

NÉPFŐISKOLÁK EGYÜTTMŰKÖDÉSE EURÓPÁBAN

PROJEKT ÖSSZEFOGLALÓ

KÖSZÖNTŐ

A Bihari Népfőiskola fontosnak tartotta korábban is a kapcsolattartást a határon túli magyarsággal. Ennek szellemében 2001. óta egyre bővülő együttműködések alakított ki nagyváradi és erdélyi szervezetekkel. Először rendezte meg a Kárpát-medencében tükör program keretében Berettyóújfaluban és Nagyváradon a magyar kultúra napját, amit az önkormányzat is támogatott. Később további szervezetek is csatlakoztak az évről évre megrendezésre kerülő programsorozathoz. Ma már nemes hagyománnyá vált a két városban az, hogy felhívja a figyelmet a nemzeti kultúra ápolásának fontosságára.

2004. óta a határ két oldalán működő civil szervezetek kapacitás bővítését is célul tűzte az egyesület, ami szintén a megmaradást, egyben az elszakított közösségek egymásra találását segítette.

Sárospatakon A Művelődés Háza és Könyvtára - az egyik hazai közreműködő partner - illetve az intézményhez tartozó kulturális civil szervezetek több mint tíz éve együttműködnek erdélyi kulturális szervezetekkel. Munkájukat szintén hasonló cél vezérli, lehetőségeiknek megfelelően segítik az erdélyi magyar közösségeket. A Művelődés Háza és Könyvtára 2010-ben nyitotta meg az Erdélyi Közművelődési Egyesület Észak-magyarországi Képviseleti Irodáját Sárospatakon. Az intézmény és a kapcsolódó civil szervezetek évek óta részt vesznek az erdélyi szórvány vidék kulturális életének szervezésében.

A másik hazai közreműködő partner, a KultúrÁsz Közhasznú Egyesület több tagja egyben a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézete munkatársa. Az egyetemnek több erdélyi felsőfokú oktatási intézménnyel van szakmai kapcsolata és ezáltal a kulturális együttműködés széles vertikuma alakult ki náluk is, amire bátran lehet építkezni.

Nemcsak adnak a hazai szervezetek, hanem az együttműködésekben sokat kapnak is. A közös munka során feltöltődnek, a kisebbségi létben működő szervezetek kitartó munkája a sok nehézség ellenére is példa lehet mindenki számára.

Kitartást, sok erőt kívánok a projektben közreműködőknek munkájuk folytatásához. Legyen a most záruló projekt jelképesen egy köztes állomás, ahonnan tovább lehet indulni a több irányba vezető utakon.

Berettyóújfalú, 2014. február 7.

Muraközi István
Berettyóújfalú Város polgármestere

NÉPFŐISKOLÁK EGYÜTT- MŰKÖDÉSE EURÓPÁBAN – PROJEKT ÖSSZEFOGLALÓ

Előzmények, tervezési folyamat

A Bihari Népfőiskola felnőttképzési tevékenységét folyamatosan fejlesztette, tudatosan törekedtünk a modern és innovatív elemek beépítésére. 2001. ősze mérföldkő volt történetünkben. Bekapcsolódtunk a Phare program keretében szervezett felzárkóztató képzések szervezésébe. A 2001. augusztus – szeptember – október hónapokban tartott módszertani felkészítésen a Bihari Népfőiskola 6 munkatársa vett részt, akik a következő időszakban a felzárkóztató program tanárai, tréneri lettek. A képzési program szakmai sikeressége bizonyította számunkra, hogy az alacsony iskolai végzettségű, kevés előzetes ismerettel rendelkező emberek fejlesztése a frontális oktatási forma és az informális, nem formális formák együttes alkalmazásával lehet eredményes. Az ilyen irányú tevékenységünket a HEFOP-3.5.4 intézkedésre beadott nyertes projektünkben fejlesztettük tovább. Újabb 16 fő vett részt a módszertani felkészítésen, illetve hét kulcskompetencia területre kidolgoztuk a képzési programokat a tananyagfejlesztéssel együtt. Az ekkor kidolgozott képzési programokat és tananyagot a következő évek során folyamatosan fejlesztettük.

Ebben az időszakban a Nemzeti Civil Alapprogram támogatási rendszerének köszönhetően a határmenti kulturális kapcsolatainkat a felnőttképzési módszerek átadásával közvetlen a nagyvárosi magyar civil szektor fejlesztését is felvállaltuk. A szervezeti-személyi kapcsolataink fokozatosan bővültek. A határon átnyúló szakmai kapcsolatok mellett fontos volt a három hazai szervezet – Bihari Népfőiskola, KultúrÁsz Közhasznú Egyesület, A Művelődés Háza és Könyvtára Sárospatak – együttműködése 2008-tól a projekt kidolgozásának időszakáig. A felnőttképzési tapasztalataink átadásánál minőségi fejlődés lehetőségét jelentette a TÁMOP-2.2.4-11/1 pályázati konstrukció megjelenése. Ahhoz, hogy mind a három hazai szervezet és a határon túli együttműködő partnerek humánerőforrását, szellemi tőkéjét bővítsük, megvoltak a tervek, viszont nem rendelkezünk a megvalósításhoz szükséges finansziális tőkével. A tőkebevonásra több kísérletet (Interreg III/A, HURO_0901) tettünk, közösségi támogatásból kisebb programokat tudtunk csak megvalósítani. Ha-

sonló volt a helyzet A Művelődés Háza és Könyvtára, valamint az EMKE és az erdélyi Magyar Házak esetében is. Az együttműködések tartalmi fejlesztését kisebb hazai támogatásokból és saját forrásból finanszírozták. A pályázati felhívás megjelenése után azonnal beindult a tervezési munka a három hazai szervezet között. Kéthetente, havonta személyesen találkoztunk valamelyik félnél, illetve távmunkában is megoldottunk vállalásokat. A projekt részletes kidolgozásánál törekedtünk a feladatok és terhek arányos megosztására. A határon túli szervezetekkel 2011. októberében Nagyváradon voltak két- és többoldalú személyes találkozók, melyeken pontosítottuk a lehetőségeket és a kölcsönös elvárásokat. Ezek után kötöttük meg a partnerségi megállapodásokat.

A projekt tevékenységei

A támogatási döntés megismerése után 2012. augusztus 24-én tartottuk a projektmenedzsment és a hazai partnerszervezetek képviselői között az első szakmai egyeztető megbeszélést. Ekkor véglegesítettük a vállalt tevékenységek ütemezését, pontosítottuk a közreműködők feladat- és hatáskörét. Későbbiekben a szakmai megbeszéléseket a programokhoz kötöttük, egy-egy képzés vagy műhelymunka alkalmával értékeltük a vállalások teljesítését, megbeszéltük az időszerű tennivalókat. A személyes egyeztetések mellett folyamatos volt a virtuális kapcsolattartás is. Tevékenységeket az alábbi ütemezéssel, közreműködőkkel, helyszínekkel és időtartammal terveztük és valósítottuk meg. A pályázati programban tervezetthez képest 3 hónappal kitoltuk a projekt indítását, illetve a zárását. Erre a nyári szabadságolások miatt volt szükség.

- A projekt nyitó konferenciáját október 13-án tartottuk Berettyóújfaluban. Minden együttműködő partner képviseltette magát a rendezvényen. A projekt bemutatása mellett ismertettük partnerek korábbi munkáját, hangsúlyt fektetve a szakmai együttműködésre is. A nyitórendezvényen részt vett a helyi sajtó képviselője is, ami által a nyilvánosság is biztosítva volt.
- A 60 órás „A felnőttképzés módszertana” képzési programot három hétvégén, október 13-i kezdéssel és november 25-i befejezéssel tartottuk (40 kontakt-, 18 otthoni munkaóra, 2 óra egyéni konzultáció).

A képzést a tervezett időben kezdtük el 18 fő, 7 hazai és 11 fő határon túli hallgató részvételével. Előzetes megállapodásunknak megfelelően minden szervezet delegált résztvevőket a képzési programba. A program szakmai gazdája a KultúrÁsz Közhasznú Egyesület volt. A képzést a szervezet három munkatársa, Dr. Juhász Erika, Pete Niko-

letta és Dr. Márkus Edina tartotta. A hallgatók 10 – 15 oldalas képzési tervet készítettek előzetesen meghatározott témáról és szóbeli vizsgán részfeladatokat mutattak be a három fős vizsgabizottság előtt. A magas színvonalú munka elkötelezetté tette a program résztvevőit a folytatáshoz is. Helyszíne a Bihari Népfőiskola székhelye volt.

- A „Képzők képzése – Kulcskompetenciák fejlesztése” 100 órás módszertani képzésünket 4 hétvégén tartottuk 2013. február 1. és május 26. között. A kontakt órák száma 80, a konzultációs órák száma 20 volt. A képzési program gazdája a Bihari Népfőiskola, a trénerek, oktatók Jenei Józsefné, Boros Beáta, Porkoláb Lajos és Sági József, az egyesület munkatársai voltak. A képzésbe 17 fő iratkozott be, akik közül 11 fő az előző képzésen is részt vett. Bizton állíthatom, hogy a jól használható szakmai ismeretek elsajátítása mellett jó személyi kapcsolatok, barátságok is kialakultak a több mint 7 hónapos együttműködés során a résztvevők között. A képzés kulcskompetenciák fejlesztéséhez kapcsolódó záró dolgozat benyújtásából és a záróvizsgán bemutató tanításból állt. Mindkét képzési programunk résztvevői közművelődési, kulturális, oktatási intézmények, szervezetek szakemberei voltak. Helyszíne szintén a Bihari Népfőiskola székhelye volt.
- A 3 alkalomból álló műhelyfoglalkozást 2013. március 22-én indítottuk Sárospatakon, júliusban és szeptemberben tartottuk a második és a harmadik csoportos munkát. A képzési programok lebonyolításához hasonlóan a műhelymunkák is péntek déltől vasárnap délig tartottak. Az első műhelymunkánkon plenáris és kiscsoportos keretek között közösen határoztuk meg a 9 kompetencia képzési modul tartalmát és a tananyag szerkezetét, formáját. Ezen az alkalmon alakítottuk ki a 3 munkacsoportot is. A résztvevők eldöntötték, hogy ki milyen kompetencia terület elméleti és gyakorlati feladatot kidolgozását vállalja. A vállalásokon túl megbeszéltük a feladatok ütemezését, a tananyag kidolgozásának határidejét.
- Második műhelymunkánkon áttekintettük a vállalt kötelezettségek teljesítését, szükség szerint módosítottuk, korrigáltuk azokat. A kiscsoportos munka során a gyakorlati feladatokat egyesével bemutatták azok készítői, a csoportok tagjai véleményezhették azokat. Ezen a hétvégén plenáris megbeszélésen döntöttünk a képzési modulok elnevezéséről, a projekt weblapjának címéről, valamint a annak tartalmáról, szerkezetéről is.
- Harmadik műhelymunkánkat 2013. szeptember végén tartottuk. Ezen a hétvégén bemutattuk az elkészült projekt honlapot, az addig feltöl-

tött szakmai anyagokkal együtt. Ismét áttekintettük a feladatok teljesítését, a hiányzó feladatokat önkéntes alapon újra osztottuk a résztvevők között. A három műhelymunkán összesen 33 fő vett részt a projekt munkatársaival együtt. Helyszíne minden alkalommal A Művelődés Háza és Könyvtára Sárospatak volt és péntek déltől vasárnap délig tartott.

- A tananyagfejlesztést részben a műhelymunkák során, részben távmunkában végeztük el 2013. március 23. és 2013. december 23. között. A feladatot a projektben együttműködő partnereként résztvevő 10 szervezet, vagy intézmény munkatársa vállalta fel és látta el. Az elkészült tananyagokat a KultúrÁsz Közhasznú Egyesület munkatársai dolgozták át egységes szerkesztették és töltötték fel folyamatosan honlapunkra. Mivel a tananyag fejlesztés eredményeként egy több száz oldalas dokumentum jött létre, ezért környezetvédelmi okok miatt azt csak elektronikusan tároljuk.
- A kilenc képzési programok kidolgozását és a programakkreditációs eljárás lefolytatását távmunkában végeztük 2013. július 7. és augusztus 12. között. A munkát három hazai szervezet, a Megyei Népfőiskolai Egyesület Debrecen, a KultúrÁsz Közhasznú Egyesület és a Zempléni Múzsza Alapítvány munkatársai végezték el. A benyújtott képzési programokat az akkreditációs bizottság elfogadta. Sajnos, a felnőttképzés jogszabályi változásai miatt a képzési programokat csak 2014. augusztus 31-ig használhatjuk fel Európai Unió, vagy hazai közösségi támogatás esetén.
- A projekt honlapjának 2013. augusztus közepére elkészült. A honlap elérhetősége: www.biharinepfoiskola.hu/kompetencia_eu/. A honlapon egységes szerkezetben elektronikusan elérhető a tananyagfejlesztés eredményeként létrejött kilenc modul elméleti összefoglalója, a gyakorlati feladatok leírása tematikus és ABC rendben csoportosítva. A bevezetésben a rövid bevezetőt tartalmi áttekintés és a célkitűzések leírása követi. Az elmélet Tananyag, Összefoglaló és Önellenőrző kérdések fejezetekből áll. A kiegészítéseket irodalomjegyzék és fogalomtár fejezetekre bontottuk.

Összegzésként elmondható, hogy a projekt a tervezetnek megfelelően valósult meg. A partnerek között korrekt szakmai kapcsolat alakult ki. ennek is tudható be, hogy elértük tervezett céljainkat, nevezetesen:

- A projekt rövid távú célja az erdélyi partnerintézmények felkészítése a felnőttoktatás, felnőttképzés hatékony módszereinek alkalmazására

ra, valamint a kompetenciafejlesztésre. Célunk az igényfelmérésben is kimutatott kompetenciahiányok enyhítése. A kompetenciafejlesztés elterjesztése óriási jelentőségű a térségben a perifériára szorult kistelepülések és hátrányos helyzetű rétegek felzárkóztatásában. A romániai együttműködő partnerek tevékenységében eddig is megjelent felnőttképzési és közművelődési tevékenység professzionalizálása felkészíti őket a munkaerő-piaci képzések megalapozására.

- Hozzájárulunk a hosszú távú célként megjelölt képzési kínálat bővítéséhez, a szakemberek szaktudásának fejlesztéséhez. A kompetenciafejlesztés hosszú távú befektetés az emberi tőkébe, amely az ott élők életminőségét, munkaerő-piaci alkalmasságát, aktívabb állampolgárrá válását segíti.

A projekt munkatársai:

Projektmenedzsment: Lisztes Éva projektmenedzser és Buzás Lászlóné pénzügyi vezető.

Szakmai megvalósítók: Harasztosi Sándor szakmai vezető, Bazsó Diána, Kiss Marietta szakmai asszisztensek, Bordás István határon túli szakmai koordinátor, Dáné Tibor Kálmán határon túli szakmai kapcsolattartó.

Harasztosi Sándor
szakmai vezető

EGYÜTTMŰKÖDŐ PARTNEREK BEMUTATKOZÁSA

1. KULTÚRÁSZ KÖZHASZNÚ EGYESÜLET

A szervezet rövid története

A KultúrÁsz Közhasznú Egyesület 2004. június 1-jén alakult a Debreceni Egyetem akkori művelődésszervező szakán oktatók és hallgatók kezdeményezésére. Innét származik az elnevezés ötlete is: a Kultúra Ászainak szervezete a KultúrÁsz, tehát tagjaik és célcsoportjuk a tágabban vett kulturális területen kiemelkedő tevékenységet folytatók, vagy kiemelkedni kívánók köre. A szervezet fő tevékenységi köre kezdetben a „KultúrÁsz” rendezvény megszervezéséhez kapcsolódott, amely a Művelődésszervező és Művelődési Menedzser Szakos Hallgatók Országos Találkozója volt, és 3 éven keresztül a szakma igen sikeres rendezvényeként működött. A közművelődési szakma helyi és országosan is elismert szaktekintélyeit, valamint a művészvilág legismertebb szereplőit is felvonultató többnapos országos rendezvény megszervezése során az egyesület munkatársai komoly szakmai tapasztalatokra tettek szert. Ezekre, valamint a már meglévő szakmai tudásra, illetve a Debreceni Egyetem művelődésszervező, később (és jelenleg) andragógia szakának szellemi és humán erőforrásaira alapozva a KultúrÁsz fokozatosan egyéb rangos szakmai tevékenységek felé kezdett orientálódni. Így a szervezet tevékenységi köre egyre inkább a felnőttképzések, tréningek, szakmai továbbképzések megszervezésére, civil és településkutatásokra, tudományos és ismeretterjesztő előadások megtartására, regionális, országos és nemzetközi konferenciák organizálására, a Debreceni Egyetemen működő értelmiségi modulok megszervezésére, valamint különféle aktuális problémákról szóló szakmai fórumok és kerekasztal beszélgetések szervezésére irányult. Ennek megfelelően a KultúrÁsz Közhasznú Egyesület a 2000-es évek második felétől az Észak-Alföldi régió kulturális és oktatási célú civil szervezeteinek egyfajta lehetséges ernyőszervezeteként kezdett működni, hálózatos jelleg kialakításával.

A szervezet ezzel párhuzamosan arra is törekedett, hogy tevékenységeivel minél szélesebb rétegeket szólítson meg. Így a kezdetben elsősorban művelődésszervező és andragógus egyetemi célközönség fokozatosan kibővült, ugyanakkor helyiből regionális, országos, sőt nemzetközi szintűre emelkedett (pl. külföldi cserekapcsolatok révén) az egyesület tevékenysége. Az elsődleges célcsoport továbbra is elsősorban a fiatal felnőttek köre, de az ifjúsági és felnőtt korosztály is jelentős súlyt képvisel. Számos tréninget, drogprevenációs előadássorozatot, az egészséges életmódot és a fenntartható fejlődést erősítő képzést szervez nekik, valamint az őket segítő szakembereknek. A KultúrÁsz tevékenységeivel a civil, kulturális és oktatási szférában dolgozó szakembereket is megcélozza, számukra szakmai továbbképzéseket és szakmai tanácsadást biztosít. A szakembereknek szóló továbbképzések között szerepelnek az „Esélyegyenlőség a szervezetekben” és a „Fenntartható fejlődés a szervezetekben” akkreditált felnőttképzések is, amelyekkel az Európai Unió szempontok érvényesüléséhez és a fenntartható fejlődés fontosságának hangsúlyozásához járul hozzá a KultúrÁsz. Az egyesület a hátrányos helyzetű célcsoportok képzését, munkaerő-piaci és életesélyeit is segíti, számos projektben biztosít számukra ingyenesen igénybe vehető szolgáltatásokat. A KultúrÁsz 2011-től akkreditált felnőttképzési szervezetként felvállalja a hátrányos helyzetű célcsoportok körébe tartozók közül az álláskeresőket, a GYES/GYED-en lévők, és a pályakezdő fiatalok segítségét elsődlegesen képzések és hozzájuk kapcsolódó szolgáltatások révén.

Akkreditált felnőttképzési intézményként a KultúrÁsz minőségirányítási rendszert működtet, amely lehetőséget biztosít a működés folyamatos fejlesztésére az összes érdekelt fél igényeinek figyelembevételével. Minőségirányítási alapelv az ügyfélközpontúság, munkatársak bevonása, folyamatszempőlésű működés, rendszerszempőlés az irányításban, folyamatos fejlesztés, tényeken alapuló döntéshozatal.

Az egyesület fejlett infrastruktúrális háttérrel várja partnereit a Debrecen belvárosában lévő irodájában (Postakert utca 8.), amely könnyen elérhető a helyi és a környező településekről érkezők számára is. Az irodához tartozik egy 30 főt befogadó képzési terem, amely képzések, tréningek, ismeretterjesztő előadások megtartására is alkalmas. A terem az oktatáshoz szükséges technikai eszközökkel (laptop, projektor, flipchart tábla stb.) rendelkezik.

A szervezet egyik fő erősségét a magasan képzett munkatársak jelentik, hisz mind a munkatársak, mind az egyesületi tagok diplomás szakembe-

rek. A KultúrÁsz jegyzett tagsága jelenleg 48 fő, azonban az egyes rendezvényeknél számos önkéntes is segít. Az egyesületet három fős elnökség vezeti, munkájukat szintén három fős felügyelő bizottság ellenőrzi. Jelenleg a szervezet hét főállású munkatárssal dolgozik. Az egyesület vezetősége és projektjei révén nagymértékben kötődik a Debreceni Egyetem BTK Neveléstudományi Intézetéhez, ezen belül az Andragógia Tanszékhez. Az egyesület képzéseiben, programjaiban előadóként, trénerként, szakmai vezetőként bekapcsolódó egyesületi tagok jelentős része az egyetem oktatói közül kerül ki. A szervezet munkájába aktívan bekapcsolódó szakemberek között található felnőttképzési szakember, művelődésszervező, jogász, pedagógus, médiaszakember, kiadványszerkesztő, természettudományi szakember, és közülük több pályázati és projekt tapasztalattal is rendelkező munkatárs. Űde színfolt a KultúrÁsz életében, hogy tagjai a közös érdeklődése alapozva 2011. márciusában létrehozták az egyesület tagszervezeteként a Debreceni BorOskola néven borklubjukat.

A KultúrÁsz Közhasznú Egyesület főbb tevékenységei

Képzések, tréningek, előadások

Az egyesület egyik fő profilja a képzések, tréningek szervezése különböző célcsoportoknak, változatos témákban. Gyakori tréningtémák például: személyiségfejlesztés, életvezetési kompetenciafejlesztés, egészségtudatos gondolkodás fejlesztése, kommunikációfejlesztés, konfliktuskezelés, közösségfejlesztés, civil menedzsment, környezettudatos gondolkodás fejlesztése.

Az egyesület sikeresen működő akkreditált képzései a különböző területeken dolgozó szakemberek számára szóló „Esélyegyenlőség a szervezetekben” és a „Fenntartható fejlődés a szervezetekben”. Népszerű az „Európai Unió pályázati és projektmenedzser” képzés, amelyet az egyesület több évre visszanyúló projekt tapasztalattal rendelkező szakemberei nyújtanak az ország több pontjáról érkező felkérések alapján. Általános és szakmai angol nyelvű képzések zajlanak az egyesület szervezésében az ország számos pontján. Az akkreditált képzések száma jelenleg 14 db, a piaci igények alapján folyamatosan változik, az aktuális képzések a honlapon naprakészen elérhetők.

A KultúrÁsz tagjai rendszeresen vállalnak ismeretterjesztő és tudományos rendezvények keretében előadásokat, valamint ilyen rendezvények komplex megszervezését is évente 2-3 alkalommal.

Értelmiségi modulok

A Debreceni Egyetem hallgatóinak értelmiségi képzését segítve együttműködés keretében a KultúrÁsz értelmiségi kurzusokat is szervez, amelyek a kulturált értelmiség és az öntevékeny diplomások rétegének erősítését szolgálják. Népszerű kurzusok például: az egészségtudatos életmód kurzus, a teakurzus, színházi kurzus, táncművészet, borkurzus stb.

Fórumok, kerekasztalok

A szervezet vállalja nagyobb érdeklődésre számot tartó problémák, kérdéskörök témájában fórumok, kerekasztal beszélgetések szervezését felkérésre és önálló kezdeményezésre is. Az eddigi fórumok fő témái: civil együttműködések, kulturális partnerhálózat építése, felnőttképzési hálózatok működtetése, ifjúsági stratégia fejlesztése, településfejlesztés, környezettudatos viselkedés.

Konferenciák

Az oktatási élethez kapcsolódóan számos oktatási és kulturális témájú tudományos konferencia szervezését végzi a szervezet együttműködésben más szervezetekkel, átlagosan évente 2-4 konferenciát, rendezvényenként 80-350 fő részvételével. Kiemelkedő konferenciasorozat ennek keretében a 2006. óta megrendezésre kerülő Durkó Mátyás és Karácsony Sándor tiszteletére rendezett emlékkonferencia.

Kutatások

A KultúrÁsz tagjai végzettségük révén számos hazai és nemzetközi kutatási projektben vállaltak részt, amelyek között az ifjúságra és az ifjú felnőttekre, valamint a civil szervezetekre és a civil önkéntességre alapozódó közösség- és településfejlesztésekre vonatkozó kutatások dominálnak. A kutatások fő támogatói az Országos Tudományos Kutatási Alap, a Nemzeti Együttműködési Alap, a Társadalmi Megújulás Operatív Program.

Kiadványok szerkesztése és média tevékenységek

A szervezet tevékenységének széles körű bemutatására a honlapon túl kiadványokban és média tevékenységekben is lehetőségeket keres. Ennek keretében indította útjára az egyesület saját kiadványsorozatát Civil dimenziók néven, amelynek kötetei a honlapon is elérhetők. Más szerveze-

tek kiadványaiban, online folyóiratokban is folyamatosan megjelennek az egyesület tagjainak írásai, és az egyesület népszerűsítése. 2013-ban ismeretterjesztő kisfilmsorozat készítését is elindította az egyesület, jelenleg a központi téma az egészséges életmód és a közösségek szerepének népszerűsítése.

Pályázatok, projektek

A KultúrÁsz Egyesület elnöksége és tagsága közül többen rendelkeznek több évre visszanyúló pályázatírási és projekt tapasztalatokkal. Több tag jelenleg is projektek szakmai megvalósítója, vagy szakértője. A szervezetnek számos Európai Unió projektje zajlik jelenleg is, amelyek többsége azonos jelzővel „egyetemes”, azaz egy adott témára vonatkozó általánosan fontos és egyetemleges jegyekkel foglalkozik. Ilyenek a Társadalmi Megújulás Operatív Program támogatásával zajló Egyetemes tehetség, Egyetemes nevelés és Egyetemes egészség projektek. Emellett a szervezet számos partnerszervezetének a projektjeiben vállal szolgáltatásokat, és segíti a hatékony projektmegvalósításokat.

Szabadidős tevékenységek szervezése

Az egyesületi tagok között sokan preferálják a természetjárást és a mozgást. Az ő kezdeményezésükre rendszeresen zajlanak az egyesület munkatársai és tagjai, valamint célcsoportja számára gyalogtúrák, kerékpártúrák, kirándulások, valamint borászattal és borral kapcsolatos szabadidős programok. Az ilyen jellegű tevékenységeket terjeszti ki a szervezet a célcsoportok minél szélesebb körére az „Egyetemes egészség” címet viselő projektben.

Tehetséges fiatalok segítése

2013-tól hivatalosan is regisztrált Tehetségpontként működik a KultúrÁsz. A Tehetségpont célja, hogy információval lássa el, és segítse a településről és a régióból hozzá forduló fiatalokat. A munkát önkéntes pedagógusok, pszichológusok, informatikusok és más szakemberek segítik. A KultúrÁsz elsősorban tanácsadásokkal és pályaorientációval támogatja a tehetséges fiatalokat, valamint személyre szabott lehetőségeket mutat, és információszolgáltatást végez. A minél hatékonyabb munka érdekében három másik tehetségponttal is együttműködési megállapodást kötött az egyesület.

Önkéntesek foglalkoztatása, szakmai utánpótlás nevelés

A KultúrÁsz Egyesület regisztrált önkéntes fogadó szervezetként is működik, megfelelően a közérdekű önkéntes tevékenységről szóló 2005. évi LXXXVIII. törvény előírásainak, és ezen iránymutatások alapján fogadja és foglalkozik az önkéntesekkel. A szervezet elsődleges célcsoportjai a fiatal felnőttek, akiknek elérése az egyetemi kötődés miatt egyszerűen megoldható. A szervezet céljai között szerepel a profilhoz közel álló szakokon tanuló fiatalok szakmai gyakorlathoz juttatása, az utánpótlás nevelés. Ennek a célnak a megvalósulása érdekében nagymértékben építenek a KultúrÁsznál az önkéntes munkát végző fiatalokra.

Együttműködés más szervezetekkel

A KultúrÁsz Közhasznú Egyesület több megyei, regionális és országos szervezettel áll kapcsolatban, amelyekkel közös projekteket, programokat valósít meg folyamatosan vagy egy-egy alkalomra vonatkozóan. Az Egyesület néhány kiemelt partnere: Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület (Berettyóújfalu), Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományok Intézete Andragógia Tanszék (Debrecen), Debrecen Megyei Jogú Város Önkormányzata, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete (Debrecen), Egri Kulturális és Művészeti Központ, Életvonal Alapítvány (Debrecen), Hajdú-Bihar Megyei Tudományos Ismeretterjesztő Társulat (Debrecen), Karácsony Sándor Községi Ház (Földes), Kovács Máté Városi Művelődési Ház és Könyvtár (Hajdúszoboszló), Nemzeti Művelődési Intézet (Budapest), Magyar Tudományos Akadémia Debreceni Akadémiai Bizottsága (Debrecen), Emberi Erőforrások Minisztériuma Közművelődési Főosztály (Budapest), Nullpont Kulturális Egyesület (Debrecen), Hajdú-Bihar megye és a megyehatárokon túli számos kulturális és felnőttképzési szervezet.

A Debreceni BorOskola

A borklub tevékenysége az egyesület keretében zajlik és három fő terület köré csoportosul:

Borkurzusok szervezése: a gesztorszervezet által 2004. óta megrendezésre kerülő Borkurzus tevékenységének átvétele és folytatása. A Borkurzus a Debreceni Egyetem beiratkozott hallgatóinak értelmiségi modulja, amellyel cél a hazai borkultúra népszerűsítése, a magyar bor megismeretése.

Borklub működtetése az alapító, rendes és tiszteletbeli tagok számára. Ennek keretében a borkultúra iránt mélyebben érdeklődők számára havonta minimum egy rendezvény szervezése az alapító tagok döntése alapján kijelölt témakörökben.

Képzések és előadások szervezése a bor, valamint a bor és gasztronómia témakörében az érdeklődők számára. A képzések önköltségesek, vagy pályázati forrásból finanszírozódnak, amelyeken a borklub alapító és rendes tagjainak kedvezményes részvételi lehetőséget biztosítanak az adott képzéshez kapcsolódó keretek között.

A borklub létrejötténél fontos megemlíteni Heimann Zoltán szekszárdi borászt, aki az alapító tagokban felmerült megalakulás ötletét támogatta, és a borklub névadásánál az ötletelésben is segített, így a borklub „keresztapjaként” és tiszteletbeli tagjaként szerepel.

Terveink és kapcsolat

A 2014. június 1-jén 10 évessé váló egyesület a továbbiakban ezeket a tevékenységeket kívánja folytatni úgy, hogy a célcsoportjai igényeinek megfelelően folyamatosan meg tudjon újulni és minőségi munkát tudjon végezni. A meglevő tevékenységek folytatása mellett további előrelépésként cél, hogy a felnőttképzési tevékenységét megfeleltetése az új jogszabályi elvárásoknak, az eddigi akkreditált képzések mellett az Országos Képzési Jegyzékben (OKJ) szereplő képzéseket is indítson, és akkreditált tevékenységgé váljon.

Elérhetőségek:

Székhely: 4032 Debrecen, Egyetem tér 1.

Iroda és képzési helyiség: 4025 Debrecen, Postakert u. 8.

Postacím: 4010 Debrecen, Pf. 25.

Telefon: +36-30/748-7013

E-mail: info@kulturasz.hu

Web: www.kulturasz.hu

Vezetőség:

Elnök – dr. Juhász Erika, okleveles művelődési és felnőttképzési menedzser, a neveléstudományok doktora, főállásban tanszékvezető főiskolai docens a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Andragógia Tanszékén

Alelnök – Pete Nikoletta, andragógus (felnőttképzési szervező szakirányon), mozgókép-kultúra és médiaismeret alapszakos szakember, főállásban az Egyesület felnőttképzési vezetője

Alelnök – Pintér Magdolna, okleveles művelődésszervező és pedagógia szakos szakember, főállásban az Egyesület irodavezetője

További főállású munkatársak:

Kommunikációs vezető – Kenyeres Attila Zoltán, okleveles művelődési és felnőttképzési menedzser, okleveles középiskolai történelem szakos tanár, médiaszakember (újságíró, riporter, szerkesztő tapasztalatokkal)

Kulturális főtanácsadó – dr. Szabó Irma Ibolya, okleveles közművelődési és népművelési előadó, magyar-országi általános iskolai tanár, a neveléstudományok doktora, közművelődési szakértő

Marketing menedzser – Nagy Csilla, andragógus (felnőttképzési szervező szakirányon), okleveles andragógus

Képzés- és rendezvényszervező – Kállay Gyula Zoltán, andragógus (felnőttképzési szervező szakirányon)

Média- és sportmenedzser – Pete Balázs, médiatechnológus asszisztens, sportszervező

Dr. Juhász Erika
elnök

2. A MŰVELŐDÉS HÁZA ÉS KÖNYVTÁRA, SÁROSPATAK

A sárospataki A Művelődés Háza és Könyvtára a térség meghatározó köz-művelődési, könyvtári intézménye, évente több tízezer látogatót fogad. Sárospatak a Zempléni-hegység és az Alföld találkozásánál, a Bodrog két partján fekvő, műemlékekben gazdag kisváros. Évszázadok óta történelmi, művelődéstörténeti értékeivel írta be nevét a magyarság tudatába. A település hagyományaihoz méltán illeszkedik a Makovecz Imre Kossuth- és Ybl-díjas építész tervei alapján 1983-ban felépült A Művelődés Háza épülete. Az emberarcú épületben járva a kőoszlopok felett megragadó és lenyűgöző látvány a monumentális, ívelt- gerendás tetőszerkezet. A kövek közé rejtett szimbólumok adják bizonyítékát annak, hogy az alkotók nem egyszerűen építésszek, sokkal inkább építőművészek voltak. Méltán választották A Művelődés Házát a világ tíz – 1983-ban átadott – legszebb épülete közé, s lett Sárospatak városképét, s építkezéseit meghatározó alkotás.

A város emblematikus jelképévé lett Makovecz-ház három intézményegységével – művelődési ház, könyvtár, mozi – a város és a térség valamennyi korosztálya számára biztosít programokat, immáron három évtizede. Az itt élők kedvelik ezt a nem mindennapi alkotást és a benne folyó tartalmas munkának köszönhetően országosan is ismert és látogatott közösségi tér.

Az épület külső megjelenésében monumentális, látványos építészeti megoldásokban bővelkedő alkotás. Szervesen hozzá kapcsolódik a főbejárat előtt álló oszlopokon a magyarság eredetére utaló két szobor, amelyek Péterfy László szobrászművész alkotásai.

A szimmetrikus épületben kapott helyet a 450 fős színházterem, a kamara jellegű előadásoknak, kisebb tanácskozásoknak, klubszerű összejöveteleknek helyet adó pódiumterem, és a zenés, mozgásművészeti tevékenységek otthona a próbaterem. Az épület emeletén található a városi könyvtár, az emeleti társalgó, valamint A Művelődés Háza galériája. Ez utóbbi rendszeresen ad helyet képző- és fotóművészeti tárlatoknak, néprajzi kiállításoknak, amatőr alkotóknak. Az emeleti társalgó helyszíne konferenciáknak, fogadásoknak, társas rendezvényeknek, amelyhez az anyagok, formák és színek harmóniája méltó környezetet biztosít. Az épületbe ér-

kező vendégeket három évtized után is lenyűgözi az a formavilág, amelyet Mezei Gábor belső építész álmódott meg a Bodrog-parti városban.

A Mozi intézményegység 100 fő számára biztosít kellemes környezetet a hagyományos és rendhagyó filmes rendezvények tekintetében.

A Művelődés Háza és Könyvtára, mint idegenforgalmi látványosság is szerepel a hazai turisztikai kiadványokban, nem különben az építészet iránt érdeklődők úti céljaként. Az organikus építészet e remekműve hosszútávra határozta meg Sárospatak városképeének alakulását. Maig ható hatását az is bizonyítja, hogy 2013-ban az épület előtt új városi főteret született, egybenyitva az intézmény és az Eszterházy Károly Főiskola Comenius Kar épülete előtti teret. Minden bizonnyal ez az új közösségi színtér is ráirányítja a figyelmet a közművelődés helyi bástyájára.

A Művelődés Háza és Könyvtára közművelődési, könyvtári és filmes rendezvények, képzések széles választékával áll a lakosság szolgálatában. Az épület egyaránt teret ad az egyetemes és a nemzeti kultúra értékeit bemutató, változatos műfajú programoknak.

Befogadó színházként lassan két évtizede működik. A színházi bérletes közönség igényeit szem előtt tartva szervezik az évadok előadásait, amelyben hazai, fővárosi és határon túli társulatok egyaránt bemutatkozási lehetőséget kapnak. A színházlátogató közönség szavazatai alapján ítélik oda egy-egy évadban a legjobb alakítást nyújtó színésznő és színész díját. Az elismerést, a sárospataki Pécsi Sándor-díjat a Magyar Kultúra Napján rendezett ünnepségen veszik át az arra érdemesek. Pécsi Sándor a magyar színjátszás kiváló alakja sárospataki diák volt, kinek mosolygós szobra az iskolakerti sétányon megtekinthető.

Népszerű pódiumestek és kamarazenei sorozat is szolgálják a művészek iránt érdeklődők igényeit. Ezen zenei rendezvénnyel az intézmény a folytonosságot kívánja biztosítani a nyári nagy, nemzetközi hírű Zempléni Fesztivál programjai között. Az immár húsz éve megrendezésre kerülő térségi komolyzenei és művészeti programsorozat kiemelt partnereként is tevékenykedik a Ház. A zeneszerető közönség a téli hónapokban a kamarazenei bérletes előadásokon juthat felejthetetlen élményhez.

A havi programkínálatban gyermekrendezvények, játszóházak, táncházak, képzőművészeti kiállítások és különböző témájú ismeretterjesztő programok egyaránt helyet kapnak. Ez utóbbiak különösen népszerűek a lakosság körében, akár földrajzi, gasztronómiai, művelődéstörténeti, természetvédelmi témáról van szó.

A Művelődés Háza és Könyvtára nagy múltú előadó-művészeti és tárgyaló közösségek otthona is. Az idén 60 éves születésnapját ünneplő Bodrog Néptáncegyüttes sok generációt nevelt a néprajzi értékek tisztelésére. Az együttes rendszeresen készít új koreográfiákat, vesz részt hazai és nemzetközi fesztiválokon, tesz eleget térségi és határon túli fellépéseknek. Munkájukat a minőség és a folytonos megújulás jellemzi.

Önálló műsoraik közül kiemelkedik a Hegyközi lakodalmas, a Történetek a szűrről, vagy a Borokról, pásztorokról című műsoruk, valamint a Pataki oktatás története című bemutatott táncjátékuk. Rendszeresen fellépnek a Budai-várban az Országos Bor- és Pezsgő Fesztiválon, az Ajaki Lakodalmas Fesztiválon, a Füzeri Pálinka Napon. Határainkon túl a közelmúltban Törökországban, Portugáliában, Görögországban vendégszereltek, de jártak már az Amerikai Egyesült Államokban és Egyiptomban is.

Számtalan fesztiválsiker és kitüntetés között legértékesebb a két alkalommal kapott miniszteri kitüntető oklevél, valamint Borsod-Abauj-Zemplén megye Alkotói-díja.

A Művelődés Háza Kamarakórusa 2013-ban ünnepelte 45 éves évfordulóját. Az összetartó közösség számos szakmai elismerést, kiváló minősítést, lemezfelvételt, hazai és nemzetközi bemutatkozást tudhat maga mögött.

A 8KOR Színház zenés irodalmi összeállításával a nemzeti identitás érzését erősíti, műsoraikkal járva Magyarország, Erdély, Felvidék, Vajdaság, Kárpátalja településeit. Az együttes több alkalommal kapott meghívást tengeren túli magyar közösségekbe. Repertoárjuk néhány százfős kisközség templomában ugyanúgy hat, mint a trianoni emlékünnepeken Párizs mellett.

A Lorántffy Zsuzsanna Hímző Műhely 2008-óta viseli a fejedelemasszony nevét. Munkájuk ugyancsak négy évtizede fonódott össze a város nevével, korábban Díszítőművészeti Kör voltak. Tagjai között három népi iparművész is tevékenykedik, alkotásaikat rendszeresen szűrítetik, hazai és nemzetközi kiállításokon is bemutatják. A csoport igénye a folyamatos tanulás, új ismeretek és technikák elsajátítása, ennek érdekében rendszeres résztvevői szakmai konferenciáknak, továbbképzéseknek, hímző táboroknak, szakmai találkozóknak.

Rajztanárok Zempléni Alkotó Köre azon pedagógusokat fogja össze tájegységről, akik egyéni alkotói ambícióik kibontakoztatását és a mindennapi pedagógus munkában alkalmazható módszertani programok kidol-

gozását egyaránt fontosnak tartják. Egyéni és csoportos kiállításaikkal Magyarország számos településén mutatkoztak be, de munkáikat láthat-ta a kassai, kolozsvári közönség is.

Foltos Pille Foltvarró Kör a legfiatalabb alkotó közösség az intézményben. A patchwork technikával dolgozó lányok, asszonyok használati és dísz-tárgyakat egyaránt készítenek saját felhasználásra és intézmények, cégek ajándékozására egyaránt. Az alkotóközösség rendszeresen szervez nyá-ri táborokat, bemutatkozási lehetőségeket, szakmai továbbképzéseket. A közösség városi nagyrendezvények rendszeres résztvevője, játszóházi programok színesítője.

A Nyugdíjas klub, Wass Albert Kör, Bélyeggyűjtő klub, Baba-Mama klub, Kreatív klub, különböző korosztályú és érdeklődésű sárospatakiakat vonz hétről-hétre, hónapról-hónapra.

A felsorolt közösségek adják intézmény egyik erősségét. A csoportok az intézménnyel szoros együttműködésben tevékenykednek, előadásaik, ki-állításuk révén pedig tovább viszik A Művelődés Háza és Könyvtára, va-lamint a város jó hírét.

Az intézmény szakmai munkatársai és csoportjai révén is széleskörű kap-csolatrendszerrel, partneri együttműködéssel bír. Ezek egyaránt alapul-nak megyei és országos szakmai szervezetekben való tagsági viszonyon (Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Népművelők Egyesülete, Magyar Népművelők Egyesülete, Kulturális Központok Országos Szövetsége, Mar-tin György Néptánc Szövetség, Art Mozik Szövetsége), közös projektek-ben való részvételen, szakmai fórumokon történő bemutatkozásokon. E kapcsolatok sorát bővíti az a tény, hogy A Művelődés Háza és Könyvtá-ra 2010. óta az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület Észak-magyar-oroszági Képviselői Pontja. Az együttműködést számos közös rendezvény fémjelzi az elmúlt időszakból, ezek közül néhány: Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Népművelők Egyesületének tapasztalatcseréje Erdélyi Magyar Házakban, Erdélyi Magyar Házak munkatársainak sárospataki konfe-renciája, Cs. Szabó László Emléknep Sárospatakon, Sipos Pál Konferen-cia Vajdahunyadon, Hagyomány és korszerűség szakmai konferencia és módszertani bemutató Sárospatakon, Kallós Zoltán Alapítvány kiállítá-sa Sárospatakon, Erdélyi Magyar Házak Jövőműhelye Válaszúton. Nagy öröm, hogy ezt a széleskörű erdélyi kapcsolatrendszert egyre több rangos hazai közművelődési programba sikerül becsatornázni. Erre példa a Ha-táron túli Közművelődési Szervezetek Konferenciája Kecskeméten 2011,

2012, vagy a Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület „Népfőiskolák együttműködése Európában” TÁMOP-2.2.4-1/1-2012-0025 sz. pályázat.

A Művelődés Háza és Könyvtára működése során mindvégig nagy hangsúlyt fektetett a képzésekre, alkalmazkodva az adott társadalmi, szakmai környezethez. A nyolcvanas években több szakmai képzés megszerzésének volt bázisa, de jelen volt a nyelvtanulás, informatikai képzések piacán is. Ezt az örökséget viszi tovább napjainkban is immár akkreditált felnőttképzési intézményként – Akkreditációs lajstromszám: AL-2520, Nyilvántartási szám: 00142-2010. Az elmúlt évek európai uniós pályázatai teremtettk meg a forrást és a lehetőséget arra, hogy a felnőttképzés területén is megerősödjön a sárospataki Művelődés Háza:

- TÁMOP-3.2.3-08/1-2009-0035 „+1 esély Zemplénben” – A Művelődés Háza és Könyvtára felnőttképzési kapacitásának fejlesztése a sárospataki kistérség lakói életminőségének javítására.

- TÁMOP-3.2.3-08/2-2009-0036 „Kreativitás, hagyomány és közösség” – Nem formális és informális tanulási lehetőségek bővítése Sárospatakon és térségében.

Mindkét pályázatnál fő törekvés volt, hogy a képzési programokba a lehető legnagyobb mértékben kapcsolódjanak be a korábbi sárospataki kistérség, jelenleg a sárospataki járás településeinek szakemberei, és közösségei. A térségi együttműködést a korábbi esztendőben Közkincs-kerekasztal programok, a kistérségi könyvtári és közművelődési feladatellátás alapozta meg. A képzési programokkal a munkaerőpiacon hasznosítható segítséget nyújt az intézmény a résztvevőknek. A kínált képzések - Falusi és borturizmus képzés (Programakkreditációs lajstromszám: PL-5383), Szociális segítők képzése idősgondozó és gyermekgondozó szakágon (Programakkreditációs lajstromszám: PL-5269) - résztvevői közül többen jutottak munkához, rendszeres jövedelemhez.

A kezdeti sikerek után további programokat akkreditált az intézmény, melyek eredményei tovább erősítették a felnőttképzés területén elért eredményeket. Az Erdélyi közművelődés múltja és jelene (Határozat száma: 19132-3/2012/KOZMUV) program az ország közművelődési, könyvtári, múzeumi szakemberei számára biztosít betekintést a nagy múltú Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület és jogelőd intézményei munkájába, és történetébe. A magyarországi közművelődési intézményekből több mint ötven szakmai munkatárs vett részt eddig ezen a képzési progra-

mon. A tanúsítványt szerzett kollégák több új együttműködést, projektet indítottak el saját és a megismert határon túli szervezetek között.

A Kistelepülési közösségi animátorképzési program (Programakkreditációs lajstomszám: PL-8742) 2013-óta bővíti A Művelődés Háza és Könyvtára képzési palettáját. A Cigándi járás területén 17 fő sikeresen fejezte be a modulrendszerű képzési programot.

Az intézmény munkájában a jövőben is meghatározó lehet a felnőttképzési tevékenység, különös tekintettel a tájegységet érintő világörökségi fejlesztésekre.

A Művelődés Háza és Könyvtára valamennyi intézményegységével együtt azon dolgozik, hogy megtartsa vezető szerepét a térség közművelődési feladatellátásában. Célja, hogy rendezvényei méltóak legyenek a Magyar Kultúra Városa kitüntető címhez és képzései, innovációi kézzelfogható eredményekkel szolgálják a Sárospatakon és a térségben élők életminőségének javítását, a helyi identitás erősítését.

Csatlósne Komáromi Katalin
A Művelődés Háza és Könyvtára igazgatója

3. MEGYEI NÉPFŐISKOLAI EGYESÜLET DEBRECEN

Egyesületünk és előd szervezete már közel 20 éve vállalta a népfőiskolai mozgalom megismertetését és terjesztését a megyében.

Az egyesületünk hivatalos bejegyzése és megalakítása 2001-ben történt. Az egyesületet a megyében működő népfőiskolák vezetői és tagjai alapították. Célul tűztük ki, hogy a térségben működő népfőiskolák ernyő szervezete legyen. A kezdetektől folyamatosan olyan programokat valósítottunk meg, amelyek elősegítették a népfőiskolák együttműködését, szakmai fejlődését. Alapításkor célnak tűztük ki a határon túli, nagyváradi és Bihar megyei civil szervezetek segítségét és bekapcsolását a népfőiskolai mozgalomba.

Ennek érdekében szervezetünk különböző képzéseket, előadásokat, tréningeket szervezett, például a Képzők képzése, Forrásteremtés a kulturális szektorban, Civil szervezetek menedzsmentje. A határ túloldalán működő Bihar megyei és nagyváradi civil szervezetek vezetőinek szerveztünk több éven át Szentjóbbon képzéseket Híd Európában címmel a Nemzeti Civil Alapprogram támogatásával.

2005-től a BINCISZ is csatlakozott a megyei népfőiskolai mozgalomhoz. Ennek a közös munkának máig meghatározója a 2001-ben indított közös programunk, a magyar kultúra napi megemlékezés. Az első közös ünnepünk legjelentősebb rendezvénye A Kárpát-medencei magyarság műveltségi állapota című fórum volt, amelyet Nagyváradon és Berettyóújfaluban is megtartottunk tükör programként. A nagyváradi Bihari Napló így számol be az eseményről:

„Nagyváradon és Berettyóújfaluban közös rendezvényekkel ünnepelték tegnap a magyar kultúra napját. A gazdag és sokszínű, szokatlanul zsúfolt eseménysorozatban helyet kapott szoboravatás, képzőművészeti kiállítás, koncert, díjátadás, fotótárlat, és kulturális problémákat feszegető fórum is, melyez mindkét oldalon megtartottunk...”

Szintén a Bihari Napló a következőképpen számol be a fórumról:

„A vitáktól sem mentes együttgondolkodás során a legtöbb szó a civil szervezetek közművelődésbeli szerepéről és lehetőségeiről esett, de terítékre került az európai integráció, a globalizáció számos előnye, hátránya, esélye, veszélye is a nemzeti kultúra, az anyanyelv, a hagyományok és sajátos értékek megőrzése, továbbéltetése és nemzetközi közkinccsé tétele szempontjából.”

A rendezvény több újszerű alkotóelemet hozott előtérbe. Az egyik, a váradi magyar civil szervezetek és Nagyvárad Polgármesteri Hivatala közötti együttműködés volt, a másik Nagyvárad és Berettyóújfalu civil szervezeteinek, intézményeinek együttműködése, a harmadik a két város vezetőségének közös részvétele a szervezésben és az eseményekben. A határokon átívelő, akkor újdonságszámba menő együttműködés, szokatlanul gazdag programot eredményezett.

Az első év sikeréből adódóan a következő években tovább gazdagodott és színesedett a rendezvény. A két alapító szervezethez – a Megyei Népfőiskolai Egyesülethez és a BINCISZ-hez – számtalan új civil szervezet, érdekképviselői szervezet (RMDSZ) is csatlakozott, valamint intézmények és önkormányzatok. Az elmúlt 14 évben Nagyváradon és Berettyóújfalun kívül a környező településeken is valósítottunk meg programokat. Ilyen települések: Debrecen, Derecske, Tépe, Biharkeresztes, Csökmő, Báránd, Földes, Nagyrábé, Bihartorda és a határ túloldalán Margita, Szentjobb, Nagyszalonta.

A rendezvényeinket nagy sajtóvisszhang jellemzi, a helyi médiákon kívül rendszeresen tudósítanak az országok médiái is.

A magyar kultúra napja mára nem csak kulturális esemény, hanem a magyarság együvé tartozásának szimbólumává vált Biharban. Az évek alatt az együttműködés mellett barátságok is létrejöttek a rendezvényeken.

2006-ban a BINCISZ és a Megyei Népfőiskolai Egyesület Debrecen Bihar kultúrájáért érmet alapított, amelyet minden évben egy személynek, vagy egy közösségnek adunk át a határ mindkét oldalán. Ennek célja, hogy elismerjük azok munkáját, akik a legtöbbet tesznek Bihar összetartozásáért, a bihari identitás erősítéséért. 2014-ben ezt az érmet Dr. Pomogáts Béla irodalomtörténész kapta.

Ezek a sikerek is hozzájárultak ahhoz, hogy a megyében működő népfőiskolák elismert és meghatározó szereplői lettek a megye és térség közösségi művelődésében.

A Megyei Népfőiskolai Egyesület és a társegyesületei, elsősorban a Bihari Népfőiskola küldetésének tekintette, hogy ismertesse meg a megyében működő közművelődési intézmények körében a nem formális felnőttképzés módszereit. Ennek érdekében szervezzük meg 2001. óta A művelődés hete – a tanulás ünnepe rendezvénysorozatot. Első alkalommal a Déry Múzeum dísztermében tartottuk nyitó rendezvényünket, ahol a megyében működő felnőttképzéssel foglalkozó civil szervezetek és intézmények képviselői vettek részt. Itt mutattuk be először az úgynevezett „jó gyakorlat” módszerét. A módszer alkalmazásával, segítségével egy kiad-

vány szerkesztettünk, a megyéből 25 „jó gyakorlatot” mutattunk be és „Jó gyakorlatok” Hajdú-Bihar megyében címmel, az NCA támogatásával 500 példányban a Népfőiskolai Füzetek sorozatunk 5. füzeteként megjelentettünk. A kiadványunkat kötelező irodalomként a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Andragógia Tanszékén a hallgatók használnak is a tanulmányaikhoz.

2011-ben egyesületünk bekapcsolódott a Fejedelmek útja című minta-projektbe, amelynek célja, hogy a határ két oldalán élő magyar szervezetek megismertessék egymással közös értékeiket, ünnepeiket, programjait. A projekt honlapjára az egyesületünk vezetésével 15 „jó gyakorlat” került fel, amely bemutatta az együttműködéseket és közös programokat.

2005-ben a BINCISZ is bekapcsolódott A művelődés hete – a tanulás ünnepe programunkba, így Nagyvárad is otthont ad minden évben a művelődés hete rendezvényeinek. A Nagyváradon tartott eseménysorozatnak kiemelkedő rendezvénye a minden évben megrendezésre kerülő Nagyvárad tudós püspökei című tudományos ülés, amelyet a nagyváradai Római Katolikus Püspökséggel közösen a Püspöki Palota dísztermében tartunk. A művelődés hete- tanulás ünnepe rendezvénysorozat mára Európában az egyik meghatározó ünnepe a felnőtt tanulónak, azoknak, akik a tanulásukkal hozzájárulnak a tágabb és szűkebb környezetük jobbításához, egyéni életük boldogításához. A '90-es évek második felében a Magyar Népfőiskolai Egyesület honosította meg Magyarországon ezt az eseménysorozatot, sajnos, mára hazánkban alig emlékeznek meg erről az ünnepről. 2013-ban csak a Megyei Népfőiskolai Egyesület és a BINCISZ szervezte meg ezt a rendezvény sorozatot. Tavaly a Méliusz Központ könyvtárosaink és a nagyváradai Szacsvey Imre Általános Iskola tanárainak mutattuk be a kulcskompetenciákra épülő tréning módszerünket.

Az elmúlt években több országos kutatásban vettünk részt a Magyar Népfőiskolai Társaság partnereként: Jó gyakorlatok a felnőttképzésben, Hogyan tanulunk? Felnőtt képzési civil hálózat

Minden évben megrendezzük a határ mind két oldalán a Civil társadalom napját. Itt a civil élet aktuális kérdései a téma, előadásokat hallgatunk az aktuális kérdésekről. Megvitatjuk a két ország civil életének problémáit, különbségeit és hasonlóságait, a kisebbségi lét nehézségeit. Ezek az alkalmak azt is segítik, hogy új együttműködések alakuljanak a határ mentén.

2013. óta akkreditált felnőttképzési intézmény vagyunk, több akkreditált felnőttképzési programunk van: Forrásteremtés a kulturális szektorban; Az információ feldolgozás az audiovizuális informatikában; Fiatalok konfliktus helyzetaineinek erőszakmentes feldolgozási módjai; Az iskolai erőszakok elleni fellépés új lehetőségei; Ifjúsági mediátor képző tréning.

Egyesületünk 2013-ban három uniós projektet nyert meg és kezdte el a megvalósítását:

1. TÁMOP -3.2.13-12/1-2012-0484 számú **„Hagyomány és tudomány” –képeség fejlesztés tanórán kívül** című pályázat.

Ebben a pályázatban 6 oktatási, nevelési intézmény a partnerünk, a berettyóújfalui Széchenyi István Tagiskola, a József Attila Általános Iskola és EPSZ, a biharkeresztesi Gárdonyi Zoltán Református Általános Iskola és AMI, a furtai Általános Iskola és ÁMK, a berettyóújfalui Gyermekkert Tagóvoda és a váncsodi Óvoda. Az intézményekben különböző témájú szakkörök és tehetséggondozások keretében folynak a foglalkoztatások. Szakkörönként 8, tehetséggondozásonként 2 gyereket vonnak be a programokba, összesen ez 364 főt jelent. A projektben táborozási lehetőséget is lehetővé tettünk, ilyen volt a létavértesi kézműves tábor, a Füzesgyarmaton és a Bogácson megtartott kézműves táborok. Minden intézménynek lehetősége van 2-2 vetélkedőket tartani a pályázat időtartama alatt.

Az elnyert pályázat összege 24.980.624 Ft. A projekt 2013. május 15-től 2014. május 14-ig tart

2. TÁMOP – 6.1.2-11/1-2012-1488 számú **Fő az egészség!** programsorozat

Az egészséges életmóddal, egészségmegőrzéssel kapcsolatban különböző témákban tartott előadásokon vehetnek részt az érdeklődők. Ilyen például a cukorbetegség esetei és kockázatai, a túlzott alkoholfogyasztás élettani hatásai, önismeret és a békés együttélés feltételei. A pályázat keretén belül egészségnap is megrendezésre került, ahol a szakértők bemutatták a fűszernövények szerepét és a bio ételek elkészítési lehetőségeit. A pályázat keretében alkalmunk nyílt eszközöket beszerezni, ezek egy új tűzhely, mosogató, hűtőszekrény, különböző főzőedények, sütőeszközök, asztalok és székek, amiket az egészséges életmód foglalkozásokon használhatnak a bevontak.

Az elnyert összeg 9. 627.980 Ft. A projekt megvalósítási időszaka: 2013. szeptember1 – 2014. június 30.

3. TÁMOP- 1.4.1.-12/1-0804569/130 számú „Fiatalok foglalkoztatása a Sárreuten” című pályázat

A főpályázó Megyei Népfőiskolai Egyesület, viszont a pályázat helyileg Bárádon valósul meg, ahol egy aszalóüzemet létesítenek. Az üzemben tartósítószer-mentes, bio-termékeket állítanak elő.. A projekt 1 éves időtartamú és a fenntartási idő 5 év.

A pályázatban 4 fő foglalkoztatását biztosítjuk 1 éven keresztül, majd fél éves továbbfoglalkoztatást vállaltunk.

Az elnyert összeg 27. 421.755 Ft.

2013-ban a következő szervezetekkel láttuk el szoros partneri kapcsolatban munkánkat:

Bihari Népfőiskola, Földes Nagyközségi Népfőiskolai Egyesület, Nagyrábéi Baráti Kör és Egyesület, a Bihari Múzeum, Kertbarátkör vezetői Népfőiskolája, a Bihari Népművészeti Egyesület, a biharkeresztési Városi Művelődési Ház és Könyvtár, a csökmői Sárkány Népfőiskolai Egyesület, Kovács Máté Városi Művelődési Központ és Könyvtár, a bárándi Balassa Iván Művelődési Ház és Könyvtár, a csökmői Faluház és AMI, Tépe Község Önkormányzata, BINCISZ, Tibor Ernő Galéria

Kiadványaink:

- Bihari és sárreuti népfőiskolák ma, Közművelődés felnőttképzés a végén

- „Jó gyakorlatok” Hajdú- Bihar megyében,, Együttműködés az élethosszig tartó tanulásért” 2011., Népfőiskolai Füzetek 5.

Elérhetőségek:

Székhely: 4100 Berettyóújfalu, Bajcsy-Zsilinszky u. 27.

Iroda és képzési helyszín: Berettyóújfalu, Oláh Zs. u. 3/a tetőtér

Telefon: 06-30-243-1223

Fax: 06-54-402-134

Porkoláb Lajos
elnök

4. ERDÉLYI MAGYAR KÖZMŰ- VELŐDÉSI EGYESÜLET, KOLOZSVÁR

Az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület, rövidebb és ismertebb nevén az EMKE, 1885-ben alakult meg Kolozsváron. Az egyesület alapítói az erdélyi magyar nemesség és polgárság képviselői voltak. Az egyesület akkori létrehozásának célja az Erdély területén szóróványban élő magyar közösségek művelődési életének a megszervezése és kulturális felemelése volt.

Az első világháború előtt az EMKE már Magyarország legnagyobb művelődési egyesületévé nőtte ki magát. A két világháború között az akkori román hatalom szinte a működésképtelenségig korlátozta az egyesület tevékenységét, 1947-ben pedig a berendezkedő kommunista politika megszüntette az intézményt az összes többi civil szervezettel együtt.

1991-ben az erdélyi magyar közösség újra létrehozta az EMKE-t, és érdekes az, hogy ugyan azzal az alapcélkitűzéssel, mint 1885-ben: a szóróványban élő magyar közösségek kulturális életének a támogatása. A jelenleg közművelődési ernyőszervezetként működő EMKE közel száz fiók- és társszervezettel rendelkezik. Újraalapítása óta számtalan országos és helyi szinten működő magyar szakmai kulturális egyesületet hozott létre, cselekvő részese volt a romániai Magyar Ház-láncolat kialakításának és működtetésének, serkentette a szóróvány magyar közösségi kultúra kibontakozását, rangos művelődéstörténeti konferenciákat szervezett, aktív szerepe volt az erdélyi magyar felnőttképzés kiteljesedésének, az évente kiosztásra kerülő EMKE-díjak pedig nagy elismertségnek örvendenek a hazai magyar kulturális életben.

Az egyesület két jelentős intézményt működtet Kolozsváron. Az egyik a Szabédi László Emlékház, a másik a Györkös Mátyás Emlékház. A Szabédi-házban egy huszadik századi irodalomtörténeti kutatóközpont működik. Több jeles erdélyi író szellemi hagyatéka került itt megőrzésre: könyvtárállomány, valamint kéziratok, levelezések, feljegyzések, plakátok, stb. Ma nagyon sokan keresik fel ezt az intézményt, főleg fiatal tudósok, vagy egyetemisták, akik a szakmai munkájukhoz szükséges dokumentumok beszerzése végett végeznek itt kutatásokat. A háznak multifunkcionális jellege van, hisz itt található még a Szabédi László emlékszo-

ba, valamint az EMKE Országos Elnöksége is itt működik. A Szabédi-ház ugyanakkor nagyon sok civil szervezetnek nyújt otthont a különböző rendezvényeikhez.

Az EMKE másik kolozsvári központja a Györkös-ház kettős küldetés-sel működik. Egyrészt az épület adományozójának, az 1993-ban elhunyt Györkös Mányi Albert zenetanár-festőművésznek a képeit és értéke-sebb személyes tárgyait őrzi, mint emlékház. Másrészt, mint közműve-lődési központ működik, ahol képzőművészeti kiállításokat, különböző tanfolyamokat, könyvbemutatókat, beszélgető esteket, gyerekprogramo-kat, filmbemutatókat szoktak tartani. Az intézmény Kolozsvár egyik leg-ismertebb kulturális központja. A Györkös-ház alapműködésében főleg a saját programjait szervezi, de felkérésre más civil szervezetnek is lehető-séget teremt műsorainak a lebonyolításához.

Az elmúlt közel negyed évszázadban az EMKE aktív szerepet vállalt az egyetemes magyar közművelődési életben is, számtalan anyaországi és a Kárpát-medence más történelmi régióiban működő kulturális intéz-ménnyel tartva fenn munkakapcsolatot. Az EMKE-t a magyar állam, mint nemzeti jelentőségű intézményt tartja számon, 1910-ben pedig az egyesü-let Magyar Örökség-díjat kapott.

Dáné Tibor Kálmán
munkatárs

5. KALLÓS ZOLTÁN ALAPÍTVÁNY, VÁLASZÚT

A Kallós Zoltán Alapítvány 1992. november 20-án alakult, Kallós Zoltán neves néprajzkutató hívta életre. Első tevékenységei közé a kolozsvári gyerek és felnőtt táncházak működtetése, különböző tájegységek falvaiban szervezett nyári népzene és néptánc táborok tartoztak. Az évek során alapítványunk tevékenysége bővült, és feladata egyre világosabban körvonalazódott. Hivatása a szórványmagyarság összefogása, megtartása, az anyanyelv ápolása, a magyar népi kultúra megőrzése, továbbörökítése.

Kallós Zoltán adományának köszönhetően a Válaszúton levő Kallós-kúria 1997-től a Kallós Zoltán Alapítvány tulajdonába került. Miután a Kallós-kúria, illetve a telek alapítványi tulajdonba került, a Kuratórium mindenkori tagjai a felmért igényeket figyelembe véve tudatosan fejlesztették az intézmény infrastruktúráját. Az infrastruktúra javulása maga után vonta a programok bővülését is. Nyaranta több anyanyelvi, kézműves, népzene- és néptánc-tábort szervezünk gyerekeknek, ifjaknak, felnőtteknek, családoknak. Ezek a táborok minden évben nagy sikernek örvendenek.

1998-ban nyílt meg először a nagyközönség számára Kallós Zoltán néprajzi gyűjteménye. 2010. május 21-én avattuk a teljesen felújított Kallós-kúriát, amely helyet ad a Kallós Zoltán Néprajzi Múzeum és Népművészeti Központnak. A gyűjtemény közzététele hozzájárul nemcsak a falu, hanem tágabb értelemben a Mezőség és az erdélyi magyarság hagyományos értékeinek alapos megismeréséhez is. Így lehetővé vált a kolozsvári magyar néprajz szakos diákok számára a felmérhetetlen értékű, néprajzi tárgyakból álló gyűjtemény szakszerű tanulmányozása, kutatása. Tavaly 40 diák végezte gyakorlati tevékenységét a múzeumban és 5200 látogatója volt a páratlanul gazdag gyűjteménynek.

Egyik fontos célkitűzésünk a szórványmagyarság összefogása, megtartása, az anyanyelv ápolása, a magyar népi kultúra megőrzése, továbbörökítése.

Az alapítvány eredményei közül legjelentősebb a magyar tannyelvű óvoda beindítása és a 25 évig szünetelő magyar osztályok újraindítása Válaszúton 1999-ben. A gyerekek az állami oktatási rendszer programját követve tanulnak magyarul a választói óvodában illetve az általános iskolában. Feladatunk, hogy kiemeljük ezeket a gyerekeket jelenlegi helyzetük-

ből, biztosítva számukra a magyar nyelven való tanulást, illetve a továbbtanulást lehetőségét. Óvodában és kisiskolás korban tudjuk megalapozni, és megszerettetni a magyar nyelvet, hiszen az ilyen zsenge korban kell elültetni bennük az anyanyelv és a magyar kultúra iránti szeretetet.

Az 1999-2000. tanévet négy gyerekkel kezdtük. A 2012-2013. tanévben már 96 óvoda és kisiskola gyerekeiről gondoskodunk, ezek 23%-a egyes házasságból származik. Intézményünk vezeti be a magyar iskolarendszerbe Kolozs megye 26 településének gyerekeit. E lehetőség nélkül mindannyian román nyelvű tanintézményben kezdenék és folytatnák tanulmányaikat. 1999-től több mint 200 gyermekkel gyarapítottuk a magyar nyelvű oktatási rendszerbe bekerülők létszámát.

Gyermekeink a hét folyamán az alapítvány bentlakásában nevelkednek. Intézményünk biztosítja számukra a tanfelszerelést, a higiéniai kellékeket, a napi ötszöri étkezést, az orvosi ellátást, az ingázást. A délutáni program keretében a szilenciumot követően olyan tevékenységeket - kézműves foglalkozások, anyanyelv ápoló történelmi és honismereti tevékenységek, rajz és festőkör, népdal és néptánc oktatás, játszóház, óvodai hangszerezés oktatás - szervezünk, amelyek fejlesztik kifejezőképességüket, kiegészítik a tanórák anyagait, gazdagabbá teszik a tanulók szókincsét, tudását. Tíz éve tehetséggondozó táborokat szervezünk, bevonva más szóróványtelepülések tehetséges gyerekeit is. Lehetővé tesszük a hasonló körülmények között nevelkedő gyerekek ismerkedését, látókörük szélesedését, társadalmi integrációját. A Mezőségen még működő alsó tagozatos magyar osztályokat bevonjuk az évente rendszeresen megszervezett egyéb programjainkba is: mesemondó, meseíró, versmondó, versíró, Ki mit tud? vetélkedőbe, „Vándorfoglalkozások a Szóróványban”, melyek nagy sikernek örvendenek. Vándoroktatási programunk célja kivinni a honismereti, az anyanyelvi és népművészeti tevékenységeinket a szóróványtelepülésekre. Itt egy hétfőig keresztül tartalmas és izgalmas, élményekben gazdag, egész napos foglalkozásokat szervezünk.

Az 1999-ben a budapesti Magyar Művelődési Intézettel közösen beindítottuk a Népi Játékok és Kismesterségek Oktatója című játszóházvezetői képzést első sorban pedagógusoknak. A tanfolyam a romániai oktatási rendszer hiányosságának egy részét kívánja pótolni. Célja a hagyományos népi kultúrának gyakorlati és elméleti megismertetése. A képzés minőségének visszhangja lett egész Erdély területén. Az érdeklődést igazolja, hogy Erdély minden tájáról - Máramarostól a Partiumig, Szilágyságtól Bákóig - voltak résztvevőink. Eddig 142 pedagógus hasznosítja a tanfolyamon tanultakat.

A Megyei Tanfelügyelőséggel kialakított kitűnő közreműködés következtében több olyan országos pedagógusi szakképzés is a Kallós Zoltán Alapítvány választói oktatási központjában zajlik mint: „Mérés értékelés az iskolában” és „Rajzképzés”. 2011- ben már negyedik éve mentora volt a Babes-Bolyai Tudományegyetem Pedagógiai szakán tanuló főiskolás diákjainak. Sokéves szakmai gyakorlattal rendelkező tanítóink vállalták a fiatalok pedagógiai gyakorlatának vezetését. Szintén kezdő pedagógusoknak szerveztük meg tavaly a „Mesterfogások az I-IV. osztályos iskolákban” második szakaszát a „Projektmenedzsment” és „Pályázatírás” képzéseket, amelyek magas színvonalú, jól megalapozott elméleti és gyakorlati tudással vértették fel a résztvevőket.

A beiskolázott gyerekeink családjával folytatott beszélgetések során kiderült, hogy milyen gondokkal küszködnek a környékbeli falvak gazdálkodói. 2002-ben a régió mezőgazdálkodóinak tanfolyamot indítottunk az Agrártudományi és Állatorvosi Egyetem, a Kolozs Megyei Magyar Gazdák Egyesülete szakembereinek bevonásával. Azóta évente pár hónapot igénybevevő szakképzést és szaktanácsadást nyújtunk a növénytermesztés, állattartás különböző területein. Tavaly a képzés záróvizsgáján közel negyven gazda kapott oklevelet.

A szamosháti kistérség magyarságának nemzeti identitástudatát is igyekszünk erősíteni. Részt vettünk a 2007-ben indult a Közkincs-kerekasztal programban. Ennek keretén belül felmértük a kistérségben élők helyzetét, a különböző települések képviselőinek részvételével kidolgoztuk a térség kulturális fejlesztési stratégiájának alapját. Igyekszünk a különböző, részben elszigetelt települések magyarságának találkozási lehetőségeket biztosítani. Hisszük, hogy következetes munkával a Mezőség kulturális-történelmi emlékeit is be lehet építeni a köztudatba. A falusi vendégfogadás fejlődésével az itt élők is kevés, de a megélhetést segítő mellékjövedelemhez juthatnak.

Évi rendszerességgel megszervezzük a „Választói majálist”. 2011-ben 252 magyart láttunk vendégül rendezvényünkön. Március 15. alkalmából hat településen mutattuk be óvodás és kisiskolás gyermekeink előadását. Tavaly szerveztük meg immár harmadik alkalommal az elszármazott gyermekeink találkozóját, amely keretén belül kulturális, hagyományőrző programokkal várjuk vissza a kollégiumunkból eltávozott diákjainkat. Ugyancsak felnőtt fiataljainknak szerveztük meg tavaly „Közösségépítő” „Csapatépítő”, képzéseinket, ahol húsz-húsz résztvevőnk volt.

Képzéseink szerves részét képezik kistérségi stratégiánknak. Ahhoz, hogy a Mezőség tájegysége létezzen, mint kulturális fogalom, elsősorban

a benne élő emberek és az általuk képviselt kultúrák fogják ezt meghatározni, azaz megtartani, vagy felszámolni.

Komplex közösségfejlesztési beavatkozásunk, segít abban, hogy az itt élők kultúrájukat megtartva képesek legyenek itthon maradni, megerősödni és ezáltal életterületüket működtetni.

A 2012. nyári tábori kínálatunk a következő volt: Tehetséggondozó -, Honismereti és kézműves -, Ifjúsági népzene és néptánc -, Családos alkotó -, Mezőségi népzene és néptánc tábor. Közel 900 főt vontunk be nyári programjainkba. A résztvevők életkora 6 évtől 60 évig terjedt.

Az alapítvány megszületése óta próbálja felfedezni a szűk és tágabb környezetében felmerülő hiányosságokat, a közösségek igényeit, és igyekszik megtalálni azokat az optimális megoldásokat, amelyekkel eleget tehet az igényeknek, pótolni tudja a hiányosságokat.

Távlati tervek

- Mezőgazdasági szakképzés elindítása Válaszúton
- Felsőoktatásba bekerülő gyermekeinknek kollégium biztosítása Kolozsváron
- Kézműves ház létrehozása, mint a Kallós Néprajzi Múzeum része – népi mesterségek szakoktatása. (szövés, hímzés, agyagozás, bórdíszművesség, fafaragás).
- Szakkönyvtár és multimédiás terem kialakítása a Kallós Zoltán Néprajzi Múzeumban
- Múzeumpedagógiai tevékenységek
- A választói Bánffy kastély kieszközlése, gondozása és hasznosítása

Balázs-Bécsi Gyöngyi
elnök

6. TÉKA ALAPÍTVÁNY, SZAMOSÚJVÁR

A szamosújvári Téka Alapítvány 1993-ban alakult. Célunk a közművelődés, oktatás, ifjúság- és közösségfejlesztés a mezőszéki szórványban. Munkánk elismeréseként többek között az EMKE „Könczei Ádám”, „Ipolyi Arnold”, „Kisebbségekért Díj” és a magyar Országgyűlés ezüst emlékérmével tüntették ki szervezetünket. A Téka Alapítványt „Nemzeti Jelentőségű Intézmény”-ként tartja nyilván Magyarország kormánya.

Miért dolgozunk?

Az erdélyi Mezőség magyarsága a történelem során sokat szenvedett, viszont jelentős kulturális és történeti értékekkel járult hozzá a magyar nemzeti örökséghez. Ennek ellenére az itt élő magyar közösség nagyon keveset kapott vissza. Ezt a tényt tudatosítva, a romániai rendszerváltás után, az erdélyi fejedelemség idejéből eredeztető erős intézményteremtő hagyományainkra támaszkodva lépésről lépésre építkeztünk, nem a semmiből, hanem az újra felmutatott értékeinkre támaszkodva. A szórványhelyzetet nem hátránnyként, hanem feladatként fogjuk fel. Feladatunk az, hogy végvárat építsünk, azért hogy a magyar nyelvi- és a kulturális határokat a mi régióinkban is megvédjük. Ezt csak olyan intézményekkel valósíthatjuk meg, amelyek mögött felsorakozik egy új, fiatal generáció.

Szerencsésebb, tömbmagyar vidékeken működik a feladatmegosztás! A magyar közösség kulturális, oktatási, szociális, ifjúsági, gazdasági stb. életével, külön erre szakosodott intézmények foglalkoznak. Ezeket a feladatokat a szórványban jelenleg egy-két civil szervezet vállalta fel összességében.

24 év következetes munkánk eredményeként több ilyen jellegű, jól működő intézményt hoztunk létre. Ezek a Téka Szórvány Művelődési Központ, a Mezőszéki Téka Szórványkollégium, a Feketelaki Táborközpont, Feketelaki Tájház és Községi Központ, a Szépenyerűszentmártoni Községi Ház és a most épülő Mezőszéki Szórvány Iskolaközpont.

A szamosújvári Téka Alapítvány munkáját három nagyobb programunk bemutatásával vázolhatjuk fel.

Ezek a programok szervesen összefüggnek, egymást kiegészítik.

I. Közművelődési, kulturális szórványprogram

Az állam által fenntartott művelődési intézmények keveset, vagy egyáltalán nem foglalkoznak a mezőiségi szórványmagyarság kulturális, közművelődési életével. Ezt a hiányt pótolja a 20 éve működő Téka Művelődési Központ. Az Illyés Közalapítvány támogatásával 1994-után saját ingatlan tulajdonosai lettünk, ahol egy folyamatosan működő és nyitva tartó kulturális közösségi teret hoztunk létre (több mint 1000 m² területen).

Heti program alapján megszervezett rendszeres kis- és felmenő rendszerű évi nagyprojekteket bonyolítunk le.

Heti programjainkon több mint 600 személy vesz részt – ez egy nagyvárosban is jó hatékonyságmutató! Röviden: Kaláka, Kiskaláka, Kenderkóc néptáncegyüttesek munkája, a nemzetközi hírű Rozmaring Népdalkórus, néptánc oktatás 300 gyerek számára, népzene oktatás, zenekarok (a „Felszállott a páva” vetélkedőn második helyezett Harmadik Zenekar, Kontra Banda zenekar), kézműves műhelyek, e- Transsylvania pont, könyvtár (15 000 kötet), pályázati tanácsadó iroda, az Ifjúsági Szakosztály projektjei, színjátszó kör stb.

Nagyrendezvényeink egyik meghatározó célja az, hogy kulturális szinten el- és visszafoglaljuk a minket megillető (köz)tereket. 2013-ban a következő nagyrendezvényeket szerveztük meg: XVIII. Nemzetközi Néptánc Fesztivál; XIV. Nyári honismereti tábor; XVIII. Kaláka tábor Feketelakon; XV. Őszi Fesztivál; XVII. Mezőiségi Népzene és Néptánc Fesztivál; IX. Pörgettyű anyanyelvi vetélkedő; XIII. Betlehemes találkozók; V. Kézműves Tábor.

II. Mezőiségi Szórványoktatási Program

Kollégium

A Mezőiségi Szórványoktatási Program összehangolt és tervszerű módon, hosszútávon biztosítja a mezőiségi szórványközösség anyanyelven történő oktatását. A programot 1999-ben indította el a választói Kallós Zoltán Alapítvány és ehhez csatlakozott 2000-ben a szamosújvári Téka Alapítvány a helyi református egyházzal együtt. Az indulástól eltelt 13 év alatt több mint 300 gyerek tanulhatott és tanul magyarul. Felépült két korszerű kollégium, ahol civilizált életkörülményeket és minőségi oktatást biztosítunk. Válaszúton az óvodások és az 1-4. osztályosok, Szamosújváron az 5-12. osztályosok jelentik a célcsoportot.

Munkánk által azonosítjuk azokat a mezőégi tanulókat, akik számára lakóhelyükön nem biztosítható az anyanyelvi oktatás; azokat a családokat, amelyek nehéz szociális helyzetük miatt nem vállalhatják gyerekeik oktatását. A bentlakásokban élő gyerekek, fiatalok számára biztosítjuk az anyanyelvi oktatást a választói és a szamosújvári állami iskolák magyar nyelvű oktatási vonalain; a civilizált és korszerű életkörülményeket és önfejlesztési lehetőségeket.

A szamosújvári Téka Szórványkollégium a 2013-2014. tanévben 125 diákról gondoskodik. Ők 25 mezőégi településről származnak. A teljesen civil háttérű kollégiumok közé tartozunk. Nincs mögöttünk fenntartó önkormányzat, iskola vagy a román állam.

Iskola

Ezek a szórványintézmények csak akkor tudják maradéktalanul betölteni szerepüket, ha létrejön mellettük egy önálló, a magyar közösség adminisztrációjában lévő mezőégi szórvány iskolaközpont. Szakmai konszenzus alakult ki abban, hogy a szórványoktatás megszervezésének egyik legeredményesebb módja az önálló oktatási intézményből és kollégiumból álló iskolaközpontok kiépítése. A Mezőégi Magyar Oktatási Központot Szamosújváron építjük 2010-től. Az iskola tervezett célcsoportja 550 óvodás és 1-12. osztályos tanuló.

Az intézmény létrehozásával befejezhetjük a nyugat-belső mezőégi és szamosháti szórványoktatás stratégiai fejlesztését úgy, hogy egyetlen magyar osztályt vagy iskolát sem szüntetünk meg a régióban

A román kormány a szórványoktatásba való beruházást nem támogatja, viszont az új oktatási intézmény létrehozása után az iskolát a helyi önkormányzat, vagyis a román állam fogja fenntartani. Tehát a működtetés nem a magyar állam költségvetését fogja terhelni!

2013. augusztus 31 -ig három épületrészen alapoztunk és felhúztuk az első szintet, míg a legnagyobb épületrészen alapoztunk, az alagsort, földszintet és az emeletet befejeztük. Terveink szerint ez év decemberéig befejezzük a legnagyobb épületrészt.

Az eddigi támogatás nagysága és ritmusa a beruházás befejezését egy évtizedre tolja ki. Így az évek során befektetett pénz több mint egy évtizedig nem hoz semmi hasznot a mezőégi szórvány-közösségnek és a befektető magyar állam számára sincsen eredménye. Egy évtized alatt a célcsoportban – a mezőégi szórványközösségben – olyan negatív folyamatok indulhatnak el, melyek során a projekt kezdeti céljai elveszíthetik létjogosultságukat.

A szamosújvári beruházás egy nagyon fontos, programközpontú, konkrét finalitást biztosító célzott fejlesztés. Bebizonyítottuk, hogy minőségi oktatással, életkörülményekkel, lassíthatunk, vagy megfordíthatunk demográfiai folyamatokat. Konkrét példaként említhetjük azt, hogy a kollégiumokban gondozott tanulóink 24 % vegyes házasságból származik és a Téka Alapítvány 20 éves munkájának is tudható be az, hogy a 2011-es népszámlálási adatok szerint a Mezőség környéki városok közül egyedül Szamosújvár magyar lakosságának aránya nem csökkent.

III. Tóvidéki Térségfejlesztési Program

Célunk az, hogy támogassuk a tóvidéki falvak modernizációs törekvéseit. Segítséget nyújtunk abban, hogy ezekben a közösségekben jól felszerelt művelődési központok, tájházak létesüljenek és a turisztikai vonzerő növelése mellett közösségregeneráló kezdeményezések, induljanak el. Egy szóval az is a cél, hogy a kollégiumi rendszerből kikerülő fiatalok számára egy „élhetőbb szülőfalut” biztosítsunk.

Eredmények: Tóvidék Községi Egyesület létrehozása, Községi terek infrastrukturális fejlesztése; Mezőségi Fejlesztési Műhely megszervezése; Mezőségi Községi Találkozó; Honismereti tábor Feketelakon; Feketelaki Tájház és Községi Központ működtetése ; Keramikusképzés mezőségi fiatalok számára; Falunapok szervezése; Népfőiskolai előadások szervezése; Néptánc és népzene-oktatás; Tóvidéki könyvtárak infrastrukturális fejlesztése.

Balázs-Bécsi Attila
elnök

7. TELEKI MAGYAR HÁZ, NAGYBÁNYA

A Teleki Magyar Ház a Nagybánya-környéki Bányavidék egyetlen magyar háza, az itt élő magyar közösség szóróközpontja. Az intézmény otthonául szolgáló műemléképületegyüttest – gróf Teleki Sándor forradalmár - emlékiró hajdani lakóházait (épült 1880-1881 között) – példaértékű közösségi összefogással és az Illyés Közalapítvány támogatásával sikerült megvásárolnunk 2001-2006-ban. Az épületek jog szerinti tulajdonosa a Nagybánya-óvárosi Református Egyházközség. Az intézmény működtetője az EMKE nagybányai szervezete és a Misztótfalusi Kis Miklós Közművelődési Egyesület. Az anyagi háttér előteremtését a 2005-ben megalapított és fenntartó szervezetként bejegyzett Teleki Magyar Ház Társaság segíti.

A nagybányai magyar egyesületeknek, társaságoknak 2002-től biztosítunk folyamatosan székházat és otthont, mentesítve őket a fenntartás költségeitől. Számos művelődési programot és rendezvényt szerveztünk, nyári táboroktól kézműves foglalkozásokig, táncházaktól a cserkészmozgalomig, honismereti és nyelvtanfolyamoktól kiállításokig. Igen népszerűek az ifjúsági- és gyermekrendezvényeink, amelyekbe a környéken élők is bekapcsolódnak.

2002-2013 között több mint 110 képzőművészeti és helytörténeti tárlatot nyitottunk meg az intézmény termeiben. Kiállításainkat, helytörténeti gyűjteményünket, Tersánszky J. Jenő nevét viselő könyvtárunkat évente több ezren látogatják. Elsősorban a felnőttekhez szólnak a különböző tanfolyamok, honismereti kirándulások. Egy esztendeje énekkarunk alakult, amely méltó színvonalon képvisel bennünket helyi és erdélyi rendezvényeken. Kezdeményező szerepet vállaltunk a különböző városi nagyrendezvények megszervezésében (Szent István Napok, Teleki Napok, Főtér Fesztivál). Népszerűek ismeretterjesztő kiadványaink (könyvek és falinaptárak), amelyekben elsősorban Nagybánya és a Bányavidék múltját, hagyományait igyekszünk bemutatni az itt élők és az idelátogatók számára.

Nagyon fontosnak tartjuk a gyermekeknek, fiataloknak szóló programok szervezését és a hagyományápolást (táncház, kézműves programok, játékos vetélkedők, csapatversenyek, táborok), hiszen gyökereink és hagyo-

mányos értékeink tisztelete talán egyetlen garanciái lehetnek az itt élő magyar közösségek megmaradásának.

Táncházat 2003-ban indítottunk, s azóta is heti rendszerességgel zajlanak ezek az alkalmak. Ma már két zenekarunk is van, a Gesztenyefa és a fiatalokból verbuválódott Berena. Egy átlagos hétfői táncházban 80-90-en gyűlnek össze Nagybányáról és a környező településekről, a legkisebbektől a legnagyobbakig. Hasonló számú érdeklődőt vonzanak a „Kézmíves szombatok”, amely egyike legnépszerűbb rendezvénysorozatunknak. 2013-ban a IX. nyári kézműves-honismereti táborot szerveztük, s játszóházunkat is sokan látogatják.

Honismereti vetélkedőink során (Rákóczi Számcsata, Márciusi Záródoklat, Csakazértis) a Bányavidék hagyományaival, történelmével, néprajzával, építészetével igyekszünk megismertetni a fiatalokat. Legutóbbi, „Bánya-Vidék - Otthonunk, és az is marad” c. ifjúsági csapatversenyünkben 14 csapat, több mint 130 bányavidéki diák és felnőtt áll versenyben egymással, Nagybányától Szinérváraljáig, Koltótól Domokosig, Felsőbányától Szamosardóig.

A Házban zajló programokat, rendezvényeket hetente kb. 200-300-an látogatják, alkalmi rendezvényeink résztvevőivel együtt éves viszonylatban 10-15 ezerre tehető azok száma, akik megfordulnak nálunk. Egyre inkább nem csak nagybányaiak, hanem (egy nagyjából 150 kilométeres körzetből) a környező szórvány települések lakói is.

A Teleki Magyar Ház alapítását követően nagyon hamar felismertük, hogy az egész Bányavidékre, a megye legkisebb és legeldugottabb magyar közösségeire is figyelniünk kell, amikor programokat szervezünk, s igyekeznünk kell a vidéken élő fiatalokat is minél több rendezvénybe bevonni. 2011-ben indult tájoltatási programunk keretében nem egyszer vállaltunk kezdeményező szerepet együttesek és előadók, népzeneészek, bábosok vidéki előadásainak szervezésében. Alkalomról-alkalomra közel 1000 (!) gyermek és fiatal kapcsolódott be ezekbe az előadásokba, olyan falvakból, településekről is, ahol ma már legfeljebb fakultatív magyar nyelvű oktatás létezik (Kapnikbánya, Erzsébetbánya, Tőkésbánya, Misztótfalu stb.).

A magyar nyelvű oktatás népszerűsítése

Egyik kiemelkedő célunk és feladatunk, hiszen erősen asszimilálódó, a tömb beolvasztó hatásának kitett magyar közösségekben dolgozunk (szórvány- és szigettelepülések), amelyeket az évszázadokig meghatározó bányászat teljes megszűnése is nagyon legyengített, átalakított. Na-

gyon sok a vegyes házasság, a magyar fiatalok tekintélyes hányada (Nagybányán korosztálytól függően 30-60% között) nem anyanyelvén folytatja tanulmányait, nem anyanyelvi közegben tanul és nő fel. A gazdasági helyzet, a családokra nehezedő anyagi terhek miatt egyre nehezebb meggyőzni a szülőket arról, hogy érdemes gyermekeiket egy sokszor távolabbi magyar iskolában taníttatni, és vállalni az ingázás, vagy a bentlakás fizikai, anyagi nehézségeit. Külön megoldandó gondot és feladatot jelent, hogy Nagybányán ugyan 15 éve működik önálló magyar tannyelvű középiskola, ám nincs saját bentlakása, az itt tanuló vidéki diákok albérlésben, esetleg valamelyik többségi tanintézet kollégiumában kénytelenek szállást keresni.

Támogatási programunk keretében lehetőségeinkhez mérten rendszeresen segítjük, ösztönözzük az iskolakezdőket és legjobb középiskolás diákjainkat. A 2002-ben néhai Szász György nagybányai vállalkozó kezdeményezésére és támogatásával alapított Teleki Ösztöndíj programhoz kezdetben szociális támogatás is járult. Tanulmányi-közéleti ösztöndíjainkat 2013-ban tizenegyedik alkalommal osztottuk ki olyan IX-XII. osztályos diákoknak, akik az iskolán kívüli közösségi szerepvállalásban is példát mutatnak. Programunk keretében a nagybányai és a szomszédos magyarlakta települések első osztályosai számára rendszeres könyvajándékban részesítjük. Mindehhez az anyagi háttérrel a nagybányai magyar közösség adományai biztosítják.

Új kezdeményezésünk a nagybányai és környékbeli óvónők és tanítónők számára meghirdetett képzés sorozatunk, amelyek során néptáncok, népdalok, kézművességek tanításával igyekszünk elősegíteni a hagyományos kultúra terjedését. Konkrét eseteket tudunk, amikor vegyes házasságban élő szülők a Teleki Magyar Házban zajló programok hatására döntöttek úgy, hogy mégis magyarul taníttatják gyermekeiket.

2011-ben elnyertük a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács Tehetségpont minősítését.

A Teleki Ház mint műemlék és emlékhely

A Teleki Magyar Ház létrehozásával nem csak egy „magyar házat” alapítottunk 2002-ben, de egy komoly történelmi értéket képviselő műemlék-épület és egy Teleki-emlékhely gondozásának nehézségeit is fel kellett vállalnunk. Az elmúlt évtizedben arra törekedtünk, hogy eredeti állapotába állítsunk vissza az épületet, visszaadva annak egyszerű szépségét, la-

kályosságát, patináját. Folyamatban van az épületegyüttes szecessziós faragott tölgyfa kapujának restaurálása. 2007-ben a MOL támogatásával elvégeztük az épület kertjének rehabilitációját és szobrot állítottunk gróf Teleki Sándornak. Régiségtárunkban kiemelt helyet foglalnak el a Telekiekhez kapcsolódó emlékek, tárgyak, fotók és kiadványok, amelyek mellett – terveink szerint 2014. tavaszától – az utcai homlokzatra megálmodott bronz emléktábla (Teleki Sándor, Teleki Blanka és Teleki Pál portréja) valamint állandó Teleki-emlékkiállítás fogadja az idelátogatókat.

Az évről-évre megpályázott anyaországi és hazai alapítványi források mellett a működtetéshez és programok szervezéséhez szükséges összeget nagyrészt vállalkozók, magánszemélyek és egyházak adományaiból igyekszünk fedezni. Turistaszállásként is működő kis vendégházunk, valamint kiadványaink bevételei is segítenek a Ház fenntartásában. A nagybányai magyarság, ha nem is erején felül, de úgy érezzük, a másol tapasztaltakat meghaladó mértékben segíti intézményét. Ennek elérése, a működés feltételeinek biztosítása azonban egyre nehezebb feladat elé állít bennünket, közelebbi terveinknek így mindenképpen az önfenntartást segítő fejlesztésekről, vagy normatív források megteremtéséről kell szólniuk.

Elérhetőségeink:

430322-Baia Mare-Nagybánya

Str. Minerilor Nr. 5-7.

Maramures, Romania

Tel: 0040-262-212668; 0040-744-919166

telekihaz@tmh.alphanet.ro

<http://telekihaz.erdely.org>

Dávid Lajos
elnök

8. BIHAR MEGYEI ÉS NAGYVÁRADI CIVIL SZERVEZETEK SZÖVETSÉGE (BINCISZ)

A Bihar Megyei és Nagyvárad Civil Szervezetek Szövetsége, mint a nagyváradi, partiumi magyarság első civil szövetsége 1999. december 8-án alakult 14 tagszervezet részvételével. Első ülését 2000. január 20-án tartotta, bejegyzésére pedig egész Bihar megye első szövetségéként 2001. február 19-én került sor. A BINCISZ-t kezdettől fogva partnerként kezelték a többi civil szervezetek, az egyházak és a politikai szervezetek. Ennek köszönhetően 2001-ben a BINCISZ az EMKE társszervezete lett, majd 2002. elején irodahelyiséghez jutott, ugyanakkor megkapta azt a jogot is, hogy a kedvezmény-törvénnyel kapcsolatban, mint ernyőszervezet ajánlásokat állítson ki a civil szervezetek tagjai részére.

A BINCISZ kezdettől fogva részt vett a Festum Varadinum rendezvények szervezésében, lebonyolításában és eredményeivel bebizonyította, hogy összefogással sok minden megvalósítható. Ennek elismeréseként a Varadinum 2002 záróünnepségén a legjobb szervezőknek átnyújtott első három Varadinum plakett egyikét a BINCISZ elnöke vehette át, amelyet 2011-ben maga a Szövetség is megkapott.

Számos szervezettel és intézménnyel épített ki szoros kapcsolatot, így a budapesti Magyar Népfőiskolai Társasággal, a kolozsvári Erdélyi Magyar Civil Szervezetekért Alapítvánnyal és a Magyar Civil Szervezetek Erdélyi Szövetségével, a berettyóújfalui Nadányi Zoltán Művelődési Központtal, a Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesülettel, a Megyei Népfőiskolai Egyesület Debrecennel, a tatabányai Magyar Zoltán Népfőiskolai Társasággal, a szarvasi Szarvasért Alapítvánnyal, a jászfényszaru Bedekovich Lőrinc Népfőiskolai Társasággal, a Nagyvárad Civil Kerekasztallal és legutóbb pedig a budapesti Civil Együttműködési Tanáccsal.

A BINCISZ tag- és társszervezetei (21)

Alma Mater Alapítvány; Anna Nőszövetség; Árpád-házi Szent Erzsébet Ökumenikus Intézet; Biharigáz Alapítvány (Bihar község); Biharország Civil Társulása; Erdélyi Kárpát Egyesület (EKE) Bihari Osztálya, Erdé-

lyi Múzeum Egyesület (EME) Nagyváradi Fiókegyesülete; Lazarus Alapítvány (Bihar község); Matyi Műhely Magánbábszínház; Mindennapok Kereszténye Szövetség; MM Pódium Kulturális Egyesület; Nagyváradi Diakónia Keresztyén Alapítvány; Nagyváradi Premontrei Öregdiákok Egyesülete; Révai Miklós Szakkollégium Egyesület; Romániai Magyar Gazdák Egyesülete (RMGE) Bihari Szervezete; Sapientia Varadiensis Alapítvány; Studium Academicum Alapítvány; Talentum Alapítvány; Táncház Egyesület; Tempo Klub; Tibor Ernő Galéria.

A BINCISZ küldetése

A szövetség célja a civil szervezetek közötti jobb együttműködés és szorosabb összefogás előmozdítása, közös álláspontok kialakítása és képviselése, közös pályázatok elkészítése, a tevékenységi tervek összehangolása, közös tevékenységek szervezése, közös kiadványok megjelentetése, civil információs iroda működtetése, országos és nemzetközi kapcsolatok kiépítése. Ezeken kívül fő rendeltetése közösségi összefogással mindazon feladatok ellátása, amelyeket a magyar társadalom fejlődése megkövetel. A BINCISZ politikával nem foglalkozik, de állást foglal a fontosabb közérdekű kérdésekben és részt vállal az érdekvédelemben.

Legfontosabb civil, kulturális és tudományos kezdeményezések

- 1. A Magyar Tudomány Napja** első alkalommal való megszervezése Nagyváradon és egész Erdélyben 2000. november 3-án.
- 2. A Magyar Kultúra Napja** első megszervezése Nagyváradon és egész Erdélyben 2001. január 22-én. A következő években a biharországi összetartozás jegyében közösen szerveztük meg minden évben a berettyóújfalui civil szervezetekkel és intézményekkel.
- 3. A Civil Társadalom Napja** első megszervezése Nagyváradon és az egész Kárpát-medencében 2001. május 17-én.
- 4. Biharért közösen**, a 3. évezred kihívásai közös projekt a Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesülettel 2005. januárjától évente.
- 5. A művelődés hete - a tanulás ünnepe** első megszervezése az országban 2005. szeptembere és novembere között. Mindezeket a rendezvényeket az óta évről évre megrendeztük.
- 6. A Bihar Kultúrájáért** civil érem közös megalapítása 2006-ban. Ezt eddig öt alkalommal adtuk át. Nagyváradon 2006-ban a szervezetek

szintjén, a Tibor Ernő Galéria kapta meg, 2007-ben az egyéni kategóriában Dr. Fleisz János a BINCISZ alapító elnöke, 2008-ban az Alma Mater Alapítvány, 2009-ben Meleg Attila a BINCISZ akkori program-szervezője, 2010-ben pedig a Romániai Magyar Gazdák Egyesülete (RMGE) Bihari Szervezete.

7. **Civil Találkozók** Nagyváradon, illetve a partner szervezetek székhelyein vagy más helyszíneken, így Budapesten, Kolozsváron, Berettyóújfaluban, Tatán, Debrecenben, Szarvason, Jászfényszarun, Derecskén, Sárospatakon, Szentjobbon, Gyulán.
8. A **Nagyváradi Civil Kerekasztal** (NCK) létrehozásának kezdeményezése és elindítása 2009. december 8-án.
9. A **Biharország Civil Társulás** közös megalakítása 2012. május 2-án.

A BINCISZ eseménynaptára 2014-re

2014. január 17-25. – Magyar kultúra ünnepe (XIV.)

2014. március 6-9. – Károly József Irenaeus (1854-1929) premontrei tudós fizikus – Megemlékezés és művelődéstörténeti vetélkedő

2014. május 12-18. – FESTUM VARADINUM ünnepségsorozat (XXIII.)

2014. május 14 – Civil Társadalom Napja (XIV.)

2014. május 16-17 – „Hol sírjaink domborulnak” – Kárpát-medencei magyar középiskolások történelmi vetélkedője 1849-ről

2014. október 10-11. – Nagyvárad tudós püspökei, jeles személyiségei (XVI.) Tudományos ülészek és megemlékezés

2014. október 10-26. – A művelődés hete – a tanulás ünnepe (X.)

2014. október 24. – Szacsavay Imre (1818-1849) A magyar országgyűlés mártír jegyzője - Megemlékezés

2014. november 2-3. – Magyar Tudomány Napja a Partiumban

A BINCISZ vezetősége

Elnök: dr. Fleisz János történész, egyetemi tanár

Alelnök: Bethlendi István vállalkozó

Ügyvezető titkár: Lajos Annamária ügyintéző

A BINCISZ elérhetőségei

Iroda: Nagyvárad, Unirii (Szent László) tér 2-4. III. emelet 1.

Levelezési cím: 410610 - Nagyvárad (Oradea) P.O. Box 1-204.

Telefon: 0259-413-103. Mobil: 0748-185452 (elnök)

Fax: 0259-431-787.

E-mail: fle@freemail.hu , flejano@gmail.com

Honlap: www.gportal.hu/bincisz/

Dr. Fleisz János
elnök

8. MIHAI VITEAZUL COLLEGIUL TEHNIC, NAGYVÁRAD

„Az iskola, amely embert farag belőled”

Iskolánk története

A Mihai Viteazul Műszaki Kollégium 1968-ban alakult, mint fémipari szakmunkásképző, az Infratirea szerszámgépgyár számára képzett szakmunkásokat. Kezdetben 319 diákkal indult a képzés és ez a szám 2013-ra 2027-re gyarapodott.

1993-ban felveszi a Mihai Viteazul Szakközépiskola nevet, amit 2001-ben Műszaki kollégiumra módosítanak. Most 2027 diák tanul nappali, esti és posztliceális osztályokban.

Nappali liceumi (középiskolai) osztályokban 1250 diák tanul az alábbi szakokon: informatika, közgazdász, ügyviteli, turisztikai, számítógép kezelő, környezetvédelem, autószerelő, fodrász, vendéglátós szakon.

A Vendéglátós szakon magyar nyelvű oktatás is folyik. Ez szakképzést és érettségit biztosít.

Felnőtt képzések az esti és posztliceális illetve átképző tanfolyamokon belül történnek.

Esti liceumi osztályokban turisztika, közéletelmeztetési, autószerelő szakokon 400 diák tanul.

Posztliceális képzésben 190 diák részesül 4 szakágban, úgy mint: pénzügyvivő az ételmezési és turisztikai egységeknél, kozmetika, turisztika és idegenvezető, gépipari tervező technikus.

2012-től beindították újra a szakmunkásképzőt, ahol jelenleg 95 diák részesülhet szakács, pincér, fodrász, autószerelői képzésben.

Az iskolai oktatás sikerét tanműhelyek, modern laboratóriumok és felújított osztályok segítik elő. Mint például: 3 informatika labor (100 db számítógéppel), 3 nyelv labor, kémia labor, ökológiai és környezetvédelmi labor, történelem szakterem, fizika labor, földrajz terem, biológia labor, elektrotechnikai labor, 3 db matematika terem, 26 db tanterem, autószerelő tanműhely, felszolgálgató tanműhely, fodrászati tanműhely, közlekedés

rendészeti tanműhely, gyakorló konyha, könyvtár 30.000 kötettel, tornaterem, sportpálya, kábel TV, kantin 300 férőhely, bentlakás, díszterem.

Az oktatást és nevelést 126 fő megfelelően képzett és felkészült tanügyi káder biztosítja.

Iskolánk részt vesz számos tevékenységben

Tanulmányi versenyeken, olimpiászokon résztvevő diákok közül 30 fő megyei versenyeken 6 fő az országos versenyeken érték el nagyon jó eredményeket.

A 12 gyakorló cég kiemelkedő eredményt ért el a nemzetközi tranzakciókkal, melyek együttműködésben vannak Kultúrkontakt Austria pályázattal (Temesvár, Zágráb, Bratislava).

A környezetvédelmi osztályok takarító akciókat szerveznek a város területén, a környezeti tényezők tanulmányozására talaj és vízmintákat vételeznek és ellenőriznek, természettudományi versenyeken vesznek részt és tanulmányi kirándulásokat szerveznek a környezetvédelmi szervekhez.

A diákok szövetsége iskolaújságot szerkeszt, gólyabált, szórakoztató programokat és szalagavatókat szerveznek.

Az érdeklődő diákok egy csoportja a Vöröskereszt által szervezett elsősegélynyújtási versenyeken jó eredményt értek el.

A „Nagyvárad őszi”, keretében megrendezett Egészséges étkezés- főzőversenyen kiválóan szerepeltek a beiratkozott diákok.

Örömmel vesznek részt a diákok az „Iskolák majálisán”, ahol lehetőségük van a többi bihari iskolákkal és ezek diákjaival megismerkedni, közös vetélkedőkön együtt szerepelni, szabadidő programokon részt venni.

Csillagászati szakkörön belül, megfigyeléseket végeznek, ezeket értékelik és értelmezik, ezáltal is bővítve gyakorlati és elméleti tapasztalataikat.

Számos pályázatot nyert meg az iskola, melyek részben elősegítik a diákok és tanárok közötti jobb együttműködést és lehetőséget nyújt a szakmai fejlődésre valamint a szaktermek felszerelésének bővítésére.

Comenius pályázat: ”Socrates” programon belül 2002-2005-ig megvalósították az „Árucseré forgalom Európában” elnevezésű pályázatot több ország iskoláinak részvételével, mint Belgium, Bulgária, Németország, Olaszország, Lengyelország és Románia. Ökológiai naptárt adtak ki a környezetvédelmi világnapokkal a pályázaton belül.

Eurorégiós Hajdú-Bihar – Bihar pályázat keretén belül a két iskola

együttműködésének eredményeképpen kiadásra kerül a Mesés Ízek című receptes könyv.

Számos karitatív tevékenységben is részt vesznek a diákok: az árvák és árvaházak, rászorulóknak számára gyűjtő akciókat szerveznek a Vöröskereszttel együttműködésben.

2002-től az iskolában tanuló szakácsnővendékek heti rendszerességgel ebédet készítenek az Isteni Szeretet Alapítvány közreműködésével, amit kiosztanak a rászorulóknak.

A berettyóújfalui Eötvös József Szakképző Iskola és Speciális Szakiskolával egy sikeres EU-s pályázatot zártak, melynek eredménye egy kétnyelvű szakácskönyv (Régi idők új ízei), egy magyar nyelvű segédanyag (Amit a gasztronómiáról tudni kell), egy közös honlap és számos közös gyakorlati tevékenység, melyről információkat találhatnak a www.gasztreform.eu.hu oldalon.

Partnerkapcsolatban vagyunk a debreceni Kereskedelmi és Vendéglátóipari Szakközépiskola és Szakiskolával a Határtalanul pályázatban (BGA-13-HA-02 Együttműködés szakképző iskolák között).

Sikeres eredményeket értünk el a debreceni Pulykanapokon, ahol diákjaink csapata pulykagulyással aranyérmet szerzett.

A Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület „Népfőiskolák együttműködése Európában” címmel (projekt azonosító száma TAMOP-2.2.4-11/1-2012-0025) határon átnyúló felnőttképzési projekteken iskolánk pedagógusai is részt vettek úgy a képzéseken, mint a képzési programok kidolgozásában.

Az oktatás és képzés minőségének javítása a partnerségi hálózatokkal POSDRU pályázat keretében iskolánk partner kapcsolatban van, a Nemzeti Szakképzési Fejlesztési Központtal, valamint több megye iskoláival.

Akik a szakképzésben gondolkoznak és szeretnék jó szakemberekké válni, válasszák a mi iskolánkat!

Elérhetőségeink:

Nagyvárad : 410191 Str.Poeniței Nr. 25

e-mail : info@mviteazul.ro

website: www.MViteazul.ro

Telefon: 0040 35 9410612

Tel./fax: 0040 259 431491

COLEGIUL TEHNIC „MIHAI VITEAZUL”

„SCOALA CARE FACE OM DIN TINE”

Colegiul Tehnic „Mihai Viteazul” este o instituție de învățământ în plină afirmare, într-o dinamică alertă. Școala s-a înființat prin Ordinul nr. 53/1968 al Ministerului Industriei și Construcțiilor de Mașini și Ordinul nr. 2173/1968 al Ministerului Învățământului ca școală profesională pe lângă Uzina „Înfrățirea” Oradea, pentru pregătirea muncitorilor calificați. Nou înființata instituție școlară s-a dezvoltat puternic în anii următori, ca dotare, număr de elevi, profile. Din anul 1976 școala a primit denumirea de Liceul de Mecanică nr. 2, având primele clase de liceu, iar în 1978 a marcat prima promoție a Liceului Industrial „Înfrățirea”.

După 1989, grupul școlar cunoaște o restructurare profundă, pentru a se putea adapta noilor cerințe de pe piața muncii. Au fost realizate și au început cursurile claselor cu profil economic, informatică (liceu zi, seral, școală postliceală) iar școala profesională a fost orientată pe profile noi: ospătari, bucătari, frizeri-coafori, mecanici-auto, etc.

Din 1993, Grupul Școlar „Înfrățirea” își schimbă numele în Grup Școlar „Mihai Viteazul” Oradea, iar din 2001 devine „Colegiul Tehnic Mihai Viteazul”

La început școala a pornit cu 319 elevi iar azi am ajuns la un efectiv de 2027 de elevi. Paleta profilelor în oferta școlii este foarte largă. Astfel, la liceu cursuri de zi: informatică, economic-(contabilitate, administrație-publică), turism, electronist (procesare imagine sunet). La liceu seral: servicii, (contabilitate, administrație publică, turism și alimentație publică) tehnic (operator calculatoare). La școala profesională curs de zi: bucătar-cofetar, coafor-frizer, mecanic-auto, ospătar-barman. Școala postliceală curs seral: informatică, contabilitate, funcționar bancar, cosmetician, asistent manager în alimentație publică.

Aztăzi în școală avem 2027 de elevi din care 1250 la liceu zi, și școală profesională(din care 4 clase în limba maghiară) 587 de elevi la liceu seral și 190 la școala postliceală.

Activitatea acestora se desfășoară în:3 laboratoare informatică cu peste 100 calculatoare,săli specializate;limbașiliteraturaromână,2 laboratoare chimie, 1 cabinet istorie, 2 laboratoare fizică, 1 atelier reparații auto, 1 sală

(bar-restaurant) pentru tehnica servirii, 1 cabinet alimentație publică, 1 cabinet pentru legislația auto, 1 laborator depanare calculatoare, 1 cabinet contabilitate, 1 cabinet geografie, 1 cabinet coafură-frizerie, 1 laborator electrotehnică, 3 săli specializate matematică, 26 săli de clasă modernizate, sală de sport, teren de sport, cantină cu 300 de locuri, internat pentru elevi, bucătărie pentru practică la școala profesională, bibliotecă cu peste 30.000 volume, sală festivă cu 300 locuri.

În școală activitatea de pregătire profesională și de educație este asigurat un colectiv de 126 de cadre didactice de înalt profesionalism și pregătire.

Școala noastră este implicat în multe proiecte și activități

Calificarea elevilor Colegiului Tehnic “M. Viteazul” este confirmată în cadrul concursurilor naționale și internaționale a “Firmelor de exercițiu” (firme virtuale ce funcționează în școala noastră după modelul firmelor reale, având cont în “Banca virtuală Timișoreană”, cu activități comerciale și financiare) Firmele școlii noastre au obținut rezultate foarte bune la concursul internațional de la Bratislava și Zagreb.

Proiectul Comenius: sub egida „Activităților Socrates” între anii 2002-2005 s-a desfășurat în școală, proiectul „Schimburi de marfuri în Europa” cu participarea unor școli de profil din Belgia, Bulgaria, Germania, Italia, Polonia, România. Rezultatele bune au îndreptățit continuarea activității internaționale a elevilor și profesorilor”, alături de Germania, Italia, Polonia, Portugalia, România (reprezentată de școala noastră) și Spania, începând din anul 2006 și în continuare.

Euroregiunea Haidu Bihar-Bihor: proiect de colaborare între profesorii din regiune, ce vizează schimbul de idei și metode de lucru, între profesorii Camerei Pedagogilor din Haidu Bihar Ungaria și cei din Bihor, România, în scopul de a pregăti integrarea europeană sub aspectul esențial al multiculturalității, regiunii în care ne aflăm, făcând primi pași spre calea recunoașterii reciproce a diplomelor de studii liceale, identificarea și promovarea acelor aspecte care evidențiază valorile europene ale celor două sisteme de învățământ. Proiectul s-a finalizat cu o carte de bucate biling „Arome de Basm”.

Cooperarea cu Akershus University College: a fost inițiată în anul 2000 și are ca obiective schimburi de elevi, studenți și profesori. Până în prezent au avut loc 2 schimburi de elevi de la Ș.A.M., patru schimburi de profesori, practică pedagogică a studenților norvegieni (de două ori anual, primăvara și toamna) la colegiul nostru, finalizată cu proiecte finale. Această colaborare are menirea să ridice standardele educaționale

ale elevilor și profesorilor din cadrul colegiului nostru, îndeosebi în domeniul serviciilor.

În cadrul proiectului HURO/0801/010 Gastroreform, finanțat de către Fondul European de Dezvoltare Regională și de statul român, respectiv maghiar în cadrul Programului de Cooperare Transfrontalieră Ungaria-România, s-a realizat pe lângă multe activități un Materialul auxiliar și o Cartea de bucate „Bucat tradiționale cu savoare nouă” și un site bilingv informații www.gasztreform.eu.ro.

Întreținem legătură cu Kereskedelmi és Vendéglátóipari Szakközépis-kola és Szakiskola di Debrecin cu care participăm la Proiectul cooperare între școlile profesionale „Fără Graniță.

Clasele de protecția mediului organizează acțiuni de curățare a unor zone din oraș analizează probe de sol și de apă și participă la concursuri și excursii de studiu la organele de control de protecția mediului.

Consiliul elevilor s-e implică în elaborarea revistei școlii și organizează balul bobocilor, programedistractive.

În cadrul Taoamei Orădene elevii participanți la concursul de gătit de preparate sănătoase unde au obținut rezultate bune.

Participă cu plăcere la Lansarea Școlilor unde au posibilitate să cunoască celelalte școli din Bihor și să participe împreună la diferite programe și concursuri.

Școala se implică și în activități caritative și fac vizită la orfeline unde organizează spectacole de sărbători, le oferă mici cadouri și ajută la desfășurarea activităților zilnice. Colaborează cu fundația Iubirea Divină și săptămânal pregătesc mâncare pentru persoane cu nevoi speciale.

La Debrecin elevi participanți la concursul de gătit au luat medalia de aur cu Gulașul din carne de curcan.

În cadrul proiectului Cooperarea școlilor populare din Europa proiect transfrontier pentru formarea adulților ASOCIATIA CULTURAL POPULARĂ DIN HAJDUBIHAR și cadrele didactice din școala noastră au participat la programele de formare și la elaborarea materialelor:

Suntem implicați în proiectul POSDRU „Îmbunătățirea calității educației și formării profesionale prin rețele parteneriale”, din anul 2011 Colegiul Tehnic “Mihai Viteazul” Oradea este membru partener alături de :Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDÎPT), București, Colegiul Economic “Francesco Saverio

Nitti“Timișoara – centrul de resurse, Colegiul Național Economic “T. Costescu” Drobeta Turnu Severin, Grup Școlar de Servicii și Meserii Buzău, Grup Școlar “V. Madgearu” Iași și Colegiul Economic “Hermes” Petroșani.

Cei care doresc să aibă un atestat profesional sau vor să devină bun meseriași să aleagă școala noastră!

2. Str.Poeniței Nr. 25 cod postal : 410191

website : www.MViteazul.ro

3. Secretariat/poartă: 0359410612

e-mail : info@mviteazul.ro

Telefon /fax: 431426

Directiune, tel/fax : 0259 431491

10. SZACSVAY IMRE ÁLTALÁNOS ISKOLA, NAGYVÁRAD

Olvastam erről egy érdekes tanulmányt, miszerint az Emberi fejlettségi index / HDI Human Development Index/ a várható élettartamot, az oktatási szintet és az egy főre eső jövedelmet vette górcső alá 2009-ben, így rangsorolta az európai országokat. Egy évvel később, 2010-ben, az Életminőségi Index már 9 tényezővel számolt, az előbbiekhöz hozzávéve a szabadságjogokat, a művelődési lehetőségeket, a természeti környezetet és az éghajlat vonzerejét. E két kutatás mellett van egy Szubjektív jóléti mutató is, amelyben még bővebbek a kritériumok, mert kalkulusba veszik az általános egészségi állapotot és az alapfokú oktatáshoz való jogot is.

2011. szeptember 9-én, amikor az én iskolám (melynek 1980 óta én vagyok a legrégebbi, kinevezett tanára) felvette Szacsvay Imre nevét és magyar tannyelvű iskolává vált, a címben jelölt állapot nagyon magas hőfokot jelentett ennek az oktatási intézménynek, így együtt örült diák, tanár, szülő, hiszen mi nagyon régóta mondjuk együtt Gábor Ferenc költővel:

*“Így adta a születésem
Magyar vagyok.
nem vagyok rá büszke
és nem szégyenkezem miatta.
Ha így adta a születésem, vállalom.
Vállalom, még elszakított sorsban is.
Vállalom, mint a hajam színét, hogy fakó
(már deres)
Vállalom, mint az akác a keménységet,
mint a tölgy a hatalmasságot,
mint magasságot a jegenye –
mint rejtett erőt az érc a mélyben.
Vállalom, mert:
joga van mindennek, mindenkinek az lenni, ami!” (...)*

A névadó ünnepség nem jöhetett volna létre, ha nagyon sok részecske nem alkot egy egész, nagy összképet a rendszerváltás előtti és utáni minőségi munkától a magyarságtudat erősítéséig, a politikai akarattal erősített áldozatvállalásig – így került sor arra a döntő többségű tantestületi gyűlésre, mely jóváhagyta az intézmény osztályainak átcsoportosítását vala-

mint kezdeményezte a névváltást. És így jött létre 2011.III.2-án a Szacsvey Egyesület. Az egyesület alapító tagjai (Soós Sándor, akkori igazgató, Kecse Gabriella, akkori aligazgató, Tunyogi Katalin, Bitte Rozália és Nagy Gyöngyike, az iskola pedagógusai) a kulturális, sport, közösségi, tudományos tevékenységek támogatása mellett az egyesület statútumában rögzítették az erdei iskolák, interdiszciplináris kurzusok, képzések, szakkörök támogatását, valamint kiadványok, kiállítások megvalósítását – amelyeket sikerült is teljesíteni. Az egyesület statútumában szerepel hazai és külföldi, hasonló profilú egyesületekkel való együttműködés, amelyeket a Szacsvey Egyesület ugyancsak eredményesen végez. A tervek között sok elképzelés és jó ötlet szerepel, ezek megvalósítására törekszik minden tag.

A 2012-13-as tanév első napján (IX.17-én) indítottuk el iskolánk honlapját (www.scoala-szacsvey-iskola.ro), melyet az egyesület kezdeményezésére az iskola vezető tanácsa is támogatott, és amelyen ma már magyar, román, angol és francia nyelven is meg lehet ismerni a Szacsvey Imre Általános Iskola történetét, osztályait, tevékenységeit, illetve olvasni lehet a rólunk megjelent újságcikkeket, valamint a hozzánk kapcsolódó, velünk együttműködésben álló partnerekhez kötődő eseményeket és más fontos, hasznos információkat.

Egyesületünk támogatja a testvériskolai kapcsolatokat is (a debreceni Szoboszlói Úti Általános Iskolával, a diósdai Eötvös József Általános Iskolával), és mivel iskolánk 2002 óta tagja a Bihari

Iskolaszövetségnek, természetesen ezzel a határokon átívelő eurorégiós szervezettel is jó kapcsolatot ápol.

Tavalyi tanévünk során iskolánkban sok újszerű kezdeményezés indult el: iskolanap, szülői bálók, évkönyv, melyekkel hagyományt teremtettünk. Megvalósításuknak elengedhetetlen feltétele a Szacsvey Egyesület tagjainak pályázatait, melyek lehetővé tették a színvonalas rendezvényeket, és – nem utolsósorban – fontos kellékek beszerzését, a résztvevők jutalmazását. Ez utóbbi az egyesület egyik fő tevékenysége, hiszen megalakulása óta a tehetséges diákokat támogatja. 2013. május 31-én, a Gyereknapi előnapján közel 400 olyan tanulónkat díjaztunk (a 720-ból), akik iskolai, városi, megyei vagy nemzetközi versenyeken dobogós helyezést értek el a tantárgyversenyektől a sportvetélkedőig, beleértve a félszáznál több gyereket számláló énekkarunkat illetve a reneszánsz táncosainkat és a kialakulóban lévő fúvós zenekarunk tagjait.

Széchenyi szavai jutnak eszembe: „Tiszteld a múltat, hogy érthesd a jelent és munkálkodhass a jövőn.” Mi, itt, ebben az iskolában ezt tettük, úgy érzem, becsülettel megszolgáltuk, hogy tanintézményünk/ egyesületünk viselhesse Szacsvey nevét ... annak az ügyvéd -politikus -jegyző -országgyű-

lési képviselő -szabadságharcos Szacs vaynak a nevét, aki életével, munkásságával sőt mártírhálálával a becsületesség, az igazság elveit szolgálta – Városunk XX. századi költője, Horváth Imre, mintha Szacs vayra gondolt volna, amikor intelmeit így írta le:

*„Mint magadat, úgy munkáld a világot.
Tedd teljessé, mi csak tökéletes.
Tetteidben túl kell élned haláloed,
megszületni másként nem érdemes.”*

A magyar nyelv és irodalom terén (is) a nagyváradi Szacs vay Imre Általános Iskolában nagyon eredményes munka folyt és folyik. Az olvasóvá nevelés az író-olvasó találkozók hagyományos és rendhagyó formáit ötvözik – ez utóbbira évek óta példa a kortárs magyar írók, Gáspár Ferenc és Cselenyák Imre által tartott zenés, játékos, interaktív magyarórák sorozata (lásd: <http://www.scoala-szacs vay-iskola.ro/index.php?id=473>). Együttműködésünkől a közeljövőben – remélhetőleg – egy meseopera bemutatása is lehetőségessé válik, ami Nagyváradon hiánypótló szerepet fog betölteni.

A népi hagyományok ápolása két rendezvényben is testet ölt, A magyar népi kultúra napja és a Nyüstölő, melyek iskolai illetve nemzetközi szintű versenyek. Idén az egyesületünk támogatásával iskolánk aulájában képzőművészeti kiállítást nyitottunk meg a mesék, mondák világáról (lásd: <http://www.scoala-szacs vay-iskola.ro/index.php?id=481>) – a berettyóújfalui munkák Váradra szállításának költségeit egyesületünk vállalta át.

Egy év alatt készült el Szacs vay Imréről egy monumentális festmény, mely névadónkat jelképes környezetben örökíti meg – a művész nő egyesületünk ajándékát vette át (lásd: <http://www.scoala-szacs vay-iskola.ro/index.php?id=484>).

Ady Endre városában nagy költőnkre emlékezni nemes kötelesség – a mi iskolánk pedagógusainak kezdeményezéséből fakadt egy sajátos ünnepelés, ami nagyváradi magyar iskolások csapatait invitálja egy olyan városnéző sétára, ahol a gimnáziumi diákok érdekes ismeretekkel gazdagodnak Adyról, a barátairól, a szerelméről – ennek a versenynek a fő támogatója a nagyváradi RMDSZ és a Megyei Tanács, de lebonyolítása a szacs vays pedagógusokat dicséri.

Az irodalmi körök iskolánkban a '80-as évekig nyúlnak vissza ... legutóbbi összejövételünkön Horváth Imrere emlékeztünk a költő, nov. 4-i születésének napján (<http://www.scoala-szacs vay-iskola.ro/index.php?id=485>); decemberben Kós Károly sokoldalú személyiségét és transzilvánizmusát fogjuk megidézni, januárban pedig úgy fogjuk megünnepelni A magyar kultúra napját, hogy Érsemjénbe irodalmi kirándulást szervezünk Kazin-

czy és Kölcsey nyomaiba eredve ... Az ottani szoborparkban is el fog hangzani az alábbi vers, mely hordozza a mi hitvallásunkat is:

Horváth Imre: Kazinczy
“Ha kedved szóra hangol,
nyelvünkön szólj magadról!
Nagy dolgot bízik én rád:
az anyanyelv a vénád,
ő hordja szét a véred
a föld minden köréhez,
s ő hozza megtisztítva
saját körödhöz vissza.

Őt féltsd hát, a nyelvet,
tápláld nedvét, hol terjed,
s hol Kufstein kongat éjfélt
s erét is elmetélnék,
keringesd őt még jobban,
fűtsön mindent, mi dobban,
löktesse érverése,
hogyan mégis és hogyan mégse,
hogyan van, ki védelmezze ...”

Ezzel a verssel, a szövegben előbb idézett Gábor Ferenc költeménnyel és még más anyanyelvről szóló írásokkal köszöntötték iskolánk diákjai 2013. nov. 13-án A magyar nyelv napját, amelyet 2011. óta ünnepelünk mi, magyarok, szerte a világon, így hát a Partiumban, Nagyváradon is.

Ugyancsak novemberben – idén először – a tudományokban elért magyar eredményekre fogják felhívni a figyelmet a reáliákat tanító kollégák – az ő munkájukat, a „tudományos” munkákat megvalósító diákokat, és a tevékenységeket megkoronázó szemléltető eszközt a Szacsavay Egyesület támogatja, szintén a hagyományteremtés szándékával.

A nagyváradi Szacsavay Imre Egyesület „fiatal” civil szervezet, tele megvalósításokkal és tervekkel – munkánkat találóan Márai Sándor szavaival sommázom:

„Egyetlen elégtétel (...) az életben: elvégezni azt a csendes, szakszerűen megmívult munkát, amelyre hajlamaid, képességeid kijelöltek, nem menekülni a munka elől, (...) beérni azzal a megnyugvással, hogy munkád a lehetőségig pontos volt, s talán használt is az embereknek. Ez a legtöbb, amit az élet adhat.”

Pásztor Gabriella
igazgató, az egyesület elnöke

AZ EGYÜTTMŰKÖDÉSEK ÉS A HATÁRMENTI EGYÜTT- MŰKÖDÉSEK JELENTŐSÉGE

Megközelítés

A megváltoztathatatlan történelmi tények tükrében a Kárpát-medencében élő magyarság jelentős része mindmáig nehezen találja azokat az utakat, amelyek a politikai realitásokat figyelembe véve képesek külön kezelni a politikai és kultúrnemzet fogalmát. A mai Magyarország határain kívül rekedt magyar nemzetrészekhez való viszonyulás, az elszakított-ság kezdetétől fogva, olyan politikai kérdésként merül fel a magyar közéletben, amely állandó vitatéma az eltérően gondolkodók között. A sok esetben elhallgatott, félremagyarázott, meg nem értett problémahalmazok, soha nem segítették annak végiggondolását, hogy milyen lehetőségei vannak az elszakított nemzetrészek újra egymásra találásának. Történik ez annak ellenére, hogy az európai politikai status quo megváltoztatására vajmi kevés esély van. A józanul gondolkodók azonban tudják, hogy az összetartozás helyreállítása csakis az együttműködések olyan szintre emelésével lehetséges, amely az egyes társadalmi csoportok, szakmaterületek, gazdasági érdekek ezer szállal történő összekapcsolásában találhatja meg jövőjét.

Határozott meggyőződésem, hogy minden egyes szakmaterület, így a kultúrában érdekelt szakmacsoportok is, csak úgy tudják hatékonyan képviselni az „újra egymásra találás” eszméjét, ha szakítanak a politikai aktualitások marketingüzeneteivel és hosszú távú együttműködéseket keresnek a hasonló területen dolgozó határon túli magyar kollégáikkal.

Ha valaki e gondolat jegyében kíván cselekedni, azonnali látványos sikerekre ne, de hosszú apró munkára feltétlenül számíton. Tudomásul kell ugyanis vennünk aényt, hogy az elmúlt közel egy évszázad eltérő politikai, társadalmi körülményei, kihívásai, eltávolította egymástól a szakemberek gondolkodását. Ugyanakkor a kulturális alapszövet, a magyarság alapértékei, a nemzeti és keresztény identitás megmaradt olyan alapnak, amely biztos támpontként szolgálhat a szakmai újra egymásra találáshoz. Az egységes kárpát-medencei magyar kulturális tér újraépítése tehát hosszú távú, apró lépésekből álló, de eredőiben egy irányba mutató folyamatként lehet elképzelni. Ez közös fejlesztésekből, párbeszédekből, kö-

zösen megvalósított projektekből, szakmai és emberi barátságokból kell hogy felépüljön.

Az együttműködés alapgondolata - Az együttműködő partnerekről

A Bihari Szabad Művelődési és Népfőiskolai Egyesület által megvalósított európai uniós projekt ebbe a folyamatba illesztett be azzal, hogy magyarországi és erdélyi magyar kulturális szakemberek együttműködését valósította meg egy felnőttképzési fejlesztés érdekében.

Az egyesület kiindulva az általa és együttműködési partnerei által megszerzett felnőttképzési tapasztalatból, létrehozta annak a szakmai hálózatnak a pilléreit, amely magyarországi és erdélyi magyar szervezetek későbbi közös munkáját alapozta meg.

A magyarországi szervezetek korábbi közös munkái, együtt gondolkodása számukra természetes magas szintű együttműködést feltételezett. Mind-egyik szakmacsoport tagjainak világosak voltak egymás erényei. Így a Bihari Népfőiskolai Egyesület évtizedes munkát fektetett az alacsony képzettségű, hátrányos helyzetű felnőttek képzésébe. A KulturÁsz Egyesület mind általános felnőttképzési tapasztalatai, mind tudományos háttere okán kiváló háttérrel biztosított a projekt szakmaiságának biztosításához. A sárospataki A Művelődés Háza és Könyvtára olyan széles erdélyi kapcsolatszerkezetre birt az ottani kulturális szervezetek körében, amely lehetővé tette a romániai partnerek hatékony bevonását a projektbe.

Az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület (EMKE) és partnerszervezetei, valamint a nagyváradi **Bincisz Egyesület** több mint húsz éve szervezője Nagyvárad és környéke magyar kulturális életének.

A program egyik erdélyi alappillérei a Magyar Házak Voltak. Az EMKE hatékony munkájának következtében a 2000. évet követően létrejött Erdély szórvány területein egy kulturális intézményrendszer, „Magyar Ház” rendszer. Az EMKE által megfogalmazottak szerint Magyar Háznak tekinthető az az épület, amely egy civil szervezetnek, vagy valamely történelmi magyar egyháznak tulajdonában van, s melyben kultúrát közvetítő tevékenység folyik magyar nyelven. A Magyar Ház fogalom egyértelműen jelzi az intézmény magyar jellegét egy magyar szempontból etnikailag alulreprezentált közegben. Ilyen intézmények Romániában ott jöttek létre, ahol a magyar közösségek kisebbségben, vagy szórványban élnek. Az erdélyi Magyar Házak jelenleg meghatározó szerepet töltenek be egy helyi vagy kistérségi szórvány magyar közösségek életében, mind kulturális,

mind közösségsszervező, de akár vidékfejlesztő szempontból is. Az identitástudat erősítésében, a nemzeti hagyományok ápolásában vállalt felbecsülhetetlen szerepük teszik igazán fontossá őket. Ugyanakkor ezek az „intézmények” mind a hálózatosodás, mind pedig a szakmai fejlesztések tekintetében hiányokat szenvednek.

A Magyar Házak szerepének vizsgálata mindenképpen bizonyítja azt a tényt, hogy azok működnek sikeresen, ahol a kultúrán túlmutató egyéb, az emberek számára hasznos, szolgáltatásokat is tudnak nyújtani. A legjobban működő Házak több éve eljutottak ahhoz a felismeréshez, hogy ezek közé a hasznos szolgáltatások közé mindenképpen fel kell, hogy vegyék a felnőttképzés lehetőségét is. A projekt során végig együttműködő erdélyi Magyar Házak alaptevékenységeikben igen sokszínű képet mutatnak. Ugyanakkor mindannyiukról elmondható, hogy eddigi munkájukban professzionális színvonalat értek el. A választói Kallós Alapítvány néprajzi gyűjteményével és múzeumával, továbbá szórványkollégiumi tevékenységével tűnik ki. A szamosújvári Téka Alapítvány szintén működött szórvány kollégiumot, ugyanakkor a mezőszéki Tóvidék magyar kulturális ellátásának alapintézményévé vált az elmúlt években. A nagybányai Teleki Magyar Ház nemcsak Nagybányán, hanem az északi bányavidéken képviseli a magyar kulturális és közösségi értékek egyre szélesebb körét.

Ide kéne egy bekezdés a Binciszről.

A projektet kidolgozó magyarországi szervezetek szándékai és az erdélyi partnerek ilyen irányú hiányai ezen a ponton találkoztak. Azok a módszertani és tartalmi tapasztalatok, amelyek felhalmozódtak a magyarországi szervezetek eddigi tevékenysége során, jól használható alapként szolgáltak ahhoz, hogy az erdélyi szervezetekkel együttműködve egy új irányú általános célú felnőttképzési bázist hozzanak közösen létre.

Az együttműködés eredményei

Az együttműködés, amely végeredményében kilenc modulból álló általános célú felnőttképzési program akkreditációjához, és többirányú továbbképzési program megvalósításához vezetett, mind a magyarországi, mind pedig az erdélyi kollégák számára rendkívül hasznos volt.

A bevont erdélyi szervezetek olyan, Romániában nem megszerezhető, felnőttképzési módszertani ismeretekre tettek szert, amelyeket kultúrakövetítő tevékenységükben jól hasznosíthatnak. A magyarországi megvalósítók számára pedig inspiráló, új szempontokat felvonultató problémakörök vetődtek fel. Különösen igaz ez az állampolgári kompetenciákkal kapcsolatos képzési modulokra.

Mindezeken túl a program során olyan ötletek, projekt elképzelések születtek, amelyek a magyarországi és romániai szervezetek együttműködésén alapul. Várhatóan ezek a kapcsolatok további tartalmat nyernek a megvalósítás utáni közös munkában.

A szakmai eredményeken túl számunkra azonban legalább ugyanilyen fontosak a létrejött vagy megerősödött barátságok. A képzések, a műhelymunkák során kicserélt gondolatok, közösen megélt élmények olyan láthatatlan hálózatot hoztak létre, amely túlmutat a szakmán.

A KÉPZÉS ÉS TANANYAG- FEJLESZTÉS FOLYAMATÁNAK BEMUTATÁSA

DR. TAKÁCS-MIKLÓSI MÁRTA: AKTÍV ÁLLAMPOLGÁRSÁG ALAPJAI

Bevezetés

Az aktív állampolgárság igénye több éve foglalkoztatja a nemzetközi, az európai és a magyar oktatáspolitikát, napjainkban előkelő helyre került az oktatáspolitikai vitákban és reformokban. Az a tény, oktatáspolitikai viták középpontjába került az aktív állampolgárság, a tapasztalható globális változásra való reagálás következménye, és ahhoz a pozitív vízióhoz kapcsolódik, amely azt vetíti előre, hogy milyen irányba kellene tartaniuk, hogyan kellene működniük a társadalmaknak. „Pozitív válaszként született a demokratikus deficit által támasztott kihívásokra, arra a tényre, hogy az emberek – különösen Nyugat-Európában – már nem foglalkoznak oly módon a civil és polgári intézményekkel, mint korábban.” – vallja Kerr. (Kerr 2009, 2)

Célkitűzések

Az állampolgári kompetenciák körébe tartozó Aktív állampolgárság fejlesztésére irányuló modul elméleti tananyagának célja a demokratikus és felelős állampolgárság fogalmának megismertetése, az ehhez kapcsolódó ismeretek, készségek és attitűdök fejlesztése gyakorlati feladatokkal.

A modul segítségével az érdeklődő szakemberek, résztvevők megismerkednek a kapcsolódó legfontosabb terminusokkal, kitérve az aktív/felelős állampolgári szerepre nevelés fontosságára, valamint az aktív állampolgárság jellemzőinek, komponenseinek felvázolására. A modulban kiemelten fontos az állampolgári ismeretek átadási színtereinek azonosítása, így a tananyag részletesen bemutatja a család, az óvoda, helyi közösségek, civil szervezetek, iskola meghatározó szerepét. A modul foglalkozik a hazai köznevelés viszonyainak alakulásával is, az iskolai állampolgári nevelés sikerességéig ugyanis azon múlik, hogy az azt oktató tanárok oktat-

ják rendelkeznek-e azokkal az attitűdökkel, melyek az állampolgári szerep hiteles példájává teszik őket.

A modul gyakorlatai azoknak a személyeknek nyújtanak segítséget, akik tudatosabb, jogaik tekintetében tájékozottabb állampolgárokká kívánnak válni. Ezek a feladatok kifejezetten résztvevőközpontú, egyéni aktivitásra építő módszereken alapulnak, egyéni, kiscsoportos és plenáris munka keretében próbálják a résztvevők állampolgári tudatosságát fejleszteni. A gyakorlatok számos témakörben - például választás, munkajog, tanulmányi szerződés kötése, munkaviszony, problémás iskolai helyzetek kezelése, tanulói jogok és kötelezettségek, diákok érdekérvényesítése, felelősségre vonhatóság szabályai, jogképesség, cselekvőképesség, vétőképesség megkülönböztetése - hasznosíthatóak fiatalok és felnőttek számára.

Terminológia

Maga a terminus is változott az évek folyamán (állampolgár, demokratikus állampolgár, stb.), az egyes szervezetek is más-más fogalmat használnak, így az Európai Unió az aktív állampolgárság, az Európa Tanács a demokratikus állampolgárság, az angolszász országok az állampolgárság kifejezést részesítik előnyben. Találkozhatunk még a felelős állampolgár megnevezéssel is, de ennek használata kevésbé gyakori és jellegzetes. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 5) Az Európai Unió és ezzel párhuzamosan a NAT jelenleg az aktív állampolgárság kifejezést használja. Ezzel azt hangsúlyozza, hogy az állampolgárság nem egy statikus és felülről kapott állapotot jelent, hanem azt, hogy az egyén folyamatosan része a folyamatoknak és döntései, cselekedetei révén befolyásolhatja azokat. (Oktatáskutató- és Fejlesztő Intézet 2009, 3)

Hazai megközelítés háttere és fogalom-meghatározás

Az állampolgári nevelésről szóló hazai megközelítésmódokat részben a közép-európai kulturális hagyomány, részben pedig az 1989 utáni korszak történései befolyásolják. Az 1989 után, e témában kibontakozó tartalomfejlesztés a polarizált megközelítések mentén bontakozott ki, lényegében a nemzetközi trendeket követve, azonban számos hazai sajátossággal. Léteznek ugyanis az aktív állampolgárságra nevelésnek olyan magyarországi specifikumai, amelyeket a későbbi program- és tartalomfejlesztések során fel kell dolgozni. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 10)

A közép-európai hagyomány az állampolgári nevelést egy teljeskörű tanulási-nevelési folyamatnak látja, amely a „jó polgár” kialakulásáig ve-

zet. Az 1990-es évek az állampolgári neveléssel kapcsolatos megközelítések hazai polarizálódását hozta. A jórészt a Soros Alapítvány támogatásával megjelenő programok a demokratikus állampolgárság egy-egy fontos részelemét ragadták ki (pl. kisebbségek, konfliktuskezelés, tolerancia, másság, Holocaust). A jellemzően amerikai támogatással indult programok pedig egy teljeskörű állampolgári nevelés (full-fledged citizenship education) igényével léptek fel. Ez a polarizáció lényegében a nyugati világban létező szakmai megosztottságot képezte le. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 8-9)

Az oktatási rendszerbe való beavatkozás a rendszerváltás előtti néhány évben és a rendszerváltás után abban a szellemben indult meg, hogy a döntéshozók a modern igényeknek megfelelően alakítsák át a hazai közoktatást. A hagyományosan ismeretközpontú oktatás rendszerében lehetőséget kellett adni modern témák beépülésére, új tantárgyak megjelenésére.

A 90-es évek elején induló Nemzeti Alaptanterv az iskolai követelményrendszert a korábbiakhoz képest tágabb formában, ún. műveltségi területek segítségével határozta meg, így megindítva a hagyományos tantárgyi keretek feloldását és elvben lehetőséget adva a modern elemek beépítésére (Jakab 2004). Ez annál is inkább volt lehetséges, mivel a NAT a közoktatás során általánosan kötelező érvényű célokat fekteti le, valamint összefoglalja az adott műveltségi terület oktatásának céljait, és a műveltségi területenként meghatározott ún. tartalmi szakaszokban megvalósítandó fejlesztési feladatokat. (Gáti 2010b, 112)

Az aktív állampolgárságra nevelés az Európai Unió saját versenyképességének növelése céljából kialakított nyolc kulskompetencia-terület¹ egyikehez, a szociális és állampolgári kompetenciákhoz kapcsolódik, ezen kompetenciák egyikeként került meghatározásra.

Aktív/felelős állampolgári szerep definícióját az Oktatáskutató- és Fejlesztő Intézet „közösségekben és a közéletben való tudatos és felelős részvétel a kölcsönös tisztelet alapján”-ként határozza meg. Aktív szerepvállalást valósít meg, amely összhangban van az emberi jogokkal és a demokráciával, így az erőszakmentesség jellemzi. Felelős szerepvállalás, amely mind egyéni, mind közösségi szinten megjelenik, és tudatos döntéshozást, valamint a döntések következményeinek mérlegelését és vállalását is jelenti. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 18)

Az aktív állampolgárság tanulás révén fejlődik ki. Aktív/felelős állampolgári szerepre nevelés fogalmát az Oktatáskutató- és Fejlesztő Intézet így határozza meg: „Formális, nem-formális és informális lehetőségek összessége, amelyek az élet bármelyik szakaszában az aktív/felelős állam-

¹ A kulskompetenciák azok a kompetenciák, amelyekkel az Unió minden polgárának rendelkeznie kell a személyes és a társadalmi boldogulásához

polgári szerepvállalást ösztönzik vagy segítik.” (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 18) Az iskolai állampolgári nevelés nemcsak információt és tudásátadást tartalmaz, hanem a készségek fejlesztését és attitűdök formálását is célul tűzi ki. Ha szeretnénk megújítani a demokráciát, össze kell kötnünk a politikát az emberek mindennapi életével, a politikát és az állampolgárságot pedig olyan hétköznapi dologgá kell tennünk, amely megfelel a polgárság mindennapos közösségi élményének. Az aktív állampolgárság sarkalatos pontja az érzelmi komponens, amely arra utal, egyénként megélhetővé válik, hogy el lehet érni dolgokat, és hatást lehet gyakorolni a világra. (Kerr 2009, 1)

Az aktív állampolgárság jellemzői, komponensei

Gáti szerint az aktív állampolgárság fogalom három jellemzővel definiálható:

1. Aktív, tehát az ismeretek, készségek, értékek és attitűdök konkrét magatartásformákban öltenek testet.
2. A fogalom továbbá felelős, vagyis nemcsak a jogaival, hanem a kötelességeivel is tisztában lévő, a társadalom többi tagjával szolidáris állampolgárt feltételez.
3. A koncepció továbbá demokratikus – a demokrácia keretein belül értelmezhető értékrendszert követő – állampolgári viselkedést feltételez, amelybe semmilyen kirekesztő, illetve törvénybe ütköző magatartás nem fér bele. (Gáti 2010, 6)

Az állampolgári szerep nemcsak ismeretekből áll, melyeket a tanórák keretei között kell átadni, hanem attitűdökből és értékekből is, melyek gyakorlására az iskola mindennapi életvitelét és környezetét is alkalmassá kell tenni. A demokratikus értékek tisztelete és a demokratikus részvétel ugyanis a gyakorlatban sajátítató el a leginkább. Ezért tartják az állampolgári nevelést ún. „whole school” projektnek, ami azt jelenti, hogy az állampolgári nevelés nem kizárólag, vagy esetleg egyáltalán nem egy tanóra keretében történik meg, hanem az iskola mindennapi életén keresztül. Ennek megfelelően lehetőséget kell adni a diákoknak arra, hogy részt vegyenek az iskola életének alakításában, véleményüket elmondhassák. Ez történhet diákok önszerveződő csoportjaiban vagy akár iskolai sajtón, diákönkormányzaton stb. keresztül is. (Gáti 2010b, 110)

Az aktív és felelős állampolgárság koncepciójában fontos elem a politikai érdeklődés és tájékozottság, valamint a demokratikus tiltakozó tevékenység, ezek azonban csak a szerep egyik dimenzióját írják le. A koncepció

ban ma már sokkal hangsúlyosabb a civil társadalom életében való tevékeny részvétel. (Gáti 2010, 4)

A közösségépítés ideológiáktól független társadalmi érték. A közösség, ha nyitott, együttélésre nevel és felelőssé tesz. A tradíciók tisztelete ugyanakkor erősíti az önbizalmat és arra is ráébreszthet, hogy milyen sokszínű a valóság. Ez a célja az állampolgárságra nevelésnek. (Gáti 2010, 6)

Az állampolgári ismeretek átadásának szinterei

Eltérőek a megközelítések a nevelés színterét illetően. E téren az elmúlt évtizedben Magyarország gyorsan felzárkózott a nyugati kulturális mintákhoz és kialakította a saját tevékenységi köreit, valamint a hozzájuk kapcsolódó kontrollmechanizmusokat. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 9) A nevelési folyamatot egész életen át tartónak tekintjük, tehát nemcsak az iskoláról van szó, hanem mindenről, amiben életünk során szerepet vállalunk. A mai társadalmakban, ahol az oktatási rendszerek egyre fokozottabban szétaprózódnak, és a szülőknek rengeteg választási lehetőségük van a különféle iskolatípusok között, komoly szempont, hogy ez a terület befogadó, mindenki számára rendelkezésre áll, nem kirekesztő. A lényeg azonban az, hogy az aktív állampolgárságra nevelésben minden fiatal számára egyenlő esélyeket kell biztosítani, és ennek a nevelésnek a oktatási folyamat részeként kell megvalósulnia. (Kerr 2009, 8) Az állampolgári ismeretek kapcsán felmerül a kérdés, hogy lehet-e, egyáltalán kell-e azt oktatni? Az állampolgári szerep kapcsán minden bizonynyal érdemes az oktatás helyett a nevelés kifejezést használni, hisz az állampolgári szerep fejlesztésének nem kizárólagos helye az iskola.

Az állampolgári szerep gyakorlásának szinterei az Oktatáskutató- és Fejlesztő Intézet szerint a család, iskola, munkahely, lokális terület (település, kerület, lakótelep), helyi, térségi, nemzeti, regionális, európai és globális szint. Fontos dimenziója az Európai Unió, az európaiság, de megjelenik globális szinten is. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 18)

Az állampolgári szerep gyökerei az otthoni környezetben keresendők. A gyerekek közösségről alkotott első tapasztalataikat a családban alakítják ki, az állampolgári minták döntő részét a családon belüli szocializáció határozza meg.

Dynesson & Gross (1987) 6 lépcsős egyéni fejlődésmélete az egyéni személyiségfejlődés és szocializáció folyamatába ágyazva értelmezi az állampolgári szerep fejlődését. A szerzők feltételezése szerint az állampolgári szerep az egyén emberi kapcsolatainak megtapasztalásán és fejlődésén keresztül, azokra reflektálva alakul ki. Az egyén első tapasztalá-

sa a társadalomról a szüleivel való kapcsolatban realizálódik és az életkor előrehaladásával az egyre bővülő és diverzifikálódó kapcsolati háló ezt az eredeti, társadalomról alkotott képet és benyomást tovább alakítja. Míg az életkor kezdeti szakaszaiban a család, legfőképpen a szülők szerepe fontos, az iskoláskorban a tanárok és a kortárscsoport is hatást gyakorol. A családon kívüli formális és informális kapcsolatokban és közösségekben érvényesülő értékek ellentétbe kerülhetnek a családból hozottakkal. Ennek az ellentétnek a feloldása a szocializáció fontos folyamata. (Gáti 2010b, 106)

Az első szakasz a biológiai állampolgárság – anyafüggőség szakasza, 3 éves korig tart, ezt követi a családi állampolgárság – családi befolyás kiszélesedése (3-4 év). A harmadik szakasz a formatív társadalmi állampolgárság – nem-biológiai függések megjelenése (5-9 év), a negyedik szakasz a stratifikációs állampolgárság – társadalmi kategóriák és csoportviselkedés fejlődése (10-12 év). Ötödik szakasz a korcsoportos állampolgárság – horizontális kapcsolatok korcsoporton belül és kívül (13-15 év), majd végül a komplex társadalmi állampolgárság – identitáskeresés (16-). (Gáti 2010b, 106; Swaine 2012, 19)

Az állampolgári szerepfejlődés ezen értelmezése rámutat arra, hogy az ember nem születik állampolgárnak, a társas érintkezés és az állampolgári szerep gyökerei a családban vannak, majd ez a szerep az egyre szélesedő környezetben (iskola, egyéb kortárs és munkahelyi csoportok) formálódik tovább. (Gáti 2010b, 107)

A család mellett a kisgyermekkorban ki kell emelnünk az óvodák állampolgári nevelésben betöltött szerepét. Komplex képességfejlesztő programra van szükség annak érdekében, hogy a gyermekek a demokratikus és etikus viselkedés szabályait magukénak valló felnőttekké váljanak, és ebben a kommunikációs, együttműködési és szociális készségek fejlesztésének kiemelt szerepe van. A korai kisgyermeknevelésben a legfontosabb szerepet a családi nevelés tölti be, emellett azonban a kisgyermekkorai intézményes nevelés rendszerei teremthetik meg az állampolgári nevelés alapjait. Villányi a következőképpen fogalmazza meg az Óvodai nevelés országos alapprogramjának elvi irányítása alapján azok az értékek, melyek kulcsfontosságú szerepet játszanak az óvodai nevelésben az állampolgári nevelés megalapozása érdekében: egymás és a másság tiszteletére nevelés; együttműködési képesség fejlesztése; felelősségvállalás képességének fejlesztése; döntés, választási képességek fejlesztése; önállóságra nevelés; önérvényesítésre nevelés; kommunikációfejlesztés; kreativitás fejlesztése; környezet értékeinek megbecsülésére nevelés; hagyományápolás. Ez a felsorolás széles értelemben tartalmazza az állampolgári nevelés kulcselemeit. (Villányi 2003)

A helyi közösségek nevelő szerepének erősítése elsősorban azért látszik

nehezen járhatóknak, mert a hatékonyan és demokratikusan nevelő közösségek éppen azon, középosztályi lakókörzetekben vannak, ahol ez a kérdés amúgy sem jelent problémát. A legsúlyosabb problémákkal küzdő társadalmi csoportok esetében pedig a közösség nevelőereje minimális vagy éppen negatív a demokratikus lét szempontjából. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 10)

A civil szervezetek meghatározó szerepet játszanak a fenntarthatóság pedagógiájának előmozdításában a kutatás, kiadványok megjelentetése, szakképzés, a tagjaiknak és célcsoportjainak nyújtott szolgáltatások által. A társadalmi kezdeményezésű, az „alulról induló” szerveződések léte és jelentősége a fenntartható fejlődés szempontjából meghatározó jelentőségű. (Havas 2009)

Közel két évtizede működnek demokráciára felkészítő, felelős állampolgári készségek fejlesztését célul tűző programok, amelyek részben külföldi gyakorlatokat vettek át, részben saját fejlesztésűek. Rengeteg a felhalmozódott tapasztalat az iskolán belül és azon kívül is. Ide sorolhatóak a rendhagyó tanórák, iskolai napok, témahetek, projektek, tanulmányi versenyek, diák önkormányzati képzések, tananyagok, vitasorozatok, önkéntes és közösségi szolgálati programok, diákcsere programok, táborok.

Az iskolán belüli és azon kívüli kezdeményezések elszigeteltek, nincs hatékony együttműködés a szervezetek és a programok között, és nem jött létre intézményesített kapcsolat a civilek és a köz- és felsőoktatásban folytatott kutatások, fejlesztések, programok között. Nem megoldott ezeknek a programoknak az összehangolása, a jó gyakorlatok megosztása, egy állandó szakmai fórum működtetése. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 15)

Számos alternatív programmal is találkozhatunk az állampolgári ismeretek és kompetenciák oktatásának témakörében, ezek forrás szerint három nagyobb kategóriába sorolhatóak.

Egyrészt léteznek központi, a NAT műveltségterületeit kiegészítő, illetve kereszttantervi és extracurriculáris tananyagokat tartalmazó programok, mint a Sulinova Kht. HEFOP pályázati kerettanterve. A minisztérium háttérintézményeként működő OFI (korábban OKI) szakemberei szintén részt vesznek tananyagfejlesztésekben.

A programok második forrását az egyes egyéni iskolai gyakorlatok adják, amelyek jó gyakorlatként elterjedhetnek más intézményekben is, erre példa az AKG programja. (Gáti 2010b, 121)

Léteznek emellett harmadrészt alapítványi és egyesületi programok az aktív demokratikus állampolgári részvétel népszerűsítéséért. Ilyen a Pillar Alapítvány, egy közhasznú civil szervezet, amelynek célkitűzése,

hogy az Európa-tudat megerősítése által összefogja, segítse és képezze az Európai Unió iránt érdeklődőket, valamint segítséget nyújtson a lakosság számára az Európai Unió nyújtotta lehetőségek megismeréséhez. (Pillar Alapítvány 2011)

Hasonló célokkal alakult a Demokratikus Ifjúságért Alapítvány, amely szintén központi jelentőségűnek tartja a fiatalok demokráciaismeretének bővítését és az önkéntesség elterjesztését a fiatalok körében. Meggyőződésük szerint modern demokrácia csak felkészült állampolgárok aktív részvételével működhet, ezért céluk, hogy a közösségi tanulás és az állampolgári részvétel széles körben elterjedt és elismert gyakorlattá váljon az iskolarendszeren belül és azon kívül. (Demokratikus Ifjúságért Alapítvány 2013)

Szintén ezen a területen tevékenykedik a Kurt Lewin Alapítvány, amely a személyes felelősségvállaláson és együttműködésen alapuló demokratikus társadalom megerősödését szolgálja. A Kurt Lewin Alapítvány célja a társadalmi párbeszéd erősítése, az állampolgári aktivitás növelése és a társadalmi befektetések ösztönzése az objektív társadalmi és állampolgári ismeretek gyűjtése és széles körben történő terjesztése, hátrányos helyzetű csoportok önérvényesítésének ösztönzése különböző szervezetek hatékony, demokratikus működésének és kommunikációjának fejlesztése révén. (Kurt Lewin Alapítvány 2013)

Az iskola speciális szerepet tölt be az aktív állampolgárság kialakításában. Az átalakuló társadalmi formációk miatt ma már kizárólag a közoktatási rendszeren keresztül lehet egybegyűjteni a fiatalokat, aminek következtében nagy nyomás nehezedik az oktatási intézményekre, túl sok különböző dolgot kell közvetíteniük. A közoktatási rendszer segíthet abban, hogy felkészítsük a jelenlegi és eljövendő generációkat arra, hogy minden fiatal kellően magabiztos és képzett legyen, tájékozott, aktív, magabiztos és felelős állampolgárrá váljon. (Kerr 2009, 2) Kritikusok szerint kétséges az iskola szocializációs szerepe. A konzervatív pedagógiák ezt a szerepet nem is tekintik szervesnek, és az iskolát óvják a társadalom napi problémáinak kezelésébe való bekapcsolódástól. Még az olyan megközelítések esetében is erős a kétely, amelyek az iskolát egy társadalmilag fontos és aktív szocializációs műhelynek tekintik – gyakori a tanórán kívüli foglalkozások, az erdei iskolák, táborok, országos versenyek és speciális továbbképzések, projektek szerepének hangsúlyozása a tanórák rovására. A PISA-mérések egyértelműen jelzik, hogy a magyarországi iskolák – OECD összehasonlításban is – képtelenek az otthonról hozott hátrányok enyhítésére. Ugyanakkor az iskolai neveléssel kapcsolatos minden rezignáció ellenére kétségtelen, hogy az iskola talán az egyetlen olyan közin-

tézmény, amely könnyen elérhető a mindenkori állami beavatkozás számára. (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 2009, 10)

Gáti meglátása szerint a magyar iskolarendszer a pusztán információátadás, a normatív, előre meghatározott kérdésekben és válaszokban gondolkodó szemlélet mentén szerveződik, tabuként kezeli az érzékeny, vitás, indulatokat felkavaró fontos társadalmi kérdések megtárgyalását. (Gáti 2010b, 115) Sem tudásanyagában, sem módszereiben nincs felkészülve arra, hogy fontos társadalmi kérdések megtárgyalásának, vélemények ütköztetésének adjon teret. Az oktatásból hiányzik a vitakultúrára nevelés, amely a tudatos és aktív állampolgári részvétel alapja, a diákok nem tanulják meg, hogy miként formáljanak véleményt, és mit kezdjenek a sajátjukkal ellenkező véleményekkel. Sőt, jellemző, hogy sérelemként élik meg a velük vitatkozó véleményformálását. Ennek oka nagyrészt a pedagógusképzésben gyökeredzik, ahol az ilyen készségeket fejlesztő módszerek háttérbe szorulnak, vagy ha meg is jelennek, ez leginkább elméleti formában történik. (Gáti 2010b, 115)

További sajátosságként jelentkezik, hogy az állampolgári nevelés nem szerepel külön tárgyként az iskolai órarendekben, hanem legfeljebb modultárgyként. Ez önmagában nem lenne probléma, hiszen az aktív és felelős állampolgárrá nevelés az egész iskolát átható „whole school” misszió, amit nem lehet heti egy órában megvalósítani. Sokkal inkább arra kellene törekedni, hogy az iskolát demokratikus létté tegyék, ahol a diákok érdemben gyakorolhatják azokat a jogait és felelősségeiket, melyekkel szélesebb közösségekben élhetnek. (Gáti 2010, 5) A diákönkormányzat, illetve a diákok (iskolapolgárok) bevonása az iskolai tervezési feladatokba és döntéshozatalba hatékonyan tudná ezt elősegíteni, ahogyan ennek megvalósítására a Köznevelési törvény törekszik is.

A kritikus vélemények szerint az iskola nem támogatja, hogy a diákok érzékeny problémákat vitassanak meg. A tanítás folyamatában a tanár és a diák között a „tankönyv közvetít”, vagyis az információátadáson van a hangsúly és nem azon, hogy a diákok véleményt tudjanak formálni, értékelni és vitatni. A tanórán átadott és a tankönyvekben található információk ideáltípusokat írnak le; a diákok például megtanulják, hogy mik a demokratikus kormányzás feltételei, de nem kerül sor az ezzel összefüggő lehetséges problémák megvitatására. A legnagyobb probléma azonban talán az, hogy a tanulás folyamata nem kapcsolódik a diákok mindennapi tapasztalataihoz. Az iskola maga sem szolgál a demokratikus intézmény példaképeként. (Gáti 2010b, 117)

Az iskola mint mikro-társadalom közegét teremt ahhoz, hogy a tanulók elsajátítsák azokat az alapvető ismereteket, készségeket és értékeket/at-

titűdöket, melyekre állampolgárokként élethosszig szükségük lesz. A demokratikus állampolgárságra nevelés központi elemei olyan nevelési-oktatási környezetet teremtenek, amelyben az emberi jogok, a demokrácia és a jogrend ismerete, megértése és alkalmazása, a különböző értékek és célok mindennapos versengése, az érintettek együttműködése jelentik az együttélés alapjait. (Széger 2012, 7)

Összegzés

Az állampolgárság fogalma az elmúlt húsz évben jelentős átalakuláson ment keresztül és alakul napjainkban is folyamatosan a jogszabályi háttér formálódásával. Az eredetileg jogi státuszként értelmezett állampolgár-fogalom egyrészt elmozdult egy dinamikus, cselekvést hangsúlyozó irányba, másrészt új tartalmakkal is bővült (pl. környezeti tudatosság, vállalkozókészség stb.). (Gáti 2010, 4) Mindez megjelenik az oktatás viszonyaira vonatkozóan is, az új Köznevelési törvény ugyanis erős ideológiai nevelést tűzött ki céljául. A Köznevelési törvény számos ponton befolyásolja az állampolgárságra nevelést, kerettörvényi szinten szabályozza az iskolapolgárok jogait, az iskolák működését, a NAT a fejlesztési célok meghatározásánál, a kulcskompetenciákon keresztül, valamint az Ember és társadalom műveltségi területén belül nyújt szabályzókat. (Széger 2012, 9) A törvény további fontos elemet is bevezet, amely szintén az aktív állampolgárság kialakítását célozza meg, ez a közösségi szolgálat. 2016. január 1-je után az érettségi bizonyítvány kiadásának feltétele ötven óra közösségi szolgálat elvégzésének igazolása. (2011. évi CXCV. törvény 97.§ (2)) További, a Köznevelési törvény által biztosított lehetőség a tanulók közösségeinek, diákönkormányzatoknak a létrehozása. Mindezen jogszabályi lehetőségek biztosítása hozzájárul ahhoz, hogy a diákok, majd a felnövekvő generáció aktívabb, tudatosabb állampolgárrá válhasson.

Hivatkozott irodalom

1. Demokratikus Ifjúságért Alapítvány (2013): Állampolgári részvétel. In: <http://www.i-dia.org/p/allampolgari-reszvetel.html>
2. Európai Parlament és a Tanács (2006): Ajánlás az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. In: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32006H0962:HU:HTML>
3. Európa Tanács (2010): Az Európa Tanács chartája a demokratikus állampolgárságra nevelésről és emberi jogi nevelésről. In: www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/.../Charterpocket_HU.pdf

4. Falus Katalin – Knausz Imre (2009): Ember és társadalom műveltségi terület oktatói módszertani kézikönyv. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. In: old.wekerle.gov.hu/download.php?doc_id=2350
5. Gáti Annamária (2010): „Alattvalók vagy polgárok lesznek?” A fiatalok aktív állampolgársági készségei Magyarországon nemzetközi összehasonlításban másodelemzés nemzetközi adatbázisok és a szakirodalom alapján. In: http://www.aktivpolgar.hu/dinamikus/kiadvanyaink/Alattval%C3%B3k%20vagy%20polg%C3%A1rok%20lesznek_Kutat%C3%A1si%20C3%B6sszefoglal%C3%B3%202010.pdf
6. Gáti Annamária (2010): Aktív állampolgárság Magyarországon nemzetközi összehasonlításban. Másodelemzés nemzetközi adatbázisok és szakirodalom alapján. In: <http://www.tarki-tudok.hu/?page=hu/aktiv-allampolgarsag/25-aktiv-allampolgarsag-magyarorszagon-nemzetkozi-osszehasonlitasban>
7. Gollob, Rolf – Krapf, Peter (2012): Demokráciában élni. DÁN/EJO tanóravázlatok 6-10. osztályos tanulók részére. Budapest, Kurt Lewin Alapítvány. In: http://kla.hu/uploads/media/Demokraciaban_elni_teljes.pdf
8. Havas Péter (2009): A fenntarthatóság pedagógiája. In: www.korlanc.hu/download/fentped.doc Similar
9. Hoskins, Bryony et al. (2006): Measuring Active Citizenship In Europe. (Az aktív állampolgárság mérése Európában) CRELL, 2006, Research Paper No. 4. European Commission, CRELL. In: <http://crell.jrc.ec.europa.eu/ActiveCitizenship/AC-Final%20Report-December%202006/measuring%20AC.pdf>
10. Kerr, David (2009): Hatást gyakorolni a világra. In: <http://www.ofi.hu/tudastar/david-kerr-hatast>
11. Kerr, David (2008): Aktív állampolgárság. In: „Alattvaló vagy polgár?” Az aktív állampolgárságra nevelés: hozzáadott érték a közoktatási rendszer sikeres reformjához. Budapest, Aktív Állampolgárság Alapítvány 17-32. p.
12. Knausz Imre (2003): Az Ember és társadalom műveltségi terület az új Nemzeti alaptantervben. In: <http://knauszi.hu/node/26>
13. KurtLewinAlapítvány (2013): Küldetés. In: <http://kla.hu/kikvagyunk/>
14. Magyar Köztársaság Kormánya (2005): Ember és társadalom segédlet. In: <http://www.ntk.hu/segedletek/kerettanterv/437-Ember.es.Tarsadalom.pdf>

15. Magyar Köztársaság Kormánya (2012): A Kormány 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.
16. Magyar Köztársaság Kormánya (2011): Nemzeti Alaptanterv. Ember és társadalom. In: http://dokumentumtar.ofi.hu/index_NAT_ember_es_tarsadalom.html
17. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2009): Ajánlások az aktív és felelős állampolgárságra nevelés stratégiájához. In: <http://www.ofi.hu/lezart-kutatasok/eroszakmentes-iskola/demokraciara-neveles/strategia-demokracia>.
18. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2012): A közösségi szolgálat bevezetése. In: <http://kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentById/28>
19. Pillar Alapítvány (2011): Bemutakozás. In: <http://www.pillar-europe.eu/index.php/bemut.html>
20. Swaine, Laura (2012): In their own words: The use of art and narrative to explore community and citizenship with children. In: http://dspace.library.uvic.ca:8080/bitstream/handle/1828/4255/Swaine_Laura_MA_2012.pdf?sequence=1
21. Széger Katalin (2012): Oktatáspolitikai ajánlás a demokratikus állampolgárságra nevelés fejlesztésére az alap- és középfokú oktatás terén. In: kla.hu/uploads/media/Oktpol_Ajanlas_DAN_KLA2012.pdf
22. Villányi Györgyné (2003): Állampolgári nevelés kisgyermekkorban. In: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00076/2003-11-ta-Villanyi-Allampolgari.html>

PINTÉR MAGDOLNA - DEÁK ORSOLYA - DR. JUHÁSZ ERIKA KARRIERMENEDZSMENT ALAPFOKON

Bevezetés

A munkaerőpiac folyamatos változása, dinamizmusa olyan készségek, képességek meglétét igényli a munkavállalóktól, amelyek ma már elsődlegesen tanulás útján alakíthatók ki. A munkaerőpiac akkor tekinthető tökéletesen működő piacként, ha a munkavállaló azonnal megfelelő állát talál, a munkáltató pedig azonnal megfelelő munkaerőhöz jut, tehát egyfajta egyensúlyi állapot alakul ki. Ez a tökéletes egyensúly talán soha nem jön, nem jöhet létre a folyamatos átalakulások révén, azonban minden esetben cél ennek az egyensúlyi állapotnak a megközelítése minél nagyobb mértékben.

Ennek érdekében fontos ismernünk a munkaerőpiac alapvető működését, jellemzőit, az álláskeresés különféle technikáit, hatékony módszereit, és a munkaadók elvárásait. Eerre építhető a karrier hatékony tervezése, szervezése, amelynek a csúcsa a munka és a magánélet lehető leghatékonyabb összehangolása. A karriermenedzsment működéséhez tehát nem elegendő ismernünk saját képességeinket és igényeinket, hanem egy rendszer-szemléletű felfogással el kell helyeznünk önmagunkat a munka világában. Ahhoz, hogy ezt minél hatékonyabban tegyük, ismernünk kell a munkaerőpiacot működtető mechanizmusokat, és azokat az eszközöket, amelyekkel ezeket minél hatékonyabban tudjuk hasznosítani.

Célkitűzések

Az elektronikus tananyag célja a hatékony karriertervezés folyamatának megismerése és alkalmazásának saját életében, ennek a jelen tanulmány csak egy rövidített kivonata. A tananyag résztvevők elsajátítják az álláskeresés, az érdekvérvényesítés, az önfoglalkoztatás és a kapcsolatmenedzsment ismereteit elméletben és gyakorlatban, és ezeket az ismereteket saját életpályájuk és karrierjük tudatos tervezéséhez és fejlesztéséhez használják fel.

A tananyag ismeretében fejlesztett készségek:

- Ismeri az álláskeresés módszereit
- Képessé válik a munka és a magánélet összehangolására
- Karrierépítésben motivált
- Ismeri az érdekvérvényesítés lehetőségeit

- képes saját érdekei hatékony érvényesítésére
- Ismeri az önfoglalkoztatás lehetőségeit
- Folyamatosan építi kapcsolatait hálóját karrierje érdekében
- Képessé válik a karrierjének folyamatos építésére

Munkaerő-piaci kategóriák

A munkaerőpiac fogalmát a munkavállalók és munkáltatók közötti cserék összegének tekinthetjük. A csere során egyrésztől megvalósul a munkavállalók munkahelyekkel és munkatapasztalatokkal történő összekapcsolódása, másrésztől pedig a munkahelyek közötti mozgása. A munkavállalók és munkáltatók a munkaerőpiac formálisan azonos státuszú szereplőinek tekinthetők. (Galasi – Gábor, 1981)

A munkaerőpiac viszonyainak egyensúlyában az elmúlt ötven-hatvan évben jelentős átalakulás figyelhető meg. Amíg a II. világháborút követő évtizedekben Európát a teljes foglalkoztatás jellemezte, addig 1970-től a munkaerőpiacot egyre inkább az egyensúlytalanság jellemzi. Ennek okai:

- a háború után a munkaerő-kereslet gyakran meghaladta a munkaerő kínálatot az újjáépítés és beruházások következtében, továbbá a felgyorsult technikai fejlődés is csak tovább fokozta a munkaerőhiányt
- 1965-től egy új világgazdasági korszak kialakulása indult meg az első (1973) és a második (1980) olajárrobbanás, majd pedig az azt követő világgazdasági válság következtében – a munkaerőhiányos állapotból a munkahely hiányos állapot és ezzel együtt a munkanélküliség vált a mindennapok részévé.

Természetesen Közép-Kelet-Európában, és így Magyarországon is csak a nyolcvanas évek végén, kilencvenes évek elején, a rendszerváltást követően találkozhattunk először ezzel a piacgazdasági jelenséggel, ekkor váltotta fel a szocializmus időszakát jellemző tervgazdálkodást a piacgazdaság (Tóthné, 2002).

Munkaerőmozgás (formái, típusai)

A munkaerőpiac mozgását alakító és az egyensúlyt meghatározó tényezőket a munkaerő kereslet és -kínálat szempontjából egyaránt érdemes vizsgálni.

A munkaerő-kínálatot Tímár János (1991) szerint négy befolyásoló tényező alakíthatja, amelyek rövid- közép- és hosszú távú hatásai (Tóthné, 2002) eltérően jelentkezhetnek a magasan-, a közepesen fejlett vagy az el-

maradott országokban:

- demográfiai folyamatok,
- munkaerőforrás nagysága,
- munkaképes népesség munkavállalási hajlandósága,
- gazdaságilag aktív népesség nagysága.

„Valamely ország, térség, foglalkozás stb. munkaerőpiacán elméletileg munkanélküliségről akkor beszélhetünk, ha a kialakult bérszinteken elhelyezkedni kívánók egy része nem vagy csak rövidebb-hosszabb idő elteltével talál elfogadható munkát. A munkaerőhiány az egyensúly fordított zavara: a kialakult bérszinteken a munkáltatók egy része nem vagy csak rövidebb-hosszabb idő elteltével talál megfelelő munkavállalót.” (Gábor, 1990:7)

A munkaerőhiány és munkanélküliség általános fogalmán belül bizonyos megkülönböztetéseket szokás tenni a kiváltó okok alapján

A munkaerőhiány és munkanélküliséget kiváltó okainak vizsgálata során közvetlenül két típust különböztethetünk meg: a súrlódásos és globális munkanélküliséget (Gábor 1990, 8-9):

1. Súrlódásos munkanélküliséget a munkaerő-kereslet és kínálat közötti összhang hiánya, részbeni meg nem felelése idézi elő.
2. Globális munkanélküliséget időszaki, vagy tartós gazdasági változások okozhatják.

Fiatalok munkaerő-piaci helyzete

Az elmúlt századok alatt a termelés szintje és szervezettsége egyre inkább megkövetelte, hogy az új nemzedékek már munkájuk megkezdésekor megfelelő ismeretekkel rendelkezzenek. Ezek a követelmények a modern köznevelési és szakképzési rendszerek kifejlődéséhez vezetett. Mára az iskolarendszereknek meghatározó szerepe van egyrészt a felnővekvő nemzedéknek a társadalmi, gazdasági beilleszkedéshez szükséges általános műveltségének és szakképzettségének kialakításában, másrészt a teljes populációnak a társadalmi, gazdasági fejlődés követéséhez szükséges át- és továbbképzésében.

Az oktatás ezen kiterjedése nyomán a fiatalok gazdasági aktivitása a 20. században igen jelentős változáson ment keresztül. A 25 éven aluli korosztályok részvétele a gazdaságban folyamatosan csökkent, nyilvánvalóan az egyre inkább kiterjedő oktatás következményeként.

Ha a hazai gazdasági aktivitást korcsoportonként és nemenként vizsgál-

juk, a következő tendenciákat állapíthatjuk meg:

- a 10–14 éves korcsoportba tartozók gazdasági aktivitása a 20. században folyamatosan csökken, s lényegében a 80-as évek végére mindkét nem esetében nullára csökkent;
- mindkét nem esetében a 15–19 éves korcsoport aktivitása is folyamatosan csökkent, s a század végére nagyjából 10–15% körül mozgott;
- a 20–24 éves korcsoport aktivitása a férfiak esetében a századelő közel 100%-os arányáról a századvégre 60% körülire csökkent, a nők esetében pedig a századelő 25–30%-os arányáról a 80-as évekre közel 90%-ra emelkedet, majd a századvégre 50% alá csökkent. (Polónyi, 2002)

A fejlett piacgazdaságokban a 70-es évek közepétől kezdett tömegessé válni a fiatalok munkanélkülisége (különösen magas volt Spanyolországban, Olaszországban, Hollandiában, Franciaországban és később Angliában). Napjainkban Magyarországon a tömeges munkanélküliség viszonyai között általában a fiatalok elhelyezkedési esélyei a legrosszabbak és elbocsátási esélyei a legmagasabb, amelyet a KSH statisztika adatai is alátámasztanak: a 2012-es adatokat megvizsgálva a 20–29 évesek közötti korcsoportokban a munkanélküliség a legmagasabb, 70 % feletti adatokat mutat.

A fiatalok munkanélküliségének fő okai:

- az iskolarendszerből kilépve nem tudnak azonnal elhelyezkedni
- elbocsátották munkahelyéről
- kilépett a munkahelyéről
- GYES után nem kapott azonnal munkát

A fiatalok munkaerőpiacon való elhelyezkedésüket nehezítő tényezők:

- a) sok munkáltató nem szívesen foglalkoztatja őket
- b) a fiatalok nem vállalják el a munkát
- c) a fiatalok nem rendelkeznek a munkavállaláshoz szükséges megfelelő információkkal.

A szakemberek szerint a munkanélküliséget tekintve a fiatalok és ezen belül is a pályakezdő munkanélküliek tartoznak a legsúlyosabb megjelenési formái közé, ezért nagy figyelmet fordítanak a probléma megoldására.

A fiatalok munkanélkülisége súlyos társadalmi problémát jelent, a fiatalok köztük is a pályakezdő fiatalok morálisan és egzisztenciálisan is veszélyeztetett helyzetbe kerülnek: az iskolai tanulmányokat követően elhelyezkedni nem tudók esetében megnövekedik a kiábrándultság, az adig tanultak, tapasztaltakban való csalódottság érzés, ez növeli a céltalan-

ságot és csökkenti az önértékelésüket, sok esetben depressziót előidézve. A fiatalok munkanélküliségének csökkentésére az állam segítő programokat indított, amelyek elsősorban a pályakezdők foglalkoztatási esélyeit és munkaerő-piaci beilleszkedésüket igyekeztek javítani, vagy késleltették munkaerőpiacra történő belépésüket, pl. olyan intézkedésekkel, mint:

- tankötelezettség meghosszabbítása
- a szakképzés rendszerébe való beavatkozás
- a fiatalok foglalkoztatásának támogatása (bértámogatással)
- állami foglalkoztatási programok (közpénzből finanszírozott pótlólagos munkahelyteremtés)

A fiatalok munkahelyről történő kilépése vagy a munkahelyváltásnak azonban pozitív hozadéka, fontos eleme is lehet a munkaerőpiaci és a szakmai tapasztalatszerzés folyamatának, a munkaszocializációnak, az érdekérvényesítési és karrierépítési folyamatnak, habár a tapasztalatok azt mutatják, hogy sok esetben a fiatalok ezt nem merik felvállalni, félve a munkanélkülivé válás esélyének megnövekedésétől. (Szabó – Bauer – Laki, 2002:61)

A karrierhez kötődő fogalmak

A karrier fogalmával kapcsolatban elmondható, hogy számos értelmezése létezik, különböző korok, korszakok és országok esetén eltérő, hogy ki mit ért ez alatt a fogalom alatt, de eltérő lehet az is, mely életszakaszra, vagy az élet mely területére vonatkoztatva használjuk a kifejezést.

Néhány példa a különböző karrierfelfogásokra:

- Gyors, sikeres előmenetelt, érvényesülést jelent
- Ha valaki gazdasági vezetővé válik, egy szervezeti ranglétrán egyre magasabbra kerül, minél nagyobb ismertségre tesz szert
- A francia eredetű *carriere* szó életpálya, életút, pályafutás jelentésű (Magyar Larousse Enciklopédia 2. 1992. 360)
- Eltérő szerepeink sorozata szakmai életpályánk során

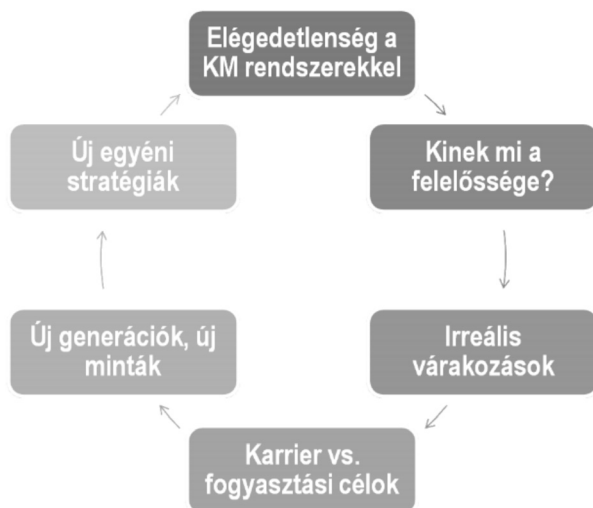
A karrier a teljes életút vagy adott életszakasz munkával kapcsolatos történéseinek összessége a társadalmilag szervezett szférában. (Koncz 2002) Greenhaus szerint a karrier mindazoknak a munkatapasztalatoknak a teljes sorsa, amelyet az egyén felhalmoz életpályája alatt.

Hazánkban még sokak számára a gazdasági és közéleti vezetővé válást tekintik karriernek. Ez azért ellentmondásos felfogás, mert napjainkban a vezetői pozíciók száma korlátozott, ugyanakkor a munkaerő egyre na-

gyobb hányada rendelkezik magas képzettséggel, akik előmenetelre is pályázhatnak. (Koncz 2002)

Ahogy a lenti ábrán is látható, a karriermenedzsmenttel kapcsolatos tényezők, problémák folyamatosan váltják egymást, egyfajta körforgást kialakítva, mely kiindulási pontja a karriermenedzsmenttel való elégedetlenség, és erre adott válasza az új egyéni stratégiák kialakításában rejlik, ami időszakosan stabilizálja a rendszert, mindaddig, míg az újból el nem kezdi igényelni a változást.

1. ábra: Karriermenedzsment dilemmák



(Bokor 2011)

A karriertervezés fogalmát a munkaadó és munkavállaló között lezajló folyamatként írható le, mely azon tevékenység, ami során a munkaadó és a munkavállaló megállapodnak közös fejlesztési célokban, illetve a célok valóra váltásához szükséges feltételek biztosításában és a kölcsönösen előnyös hasznosítási programban. A munkaerő fejlesztés és karriertervezés keretén belül az embereket külső vagy belső képzés és tréning révén képessé teszik az adott vagy jövőbeli munkakör hatékony betöltésére. A tanulás révén az emberek készségeket és ismereteket sajátítanak el. A képzési szükségletet a teljesítményértékelés és/vagy a karriertervezés alapján határozzák meg. A karriertervezés az egyén szervezetben belüli mobilitásának előrejelzése. (Gyökér 2005) A karriertervezés a szín-

te minden humánerőforrás funkcióval összefügg. A munkaerő-tervezés kijelöli a lehetséges pályákat, így adva egy alapot, amelyhez kapcsolódik a munkakörelemzés, ami során a munkakörök beöltéséhez szükséges képességek, készségek kerülnek meghatározásra.

A címben szereplő karriermenedzsment kifejezés, ami életpálya-menedzselés névvel is illethető, az a tevékenység, melynek során az egyén sikercéljainak megvalósításához a kölcsönös előnyök reményében a munkaadó beruházási célzattal, vagy a felkért tanácsadó üzleti megfontolásból anyagi és nem anyagi támogatást, segítséget nyújt.

Ebből kifolyólag a karriermenedzsment értelmezhető a szervezet és az egyén szempontjából is. Míg a szervezet számára azt jelenti, hogy minden pozícióban a megfelelő képzettségű, képességű, és személyi tulajdonságokkal bíró ember kerül, megfelelően motiválva, addig az egyén szempontjából személyes fejlődéséhez, karrier- és sikercéljaihoz vezető út, mely magában foglalja annak a lehetőségét, hogy a munkáltató szervezet támogatásával valósítja meg azokat.

Szintén fontos a karrierhez kapcsolódóan szót ejteni a karrierfejlesztésről. A karrierfejlesztés két irányban is végbemehet. Lehet vertikális felépítésű, ebben az esetben a szakmán belüli karrierutat jelenti, a szakmához kötődő funkción belüli hierarchikus előbbre jutás érthető alatta. Lehet ugyanakkor horizontális felépítésű is. Ekkor a szakmaközi karrierutat foglalja magában, a funkciók, feladatok, esetleg szakmák közötti átjárást jelenti.

A karrierfejlesztés legbevettebb módszerei hazánkban a menedzseri karrierfejlesztésre használt módszerek közül a projekt és teammunkában való részvétel, a szervezetközi feladatok és más speciális, tanulást serkentő feladatok. A nem vezetői munkakörökben dolgozók körében is ezek a módszerek a legmeghatározóbbak, ám alkalmazásuk sokkal ritkább ezeken a területeken. (Farkas, Karoliny, Pooór, 2007)

Végül érdemes megemlíteni a karriergondozást. Az egyéni karriermenedzsment folyamatában az egyének irányítják, befolyásolják, szervezik karrierjüket egyrészt teljes szakmai életpályájuk folyamán, másrészt egy adott szervezeten belül. A szervezeti karrierfejlesztés alatt a szervezet alkalmazottai egészének vagy bizonyos rétegeinek, csoportjainak támogatott/formalizált munkahelyi karrierfejlesztésére gondolhatunk. (Koncz 2002)

A karriermenedzsment és az emberi erőforrás menedzsment további funkciói szoros kapcsolatban vannak egymással, Koncz Katalin írása alapján a karriermenedzsment egy új szempontú emberi erőforrás menedzsmentként értelmezhető. (Koncz 2002)

2. ábra: Kinek mi a felelőssége?

Munkavállaló	• Önértékelés és reflexió • Karrierlehetőségek felfedezése • Karrierstratégia megtervezése és megvalósítása • Döntéshozatal • Fejlesztési lehetőségek kihasználása
Vezetők	• A tehetségek értékelése, mérése • Öszinte visszajelzés • Információátadás • Fejlesztés, Coaching • Kiválasztás
HR	• KM eszközök kialakítása és működtetése • Kapcsolódó HR eszközök kialakítása és működtetése • Cégen belüli munkaáramlás • KM összekapcsolása az üzleti célokkal

(Bokor 2011)

Ahogy a fenti ábrán is látható, az egy adott vállalaton belüli karrierrel kapcsolatos felelős döntések meghozatala a munkavállalók, a vezetők és a HR közös felelőssége. Amennyiben a három csoport közül az egyik nem látja el megfelelően feladatát, nagyban ronthatja, sőt akár ellehetetlenítheti az optimális karrierút megvalósulását.

A karrierépítés szakaszai, fázisai

Az egyének karrierfázisaiban három szakaszt érdemes elkülöníteni és bemutatni, melyek között ugyan lehet átfedés, átjárás, ám külön jellemzőkkel jól körülhatárolhatók.

Az első ilyen szakasz a kezdeti szakasz, ami az egyéni tanulás szakasza. Ebben a szakaszban az egyén még nem feltétlenül van tisztában képességeivel, ismerkedik saját erőforrásaival, és munkahelyének követelményrendszerével. Ekkor tanul meg együtt dolgozni kollégáival, realizálja, mik a munkáltató elvárásai felé, és mik a kötelezettségei. (Gyökér 2005)

A kezdeti szakaszt követi az érettség szakasza, mikor a munkavállaló már rendelkezik szilárd viselkedési sémákkal, ismeri a munkahelyet és követelményeit, és kiépült kapcsolathálózattal rendelkezik, ami értékes mind az egyén, mind pedig a munkahely számára. Ez a szakasz az egyéni karrier

csúcsa. Ekkor már a munkavállalónak határozott elvárásai vannak a munkahellyel szemben. (Gyökér 2005)

A harmadik szakasz a hanyatlás szakasza. E fázisban a munkáltatók általában elkezdik leírni az alkalmazottakat, annak ellenére, hogy a szervezet számára értékes szakmai tapasztalatokkal rendelkeznek, és mentális képességeink sem csökkennek jelentősen a korral. Ebben az esetben a leépítésnél célravezetőbb módszer egy konzultáns, vagy mentor bevonása a munkába, így a szervezet és a munkavállaló is a lehető legeredményesebben kerül ki ebből a helyzetből. (Gyökér 2005)

Az egyéni karrierfázisok kapcsán fontos megemlíteni, hogy noha a szakaszok kétségtelenül összefüggésben állnak az életkorral, napjainkban egyre kevésbé követik lineárisan azt. Manapság szinte mindennapos gyakorlatá válik, hogy a munkavállalóknak át- illetve tovább kell képezniük magukat, hogy szervezetükben új feladatokat, új munkakört tudjanak ellátni. A képzésekbe való bekapcsolódás más oka lehet éppen a munkahely elvesztését követő álláskeresési időszak, amikor a munkavállaló úgy érezheti, bizonyos képzettségek megszerzésével javíthatja munkaerő-piaci helyzetét. Mára a gyorsan változó gazdasági helyzetből kifolyólag mindennapi jelenségnek számít, hogy a munkavállalók munkahelyváltásra kényszerülnek, így bizonyos fázisokba újra és újra bekerülhetnek. Például amennyiben egy munkavállaló elhelyezkedik egy új szervezetnél, a karrierfázisok megélését is újrakezdi, noha már vannak előzetes tapasztalatai.

A karrierfázisokat követően érdemes az egyéni életpályát is szakaszonként megvizsgálni, illetve a különböző szakaszokhoz kapcsolódó képzési szükségleteket rendszerbe foglalni. Az életpálya felosztására számos kategóriarendszer létezik. Jelen felosztásban négy főbb életpálya-szakaszt különítünk el, mégpedig a próbálkozás szakaszát, a megszilárdulás szakaszát, a középső karrierszakaszt és a késői karrierszakaszt.

– Próbálkozás

Az egyén különböző, gyakran szerteágazó munkaköri tevékenységeket végez. Az életében dominánsan jelen vannak az önmegvalósítási törekvések és lehetőségek. Képzéseit jellemzően érdeklődésből, belső motiváció hatására választja.

– Megszilárdulás

Ebben a szakaszban meghatározó a felkészülés a különböző munkaköri kihívásokra. Fontos a személyes kreativitás, és innovációs készség. Ekkor készül fel az egyén a várható 3-5-7 évenkénti váltásra, megújulásra.

– Középső karrierszakasz

Ezt a szakaszt a technikai, technológiai, módszertani naprakészség jellemzi. Ekkorra az egyén eléri azt a szakmai szintet, hogy másokat képez-

zen. Fontos (a naprakészség érdekében is) a látókör folyamatos szélesítése, az új ismeretek befogadása. Meghatározó tényező a rugalmasság, alkalmazkodóképesség a mindennapi kihívásokhoz.

– Késői karrierszakasz

Ebben a szakaszban már nem a szakmai sikerek elérése a meghatározó motívum, inkább a lezárás, az irányítás és hatalom átadása, a korábbi munka értékelése. Jellemzően ilyenkor az egyén terveket készít a nyugdíjba vonulásra, előkészíti távozását, kijelölésre kerülnek az új szerepek a szervezetben. A munka során szerzett tapasztalatok átadása is megjelenik, valamint az ehhez kapcsolódó összegzés, a tapasztalatok kiértékelése. Megnö a szerepe a szervezeten kívüli kapcsolatok ápolásának is.

Összegzés

Ahogy az a korábban leírtakból is kitűnik, a karrier fogalmáról elmondható, hogy számos értelmezése létezik és számos további fogalom köthető hozzá. Hazánkban még mindig sokaknak a gazdasági és közéleti vezetővé válás, a minél magasabb pozíció elérése jelenti a karrier, ám ez ellentmondásos felfogás. Az ellentmondás alapja, hogy ma egyre kevesebb a klasszikus karriert jelentő vezetői pozíció, ugyanakkor a munkaerő egyre magasabb arányban rendelkezik magas képzettséggel és célozza meg a szakmai előmenetelt.

Maga a karriermenedzsment kifejezés olyan tevékenység, mely során az egyén sikercéljainak megvalósításához a kölcsönös előnyök reményében a munkaadó anyagi és nem anyagi támogatást, segítséget nyújt.

A karriergondozás célja, tartalma, sokat változott az elmúlt évtizedekben. A korai időszakban, vagy az egyéni igények, vagy a szervezeti igények egyoldalú hangsúlyozása volt jellemző. Később egyre inkább az egyéni és a szervezeti igények összehangolásának szüksége váltotta fel.

Napjainkban egyre kevésbé fedik egymást a klasszikus karrierlehetőségek, és a dolgozók karriertervei. A vállalatok számára ma a dinamikus, munkavállalók a legértékesebbek, akik jellemzően a szakmai előmenetelt célozzák meg. Őket igyekeznek a vállalatnál tartani.

Ebből kifolyólag előtérbe kerül a karrierlehetőségek kiszélesítése valamint a karriergondozás. A vertikális karrierutakat mindinkább felváltják a horizontális karrierutak, ahol a vezető pozíciók mellett a szakmai előmenetelt részesítik támogatásban, így biztosítva a kettős karrierutat.

A karrierépítés folyamata nem egy nagy egységként értelmezhető, hanem sokkal inkább lépcsőkből álló folyamat. Az egyének karrierfázisaiban három szakaszt érdemes elkülöníteni, melyek között ugyan lehet átfedés,

átjárás, ám külön jellemzőkkel jól körülhatárolhatók. Ezek a szakaszok a kezdeti szakasz, az érettség szakasza, valamint a hanyatlás szakasza.

Az egyéni karrierfázisok kapcsán fontos megemlíteni, hogy noha a szakaszok kétségtelenül összefüggésben állnak az életkorral, napjainkban egyre kevésbé követik lineárisan azt. Manapság mindennapos gyakorlat a munkavállalók át- illetve továbbképzése.

A karrierfázisok mellett érdemes az egyéni életpályát is szakaszokra bontani, illetve a különböző szakaszokhoz kapcsolódó képzési szükségleteket rendszerbe foglalni. Jelen felosztásban négy főbb életpálya-szakaszt különítünk el, mégpedig a próbálkozás szakaszát, a megszilárdulás szakaszát, a középső karrierszakaszt és a késői karrierszakaszt.

A munka és magánélet összehangolása szintén olyan terület, mely számos változáson ment át az elmúlt években és jelenleg is erősen formálódó, változó. A hagyományos foglalkoztatási formák mellett számos atipikus foglalkoztatási forma jött létre, melyek hazánkban ugyan még korán sem annyira elterjedtek, mint néhány fejlettebb gazdasággal rendelkező országban, de lassan Magyarország is átveszi ezeket a formákat.

A különböző atipikus formák bevezetését nagyobb részben a munkáltatók kezdeményezik. Noha az ilyen döntések csökkenthetik a munkavállalók biztonságérzetét munkahelyük kapcsán, számos előnnyel is járhatnak számukra is. Egy brit dolgozók körében az egyes atipikus formákról végzett kutatás szerint a részmunkaidősök a teljes munkaidősöknél egészségesebbek, és elégedettebbek. Fontos megemlíteni, hogy ugyanez nem jellemző a szezonális és alkalmi munkát végzők esetén, akik nagyobb mentális kockázatoknak vannak kitéve, és kevésbé végzik örömmel munkájukat. (Keveházi, 2007)

A fentieket alapul véve elmondható, hogy általánosságban a csökkentett munkaidő az életminőség javulását eredményezi.

A munka és magánélet hosszú távú összeegyeztethetősége szempontjából fontos lenne átfogó stratégiát kialakítani, amely magában foglalja az adózási, társadalombiztosítási és foglalkoztatáspolitikai rendszert is. Ezen túlmenően szükséges továbbá azon intézményrendszerek átalakítása (például: oktatás-nevelés, pályaorientáció, HR és menedzsment-képzés, média, stb.), melyek konzerválják a hagyományos nemi szerepeket, ezáltal akadályozva a hazai helyzet változását, modernizálását.

A mai felgyorsult, sikerorientált gazdaságban az egyén, a család szempontjából nehezen tervezhető az életpálya, ezért érdemes felkészülni minden érintettnek a foglalkoztatott és a munkanélküli lét váltakozására. Mára megkerülhetetlenné vált az a gondolat, hogy biztonságot a tudás, az alkalmazkodó-készség, és a tapasztalat ad. Ezeknek megszerzésére az atipikus

foglalkoztatás a hagyományos foglalkoztatási formáknál több lehetőséget nyújt. A fent említett jellemzőkkel bíró munkaerő a vállalatok számára is értéket jelenthet.

Hivatkozott irodalom

1. Bokor Attila (2011): Karriermenedzsment magyarországi tapasztalatai. OD Partner Kft., partner, tanácsadó, Budapesti Corvinus Egyetem. In: <http://www.hrmozaik.hu/wp-content/uploads/2011/06/bokor.pdf>. 2013.10.12. 14:30.
2. Farkas Ferenc, KAROLINY Mártonné, POÓR József (2007): Nemzetközi összehasonlító vizsgálat fókuszában az emberi erőforrás menedzsment magyarországi és kelet-európai sajátossága. Pécs. 26.p.
3. Galasi Péter – Gábor R. István (1981): A „második” gazdaság. Tények és hipotézisek. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
4. Gábor R. István (1990): A munkaerőpiac makroökonómiája. Budapest, Aula Kiadó.
5. Gyökér Irén (2005): Emberi erőforrás-menedzsment. Oktatási segédanyag, Debreceni Egyetem. 54-55.p.
6. Keveházi Katalin(2007): Az atipikus Foglalkoztatásban rejlő lehetőségek, elterjedésének ösztönzői és gátjai, különösen a munka és magánélet, valamint a nemek közti egyensúly szempontjából. In: KOLTAI, Luca – VUCSKÓ, Bernadett (2007): A munka-magánélet összeegyeztetését segítő és gátló tényezők Magyarországon. Budapest Esély. 45-53.p.
7. Koncz Katalin (2002): Életpálya és munkahelyi karriermenedzsment. Vezetéstudomány 4, 2-14.
8. Polónyi István (2002): Az oktatás gazdaságtana. Budapest, Osiris Kiadó.
9. Ruzsiczky Éva, SZÁVAI János (szerk.) (1992): Magyar Larousse Enciklopédia, 2. kötet. Akadémiai Kiadó, Budapest
10. Szabó Andrea – BAUER Béla – LAKI László (szerk.) (2002): Ifjúság 2000. Tanulmányok I. Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, Budapest.
11. Tímár János (1991): A munkaerő-kínálat gazdaságtana. Budapest. Aula Kiadó.
12. Tóthné Sikora Gizella (2002): Munkaerő-piaci ismeretek. Oktatási segédlet. Kézirat. Miskolc, 2002. október (Letöltve: <http://www.unimiskolc.hu/vrgi/humanfuz.htm> 2013.11.16.)

KENYERES ATTILA: KOMMUNIKÁCIÓ – HATÁROK NÉLKÜL

Bevezetés

A kommunikációs képességek fejlesztése szinte minden képzés direkt vagy látens része, azonban mindig van mit fejlesztenünk rajta, akár alacsony iskolai végzettségű a célcsoportunk, akár jól képzett, diplomás szakemberek. A különböző élethelyzeteket megvizsgálva látható, hogy szinte egyetlen emberi aktivitás sem valósulhat meg valamilyen kommunikáció nélkül, így szükség van ezen kompetencia fejlesztésére. Pompor alapján 3 fő területet különíthetünk el a kommunikációs képességek fejlesztésében:

- általános kommunikáció: ide tartoznak a mindennapok során alkalmazott kommunikációs fogások. A hagyományos és az elektronikus levél megírásától az sms-ig. Ennek fejlesztésére alkalmasak a megfigyelési gyakorlatok, helyzetgyakorlatok, drámagyakorlatok, irodalmi szövegek elemzése, kritikai olvasás (RWCT), reflektálás a szövegben megjelent információkra.

- szóbeli kommunikáció: ide tartozik a spontán nyelvhasználat, a nyelvtani és helyesírási szabályok, a nyelvi igényesség. Az adott beszédhelyzetnek megfelelő (adekvát) közlésforma megválasztásának képessége. A szóbeli kommunikációhoz tartozik a másik véleményének meghallgatása, a vitakészség kialakítása. Ennek fejlesztésére lehet jó gyakorlat az irodalmi színpad, előadások és kiselőadások készítése, azok formai és tartalmi összetevőinek ismerete.

- írásbeli kommunikáció: A helyes és érthető fogalmazás képessége, a helyesírás ismerete tartozik ide. Ismerni kell az anyaggyűjtés lehetőségeit, honnan gyűjthetők információk az adott szövegtípus megalkotásához. Ebben segíthet a fogalmazás megírása, valamint a különböző témákhoz szakirodalom gyűjtése (Pompor, 2008).

Más felosztás az anyanyelvi kommunikáció fejlesztéséről beszél. A Nemzeti Erőforrás Minisztériumának meghatározása szerint az anyanyelvi kommunikáció a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények kifejezését és értelmezését foglalja magában, mind szóban, mind írásban (ilyen a hallott és olvasott szöveg értése, a szöveg megalkotása), ugyanakkor a helyes és kreatív nyelvhasználatot a társadalmi és kulturális tevékenységek során, az oktatásban, a családi életben, a munkában és a szabadidős tevékenységekben. (NEMFI, 2013).

Célkitűzések

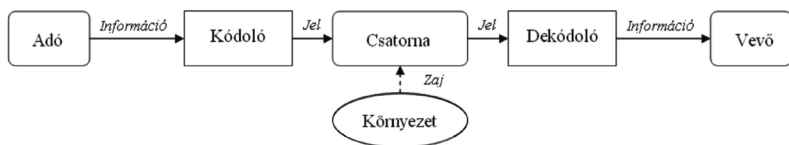
A kommunikációs kulcskompetencia fejlesztésének célja, hogy fejlessze a résztvevőkben a gondolatok, érzések és tények szóban és írásban történő kifejezésének és értelmezésének képességét. Ennek érdekében a verbális és non-verbális kommunikációs eszközök használatának tudatosítása és fejlesztése is célkitűzés, valamint a formális és informális kommunikációhoz szükséges készségek tudatosítása és fejlesztése. Ugyancsak fontos az aktív részvétel kialakítása a különböző kommunikációs helyzetekben, illetve az alkalmazkodás képessége a beszédhelyzethez és a kommunikációs célhoz. Kiemelt szerepet kap a lényegre törő kifejezőkészség kialakítása, a szövegértelmezés javítása, valamint a közlési szándéknak megfelelő szókincs bővítése, a kiejtés javítása, a nem nyelvi jelek alkalmazásának fejlesztése. A programmodul során a kommunikáció alapvető elemeinek tudatosítása zajlik. A résztvevők megismerik a verbális és a non-verbális kommunikáció jellemzőit, annak akadályait, a formális és informális kommunikáció jellemzőit és a kommunikációs illemszabályokat. A helyes anyanyelvi kommunikáció (szóbeli és írásbeli) használatát, valamint a hivatalos és szakmai kommunikáció jellemzőit és használatát is. A programmodul során cél, hogy a résztvevő használja tudatosan a kommunikáció alapvető elemeit. Ismerje és alkalmazza a verbális és a non-verbális kommunikáció legfontosabb jegyeit. A résztvevő tudja a kommunikációs helyzet, tér idő és résztvevői szerepek valamint a beszédpartner közlésének, viselkedésének megfigyelését és értelmezését. Legyen képes a formális és az informális kommunikációs helyzetekben a megfelelő kommunikációs eszközök alkalmazására. Ismerje meg az anyanyelvi kommunikáció alapvető illemszabályait és tudja azokat alkalmazni. Legyen képes a mindennapok során felmerülő szakmai és hivatalos kommunikációs helyzetek felismerésére, és annak megfelelő kommunikációs szabályok alkalmazására. A programmodul során tréning, csoportos megbeszélés (jegyzetelés, felolvasás, közös véleményalkotás, stb.), szituációs játékok és előadás keretében fejlesztik a kommunikációs képességeiket a résztvevők.

A kommunikáció fogalmi keretei

A „kommunikáció” kifejezés a latin „communicare” igéből származik, melynek jelentése: valamit közössé tenni, közösen tanácskozni, valamit átadni egymásnak. Összességében kommunikációnak tekinthetünk minden olyan folyamatot, amelyben információ továbbítása történik. A kommunikáció segítségével töreksenek az emberek az információk, érzések,

gondolatok közös értelmezésére a megfelelő szimbólumok, szimbólum-rendszerek használata mellett. A kommunikáció egyidős az emberi társadalommal, hiszen kezdettől fogva szükség volt a tapasztalatok, a megszerzett tudás átadására, ehhez pedig kommunikálni kellett (Bokor-Szabó, 2000). Szecső is társadalmi-történelmi jelenségnek tartja a kommunikációt, olyan információátvitelnek, amely emberi és társadalmi viszonyokat kísér, tükröz és fejez ki (Szecső, 1971). Galambos szerint a kommunikáció tudatos és tudattalan befolyásolási szándék, amely két, vagy több ember kapcsolatának viszonylatára értendő. Megjegyzi, hogy a kommunikáció az emberek alapvető szükséglete, ennek hiánya izolációhoz, depresszióhoz is vezethet. (Galambos, 1997). Bokor és Szabó több definíciót is felsorol a téma kutatóinak tollából. Cooley szerint a kommunikáció olyan mechanizmusokból áll, amelyeken keresztül az emberi viszonyok léteznek és fejlődnek. Lundberg úgy véli, hogy a kommunikációt jelentések átvitele szimbólumok segítségével. Miller szerint akkor valósul meg kommunikáció, amikor egy üzenetforrás jeleket továbbít valamely csatornán keresztül a rendeltetési helyén lévő felvevőhöz. Gebner szerint a kommunikáció olyan interakció, amely üzenetek segítségével történik. Az üzenetek mindig formálisan kódolt szimbolikus, vagy reprezentatív események lehetnek, melyek jelentését többen is osztják egy kultúrában. Hovland azt írja, hogy a kommunikáció során az egyén ingereket továbbít, általában valamely verbális szimbólum segítségével azért, hogy más egyének viselkedését módosítsa. Osgood értelmezésében kommunikáció akkor történik, amikor az egyik rendszer – a forrás- egy másik rendszer – a befogadó- állapotát vagy tevékenységét befolyásolja olyan alternatív jelzésekkel, amelyeket közlési csatornákon továbbítanak. Nordenstreng szerint a kommunikáció a nyelv által formált jelrendszer révén társadalmi-szemantikai információk kicserélését jelenti (idézi ezeket: Bokor-Szabó, 2000). A Nemzeti Erőforrás Minisztériumának „A kulcskompetenciák fejlesztési lehetőségei” című dokumentumában a kommunikációt, mint a gondolatok, érzések és tények szóbeli, valamint írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képességeként azonosítják, amely felöleli a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláját, úgy mint a munkahelyet, az otthonot és a szabadidőt (NEMFI, 2013).

A kommunikációs folyamat során az információ mindig valamilyen kódolt formában jut el a befogadóhoz, aki a kód megfejtése révén értesül az üzenet tartalmáról. A kommunikációs folyamat Shannon és Weaver klasszikus modellje szerint hét elemből áll: feladó, befogadó (vevő), üzenet, kódolás/dekódolás, csatorna, visszacsatolás (feedback) és zaj.



2. ábra: a kommunikáció folyamata (Forrás: www.sulinet.hu)

A feladó: információt bocsát ki, ez lehet személy, körülmény, dolog, amely jelet, üzenetet küld.

A vevő (befogadó): akinek a kibocsátott jel/üzenet szól. Az adó és a vevő szerepe változhat, ha kétirányú a kommunikáció.

Üzenet: ez képezi a kommunikáció tárgyát, valamilyen jelzés, vagy tartalom. Kódolás/dekódolás: az információ átalakítása valamilyen konvencionális jellel, jelrendszerre, majd visszaalakítása a befogadás során. Ez a közlés módjának, formai sajátosságainak kiválasztása. A dekódolás a közlő által választott kód megfejtése, ehhez ismerni kell a kódot az üzenet jelentés tartalmának pedig azonosnak kell lennie a közlő és fogadó számára is. Csatorna: a jeleket továbbító közeg, az információ terjedésének közege, amely lehet levegő, elektromos hullámok, papír, stb.

Visszacsatolás (feed back): ennek révén a feladó tájékozódhat arról, hogy a befogadó vette-e az információt, ha igen, az milyen hatást tett.

Zaj: a jelek haladását lassító, zavaró, akadályozó körülmény a csatornában. Lehet fizikai eredetű is, külső zavaró hatás, de az is zaj, ha pl. a kommunikáló felek más nyelven beszélnek, és nem értik meg egymást. A zaj akár el is nyomhatja az információt. (Galambos, 1997; Bokor-Szabó, 2000).

A kommunikáció üzenete tehát mindig valamilyen jelzés formájában jut el a befogadóhoz.

A kommunikáció funkciói és szintjei

A kommunikációelmélettel foglalkozó szakirodalom többféle felosztást is meghatároz a kommunikáció funkciói alapján. Galambos szerint három alapfunkciója létezik a kommunikációnak:

1. kifejezés: ekkor az egyik fél a saját belső világát teszi érzékelhetővé fizikailag is felfogható csatornákon át. Ide tartozik az öltözködés, a beszéd, a mozgás, a kézfogás, stb.
2. tájékoztatás: ilyenkor a közlő valamilyen információt és/vagy ismeretet ad át a többi embernek.

3. befolyásolás: a megnyilatkozásnak valamilyen szándéka van, a közlés a partner magatartásának vagy ismereteinek befolyásolására, megváltoztatására, leállítására, stimulálására irányul. A befolyásolás többféle reakciót válthat ki a másik félből (Galambos, 1997).

Más felosztás szerint a kommunikáció alapfunkciói a következők:

1. Információs funkció: a résztvevők közötti információátadás
2. Érzelmi funkció: az érzelmek kifejezése, ezzel a közlő a belső feszültségeit oldja.
3. Motivációs funkció: ez megegyezik a befolyásolással.
4. Ellenőrzési funkció: ezen kommunikáció révén tudja meg a közlő fél, hogy az előző kommunikáció elérte-e a célját. (Bokor-Szabó, 2000).

A kommunikációs folyamatok osztályozása

Az intraperszonális kommunikáció

Ez a szituáció hiányos, mert csak egy személy vesz benne részt, annak belső monológja. Az adó a közlő egy konkrét személy, de a vevő már fiktív lény, információcsere nem történik, nincs visszacsatolás. A szakemberek egy része nem is tartja kommunikációs folyamatnak. (Bokor-Szabó, 2000).

Interperszonális, személyközi kommunikáció

Ez a legősibb információcserélési forma. A folyamat során a vevő és feladó szerepe állandóan cserélődik, a szereplők egyenértékűek. A köztük lévő szimmetriát azonban megbonthatja a társadalmi közeg, amelyben mozognak, pl. főnök-beosztott, tanár-diák közti kommunikáció stb. (Bokor-Szabó, 2000).

Multiperszonális kommunikáció

Ez a kommunikációs forma mindig kettőnél több ember integrált interakcióját jelenti. Ilyen lehet egy tantestület, foci csapat, iskolai osztály stb. Pataki azt írja, hogy a kiscsoportra az a jellemző, hogy általában korlátozott számú tagjai (2-25 fő) vannak, akik tartós, személyes kontaktusban élnek a szabad társ- és csoportválasztáson, vagy a személytelen társadalmi betagozódás alapján. (idézi: Galambos, 1997).

Verbális és nonverbális kommunikáció

Verbális kommunikáció

A személyközi kommunikáció túlnyomórészt verbális módon történik.

Karl Bühler a nyelv 3 funkcióját különböztette meg. Ezek a következők: kifejezés, leírás és felhívás. Roman Jakobson pedig hat funkciót határozott meg:

1. referenciális funkció: a kontextusra irányul, a megismeréssel összefüggésben. Célja az ismeretátadás.
2. emotív, vagy expresszív funkció: kifejezi az előadó magatartását azzal kapcsolatban, amiről beszél.
3. konatív funkció: felszólítást, parancsot tartalmaz.
4. fatikus funkció: célja a kommunikáció létrehozása, fenntartása, valamint a csatorna megfelelő működésének ellenőrzése.
5. metanyelvi, vagy magyarázó funkció: a kód ellenőrzését jelenti, annak ellenőrzését, hogy a felek értik-e egymást
6. poétikai funkció: a közleményre irányul, a kifejezésre.

Ugyanakkor nincs olyan közlés, amely során a nyelv csak egy funkciója nyilvánulna meg. (idézi: Bokor-Szabó, 2000). Nyelvi kódnak számít az írás is. Fontos előnye a beszéddel szemben, hogy maradandó, tárolható, bármikor változatlan formában visszaidézhető, bármilyen távolságra eljuttatható. Ugyanakkor hátránya, hogy nem pótolja az élő beszédet. A hangsúly, a hanglejtés, hangerő nem jelennek meg, arcjáték, non-verbális kommunikáció elmei sem. Bár a különböző betűtípusokkal, írásjelekkel, újabban pedig a smiley-kkal lehet ezt valamennyire mégis megjeleníteni. (Bokor-Szabó, 2000).

Nem verbális kommunikáció

M.L. Knapp a nem verbális kommunikáció hét osztályát határozta meg:

1. testmozgás, vagy kinezikus viselkedés: minden, külső mozgásos megnyilvánulás. Ilyenek lehetnek a gesztusok, fej-, és végtagok mozdulatai, arckifejezések, szem viselkedése, testtartás stb.
2. testi jellemzők: pl. testalkat, megjelenés, súly, haj, bőrszín, leheletszag stb.
3. érintkezési viselkedés: összefügg a bőr, mint érzékszerv működésével: sajátos, kifejezőerőben gazdag forma. Kézfogás, simogatás, arcon ütés, stb.
4. paranyelv: nem verbális vokális jelzések. Alkotóelemei: hangtulajdonságok, hangkiadás tulajdonságai: hangbeli jellemzők (pl. nevetés, sírás, sóhajlás, ásítás, nyafogás stb.), hangbeli módosítók (pl. intenzitás, hangmagasság, kiterjedés stb.), hangbeli különállók (pl. hm, aha).
5. proxemika: a beszélgetők közti távolság. Ez gyakran társadalmi és személyes viszonyokon alapul, kultúránként eltérő lehet.

6. készítmények: a személyeken lévő tárgyak, kozmetikumok, amelyek szintén hordoznak üzenetet, de ha nincs jelértékük, akkor is hatással lehetnek a kommunikációra.
7. környezeti tényezők: a kommunikáció környezetének körülményei (pl. a helyiség bútorzata, díszítés, színek, zajok, háttérzene stb.). Ezek is hatással lehetnek a kommunikációra (idézi: Bokor-Szabó, 2000).

Néhány példa az érzelmeket, lelkiállapotot jelző gesztusokra.



9. ábra: példák a nem verbális kommunikációra

(Forrás: kommedia2011.blog.hu)

Feladatok a kommunikációs képesség fejlesztésére

A kommunikációs kompetenciákat egyéni és csoportos feladatokkal egyaránt hatékonyan lehet fejleszteni. A közös bennük, hogy a tapasztalati tanuláson alapulnak. Tehát olyan komplex szituációkat kell teremteni a feladatok során, amelyekben a résztvevők megtapasztalhatják a kommunikációs kompetencia összetevőinek funkcióját, működését, ugyanakkor megfigyelhetik a saját kompetencia-összetevőik állapotát, saját képességeikre reagálhatnak. Majd a megfigyelések és reflexiók alapján a tanulók saját maguk fogalmazzák meg a komponensekhez kötődő legfontosabb felismeréseiket, saját fejlődésüket megtervezik (Szőke-Milinte, 2010). Az egyéni feladatokra Vass hoz példákat, aki a kommunikációs képesség mindhárom szintjét fejlesztő feladatokat ismertet. Ilyen a szövegértés, a tanulói kiselőadás, vagy az önálló forráskeresés (Vass, 2008). A fejlesztés

egyéni módszere lehet az úgynevezett RJR (Ráhangolódás – Jelentésteremtés – Reflektálás) modell is. Ez a 20. század végétől terjedt el, az angolszász RWCT (olvasás és írás a kritikai gondolkodás segítségével) elemeit vette át (Pompor, 2008).

A fejlesztő feladatok számos személyiségfejlesztő funkcióval is bírnak (normaközvetítés, begyakorlás, szokásformálás, irányítás, készségfejlesztés, képességfejlesztés), hiszen a feladatmegoldás számos akciót és műveletet követel meg. A feladatok leggyakrabban intellektuális (ismeret-feldolgozó, gyakorló, ismeretalkalmazó), szociális (kooperációs, kommunikatív, szociomorális), manuális (gyakorló, alkalmazó) és alkotó (tervező, szervező, konstruáló, előadói) jellegűek (Kaposi, 2008). A csoportos feladatok közé tartoznak a tréningek, amelyek során szintén hatékonyan fejleszthető a kommunikációs készség. Ennek során a személyes tapasztalatokat csoportban éli át a tanuló, azokat elemzi, és ebből jön létre az irányított tanulás (Neményiné, 2006). A tréning ugyanakkor nemcsak kognitív képzést jelent, hanem megvalósítja az érzelmi és viselkedési tanulásfejlesztést, a társas, interperszonális és más egyéb (pl. vezetői, kereskedői, kommunikatori stb.) készségek és képességek fejlesztését, valamint a célirányos személyiségfejlesztést is (Rudas 2004). A tréningek során fellépő személyes érintettség arra is lehetőséget biztosít, hogy a tréningcsoportban részt vevők saját magukról és a többiekhez való viszonyukról is tanuljon (pl. hogyan viselkedjen, mások hogyan látják őt, az ő viselkedése hogyan befolyásolja a többieket és fordítva). (Aronson 2001). További csoportos módszer lehet a drámapedagógiai fejlesztés. A drámapedagógia olyan komplex pedagógiai módszer, amely egyfajta „mintha-világ”-ot teremt. Ez a valóságot visszatükröző fiktív helyzet, ebben a résztvevők játszva tanulnak (Lukácsné, 2008). A beszélgetésnek és vitának is jelentős szerepe van a gyakorlatokban. A csoportfoglalkozásokon a résztvevőknek olyan szituációt kell teremteni, amely maximális érintettséget vált ki belőlük, és vitára készteti őket (Szőke-Milinte 2005).

Összegzés

Akarattal, vagy akaratán kívül, de minden élőlény kommunikál. Mivel az ember társas lény, így az emberek életében különösen jelentős szereppel bír a kommunikáció, amely végigkíséri az életet, így ezen képesség fejlesztése elengedhetetlen. Akkor is kommunikálunk, amikor nem kommunikálunk, hiszen a hallgatásnak is jelentése van, illetve azok az embertársaink is kommunikálnak, akik valamely szervi, vagy szellemi fogyatékoság miatt akadályoztatva vannak. De egy világtól elvonult remete is kommu-

nikál azzal, hogy rejtőzködik, netán csapdát állít a betolakodóknak, vagy megír egy könyvet csendes magányában az élet számára fontos dolgairól. A közösségben élő és egészséges emberek életében pedig központi szerepet játszik a kommunikáció, amelynek elmaradása különféle betegségekhez vezethet. Sokunknak fel sem tűnik, mert annyira berögzültek, és természetesen a mindennapok során alkalmazott kommunikációs fogások, mint egy e-mail, vagy egy sms megírása, egy telefonbeszélgetés lefolytatása, egy párbeszéd az utcán, barátokkal, iskolatársakkal, családtagokkal stb. Ugyanez igaz a szóbeli kommunikációra, így a spontán nyelvhasználatra, a nyelvtani és helyesírási szabályok alkalmazására, az adott beszédhelyzetnek megfelelő közlésforma megválasztására, a másik véleményének meghallgatására, a vitakészségre stb. Nem hagyható figyelmen kívül az írásbeli kommunikációs sem, a helyes és érthető fogalmazás, valamint a helyesírás sem. Minden kommunikációs forma szabályrendszerek alapján történik, amelyeket meg kell tanulni, és amelyeket fejleszteni érdemes a siker és az érvényesülés érdekében. A fejlesztéshez azonban ismerni kell az emberi kommunikáció jellemzőit, ehhez nyújt segítséget ez az elméleti anyag is. Hiszen csak a kommunikáció alapos ismeretének birtokában dolgozhatók ki olyan gyakorlatok, amelyek valóban fejlesztik ezen kompetenciákat. Fontos, hogy a tanulók képesek legyenek írásban és szóban is kommunikálni a legkülönbözőbb kommunikációs helyzetekben (családban, munkában, iskolában, hivatalban stb.), figyelemmel kísérjék a saját kommunikációjukat, és azt a helyzetnek megfelelően alakítsák. Meg tudják különböztetni és a gyakorlatban is fel tudják használni a különféle típusú szövegeket, össze tudják gyűjteni, és feldolgozni az információkat, képesek legyenek kommunikációs segédeszközöket használni, valamint a saját szóbeli és írásbeli érveit meggyőzően tudják megfogalmazni és kifejezni. A gyakorlatok összeállítása során arra kell koncentrálni, hogy azok révén fejlődjön a különböző üzenetek írásbeli és szóbeli közlésének, valamint megértésének képessége, vagy a saját üzenetek másokkal való megértetése. Ennek fejlesztésére alkalmasak a kompetenciafejlesztés során összefoglalt gyakorlatok, amelyek olyan tudásanyagot adnak át, és olyan magatartásformákat fejlesztenek ki a résztvevőkben, amelyek birtokában képesek lesznek az élet különböző helyzeteiben betöltött szerepüknek megfelelő kommunikációs szerepeknek. A gyakorlatok során nagy hangsúly helyeződött a kommunikáció- és az együttműködés elősegítésére, valamint a kommunikációs technikák tudatos alkalmazására. Ezeket a tanulók nemcsak az iskolás éveikben, hanem később a munkában, valamint az önálló élet különböző helyzeteiben is sikerrel felhasználhatják.

Hivatkozott irodalom

1. Aronson, E (2001): A társas lény. Budapest, Akadémiai kiadó.
 2. Bokor József – Szabó Tibor (2000): A kommunikáció elmélete és gyakorlata. Békéscsaba: Booklands 2000 Könyvkiadó Kft.
 3. Galambos Katalin (1997): A kommunikáció elmélete és gyakorlata. Pécs, JPTE Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézete.
 4. Kaposi József (2008): A feladatok szerepe a kompetenciafejlesztésben. In: Györgyiné Koncz Judit (szerk.): Kompetencia – fejlesztés – érték. Elméleti és gyakorlati megközelítések. Budapest, Károli Egyetemi Kiadó. 83-89. p.
 5. Lukácsné Dákos Ibolya (2008): Kompetenciafejlesztés drámapedagógiával. In: Györgyiné Koncz Judit (szerk.): Kompetencia – fejlesztés – érték. Elméleti és gyakorlati megközelítések. Budapest, Károli Egyetemi Kiadó. 31-50. p.
 6. Neményiné Gyimesi Ilona (2006): Hogyan kommunikáljunk tárgyalás közben? Budapest, Akadémiai Kiadó.
 7. Nemzeti Erőforrás Minisztériuma (2013): A kulcskompetenciák fejlesztési lehetőségei.
In: http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/jogyak_090323_04.pdf
Letöltési idő: 2013. 08. 01.
 8. Pompor Zoltán (2008): A pedagógus lehetőségei az anyanyelvi nevelésben. In: Györgyiné Koncz Judit (szerk.): Kompetencia – fejlesztés – érték. Elméleti és gyakorlati megközelítések. Budapest, Károli Egyetemi Kiadó. 13-29. p.
 9. Rudas János (2004): Delfi örökösei. Budapest, Új Mandátum-DICO.
 10. Szecső Tamás (1971): Kommunikációs rendszer-köznapi kommunikáció. Budapest: Akadémia Kiadó.
 11. Szőke-Milinte Enikő (2005): A kommunikációs kompetencia fejlesztése. Piliscsaba, PPKE.
 12. Szőke-Milinte Enikő (2010): Kommunikációs gyakorlatok, tréningek, elvi – módszertani kérdések. In: http://www.rmpsz.ro/web/images/magiszter/2010_tavasz/06.pdf
Letöltési idő: 2013. 08. 01.
- Vass Vilmos (2008): A kompetencia alapú fejlesztés elmélete és gyakorlata. Celldömörk, Apáczai Kiadó.

DR. DANKÓ-HERCZEGH JUDIT: KONFLIKTUSOK TÍPUSAI

1. Bevezetés

Gyakran találkozhatunk olyan hétköznapi helyzettel, amikor két vagy több személy valamilyen cselekedete, vagy viselkedése, esetleg céljai nem egyeznek. A nem egyező célok szembenállást és érdekütközést eredményeznek.

„A társadalomtudományok művelői körében nem alakult ki egységes álláspont a tekintetben, hogy milyen jelenségek körét jelöljék a konfliktus fogalmával. Széles skáláját találhatjuk a meghatározásoknak, melyek egyik végén az az álláspont van, mely szerint a konfliktus éles szembenállásként, az ellentét legkoncentráltabb megnyilvánulásaként értelmezendő, míg a másik szélső vélemény szerint már akkor is konfliktusról beszélhetünk, ha a kapcsolatban álló felek még csupán érzik, felismerik, hogy céljaik ellentétesek, és még nem került sor olyan cselekedetre egyik fél részéről sem, mely hátráltatná, akadályozná a másikat törekvéseiben” (Cseh-Szombathy 2013).

A konfliktus kifejezés a mai szóhasználatban jól tapasztalhatóan már nem szűkül csupán az élet-halál harc megjelölésére, mindenféle egyéni vagy csoportos ellentétet, érdek vagy célütközést a konfliktus kifejezéssel jelölünk.

Mind az állatvilágban, mind az emberi társadalmakban a konfliktus egyfajta természetes kommunikációs és szociális jellemző, amely hozzájárul a társas együttéléshez, az adott társadalmi térben való mozgást, strukturálódást segíti elő.

A konfliktusok legalapvetőbb csoportosítási lehetősége, ha a tényleges megjelenési formáit vizsgáljuk. Ez alapján beszélhetünk nyílt és rejtett konfliktusokról. Noha a két forma sok esetben összemosódik, a nyílt konfliktus esetében maga a konfliktus kiváltó oka a felek közötti összeütközésben megnyilvánul, amíg a rejtett konfliktusok sokszor csak alaposabb vizsgálat után látnak napvilágot. Egy nyílt konfliktus lejátékozható két futballcsapat szurkolótábora között egy szóváltás, vagy akár tettelegesség formájában, míg a rejtett konfliktusok sokszor eltérő társadalmi vagy sztereotip meggyőződésen alapulva jelennek meg, de olyan formában, amely esetlegesen utal az eredeti forrásra, mint a származás szerinti megkülönböztetés, vagy előítéletes gondolkodás (Cseh-Szombathy 2013).

2. Célkitűzések

A konfliktuskezelési modul célja az egyénben a konfliktus típusainak és fajtáinak azonosítása, a konfliktuskezelési stratégiák megismerése, elsajátítása és tudatos alkalmazásának elősegítése.

A programmodul során a konfliktusok legelemibb szintjeinek és fajtáinak megismerése a cél. Kiemelt szerepet kap a modulban a konfliktusok egyes lépcsőfokainak megismerése és azonosítása, valamint ehhez kapcsolódóan az alapvető konfliktuskezelési stratégiák megismerése és az elemeinek az elsajátítása.

A programmodul elsajátításával a cél, hogy a modul olvasója minél teljesebb és átfogóbb képet kapjon a konfliktusok típusairól, fajtáiról és hogy ezeket azonosítani tudja a hétköznapi élethelyzetekben. A konfliktusok egyes lépcsőfokainak ismerete hozzájárul a helyes konfliktuskezelési stratégia választásához. Az alapvető konfliktuskezelési stratégiák megismerésével a felhasználó az életében adódó konfliktushelyzetek megoldásához és kezeléséhez kap hasznos kapaszkodót.

A programmodul során tréning, csoportos megbeszélés, egyéni feladatok, tesztek, szituációs játékok és előadás keretében fejlesztik a konfliktuskezelési képességeiket a résztvevők.

3. A konfliktusok fajtái

Amennyiben a konfliktus egyénre vagy szervezetre gyakorolt hatásait vesszük figyelembe, beszélhetünk konstruktív és destruktív konfliktusokról. Ez a két elkülönülő konfliktusfajta gyakorlatilag azt a két kimeneti célt határozza meg, amely mentén a konfliktus létrejön. Konstruktív konfliktusról beszélhetünk akkor, ha a konfliktus pozitív célú és végkimenetelű, tehát jobbitó szándékkal jön létre és valamilyen pozitív változást eredményez, amíg a destruktív konfliktus célja a rombolás, megsemmisítés (Berkes 2013).

Elsőként fontos elkülöníteni a konfliktusok szociológia szempontok alapján azonosítható két meghatározó fajtáját; az interperszonális és az intraperszonális konfliktusokat. Ez a megkülönböztetés a konfliktusban részt vevő felek számára utal, hiszen az intraperszonális konfliktus az egyénen belül zajló ellentétes folyamatok meghatározása, míg az interperszonális konfliktusok kettő vagy több résztvevő fél esetében azonosíthatóak. Az interperszonális konfliktusok a résztvevők számának és kapcsolati elrendeződéseinek függvényében még tovább bonthatóak formális, informális, csoportközi és strukturális konfliktusokra. A továbbiakban eze-

ket a konfliktustípusokat fogjuk részletezni, haladva az intraperszonális konfliktus irányából az interperszonális konfliktusok irányába, eljutva a nagyobb tömegeket is megmozgató csoportközi és strukturális konfliktusokig.

3.1. Intrapersonális konfliktusok

Az intrapersonális konfliktusok, ahogyan már utaltunk rá, egyszemélyes konfliktusok, azaz az egyénen belül zajló valamilyen pszichés ellentétet generáló folyamat, amelyet fel kell oldani. Az intrapersonális konfliktusoknak több féle forrása lehet, de a leggyakoribb kiváltó ok, hogy az egyén valamely elképzelése, vagy cselekedete értékekkel, normákkal ütközik (Fekete 2011).

Ez a konfliktus típus elsősorban érzelmi alapokon nyugszik, hiszen nem objektív kiváltó okai vannak. Példa erre a konfliktus fajtára mondjuk a megélhetési bűnözés: ételt lopni, mert éhesek vagyunk, de nem tudjuk megfizetni, vagy egy házasságon vagy párkapcsolaton belüli megcsalás; a csaló fél számára sem egyértelmű a cselekedetének pozitív mivolta. Ezekben a felsorolt esetekben a társadalmi és vagy kapcsolati normák és értékek ellentétbe kerülnek az egyén igényeivel és vágyaival.

Az intrapersonális konfliktusok létrejöhetnek egymást kizáró célok közötti választás eredményeképpen. Ebben az esetben többféle alternatíva eredményezhet intrapersonális konfliktust: két kedvező választási lehetőség közötti döntési kényszer, ahol a választás irányát a célok motivációs ereje határozza meg, vagy ellenkező esetben két kedvezőtlen alternatíva közötti döntés, ahol az egyén hajlamos a döntés halasztására egészen addig a pontig, amíg nem jelentkezik a végső kényszer. A két vázolt eset melletti átmenetként még megjelenhet a kedvező és kedvezőtlen döntési hatások együttese; amikor a kedvezőbb pozíció elérése egyúttal valamilyen kedvezőtlen hatással is jár (Berkes 2013).

Jelen esetben az intrapersonális konfliktusok csoportjába soroljuk a szerepkonfliktusokat is, hiszen ezek ugyanúgy az egyénben végbemenő konfliktust eredményezhetnek. A szerepkonfliktusokat is megjelenési formájuk szerint több típusba sorolhatjuk; beszélhetünk szerep-kétértelműségről, személyes szerepkonfliktusról, szerepvésztről, valamint szerepvárról. Szerep-kétértelműség esetén az egyén számára nem egyértelműek a vele szemben támasztott elvárások, például egy új munkakör esetében nem mindig egyértelmű, hogy milyen viselkedést várnak el tőlünk a kollégák, a főnökség, a tárgyalópartnerek. Személyes szerepkonfliktus esetében az egyén által egyszerre betöltött több szerep ellentétben áll egymással,

például egy bírónőnek egyszerre kell karriert építeni, családot fenntartani, gyermeket nevelni. Szerepvesztéskor az egyén szerepét valaki más tölti be, vagy veszi át. Ilyen konfliktus eset lehet például a szülők válása, vagy az egyik szülő halála után egy új kapcsolat, amely a résztvevőt szülői szerepbe helyezi. Szerepzavar esetén az egyén szerepébe egy másik fél is belehelyezkedik, átveszi azt, így az egyén számára nem lesznek egyértelműek a szerepek határai. Hétköznapi és a humor forrása például egy anyós és menyje összemosódó szerepei, ahol az anyós a fia életében bekövetkező új, házastársi, vagy kapcsolati szerepet nem képes kezelni (Berkés 2013).

Az intraperszonális konfliktusok a konfliktuskezelés egy speciális ágát jelenti, hiszen ahogy a leírtakból láthatjuk ebben az esetben az egyénben végbemenő reakciókat kell figyelemmel kísérni, a konfliktus lefolyása és megoldása az egyénen belül zajlik.

Nem csupán a konfliktus típusától, de az egyéni habitustól és pszichés jellemzőktől is függ, hogy hogyan reagál valaki az intraperszonális konfliktushelyzetben. Azonban a szakirodalom alapvetően ötféle reakció között osztja meg a lehetséges inger-válaszokat: ezek az elfojtás, a racionalizálás, az indulatátvitel, a menekülés és a projekció. Elfojtás esetén a társadalmi normák tiltásaiba ütközik az egyén valamely vágyának kielézése, így a tagadás és a vágy elfojtása válik elsődlegessé az egyéni reakcióban. Racionalizálás esetén az egyén valamilyen számára logikus és a viselkedése helyességét alátámasztó érvet talál ki, amely magyarázatként legalizálja a motivációit. Indulatátvitelkor az egyén a konfliktushelyzetet teremtő pozitív vagy negatív érzelmeit valaki másra ruházza át, általában olyan személyre, aki a konfliktusban nem érdekelt, vagy vétlen. A menekülés, mint reakció a konfliktus helyzettől vagy forrásától való fizikai eltávolodást jelenti. Végezetül pedig a projekció esetén az egyén a konfliktus forrását és okát a környezeti, társadalmi tényezőkre vetíti, eltávolítja magától (Berkés 2013).

3.2. Interperszonális konfliktusok

Az interperszonális konfliktusokat már a fejezet elején a kettő vagy több személy között zajló konfliktusként azonosítottuk, amelynek több fajtáját is megkülönböztethetjük a résztvevők számának és egymáshoz való viszonyának tükrében, így beszélhetünk formális, informális, csoportközi és strukturális konfliktusokról.

A formális konfliktusok alapvetően a formális szerveződésekben belül létrejövő konfliktusokat takarják, mint pl. egy szervezetben belüli munkatársak közötti konfliktusos helyzetek, de ide sorolhatjuk ugyanakkor azokat a konfliktusokat is, amelyek megjelenése és megoldása valamilyen társadal-

milag legitim, hivatalos úton történik, pl. jogi – bírósági – rendőrségi aktusok segítségével (Szekszárdi 2013; Cseh-Szombathy 2013).

Informális konfliktusok esetében a formális konfliktushelyzettel ellentétesen a konfliktusban részt vevő személyek kiscsoport szintjén is kötődnek egymáshoz: rokonok, házastársak, barátok, klubtagok. A konfliktus forrása ebben az esetben a személyes ismeretség és ahhoz kapcsolódóan valamilyen perszonális ellentét, érzelmi konfliktus kialakulása. (Szekszárdi 2013; Cseh-Szombathy 2013).

A csoportközi konfliktusoknak három jellegzetes formája lehetséges: a személyközi konfliktusok, a célkonfliktusok illetve az erőforrás konfliktusok (Berkés 2013). Személyközi konfliktusok esetében a csoportok tagjai között fellépő személyes ellentétek vezetnek a csoportok összecsapásához és konfliktushelyzet kialakulásához. Célkonfliktus, mint forrás esetében a csoportok vagy azonos célért versengenek, vagy eltérő célok megvalósításában ütköznek egymással. Végül az erőforrások, mint a konfliktus forrásai az erőforrások csoportok közötti megosztásának problematikáját jelentik: a szűkös erőforrások ellehetetlenítik a csoportokat, versengés alakul ki az erőforrás, gazdasági javak megszerzéséért, kizárólagos uralásáért. Látható, hogy a csoportközi konfliktusok egyik alapvető nehézsége, hogy mind formális, mind informális konfliktusokhoz kapcsolódó elemek megjelennek benne. Egyrészt a célok megvalósításáért, az erőforrások megszerzéséért vagy megtartásáért létrejövő konfliktusok formális kereteket ölthetnek, másrészt az esetleges személyes ellentétek informális konfliktushelyzeteket generálnak. Épp emiatt a kettősség miatt a csoportközi konfliktusok nehezen feloldhatóak, mind mikro-társadalmi, mind makro-társadalmi szinten. Ez utóbbiba sorolhatóak és értelmezhetőek ezen a szinten az egyes etnikai, vallási vagy nemzetiségi konfliktusok, a politikai pártok közötti összecsapások stb.

A strukturális konfliktusok a társadalmi rendszer, struktúra, valamint egyes szervezetek szintjén megjelenő konfliktusokat takarja (Szekszárdi 2013; Cseh-Szombathy 2013). Legtöbb esetben a szervezeti konfliktusokat sorolják ide. A strukturális konfliktusok alapja a források egyenetlen elosztása, vagy szűkössége, az egyenlőtlen hatalmi viszonyok, valamint az eltérő földrajzi, környezeti, társadalmi tényezők (Berkés 2013).

A strukturális konfliktusokon belül is megkülönböztethetünk makrostrukturális és mikrostrukturális konfliktusokat. A makrostrukturális konfliktusok vagy globális szinten, vagy a társadalmi viszonyrendszerekben keletkeznek. Ezek a konfliktusok közvetve vagy közvetlenül befolyásolják az egyén életét, hiszen az információ globális terjedésének köszönhetően egyre teljesebb és rétegzettebb képet kaphatunk a világ-

ról, amelynek eredményei ugyanakkor a makrostrukturális konfliktusok. Ez a konfliktustípus sokszor rejtve marad és csupán mikrostrukturális konfliktusok szintjén jelenítődik meg. A mikrostrukturális konfliktusok a társadalom mikro szintjén jelentkeznek és három típusba sorolhatóak: intraperszonális konfliktusok, internperszonális konfliktusok vagy intézményi konfliktusok (Szekszárdi 2013).

A konfliktusok fajtáinak megismerésében a legelemibbektől haladtunk a résztvevők számának és a konfliktus tartalmának függvényében legkiterjedtebb konfliktus fajtáig, ugyanakkor látható, hogy ezek a fajták sokszor egymásból építkeznek, több szinten is együttesen megjelenhetnek. Hiszen pl. egy munkahelyen két kolléga konfrontálódása egyaránt lehet formális és informális, valamint strukturális konfliktus is; táplálhatják a konfliktust személyes ellentétek, a munkahelyi erőforrás kihasználásáért folytatott harc, vagy a szervezeten belüli pozíció őrzése, ugyanakkor hozzájárulhatnak társadalmi sztereotípiák is.

4. A konfliktusok típusai

A konfliktusok tipizálása rengeteg féle csoportosításra ad lehetőséget. Jelen esetben néhány populáris tipizálási rendszert mutatunk be, majd részletesen kitérünk a konfliktusok egy általános hármas tipológiájára; az azonos érdekekből, az érdekellentétekből, valamint a kommunikáció hiányából fakadó konfliktustípusok bemutatására.

Mind a pszichológia, mind a szociológia, mind a pedagógia különböző oldalról közelíti meg a konfliktusok tipizálásának lehetőségeit. Deutsch (1973) hat konfliktustípust különített el egymástól (Deutsch 1973; Csepe-li 1997):

1. Valódi konfliktus. Ebben a konfliktustípusban a résztvevő felek összeegyeztethetetlen célokat követnek. Ebben az esetben a konfliktus kiinduló pontja a résztvevő felek egymással szembeni bizalmatlansága, valamint a saját, elszenvedhető kár minimalizálása és a haszon maximalizálása a cél. Az ilyen típusú konfliktusok feloldásában elengedhetetlen a résztvevő felek érdekeinek újrafogalmazása, közös érdekek azonosítása, a felek közti bizalom erősítése (Deutsch 1973; Csepe-li 1997).
2. Álkonfliktus. A résztvevő felek nem megfelelően meghatározott érdekeinek ütközése álkonfliktushoz vezethet. Ebben az esetben a felek csak együttműködéssel tudnák a lehetőségeket maximálisan kihasználni, de nem hajlandóak együttműködésre. A konfliktus résztvevő feleinek kooperációja optimális megoldáshoz vezethet, azonban ez az

eredmény időben elhúzódhat, míg kooperáció hiányában a nyertes fél azonnali előnyöket élvezhet (Deutsch 1973; Csepeli 1997).

3. Áttételes konfliktus. Áttételes konfliktus esetén az érintett felek, és sok esetben a konfliktus szemlélői is tévesen diagnosztizálják a konfliktus valódi okát, ami látható az érintett felek számára az inkább tünet, mint a tényleges konfliktus kiváltó ok. Ilyen esetekben sokszor pl. csoportközi konfliktusok áttevődnek személyközi konfliktussá. Az eltérő csoportcélok nyomán kialakuló konfliktus két csoporttag személyes konfliktusában realizálódik, holott a valódi kiváltó ok személytől független (Deutsch 1973; Csepeli 1997).
4. Téves konfliktus. Ez a konfliktus típus a klasszikus „oszd meg és uralkodj” politikai nézetrendszer nyomán létrejövő konfliktushelyzeteket takarja, amikor olyan felek keverednek valamilyen konfliktusos szituációba, akiknek az érdekei eredetileg nem ütköznének egymással. Téves konfliktusokat könnyű létrehozni, de komoly veszélye, hogy valódi konfliktusokká válnak (Deutsch 1973; Csepeli 1997).
5. Lappangó konfliktus. Lappangó konfliktus esetén a résztvevők sokszor nem találkoznak nyílt konfliktushelyzettel, de a konfliktus gyökerei társadalmi egyenlőtlenségben, történelmi maradványokban, ideologikus elképzelésekben gyökereznek. Ilyen például a férfiak és a nők közötti konfliktus, amely mélyen a társadalmi múltban gyökerezik. A lappangó konfliktusok feltárása a társadalmi válságok megelőzését és kezelését szolgálhatja (Deutsch 1973; Csepeli 1997).
6. Hamis konfliktus. A hamis konfliktusok kiindulópontja a félreértés. Legjellemzőbb kialakulási okuk a hiányzó vagy nem megfelelő kommunikáció, amely információhiányt eredményez. A téves konfliktushoz hasonlóan veszélye, hogy valódi konfliktushoz vezethet. Legjellemzőbb orvoslata az azonnali és hiteles kommunikáció, az információk teljes megosztása (Deutsch 1973; Csepeli 1997).

Csepeli (1997) a konfliktusban részt vevő feleket mozgató motiváció típusa szerint is csoportosított a konfliktusokat: négy alapvető típusba rendezve őket. A négy típus az érdekütközések, az ütköző értékek, a nézetkonfliktusok, valamint az ízlés és stíluskonfliktusok (Csepeli 1997).

A konfliktusokat tipizálhatjuk aszerint is, hogy nyíltan vagy rejtetten jelennek meg az adott társadalomban (Simmel 1955; Park - Burgess 1921).

A konfliktusokat lebontva a társadalomról, és az egyéni megjelenési formák szerint próbálva tipizálni; két szintet különíthetünk el a kommunikációban: beszélhetünk tárgyilagos konfliktusok szintjéről és kapcsolati konfliktusok szintjéről. Amikor információk, adatok, tények cseréjé-

ről van szó, akkor beszélhetünk tárgyilagos szintről. Az itt megteremtődő konfliktusok a tényekhez kapcsolódó egyetnemértés, vagy megkérdőjelezés formájában jelennek meg. Ez a szint jellemzi általában a hivatalos kommunikációt, a szakmai kommunikációt, vagy mondjuk az oktatás területén az információk átadását. Ezzel szemben a kommunikáció kapcsolati szintjén megjelenő konfliktusok érzelmi érintettséget takarnak. Az ilyen típusú konfliktusok sokszor kiegészítik a tárgyilagos szintet, hiszen a kapcsolati szint a kommunikációban résztvevő felek egymással és az információval kapcsolatos attitűdjeit, véleményét, érzelmeit fejezi ki. Ezen a szinten a megnyilvánulási formák a testbeszédben, gesztikulációban, mimikában, proxemikában fejeződnek ki, sokszor nem is tudatos formában (Glasl 2004; Schmidt 2009).

Láthattuk, hogy többféleképpen is tipizálhatjuk a konfliktusokat. Ugyanakkor mindegy milyen szintű, vagy típusú konfliktusról van szó, a konfliktushelyzet maga a résztvevő felek között zajló verbális és nonverbális kommunikációs jellemzőkben fog elsődlegesen megnyilvánulni.

4.1. A konfliktusok kialakulásának gyökerei

Amikor a konfliktusok kialakulásának gyökereit kutatjuk, alapvetően három nagy okozati tényezőre tudjuk őket visszavezetni. Ez a három tényező pedig az azonos érdekből vagy érdekellentétből adódó konfliktusok, a személyes ellentétből adódó konfliktusok és a kommunikáció hiányából adódó konfliktusok.

Az azonos érdekből vagy érdekellentétből adódó konfliktusokat együttesen tárgyaljuk, mivel a motivációs cél azonos irányba mutat, ugyanakkor két részre oszthatóak. Amikor azonos érdekek képezik a konfliktus tárgyát, akkor a résztvevő felek azonos célért küzdenek különböző eszközök segítségével. Ennek a konfliktusnak kiinduló pontja lehet az erőforrások szűkössége, vagy valamilyen hatalmi pozíció elnyerése. Az érdekellentétben alapuló konfliktusok azonos céllal jönnek létre; hiszen mindkét konfliktusban résztvevő fél számára az érdekérvényesítés a cél, valamilyen pozíció elérése, vagy valamilyen erőforrás elsődleges használata. Ezek a konfliktusok megjelenhetnek mind formális, mind informális, mind csoportos, mind strukturális konfliktusok szintjén (Schmidt 2009; Szekszárdi 2013; Cseh-Szombathy 2013).

A személyes ellentétből fakadó konfliktusok elsősorban informális interperszonális konfliktusként azonosíthatóak. Ilyenkor a konfliktusban résztvevő felek valamilyen személyes ellentét miatt konfrontálódnak egymással. Ebben a folyamatban szerepe van az első benyomásnak,

mint pszichoszociális jelenségnek, valamint megjelenhet konfliktusforrásként a másik fél torz észlelése, esetlegesen téves információk a partnerről. A személyes ellentétből fakadó konfliktusok háttérében azonban sokszor állhat valamilyen formális vagy strukturális konfliktusra visszavezethető indok; valamilyen társadalmi sztereotípa, előítélet hatására is létre jöhet, vagy akár egy munkahelyen is felbukkanhat két munkatárs erőforrásokért, vagy pozícióért folytatott küzdelmében. Ilyen esetekben a valódi indokok csak a konfliktushelyzet tisztázásakor kerülnek felszínre (Schmidt 2009; Szekszárdi 2013; Cseh-Szombathy 2013).

A harmadik nagy forrástípus, a kommunikáció hiányából adódó konfliktusok. Ezek a konfliktusok lehetnek formálisak és informálisak, valamint csoportközi és strukturálisak, tehát minden konfliktusfajtának az alapját egyaránt képezheti. Ebben az esetben a konfliktus forrása egy kommunikációs gát, vagy az információk torzulása, esetlegesen az információhiány. A konfliktusban résztvevő felek ilyenkor téves információkkal rendelkezhetnek egymás céljaira vonatkozóan, a hiányos kommunikáció megakadályozhatja a konfliktus során a felek megegyezésre való hajlandóságát (Schmidt 2009; Szekszárdi 2013; Cseh-Szombathy 2013).

4.2. A konfliktusok mérése, megoldásai: kompromisszum és konszenzus, mediáció és facilitáció

A konfliktusok kezelésének egyik fontos információ szolgáltatója az egyéni konfliktuskezelési hajlandóságának felmérése, a konfliktus tűrő képességének meghatározása, hiszen ezek alapján lehetséges a különböző konfliktuskezelési stratégiák kialakítása és hatékony alkalmazása (Thomas 2002; Schmidt 2009). Az egyén konfliktuskezelési képességek mérésére szolgáló egyik legáltalánosabb és legismertebb modell a Tomas-Killmann teszt (a fejezet további részében részletesen fogunk foglalkozni a modellel), amely egy harminc kijelentésből álló feleletválasztós teszt segítségével határozza meg az egyén lehetséges konfliktus-reakcióit (Thomas – Killmann 1974; Mészáros 2011).

Ugyanakkor az egyéni reakcióktól és beállítódásuktól függetlenül, vagy sok esetben azokra építve a konfliktus helyzetekre megoldási lehetőségeket kell találni. A konfliktusok megoldásainak alapvető formáival fogunk most foglalkozni: a kompromisszummal, a konszenzussal és a mediációval valamint a facilitációval.

A kompromisszum latin eredetű kifejezés, ami szabad fordításban kölcsönös ígéretet jelent. A kompromisszum egy konfliktushelyzet megoldásában a résztvevő felek alkukötését takarja, amikor is a konfliktus feloldá-

sához és a közös cél elérése érdekében a résztvevő felek kölcsönösen engedelményeket tesznek. Ez a megoldás mindkét fél oldaláról lemondásokkal jár, ugyanakkor ezek árán a lemondások árán tudják elérni a lehető legkisebb veszteséggel céljaikat. Ez a konfliktuskezelési módszer akkor hatékony, ha azonnali megoldásra van szükség, a résztvevők nagyjából azonos hatalmi pozícióban vannak és a résztvevő felek céljai egymást kölcsönösen kizárják (Berkés 2013; Idegen szavak gyűjteménye 2013).

A konszenzus a konfliktusok megoldásának egy speciális esete, ugyanis egy olyan döntési mechanizmust takar, ahol a konfliktus megoldásának menetében és a céleredményben mindkét fél egyetért és senki részéről nem jár komolyabb lemondásokkal. (Idegen szavak gyűjteménye 2013; Leimdorfer 1992). Ez egyfajta kollektív megegyezési mechanizmus, ahol a konfliktus feloldásában és a döntési folyamatban minden résztvevő fél véleménye és álláspontja meghallgatásra és mérlegelésre kerül.

A mediáció és a facilitáció a konfliktuskezelésnek két olyan alkalmazott módszere, amely hozzájárul a konszenzusos vagy kompromisszumos döntések létrejöttéhez. Ezek olyan módszerek, ahol a konfliktus feloldása valamilyen külső, független lebonyolító segítségével zajlik. Gyakorlatilag, mind a facilitátor, mind a mediátor egyfajta közvetítő szerepet tölt be a konfliktus feloldásában (Berkés 2013).

5. Összegzés

Jelen tanulmányunkhoz kapcsolódóan megismerkedhettünk a konfliktus fogalmi kereteivel, alapvető definícióival. Láthattuk azt, hogy a konfliktusokat több típusba és fajtába sorolhatjuk annak függvényében, hogy hogyan, hány személy között, milyen módon jöhetnek létre. Megtapasztalhattuk, hogy nem csupán negatív hatásai lehetnek egy konfliktus helyzetnek, de számolnunk kell az ún. konstruktív konfliktusokkal, amelyek pozitívan befolyásolhatják egy közös cél elérését, vagy akár egy társadalom működését.

Részletesen foglalkoztunk az intraperszonális és interperszonális konfliktusokkal és ezek egyes változataival, ugyanakkor nyilvánvalóvá vált, hogy a konfliktusok szintjének azonosítása sokszor nem egyszerű feladat, mert több szinten is lejátszódhatnak egyszerre; egy strukturális konfliktusnak lehet formális vagy informális interperszonális vagy akár intraperszonális megjelenése is egyaránt.

Fontos volt ugyanakkor a konfliktusok típusainak azonosítása mellett megismerni az egyéni konfliktuskezelési stílusokat, a konfliktuskezelés különböző modelljeit, valamint a konfliktus kezelésére szolgáló módszereket: a mediációt és a facilitációt.

Hivatkozott irodalom

1. Berkes Péter (2013): Konfliktus a fősodorban. <http://tf.hu/wp-content/uploads/2009/07/am06.pdf> (letöltve: 2013 július)
2. Cseh-Szombathy László (2013): A konfliktus fogalma. http://www.tofk.elte.hu/.../Konfliktus_az.../1_Cseh-Szombathy_Laszlo.doc (letöltve: 2013. június 2.)
3. Csepe György (1997): Szociálpszichológia. Osiris Kiadó, Budapest.
4. Deutsch, Morton (1973): The resolution of conflict. Yale University Press, New Haven-London.
5. Fekete Jenő György (2011): Környezetstratégia. http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0021_Kornyezetstrategia/adatok.html (letöltve: 2013. július)
6. Glasl, Friedrich (2004): Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. Verlag Freies Geistesleben. Aufl.
7. Mészáros Aranka (2011): Tananyag az önismeret és a konfliktuskezelési készség fejlesztése PHD-s hallgatóknak című tréninghez. http://tki.szie.hu/oktatas/pluginfile.php/11697/mod_resource/content/1/%C3%96n ismeret%20%C3%A9s%20konfliktuskezel%C3%A9s.pdf (letöltve: 2013. június)
8. Robert E. Park-Ernest W. Burgess (1921): Introduction to the Science of Sociology. University of Chicago, Chicago.
9. Schmidt, Thomas (2009): Konfliktuskezelési tréninggyakorlatok. Komplet forgatókönyvek tréningvezetőknek. Z-Press Kiadó, Budapest.
10. Simmel, Georg (1955): Conflict. The Free Press, Glencoe.
11. Szekszárdi Júlia (2013): A konfliktus természetrajza. http://www.tofk.elte.hu/nevtud/nevelestudomanyi_tanszek/dokumentumok/pedag-szakv/Konfliktus_az_iskolaban/3_Szekszardi_Julia_1.doc (letöltve: 2013 július)
12. Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument. Mountain View, CA: Xicom, a subsidiary of CPP, Inc.
13. Thomas, Kenneth W. (2002): Introduction to Conflict Management: Improving performance using the TKI. Consulting Psychologists Press.

VETÉSI LÁSZLÓ - BORDÁS ISTVÁN

ERDÉLYI SZÓRVÁNYHELYZET, KÖZÖSSÉGÉPÍTÉSI FELADATOK ÉS LEHETŐSÉGEK AZ ERDÉLYI SZÓRVÁNYBAN

Bevezető

A kulturális tudatosság fogalma olyan alapvető, az emberi pszichikumba és gondolkodásba beépülő struktúrákat takar, amely egyrészt alapvetően befolyásolja az egyes ember viselkedéskultúráját, másrészt azonban meghatározza a közösségi lét legfontosabb viszonyulásait.

Alapvetően e fogalmat a nemzettudathoz szokták kötni, vagyis az egyes nemzetek által képviselt kultúra tartalmi jegyeit tekintik idetartozónak. Ugyanakkor differenciáltan szemlélve ez a fogalom többre tehető is lehet. Az egyes nemzethez tartozó egyén egyszerre képviseli nemzete kulturális tudati jegyeit és szélesebb kultúrkör ismerveit is. Triviális példa, hogy az európai nemzetek mindegyike az zsidó-keresztény értékrendet képviseli. Ugyanakkor mindenki számára világos, hogy mennyivel másabb habitust, moralitást, kötődést hoz létre például egy skandináv vagy egy mediterrán szocializáció.

A modern felnőttképzési szemlélet, a kulcskompetenciák fogalomkörének újraértékelése, más megvilágításba helyezte ezt a mindenki számára könnyen belátható emberi tudástartalmat. Egyértelművé vált, hogy az emberi cselekvőképesség, az együttműködési készségek, a világhoz, az erkölcsi szabályokhoz kialakuló viszonyrendszer alapvető fontosságú eleme a kulturális tudatosság. Ennek hiányosságából olyan diszfunkciók alakulhatnak ki az emberi személyiségben, amelyek gátolják boldogulását, rontják közérzetét, társas viszonyait.

Képzési programunk ezen eleme tehát a kulturális tudatosság kialakulásának és fejlesztésének olyan háttéranyagát adja, amely segítséget nyújthat az ilyen típusú tréningek lebonyolításához.

Sajátos megvilágítást kap azonban ez a szakmai összeállítás, abban az összefüggésben, hogy a program kialakítása során együttműködő partnereink határon túli magyarok voltak. A kulturális tudatosság tekintetében nyilvánvaló a magyarsághoz való erős kötődés minden a hazai mind pedig az erdélyi szakemberek viszonylatában. Ugyanakkor belátható, hogy másként jelennek meg ezek a tartalmak az anyaországi és másként a határon túli magyarok számára.

Célkitűzések

Az állampolgári kompetenciák körébe tartozó kulturális tudatosság fejlesztésére irányuló modul kettős célú. Az elméleti bevezető kimondottan

a szórvány magyarság jelenlegi helyzetét tárja fel. Egy olyan széles áttekintést ad e témában, amely a legfrissebb népszámlálási adatokon alapul, ugyanakkor széles történelmi háttérbázissal tekint a jelenlegi szórvány magyarság problémakörére Erdélyben. A tanulmány egyaránt tanulságos lehet mind az erdélyi, mind pedig a magyarországi szakemberek számára. A romániai magyarok alapvető áttekintést kaphatnak saját helyzetükről, annak szociológiai, kulturális folyamatairól. A magyar szakemberek olyan szempontokra tekinthetnek az írás tanulmányozásával, amelyekre külső szemlélőként idáig kevésbé volt rálátásuk. Célunk tehát a szórvány magyarság problémakörének általános áttekintése a kulturális tudatosság sajátos megközelítésében.

A kidolgozott feladatok azonban általánosan használhatóak mind határon túli magyar, mind pedig hazai környezetben. Alapoznak a magyar kulturális történelem legfontosabb elemeire. A megfelelő tréneri válogatás lehetővé teszi a feladatok használatát mind alacsony képzettségűek, mind pedig középfokú végzettségűek körében.

A szórvány

A szórvány fogalmáról

A fogalom tömör, egymondatos definícióval nem ragadható meg, a kutatónak is legtöbbször körülírással kell élnie. Szórványon a mindennapi szóhasználatban etnikai szórványt – veszélyeztetett identitású, leépülő etnikai csoportot – szoktunk érteni. Olyan közös identitású népeiséget, amely településén vagy régiójában hátrányos arányban és veszélyeztetettségben él, és önazonosságához tartozó értékeit saját belső tartalékaiból nem képes fenntartani és fejleszteni. A szórványlét olyan identitás-állapot, amelyben egy közös etnikai jellemzőkkel rendelkező csoport vagy kisközösség a maga természetes belső erőforrásaitól képtelen fenntartani, megőrizni, reprodukálni nyelvi, kulturális identitásához tartozó értékeit, ezért külső segítségre szorul¹.

A kiindulópont mindenképpen a demográfiai arány, hisz egy közösség először is attól szórvány, hogy önreprodukáláshoz nem elegendő populáció számban és hátrányos arányban él valamilyen többségi környezetben. A „hagyományos” szórvány mindenekeelőtt alacsony lélekszámú és hátrányos etnikai elhelyezkedésű népeiség. Az első kérdés tehát az, hogy

¹ Ennek a tanulmánynak egy régebbi és kisebb terjedelmű témafeldolgozása a „Mint oldott kéve. Barangolás a szórványvilágban” című kötetben jelent meg Erdélyi szórványsors – tények, tervek, álmok címmel. Erdélyi Könyvegylet, Stockholm 2006. A kötethez csak a zárt előfizetők kő juthatott hozzá, és nem került terjesztésre.

a problémakör behatárolására milyen etnikai arányban élő közösségeket tekintünk szórványnak. A maguk településén harminc százalék alatti arányt képviselőket tekintjük szórványsorban élőknek. Ebben az esetben 1992-ben 397 600 városi és 77 521 falusi emberrel kell számolnunk, azaz összesen 475 121 – majdnem egy félmillió – magyar lélekkel. A húsz százalék alattiak (330 660 lélek) esetében az egyes közösségek már halmozottan hátrányos helyzetben, a tíz százalék alattiak (168 384 lélek) esetében pedig már egyértelműen súlyos veszélyeztetettségben élnek.

A hátrányos etnikai arányból-elhelyezkedésből eredő veszélyeztetettség valamilyen foka kétségtelenül szórványosodást jelent vagy ahhoz vezet. Az etnikai önazonossághoz tartozó értékegyüttes azonban ennél jóval több elemből áll, és ezek sérülése is jelzi a szórványlét fokozatait. Közlebb jutunk a lényeghez, ha az egyes összetevők tartalmait vizsgáljuk, arra keresve választ, mit jelent a szórvány oktatási, nyelvi, művelődési, gazdasági, politikai-érdekvédelmi, egyházi és egyéb szempontokból.

A térségi elhelyezkedés, a demográfiai jelenlét mellé azonnal felsorakozik a magyarság kisebb és nagyobb térségekben való nyelvi elhelyezkedése. A településeken mért számarányoktól jelentőségben alig marad el az abszolút számbeli jelenlét, a populációszám. A további tényezők között ott vannak: a közösség történelmi, identitásőrző belső hagyományai, szokásai és ezek erősödése vagy sorvadása. A nyelv státusa a közösségen belül; a kisebbségi kultúra értékelése a többségi közösségben; az anyanyelvű oktatási intézmények megléte vagy hiánya, a velük való élés lehetősége vagy az igénybevételükről való lemondás. Jelen van a magyarság gazdasági ereje és státusa, a prosperálás vagy az elszegényedés; az anyanyelvi intézmények léte és működése, a hozzájuk tartozó értelmiség helyzete, közérzete, a feladatokhoz való hozzáállása. A belső művelődési igény, a közösségi szokáskultúra, a tájékozódási, belső (magyar-magyar) globalizálódási igény; ott vannak a közösségi életszerveződések, az önszerveződési szokások, a nyelvhez kötött közösségi élményigény és ennek gyakorlati megélése az egyházi életben; a magyar egyházak helyzete, a lelkes szociális státusa, feladatvállalásának súlya. A szórványtényezők között nagy jelentőségűek a család identitásőrző hagyományai, a családi közösség nevelő és megtartó ereje, a házasodási, családalapítási szokások, a vegyes házasságokban a szokás- és értékrend átadása vagy átvétele – és ezek mellett még sok minden, amelyek együttes hatása határozza meg az etnikai folyamatok végleges irányát. Ezek az alkotóelemek nagyon sok esetben a demográfiai aránytól függetlenül is kifejtik hatásukat.

A magyar közösségeknek a településen és régión belüli aránya nem elegendő a szórványosodás fokának megállapításához. Még ugyanazon te-

lepülésen belül is – különösen a nagyobb városokban – számottevő más és más etnikai jellegű, asszimilációs fokozatú rétegeket fedezhetünk fel a szórványosodás szintjét tekintve is. Hiába kerülnek elvben azonos etnikai aránya szerint ugyanolyan szórvány-kategóriába nagy erdélyi települések, ha egészen más társadalmi és lelki összetételűek. Nagyobb és tagolt népességszerkezetű településeken olykor a szórványlét különböző rétegei, fokozati szintjei élhetnek egymás mellett.

A szórványfogalom témájában tehát egy olyan összetett kérdéssel állunk szemben, hogy szinte nem is egy-egy település, hanem egy-egy kisközösség, néha csak egy-egy család csoportos és egyéni etnikai viselkedésmódjára kell választ találnunk a szórványfogalom meghatározásához.

Asszimiláció és szórványosodás

Az erdélyi „hagyományos” magyar közösségek, szórványok a következő főbb szerkezeti képet mutatják. Összefüggő magyar jellegű településláncok; laza szerkezetű magyar tömbök; szigetfalvak; maradékközösségek; foszlányközösségek; a migrációs közösségek gazdag változatai.

Idézzük fel, milyen leépülési, asszimilációs folyamatok zajlanak le a szórványban.

Elsőnek egy etnikai csoport létszáma és arányai fogynak el a nagytársadalmi, regionális és lokális környezetben. Elkezdődik a számbeli leépülés. Sérül reprezentációs jelenléte az országos döntéshozásban, érdekvédelemben, önkormányzatban, elveszíti jelenlétét a gazdasági életben. Az elégtelen számú szavazat miatt hiányos lesz a politikai reprezentációja, a közösség képviselője kimarad az önkormányzathoz, a helyi önvédelemből. Ez számottevő közéleti érdeksérülést is okoz. Az etnikai csoportot a jogtalan politikai-hatalmi döntések nyomán is sorozatos sértések és sérülések érik.

Leépülnek intézményei, nem jut hozzá anyanyelvi értékeihez, oktatáshoz, kultúrához, nyelvhasználathoz, nyelvi nyilvánossághoz. Ezekkel a folyamatokkal párhuzamosan a kiscsoport maga is folyamatosan interiorizálja külső sérüléseit, és önfeladással, többségi értékátvétellel védekezik. Bekövetkezik a döntően többségi intézmény-, média-, értékfogyasztása, majd kultúravesztés.

Felerősödik az anyanyelvi igénytelenség, nyelvromlás, nyelvcseré, az oktatásról, az endogám párvasztásról való lemondás.

Beáll a belső lemondás, a saját identitás megélés kontroll igényéből igénytelenség lesz, önként vállalt asszimiláció, az anyanyelvi családnak, mint utolsó végvárnak a feladása következik.

Beáll a teljes asszimiláció: „sunt ungar...”, a „sunt catolic”, a „sunt reformat” etnikai-vallási öndefiníció, majd a „magyar vallás” feladása.

A kultúra és a nyelv szerepe

Minden összetett tényező mellett – véleményem szerint – a harminc százalékos aránykülönbélet ki lehet jelölni egy kisközösség fokozódó, majd fokozott identitás-veszélyeztetettségének határát. Vannak, akik csak 10, 20%-nál állapítják meg a szórványosodási jelenség bekövetkeztét, de én ezt túlzásnak tekintem. Ez az arány már véleményem szerint egy visszafordíthatatlanul beállt folyamat-együttes befejezését, lezárulását jelzi.

A veszélyeztetettség jelei ugyanis már igen korán jelentkeznek. Ha egy településen, közös laktérben egy etnikum populációs száma ötszáz lélek alá csökken, aránya ötven százalék alá esik, elkezdődik a kultúrák, értékek közötti presztízsverseny, s beindulhatnak bizonyos leépülési folyamatok. Közben megnövekednek az érintkezési, ráhatási, a súrlódási felületek; sokasodnak a sérülés- és kudarcélmények. Elkezdődik a kisebbség kiszorítása az önkormányzatból, a közéletből. Megindul a harc az intézményekért. Lélekszámából eredően már a kisebbség nem rendelkezik az anyanyelvi oktatáshoz szükséges gyermekszámmal, az apadó létszám miatt nem tudja megtartani az iskoláját, ha a törvény szerint joga volna is hozzá. A településről eltűnik a közösségi értékeket életben tartó pedagógus. Majd már anyanyelvi lelkészt sem tud fenntartani, anyaegyház jellege is megszűnik. Velük együtt eltűnik az utolsó értelmiség is a településről.

Negyven-harminc százalékos aránynál már mérni lehet a veszélyeztetettség fokozott szintjét. Húsz százalék alatt a közösség a maga területén belül, elvben – néhány kivételes helyzetet nem számítva – már teljes mértékben szórvány, hiszen közösségi életműködései a többségi intézményekhez és közösségi gyakorlathoz kötődnek; nyelvhasználatát akadályozhatja, ellehetetlenítheti a nagyobb közösség vagy az önfeladás. Tíz százalék alatt pedig már kiemelten veszélyeztetett közösségekről beszélhetünk.

A szórványban a megváltozott információs lehetőségek ellenére eldugulnak az etnikai csoporton belüli kapcsolatok hajszálerei is. Miközben elvben egyre több lehetőség volna külső forrásokból anyanyelven tájékozódni, anyanyelvi értékeket átvenni, a tájékozódási, információ és értékbeszerzési gyakorlata áttér a környező nagyobb közösségre és annak információs eszközeire. Ezzel erősen sérül a közösséget fenntartó, megőrző belső etnikus csoportélet.

A magyarok által is lakott régiók, helységek mindegyike, s bennük a kiscsoportok és az egyének erősen lokalizálódva, belterjesen, az anyanyelvi vérkeringéstől elszigetelődve élik a maguk életét. Felszámolódtak az emlékezet-közösségek, az értékek, hagyományok, közös emlékek, folklorizációk, a helyi élettörténetek áthagyományozási szokásai, anyanyelvi alkalmak. A szórványsors pedig sok egyéb mellett éppen az etnikai elszigetelődés, az anyanyelvi magány, az önazonossághoz tartozó információk és értékek utánpótlásának elmaradása és ebből eredően is – a magyar csoportélmény hiánya. Az így élő közösség-töredékek az anyanyelvi lét és emlékezet kollektivitásától, az önazonosság alapvető információitól szakadnak el, és olyan szétfejlődés következik be bennük, hogy sok esetben már nem is értik egymást.

Gond tehát nemcsak a kisebbségnek a többséggel vívott érdekvédelmi küzdelmével van, hanem a belső sérülésekkel, a többségi értékek indokolatlanul nagy arányú átvételével is, és az ebből eredő önfeladással, leépüléssel. Nagy felületen érintkező etnikai együttélésben a kisebbség a maga erejéből nem tudja minden területen megőrizni, fenntartani szokáskultúráját, nem tudja kialakítani saját anyanyelvi intézményeit sem. A közösségnek, a családnak, az esetleg még létező anyanyelvi intézményeknek valósággal küzdeniük kell tagjaik visszahódításáért, s ez nem mindig jár sikerrel. A többségi kultúra átítatja a mindennapi életet, hatalmi, nem ritkán államhatalmi erővel, nagytársadalmi nyilvánossággal és erőszakkal jeleníti meg önmagát; a kisebbségi nyelv, kultúra pedig velük szemben védtelen, a média presztízse pedig folyamatosan csökken.

Külön kell szólni a magyar nyelv térvesztéséről, a nyelv zsugorodásáról, a már nemcsak a szórványt, hanem az átmeneti régiókat is elért nyelvromlásról, „nyelvcsuszamlásról”, nyelvi erózióról, sőt a nyelvi fogyatékos-ságról is². Az anyanyelv térvesztését gyorsuló ütemű nyelvromlás követi. A kölcsönyszavak egyre bővülő átvétele mellett az erdélyiek beszédében is sok helyt megjelent és egyre jobban terjed a szó eleji nyújtott romános hangsúly, majd szinte már félmondatos román nyelvi szerkezetek épülnek be a magyar beszédbe. Ezek által az egész magyarul beszélő közösség nyelvi válságba is kerül. Ehhez kapcsolódik az anyanyelvi oktatásban nem részesülő magyar gyermekek népesedő tábora, akik még magyarként élnek ugyan, de magyar írástudatlanokként, elzárva az írott anyanyelvi kultúra összes értékeitől.

² Péntek János professzor munkásságában és a Szabó T. Attila Nyelvi Intézet szakmai munkájában pontosan nyomon követhető a kisebbség soraiban lezajló nyelvi folyamatok.
www.sztanyi.ro

Az oktatás kulcskérdés

A helyi társadalmi, kisközösségi élet minden olyan területe, amely nem önállóan, nem saját intézményen és szokáskultúrán belül szerveződik, ki van téve egyrészt az elszorítás, másrészt a beolvadás veszélyének. Egy-két sérülési tényező már elég ahhoz, hogy a folyamat mentén az egész közösséget a leépülés felé vezesse. Lássuk a legjellegzetesebbet, az oktatást.

A szilárd identitású homogén szórványcsalád: zárt közösség. Ezen belül a gyermekek kicsi korában, a családban egy nyelvi identitássziget jön létre a kiskorúak körül, amelyben a felnőttek igyekeznek kivédeni a külső hatásokat. Ez a család természetesen egynyelvű, a belső nyelve a magyar. Itt a gyermekek csak az otthonon túli tágabb környezet, az utca gyermekvilágának mozgásterében tanulnak románul, egyébként homogén családi burokokban élnek. Az anyanyelvtől eltérő iskolai nyelv az első terület, amely egy teljesen új és önálló idegen „etnikai blokkot” hoz létre a tanulni kezdő gyermek világában, s így a család életében is behoz egy idegen kultúrát és egy lefordíthatatlan nyelvezetet. A más nyelvű iskolai kultúra mentén a családban menthetetlenül elkezdődik a többségi nyelv térfoglalása. Az oktatással, iskolával, tananyaggal kapcsolatos teljes szókészletet a családban is átveszi a tantárgy nyelve, az a nyelv, amelyen azt a gyermek tanulja, elsajátítja.

Az öntudatos kisebbségi család elkeseredett védekező küzdelembe kezd, de a probléma hosszú távon alig kezelhető. Vannak ugyan kivételes esetek, ahol valamelyik családtag vállalja a szinte lehetetlen küzdelmet, és a két kultúra közötti – érték-átültetési, szinte már „transzplantációs” – munkába kezd. Mindent megpróbál lefordítani, megmagyarázni, a gyermek iskolai fogalmkörét, az iskola nyelvkészletét visszavonni a család anyanyelvébe. Ez a kísérlet azonban elve kudarcra van ítélve.

Az oktatás nyelve tehát nagyon hamar egy teljes kultúrkört és nyelvezetet „foglal el” a gyermek és a család identitásából. Ehhez kapcsolódik majd az a szocializációs csoport is, ahova a fiatal az iskolai környezetben integrálódik, ennek teljes kultúrköre, nyelvezetével együtt. A szociális mozgástér és az iskola felől egy etnikai résen át tehát hatásos identitásfoglalás és -váltás történik, s a folyamatot az iskolai és baráti kör megszilárdulása felől a párválasztási csoportélet, majd a vegyes házasság fejezi be. Ezt nem méri fel, ezt hibázza el nagyon sok szülő, még jelentős magyarság-arányú településeken sem, amikor a „jobb érvényesülés” tévhitében és reményében többségi oktatási intézményt választ gyermekének.

Az anyanyelvi oktatás tehát a magyar nyelv védelmében, felerősítésé-

ben is alapvető feladatot tölt be. Az anyanyelvi oktatás teljes tartalmában nyelv- és identitásvédelem. A többségi iskolaválasztási szokások elterjedésével, annak hibás integrációs, immár asszimilációs végtermékeként a trianoni utódállamokban is igen felerősödött az anyanyelvi írástudatlanság is. Ma már a Kárpát-medencében felmérhetetlenül népes azoknak a magyaroknak a tábora, akik számára az olvasott, értett magyar szó sérülésével örökre eltűnt az önazonosság láthatáráról a magyar irodalom, költészet és kultúra

Méltányolandó azonban, hogy ezeknek a folyamatoknak és törekvéseknek kivédésére az oktatástervezés a kisebbségi magyarság minden területén egy jól megtervezett, begyakorolt cselekvési és támogatáspolitikai úton halad. Talán a kisebbségi oktatás területén állnak előttünk a legpontosabb adatok, a legvilágosabban a tervek, feladatok. Erdély hátrányos régióinak vonatkozásában pl. majdnem teljes oktatási, szórványkollégiumi, regionális-kistérségi oktatási központkialakítási terveink vannak, és ennek irányába következetesen haladunk. Ebbe az irányba halad a magyarországi támogatáspolitikai is.

Cselekvési stratégiák a szórványban

Választási lehetőségek a szórványban

A szórványban élő kisebbség etnikus folyamataiban, az ön- és identitásvédelmet illetően, három alapvető irányvonal körvonalazódik.

Az egyik védekezési eszköz: az izolációs törekvés. Ide tartozik a szórványban is megmutatkozó demonstratív elzárkózástól kezdve az önrendelkezés megteremtésére irányuló próbálkozásokig számtalan kisebbségi törekvés. A kisebbségi csoport úgy próbálja megteremteni a maga számára a túlélés, a kibontakozás és fejlődés lehetőségét, hogy minden életelemét igyekszik leválasztani a többségtől. A területében és létszámában is egyre zsugorodó szórványmagyarság számára minden bizonnyal a kulturális és a személyi elvű autonómia lesz az elhatárolódás legbiztonságosabban védett formája és a legfontosabb önvédelmi lehetőség.

A másik önvédelmi mód a migrációs mozgás, amelynek fő iránya és célpontja Magyarország és az oda kitelepedettek félmillió határon túli népessége. Ezt egészíti ki a szórvány-szempontról egyáltalán nem biztató, újra felerősödött, nyugatra irányuló emigráció is, hiszen ott – különösen az Egyesült Államokban és a kisebb magyar népességű spanyol, portugál, olasz, angol, ír területeken – csak növekedik a többszörösen hátrányos nyelvi-identitási helyzet és a beolvadás.

A harmadik „kiütkeresés” az etnikai kényelem: az asszimiláció. Szórvány-vonatkozásban ez a legáltalánosabb és etnikai tekintetben a legszomorúbb jelenség. Erdélyben is egyre nagyobb magyar népesség bízta rá magát feltételek nélkül a többségi sodrásra, hagyatkozik a készen kapott etnikai értékekre. Ennek mentén aggasztó méreteket öltött a vegyes házasodás, az értékcsere, a többségi intézményfüggés és -fogyasztás. Kitágultak az etnikumok közötti érintkezési felületek, felerősödtek az egyoldalú hatások, a fokozott mobilitással párhuzamosan erőtlenedett el az etnikumok és kultúrák közötti különbségérzet. Megfogyatkozott a család, a kisközösség „erős vár” funkciója és az anyanyelvi iskola nevelő, közösségteremtő hatása, a homogén család oktató képessége, az egyház önvédelmi ereje.

Stratégiai tervezés esetlegessége a szórvánnyal kapcsolatban

A fenti életstratégiák eredője alkothatja a szórványvidékek kisebbség szociológiai elmozdulásainak főbb irányait. A várható folyamatok irányítására, a nemzet szempontjából szükséges pozitív változásnak kieszközölésére tervezésre van szükség.

A szórványtervezés talán leggyakoribb hibája: nem világosak a cselekvés nagy elvi, nemzetstratégiai alapjai. Pedig néhány alapkérdést a jövőtervezéshez is tisztázni kell. Széles összmagyar politikai konszenzussal már legalább két évtizede el kellett volna készülnie egy átfogó magyar nemzetstratégiai tervnek, amelyben helyet kapott volna a határon túli magyarság is, s abban a halmazottan hátrányos helyzetű, veszélyeztetett identitású magyar népesség sorstervezése is. Az anyaországnak is régen el kellett volna döntenie, hogy milyen szórványelképzelései, tervei vannak, s ebben az irányban mire és mennyit áldozna. Sajnos ezek az elvi alapok sincsenek rendben. Minden politikai változás meglepetti a nagy terveket, elhatározásokat, a szórványmentési szándékot, de ez alig éli túl a választási kampányokat. Pedig a konkrét tennivalókat már másképpen kell tervezni, ha valaki például otthon-boldogulási alapelveként területi autonómiát akar megvalósítani, vagy országhatárok fölött átvívelő eurorégiós térség kialakítására gondol, vagy esetleg – német mintára – az anyaország demográfiai hiányának pótlására, az amúgy is erős beáramlást kanalizálva, Magyarországra irányítaná, telepítené az utódállamok magyarságát, legalábbis annak veszélyeztetett részét.

Ezeknek a terveknek sikeres alkotóeleme és találkozási pontja a magyar állampolgárság gyorsított eljárással történő megszerzése is, mely minden

kétséget kizáróan a magyarsághoz (= a magyar etnikumhoz vagy a magyar útlevelel rendelkezők táborához?) való tartozás felértékelését hozta. Ám ennek a szórványok népességre gyakorolt számottevő regeneráló hatásáról, a magyar etnicitás felértékelődéséről még nem rendelkezünk kellő tapasztalattal, kutatási anyaggal és tanulsággal sem.

Egy létező terv alternatívája

Az erdélyi magyarság érdekvédelmi szervezeteiben, az egyházaknál, a civil szféránál és a mi munkaközösségünkben, a Diaszpóra Alapítvány műhelyében is évek óta folyik a gyakorlati szórványtervezés, cselekvéstervezés, és ezt a munkát a magyar intézményvezetők, estenként önkormányzati hivatalok jó része is folyamatosan végzi a maga területén. Az egyházaknál gyülekezettervezés, az RMDSZ-nél és a többi politikai pártnál is oktatástervezés, önkormányzati, érdekvédelmi munka folyik; az EMKE műhelyében, többek között a civil építkezésben, a magyar ház hálózataiban művelődéstervezés, közösségépítés, népfőiskolai munka zajlik.

Én a stratégiai tervezetemben többek között háromlépcsős cselekvési ütemtervet készítettem a szórvány-tennivalók számára, elsősorban azokból a konkrét gyakorlati tapasztalatokból kiindulva, ahogyan ez a cselekvés és tervezés maga is több mint két évtizede zajlik. Az első tervezési lépéső a lokalitásból indul ki, az adott helyen és helyzetben igyekszik feladatokat ellátni, menteni, ami menthető. Itt minden segítséget meg kell adni a szórványban élőknek a maguk helyén: hozzájárulni anyanyelvi szükségleteik kielégítéséhez, iskolát, egyházi szolgálatot, politikai, önkormányzati érdekvédelmet biztosítani számukra. A második cselekvési lépéső már kisebb méretű külső beavatkozással kistérségi távlatokat próbál nyitni e közösségcsoportok előtt: regionális tervezéssel kollégiumi oktatási központokat, egyházi gondozási centrumokat, magyar ház hálózatokat, művelődési központokat kell létrehozni, kijelölni a legfontosabb színtereket. Ide összpontosítani lehet tervezéseket, esetenként a veszélyeztetett népesség mobilis részét, és oda irányítani a főbb támogatásokat. Ezek legszembevetőbb intézményi megvalósulásai a kistérségi oktatási központok, kollégiumi rendszerek, magyar házak, községi idő- és beteggondozók, falugondnoki hálózatok.

A harmadik lépcső már egyfajta népesség-átirányítást tervezne Erdély belső tömb jellegű magyar területei irányába, a kulturális autonómia védelmébe; és itt – demográfiai jelenlétünknek majdnem teljes hiányában – részben „feladva” a már elveszített települések egy részét, e régiókban teljes értékű, politikai-adminisztratív védelmet is élvező anyanyelvi terüle-

teket igyekszik létrehozni. Erre – a mai, igencsak megromlott demográfiai mutatók mellett – távlatilag maguknak a tömböknek is nagy szükségük lesz, hisz már nemcsak nem fogunk felszámolódott területeket benépesíteni, „visszafoglalni”, de az átmeneti- és sziget régióknak is szükségük lesz anyanyelvi népesség-utánpótlásra. Ez a kérdés azonban még 24 év után is teljesen kidolgozatlan, átgondolatlan, beláthatatlan és politikai értékcsáták színhelye volt és lett.

Konkrét feladatok

Kutatás, adatgyűjtés, dokumentáció készítés

A szórványfeladatok között kétségkívül az egyik legfontosabb a kutatás. Pontos helyzetismeret és bemérhető irányvonalak nélkül nem lehet sem közeljövőbeli feladatokra vonatkozóan, sem nagyobb távlatokban tervezni.

Gazdasági tervezés, munkahelyteremtés

Erdélyben ma az egyik legsúlyosabb gond a gazdasági, és ez életbevágóan érinti a szórványokat is: a magyar ifjúságnak nincsenek meg a munka- és életfeltételei az itthon maradáshoz, hazaköltözéshez, otthonteremtéshez. Sajnos nincsenek jelentős tömegeket érintő megoldások, javaslatok, regionális tervek, projektek, mindenkinek egyénileg kell kiutat keresnie. Hiányok vannak a székelyföldi munkahelytervezésben és -teremtésben is, ahova a szórványfiatalság egy része elvben összpontosítható lenne. A szórványterületek sem azok a régiók már, ahová tanulás után tervezetten hazatérhetnének a „kiművelt emberfők”. A szórvány- elitoktatás már nagyobbbrészt „kinevelés” is saját régiójából, ahová aligha térhet haza a szélső területek vagy a csángóság munkásrétege, még kevésbé értelmisége. Ezért adódnak komoly humán erőforrás gondok, hiányzik a pedagógus, közösségépítő, helyi cselekvő is.

Intézmény- és közösségteremtés

A gazdasági kibontakozás eredménytelenségével ellentétben vannak tevékenységi területek, ahol szép sikereket értünk el. A közel negyedszázad alatt egy majdnem egész Erdélyt átfogó helyi és regionális oktatási intézményhálózat született a szélső területeken. Kulturális önszerveződések, egyesületek, magyar házak, néptánc- és színjátszó csoportok, teleházak, szórvány-bentlakások, gyülekezeti házak, multifunkcionális templomok, ifjúsági otthonok hosszú sora jelzi, hogy a romániai változások után helyi közösségeink kihasználták az új lehetőségeket. A helyi társadalom nagy része nem várta, hogy valaki otthont építsen nekik: maguk erejéből vagy

külföldi, egyházi gyülekezetközi kapcsolataikat kihasználva megépíteték maguknak. Vannak persze még jelentős hiányterületek, elsősorban a népoktatásban, a kis lélekszámú magyarság körében és néhány helyen az oktatási központok kialakításában is. Hiányzik még tucatnyi gyülekezeti ház vagy azok sikeres hasznosítása a Mezőség közepéből, Hunyad és Fehér megyéből.

Szórvány és anyanyelvi oktatás

Fontos feladat mindezen szórványintézmények fenntartásának kérdését megoldani, a legfontosabb azonban ezek között is az oktatás. A cél: gyermekeink, ifjúságunk anyanyelvi oktatása és nevelése. Közös munkával már régóta leszögeztük az oktatási minimumokat. Mindent el kell követni – állapítottuk meg már két évtizede – annak érdekében, hogy minden magyar gyermek és fiatal lakóhelyén, településén vagy annak közvetlen közelében jusson hozzá a korosztályának megfelelő anyanyelvi oktatási intézményhez.

Média, tájékoztatás, anyanyelv

A szórványmunka és szórványban élők tájékoztatása témájához tartozik az erdélyi magyar lapok, a kommunikációs eszközök széles és gazdag tárháza, és ezek jelentős részének szolgálata is. Megemlítendő, hogy mind a magyar, mind a hazai támogatáspolitikában kiemelt helyet kapnak a szórványlapok és hírlevelek; gond azonban, hogy ezek igencsak nehezen jutnak el éppen a legveszélyeztetettebb területekre.

Művelődéstervezés

Több helyen sikeresen oldódott meg az önazonossághoz tartozó anyanyelvi értékek leszállítása a szórványrégiókba, de legtöbbjükben továbbra is siralmas állapotok uralkodnak ebben a tekintetben. A háromszáz léleknél kisebb erdélyi és regáti magyar közösségek nagy részében évtizedek óta nincs rendszeres vagy valamiféle anyanyelvi művelődési tevékenység, kivéve azt a keveset, amit az egyházak, a regionális iskolaközpontok, a helyi pedagógusok szerveznek. De ott se futja többre az olyan rutinszerű, többnyire oktatáshoz, óvodákhoz, iskolához köthető csoportoknál és alkalmaknál.

Tömb és szórvány testvérisége

Erdélyben nem lehet a belső szórványok megmaradását a belső tömbök nélkül tervezni, de a tömb sem alakíthat ki magának szórványok nélküli jövőképet. A Székelyföld jövőképében még nem jelent meg és nem kapott

kellő súlyt pl. az onnan elszármazottak, szórványba szakadtak identitásával való törődés, sem a visszavárásuk, hazahívásuk, visszafogadásuk stratégiája sem. Az, amit az „összetartozunk” kifejezés hirdet és üzen³.

Összegzés

Lehet, hogy beolvadó, más identitást választó és nyelvet cserélő népességünk egy részéről le kell mondanunk, jelenlétüket nagy történelmi területeken kell feladnunk. De a még ott élő mieinkről, ottani tárgyi, szellemi értékeinkről, múltunk emlékezetéről, ott megélt sorsunk tanulságairól nem mondhatunk le. Mindez örökre a mienk.

A cselekvő erdélyi magyar szórványértelmisség dolga: látni a nagy baj mellett a nagy célt is; tervezni, kitűzni a nagy távlati feladatok mellett a mindennapiakat is, és azonnal, folyamatosan tervszerűen és hűségesen cselekedni.

Hivatkozott irodalom

1. Eőry Vilma: A nyelvi jogok és anyanyelv presztízse szórvány kisebbségi helyzetben. In: Nyelvi közösségek - nyelvi jogok. (szerk. Benő Attila és Szilágyi N. Sándor) Kolozsvár, Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége. 2006. 83-93 p.
2. Fodor Dóra: Nyelvi attitűd, nyelvválasztás, és nyelvcsere egy aranyosgyéresi kétnyelvű családban, In: Kisebbségkutatás, 2005. 2. szám
3. Péntek János: Nyelv és szórvány. In: Jelen és jövő a szórványkutatásban. (szerk. Bodó Barna) Szórvány Alapítvány, Temesvár, 1996. p. 24-34
4. Szilágyi N. Sándor: A magyar nyelv helyzete Erdélyben. In: A magyar nyelv és a magyar nyelvű oktatás helyzete Romániában, Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest, 2003: 14-22.
5. Tóth Pál Péter (1999): Az anyanyelv és az otthon használt nyelv. Kisebbségkutatás, 8. évf. 3. sz. p. 42-60
6. Bakk Miklós: Szórvány, asszimiláció. In: A Hét, 1997. február 21. p. 5
7. Biczó Gábor: Asszimilációkutatás – elmélet és gyakorlat - . Budapest, MTA PTI. Etnoregionális Kutatóközpont, 2004.
8. Nagy Ödön: Egy szórványgondozó lelkész feljegyzései a mezőszéki magyarság beolvadásáról. In: Confessio. – 16. (1992) 4., p. 104-118.

³ Az „összetartozunk” programokról részletes beszámolókat találunk a megyei önkormányzatok honlapjain. www.szorvanyportal.ro

9. Szilágyi N. Sándor: Észrevételek a romániai magyar népesség fogyására, különös tekintettel az asszimilációra. In: Magyar Kisebbség, 2002. 4. szám 64-96 p.
Kiss Tamás – Barna Gergő: Népszámlálás 2011. Erdélyi magyar népesség a XXI. század első évtizedében Demográfiai és statisztikai elemzés. In: Műhelytanulmányok a romániai kisebbségekről. 43. Kolozsvár, 2012 Nemzeti Kisebbségkutató Intézet.
10. Imre Lajos: A szórványmunka elvi és gyakorlati kérdései. (Cluj-Kolozsvár): (Minerva). 1940. A Kolozsvári Ref. Theol. Fakultás Gyakorlati Theológiai Szemináriumának munkálatai.
11. Kertész József: Tíz év a romániai magyar misszióban. Kolozsvár : Stief Jenő és Társa, 1913.
12. Albert Ferenc, Bodó Barna, Papp. Z. Attila: Peremélet és megmaradás: Bánsági helyzetkép, Szórvány Alapítvány, Temesvár, 1996 – 1997, Szórvány füzetek
13. Bartha Antal-Decsi Sándor: Az erdélyi szórványkérdés. 80 mezősegi falu alapján. Kézirat, 80. [JEA]
14. Mohay Tamás: Magyar szórványok Dél-Erdélyben. - p. 69-74. In: A Duna menti népek hagyományos műveltsége : tanulmányok Andrásfalvy Bertalan tiszteletére / [Csoma Zsigmond et al. közreműködésével szerk. Halász Péter ; írta Vargyas Lajos et al. ; kiad. a Magyar Néprajzi Társaság] . - Budapest : M. Néprajzi Társ., 1991 ([Budapest]
15. Balogh Balázs (szerk.): Regionális identitás, közösségépítés, szórványgondozás. Budapest, Kisebbségkutatás könyvek, 2007.
16. Bíró Zoltán: Szórvány és identitás. In: Jelen és jövő a szórványkutatásban. (szerk. Bodó Barna), Szórvány Alapítvány, Temesvár, 1996. p. 49-55
17. Pozsony Ferenc: Családkutatás erdélyi magyar szórványközösségekben. In: Keszeg Vilmos — Viga Gyula (szerk.): Ünnepi írások a 80 esztendő Nagy Olga tiszteletére. Néprajzi Látóhatár X. (2001). 1-4. 181-200. Lásd még: Pozsony Ferenc kutatói oldala
18. Ilyés Szilárd Zoltán: Vázlat egy tágabb szórvány fogalom kidolgozásához, In: Erdélyi Múzeum, 62. kötet, 2000, 3-4. szám, p. 319-325
Ilyés Zoltán, Papp Richárd (szerk.) Tanulmányok a szórványról. Gondolat Kiadó - MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest, 2005.
Barabás István: „A cselekvés órája” egyre késik. A szórványmagyar-ság iskoláiban In: A Hét, 1996. október 4. p. 5.
19. Murvai László: Magyar nyelvű oktatás a szórványban. In: Nyelvünk és kultúránk.120. 2002. p. 30-37.
20. Sorbán Angella: „Tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen...” In: Magyar Kisebbség, 2000. 3. szám

DR. JUHÁSZ ERIKA - ÉNEKES ZSÓFIA: ÖNMENEDZSMENT ÉS ÉLETVEZETÉSI KOMPETENCIÁK

Bevezetés

Az életviteli kompetenciák már a nemzetközi nagy szervezetek dokumentumainak és ajánlásainak is fontos része, hazánkban viszont, felnőttek vonatkozásában legalábbis, alig vizsgált terület. A témában főként általános és középiskolás diákoknak szóló tantervek kerülnek kidolgozásra, az ifjúsági egészségnevelés terén valósulnak meg különböző programok, valamint egyetemista hallgatókat vizsgáltak még ilyen területen. Jellemzően – a nemzetközi gyakorlatot is figyelembe véve – ifjúsági területen érintett az életvezetési készség kialakítása és fejlesztése, tehát a felnőtté válás szakaszában tartják a legfontosabbnak.

Pedig olyan alapkompétenciáról van szó, amely ha nem megfelelően, vagy nem kerül kialakításra, nem válik belsővé, akkor az egyének szűkös eszköztárral érkeznek a felnőtt élet kihívásai elé.

Célkitűzések meghatározása

Az elektronikus tananyag célja, hogy az olvasók az önismeret, társismeret, szerepviselkedések alapjainak megismerésével és fejlesztésével eredményesebben tudják magukat kibontakoztatni. A hatékony önmenedzsmen ismereteivel a tananyag fejleszti a résztvevők együttműködési, önfejlesztési és időgazdálkodási készségeit, amely által önmaguk minél hatékonyabb irányítására, kiteljesítésére lesznek képesek. A tananyag felhasználható mind önálló tanulás során, mind életvezetési képzésekhez kapcsolódóan, mind pedig életvezetési képzés tanárai, trénerai számára.

A tananyag során elsajátítható kompetenciák:

- Képessé válik önismerete fejlesztésére
- A résztvevő ismeri a szerepviselkedés alapjait
- Képessé válik az élet különféle szituációiban megfelelő viselkedésre
- Képessé válik csoportokban való együttműködésre
- Ismeri az önképzés, önfejlesztés lehetőségeit
- Képessé válik időgazdálkodása hatékonyabb szervezésére
- Képessé válik az önírnyításra

Ezekből az ismeretekből csak néhány főbb gondolatot fogalmazunk meg jelen tanulmányunkban.

Életvezetési Kompetencia a Külföldi Elméletekben

Az életviteli kompetencia fogalmának sok rokon értelmezésével találkozhatunk mind a magyar, mind a külföldi szakirodalomban. Míg az életvitel hazánkban gyakran használt, rokon fogalomként használjuk az életvezetést, főleg a külföldi tanulmányok, dokumentumok fordításánál előfordulnak a „(mindennapi) élethez szükséges kompetenciák” (competences for life), vagy az „életképességek” (life skills) meghatározások is. A szakirodalmak böngészése során szintén megfigyelhető, hogy míg egyes helyeken az életvitelt mint kompetenciaterületet, sőt kulcskompetenciát emelik ki, máshol, főleg az angol nyelvű irodalmakban, képességnek (skill) definiálják. A kettő nem zárja ki egymást, sőt, több kutató is kifejezi, hogy az életvezetési kompetencia az életvezetési készségek összessége (Kiss 2009), és tanulmányunkban mi is ezt a nézetet osztjuk. Ettől függetlenül bizonyos esetekben az angol nyelvű szakirodalom fordítása miatt, vagy az életvezetési kompetencia egyes részképességeire értelmezve életvezetési készségekként is emlegethetjük.

Az életvitel, életvezetés mint kompetencia és mint fejlesztendő terület megjelenik egyfelől a gyermek- és ifjúságügy oldaláról (pl. UNICEF), az oktatásügy oldaláról (pl. általános iskolai és gimnáziumi tantervek, javaslatok), a gazdaság és politika oldaláról (ld. OECD, EU), az egészségügy oldaláról (pl. WHO), és pszichológiai megközelítésben is beszélhetünk róla. Ez utóbbinak egyik legkiemelkedőbb kutatója hazánkban Kiss István, aki főleg a fiatalok szerhasználata és drogreprevenció oldaláról közelíti meg az életvezetési készségeket. Jellemző egyébként, hogy más külföldi és hazai források is elsősorban az ifjúság oldaláról, a fiatalok életvezetési problémáit járják körül. Az életbe éppen hogy kikerülő, a nagykorúság határát még el nem érő, vagy már kicsivel meghaladó serdülők és fiatal felnőttek jövővel kapcsolatos kérdéseiket, a szülőkkel való konfliktusokat, kapcsolatépítésüket, önérvényesítésüket, problémamegoldásukat tekintik az életvezetés főbb területeinek, ami sokszor összefonódik a pályaválasztás, vagy az egészségre nevelés témakörével is. (ld. később Kiss 2009, UNICEF vagy a 4-H modell). Ám nem szabad elfelejtenünk, hogy életvezetési készség megfelelő szintje minden korosztályban az életben való hatékony megfelelés alapfeltétele, hiszen „az életvezetési kompetencia egy olyan (folyamatosan változó, fejlődő, elhalványuló vagy átalakuló elemekből álló) készséggyűjteményen alapuló, problémamegoldást támogató kognitív rendszer, amely lehetővé teszi, hogy a személy a környezeti feltételekhez igazodóan, személyes szükségleteinek, motivációs tényezőinek megfelelően oldja meg feladatait (Kiss 2009:44)”. Életünk so-

rán mindig vannak különböző feladataink, szerepeink, környezetünk feltételei módosulnak, változnak, ugyanúgy, ahogy személyes szükségleteink, belső indíttatásaink is alakulhatnak, így az életvezetési kompetencia nem csupán egy egyszeri alkalommal elsajátított, és bármilyen körülmények között jól alkalmazható „készsgtár”, hanem egy életünket végigkísérő, folyamatosan változó és fejlesztendő kompetenciáról van szó. Éppen ezért nem csak fiatalokban érdemes ezzel a kompetenciaterülettel foglalkozni.

Nem véletlen tehát, hogy Kiss szerint az említett formálásnak az alapfeltétele az élethosszig (Lifelong Learning) és életszélíg (Life-wide Learning) való tanulás és a tanulás tanulásának képessége, az életvezetés magas szintjével pedig szerinte akkor jellemezhető az egyén, ha képes is bizonyos (belső vagy külső) szituációk hatására ezt a belső készsgtárat a körülményekhez igazítani, annak egyes elemeit átformálni (Kiss 2009).

A kulcskompetenciák fejezetben már ismertettük az Európai Képzési Alapítvány magkészsg-kategóriáit, amelyek közül az egyik az életvezetési készsgek, képessgek csoportja. A dokumentum meghatározása szerint az életvezetési kompetencia nem más, mint készsg az önmenedzselésre és fejlődésre, más személyekhez való viszonyulás képessége és készsgek sajátos helyzetekben, mint például tanulás, munka, otthon, szabadidő, közösség (European Training Foundation 1998). „Az életvezetés, önfejlesztés, a társas kapcsolat kialakítása és fenntartása egy vagy több személlyel, a szabadidőtöltés, az érzelmekkel való bánni tudás tartoznak e körbe, amelyek a hétköznapi életben való helytállás, a szűkebb és tágabb társadalmi környezetbe való beilleszkedés, az együttélés alapját adják” (Balázs 2003). Az életvezetési kompetenciák elsajátításának és fejlesztésének terepe elsősorban a család (elsődleges szocializáció), másodsorban az iskola, vagy speciális nevelési intézmények, személyek (pl. gyógypedagógus, nevelési tanácsadó, iskolapszichológus). Balázs Éva kiemeli, hogy speciális helyzetekben, személyre szólóan nem csak az iskolába járó, vagy lemorzsolódottak számára e kompetenciák fejlesztése, hanem a felnőttek esetében is – ilyen speciális helyzet lehet az ő esetükben sok év után a tanulást újrakezdeni. (Balázs 2003)

A 4-H egy, az 1900-as évek elejétől útjának indult, amerikai ifjúsági mozgalom, amely mezőgazdasági munkák iránt érdeklődő fiatalok köréből nőtt ki, akik először kevésbé szervezett formában, majd klubokként működtek közös érdeklődésük terepeként. Gyűléseket tartottak, ismereteket cseréltek, programokat (vásárokat, piknikeket) szerveztek maguknak, és 1910-re már elismertséget, nyilvánosságot is nyert mozgalmuk, államok-

szerte alakultak hasonló jellegű klubok. A 4-H klubok hivatalos megalapításának 1914-et tartják, amikor az Egyesült Államok Kongresszusa forrásokat biztosított a vidéki ifjúsági programok működéséhez. Innentől gombaszerűen alakultak megyei felügyelő szervek, „ügynökségek”, amelyek hamarosan már képzett segítőkkel koordinálták és segítették a fiatal önkéntesek munkáját. (Baker 2013a)

Ez a nagy múltra visszatekintő és nemzetközivé vált mozgalom mára már jóval kinőtte a mezőgazdasági aspektust, és az ifjúság általános fejlesztését, iskolán kívüli nevelését, a fiatalok önálló, produktív tagjaivá válását célozza meg a társadalomban, ismeretátadásokkal, az életviteli készségek fejlesztésével és attitűdformálással. Egy közösségi alapú, lokális igényeket kielégítő non-formális tanulási program, aminek kulcsfontosságú eleme az életre való felkészítés, az életben való hatékony érvényesülés segítése. (www.4-h.org)

A 4-H program kapcsán Jordan és Norman megfogalmazásában „az „élet-készségek” azon kompetencia, amely segít az embereknek saját környezetükben megfelelően funkcionálni” (Jordan – Norman 2006:1). Egy 4-H önkéntes-segítő kiadványsorozatban Baker írja azt, hogy az életviteli készségek nem más, mint a személyiség egész expressziója, kifejeződése: a gondolkodásban, az érzelmek terén, a magatartásban (attitűdben) és a viselkedésben. Mindezek az életkészségek növelik az életben való jártasságot, azaz magasabb fokú életminőséget tesznek lehetővé. Baker hangsúlyozza, hogy az életviteli készségeket egész életünk során folyamatosan tanuljuk, gyermek-, ifjú-, és felnőttkorban egyaránt. Míg 9-12 évesen a cselekvés képességét, az alapvető és egyszerűbb feladatok elvégzésének képességét sajátítják el, a serdülők újra- és újraértelmezik kapcsolataikat és készségeiket, ahogy személyiségük formálódik, alakul. A fiatal felnőttek az életvezetési készségeit saját, önálló, független életük megalapozására és kialakítására használják, az érett felnőttkorban pedig ezek a készségek már kipróbáltattak, megfeleltettek az életben, és a fiatalabb korosztállyal meg is oszthatóak. (Baker 2013b)

A 4-H egyébként nem más, mint a klubba belépők fogadalmának kulcszavai (fej- head, szív-heart, kéz-hands és egészség-health) felhasználásával kialakított modell, amely az életvezetéshez szükséges kompetenciákat veszi célba. A „Targeting Life Skills Model”-t Iowa állam egyetemének kutatói, kiemelten Patricia A. Hendricks alkotta meg 1996-ban (Baker 2013b). A fiatalok növekedését és fejlődését elősegítő, a faktorokhoz köthető kompetenciákat egy ábrában összegezték, ahol a fejjel a tudást, gondolkodást és kreativitást, a szívvel a személyes és interperszonális kész-

ségeket, a kézzel a szakmai és állampolgári kompetenciákat, az egészség faktorával pedig az egészséges életvitelhez kapcsolódó kompetenciákat szimbolizálják (Jordan – Norman 2006). Mindezeket még alább bontva az életvezetési készségeket ábrázoló, életvezetési keréknak (Life Skills Wheel) is nevezett „térkép” tartalmazza.

1. ábra: Életvezetési készség-térkép (Targeting Life Skills).

Forrás: Hendricks 1996, idézi Baker 2013b



Jól látható, hogy ebben az amerikai gyökerű, elsősorban fiatalokra fókuszáló koncepcióban az életvezetést nagyon tágan értelmezik, belekerülnek például a kommunikációs, az állampolgári és bizonyos munka világával kapcsolatos kompetenciák is, amelyek az előzőekben bemutatott kategorizálásoknál mind-mind külön kompetenciacsoportot alkotnak.

Az Életvezetési Kompetenciák Főbb Területei

Az életvezetési kompetenciák számos területe közül jelen e-tananyagunk csak néhány, meghatározóbb kompetencia fejlesztésére vállalkozik. Ezek a területek:

- Önismeret – önkép – önbizalom
- Társismeret – társas kompetencia
- Szerepek, szerepviselkedés
- Együttműködési készség / team munka
- Önfejlesztés, önképzés
- Időmenedzsment
- Önirányítás

A következőkben ezeket a területeket jellemezzük röviden a szakirodalmi alapok és saját tapasztalataink alapján.

Önismeret – önkép – önbizalom

Legtöbb kompetenciánk meglétének vagy hiányának felismeréséhez, a már meglévő kompetenciánk szintjének azonosításához a legalapvetőbb feltétel a megfelelő önismeret. Az önismeret nem más, mint egy életünk végéig tartó lelki, belső folyamat, ami önmagunk (személyiségünk, tulajdonságaink, képességeink, érzelmeink, gondolataink) megértésére, megismerésére, motivációink, belső folyamataink felfedezésére irányul, és eredménye az önelfogadás. (Hogya 2010)

Ahhoz, hogy az életet egész teljességében tudjuk élni, megélni, legelőször önmagunkkal, saját igényeinkkel, vágyainkkal kell tisztában lennünk. Hogy megismerjük önmagunkat, szükség van arra, hogy életünket, és benne magunkat a lehető legtöbb szemszögből és perspektívából megvizsgáljuk – ehhez igénybe vehetjük családtagjaink, barátaink, munkatársaink véleményét és meglátásait, illetve saját felülvizsgálatunkat a múltban tett döntéseink, történések miéttjeiről és következményeiről. Minden személyiségfejlesztés alapja ez az önismeret.

Társismeret – társas kompetencia

A társas (tágabb értelmezésben szociális) kompetencia alatt azokat a készség-együtteseket értjük, amelyek a másokkal való kapcsolatba lépéshez és a velük folytatott interakcióhoz szükségesek, így ide sorolható a kommunikáció, a kapcsolatteremtés, -építés, -fenntartás, a befolyásolás-irányítás, a konfliktuskezelés, együttműködés, az összetartozás ér-

zése, a csapatszellem. A társas kompetencia szerves egységet alkot a személyes kompetenciákkal, hiszen a másokkal való kontaktus milyenségét meghatározza önismeretünk, énképünk.

Stephens szerint a szociális kompetencia négyfajta viselkedésből áll össze. A személyközi viselkedéshez tartozik a konfliktuskezelés, asszertivitás, figyelemfelkeltés, üdvözlés, segítség másokon, viselkedési és játékszabályok betartása, mások elfogadása. Az önmagunkkal szembeni viselkedés tartalmazza a személyes kompetenciákat (pl. következmények vállalása, érzelmek kifejezése, pozitív énkép, önfogadás), míg a feladattal kapcsolatos viselkedés a kommunikációt feladatvégzés közben, az odafigyelést, a csoporton belüli aktivitást, együttműködést és a mások előtti szereplés vállalását. Ennél is tágabb keretet jelölnek a környezeti viselkedések, mint például a környezet megóvása, étkezés vagy közlekedés. (Stephens 1984, idézi Németh 2008)

Felnőttkorban – bár a felnőttképzés területe kevésbé foglalkozik vele – ugyanolyan fontos ezen kompetenciák fejlesztése, az iskolai évek során keletkezett deficitok pótlása, hiszen számos élethelyzet adódik, amikor tágabb, informális vagy formális közegekben kell érvényesülnünk, kezdve a kapcsolati hálónk kiépítésétől a hivatali ügyintézésen át gyermekünk szülői értekezletéig.

Szerepek, szerepviselkedés

A klasszikus szociológia alapvetése szerint a szocializáció során szociális szerepeket sajátítunk el, és életünk során ezeket belsővé téve különböző (életkori, családi, nemi, foglalkozási) státuszokat töltünk be. Az egyes státuszokhoz bizonyos normák, szerepviselkedések társulnak: kimondott vagy kimondatlan kötelezettségek, elvárások, tilalmak, illemek. Ha Super szivárvány-modelljét vesszük alapul, kilenc életszerepet különböztethetünk meg: a gyereket, a tanulót, a szabadidős tevékenységben megnyilvánuló ént, a polgárt, dolgozót és nyugdíjast, a házastársat (feleség vagy férj), a háztartás-fenntartót vagy háztartás-vezetőt, és a szülői szerepet (anya vagy apa). Ezen szerepeket jobb esetben minden egyén végigjárja élettörténete során, az egyes életszakaszokban pedig a különböző szerepek különböző intenzitásúak. (Hatvani – Taskó 2003)

A felnőttek képzése akkor hatékony, ha a felnőtt egyén éppen aktuálisan betöltött szerepeivel tisztában vagyunk és számításba vesszük, ahhoz a képzés módjában, eszközeivel, időbeosztásával stb. alkalmazkodunk. Továbbá fordítva is megközelíthetjük a szerepek és a felnőttképzés kapcsolatát: a felnőttek képzésével, nevelésével az egyes státuszok, szerepek fejleszt-

tése (például állampolgári kompetenciák fejlesztése), a hozzájuk kapcsolódó tevékenységek elsajátítása (az állampolgári kompetenciáknál maradvaként például a helyi közösségi ügyek iránti elköteleződés kialakítása, a társadalmi részvétel lehetőségeinek ismerete, a döntéshozatalban való részvétel módjainak gyakorlása stb.), az egyes szerepeken belüli és a különböző szerepek közötti harmónia megteremtése valósulhat meg. A tudatos életvezetés feltételezi, hogy tisztában vagyunk különböző szerepeinkkel és a szerepek követelményeivel, hogy ezeket megfelelően koordináljuk és összeegyeztetjük mindennapi életünkben. Ezzel szemben az életvezetési kompetencia alacsony szintje fakadhat a felnőtt szerepek konfliktusaiból, zavaraiából. Így például egy harmincévesen is a szüleinél lakó egyén gyermeki szerepe sokkal erőteljesebb, míg saját háztartás-fenntartó szerepe ki sem alakult, vagy minimális, ezáltal pedig elszigetelődik kortársaitól, nehezen találja meg a helyét a társadalomban, és továbbra is a szülőktől, a külvilágtól, a „felnőttektől” várhatja ennek a feszültségnek a feloldását.

Együttműködési készség / team munka

Az együttműködési készség a társas kompetenciák egyik összetevője. Tananyagunkban azért fordítunk külön figyelmet a team munkának, mert a csoportban való létezés, működés már gyermekkorunktól végigkíséri életünket: az első és legmeghatározóbb „csoport”, amibe bekerülünk, az a családjunk, majd később az óvodában, iskolákban, hobbitevékenységeink során is egy-egy csoporthoz tartozunk, és a munka világában is szükség-szerűen más emberekkel kell együtt dolgozunk. Éppen ezért „a többiekkel” való szót értés, együttműködés, kooperáció képessége elengedhetetlen ahhoz, hogy a csoport önmaga demokratikusan működni tudjon, hogy kommunikációnk és tevékenységeink eredményesek, érvényesülésünk a csoportban hatékony legyen. A modern pedagógiában és a felnőttképzésben is használatos kooperatív technikák alkalmazásához szükséges, hogy a résztvevők bizonyos szinten birtokában legyenek ennek a készségnek, azon túl, hogy minél több ilyen technikát alkalmazó képzésben veszünk részt, vagy ilyen munkamódszerrel dolgozunk, együttműködési készségünk fejlődik, az újabb szituációk, feladatok és a velünk együtt dolgozó emberek kapcsán finomodik, csiszolódik. Nem véletlen, hogy Kiss kutatásában bizonyította, hogy (fiatal felnőtteknél) a sikeres életvezetés megvalósulásához, és az élethosszig tartó tanulás, a tanulói szerep fenntartásához is elengedhetetlen az együttműködési készség (Kiss 2009). Életünk szervezése, vezetése során számos emberrel, szervezettel, csoporttal kell együttműködnünk, legyen szó akár saját családtagjainkról, hiva-

talos szervekről, szolgáltatókról, munkatársakról, és ahhoz, hogy eredményesek legyünk a mindennapokban, ismernünk és alkalmaznunk kell a hatékony együttműködés technikáit – a nyitottság, meghallgatás, önkifejezés, segítőkészség, felelősségtudat, kezdeményezőkézség stb..

Önfejlesztés, önképzés

Az önfejlesztés témaköre nagy múltra tekint vissza hazánkban, és bár újabb keletű fogalomnak tűnhet a „fejlesztés” vagy „képzés” utótagokkal, igazából a durkói hagyományokra visszavezethető önnevelésről és önművelésről van szó. Ebből kiindulva az önfejlesztés (önnevelés) a nevelési, tanulási folyamat része, kiegészítője, ami a tanuló oldaláról megjelenő művelődési tevékenység, egészen gyermekkortól az ifjúkoron át kitart és kiteljesedik a felnőttkorban, másfelől a szabad művelődés végső célja és eredménye is: kifejezett önszabályozó autonóm művelődési-nevelési folyamat. (Juhász – Márkus 2010)

Az önfejlesztés feltételezi, hogy tisztában vagyunk egyéni és társadalmi értékeinkkel, szerepeinkkel, képességeinkkel, hiányosságainkkal (ön-diagnózis), hogy bizonyos (közép és hosszú távú) célokat vagy terveket is felállítottunk magunknak, és ezek eléréshez reális személyre szabott stratégiát alakítottunk ki magunknak, benne mérőföldkövekkel és tendőkkel – magyarul tudjuk, hova tartunk, és hogy hogyan jutunk el oda. Aki hatékony önrányítás révén fejleszti önmagát, az reálisan értékeli teljesítményeit (pozitívakat és negatívakat egyaránt), reagál rájuk, ezek tükrében felülvizsgálja a kitűzött célokat, újra- és újratervezi az ahhoz vezető utat (önértékelés).

Időmenedzsment

A hatékony időmenedzsment minden ember életében fontos, minél több elfoglaltságunk van (család, munka, munka melletti tanulás, hobbitevékenység, baráti kapcsolatok stb.), annál hangsúlyosabbá válik, hogy miképp tudjuk beosztani időnket, jut-e kellő figyelem és energia minden területre. A meglévő időnk hasznos és produktív kihasználása kellő odafigyeléssel, tudatos fejlesztéssel és bizonyos technikák gyakorlásával, rendszerre növelhető. Az időmenedzsment alapja a célok meghatározása, a rendszerben való gondolkodás, a prioritások felállítása, és kialakított, bevált rutinok (automatikus cselekvéssorozatok) a különböző várható, akár leghétköznapiabb események reagálására. Egy egészséges életvitel kialakításában alapvető fontosságú, hogy ismerjük napi teljesítménygörbén-

ket, valamint teendőinket, azok fontossági rendjét, és hogy mindezek ismeretében tevékenységeinket tudatosan megtervezzük.

Önirányítás

Az önirányítás, mint a szó maga is mutatja, önnön magunk irányításának, vezetésének, menedzselésének a képessége. Bizonyos szempontból tekinthető az önfejlesztés részének is, a durkói önnevelés-elmélethez viszszatérve az önnevelési, önfejlesztési tervek megvalósításánál van szükségünk erre a képességre (önkormányzás). Fakadhat egyrészt belülről, és így jelöli a belső igények, szükségletek, elhatározások felismerését és megvalósításuk felé vezető utat, másfelől külső hatások, elvárások, szabályokhoz való önálló alkalmazkodás képességét is magába foglalja. A hangsúly az önállóságon van, tehát egy olyan magasabb szintű vezetési képesség, amelynek alapja önmagunk ismerete, és amelyet belső fegyelmezettesség (önuralom, önkontroll), a következményekért való felelősségvállalás jellemez, és az egyén minden külső segítség, iránymutatás igénybevétele nélkül tudja megvalósítani, miközben folyamatosan ellenőrzi önmagát, és reagál önmagára. Éppen ezért sokszor a felnőtté válás, az önállóság elérésével is párba állítják, pedig a valóban tudatos önirányításra sok esetben ennél jóval később érik meg a felnőtt személyiség, hiszen az életút során szembejövő eseményekre és akadályokra reflektáló önfejlesztés által, önmagunk csiszolása és tökéletesítése révén juthatunk el erre a szintre. Az önirányítás képessége birtokában kezelni tudjuk érzelmeinket, hangulatingadozásainkat, úrrá tudunk lenni indulatainkon és a stresszen, hatékonyan küzdjük le félelmeinket, szorongásainkat, rossz tulajdonságainkat. Mindehhez nem csak ismernünk kell magunkat, de az irányítással elérendő céljainkkal, vágyainkkal is tisztában kell lennünk, és ezek eléréséhez hatékony, önmagunknak kialakított önirányítási módozatokat kell alkalmaznunk.

Összegzés

Az életvezetés, életünk vezetése egy olyan mindennapi gyakorlat, amely jó vagy rossz voltáról, hibáiról vagy hiányosságairól azonnal (de legalábbis előbb-utóbb) visszajelzést kapunk – nem feltétlenül környezetünkötől, hanem önhatékonyságunk, az étellel való elégedettségünk, fizikai-lelki mivoltunk, a külvilággal való kapcsolatunk milyenségétől. A mindennapi gyakorlathoz alkalmazott életvezetési kompetenciánk szintje árulkodik tehát az többek között az előbb felsoroltak kvalitásáról is.

Fontos hangsúlyozni, hogy az életvezetési kompetenciát nem lehet mindenre általánosan, egységesen érvényes módon meghatározni. „Az életvezetés személyes tényezői, egyéni variációi mellett ugyanis az adott társadalmi kor történeti jellemzői, kulturális sajátosságai illetve az a sajátos makro- és mikrokörnyezet, amelyben az egyén élete szerveződik, meghatározza a készségek különféle szubsejtjeinek sajátosságát, amely a megújulás és az élet változásaival kapcsolatos megküzdés sikerességét biztosíthatja” (Kiss 2009:45). Mindezeket túl pedig elmondhatjuk, hogy az életvezetési kompetenciának van egy idődimenziója is, ami azt jelenti, hogy életutunk során a különböző élethelyzetekben és életkorokban a kompetencia összetevői változhatnak, más kerülhet előtérbe, más terület válhat fejlesztendővé.

Éppen ezért bármilyen életvezetési készségfejlesztő tréning, foglalkozás, autonóm tanulás során lényeges, hogy azokból a forrásokból, amelyek rendelkezésünkre állnak a témában, lehetőleg személyre szabott fejlesztési tervet alkossunk, az adott egyén helyzetét, sajátosságait, képességeit, problémáit és a meghatározott fejlődési célokat figyelembe véve. Természetesen sikeres lehet a fejlesztés csoportban is (sőt, bizonyos célcsoportoknál az egymástól tanulás és egymással való megosztás élménye kifejezetten fontos lehet ebben a témában), amennyiben a csoport homogén, a csoport tagjai hasonló bemeneti kompetenciaszinten vannak, vagy hasonló céljaik vannak a fejlesztéssel.

Hivatkozott irodalom

1. Baker, Darlene (2013a): 4H Volunteer Leaders' Series: About 4H: 4H History. In: http://www.uaex.edu/Other_Areas/publications/PDF/4HCC2.pdf
2. Baker, Darlene (2013b): 4H Volunteer Leaders' Series: About 4H: Life Skills Through 4H. In: http://www.uaex.edu/Other_Areas/publications/PDF/4HCC5.pdf Letöltve: 2013. március 7. 19:51
3. Balázs Éva (2003): A tanulás szervezése és az új kompetenciák. Nyitott iskola – tanuló társadalom OKI konferencia előadásának szövege. Budapest, OKI
4. Hatvani Andrea – Taskó Tünde (2003): Személyiségfejlődés és pályafejlődés. In: V. Dávid Mária (szerk.): Pedagógiai tanácsadási módszerek a pályaválasztás segítésében. B.A.Z. Megyei Munkaügyi Központ, EKF Eger, 5-16. p.

5. Hoga Orsolya (szerk.) (2010): A versenyképességet támogató kompetenciák fejlesztése 2. modul. A személyes hatékonyságot, eredményességet javító kompetenciák fejlesztése. In: http://inter-studium.hu/kepzes_pdf/gazdasag/jegyzet_szemelyes_hatekonysag.pdf Letöltve: 2013. szeptember 17. 22:03
6. Jordan, Joy C.– Norman, Marilyn N. (2006): Targeting Life Skills in 4H. In: <http://edis.ifas.ufl.edu/pdffiles/4H/4H24200.pdf> Letöltve: 2013. március 7. 16:52
7. Juhász Erika – Márkus Edina (2010): Az önnevelés, önművelés megjelenése Durkó Mátyás munkáiban. In: Majdán János – Tóth Sándor Attila (szerk.): A kultúráért és a felnőttképzésért: Ünnepi kötet Sári Mihály 60. születésnapjára. Baja: Eötvös József Főiskolai Kiadó, 41-49. p.
8. Kiss István (2009): Életvezetési kompetencia. Észlelt életvezetési én-hatékonyság mintázat elemzése tanácsadási szolgáltatásokat igénybe vevő felsőoktatási hallgatók mintáján. Doktori disszertáció. In: http://pszichologia.phd.elte.hu/vedesek/2009/KissIstvn_letvezetsi_kompetencia_PhD2009k.pdf Letöltve: 2013. március 16. 15:31
9. Németh Gáborné Doktor Andrea (2008): A szociális kompetencia fejlesztésének lehetőségei az iskolában. In: Új Pedagógiai Szemle 1. szám, 23-34. p.
10. UNICEF (2003): Definition of Therms. In: http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html Letöltve: 2013. március 5. 23:50
11. www.4-h.org (2013): 4-H History. In: <http://www.4-h.org/about/4-h-history/> Letöltve: 2013. március 7. 17:04

MÁRKUS EDINA: PÁLYAORIENTÁCIÓS FOGALMI ALAPOK

Bevezetés

A pályorientációs modul elméleti tananyagának a célja, hogy az érdeklődő szakemberek, résztvevők megismerjék a pályorientáció gazdasági, politikai, etikai vonatkozásait; a hazai és nemzetközi rendszerét, szakmapolitikai hátterét. Ismereteket szerezzenek általában a tanácsadási tevékenység és kifejezetten a pályorientációs és -korrekciós tanácsadás módszereiről, ezek felnőttek körében való alkalmazhatóságáról. Ez a tanulmány a tananyag egy rövidített változata elsősorban a pályorientáció fogalmi hátterére, a pályorientációs folyamat egyes elemeire, módszertani hátterére koncentrál.

Célkitűzések

A pályorientációs modul elméleti tananyagának a célja, hogy az érdeklődő szakemberek, résztvevők megismerjék a pályorientáció gazdasági, politikai, etikai vonatkozásait; a hazai és nemzetközi rendszerét, szakmapolitikai hátterét. Ismereteket szerezzenek általában a tanácsadási tevékenység és kifejezetten a pályorientációs és -korrekciós tanácsadás módszereiről, ezek felnőttek körében való alkalmazhatóságáról. A tananyagot használók megismerkedhetnek a pályorientáció fogalmi hátterével, a hazai és nemzetközi történeti vonatkozásokkal, a pályorientációs folyamat egyes elemeivel, jellemzőivel, módszertani hátterével, a pályorientációt megalapozó elméletekkel, valamint a magyarországi intézményrendszer és szolgáltatás elemeivel. A modul gyakorlatai a pályaválasztás vagy pályakorrekció előtt álló személyeknek nyújtanak segítséget abban, hogy önismeretüket fejlesszék, érdeklődésük, képességeik és munkaértékeik pontosításával képesek legyenek maguknak, képzési lehetőségeket képzési utakat, de legfőképpen pályát választani. A modul gyakorlatai kifejezetten résztvevők központú, egyéni aktivitásra építő módszereken alapulnak, egyéni, kiscsoportos és plenáris munka keretében próbálják a résztvevők pályaválasztási folyamatát támogatni. A gyakorlatok számos témakörben, pl. pályaismeret, pályakép; pályatervezés; pályaváltás, pályakorrekció; képzés, továbbképzési lehetőségek; munka- pályaszocializáció igyekeznek különböző életkorú, végzettségű fiatal és felnőtt számára használhatóak.

A pályaaorientáció témakörének fogalmi háttere

A pályaaorientáció a pályák világában történő tájékozódás a személy egyéni igényeinek megfelelően. A pályaaorientáció fogalma nem statikus, hanem a folyamatos változást, jó esetben a fejlődésbe vetett hitet sugallja. A pályaaorientáció tartalmilag tehát először a pályák, majd később a munka világában történő eligazodásra felkészítő folyamat, amely azon az individuális szűrőn keresztül zajlik, amely az adott személyiséget meghatározza, így elsősorban érdeklődése, képességei, munkamódja és értékei mentén (Kenderfi, 2012: 8).

A pályaválasztás a pályaaorientációs folyamat konkrét döntéseként fogható fel, amikor az egyén a választott pálya követelményeivel összekapcsolja egyéni képességeit, személyiségjegyeit és a szakmai területből kiválasztja azt a konkrét szakirányt, illetve szakképesítést (vagy egymáshoz közel álló szakképesítéseket), amelyeket el akar sajátítani. Ennek megfelelően a pályaválasztás egy konkrét képzés, illetve képző intézmény kiválasztásával fejeződik be (Zachár, 2008: 47).

A hazai és a nemzetközi szakirodalom a pályaválasztás fogalma helyett a 90-es évek derekától egyre inkább a pályaaorientáció fogalmát használja, amely már az életpálya tervezés fontosságát hangsúlyozza. Ez azt jelenti, hogy a pályaválasztást folyamatként kezeli, amely lényegénél fogva kisebb-nagyobb döntésekből épül fel. E döntéssorozatot nevezi a szakirodalom pályaaorientációnak (Kenderfi, 2012: 7).

A pályaismeret a munkatudományokon belül rendszerezi és leírja azokat az ismérveket, amit a munkát végző embernek a pályán a foglalkozástevékenységgel kapcsolatban, mint követelményt, feladatot figyelembe kell vennie (Völgyesy, 1995).

A pályaismeret nem más, mint bizonyos fokú tájékozottság az alapvető foglalkozási ágakkal, az aktuális munkaerő-szükséglettel kapcsolatban, a szakmák munkakövetelményeinek, munkafolyamatának, munkakörülményeinek ismerete (Semperger, 1998: 59).

Az érdeklődéssel felfigyelünk környező világunk számos jelenségére, felénk fordulunk és kapcsolatot létesítünk velük. Ezáltal mintegy kommunikációs csatorna épül a személyiség és a világ bizonyos tárgyi, személyi témái között, amely megkönnyíti a belőlük származó hatások befogadását, illetve a témák irányában kifejtett aktivitást (Csirszka, 1966). Az érdeklődésen a személyiség érzellemmel telített tartalmi irányulását értjük, amely szubjektív értékkel látja el a tárgyat, amelyre irányul. Ez lehet spontán keletkezett odafordulás, és lehet szándékosan irányított (Csirszka, 1966)

Képesség fogalmon általában mindazokat a pszichológiai feltételeket értjük, amelyek egy adott tevékenység végrehajtásához szükségesek (Szilágyi, 2012: 33).

A képességeknek számos csoportosítása létezik. Pajkossy (2010), motoros-, területspecifikus- és területáltalános kognitív képességeket különböztet meg.

A motoros készségek olyan, tényleges cselekvésben is megfigyelhető tevékenységek, melyek során egy mozdulatsor vagy egy tárgy használata begyakorlott módon, automatikusan végrehajtható: a mozgáselemek kivitelezése nem igényel koncentrált figyelmet. Például szerszám, munkagép, műszer használata; játék hangszereken; jármű, munkagép vezetése, irányítása; íráskészség; rajzolás, festés; különböző sportok komplex mozdulatsorainak kivitelezése stb. (Pajkossy, 2010: 5)

A területspecifikus kognitív készségek egy adott feladatra vagy tudásterületre specifikus gondolkodási tevékenységek. E készségek lehetnek egyszerű, automatikusan alkalmazott mentális műveletek vagy egy adott terület komplex problémáinak hatékony megoldására alkalmassá tevő stratégiák, műveletek. Például olvasás, helyesírás; szövegértés, írásbeli fogalmazás; programozás; fizikai problémák megoldása; szövegszerkesztő kezelése; deriválás; francia nyelvű jogi szakirodalom olvasása, egy bonyolult számítógépes rendszer telepítése; tudományos kísérletek tervezése és kiértékelése stb. (Pajkossy, 2010: 5)

A területáltalános kognitív képességek a gondolkodásban megvalósuló tevékenységek széles körénél alkalmazható, azokat hatékonyabbá tevő mentális műveletek – függetlenek a deklaratív tudástól, a gondolkodás általános jellegzetességeiként jelennek meg. Például induktív gondolkodás; deduktív gondolkodás; logikus gondolkodás; analógiás gondolkodás; kreatív gondolkodás (Pajkossy, 2010: 5)

Szilágyi (2012) a pályaaorientáció folyamatában a képességeknek egy meghatározott körét emeli ki, amelyeket a gyakorlatorientált tevékenységekhez kapcsolhatók. Ezek a következők: a nyelvi kifejezőképesség; a számolásképeség; a térbeli gondolkodás képessége és a mozgásügyesség.

A munkamód egy olyan összetett pszichológiai tulajdonságunk, amely a munka sajátosságaiból fakadó, a munka tárgyi és személyi körülményeiből következő egyéni megoldások összességén alapszik. A munkamódot nagymértékben meghatározza az egyén érzelmi viszonya a munka tárgyához és a munkamozzanatok gyakorlása során bekövetkező öröm és elégedettség élménye. A munkamód szoros kapcsolatban van a munkaerőkölccsel és a hivatással, amelyek a pályalélektan meghatározó fogalmai (Csirszka, 1966). Az értékek befolyásolják a társadalmi beilleszkedést, a munkavállalást, a pályaválasztást. Az értékek kettős jellegűek pszichológiai értelemben. Egyrészt van egy objektív tartalmuk, amelyet meghatároz a külvilág, amelyben az értékek választása történhet. Másrészt szubjektív jellegűek, hiszen a személyiség maga dönt afelől, hogy a külvilágban rejlő lehetőségek közül mit választ ki számára fontos értéknek (Szilágyi, 2008a: 161).

A pályatanácsadással foglalkozó szakemberek szerint az egész életen át tartó tanulás a pályatanácsadás szélesebb értelmezését igényli. Ez az új megközelítés az életpálya tanácsadás (lifelong guidance - LLG), azaz a szakmai alapozás és a szakmai életút egészét végigkísérő pályatanácsadás. A pályaeérettség a szakmai képzés és szakmai beilleszkedés határán helyezkedik el. Ez a fejlettségi szint teszi lehetővé a tanult szakmában az eredményes munkavégzést. A pályára való alkalmasság, amely az egyén és a pálya potenciális megfelelését jelenti, nem garantálja a beválást, az egyén és a pálya valóságos megfelelését. A tényleges szakmai beilleszkedéshez ki kell, hogy alakuljanak a pályaeérettség elemei („munkaeérettség”, „üzemi érettség”, „társadalmi érettség”) (Dávid – Estefánné, 2004).

A pályaalakalmasság az egyén képességeinek és egy foglalkozás, hivatás követelményeinek, azaz a személyi és a pályaadottságoknak a megfelelése; a beválásnak, az egyénben rejlő lehetőségek megvalósításának alapfeltétele (Semperger, 1998: 63).

A pályaszocializáció a szocializáció azon része, amelynek során azokat a viselkedési módokat, technikákat, értékeket, szerepeket, viszonyulási módokat sajátítjuk el, amelyekre az adott pálya gyakorlása során szükségünk van.

A pályaorientáció témakörének fontosabb kérdései

A pályaválasztás és munkavállalási tanácsadás a XX. században válik fontossá, mert az emberek, gyerekek és munkát keresők egyre kevésbé tudnak eligazodni a szakmák világában. Ma a világon kb. 10 000 féle foglalkozást tartanak számon és több ezerre tehető a szakmai felkészülést és végzettséget igénylő foglalkozások száma (Szilágyi, 2004: 31).

A pályaorientációs tevékenység a munka-pályaválasztást támogató humán szolgáltatás. A pályaorientációs tanácsadásnak részesei lehetnek az iskola korú fiatalok, de az állásukat elvesztő felnőttek. A pályaorientáció célja az egyén igényeinek megfelelő információk átadása. E szolgáltatás fontos az egyén szükségleteinek, érdeklődésének, képességeinek megfelelő pálya megtalálása és a pálya eléréséhez szükséges út támogatása, de a már nem pályakezdők esetében az új állás megtalálásában való támogatás is.

Az elmúlt időszakban a szakmai életút egészét végigkísérő pályatanácsadás szemlélete jelenik meg. Az Európai Unió dokumentumaiban¹ is megtalálhatjuk már ezt a megközelítést. Az állásfoglalásban arra hívják fel a figyelmet, hogy a lisszaboni stratégiával, valamint az oktatás és kép-

¹ Az Európai Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében ülésező képviselői által kialakított a pályaorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba való fokozottabb integrálásáról 2008-ban kiadott állásfoglalásában is.

zés terén folytatott európai együttműködésre irányuló stratégiai kerettel összhangban fontos a pályaeorientáció szerepének megerősítése az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó nemzeti stratégiákban.

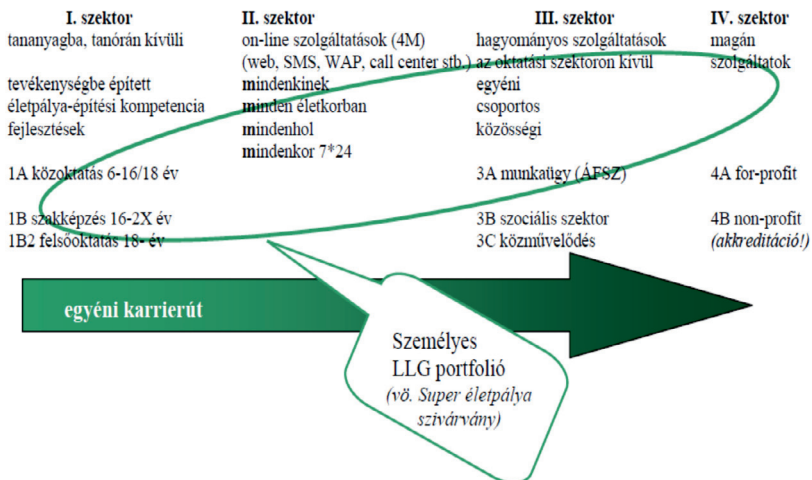
A nemzeti viszonyokkal és jogszabályokkal összhangban és az állampolgárok egész életen át tartó pályája során az átmenetek megkönnyítése céljából alkalmazzák a következő alapelveket:

1. az életpályamenedzsment-készségek egész életen át tartó elsajátításának ösztönzése;
2. a pályaeorientációs szolgáltatások elérhetőségének megkönnyítése valamennyi polgár számára;
3. a pályaeorientációs szolgáltatások minőségbiztosításának megteremtése;
4. a különböző nemzeti, regionális és helyi szereplők közötti koordináció és együttműködés ösztönzése.

Borbély-Pecze (2009:11) szerint ezzel a pálya-, karrier- és munkatanácsadás egyrészt kilép az oktatásügy szűk világából, és bekerül a munkahe-lyekre, illetve a szabadidő eltöltésének helyszíneire. Másrészt integráló-dik az alkalmazott pszichológia, a tanácsadás más területeivel, a mentál-higiéniai, életvezetési tanácsadásokkal.

1. ábra: Az élethosszig tartó pályaeorientációs szakpolitika szek-torai

(LLGP Lifelong Guidance Policy) (Borbély, 2007:3)



A pályaaorientáció feladata, hogy kialakítsa a fiatalok szakma- és pályaválasztási érettségét, hozzásegítse a leendő munkavállalókat saját személyiségük – pályaválasztás szempontjából lényeges jegyeinek felismeréséhez, és ahhoz, hogy ezek mennyire felelnek meg a különböző pályák követelményeinek. A pályaaorientáció egy olyan tanulási folyamat, "ahol a fiatalok elfogadják, hogy a körülöttük levő világ gazdasági jellemzői és a választható munkák tartalma változik, és felismerik, hogy sikeres életpályájuk nagy részben azon múlik, hogy önismeretük révén hogyan képesek ezekben a változásokban eligazodni".

Az életpálya kiválasztásának megalapozásához két típusú információra van szüksége a személynek:

- önismeretre,
- és az őt körülvevő társadalmi környezet, azaz a külső, reális lehetőségek ismeretére. (Dávid, 2008: 576)

A pályaaorientációs tevékenység során a tanácsadó segítséget nyújthat a résztvevő számára a képzés/továbbképzés lehetséges, és célszerű megválasztásához.

A pályaaorientációs tanácsadás célja lehet:

- Segítségnyújtás a karriercélok kijelölésében.
- Érdeklődés és alkalmasság felmérése.
- Saját pályaválasztási elképzelések összevetése a realitással, a lehetőségekkel.
- Tudatos életpálya tervezés és karrierfejlesztés.
- Hatékonyabb álláskeresés elősegítése.
- Az egyén objektív önértékelésének kialakítása.
- Motiválás a munkavállalásra.
- Egy új szakma elsajátítási lehetőségének kidolgozása.
- Az egyén a személyiségének, képességének, érdeklődésének és nem utolsósorban a munkaerő-piaci keresletnek megfelelő tervet tudjon készíteni és megvalósítani.
- Célja lehet, hogy visszajuttassa a munkaerőpiacra azokat a munkanélkülieket, akik valamilyen okból nincsenek munkára készen, illetve önmaguktól nem képesek a potenciális munkavállalásra.

A pályaaorientáció olyan folyamat, amely a tájékozódást segíti a foglalkozások világában. Általában szakmával nem rendelkező személyek számára ajánlott, de igénybe vehetik szakmát váltani szándékozók is. A pályaaorientáció folyamatában az egyén újabb információkat szerez a foglalkozásokról, a munkaerő-piaci lehetőségekről, s önismeretét is bővíti.

Célcsoportja a pályaválasztásban nehezen döntést hozó, vagy döntésképtelen fiatalokból (részben pályakezdő fiatalok), illetve olyan felnőttekből áll, akik helyzetüket a foglalkoztatottság hiányában kilátástalannak érzik, elbizonytalanodtak.

A pályaaorientációs tanácsadás során a megelőző élettapasztalatok és iskolai végzettség figyelembevételével mellett annak a képzési tartalomnak a kiválasztása történik meg, amely megfelel az egyén érdeklődésének, képességeinek, értékeinek és munkamódjának. Emellett a tanácsadás során elindul egy olyan tervezési folyamat is, amely a képzési szintek meghatározásával, a célállás vagy pálya megjelölésével hosszabb távra is megfogalmazza a személy számára fontos feladatokat (Szilágyi, 2008b:558).

A szubjektív pályaválasztási szituációt az alábbi elemek alkotják:

- döntési kritériumok (érdekek, értékelések, képességek, igény szint);
- döntési alternatívák (kognitív megközelítés, pl. ismert szakmák);
- döntési szabályok (pl. válaszd ki azt a szakmát, amelyik a legjobban illik hozzád).

A szocio-ökonómikus szituációt az alábbi elemek alkotják:

- a nem,
- a család, barátok és ismerősök,
- az iskola, szakmai tanácsadás,
- a regionális feltételek (Szilágyi, 2008b: 559).

A pályaaorientációs tanácsadás során olyan feladatokat, teszteket oldanak meg a tanácskérők, amelyek segítik őket a döntésük meghozásában (önismeret fejlesztése – érdeklődés, képesség, munkamód és megismerése önértékelési eljárásokkal).

A pályakorrekciós tanácsadás során a megelőző szakmai végzettség és munkatapasztalat alapján kialakított öndefiníció mentén új szakmai végzettség vagy kiegészítő szakmai ismeret kiválasztása történik meg. A korrekciós tanácsadási folyamatban nehézséget jelenthet, hogy az első vagy megelőző szakmai végzettség nem juttatta a személyiséget pozitív visszajelzéshez vagy sikerhez. Ennek oka lehet a szubjektív befolyásoló tényezők megváltozása, például az érdeklődése elfordul a személynek az adott szakmai iránytól, de felléphet képességhiány is, amire csak a képzési folyamatban derült fény. Oka lehet a sikertelenségnek a szocioökonómikus szituáció is, ahol a regionális feltételek miatt nem biztosított az elhelyezkedés (Szilágyi, 2008b: 558)

Szilágyi szerint (2008c:193) a pályaaépítési, karrierépítési szolgáltatások sikerességét két tényező befolyásolja. Az első tényező a karrierinformációk célba juttatásának minősége. Ez azt jelenti, hogy a döntéshez, a ta-

nulához kapcsolódó információkat milyen széles körben, milyen mélységben és milyen pontosan képes közvetíteni a társadalom (illetve az ezzel megbízott szervezetek) az egyén számára. Ennek a tényezőnek a fontossága jelenik meg a felnőttképzési intézmények felnőttképzési szolgáltatások nyújtásának kötelező, illetve részben kötelezővé tételének. A második tényező, hogy a karrierépítést segítő szolgáltatások épüljenek a felhasználói csoportok igényeire. A felhasználói csoportok jellemzőinek ismerete fontos a tanácsadó számára, hogy eredményesen segíthessen.

A pályaaorientáció módszertani kérdései, a tanácsadás folyamata

Dávid szerint (2008: 582) attól függően, hogy milyen mélységben szorul segítségre a tanácskérő, a tanácsadás három szintjét különíti el a szakirodalom.

Első szint – orientáció: ahol elsősorban információadás történik. Általában rövidebb, kevésbé időigényes. Második szint – konzultáció: irányítás, támogatás, hosszabb időtartamú, kevésbé konkrét kísérés, vezetés, ahol az információnyújtás mellett annak a feldolgozását és a döntéshozatalt is segítjük. Harmadik szint – pszichológiai tanácsadás: időigényesebb folyamat, mint a konzultáció, a támogatás már elsősorban a személyiségre irányul, erőforrás-átstrukturálás és összpontosítás történik.

Abból a szempontból, hogy egyidejűleg hány ember vesz részt a tanácsadási folyamatban, a tanácsadás két formáját különíthetjük el: egyéni tanácsadást és csoportos tanácsadást. Mindez az alkalmazandó módszerekre is befolyással van. Szilágyi 2008-as munkájában a tanácsadás egyéni és csoportos formáját különbözteti meg, valamint a számítógéppel támogatott tanácsadás szerepére is felhívja a figyelmet (Szilágyi, 2008b).

Az egyéni tanácsadás folyamatát 1995-ben kialakított ötlépcsős modellje alapján tárgyalja.

1. A tanácskérő igényének meghatározása – probléma-definíció
2. Tisztázás – mint általános keret, a tanácsadás folyamatossága
A folyamat-jelleg kiemelése, amely a beszélgetés vezetésében az előző információkra való visszautalásban jelentkezik.
Tartalma: a probléma definíció alapján a tervezett témák megbeszélése, a hozott témák információival történő összekapcsolása.
3. Elemzés – az objektív adatok és szubjektív szempontok összegyűjtése
Mind a három előző szempontot (probléma definícióra épül a munka, folyamatosság, érzelmi állapot) szem előtt tartjuk, de kiegészítődik

az objektivitás hangsúlyozásával. Ebben a lépésben a tanácsadónak a konkrét információkat értékelés nélkül kell összerendeznie.

4. Szintetizálás – hipotézisek kialakítása

Itt megjelenik, mint elengedhetetlen elem a probléma definíció vizsgálódása, hiszen a szintetizálás a probléma- definícióra épül, és fel erősödik a hipotetikus megoldások lehetősége és a probléma-definíciókra adható válaszok mérlegelésének folyamata, a megoldások sokfélesége jellemző. Tartalma: a tanácsadás során felmerült megoldási lehetőségek formalizálása hipotézis formájában. A tanácskérő a hipotézisek között választ, a hipotetikus megoldásokhoz kapcsolódó tapasztalat megszerzését is vállalja (feladatkielölés).

5. Megállapodás

Az ügyfél problémamegoldási útját foglalja magában. A zárásra jellemző, hogy a tanácsadó a tanácskérővel való rendszeres találkozás befejezését jelzi, ugyanakkor a kapcsolat folytatásának lehetőségét is megajánlja, de csak szorosan a probléma-definícióhoz kapcsolódóan. A formális búcsúzás, amelynek érzelmi töltése a beszélgetés minőségéhez kapcsolódik (Szilágyi, 2008b: 561-562).

A csoportfoglalkozásokat általában 12-30 órára tervezhetőek, amelyek napi bontásban vagy folyamatos foglalkozás-sorozatként is történhet (két oktatási óra/foglalkozás).

Szilágyi a csoportos foglalkozások következő 5 elemét határozza meg:

- Hangulatteremtés – mint módszer azt jelenti, hogy elvlasztjuk a hagyományos ismeretátadástól ezt a foglalkozási formát. Pl.: játékkal, zenével, fejtörővel kezdjük a foglalkozást.
- Célkitűzés – mint módszer azt jelenti, hogy tudatosodjon a résztvevőkben, ma mit kell tenniük önmagukért. Ezt közlés formájában célszerű legtöbbször megoldani.
- Ismeretfeldolgozás – mint módszer azt jelenti, hogy meghatározott tartalmú strukturált gyakorlatok segítségével dolgozza fel a csoport a témát.
- Személyes hozam – mint módszer azt jelenti, hogy egyéni megnyilatkozásokat hívunk, kérdésre válaszokat gyűjtünk, amiben a résztvevők megfogalmazták, mit kaptak, mit nyertek a foglalkozás révén.
- A következő foglalkozás előkészítése – mint módszer azt jelenti, hogy az ismeretfeldolgozás szakaszban sokszor építünk a résztvevők önálló munkájára, amit két foglalkozás között kell elkészíteniük, pl.: interjú-

készítés vagy folyóirat cikkek olvasása vagy önéletrajz írás stb. Ezeket a feladatokat mindig előre kell kiadni és megbeszélni, mert ha az egyéni munkák nem készülnek el, ebben a foglalkozási formában nem helyettesíthetők tanácsadói tevékenységgel mert a foglalkozások önelenőrzésre és aktivitásra kell, hogy épüljenek (Szilágyi, 2008b: 565).

Az alábbi Borbély által készített ábra az élethosszig tartó pályaorientációs tevékenység szektorait és a szektorok által érintett korosztályokat mutatja be.

Összegzés

A pályaorientáció feladata, hogy kialakítsa a fiatalok és pályát váltani szándékozó felnőttek szakma- és pályaválasztási érettségét, hozzásegítse a leendő munkavállalókat saját személyiségük – pályaválasztás szempontjából meghatározó jegyeinek felismeréséhez, és ahhoz, hogy ezek mennyire felelnek meg a különböző pályák követelményeinek. A pályaorientáció tanulási folyamatában, a résztvevők felismerik, hogy a környezetük gazdasági jellemzői és a választható munkák tartalma változik, és elfogadják, hogy ma egy sikeres életúthoz nagyon fontos a változások felismerése és az ezekhez való alkalmazkodás.

Az életpálya kiválasztásának és építésének folyamatában nagyon fontos készség az önismeret és a gazdasági-társadalmi környezet ismerete. A programmodul gyakorlatai révén ezeknek a folyamatoknak a támogatásához járul hozzá. A modul elméleti tananyaga pedig a pályatanácsadás, pályaorientáció legfontosabb fogalmait, a pályaorientációt megalapozó elméleteket, a pályatanácsadás folyamatát és módszertani hátterét foglalja össze. Kiemelten kezelve egész életen át tartó tanácsadás (lifelong guidance) szemléletét.

Hivatkozott irodalom

1. Borbély-Pecze Tibor Bors (2007): Negyedszer gyűltek össze a munka-, pálya-, karrier tanácsadás szakpolitikájával foglalkozó szakemberek. A beszámoló teljes szövege. In http://www.afsz.hu/engine.aspx?page=ma_kulfoldi_vilagszervezeti&switch-content=ma_kulfoldi_vilagszervezeti_20071031_3&switch-zone=Zone1&switch-render-mode=full
2. Borbély-Pecze Tibor Bors (2009): A tanácsadás múltja, jelene, kérdései. Életpálya- tanácsadás 1-2. szám 10-15
3. Csirszka János (1966): Pályalélektan, Budapest, Gondolat

4. Dávid Mária – Estefánné Varga Magdolna (2004): A regionális információs rendszer a pályaválasztás segítésében. In: Agria Média konferenciakötet Eger, BVB Nyomda és Kiadó Kft. 273 - 275.
5. Dávid Mária (2008): Pályaorientációs szolgáltatások. In Benedek András – Koltai Dénes – Szekeres Tamás – Vass László (szerk.): A felnőttképzés módszertani kérdései. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 569-620.
6. Kenderfi Miklós (2012): A pályaorientáció folyamatának korszerű értelmezése. In: Szilágyi Klára (szerk.) (2012): A pályaorientáció szerepe a társadalmi integrációban. Elektronikus kiadvány. Hungarian Edition. Budapest, ELTE TáTK 6-12.
7. Pajkossy Péter (2010): OKKR – Tudás deskriptor. Fogalomértelmezés és javaslatétel a szintek leírására. Kézirat. OFI, Budapest. <http://tamop413.ofi.hu/okkr-orszagos-kepesitesi/okkr-3-elemi-projekt>
8. Semperger Piroska (1998): Pályaorientáció 7-8. évfolyam számára. Budapest, Műszaki Könyvkiadó
9. Soós Adrianna (2008): Az Állami Foglalkoztatási Szolgálat szerepe a felnőttképzés és szolgáltatás területén. In Benedek András – Koltai Dénes – Szekeres Tamás – Vass László (szerk.): A felnőttképzés rendszere. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 155-198.
10. Szilágyi Klára (2004): Pszichológia személyügyi szakos hallgatók számára. Budapest
11. Szilágyi Klára (2008a): Módszertani gyűjtemény munkavállalási, munka- és pályatanácsadó szakemberek számára az egyéni tanácsadó munkához. Budapest, Kollégium Kft.
12. Szilágyi Klára (2008b): A felnőttképzéshez kapcsolódó szolgáltatások módszerei. In Benedek András – Koltai Dénes – Szekeres Tamás – Vass László (szerk.): A felnőttképzés módszertani kérdései. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 555-567.
13. Szilágyi Klára (2008c): A pályaorientáció folyamatának korszerű értelmezése a felnőttképzésben. In Benedek András – Koltai Dénes – Szekeres Tamás – Vass László (szerk.): Andragógiai ismeretek. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 179-201.
14. Szilágyi Klára (2012): Karrier- és pályatervezés. Módszertani útmutató csoportvezetők számára. Budapest, Kollégium Kft.
15. Völgyesy Pál (1995): Pályaismeret. Gödöllő, GATE
16. Zachár László (2008): A korszerű képzés és képzettség jellemzői és rendszerei. In Benedek András – Koltai Dénes – Szekeres Tamás – Vass László (szerk.): A felnőttképzés módszertani kérdései. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 19-65.

DR. BARABÁSI TÜNDE: TANULÁSMÓDSZERTANI VÁZLAT

Bevezetés

A tanulásmódszertan célja felnőttkorban (is) éppen az, hogy megfelelő viszonyulásmódot alakítson a tanulóban, eloszlatva az ellenérzéseket e tevékenységgel szemben, képességeket fejlesszen, amelyek a tanulást megkönnyítik, előnyös tanulási szokásokat alakítson, és nem utolsósorban tanulási stratégiákkal, módszerekkel, technikákkal gazdagítsa a tanuló egyént.

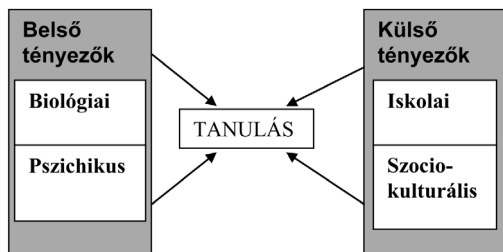
Célkitűzések

A tanulásmódszertan fejezet célja, hogy segítse a résztvevőket hatékony tanulási tevékenység megvalósításában. A fejezet során az olvasó megismerkedhet a tanulásmódszertan alapvető fogalmaival, elméleti alapvetésekkel, amelyek a tudatos hatékony tanulás zálogai lehetnek. Így előtérbe kerül az eredményes tanulás meghatározó tényezőinek tudatosítása, a tanulásfejlesztési tevékenység alapelemeivel való ismerkedés lehetősége, a tanulási modellek hasznosulásának értelmezése. A tanulássegítés gyakorlati kérdései sorában közvetlenül hasznosítható ismeretekre tehetnek szert a résztvevők a tanulási stratégiák, módszerek, technikák felleltározása által, az előnyös tanulási környezet elemeinek tudatosítása révén.

A felnőttkori tanulás eredményességét meghatározó tényezők

A tanulás eredményességét számos tényező befolyásolja, meghatározza. Klasszikusan megközelítve: a tanulást alapvetően két feltételrendszer, a külső és a belső tényezők rendszere befolyásolja, amelyek optimális esetben erősítik egymást, de egymás hatását ronthatják is (Lappints, 2002).

1. ábra: Tanulási eredményességet meghatározó tényezők rendszere



Belső tényezők:

- biológiai tényezők: öröklődés, életkor, nem, testi fejlettség, egészségi állapot.
- pszichikus tényezők: a kognitív és affektív feltételeket, valamint az akarat.

Külső tényezők (tanulási környezet):

- oktatási: képzés minősége, a oktató-tanuló viszony, az osztály/ csoport, valamint a tanítási órákon folyó tanulás környezeti tényezői (az oktatás folyamata, megszervezése, a tartalmak, a differenciálás, az értékelés)
- szocio-kulturális tényezők: család, kulturális környezet, a szociális-gazdasági és a mikroszociális környezet. (Cerghit 1993 nyomán adaptálva a felnőttkori tanulásra)

A tanulást meghatározó tényezők számbavétele, ezeknek tudatosítása saját tanulási tevékenységünk szempontjából kijelölheti az optimalizáláshoz szükséges beavatkozási felületeket.

A tanulási tevékenység fejlesztése

A felnőtt tanuló abban érdekelt, hogy tanulási tevékenységét rövid idő alatt eredményesen valósítsa meg. Sokan érzik azonban, hogy ennek elérésére alakítaniuk, fejleszteniük kell saját tanulásukat.

A szakirodalomban a tanulás fejlesztésének több módozatával is találkozunk. Balogh László (1998) szerint a fejlesztésnek két útja van:

- a. Közvetlen fejlesztés – amely során megismerjük/ megismertetjük azokat a tanulási módszereket, technikákat, amelyeket a tanuló még nem ismer.
- b. Közvetett fejlesztés – amelynek lényege, hogy nem a stratégiát próbáljuk meg fejleszteni, hanem a tanuló személyiségében azokat a hiányzó feltételeket pótoljuk, amelyek a stratégiák alkalmazásához szükségesek (emlékezet, figyelem, gondolkodás, motiváció). Vagyis, azokat az értelmi képességeket (pszichikus rendszereket) fejlesztjük, amelyek alapvetően befolyásolják, mintegy megalapozzák a tanulás egész folyamatát, így a tanulási stratégiák alkalmazását is.

A két fejlesztési forma egyidejű megjelenése lehetséges és kívánatos, mivel a két tényező szoros összefüggésben határozza meg a tanulás hatékonyságát.

Tanulási modellek

A különböző tanuláselméletek és a tanulási modellek a tanulás értelmezésének sajátos irányait jelzik. Az ismert tanulási modellek sajátossága,

hogyan meghatározzák, és egységbe foglalják azokat a feltételeket és tényezőket, amelyek a tanulás hatékonyságát befolyásolják (Lappints, 2002). Az iskolai tanulás első, talán éppen ezért egyik legismertebb modelljét az amerikai John B. Carroll alkotta meg. (Tóth, 2000) A modell – amely a felnőttkori tanulásra is jól adaptálható – az aktív tanulási idő fogalmára épül. Az aktív tanulási idő a ténylegesen tanulásra fordított idő és a tanuláshoz elvileg szükséges idő hányadosa. Ha hányados értéke egy, a tanulás gazdaságosnak mondható, hisz a tanuló annyi időt fordított a tanulásra, mint amennyi elméletileg ahhoz szükséges. Ha a hányados értéke egynél nagyobb, a tanulás sikeres lehet, de nem gazdaságos. Ha a hányados értéke egynél kisebb, a tanulás nem sikeres.

A modell szerint a sikeres tanulást öt tényező befolyásolja. A tanulásra fordított időt a tanulási alkalom, valamint a kitartás a tanulásban. A tanuláshoz szükséges időt a tanulási képesség, a tanítás megértésének képessége és a tanítás minősége.

Carroll modellje azt tudatosítja a felnőtt tanulóban, hogy úgy kell gazdálkodnia az időbeli erőforrásokkal, hogy a tanulásra valóban fordítható időkeret minél inkább közelítsen a tanuláshoz valóban szükséges időigényhez.

A tanulás közvetlen segítésének gyakorlati kérdései

A felnőttek tanulási tevékenységgel szembeni tartózkodásának, gyakran félelmének hátterében a tanulási feladatokkal való megbirkózás eredményességének kételye húzódik meg. Ennek mozgatórugói azok a sikertelen tanulási próbálkozások, amelyeket az iskolai évek alatt megéltek, és amelyek negatív emlékképekként akadályai lehetnek a felnőttkori próbálkozásoknak. Az alábbiakban azokat a tanulási stratégiákat, módszereket, technikákat vesszük sorra, elemezzük és megvizsgáljuk a konkrét használati/ hasznosítási lehetőségeiket, amelyektől a sikeres tanulás élményét remélhetjük.

A tanulási stratégiák

A tanulási stratégia a tanulásra vonatkozó tervek, elhatározások rendszere, amelyek meghatározott célokra irányulnak, és amelyekre bizonyos elrendezés és tartósság jellemző. A stratégiák nem azonosak a tanulási módszerekkel! A módszerek részelemei a stratégiáknak.

A szakirodalomban a stratégiák többféle csoportosítási változatával találkozunk. Az alábbiakban vizsgáljuk meg ezek közül kettőt.

1. Sztó Imre (2005) szerint elkülönítjük az elemi és komplex tanulási stratégiákat. A szerző az alábbi elemi stratégiákat jelöli: néma olvasás,

hangos olvasás, olvasott szöveg elmondás, stb.). Ezek összekapcsolásából jönnek létre a komplex tanulási stratégiák.

2. A nemzetközi szakirodalomban egyik leggyakrabban hivatkozott stratégia -SQ4R (Szító, 2005). Ennek a stratégiának az értelmében az eredményes tanulás érdekében az alábbi lépésekben kell haladni a tananyag feldolgozásában:
 - a. Előzetes áttekintés: a szöveg bevezetőjének, kiemelt részeinek, összefoglalásának rövid áttekintése, melynek során a tanuló orientációs támpontokat keres, melyekhez kapcsolódni tud a feldolgozás során.
 - b. Kérdés, kérdések alkotása: a leíró jellegű tananyag kérdésekké történő átfogalmazása elősegíti az aktív olvasóvá válást, illetve segít a számonkérés körülményeinek elővezetésében.
 - c. Elolvasás: olyan aktív olvasás, melynek célja, hogy a megfogalmazott kérdésekre választ tudjunk adni.
 - d. Olvasott információk átgondolása: az olvasott információk összekapcsolása korábbi ismeretekkel, fogalmakkal, összefüggések feltárása.
 - e. Felidézés: emlékezetből történő válaszadás a korábban megfogalmazott kérdésekre.
 - f. Ismétlő áttekintés: célja a hatékony rögzítés, illetve a lényeges elemek újbóli áttekintése.

E stratégiai lépéssorozatnak az alkalmazása a mélyreható tanulást segíti elő. Példaként, nem feltétlenül mintaként mutattuk be! Nincsenek általános, mindenkire érvényes, tanulási eredményességet szavatoló stratégiák! Minél több stratégiának az ismerete azért előnyös, hogy az egyén a számára legmegfelelőbbet kiválaszthassa, alkalmazhassa.

Tanulási szokások

A tanulási szokások feltételes reflexek kiépülésén alapuló, az egyénre viszonylagos állandósággal jellemző tanulási stratégiák összessége (Lappints, 2002). Ez azt jelenti tehát, hogy tartós törekvésekről van szó, amelyek a tanulási tevékenységben rendszeresen megjelennek.

A szokások elemeiként említjük (Lappints, 2002):

- a napirendet (a tanulás idejét);
- a tanulás megtervezését (tanulandók sorrendjét);
- a tanulás szervezését (feltételek, körülmények biztosítása);
- kontroll vagy önkontroll megvalósítása, gyakorisága;
- bizonyos módszerek/technikák alkalmazása, szünetek/pihenők beiktatása, ezek időtartama.

Tanulási módszerek, technikák

Számtalan tanulási módszer és technika létezik. Ezek útvesztőjében – egyfajta tanulási időrendet követve – próbáltunk rendet teremteni azáltal, hogy hat tanulási módszer/ technika csoportot állítottunk fel a (mixat.hu/documents/tamop/tan_modsz.doc alapján átdolgozva):

a) Ráhangolódást biztosító módszerek és technikák

Ebbe a módszercsoportba azokat a teendőket sűrítettük, amelyek a ki-mondottan tanulási tevékenység megkezdése előtt kell, hogy megvalósuljanak. A tanulási tevékenység eredményessége szempontjából legalább olyan jelentőséggel bírnak, mint az effektív tanulási tartalmak feldolgozását szolgáló technikák. A ráhangolódás alábbi elemeire figyeljünk mindenképpen, tartalmilag pedig, igazítsuk ezeket mindig a konkrét tanulási helyzethez:

Feltételteremtés – valójában a tanulás megvalósítását szolgáló optimális környezeti és pszichés feltételek megteremtését jelenti.

Rendrakás – figyeljünk arra, hogy lehetőleg legyen rend körülöttünk. A szükséges eszközök, kellékek legyenek elérhetőek, hogy szükség esetén ne zökkenjünk ki keresésük miatt a jó tanulási ritmusunkból.

Célok meghatározása – gondoljuk át pontosan, hogy mit is várunk az adott tanulási tevékenységtől. Legyenek hosszabb és rövidebb távú céljaink egyaránt. Fontos, hogy kitűzött céljaink elérhetőek legyenek.

Időterv készítése - a megtanulandó anyag feldolgozásának időbeli ütemezési eszközeként fogjuk fel. Akkor segíti a tanulási tevékenységünket, ha reális. Ezért próbáljuk meg jól betájolni, hogy körülbelül mennyi időre van szükségünk az eredményes tevékenység elvégzéséhez. Próbáljuk magunkat az időtervhez tartani, vigyázva, hogy ez legyen azért annyira rugalmas, hogy ne menjen a tanulás alaposságának rovására.

Az elvégzendő feladatok sorrendjének leszögezése – valójában a feladatmegvalósítás ütemezését jelöli. Át kell gondolnunk, hogy milyen feladatvégzési sorrend biztosítja tevékenységünk hatékonyságát.

b) Információszerzési módszerek és technikák

Gyakori az, hogy az elsajátítandó információkat készen kapja a tanuló. A tanulás folyamatában azonban sokszor adódhat olyan helyzet, amikor a tanulóknak kell az információkat felkutatnia, megszereznie, nem „egyszerűen” csak a megtanulás a feladata. Az alábbi információszerzési technikákkal élhetünk:

- Tájékozódás a könyvtárban
- Tájékozódás az Interneten, virtuális könyvtárakban

- Társaktól való tájékozódás
- A talált információk szempontok szerinti csoportosítása, rendszerezése
- Forrásjegyzék készítése
- Szótár használata

Az információszerzés gyakorlatában két fontos elemre érdemes mindenképpen figyelnie a tanulónak. Egyrészt, hogy hiteles, megbízható és aktualitással bíró forrásokból tájékozódjon, valamint, hogy a talált információkat kritikusan kezelje, függetlenül attól, hogy milyen forrásból szerezte azokat. Másrészt, az információszerzés során fontos elem, hogy jól dokumentáljuk az információk forrását, amennyiben írásban adunk számot tudásunkról, hivatkozzuk is le megfelelően ezeket.

c) A szövegfeldolgozás módszerei és technikái

Az információszerzési és a szövegfeldolgozási technikák mereven nem különíthetők el egymástól. Annál is inkább fontos összekapcsolódásuk, minthogy gyakori, hogy az információhoz jutást azonnal követi annak feldolgozása, így lényeges, hogy ezek a technikák egymásra épülő jelleget öltsenek.

Balogh László (1998) a leggyakoribb elemi tanulás technikákként nevezi meg, de valójában a szövegek érdemi feldolgozást szolgálhatják az alábbi eljárások:

- Különböző olvasási változatok: szöveg hangos olvasása, néma olvasás, tájékozódó olvasás, elemző olvasás, kritikus olvasás, stb.)
- Előzetes áttekintés (cím, alcímek <akár címmeditáció formájában>, főbb bekezdések, stb.)
- Utólagos áttekintés (kiemelések, rendszerezés, összevetés saját jegyzettel vagy iskolai vázlattal)
- Ismeretlen szó meghatározása (szöveggörnyezet értelmezése, visszatekintés korábban tanult anyagra, szakkönyvek, lexikonok)
- Kiemelések a szövegben
- Kulcsfogalmak (kiemelése és/vagy definíciója)
- Parafrázis (egyes szövegrészek átfogalmazása)
- Vázlat-/ jegyzetkészítés (és ennek vizuális tagolása)
- Ábrakészítés, tanári ábra/ vázlat értelmezése
- Fogalmak közötti kapcsolatok keresése, ezek rögzítése
- Lehetséges tartalmak strukturális és működésbeli modellezése (pl. gondolati térkép készítése)

A gondolati térkép, vagy tanulástérkép az információ legfontosabb pontjainak dinamikus módon történő megragadását teszik lehetővé. Napjainkban az egyik leghatékonyabbnak vélt gondolkodást segítő módszernek tekintjük. Egy gondolati térkép elkészítésekor a következőket lépések mentén haladjunk:

1. Vegyünk egy sima (nem vonalas vagy négyzetrácsos) papírt és fordítsuk az oldalára (fekve legyen előttünk).
2. Rajzoljuk a gondolati térkép fő témáját lefedő képet a lap közepére, vagy írjuk fel figyelemfelkeltően.
3. Rajzoljuk meg a fő ágakat, amelyek a vizsgált téma fő pontjait jelentik s használjunk kulcsszavakat és kulcs-ábrákat.
4. Ezekhez adjuk hozzá a részleteket kulcsszavak, ábrák, szimbólumok formájában.
5. Nyilak használatával jelöljük az összefüggéseket.
6. Előnyös a színek használata
Egy téma feltérképezése segít abban, hogy világosabban gondolkodhassunk róla. A tanulás fontos segédeszközeként, próbáljuk ki. (Péter 2010 alapján; lásd még: www.mind-map.com)

d) Memorizálást (bevésést) segítő módszerek és technikák

Közhelyként ismételtgetjük, hogy „ismétlés a tudás anyja”, pedig az emlékezetbe vésést és a tárolást leginkább ez szolgálja. Az ismétlés elsődleges szerepe a felejtés megelőzésében, a hézagossá vált tudás kiegészítésében, a megtanulandó anyag lényeges elemeinek kiemelésében, a régi és új ismeretek összekapcsolásában, a tanulás eredményességének megállapításában van.

Ahhoz, hogy a bevésés hatékony legyen, olyan eljárásokat alkalmazhatunk/ alkalmazunk, amelyek segítik és fokozzák hatékonyságát. Ilyenek például (Balogh, 2000):

- A tanulandó anyag értelmi, logikai kapcsolatainak feltárása
- Elolvasott vagy elmondott szöveg néma ismétlése
- Egységes, átfogó kép kialakítása a bevésés előtt
- A megtanulandó anyag rendszerezése (az anyag belső kapcsolatrendszerének figyelembevétele, hierarchikus kapcsolatok felállítása)
- Az értelmi kapcsolatok feltárása nyomán a lényeg kiemelése
- A tanulandó anyag logikus felépítését tükröző kulcsszavak kiemelése
- Sajátos elgondolás alapján készített vázlat

- Az anyag strukturális kapcsolatainak a felismerése
- Aktív olvasás. Olvasás előtt a témával kapcsolatos előzetes ismeretek összegzése, közben kérdések felvetése
- Asszociatív kapcsolatok kialakítása a régi és az új tudás között

Alapvető kérdésként merül fel a tanulás során, hogy mikor, hogyan, hány-szor kell ismételni? Lappints Árpád (2002) az javasolja, hogy:

jobb, ha hosszabb ideig elhúzódnak megszakításokkal, mint egyszeri alkalommal hosszabb ideig

nagy terjedelmű anyagok esetében: nem az egészet, hanem részekre bontva ismételjünk

az újabban tanult anyagot sűrűbben, később már ritkábban.

Látható, hogy a tanulás folyamatában központi szerepet játszó memoralizálás eredményességének növelésére több alternatíva is kínálkozik.

e) Önellenőrzési módszerek és technikák

A tanulási tevékenység megvalósítását követően - de akár már közben is – alapvető kérdésként fogalmazzuk meg, hogy vajon elsajátítottuk-e, milyen mértékben tudjuk felidézni, számot tudunk-e majd adni mindarról, amit megtanultunk. Akkor alkalmazzuk, amikor már tanulási technikák segítségével az információfeldolgozást, a bevést megvalósítottuk. Az alábbi önellenőrzési formákkal próbálkozhatunk:

- Olvasott szöveg elmondása emlékezet alapján (megtartva az eredeti szöveg mondatszerkezetét vagy parafrázálva)
- (F)Elmondás más személynek
- Beszélgetés társakkal a tanult információkról, magyarázat, tanítva tanulás
- Összefoglalás (lényegi mozzanatok kiemelése, rendszerbe foglalása, leírása)
- Kérdések feltevése és válaszadás
- A tanultak elmondása

Semmiképpen ne mulasszuk el az önellenőrzést. Az „úgy érzem már tudom” csalóka lehet.

f) Tanulást szervező módszerek és technikák

A tanulást szervező eljárások, technikák alkalmazásának célja, hogy a hatékony tanuláshoz szükséges külső körülményeket és belső feltételeket megteremtjük.

Amikor külső körülményekről beszélünk, az alábbi elemekre kell figyel-

met fordítanunk: rend, csend – zavaró fizikai körülmények kizárása, megfelelő fény és hőmérséklet, testhelyzet, tanulásra szánt időmennyiség. Ezt optimális voltáról a tanulás megkezdés előtt szükségszerű gondoskodnunk. Gyakori, hogy – különösen az időhiánnyal állandóan küzdő felnőttek – ezekre a fizikai kényelmet is jelentő elemekre nem figyel kellő mértékben, esetleg nem is tartja fontosnak azokat. Hiányuk azonban a tanulás folyamatában eltereli a figyelmünket, csökkenti a megismerési tevékenységünk hatékonyságát.

A belső feltételek biztosítása elsősorban a megfelelő fizikai állapot, lelki harmónia, stresszmentesség kialakítására vonatkozik. Ezek létrehozására eljárás, technika nehezebben ajánlható. A tanulásban betöltött szerepük fontosságának tudatosítása, az önreflexió és önszuggesztio sokat segíthet. A megfelelő fizikai állapot elérésére jelölünk néhány ötletet, ami a felnőttkori tanulásban – talán – még fontosabb, mint az iskoláskorban. Tekintsük át, hogy a tanulás során mikor, milyen időtartamú szüneteket érdemes beiktatni:

1. táblázat: Tanulási szünetek (Forrás: Rückriem és mtsai, idézi Metzsig és Schuster, 2003, 51)

A szünet típusa	Időtartam	Időközök	Tevékenység a szünet alatt
1. Megszakítás	1 perc	Szükség szerint	Hátradőlés a széken
2. Kis szünet	5 perc	30 percenként	Szabadon végzett gyakorlatok vagy hasonlóak
3. Kávészünet	15-20 perc	2 óra elteltével	Kávézás stb.
4. Pihenés	60-120 perc	4 óra elteltével	Évés, alvás stb.

A tanulási technikák értéke relatív (Lappints, 2002). Nemcsak a tanuló személyiségétől, tanulási szokásaitól, hanem a tanulási tartalomtól, környezettől, rendelkezésre álló időtől függ, valamint attól, hogy új ismeret feldolgozása vagy alkalmazása a cél.

A mindeddig elemzett tanulási hatékonyságot meghatározó elemek, mint az egyén tanulási szokásrendszere, alkalmazott módszerei, stratégiái, a belső tényezők sorába tartoznak, ugyanis a tanuló egyén személyiségéből fakadnak.

Az alábbiakban a külső tényezők elemzésében az optimális tanulási környezet megteremtésének fontosságára hívjuk fel a figyelmet, bemutatva ennek elemeit, részleteit, amelyek a kontextusát képezik a tanulási tevékenységnek, és mint ilyen a hatékonyságot meghatározzák.

A tanulási környezet

Az a hely, amelyben a tanulás megtörténik. Rendszerezve a tanulási környezet elemeit, azt látjuk, hogy a fizikai környezet meghatározó jegyei (amelyeket ergonómiai tényezők néven szoktunk elemezni), valamint a humán környezet elemei egyenlő arányban jelennek meg. A humán és a fizikai környezet elemei hasonló mértékben befolyásolják a tanulás hatékonyságát. Ezért a felnőtt tanulónak is érdemes figyelnie arra, hogy serkentő fizikai környezetet (szellőztetett helyiség, rendelkezésre álló tananyagok, Internet-elérhetőség) igyekezzon biztosítani tanulási tevékenységének, ugyanakkor gondoskodjon a megfelelő érdeklődés és motiváció mozgósításáról, arról, hogy lehetőleg stresszmentesen, szorongások nélkül fogjon a tanulási tevékenységnek. A felnőtt tanuló sok feszültséget hozhat magával a tanulási szituációba. Törekedni kell ezek tudatos kizárására, oldására, mivel ellenkező esetben ezt csak fokozzuk a tanulási eredménytelenség érzetével.

Összefoglalás helyett... tanácsok a tanuláshoz! (Oroszlány, 2008 alapján átdolgozva, adaptálva a felnőttkori tanulásra)

1. Amikor csak tud, legyen jelen a képzéseken. Vonódjon be maximális az ottani tevékenységbe.
2. Azzal az elhatározással menjen el, hogy tanulni akar. Igyekezzen minden tényezőt kizárni, ami elterelné figyelmünket a tanulásról!
3. Igyekezzen a figyelmét állandóan ébren tartani. Élvezettel merüljön el a tanulásban!
4. Tudatosítsa, hogy a képzésen tanúsított magatartása meghatározza az otthoni tanulási erőfeszítés mértékét.
5. Próbáljon rendszeresen tanulni. Jó „kinevezni” egy időkeretet és napszakot, akkor mindig az éppen korábban feldolgozott anyagot frissen rögzíteni.
6. Igényei szerint tartson szünetet, vigyázva, hogy ettől ne váljon töredezetté tanulása.
7. Inkább gyakrabban ismételjen logikus egységeket, mint egyszerre sokszor nagy anyagrészeket.
8. Tanulás közben ne egyen, evés közben ne olvasson! Ha éhes inkább tartson szünetet!
9. Reflektáljon időnként otthoni tanulására: mennyire célirányos, van-e fölösleges időtöltés, ábrándozás. Ha igen próbálja ezeket kiküszöbölni!

Hivatkozott irodalom

1. Balogh László (1998): Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
2. Balogh László (2000): A tanulók egyéni tanulási módszerei fejlesztésének pszichológiai háttere. In Balogh László és Tóth László (szerk.): Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből I., Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 266-280.
3. Barabási Tünde (2008): Tanítástanulási és tanulástanítási alapismeretek. Presa Universitara Clujeana, Kolozsvár.
4. Cerghit, I. (1993): Didaktika. Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti.
5. Lappints Árpád (2002): Tanuláspedagógia, Comenius BT., Pécs.
6. Metzsig, Werner és Schuster, Martin (2003). Tanuljunk meg tanulni! Medicina, Budapest.
7. Oroszlány Péter (2008): Könyv a tanulásról. PSZM, Budapest.
8. Péter Lilla (2010): Interaktív pedagógia – tanulmányi útmutató. URL: http://extensii.ubbcluj.ro/odorheiusec/tanulutmutat-tav/3%20felev/Interaktiv_%20pedagogia.pdf
9. Szitó, I. (2005): A tanulási stratégiák fejlesztése. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest.
10. Tóth László (2000): Pszichológia a tanításban. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen
11. mixat.hu/documents/tamop/tan_modsz.doc
12. www.mind-map.com

DR. JUHÁSZ ERIKA – DR. TAKÁCS-MIKLÓS MÁRTA: **A TÁRSADALOM- ÉS KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS NÉHÁNY ALAPVETÉSE**

Bevezetés

A társadalom- és közösségfejlesztés fogalmai hosszú idő óta összefonódnak nem csak a hazai, hanem a nemzetközi szakirodalomban is. A társadalom fejlesztése nem lehetséges a benne élő közösségek fejlesztése nélkül, tehát a közösségek működtetésére, fejlesztésére alapul. Nem elegendő fejlesztenünk az infrastruktúrát, beruháznunk a gazdaságba, hanem fontos megérteni és megértetni, hogy mindez az emberekért és az emberek által van. Az emberek pedig közösségi lényként vágnak más emberek közelségére, elismerésére, a valahová tartozásra.

Ennek folyamatos fejlesztésére vállalkozik a közösségfejlesztés, és annak egyik fontos eszköze, a civil szervezetek megerősítése. Ebben a rövid tanulmányban a közösségfejlesztés néhány alapelvét, valamint a mai civil szervezetek alapításának és működtetésének néhány szabályát kívánjuk bemutatni.

Célkitűzés

Az elektronikus tananyaggal a célunk az, hogy a tananyag megismerői rendelkezzenek az alábbi ismeretekkel, képességekkel:

- ismeri a közösségfejlesztés kialakulását hazai és nemzetközi vonatkozásban
- ismeri a fő hazai előzményeket, közösségfejlesztési kísérleteket
- ismer speciális közösségfejlesztő szerepköröket (pl. animátor, multiplikátor), és képes ennek alapattitűdjait elsajátítani
- ismeri a civil szervezetek létrehozásának és működtetésének fő jogi szabályait
- ismeri a civil szervezetek előnyeit és működtetésének nehézségeit, és a saját térségében erre építve civil szerveződésekben részt vesz

Ezeket a célokat jelen tanulmányunk nem tudja felvállalni, csak egy részterületet mutat be ebből.

A közösségfejlesztés történetének vázlata

1. Közösségek és közösségfejlesztés

Gazdasági és társadalmi életünk súlyos hiánybetegségei között az egyik legjelentősebb az életképes emberi közösségek hiánya (Hankiss 1987:63-98). A közösségek szükségességét több szemponttal is indokolhatjuk, ilyenek például:

- az embereknek biztonságot nyújthatnak, tartalmat és célt adhatnak életüknek, a kibontakozás lehetőségét személyiségüknek;
- a társadalomban az egyéni érdekek hatékony csoportérdekké formálódhatnak, a társadalmi fejlődés folyamata biztosított általuk;
- a társadalom demokratizálódásának alapfeltételei;
- fontos a szerepük a hatékony társadalmi ellenőrzés kiépítésében; ...

A közösségek értelmezésénél is jó alapot jelent a jelenlegi tanulmányhoz Hankiss Elemér definíciója (Hankiss 1987:64), amely szerint közösségnek az emberek olyan együttesét nevezhetjük, amelyet összeköt a közös érdek, a közös cél, a közös értékrend és ezek mentén a „mi” tudat. Ezek a tényezők természetesen nem azonos mértékben hatnak, élnek a különféle csoportokban, és az egyes tényezők dominanciája egyben a csoport jelleget is meghatározza. A belső kohéziót, a csoport erősségét azonban a négy tényező intenzív megléte biztosítja kellően. Ennek a tag értelmezésű közösség-definíciónak a tartalmában gyorsan felismerhető, hogy a csoporttagok együttélése nem feltétel (és itt Hankiss cikkével kissé vitatkozom). Elkülöníthetünk e tényező alapján két csoporttípust, amelyek elnevezése a szakirodalomban különféleképpen jelenik meg, de lényegi jegyeik azonosnak tekinthetők:

1. Közvetlen közösség: tagjai személyesen ismerik egymást, közvetlen kapcsolatok fűzik össze őket, a társadalmi tér egy jól meghatározható pontján helyezkednek el. Ilyen lehet egy baráti kör, egy szekta, egy klub, egy lakóhelyi közösség stb. (A csoportdefiníciók általában ezt a szűkebb értelmű csoportértelmezés kategóriájával írják le (Horváth 1990:175, Juhász 2000).
2. Eszmei közösség: tagjai térben távol is élhetnek, nem feltétlenül ismerik egymást személyesen, a közös érdekek, célok, értékek tudata köti össze őket. Ilyen lehet egy vallási felekezet, egy társadalmi osztály, egy társadalmi mozgalom. (Az előbb említett és idézett körben ezt a tágabb értelmű csoportértelmezés kategóriájával írják le.)

A jelenlegi tanulmányban a közvetlen közösségekkel foglalkozom, mivel a közösségfejlesztés általában egy konkrét falu vagy városrész együtt élő közösségeire koncentrál, ilyen környezetben lehet hatásos. A hazai közösségfejlesztés jeles kísérletei is ilyen területekre irányulnak, mint ahogy erről a későbbiekben beszámolok. A szakirodalom által legelfogadottabb definíció szerint ezekben a keretekben „a közösségfejlesztés (community development) ... települések társadalmi fejlesztését jelenti egy bátorító, informáló, kapcsolatszervező munka segítségével létrejövő önszervező közösségi hálózat által” (Varga - Vercseg 1991:7). Ebből az értelmezésből tehát kitűnik, hogy a szakemberek egy olyan rendszert kívánnak kialakítani a közösségfejlesztés során, amely később folyamatos részvételük nélkül is önállóan „megáll a lábán”.

2. A közösségfejlesztés nemzetközi tendenciái

A mai értelemben vett közösségfejlesztési kísérletekről az 1920-as évektől beszélhetünk. A kezdeményezések először a munkahelyi környezetben figyelhetők meg, és innen kerülnek át a lakókörnyezeti fejlesztések körébe. A munkamódszerek a két területen áthatották ugyan egymást, de hosszú ideig külön utakon jártak (Sári 1997). Időszakonként megfigyelhetők új hangsúlyok, de ezek mellett általában a régi modellek is tovább élnek. Sematikusan egy táblázatban foglalhatók össze a kezdeményezések (Gergely 1991:53). Ebből jól látszik a fejlődés, a hangsúlyok áthelyeződése, valamint folyamatos összehangolódása a két környezetben alkalmazható modelleknek.

Időszak	Munkakörnyezet	Lakókörnyezet
1920-as	emberi viszonyok az iparban (human relations)	társadalmi munka (social work) esetmunka (case work)
	ipari szervezettervezés (organisation design)	csoportmunka (group) közösségszervező (community organisation)
	szervezetfejlesztés (organisation development)	közösségfejlesztő (community development)
	vállalati társadalmi tervezés (corporate social)	helyi szintű társadalmi tervezés (community social)
1930-40- évek	ipari demokrácia, ipari (industri democracy indust	társadal akció társadalmi mozgalo (soci actio soci
	participation)	moveme
1960-70-es évek	a munka társadalmi tervezése - fejlesztése ("quality of work" planning)	életmód, életminő tervezés - fejlesztő ("quality of life")
	átfogó társadalmi tervezés - fejlesztés (comprehensive social planning)	

Ebből látható, hogy ideális esetben napjainkra összefonódik a munka- és lakókörnyezet fejlesztése a kulturális rendszer egységében integrált, or-

szágos vagy regionális tervezési, fejlesztési hálózatok kialakulásával, és ezt számos nemzetközi nyilatkozat (pl. Hamburgi nyilatkozat, Manilai dekrétum) is erősíti az átfogó tervezés szükségességének hangsúlyozásával.

3. Közösségfejlesztés hazánkban

A nemzetközi körkép után tekintsük át kissé részletesebben, hogy milyen folyamatok zajlottak és zajlanak hazánkban a közösségfejlesztés területén, és ezek hogyan kapcsolódnak a nemzetközi gyakorlathoz.

Történetileg három fontos csomóponthoz köthető a hazai közösségfejlesztés kialakulásának folyamata, amelyek egy-egy társadalmi makrokonfliktus köré szerveződnek (Sári 1997:25-32,35-37).

Az első ilyen időszak az 1772-1849 közötti periódus, amikor a nemzet-té válás és polgárosodás komplex problematikája igényelt volna közösségfejlesztési módszereket, de ekkor a társadalomtudományi háttér még nem volt elég fejlett, hogy segítséget nyújtson a társadalmi szervezési folyamatokban. Bár már II. József idején megtörténik az első komolyabb népszámlálás, de ez még nem rendelkezett szociológiai alapokkal. A korszakban szétszórt fejlesztési törekvések figyelhetők meg, így például Tessedik Sámuel iskolaalapítása Szarvason, Festetics György főként keszthelyi tevékenysége (Georgikon, helikon ünnepek), a Szechenyi család intézményalapításai (pl. könyvtár, Magyar Tudományos Akadémia, kaszinók), vagy Wesselényi Miklós népfőiskola-alapító és színháztámogató tevékenysége. A másik fejlődési szakasz 1920-1944 közé tehető, amely a trianoni sokk, a gazdasági világválság és a korszak végén a második világháború problémái mentén jellemezhető. Ekkor alakul ki a „harmadik utasok” irányzata, akik a két fő politikai orientáció közötti saját utat kijelölő értelmiség köreit jelentik. Sorra jelennek meg a társadalom valódi arcát olvasmányos műfajban megmutató szociográfiai művek, így például Braun Róbert már 1913-ban megjelentette *A falu lélek-tana* című munkáját, vagy Erdei Ferenc művei (*Futóhomok*, *Magyar tanya*, *Magyar falu*, *Magyar város*), a legismertebbek pedig talán illés Gyula: *Puszták népe*, valamint Móricz Zsigmond: *Boldog ember* című munkái. A korszakban éltek fénykorukat nagy számban a népfőiskolák (pl. Sárospatak, Mezőkövesd, Szeged stb.), amelyeknek Móricz Zsigmond által megfogalmazott, mind a mai napig élő szlogenje: „Jobb polgárt, jobb hazafit, s jobb embert nevelni, ez a népfőiskola célja”. Ezek a kezdeményezések azonban a világháborúval megszakadtak és a szocializmus talaján sem tudtak legálisan működni.

A modern, nyugat-európai értelemben vett közösségfejlesztés hazánkban a '70-es években bontakozott ki a közművelődésből kinőve (ellentétben a nemzetközi gyakorlattal, ahol a munkakörnyezetből vagy a szociális szférából indult). Az alapvető makrotársadalmi konfliktus a szocializmus váltsága volt, így például az energia- és nyersanyagárak emelkedése, a felvett kölcsöneink kamata és az ezek mentén kialakult súlyos lakossági terhek. Az időszak számos kezdeményezését a teljesség igénye nélkül vázlatosan érdemes áttekinteni a cikk terjedelmi korlátai miatt, de azért a lényeges elemeket mindenképpen jelezve:

- ifjúsági klubmozgalom (később betagozódva a művelődési otthonokba);
- „nyitott ház” mozgalom (a művelődési otthonokban indult el kulturált találkozási hely biztosításának céljával);
- önszervezőkörü mozgalom (egyetemen és főiskolákon jött létre);
- ÁMK (Általános Művelődési Központ) típusú lokális intézmények megjelenése (az óvodás kortól a késő öregkorig kívánt művelődési kereket biztosítani egy helyszínen többféle lehetőség
- iskola, színház, mozi, kiállítás, könyvtár stb.
- egyidejű kínálatával);
- „közösségi ház” modell (a Makovecz Imre-féle szerves építészet „terméke”, amely a korábbi nagyterem szemléletet kívánta felváltani);
- „social action” (társadalmi akció), „social movement” (társadalmi mozgalom) típusú beavatkozások a szociális szférában (Gelencsér Katalin és Talyigás Katalin nevéhez fűződve);
- a Magyar Népfőiskolai Társaság megalakulása (1989);
- a Közösségfejlesztők Egyesületének megalakulása (1989);
- középfokú közösségfejlesztő-szervező szakemberek képzése (1990-től);
- a Közösségi Kapcsolat Alapítvány megalakulása (1991);
- egyetemi szinten megjelenik a közösségfejlesztés tárgya (1992-től);
- a Civil Rádiózásért Alapítvány és a Civil Rádió megalakul (1993);

Mindezekből egy széles működési és szervezeti háttér képe bontakozik ki, de az is rögtön látható, hogy hazánkban is erős a decentralizáltság a közösségfejlesztés területén. A későbbiekben feldolgozott esettanulmányok is bizonyítják a kezdeményezések elszórtságát, eseti jellegét. Van azonban pár jelentős szakember, akiknek a neve többször felbukkan a kezdeményezések nyomán, és akik szinte kivétel nélkül a közösségfejlesztési

szervezetek tagjai (KKA 1999). Az ő kezdeményezéseik mentén lehetne kialakítani országos méretű programokat a helyi társadalmak munka- és lakókörnyezeti integrált fejlesztésére.

A nonprofit szektor fogalom-meghatározása, története

A nonprofit szektor definíciója alapvetően negatív meghatározás, ugyanis azokat a jellegzetességeket emeli ki, amelyek a nonprofit szervezeteket más szektorok intézményeitől megkülönböztetik. A szektorhatárok kijelöléséhez felhasznált három kulcsfontosságú kritérium a következő:

1. A profitszétosztás tilalma. A szervezeteket nem profitcélok vezérlik, ezért nem tartoznak a piaci szektorhoz, működésük nem annak logikáját követi. Vállalkozási, vagy alaptevékenységükkel nyereségre tehetnek szert, de azt nem osztják szét a tagok, alapítók, vezetők és támogatók között, hanem eredeti céljaik elérése érdekében használják fel.
2. Működési autonómia és szervezeti elkülönülés a kormányzati szektortól. A civil szervezetek közvetlenül nem függenek a kormányzattól, nem tagolódnak be az állami szektorba. Ez nem zárja ki, hogy közfeladatokat vállaljanak át, kormányzati megrendeléseket kapjanak és állami támogatásokban részesüljenek. Sem jogilag, sem intézményesen nem tartozhatnak az állami szférába. Saját irányító és döntéshozó testületük van, tevékenységük fölött a kormányzati szervezetek csupán törvényességi ellenőrzést gyakorolhatnak.
3. Intézményesültség, önálló jogi személyiség. Nonprofit szervezetnek csak a hivatalosan bejegyzett, bizonyos mértékben intézményesült szerveződések minősülnek, amelyek tudatosan kialakított, dokumentumokban rögzített belső szerkezetnek és működési szabályzatnak megfelelően tevékenykednek. A teljesen informális, rövid élettartamú, laza belső szerkezetű szervezetek nem tekinthetők a nonprofit szektor részének. (Kuti-Marchall, 1991, 65-66)

Ez tehát a három legfontosabb határvonal, amely a nonprofit szektort a piaci, a kormányzati és az informális szférától elválasztja. Sajnos már ez a rendkívül leegyszerűsített meghatározás is igen sok vitára ad okot, a szektorok között kirajzolódó határvonalak korántsem élesek. Vannak azonban a nonprofit definíciónak további, talán nem kevésbé fontos, de még vitatottabb elemei is (Salamon-Anheier, 1995, 36-38). Ilyenek a következők:

- Önkéntesség, öntevékenység, jótekonyság, civil kezdeményezések. A szervezetek működésének van olyan eleme (például önkéntes munka,

magánadományok igénybevétele, választott vezetőség, belső demokrácia stb.), amely civil támogatottságot jelez.

- Közhasznúság, a közjó szolgálata. A szervezetek tevékenysége - közvetlenül vagy áttételesen - a tágabb közösség érdekeit szolgálja, hozzájárul a társadalom egészséges működéséhez.
- A pártpolitikai tevékenység kizárása. A szervezetek elsődlegesen nem politikai célokat követnek, nem vesznek részt a választási kampányokban, nem épülnek be a hatalmi struktúrába.
- Az egyházi szervezetben zajló hitéleti tevékenység kizárása. A szervezetek nem részei az egyházi hierarchiának, tevékenységük nem korlátozódik a hitélet szervezésére.

Jogszabályi háttér, főbb jellemzők

A nonprofit szektor jogi kezelésének legalapvetőbb kiindulópontja az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatában, a Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmányában, valamint a Magyar Köztársaság Alkotmányában egyaránt deklarált egyesülési jog. Ez az elemi szabadságjog az alapja a társadalom különböző érdekek és értékek alapján történő önszerveződésének, az önkéntes alapon létrejövő, szervezett társadalmi közösségek működésének. (Kuti 1998, 38) Hazánkban erre vonatkozóan 1989-ben került törvény elfogadásra, ez az Egyesülési jogról szóló 1989. évi II. törvény. 2011-ben új jogszabály született, Az egyesülési jogról, a közhasznú jogállásról, valamint a civil szervezetek működéséről és támogatásáról szóló 2011. évi CLXXV. törvény (a továbbiakban Civil törvény). Számos elnevezés terjedt el, így a civil szervezet, nonprofit szervezet, nem kormányzati szervezet egyaránt elfogadott.

A társadalmi szervezet olyan minden kormánytól független, magánjog alapján működő civilekből álló nonprofit szervezet, amely saját költségvetéssel rendelkezik. Alapvetően gazdasági célra társadalmi szervezet nem hozható létre. A gazdasági szervezetek ezért kívül esnek a társadalmi szervezet jogi fogalmán. Ugyancsak kívül esnek e fogalmon az államhatalom és a közigazgatás szervezetei. Elsődleges célja tevékenységének folytatása, s ezáltal valamely szükséglet kielégítése. Eredménynek nem elsődlegesen a profitot tekinti, hanem az adott tevékenység jobb, hatékonyabb ellátását. Mindemellett nem kizárt, hogy keletkezik többletjövedelme, profitja. Ezt azonban nem oszthatja ki a tulajdonosok között nyereségként, nem vonhatja ki a tevékenységből, hanem vissza kell forgatnia az alaptevékenységbe.

A nonprofit szervezetek számára a profit nem megfelelő mutatója az eredményességnek, hiszen a működés alapvető oka és célja nem a pénzügyi haszon, hanem a küldetés teljesülése, így a primer közönség elégedettségének megteremtésére törekednek. (Pavluska 2006, 3)

A közhasznúság új szabályai

Jelentős változásokon ment keresztül a közhasznú szervezetekre vonatkozó szabályok rendszere. Közhasznú szervezetté minősíthető a Magyarországon nyilvántartásba vett közhasznú tevékenységet végző szervezet, amely a társadalom és az egyén közös szükségleteinek kielégítéséhez megfelelő erőforrásokkal rendelkezik, továbbá amelynek megfelelő társadalmi támogatottsága kimutatható. 3 fontos sajátosságot kell kiemelnünk.

1. A közhasznú tevékenység az alapcélok között egy szintén szűkebb, speciális kategóriát jelent, amely konkrét közfeladat teljesítését közvetlenül vagy közvetve szolgálja, ezzel hozzájárulva a társadalom és az egyén közös szükségleteinek kielégítéséhez. A Civil törvény nem preferál tevékenységeket, hanem minden olyan tevékenységet közhasznúnak tekint, amit valamilyen jogszabály közfeladatként definiál. A közfeladatok meghatározásához elegendő a fontosabb ágazati törvényeket figyelembe venni és nyomon követni.
2. Megfelelő erőforrás áll a szervezet rendelkezésére, ha „az előző két lezárt üzleti év vonatkozásában a következő feltételek közül legalább egy teljesül: a) az átlagos éves bevétele meghaladja az egymillió forintot, vagy b) a két év egybeszámított adózott eredménye (tárgyévi eredménye) nem negatív” (2011. évi CLXXV. törvény 32-33. §)
3. Megfelelő társadalmi támogatottság azt jelenti, hogy „a közhasznú tevékenység érdekében felmerült költségek, ráfordítások elérik az összes ráfordítás felét a két év átlagában”. (2011. évi CLXXV. törvény 34-35. §)

Fontos változás, hogy a kiemelkedően közhasznú kategória megszűnésével a közhasznú szervezetek is igénybe vehetik mindazokat a kedvezményeket, amelyek korábban csak a kiemelkedően közhasznú szervezetekre vonatkoztak.

Felmerül a kérdés, milyen előnyökkel jár a közhasznúság a 2012. évtől kezdődően. A támogató gazdasági társaság társasági adókedvezményben részesül. A támogatás mértékének 20 %-ával, tartós adományozási szerződés esetén további 20 %-ával csökkenti a társasági adó alapját. (Civil Információs Portál 2013)

Egyes civil társasági formák szabályai

Az egyesület

Az egyesületre vonatkozóan konkrét fogalommal találkozunk a Polgári Törvénykönyben és a Civil törvényben egyaránt. „Az egyesület olyan Magyarországon önkéntesen létrehozott, önkormányzattal rendelkező szervezet, amely az alapszabályában meghatározott célra alakul, nyilvántartott tagsággal rendelkezik, és céljának elérésére szervezi tagjai tevékenységét. Az egyesület jogi személy”. (1959. évi IV. tv 61. §)

A Civil törvény a következő definíciót tartalmazza: „Az egyesület az egyesülési jog alapján létrehozott szervezet, amelynek különös formáira: a szövetségre, a pártra, a szakszervezetre, továbbá a külön törvény hatálya alá tartozó tevékenységet végző egyesületekre törvény az egyesületre vonatkozó rendelkezésektől eltérő szabályokat állapíthat meg.” A különös formában működő egyesület elnevezésének tartalmaznia kell a különös forma megnevezését. Az egyesület jogi személy, amely a nyilvántartásba vétellel jön létre. „Az egyesület szövetség, ha tagjai között legalább két jogi személy vagy jogi személyiséggel nem rendelkező szervezet van. Ha az egyesület olyan tevékenységet végez, amelyet jogszabály engedélyhez (feltételhez) köt vagy egyébként szabályoz, e tevékenység felett a tevékenység szerinti hatáskörrel rendelkező állami szerv a hatósági ellenőrzésre irányadó szabályok alkalmazásával felügyeletet gyakorol”. (2011. évi CLXXV. törvény 4.§ (1) – (4)) Ugyanakkor megfogalmazza a törvény, hogy nem minősül egyesületnek a természetes személyeknek az egyesülési jog alapján létrehozott olyan közössége, amelynek működése nem rendszeres, vagy nincs nyilvántartott tagsága vagy az egyesületre vonatkozó rendelkezésekben meghatározott szervezete. (2011. évi CLXXV. törvény 5.§)

Új szabályként került megállapításra, hogy „az egyesület alapszabálya vagy törvény eltérő rendelkezése hiányában a megszűnt egyesületnek a hitelezői igények kielégítése után megmaradt vagyona a civil szervezetek támogatására való felhasználás céljából a Nemzeti Együttműködési Alapot illeti meg. A vagyon felhasználásának módját a Civil Információs Portálon nyilvánosságra kell hozni”. (2011. évi CLXXV. törvény 6.§)

Minden egyesület saját maga rendelkezik nevével, címerével, logójával és minden a nevéhez kapcsolódó joggal, különös tekintettel a hirdetési, reklám és a tevékenység televíziós, rádiós valamint egyéb elektronikus technikákkal történő közvetítésével kapcsolatos jogokra. „Az egyesület az (1) bekezdés szerinti hirdetési, reklám, illetve közvetítési jogokkal kapcsolatosan egy évnél hosszabb időre szerződést csak a legfőbb szerv külön fel-

hatalmazása alapján köthet. A (2) bekezdés szerinti, határozatlan vagy egy évnél hosszabb időre kötött szerződés megkötésétől számítva évente a legfőbb szerv újabb felhatalmazása hiányában hatályát veszti. Ezen rendelkezést az (1) bekezdés szerinti szerződésben szerepeltetni kell”. (2011. évi CLXXV. törvény 8.§ (1) – (3))

Az egyesület gazdálkodására vonatkozóan szintén részletes szabályokat tartalmaz a Polgári Törvénykönyv. „Elsődlegesen gazdasági-vállalkozási tevékenység folytatása céljából nem hozható létre, ilyen tevékenységet csak a célja megvalósításának előmozdítása érdekében, kiegészítő jelleggel végezhet. Az egyesület a vagyonával önállóan gazdálkodik, tartozásaiért saját vagyonával felel. A tagok - a tagdíj megfizetésén túl - az egyesület tartozásaiért saját vagyonukkal nem felelnek.” (1959. évi IV. tv 62. §)

„Alapítványt magánszemély, jogi személy és jogi személyiséggel nem rendelkező gazdasági társaság hozhat létre tartós közérdekű célra alapító okiratban. Elsődlegesen gazdasági tevékenység folytatása céljából nem alapítható. Az alapítvány javára a célja megvalósításához szükséges vagyont kell rendelni. Az alapítványt annak székhelye szerint illetékes törvényszék veszi nyilvántartásba, a bíróság a nyilvántartásba vételről nemperes eljárásban határoz. Működése felett az ügyészség a reá irányadó szabályok szerint törvényességi felügyeletet gyakorol.” (1959. évi IV. törvény 74/A §)

„Az alapító okiratban meg kell jelölni az alapítvány nevét; célját; céljára rendelt vagyont és annak felhasználási módját; székhelyét. Az alapító okiratban az alapító rendelkezhet az alapítványhoz való csatlakozás lehetőségéről és egyéb feltételekről is. Az alapító az alapító okiratban az alapítvány szervezeti egységét jogi személynek nyilváníthatja, ha a szervezeti egységnek önálló ügyintéző és képviselői szerve van, valamint, ha rendelkezik a működéséhez szükséges, az alapítvány céljára rendelt vagyonból elkülönített vagyonnal. Ha az alapító az alapítványhoz való csatlakozást megengedi (nyílt alapítvány), az alapítványhoz - az alapító okiratban meghatározott feltételek mellett - bárki csatlakozhat. Nyílt alapítvány alapításakor az alapítvány rendelkezésére legalább olyan mértékű vagyont kell bocsátani, amely a működése megkezdéséhez feltétlenül szükséges. Az alapítvány gazdálkodására az egyesület gazdálkodására vonatkozó szabályok az irányadók.” (1959. évi IV. törvény 74/B §)

Összegzés

A közösségfejlesztés terén decentralizáltság uralkodik. A különböző kísérletek egymástól távolabbi helyszínekre esnek, az állami támogatás

csekély, a szakembereknek maguknak kell a szükséges erőforrásokat előteremteniük. Azonban láthatók hasonlóságok is a kezdeményezések sorában. Ilyen lehet a szakembergárda magja, amely sok esetben ugyanaz, mivel egy közös szervezetből (a már említett Közösségfejlesztők Egyesületéből) származnak, így a munkájukban is vannak jelentős módszertani azonosságok. Számos kiadványt jelentetnek meg e téren, ezek közé tartozik a Parola füzetek sorozat, illetve a szervezet kiadásával jelzett kötetek sora. Jelenleg Magyarországon ezek az irodalmak biztosítják a legfrissebb hazai „híreket” a közösségfejlesztés, településfejlesztés területén. A gazdasági jellemzők sorában fontos momentum, hogy a község gazdasági fejlődését is segítenie kell a közösségfejlesztési programnak. Ennek során az infrastruktúra fejlesztése, valamint az idegenforgalom, a falusi turizmus erősítése központi szerepű. Ez a két oldal előmozdításához azonban ösztönözni kell a vállalkozói gyakorlatot a községekben.

Hivatkozott irodalom

1. 1959. évi IV. törvény a Polgári Törvénykönyvről
2. 1989. évi II. törvény az egyesülésről
3. 2011. évi CLXXV. törvény. az egyesülési jogról, a közhasznú jogállásról, valamint a civil szervezetek működéséről és támogatásáról
4. Civil Információs Portál (2013): A közhasznúság szabályai. In: <http://www.civil.info.hu/kozhasznu-tevekenyseg>
5. Gergely Attila (1991): Intézmények építése a helyi közösségekben. [Parola füzetek.] Bp., Közösségfejlesztők Egyesülete
6. Hankiss Elemér (1987): Községek válsága és hiánya. In: Uő: Diagnózisok II. Bp., Magvető Kiadó
7. Horváth Margit (1990): A közművelődés pszichológiai, andragógiai alapjai. Bp., Tankönyvkiadó, 1990.
8. Juhász Erika (2000): A kiscsoportok lélektanának vázlata. In: Éles Csaba - Kálmán Anikó (szerk.): Kihívások és közvetítések. [Acta Andragogiae et Culturac sorozat 18. szám.] Debrecen, DE, 104-113. pp.
9. Községi Kapcsolat Alapítvány (1999): Községfejlesztés. A magyarországi községfejlesztés honlapja. In: <http://www.kkapcsolat.hu/>

10. Kuti Éva - MARSCHALL Miklós (1991): A nonprofit szektor fogalma. Egy definíciós vita és ami mögötte van. In: Esély, 1. szám, 61-69. p. Elérhető: www.esely.org/kiadvanyok/1991_1/anonprofitszektor_fogalma.pdf
11. Kuti Éva (1999): Hívjuk talán nonprofitnak? Budapest, Nonprofit Kutatócsoport (Elérhető elektronikusan is: mek.oszk.hu/01300/01398/01398.pdf)
12. Nonprofit Információs és Oktató Központ Alapítvány (2012): Egyesület létrehozásának lépései. In: <http://nonprofit.hu/content/egyes%C3%BCletl%C3%A9trehoz%C3%A1s%C3%A1nak-l%C3%A9p%C3%A9sei>
13. Payluska Valéria (2006): Teljesítménymérés és teljesítményértékelés a nonprofit szervezetekben. In: feek.pte.hu/tudasmenedzsment/index.php?urlink=114
14. Salamon, Lester M. - ANHEIER, Helmut K. (1995): Szektor születik. Budapest, Nonprofit Kutatócsoport
15. Sári Mihály (1997): Volksguppen im Alpen-Adria Raum. Fachseminar für Multiplikatoren der Erwachsenenbildung. Seminarprogramm. (Nemzetiségek az Alpok-Adria térségében. Szakszeminárium a felnőttképzésmultiplikátorai számára. Szemináriumi program.)
16. Varga A. Tamás, Vercseg Ilona (1991): Település, közösségfejlesztés. Tapasztalataink a helyi társadalmi-kulturális fejlesztésről. Országos Közművelődési Központ, Budapest

DR. JUHÁSZ ERIKA: KOMPETENCIAFEJLESZTŐ TANANYAGOK KIDOLGOZÁ- SÁNAK FOLYAMATA

A TÁMOP-2.2.4-11/1-2012-0025. számú, „Népfőiskolák együttműködése Európában” című projekt keretében kilenc kompetenciafejlesztő tananyag kidolgozására került sor. A tananyagok témáinak kijelölése már a pályázat készítése során megtörtént. Ennek keretében a magyarországi és romániai partnerek célcsoportjainak végiggondolásával megállapítottuk, hogy a partnerek célcsoportjai körében nagy arányú a hátrányos helyzetűek száma, és részükre elsődlegesen általános, a mindennapi élet-
hez szükséges kompetenciák fejlesztése szükséges. Ez lesz az alapja annak, hogy a hátrányos helyzetű célcsoportok be tudjanak kapcsolódni szakmai képzésekbe is, és be tudjanak illeszkedni a munka világába. A közösen meghatározott témák köre az életviteli kompetenciák, a kulcskompetenciák és az állampolgári és társadalmi kompetenciák.

A sikeres pályázatot követően a projektben műhelymunkákban került kialakításra a három fő kompetenciaterület belső tartalma, és így a kilenc kompetenciafejlesztő terület meghatározása. Erre azért volt szükség, mert mind a három kompetenciaterület rendkívül összetett, legalább 8-10 különböző kompetenciára bontható. A műhelymunkák során a partnerszervezetek a célcsoportjaik számára leginkább szükséges területeket választották, hogy az ezekből kialakított képzési programok és tananyagok többszörösen használhatóak és adaptálhatóak legyenek. Az életviteli terület témakörei: önmenedzsment, pályaorientáció, karriermenedzsment. A kulcskompetenciák területen belüli témakörök a következők: kommunikáció, konfliktuskezelés, tanulástechnika. Az állampolgári és társadalmi kompetenciák területen belüli témakörök pedig: aktív állampolgárság, társadalom- és közösségfejlesztés, kulturális tudatosság.

A műhelymunkákon zajlott az egyes kompetenciaterületekhez kapcsolódóan egy-egy, egyenként 30 órás képzési program kidolgozása. Ehhez meghatároztuk a képzés céljait, lehetséges célcsoportjait, fő tartalmi csomópontjait, az elsajátításához szükséges irodalmak és ismeretanyagok körét, a képzés keretében elérendő eredményeket, és az ezekhez kapcsolódó követelményeket. Az így kialakított képzési programokat a Felnőttképzési Akkreditáló Testületnél akkreditáltattuk: az akkreditációs anyagok tartalmilag a műhelymunkákon közösen kialakított koncepciót tartalmazták, magukat az akkreditációs anyagokat pedig a projektben részt-

vevő kollégák közül három, jelentős magyarországi felnőttképzési tapasztalattal rendelkező szakember készítette el. Így a kilenc képzést Magyarországon államilag elismert formában folytathatjuk. A romániai felnőttképzésben nincsen az általános képzési programoknak ilyen típusú akkreditációjuk, így ott akkreditáció nélküli, úgynevezett általános készségfejlesztő tréningek formájában tarthatók ezek a képzések teljes terjedelmükben vagy akár részleteikben is. (Tehát elképzelhető például, hogy egy szakmai képzés bevezetéseként 5-10 órás tanulástechnikai tréninget alkalmaznak.)

Szintén a műhelymunkák keretében zajlott az egyes kompetenciaterületekhez tartozó tananyagok vázának kialakítása, és ezzel párhuzamosan a tananyagok elkészítése. A tananyagfejlesztésben összességében közel 30 szakember dolgozott a határ két oldalán folyamatos kapcsolattartással, és a műhelymunkák keretében többszöri szakmai egyeztetéssel. A szakemberek mind a képzés világának valamely szegmensében tevékenykednek, és olyan résztémák kifejtését vállalták, amelyekben a legerősebbek a kompetenciák, és amelyekben elméleti és gyakorlati tapasztalatokkal is bőven rendelkeznek.

Ezek alapján a tananyagok szerkezete az alábbi lett:

- I. BEVEZETÉS
 - 1. Bevezető
 - 2. Tartalmi áttekintés
 - 3. Célkitűzések meghatározása
- II. ELMÉLET
 - 1. A tananyag fejezetei
 - 2. Összefoglalás
 - 3. Önellenőrző kérdések
- III. GYAKORLATOK
 - 1. Gyakorlatok jegyzéke ABC-ben
 - 2. Gyakorlatok tematikai jegyzéke
- IV. KIEGÉSZÍTÉSEK
 - 1. Irodalomjegyzék
 - 2. Fogalomtár

Az egységesen kialakított szerkezet eredménye kilenc egységes tananyag lett, amely egyenként min. hat ív terjedelmű. Az elméleti tananyag körülbelül harmada, a másik kétharmadát a gyakorlatok teszik ki. A tananyag készítésében részt vevő szakemberek egymást folyamatosan lektorálták, így egy szakmailag-módszertanilag lektorált tananyag jött létre. Ezt a tan-

anyagot szeretnénk minél szélesebb körben hasznosítani és mások részére is hasznosíthatóvá tenni. Ezért már a pályázat elkészítésekor elsősorban egy online tananyag kereteiben gondolkodtunk. A projekt során létrejött a http://www.biharinepfoiskola.hu/kompetencia_eu/ honlap, amelyre az e-tananyagokat a tananyagkészítő szakemberek munkái alapján a KultúrÁsz Közhasznú Egyesület munkatársai dolgozták át elektronikus formátumú tananyaggá sok kereszthivatkozással, kereshető alfabetikus és tematikus gyakorlati jegyzékkel, ábrákkal, táblázatokkal stb.

A tananyag egységesen is jól használható egy-egy komplex képzési program felépítéséhez, de részeiben is akár egy-egy elméleti fejezet, akár a gyakorlatok hasznosak lehetnek képzési részanyagok készítéséhez. Úgy gondoljuk, hogy azon túl, hogy az együttműködő partnerszervezetek között egy nagyon erős szakmai kapcsolat alakult ki, a projekt fő eredményét ez a több mint 1000 oldalnyi tananyag jelenti. A tananyagrészek egyaránt használhatóak közoktatásban, felsőoktatásban, de legnagyobb részben felnőttképzésre terveztük a hasznosítását. A projektpartnerek már a projekt során számos módon adaptálták ezeket, így véleményünk szerint nem fog nehézségbe ütközni, hogy a projektet követő években is évente több adaptáció valósuljon meg. Történhet ez tananyagokhoz, kötetekhez való hasznosításban; köz-, felső- vagy felnőttoktatásban zajló kompetenciafejlesztésekben; egy-egy komplex 30 órás képzés lefolytatásához vagy képzési részanyagok összeállításához egyaránt.

A jelenlegi kötetben csak egy-egy rövid összefoglalót olvashatunk a kilenc tananyag elméleti vonatkozásaiból. Reméljük azonban, hogy már ezek a részek hatékonyan hasznosíthatóak lesznek az oktatók-felnőttoktatók körében, és még több oktató figyelmét felhívják az elektronikus tananyagra, amely bárki számára egy egyszerű regisztrációt követően igénybe vehető a már említett honlapon. Kívánunk ehhez minden kedves olvasónak hasznos időtöltést, és sok eredményt a tananyag és az e-tananyag hasznosításával!

GALÉRIA

GALÉRIA







