amely lehetővé tette, hogy nyíltan beszéljenek helyzetükből adódó problémáikról. Törekedtem arra, hogy amennyire csak lehet, nyugodt körülmények között történjen az interjú felvétele. Egy-egy interjú körülbelül 50-70 percet vett igénybe. A beszélgetések dinamikájára jellemző volt,

hogy gördülékenyen és egyértelmű válaszok megfogalmazásával folyt a válaszadás. A válaszadók döntő többsége egyben a szövetkezet elnöke volt, a többi interjúalany pedig a szövetkezet tagja. A felmérés során összesen 4 szövetkezet képviselője tagadta meg nyíltan a válaszadást. Azokkal a szabolcs-szatmár-bereg megyei szociális szövetkezetekkel, amelyekkel nem volt elérhetősége, nem sikerült kapcsolatba kerülnöm. Az elérhetőség nélküli, valamint azok a szövetkezetek, amelyek nem reagáltak az e-mail-es megkeresésemre, illetve azok, amelyek nyíltan megtagadták a válaszadást, kimaradtak a vizsgálatból. Úgy vélem, a szerzett adatokat ez jelentős mértékben nem befolyásolja, mivel a mintába arányosan kerültek be mind az alapítási évek tekintetében, mind pedig a főtevékenységek szerint a szövetkezetek.

A kutatásban a következő Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében működő szociális szövetkezetek vettek részt:

	Szövetkezet neve	Alapítás éve	Fő tevékenység
<b>1.</b>	Beregi Kecsketej Étékesítő és Szolgáltató Szociális Szövetkezet	2008	Mezőgazdaság
<b>2.</b>	Bereg Térségi Szociális Szövetkezet	2013	Turizmus
<b>3.</b>	Dolgozzunk Együtt Szociális Szövetkezet	2011	Ipari
<b>4.</b>	Együtt Egy Jobb Létért Szociális Szövetkezet	2013	Szolgáltatás
<b>5.</b>	Fészek Szociális Szövetkezet	2013	Szolgáltatás
<b>6.</b>	FIX Szociális Szövetkezet	2013	Szolgáltatás
<b>7.</b>	Kihívás és Összefogás Ipari és Szolgáltató Szociális Szövetkezet	2009	Ipar
<b>8.</b>	Kreatív Életért Szociális Szövetkezet	2012	Oktatás
<b>9.</b>	Kopócs Szociális Szövetkezet	2013	Szolgáltatás
<b>10.</b>	Paszab és Vidéke Szociális Szövetkezet	2013	Ipar
<b>11.</b>	Padlás Hungary Szociális Szövetkezet	2013	Ipar
<b>12.</b>	Renofit Szociális Szövetkezet	2011	Szolgáltatás
<b>13.</b>	Rom-Som Szociális Szövetkezet	2013	Mezőgazdaság
<b>14.</b>	Szatmári Ízek Háza Szociális Szövetkezet	2010	Mezőgazdaság
<b>15.</b>	Termelő és Gazdálkodó Szociális Szövetkezet	2014	Mezőgazdaság
<b>16.</b>	Tiszadobi Szociális Szövetkezet	2009	Ipar
<b>17.</b>	Tiszta Jó Hely Szociális Szövetkezet	2010	Szolgáltatás
<b>18.</b>	Zeng és Korrekció Szociális Szövetkezet	2013	Szolgáltatás

**1. ábra** A Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei saját kutatásomban részt vevő szociális szövetkezetek alapadatai

(Forrás: Saját szerkesztés)

## **A megalakulás körülményei**

### A megalakulás ideje

A kutatásban részt vevő szövetkezetek 2008 és 2014 között alakultak. A táblázatból jól látható, hogy az alapítás dátuma megoszló a megkérdezetteknel. Ugyanakkor az is látszik, hogy az interjúk kutatásba bekerült legtöbb szövetkezet 2013-ban alakult, amely hasonlóan magas arányú megyei és országos viszonylatban is.

#### – A működés helye

Az általam vizsgált 18 szövetkezetre jellemző, hogy a székhelye és a tényleges működési helye nem azonos. A mindennapi tevékenységek egy-egy hátrányos helyzetű településen történnek. Ez összefüggésben van az elnyert Európai uniós TÁMOP-os pályázati feltételekkel, hiszen amelyik szövetkezet részesült ilyen támogatásban, ott feltétel volt a tevékenység olyan helyen való megvalósítása, ahol magas a munkanélküliek és hátrányos helyzetben élők aránya. A szövetkezet koordinálása ezzel szemben a megyeszékhelyről vagy kistérségi központból történik. A Fészek Szociális Szövetkezet, amely Alsóbadúrban (egy volt bokortanya) végzi tevékenységét, a fenti feltétel miatt olyan problémába ütközött, hogy az új közigazgatási rendszerben a megyeszékhelyhez csatolták, így már nem tud hasonló támogatási programra pályázni, mert Nyíregyháza nem tartozik a hátrányos helyzetű települések közé.

## **A szövetkezet tagjainak jellemzői**

A megkérdezett szövetkezetek szinte mindegyike a törvény által meghatározott minimális 7 fővel alakult, és ez a szám állandó is maradt a működésük során, azonban tagcserék gyakran előfordultak. Ez nemcsak az általam megkérdezett szabolcs-szatmár-bereg megyei szövetkezetekre érvényes, ezt igazolják egy 2010-es országos kutatás eredményei is, amelyben 27 olyan szövetkezetet kérdeztek meg, amelyekben szintén a kötelező 7 fős alakuló létszám volt a leggyakoribb (PETHEŐ és munkatársai, 2011). A tagcserék legfőbb oka az, hogy a korábban alkalmazotti státuszban lévő tagok találtak egy magasabb fizetésű, illetve egy hosszabb távú munkalehetőséggel kecsegtető állást, ami miatt kiléptek a szövetkezetből, és más településen helyezkedtek el, vagy maradtak ugyanazon a településen, de nem vállalták tovább a szövetkezetben való

részvételüket. A TÁMOP-os pályázatok egy része kötelezi a nyertes szövetkezeteket arra, hogy a hátrányos helyzetű munkavállalók taggá válása történjen meg a támogatási időszak alatt. Ez a szabályozás átgondolandó, hiszen csupán azért a taggá válni, mert a pályázat ezt megköveteli – és nem valós elhatározás alapján –, a folyamat későbbi következménye lehet a tagkiválás. Ennek a rendelkezésnek a demokratikus működés előmozdítása lenne a célja, bár ezzel a nem hátrányos helyzetű tagok száma még mindig többségben marad, így ennek a feltételnek a megszabása átgondolást igényel.

Az alapító tagok iskolai végzettségére jellemző, hogy felsőfokú illetve középfokú iskolai végzettséggel rendelkeznek. Az alacsony iskolai végzettségű személyek egy-egy Európai Unió foglalkoztatási célú pályázat megvalósítása előtt, illetve során kerülnek be tagként a szövetkezetbe. A pályázat megvalósítása során alkalmazotként foglalkoztatva vannak, majd a támogatási időszak lejárta után jellemzően kilépnek a szövetkezetből, visszakapva a korábban megváltott részjegytőkéjüket. A szövetkezet létrehozása és a tevékenység, amely köré szerveződik, elsősorban a szövetkezeti elnök elképzeléséből indul ki, amelyhez olyan tagokat keres, akik családi vagy munkatársi kapcsolatban állnak vele.

### **A szövetkezetek fő tevékenységi körei**

A megkérdezett szövetkezetek képviselőinek vagy közvetlen családtagjainak volt, vagy jelenleg is van vállalkozása. A szociális szövetkezetek támogatását célzó programok eredményeiből is az derül ki, hogy a TÁMOP-nyertes szociális szövetkezetek egy része mögött viszonylag sikeres és anyagi-pénzügyi tartalékokkal rendelkező vállalkozók állnak, akik fantáziát láttak ebben a támogatási- és működési formában (SIMKÓ és TARJÁNYI, 2011).

A korábbi foglalkozásukra, illetve az iskolai végzettségükre, előzetes ismereteikre és tapasztalataikra alapozva hozták létre a szövetkezeteket. Tehát egyértelmű összefüggés van a szövetkezet fő tevékenysége és vezetőjének korábbi munkája, végzettsége között. *„A tevékenységek egy része finanszírozva volt, illetve nekem volt egy gazdaságom, amiből tudtuk segíteni, támogatni a szövetkezetet felszereléssel, géppel, egyébbel. Itt van egy telephelyem, oda adtam a sajátom a szövetkezetnek.” (Beregi Kecsketej) „Igen én 1999-óta vagyok vállalkozó, tehát nekem a fő szakmám nem a szövetkezet elnöke, hanem nekem van egy saját cégem, abban dolgozom.” (Fix)*

A mintában vizsgált szövetkezetek tevékenységi körök szerinti megoszlása a következő: szolgáltatás (8), mezőgazdasági (4), ipari (4), oktatási (1), turizmus (1) fő profillal. Láthatjuk, hogy a saját mintában lévő szövetkezetek szinte leképezik a tevékenységek szerinti megyei megoszlást. A szövetkezetek tevékenységének kiválasztását, amelyek köré szerveződnek, nem előzte meg szükségletfelmérés, hiszen alapítóik saját korábbi munkája vagy végzettsége szorosan kapcsolódik a szövetkezet fő tevékenységéhez, így könnyen átlátták a piaci helyzetüket, lehetőségeiket, és megtalálták azt a piaci rést, amely ismeretében mertek vállalkozni a szövetkezetük megalapítására. Azok az általam vizsgált szövetkezetek, amelyek üzleti tervet és stratégiát dolgoztak ki a működtetésükre, mind az elnyert vagy benyújtott TÁMOP-os pályázat kötelező részeként készítették el ezeket a terveket.

A szövetkezet bejegyzése a megkérdezettek szerint nagyon könnyen ment, ügyvédi díjazás ellenében már az első próbálkozásra sikerült. Az általános eljárás az elmondottak szerint nem tartott sokáig, egy-két hónapon belül mindenkinek sikerült bejegyeztetni a szövetkezetet. *„Volt költsége, ügyvédi költsége volt ezt mind elektronikus úton kellett fizetni. Nem volt visszadobás, könnyen ment általában ezt rövid idő alatt lezavarják.” (Rom-Som) „Nem jelentett nehézséget, úgy gondolom, hogy nem volt ebből probléma. Nem ütköztünk akadályba a megalakulásakor.” (Tiszadobi)*

### **Motiváció**

A megkérdezett válaszadókat a megalakulás előtt nagyon erősen motiválta valamilyen pályázati forrás elnyerése. A szövetkezetek abból az indíttatásból alakultak, hogy támogatás segítségével, önmaguk és családtagjaik, barátaik foglalkoztatása révén csökkentsék a munkanélküliséget, bevonva a hátrányos helyzetű, munkaügyi központba hivatalosan munkanélküliként regisztrált álláskeresőket.

Egy korábbi TÁMOP 2.4.3/B-2 pályázat helyzetfelméréséből, amelyet 2010-ben végeztek, az derül ki, hogy szintén a foglalkoztatás elősegítését jelölték meg többségében a válaszadók, ahelyett, hogy konkrétan megneveztek volna foglalkoztatotti csoportot, és ehhez szintén konkrét tevékenységet rendeltek volna, amivel a problémát orvosolni szeretnék (PETHEŐ és munkatársai, 2011). A

válaszadók többsége tehát a szociális szövetkezet definíciójából indult ki, ahelyett hogy konkrét elképzelést fogalmazott volna meg.

A Bereg Térségi falusi vendéglátással foglalkozik, mint a kutatásba bevont egyetlen turisztikai tevékenységet végző szövetkezet. Emellett kerékpár és sporteszköz bérbeadásával is próbálja bővíteni kínálatát. A Beregi Kecsketej a környező településeken tejbegyűjtéssel és különböző tejtermékek előállításával, illetve mezőgazdasági tevékenységekkel foglalkozik. A Dolgozzunk Együtt az alkalmazottak képzését megelőzően bérmunka jellegű tevékenységet végzett egy németországi tulajdonú, Záhonyban működtetett gyárnak. Kartondobozok, díszdobozok és borosüveg dobozok összeillesztésével foglalkoztak. Az Együtt Egy Jobb Létért szintén bérmunka jellegű tevékenységet végez különböző környékbeli gyáraknak. A Fészek speciális igényű gyermekek táboroztatásával foglalkozik. A FIX épületfenntartó, -karbantartó, parkgondozó és házmesteri feladatokat ellátó főbb tevékenységek köre szerveződött, melyeket megelőzően képzésben is részt vettek a munkavállalók. A Kihívás és Összefogás fatermékek gyártásával és fémipari munkák vállalásával tartja fent önmagát. A Kreatív életért az oktatás területén belül nyári táborok szervezésével foglalkozik, emellett szeretné bővíteni tevékenységét számviteli tanácsadással. A Kopócs profiljában a kertépítés és kertgondozás áll. A Paszab és Vidéke varrodai szolgáltatást szeretne beindítani varrónő képzéssel egybekötve a helyi textil és szőttés hagyományokra alapozva, erre nyertek egy 50 millió forintos pályázatot, de forrás hiányában várólistán vannak, így a tényleges képzést és munkát még nem tudták elkezdni. A Padlás Hungary fő profiljában szintén textilipari tevékenység áll, megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatásával végzi ezt. A Renofit bérmunka jellegű tevékenységet végzett korábban szintén egy nyíregyházi telephellyel rendelkező németországi tulajdonban lévő gyárnak, azóta környékbeli papíripari utómunkálatokat vállal. A Szatmári Ízek Háza gyümölcsstermesztéssel és -feldolgozással foglalkozik a helyi adottságokra alapozva. A Termelő és Gazdálkodó az energia és megújuló energiaforrások területén szeretne kutató és fejlesztő munkát végezni, a tevékenységét eddig még nem indította be, támogatási forrásokra, támogatókra várnak. A Tiszta Jó Hely a gyermekek alternatív napközbeni ellátására hozta létre a szövetkezetét, amelyet idáig sikeresen is üzemeltetett. A Zeng és Korrekció azért jött létre, hogy egy zenei iskola

tevékenységét segítse, elsősorban hangosítástechnikával foglalkozik, ebből próbál bevételt szerezni.

### **Támogatási források, sikeres pályázatok**

Nem csak egyfajta pályázati forrásból tudtak gazdálkodni a megkérdezett szociális szervezetek, hiszen már 2008-tól működő szervezet is benne volt a mintámban, azóta pedig új pályázati kiírások is jelentek meg. Olyan szervezet nem volt, aki két uniós pályázatot is nyert volna a fennállása óta. Ennek egyik oka, hogy többségében 2013-ban alakultak a szervezetek.

A mintámban azért is felülreprezentált azoknak az aránya, akik pályázatot nyertek, mert a támogatás egyik kritériuma, hogy működésükről hírt szükséges adni. Feltételezem, hogy ezért találtam meg főképp azokat a szervezeteket, amelyeknek volt elérhetősége. A mintámban kevés – szám szerint kettő – olyan szervezet van, amely semmilyen támogatásban nem részesült. Olyan szervezettel is kapcsolatba kerültem, amely más foglalkoztatási alpból nyert támogatást. A megkérdezettek elmondása alapján intenzíven keresik a támogatási forrásokat, folyamatosan nyomon követik a pályázati kiírásokat. Korábbi OFA és TÁMOP nyertes szervezetek empirikus kutatása során a szervezeti vezetők megfogalmazták azt, hogy véleményük szerint a szervezet megerősítéséhez, eredményes működéséhez és foglalkoztatás-bővüléssel is együtt járó fejlesztéséhez további állami támogatások és kedvezmények is szükségesek (SIMKÓ és TARJÁNYI, 2011). A kutatásba bevont szervezetek véleménye maximálisan megegyezik ezzel, hiszen egyrészt a pályázati konstrukció előnytelensége miatt nem tudnak tartalmat képezni, amivel az alkalmazottak bérét, és a tevékenység működését biztosítani tudnák a támogatás vége után is. Másrészt azért is lenne szükség a további támogatásra, mert szociális küldetéséből adódóan hátrányos helyzetben élő emberek munkáját teremtik meg, ami tapasztalataik szerint együtt jár az alkalmazottak tartós munkanélküliségéből adódó hátrányokkal (motivációcsökkenés, munkatempó). Ebből következőleg egyfajta állami támogatás szükségét érzik abból a célból, hogy versenyképesek tudjanak lenni a csupán profitorientált szervezetek mellett.

### **Szakmai segítség igénybevétele**

A szövetkezetek stratégiája egy-egy pályázat elnyerése érdekében az, hogy személyes kapcsolataik által próbálják a pályázatot megírni, hiszen ehhez olyan kompetenciák szükségesek, amelyekkel elmondásuk szerint ők teljes egészében nem rendelkeznek (jogi, pályázatírási ismeretek). Az interjúalanyok egyetértettek abban, hogy sajnos a tapasztalat az, hogy a különböző szakemberek (könyvelő, jogász, banki ügyintézők) számára sem eléggé ismert ez a vállalkozási forma. A szükséges információkat a baráti kapcsolataik által vagy pályázatíró cégtől szerzik be.

A másik lehetséges információforrás a különböző TÁMOP-os szakmai konferenciák, OFA szakemberek, akik már az elnyert pályázat során nyújtanak hasznos képzéseket, információkat, workshopokat. A megkérdezett és pályázatot nyert szövetkezetek képviselői mind nagyon hasznosnak érezték a konferenciákat, amelyek legfőbb értékét a különböző tapasztalatcserékben látták.

Egy empirikus kutatás keretében megkérdezett 54 szociális szövetkezet vezetője az ötfokozatú skálán kiemelten magas osztállyal értékelte a támogató hálózat tevékenységét (4,6), továbbá a támogató hálózat valamilyen formában történő fenntartásának szükségességét (4,7) (SIMKÓ és TARJÁNYI, 2011). Hiányolták a kutatásomban résztvevő képviselők azonban, hogy erről a szintről nem tudnak továbblépni, hiszen a szövetkezetekkel komolyabb gazdasági együttműködés nem jön létre. Nincs olyan hálózat kiépítve a szövetkezetek között, ami erősítené az együttműködés lehetőségét. A szövetkezeteknek nem adatik meg ez a lehetőség, hiszen nem állnak kapcsolatban a pályázat megvalósítását felügyelő és segítő szervezetekkel. Ők elsősorban személyes illetve korábbi munkakapcsolataikra támaszkodnak, olyan civil szervezetekkel próbálják tartani a kapcsolatot, amelyekkel korábban valamilyen úton kapcsolatba kerültek, és személyes ismeretségben állnak más szervezetek vezetőivel. Ebben a tekintetben éles különbség mutatkozik a két csoport között.

### **Tevékenységek és a hozzájuk kapcsolódó infrastrukturális ellátottság**

A szövetkezetek tevékenységének köre igen széles. A főtevékenységek mellett melléktevékenységet is végeznek, próbálnak több lehetőséget keresni a bevételi forrásokra. Teljes profilváltást egyik szervezet sem valósított meg, inkább az jellemző, hogy vállalnak egyéb, más jellegű tevékenységeket. Folyamatosan

keresik azt a piaci rést, amiből hasznot tudnak hajtani a szövetkezetnek. Olyan melléktevékenységet keresnek, amihez nem szükséges sok engedély beszerzése. Ilyen akadályba ütközött például a *Padlás Hungary* is, amikor gyógyászati segédeszközöket szeretett volna gyártani, de OEP engedélyekre lett volna szüksége. Ezt az utat túl bürokratikusnak találta, így lemondott erről a tevékenységbővítési lehetőségről.

A mezőgazdasági tevékenységeket végző szövetkezetekre jellemző, hogy szezonális munkát végeznek, így kibővítik a szolgáltatási palettájukat. Ez a jelenség tapasztalható a Beregi Kecsketejnél is, amikor a főtevékenység mellé fuvarozást is vállalt.

A szövetkezet megalakulása után, a tényleges tevékenység megkezdése előtt a technikai feltételeket (pl. irodaszer, telefon, számítógép, internet) a tagok biztosították úgy, hogy a szövetkezet rendelkezésére bocsátották azokat. A termelési, gyártási, előállítási vagy szolgáltatási tevékenységekhez az eszközöket a TÁMOP-os pályázatokból szerezték be. Azok a szövetkezetek, amelyek nem nyertek TÁMOP-os pályázatot, próbáltak más támogatási forrást keresni, például a Norvég Civil Alaptól, vagy az Ökotárs Alapítványtól. Ilyen próbálkozásokat tett a Kreatív Életért és a Termelő és Gazdálkodó szövetkezet is. Támogatást innen sem kaptak, így tevékenységüket nem tudták elkezdni. Jelenleg a szövetkezet ismeretségét próbálják elősegíteni facebook-os kampánnyal, ami nem igényel anyagi ráfordítást.

### **A vállalkozásokkal való együttműködés helyzete**

A kapcsolatfelvétel az általam vizsgált szövetkezetek esetében már nemcsak egyoldalú, mint pl. az önkormányzatoknál vagy a civil szervezeteknél. A Szatmári Ízek Háza, a Renofit, a Padlás Hungary szövetkezetek arról számoltak be, hogy olyan profitorientált vállalatok keresték meg őket, amelyek gazdaságilag együtt szeretnének működni velük. Itt főként bér munkáról és nagyobb cégek utómunkálataiban való bekapcsolódásról szerettek volna hivatalos együttműködést kötni. A szövetkezet képviselői azonban ezt nem tudták vállalni. Elmondásuk szerint a pályázat finanszírozza a tartós munkanélküliek bérét, azonban a munkavállalók motiváltságából, teherbírásából és munkatapasztalatából adódó hátrányai olyan nagyok, hogy a szövetkezetek nem merik vállalni azt, hogy a munkát időre és megfelelő minőségben teljesítik „*Itt az a*

*lényeg, hogy hátrányos helyzetű emberek foglalkoztatásával nem lehet egetverő álmokat szőni tehát nagyon korlátozott, hogy mit dolgoztatunk az emberekkel és mennyi időt és hogyan tehát az nem fog nagy profitot hozni”. (Renofit)*

### **A szövetkezet és a fogyasztók viszonya**

A szövetkezet vezetői kiemelt fontossággal kezelik a fogyasztók visszajelzését, tapasztalatait. A termékeket és szolgáltatásokat próbálják a célcsoport igényeire szabni, akik jellemzően elégedettek: *„A fogyasztók maximálisan elégedettek voltak. Nagyon sok ember véleményét kikértük egy ilyen városnapon, falunapon vagy esetleg Budapesten az élelmiszeripari kiállításon. Nekünk az számított nagyon, ha megkóstoltatjuk a terméket és akkor a véleményét mondja el a jó oldalát és a rosszat is. Nagyon sok őszinte válasz volt, kinek milyen íz világ jön be és aszerint próbáltuk formálni, alakítani a termékünket”. (Beregi Kecsketej)* A szövetkezetek fontosnak tartják a minőséget és a kiszámíthatóságot, és erre garanciát is vállalnak: *„Elégedettek azért, vállaljon az ember garanciát és elérhető legyen. Visszajön akinek korábban már építettünk kertet, visszajárunk ezekbe a kertekbe amiket építettünk. Jó szájjal válunk el, erre ügyelni kell. A rövidtávú gondolkodás az, hogy összecsapom, elmentem és akkor már más telefonszámom van a jövő héttől. Ez nem járható út”. (Kopócs)* A vizsgálatban részt vevő szövetkezetek képviselői egyetértenek abban, hogy kifizetődőbb a minőségi szolgáltatás nyújtása, minőségi termékek előállítására a hosszú távú működés elősegítése érdekében. Ebben látják a fejlődésük és fennmaradásuk eszközét, hiszen ahhoz, hogy az adott településen sikeresen menjen végbe a társadalmi beágyazódásuk, ennek a feltételnek a teljesülése nélkülözhetetlen. A folyamatos visszajelzések nyomán követésével egy olyan referenciaértékkel bíró vevőkört szeretnének kialakítani, ami a szociális szövetkezetük megerősödésével és fejlődésével jár együtt.

### **Az eredmények összegzése**

A szabolcs-szatmár-bereg megyei szociális szövetkezetek megalakulási idejére jellemző, hogy nagy arányban a 2013-as esztendőben alakultak, ebben az évben volt megfigyelhető országosan is egy hirtelen növekvő tendencia. Az általam vizsgált szövetkezetek székhelye és működése nem egy helyen van, ennek oka, hogy a pályázati források hátrányos helyzetben élők foglalkoztatását célozzák, azonban a létrehozók/pályázók jellemzően nem azon a településen laknak illetve

tevékenykednek, amelyen a célcsoport. Ebből arra lehet következtetni, hogy nem a helyi lakosok igényeire, szükségleteire hozzák létre a szövetkezetet, hanem jellemzően a vezetők és létrehozó tagok korábbi (vagy jelenlegi) munkájukkal, végzettségükkel szoros kapcsolatban álló tevékenység köré szervezik a szövetkezeteket. A megkérdezett szövetkezeteket a törvény által meghatározott minimális 7 fővel hozzák létre, a cserélődések jellemzőek a tagok között. A közösség iránti elkötelezettség eszméje így gyengülni látszik, hiszen az egyéni érdekek felülírják a közösségi érdekeket.

A szövetkezeti tagok között több magasabb iskolai végzettséggel rendelkező van, mint alacsony iskolai végzettségű. A szövetkezet vezetőjének végzettsége és az általa vezetett szövetkezet főtevékenysége között összefüggés van, hiszen jellemzően az elnök korábbi végzettsége és munkája meghatározó. A főtevékenység mellé mellétevékenységet vállalnak, kihasználva az időközben felmerülő piaci lehetőségeket. A mintámban részt vevő 18 szövetkezet fő tevékenységi köre hasonló arányban jelenik meg, mint a megyei szociális szövetkezetek körében. A bejegyzett szövetkezetek tőkéje az elérhető megyei adatok alapján alacsony, hasonlóan az általam vizsgált szövetkezetek körében.

A megkérdezett szövetkezetek gyengesége és hátránya a tőkehiány, ami gátolja a beruházási és vállalkozási tevékenységek fellendülését. A szövetkezetek képviselői személyes kapcsolataik segítségével próbálják a fenntartáshoz és működtetéshez szükséges szakmai ismereteket, információkat begyűjteni. Jellemzően részt vesznek szakmai konferenciákon, ahol kapcsolatba kerülnek más szervezetekkel és szövetkezetekkel, de gazdasági alapú kapcsolatok nem alakulnak ki ezeken a találkozókön.

A válaszadók elmondása szerint a szövetkezet működéséhez szükséges infrastrukturális feltételeket a tagok saját maguknak biztosítják, majd a támogatási forrásokból ezeket illetve a tevékenységük végzéséhez szükséges egyéb eszközöket ebből szerzik be. A döntéshozatal az elnök tervei, elképzelései alapján történik, amelyet különösebb konfliktus nélkül a tagok jóváhagynak.

A szövetkezetek által végzett tevékenységek különbözőek. A kapott válaszok alapján előre meghatározzák, konkretizálják és megszervezik a feladatokat. A kompetenciák és hatáskörök letisztultak, ami elősegíti és gördülékennyé teszi a mindennapi tevékenység végzését. A vizsgált szövetkezetek kapcsolatrendszere

változó képet mutat. Ismertségük és beágyazottságuk többségében nem valósult meg, ami közrejátszott az értékesítési és gazdasági helyzetük sikertelenségében. Az önkormányzatokkal kezdeményezett kapcsolatok egy része névleges, más részük pedig munkahely teremtési érdekeknek köszönhetően pozitívnak értékelhető.

A szervezeten belüli konfliktusok ritkák, azok megoldására és kezelésére nagy hangsúlyt fektetnek. A szociális szervezetek képviselői szerint a konkurenciaharc nem érzékelhető a végzett tevékenységük hiánypótló profilja miatt. Lehetőséget és igényt látnak más szociális szervezetek gazdasági alapú együttműködésének előmozdítására. Az alkalmazottak hátrányos helyzetéből következő munkaerő sajátosságai miatt, a profitorientált vállalkozók által diktált feltételeknek nem tudnak megfelelni. A szervezetek képviselői kiemelt fontosságúnak értékelik a fogyasztók visszajelzéseit, a minőség biztosítására és a határidők betartására nagy hangsúlyt fektetnek. A szervezetek sikerességük háttértényezőit elsősorban a piaci és gazdasági helyzet alakulásával azonosítják.

A vizsgált szervezetek legnagyobb sikerének a megalakulást és a jelenlegi fennmaradásukat tekintik. Emellett a munkaközvetítői szerepüket is sikernek tekintik, valamint a pályázat finanszírozása segítségével történő alkalmazottak foglalkoztatását. A legnagyobb kudarcot a tevékenységek működésképtelenségében látták. A szervezeteti szervezeti forma előnyei között említették a jogszabályok által előírt adókedvezményeket, ellentétben egy korábbi szervezetek kutatásából kapott közösségépítési és tapasztalatszerzési szervezeti forma előnyeivel szemben (PETHŐ és munkatársai, 2010). A szervezeti forma hátrányai közé sorolták a korlátozott pályázati lehetőségeket és a mindennapi működésüket akadályozó jogi forma ismeretlenségét. A sikeres működés eszközét a pénzügyi ismeretekben és az interperszonális kapcsolatokban látják.

### **Következtetések**

A Szabolcs-Szatmár- Bereg megyében végzett feltáró kutatásom adatai arról tanúskodnak, hogy a szociális szervezetek alakulásának emelkedő tendenciája követi az országosat. A permanensen változó törvénymódosításokkal és az önkormányzati tagság bevezetésével egy központi támogatási mechanizmus kialakulását láthatjuk. Ezt támasztja alá a „Sui Generis” pályázati konstrukció is,

ami kifejezetten csak az önkormányzati tagsággal rendelkező szociális szövetkezeteket támogatta, kizorítva azokat a szövetkezeteket, amelyekben az önkormányzat nincs jelen. Egyfelől megingatja azt az önkéntesség és az autonómia és függetlenség alapelvét, amelyekre építkezhet egy szociális szövetkezet, ezáltal elveszti valódi értékét és küldetését. Másfelől úgy gondolom, hogy az erőltetett és felülről irányított szövetkezés korábbi magyarországi tapasztalatai (*lásd. tsz*) intő példái lehetnek a korábbi előre feltételezhető sikertelenségekre.

A jelenlegi tendenciák azonban azt mutatják, hogy a szociális szövetkezetek az eddigieknél sokkal nagyobb szerepet kapnak. Ezt az irányt erősíti az első foglalkoztatási szociális szövetkezet létrehozása is, amelyben a cél, hogy még központosítottabban legyen irányítva a munkanélküliek foglalkoztatása. Az interjúk felvétele során azt tapasztaltam, hogy a megkérdezett szövetkezet képviselőinek folyamatos megküzdési stratégiákat kell alkalmazniuk a kiszámíthatatlan jogi és gazdasági változásokra reagálva, ahhoz hogy működésük fenntartható maradjon. A hazai hatósági és pályázati adminisztrációs kötelezettségek olyan magas energiaráfordítást igényelnek, amely a tényleges működéstől vesz el értékes órákat. Ez a fajta gyakorlat magas fokú bizalmatlanságról tanúskodik, ami szintén negatívan érinti a szociális szövetkezetek működésének esélyét. Az hosszú távú előre tervezés tehát nemcsak központi szinten hiányos, hanem ezáltal a szövetkezetek működésére is hatást gyakorol.

A vizsgálat során kiderült, hogy a megyére jellemzőbb a mezőgazdasági tevékenységet végző szociális szövetkezet. A környezeti adottságok megfelelő kihasználásával, a hosszú távú stratégiák tervezésével és a jogi nehézségek lebontásával talán egy kiszámíthatóbb és működőképesebb szociális szövetkezeti rendszert lehetne alkotni úgy, hogy közben a szövetkezeti alapelvek nem csorbulnak. Ha a szociális szövetkezetek elsődlegesen, valós piacszerzés igényére jöttek volna létre, akkor valamilyen módon kapcsolatot próbálnának létesíteni a célközönséggel. Az elérhetetlenségük hátterében azonban meghúzódik a tőkehiány jelensége is, mint egyik legnagyobb probléma.

## Javaslatok és továbbkutatási javaslat

Az interjúk során felvetett problémákra reagálva megfogalmazódott bennem különböző cselekvési tervek lehetséges működőképessége. Azt kell elsősorban tisztázni, hogy a szövetkezetek sikerességének előmozdításában kinek milyen feladata van. Első és legfontosabb, hogy a mindenkori kormányzat ismerje fel azt, hogy az elsődleges feladata a szociális szövetkezetek megalakulásának, támogatásának és fenntarthatóságának a biztosítása és nem az önkormányzatok általi irányítása. Ehhez arra kell törekednie, hogy az általa felhatalmazott szervek segítségével a jogi és gazdasági folyamatok szabályozásával megkönnyítse, és ne a jelenlegi helyzethez hasonlóan megnehezítse a szövetkezetek működését.

Javaslom, hogy a mindenkori kormányzat továbbra is támogassa a szociális szövetkezetek alakulását úgy, mint az elmúlt két évben ez idáig is tette, elsősorban a hátrányos helyzetben élők foglalkoztatása érdekében. A pályázati források elosztásában azonban ne tegyen különbséget önkormányzati és nem önkormányzati tagsággal rendelkező szociális szövetkezetek körében. A rendelkezésre álló adatok alapján legalább egyenlő mértékben támogassa mindkét szervezeti formát. Bár az önkormányzati tagsággal rendelkező szövetkezetek feltételezhetően tőke tekintetében jelenleg is jobban állnak, mint az önkormányzattól független szövetkezetek, hiszen egy önkormányzat ilyen téren is hatalmas erőt képvisel.

A nemzetközi gyakorlatokat figyelembe véve egy olyan pályázati mechanizmust alakítson ki, amely a szövetkezetek megerősítését szolgálja azzal, hogy hosszabb projektidőszakra (3-4 év) és egyre csökkenő mértékben nyújtson támogatást a szociális szövetkezeteknek. A tapasztalatok szerint legalább ennyi idő elteltével tudnak megerősödni és a település életébe beágyazódni.

A megye mezőgazdasági értékeire alapozva támogassa a nemzetközileg is piacképes mezőgazdasági tevékenységet végző szövetkezeteket. A pályázati konstrukció azon részét, amely korlátozza az árbevétel realizálását, törölni szükséges, mert akadályozza a szövetkezetek megerősödését és tartalék kezelését. Az alkalmazottak foglalkoztatása előtt szükséges lenne olyan képzések tartása, ami a főtevékenység profilján túl olyan ismeretek fejlesztésére is kiterjed, ami enyhíti a tartós munkanélküliségből és a szociokulturális helyzetből fellépő hátrányokat.

A korábban sikeresnek bizonyuló alakulást segítő programok (Szövetkezz/2007) visszavezetését, amely lehetőséget adna olyan közösségeknek is, amelyek szakmai segítség igénybevétele mellett kapnának támogatást a megalakításhoz. A szövetkezetek fenntarthatóságának segítése érdekében egy olyan információcserén túlmutató együttműködés előmozdítására volna szükség, ami a szociális szövetkezetek közötti gazdasági együttműködést segítené elő. Ezek segítségével közösen tudnának stratégiát kialakítani illetve érdeküket képviselni a fennmaradásuk érdekében. Akár a pályázati források segítségével olyan ismeretterjesztő programok szervezésével a szociális szakmán belül, ami jobban megismertetné a szövetkezetek működésének küldetését és alapmechanizmusát. Emellett különböző médiafelületeken is támogatni lehetne a szociális szövetkezetek köztudatban való elterjesztését, ezáltal elősegíthetnénk a negatív sztereotípiák leépítését és a vásárlói érdeklődés felkeltését a szociális szövetkezetek termékei és szolgáltatásai iránt. Érdeklétté kell tenni a különböző egyedi termékek iránt érdeklődő célközönséget is, hiszen a szövetkezetek hosszú távú működésére erőteljes hatással lehetnek. A szociális szövetkezeteknek a hatékony, hosszú távú és a foglalkoztatottak érdekeit elsődlegesen figyelem előtt tartó rendszert érdemes kialakítani, a szövetkezetekben dolgozók és a fogyasztók érdekében.

A vizsgálatom a szabolcs-szatmár-bereg megyei szociális szövetkezetek egy részére terjedt ki. Az anyagi lehetőségek figyelembe vétele mellett javaslok egy kérdőíves adatfelvételt a bejegyzett megyei szociális szövetkezetek körében, amely segítségével a másodelemzésből és az interjúk kutatás adataiból információkat kaphatnánk azon szociális szervezetek helyzetéről is, akik nem kerültek be a mintámba. A pályázati forrással nem rendelkező megyei szociális szövetkezetek helyzete szinte teljesen ismeretlen, ezen szövetkezetek alapítóiról és működésük sajátosságairól nem állnak naprakész információink. További érdekes kutatási terület az is, hogy a szociális szövetkezetek önkormányzati tagsággal milyen prioritások mentén működnek. A különböző támogatási források felhasználásának hatékonyságát is érdemes lenne megvizsgálni. Az önkormányzati tagsággal nem rendelkező szövetkezetek foglalkoztatáspolitikára gyakorolt hatását, az önkormányzati tagsággal rendelkező szövetkezetekével összevetve értékes információkat kaphatnánk a két különböző működési forma hasonlóságairól és különbözőségeiről.

### Felhasznált irodalom

- GÉRÓ I. (2004): „Szövetkezés és marketing” (A fogyasztási szövetkezeti kereskedelem aspektusából), Budapesti Gazdasági Főiskola- Magyar Tudomány Napján tartott előadás kézírata.
- HERCZOG L. (2012): A szociális gazdaság szerepe a magyar gazdaságban. XXI. Század- Tudományos Közlemények. 28. szám. 15-17.
- MÉSZÁROS ZS., NAGY P., (2012): Szociális gazdaság, szociális szövetkezet, közösségi vállalkozás, közösségi gazdaságfejlesztés. DE-EK Elektronikus Tananyag.
- PETHEŐ A., GYŐRI ZS., NÉMETH B., FEKETE N., SIMON F. (2010): A szociális szövetkezetek működési modelljének kidolgozása a foglalkoztatás elősegítése érdekében. Budapesti Vállalkozásfejlesztési Kutató Intézet Nonprofit Kft., Budapest.
- SIMKÓ J. és TARJÁNYI O. (2011): A szociális szövetkezetek és a támogatásukat célzó programok vizsgálata. OFA., Budapest.
- SZÁMADÓ R. (2011): Módszertani kézikönyv. Szociális szövetkezetek az alakulástól a fenntartható működésig. OFA, Budapest.